

Schriftenreihe der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock

Ausgabe 8

Jahrgang 2

10.12.2020

ISSN 2627-9568

<http://www.pl.uni-rostock.de/schriftenreihe>

Katja Koch und Kristina Koebe

„...die Höhen der Kultur stürmen und von ihnen Besitz ergreifen“¹ – die Förderung „Schreibender Schüler“ im Kontext umfangreicher Kulturalisierungsbemühungen in der DDR von 1957 bis 1989 im Spiegel der Pädagogischen Lesungen *”...climbing and taking possession of the peaks of culture”² – the promotion of “pupil writers” in the context of comprehensive culturization efforts in the GDR between 1957 and 1989*

Zusammenfassung

Der hiermit vorgelegte Beitrag bettet die Förderung Schreibender Schüler*innen in der DDR in eine Traditionslinie ein, die Ende der 1950er Jahre mit der Etablierung der Bewegung der Schreibenden Arbeiter beginnt. Der hier vorgelegte Text betrachtet zunächst exemplarisch vier Ausprägungen eines beeindruckend breit angelegten Bemühens um die Involvierung breiter Bevölkerungsschichten in Kunst- und Literaturrezeption und -produktion: den FDGB-Literaturpreis als landesweites Instrument der Leseförderung in Betrieben, die systematische Schaffung niedrigschwelliger Textproduktionsanlässe in Form von Brigadebuchbeiträgen, die „Zirkel Schreibender Arbeiter“ als Mittel der Talentförderung und die daraus hervorgehende und sich gleichzeitig recht autark entwickelnde Schreibende-Schüler-Bewegung. Für die detaillierte Beschäftigung mit der Förderung schreibender Schüler*innen in der DDR, dem Schwerpunkt des zweiten Teils, sind die Pädagogischen Lesungen maßgeblicher Untersuchungsgegenstand, da es sonst kaum Lehrmittel gab, die den als Zirkelleiter*innen tätigen Pädagog*innen methodische Anleitung für ihre Arbeit boten. Damit schlossen die Lesungen in diesem Fall besonders explizit eine Anleitungslücke und sind somit zentrales Zeugnis der zugrundeliegenden Lernziele und der didaktischen Herangehensweise der als Anleiter*innen schreibender Schüler*innen aktiven Lehrkräfte. Dabei wird eine Differenzierung der pädagogischen Intentionen möglich: während einige Pädagog*innen eine Begeisterung für die Literaturproduktion vermitteln wollen, fokussieren andere – damit stärker in der Traditionslinie der „Schreibende Arbeiter“-Bewegung verbleibend – auf die ideologische Erziehung mittels Literaturproduktion und nehmen durch entsprechende inhaltliche Vorgaben eine starke Lenkung vor.

Abstract

- ¹ „In Staat und Wirtschaft ist die Arbeiterklasse der DDR bereits der Herr. Jetzt muss sie auch die Höhen der Kultur stürmen und von ihnen Besitz ergreifen.“ (Ulbricht, 1958, S. 182).
- ² „The working class is already dominant in the GDR’s state and economy. Now it also has to climb the peaks of culture and take possession.“ (Ulbricht, 1958, S. 182).

Gefördert durch das BMBF im Rahmen des Projektes „Sozialistische Schule zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Die Pädagogischen Lesungen in der DDR 1950-1989“



https://doi.org/10.18453/rosdok_id00002813



Dieses Werk ist lizenziert unter einer
Creative Commons Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0
International Lizenz.

The article on hand embeds the promotion of writing students in the GDR in a line of tradition that began in the late 1950s with the establishment of the Writing Workers movement. It considers four examples of an impressively broadly based effort to involve larger shares of the population into the reception and production of art and literature. The FDGB Literature Prize as a nationwide instrument for promoting reading in companies, the systematic creation of low-threshold text production events in the form of brigade book contributions, the "Circle of Writing Workers" as a mean of promoting talent, and the writing pupils' movement, which emerged from this and at the same time developed quite autonomously. For the detailed study of the promotion of writing pupils in the GDR, the main focus of the second part, pedagogical readings are the main object of investigation, since otherwise there were hardly any teaching materials available which offered methodical guidance for the work of the pedagogues working as circle leaders. Thus, the readings closed a gap in the instructions and can be understood as central testimony to the underlying learning goals and the didactic approach of those teachers active as instructors of writing pupils. In this way, a differentiation of pedagogical intentions becomes possible: while some teachers want to convey an enthusiasm for literary production, others focus on ideological education by means of literary production. Thus remaining more strongly in the tradition of the "Writing Workers" movement – and take a strong steering role through corresponding content specifications.

1. Die Ausgangssituation: Kunst als Waffe³ - an der Bildungs- und Erziehungsfront

Die Jahre 1957 und 1958 gelten als Ende der DDR-Nachkriegszeit – und scheinen auch eine Zeit der Quasi-Befriedung der Situation im Land gewesen zu sein:

Die Mehrheit der Bürger identifizierte sich zwar nicht mit der SED-Herrschaft, aber sie nahm die Angebote wie selbstverständlich wahr, die ihnen der Arbeiter- und Bauern- wie der Kulturstaat DDR bot. In vieler Hinsicht war die DDR Ende der fünfziger Jahre eine moderne Gesellschaft. [...] Die traditionellen bürgerlichen, proletarischen und bäuerlichen Milieus begannen sich aufzulösen. Die Säkularisierung und Entkirchlichung schritt voran. Zugleich waren die sozialen Rechte wie der Schutz vor unverschuldeter Not, ein Minimaleinkommen wie kostenlose medizinische Betreuung installiert und das Kastensystem des Bildungswesens abgeschafft. [...] Allerdings hatte diese Modernität ein Doppelgesicht: moderne soziale Formen in autoritärem politischem Gewand. (Dietrich, 2018, S. 799)

So konstatiert die SED-Führung zu dieser Zeit, dass die sozialökonomische Struktur als Grundlage des Sozialismus im Wesentlichen geschaffen sei. Zurückgeblieben hinter den Erfordernissen des sozialistischen Aufbaus aber sei die sozialistische Revolution auf ideologischem und kulturellem Gebiet. Dem sozialökonomischen Fundament müsse eine neue Qualität gegeben werden, indem es kulturevolutionär ergänzt wird (Dietrich, 2018).

Damit geraten das Bewusstsein der Bevölkerung, ihre Gedanken und Gefühle, stärker in den Fokus. Ging man bisher davon aus, dass dieses sich mit der Änderung des sozialökonomischen Status automatisch mitentwickle, geht man nun dazu über, die Bewusstseinsveränderung offensiv zu initiieren. Programmatisch konstatiert die SED auf ihrem V. Parteitag (Juli 1958), dass der Erziehung eine viel größere Aufmerksamkeit gewidmet werden müsse als bisher (Protokoll des V. Parteitages, 1958).

Diese neue Qualität im Aufbau des Sozialismus kristallisiert im Begriff einer ‚sozialistischen Kulturrevolution‘. Erklärtes Ziel ist nunmehr die Herausbildung eines neuen, sozialistischen Bewusstseins und einer neuen, sozialistischen Lebensweise, aus dem Verständnis heraus, dass nur der reflektierte, qualifizierte und kulturvolle Mensch zur weiteren Steigerung der Produktivität in der Lage sei. Damit wird kulturelle Massenarbeit eng an politische Massenarbeit, an sozialistische Erziehung und Arbeitsproduktivität angebunden. Die Auffassung, Arbeit sei die elementare Komponente der Persönlichkeitsentwicklung, hat eine Pädagogisierung zentraler Bereiche des

³ Das der Streitschrift von Friedrich Wolf aus dem Jahre 1928 entnommene Zitat „Kunst ist Waffe“ war die Aufschrift auf der Medaille des FDGB-Kunstprieses (Wolf, 1969).

sozialen Lebens zur Folge: Schule und Betrieb werden zu maßgeblichen Instanzen der Sozialisation eines Menschen (siehe Dietrich, 2018).

Eine weitere starke Handlungsmotivation erwächst aus der Analyse, dass der politische Gegner in Gestalt Westdeutschlands an der „Alltagsfront der Kultur“ Plätze besetzt habe, die es nun zurückzuerobern gelte:

Das war besonders gefährlich in einer Zeit, wo die Kulturbedürfnisse dank dem wachsenden Wohlstand ebenfalls im Wachsen begriffen sind. Allzu lange haben wir diesen Schichten, diesen Vorgängen unseres öffentlichen und privaten Lebens zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt, haben sie dem Selbstlauf überlassen. (Protokoll des V. Parteitag der SED, 1958, S. 833)

In der kulturpolitischen Arbeit verbinden sich nunmehr zwei Komponenten. Auf der einen Seite müsse man einen Wandel im Verhältnis der Arbeiter*innen zur Kultur erreichen, diese von passiven Konsument*innen zu aktiven produktiven Teilnehmer*innen am Kulturprozess entwickeln. Zum zweiten sei zwischen Kunst und realem Leben eine Kluft entstanden. Um diese Entfremdung von Kunst und Künstler*innen vom Volk zu vermindern, hätten die Intelligenz, und hierbei insbesondere die Kulturschaffenden, ihre Lebensweise zu ändern. In diesem Sinne verbindet die „Kulturrevolution die Mobilisierung der Massen mit der Disziplinierung der Intelligenz“ (Dietrich, 2018, S. 811). Angestrebt wird damit eine Massenbewegung mit hohem Arbeiter*innenanteil und gleichzeitig hohem künstlerischen Anspruch, der erfüllbar werde, wenn Amateurkünstler*innen sich im Niveau dem „Berufskünstler“ (Bundesarchiv DY/34/560/2/2) annähern: „Die jährlichen Arbeiterfestspiele und der Volkskunstwettbewerb haben in den letzten Jahren dazu beigetragen, daß sowohl in der Qualität und in der Breite, besonders bei den Arbeitertheatern und beim Amateurfilmschaffen, eine Weiterentwicklung erreicht wurde“ (Bundesarchiv DY/34/560/2/2). Im Bereich Literatur nimmt man die prominenten Autor*innen des Landes in die Pflicht. Man schwört sie auf die Bearbeitung solcher literarischen Stoffe ein, die die unmittelbare Lebenswirklichkeit der Werktätigen des Landes thematisieren, was das Relevanzempfinden der Leserschaft wahrscheinlicher werden lasse. Indem die Künstler*innen selbst Teil von Arbeitskollektiven würden, könnten sie diese Stoffe finden und künstlerisch verarbeiten, gleichzeitig aber die Arbeiter*innen und Bäuer*innen auch besser bei deren eigener literarischer Erarbeitung lebensnaher Stoffe unterstützen.

Die Verstärkung der Ideologisierungsbemühungen zu diesem Zeitpunkt wird u.a. in der hohen Zahl von Konferenzen und Veranstaltungen sichtbar, die mit erzieherischen Programmatiken in die Offensive gehen und entsprechenden politischen Druck aufbauen. Dazu gehören neben der 32. ZK-Tagung im Juli 1957 und dem V. Parteitag der SED im Juli 1958 auch die Volkskunstkonferenz im Juni 1957 mit einer programmatischen Erklärung „Für eine sozialistische Volkskunstbewegung“ und die im Oktober desselben Jahres stattfindende SED-Kulturkonferenz. Sie alle haben ein zentrales Thema – „[...] die kulturell-erzieherische Funktion unseres Arbeiter- und Bauern-Staates beim Aufbau des Sozialismus“ (Abusch, 1962, S. 246).

Die 1957 aus der Volkskunstkonferenz heraus konstituierte „Zentrale Kommission für künstlerisches Volksschaffen“ erarbeitet entsprechende Anleitungen und Vorgaben in Form von vierteljährlich erscheinenden Informationsblättern.⁴ Im Februar 1958 wird auf der Kulturkonferenz des Freien Deutschen Gewerkschaftsbundes (FDGB) eine das Anliegen bearbeitende Kulturpolitik der Gewerkschaften initiiert, in deren Folge diverse, durch die Gewerkschaften maßgeblich gelenkte, Volkskunstinitiativen entstehen. Das Spektrum reicht vom Laientheater über Volksmusik bis zum Amateurfilm, bringt massenwirksame Formate wie die 1957 konzipierten und ab 1972 alle zwei Jahre realisierten Arbeiterfestspiele hervor – und schließt auch

⁴ Informationsblatt „Für eine sozialistische Volkskunstbewegung“ (1957).

Literaturzirkel mit ein. Zum zentralen Meilenstein dieser Programmatik aber wird die im April 1959 stattfindende „Bitterfelder Konferenz“. Zunächst als Autor*innenkonferenz des Mitteldeutschen Verlages geplant, wird sie auf Betreiben der SED-Kulturpolitiker*innen zu einer umfassenden Kulturkonferenz, an der neben 150 Schriftsteller*innen über 300 Volkskorrespondent*innen und schreibende Arbeiter*innen teilnehmen. Hier untermauern die Initiator*innen nicht nur die schon bekannte Forderung, die Schriftsteller*innen des Landes mögen in der Produktion tätig sein, um dort lebensnahe literarische Stoffe zu generieren, sondern deklariert auch das Konferenzmotto „Greif zur Feder, Kumpel, die sozialistische Nationalliteratur braucht dich!“ zum Programm der kommenden Jahre für eine entsprechende Aktivierung der DDR-Werkätigenschaft zur Literaturrezeption und -produktion. Walter Ulbricht selbst ist es, der im Rahmen dieser Konferenz den Künstler*innen die Rolle als Helfer*innen für die Arbeiter*innen beim Erstürmen „der Höhen der Kultur“ (Ulbricht, 1958, S. 182) zuweist: „Sozialistisch leben, heißt kulturvoll leben, denn Sozialismus schließt hohe Kultur schlechthin ein“ (Ulbricht, 1958, S. 112). Den Werkätigen kulturelle Teilhabe zu ermöglichen, „die besten Werke unserer Klassiker sowie die antifaschistisch fortschrittliche Literatur breit dem Volke zugänglich [zu] machen“ ist ebenso erklärtes Ziel wie „mit den Talenten aus dem arbeitenden Volk die Kultur des neuen Deutschlands zu gestalten, die ihrer Form nach national und ihrem Inhalt nach eine sozialistische Kultur ist“ (Ulbricht, 1959, S. 97). Im Ergebnis der Konferenz beschließt man, die „Bewegung des lesenden Arbeiters weiter zu entwickeln und sie zu ergänzen durch eine Bewegung des schreibenden Arbeiters“ (Beschluss der Bitterfelder Konferenz, 1959, S. 127) und läutet damit den die DDR-Kulturgeschichte der kommende Jahre prägenden „Bitterfelder Weg“ ein.

Der bereits Ende der 1950er Jahre konstatierte Handlungsbedarf verschärft sich, als es Anfang der 1960er Jahre wieder zu verstärktem Unmut in der Bevölkerung und steigenden Abwanderungszahlen gen Westdeutschland kommt. Dieser ist vor allem eine Folge der um 1960 (unter hohem Druck auf die noch als Privatbetrieb agierenden Bauern, Handwerker und Unternehmen) vollendeten Kollektivierung und einer in Versorgungsproblemen sichtbaren angespannten wirtschaftlichen Lage in den frühen 1960er Jahren. Die Schließung der innerdeutschen Grenze ist dann gleichermaßen die Entschärfung dieser Krisensituation und der Beginn der zunehmenden, auch kulturellen, Isolation der DDR. Umso mehr strebt man nun mittels einer heterogenen und um Wirksamkeit auf verschiedensten Ebenen bemühten Struktur nach umfassender kultureller Bildung der eigenen Bevölkerung – und scheut hierfür weder Mühen noch Kosten.⁵ Doch auch dies ebnet der Realisierung der ehrgeizigen Ziele nicht den Weg:

Von der Entwicklung einer Massenbewegung durch den Bitterfelder Impuls konnte [...] keine Rede sein. Im Gegenteil: Schon im Frühjahr 1961 diagnostizierte man im Zentralhaus für Volkskunst eine „rückläufige Entwicklung der Bewegung“. Das lag zum einen am mangelnden Interesse der Arbeiter und Bauern, zum

⁵ Die Ausgaben für diesen Bereich im Staatshaushalt der DDR werden weiter erhöht. Sie verdoppeln sich von 1965 bis 1975 (Dietrich, 2018). Kultureinrichtungen werden massiv subventioniert, der Versorgungsgrad mit Theatern, Museen, Bibliotheken, Kulturhäusern u. ä. wächst immer weiter und ist ab den 1970er Jahren immens. In einer Bestandsaufnahme auf den X. Parteitag der SED, der vom 11. bis 16. April 1981 in Berlin stattfand, heißt es:

Verlage, Buchhandel und Bibliotheken haben viel getan, was der wachsenden Lesefreudigkeit der Bürger unseres Landes zugute kommt. Erhielten die Leser im Jahre 1970 annähernd 5000 Titel in einer Gesamtauflage von 122 Millionen Exemplaren aus der Produktion unserer 78 Verlage in die Hand, so waren es 1980 6100 Titel in einer Auflage von über 148 Millionen Exemplaren. [...] Die über 150 Theaterhäuser und Spielstätten unseres Landes halten für ihre Besucher jährlich über 1600 Inszenierungen bereit. Das Repertoire umfaßt Werke aus 30 Ländern. Mit rund 26000 Vorstellungen und mehr als 10 Millionen Besuchern jährlich gehört die DDR zu den an Theaterkunst reichsten Ländern der Welt. [...] Die 636 Museen und musealen Gedenkstätten unserer Republik verzeichneten seit dem IX. Parteitag eine jährliche Besucherzahl von über 31 Millionen. 36 Prozent der Besucher sind Kinder und Jugendliche. (Honecker, 1981, S. 104-105)

anderen an der einseitigen erzieherischen Ausrichtung. Nach 1961 war der Begriff der Volkskunst aus dem kulturpolitischen Repertoire verschwunden und es setzte sich die allgemeine Bezeichnung künstlerisches bzw. kulturelles Laien- und Amateurschaffen durch. (Dietrich, 2018, S. 859)

Die Beschäftigung mit Hochkultur bleibt, trotz aller politischen Offensiven und Unterstützung, eher Ideal, als dass sie Realität wird.⁶ Der wiederholt versuchte Schulterschluss der politischen mit der intellektuellen und kulturellen Elite misslingt immer wieder.⁷ Zum einen wehrt sich letztere gegen eine „Abwertung“ (Decker, 1975, S. 69) ihrer eigenen Arbeit durch die werktätigen Laien. Zum anderen wehrt sie sich gegen die Instrumentalisierung ihrer Kunst für ideologische Zwecke und entzieht sich der Aufgabe, ihr künstlerisches Schaffen in den Dienst der Edukation der Bevölkerung zu stellen.⁸

Rückblickend auf diese Zeit spricht Dietrich (2018) von der „[...] letzte[n], positive[n] kulturpolitischen Großkampagne in der DDR“ (S. 849) und ordnet sie als „letzte[n] gesellschaftliche[n] Großversuch“ ein, „eine sozialistische Kulturgesellschaft und einen Fortschritt in Richtung ‚Kultursozialismus‘ doch noch zu erreichen“ (S. 1582). Nichtsdestotrotz wird die kulturelle Aktivierung der Bevölkerung auch deutlich über die Anfangsjahre des „Bitterfelder Weges“ hinaus auf mehreren Ebenen konsequent weiterverfolgt: Sowohl durch die Beförderung von *Literaturrezeption* als auch durch mannigfache Bemühungen, viele Bevölkerungskreise und möglichst viele Personen in die *Literaturproduktion* einzubinden.

Nachfolgend werden verschiedene Facetten dieses auf mehreren Ebenen verorteten Ansatzes vorgestellt und so zunächst der gesamtgesellschaftliche Kontext konturiert, in dem die sich in den 1970er Jahren ausformende Bewegung „Schreibende Schüler“ zu verorten ist. Es wird gezeigt, dass sich die Etablierung von Zirkeln schreibender Schüler*innen vor dem Hintergrund einer Motivation zur Lektüre literarischer Texte mittels Instrumenten wie dem FDGB-Literaturpreis vollzieht und sich als Adaption des Ansatzes der schreibenden Arbeiter verstehen lässt, was die

⁶ So wird in einem Präsidiumsbeschluss zum FDGB-Literatur- und Kunstpreis von 1963 berichtet:

In der letzten Zeit wurde durch die Mitwirkung der Schriftsteller und Künstler, die feste Verbindung mit den Betrieben, Brigaden und Gewerkschaftsgruppen haben, wie zum Beispiel Joachim Wohlgenuth, Fritz Selbmann, Lea Grundig, Paul Michaelis, Günter Brendel, Frank Glaser [...] ein Fortschritt im Niveau der Diskussion erreicht. Es entstand eine enge Wechselbeziehung zwischen Literatur- und Kunstpreisdiskussion einerseits und künstlerischem Volksschaffen andererseits. (DY/34 560/1)

⁷ In den zeitgenössischen Dokumenten finden sich z. B. Berichte über „Betriebsverträge“, in denen „rein formal die Beziehungen des Künstlers mit dem Betriebskollektiv geregelt, in dem Werkverträge festgelegt sind und die Finanzierung geregelt wird“. Diese seien aber nicht der erstrebenswerte Zustand, vielmehr ginge es um die Schaffung „eine[r] echte[n] Vertrauensbasis“ (DY/34 560/1) zwischen den Künstler*innen und Arbeiter*innen.

⁸ Und nicht nur die Arbeiter*innen und die Künstler*innen sind ein Problem, sondern auch die (Kultur-)Funktionäre selbst. Eine Kulturrevolution müsse, bevor sie die Bevölkerung adressiere, zunächst „viele Genossen Partei- und Staatsfunktionäre, unter ihnen auch Kulturfunktionäre, selbst von der Notwendigkeit des Lesens“ (Dietrich, 2018, S. 845-846) überzeugen. Nur wenn selbst einigermaßen literaturaffin, könnten sie entsprechende Leseförderung unter den Werktätigen betreiben „und zwar gerade zum Lesen der Bücher, die ihre sozialistische Weltanschauung erweitern und vertiefen“ (Dietrich, 2018, S. 845-846). Hierin angedeutet ist ein Defizit der DDR-Führungseliten, das in dem über alle vier DDR-Dekaden hinweg andauernde Fremdeln mit den Künstler*innen und „Kulturschaffenden“ des Landes zum Ausdruck kommt und eine wachsende Entfremdung zwischen dem sozialistischen Staat und vielen seiner Künstler*innen hervorruft. Alfred Kurella, Schriftsteller und Leiter der Kulturkommission des Politbüros, übersetzt dies im Jahr 1975 in folgende Forderung:

Die Partei verlangt von ihnen [den Mitarbeitern des Partei- und Staatsapparates – Anm. d. A.], ganz einfach gesagt: durch Lesen, durch Konzert-, Theater- und Museumsbesuch, durch den regelmäßigen, auch geselligen Umgang mit Genossen, die sich schon höhere Bildung aneignen konnten, mit Wissenschaftlern und Künstlern oder durch die nachholende Aneignung des Wissens, das ihren Kindern heute schon in der Schule vermittelt wird, von der Kultur Besitz zu ergreifen. [...] Wir sind an der Macht und die Geschichte gibt uns keinen Rabatt mehr auf unsere „ärmliche Herkunft“. (S. 152, S. 168)

Anleitungen für die Arbeit mit den schreibenden Schüler*innen ab und an sogar explizit herleiten. Brigadetagebücher als Instrument der Förderung niedrigschwelliger Textproduktion werden hier ergänzend betrachtet, weil sie einerseits der Talentfindung dienen, gleichzeitig aber veranschaulichen, dass es jenseits der intendierten Annäherung zwischen Arbeiterklasse und Hochkultur auch um eine möglichst breite Einbindung von Akteur*innen geht, die man nicht an ein so fragile und selektierendes Kriterium wie Talent knüpfen wolle. Damit leistet der hier vorgelegte Beitrag eine punktuelle Konkretisierung der in der jüngsten Forschung sehr ausführlich konturierten DDR-Kulturgeschichte und setzt die in früheren Forschungsarbeiten betrachteten Einzelthemen „Schreibende Arbeiter“⁹ und „Brigadetagebuch“¹⁰ anderen, bislang noch nicht ausführlicher betrachteten Förderinstrumenten in Bezug, was die enorme konzeptionelle Breite der DDR-Kulturalisierungsbemühungen deutlicher sichtbar macht.

2. Ansatz 1 – Leseförderung in den Betrieben: Der FDGB-Literaturpreis als Vehikel zeitgenössischer Literaturrezeption

Über eine ganze Palette von Instrumenten erfolgt die Förderung von Literaturrezeption. Zu den auf nationaler Ebene systematisch konzipierten und implementierten Maßnahmen gehört der 1956 geschaffene und 1957 erstmals ausgelobte FDGB-Kulturpreis, der ab 1960 explizit als FDGB-Literaturpreis ausgewiesen wird.¹¹ Es ist erklärtes Kernanliegen der von nun an jährlich stattfindenden Preisverleihungen, einen Beitrag zur Erhöhung der kulturellen Teilhabe und darüber zur Kulturalisierungsförderung zu leisten. , weshalb er hier exemplarisch für das didaktische Vorgehen auf der Ebene der Rezeptionsförderung innerhalb der breiten Bevölkerung, vor allem aber der ostdeutschen Arbeiterklasse, betrachtet wird. Der FDGB-Literaturpreis zielt zum einen darauf ab, die ausgezeichneten Werke zu propagieren und damit die künstlerisch-ästhetische Bildung der Werktätigen zu unterstützen. Zum anderen soll der Preis Künstler*innen dazu motivieren, ihre Arbeiten am sozialistischen Anspruch an die Kunst auszurichten. Die Einbindung von Werktätigen erfolgt in Form der Aufforderung, Rezensionen und Vorschläge für den Literaturpreis einzureichen, wozu relevante Neuerscheinungen zeitgenössischer Texte an alle Betriebsbibliotheken versendet werden. Die Relevanzbestimmung unterliegt demzufolge einer deutlichen Lenkung. In Zusammenarbeit mit den Bibliotheken organisieren die Betriebsgewerkschaftsgruppen Zusammenkünfte von Kollektiven und Brigaden, in denen das Buch gemeinsam gelesen und diskutiert wird. Durch derartige und weitere Arten aktiver Ansprache der Betriebe und Brigaden werden diese aufgefordert, ihren in gemeinsamer Diskussion ermittelten Favoriten für den Literaturpreis zu empfehlen. Hierzu werden – gemeinsam oder auch von Einzelpersonen – Begründungsschreiben verfasst und an den FDGB versendet: ein auf breite Teilhabe angelegtes Konzept, das erklärtermaßen darauf abzielt, eine reflektierte Leserschaft zu erziehen:

Das Neue in der Diskussion besteht darin, daß sich am Inhalt und der künstlerischen Aussage dieser Kunstwerke eine tiefgehende politische Auseinandersetzung entwickelt. Insofern ist die Literatur- und Kunstpreisdiskussion ein wichtiger Bestandteil der politischen Massenarbeit, der gegenwärtig auch die Diskussion während der Gewerkschaftswahlen beeinflusst. (DY/34 560/1)

⁹ Siehe u.a. Rütter, 1991; Schulze, 2011; Bernhardt, 2015.

¹⁰ Siehe u.a. Wolter, 2013 mit Schwerpunktlegung auf die Analyse der Textbeschaffenheit

¹¹ Daneben gibt es seit 1960 ebenso einen Musikpreis und einen Preis für bildende Künste, ab 1969 werden zudem Preise für Werke des Films, des Theaters und der Unterhaltungskunst ausgelobt. Flankiert werden diese Preise von weiteren Instrumenten der Kulturalisierung, darunter vom FDGB organisierten Kunstdiskussionen und kollektiven Ausflügen zu Kunstausstellungen.

Betrachtet man die in den Archiven verfügbaren Statistiken, ist man hierbei durchaus erfolgreich. Eine Presseinformation von 1962 liefert konkrete Zahlen:

Die Diskussion zur diesjährigen Verleihung des Literaturpreises des FDGB hat gegenüber den Vorjahren an Umfang zugenommen. Die Aussprachen sind zum überwiegenden Teil Veranstaltungen der Gewerkschaftsgruppen, die sie mit Hilfe der Gewerkschaftsbibliothekare und der Gewerkschaftsleitungen organisierten. So haben z.B. im VEB Eisen- und Hüttenwerk Thale 971 Kolleginnen und Kollegen aus 81 Kollektiven an der Diskussion über insgesamt vier literarische Werke teilgenommen. Im VEB Schuhfabrik „Banner des Friedens“ in Weißenfels haben sich 150 Mitglieder sozialistischer Brigaden und der Zirkel schreibender Arbeiter ebenfalls mit vier verschiedenen Büchern beschäftigt. Im VEB „Walter Ulbricht“ Leuna wurde über sechs Werke debattiert. An den 59 Veranstaltungen nahmen 1496 Kolleginnen und Kollegen teil. [...] Das Niveau der Literaturdiskussion ist ebenfalls ständig gewachsen. Die Werke werden unter dem Gesichtspunkt debattiert, ob sie unsere Wirklichkeit richtig widerspiegeln und die Entwicklung zum neuen sozialistischen Menschen darstellen, ob ihnen diese Werke helfen, ihre eigenen Aufgaben besser zu erkennen und sich für ihre Lösung zu begeistern. (Bundesarchiv DY/34 6976/1)

Was die Anzahl der in diesem Rahmen unterbreiteten Vorschläge angeht, werden beispielsweise im Jahr 1963 insgesamt 204 Vorschläge von Brigaden aus 13 von 15 DDR-Bezirken erfasst, bei denen insgesamt 12 verschiedene Romane von mehr als einer Brigade nominiert werden (Bundesarchiv DY/34 6976/2). Offenbar werden auch Vorschläge eingereicht, die nur durch eine Brigade gestützt sind. Hier handelt es sich vermutlich um Texte, die auf Eigeninitiative vorgeschlagen worden sind, bei denen einige Brigaden das vorgegebene Spektrum also durch selbstgewählte Buch-Favoriten erweitern. Aus allen eingereichten Vorschlägen nominiert anschließend eine Jury – im Jahre 1964 beispielsweise unter der Leitung des DDR-Autors Günter Görlich – den FDGB-Literaturpreisträger des aktuellen Jahres.

Bei Sichtung der Begründungsschreiben für die Nominierungen überrascht die sprachliche Qualität der Argumentationen. Außerdem fällt die Bedeutung des Kriteriums „Alltagsreferenzialisierbarkeit“ ins Auge. Die Belegschaft einer Betriebsfeuerwehr etwa unterbreitet 1961 einen Vorschlag zur Verleihung des Preises und begründet diesen wie folgt:

Obwohl unser Kollektiv mehrmals als gutes Kollektiv ausgezeichnet wurde, so gab[en] uns doch das Buch und der Ausspracheabend [...] noch sehr viele Hinweise, die dazu beitragen werden, unser Kollektiv noch zu festigen. Der Inhalt des Buches spricht aus dem täglichen Leben unserer Zeit. Dieses [sic] wurde von allen unseren Genossen leicht verstanden und gern gelesen. Jeder Mensch kann sich beim Lesen des Buches, selbst prüfen ob er sich in der heutigen Zeit und im Kollektiv richtig bewegt. (Bundesarchiv DY/34 6959)

In anderen Begründungsschreiben sind es gerade kritische Passagen eines Buches, welche die Rezensent*innen zur Empfehlung für den Preis motivieren. So heißt es in einem von einer Krankenschwester verfassten Begründungstext aus dem Jahre 1984 zu einem Buch, das den Umgang mit geistig beeinträchtigten Kindern in der DDR thematisiert:

Das Buch macht deutlich, daß noch zu wenig getan wird, um den Familien mit psychisch Kranken bei der Bewältigung ihrer Probleme zu helfen. Der Autor versteht es sehr gut, Verständnis für die vielfältigen Schwierigkeiten, die bei der Betreuung dieser Kinder entstehen können, zu wecken. (Bundesarchiv DY/34/13388)

Gleichzeitig gibt es offenbar aber auch diverse Fälle, in denen die gelenkte Auseinandersetzung mit Literatur zwar die die Lektüre eines Buches nach sich zieht, diese beim Lesenden aber nicht die erhoffte Resonanz hervorrufen kann. So heißt es am Ende einer insgesamt recht lustlos wirkenden Romanbesprechung, die ein Arbeiter aus dem Reichsbahnausbesserungswerk Dresden im Jahre 1957 verfasst: „Zusammenfassend kann gesagt werden, daß das Buch kein solches ist, welches man zu vorgerückter Stunde ungerne aus der Hand legt“ (Bundesarchiv DY34/6957).

Der organisatorische Aufwand, mit dem man versucht, eine möglichst breite Verankerung des Auswahlverfahrens in den Betrieben und die Berücksichtigung eines großen Meinungsspektrums

sicherzustellen, ist erheblich. In der Planung der FDGB-Literaturpreisvergabe von 1961 gewidmeten Unterlagen wird geäußert:

Durch den Sektor Literatur und Kunst ist der Abteilung Kultur zu empfehlen, daß von allen Mitarbeitern Werke gelesen werden, so daß in einer in der Abteilung stattfindenden Diskussion eine engere Auswahl erfolgen kann. Desgleichen sind Aufträge an namhafte Literaturwissenschaftler zu vergeben mit dem Ziel, von dort Einschätzungen über die Bücher zu erhalten. (Bundesarchiv DY/34/6976/2)

Man benennt in jedem DDR-Bezirk eine*n hauptverantwortlichen Koordinator*in und bindet nicht nur die Hochschulen, sondern auch die „Kultureinrichtungen der wichtigsten Publikationsorgane sowie Rundfunk und Fernsehen“ (Bundesarchiv DY/34/6976/2) mit ein. Der Deutsche Schriftstellerverband ist hierbei Kooperationspartner: Offenbar wird nicht nur ein gemeinsamer Maßnahmenplan entwickelt, sondern auch ein Verantwortlicher für die Kontrolle der Umsetzung benannt (Bundesarchiv DY/34/6976/2).

Immer wieder ist in den Archivmaterialien von einem direkten Austausch zwischen Arbeiter*innen und Autor*innen die Rede, der beiderseitigem Erkenntnisgewinn dienen soll – und wechselseitiger Einflussnahme: „Im Rahmen der Literaturpreisdiskussion sollen die Arbeiter mit den Schriftstellern gemeinsam über die Werke diskutieren. Die Gewerkschaften sollen in der Öffentlichkeit ihre Meinung über unsere Literatur darlegen. Diese Aufgabe ist gegenwärtig von besonderer Aktualität“ (Bundesarchiv DY/34/3446/2).

Die so in der Bevölkerung verankerte jährliche Verleihung des FDGB-Literaturpreises wird von nun an über 27 Jahre weitergeführt. Die Liste der Preisträger*innen¹² liest sich wie ein Who`s who der DDR-Literatur. Insofern kann der Kulturpreis als Langzeitprojekt mit Breitenwirkung gelten.

3. Ansatz 2 – Niedrigschwellige Verankerung von Textproduktion im Arbeitsalltag: Das Verfassen von Brigadetagebüchern

Die eingangs konturierte ‚Kulturrevolution‘ geht mit einer Aufweitung des Kunstbegriffs einher, der nun als „Kultur- und Bildungsarbeit für eine breite Bevölkerung“ Unterhaltung und Kultur miteinander verbindet und auf „Klassenerziehung, die Erhöhung des kulturellen Bildungsniveaus und die Entwicklung aller kulturell-schöpferischen Fähigkeiten der gesamten Arbeiterklasse orientiert“ (Bundesarchiv DY/34/560/2/2). Eine symbolpolitisch von der Jugendbrigade Nikolai Mamai in Gang gesetzte, eigentlich aber von FDGB¹³ und FDJ kampagnenartig inszenierte Initiative zur Überwindung eines Arbeitsalltags als „Kreislauf von Betrieb und Kneipe“ (Dietrich, 2018, S. 839) trägt maßgeblich zur Übertragung der neuen Programmatik auf den Lebens- und

¹² Eine leider nicht ganz vollständige Auflistung findet sich unter:
https://de.m.wikipedia.org/wiki/Kunstpreis_des_FDGB

¹³ Eine auf der Bitterfelder Konferenz gehaltene Rede von Hans Lorenz, Vertreter des FDGB-Bundesvorstandes, streicht die Bedeutung der Gewerkschaften für die Bewegung der schreibenden Arbeiter*innen heraus und verweist auf die gesamtgesellschaftliche Relevanz einer solchen Arbeit:

Die kulturell-technische Umwälzung, die vor allem in der Durchsetzung des wissenschaftlich-technischen Fortschritts einen Ausdruck findet, revolutioniert die Arbeitsbedingungen, das Leben und wirft eine Reihe neuer Probleme für die Arbeiter, aber auch für die Tätigkeit der Gewerkschaften auf; nicht zuletzt im Hinblick auf die Bildung und das Kulturniveau der Werktätigen. Eine Reihe von Gewerkschaftsleitungen und -vorständen haben diese Fragen erkannt und bei ihrer Lösung in den schreibenden Arbeitern wichtige und kluge Helfer gesucht und gefunden. Ich denke z.B. an die BGL Deuben oder an den Bezirksvorstand des FDGB in Rostock, der eine Sammlung von Porträts der besten Neuerer und Aktivisten des Bezirkes unter dem Titel „Schrittmacher“ in Vorbereitung von schreibenden Arbeitern der Mathias-Thesen-Werft in Wismar schreiben ließ, oder an die BGL des VEB Stahl- und Walzwerk Gröditz, die den Zirkel „Erich Weinert“ zur Mitarbeit in der Betriebszeitung und im Wohngebiet herangezogen haben. Die schreibenden Arbeiter sind hier im besten Sinne unentbehrlich geworden. So sollte es überall sein! (DY/34/3446)

Arbeitsalltag, vor allem in DDR-Betrieben, bei, wobei hier zunächst als zentrales Vehikel die Jugendbrigaden¹⁴ fungieren (siehe u.a. Roesler, 1994; Duhm, 1996 & Hübner, 1995).

In diesem Kontext gewinnen die „Brigadetagebücher“ maßgeblich an Bedeutung. Sie dienen in der Regel zur Berichterstattung über Probleme und Erfolge der täglichen Arbeit und Freizeitaktivitäten eines Arbeitskollektivs. Brigadetagebücher sind nicht nur Bestandteil des Wettbewerbes um den Titel „Brigade der sozialistischen Arbeit“, sondern sollen auch das Zusammengehörigkeitsgefühl der Kollektive stärken. Die Ausformung dieser Textproduktionen ist sehr heterogen und reicht von bebilderten Chroniken des Brigadelebens über Rapporthefte bis hin zu formal anspruchslosen Textsammlungen, teilweise mit Illustrationen.

Die Ansichten darüber, ob diese Tagebücher tatsächlich aus den Brigaden heraus entstanden oder eher „von außen“ initiiert werden, gehen in Betrachtungen zum Thema auseinander. Fest steht, dass Brigadetagebücher ab 1959 zum gezielt geförderten Instrument der kulturellen Bildung werden: der FDGB publiziert Anleitungen für deren inhaltliche Gestaltung. Betriebsgewerkschaftsleitungen und „Zirkel schreibender Arbeiter“ sichten und kommentieren die verfassten Texte, auf Betriebs- und Bezirksebene werden Wettbewerbe um das beste Brigadetagebuch ausgeschrieben und aus Texten der Wettbewerbsgewinner*innen werden Anthologien zusammengestellt. Eine Anleitung des FDGB (1963) verdeutlicht die Bedeutung, die Brigadebüchern zugedacht ist:

Seit dem Jahre 1959, da die 1. Bitterfelder Konferenz stattfand und die ersten sozialistischen Brigaden entstanden, sind die Brigadetagebücher aus unserem sozialistischen Leben nicht mehr wegzudenken. [...] Unsere Werktätigen schreiben ihre Geschichten selbst als Zeugen und Gestalter des neuen Zeitalters, des Sozialismus, der auch in Deutschland begonnen hat. Mit vollem Recht nennt daher die Entschließung der 3. Konferenz schreibender Arbeiter in Schwerin die Förderung der Weiterentwicklung der Brigadetagebücher als erste Aufgabe. (DY34/6957)

In welchem Maße Brigadetagebücher tatsächlich als spezifische Form des literarisch-künstlerischen Schaffens gelten können oder ob man ihnen eher den Rang unverbindlicher „Bilderbücher“ (Dietrich, 2018, S. 845) geben muss, soll hier offenbleiben. Dass schreibende Arbeiter*innen, indem sie ihr soziales und berufliches Leben schildern, zu Chronisten ihrer Zeit werden, kann dagegen als unumstritten gelten.

4. Ansatz 3 – Von der Fließband- zur Literaturproduktion: Die „Zirkel Schreibender Arbeiter“

Die aus der Bitterfelder Konferenz 1959 unter der Losung „Greif zur Feder, Kumpel“ gestartete, großangelegte Kampagne zielt darauf ab, die Werkätigenschaft der DDR über das Konsumieren von Literatur hinaus stärker in deren Produktion einzubeziehen. Die inzwischen in den Betrieben, Bezirken und auf nationaler Ebene etablierten „Zirkel Schreibender Arbeiter“ (mehrere hundert insgesamt) sollen nunmehr noch intensiver durch Schriftsteller*innen unterstützt werden.

Einem solchen Zirkel gehören in der Regel bis zu fünfzehn werktätige Autor*innen an, als Anleitende fungieren neben Schriftsteller*innen¹⁵ auch Verlagslektor*innen, Bibliothekar*innen,

¹⁴ So nennt man Arbeitskollektive, deren durchschnittliches Lebensalter bei Gründung 25 Jahre nicht überschreiten sollte. In der DDR waren Jugendbrigaden Vehikel initiiert Wechselwirkungen zwischen Betrieben und FDJ.

¹⁵ Bernhardt beschreibt diese intensive Einbindung der Schriftsteller*innen des Landes sogar als ausdrückliche Besonderheit der „Schreibende Arbeiter“-Bewegung:

Sie besteht darin, dass professionelle Schriftsteller sich ihr von Beginn an zuwandten und später auch die schreibenden Arbeiter unterstützten, als Zirkelleiter arbeiteten oder mindestens ihre Verträge mit den Betrieben nutzten, auch in den Zirkeln zu wirken: Christa und Gerhard Wolf in Ammendorf, Heiner Müller in Klettwitz, Werner Steinberg in Dessau, Hasso Grabner in Leuna, Anna Seghers und Louis Fünberg

Literaturwissenschaftler*innen, Lehrer*innen und entsprechend geschulte Vertreter*innen der „Schreibenden Arbeiter“ selbst. Nicht immer entstehen in den Zirkeln literarische Texte, auch Beiträge zu Brigadetagebüchern, Texte für die Betriebszeitungen, Erlebnisberichte oder autobiographische Texte gehören zum Produktionsrepertoire. Die organisatorische Verantwortung beschränkt sich nicht auf den einzelnen Betrieb, sondern hat eine überbetriebliche und überregionale Anbindung, etwa an die Volkskunstkabinette und Bezirks- und Zentralhäuser für Volkskunst mit ihren Anleitungen und Weiterbildungsangeboten. Außerdem werden diverse Publikationsmöglichkeiten etabliert, um einen Anreiz für eine länger anhaltende Beschäftigung mit Literaturproduktion zu schaffen.¹⁶ Die Verzahnung mit anderen Instrumenten der Kulturalisierungsförderung erfolgt quasi umgehend: so werden schon ab 1960 schreibende Arbeiter*innen in die Liste der möglichen Preisträger des FDGB-Literaturpreises aufgenommen.¹⁷ Drei Jahre später beginnt man dann, eine Konferenz schreibender Arbeiter*innen und Bäuer*innen zu konzipieren,

die, ausgehend von den Ergebnissen der Volkskunstkonferenz 1963 und in deren Auswertung, die Entwicklung der Bewegung schreibender Arbeiter und Bauern seit Bitterfeld in den Grundzügen einschätzen, die erreichten Erfolge aufzeigen, aber auch Mängel und Schwächen, die die Weiterentwicklung hemmen, aufdecken und daraus Schlußfolgerungen für die zukünftige Arbeit ziehen. (DY/34/ 3446/1)

In der hierzu vollzogenen Bestandsaufnahme konstatiert man erste „schöne Erfolge“ der Bewegung:

Es entstanden zahlreiche Zirkel in Betrieben und Wohngebieten, bei Klubhäusern und Bibliotheken, in denen sich Menschen aller Altersstufen und Berufe zusammenfanden und so den Bitterfelder Aufruf durch eine echte Volksbewegung bestätigen. Aber auch ausserhalb der Zirkel gibt es Tausende Werktätige, die aus Scheu oder weil sie keinen Zugang zu Zirkeln finden, für sich allein schreiben und deren Arbeiten in grosser Anzahl immer wieder bei Preisausschreiben usw. an die Öffentlichkeit gelangen. (DY/34/ 3446/1)

Ein Großteil der zeitgenössischen Begleitdokumente misst der gesellschaftlichen Relevanz der Bewegung einen höheren Stellenwert bei als der literarischen Qualität der von den schreibenden Arbeitern geschaffenen Texte. Auch mit der Relevanz setzt man sich auseinander und attestiert den der Analyse zugrundeliegenden Texten der 4. Ausgabe von „Ich schreibe“, dass sie „fast durchweg Themen [gestalteten], die scheinbar völlig unseren Absichten und Zielen entsprechen [...]“, aber „zum großen Teil noch oberflächlich [bleiben]“. Sie „gestalten nicht konsequent die entscheidenden menschlichen Haltungen und Reaktionen, in denen sich der Umschlag in eine neue moralische Qualität vollzieht, obwohl sie das mit ihrer Kenntnis der wahren Konflikte am überzeugendsten könnten“ (DY/34/ 3446/1).

Die konstatierten Qualitätsmängel bestätigen die rückblickende Einschätzung von Günther Rüter, der in seinem 1991 veröffentlichten Überblick über die DDR-Bemühungen um die „Schreibenden Arbeiter“ dafür plädiert, den durch die Bewegung geleisteten Beitrag zur Rekrutierung von Autor*innen für die Literaturproduktion des Landes nicht zu über-, die volksbildende und literaturrezeptionsfördernde Wirkung nicht zu unterschätzen: „Es erwies sich schnell, daß der ‚Bitterfelder Weg‘ zwar einen stimulierenden Beitrag zu leisten vermochte, das

bekanntes sich zu diesem Schreiben. Selbst Günter de Bruyn hatte eine Patenschaft für die Brigade *Erich Mühsam* im Berliner Glühlampenwerk und ihr gerühmtes Brigadetagebuch, erwähnte aber diese Begegnung in seinen Memoiren nicht. (Bernhardt, 2016, S...)

¹⁶ Zu nennen sind hier unter anderem die Zeitschrift „Ich schreibe“, herausgegeben vom Leipziger Zentralhaus für Volkskunst, oder die „Deubener Blätter“, die von schreibenden Arbeitern des Braunkohlenkombinats „Erich Weinert“ Deuben herausgegeben und im Tribüne-Verlag veröffentlicht werden. Darüber werden diverse Anthologien veröffentlicht.

¹⁷ Dokumentiert u.a. in der Ansprache zur Verleihung des Literaturpreises des FDGB 1962, S. 2 (Bundesarchiv DY/34 6976).

kulturelle Interesse der Menschen zu fördern, nicht aber über eine Massenbewegung willfähige und zugleich begabte Schriftsteller heranbilden konnte“ (Rüther, 1991, S. 89-90).

Rüther resümiert ein Scheitern des „Bitterfelder Weges“, das auch die 2. Bitterfelder Konferenz von 1964 nicht verhindern kann. Dem wäre entgegenzuhalten, dass das Ziel von Beginn an maßgeblich in einer Beschäftigung breiter Bevölkerungsschichten mit literarischen Texten besteht und diese durchaus gelungen ist, zumal, wenn man das Fortdauern der „Schreibende-Arbeiter“-Bewegung bis in die 1980er Jahre hinein und die schrittweise Ausweitung der Initiative auf andere Berufs- und Bevölkerungskreise mitdenkt, die sich exemplarisch an den Bewegungen „Schreibende Lehrer“ und „Schreibende Schüler“ illustriert. Darüber hinaus haben einige namhafte DDR-Autor*innen ihre ersten Schreibversuche in genau solchen Zirkeln unternommen und werden durch diese zum literarischen Schaffen inspiriert, darunter u.a. Werner Bräunig, Helmut Preißler, Jan Eik, Martin Viertel, Horst Salomon und Martin Selber.

5. Ansatz 4: Kulturoffensive im Bildungsbereich – „Schreibende Schüler“ im Spiegel der Pädagogischen Lesungen

Dafür, dass Schüler*innen schon frühzeitig in die Förderung von *Literaturrezeption* auch jenseits der klassischen Unterrichtsarbeit einbezogen sind, spricht deren Beteiligung an den Auswahlverfahren des FDGB-Literaturpreises bereits in dessen Anfangsjahren. So ist ein Vorschlag einer 11. Klasse der EOS Genthin für den FDGB-Literaturpreis aus dem Jahr 1961 überliefert, die offenbar über ihre Patenbrigade aus den ortsansässigen Waschmittelwerken (die übrigens ebenfalls einen Vorschlag einreicht) zur Beschäftigung mit Neuerscheinungen aus DDR-Verlagen animiert wird: „Auf Vorschlag der Bibliothekarin unseres Patenbetriebes haben wir uns an der Literaturdiskussion für den FDGB-Literaturpreis beteiligt“ (Bundesarchiv DY/34 6958). Bis zu einer aktiven Förderung der *Literaturproduktion* von Schüler*innen soll jedoch noch einige Zeit vergehen: Erst in der ersten Hälfte der 1970er Jahre lassen sich eine verstärkte Arbeit mit „Schreibenden Schülern“, eine systematische Talentsuche und -förderung und ein breit angelegtes Bemühen um die Etablierung von Zirkeln und Arbeitsgemeinschaften „Schreibende Schüler“ beobachten. Diese vollzieht sich im Kontext einer Zuwendung des DDR-Literaturunterrichts zu sogenanntem „schöpferischem Schülerhandeln“¹⁸: Man gesteht den Schüler*innen größere Freiheiten im Umgang mit literarischen Texten zu (u.a. Jonas, 2007), ohne dabei jedoch von einem Literaturbegriff abzurücken, der Prosa und Lyrik gleichermaßen als Instrumente sozialistischer Persönlichkeitsentwicklung betrachtet: Der Schwerpunkt der diesbezüglichen methodischen Diskussion liegt jedoch auf der Förderung „schöpferischen Lesen[s]“ als „Nachvollzug der künstlerischen Aneignung“ literarischer Texte (Bütow, 1975, S. 9). Beförderungen der Produktion literarischer Texte werden im Rahmen des avisierten Schülerhandelns weniger thematisiert – man verlagert sie, wie die nachfolgend untersuchten Pädagogischen Lesungen beleuchten, eher in den Freizeitbereich und überlässt dieses Feld kleineren Gruppen interessierter bzw. talentierter Schüler*innen.

In den **Pädagogischen Lesungen** findet die Arbeit mit und Förderung von schreibenden Schüler*innen erst Ende der 1970er Jahre Beachtung – offenbar reagiert man hier, deshalb zeitverzögert, auf ein Fehlen von methodischer bzw. didaktischer Anleitungen für die eigene Arbeit mit den jungen „Literaten“. Hier kommt dem Format, noch stärker als in anderen Kontexten, die Rolle zu, Lücken zu schließen: man leitet diese Arbeit an, indem man eigene kreative Lösungen

¹⁸ „Die große bewußtseinsbildende und persönlichkeitsformende Kraft der Literatur kommt voll zur Wirkung, wenn es gelingt, ein aktives und schöpferisches Verhältnis zur Kunst und Literatur auszubilden“ (Bütow, 1975, S. 5).

oder Adaptionen der Arbeit mit den Arbeiterzirkeln auf die schulische Arbeit ausführlich beschreibt. Die aus diesem Ansatz heraus verfassten Lesungen als die Dokumentationen gelungener Schreibende-Schüler-Arbeit werden in den nachfolgenden Untersuchungen vor allem auf folgende Fragestellungen hin analysiert:

1. Wo sind die Bemühungen um die Förderung einer Literaturproduktion durch Schüler*innen innerhalb des DDR-Unterrichts zu verorten?
2. Auf welche Vorgaben oder Traditionslinien greift man hier erkennbar zurück – gibt es eine sichtbare Verzahnung mit außerhalb der Unterrichtsdiskurse anzusiedelnden Konzepten?
3. Gibt es methodische Vorgaben, an denen sich die Arbeit mit den Schreibenden Schüler*innen orientiert?
4. Welche bildungspolitische Unterstützung wird den in den Pädagogischen Lesungen geschilderten pädagogischen Bemühungen zuteil? Wie sind die Lesungen über den eigenen Unterricht hinaus gelenkt oder vernetzt?
5. Aus welcher Motivation heraus beteiligen sich die Pädagog*innen an diesem, offenbar nicht obligatorischen, Versuch der Literaturproduktionsförderung unter Kindern und Jugendlichen?
6. Wird ein Literaturbegriff formuliert und damit dem hier propagierten kreativen Schreiben zugrunde gelegt?
7. Welche Zielstellungen formulieren die Autor*innen der Pädagogischen Lesungen?
8. Inwiefern werden die literarischen Schüler*innenarbeiten bewertet und welche Verfahren kommen hier ggf. zum Einsatz?

Die Bearbeitung dieses Anliegens erfolgt, indem zunächst die Titel der in der BBF überlieferten über 9.000 Pädagogischen Lesungen auf Nennung des Begriffs „Schreibende Schüler“ geprüft werden. Damit werden jene herausgefiltert, die sich explizit einer dieser Bewegung zuzuordnenden Bildungsarbeit widmen. Eine ergänzende Untersuchung der Titel aller Pädagogischen Lesungen hinsichtlich der Verwendung des Wortes „schreiben“ im Titel ergab, dass alle Pädagogischen Lesungen der 1970er und 1980er Jahre, die sich vorrangig mit kreativem Schreiben beschäftigen, schon im Titel explizit auf die „Schreibenden Schüler*innen“ verweisen.¹⁹ Diese Zuordnung wird hier als klares Indiz dafür gewertet, dass die „Schreibende Schüler“-Bewegung ab den 1970er Jahren so präsent ist, dass man kreatives Schreiben im Schulkontext notwendig auf sie bezieht. In der Summe lässt sich über diese Vorgehensweise ein thematisch relevantes und damit in die Analyse einbezogenes Gesamtkonvolut von acht Pädagogischen Lesungen ermitteln, die nachfolgend genauer vorgestellt werden.

Die erste Pädagogische Lesung zum Thema, verfasst von der Pirnaer Lehrerin Monika Herold im Jahre 1977 (PL 4329), resümiert Erfahrungen aus der Arbeit mit einer eigenen Arbeitsgemeinschaft (AG) „Schreibende Schüler“, die die Autorin bereits 1975 begonnen hat. Sie bekräftigt den Eindruck einer zunehmenden Beachtung des Themas in Schulzusammenhängen, indem sie ein steigendes Interesse an Schüler*innendichtung und entsprechenden Arbeitsgemeinschaften in der Zeitschrift „Deutschunterricht“ ab Mitte der 1970er Jahre konstatiert.²⁰ In den jüngsten Ausgaben

¹⁹ Lediglich eine Pädagogische Lesung aus dem Jahr 1964 thematisiert „Die literarische Gestaltung von dramatischen Spielen und das Schreiben von Gedichten im Deutschunterricht“, ohne – angesichts der Entstehungszeit naheliegend – den Bezug zur Bewegung herzustellen (Galle, 1964).

²⁰ Dass es zumindest vereinzelt auch früher schon „Zirkel Schreibender Schüler“ gibt, zeigt die Pädagogische Lesung der Deutschlehrerin Ingrid Handschick (PL 4810). Dort wird von einem 1969 gestarteten Aufruf der Sächsischen Zeitung und des Dresdner Rundfunks mit dem Titel „Entdeckungen gesucht“ berichtet. Der Aufforderung aus

habe es immer wieder Beiträge zu diesem Thema gegeben, die an aktuelle Überlegungen zu Schöpfertum im Sinne kreativer Textrezeption, aber auch der Beförderung der „schöpferischen Lehrer- und Schülertätigkeit“ (Herold, 1977, S. 2) anknüpfe. Die eigene Arbeit im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft „Schreibende(r) Schüler“ orientiere sich an den Zielstellungen des Literaturunterrichts und ziele darauf ab, „die Schüler mit dem Ideengehalt und der Schönheit humanistischer Literatur der Vergangenheit und Gegenwart, vor allem mit sozialistischen Literatur, vertraut zu machen“ (Herold, 1977, S. 1). Bislang seien die dieser Form der Unterrichtsergänzung inhärenten Potentiale nur unzureichend genutzt worden. Die Pädagogische Lesung strebe eine Verbesserung dieses Zustandes an, betrachte „die Bewegung der jungen Schreibenden als fortwährenden Prozeß, der keine vorübergehende Aktion ist“ (Herold, 1977, S. 3):

Ein solcher Prozeß muß aber bewußt und planmäßig gesteuert werden. Natürlich treten dabei manche Schwierigkeiten auf: Häufig gibt es z.B. Unklarheiten bei der Einschätzung von Schülerarbeiten. [...] Wir sollten uns auch fragen, warum es noch nicht gelang, daß Jungen stärker mit literarischen Arbeiten hervortreten. Methodische und organisatorische Probleme gibt es ebenfalls zu lösen. (S. 3)

Die Lehrerin berichtet, dass sie seit zwei Jahren eine Arbeitsgemeinschaft in den Klassenstufen 9 und 10 leite, die einmal wöchentlich mit einem Zeitfenster von ein bis zwei Stunden stattfinde. Dort sei es ihr nicht gelungen, die Schüler*innen „zu eigener schöpferischer Tätigkeit und zu ersten Schreibversuchen zu bewegen“ (Herold, 1977, S. 4), wobei sie nicht konkretisiert, was der Begriff ‚schöpferische Tätigkeit‘ hier umfasst – dieser Rekurs scheint also nicht herleitungsbedürftig, gleichzeitig aber auch nicht praktisch handlungsanleitend zu wirken. Völlig anders habe sie dann eine fünfte Klasse erlebt, in der sie in der Folgezeit zu unterrichten begann – hier hätten die Lernenden sich begeistert dem Verfassen eigener Texte, zunächst kleiner Märchen und erster Gedichtversuche, gewidmet. Das daraus gezogene Resümee der Lehrerin lautet: „Die Qualität des Deutschunterrichts trägt dazu bei, ob die Schüler und wie sie sich auch außerunterrichtlich mit Literatur beschäftigen wollen“ (Herold, 1977, S. 4). Doch auch ihre Arbeit mit diesen Schüler*innen ist nicht frei von Problemen. Konkret benennt sie hier die „große Differenziertheit im Entwicklungsstand der Schüler“ (Herold, 1977, S. 4), die sie mit Kurzporträts ausgewählter Schüler*innen untermauert. Dies berücksichtigend, bemüht sich die Lehrerin um variable Stundengestaltung (im Sinne einer Binnendifferenzierung des Unterrichts) und darum, den Interessen der Lernenden möglichst viel Rechnung zu tragen – was ihr u.a. mittels Delegation der Schreibübungen in einer Arbeitsgemeinschaft gelingt. Dabei sei diese selbst nicht der Ort der avisierten schöpferischen Arbeit: „In der Arbeitsgemeinschaft selbst wird kaum geschrieben, auf Kommando erscheint das doch etwas problematisch“ (Herold, 1977, S. 5-6). Vielmehr nutze sie die Zeit dort zum Besprechen von Schülerarbeiten, zur Textrezitation oder zum darstellenden Spiel, so etwa ausgewählter Kabarettsszenen.

Die Lehrerin beleuchtet die Motivation der Schüler*innen für das Verfassen eigener Texte. Anfangs sei dies sehr „das Schreiben dem Lehrer zuliebe“ (Herold, 1977, S. 7) gewesen, später habe sich als neues Motiv „Erfolg zu haben“ (Herold, 1977, S. 7) herauskristallisiert. Hinzu käme in allen Fällen ein den Menschen generell innewohnendes „Weil’s Spaß macht!“(...), was jedoch nur wirke, wenn das behandelte Thema interessant sei. Eine Kunst-um-der-Kunst-Willen-Haltung wird als indiskutabel verworfen (Herold, 1977), vielmehr böten die verfassten literarischen Texte Anlass zur Auseinandersetzung mit dem Lebensalltag der Lernenden: „Die Inhalte entsprechen meist dem unmittelbaren Erlebnisbereich der Schüler. Wir versuchen, möglichst viele Themen zu gestalten:

Anlass des 20. Republikgeburtstags, Geschichten aus dem Alltag einzureichen (Handschick, 1978, S. 2) seien insgesamt elf Schüler*innen der 9. Klasse gefolgt, deren Beiträge dann mehrheitlich in der Sächsischen Zeitung veröffentlicht worden seien. Dieser Erfolg sei der Auslöser für die Gründung eines „Zirkels der Schreibenden Schüler“ geworden, in dem dann Prosatexte, dramatische Texte und Gedichte verfasst worden seien (Handschick, 1978, S. 8).

Familie, Schule, politisches Geschehen, Natur, Hobbys, Spielzeug, Märchen...“ (Herold, 1977, S. 14). Mit dem Einsetzen der Pubertät, in der 6./7. Klasse, käme als weiteres Motiv der Wunsch nach „Selbstverständigung“ (Herold, 1977, S. 11) hinzu. Die aus derlei Beweggründen verfassten Texte deckten das ganze Spektrum der Textsorten ab, wobei der Wunsch nach einem eigenen Roman in der Regel an der zu umfangreichen Arbeitsaufgabe gescheitert sei. Ergänzend dazu unterstreicht die Verfasserin die besondere Bedeutung von Gemeinschaftsarbeiten, um dann genauer auf die Bewertung dieser kreativen Schüler*innenleistungen einzugehen. In diesem Zusammenhang werden Qualitätskriterien für die entstandenen literarischen Texte definiert und hier der Wunsch nach einheitlichen Vorgaben geäußert. Sie unterbreitet eigene Vorschläge, nennt in diesem Zusammenhang: „altersgemäß“ (Herold, 1977, S. 16), „konkret“ – im Sinne von frei von „Allgemeinplätzen, [...] Phrasen, [...] ‚verwaschenem‘ Ausdruck“ (Herold, 1977, S. 17) –, Übereinstimmung von „Inhalt und Form“ (Herold, 1977, S. 19), „phantasievolles Gestalten“ (Herold, 1977, S. 19) „Dabei darf es keinesfalls zur Phantasterei kommen!“ – Herold, 1977, S. 19) und eine „optimistische Grundhaltung“ (Herold, 1977, S. 19). Hinzu kommt das aus heutiger Sicht bemerkenswerte Kriterium Parteilichkeit, das die Verfasserin wie folgt erläutert:

Ich verstehe darunter, daß der Schüler seine Haltung deutlich werden läßt, wenn er schreibt. Nicht allein die Themenwahl ist das Kriterium für die Parteilichkeit. Meiner Meinung nach drückt sie sich durch die Identifikation oder Distanz, durch Zustimmung oder Protest aus. (Herold, 1977, S. 18)

Die Lehrerin Herold resümiert, dass für Schüler*innenarbeiten im Grunde die gleichen Kriterien gelten würden, „wie für jede künstlerische Arbeit“ (Herold, 1977, S. 20). Ziel der schreibenden Tätigkeit im Schulkontext sei, „unsere Schüler zu fördern, sie zu bereichern, ihre Persönlichkeit allseitig zu entwickeln und Freude zu wecken!“ (Herold, 1977, S. 20). Herold rückt damit erkennbar vom Anspruch ab, hier „echte Literatur“ zu ermöglichen, deklariert die Textproduktion vielmehr als Mittel der literarischen Bildung im Sinne des Erweckens von Interesse und Freude am Umgang mit Literatur. Dennoch erscheint ihr ein Schreiben zum Selbstzweck nicht ausreichend. Vielmehr müssten – auch das sei Aufgabe einer Zirkelleitung – Möglichkeiten der Präsentation geschaffen werden. Hierfür werden, neben Vorträgen auf Elternabenden, zentral organisierte Angebote als hilfreich erlebt, konkret nennt sie den Wettbewerb „Junge Dichter gesucht“ (Herold, 1977, S. 22), der 1976 im Bezirk Dresden schon zum 7. Mal stattgefunden habe. Die Teilnahme ihrer Schüler*innen sei mit Preisen belohnt worden, was als sehr motivierend erlebt worden sei und sie zur Planung von Veranstaltungen an der eigenen Schule ermutigt habe. Bemerkenswert an der in der Pädagogischen Lesung entwickelten Argumentation ist auch, dass bei einer so individuellen Tätigkeit wie dem Schreiben immer wieder das Zusammenwirken im Kollektiv und der Wert dieser Kooperation für den Literaturproduktionsprozess betont werden:

Erfolge und Höhepunkte tragen aber auch zur Kollektiventwicklung bei. Der Einzelne erkennt seine Verantwortung für das gemeinsame Gelingen, hat seinen Anteil daran. Auf diese Weise werden besonders solche positiven Eigenschaften entwickelt und gefestigt, wie Verlässlichkeit, Einsatzbereitschaft, Parteilichkeit, Lernwille, Ausdauer, Optimismus, aber auch Mut, beispielsweise seine Gefühle zu äußern. [...] Durch die schöpferischen Arbeiten gewannen die Schüler eine neue Haltung zur Literatur, auch die, die nicht selbst produktiv sind, stehen literarischen Problemen aufgeschlossen gegenüber. Selbst bis in die Elternhäuser kann man diese Ausstrahlung verfolgen. Viele Schüler fanden Anregung für eine sinnvolle Freizeitbeschäftigung. (S. 23)

Die hier ausführlicher betrachtete Schrift bleibt nicht die einzige zum Thema: In den folgenden zwölf Jahren erscheinen noch sieben weitere Pädagogische Lesungen von insgesamt vier Autor*innen²¹, die das Thema „Schreibende Schüler“ in den Mittelpunkt stellen. Immer ist es der außerunterrichtliche Bereich, in dem die Verfasser*innen diese Art der

²¹ Traudel Kindermann schreibt gleich zwei PL (1980 und 1982), ebenso Brigitte Keil (1987/88, wobei die zweite bewusst als Fortsetzung konzipiert ist).

Literaturkompetenzentwicklung verorten, immer wieder werden die große Bedeutung der überschulischen Zusammenarbeit mit Kultureinrichtungen und -akteuren und die hohe Relevanz der bezirks- oder DDR-weiten Formate betont. Die hierbei genannten Angebote lassen sich drei Gruppen zuordnen: Poetenzirkeln und -seminaren, Literaturwettbewerben und Literaturpreisen. Namentlich genannt werden hierbei die Folgenden:

Poetenseminare und -zirkel

- Zentrales Poetenseminar der FDJ in Schwerin (Handsckick, 1978, S. 2)
- Förderangebot „Schmiede junger Talente“ (Körner, 1988, S. 14)
- Diverse Kurzurse, Werkstätten und Spezialist*innenlager (Keil, 1988, S. 14)
- Zentrale Zirkel „Schreibender Schüler“ im Haus Junger Pioniere Zittau (Handsckick, 1978, S. 20) und im Kreis Möckern (Bürger, 1980, S. 3)
- Die auch für Schüler*innen offene „Werkstattwoche schreibender Arbeiter 1978 in Ilmenau“ (Handsckick, 1978, S. 23)
- Lyrik- und Prosawochenendseminare für schreibende Schüler unter Anleitung von Schriftstellern (Handsckick, 1978, S. 32)
- Kreiswerkstätten schreibender Schüler (Keil, 1987, S. 9)
- Bezirkspoetenseminare in den Winter- und Herbstferien (Keil, 1987, S. 9)
- Spezialist*innenlager für schreibende Schüler*innen in den Sommerferien (Keil, 1987, S. 9)
- „Tage der Kinder- und Jugendliteratur“ in Neubrandenburg (hier 1986) (Keil, 1987, S. 37)
- Initiativen „Schreibende Pioniere“ und „Schreibende FDJler“ (Keil, 1987, S. 37)
- Zusammenarbeit mit dem Zirkel „Schreibender Arbeiter“ Prenzlau (Keil, 1987, S. 33)

Literaturwettbewerbe und -aufrufe

- Aufruf der Sächsischen Zeitung und des Dresdner Rundfunks unter dem Titel „Entdeckungen gesucht“ (Handsckick, 1978, S. 2)
- Fest Junger Talente (Handsckick, 1978, S. 22)
- Schülerwettstreit „Wer weiß es besser – wer kann es besser?“ (Körner, 1988, S. 14)
- Literaturwettbewerb „Ich leb so gern in meinem Land“ (Körner, 1988, S. 4-5)
- Wettbewerb „Junge Dichter gesucht“ im Bezirk Dresden (Herold, 1977, S. 22, Handsckick, 1978, S. 17-18)

Literaturpreise und andere Arbeitsanreize

- Aktion „Schriftsteller und Frösi schreiben gemeinsam Geschichten“ von 1985 (Keil, 1987, S. 31)
- Alljährliche „Woche des Buches“ (Keil, 1987, S. 33)
- Kooperationen mit Schriftstellern des Landes (namentlich genannt werden Edith Berger [Handsckick, 1978, S. 10] und Harry Gerlach [Kindermann, 1980, S. 21])

Über alle überlieferten Pädagogischen Lesungen und die darin behandelten Klassenstufen 5 bis 12 hinweg wird die Bedeutung einer solchen Förderung eigenen literarischen Schreibens und oft auch einer gezielten Talentsuche und -förderung betont: Literaturproduktion gilt den meisten Verfasser*innen per se als eine äußerst schätzenswerte Tätigkeit und entsprechende Fähigkeiten als eine erstrebenswerte Komponente der Allgemeinbildung. Dass keine der Pädagogischen Lesungen die Notwendigkeit dieser Form der Förderung explizit begründet, kann als Indiz dafür gelesen werden, dass spätestens ab den 1970er Jahren ein diesbezüglicher breiter Common Sense existiert. Dazu und zum mehrfach geäußerten Wunsch nach mehr Anleitung für die Zirkel- oder AG-Arbeit passend, fokussieren die Lesungen mehrheitlich auf die Beschreibung eigener Vorgehensweisen

bzw. aus der eigenen Arbeit resultierenden Empfehlungen für Kolleg*innen. Hierbei fallen Unterschiede hinsichtlich der formulierten Lernziele auf. Einige betonen die Bedeutung der Beschäftigung mit Literatur für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder (und orientieren sich dabei an sogenannter Hochliteratur, etwa in einer Lesung, die explizit zwischen „Kitsch“ und „Poesie“ unterscheidet – Kindermann, 1982, S. 5), die durch das Verfassen eigener Texte intensiviert werde. In anderen Pädagogischen Lesungen steht die Erziehung der sozialistischen Persönlichkeit mittels Beschäftigung mit Literatur und damit den aus den Anfangsjahren bekannten funktionalen Ansatz im Mittelpunkt der Argumentation – in keinem Fall findet sich in der Lernzielbestimmung ein expliziter Verweis auf das ‚Schöpferischsein‘:

Die Förderung schreibender Schüler hat nicht die Aufgabe, schriftstellerischen Nachwuchs heranzubilden. Züchtung elitären Denkens und Handelns ist ihr grundsätzlich fremd. Es war meine Absicht herauszuarbeiten, daß ihr Wert für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen kaum überschätzt werden kann. Deshalb ist sie weder Nebensache noch einseitiger Spezialauftrag, sondern gliedert sich organisch in den Bildungs- und Erziehungsprozeß unseres sozialistischen Volkssystem ein. (Kindermann, 1980, S. 44)

Um dies zu erreichen, nehmen die Anleitenden gelegentlich eine entsprechende Lenkung bzgl. der Themen vor:

Mein Ziel war es, auch durch die und mit der politisch-ideologischen Arbeit Impulse, Ideen für Gedichte zu geben. In den Volksbildungsaktivtagungen, in den Pädagogischen Räten sowie in den Klassenleiterstunden zur Eröffnung des Schuljahres geht es immer wieder um die Einbeziehung der Begriffe Frieden, Friedenskampf, Friedenskräfte in die Bildungs- und Erziehungsarbeit. (Körner, 1988, S. 3)

schreibt Dorothea Körner, Verfasserin der letzten Pädagogischen Lesung zum Thema, erschienen im Jahr 1988. Dementsprechend habe sie ihre Arbeit mit den „Schreibenden Schülern“ von Beginn an unter ein entsprechendes Motto gestellt („Meine Schulbank – mein Kampfplatz für den Frieden“ – Körner, 1988, S. 7). Sie berichtet dann allerdings auch von Motivationsproblemen, die sie durch Schaffung einer „freudvollen Arbeitsatmosphäre“ (S. 4) zu beheben versuche. Die aus dem ideologiebildenden Ansinnen erwachsende starke thematische Begrenzung des angestrebten literarischen Schaffens wird hier nicht hinterfragt, die eingeschlagene Richtung konsequent weiterverfolgt. Im nächsten geschilderten Arbeitsschritt sind Körners Schüler*innen aufgefordert, das bevorstehende VIII. Pioniertreffen zu thematisieren, was die Lehrerin zum Anlass für die Intensivierung der Arbeit mit den Schreibenden Schüler*innen nimmt. „Das 8. Treffen wird bald sein, ich lad‘ mir viele Gäste ein“ (S. 11) ist der vorgegebene Gedichtanfang, mit dem die Schüler*innen der 4. und 5. Klasse arbeiten sollen. Eine so explizite Fokussierung auf die ideologische Prägung der Schüler*innen durch die Zirkelarbeit ist nur in dieser und einer zweiten Pädagogischen Lesung erkennbar. Die zehn Jahre zuvor von der Zittauer Lehrerin Ingeborg Handschick verfasste Schrift macht einen entsprechenden Anspruch schon im Titel deutlich: „Die Arbeit mit schreibenden Schülern als Beitrag zur kommunistischen Erziehung“ (Handschick, 1978, S. 1). Die in der nachfolgenden Einleitung vorgenommene Übersetzung dieses Anspruchs in konkrete Lernziele liest sich dann allerdings deutlich differenzierter und weniger plakativ: es gehe ihr um einen Beitrag zur „Herausbildung einer allseitig entwickelten Persönlichkeit“, schreibt die Lehrerin, für die es „neben geistigen und körperlichen Fähigkeiten“ auch den „Sinn fürs Schöne“ zu entwickeln gälte (Handschick, 1978, S. 3). Der Beitrag der von ihr beschriebenen angeleiteten Produktion literarischer Texte sei dabei nicht unerheblich, wie sie mehrfach und nachdrücklich noch einmal als Resümee ihrer Lesung betont: „über ein solch spezielles Interessengebiet lässt sich die Gesamtpersönlichkeit außerordentlich stark aktivieren und für die weitere Entwicklung unserer Gesellschaft ist jede schöpferische Begabung, die nicht genutzt wird, ein Verlust“ (Handschick, 1978, S. 49).

Handschick und die meisten anderen Verfasser*innen der hier betrachteten Pädagogischen Lesungen sind Lehrer*innen, siedeln ihre Arbeit mit den Schreibenden Schüler*innen aber außerhalb des regulären Unterrichts an, sehen in der Zirkelarbeit also eine die Unterrichtsziele sekundär bearbeitende Tätigkeit. Dazu passend kommt in einer der hier betrachteten Lesungen auch eine Pionierleiterin zu Wort, die sich an gleich mehreren sogenannten Landschulen²² unter den dortigen spezifischen Bedingungen bemüht, Schüler*innen zum eigenen Schreiben zu motivieren. Dies tut sie in einer Weise, die die spezifische Situation vor Ort, aber auch die Gegebenheiten ländlicher Räume in den Blick nimmt. Diese ist sowohl durch eine geringere Bildungsinfrastruktur (u.a. das Fehlen von Pionierhäusern als Ort außerschulischer Angebote, in dem sich in den Städten Talente in Zirkeln bzw. Arbeitsgemeinschaften „bündeln“) als auch durch eine relative Entfernung von anderen Kultureinrichtungen charakterisiert. „Ich bin sehr gern auf dem Lande und möchte, wie andere auch, daß es sich gut lebt in unseren Dörfern und auch hier ein vielseitiges Kulturangebot gemacht wird“ (Keil, 1988, S. 2), betont die Verfasserin gleich am Beginn ihrer Pädagogischen Lesung. Ähnlich wie zuvor schon die Lehrerin Traudel Kindermann und der Lehrer Helmut Bürger legt sie den inhaltlichen Schwerpunkt weniger auf die Erläuterung einzelner Lehrmethoden, vielmehr beschreibt sie die Etablierung und Verstetigung der Zirkelarbeit als sich über mehrere Monate erstreckenden Prozess – hier am Beispiel der Arbeit an der Landschule in Potzlow, gelegen in einer 720-Personen-Gemeinde in der Nähe von Prenzlau.

Die Schule, im ehemaligen Gutshaus des Ortes untergebracht, wird von insgesamt 68 Schüler*innen der Klassenstufen 1 bis 7 besucht. Keil formuliert explizit ein weniger auf sozialistische Erziehung als auf Literaturvermittlung fokussierendes Lernziel. Es ginge ihr darum, „Liebe zu Geschichten und Gedichten zu wecken“ (Keil, 1988, S. 3), was am besten durch eine gute lokale Verankerung zu erreichen sei. Die Arbeit mit den Schüler*innen beginnt deshalb mit dem Verfassen kleiner Geschichten mit Beziehung zum Heimatdorf, wofür sie die „Impulse sachkundiger Dorfbewohner“, also alteingesessener Potzlower nutzt, darunter ein als „Opa Eichenlaub“ beschriebener älterer Herr und die Köchin der lokalen Schulküche. Keil organisiert eine Präsentation der Arbeitsergebnisse der Schüler*innen vor der Dorfföfentlichkeit, auch hier mit bodenständiger Verankerung des Projekts: „Und es gab für Frau Amelang, die Schulköchin, einen Makkaroni-Orden und für die Pioniere in der Pause eine Extraportion Makkaroni mit Zimt und Zucker. [...] Potzlow – ein winziges Dorf. Und dann eine Lesung, gestaltet allein von Kindern!“ (Keil, 1988, S. 5). Diese Veranstaltung wird ein Erfolg, weshalb sie im nächsten Schritt eine Verknüpfung des jährlichen Schulfestes mit einem Dorffest in die Wege leitet. Dort treten die schreibenden Kinder und Jugendlichen dann mit einem eigenen Programm auf („Dieses Fest war ein Resultat meines ‚Landprojekts‘.“ – Keil, 1988, S. 5). Die so geschaffene Motivation nutzend, leitet sie von nun an monatlich Treffen von acht schreibenden Schüler*innen der Klassenstufen 3 bis 7 (Keil, 1988, S. 8), die u.a. in die Nominierung einer Schülerin als Literaturwettbewerbssiegerin und die Vergabe des Titels „Junger Poet von Potzlow“ (Keil, 1988, S. 8) mündet. Auch in dieser Pädagogischen Lesung werden die überregionalen Angebote als zusätzliches Förder- und Motivationsinstrument genutzt und gewürdigt. Außerdem stellt Keil die Notwendigkeit fachlicher Kompetenz seitens der Lehrkräfte heraus:

Je mehr versierte, mit Sachkenntnis für einen solchen Prozeß ausgerüstete Pädagogen mit Schülern arbeiten können, desto sicherer kann ein Talent entdeckt werden, kann beizeiten mit einer systematischen und kontinuierlichen Talentförderung begonnen werden und mit einer gezielten ästhetischen Erziehung, die

²² So lautete die Bezeichnung für Schulen in den ruralen Gegenden der DDR, für die man offenbar eine spezifische Förderungsstruktur entwickelt hatte, z.B. indem man Personen damit beauftragte, die Lernenden mehrerer Gemeinden alternierend zu betreuen.

Charaktere bildet und damit sozialistische Persönlichkeiten. Und davon brauchen wir viele!! (Keil, 1988, S. 15)

Diese Betonung einer Notwendigkeit von Fachkompetenz für die optimale Förderung findet sich auch in anderen Pädagogischen Lesungen zum Thema. Die reine Qualifikation als Deutschlehrerin sei hier nicht ausreichend, betont man wiederholt (u.a. Keil, 1988, S. 14 und Handschick, 1978, S. 19). In einer Lesung wird der Wunsch nach eigener thematischer Weiterbildung geäußert (Körner, 1988, S. 24). Hilfe sucht und findet man hier bei den „Schreibenden Arbeitern“. So macht die Zittauer Lehrerin Ingeborg Handschick in ihrer 1978 entstandenen Pädagogischen Lesung deutlich, dass die eigene, unmittelbare Verwurzelung in der „Schreibende Arbeiter“-Bewegung die für ihre Arbeit nötige Qualifikation bereitgestellt habe: Sie habe 1965 selbst an einem „Zirkel schreibender Arbeiter“ im Bezirk Magdeburg teilgenommen, woraus später der Auftrag an sie²³ erwachsen sei, einen eigenen Zirkel ins Leben zu rufen. 1971 habe sie dann „durch eine schriftliche Prüfung die Berechtigung [erworben], einen Zirkel schreibender Arbeiter zu leiten“ (Handschick, 1978, S. 19). Von 1971 bis 1975 absolviert sie ein entsprechendes Fernstudium am Literaturinstitut („für Lehrer [...] sehr schwierig, da kein Unterrichtsausfall entstehen darf.“ – Handschick, 1978, S. 20). Seit 1976 nehme sie nun in jeden Winterferien „an Werkstatt-Tagen schreibender Pädagogen und schreibender Arbeiter“ (Handschick, 1978, S. 20) des FDGB-Bundesvorstandes teil. Aus dieser beruflichen Sozialisation heraus habe sich ihr Anspruch entwickelt, „gezielte Nachwuchsarbeit“ (Handschick, 1978, S. 5) zu leisten, weshalb sie jeweils in den 7. und 8. Klassen beginne, talentierte Schüler*innen, die sie im Rahmen des Unterrichts erkannt habe, explizit zu fördern und in den „Zirkel Schreibende Schüler“ (Handschick, 1978, S. 6) zu entsenden, der im Pionierhaus des Ortes angesiedelt sei. Einen fast identischen Ansatz schildert auch der Möckerner Lehrer Helmut Bürger – er knüpft mit seiner (schreibende Schüler*innen und Werkstätige gemeinsam betreuenden) Zirkelarbeit ebenfalls an die eigene Qualifikation zum Zirkel-Leiter für schreibende Arbeiter an (Bürger, 1980, S. 4). Er empfiehlt das 1965 erstveröffentlichte „Handbuch für schreibende Arbeiter“ (Steinhausen, Faulseit & Bonk, 1969) als hilfreiche Anleitung und organisiert den eigenen Zirkel als fortlaufenden aktiven Austausch mit schreibenden Arbeiter*innen (Bürger, 1980, S. 10) – weitere Indikatoren dafür, dass die hier zu Wort kommenden Pädagog*innen sich der „Mutterbewegung“ sowohl inhaltlich als auch methodisch verpflichtet fühlen.²⁴ Die ebenfalls existierenden Weiterbildungsangebote im Bereich Volksbildung – so etwa jährlich stattfindende Spezialkurse zur Anleitung von „Zirkeln Schreibender Schüler“ am Institut für Literatur Leipzig (siehe u.a. Taubert, 1975, S. 5) und einschlägige Publikationen in den Fachzeitsungen und Zeitschriften (hier vorrangig der Zeitung „Deutsche Lehrerzeitung“ und der Zeitschrift „Deutschunterricht“) – werden in den Pädagogischen Lesungen nicht explizit erwähnt.

²³ Die diesen Auftrag auslösende Instanz wird im Text nicht genauer spezifiziert.

²⁴ Ergänzend ließe sich hier noch, dass es parallel zur Förderung Schreibender Schüler*innen auch eine aktive Unterstützung für Initiativen Schreibender Lehrer*innen gab. So finden sich in der „Deutschen Lehrerzeitung“ der 1970er Jahre nicht nur Veröffentlichungen von Schülergedichten und -texten, sondern auch solche, die von Pädagog*innen verfasst sind (z.B. die Rubrik Schreibende und Malende Pädagogen, 1977, S. 12). Hinzu kommen diverse Veranstaltungshinweise für Treffen schreibender Lehrer*innen (siehe u.a. Auszug, 1975, S. 9), Hinweise auf und Berichte über „Werkstatttage schreibender Pädagogen“ (u.a. in Frankfurt/Oder vom 15.-17.5.1975 – siehe dazu Ehrhardt, 1975, S. 1). Der Bericht eines von der Schriftstellerin Gerti Tetzner geleiteten Zirkels im Haus der Literatur in Gera offenbart einige Spezifika dieser Arbeit mit schreibenden Lai*innen, die ggf. auch die Unterrichtsarbeit geprägt haben könne:

Viele der zwölf Mitglieder sind von Anfang an dabei. „Und sie haben Fortschritte gemacht, das kann man ihnen nicht absprechen,“ meinte Gerti Tetzner, Autorin der „Karen W“: „Ein Problem läßt sich jedoch nicht so schnell beseitigen; die Lehrer tendieren dahin, Literatur als künstlerische Pädagogenproblematik aufzufassen; sie können es nicht lassen; in ihren literarischen Arbeiten den pädagogischen Zeigefinger zu offerieren“ (Stars, 1977, S. 7)

Das in den Pädagogischen Lesungen beschriebene Methodenspektrum ist in der Summe nicht allzu groß: Zentrales Arbeitsinstrument sind in allen Fällen die regelmäßig (monatlich oder alle vierzehn Tage) stattfindenden Zirkelnachmittage, deren Abläufe von den Autor*innen ausführlich beschrieben werden. Hier stehen Präsentation und Besprechung der seit dem letzten Treffen verfassten Arbeiten im Mittelpunkt, unter Umständen in Kombination mit einer Präsentation literarischer Texte bekannter Autoren zu einem ähnlichen Thema, mit denen dann die eigenen Arbeiten verglichen werden (u.a. Bürger, 1980; Handschick, 1978). Die Lehrer*innen regen die Lernenden bewusst zur Lektüre von Lyrik oder Prosa an und lenken diese durch Arbeitsaufträge (z.B. eine Untersuchung der rezipierten Texte hinsichtlich bestimmter Gestaltungsmittel). Wie die konkrete Gesprächsführung im Rahmen der Zirkelnachmittage verläuft, bleibt in den meisten Fällen unklar – die Autor*innen sprechen in der Regel pauschal von Diskussionen, Austausch oder Reflexion, für die hier und da Leitfragen²⁵ oder Diskussionsziele²⁶ formuliert werden. Fast einhellig betonen die Pädagog*innen Wichtigkeit einer offenen und freundschaftlichen Atmosphäre. Darüber hinaus erteilen sie eher praktische Hinweise, wie etwa eine Bereitstellung der Texte in Schriftform zwecks intensiverer Textarbeit oder eine ergänzende schriftliche Kommentierung durch die Lehrkraft.

Eine gewisse Ausnahme bilden hier die Abhandlungen der Schwarzenberger Lehrerin Traudel Kindermann, die zunächst den Zirkelaufbau an ihrer Heimatschule beschreibt, um dann in fast liebevollem Ton verschiedene Vermittlungsansätze zu schildern und Methoden wie das ‚Schreiben zusammen mit der ganzen Familie‘ eher informell zu bewerten: „Für alle Kollegen, die Spaß an dieser Sache haben, wie ich, ist die Angelegenheit eine amüsante Studie“ (Kindermann, 1980, S. 10). Das diesem Beitrag als Anhang beigefügte Interview einer ehemaligen Schülerin Kindermanns zeigt, dass sie auch sonst einen eher informellen Rahmen für die Zirkelarbeit wählt: die regelmäßig stattfindenden Treffen finden bei ihr zuhause statt, die Lehrerin scheint bewusst eine ungezwungene, gemütliche Atmosphäre für die Zusammenkünfte der Gruppe gewählt zu haben, die deutlich kleiner als reguläre Klassen ist und damit eine sehr individuelle Betreuung erlaubt. Den Erinnerungen der ehemaligen Schülerin zufolge steht dabei die Vermittlung von Lyrikkompetenz und eine möglichst ungezwungene (aber keinesfalls un gelenkte) Beschäftigung mit den eigenen literarischen Werken im Mittelpunkt. Die in den Lesungen oft in den Fokus gerückte Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit erfolgt zumindest nicht über eine Wahl entsprechender Themen und ist für die Teilnehmer*innen nicht als solche wahrnehmbar. In einer zweiten, zwei Jahre danach verfassten, Pädagogischen Lesung formuliert Traudel Kindermann vorrangig einleitend Fragen, wie sich die Qualität der literarischen Texte ihrer Schüler*innen weiter erhöhen ließe – auch hier allerdings, ohne konkrete Bewertungskriterien zu benennen. Vielmehr liest sich diese Lesung eher als kommentierte Collage von Schüler*innenarbeiten, die sie in der „Qualität [...] sehr unterschiedlich“ einordnet, ohne Kriterien für diese Bewertung zu abstrahieren und damit adaptierbar zu machen. Auch finden sich an mehreren Stellen relativierende Einlassungen wie: „Die Entscheidung liegt bei unserem Arbeiten am Gedicht bei dem, der es schuf. Das ist selbstverständlich. Ich kann nur Vorschläge unterbreiten und empfehlen. Einsichten kann nur die Zeit bringen“ (Kindermann, 1982, S. 14).

Ergänzend zur Charakterisierung der Zirkelarbeit beschreiben einige Lesungen eine individuelle Talentförderung (u.a. Bürger, 1980) – und immer auch gemeinsame Unternehmungen, die einen Bezug zum literarischen Schreiben haben, gleichzeitig aber auch großen Wert auf die Stärkung des

²⁵ „Stimmt das, was da gesagt wurde? Wie wurden die künstlerischen Mittel für die Aussage nutzbar gemacht?“ (Handschick, 1978, S. 28).

²⁶ „Ich glaube, daß eine Diskussion dann produktiv ist, wenn sie dem Schreibenden die Möglichkeit aufzeigt, die noch in seiner Arbeit enthalten ist“ (Handschick, 1978, S. 28).

Gemeinschaftsgefühls in der Gruppe legen (hier betont man u.a. explizit den Hang junger ‚Autorinnen‘ zur Individualisierung, die man akzeptieren, gelegentlich aber auch konterkarieren müsse). Der dritte Schwerpunkt der Erfahrungsweitergabe in den hier betrachteten Pädagogischen Lesungen ist die Arbeit mit den eingangs bereits erwähnten überregionalen Formaten. Die Vorbereitung darauf und die Teilnahme daran, ebenso wie die daraus erwachsende Motivation werden mehrfach ausführlich dargelegt.

6. Fazit

Die hier mittels diverser Quellen präsentierten Formate und Instrumente zeichnen ein Bild beeindruckend umfassender Bemühungen um eine (rezeptive und produktive) Beschäftigung der DDR-Bürger*innen mit Literatur. Zunächst fokussiert man hierbei auf die Werktätigen, später bezieht man andere Berufs- bzw. Bevölkerungsgruppen mit ein. Ab den 1970er Jahren erfasst die Bewegung der ‚Schreibenden‘ die Schulen der DDR und adressiert dort sowohl das Lehrpersonal als auch die Schülerschaft. Die Vielzahl der überinstitutionellen Angebote, darunter entsprechende Aus- und Weiterbildungsangebote für verschiedenste Gruppen wie auch Wettbewerbe und Preise zur Schaffung einer Motivation für die öffentliche Präsentation des eigenen literarischen Schaffens, machen deutlich, dass die hier mittels der Pädagogischen Lesungen konturierten Bemühungen an den einzelnen Schulen überregional eingebettet und auf regionaler und nationaler Ebene befördert sind. Angesichts der darin sichtbaren bildungspolitischen Relevanz überrascht die gleichzeitige fast vollständige Abwesenheit des Themas ‚Förderung Schreibender Schüler*innen‘ in den Lehr- und Lernmitteln der DDR²⁷. Sie bewirkt, dass die Pädagogischen Lesungen zum maßgeblichen Vehikel der Arbeit mit den sogenannten „Schreibenden Schüler*innen“ an den Schulen der DDR werden: über sie werden (von den Verfasser*innen aktiv beklagte) Anleitungslücken geschlossen und bereits gesammelte Erfahrungen so aufbereitet, dass sie anderen Kolleg*innen als Richtlinie einer solchen Zirkel- oder Unterrichtsarbeit dienen können. Dabei bedient man sich teilweise explizit der in der Arbeit mit den Schreibenden Arbeitern gesammelten Erfahrungen, einige der Lehrkräfte haben in dieser „Mutterbewegung“ eigene Erfahrungen mit dieser Art von Zirkelarbeit gesammelt.

Beim Blick in die überlieferten Lesungen zum Thema fällt zunächst das bemerkenswerte Engagement der Autor*innen ins Auge: die Zirkelarbeit ist für sie keine im Unterricht zu verortende Verpflichtung, sondern eine außerunterrichtliche Möglichkeit der vergleichsweise individuellen Arbeit mit interessierten, teilweise auch talentierten Schüler*innen. Hinsichtlich der Motivation der Pädagog*innen und den – daraus hergeleiteten – Zielsetzungen ihrer Arbeit mit den Schreibenden Schüler*innen ergeben sich jedoch deutliche Unterschiede, die aus einer unterschiedlichen Gewichtung innerhalb eines Spektrums von fünf möglichen Lernzielen resultieren: die Vermittlung literarischer Bildung (die Autorin Herold etwa spricht hier von „Interesse und Freude am Umgang mit Literatur“ [Herold, 1977, S. 20]), der Ausformung von interessengeleiteten Gemeinschaften, der ideologischen „Formung“ der Lernenden (von der Autorin Handschick als „Beitrag zur kommunistischen Erziehung“ (1978, Titelblatt) charakterisiert), der Talentförderung (Autorin Kindermann spricht gar von „gezielter Nachwuchsarbeit“ für die Schreibenden Arbeiter – Kindermann, 1982, S. 5) und der Persönlichkeitsbildung. Dabei ist die Talentförderung weniger prioritär. Eine Pädagogische Lesung betont sogar explizit, „[d]ie Förderung schreibender Schüler [habe] nicht die Aufgabe, schriftstellerischen Nachwuchs heranzubilden.“ Im Mittelpunkt steht in der Regel die „Persönlichkeitsentwicklung“ (Herold, 1977, S. 44), die Entwicklung „positive[r] Eigenschaften

²⁷ So finden sich weder in der 1977 „Methodik Deutschunterricht. Literatur“ (Bütow, 1977) noch 1979 veröffentlichten Text „Literaturunterricht und kommunistische Erziehung der Schuljugend“ (Koch, 1979) Verweise auf die Arbeit mit den Schreibenden Schüler*innen.

wie Verlässlichkeit, Einsatzbereitschaft, Parteilichkeit, Lernwille, Ausdauer, Optimismus, aber auch Mut, beispielsweise seine Gefühle zu äußern“ (Herold, 1977, S. 44). Wo man die Begeisterung für Literaturproduktion im Allgemeinen in den Mittelpunkt stellt, werden den Lernenden große Freiheiten bei der Themenwahl eingeräumt, wo die Verfasser*innen der Lesungen eher auf die ideologische Erziehung mittels Literaturproduktion fokussieren, nehmen sie in der Regel durch entsprechende inhaltliche Vorgaben eine starke Lenkung vor. In der Summe legen die hier angestellten Betrachtungen folgende Schlussfolgerungen nahe:

1. Die Arbeit mit den Schreibenden Schüler*innen ist in hohem Maße eine Frage des Engagements der betreffenden Lehrperson. Der dafür bestehende Spielraum ist groß genug, um sie auf verschiedene Weise und mit unterschiedlichen Lernzielen auszugestalten. Gleichzeitig fußt der von den Autor*innen konzipierte Unterricht dadurch weniger auf Anleitungen als auf eigener pädagogischer Kreativität und Interesse an diesem Thema – ein Umstand der durchaus auch beklagt, so etwa wenn die Autor*innen der Pädagogischen Lesungen Weiterbildungen oder anleitendes Material vermissen und deshalb sogar unmittelbar auf Material der Schreibenden Arbeiter zurückgreifen.
2. Die Schreibende Arbeiter-Bewegung dient offenkundig in gewissem Grade als Folie und ist durch die unter Punkt 1 benannten Anleitungen, aber auch durch gemeinsame Veranstaltungen wie die, die schreibende Arbeiter und Pädagogen gleichermaßen adressieren, mit den Schreibenden Schüler*innen verbunden. Gleichzeitig erfährt die Tradition ihrer Ausweitung und Weiterführung auf die Schreibenden Schüler*innen eine gewisse Neudefinition: Wo bei den Schreibenden Arbeitern die „Ideologisierung“ und Talentförderung zwecks Autor*innenrekrutierung zentrales Anliegen sind, geht es im Bereich Nachwuchsförderung stärker um eine allseitige Persönlichkeitsentwicklung, das Wecken einer Freude an literarischen Texten und einer Förderung eines kreativen Umgangs mit Sprache und erst nachgeordnet um die Förderung literarischer Talente²⁸. Dass die methodische Entfernung voneinander dennoch nicht sehr groß ist, macht besonders die Pädagogische Lesung des Lehrers Helmut Bürger deutlich, der darin eine Zirkelarbeit beschreibt, die schreibende Werk tätige und schreibende Schüler*innen zusammenführt (Bürger, 1980).
3. Derlei Bemühungen um die Förderung von Literaturproduktion unter den Schüler*innen werden zwar verbal mit dem seinerzeit im DDR-Unterricht sehr präsenten Wunsch verzahnt, das ‚Schöpfungstum‘ der Schüler*innen zu befördern. Aus den in den Einleitungen fast durchweg zu findenden Rekursen auf „schöpferische [...] Schülertätigkeit“ (Herold, 1977, S. 2) resultiert aber nicht rückblickend herleitbar ein methodisches Spektrum, das für die in den Pädagogischen Lesungen konzipierte AG- oder Zirkel-Arbeit fruchtbar gemacht werden.
4. Zu dieser eher formalen Bezugnahme auf den Leitbegriff ‚Schöpfungstum‘ und der konstatierten Abwesenheit von Unterrichtsleitungen für die Arbeit mit den schreibenden Schüler*innen passt die Verortung der Arbeit mit diesen im außerschulischen Bereich (Arbeitsgemeinschaften oder Zirkel, deklariert als „Unterrichtsergänzung“ Herold, 1977, S. 3). Die Arbeit wird also als sinnvolle Weiterarbeit an den Unterrichtszielen erachtet, aber nicht zum festen Bestandteil des Bildungsauftrags erklärt – und erfährt keine erkennbare Rückkopplung in den regulären Deutschunterricht.

Dem nicht unerheblichen Gestaltungsspielraum der involvierten Pädagog*innen steht eine offenkundig sehr aktive staatliche Förderung der Schreibende Schüler*innen-Bewegung zur Seite,

²⁸ Folgerichtig ist die Bewertung der literarischen Qualität der Schüler*innenarbeiten wenig Thema in den Pädagogischen Lesungen und wird nur in einer Lesung mit etwas konkreteren Anforderungen, wie etwa „konkret“, in „Inhalt und Form“ übereinstimmend, phantasievoll, Phrasen vermeidend etc. unterfüttert (Herold, 1977).

mit der sich die einzelnen Zirkel aktiv verzahnen und die die Bemühungen der einzelnen Pädagog*innen in deren Wahrnehmung eher stärken als limitieren. Diese überregionalen Strukturen bestehen bis 1989 und machen deutlich, dass die Bemühungen um die Schreibenden Schüler*innen in der DDR nicht nur toleriert, sondern auch weit über die aktive Arbeit am Projekt Schreibende Arbeiter hinaus gewollt und gefördert sind.

Anhang: Gespräch mit einer ehemaligen Teilnehmerin des „Zirkels Schreibender Schüler“ an der EOS Schwarzenberg (beschrieben in den Pädagogische Lesungen zum Thema von Traudel Kindermann)²⁹

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Sie haben Anfang der 1980er Jahre im von Frau Kindermann in ihrer Pädagogischen Lesung beschriebenen Zirkel Schreibender Schüler mitgearbeitet – wie kam es dazu?

Annett Z.: Stimmt, ich war von 1980 bis 1982 im Zirkel Schreibende Schüler unserer Erweiterten Oberschule (EOS) dabei. Zu diesem Zeitpunkt hatte Frau Kindermann schon eine ganze Weile mit Schüler*innen der zehnten, elften und zwölften Klassen zu diesem Thema gearbeitet, es waren sogar schon eigene Publikationen des Zirkels entstanden – eine 1977, zum dreißigjährigen Schuljubiläum, und eine 1979, zum 30. Republikgeburtstag. Frau Kindermann versuchte immer wieder, Anlässe zu finden, bei denen wir unsere Arbeiten präsentieren konnten. Sie hat wohl sogar mit der „Jungen Welt“ über eine Veröffentlichung unserer Gedichte gesprochen. Wie ich selbst damals zu den Schreibenden Schülern kam, weiß ich nicht mehr ganz genau. Ich erinnere mich nur noch, dass Frau Kindermann mich im Deutschunterricht darauf ansprach und einlud, in der Gruppe mitzuarbeiten.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Wie liefen dann die Treffen des Zirkels Schreibender Schüler ab?

Annett Z.: Die Zirkel selbst fanden nicht in der Schule, sondern bei ihr zuhause statt, in regelmäßigen Abständen, alle vierzehn Tage oder einmal im Monat. Die Atmosphäre dort war sehr frei und ungezwungen, es war gemütlich, gab Essen und Getränke. Vielleicht hat hier auch eine Rolle gespielt, dass Frau Kindermann damals schon kurz vor der Rente stand und sich offenbar nur noch wenige Gedanken um Zwänge und Anforderungen machte. Wir waren eine kleine Gruppe, an sechs Kinder erinnere ich mich konkret – mehr als acht Teilnehmer*innen waren es definitiv nie.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Hat Ihnen die Arbeit im Zirkel Spaß gemacht?

Annett Z.: Auf jeden Fall – sonst wäre ich nicht hingegangen. Dass war ja keine Pflichtveranstaltung, es nahmen nur Schüler*innen teil, die Interesse für und Freude am Gedichteschreiben hatten. Das war komplett freiwillig. Wenn man dann dabei war, wurde allerdings erwartet, dass man regelmäßig kam und auch wirklich mitarbeitete – zu jedem Treffen musste man ein neues Gedicht mitbringen.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Es wurde also nicht in den Treffen gedichtet, sondern in den Zeiten dazwischen?

Annett Z.: So war es. Es gab immer eine bestimmte Aufgabe, beispielsweise ein zu realisierendes Versmaß, die wir dann bis zum nächsten Treffen umsetzen sollten. Dadurch sind mir bestimmte Formen bis heute in Erinnerung. Mir ging es aber immer vorrangig um das Schreiben selbst – das war es, was mir Spaß machte. Ich habe diese Zeit des gemeinsamen Arbeitens als sehr schön in Erinnerung. Und ich glaube, dass der eine oder andere durch diese Kurse erst entdeckt hat, dass er Freude am Schreiben hat. Oder lernte, dass Schreiben eine Möglichkeit sein kann, Dinge auszudrücken, die einem auf der Seele liegen. Und nicht zuletzt wurden wir ja auch motiviert, uns mit Büchern zu beschäftigen, mehr zu lesen und eventuell auch Gedichte zu lesen. Im Nachhinein

²⁹ Der hier abgedruckte Text ist eine von der Gesprächspartnerin autorisierte Verschriftlichung eines am 4.12.2019 geführten Gesprächs.

finde ich es bemerkenswert, welche Qualität die Texte haben, die damals entstanden sind. Man kann sich fragen, wieviel davon vielleicht in jedem Kind oder Jugendlichen steckt und erst bei entsprechender Förderung zutage tritt.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Es war also auch für Sie selbst eine prägende Erfahrung?

Annett Z.: Ja, diese Zeit des angeleiteten Gedichteschreibens hat mich schon geprägt – im Grunde bis heute. Wenn Geburtstage von Freunden oder Verwandten anstehen, schreibe ich schon nochmal das eine oder andere Gedicht. Das Selbstbewusstsein dafür habe ich damals in der Arbeit bei den „Schreibenden Schülern“ entwickelt. Deshalb geht mir das immer noch leicht von der Hand. Ich war damals ein Kind, das von früh an sehr gern und viel gelesen hat, ich hatte immer in Deutsch eine Eins. Aber eigene Texte schreiben, fiel mir nicht leicht: Dinge ausdrücken, bei Argumentationen am Thema bleiben, Dinge auf den Punkt bringen. Auch hier hat das Schreiben mit Frau Kindermann viel bewirkt. Im Grunde war es sogar gut, dass mir die von ihr geschaffene Arbeitsstruktur einen gewissen Druck auferlegte. Wenn man nur schreibt, wenn man Lust hat, entsteht kein so konzentrierter Prozess, macht man nicht solche Fortschritte. Die Regelmäßigkeit der Treffen, der Auftrag, immer neue Gedichte mitzubringen, hat schon viel bewirkt.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Können Sie sich noch erinnern, ob es Vorgaben hinsichtlich der Themenwahl gab?

Annett Z.: An solche Vorgaben oder Einschränkungen kann ich mich nicht erinnern. Dazu muss man sicher wissen, dass ich aus einem Elternhaus komme, das ausgesprochen „pro DDR“ eingestellt war. Und außerdem war ich in den 1980er Jahren im Zirkel, also zu einer Zeit, in der viele Dinge recht entspannt gehandhabt wurden. Soweit ich mich erinnere, konnten wir die Themen unserer Gedichte immer frei wählen, Frau Kindermann hat uns kaum thematische Vorgaben gemacht, der Schwerpunkt lag auf der Gedichtgestaltung. Dadurch habe ich in dieser Zeit auch viel Methodisches gelernt – nicht nur Versmaße, sondern auch freie Formen, zu deren Nutzung uns Frau Kindermann ausdrücklich ermutigt hat.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen: Wie schätzen Sie Frau Kindermann rückblickend als Pädagogin ein?

Annett Z.: Frau Kindermann war wirklich eine Deutschlehrerin durch und durch, sie lebte für ihren Beruf und hat den Zirkel ja sogar noch nach ihrer Pensionierung eine Zeit weitergeführt. Dass sie Pädagogische Lesungen verfasst hat, passt da sehr gut ins Bild. Solche Lehrer*innen gab es mehrere an unserer Schule – auch mein Mathe- und mein Chemielehrer waren wirklich sehr engagiert und haben uns mit viel Engagement gefördert. Ich selbst habe das Wort Pädagogische Lesungen allerdings noch nicht gehört und damals auch nichts davon mitbekommen, dass sie diese verfasste.

Quellen- und Literaturverzeichnis

- Abusch, A. (1962). *Kulturelle Probleme des sozialistischen Humanismus. Beiträge zur deutschen Kulturpolitik 1946-1962*. Berlin: Aufbau-Verlag.
- Auszug. Aus dem Programm des Klubs der Berliner Pädagogen „F. W. A. Diesterwegs“. (1975). *Deutsche Lehrerzeitung* 16, 9.
- Bernhardt, R. (2016). *Vom Schreiben auf dem Bitterfelder Weg. Die Bewegung schreibender Arbeiter – Betrachtungen und Erfahrungen*. Essen: Neue Impulse.
- Beschluss der Bitterfelder Konferenz. (1959). *Protokoll der Autorenkonferenz des Mitteldeutschen Verlages Halle (Saale) am 24. April 1959 im Kulturpalast des Elektrochemischen Kombinates Bitterfeld* (S. 117). Halle: Mitteldeutscher Verlag.
- Bütow, W. (1975). *Zur schöpferischen Arbeit im Literaturunterricht*. Berlin: Volk und Wissen.
- Bütow, W. et al (Hrsg.). (1977). *Methodik Deutschunterricht Literatur*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin.
- Decker, G. (2015). *Der kurze Sommer der DDR*. München: Carl Hanser.
- Dietrich, G. (2018). *Kulturgeschichte der DDR. Band II: Kultur in der Bildungsgesellschaft 1957-1976*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Duhm, B. (1996). Walter Dötsch und die Brigade Mamai. Der Bitterfelder Weg in Bitterfeld. In G. Feist, E. Gillen & B. Vierneisel (Hrsg.), *Kunstdokumentation SBZ / DDR 1945 – 1990. Aufsätze, Berichte, Materialien*, 835-843. Köln: Dumont.
- Ehrhardt, H. (1975). Poetische Entdeckungsreise. *Deutsche Lehrerzeitung*, 23, 1.
- Honecker, E. (1981). *Bericht des Zentralkomitees der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands an den X. Parteitag der SED*. Berlin: Dietz.
- Hübner, P. (1995). *Konsens, Konflikt und Kompromiss. Soziale Arbeiterinteresse und Sozialpolitik in der SBZ/DDR 1945-1970*. Berlin: Akademischer Verlag.
- Hügler, G. et al. (2020). *Kunstpreis des FDGB*. Verfügbar unter: https://de.m.wikipedia.org/wiki/Kunstpreis_des_FDGB
- Jonas, H. (2007). Wer hinkte da? Zur Theorie und Praxis des DDR-Literaturunterrichts nach der rezeptionsästhetischen Wende. In G. Czech (Hrsg.), *"Geteilter" deutscher Himmel? Zum Literaturunterricht in Deutschland in Ost und West von 1945 bis zur Gegenwart. Unter Mitarbeit von Oliver Müller*, 161-174. Frankfurt a.M.: P. Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, 59).
- Koch, H. (1979). Funktion und Wirksamkeit von Literatur und Kunst bei der Herausbildung eines marxistisch-leninistischen Weltbildes, der Formung kommunistischer Ideale und Wertvorstellungen. Referat. In Ministerium für Volksbildung (Hrsg.), *Literaturunterricht und kommunistische Erziehung der Schuljugend. 2009*, 7-51, Berlin: Volk und Wissen.
- Kurella, A. (1975). *Wofür haben wir gekämpft? Beiträge zur Kultur- und Zeitgeschichte*. Berlin: Aufbau-Verlag.
- Protokoll des V. Parteitages der SED. (1958; Bd. 1). Berlin.
- Roesler, J. (1994). *Inszenierung oder Selbstgestaltungswille. Zur Geschichte der Brigadebewegung in der DDR während der fünfziger Jahre*. Berlin: Gesellschaftswissenschaftliches Forum.
- Rüther, G. (1991). *„Greif zur Feder, Kumpel“: Schriftsteller, Literatur und Politik in der DDR 1949-1990*. Düsseldorf: Droste.
- Schreibende und malende Pädagogen – Poesie im Schulalltag. (1977). *Deutsche Lehrerzeitung*, 14, 12.
- Schulze, T. (2011): *Bitterfelder Weg*. München: GRIN.
- Stars, M. (1977). Wo „spinnen“ zum Fachsimpeln gehört. Bei den schreibenden Pädagogen vom HdL Gera. *Deutsche Lehrerzeitung*, 16, 7.
- Steinhaußen, U., Faulseit, D. & Bonk, J. (Hrsg.). (1969). *Handbuch für schreibende Arbeiter*. Berlin: Tribüne.
- Taubert, R. (1975). Literarisches Schaffen studiert. *Deutsche Lehrerzeitung*, 22, 5.
- Ulbricht, W. (1958). Die sozialistische Umwälzung der Ideologie und der Kultur. In Protokollband zum V. Parteitag der SED (Hrsg.), *Für den Sieg der sozialistischen Revolution auf dem Gebiet der Kultur*, 3-42, Berlin.
- Ulbricht, W. (1959). Frage der Entwicklung der sozialistischen Literatur und Kultur. In Protokoll der Autorenkonferenz des Mitteldeutschen Verlages Halle (Saale) am 24. April 1959 im Kulturpalast des Elektrochemischen Kombinates Bitterfeld, *Greif zur Feder, Kumpel*, 94-116, Halle: Mitteldeutscher Verlag.

Wolf, F. (1969). *Kunst ist Waffe*. Leipzig: Reclam.

Wolter, A. (2013). *Alltagskommunikation in der DDR: Eine pragmlinguistische Untersuchung der Textsorte Brigadetagebuch*. Saarbrücken: VDM.

Quellen aus dem Bundesarchiv Berlin:

Bundesarchiv DY/34 560/1

Bundesarchiv DY/34/560/2/2

Bundesarchiv DY/34 6959

Bundesarchiv DY/34/13388

Bundesarchiv DY34/6957

Bundesarchiv DY/34/6976/1

Bundesarchiv DY/34/6976/2

Bundesarchiv DY/34/3446/1

Bundesarchiv DY/34/3446/2

Quellen aus dem Archiv der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung Berlin:

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 383: Galle, W. . Die literarische Gestaltung von dramatischen Spielen und das Schreiben von Gedichten im Deutschunterricht: ein vorzügliches Mittel zur Entfaltung der schöpferischen Fähigkeit der Schüler, 1964.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 4329: Herold, M. Einige Erfahrungen aus der Arbeit der Arbeitsgemeinschaft „Schreibende Schüler“ an der Max-Zimmering-Oberschule Pirna-Sonnenstein. 1977.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 4810a: Handschick, I. (1978). Die Arbeit mit schreibenden Schülern als Beitrag zur kommunistischen Erziehung, 1978.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 5913: Bürger, H. (1980). Probleme und Erfahrungen bei der Arbeit mit schreibenden Schülern unter besonderer Berücksichtigung der Persönlichkeitsentwicklung, 1980.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 5832: Kindermann, T. (1980). Erfahrungen mit der Arbeitsgemeinschaft „Schreibende Schüler“ an der Erweiterten Oberschule „Bertolt Brecht“ in Schwarzenberg. 1980.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 82-08-14: Kindermann, T. (1982). Der Umgang mit Schreibenden und ihren Gedichten an der Erweiterten Oberschule „Bertolt Brecht“ in Schwarzenberg, 1982.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 87-11-69: Keil, B. (1987). Ästhetische Erziehung unserer Schüler im außerunterrichtlichen Bereich dargestellt an der Arbeit mit schreibenden Schülern, 1987.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 88-08-01: Körner, D. (1988). Meine Erfahrungen als Deutschlehrer und Klassenleiter bei der Förderung von Talenten, besonders bei der Arbeit mit schreibenden Schülern, 1988.

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, BBF | Bibliothek für Bildungshistorische Forschung – Archiv: Archiv der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Pädagogische Lesung 88-11-12d: Keil, B. (1988). Erfahrungsbericht zur Zusammenarbeit mit Partnern bei der Gewinnung und Befähigung „Schreibender Schüler“ dargestellt an den „Geschichten von Potzlow“ und ein Matroschkafest, 1988..

Über die Autor*innen:

Katja Koch ist Professorin für Frühe Sonderpädagogische Entwicklungsförderung – Kognitive Entwicklung am Institut für Sonderpädagogische Entwicklungsförderung und Rehabilitation an der Universität Rostock.

Kristina Koebe ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen der Universität Rostock.

Impressum

Die *Schriftenreihe der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock* (ISSN 2627-9568) wird herausgegeben von Prof. Dr. Katja Koch und Prof. Dr. Tilman von Brand. Die einzelnen Ausgaben sind online und kostenlos zu beziehen über www.pl.uni-rostock.de/schriftenreihe sowie über https://doi.org/10.18453/rosdok_id00002721.

Redaktion: Prof. Dr. Katja Koch, Prof. Dr. Tilman von Brand, Prof. Dr. Oliver Plessow, Dr. Kristina Koebe

Wissenschaftlicher Beirat: Prof. Dr. Astrid Müller (Hamburg), Prof. Dr. Birgit Werner (Heidelberg), Prof. Dr. Stephan Ellinger (Würzburg), Prof. Dr. Dieter Wrobel (Würzburg), Prof. Dr. Ute Geiling (Halle), Prof. Dr. Sebastian Barsch (Kiel)

V.i.S.d.P.: Prof. Dr. Katja Koch, Prof. Dr. Tilman von Brand

Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Zitation – auch in Auszügen – nur unter Nennung der Onlinequelle. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen
August-Bebel-Straße 28
18055 Rostock
www.pl.uni-rostock.de