



Erziehung in der DDR-Literatur: Der Konflikt zwischen Staat und Individuum in Nachdenken über Christa T. und Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene

Title	Erziehung in der DDR-Literatur: Der Konflikt zwischen Staat und Individuum in Nachdenken über Christa T. und Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene
Author(s)	Bierwolf, Judith
Publication Date	2026-01-12
Publisher	University of Galway

University of Galway

College of Arts, Social Sciences and Celtic Studies

School of Languages, Literatures and Cultures

Erziehung in der DDR-Literatur:

Der Konflikt zwischen Staat und Individuum in

Nachdenken über Christa T. und Es geht seinen Gang

oder die Mühen unserer Ebene

Structured Research Masters (German)

Judith Bierwolf

August 2025

Supervisor: Dr. Deirdre Byrnes

Head of School: Prof. Patrick Crowley

DANKSAGUNG

Ich möchte meinen Eltern Maik und Gyöngyi danken, die mich bei meinem Umzug nach Irland unterstützt und mir von ihren eigenen Erfahrungen in der DDR erzählt haben.

I would also like to thank my partner Ron, who does not speak German but still listened to me endlessly talk in and about German, offering kind words and encouragement.

Außerdem danke ich meiner Oma Thea und meinem Opa Siegmar, die mich stets bei sich aufgenommen haben und mir so ermöglicht haben, Bibliotheken in der ehemaligen DDR zu besuchen.

I would like to thank my friend Zhenya, who always offered support and shared her own experiences with academic research.

Nicht zuletzt danke ich meiner Mastermutter Deirdre Byrnes. Deirdre, your support and guidance have been invaluable throughout my studies, and I cannot thank you enough for all you have taught me over the past year. Your literature recommendations have significantly enhanced my understanding of education in the GDR and elevated the quality of my thesis, while your critique has taught me a great deal about the markers of quality research. Danke für Alles.

INHALT

Danksagung

Einleitung S. 1-5

Kapitel 1

Staat und Individuum im Kontext von Erziehung:
Funktionen von Bildung und Literatur in der DDR S. 6-22

Kapitel 2

Kindes- und Schulalter:
Suche nach sich selbst in der DDR S. 23-38

Kapitel 3

Junges Erwachsenen- und Studienalter:
Verschärfung des Konflikts zwischen Staat und Individuum S. 39-56

Kapitel 4

Erwachsenen- und Arbeitsalter:
Folgen der Erziehung S. 57-84

Fazit S. 85-89

Bibliografie S. 90-93

EINLEITUNG

Zahlreiche DDR-Romane zeigen, trotz der damals vorherrschenden staatlichen Zensur, die Zwänge und Erwartungen des DDR-Sozialismus auf, oftmals zwischen den Zeilen. Dabei verspricht, vor allem vor dem Hintergrund der sozialistischen Kollektivismusanforderung in der DDR, insbesondere die Betrachtung der Rolle des Individuums im Staat und die Bedeutung von sozialistischer Erziehung für die Persönlichkeitsentwicklung aufschlussreiche Einsichten in die Lebensrealität im repressiven System der DDR. Christa Wolfs *Nachdenken über Christa T.* (1968) sowie Erich Loests *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* (1978) stellen zwei Texte dar, die diese Perspektiven besonders intensiv aufgreifen, wobei sie unterschiedliche Facetten derselben Thematik beleuchten.

Christa Wolf, 1929 in Landsberg an der Warthe im heutigen Polen geboren, zog mit ihrer Familie zum Ende des Zweiten Weltkriegs nach Mecklenburg, das ab 1949 der DDR angehörte. Häufig thematisiert ihre Literatur die Erfahrung des Menschseins und die Suche nach dem Selbst, was Einblicke in die Beziehung des Individuums zu seiner soziopolitischen Umgebung ermöglicht. Wolfs Roman *Nachdenken über Christa T.* fokussiert sich stark auf institutionelle Aspekte der erzieherischen Erwartungshaltung an das Individuum, indem die akademische und berufliche Laufbahn der Hauptfigur im Vordergrund steht. Nacheinander treffen in der Schule, in ihrer Arbeit als Lehrerin und im Studium staatlicher Leistungs- und Anpassungsdruck auf Christa T.s individualistische Persönlichkeit.

Erich Loest, 1926 in Mittweida geboren, wurde im Zweiten Weltkrieg als Soldat eingezogen und geriet in Kriegsgefangenschaft. Nach Kriegsende ließ er sich in Leipzig nieder, wo er sich als Autor für eine bessere Gesellschaft einsetzte. Seine individualistisch ausgerichteten Texte kritisieren den Kollektivismus der DDR und wurden daher stark zensiert, was ihn letztlich dazu trieb, die DDR 1981 zu verlassen. Im Gegensatz zu Wolfs fortdauernder Begleitung eines individuellen Lebens gibt Loests Roman *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* vielmehr eine Momentaufnahme aus dem Leben der Hauptfigur Wolfgang Wülff wieder, der in seinem Beruf als Ingenieur ohne Diplom zufrieden ist, allerdings von seiner Frau und der Gesellschaft dazu gedrängt wird, zu studieren und nach einer besseren Karriere zu streben. Obwohl die Geschichte nur einen vergleichsweise kurzen Zeitraum umfasst, werden einzelne Lebensabschnitte am Beispiel verschiedener Figuren illustriert: Wolfgang's Tochter Bianca bietet Einsicht in die frühkindlichen Erziehungsmechanismen in der DDR, während Wolfgang selbst das

Individuum im frühen Berufsleben aufzeigt. Zusätzlich stellen Wolfgangs älterer Kollege Huppel und sein Vorgesetzter Grosser den Leistungsdruck dar, der in späteren Lebensabschnitten auf dem Individuum lastet.

Beide Romane bieten Einblicke in die von staatlichen Anforderungen geprägte Erziehung in der DDR, weshalb sie sich besonders gut zu deren Untersuchung eignen. Einerseits kann so erkannt werden, wie der Staatsapparat in der DDR dachte und welche Anforderungen er mithilfe von Erziehung an die Bürger stellte. Gleichzeitig bietet die Literatur aber auch Aufschlüsse über das Gedankengut der Menschen und ihre Reaktion auf die staatliche Erwartungshaltung und ihre eigenen Gegenwartungen.

Somit bieten sich beide Texte an, um die Beziehung zwischen Staat, Erziehung und Individuum zu untersuchen und ermöglichen aufgrund textspezifischer Unterschiede eine facettenreiche Betrachtung des Themas. Zwar kommentieren die beiden Romane die gleiche Problematik, beleuchten diese allerdings aus unterschiedlichen Blickwinkeln, was eine tiefgreifende Untersuchung des Themas ermöglicht. Für diese Betrachtung sind insbesondere Differenzen zwischen den beiden Hauptfiguren Christa T. und Wolfgang Wülff von Belang, da die spezifische Kombination ihrer Merkmale mit den Gegebenheiten ihres Umfeldes die Form der Spannung zwischen ihrer Person und der Gesellschaft beeinflusst. Dort, wo Christa T.s und Wolfgangs Erfahrungen sich decken, sind allgemeingültige und personenübergreifende Erkenntnisse möglich. Ihre Abweichungen hingegen erlauben Rückschlüsse über die Art der Auswirkungen von subjektiven Faktoren, beispielsweise dem Beruf, dem Geschlecht und dem Jahrzehnt, auf den Konflikt zwischen Staat und ebendieser Subjektivität.

Wenngleich beide Autoren das Schicksal von Einzelpersonen in der DDR darstellen, bringt das unterschiedliche Geschlecht Christa T.s und Wolfgangs verschiedene Konfliktpunkte zwischen dem Staat und den beiden Individuen hervor und zeigt geschlechtsspezifische Wechselwirkungen mit der staatlichen Erziehung auf. Parallel zu diesen Unterschieden bieten die Romane außerdem Perspektiven auf verschiedene Jahrzehnte der DDR. *Nachdenken über Christa T.* spielt größtenteils in den fünfziger Jahren, die stark von den Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges und dem Wiederaufbau der Gesellschaft in sozialistischer Form geprägt sind. *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* greift hingegen ein späteres Entwicklungsstadium der DDR auf. Der Roman spielt Mitte der Siebziger und legt dekadenspezifische Problematiken dar, während er gleichzeitig, insbesondere im Vergleich zu Christa Wolfs Roman, auf das Fehlen positiver

Veränderungen und auf das Andauern des sozialistischen Leistungs- und Produktivitätszwangs verweist.

Die Wahl von Romanen über verschiedene Geschlechter und Jahrzehnte verspricht es, jahrzehnt- und geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den Befunden einzufangen und zu untersuchen, inwieweit sich diese Faktoren auf die Spannung zwischen Staat und Individuum auswirken. Gleichzeitig garantiert dies eine facettenreiche Betrachtung des Gegenstands aus mehreren Blickwinkeln und stärkt somit die Aussagekraft der Befunde im Ganzen. Daher muss der Einfluss von figurespezifischen Besonderheiten, etwa Beruf, Geschlecht und Jahrzehnt, in die nun folgende Untersuchung einbezogen werden.

Da Erziehung, und mit ihr Literatur, dem Staat als zentrales Medium dienen, seine Anforderungen an das Individuum zu kommunizieren und zu erwirken, gibt diese die Grundlage der Herangehensweise vor. Erziehung spielt vor allem im Kindesalter eine maßgebliche Rolle und wirkt sich von dort an auf die weitere Persönlichkeitsentwicklung im jungen Erwachsenenalter aus. Anschließend, im Erwachsenenalter nimmt die Erziehung des Individuums ein Ende; die Person soll in die gesellschaftliche Rolle eintreten, für die sie herangezogen wurde, wobei das Erziehungsmandat der DDR häufig im Beruf oder in der Familie Wiederauftritt: Nachdem das Individuum erzogen wurde, soll es nun die eigenen Kinder oder Schüler gleichermaßen zu überzeugten Sozialisten heranziehen.

Zumal die Erziehung des Individuums als grundlegende Betrachtungsgegenstand dieser Arbeit fungiert und das Erkenntnisinteresse vor allem individualistischer Natur ist, orientiert die Struktur der Arbeit sich an dem typischen Verlauf eines individuellen Lebens vom Schulalter über das Studium beziehungsweise die Ausbildung bis hin zum Berufsleben.

Im ersten Kapitel der Untersuchung, „Staat und Individuum im Kontext von Erziehung: Funktionen von Bildung und Literatur in der DDR“, soll die Erwartungshaltung des Staates an das Individuum herausgearbeitet werden. Weiterhin soll untersucht werden, inwiefern Erziehung zur Kommunikation dieser Erwartungshaltung dient. Hierzu müssen zunächst die Grundlagen zum Forschungsstand bezüglich der Erwartungshaltung der DDR an das Individuum erläutert und anschließend im Rahmen von Erziehung kontextualisiert werden. Im Laufe des Kapitels werden Erziehung und Bildung als Fokusbereiche der staatlichen Einflussnahme identifiziert und ihre Signifikanz für das Individuum dargelegt. Es folgt ein Blick auf Literatur als Erziehungsmedium und ein erster Blick auf die beiden Texte, in denen ihr Widerstand gegen die staatliche Anforderung der

Erziehungsliteratur beleuchtet wird. Auch wird die Stellung und Definition der Texte als „DDR-Literatur“ erläutert. Daraus ergibt sich eine bildungstheoretische Herangehensweise, die in der darauffolgenden Analyse mithilfe der Close-Reading-Methodik auf die beiden Texte angewandt werden soll.

Das zweite Kapitel, „Kindes- und Schulalter: Suche nach sich selbst in der DDR“, untersucht in den Texten kindliche und schulische Erziehung im Kontext der Persönlichkeitsentwicklung in der DDR. Hier stehen insbesondere Wolfgangs Rückblenden zu seiner Schulzeit sowie Bianca, seine fünfjährige Tochter, und die sozialistischen Erziehungsansätze in ihrem Schwimmunterricht im Vordergrund. Ebenso werden Christa T.s Erfahrungen in der Schule diskutiert, sowohl als Schülerin als auch als Lehrerin. In beiden Romanen lässt sich eine starke Einflussnahme des DDR-Systems auf die Persönlichkeitsentwicklung feststellen, bis hin zu einer Unterbindung der freien Persönlichkeitsentfaltung. Dies wird im Hinblick auf die Subjektwerdung und Identitätsentwicklung diskutiert.

Als Nächstes sollen im dritten Kapitel, „Junges Erwachsenenalter: Verschärfung des Konflikts zwischen Staat und Individuum“, Studium und Ausbildungszeit des Individuums beleuchtet werden. Gerade *Nachdenken über Christa T.* behandelt die Studienzeit der Hauptfigur intensiv und bietet aufschlussreiche Erkenntnisse, während Wolfgangs Wülffs Verhältnis zu seiner Studienzeit sich eher in deren Ablehnung begründet. Auch in diesem Lebensabschnitt konkurrieren staatliche Erwartungen mit individuellen Strömungen der Figuren. Im Gegensatz zum Kindesalter zeigen die Figuren hier stärkeres Aufbegehren gegen das System. Der Konflikt zwischen Staat und Individuum verschärft sich. Im ohnehin schwer zu navigierenden Übergang vom Kindsein zum Erwachsenenalter wächst in den Figuren ein Gefühl des Verlorenseins. Ihnen drängt sich die Frage auf: Wie kann ich ich selbst sein, wenn der Sozialismus mich zu dem gemacht hat, was ich bin?

Im darauffolgenden vierten Kapitel, „Erwachsenen- und Arbeitsalter: Folgen der Erziehung“, erreicht der Konflikt zwischen staatlicher Erwartungshaltung und individueller Persönlichkeitsentfaltung seinen Höhepunkt. Mit dem Eintritt ins Berufsleben nimmt die Erziehung der Figuren ein Ende. Nun sollen sie in die Rolle eintreten, für die das System sie herangezogen hat, und produktiv zur Gesellschaft beitragen. Zugleich sind die Figuren jetzt herangereift und ihre Ablehnung dieser sozialistischen Erwartung gefestigt. Wolfgangs Widerwille, ein Studium anzutreten und seine beruflichen Aussichten zu verbessern, der Zerfall seiner Ehe und sein gerichtlicher Prozess sowie Christa T.s Ablehnung der Berufswahl und ihre Flucht in die traditionell weibliche Rolle der Ehefrau bieten Einsicht in den Höhepunkt des Individualitätsverlusts, den Einzelpersonen in der

DDR unweigerlich erleiden. Auch werden in diesem Kapitel Betrachtungen zur Erziehung von Kindern wieder aufgenommen, diesmal jedoch auf den Erwachsenen und seine Rolle als Erzieher und Ausbilder bezogen. Die Erwartungshaltung des Staates an die Art und Weise, in der Eltern ihre Kinder erziehen und Lehrer ihre Schüler bilden sollen, wird untersucht und Christa T.s Beruf als Lehrerin und Wolfgangs Rolle als Elternteil Biancas neu unter die Lupe genommen. Am Beispiel der beiden Figuren werden die potenziellen Folgen des staatlichen Drucks untersucht, hervorgerufen durch die Erziehung der DDR und die daraus entstehende die Spannung zwischen individueller Freiheit und gesellschaftlicher Einordnung, die das Individuum zwangsläufig in den Identitätsverlust führen.

KAPITEL 1

Staat und Individuum im Kontext von Erziehung: Funktionen von Bildung und Literatur in der DDR

Um Einzelfalluntersuchungen der Spannung zwischen individuellen literarischen Figuren und staatlichen Anforderungen zu ermöglichen, ist zunächst die allgemeine Betrachtung der Erwartungshaltung des DDR-Staates an das Individuum und die Bedeutung von Erziehung bei der Durchsetzung dieser Erwartung nötig. Hierzu arbeitet dieses Kapitel die Anforderungen des Staates an das Individuum und deren Hintergründe heraus. Im Anschluss werden diese im theoretischen Rahmen von Erziehung und Bildung des Individuums kontextualisiert. Dabei wird die vom Staat vorgeschriebene Rolle der Literatur als Erziehungsmedium untersucht und mit der gesellschaftskritischen Funktion kontrastiert, die ein beträchtlicher Teil der DDR-Literatur trotz dieser Vorschrift einnimmt, wie es auch *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* tun. Nachfolgend wird das kritische Potenzial der beiden Romane und der Widerstand der Autoren gegen die staatliche Anforderung, ihre Leser zu überzeugten Sozialisten zu erziehen, ergründet. Es folgt ein Blick auf die narrative Beschaffenheit der Texte sowie ihren Bezug zu ihren jeweiligen Autoren, wobei ein weiterer Widerstand gegen die Literaturstandards der DDR zu erkennen ist. Dies dient als Vorbereitung für die darauffolgenden Kapitel, welche die Entwicklung individueller Figuren aus beiden Romanen im Rahmen ihrer Erziehung untersucht.

Staatliche Erwartungshaltung an das Individuum

Die DDR begründete sich auf der Devise eines antifaschistischen Staates, der das durch den Zweiten Weltkrieg zerstörte Deutschland wiederaufbaut und eine Gesellschaft erschafft, die den Nazi-Faschismus klar ablehnt, mit den Zielen der „Vernichtung des Hitlerismus“,¹ der „bürgerlich-demokratischen Umbildung“,² und der „Erneuerung Deutschlands“.³ Siegfried Baske und Martha Engelbert sehen im Bestreben der Sozialistischen

¹ „Aufruf der Kommunistischen Partei Deutschlands“ (11.06.1945/Dok. Nr. 1), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 1-2, hier S. 1.

² „Aufruf der Kommunistischen Partei Deutschlands“, S. 1.

³ „Aufruf der Kommunistischen Partei Deutschlands“, S. 1.

Einheitspartei Deutschlands (SED) einen Versuch, „die Diktatur des Nationalsozialismus durch eine Diktatur kommunistischer Prägung zu ersetzen“.⁴ Trotz der wiederholten Betonung der SED, dass sie demokratische Ideale verfolge, bestätigt sich Baske und Engelberts Aussage unter anderem in der untergeordneten Stellung des Individuums in der DDR. Jeder einzelne Bürger wurde damit betraut, am Aufbau der neuen Gesellschaft mitzuwirken, wofür persönliche Aufopferung gefordert wurde. Hierbei standen zwei Grundsätze im Vordergrund, die Jean E. Conacher treffend formuliert: „promote the development of a national utopia capable of sustaining citizens through the hardships of the postwar years“⁵ und „a common strategy of positive atonement, encouraging and active acknowledgment of past mistakes“.⁶

Besonders die Idee der *Utopie* fällt hier ins Gewicht. Die utopische Gesellschaft, das Paradies, war ebenjene „Verheißung“,⁷ die der Staat der sogenannten „Aufbaugeneration“⁸ versprach, wie Marc-Dietrich Ohse anmerkt. Das Versprechen, die Menschen müssten zusammenarbeiten, um gemeinsam die perfekte Gesellschaft aufzubauen, stellte gleichzeitig eine „Aufforderung zum persönlichen Einsatz gegen Krieg, Elend und Unterdrückung“⁹ dar. Diese Erwartung an das Individuum, die mit fortschreitender Zeit zunehmend zum Befehl wird, ist ein erster Hinweis auf die untergeordnete Rolle von Individualität in der sozialistischen Gesellschaft. Wenngleich das Bekämpfen von Krieg und Unterdrückung großmütigen Idealen folgte, wurde dieses präskriptiv als Gesamtziel der Gesellschaft im Kollektiv erklärt, dem subjektive Interessen unterzuordnen sind.

Zwischen Staat und Volk entstand daraus eine wechselseitige Erwartungshaltung: Während der Staat forderte, dass jedes Individuum sich für das Erschaffen des Paradieses einsetzte, erwarteten die Menschen im Gegenzug für ihre Mühen, dass der Staat die Produktivität des Volkes nutzt, um eine solche Utopie zu schaffen. Allerdings entpuppte das Versprechen der DDR sich mit der Zeit als unwahr oder zumindest unerreichbar, was zu „wiederholten Enttäuschungen von Erwartungshaltungen“¹⁰ seitens der Bürger führte. Trotzdem blieb die staatliche Erwartung an das Volk, persönliche Aufopferung für das Gemeinwohl, erhalten. Dies spielte sich vor allem in der planwirtschaftlichen

⁴ Baske und Engelbert, S. XVI.

⁵ Jean E. Conacher, *Transformation and Education in de GDR* (New York: Camden House, 2020), S. 1.

⁶ Conacher, S. 1.

⁷ Marc-Dietrich Ohse, „Geschichte der Generationen in der DDR“, in *Historische Sozialforschung*, 28:3 (2003), S. 236-41, hier S. 240.

⁸ Ohse, S. 240.

⁹ Margret Eifler, „Tendenzen der DDR-Literatur“, in *Pacific Coast Philology*, 10 (1975), S. 16-21, hier S. 19.

¹⁰ Ohse, S. 240.

Arbeitskultur der DDR. Kollektive Produktivität am Arbeitsplatz galt dabei als Leitmotiv. Unter dem Vorsatz der Chancengleichheit, die eigentlich alle Menschen als gleichwertig erklären sollte, wurde jede Person als gleichartig angesehen. Jeder erhielt die Chance auf Arbeit, was jedoch mit zunehmendem Produktivitätszwang einherging. Nach dem Prinzip der Erfüllung durch Arbeit wurde die Arbeitsstelle zum unweigerlich mit anderen Lebensbereichen verwobenen Zentrum des sozialen Lebens.¹¹ Die Menschen galten als „participants toward common societal goals“,¹² wie Conacher beschreibt. Individuelle Persönlichkeitsentwicklung, Wünsche und Bedürfnisse waren dabei nicht nur zweitrangig, sondern völlig nebensächlich. Abseits ihrer Bedeutung für „den Ausbau des Sozialismus“¹³ existierte der Stellenwert der Subjektivität gar nicht. Nur im Kontext der „Auswirkung subjektiver Faktoren auf die Produktion im Rahmen des neuen ökonomischen Systems der Planung und Leitung“¹⁴ erhielt das Befinden des Individuums eine Daseinsberechtigung. Diese war ausdrücklich vom produktiven Potenzial des Individuums abhängig: Subjektivität als Einflussfaktor auf den Produktionsprozess wurde nur anerkannt, um Mechanismen zu entwickeln, das Subjektive und mit ihm die Individualität des Subjekts zu unterdrücken, um dadurch die gesamtgesellschaftliche Produktivität zu fördern. Dabei erfolgte keinerlei Rücksichtnahme auf individuelle Umstände im Hinblick auf das Glück des Einzelnen.

Auf diese Weise wurde die Individualität des Menschen ausradiert. Nicht nur forderte das Gesellschaftsmodell der DDR nahtlose Einordnung; die kollektivistische Ausrichtung des Berufslebens, das als Lebensmittelpunkt galt, nahm der Einzelperson die Möglichkeit, sich als Individuum außerhalb gesellschaftlicher Zwänge zu entdecken und zu entfalten. Zusätzlich zu dieser Repression der Subjektivität griff der Staat aktiv in die Persönlichkeitsentwicklung ein, um sicherzustellen, dass Individualität gar nicht erst im Menschen heranreift und damit dessen Konformität gewährleistet ist. Dieser Eingriff in die persönliche Freiheit zeichnete sich vor allem in den Bereichen der Erziehung und Bildung ab.

¹¹ Vgl. Conacher, S. 41.

¹² Conacher, S. 41.

¹³ Andreas Huyssen, „Auf den Spuren Ernst Blochs: Nachdenken über Christa Wolf“, in *Materialienbuch Christa Wolf*, hrsg. von Klaus Sauer (München: Luchterhand, 1979), S. 81-96, hier S. 82.

¹⁴ Huyssen, S. 82.

Erziehung des Individuums

Analog zur grundlegenden Überzeugung, dass das sozialistische Paradies durch gemeinsame Anstrengungen erschaffen werden muss, folgt die DDR-Doktrin der Annahme, dass der sozialistische Bürger zu einem solchen geformt werden muss. Die Gesellschaft soll eine neue werden, in klarer Ablehnung des im Zweiten Weltkrieg vorherrschenden nationalsozialistischen Faschismus. Dies rechtfertigt durchaus einen starken Eingriff in Bildungs- und Erziehungsmechanismen, um sicherzustellen, dass faschistisches Gedankengut aus den Lehrplänen und der Literatur verschwindet. Allerdings gilt in der DDR die Konformität mit dem neuen System als einzig wahrer Beweis der Ablehnung des alten, wobei missachtet wird, dass es möglich ist, den Nationalsozialismus abzulehnen, ohne der Ideologie des DDR-Sozialismus zu verfallen.

Erziehung und Bildung werden damit nicht nur zum Instrument zum Schaffen einer antifaschistischen Gesellschaft, sondern auch zum Instrument zum Etablieren des Sozialismus, indem jeder Einzelne zum überzeugten Sozialisten herangezogen und ins System eingegliedert werden soll, wobei letztere Funktion mit voranschreitender Zeit die Oberhand gewinnt. Conacher merkt an:

[T]he growth of the education system in the [...] GDR through to the early 1960s can be characterized by two major developments: firstly, the move in the late 1940s and early 1950s toward a democratic school system and, secondly, from this basis, the move in the following decade toward a socialist school system.¹⁵

Diese erste beschriebene Entwicklung schafft Reformbereitschaft und -notwendigkeit, die aufgrund der Schrecken der Nazi-Ideologie berechtigterweise zu tiefen Einschnitten in das Bildungssystem bereit ist. So etablieren sich tiefgreifende Einschnitte und Korrekturen als legitim und bleiben auch nach deren Erfolg bestehen, richten sich aber immer stärker auf die Konstruktion der neuen Ideologie statt auf das Ausmerzen der alten, indem ein zunehmend sozialistisches Schulsystem aufgebaut wird.

Der zweite Fünfjahrplan der DDR (1956), der die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ziele für die nächsten fünf Jahre festlegt, betraut das Bildungssystem mit der Aufgabe der „Erziehung der Jugend zu überzeugten Staatsbürgern, zu willensstarken, arbeitsfreudigen, disziplinierten und gebildeten Menschen“.¹⁶ Auch das Gesetz zur

¹⁵ Conacher, S. 35.

¹⁶ Walter Ulbricht, *Der zweite Fünfjahrplan und der Aufbau des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik: Referat des Ersten Sekretärs des Zentralkomitees der SED auf der 3. Parteikonferenz* (Berlin: Dietz, 1956), S. 24.

Demokratisierung der deutschen Schule (1946) postuliert: „Die deutsche demokratische Schule soll die Jugend zu selbstständig denkenden und verantwortungsbewußt handelnden Menschen erziehen, die fähig und bereit sind, sich voll in den Dienst der Gemeinschaft des Volkes zu stellen“.¹⁷ In beiden Formulierungen tritt die Erwartung hervor, der Bürger müsse erzogen und geformt werden, um seine Staatstreue, Arbeitsfreude und Bereitschaft zum Gesellschaftsdienst zu erlernen. Wie im Vorangehenden erläutert, herrscht die staatliche Erwartungshaltung, das Individuum solle sich dem Wohle der Gesellschaft unterordnen und proaktiv dazu beitragen. Jedoch gewährt das DDR-System dem Individuum nicht den Raum, dies von selbst aus zu tun: In die Beziehung zwischen Staat und Individuum tritt Erziehung als Instrument ein, das die Entwicklung zum konformen Bürger sicherstellen soll.

Diese Erziehung sollte vor allem an staatlichen Bildungsstätten erfolgen. Sowohl der Fünfjahrplan der DDR als auch das Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule sowie andere Dokumente, die im Nachfolgenden zur Sprache kommen werden, betonen dabei wiederholt den Fokus auf der *Erziehung* an Bildungsstätten, während der Begriff der *Bildung* weniger stark im Vordergrund steht. An dieser Stelle soll daher die Frage nach dem Unterschied zwischen Bildung und Erziehung adressiert werden. Conacher definiert die beiden Konzepte als gegenüberstehende externe beziehungsweise interne Vorgänge:

The dominance of instrumental, ideological, and economic dimensions to such educational goals, emphasizing the “Erziehung” of the citizen (as a goal-driven and externally directed process) rather than the “Bildung” of the individual (as a primarily internally driven, organic process) created a more fundamental split between these two concepts.¹⁸

Conachers Verweis auf die individuelle, interne Ausrichtung von Bildung, die in Opposition zur staatsbürgerlich und extern ausgerichteten Erziehung steht, bietet einen wertvollen Ansatz zur Differenzierung der Begriffe. Am Beispiel des Schulunterrichts lässt sich dies gut erkennen: Sowohl interne Bildung als auch externe Erziehung finden in der Schule Anwendung. Die zunehmende Ausrichtung des Schulsystems auf das Erschaffen des überzeugten Sozialisten verschiebt den Fokus immer mehr auf die externe Ebene. So entfernen sich Bereiche der Bildung, die anfällig für Ideologisierung sind, etwa der

¹⁷ „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ (1946/Dok. Nr. 11), in Baske und Engelbert, S. 24-26, hier S. 25.

¹⁸ Conacher, S. 69.

Geschichtsunterricht, sich von denen, die aufgrund ihrer Materie kaum ideologisiert werden können, beispielsweise die Mathematik. Allerdings übersieht Conacher die paradoxerweise konträre Entwicklung, die sich innerhalb derjenigen Bereiche der Bildung beobachten lässt, deren Thematik ideologisiert werden kann. Die interne Bildung, also die Subjektivität und die eigenständige Entwicklung durch Lernen, sind in der DDR nicht erwünscht. Daher gewinnt das Externe, die Erziehung zum überzeugten Staatsbürger, die Oberhand. Geisteswissenschaftliche Schulfächer, deren Inhalte einfacher ideologisiert werden können als die der Naturwissenschaften, fungieren in der DDR primär zur Erziehung. In diesen Bereichen verwischt die Grenze zwischen Bildung und Erziehung und die beiden werden miteinander synonym. Erziehung ersetzt Bildung und wird zum Fokus der Geisteswissenschaften. Aufgrund der geisteswissenschaftlichen Natur des Betrachtungsgegenstands dieser Dissertation, und der Tendenz der gewählten Texte, geisteswissenschaftliche Bildung und kindliche Erziehung in den Vordergrund zu rücken (schließlich ist Christa T. Deutschlehrerin und Wolfgang Wülff nicht Lehrer, sondern Vater) sollen Bildung und Erziehung daher im Folgenden im Bereich ihrer Überschneidung untersucht werden. Zu diesem Zweck werden die beiden Begriffe als annähernd synonym betrachtet, wobei die Grundbedeutung von Erziehung gegenüber der Bedeutung von Bildung überwiegt. Dies geht darauf zurück, dass die erzieherische Formung des Bürgers in der DDR zum Fokus von Schule und Universität werden.

Diese Erziehungsfunktion von Bildungsstätten wird ausdrücklich benannt, wie etwa in den 1949 veröffentlichten schulpolitischen Richtlinien für die deutsche demokratische Schule: „Der deutschen demokratischen Schule erwächst daraus die Aufgabe, in entscheidendem Maße die Jugend zu Kämpfern für die Einheit Deutschlands, einen gerechten Frieden und für ein friedliches und freundschaftliches Zusammenleben der Völker, insbesondere mit der Sowjetunion, zu erziehen“.¹⁹ Erziehung wird damit zur Hauptfunktion von Bildung und zum entscheidenden Instrument, die gewünschte Ideologie zu erschaffen. Diese Ideologie bezieht sich auf die zuvor herausgearbeiteten Leitideen der Ablehnung des Nazismus und des Krieges sowie eine Hinwendung zum sozialistischen Gesellschaftsmodell der Sowjetunion.

Es ist anzumerken, dass die *Einheit Deutschlands* hier die Einheit der DDR meint. Von westlichen Ideen sollen Schulen wie Universitäten sich klar abgrenzen, da „im Westen Deutschlands die Wissenschaften und ihre Institutionen für die anglo-amerikanischen

¹⁹ „Schulpolitische Richtlinien für die deutsche demokratische Schule“ (25.08.1949/Dok. Nr. 49), in Baske und Engelbert, S. 139-47, hier S. 140.

Kriegsvorbereitungen mißbraucht werden“.²⁰ Daher sollen nicht nur Schulen erzieherische Arbeit leisten, indem sie „aktive und bewußte Bürger der neuen demokratischen Gesellschaft“²¹ hervorbringen, sondern Universitäten auch dazu dienen, „durch öffentliche wissenschaftliche Diskussionen und private Aussprachen über Weltanschauungsfragen den fortschrittlichen Kräften kameradschaftlich zu helfen, den Weg zum Marxismus-Leninismus zu finden“.²² Beide Formen der Bildungsstätten sind damit stark ideologisiert und betonen die Rolle des Bürgers als Mitglied des Kollektivs im Staat, der sozialistischen Idealen nach Marx und Lenin folgt.

Diese starke Ideologisierung und präskriptive Vorgabe der gewünschten Weltanschauung stellen einen doppelten Eingriff in die Persönlichkeit des Individuums dar: Zusätzlich zur Aufforderung, die eigene Subjektivität in den Hintergrund zu stellen, wird der Mensch mit erzieherischen Mechanismen daran gehindert, eine solche Subjektivität überhaupt zu entwickeln, sodass Individualität im Keim erstickt und dem Individuum die ungestörte Persönlichkeitsentwicklung verweigert wird. Der Reifungsprozess des zu erziehenden Bürgers ist von staatlicher Seite präskriptiv genormt, ihr Zielergebnis klar definiert, Abweichungen unerwünscht. Nicht nur soll das Individuum sich unterordnen und zum Allgemeinwohl beitragen; es soll es ausdrücklich nicht auf seine individuelle Weise tun, denn „nur im Kollektiv [...] kann der neue Mensch geboren werden, und ein solches Kollektiv kann nur in der gesellschaftlich nützlichen Arbeit entstehen“.²³ Dem Menschen wird die Mündigkeit abgesprochen, seinen Platz im Sozialismus selbst zu finden. Auch wenn er die persönliche Aufopferung für das Gemeinwohl befürwortet, kann er dies nicht auf selbstbestimmte Weise tun und seinen Beitrag auf eine Weise leisten, die zu seinen individuellen Wünschen und Fähigkeiten passt. Stattdessen ist der Beitrag zur Gesellschaft im Kollektiv zu leisten, in dem alle auf gleiche Weise beisteuern und individuelle Einflüsse in der kollektiven Dynamik zu einer anonymen Masse verschwimmen.

Da Erziehung und Bildung als Instrumente zur Formung des sozialistischen Bürgers zur Anwendung kommen, spielen Lehrkräfte dabei eine entscheidende Rolle. An die Lehrkraft, selbst ein Individuum, herrscht wie auch an andere Bürger die Erwartung, einen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten. Sie durchläuft einen eigenen Erziehungsprozess

²⁰ „Die nächsten Aufgaben in den Universitäten und Hochschulen“ (19.01.1951/Dok. Nr. 59), in Baske und Engelbert, S. 174-80, hier S. 174.

²¹ „Gesetz über die Teilnahme der Jugend am Aufbau der Deutschen Demokratischen Republik und die Förderung der Jugend in Schule und Beruf, bei Sport und Erholung“ (08.02.1950/Dok. Nr. 52), in Baske und Engelbert, S. 152-58, hier S. 152.

²² „Die nächsten Aufgaben in den Universitäten und Hochschulen“, S. 175.

²³ Karl-Heinz Günther, *Geschichte der Erziehung* (Berlin: Volk und Wissen, 1988), S. 547.

während ihrer Berufsausbildung, der ihre Individualität unterdrückt und sicherstellt, dass sie ihre zukünftige Arbeit im Dienst der DDR-Ideologie ausführt. Dieser Dienst besteht jedoch darin, die Schüler und Schülerinnen so zu bilden und zu erziehen, dass diese an den Sozialismus glauben und sich anschließend selbst in den Dienst der Allgemeinheit stellen. Die schulpolitische Kommission der SED stellt folgende Anforderung an die Lehrperson: „Die neue, demokratische Schule fordert den politisch bewußten und wissenschaftlich gebildeten Lehrer. Es ist deshalb notwendig, daß sich jeder Lehrer neben einer guten Allgemeinbildung eine objektive Kenntnis des Marxismus-Leninismus und gründliches Wissen in seinem Unterrichtsfach und in der Erziehungswissenschaft aneignet.“²⁴ Dabei sollen Lehrer „sich des Auftrages der demokratischen Gesellschaft bewußt sein“,²⁵ eine Formulierung, die auf die ausgeprägte Anforderungshaltung an Lehrkräfte verweist. Die Erwartung an die Lehrkraft ist besonders hoch, ihr erforderlicher Beitrag zum Sozialismus besonders umfangreich und die Einschränkung ihrer Individualität daher besonders weitreichend. Zusätzlich zu den staatlichen Anforderungen, mit denen jeder einzelne auf persönlicher Ebene konfrontiert wird, soll das Lehrpersonal nicht nur sich selbst dem Sozialismus anpassen, sondern mithilfe von Bildungs- und Erziehungsmethoden auch andere dazu heranziehen, sich in das System einzugliedern.

Literatur als Erziehungsmedium

Die Überschneidung von Erziehung und Bildung beschränkt sich nicht ausschließlich auf geisteswissenschaftliche Schul- oder Studienfächer. Auch der Literatur, als geisteswissenschaftliche Disziplin schlechthin, spricht der DDR-Sozialismus eine Erziehungsfunktion zu. Dabei wird kaum zwischen Literatur und Schulerziehung unterschieden. Lehrer und Autoren, „GDR teachers and writers“²⁶, werden häufig im selben Satz genannt und beide mit ähnlichen Parolen zur Erziehung anderer aufgefordert. So sollen Autoren „dem großen Werk der Aufhellung des Bewußtseins, der geistigen Umformung des arbeitenden Menschen, an dem großen demokratischen Erziehungswerk für unser Volk“²⁷ dienen, um „die werktätigen Menschen im Geiste des Sozialismus ideologisch umzuformen und zu

²⁴ „Schulpolitische Richtlinien für die deutsche demokratische Schule“, S. 145.

²⁵ „Schulpolitische Richtlinien für die deutsche demokratische Schule“, S. 147.

²⁶ Conacher, S. 10.

²⁷ Alexander Abusch, „Möglichkeiten und Aufgaben der Kulturschaffenden“, in *Der Zweijahrplan und die Kulturschaffenden* (Gemeinsame Arbeitstagung des Kulturbandes, des FDGB und der Gewerkschaft Kunst und Schrifttum, Berlin: 28. - 29.10.1948), Bundesarchiv (SAPMO-BA), Signatur DY 34/21172.

erziehen“,²⁸ wie Andrej Zhdanov anmerkt. Dies ähnelt dem Aufruf an Lehrkräfte, sie sollen „die Jugend zu selbstständig denkenden und verantwortungsbewußt handelnden Menschen erziehen, die fähig und bereit sind, sich voll in den Dienst der Gemeinschaft des Volkes zu stellen.“²⁹

In diesem Sinne soll die Literatur „an erster Stelle Erziehungsarbeit leisten, [...] die die Jugend zu einer sozialistischen Persönlichkeit erziehen sollte“.³⁰ Ziel dieser „Funktionsliteratur“³¹ ist eine „innere engere Verflechtung persönlicher und gesellschaftlicher Interessen im Prozess der sozialistischen Entwicklung, die die Voraussetzung für eine hohe Selbstverantwortung des einzelnen schafft“.³² *Verflechtung* ist hier ein irreführender Begriff, der gezielt von der wahren Natur dieser Verbindung ablenkt und ein Gleichgewicht zwischen Persönlichem und Gesellschaftlichem suggeriert. Letztlich ist der Zweck der Verflechtung, persönliche Interessen im Sinne sozialistischer Entwicklung an gesellschaftliche anzupassen, sodass es vielmehr zu einer Absorption des Individuums in die Gesellschaft kommt als zu einem harmonischen Equilibrium. Der Einzelne wird somit Teil des Staates; individuelle Interessen werden ausgelöscht, stattdessen kreiert der DDR-Sozialismus die Anforderung, das persönliche Streben mit den Interessen der Gesellschaft zu ersetzen und gleichzusetzen.

Somit folgt die Literatur dem gleichen Muster wie Erziehung und Bildung: Ihre Funktion besteht aus Sicht des Staates darin, die Individualität und Subjektivität der Bürger zu unterdrücken und sie zu überzeugten Sozialisten im Dienst des Staates zu erziehen. Literatur wird zum Erziehungsmedium. Diese Betrachtungsweise legt offen, wie tief der staatliche Eingriff in die persönliche Entwicklung eindringt. Er reicht von Bildungs- und Erziehungsstätten bis in den privaten Raum, in dem der DDR-Bürger sich am Feierabend mit einem Buch zu entspannen sucht. Beim Lesen seiner Lektüre wird der Bürger ebenso zum Sozialisten erzogen wie in der Schule.

²⁸ Andrej Zhdanov, „Die Sowjetliteratur, die ideenreichste und fortschrittlichste Literatur der Welt“ (17.08.1934/Dok. Nr. 1), in *Sozialistische Realismuskonzeptionen: Dokumente zum 1. Allunionskongreß der Sowjetschriftsteller*, hrsg. von Hans-Jürgen Schmitt und Godehard Schramm (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1974), S. 43-50, hier S. 47.

²⁹ „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“, S. 25.

³⁰ Oktay Atik, „Zur Darstellung der Jugendproblematik in *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene*“, in *Türkische Beiträge zur DDR-Literatur 1*, hrsg. von Yildiz Aydin (Berlin: Logos, 2019), S. 95-106, hier S. 98.

³¹ Eifler, S. 16.

³² Klaus Gysi, „Kultur und Kunst: Rede auf der V. Sitzung des Staatsrates anlässlich der gemeinsamen Beratung mit Kulturschaffenden“ (30.11.1967/Dok. Nr. 354), in *Dokumente zur Kunst-, Literatur- und Kulturpolitik der SED*, hrsg. von Elimar Schubbe (Stuttgart: Seewald, 1972), S. 1291-1310, hier S. 1302.

Unter diesem Gesichtspunkt gewinnt die Untersuchung von Erziehungsmechanismen in *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* doppelte Relevanz: Zum einen spielt Erziehung eine zentrale Rolle in der Beziehung zwischen Staat und Individuum und ist somit zentral für den Forschungsgegenstand; zum anderen handelt es sich bei der Literatur selbst um ein Erziehungsmedium, sodass ihre Abbildungen der DDR-Erziehung einen kontinuierlichen Verweis auf sich selbst darstellen. Effektiv kommentiert die Literatur damit sich selbst und die Erwartung, die an sie herrscht. Zusätzlich zu den literarischen Erkenntnissen, die die Betrachtung von Literatur naturgemäß ermöglicht, lassen sich daher Befunde über die Erziehung auf die Ebene der DDR-Literatur übertragen, was zusätzliche Ergebnisse im literarischen Bereich erzielt. Entsprechend verspricht eine literarische Untersuchung der DDR-Erziehung auch selbst-reflexive Erkenntnisse über sozialistische Erziehungsmechanismen, die aufgrund der engen Verknüpfung von Literatur und Erziehung an Aussagekraft gewinnen.

Führt man die vorangehenden Erkenntnisse zusammen, ergibt sich, dass Erziehung, und mit ihr Literatur als Erziehungsmedium, in den Bezug zwischen DDR-Staat und Individuum eintritt. Individuum, Erziehung und Staat stehen in einer Dreiecksbeziehung zueinander, in dessen Mitte sich jedes einzelne Individuum bewegt, geprägt von der Gesellschaft, seiner Erziehung und der eigenen Subjektivität, dort wo diese die Unterdrückung durch sozialistische Erziehung überlebt hat. Ein Ausbruch aus diesen Schranken scheint unmöglich, völlige Individualität fernab staatlicher und gesellschaftlicher Einflüsse unrealisierbar. Über diverse Ausprägungen von Erziehung stellt der Staat die Verknüpfung zwischen sich selbst und dem Individuum her und nutzt Erziehung dabei zur Kommunikation der Erwartung, die er an den Einzelnen stellt. Erziehung fungiert daher als zentrale Verbindung von Staat und Individuum, die die Einzelperson dazu anregen soll, die staatliche Erwartung, sich selbst aufzuopfern und in den Dienst der Gesellschaft zu stellen, nicht nur zu kennen, sondern auch zu befolgen. Dies spiegelt sich in der Aufgabe, die nach Conacher den Lehrern und Autoren der DDR zuteilwird: „GDR teachers and writers became officially responsible for demonstrating the superiority of this Soviet-driven socialist alternative, infusing pupils and readers alike with a commitment to the emerging state“.³³ Damit setzt sich Literatur, die nicht im Sinne sozialistischer Erziehung gestaltet ist, in Teilen über staatliche Anforderungen hinweg und leistet indirekten Widerstand gegen die SED-Diktatur. Hierfür ist keine direkte Staatskritik in den Texten

³³ Conacher, S. 10-11.

nötig, sondern ein bloßes Fehlen dieser erzieherischen Aspekte genügt bereits, um sich dem Staat zu widersetzen und indirekte Kritik am System zu üben.

Derartiges Kritikpotenzial rückte mit voranschreitenden Jahren immer mehr in den Fokus von DDR-Autoren. Während diese, wie Wolfgang Emmerich feststellt, „in den späten 40er und 50er Jahren [...] im Zuge ihrer affirmativen Selbstbindung an das sozialistische Projekt in der Regel freiwillig-emphatisch die Rolle übernommen, Volkserzieher und Sozialpädagogen mit den Mitteln der Literatur zu sein“,³⁴ spiegelte sich mit der Zeit die kippende Stimmung in der DDR auch in der Literatur wieder: Der versprochene Aufbau einer utopischen Gesellschaft nach den Schrecken des Krieges entpuppte sich als unerreicht und das sozialistische System nahm zunehmend autoritäre Züge an. Als Antwort darauf bauten viele Schriftsteller der mittleren sechziger Jahre ihre „Autorenrolle“³⁵ um und entwickelten sich zu „scharfen Kritikern, Aufklärern und Tabubrechern“.³⁶

Aufgrund dieses kritischen Potenzials der DDR-Literatur ist von ihrer reinen Definition als sozialistische Literatur zur Stärkung des Staates, so wie der Staat selbst intendierte, abzusehen. Vielmehr ist der Begriff der DDR-Literatur, vor allem im Kontext des Betrachtungsgegenstands dieser Dissertation, als Literatur zu verstehen, die in der DDR geschrieben wurde und sich nicht über ihre dem Staat gegenüber affirmative oder kritische Funktion, sondern über Entstehungszeit und -ort definiert. Dieses Begriffsverständnis geht auf Emmerich zurück, der im Kontext des Begriffs *DDR-Literatur* argumentiert, dass dieser „vergleichbar anderen Epochenbegriffen [...] die Literatur unmittelbar an einen geschichtlich bzw. politisch definierten Zeitabschnitt – eben die vier Jahrzehnte des Bestehens der DDR von 1949 bis 1990“³⁷ bindet. Darin begründet er die auch in dieser Arbeit verwendete Definition von DDR-Literatur als „Literatur *aus* der DDR.“³⁸

Diesem Begriffsverständnis unterliegen beide zu untersuchende Romane, wobei sie ausdrücklich nicht unter die staatlich gewünschte Definition als solche, „die den »realen Sozialismus« affirmativ vertreten und manifestiert hat“³⁹ fallen. Im Einklang mit der in den Sechzigern auftretenden kritischen Literaturfunktion leisten der 1968 veröffentlichte Text *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene*, 1978 veröffentlicht, auf zweierlei Ebenen Widerstand gegen die Zwänge der

³⁴ Wolfgang Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte der DDR: Erweiterte Neuauflage* (Leipzig: Kiepenheuer, 1996; Berlin: Aufbau Verlag, 2000), S. 15.

³⁵ Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte*, S. 15.

³⁶ Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte*, S. 15.

³⁷ Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte*, S. 21.

³⁸ Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte*, S. 22.

³⁹ Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte*, S. 22.

DDR: Zum einen werden sie dem von Conacher beschriebenen „strong educational mandate afforded to writers by the state“⁴⁰ nicht gerecht, indem sie keine sozialistischen Erziehungsmaßnahmen beinhalten, und widersetzen sich somit in der DDR herrschenden Erziehungsanspruch an die Literatur. Zum anderen kritisieren die Texte den Staat auch auf fiktiver inhaltlicher Ebene, indem sie die Konflikte der Hauptfiguren mit dem System darstellen und damit die Verfehlungen des Sozialismus aufzeigen. Martin Kane argumentiert, dass *Nachdenken über Christa T.* einer der wenigen DDR-Romane ist, der vorschlägt, dass der Sozialismus nicht automatisch zum Glück führt, „that socialism might not be an automatic generator of salvation and happiness“;⁴¹ eine Aussage, die sich ebenso auf *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* ausweiten lässt. Beide Autoren weigern sich, ihre Literatur an die staatliche Erwartungshaltung einer sozialistischen Erziehungsliteratur anzupassen, und gehen noch einen Schritt weiter, indem sie die DDR in diesen Texten aktiv kritisieren.

Widerstand der Texte gegen die Erziehungsanforderung an die Literatur

Obwohl *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder Mühen in unserer Ebene*, sind sie doch in der DDR veröffentlicht worden, dem Mandat der Erziehungsliteratur unterliegen, überwiegt in ihnen die zuvor beschriebene gesellschaftskritische Tendenz. Dies bedeutet keineswegs, dass die beiden Romane sich über ihre „gesellschaftliche Schlüsselfunktion [als] Volkserzieher“⁴² hinwegsetzen. Tatsächlich ist die scharfe Gesellschaftskritik beider Romane mit der Vorstellung der literarischen Volkerziehung konform, kehrt jedoch die vom Staat intendierte Erziehungsanforderung ins Negative um: Die Romane erziehen nicht etwa zum überzeugten Sozialisten, sondern zum kritischen Denker und regen den Leser dazu an, Parallelen zum fiktiven Raum zu ziehen und seine eigenen Umstände zu hinterfragen.

Trotz der staatlichen Anforderung zur „Darstellung des sozialistischen Ausbaus“⁴³ in der DDR-Literatur ergründen *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* reale gesellschaftliche Zustände im fiktiven Raum. Der staatlichen Anforderung, den Leser zum überzeugten Sozialisten zu erziehen, wird keiner der Romane gerecht. Im Gegenteil: Beide stellen das Schicksal von Einzelpersonen

⁴⁰ Conacher, S. 14.

⁴¹ Martin Kane, „From Oobliadooh to Prenzlauer Berg: Literature, Alternative Lifestyle and Identity in the GDR“, in *Geist und Macht: Writers and the State in the GDR*, hrsg. von Axel Goodbody und Dennis Tate, German Monitor, 29 (Amsterdam/Atlanta, GA: Rodopi, 1992), S. 90-103, hier S. 91.

⁴² Emmerich, *Kleine Literaturgeschichte*, S. 15.

⁴³ Eifler, S. 16.

dar, die an der DDR zugrunde gehen. In dieser Hinsicht bieten die Texte zusätzlich zum Betrachtungsansatz, der sich textübergreifend aus der Beziehung zwischen Staat, Individuum und Erziehung ergibt, außerdem textspezifische Merkmale, die den Widerstand der beiden Romane gegen die staatliche Vorschrift des sozialistischen Bildungsauftrags der Literatur.

Eifler merkt an, dass „Christa Wolf (mit *Nachdenken über Christa T.*) das geforderte Mass an zielgerichteter Parteilichkeit“⁴⁴ verfehlt, deren „Privatbezug ihres Bewusstseins die sozialistische Entwicklung“⁴⁵ verkennt. Dieser Privatbezug, der Christa T. als Individuum in den Vordergrund rückt und ihren Nonkonformismus mit dem System darstellt, steht dem Ideal der sozialistischen Literatur entgegen. Er wagt, den Sozialismus in Frage zu stellen, indem er aufzeigt, dass nicht jedes Individuum in der DDR sein Glück findet, sondern vielmehr an gesellschaftlichen Zwängen zu Grunde geht. Loests Roman ist ebenso auf die persönliche Ebene ausgerichtet, indem er stark auf die Erlebnisse der Hauptfigur als Individuum eingeht. Dabei treffen Wolfgangs subjektive Wünsche auf die Zwänge der DDR-Gesellschaft, worauf auch Ilse Nagelschmidt hinweist:

Mit seinem Roman *Es geht seinen Gang oder Mühen in unserer Ebene* entwirft Loest mit seiner Hauptfigur – dem Fachschulingenieur Wolfgang Wülff – keinen vorbildlich sozialistischen, sondern einen ‚mittleren Helden‘, der freundlich und fleißig ist, aber ohne Karrieredenken sein Leben leben will‘. Dieses Ansinnen ist in dem auf Fortschritt, Autorität und Selbstgerechtigkeit orientierten Land nicht möglich.⁴⁶

Die Texte stellen sich damit klar der staatlichen Erwartungshaltung an die Literatur entgegen. Statt zum Konformismus aufzufordern und die Auflösung des Selbst zum Wohle der Gesellschaft zu propagieren, stellen sie das Unglück dar, das das Individuum aufgrund dieser staatlichen Zwänge ereilt. Damit begehen die Autoren selbst einen Akt des Nonkonformismus und weigern sich, für das Allgemeinwohl ihre eigene Stimme aufzugeben und dem Anspruch der sozialistischen Literatur gerecht zu werden – allerdings geschieht dieser Akt der Rebellion letztlich auch zum Wohle der Gesellschaft, schließlich dient die enthaltene Kritik am System auch dazu, auf Missstände aufmerksam zu machen, um so hoffentlich eine Besserung zu erwirken.

⁴⁴ Eifler, S. 16-17.

⁴⁵ Eifler, S. 17.

⁴⁶ Ilse Nagelschmidt, „Die Stimme wurde ihm nicht genommen: Erich Loest (1923-2013)“, in *Cahiers d'Études Germaniques*, 84 (2023), S. 221-32, hier S. 224.

Bereits die narrativen Eigenschaften der beiden Texte kontrastieren die staatlichen Anforderungen an die Literatur. Passend zur Idee der DDR, die Gesellschaft über den Individuum zu verorten, dominieren „omniscient third-person narrative forms“⁴⁷ vor allem die frühe DDR-Literatur. Sowohl *Nachdenken über Christa T.* als auch *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* brechen jedoch mit dieser Tradition und richten ihre Erzählung mit einem Ich-Erzähler weg von der Allgemeinheit und hin zu individuellen Personen. Wie Emmerich beobachtet, machen sich derartige Romane mit unkonventionellen narrativen Eigenschaften „durchlässig für neue Erfahrungen und ästhetische Ausdrucksweisen, jenseits der politisch-gesellschaftlichen und gemeinschaftlichen Zwängen“⁴⁸, was letztlich einen Verstoß gegen diese Zwänge darstellt.

In Wolfs Roman fungiert eine Schul- und Studienfreundin Christa T.s als Ich-Erzählerin, bleibt jedoch als Figur blass und gibt dem Leser stattdessen tiefgreifende Einblicke in Christa T.s Gefühlswelt, die sie erlangt, indem sie die Tagebücher und andere Schriften ihrer verstorbenen Freundin liest. Daher sind es letztlich Christa T.s Erfahrungen, die die Geschichte fokalisieren, obwohl diese nicht als Erzählerin auftritt. Der Satzbau erinnert an subjektive Gedankenströme, der Inhalt ist nach innen gerichtet, wobei Fragen wie die der „Schwierigkeit »ich« zu sagen“⁴⁹ behandelt werden. Die geforderte „objektivierende und kritische Distanz“⁵⁰ zwischen Erzählerin und Figuren besteht nicht – ohne wirklich an der Handlung mitzuwirken, dringt die Erzählerin in Christa T.s Gedankenwelt ein, gibt ihre Erfahrungen wieder, denkt selbst über die Fragen nach, die Christa T. beschäftigten, und lässt dadurch Autorin, Erzählerin und Hauptfigur ein Stück weit verschmelzen. Diese Form des Textes unterstützt den subjektivierenden Inhalt, wie auch Huyssen anmerkt: „Modernste Kunstmittel werden eingesetzt, die immer wieder die Grenze zwischen Erzähltem, Erzählerin und erzählter Figur [...] verwischen [...] Diese Erzähltechnik steht ganz und gar im Sinne des Inhalts“.⁵¹ Besonders aussagekräftig ist dieser Befund im Kontext der Idee der „subjektive[n] Authentizität“⁵², die die Autorin selbst in einem Interview anführte: „[E]s wird viel schwerer, ‚ich‘ zu sagen, und doch

⁴⁷ Conacher, S. 117.

⁴⁸ Wolfgang Emmerich, „Für eine andere Wahrnehmung der DDR-Literatur: Neue Kontexte, neue Paradigmen, ein neuer Kanon“, in Goodbody und Tate, S. 7-22, hier S. 17.

⁴⁹ Christa Wolf, *Nachdenken über Christa T.* (Halle (Saale): Mitteldeutscher Verlag, 1968; Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2007), S. 199. Nachfolgende Zitate aus diesem Werk werden mit der Abkürzung CT und der relevanten Seitenzahl in Klammern gekennzeichnet.

⁵⁰ Huyssen, S. 81.

⁵¹ Huyssen, S. 89.

⁵² Christa Wolf, „Subjektive Authentizität: Gespräch mit Hans Kaufmann“, in Christa Wolf, *Die Dimension des Autors: Essays und Aufsätze, Reden und Gespräche 1959-1985*, Christa Wolf, Band 2 (Frankfurt am Main: Luchterhand, 1987), S. 773-805, hier S. 781. Dieses Interview fand 1973 statt.

zugleich oft unerlässlich“,⁵³ sagt sie. Auffällig ist die beinahe identische Formulierung in Wolfs Roman, in dem die „Schwierigkeit »ich« zu sagen“ (CT 199) behandelt wird. Die enge Verbindung zwischen Text und Autorin – die sich nicht zuletzt auch im Vornamen der Hauptfigur niederschlägt – ist auf Wolfs „Suche nach einer Methode, dieser Realität schreibend gerecht zu werden“⁵⁴ zurückzuführen. Wolfs subjektive Authentizität bricht mit der Anforderung einer objektiven Literatur und verleiht dem Roman durch seine individualistische Ausrichtung seine Echtheit.

Nachdenken über Christa T. erzieht den Leser nicht, sondern wirft Fragen auf, die aus der menschlichen Erfahrung des Individuums in der DDR hervorgehen. Dabei lässt der Roman zahlreiche Antworten offen und fordert den Leser somit auf, diese mit eigener authentischer Subjektivität zu beantworten. Ebenso wie Wolfs subjektive Authentizität „die Existenz der objektiven Realität nicht nur nicht bestreitet, sondern gerade eine Bemühung darstellt, sich mit ihr produktiv auseinanderzusetzen“,⁵⁵ wird der Leser dazu angeregt, sich subjektiv mit seinen Erfahrungen auseinanderzusetzen. Hierin stellt der Roman sich klar gegen die literarischen Anforderungen der DDR: *Nachdenken über Christa T.* erzieht den Leser ausdrücklich nicht zum Teil des sozialistischen Kollektivs, sondern zum kritisch denkenden Individuum, das sich selbst und seine Umstände zu reflektieren weiß.

Wie Christa Wolfs Roman ist auch Erich Loests *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* stark individualistisch ausgerichtet. Auch hier besteht ein Bezug zum Autor, der auf die Figuren übertragen wird, denn, „[w]as Loest zu erzählen weiß, ist aus seinem Leben [...] gegriffen“,⁵⁶ wie Sabine Brandt anführt. Loests Roman erfährt damit eine auf das Subjekt bezogene Wahrhaftigkeit, die durch seine Authentik entsteht. Der Anforderung, die Literatur solle sozialistische Ideale lehren und vom Individuum abkehren, könnte Loest nicht deutlicher die Stirn bieten: *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* wird in der ersten Person erzählt, wählt dabei aber einen konventionelleren Ansatz als *Nachdenken über Christa T.*, indem Ich-Erzähler und Hauptfigur miteinander identisch sind. Damit rückt Loests Text nicht nur das Individuum als solches, sondern eine spezifische Einzelperson in den Vordergrund und positioniert sich klar gegen die Erwartung, die an DDR-Literatur herrscht.

⁵³ Wolf, „Subjektive Authentizität“, S. 780.

⁵⁴ Wolf, „Subjektive Authentizität“, S. 781.

⁵⁵ Wolf, „Subjektive Authentizität“, S. 781.

⁵⁶ Sabine Brandt, *Vom Schwarzmarkt nach St. Nikolai: Erich Loest und seine Romane* (Leipzig: Linden-Verlag, 1988), S. 178.

Vor allem der Individualismus des Romans, seine starke Beschränkung auf die Perspektive einer Einzelperson, verleiht ihm seine Aussagekraft in Bezug auf die Beziehung zwischen Subjektivität und dem unterdrückend objektiven DDR-System. Die von Rüdiger Steinlein beschriebene „ironisierende Distanz zum Erzählstoff bei gleichzeitig innerer Fokalisierung des Erzählvorgangs“⁵⁷ entrückt den Roman seiner Objektivität und unterstreicht stattdessen die Subjektivität der individuellen Hauptfigur. *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* stellt „das Geschehen aus der Sicht- und Erlebnisweise“⁵⁸ Wolfgangs dar. Zu keinem Zeitpunkt versucht der Text, über seine subjektiven Figuren hinauszugehen und die Objektivität zu zeigen, die der Staat von der DDR-Literatur fordert; stattdessen leistet er Widerstand gegen dieses Mandat und gewinnt damit an wertvoller Authentizität, wie auch *Nachdenken über Christa T.*

Aufgrund dieser narrativen Eigenschaften kann das Spannungsverhältnis zwischen Staat und Individuum nur in Bezug auf individuelle Erfahrungen der Figuren untersucht werden. Im Hinblick auf Erziehung und Bildung nehmen die beiden Figuren dabei unterschiedliche Rollen ein: Christa T. arbeitet als Lehrerin und studiert, während Wolfgang Wülff als Ingenieur ohne Diplom arbeitet und dem Schwimmunterricht seiner Tochter beiwohnt. Dementsprechend geht *Nachdenken über Christa T.* primär auf institutionelle Aspekte der DDR-Erziehung ein, während *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* vorrangig die elterliche Erziehung im privaten Raum darstellt. An die Figuren richten sich außerdem verschiedene Rahmenwerke an Erwartungen: Beide durchlaufen eigens eine sozialistische Erziehung und sollen anschließend ihre Schüler beziehungsweise ihr Kind zur sozialistischen Persönlichkeit erziehen, bereit, „sich voll in den Dienst der Gemeinschaft des Volkes zu stellen.“⁵⁹ Christa T. soll dies jedoch im institutionellen Rahmen als Lehrerin tun, Wolfgang hingegen wird aufgefordert, seine väterliche Erziehung an sozialistische Ideale anzupassen.

Zwischenfazit

In der DDR herrscht eine ausgeprägte Erwartung an das Individuum, sich persönlich für den Aufbau der sozialistischen Gesellschaft einzusetzen. Dabei spielt Erziehung eine zentrale Rolle, um diese Anforderung zu kommunizieren und durchzusetzen, was zum

⁵⁷ Rüdiger Steinlein, „Erich Loest: Unterhalten und Eingreifen: Zum Romanwerk Erich Loests“, in *Poetologisch-poetische Interventionen: Gegenwartsliteratur schreiben*, hrsg. von Alo Allkemper, Nobert O. Eke und Hartmut Steinecke (München: Wilhelm Fink, 2012), S. 43-58, hier S. 48.

⁵⁸ Steinlein, S. 48.

⁵⁹ „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“, S. 25.

Hauptaugenmerk institutioneller Bildungseinrichtungen wird. Auch Literatur nimmt eine erzieherische Funktion ein, weshalb die DDR-Literatur sozialistische Werte vermitteln soll. *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* widersetzen sich allerdings dieser Erziehungsanforderung an die Literatur. Indem die Romane das Individuum in den Fokus der Erzählung rücken und institutionelle sowie elterliche Erziehung aus der Perspektive des Einzelnen darstellen, erlauben sie Rückschlüsse auf die problematischen Methoden der DDR-Erziehung, beginnend mit der eigenen Schulzeit der beiden Hauptfiguren. Diese soll im folgenden Kapitel untersucht werden, ebenso wie die Erziehung anderer Figuren im Kindesalter.

KAPITEL 2

Kindes- und Schulalter: Suche nach sich selbst in der DDR

Wie im Vorgehenden erläutert, stellt in der DDR die Erziehung ein zentrales Medium zur Kommunikation und Durchsetzung der staatlichen Erwartungshaltung dar. Dabei dringt der Staat sowohl in die institutionelle als auch die elterliche Erziehung ein und nimmt somit nicht nur im öffentlichen, sondern auch im privaten Raum Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums. Schule und Elternhaus fungieren als zentrale Erziehungsträger, die die Kinder zu sozialistischen Persönlichkeiten heranziehen sollen. Zuvor durchlaufen Eltern und Lehrer im Kindesalter ihren eigenen Erziehungsprozess, der gewährleisten soll, dass sie sozialistisches Gedankengut erlernen und später weitergeben. Hier setzt dieses Kapitel der Analyse an: Bevor Christa T. und Wolfgang Wülff Lehrerin beziehungsweise Vater werden, erhält der Leser Einblicke in die Schulzeit beider Figuren, in der erste Konflikte zwischen ihnen und dem System entstehen. Diese Erfahrungen prägen Christa T. und Wolfgang nachhaltig und beeinflussen nicht nur sie als Individuen, sondern auch die Weise, in der sie später ihre Schüler und Kinder erziehen. Daher soll im Folgenden beleuchtet werden, mit welchen erzieherischen Mitteln die beiden Hauptfiguren zur Konformität gedrängt werden, welche Grundsätze ihnen gelehrt werden und wie sich dies auf ihre individuelle Persönlichkeitsentwicklung auswirkt. Auch andere Figuren, insbesondere Wolfgangs fünfjährige Tochter Bianca, zeigen die Mechanismen des Anpassungsdrucks auf, die schon im Kindesalter auf den jungen Menschen in der DDR lasten. Diese sollen in die Betrachtung miteinbezogen werden, um den Beginn des Spannungsverhältnisses zwischen Staat und Individuum im Kindesalter zu untersuchen. Hierfür bietet sich die Close-Reading-Methodik an, um tiefgehende Erkenntnisse über die Texte zu erlangen, deren Aussagekraft anschließend auf die textübergreifende Ebene übertragen werden kann.

Eingrenzung von kindlicher Kreativität im Schulunterricht

An ihrem ersten Tag an der neuen Schule will Christa T. „kein Schulfach nennen [...], das sie am liebsten hatte, weil sie am liebsten in den Wald ging“ (CT 13). Zunächst scheint die Frage nach dem Lieblingsschulfach eines Kindes alltäglich und unscheinbar, eine Art des Kennenlernens der neuen Schülerin. Die Reaktion auf Christa T.s unkonventionelle

Antwort ist es, die dieser Szene ihre Tragweite verleiht und offenbart, dass weitaus mehr hinter dieser Frage steckt. „Verrat lag in der Luft. Aber wer verriet, wer wurde verraten?“ (CT 13), kommentiert die Erzählerin. Christa T.s Antwort kommt einem Verrat gleich, weil sich ihre Antwort außerhalb der vorgegebenen Antwortmöglichkeiten bewegt. Mathematik, könnte ihre Antwort lauten, oder auch Biologie, oder eines der anderen Fächer, das an der jeweiligen Schule unterrichtet wird, womit Christa T. eine der möglichen Antworten auswählen und sich damit in eine der vom Ministerium für Volksbildung vorgefertigten Schubladen einordnen würde. Christa T. jedoch tut dies nicht – sie denkt sich ihre eigene Antwort aus, eine, die nicht auf der Liste der akzeptablen Antworten zu finden ist. Mit ihrem Widerstand gegen die Anforderungen der Frage zeigt Christa T. kein Interesse an sozialer Zugehörigkeit, „no desire to belong to any peer group“,⁶⁰ und stellt somit schon an ihrem ersten Schultag ihre ausgeprägte Individualität unter Beweis.

Die unscheinbare Frage nach dem Lieblingsfach eines Kindes zielt in der DDR nicht etwa darauf ab, individuelle Interessen zu erfahren und den Lehrern somit zu ermöglichen, bestmöglich auf den jeweiligen Schüler einzugehen. Vielmehr fordert sie das Kind auf, sich einzugliedern und seinen Platz im System einzunehmen. Wenngleich das Kind seine Interessen selbst wählen kann, kann es dies nur im vom System vorgegebenen Rahmen tun. Auf diese Weise wird die Individualität des Kindes nicht mit einem Schlag vollständig unterdrückt, sondern in die Schranken des DDR-Sozialismus hineingelenkt und dort eingepfercht. Aus der Idee des *thinking outside the box* wird *thinking inside the box*, wobei das Schulsystem die Antwortmöglichkeiten klar begrenzt.

Ähnlich verhält es sich beim Aufsatzthema, das Christa T. später ihren eigenen Schülern vorlegen soll. „Bin ich zu jung, meinen Beitrag für die Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft zu leisten?“ (CT 121), lautet die Frage und zielt darauf ab, den Schülern ein entschiedenes „Nein!“ zu entlocken, gefolgt von einer Reihe an Überlegungen, wie die Schüler sich denn in die sozialistische Gesellschaft einbringen könnten. Zwar können die Kinder bei der Art und Weise, wie sie beitragen wollen, kreativ werden – diese Kreativität soll jedoch nicht weit genug reichen, um den Sinn hinter dem eigenen Einsatz für die Gesellschaft zu hinterfragen. Die Fragestellung selbst suggeriert bereits, dass ein Beitrag zur Gesellschaft zwingend notwendig sei. Einzig und allein ein junges Alter wird als möglicher Grund angeführt, sich nicht für die Gesellschaft zu engagieren, doch auch dieses Argument sollen die Schüler in ihrer Antwort entkräften. „Ja, ich bin zu jung“ stellt keine akzeptable Antwort dar und würde einen noch weitreichenderen Verrat

⁶⁰ Conacher, S. 119.

darstellen als Christa T.s Widerwille, ein Lieblingsfach zu wählen. Damit wird die kindliche Kreativität in einem von der DDR vorgegebenen Rahmen eingegrenzt. Die Kinder werden dazu angehalten, ihre eigene Kreativität in Richtung des Systems zu lenken, ihre individuellen Ideen an die Bedürfnisse der Gesellschaft anzupassen und sich für das Wohl der Gemeinheit aufzuopfern. Insbesondere fungiert der Schulunterricht dazu, solche Ideen in junge Köpfe einzupflanzen, damit sie später Früchte tragen können.

Dabei werden nicht nur die Antwortmöglichkeiten der Schüler begrenzt, sondern auch der sprachliche Ausdruck dieser Antworten unterliegt strengen Rahmenbedingungen und muss sich stets dem System anpassen. Als Peter, der Sohn von Wolfgangs Freund Wilfried, „für schulische Zwecke einen Lebenswunsch formulieren“⁶¹ soll, schreibt er zunächst: „Wenn ich meine Militärzeit hinter mir habe“ (MuE 186). Die Reaktion des Vaters gibt einen Einblick in die Erziehungsmechanismen der DDR, die von der Schule auch ins Elternhaus eindringen:

Daran übte Wilfried nadelfeine Kritik. »Hinter mir habe« – darin läge versteckte Unlust und die heimliche Freude, wieder Zivil anziehen zu dürfen, in dieser Formulierung wäre das Bandmaß inbegriffen, von dem dienstmüde Soldaten täglich einen Zentimeter abschnitten und nach dem Vorgesetzten fahndeten. Wilfried riet ab: Mit diesem Satz machte sich Peter keine Freunde. Ich schwieg dazu, weil mich diese Spitzfindigkeiten nichts angingen; ich hatte die Fahne hinter mir und gönnte sie folglich jedem. Wilfried machte Vorschläge: »Nach Beendigung meiner Dienstzeit.« Oder: »Nachdem ich meine Militärdienstpflicht erfüllt habe.« Sofort nahm er diesen Satz halb zurück: In ihm war der *Zwang* zu stark ausgeprägt: die Freiwilligkeit, die freudige Einsicht fehlten. (MuE 186-87)

Semantisch unterscheiden sich Peters Formulierung und Wilfrieds Vorschläge nicht; sie benennen schlicht einen Zeitpunkt nach Peters Militärdienst. Pragmatisch gesehen schwingen jedoch implizierte Bedeutungen mit, die der Erzähler treffenderweise als Spitzfindigkeiten bezeichnet. Wilfried rät Peter, mit der Art und Weise, wie der Junge über seine Zukunft spricht, dem DDR-Sozialismus ein größtmögliches Maß an Zustimmung auszudrücken. Ebenso, wie dem Inhalt der Aufsatzantwort Grenzen gesetzt sind – so müsste Peter Konsequenzen befürchten, wenn er etwa schriebe, dass sein Lebenswunsch sei, die DDR zu verlassen und sich im Westen niederzulassen – unterliegt auch der sprachliche Ausdruck der Schüler strengen Regeln, die ihre sprachliche Kreativität

⁶¹ Erich Loest, *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* (Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1978; München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1982), S. 186. Nachfolgende Zitate aus diesem Werk werden mit der Abkürzung MuE und der relevanten Seitenzahl in Klammern gekennzeichnet.

und Freiheit einschränken. Auf diese Weise wird die sprachliche Bildung der Kinder negativ beeinflusst. Typische Grundsätze des Aufsatzschreibens, zum Beispiel das treffende, verständliche oder ästhetisch ansprechende Formulieren, rücken in den Hintergrund und werden von einer Art sozialistischem Schreiben ersetzt, wobei nur zählt, wie sehr eine Formulierung dem Sozialismus schmeichelt. Die Schüler lernen so, die eigene Sprachvielfalt zu unterdrücken, aus Angst, versehentlich falsch zu formulieren. Dabei fürchten sie Konsequenzen, die unter dem Gesichtspunkt des sozialistischen, staatsaffirmativen Schreibens wesentlich weiter reichen könnten als Punktabzug wegen einer ungeschickten Formulierung.

Im Kontext der Schulbildung der Hauptfigur macht James Knowlton eine Bemerkung, die sich auch auf Peters Situation übertragen lässt: „His education had provided him with the conceptual instruments to attack capitalism, but with no way to critically comprehend his own situation.“⁶² Genau diese kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Situation wird vom Schulsystem der DDR unterdrückt. Obwohl das Aufsatzthema sich nach der Zukunft des Jungen richtet und damit grundsätzlich individualistisch ausgerichtet ist, liegt der wahre Fokus auf staatsaffirmativen Formulierungen und der Darstellung, wie man plant, in Zukunft der Gesellschaft zu dienen, ganz ähnlich zum Aufsatzthema, das Christa T.s Schüler in ihren Texten behandeln sollen. Ein derartiger Eingriff in die Sprache der Kinder ist besonders perfide, wenn man die Macht der Sprache bedenkt, die Christine Kanz am Beispiel von *Nachdenken über Christa T.* treffend illustriert:

The narrator describes the protagonist's „Hang, zu dichten, dichtzumachen die schöne, helle, feste Welt, die ihr Teil sein sollte,“ because „Dichten, dicht machen, die Sprache hilft.“ Here in the narrator's reflections on Christa T., it becomes obvious that language and writing are the only means to counter confusion and fear for both the first-person narrator and her late friend Christa T.⁶³

Indem das Schulsystem der DDR die kindliche Sprachvielfalt einschränkt, verwehrt es den Schülern die damit verbundene Selbsterkundung und stößt sie geradewegs in die von Kanz beschriebene Angst und Verwirrung, der Christa T. durch das Dichten zu entfliehen

⁶² James Knowlton, „„Mit dem Sozialismus gewachsen“: Erich Loest's Novel *Es geht seinen Gang oder Die Mühen unserer Ebene* and Recent GDR Cultural Policy“, in *Neophilologus*, 68 (1984), S. 587-97, hier S. 592.

⁶³ Christine Kanz, „To Be Recognized Again: Christa Wolf's Paradigm of Sincerity“, in *German Studies Review*, 36:2 (2013), S. 373-79, hier S. 374.

versucht. Die eingeschränkten Antwortmöglichkeiten auf die Frage nach dem Lieblingsfach und die begrenzte Formulierungsvielfalt bei Peters Aufsatz erschweren den Kindern den Zugang zu den eigenen Gedanken und letztlich zu sich selbst, wodurch bereits im Schulalter erste Spannungen zwischen Staat und Individuum entstehen. Hierin spiegelt sich die im vorangehenden Kapitel erwähnte Dreiecksbeziehung zwischen Staat, Erziehung und Individuum. Erziehung, vor allem schulische Erziehung, wird zum Mittel, dem Individuum die DDR-Ideologie zu vermitteln. Dieser Befund lässt sich sowohl zu Anfang der DDR, zu Christa T.s Schulzeit in den Fünfzigern, als auch in den späteren Jahren der DDR, zu Peters Schulzeit in den Siebzigern, beobachten. Auch das unterschiedliche Geschlecht der beiden spielt im Kontext ihrer Schulbildung eine untergeordnete Rolle. So ähneln sich Christa T.s und Peters Erfahrungen in der Schulzeit trotz zeitlicher und geschlechtlicher Unterschiede stark. Der Erziehungsansatz der DDR bleibt gleich: Inhaltliche und sprachliche Kreativität wird eingegrenzt und zunehmend sozialistisch ausgerichtet.

Bei Peters Situation fällt allerdings auf, dass sein schulischer Sprachgebrauch nicht etwa durch einen Lehrer eingeschränkt wird, sondern durch ein Elternteil. Besonders Wilfrieds Aussage, Peter mache sich mit der falschen Formulierung keine Freunde, verrät die Beweggründe seines Ratschlages: Er möchte seinen Sohn vor etwaigen Konsequenzen bewahren und rät ihm daher, seine Ausdrucksweise präventiv an die Anforderungen des sozialistischen Schulsystems anzupassen. Dabei ist deutlich, dass Wilfried die Sprache seines Sohns nicht aus eigener Überzeugung reglementiert, sondern aus Angst vor Konsequenzen. Ob Wilfried selbst den Militärdienst als freiwilliges Ergebnis freudiger Einsicht und Staatstreue erachtet, erfährt der Leser nicht und ist in diesem Kontext auch nicht von Belang – was zählt, ist nicht die eigene Überzeugung, sondern, dass jeder die vom offiziellen Narrativ absegnete Überzeugung offen zur Schau trägt. Auch hierin wird Individualität unterdrückt und Subjektivität für nichtig erklärt. Ungeachtet seiner eigenen Ansichten, vielleicht sogar seinen Ansichten entgegen, greift Wilfried der sozialistischen Schulerziehung unter die Arme und unterstützt mit seiner Erziehungsweise das System. Selbst wenn Wilfried staatskritische Gedanken hegte, würde er sie nicht an seinen Sohn weitergeben, aus Liebe zu seinem Kind und um dieses vor Problemen zu bewahren. Somit macht das System sich die elterliche Liebe zunutze, um in den Köpfen der Kinder sozialistisches Gedankengut zu fördern. Ob die Eltern an den DDR-Sozialismus glauben oder nicht, sie treten ungewollt in die schulische Erziehung ihres Kindes mit ein und werden gezwungen, das System weiter zu bestärken, wann immer sie ihren Kindern

bei den Hausaufgaben helfen. Deren Kreativität, sprachlich wie inhaltlich wird damit schon früh in präskriptive Bahnen gelenkt, die subjektive Strömungen auslöscht und die Kinder zu sozialistischer Objektivität heranzieht.

Produktivität, Objektivität und Kollektivität durch Erziehung

Untersucht man die DDR-Erziehungsmethoden in den beiden Romanen, kristallisieren sich die Maxime Produktivität, Objektivität und Kollektivität heraus. Diese Grundsätze prägen die kindliche Erziehung in der DDR stark, was insbesondere in Biancas Schwimmunterricht deutlich wird. Wenngleich außerschulisch, handelt es sich dabei um institutionelle Erziehung, die als solche dem gleichen Grundsatz der „Erziehung der Jugend zu überzeugten Staatsbürgern, zu willensstarken, arbeitsfreudigen, disziplinierten und gebildeten Menschen“⁶⁴ unterliegt wie der Schulunterricht. Vor allem lässt sich hier der Grundsatz der Produktivität erkennen: Obwohl Bianca erst fünf Jahre alt ist, soll sie sportliche Disziplin erlernen: „Schon das tägliche Waschen des älteren Säuglings solle sportlichen Charakter tragen“ (MuE 66), liest Wolfgangs Frau Jutta in der Zeitung. Wie auch Peter steht Bianca damit „schon als Kind unter Leistungsdruck“ (MuE 69). Beim Schwimmunterricht wird sie „an den Schultern herumgedreht und ins Wasser geschubst“ (MuE 94), der Vater eines anderen Jungen „drückte ihn ins Wasser“ (MuE 94), bis der Junge weint. Wolfgang empfindet den Schwimmunterricht als „Folter“ (MuE 95), die anderen Eltern, so auch Jutta oder der Vater des weinenden Jungen, wirken jedoch aktiv am Schwimmunterricht mit und drängen ihre Kinder zum Schwimmen (vgl. MuE 94). Dabei treten die Eltern erneut in die institutionelle Erziehung ihrer Kinder ein und bestärken das System, schließlich wurden sie selbst von diesem System erzogen und sozialisiert. Ob sie dieser Erziehungsweise auch innerlich zustimmen oder dies nur wegen dem in der DDR herrschenden Anpassungsdruck vorgeben, bleibt offen. So oder so hat das System dahingehend Erfolg, dass die Eltern den Kindern sozialistische Ideale vorleben und sie zu sozialistischer Produktivität heranziehen. Produktivität, die Lehre, produktiv zu arbeiten, wird den Kindern als Weltanschauung gelehrt.

Dieser Produktivitätszwang ist es, der das Individuum bereits im Kindesalter drängt, das subjektive Befinden dem Wohl der Gesellschaft unterzuordnen. Dadurch wird Objektivität, die Abkehr von den eigenen Gefühlen, zur Leitidee der DDR-Gesellschaft. Der Zweck des Schwimmunterrichts ist es, den „einzelnen zur Verwirklichung dieser

⁶⁴ Ulbricht, S. 24.

Gesellschaft anzuspornen“.⁶⁵ Früh wird den Kindern nahegelegt, sich nicht mit dem eigenen Ich auseinanderzusetzen und sich gänzlich der Gesellschaft zu verschreiben, wobei sie nicht auf das eigene Ermessen vertrauen sollen, sondern darauf, dass der Staat vorgibt, was der Gemeinheit nützt und was nicht. Aufgrund der menschlichen Natur ist dies allerdings nur bedingt möglich – das Selbst verschwindet nicht, wenn man es vernachlässigt und auch das körperliche und seelische Befinden lässt sich nicht ausschalten. Den Kindern bleibt nichts anderes übrig, als ihre Subjektivität nach innen zu kehren, wo diese in zunehmendem Kontrast zur Außenwelt steht.

Die Reaktion der Kinder bestätigt genau dies: Obwohl die Eltern ihnen gut zureden, weinen sie. Der Junge, den sein Vater in das Becken stößt, „weinte nicht mehr, doch seine Augen waren so, als hätte er soeben Schreckliches erlebt.“ (MuE 95). Die Erwachsenen ignorieren die Gefühle der Kinder und bringen ihnen damit bei, diese selbst außer Acht zu lassen. „Paar Tränen sind schnell vergessen“ (MuE 97), sagt Jutta – sie findet, die Kinder „halten durch“ (MuE 94). Dies wirft die Frage auf, wofür die Kinder durchhalten sollen. Der Begriff impliziert, sie sollen etwas Unangenehmes über sich ergehen lassen, weil dies im Nachhinein etwas Positives nach sich zieht. Der vermeintliche Vorteil ist allerdings nicht auf das Individuum ausgerichtet – so könnten die Kinder auch im eigenen Tempo schwimmen lernen, mit ausreichenden Pausen, und würden zum selben Ergebnis kommen. Die Gestaltung des Schwimmunterrichts zielt vielmehr darauf ab, sportliche Produktivität und Ehrgeiz zu fördern und die Kinder ans Durchhalten im Namen des Gemeinwohls zu gewöhnen, da es „im Leistungssport um sportliche Erfolge zur Stärkung der Deutschen Demokratischen Republik geht“.⁶⁶ Die Verbindung zwischen Sport und politischem Erfolg der DDR begründet die SED in der Bereitschaft zur Arbeit, welche durch Sport gefördert wird. Eine Entschließung des Zentralkomitees fordert „gesunde, kräftige und willensstarke Menschen“⁶⁷ und postuliert: „Aufgabe und Inhalt der Deutschen Sportbewegung sind deshalb die Heranbildung und Erziehung von Menschen, die bereit sind zur Arbeit und zur Verteidigung des Friedens.“⁶⁸ Auch Sport wird dadurch zu einem Bereich des Lebens, in dem das Individuum dazu erzogen wird, zum Sozialismus beizutragen. Das Streben nach Produktivität, nach persönlichem Einsatz für die

⁶⁵ Eifler, S. 18.

⁶⁶ Arbeitsgruppe Sport im Zentralkomitee der SED, *Beratungen mit der Parteiführung der SED über Aufgaben und Entwicklung des Sports in der DDR* (Berlin: 25.6.1962), Bundesarchiv (SAPMO-BA), Signatur DY 30/96456.

⁶⁷ „Die Aufgaben auf dem Gebiet der Körperkultur und des Sports“ (17.03.1951/Dok. Nr. 61), in Baske und Engelbert, S. 184-91, hier S. 184.

⁶⁸ „Die Aufgaben auf dem Gebiet der Körperkultur und des Sports“, S. 184.

Gesellschaft, ist eindeutig über subjektivem Befinden verortet; Ziel ist nicht der persönliche Erfolg, sondern der der DDR, indem Sport dazu dient, „westdeutsche Sportler von der Überlegenheit der demokratischen Sportbewegung zu überzeugen“⁶⁹ und damit „die Überlegenheit der Perspektive, die die Deutsche Demokratische Republik dem deutschen Volk, den deutschen Sportlern zu bieten hat“⁷⁰ unter Beweis zu stellen. Zu diesem Zweck sollen die Kinder ihre Gefühle unterdrücken, ihre Tränen trocknen und erneut ins Wasser springen, ob sie wollen oder nicht. Produktivität und subjektives Empfinden werden den Kindern als Gegensätze präsentiert, wobei die eigene Subjektivität zu besiegen ist, um seine Produktivität zu entfalten und sich dem Staat zu Nutze zu machen. Damit kristallisiert sich neben Produktivität auch Gefühllosigkeit als Grundsatz der DDR-Erziehung heraus, der die Kinder dazu drängt, ihre eigenen Emotionen als unwichtig anzusehen und zu unterdrücken. Objektivität, die Lehre von der Abkehr von subjektiven Gefühlen, wird zum Ziel der sozialistischen Erziehungsmethoden.

Auch in *Nachdenken über Christa T.* zeigt sich Gefühllosigkeit im Schulalter, diesmal bei einem „fast erwachsenen Schüler“ (CT 127) Christa T.s, der „einer gemeinen Feldkröte den Kopf“ (CT 127) abbeißt. Die Tat gibt ein Indiz auf die abgehärtete „seelische Struktur“ (CT 127) des Schülers. Christa T. überkommt große „Trauer“ (CT 129). Sie wünscht sich, dass der Junge „heult wie ein kleines Kind“ (CT 130) und wünscht ihm damit die Sensibilität, die das System der DDR ihm ausgetrieben hat. Der Schüler, der als Kind in der DDR ebenso mit dem Grundsatz der Objektivität und Gefühllosigkeit konfrontiert wurde wie etwa Bianca im Schwimmunterricht, hat diese Doktrin verinnerlicht und bringt ohne Mitgefühl die Kröte um. Die Reaktion der Schulleitung auf diese besorgniserregende Tat spricht Bände: Der Direktor merkt an, der Schüler sei „einer der Fleißigsten“ (CT 130) und dass diese „alberne Geschichte mit der Kröte“ (CT 130) gegen seinen „Arbeitseifer“ (CT 130) verblasse. Wieso der Junge ein Lebewesen als Mutprobe umbringt, noch gleich auf eine derart brutale Weise, wird nicht hinterfragt, es ist schlicht unwichtig; Hauptsache ist nur, dass er produktiv arbeitet. Die Prioritäten des Bildungssystems sind damit klar gesetzt; Gefühllosigkeit wird gefördert, solange sie dem Arbeitswillen dient. Die schädlichen Neigungen des Schülers werden nicht angegangen, sondern seine Gefühllosigkeit geradezu gelobt, was zu einem Voranschreiten seines Empathieverlusts führt. Eine derartige institutionelle Unterdrückung der Empathie verschärft den Konflikt zwischen Staat und Individuum. Für den in der DDR geforderten

⁶⁹ „Demokratischer Sport“, in *Ost-Probleme*, 6:22 (1954), S. 877-79, hier S. 877. Autor nicht benannt.

⁷⁰ „Demokratischer Sport“, S. 878.

„persönlichen Einsatz des einzelnen gegen Elend, Krieg und Unterdrückung“⁷¹ ist ein gewisses Maß an Empathie notwendig, ohne die persönliche Aufopferung für das Wohl der Gesellschaft als sinnfrei erscheint. Hieraus entsteht die von Ilse Nagelschmidt beschriebene „Selbstgerechtigkeit“⁷², einer der Grundsätze der DDR, die jedoch der Anforderung von persönlicher Aufopferung entgegensteht und so einen systematischen Konflikt zwischen dem Subjekt und der Gesellschaft erzeugt. Die vom System geforderte objektivierende Gefühllosigkeit, sowohl gegenüber den eigenen Gefühlen als auch denen anderer, trägt dazu bei, dass die „Gesellschaft der SED-Diktatur [...] eben nicht in dem aufging, was die Diktatoren einseitig intendierten“,⁷³ wie Ralph Jessen anmerkt. Die DDR erzieht Menschen zur Empathielosigkeit, fordert sie jedoch im Anschluss dazu auf, ihre eigenen Interessen für das Gemeinwohl hintanzustellen. Daher wächst die Spannung zwischen Individuum und Staat nicht nur, weil die DDR-Erziehung Subjektivität und individuelle Kreativität auslöscht und das Individuum um das Fortbestehen seiner selbst kämpft; die Spannung rührt auch von einem Fehler im System, das empathische Aufopferung verlangt und gleichzeitig zu objektivierender Auslöschung von Empathie erzieht.

Nicht nur im Umgang mit Gefühlen fordert die DDR-Erziehung Objektivität, sondern auch die Herangehensweise ebendieser Erziehung erfolgt objektiv und objektivierend. Als Wolfgang vorschlägt, Biancas Schwimmunterricht in „drei, vier Jahren“ (MuE 97) durchzuführen, spult Jutta „hochmodisches Wissen ab, Schwimmpädagogen der DHfK und Schwedens hätten festgestellt, daß gerade in diesem Alter das Schwimmen am leichtesten erlernt würde“ (MuE 97). Auf Wolfgangs Versuch, sich in seine Tochter hineinzuversetzen und ihren individuellen Bedürfnissen entgegenzukommen, entgegnet Jutta mit auswendig gelernten Fakten, ohne Bianca überhaupt zu erwähnen. Wenngleich Bianca vielleicht eines der Kinder ist, das erst mit sieben Jahren bereit ist, Schwimmen zu lernen, werden solche individuellen Faktoren von Jutta, die stramm der parteilichen Linie folgt, außer Acht gelassen. So werden kindliche Lernbedürfnisse objektiviert und normiert, während subjektive Einflüsse missachtet werden. Es gilt schlicht als unmöglich, dass Bianca noch nicht so weit ist, schließlich habe die DHfK, die Deutsche Hochschule für Körperkultur, festgestellt, fünf sei das richtige Alter, und Bianca ist fünf. Zwar kennen die dortigen Experten Bianca nicht persönlich und können ihre Situation nur anhand von

⁷¹ Eifler, S. 19.

⁷² Nagelschmidt, S. 224.

⁷³ Ralph Jessen, „Die Gesellschaft im Staatssozialismus. Probleme einer Sozialgeschichte der DDR“, in *Geschichte und Gesellschaft*, 21:1 (1995), S. 96-110, hier S. 98.

genormten Richtlinien beurteilen. In der DDR jedoch werden diese Normen zum Gesetz; die Kinder werden gezwungen, sich ihnen anzupassen. Mit dieser Herangehensweise fördert das System nicht nur Objektivität, sondern, im Einklang mit Alexander Makarenkos Idee, dass das Individuum Teil des Kollektivs sein soll,⁷⁴ außerdem auch kollektivistische Universalkonzepte, in die Kinder sich einzugliedern haben.

So besteht bereits im jungen Alter die Erwartung, der Freien Deutschen Jugend, kurz FDJ, beizutreten. Bei dieser handelt es sich um die Jugendorganisation der Sozialistischen Einheitspartei Deutschland, in der der Staat weitere Einschnitte in die kindliche Erziehung vornimmt, um Produktivität, Objektivität und Kollektivität zu fördern. Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, einem Kollektiv, formt dabei das Individuum zu einem bloßen Teil der Gruppe um, wie auch im Umgang mit persönlichen Problemen innerhalb der Gruppe ersichtlich ist:

Eine FDJlerin hatte sich vor der FDJ-Gruppe über einen FDJler beschwert, weil dieser bei gemeinsamem Selbststudium versucht hatte, sie zu küssen. Der Jugendfreund hatte das abgestritten, es war heftig hin und her gegangen, schließlich hatte einer schlichten wollen und gemeint, das ganze wäre doch gar nicht so schlimm. Aber ein anderer hatte aufgetrumpft: Die Sache vielleicht nicht, aber einer von beiden belog die FDJ! Da war nun von Kuß oder Nichtkuß nicht mehr die Rede, jemand belog den stolzen Millionenverband und damit letztlich die Partei. (MuE 193)

Im Einklang mit dem Grundsatz der Objektivität wird das subjektive Empfinden des Mädchens, das sich sexuell belästigt fühlt, als unwichtig abgetan. Stattdessen steht das Wohl des Kollektivs im Vordergrund. Die Lüge gegenüber der FDJ gilt als wahre Untat, nicht aber der Vorfall selbst. Nur wenn das Kollektiv zu Schaden kommt, entsteht tatsächlicher Schaden. Individuellem Empfinden, sofern es noch existiert, wird die Relevanz abgesprochen. Da der Einzelne keine Hilfe bei persönlichen Anliegen erwarten kann, verkümmert seine Subjektivität zunehmend und es scheint einfacher, seine eigene Subjektivität auszulöschen, als sie entgegen dem Anpassungsdruck aufrechtzuerhalten. Die Kinder der DDR, sowohl die beiden Hauptfiguren der Texte als auch deren Schüler und Kinder, lernen, wie Conacher anführt, „not to value their own worth and individuality [...] to assimilate the rules of the game they must play in order to succeed in their society“.⁷⁵

⁷⁴ Vgl. Conacher, S. 48. In ihrem Kapitel „Interweaving GDR Education and Cultural Policy toward a National Literature“ (S. 48-78) setzt Conacher sich mit Alexander S. Makarenkos Erziehungstheorien auseinander.

⁷⁵ Conacher, S. 120.

Ebendiese Assimilation spricht Christa T. in ihren Texten an, und wehrt sich mit dem Schreiben gegen den SED-Kollektivismus. In ihren „Skizzen über ihre Kindheit“ (CT 70) behandelt sie die Anforderung, man solle „sich auslöschen. Schraubchen sein“ (CT 70). Sie will „dem Kind in sich selbst nachgehen“ (CT 70), auf der Suche nach sich selbst fernab der Einflüsse des SED-Sozialismus, nach dem Kind, das sie war, bevor die Erziehungsmechanismen der DDR sie geformt haben. Die Frage: ‚Wie kann ich ich selbst sein, wenn der Sozialismus mich zu dem gemacht hat, der ich bin?‘, kontrastiert das bis dahin unbekümmerte Eigenverständnis des Kindes, und wächst von dort an stetig an, wie auch im weiteren Verlauf dieser Arbeit untersucht werden wird. „Selbstbehauptung und Selbstentdeckung“ (CT 70) sind entscheidende Aspekte ihres Manuskripts *Kind am Abend*, das Gefühle der Verlorenheit im Kindesalter thematisiert. Darin schreibt sie über ein Mädchen, das „irre“ (CT 29) wird und „aufhört, sich selbst mit Namen zu nennen“ (CT 29). Der Verlust des eigenen Namens, der eigenen Identität, die das Mädchen in den Wahnsinn treiben, ist die Folge der Forderungen, sich selbst auszulöschen, um ein Zahnrad in der gesellschaftlichen Maschine zu werden und sich ins Kollektiv einzufügen. Dieser Druck lastet bereits im Kindesalter auf Christa T., allerdings wagt sie in ihrem Text *Kind am Abend*, auszusprechen, wie das kindliche Gemüt auf den Leistungs- und Anpassungsdrucks der DDR reagiert: „ICH, denkt das Kind, ICH bin anders“ (CT 30).

Konfrontation mit der eigenen Individualität

Es drängt sich die Frage auf, wie sich die Erziehung zu Produktivität, Objektivität und Kollektivität auf die Kinder der DDR auswirkt. Das Kindesalter beinhaltet stets eine Suche nach der eigenen Individualität, die nun von staatlichen Erziehungsmechanismen beeinflusst wird. Sabine Wilke untersucht den Prozess der Subjektwerdung bei Christa Wolf und kommt zu folgendem Ergebnis: „Der Ausdifferenzierungsprozeß des Ich basiert [...] auf einer dialogischen Struktur, die zwischen Fremdem und Eigenem vermittelt und zwar so, daß die Anwesenheit des Anderen in uns konfliktfrei bestehen bleibt“.⁷⁶ Dieser Dialog zwischen der eigenen Person und dem Umfeld wird in der DDR nachhaltig gestört. Die sozialistische Gesellschaft verweigert jegliche Antwort auf Subjektivität, indem Gefühle ignoriert und individuelle Erfahrungen objektiviert werden. Dadurch öffnet sich die Schere zwischen Staat und Individuum immer weiter und der Konflikt verschärft sich. Das von Wilke beschriebene *Andere*, die Erfahrung im sozio-gesellschaftlichen Umfeld,

⁷⁶ Sabine Wilke, „Rückhaltlose Subjektivität: Subjektwerdung, Gesellschafts- und Geschlechtsbewußtsein bei Christa Wolf“, in *Women in German Yearbook*, 6 (1990), S. 27-45, hier S. 29.

kann deshalb nicht konfliktfrei im Individuum fortbestehen. Nur wenn es dem Individuum gelingt, das eigene Selbst zu unterdrücken, ist ein Leben ohne Konflikt mit dem Umfeld möglich, wie es etwa beim Schuldirektor, Christa T.s Vorgesetztem in ihrer Zeit als Lehrerin, der Fall ist. Dieser „macht keinen Unterschied zwischen sich und der Zeit“ (CT 122), es kümmert ihn „selber nicht“ (CT 124), ob er eine gute Nacht hatte, und er „hat sich erzogen, nur so viel zu wollen, wie er erreichen kann, mit äußerster Kraft“ (CT 124-25). Als Direktor und damit federführender Erzieher der Schulkinder hat er die Ideale der DDR gänzlich verinnerlicht. Sich selbst, die Sorge nach seinem eigenen Wohlbefinden, hat er unterdrückt, sodass er sich konfliktfrei in den DDR-Sozialismus eingliedert und die Schule in dessen Sinne leitet.

Gelingt es jedoch nicht, sich selbst zu unterdrücken, wie es auch bei beiden Hauptfiguren der Fall ist, besteht auch der Konflikt zwischen dem Selbst und der staatlichen Erziehung fort. Christa T. gibt sich „Mühe, hineinzupassen“ (CT 45) und fällt „nicht aus bloßem Übermut heraus“ (CT 45), während Wolfgang der sozialistischen Gefühllosigkeit entgegengesetzt, „daß Tränen vielleicht ganz feine Spuren auf der Seele hinterließen, daß jede Träne und jede Freude ein Herz formten“ (MuE 97). Trotz der Bestrebungen der Figuren, in das System zu passen, ist dies ihnen nicht möglich, weil sie als Individuen mit Gefühlen und Meinungen fortbestehen und diese sich nicht ohne Weiteres auslöschen lassen.

Kathleen L. Komar merkt an: „Wolf recognizes the need to generalize and universalize personal experience before a ‚self‘ can be established“.⁷⁷ Dies bestärkt Wilkes These, dass das Subjekt im Dialog mit seiner Außenwelt entsteht,⁷⁸ und gibt weitere Einblicke in die gestörte Subjektwerdung in der DDR. Weil das System Individualismus unterdrückt und nicht zulässt, dass diese offen zur Schau gestellt wird, ist diese nicht für Kinder ersichtlich. Daher wird es ihnen schwer möglich, ihre eigenen Erfahrungen zu verallgemeinern und zu universalisieren. Beispielsweise könnte in einer anderen Gesellschaft die FDJlerin, die gegen ihren Willen geküsst wird (MuE 193), sich mit anderen Mädchen über deren ähnliche Erfahrungen austauschen. Da aber die DDR keinen Platz für den Ausdruck subjektiver Erfahrungen bietet, sind diese nicht im öffentlichen Raum sichtbar, und die junge Frau erfährt nie, dass es anderen ähnlich ergeht. Somit kann sie das Erlebnis nur erschwert einordnen und verarbeiten, und muss dies im Stillen tun, in dem Wissen, dass ihre Erfahrung im Kontrast zum System steht.

⁷⁷ Kathleen L. Komar, „The Communal Self: Re-Membering Female Identity in the Works of Christa Wolf and Monique Wittig“, in *Comparative Literature*, 44:1 (1992), S. 42-58, hier S. 49.

⁷⁸ Vgl. Wilke, S. 29.

Ohne diese Möglichkeit, seine eigenen Erlebnisse in Bezug zur Außenwelt zu setzen, wird dem Individuum die ungestörte Subjektwerdung verweigert. Dennoch verschwindet das Selbst nicht – der Kern des Individuums, aus dem im Laufe des Heranwachsens und im Dialog mit der Umgebung die Persönlichkeit entsteht, bleibt bestehen. Das Kind ist sich seiner eigenen Fähigkeit, eine Persönlichkeit zu entwickeln, bewusst; es erinnert sich an die eigenen Erfahrungen, auch wenn ihm nicht erlaubt wird, diese zu artikulieren. Um sich herum sieht es produktive Menschen im Kollektiv, und weil deren Individualität systematisch unterdrückt und für das Kind unsichtbar wird, gelangt es zu dem Schluss: „ICH bin anders“ (CT 30). Das für Christa T. maßgebliche Streben nach „Selbstverwirklichung in der sozialistischen Gesellschaft“⁷⁹ wird zum vermeintlichen Alleinstellungsmerkmal, das die Kinder von ihren Mitmenschen abschottet, wengleich auch andere diese Erfahrung teilen, dies allerdings nicht offen kommunizieren. Im Stillen und im Konflikt mit ihrem Umfeld werden die Kinder der DDR mit ihrer eigenen Individualität konfrontiert und lernen nicht, mit sich selbst umzugehen und „sich selbst wertvoll zu werden“ (CT 205).

Die Erkenntnis, dass man anders ist, weil man mehr ist als ein Zahnrad im Kollektiv, stört das kindliche Gemeinschafts- und Zugehörigkeitsgefühl. Das Kind fühlt sich anders, weil es dem Anschein nach das einzige Individuum mit subjektiven Erfahrungen ist. Paradoxerweise ist es also die staatliche Aufforderung zum Kollektivismus, die das Individuum auf seine Individualität aufmerksam macht und vom Kollektiv isoliert. Wie auch bei der erzwungenen Gefühllosigkeit, die es dem Einzelnen erschwert, sich für das Gemeinwohl zu opfern, stellt dieser Keil zwischen Individuum und Kollektivs einen Fehler in der Konzeption des Systems dar, der dazu beiträgt, dass die „Gesellschaft der SED-Diktatur [...] eben nicht in dem aufging, was die Diktatoren einseitig intendierten.“⁸⁰

Im Umkehrschluss führt dies dazu, dass das Gemeinschaftsgefühl unter denjenigen, die ihre Individualität offen präsentieren, oder dies zumindest wünschen, gestärkt wird. „Wer lange Haare trug, war ein Gammler“ (MuE 15), gilt in der DDR, und trotzdem entgegen Wolfgang und seine Schulfreunde: „Wir saßen in unserem Keller und stellten uns vor, auch uns wallten Locken bis auf die Schultern“ (MuE 15). Der Wunsch nach der Freiheit, seine Frisur selbst auszusuchen und damit Widerstand gegen das System zu leisten, schweißt die Freundesgruppe zusammen; sie bilden ein Kollektiv, wengleich keines, das dem vom Staat vorgesehen kollektivistischem Sozialismus folgt. Ihr Zusammenhalt

⁷⁹ Huyssen, S. 83.

⁸⁰ Jessen, S. 98.

bestärkt sie dabei in der Entscheidung, das offizielle Narrativ abzulehnen, sei es auch nur bei der Wahl der Frisur.

Ähnliches lässt sich auch in *Nachdenken über Christa T.* beobachten, als Christa T. in der Schule einen Ruf ausstößt, der die Erzählerin neugierig auf ihre Person macht. „Ich wollte an einem Leben teilhaben, das solche Rufe hervorbrachte, hooohaahoo, und das ihr bekannt sein mußte“ (CT 18), kommentiert sie. Dabei ist es ausdrücklich Christa T.s freiheitliche Art, ihre Art, nicht hineinzupassen, wegen der die Erzählerin eine Freundschaft mit ihr beginnen möchte. Auch hier entsteht ein Gemeinschaftsgefühl untereinander, *entgegen* dem System. Trotz der staatlichen Anforderung, ein Kollektiv im Sinne des Sozialismus zu bilden, fördert dieser Anspruch gleichermaßen systemkonträre Gruppenbildung, bei der Individuen sich gegenseitig in ihrer Systemablehnung bestärken. Dies ist auf den von Jessen beobachteten „subsystemische[n] Eigensinn‘ der sozialen Welt“⁸¹ zurückzuführen, der trotz staatlicher Bemühungen nicht von oben herab kontrolliert werden kann, sondern organisch im zwischenmenschlichen Miteinander entsteht. Die SED-Diktatur jedoch rückt immer weiter fort von organischen Gesellschaftsmodellen, in denen individuelle Ansichten, etwa über Frisuren, Musikgeschmäcker oder politische Meinungen, ihren Platz haben und Gruppenbildung auf Grundlage gemeinsamer Geschmäcker und Ansichten möglich ist. Wenn dies geschieht, rückt das Individuum nicht etwa mit und entfernt sich ebenfalls von diesen Idealen. Stattdessen entsteht lediglich eine vom Anpassungsdruck erzeugte „Scheinhomogenität“⁸² in der Gesellschaft, unter deren Oberfläche das Individuum jedoch weit von der Position des Staates entfernt steht und das Kollektiv nicht im Sinne des Staates sucht, sondern dagegen.

Auch Wolfgang Wülff zeigt derartigen kontrasytemischen Kollektivismus: Er weigert sich, die Namen der Teilnehmer einer Demonstration preiszugeben, als der Schuldirektor ihn dazu befragt (MuE 22), und „sogar die drei Spitzenmädchen“ (MuE 23) der Klasse verraten ihre Mitschüler nicht. Die Kinder sind untereinander „solidarisch“ (MuE 23), ein besonders aussagekräftiges Wort, zumal Solidarität einer der Grundsätze ist, der die Bürger der DDR dazu verpflichten soll, sich selbst für das Gemeinwohl zu opfern. Wie jedoch im Vorangehenden erläutert, führt dies nicht immer zu der vom Staat

⁸¹ Jessen, S. 107. Jessen bezieht sich hier auf Ideen Sigrid Meuschels aus folgendem Essay: Sigrid Meuschel, „Revolution in der DDR: Versuch einer sozialwissenschaftlichen Interpretation“, in *Der Zusammenbruch der DDR: Soziologische Analysen*, hrsg. von Hans Joas und Martin Kohli (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1993), S. 93-114, hier S. 96.

⁸² Jessen, S. 107.

angedachten Systemtreue und kann auch Solidarität gegen das System hervorbringen, wie es auch bei Wolfgangs Schulkameraden nach der Demonstration der Fall ist.

Diese „Protestdemonstration gegen die Verhaftung der Old-Kings-Combo auf dem Leuschnerplatz“ (MuE 16), an der Wolfgang mit seinen Freunden teilnimmt, liefert weitere Ergebnisse zum Verhältnis zwischen Staat und Individuum in der Jugendzeit. Die dortige Auseinandersetzung mit der Polizei festigt Wolfgangs Systemablehnung: Ein Polizeihund beißt ihn ins Bein und bringt sein Weltbild ins Wanken.

Einmal, hab ich mir vorgenommen, rächst du dich. Vor der Schlacht auf dem Leuschnerplatz war für mich die Welt sauber eingeteilt. Der Feind stand im Westen; die Amerikaner bombardierten Vietnam, Kiesinger war ein Faschist. Nun biß mich einer unserer Hunde, der eigentlich einen Ami hätte beißen sollen, der Bomben auf Vietnam ausklinkte. Ich schmiß kein Napalm, nach mir hatte gefälligst kein DDR-Hund zu schnappen. Also Rache, wie? (MuE 23)

Die Szene gibt Aufschluss über die Bedeutung des Schulalters für die Spannung zwischen Staat und Individuum. Nach dem Erlebnis auf dem Leuschnerplatz sieht Wolfgang die DDR als Feind, an dem es sich zu rächen gilt. Von dort an lehnt er den Staat ab und es ist ihm nicht möglich, die Augen vor seiner Erkenntnis zu verschließen. Während Kleinkinder, zum Beispiel Bianca, das DDR-Weltbild zunächst akzeptieren und die Anweisungen ihrer Eltern und Lehrer befolgen, entwickeln ältere Kinder zunehmend individuelles Gedankengut, bis sie den Punkt erreichen, an dem sie das System zum ersten Mal hinterfragen. An diesem Punkt tritt die latente Spannung zwischen Staat und Individuum an die Oberfläche des kindlichen Bewusstseins, das sich nicht länger widerstandslos für das System verbiegt. Dieses Bewusstwerden, dass eine Grenze zwischen den eigenen Interessen und denen des Staates besteht und dass das offizielle Narrativ nicht gänzlich mit den eigenen Ansichten übereinstimmt, markiert den Ursprung des Konflikts zwischen staatlicher Erziehung und Individuum. Von dort an bleiben dem Individuum nur zwei Möglichkeiten: Entschärfung des Konflikts durch Anpassung und Selbstunterdrückung oder das Aufrechterhalten des eigenen Selbst auf Kosten der Verschärfung des Konflikts. Dabei handelt es sich nicht immer um eine freie Entscheidung, wie etwa bei Christa T., die sich Mühe gibt, „hineinzupassen“ (CT 45), es aber einfach nicht kann. Die Folge: Sie „leidet an der DDR.“⁸³ Bei Wolfgangs Ablehnung des Systems an „Ehrgeizlinge[n]“ (MuE 95) handelt es sich hingegen um eine freie Entscheidung, die ihn ebenso quält, wie Christa T.

⁸³ Marcel Reich-Ranicki, „Christa Wolfs unruhige Elegie: ‚Nachdenken über Christa T.‘ – ein höchst bemerkenswerter DDR-Roman“, in *Die Zeit*, 23.05.1969, S. 21.

daran leidet, dass ihre Persönlichkeit nicht in die DDR hineinpasst: Im Verlauf des Romans wird er gerichtlich belangt (MuE 155) und seine Frau lässt sich von ihm scheiden (MuE 182).

Für einige, etwa den Schuldirektor an Christa T.s Schule oder auch Wolfgang's Frau Jutta, mag es möglich sein, sich selbst auszulöschen und sich in die Produktivität, Objektivität und Kollektivität der DDR einzugliedern. Aber diejenigen, die sich nicht selbst aufgeben können oder wollen, werden in einen zunehmenden Konflikt mit dem System gezwungen, der unweigerlich in ihre Persönlichkeitsentwicklung eingreift. Obwohl sie es ablehnen, sich für das System zu verändern, zieht der daraus entstehende Konflikt Konsequenzen für ihr Sozialleben nach sich, die sie unweigerlich in ihrer Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen. Somit bleibt dem Individuum kein Ausweg: Entweder, es wird vom System unterdrückt oder vom Systemkonflikt geformt, sodass die Person, zu der es sich ohne staatliche Einflüsse entwickelt hätte, unwiederbringlich verloren geht.

Zwischenfazit

Die Erziehungsmethoden der DDR grenzen kindliche Kreativität ein und lenken die Entwicklung des Kindes zunehmend in Richtung von Produktivität, Objektivität und Kollektivität. In beiden Texten werden Kinder dazu gedrängt, Leistung zu erbringen, von ihren Gefühlen abzukehren und sich der Gemeinschaft anzupassen. Da allerdings trotz dieser Vorgaben individuelle Identität fortbesteht, kommt es zu einem Konflikt zwischen staatlichen Anforderungen und dem eigenen Selbst. Kinder werden sich der Differenzen zwischen sich selbst und präskriptiven Vorgaben bewusst, und werden daher mit ihrer Individualität konfrontiert, die im Kontrast zum System steht. Mit dem Heranwachsen des Individuums verstärkt sich auch dieser Systemkonflikt, und der Verlust des Selbst schreitet weiter voran, wie im nun folgenden Kapitel ersichtlich wird.

KAPITEL 3

Junges Erwachsenen- und Studienalter: Verschärfung des Konflikts zwischen Staat und Individuum

Das junge Erwachsenenalter, sowohl in der DDR als auch in anderen Systemen, ist geprägt vom Bestreben junger Menschen, sich ihre eigene Zukunft aufzubauen. Zum ersten Mal werden sie mit ihrem eigenen Selbst außerhalb ihres Schulalltags und ihres Elternhauses konfrontiert. Mit der Volljährigkeit und Beendigung ihrer Schulzeit erhalten sie Entscheidungsgewalt über ihr Leben: Sie wählen ihren Beruf oder ihr Studium und ihren Wohnort. Der Wunsch nach Selbstfindung begründet sich nicht länger auf bloßem kindlichen Erkenntnisinteresse, sondern wird Voraussetzung für das unbehelligte Fortführen des eigenen Lebens und für den Übergang ins Erwachsenenalter. Zusätzlich zum Druck, den diese Übergangssituation ohnehin auslöst, wächst auch der Druck, den das DDR-System auf den Einzelnen ausübt: Der Anstieg an individueller Entscheidungsgewalt steht der steigenden staatlichen Erwartungshaltung gegenüber. Waren es in der Schule noch die Wahl der Aufsatzformulierungen oder die Wahl des Lieblingsfachs, die strengen Anforderungen unterlagen, weitet sich die staatliche Erwartungshaltung nun auch auf Entscheidungen von wesentlich größerer Tragweite aus. Auf den ersten Blick gewinnt das Individuum in dieser Lebensphase an Selbstbestimmung und damit an Möglichkeiten zur Individualisierung, schließlich kann (aber auch muss) es sich nun zwischen verschiedenen Studiengängen und Berufen entscheiden. Allerdings wächst auch der staatliche Druck, sich ins System einzugliedern und die anstehenden Lebensentscheidungen im Sinne des DDR-Sozialismus zu treffen.

Dieses Kapitel zielt darauf ab, den im jungen Erwachsenenalter ansteigenden Konflikt zwischen Staat, Erziehung und Individuum zu untersuchen. Während Christa T. ein Studium antritt, arbeitet Wolfgang als Ingenieur ohne Diplom und weigert sich, Ehrgeiz zu zeigen und ein Studium anzutreten. Beide Figuren befinden sich in einer Phase der Selbstfindung, in der ihre Systemablehnung weiter heranwächst. In diesem Kontext soll beleuchtet werden, welche Erwartungshaltung die DDR an junge Erwachsene stellt und wie diese die individuelle Persönlichkeitsentwicklung beeinflusst und beeinträchtigt. Hierzu wird zunächst untersucht, welche Versprechungen die DDR den jungen Menschen mithilfe von Erziehungsmethoden macht, bevor der Druck, der bei der Studien- und

Berufswahl auf jungen Erwachsenen lastet, unter die Lupe genommen wird. Auf Grundlage dieser Ergebnisse wird am Beispiel Christa T.s und Wolfgang Wülffs diskutiert, wie sich der erzieherische Druck des Staates auf das Individuum auswirkt.

Versprechungen vom Paradies

In *Nachdenken über Christa T.* berichtet die Erzählerin von „herrlichen ausschweifenden nächtlichen Gesprächen über die Beschaffenheit des Paradieses“ (CT 64), an denen auch Christa T. teilnimmt. Dieses *Paradies* stellt ein grundlegendes Versprechen der DDR an junge Menschen dar. Es ist jene Verheißung, die die DDR im Gegenzug für die persönliche Aufopferung des Einzelnen trifft. Diese Botschaft richtet sich vor allem an zwei Gruppen: Erstens wäre da die sogenannte Aufbaugeneration, die Generation, die nach dem Zweiten Weltkrieg mit dem Wiederaufbau (Ost-)Deutschlands betraut wurde. Die Aufbaugeneration soll die Grundlage für die paradiesische Gesellschaft schaffen, die der SED-Sozialismus verspricht, wofür „persönliche[r] Einsatz“⁸⁴ nötig ist.

Die zweite Gruppe, an die sich die Verheißung vom Paradies richtet, sind junge Erwachsene. Das Versprechen der utopischen Gesellschaft gilt prinzipiell für jeden Bürger der DDR, jung oder alt. Jedoch entfaltet es gegenüber jungen Erwachsenen sein vollstes Potenzial. Nicht zufällig tragen sich die Gespräche über das Paradies zu Christa T.s Studienzeit zu: Das junge Alter geht naturgemäß mit einem gewissen Idealismus einher, mit dem Blick auf die Zukunft und dem Wunsch, sich selbst eine gute Zukunft aufzubauen. Dies macht junge Erwachsene besonders empfänglich für die Botschaft der DDR, man stünde an der „Schwelle“ (CT 64) der Utopie. Während es Kindern häufig an Zukunftsbezug fehlt und ältere Erwachsene eher dazu neigen, den Status quo mit nüchternem Realismus zu betrachten, blicken Menschen im Studienalter meist voller Hoffnung auf die Möglichkeiten, die sich mit Eintritt in das Erwachsenenleben vor ihnen auftun. Junge Menschen werden dazu angehalten, „eine gewisse Verantwortung zu übernehmen“ (CT 64), mitzuarbeiten und zur Entwicklung des Sozialismus beizutragen, denn, so das Versprechen der DDR, damit können sie eine idyllische Gesellschaft aufbauen, für die sich all ihre Mühen und Opfer lohnen würden. Wie eine Karotte hält das DDR-System jungen Menschen das Paradies vor die Nase, mit dem Ziel, sie zu weitere Anstrengungen anzuspornen und außer Acht zu lassen, dass sie im Hier und Jetzt „hungrig“ (CT 64) und mit „Holzschuhe[n] an den Füßen“ (CT 64) sind.

⁸⁴ Eifler, S. 19.

Christa T. gehört beiden Zielgruppen der staatlichen Botschaft vom Paradies an. Der Roman spielt in den Fünfzigern, wenige Jahre nach Kriegsende. Daher ist Christa T.s Leben von der Aufforderung geprägt, am Aufbau des sozialistischen Paradieses mitzuwirken. Sie gehört der Generation an, von der die SED 1947 bei einem Parteitag bestimmte: „Die Jugend soll die Generation werden, die an der sozialistischen Gesellschaft baut“.⁸⁵ Jetzt, mit dem Beginn ihres frühen Erwachsenenalters, soll Christa T.s Generation diese Erwartung erfüllen und sozialistische Vollkommenheit erschaffen. Inmitten dieser äußeren Umstände tragen auch Christa T.s innere Gegebenheiten dazu bei, dass sie nach „Vollkommenheit“ (CT 65) strebt. Nachdem sie als Dorfschullehrerin keine Erfüllung gefunden hat (vgl. CT 44), widmet sie sich einem Studium und erhofft sich mehr vom Leben. In diesem Lebensabschnitt treffen innere und äußere Umstände zusammen und machen Christa T. besonders empfänglich für die Botschaft über das sozialistische Paradies. Auf diese Weise nutzt das System den Idealismus und die Zukunftswünsche junger Erwachsener aus, um sie vor den Karren des Sozialismus zu spannen.

Hierzu verwendet die DDR erzieherische Methoden, um ihre Erwartungshaltung an das Individuum zu kommunizieren. „Die Idee der Vollkommenheit hatte uns erfasst, aus unseren Büchern und Broschüren war sie in uns eingedrungen, und von den Podien der Versammlungen kam die Ungeduld dazu“ (CT 64), beschreibt die Erzählerin. Der Fokus auf Bildungsmaterialien, auf Bücher, Broschüren und Podiumsreden, lässt erkennen, dass Bildung und Erziehung auch über das Kindesalter hinaus maßgeblich zur staatlichen Einflussnahme auf das Individuum beitragen. Wie die Erzählerin selbst anführt, haben die Bildungsmaterialien Erfolg darin, den optimistischen Zukunftsblick der jungen Erwachsenen in staatlich vorgegebene Bahnen zu lenken. Mit gezielt kommunizierten Verheißungen werden junge Menschen dazu gedrängt, sich selbst hintanzustellen. Nun, wo ihnen die Welt offensteht, sollen sie einen gesellschaftlich nützlichen Beruf wählen, sie sollen mit anpacken und das sozialistische Paradies aufbauen. Dabei verspricht die DDR nicht nur, dass persönliche Aufopferung dem Gemeinwohl dient, sondern auch, dass diese zum Wohl des Individuums beiträgt – allerdings erst in der Zukunft, wenn das Paradies erschaffen wurde.

Jedoch entlarven Versuche der Konkretisierung die Utopie als bloße Illusion. In ihren nächtlichen Gesprächen diskutieren die Studenten: „Würde es mit Atomstrom beheizt sein, unser Paradies? Oder mit Gas? Und würde es zwei Vorstufen haben oder mehr,

⁸⁵ „Resolution des II. Parteitages zur Jugendfrage“ (24.09.1947/Dok. Nr. 23), in Baske und Engelbert, S. 55-57, hier S. 56.

und woran würden wir es, wenn es endlich einträte, erkennen?“ (CT 65). Mit diesen ironisierenden Fragestellungen entblößt Wolf das Paradies als entfernte Traumvorstellung. Indem alltägliche Heizungstechnologien und sachbezogene Stufenmodelle in den Kontext des Paradieses gesetzt werden, entsteht ein Kontrast zwischen Realität und Idylle. Die Zusammenführung von Gasheizung und Paradies erscheint lächerlich; die beiden passen schlicht nicht zusammen, was Christa T. letztlich zu der Realisation anregt, dass das Paradies nicht mit den momentanen Technologien vereinbar oder realisierbar ist. Durch Versuche der Konkretisierung und Annäherung verliert das Paradies unweigerlich an Vollkommenheit und rückt damit an einen unbestimmten Zeitpunkt in der Zukunft. Dennoch wird es der jungen Generation weiterhin am Horizont angepriesen.

In *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene*, das etwa zwei Jahrzehnte später spielt, sollte sich, wenn man den anfänglichen Versprechen der DDR Glauben schenkt, die Verheißung vom Paradies bereits bewahrheitet haben. Wolfgang Wülffs älterer Arbeitskollege Huppel gibt einen Rückblick auf das Versprechen vom Paradies, das ihm in den Fünfzigern im jungen Alter gemacht wurde. Im Kontext der Gegenüberstellung zu Wolfgangs Situation in den Siebzigern drängt sich die Frage auf, ob das Erschaffen des Paradieses geglückt ist und in welche Richtung die DDR der Siebzigern den Schaffensdrang junger Menschen zu lenken sucht.

Ohse verweist auf die Unterscheidung zwischen ‚„Aufbaugeneration‘, ‚Mauerkindern‘ und ‚Mauerfallkindern‘‘,⁸⁶ die auch zwischen Huppel und Wolfgang vorzunehmen ist. Huppel gehört der Aufbaugeneration an; er hat den Krieg und die darauffolgende Revolution miterlebt (vgl. MuE 124) und daran mitgearbeitet. Wolfgang hingegen ist im Herbst 1949 geboren, zeitgleich mit der Gründung der DDR, und zählt somit als Mauerkind. Während der Anfangsjahre der DDR lasten auf ihm die zuvor untersuchten kindlichen Erziehungsmechanismen der DDR. Huppel durchläuft zu Anfang der DDR sein junges Erwachsenenalter und wird mit der gleichen staatlichen Verheißung der Idylle konfrontiert wie auch Christa T. An dieser Stelle lässt sich eine Verbindung zu Wolfs Text erkennen. Christa T.s generationsbezogene Erfahrungen decken sich mit denen von Huppel und lassen sich somit in das gleiche Verhältnis zu Wolfgangs Figur setzen und in diesem Kontext diskutieren. Die binnentextuelle Verbindung zwischen Huppel und Wolfgang lässt sich somit auf intertextueller Ebene auf Christa T. ausweiten und ermöglicht trotz des lediglich indirekten Bezugs zwischen den Romanen einen direkten Vergleich.

⁸⁶ Ohse, S. 239.

Dekadenspezifische Unterschiede zwischen Christa T. beziehungsweise Huppel und Wolfgang Wülff treten in diesem Kontext besonders in den Vordergrund und das Fehlen des versprochenen Paradieses in den späteren Jahren der DDR wird besonders offensichtlich. Geschlechtliche Unterschiede hingegen verlieren an Bedeutung. Im Einklang mit der in der DDR vorherrschenden „Gleichberechtigung von Männern und Frauen in der DDR“,⁸⁷ die Sabine Schenk beschreibt, decken sich Christa T.s und Huppels Erfahrungen. Dahingegen ergeben sich Abweichungen zwischen Christa T. und Wolfgang nicht aus deren unterschiedlichem Geschlecht, sondern aus den unterschiedlichen Jahrzehnten der DDR, in denen sie aufwachsen. Junge Erwachsene in den frühen Jahren der DDR werden dementsprechend geschlechtsunabhängig mithilfe von Erziehungsmethoden zum Aufbau der sozialistischen Gesellschaft gedrängt, während dies in den späteren Jahren der DDR nicht zu beobachten ist. Gerade die Tatsache, dass Wolfgang und Huppel beide männlich sind und sich ihre Erfahrungen dennoch so stark unterscheiden, während Christa T. und Huppel ähnliches erleben, spricht für eine geringe Relevanz des Geschlechts in diesem Lebensabschnitt.

Über den Aufbau des Sozialismus in seinen jungen Jahren erzählt Huppel: „Wir haben den Kommunismus greifbar vor uns gesehen“, ganz ähnlich zu Christa T. und ihren Freunden, die überzeugt sind, an der „Schwelle“ (CT 64) des Paradieses zu stehen. Beiden ist der Anreiz einer Idylle in Aussicht gestellt, beide wünschen sich diese herbei (vgl. CT 64). Wolfgang jedoch verweist indirekt darauf, dass ihm selbst der Bezug zu dieser Vorstellung fehlt, indem er anmerkt: „Das muß die beste Spanne seines Lebens gewesen sein“ (MuE 123) und damit offenbart, dass ihm selbst solche Erfahrungen fehlen und er nur darüber mutmaßen kann. Da, wie Ohse anmerkt, „Suche nach Gemeinsamkeiten in der Abwehr gesellschaftlicher Ansprüche und Zumutungen [...] das Verhältnis der Generationen untereinander“⁸⁸ bestimmten, sucht Wolfgang an dieser Stelle Zugang zu seinem Arbeitskollegen. Er erhält aber nur Huppels Aussage, die ältere Generation sei „verbraucht, ist ja kein Wunder“ (MuE 123) als einziges Eingeständnis der negativen Effekte der Vorstellung vom Paradies.

Weiterhin erzählt Huppel: „[W]ir waren überzeugt: Ein wilder Ruck, zehn Jahre unglaublicher Anstrengung, und es ist ein für allemal für die ganze Menschheit geschafft. Wir dachten: Selbst wenn wir dabei draufgehen“ (MuE 123). Die Betonung darauf, man müsse sich für das Wohl der gesamten Menschheit anstrengen, geht auf die

⁸⁷ Sabine Schenk, „Die Situation erwerbstätiger Frauen in der DDR“, in *Sozialer Fortschritt*, 7 (1990), S. 149-52, hier S. 149.

⁸⁸ Ohse, S. 239.

Erwartungshaltung der DDR zurück, die das Individuum drängt, die eigenen Interessen zu vernachlässigen, um sich dem Wohl der Gemeinschaft zu verschreiben. Dabei setzt die DDR das Gemeinwohl, das versprochene Paradies, mit dem Sozialismus gleich und kommuniziert so, dass Glück nur erreicht werden kann, indem man die Doktrin der SED vollständig verinnerlicht und sich voll in den Dienst des Staates stellt. Huppels Aussage, er wäre damals bereit gewesen, für das Ideal des Paradieses zu sterben, illustriert die gravierenden Auswirkungen des Aufrufs zu persönlicher Aufopferung auf das Individuum. Besonders im idealistischen jungen Erwachsenenalter, in dem Menschen nach dem Aufbau einer Zukunft streben, sind sie empfänglich für die Idee, sich selbst für ein besseres Morgen zu opfern – sogar dann, wenn sie gar nicht selbst daran teilhaben können. Hierin zeigt sich, dass die Ideologie der SED nicht nur eine psychische Gefahr für das Individuum darstellt, indem sie die freie Persönlichkeitsentwicklung und Selbstentfaltung des Individuums unterdrückt; sie gefährdet auch das physische Wohlergehen vor allem der jungen Generation, der die „Abwehr gesellschaftlicher Ansprüche und Zumutungen“⁸⁹ schwerfällt und die daher dazu getrieben wird, ihre Gesundheit aufs Spiel zu setzen.

Vor allem vor dem Hintergrund der Gefühllosigkeit, zu der das Erziehungssystem der DDR seine Kinder großzieht, ist die Aufforderung zu persönlicher Aufopferung im Erwachsenenalter bedenklich. Nach dem Motto „wo gehobelt wird, fallen Späne“ (MuE 124), werden bedauerliche Einzelschicksale mit einem Schulterzucken hingenommen. Die im Kindesalter erlernte Abkehr von subjektiven Gefühlen bestärkt diese Gleichgültigkeit, sodass die im jungen Erwachsenenalter erfolgende Erziehung zu persönlicher Aufopferung sich direkt auf die Grundsätze der kindlichen Erziehung in der DDR stützt. Im jungen Erwachsenenalter wird die Devise der Objektivität konkretisiert: Im Kindesalter noch bezieht diese sich auf eine allgemeine Gefühllosigkeit, welche eine persönliche Aufopferung aufgrund von fehlender Empathie sogar noch erschweren kann. Im jungen Erwachsenenalter hingegen wird die zuvor erlernte objektivierende Gefühllosigkeit in staatlich festgelegte Bahnen gelenkt. Das Wohlergehen des Einzelnen ist zu vernachlässigen, Empathie ist keine zu zeigen. Dem Kollektiv gegenüber ist das Mitgefühl allerdings erlaubt, sogar erwünscht, etwa beim Träumen vom Paradies oder bei der eigenen solidarischen Aufopferung für das Allgemeinwohl.

Auch andere im Kindesalter erlernte Maxime werden im jungen Erwachsenenalter vertieft und dazu genutzt, das Individuum in die staatlich vorgesehene Rolle zu drängen. Die Dreiecksbeziehung zwischen Staat, Erziehung und Individuum prägt sich weiter aus,

⁸⁹ Ohse, S. 239.

zusätzliche staatliche Erwartungen kommen hinzu, die mithilfe von Erziehung an das Individuum herangetragen werden. Neben dem Grundsatz Gefühllosigkeit, der zur persönlichen Aufopferung für das Kollektiv befähigen soll, taucht auch die im Kindesalter erlernte Leitidee der Produktivität wieder auf und wird in Studium und Ausbildung weiter gefestigt. Der Schwerpunkt liegt hier nicht auf dem Aufbau der paradiesischen Gesellschaft, sondern auf dem Beitrag zu ebendieser. Ein solcher Beitrag soll mithilfe von Produktivität erfolgen, indem das Individuum dazu angehalten wird, „das Möglichste aus sich zu machen“ (MuE 55).

Studium und Berufswahl

Die Frage: „Was willst du werden?“ (CT 44; 45; 162) zieht sich wie ein roter Faden durch Christa T.s Leben und rührt „Unaussprechliches“ (CT 44) in ihr. Die im jungen Erwachsenenalter gewonnene Freiheit, über die eigene Karriere zu bestimmen, lastet schwer auf ihr, denn mit zunehmender Freiheit wächst auch die Erwartung, die die DDR an sie stellt. Der Druck, sich ins System einzuordnen, ist hoch: Junge Erwachsene sollen sich „ein Brandmal, mit welcher Herde man in welchen Stall zu gehen hat“ (CT 45) aufdrücken; Christa T. jedoch scheut sich, dies zu tun. Die Frage nach ihrem Wunschberuf bereitet ihr Unbehagen und stößt sie in Selbstzweifel, weil sie ahnt, „daß sie dann nur für kurze Zeit mit dem Ding zusammenfällt, auf das sie gelegt wurde“ (CT 45). Ihr komplexes Selbst auf ein starres Berufsfeld zu reduzieren, gelingt ihr nicht, doch genau das ist es, was man von ihr verlangt. Die derartige Einordnung soll endgültig erfolgen, um dann mithilfe ihres Berufs zur Gesellschaft beizutragen. Platz für Veränderung und persönliches Wachstum bleibt nicht. Das Individuum soll mit dem Eintritt ins Berufsleben in die vorgesehene Rolle eintreten und dort erstarren. Von da an werden jegliche Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung jäh beendet und fortwährende Veränderung unterdrückt. Das junge Erwachsenenalter dient als Vorbereitung für dieses Erstarren des Subjekts im beruflichen Alltag. Dies kann als zweite Stufe der Erziehung betrachtet werden, die der DDR-Bürger im Kindesalter durchläuft: Während die schulische Erziehung den Kindern die Ideale des Sozialismus nahebringt und sie zu Produktivität, Objektivität und Kollektivität heranzieht, zielt dieses zweite Stadium der Erziehung darauf ab, das Individuum darauf vorzubereiten, sich einzuordnen. Mit der Wahl des Studiums oder der Ausbildung wird jeder Einzelne dazu gezwungen, sich auf vorgefertigte Bahnen zu begeben, an dessen Ende sie persönlicher Stillstand und das immerwährende Streben nach Produktivität und Erfüllen gesellschaftlicher Pflichten stehen.

Wolfgang Wülff steht bereits mit beiden Beinen im Berufsleben, wehrt sich jedoch gegen das Drängen seiner Frau Jutta, ein Studium anzutreten. Der junge Ingenieur „will nicht hoch hinaus“ (MuE 75) und hält es für einen „Fehler [...], wenn man zu genau wußte, was man werden wollte“ (MuE 27). Er empfindet den Produktivitätszwang der DDR als lästig und will sich „keine fünf Jahre Fernstudium ans Bein [...] binden“ (MuE 33). Damit widersetzt er sich der sozialistischen Anforderung, sich beruflich einzuordnen und die eigene Persönlichkeit über den Beruf zu definieren. Er will keinen Beitrag zu Gesellschaft leisten, indem er, wie Jutta verlangt, „das Möglichste“ (MuE 55) aus sich macht. Während Christa T. durch den Druck bei der Berufswahl in Selbstzweifel gerät und Schwierigkeiten hat, sich selbst zu finden, ist Wolfgang sich seiner eigenen Persönlichkeit sicher: Er ist mit seiner Situation zufrieden und definiert sich nicht über sein Streben nach Karriere, was jedoch den Grundsätzen der DDR entgegensteht.

Die beiden Figuren zeigen unterschiedliche Ausprägungen des beruflichen Drucks in der DDR auf: Christa T. erfährt insbesondere den Zwang, sich einzuordnen, wohingegen Wolfgang unter Druck gesetzt wird, Ehrgeiz in seinem bereits gewählten Berufsfeld zu zeigen. Dies ist auf die verschiedenen Abschnitte des jungen Erwachsenenalters zurückzuführen, in denen die Figuren sich befinden: Christa T. steht ganz am Anfang ihres Erwachsenenlebens, Wolfgang dagegen hat sich bereits auf eine Berufslaufbahn begeben, sträubt sich aber dagegen, diese mit dem Ehrgeiz auszuüben, den die Gesellschaft von ihm verlangt. An Christa T. und Wolfgang Wülff illustrieren zwei verschiedene Auswirkungen des gesellschaftlichen Drucks bei der Berufs- und Studienwahl: Christa T., deren ausgesprochen junges Erwachsenenalter ihren Charakter besonders anfällig für Zweifel macht, gerät in den inneren Konflikt mit sich selbst. Wolfgang hingegen ist sechszwanzig und damit einige Jahre älter als Christa T. unmittelbar nach ihrer Schulzeit. Seine Persönlichkeit ist gefestigter als Christa T.s; als Reaktion auf beruflichen Druck gerät er nicht in einen inneren Konflikt, sondern in einen äußeren mit seinem Umfeld. Diese Abweichung zwischen den beiden Figuren verdeutlicht die Entwicklungsrichtung des Individuums im jungen Erwachsenenalter: Trotz des DDR-Systems, das Individualität unterdrückt, wächst dennoch ein gewisses Maß an Persönlichkeit heran. Wo Systemablehnung besteht, verschärft sich diese und treibt das Individuum somit vom Konflikt mit sich selbst zunehmend in den Konflikt mit seinem Umfeld und damit mit dem Staat. An derartigen Konflikten, ob innere oder äußere, geht das Individuum letztlich zugrunde. Christa T. schreibt treffend: „Die Konflikte ergreifen den ganzen Menschen, zwingen ihn in die Knie und vernichten sein Selbstgefühl“ (CT 115) und zeigt damit, dass

das Individuum im Konflikt mit dem Staat beziehungsweise der Gesellschaft unweigerlich den Frieden mit sich selbst und seinen Lieben verliert.

An dieser Stelle spiegelt sich die enge Verflechtung von Staat und Gesellschaft, die in der DDR zu beobachten ist: Auffällig ist, dass es sich in keinem der Texte um staatliche Kanäle handelt, die Druck bei der Berufswahl ausüben. Christa T. wird nicht etwa von Staatsbeamten dazu gedrängt, sich für ihren zukünftigen Beruf zu entscheiden, und es ist auch kein Parteifunktionär, der Wolfgang zum Studium rät. In beiden Fällen kommt der Druck bei der Berufswahl aus dem privaten sozialen Umfeld, aus dem eigenen Freundeskreis und aus der eigenen Ehe. Die Erwartungshaltung des Staates wird nicht direkt vom Staat kommuniziert. Vielmehr sind es staatliche Erziehungsmechanismen, die die Bürger der DDR bereits im Kindesalter auf die „produktive Arbeit in den Betrieben und Kollektivwirtschaften“,⁹⁰ vorbereiten und ihnen beibringen, Produktivität und Karriere in den Vordergrund ihrer Wahrnehmung zu rücken und andere dazu zu drängen.

Kinder übernehmen und verinnerlichen diese Denkmuster, sodass sie im jungen Erwachsenenalter lieber fragen: „Was willst du werden?“ (CT 44) als „Spaß macht’s?“ (MuE 91). Individuen entwickeln einen „innere[n] Zensor“ (MuE 126). Diesen definiert Knowlton treffenderweise als Verinnerlichung von Parteinormen,⁹¹ ein Effekt, der auf die Erziehungsmechanismen der DDR und die daraus resultierende Verflechtung von Staat und Gesellschaft zurückzuführen ist. Dies deckt sich mit dem vorangehenden Befund über Peter, dessen eigener Vater seinen sprachlichen Ausdruck korrigiert, um ihn davor zu bewahren, in der Schule korrigiert und als möglicher Systemschädling gebrandmarkt zu werden. Die Erziehung der DDR formt die Gesellschaft so, dass einzelne Bürger sich gegenseitig dazu drängen, zum Zahnrad im System zu werden. Einzelne Persönlichkeiten und das soziale Miteinander als Ganzes treten damit ins System ein und bestärken es; Gesellschaft und System werden miteinander synonym. Dem Individuum wird seine bloße Existenz als Einzelperson abgesprochen; stattdessen wird es als Teil des Ganzen vom Kollektiv aufgesaugt.

Diese enge Verflechtung von Individuum und Kollektiv ist vor allem in *Nachdenken über Christa T.* zu beobachten. Während ihrer Studienzeit stehen die Erzählerin und Christa T. „in Reih und Glied angetreten [...] ein riesiges Karree, weiße Blusen und braune Hemden“ (CT 37). In diesem Karree geht der Einzelne unter und wird zu einem Teil des Kollektivs reduziert. Ähnlich verhält es sich auch, wenn Christa T. beim Studium „ihren

⁹⁰ „Die Entwicklung der sozialistischen Schule und ihre Aufgaben beim Aufbau des Sozialismus“, (17.10.1958/Dok. Nr. 126), in Baske und Engelbert, S. 409-14, hier S. 410.

⁹¹ Vgl. Knowlton, S. 592.

Namen aufrufen hörte“ (CT 68). Obwohl ihr Name verwendet wird, fehlt der persönliche Bezug. Ihr Name wird zu „den anderen gezählt, emsig addiert vor dem Gleichheitszeichen“ (CT 68). Es kommt ihr vor, als könnte sie „ebensogut abwesend sein, keiner würde es bemerken“ (CT 68). Die Studenten werden zusammenaddiert wie Teile eines Ganzen; die Anwesenheit des Einzelnen ist belanglos, der Beitrag des Individuums zum Kollektiv ist zu vernachlässigen. Nichtsdestotrotz wird jedes Individuum dazu gedrängt, sich dem Kollektiv anzuschließen. Zwar ist das System nicht auf den Einzelnen angewiesen, das Kollektiv kann fortbestehen, auch wenn jemand fehlt. Dennoch ist der „Mechanismus“ (CT 69) auf jedes seiner „Zahnräder“ (CT 69) angewiesen: Nur wenn das Individuum sich innerhalb des Systemkollektivs bewegt, ist es für ebendieses unschädlich. Tritt auch nur ein Einziger aus dem System aus, wird die Fragilität des Systems für dessen Umfeld sichtbar. Andere könnten seinem Beispiel folgen und das ganze System geriete ins Wanken. Daher ist es zur „Zweckmäßigkeit des Apparats“ (CT 69) nötig, dass jedes Individuum in das gesellschaftliche Kollektiv eintritt, auch wenn sein individueller Beitrag nicht zwingend erforderlich ist, um das System am Laufen zu halten, und deshalb auch keine Wertschätzung erhält.

Auf diese Weise werden Mitglieder der Gesellschaft dazu gedrängt, sich gegenseitig vor den sozialistischen Karren zu spannen und das System selbst zu perpetuieren. Wieder fällt auf, dass das System zwar *von oben* kommt, jedoch *von unten*, aus der Mitte der Gesellschaft, bestärkt wird. Daran lässt sich erkennen: Die invasiven Erziehungsmethoden der DDR dringen unweigerlich in die individuelle Persönlichkeit ein und verflechten sich mit ihr, da das Ich in der „dialogischen Struktur“⁹² mit dem Umfeld entsteht, wie Wilke anführt. Dies macht es den Menschen unmöglich, *nicht* ins Kollektiv einzutreten und diejenigen, die Widerstand leisten, hineinzudrängen. Die zuvor erlernte Doktrin, dass „kein Opfer zu groß“ (CT 70) ist, sei es auch die eigene Identität, führt das Individuum dazu, sich auszulöschen und zum „Schraubchen“ (CT 70) im System zu werden.

Auch *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* zeigt diese Kollektivismusanforderung an das Individuum. Hier wird die Erwartung, sich selbst auszulöschen, im Kontext der Unterdrückung der eigenen Gefühle illustriert. Ein Buch, das Wolfgang durchblättert, zeigt „lachende Menschen mit [...] DDR-Fähnchen“ (MuE 189), die gemeinsam kommunizieren: „Wir lieben das Leben“ (MuE 189), wobei der Fokus auf dem Pluralpronomen ‚wir‘ liegt. Beim Glück der abgebildeten Menschen handelt es sich um ein Kollektivgefühl, in dem die Gefühlslage des Individuums untergeht. Es ist

⁹² Wilke, S. 29.

zweifelhaft, ob das Lachen authentisch ist; viel wahrscheinlicher handelt es sich um ein Lachen für die Kamera, um die eigene Staatstreue in Szene zu setzen. Authentik und individuelle Nuancen, etwa gemischte Gefühle oder Trauer, sind nicht erwünscht und werden unterdrückt, indem das Individuum ins Kollektiv gedrängt wird und dort das Kollektivgefühl von Heiterkeit übernehmen soll. Um dies zu erreichen, greift der Staat abermals zur Methode der Erziehung, indem ein Buch als sozialistisches Bildungsmaterial fungiert. Diesmal ist es aber nicht nur für Schulkinder angedacht, sondern zeigt „ausschließlich junge Menschen“ (MuE 189) und richtet sich damit vor allem an junge Erwachsene.

Wie im vorangehenden Kapitel kristallisiert sich neben Produktivität und Kollektivität auch Objektivität als grundlegende Anforderung des DDR-Staates an das Individuum heraus, die über die Erziehung der Bürger kommuniziert wird. Einzig ein positives Allgemeingefühl der DDR gegenüber wird zugelassen; subjektive Gefühle hingegen sind zu unterdrücken, insbesondere dann, wenn sie negativ und komplex sind. Dies stellt Wolfgang fest, als er von seinem Erlebnis beim „Leuschnerplatz“ (MuE 76) erzählen will, bei dem er von einem Polizeihund gebissen wurde. Seine Frau Jutta lässt ihn nicht ausreden und ruft stattdessen; „Das ist ja nicht auszuhalten! Das ist ja was für’n Psychiater!“ (MuE 76). Jutta dient hier abermals als Personifikation staatlicher Zwänge und beweist, dass das System nicht nur von oben operiert, sondern in die Gesellschaft eindringt und aus deren Mitte heraus wirkt. Dies deckt sich mit Oktay Atiks Befund: „Jutta ist auch ein mit dem sozialistischen Bewusstsein herangewachsenes Individuum“,⁹³ deren Erwartungen „diesbezüglich geprägt“⁹⁴ sind. Das System der DDR hat sie gelehrt, dem Ideal des „willensstarken, arbeitsfreudigen, disziplinierten und gebildeten Menschen“⁹⁵ zu folgen, wobei kein Platz für individuelles Gefühl bleibt. Indem Jutta Wolfgang unterbricht, bietet sie seinen Gefühlen keine Plattform, spricht ihnen die Gültigkeit ab und drängt ihn damit dazu, sein eigenes Befinden zu ignorieren und zu unterdrücken.

Die Auswirkungen dieser indoktrinierten Gefühllosigkeit werden vor allem in *Nachdenken über Christa T.* deutlich. Im Angesicht der „Verszeile“ (CT 32) an der Tafel des Hörsaales ist zu erkennen, dass die junge Generation keinen Zugang zu den eigenen Gefühlen findet: „Kein Menetekel, nicht die Spur eines Zeichens; auch in mir sprach nichts“ (CT 32), kommentiert die Erzählerin. An dieser Stelle lässt sich eine Parallele zu Wilfrieds Sohn Peter ziehen, dessen sprachlicher Ausdruck von seinem Vater korrigiert

⁹³ Atik, S. 104.

⁹⁴ Atik, S. 104.

⁹⁵ Ulbricht, S. 24.

wird. Derartige Erziehung im Kindesalter führt zu Schwierigkeiten im jungen Erwachsenenalter, sprachliche Subjektivität einzuordnen und wertzuschätzen, sodass der jungen Generation der Zugang zur Lyrik verwehrt bleibt, ebenso wie ihr dadurch der Zugang zu den eigenen Gefühlen erschwert wird.

Als die Erzählerin ihre ehemalige Schulfreundin Christa T. im Hörsaal trifft, hat sie Schwierigkeiten, das unverhoffte Wiedersehen einzuordnen, denn die Art, „Wunder [...] aufzunehmen, war uns auch abhanden gekommen“ (CT 33). Dabei wagt die Erzählerin nicht, im Singular zu sprechen und ihre eigene Erfahrung als solche zu benennen. Sie weitet die Aussage auf das ‚wir‘ aus, auf die jungen Erwachsenen in der DDR, ein Kollektiv, dessen Teil sie ist und dessen Erfahrungen sie teilt, weil sie von der Gesellschaft hineingedrängt wurde. Nur „mit halben Sätzen, mit spöttischen Blicken“ (CT 33) haben junge Erwachsene als Kinder gelernt, ihren eigenen Gefühlen zu begegnen, weshalb die Erzählerin sich schwertut, Christa T. „gleich anzusprechen“ (CT 34). Ihre Gefühle sind rein individualistischer Natur, ihre Freude bezieht sich auf die private Freundschaft zwischen den beiden, und auf solche Gefühle reagieren zu können, hat die Erzählerin „verlernt“ (CT 32). Der Begriff des (Ver-)Lernens illustriert besonders aussagekräftig, dass die Erzählerin ihre Gefühllosigkeit mit dem schulischen und gesellschaftlichen Lernen, also den Erziehungsmechanismen der DDR, in Verbindung bringt.

Derartige Mechanismen wirken während der Studienzeit weiterhin auf das Individuum ein, wie am Beispiel von Christa T.s Studienfreund Günter zu erkennen ist. Dieser spricht sich, nach seiner eigenen Trennung von seiner Freundin Inge, während seiner Prüfungsstunde „für die Tragödie der modernen Liebe“ (CT 82) aus. Infolgedessen wird er „seiner Funktion enthoben“ (CT 81) und an ihm wird ein Exempel statuiert, „wohin ein Mensch gerät, wenn er dem Subjektivismus verfällt“ (CT 83). Dabei wird er „nicht als Günter abgeurteilt [...], sondern als Beispiel“ (CT 83) und damit seiner Menschlichkeit beraubt. Sein Fall wird zur Lehre für die Studierenden, deren Botschaft nicht klarer sein könnte: Das bloße Zeigen von subjektiven Gefühlen wird mit drakonischen Strafen geahndet; es führt zu sozialem Ausschluss und dem Verlust des eigenen Postens. Hierin verschärft die DDR ihre Erziehungsmethoden drastisch. Nachdem im Kindesalter Individualität unterdrückt wird, erwartet die DDR im jungen Erwachsenenalter vom Individuum, diese Lektion bereits gelernt zu haben. Zeigt es dennoch subjektives Gefühl, wird es dafür bestraft. Damit ändern sich die Erziehungsmethoden der DDR im jungen Erwachsenenalter grundlegend. Von Korrektur wird abgesehen; stattdessen greift das System zur Strafe. Einerseits lässt sich hierin ein Verschärfen der Anforderungshaltung der

DDR erkennen, andererseits jedoch markiert dieser Strategiewechsel eine Kapitulation des Systems vor dem Individuum, denn es wird kein Versuch unternommen, Günters vermeintlich falsche Ansichten zu beheben. Das System ist nicht länger darauf ausgerichtet, dem Einzelnen die Subjektivität auszutreiben. Es akzeptiert, dass einige dennoch Subjektivität in sich tragen werden, und geht dazu über, die Subjektivität des Individuums nach außen hin zu unterdrücken. Für das Individuum jedoch kommt dieser Lichtblick zu spät. Weigert es sich, in das Kollektiv einzutreten und seine Gefühle zu unterdrücken, verliert es seine soziale Stellung. Zeigt es sich jedoch für die Anforderungen der DDR empfänglich, verschmilzt es mit der SED-Doktrin und verliert darin sich selbst, was die Frage nach den Auswirkungen gesellschaftlicher Zwänge auf den „Ausdifferenzierungsprozeß des Ich“⁹⁶ aufwirft.

Widerwille und Sinnkrise

Den gesellschaftlichen Zwängen der DDR entgegnet Wolfgang mit Widerwillen. Trotz der Anforderung, Ehrgeiz zu zeigen, will er „kein *Chef* sein“ (MuE 55), will keine „Verantwortung tragen“ (MuE 55) und sich durch Stress im Beruf keine „Magengeschwüre einhandeln“ (MuE 55). Dabei stellt er sein eigenes körperliches Wohlbefinden und seine eigenen Wünsche deutlich über die Erwartung der Gesellschaft, Ehrgeiz zu zeigen und produktiv zu arbeiten. In seinem Umfeld betrachtet er solchen Ehrgeiz als negativ. *Tüchtig* ist „ein Wort, das für [ihn] gleich einen schlechten Beigeschmack“ (MuE 77) bekommt. Dem steigenden Druck, sich seinem Fernstudium zu widmen, setzt er zunehmende Abneigung entgegen: Zunächst tut er Juttas Drängen mit der „Notlüge“ (MuE 75) ab, dass der „Fernstudienkurs nicht stattfindet“ (MuE 75). Als die Lüge auffliegt, begibt er sich in offenen Widerstand: „Ich habe meine Unterlagen von mir aus zurückgezogen“ (MuE 75), sagt er und stellt sich damit klar und deutlich gegen die gesellschaftlichen Anforderungen, die Jutta verkörpert. Wolfgang kann „auf die Erwartungen der DDR-Gesellschaft nicht reagieren“,⁹⁷ nicht auf die Weise, die von ihm gefordert wird.

Interessant ist, dass ihn erst diese zunehmenden Anforderungen in den Widerstand treiben. Wolfgang will „ein Abteilungsschwein bleiben und mein Teilchen zum Betriebsglück beitragen, und diesen Teil tat ich sogar gern“ (MuE 55). Er zeigt sich bereit, den Erwartungen ein Stück weit entgegenzukommen, um sich damit ein friedliches, unbehelligtes Leben zu sichern, widersetzt sich aber dagegen, als Jutta ihn drängt, noch weiteren

⁹⁶ Wilke, S. 29.

⁹⁷ Atik, S. 100.

Ehrgeiz zu zeigen. Wolfgangs Balanceakt zwischen dem Erfüllen von Anforderungen und dem Verfolgen seiner eigenen Interessen ist aussagekräftig: Es ist diese Balance, in der das Individuum in der DDR sich selbst finden muss. Im Dreieck zwischen Staat, Erziehung und Individuum muss es seine eigene Identität verorten und immerwährend abwägen, wie weit es bereit ist, sich dem Kollektiv anzupassen, um seinen Frieden zu wahren, und welche Konsequenzen es zu tragen bereit ist, um sich selbst treu zu bleiben. Lehnt es sich zu weit in Richtung des Staates, verliert es sich selbst. Wendet es sich hingegen zu stark den eigenen Interessen zu, folgen gesellschaftliche Ausgrenzung und Konflikte im Umfeld. Noch dazu steigen mit zunehmendem Alter die Erwartungen an das Individuum und erschweren das Finden der Balance. Im Kindesalter noch fällt es leichter, sich einzugliedern, im jungen Erwachsenenalter hingegen kommen stets weitere Anforderungen hinzu. Gleichzeitig reift in diesem Alter auch die individuelle Persönlichkeit heran und bildet ein stärkeres Gegengewicht zu den steigenden staatlichen Ansprüchen. Auch wenn das Individuum sich entscheidet, seiner eigenen Individualität treu zu bleiben und sich der Erwartungshaltung der DDR entgegenzusetzen, so wie Wolfgang es hier tut, gelingt es nicht, das eigene Selbst vollständig zu wahren. Der Widerstand gegen staatliche Zwänge führt zu äußeren Konflikten mit dem sozialen Umfeld, die dann wiederum innere Konflikte mit der eigenen Identität nach sich ziehen.

Im Kontext von Christa Wolfs Werk untersucht Wilke den Einfluss von Rollenerwartungen auf das Individuum und kommt zu dem Schluss:

Die Rollenerwartungen, die an uns von außen herangetragen werden und, wie wir heute glauben, unsere persönliche Entwicklung entscheidend mitbestimmen, werden in dieser Konzeption zu bloßen Akzidenzien, die nicht nur marginale Probleme betreffen, sondern sogar das angenommene „authentische“ Ich-Bewußtsein, das im Kern des Individuums verborgen liegt, verschleiern und von daher im Prozeß der Selbstfindung abgestreift werden müssen.⁹⁸

Dieser Befund ist für *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* ebenso relevant wie für *Nachdenken über Christa T.* Dadurch, dass die persönliche Entwicklung so stark von äußeren Erwartungen beeinflusst wird, ist das Heranreifen der authentischen Persönlichkeit nur erschwert möglich. Das Individuum kann sich nie zu der Person entwickeln, zu der es fernab von gesellschaftlichen Zwängen geworden wäre. Das von Wilke benannte Abstreifen von Rollenerwartungen ist nicht realisierbar, weil das Individuum im fortwährenden Dialog mit seiner Außenwelt steht und dieser für den

⁹⁸ Wilke, S. 28-29.

„Ausdifferenzierungsprozeß des Ich“⁹⁹ unabdingbar ist. Wie auch Knowlton argumentiert, ist Wolfgang ein Produkt seines gesellschaftlichen Umfeldes,¹⁰⁰ während Komar anmerkt: „Wolf recognizes the need to generalize and universalize personal experience before a ‚self‘ can be established“.¹⁰¹ Beide unterstreichen den starken Einfluss der sozialen Umgebung auf die Subjektwerdung und heben dabei unterschiedliche Aspekte daran hervor: Nicht nur erfolgt die Persönlichkeitsentwicklung im engen Austausch mit dem Umfeld, das sich daher stark auf diese auswirkt; dieser Austausch ist ausdrücklich notwendig, um eigene Erfahrungen in den Kontext der eigenen Lebensrealität zu setzen, zu der das soziale Umfeld maßgeblich hinzuzählt.

Daraus ergibt sich, dass die aus dem Konflikt mit der Umgebung entstehende soziale Isolation das subjektive Persönlichkeitsempfinden des Individuums stört und es seiner ungestörten Subjektwerdung beraubt. Der Konflikt mit der Außenwelt, den der Widerstand gegen gesellschaftliche Zwänge unweigerlich hervorruft, führt daher zwangsweise zu einer Sinnkrise mit sich selbst. Unter anderem zeigt sich diese in Wolfgangs Reaktion auf seinen Streit mit Jutta, bei dem er seinen Widerstand gegen ihren Produktivitätszwang offen kundtut: Er flüchtet aus der gemeinsamen Wohnung, als versuche er, Juttas Erwartungen zu entkommen. Dabei fühlt er sich „verstoßen und missverstanden“ (MuE 78) und spürt in sich „Seelenunrat wuchern“ (MuE 78) und zeigt damit die Sinnkrise, in die der Konflikt mit seiner Frau ihn treibt.

Nachdenken über Christa T. geht noch detaillierter auf das Gefühl der Verlorenheit ein, das der Konflikt mit staatlichen Erwartungen im Individuum auslöst. Christa T. leidet unter der „Angst, einem selbst könnte etwas zustoßen, was gang und gäbe war: spurlos zu verschwinden“ (CT 43). Sie erkennt den nötigen Balanceakt zwischen eigener Identität und der Erfüllung staatlicher Anforderungen und ihr ist bewusst, dass die Einflüsse der DDR sie immer weiter von sich ihrem authentischen Selbst verrücken. Jedoch gelingt es ihr weder, sich dagegen zu wehren, wie etwa Wolfgang es tut, noch, sich einzuordnen und damit selbst aufzugeben. Die Differenz zwischen ihr und ihrem Umfeld ist ihr nur allzu bewusst: „Sie war, wird sie sagen, anders als andere [...] Von Einordnung hat sie nicht viel gehalten. Gleichmäßig gearbeitet hat sie nie – sie konnte es nicht“ (CT 58), kommentiert die Erzählerin. Es gelingt Christa T. nicht, die Produktivität, zu dem das Erziehungssystem die Kinder der DDR heranzieht, im jungen Erwachsenenalter umzusetzen. Um sich herum hingegen sieht sie fleißige Studenten, die ihre eigene

⁹⁹ Wilke, S. 29.

¹⁰⁰ Vgl. Knowlton, S. 588.

¹⁰¹ Komar, S. 49.

Subjektivität ablehnen und Teil der „neuen Gesellschaft“ (CT 82) sind, allesamt „sich einig“ (CT 82), dass sie es als Gesellschaft „weit [...] schon gebracht“ (CT 82) haben. Christa T. fehlt der Bezug zu ihrem Umfeld. Ihre Erfahrung steht dem „kommunikative[n] und intersubjektive[n] Modell von Subjektivität“¹⁰² entgegen, das jedoch für eine harmonische Persönlichkeitsentwicklung im Einklang mit eigenen Freunden, Familienmitgliedern und anderen Mitmenschen notwendig ist. Als Folge verschärft sich im jungen Erwachsenenalter Christa T.s Gefühl der Verlorenheit, das durch ihre Andersartigkeit hervorgerufen wird. Nicht zufällig taucht der plakative Satz: „Ich bin anders“ (CT 70) aus Christa T.s *Kind am Abend* ausgerechnet zu ihrer Studienzeit wieder im Roman auf.

Das Verlorenheitsgefühl des Individuums verhält sich dabei negativ proportional zur Übereinstimmung mit sozialistischen Idealen: Ein hoher Grad an Systemkonformität geht mit einer geringeren Sinnkrise im jungen Erwachsenenalter einher, denn das System fordert, man solle „sich auslöschen“ (CT 70). Je mehr es dem Individuum gelingt, sich selbst auszulöschen, desto eher genießt es ein unbehelligtes Leben im Einklang mit dem eigenen Umfeld. Auf diese Weise kann der Einzelne davon profitieren, Teil des Kollektivs zu sein – zahlt dafür jedoch den Preis der eigenen Identität. Mit dem Unterdrücken des Selbst wird auch der Konflikt entschärft, der aus dem Vorhandensein individueller Subjektivität entsteht. Interessant ist das daraus entstehende paradoxe Verhältnis zwischen gefestigter Persönlichkeit und persönlichem Verlorenheitsgefühl. Gerade Individuen, in denen trotz staatlicher Maßnahmen zur Unterdrückung der Identität eine solche heranreift, geraten zunehmend in den Konflikt mit der Außenwelt und erfahren aufgrund des fehlenden Bezugs zum Umfeld die zuvor beschriebene Identitätskrise. Diejenigen, deren Persönlichkeit weniger gefestigt und ausgeprägt ist, erleben weniger Distanz zur Gesellschaft und somit auch weniger starke Konflikte, die ihre Subjektwerdung stören.

Dies zeigt sich etwa an Wolfgang, der, wie zuvor erwähnt, bereit ist, ein „Teilchen zum Betriebsglück bei[zu]tragen“ (MuE 55). Zwar lehnt er das System seit dem Erlebnis mit dem Polizeihund am Leuschnerplatz ab (vgl. MuE 23), findet sich aber mit dem Mindestmaß an Systemkonformität ab, das nötig ist, um seinen Frieden zu wahren, und steht der Idee, produktiv zu arbeiten, gleichgültig bis gutmütig gegenüber. Erst, als er seine Identität festigt, als er sich dazu bekennt, dem Produktivitätszwang der DDR entgegenzustehen, gerät er dadurch in die Sinnkrise. Christa T. hingegen lehnt das System nicht aus freier Entscheidung heraus ab; sie gibt sich „Mühe, hineinzupassen“ (CT 45), kann dies aber weder, noch will sie es, wenn der Preis ihre eigene Identität ist. Das

¹⁰² Wilke, S. 34.

Unterdrücken ihrer eigenen Persönlichkeit, Sorgen und Wünsche gelingt ihr nicht, weil ihre Individualität zu stark ausgeprägt ist. Ihre gefestigte Identität führt sie geradewegs in die Identitätskrise, womit sie beweist, dass Selbstzweifel zunächst überhaupt die Existenz des Selbst voraussetzen.

Christa T.s Trieb zur Selbsterhaltung, trotz der großen Differenz zwischen ihrer Identität und ihrem sozialen Umfeld, wird in ihrer Studienzeit besonders deutlich:

Den Schnitt machen zwischen »uns« und »den anderen«, in voller Schärfe, endgültig: das war die Rettung. Und insgeheim wissen: Viel hat nicht gefehlt, und kein Schnitt hätte »das andere« von uns getrennt, weil wir selbst anders gewesen wären. Wie aber trennt man sich von sich selbst? (CT 36)

Darin, sich von den anderen abzugrenzen, sehen Christa T. und die Erzählerin die Rettung ihrer Identität. Die Gesellschaft drängt sie ins Kollektiv und wirkt zunehmend auf sie ein, sodass sie sich als Personen verändern. Einzig und allein der Schnitt zwischen sich und dem anderen, bleibt als Ausweg, die eigene Identität zu bewahren, doch auch dies führt letztlich zum Untergang des Individuums. Ohne einen Bezug zur Gesellschaft fehlt es an der „dialogischen Struktur, die zwischen Fremdem und Eigenem vermittelt“,¹⁰³ die jedoch zur Persönlichkeitsentwicklung unabdingbar ist. Zusätzlich ist ein gewisser Austausch mit dem Umfeld unumgänglich, was Christa T.s Sinnkrise noch verschärft. Sie fragt sich: „Wie aber trennt man sich von sich selbst?“ (CT 36), mit anderen Worten: Wie kann ich ich selbst sein, wenn der Sozialismus mich zu dem gemacht hat, der ich bin?, wohlwissend, dass die Doktrin der DDR von Kindesalter an auf sie eingewirkt und sich mit ihrer Persönlichkeit verflochten hat. Der Sozialismus ist Teil ihrer Identität und lässt sich nicht mehr von ihr trennen, denn es ist unmöglich, sich von sich selbst zu differenzieren. Die DDR lässt ihre Frage unbeantwortet und auch sie selbst ist nicht in der Lage, diese zu beantworten.

Zwischenfazit

Wie auch bei Wolfgang, der aufgrund seiner Erziehung nicht in der Lage ist, seine eigene Situation kritisch zu reflektieren, hindern die Erziehungsmethoden der DDR Christa T. daran, im jungen Erwachsenenalter ihr authentisches Selbst zu finden. Versprechungen vom Paradies, die der Staat mithilfe von Bildungsmedien erzeugt, üben Druck auf Christa T. aus, sich vollends dem Sozialismus zu verschreiben, während Wolfgang der Bezug zu

¹⁰³ Wilke, S. 29.

diesem Paradies fehlt. Im Studium und bei der Berufswahl erleben die Figuren einen Zwang zur Produktivität, der nicht nur von institutioneller Seite, sondern auch aus dem privaten Umfeld auf sie einwirkt. Diesen Anforderungen begegnen Christa T. und Wolfgang mit Widerwillen, werden aber auch in eine Sinnkrise getrieben, weil das Missverhältnis zwischen gesellschaftlichen Ansprüchen und individueller Identität stetig wächst. Im anschließenden Erwachsenenalter erschwert dies ihnen den beruflichen und privaten Alltag, wie im folgenden Kapitel untersucht wird.

KAPITEL 4

Erwachsenen- und Arbeitsalter: Folgen der Erziehung

Im Erwachsenenalter erreicht das Individuum die finale Stufe seiner staatlich vorgesehenen Entwicklung: der Beitrag zum System durch Arbeitsproduktivität. Nachdem es im Kindesalter zu Produktivität, Objektivität und Kollektivität erzogen wurde, nutzte der DDR-Staat im jungen Erwachsenenalter die Versprechung vom Paradies und die Androhung von Strafe, um den Druck bezüglich Leistung, Gefühllosigkeit und Anpassung zu verstärken. Nun, im Erwachsenenalter, soll das Individuum sich den staatlichen Anforderungen gänzlich beugen und in seine gesellschaftlich vorgesehene Rolle eintreten und dort verharren. Persönliches Wachstum ist dabei unerwünscht, stattdessen sollen Produktivität und Ehrgeiz des Individuums steigen. Die zuvor erfolgte Erziehung soll Früchte tragen und das Individuum dazu bewegen, seine Identität an zweite Stelle zu stellen und als Zahnrad in der Maschine zum Gemeinwohl beizutragen. Hinzu kommt der Druck, Staatstreue nicht nur zu praktizieren, sondern auch an die eigenen Kinder beziehungsweise Schüler weiterzugeben und damit auch am Erziehungssystem der DDR mitzuwirken. Aufgrund dieser zahlreichen steigenden Anforderungen erreichen gesellschaftliche Zwänge im Erwachsenenalter ihren Höhepunkt. Gleichzeitig geht dieser Lebensabschnitt allerdings auch mit der finalen Stufe der Selbstfindung einher, in der sich die individuelle Persönlichkeit zunehmend festigt und das Individuum Klarheit über seine subjektive Identität erlangt. Mit zunehmendem Alter lernt das Individuum sich selbst besser kennen und erkennt den Kontrast zwischen der Existenz seiner Identität und der Doktrin, die eigene Identität zu unterdrücken. Daher wird der Balanceakt zwischen der Erfüllung äußerer Erwartungen und der Verwirklichung innerer Wünsche immer schwerer, weil die beiden Seiten zunehmende Gegensätze zueinander bilden und das Individuum zu zerreißen drohen.

In diesem Kapitel sollen die Erwartungshaltung der DDR an Erwachsene, die mithilfe von Erziehungsmethoden aufgebaut wird, und die daraus resultierenden Folgen für die Identität des Individuums untersucht werden. Beide Texte gehen intensiv auf das Arbeitsalter der Hauptfiguren ein, in dem sie in die Rolle eintreten sollen, zu der das System sie erzogen hat. Dabei stellen die Romane unterschiedliche Aspekte des Arbeitsalltags in den Vordergrund. Wolfgang Wülff, der zuvor im Kontext seines Fernstudiums als junger

Erwachsener untersucht wurde, kann auch hier zur Betrachtung herangezogen werden, indem sein Arbeitsleben beleuchtet wird. Zusätzlich bieten sein älterer Kollege Huppel und sein Vorgesetzter Grosser Einblicke in spätere Karriereabschnitte im Erwachsenenalter. Christa T. hingegen arbeitet kurzzeitig als Lehrerin, bevor sie sich ihrem Studium widmet und kann damit zur Untersuchung des Eintritts in das Arbeitsalter herangezogen werden. Später arbeitet sie nicht, sondern zieht sich in die Rolle der Ehefrau zurück. Der Kontrast zwischen Wolfgangs Rolle als Ehemann und Christa T.s Rolle als Ehefrau ermöglicht einen geschlechtsspezifischen Blickwinkel auf die Spannung zwischen Staat und Individuum. Im Kontext der Erziehung, die die Figuren an ihren eigenen Kindern beziehungsweise Schülern vornehmen, stellen die Romane ebenfalls verschiedene Aspekte der staatlichen Zwänge dar: Wolfgang soll seine väterliche Erziehung an die Vorgaben der DDR anpassen, während Christa T. ihre Schüler auf sozialistische Weise erziehen soll. Im Folgenden soll daher beleuchtet werden, welche Erwartungshaltung an das erwachsene Individuum herrscht und wie die beiden Protagonisten sowie einige Nebenfiguren inmitten von Leistungs- und Erziehungsdruck nach individueller Freiheit streben. Die verschiedenen Folgen der DDR-Erziehung für die Figuren, einschließlich ihrer Reaktionen auf staatliche Zwänge, werden diskutiert und zuletzt ihre Bedeutung für das Fortbestehen der individuellen Identität diskutiert.

Leistungsdruck als Folge staatlicher Erziehung

Wie bereits im Schul- als auch Studienalter prägt Leistungsdruck den Alltag des erwachsenen Individuums in der DDR. Vor allem schlägt sich dieser am Arbeitsplatz nieder und erreicht hier seinen Höhepunkt, was in *Es geht seinen Gang oder Mühen unserer Ebene* besonders deutlich zu erkennen ist. An Wolfgang herrscht die Erwartung, dass er aus sich einen „tatkraftigeren, schlaueren, karrierefreudigeren Mann“ (MuE 75) macht, um „das Mögliche“ (MuE 55) zu erreichen. Bei dem zuvor untersuchten Fernstudium, zu dem seine Frau Jutta ihn drängt, geht es nicht um das Lernen selbst, sondern um den Ehrgeiz, „Diplomer“ (MuE 75) zu werden. Immerwährend baut die DDR Leistungsdruck auf das Individuum auf, wobei diese Leistung noch über die eigene Arbeit hinausgehen soll: Jeder Einzelne soll nach immer höheren Positionen streben. Dieser Druck kommt nicht nur von oben, sondern vor allem aus der Mitte der Gesellschaft, wie am Beispiel von Jutta deutlich wird. Da sie die Ideale der DDR nach jahrelanger sozialistischer Erziehung im institutionellen wie im privaten Bereich verinnerlicht hat, drängt sie diese Ideale nun Wolfgang auf. Hierin wird sie zum Instrument des Staates und tut, wozu das System sie

herangezogen hat: Sie stellt sich „voll in den Dienst der Gemeinschaft des Volkes“,¹⁰⁴ nicht nur bei ihrer eigenen Arbeit, sondern indem sie ihren Mann zu Ehrgeiz am Arbeitsplatz drängt.

Das Ziel des DDR-Leistungsdrucks ist der „Sieg der DDR durch Arbeitsproduktivität“ (MuE 50). Allein diese Vorstellung verstärkt den vorherrschenden Druck zusätzlich, da sie den Sieg der DDR in die Verantwortung des Einzelnen rückt. Es hängt am Individuum, zu beweisen, dass das sozialistische System dem westlichen Kapitalismus überlegen ist. Jeder Bürger wird zu fortwährendem Ehrgeiz nach mehr Leistung und höheren Positionen gedrängt, um die Produktivität der DDR zu steigern und zum Allgemeinwohl beizutragen. Tatsächlich trägt solche Produktivität auf gesamtgesellschaftlicher Ebene zu wirtschaftlichem Wohl bei, allerdings lässt diese Idee wie so oft das Individuum außer Acht. Indem die Verantwortung für die gesamte Gesellschaft auf den Einzelnen verlagert wird, lasten auf ihm enorme Erwartungen. Auch verwächst durch den DDR-Leistungsdruck die Identität des Individuums mit seinem Beruf, sodass es sich selbst zunehmend über seine Arbeit definiert, was die negativen Auswirkungen des Produktivitätszwangs noch erhöht. Durch den starken Fokus auf immerwährenden Fortschritt drängt das System das Individuum dazu, mit der eigenen Leistung (und daher mit sich selbst) unzufrieden zu sein. Die Befriedigung durch erreichte Ziele bleibt aus. Selbst berufliche Erfolge erlangen einen bitteren Beigeschmack, weil sie bereits von dem Gedanken begleitet werden, man müsse noch höher hinaus. Dies verwehrt dem Individuum das Gefühl der Zufriedenheit. Solche Zufriedenheit kann im Einklang mit sozialistischen Idealen nur erschwert erreicht werden, was häufig zu langfristigem persönlichem Unglück des Individuums führt. Es zeigt sich: Von dem versprochenen paradiesischen Allgemeinwohl kann der Einzelne kaum profitieren, weil er in zunehmende Unzufriedenheit mit sich selbst getrieben wird und stetig nach mehr Produktivität streben muss, in der Hoffnung, den Erwartungen der DDR gerecht zu werden. Allerdings verschiebt sich die Zielinie an Produktivität immer wieder und wird damit letztlich unerreichbar.

Noch verstärkt wird der Leistungsdruck durch das Schuldgefühl, den die DDR mithilfe von Erziehungsmethoden beim Individuum erweckt. In *Nachdenken über Christa T.* heißt es: „Sieh mal, [...] die Gesellschaft hat dich studieren lassen. Nun will sie eine Gegenleistung von dir sehen, das ist recht und billig“ (CT 104). Das Studium gilt als Privileg, für das es sich in Form von Arbeitsproduktivität zu bedanken gilt. Dem Individuum wird suggeriert, seine Ausbildung sei ein Dienst der Gesellschaft, weshalb es

¹⁰⁴ „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“, S. 25.

in deren Schuld stehe. Die persönliche Errungenschaft eines abgeschlossenen Studiums wird dabei als nichtig erklärt; vielmehr steht im Vordergrund, dass der Staat die Bildungsstätte zur Verfügung gestellt hat und das Individuum sich hierfür revanchieren soll. Diese Gegenleistung soll es mit unerlässlichem Ehrgeiz und Produktivität im Dienst des Allgemeinwohls erbringen.

Hierin wächst die Anforderungshaltung des Staates über bloße Erwartung hinaus und wird zur Pflicht. Ein Beschluss des Zentralkomitees der SED postuliert, ihre Partei müsse „die Studenten davon überzeugen, daß für die Dauer ihres Studiums ihre vordringliche gesellschaftliche Aufgabe eben das Studium ist.“¹⁰⁵ Auf diese Weise wird das Studium nicht zur persönlichen Weiterbildung, sondern zur gesellschaftlichen Pflicht erklärt. Während des Studiums ist diese Pflicht das Studium selbst. Allerdings gilt es nach Studienende, diese fortzuführen, indem ehemalige Studierende das Gelernte nutzen, um zur Gesellschaft beizutragen, denn der Zweck von Bildung ist in den Augen der SED die „Vorbereitung unserer heranwachsenden Generation auf das Leben, auf die nützliche Arbeit“.¹⁰⁶ Wer sich nicht mit Leistung für seine Bildung bedankt, wer die von Christa T. benannte „Gegenleistung“ (CT 104) nicht erbringt, wird indirekt zum Dieb staatlicher Ressourcen erklärt, der im Studium einen Handel abschließt und anschließend seinen Teil nicht erfüllt. So appelliert das System an die Verantwortung und die Gutmütigkeit des Individuums. Es erzeugt Schuldgefühle, denen sich das Individuum nie entziehen kann, weil die erwartete Gegenleistung aus unaufhörlicher Produktivität besteht. Somit ist der vorherrschende Leistungsdruck eine Folge der zuvor erfahrenen Erziehung. Während der Staat das Studium einmalig bereitstellt, muss das Individuum den Rest seines Lebens damit zubringen, seine vermeintliche Schuld abzubezahlen und kann niemals mit sich oder seiner Leistung zufrieden sein, ohne sogleich nach mehr zu streben.

Daraus folgt ein unentrinnbarer Leistungsdruck, der nicht nur von außen auf das Individuum einwirkt, sondern auch im eigenen Gefühl verankert ist. Die Erzählerin von *Nachdenken über Christa T.* verweist auf „das Mißverhältnis zwischen den Anforderungen, denen man sich stellt, und den eigenen Kräften“ (CT 112) und beschreibt dieses als „erdrückend“ (CT 112). Es erscheint dem Individuum unmöglich, den Erwartungen gerecht zu werden, die auf ihm lasten. Die Verantwortung, die das System schafft, erdrückt den Einzelnen regelrecht und nimmt ihm die Möglichkeit zur Selbstzufriedenheit, wie auch an der Hauptfigur zu erkennen ist. Christa T. schreibt, es komme ihr vor, als ob ihre

¹⁰⁵ „Die nächsten Aufgaben in den Universitäten und Hochschulen“, S. 177.

¹⁰⁶ „Die Entwicklung der sozialistischen Schule und ihre Aufgaben beim Aufbau des Sozialismus“, S. 410.

Arbeit „den Tag voranschleibt“ (CT 163), doch dieser Tag habe ein Gewicht, gegen das ihre Hände „auf die Dauer nicht ausreichen“ (CT 163). Das Gewicht, das auf ihr lastet, der Druck, den Tag mit ihrer Arbeit voranzuschieben, verdeutlicht hier den Leistungsdruck in der DDR. Dieser erscheint ihr mehr, als sie meistern kann. Sie fürchtet, davon überwältigt zu werden, was die Bedrohung des Leistungsdrucks auf das Individuum veranschaulicht: Er nimmt ihm die Kraft und die Möglichkeit, sich eine Auszeit zu nehmen. Der Druck zur Produktivität wirkt „auf die Dauer“ (CT 163) auf das Individuum ein und zermürbt es nach und nach, ohne Pausen und ohne ein Ende in Sicht.

Welche Folgen dieser andauernde Leistungsdruck mit der Zeit nach sich zieht, zeigt sich am Beispiel von Wolfgang Wülffs Vorgesetztem Grosser, der „doppelt so alt“ (MuE 50) ist wie die Hauptfigur. „Grosser ist aus den Latschen gekippt“ (MuE 50), erzählt Wolfgang nach dessen Zusammenbruch. Des Weiteren erfährt der Leser, Grosser habe in der Vergangenheit „ein halbes Jahr in der Klapsmühle gelegen“ (MuE 48), was die hohe Belastung illustriert, der Grosser aufgrund seiner Führungsposition ausgesetzt ist. Der Zusammenbruch erfolgt nicht zufällig ausgerechnet am Arbeitsplatz; hier erleidet er den Stress, der zu seinem Kollaps führt. Auch Wolfgangs Ansicht, dass „Chefs viel eher in der Klapsmühle endeten als das Fußvolk“ (MuE 53), bestätigt die ursächliche Verbindung zwischen Arbeit und körperlicher und psychischer Erschöpfung. Der in der DDR vorherrschende Leistungsdruck hindert Grosser allerdings daran, sich die Auszeit zu nehmen, die sein Körper braucht. „Paß auf, Grosser ist in drei Wochen wieder bei uns“ (MuE 53), vermutet Wolfgang bereits und verweist damit auf den Produktivitätszwang, dem sein Vorgesetzter folgt. Auch beschreibt Wolfgang: „In den Tagen nach Grossers Zusammenbruch lief unsere Abteilung auf Schongang“ (MuE 57). Die Abwesenheit des Abteilungsleiters lockert den Leistungsdruck am Arbeitsplatz, was ebenfalls darauf hindeutet, dass Grosser hohe Erwartungen an sich selbst und seine Mitarbeiter stellt.

Schlussendlich kehrt Grosser sogar noch früher zurück als erwartet. Nach nicht genauer bestimmten „Tagen“ (MuE 57), bei denen es sich allerdings ausdrücklich um Tage statt Wochen handelt, hört Wolfgang, „Grosser wäre wieder an Deck“ (MuE 72). Die schnelle Rückkehr des Abteilungsleiters verdeutlicht den Stellenwert, den der Beruf in seinem Leben einnimmt. Im Einklang mit der Doktrin über „produktive Arbeit in den Betrieben und Kollektivwirtschaften“,¹⁰⁷ beginnt Grosser sogleich wieder mit der Arbeit, weil diese den Mittelpunkt seines Lebens bildet. Hierin spiegelt sich Conachers Befund über die enge Verbindung zwischen dem Leben und dem Beruf. Sie untersucht an dieser

¹⁰⁷ „Die Entwicklung der sozialistischen Schule und ihre Aufgaben beim Aufbau des Sozialismus“, S. 410.

Stelle auch die Rolle des Arbeitsplatzes innerhalb des Lebens der DDR-Bürger und kommt zu dem Schluss: „Life at work and elsewhere was now inextricably interwoven.“¹⁰⁸

Dieser Befund bestätigt sich in Grossers Verhalten. Indem dieser den Sinn seines Lebens mit seiner Arbeit gleichsetzt, folgt er gänzlich dem Grundsatz der Produktivität, den die DDR-Erziehung den Bürgern eintrichtert. Im Namen der „Arbeitsproduktivität“ (MuE 50) setzt er seine eigene Gesundheit aufs Spiel. Er arbeitet, bis er einen Aufenthalt in einer psychiatrischen Einrichtung benötigt, kehrt jedoch wieder in den Betrieb zurück und verausgabt sich dort bis zum Kollaps. Auch danach fängt er sogleich wieder mit der Arbeit an, wobei er möchte, „daß sein Zusammenbruch vergessen sein sollte“ (MuE 72). Anstelle von „Wehleidigkeit“ (MuE 72) konzentriert er sich auf die „prachtvolle Arbeit“ (MuE 72), die seine Abteilung leistet. Hierin opfert Grosser sich selbst als Individuum auf und verschreibt sich vollends der sozialistischen Arbeitsproduktivität. Trotz der gesundheitlichen Probleme, die der Arbeitsstress ihm beschert hat, stürzt er sich sogleich wieder in die Arbeit. Er kehrt von seinem subjektiven Empfinden und Wohlbefinden ab und wendet sich der Objektivität in Form von Unterlagen zu, wobei er ausdrücklich im Kollektiv denkt. Er spricht von „unsere[n] Unterlagen“ (MuE 72) und davon, was „wir geleistet hatten“ (MuE 72), stets in der ersten Person Plural, als dessen Teil er sich selbst erachtet. Diese Ansichten machen Grosser zum sozialistischen Musterchef. In dieser Figur spiegeln sich Produktivität, Objektivität und Kollektivität, die zuvor herausgearbeiteten Leitideen der DDR. Er fungiert als Paradebeispiel dafür, wie ein Mensch nach sozialistischen Vorstellungen zu sein hat. Gleichzeitig zeigt Grosser aber auch die verheerenden Folgen für das Individuum auf, das sein Wohlergehen opfern muss, um den Idealen der DDR gerecht zu werden.

Diese Ideale wurden den Bürgern der DDR vor allem in jungen Jahren mithilfe von Erziehung nahegebracht, allerdings zieht sich dieser Prozess auch bis ins Erwachsenenalter, wenngleich sich die spezifischen Methoden unterscheiden. Wie bereits im vorangehenden Kapitel deutlich wurde, greift das System zum Instrument der Strafe, um zu gewährleisten, dass sich die Bürger dem Leistungsdruck der DDR anpassen. Als Wolfgang beim Schwimmunterricht seiner Tochter ablehnt, dass die Kinder unter Druck gesetzt werden, fordert er einen der Väter namens Doktor Feldig auf, die Kinder „in Ruhe“ (MuE 131) zu lassen und nennt den Vater „Faschist“ (MuE 132). Hierfür wird er später

¹⁰⁸ Conacher, S. 41.

gerichtlich belangt, wobei die Formulierung des Gesetzes Aufschluss über den Leistungsdruck in der DDR gibt und über das Verfahren mit denjenigen, die sich dagegenstellen:

»Wer in der Öffentlichkeit«, las er ab, »die staatliche Ordnung oder staatliche Organe, Einrichtungen oder gesellschaftliche Organisationen oder deren Tätigkeit«, er blickte mich bedeutungsvoll an, »einen Bürger wegen seiner staatlichen oder gesellschaftlichen Tätigkeit«, da wurde mir doch schummrig, »verächtlich macht oder verleumdet«, jetzt fiel der Hammer, »kann mit Freiheitsentzug bis zu zwei Jahren bestraft werden. Staatsverleumdung gemäß Paragraf zwanzig, Absatz eins und zwei.« (MuE 155)

Es ist ausdrücklich die staatliche Tätigkeit des Feldigs – dieser „arbeitet in einem Institut für Meßwesen“ (MuE 134) – die bei der Beleidigung relevant ist. Obwohl Wolfgang zum Zeitpunkt seiner Aussage weder den Namen noch den Beruf des Mannes kennt, wird diese als Beleidigung der Tätigkeit des Mannes gewertet und damit als Beleidigung des Staates selbst. Die Beleidigung gegen Doktor Feldig als Person fällt unter den Tisch, allerdings sieht das Gesetz Feldig und seine Arbeit als Synonym an. Die berufliche Tätigkeit eines Menschen zählt als das Wichtigste, und eine Beleidigung dieser verleumdet das Produktivitätsprinzip des Staates. Individuelle Identität wird von der Leistung am Arbeitsplatz überschattet, welche als Teil des Kollektivs gilt, das im Gesamten den Staat bildet. Noch verstärkt wird dies durch die Tatsache, dass Feldig in einem staatlichen Institut arbeitet. Wolfgang, der sich mit seiner Beleidigung gegen den Leistungsdruck beim Schwimmunterricht seiner Tochter auflehnt, stellt sich nach dem juristischen Verständnis der DDR der Arbeitsleistung Feldigs entgegen und wird dafür bestraft. „Geldstrafe, zweihundert, vielleicht dreihundert“ (MuE 155), beschließt der Richter, weil er glaubt, es läge nicht in Wolfgangs „Absicht“ (MuE 155), das öffentliche Wirken Feldigs zu beleidigen, weshalb die Strafe auch nicht so hoch ausfällt. Auch hierin zeigt sich, dass nur die Tätigkeit des Doktors von Belang ist, nicht aber seine Person selbst.

Wolfgangs Strafe dient dabei als Erziehungsmittel, das Parallelen zu der Situation von Christa T.s Studienfreund Günter aufzeigt. Dieser wird „als Beispiel, wohin ein Mensch gerät, wenn er dem Subjektivismus verfällt“ (CT 83) abgeurteilt und verliert seinen Posten an der Universität. In beiden Fällen greift das System zur Strafe als Züchtigungsmittel, unternimmt aber keine Versuche, die vermeintlich falschen Positionen Günters beziehungsweise Wolfgangs zu korrigieren. So erhält Günter keinen Vortrag über die Fehler des Subjektivismus und auch Wolfgang wird nicht über den Faschismus belehrt, den er Doktor Feldig vorwirft. Vom Kindesalter zum Erwachsenenalter hin entwickeln

die Erziehungsmechanismen der DDR sich vom Lehren vermeintlich richtiger Ansichten zum Bestrafen der falschen. Hierbei verschärft sich die angedrohte Strafe stets, vom Jobverlust im Studienalter wie in Günters Fall bis hin zu Gerichtsurteilen, die bis zum Ablauf gewisser „Tilgungsfristen“ (MuE 155) in Wolfgangs Führungszeugnis bleiben. Zwar behält Wolfgang seinen Job, wird aber von der geplanten Dienstreise ausgeschlossen (vgl. MuE 149). Wäre Grosser weniger verständnisvoll mit ihm umgegangen, hätte das Urteil ihn nicht nur seinen aktuellen Job kosten, sondern ihm auch die zukünftige Arbeitssuche erschweren können. Zusätzlich merkt sein Kollege Huppel an, dass Wolfgang sogar unter Umständen eine Gefängnisstrafe hätte bekommen können, „[a]ngenommen, der Mann wäre Funktionär“ (MuE 149). Im Gegensatz zu Günters Strafe stellen die potenziellen Folgen eines Gerichtsurteils eine Verschärfung dar. Mit zunehmendem Alter des Individuums richtet die Erziehung der DDR sich immer stärker darauf, ihren Leistungsdruck mit Gewalt durchzusetzen. Zu diesem Produktivitätszwang selbst kommt der Druck hinzu, die Doktrin der DDR an das eigene Umfeld weiterzugeben. Daran lässt sich im Erwachsenenalter eine Erweiterung der Erwartungshaltung der DDR an das Individuum erkennen: Nicht nur wird es im Erwachsenenalter unter Androhung von Strafe zur Arbeitsproduktivität erzogen; es herrscht auch die Anforderung, andere zu erziehen.

Erziehungsdruck als Folge der eigenen Erziehung

Vor allem den Lehrern der DDR gegenüber herrschte die Erwartung, die „Jugend zu überzeugten Staatsbürgern, zu willensstarken, arbeitsfreudigen, disziplinierten und gebildeten Menschen“¹⁰⁹ zu erziehen. Dies zeigt sich vor allem während Christa T.s Zeit als Dorfschullehrerin: Als Lehrkraft kommt ihr die Aufgabe zu, ihren Schülern Produktivität, Objektivität und Kollektivität nahezubringen. Eines der „Pflichtthemen“ (CT 121), das sie mit ihren Schülern bearbeiten muss, ist das zuvor bereits untersuchte Aufsatzthema: „Bin ich zu jung, um meinen Beitrag für die Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft zu leisten?“ (CT 121). Zusätzlich zu der Perspektive, die dies auf die kindliche Erziehung der DDR bietet, gibt das Aufsatzthema gleichzeitig Einblicke in den Druck, der auf dem Lehrpersonal der DDR lastet. Zwar liegt, wie im ersten Kapitel untersucht, der Fokus des Deutschunterrichts grundsätzlich auf der Bildung, welche nach Conacher ein nach innen gerichteter, organischer Prozess des Lernens ist: „internally driven, organic process“.¹¹⁰ In der DDR hingegen verschiebt sich der Fokus auf den zielgerichteten und extern

¹⁰⁹ Ulbricht, S. 24.

¹¹⁰ Conacher, S. 69.

motivierten Prozess der Erziehung: „a goal-driven and externally directed process“.¹¹¹ Statt sprachliche Gestaltung und Aufsatzstruktur beispielhaft an einer Vielzahl von Themen zu lehren, werden Deutschlehrer gezwungen, ihre Unterrichtsinhalte ideologisch auszurichten und unter dem Deckmantel der Sprachbildung in Wirklichkeit Sozialismus-erziehung zu betreiben. Bei dem Aufsatzthema in *Nachdenken über Christa T.* handelt es sich um ein unumgängliches Pflichtthema, sodass Christa T. gezwungen ist, ihren Unterricht sozialistisch zu gestalten. Ihre eigenen Ansichten fallen dabei nicht ins Gewicht; sie ist gezwungen, sich als Individuum mit subjektiven Ansichten den objektiv-präskriptiven Vorgaben des Lehrplans unterzuordnen. So postuliert einer der Lehrpläne der DDR für den Deutschunterricht von 1967, ein Jahr vor Veröffentlichung des Romans: „Inhalt und Gestaltung des Unterrichts müssen gewährleisten, daß die Verbundenheit der Schüler mit der DDR, ihrem sozialistischen Vaterland, verstärkt wird, daß sie sich in zunehmendem Maße ihrer Stellung im Kollektiv bewusst werden und ihre Pflichten in Familie, Schule und Pionierorganisationen erfüllen können.“¹¹²

Mit derartigen Vorschriften baut die DDR unverhohlenen Erziehungsdruck auf die Lehrer der DDR auf. Nicht nur erzieht das System seine Bürger dazu, dem Sozialismus zu folgen, sondern auch dazu, andere zu Sozialisten zu erziehen. Das Mittel, das Christa T. und andere Lehrer dazu bewegen soll, staatlichen Anforderungen nachzukommen, deckt sich mit der Methode des Systems, Erwartungen an erwachsene Bürger durchzusetzen, nämlich Strafe: Wenn auch implizit, schwingt in dem Konzept des Pflichtthemas mit, dass Christa T. es entweder unterrichtet oder ihre Stelle verliert. Bei Nonkonformismus droht ihr eine Strafe, die ihr die finanzielle Lebensgrundlage entziehen könnte. Daher bleibt Christa T. keine andere Wahl, als dem Erziehungsdruck der DDR nachzugeben. Dennoch hinterfragt sie im Gespräch mit den Schülern deren Aufsatzantworten, weil sie nicht will, „dass ihre Klasse log“ (CT 121). Diese jedoch belehrt sie „über die Spielregeln des praktischen Lebens“ (CT 121), wobei die Schüler kurzzeitig eine Art aufklärende Lehrerrolle einnehmen. Darin zeigt sich, dass der Erziehungsdruck der DDR so ausgeprägt ist, dass er bereits im Schulalter beginnt, ehe er im Erwachsenenalter seinen Höhepunkt erreicht.

Christa T.s Zweifel an den Antworten ihrer Schüler bringen ihr ein Gespräch mit dem Rektor ein. Dieser allerdings spricht nicht über die Aufsätze, sondern hält sich im Gespräch sehr bedeckt. Letztlich sagt er nur: „Was durch uns in die Welt gebracht ist,

¹¹¹ Conacher, S. 69.

¹¹² Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik und Ministerium für Volksbildung, *Präzisierte Lehrplan für den heimatkundlichen Deutschunterricht: Klasse 4* (Berlin: Volk und Wissen, 1967), S. 5.

kann nie mehr aus ihr herausgedrängt werden“ (CT 125). Damit verweist der Rektor auf die Verantwortung des Lehrberufs, denn dieser soll „Menschen erziehen, die fähig und bereit sind, sich voll in den Dienst der Gemeinschaft des Volkes zu stellen.“¹¹³ Seine Aussage bezieht sich demnach darauf, Acht zu geben, bloß nichts anderes als den Sozialismus in die Welt zu bringen. Obwohl im Erwachsenenalter meist das Mittel der Strafe eingesetzt wird, um Konformismus mit dem Leistungs- und Erziehungsdruck der DDR zu gewährleisten, greift der Rektor hier dazu, Christa T.s Unterrichtsweise zu korrigieren, statt sie dafür zu bestrafen. Daran lässt sich erkennen, dass die Erziehung des Individuums selbst im Erwachsenenalter andauert, während dieses bereits andere erziehen soll. In diesem Lebensabschnitt wird vorausgesetzt, dass das Individuum die Spielregeln des Sozialismus bereits kennt. Verstöße werden mit harten Strafen geahndet. Bei kleineren Pflichtversäumnissen allerdings, wie etwa bei Christa T.s Skepsis gegenüber den Schüleraufsätzen, greift das System weiterhin zur Korrektur und Erziehung, um Erwachsenen das sozialistische Verhalten anzutrainieren und dieses anschließend anderen nahezubringen.

Dieses Verhalten, zu dem die Erwachsenen andere erziehen sollen, folgt wie auch die kindliche Erziehung den Grundsätzen der Produktivität, Objektivität und Kollektivität. Indem Christa T. unter Druck gesetzt wird, ihre Schüler Aufsätze über deren Beitrag zum Sozialismus schreiben zu lassen, bringt sie diesen bei, ihre produktive Leistung über das eigene Wohl zu stellen. Außerdem wird sie dazu gedrängt, Kollektivität zu lehren. Beispielsweise zeigt sich dies im Gespräch mit ihrem ehemaligen Schüler, den sie wiedertrifft, als er angehender Arzt ist. Als überzeugter Sozialist und Paradesbeispiel der Systemtreue fungiert er hier als Personifikation der Erziehungsanforderung, die auf den Lehrern der DDR lastet. Der Student kritisiert Christa T.s Lehrmethoden scharf und offenbart, welche er für angemessener hält: „Anpassung. Anpassung um jeden Preis“ (CT 132), hätte Christa T. lehren sollen, um die Schüler auf die „Realitäten des Lebens“ (CT 133) vorzubereiten. Anpassung sei „der Kern der Gesundheit“ (CT 132), findet der junge Arzt, und daher soll in der Schule Kollektivität gelehrt werden. Zwar arbeitet Christa T. zu diesem Zeitpunkt nicht mehr als Lehrerin und entzieht sich daher dem Erziehungsdruck, den die Ansichten ihres ehemaligen Schülers aufbauen; trotzdem illustriert der junge Mann die Erwartungen, mit denen andere Lehrer konfrontiert werden und die zu Christa T.s Zeit als Lehrerin auch auf ihr lasteten: Sie sollen Produktivität und Kollektivität leben und lehren.

¹¹³ „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“, S. 25.

Zusätzlich zu diesen beiden Maximen sollen Lehrer ihre Schüler auch unter dem Grundsatz der Objektivität zur Abkehr von subjektiven Gefühlen erziehen, was sich ebenfalls in Christa T.s Erfahrungen an der Dorfschule niederschlägt. Nachdem einer von Christa T.s Schülern einer Kröte den Kopf abbeißt und Christa T. weint, sagt der Direktor: „Sagten Sie nicht selbst, der Arbeitseifer dieses Hamm-, nun ja, des Wilhelm Gerlach, war über jeden Zweifel erhaben? Er war einer der Fleißigsten? Also! Dagegen, denk ich doch, verblaßt diese alberne Geschichte mit der Kröte“ (CT 130). Ihr wird nahegelegt, Produktivität als einziges Maß zu nehmen und Moral zu ignorieren, denn diese gilt im System der DDR als unwichtig. Auch der Schüler, mit dem sie sich Jahre später unterhält, findet, dass die „Programmierung der Jugend mit einer hochgestochenen Moral“ (CT 133), wie Christa T. sie damals verfolgte, allenfalls zu einem „Zusammenstoß dieser Moral mit den Realitäten des Lebens“ (CT 133) führen könnte. Damit hat der Schüler recht: Moral, so wie Christa T. sie lehren will, persönliche Verantwortung und Mitgefühl, führen zum Konflikt mit der Lebensrealität des Systems. Es ist nicht erwünscht, dass das eigene Gefühl, die eigene Subjektivität des Individuums in den Dialog mit seiner Außenwelt tritt. Stattdessen soll es sich von seinen Gefühlen abwenden und den Richtlinien der DDR zuwenden.

Diese Leitideen sollen die Bürger der DDR nicht nur auf sich selbst anwenden, sondern auch ihren Mitmenschen nahebringen, wie es auch der Schüler Christa T. gegenüber tut und wie Christa T. es in ihrer Zeit als Lehrerin tun soll. Entgegen ihrer eigenen Ansichten wird sie gedrängt, ihre Schüler zu Objektivität und Gefühllosigkeit zu erziehen, was gleichzeitig ihre subjektive Identität bedroht, wie Komar ebenfalls anmerkt: „She is in constant danger of being destroyed by people of lesser conscience.“¹¹⁴ Der Erziehungsdruck der DDR treibt sie dazu, das Gegenteil ihrer eigenen Überzeugungen zu unterrichten, ihre Moral hintanzustellen und sich damit zwangsweise von sich selbst zu entfernen. Hierin spiegelt sich die von Conacher beschriebene Abweichung zwischen Christa T.s pädagogischen Idealen und den Realitäten des Lehrerberufs in der DDR: „the gulf between pedagogical ideals and classroom reality.“¹¹⁵ Christa T. bleibt nur die Wahl, entweder ihre eigene Identität oder ihren Beruf aufzugeben. Sie entschließt sich für Letzteres.

Nicht nur Lehrer unterliegen dem Erziehungsdruck der DDR, sondern auch Eltern. Vor allem in den späteren Jahren der DDR lässt sich dies beobachten, denn von dort

¹¹⁴ Komar, S. 46.

¹¹⁵ Conacher, S. 122.

an gewann häusliche Erziehung an Bedeutung, wie auch Conacher anmerkt: „Likewise, private domains – individual space, the family home or personal retreat – played no more than a supporting role in guiding characters through their process of transformation during this early period. Only from the late 1960s onward did these more private realms gain in importance“.¹¹⁶

Dies deckt sich mit der Tendenz der beiden Bücher, verschiedene Erziehungsformen in den Vordergrund zu stellen. *Nachdenken über Christa T.*, das größtenteils in den Fünfzigern spielt, stellt die schulische Erziehung in den Vordergrund. *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* hingegen spielt Mitte der Siebziger, zu einer Zeit, in der elterliche Erziehung bereits als bedeutender gilt, und geht intensiv auf die elterliche Erziehung Wolfgangs gegenüber seiner Tochter ein. Die unterschiedlichen Erziehungsperspektiven der beiden Romane sprechen für ein chronologisches Stufenmodell der sozialistischen Erziehung. In den Anfangsjahren der DDR werden die Bürger im Kindesalter institutionell zu überzeugten Sozialisten erzogen. Zu dieser Zeit spielt elterliche Erziehung keine große Rolle, da die Eltern der Fünfziger nicht im Sozialismus aufgewachsen sind und daher auch nicht damit betraut werden, diesen an die eigenen Kinder weiterzugeben. *Nachdenken über Christa T.* ist daher auf die schulische Erziehung fokussiert, während die Erziehung von Christa T.s eigenen Kindern im Hintergrund bleibt. Die Generation hingegen, die in den Siebzigern das Alter erreicht, in dem man üblicherweise Kinder bekommt, wurde bereits zu überzeugten Sozialisten erzogen, und wird nun im Erwachsenenalter dazu gedrängt, aus dem häuslichen Raum heraus an der sozialistischen Erziehung ihrer Kinder mitzuwirken. Im Einklang damit setzt *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* einen starken Akzent auf Biancas Erziehung und illustriert den Erziehungsdruck, der auf den Eltern der DDR in den Siebzigern lastet.

Am Beispiel von Erich Loests Roman lässt sich dies gut erkennen: „Schon das tägliche Waschen des älteren Säuglings sollte sportlichen Charakter haben“ (MuE 66), liest Jutta in der Zeitung – eine klare Aufforderung an Eltern, ihre Kinder bereits im häuslichen Raum zu sportlicher Leistung und Produktivität zu erziehen. Jutta, als „mit dem sozialistischen Bewusstsein herangewachsenes Individuum“,¹¹⁷ hat während ihrer eigenen schulischen Erziehung die Doktrin der DDR verinnerlicht und ist nun im Erwachsenenalter empfänglich dafür, diese an ihre Tochter weiterzugeben. Mithilfe von gezielten Aufforderungen wie der in der Zeitung macht sich das System diese Empfänglichkeit zu

¹¹⁶ Conacher, S. 4.

¹¹⁷ Atik, S. 104.

Nutze und erzeugt Erziehungsdruck bei den Eltern. Zahlreiche Initiativen fördern diesen Druck, so etwa die Deutsche Hochschule für Körperkultur, die Eltern dazu drängt, ihre Kinder bereits mit fünf Jahren zum Schwimmunterricht zu schicken, denn man habe festgestellt, „daß gerade in diesem Alter das Schwimmen am leichtesten erlernt würde“ (MuE 97).

Auch das „Elternaktiv“ (MuE 69), in dem Peters Mutter „wie eine Löwin für den EOS-Platz ihres Jungen“ (MuE 69) kämpft, fördert Ehrgeiz unter Eltern und erzeugt damit Druck. Eltern werden aktiv und bewusst in die schulische Erziehung ihrer Kinder eingebunden, wie auch im Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule ersichtlich ist: „Um die Verbindung zwischen Schule mit der Elternschaft zu fördern, werden an den einzelnen Schulen Ausschüsse der Eltern gebildet, die der Schulleitung in allen Fragen beratend zur Seite stehen.“¹¹⁸ Dieser grundsätzlich sinnvolle Ansatz konfrontiert die Eltern allerdings auch mit dem Leistungsdruck, der in den Schulen auf ihre Kinder einwirkt und drängt sie dazu, diesen selbst mitzugestalten und daran teilzunehmen. Im Namen ihrer Kinder werden Eltern in einen Wettbewerb mit anderen Eltern gedrängt, wobei sie ihre zuvor erlernte Leistungsfähigkeit dazu einsetzen sollen, ihre Kinder ebenfalls leistungsfähig zu machen. Durch diesen vorherrschenden Druck bei der Erziehung werden aus den Eltern „Ehrgeizlinge, die Wunderkinder produzieren wollten“ (MuE 95). Kinder werden zum Produkt ihrer Eltern, in dem sich der Leistungsdruck, die Gefühllosigkeit und der Konformismus spiegeln, die die Eltern zuvor erlernt haben.

Gleichzeitig wirkt auch weiterhin die schulische Erziehung auf die Kinder ein, deren Lehrer inzwischen selbst sozialistische Erziehung erfahren haben, und die damit empfänglich für den Erziehungsdruck der DDR sind. Auf Dauer führt dies dazu, dass die Indoktrination der DDR in immer tiefere Gesellschaftsschichten vordringt. In den Fünfzigern werden die Menschen zu Sozialisten erzogen; in den Siebzigern werden sie von denjenigen zu Sozialisten erzogen, die eigens von Sozialisten zu Sozialisten erzogen wurden. Mit jeder Generation vertieft sich daher neben anderen Anforderungen des Systems auch der Erziehungsdruck, weil der von den vorangehenden Generationen erfahrene Erziehungsdruck auf den der aktuellen Generation einwirkt. Auf diese Weise verstärkt sich die Auswirkung der DDR-Erziehung mit jeder Generation.

An Wolfgangs Beispiel zeigen sich die Konsequenzen, die es nach sich zieht, sich dem Erziehungsdruck der DDR zu widersetzen. Seinen Vorschlag, Biancas Schwimmunterricht in einigen Jahren durchzuführen, lehnt Jutta jäh ab. „Genau wie bei deinem

¹¹⁸ „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“, S. 27.

Fernstudium! Kneifen, wenn's ernst wird!“ (MuE 97), ruft sie aufgebracht und zeigt damit, dass schon das Hinterfragen der Erziehungsanforderung der DDR zu Konflikten führt. Als Wolfgang sich später in offenen Protest gegen die Erziehung begibt, die die Kinder im Schwimmunterricht erfahren, gerät er in den zuvor erwähnten Konflikt mit Doktor Feldig, der zu einem „Nachspiel“ (MuE 132) führt: Feldig verklagt Wolfgang und bringt ihm damit juristische Schwierigkeiten, die seinen Arbeitsplatz gefährden und zu weiteren Konflikten in seiner Ehe führen. Weil er sich nicht dem sozialistischen Erziehungsdruck beugt, hält Jutta ihn für einen „Versager“ (MuE 136) und reicht schlussendlich „die Scheidung ein“ (MuE 182).

Es zeigt sich, dass es dem Individuum im Erwachsenenalter zunehmend erschwert wird, seinen eigenen Ansichten treu zu bleiben und damit die eigene Identität zu wahren. In diesem Lebensabschnitt treten zu den bereits vorhandenen staatlichen Erwartungen neue hinzu. Die im Schul- und Studienalter erlernten Grundsätze der Produktivität, Objektivität und Kollektivität sollen nun nicht nur gelebt, sondern auch gelehrt werden. Es wird zunehmend schwer, sich diesem gesellschaftlichen Druck zu widersetzen, ohne Konsequenzen im Alltag, beruflich wie privat, fürchten zu müssen. Mit steigenden Erwartungen an das Individuum in Form von Produktivitäts- und Erziehungsdruck wird es immer stärker dazu gedrängt, die eigene Identität aufzugeben. Dies stellt den Höhepunkt der Spannung zwischen Staat und Individuum dar, den die DDR-Erziehung erzeugt. Nachdem der Bürger dazu herangezogen wurde, zum Sozialismus beizutragen, folgt daraus im Erwachsenenalter der zuvor beschriebene Erziehungsdruck. Das Individuum steht nun vor der Entscheidung: Bleibe ich mir treu und riskiere meinen Beruf und meine gesellschaftliche Teilhabe, oder tausche ich meine Identität für ein unbehelligtes Leben ein? Die DDR-Erziehung zielt auf Letzteres ab; allerdings steht dem Druck der Gesellschaft das Streben nach individueller Freiheit entgegen, das nicht ohne Weiteres auszulöschen ist.

Streben nach Glück als Reaktion auf die eigene Erziehung

Aufgrund der steigenden Erwartungen des Staates gegenüber dem Individuum wird der Balanceakt zwischen dem Wahren der eigenen Identität und der Erfüllung gesellschaftlicher Anforderungen immer schwerer zu meistern. Mit zunehmendem Druck wächst die Spannung zwischen Staat und Individuum weiter an und erreicht im Erwachsenenalter seinen Höhepunkt. Trotz der ausgeprägten Erziehung durch den Staat ist es dem Individuum nicht ohne Weiteres möglich, den Konflikt zu entschärfen. Zwar kann es sein

Verhalten an die Ansprüche der Gesellschaft anpassen und damit den Konflikt mit seinem Umfeld vermeiden; allerdings führt dies lediglich dazu, dass der Systemkonflikt nach innen hin verlagert wird und im Inneren des Individuums andauert. Selbst bei „Mühe, hineinzu passen“ (CT 45) bleibt ein unauslöschlicher Teil der individuellen Identität bestehen. Dies zeigt sich vor allem in *Nachdenken über Christa T.*: Die Erzählerin merkt an, dass Christa T. „viele Leben mit sich führte, in ihrem Inneren aufbewahrte“ (CT 206). Diese vielen Leben, die verschiedenen Facetten ihrer Identität, bestehen trotz des Drucks, sie solle „sich auslöschen. Schraubchen sein“ (CT 70), in ihr fort, sogar trotz ihrer eigenen Mühen, sich dem System anzupassen.

Die Figur der Christa T. beweist, dass Identität in der menschlichen Natur verankert ist und auf das Ziel des Menschen (vgl. CT 206) zurückgeht. Auch Christa T. strebt nach diesem Ziel: „Fülle. Freude. Schwer zu benennen“ (CT 206), schreibt sie. Trotz der sozialistischen, anti-individualistischen Erziehung, die sie erfährt, bleibt ihr entgegen aller Erwartungen der DDR ein diffuser, schwer zu benennender Wunsch nach Glück und Zufriedenheit. Auf die Erziehung der DDR reagiert sie mit dem fortwährenden Streben nach Freude; ihr eigenes Wohlergehen bleibt ihr wichtig, auch wenn man von ihr fordert, das eigene Wohl für das der Allgemeinheit zu opfern. Damit beweist sie, dass das Individuum naturgemäß nach Glück strebt, da es das eigene Wohlbefinden nicht schlicht ignorieren kann. „Sie, Christa T., hat eine Vision von sich selbst gehabt“ (CT 138), beschreibt die Erzählerin und verweist damit auf Christa T.s Streben nach ihrer eigenen Identität und nach ihrem individuellen Glück. Auch Andreas Huyssen führt an: „Für Christa T. geht es um Selbstverwirklichung in der sozialistischen Gesellschaft“.¹¹⁹ Dieses Streben nach der eigenen Identität steht ihrer erfahrenen Erziehung entgegen und treibt Christa T. in einem unlösbaren Konflikt mit dem System, da es ihr nicht möglich ist, sich selbst auszulöschen.

An dieser Stelle besteht ein Bezug zu dem vorangehenden Befund, dass Kinder sich ihrer eigenen Fähigkeit, eine Persönlichkeit zu entwickeln, bewusst sind, und daher der Kern des Individuums erhalten bleibt. Nun, im Erwachsenenalter, ist aus diesem Kern die individuelle Persönlichkeit herangereift, ein Prozess, an dem das Individuum selbst unweigerlich mitwirkt, wie auch Christa T. es tut. Im Laufe ihres Lebens hat sie „zu ahnen begonnen“ (CT 106), dass man sein individuelles Glück „erzeugen muß und daß sie das Mittel dazu hatte“ (CT 106). Sie erkennt ihre Fähigkeit, nach Glück zu streben, und diese Fähigkeit macht es ihr unmöglich, ihren Wunsch nach Fülle und Freude zu ignorieren. Das System ist auf Grundlage der Überzeugung konzipiert, das Ignorieren der eigenen

¹¹⁹ Huyssen, S. 83.

Wünsche und das Unterdrücken der eigenen Identität wäre möglich, wenngleich Figuren wie Christa T. beweisen, dass dies nicht zutrifft. Trotz der fiktiven Wirklichkeitsebene des Romans lässt sich dieser Befund auf die Realität übertragen, schließlich kommentiert Christa Wolf selbst: „Wahrhaftigkeit muß vorausgesetzt werden, ohne sie gibt es überhaupt keine Literatur“¹²⁰ und verweist darauf, dass ihre Texte dazu fungieren, der „Realität schreibend gerecht zu werden“.¹²¹ Real wie fiktiv führt daher die staatliche Anforderung, sich selbst auszulöschen, das Individuum in den Konflikt entweder mit seinem Umfeld oder mit sich selbst.

Die Folgen dieses Konflikts werden ebenfalls in *Nachdenken über Christa T.* illustriert. Hierzu kommentiert die Erzählerin: „Damals fürchtete ich den Preis, den ich bei mir selbst vielleicht »Unglück« nannte, ohne in Betracht zu ziehen, daß Unglück ein angemessener Preis sein kann für die Verweigerung der Zustimmung“ (CT 186). In dieser Aussage wird die Folge der staatlichen Erziehung für Christa T. klar benannt: Unglück. Das im menschlichen Wesen verankerte Streben nach der eigenen Identität und nach individuellem Glück macht es unmöglich, die eigene Situation nicht wahrzunehmen. Unweigerlich wird das Individuum darauf gestoßen, dass das System ihm die Möglichkeit entzieht, seinen Wunsch nach einem erfüllten Leben zu verwirklichen. Dies geschieht unabhängig davon, ob das Individuum sich gegen die Anforderungen der Gesellschaft auflehnt und sich in den äußeren Konflikt mit dem System begibt, oder ob es versucht, seiner sozialistischen Erziehung nachzugeben und sich selbst auszulöschen, und damit den Konflikt in sein Inneres verlagert. Beide Optionen führen zu dem von der Erzählerin beschriebenen Unglück. Jedoch verweist sie darauf, dass der Preis des Unglücks, den das Individuum ohnehin zahlen muss, der Verweigerung der Zustimmung, also dem Nonkonformismus mit sozialistischen Idealen, angemessen ist. Hierin verbirgt sich ein Aufruf, Mut zur eigenen Identität zu zeigen, womit die Erzählerin einen Hoffnungsschimmer kommuniziert: Trotz der immer steigenden Erwartungen der DDR hat das Individuum die Macht, zu sich selbst zu stehen und nach persönlichem Glück zu streben.

Auch Wolfgang Wülff zeigt derartigen Widerstand auf und beweist, dass dem Individuum trotz des staatlichen Anpassungsdrucks seine Individualität erhalten bleiben kann. Den Erziehungsdruck der DDR lehnt er strikt und öffentlich ab, indem er sich weigert, an der „Schinderei“ (MuE 96) der Kinder im Schwimmunterricht mitzuwirken und einen der Väter dazu auffordert, dieser solle aufhören, seinen Sohn zum Schwimmen zu

¹²⁰ Wolf, „Subjektive Authentizität“, S. 781.

¹²¹ Wolf, „Subjektive Authentizität“, S. 781.

drängen. Dabei kommentiert Wolfgang: „Ich ging auf diesen Mann zu und sagte, besser: Es sagte aus mir heraus: »Lassen sie endlich den Jungen in Ruhe!«,“ (MuE 131) und verweist damit darauf, dass ihm aufgrund seiner individuellen Überzeugungen keine Wahl bleibt, als sich zu widersetzen, weil seine Überzeugung aus ihm heraus spricht, ohne, dass er sich dagegen wehren kann. Seine Identität ist in ihm verankert und er kann nicht anders, als in den offenen Konflikt zu treten. Dies beweist, dass das System daran gescheitert ist, Wolfgang zum Zahnrad in der Maschine zu machen und ihm die Individualität auszutreiben, was sich auch in seinem Widerwillen zu studieren niederschlägt. Weil er „kein *Chef* sein“ (MuE 55) will und die „Verantwortung der Macht“ (MuE 55) scheut, stellt er sich klar und deutlich gegen den Leistungsdruck der DDR, indem er seine Unterlagen für das Fernstudium zurückzieht. Die ursprüngliche Lüge, der Kurs würde ausfallen, sieht er als einen seiner „größten Fehler“ (MuE 64). Er wünscht sich, er wäre sich von Anfang an treu geblieben und hätte sich nicht von Jutta „in diese Ecke drängen lassen“ (MuE 75), sondern hätte ihr „klarmachen müssen“ (75), dass er sich dem Leistungsdruck nicht beugen wird. Er bereut seine Lüge, weil er sich damit nach außen hin an das System anpasst und ihn dies in den Konflikt mit sich selbst führt. Deshalb entschließt er sich letztlich, seiner Identität treu zu bleiben, wohlwissend, dass dies ihn in den Konflikt mit seiner linientreuen Frau führen wird. Bei der Wahl zwischen innerem und äußerem Konflikt bleibt er mit sich selbst im Reinen und widersetzt sich den Anforderungen seines Umfeldes.

Damit tut Wolfgang das, was Christa T. schwerfällt: Er macht den „Schnitt“ (CT 36) zwischen sich und der Gesellschaft. Obwohl er im Sozialismus herangewachsen ist und davon geformt wurde, ist in ihm eine Identität herangereift, die dem System entgegensteht. Angesichts des starken Kontrasts zwischen seinen Ansichten und den Normen der DDR bewahrt er sich vor dem inneren Konflikt mit sich selbst, indem er in den offenen Konflikt mit seinem Umfeld tritt. Im Gegensatz zu Christa T. versucht er gar nicht erst, sich anzupassen, sondern stellt sich bewusst gegen den Leistungs- und Erziehungsdruck der DDR. Dennoch kann man seinen Widerstand nicht zwingend als freie Entscheidung betrachten. Vielmehr ist es Wolfgang schlicht unmöglich, sich in das System einzugliedern, weil seine Identität trotz des gesellschaftlichen Drucks erhalten bleibt und diese es ihm nicht erlaubt, sich dem System zu beugen. Wolfgang steht als Beweis, dass der Kern des Individuums erhalten bleibt, selbst wenn das System ihn zu unterdrücken versucht, ein Befund, der auch aus der offiziellen Kritik hervorgeht, die der Roman in der DDR erntete. Diese war, wie Ilse Nagelschmidt erläutert, „nicht müde zu betonen, dass

es sich bei der Hauptfigur Wülff um einen Einzelfall handle, der sich gegen die Gesellschaft stellt und als Individuum kläglich versagt, da er nicht in der Lage sei, die Angebote des Neuen anzunehmen“.¹²² Die Betonung auf Wolfgang als Einzelfall sollte dazu dienen, die Bedeutungskraft des Romans zu diskreditieren, entfaltet jedoch einen genau umgekehrten Effekt. Es ist gerade Wolfgangs Stellung als Einzelfall, die den fortwährenden Individualismus der DDR-Bürger aufzeigt, der auch unter staatlichem Zwang fortbesteht. Der Ausnahmefall Wolfgang lenkt die Perspektive des Lesers hin zum Individuum und zeigt das Versagen der DDR auf. Der vorherrschende Anpassungsdruck führt zwar zu Wolfgangs persönlichem Unglück, nicht jedoch zu der gewünschten Anpassung. Seine Individualität bleibt intakt.

Somit trägt das System der DDR lediglich dazu bei, den Einzelnen ins Unglück zu treiben, ohne jedoch die dadurch erhoffte Konformität zu fördern. Persönliche Unzufriedenheit, welche nicht das eigentliche Ziel des Anpassungszwangs ist, bleibt als Nebenwirkung bestehen, während die intendierte Hauptwirkung ausbleibt. Aufgrund der subjektiven Identität des Individuums, die sich nicht auslöschen lässt, strebt es stets danach, die eigenen Ziele, Wünsche und Ansichten zu verfolgen, auch dann, wenn diese in einen Konflikt mit dem System führen. Unterdrückt das System dieses Streben nach individuellem Glück, tritt es an anderer Stelle wieder hervor, wie sich auch im Privatleben zahlreicher Figuren in *Nachdenken über Christa T.* sowie *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* zeigt.

Beispielsweise gehen verschiedene Figuren in beiden untersuchten Romanen außereheliche Affären ein oder sehnen sich danach. So eröffnet Christa T. der Erzählerin, „sie habe sich in einen anderen Mann verliebt“ (CT 182), einen Jagdfreund ihres Ehemanns Justus. Christa T.s emotionale Affäre kann als Reaktion auf ihre Schwierigkeit, zu tun, „was man wollen muß und nicht wollen kann“ (CT 182), betrachtet werden. Es gelingt ihr nicht, ihre eigenen Wünsche an das anzupassen, wozu sie von der Gesellschaft erzogen wurde, nämlich Produktivität und Anpassung um jeden Preis. Sie sucht nach einer Möglichkeit, ihre Identität zu finden und auszuleben, und versinkt immer wieder in ihren „gefährlichen Phantasien“ (CT 184) über Justus' Jagdfreund. Auf die Aussage der Erzählerin, Christa T.s Wunsch nach einer Affäre sei unrealisierbar, antwortet diese „herausfordernd“ (CT 183) mit: „Und warum nicht?“ (CT 183). Damit fordert sie die Gesellschaftsordnung der DDR und die an sie herrschenden Erwartungen im Ganzen heraus. Sie will sich nicht mit dem Leben zufriedengeben, zu dem das System sie erzogen hat,

¹²² Nagelschmidt, S. 225.

will die Tabus der DDR brechen und ihre individuellen Wünsche über das Wohl der Allgemeinheit stellen. Das System engt sie ein, weshalb sie sich ebenfalls in ihrer Ehe eingeengt fühlt. Dabei erscheint es ihr leichter, aus ihrer Ehe auszubrechen als aus der sozialistischen Gesellschaft, weshalb sie im Privaten, in der Liebe außerhalb ihrer Ehe, nach Freiheit sucht.

Auch *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* stellt den Wunsch nach außerehelichen Beziehungen dar. Nachdem Wolfgang Brischidd, Juttas Arbeitskollegin und Wilfrieds Frau, kennenlernt, hängt er „dem wenig feinen, aber keinesfalls unangenehmen Gedanken nach, wie es wäre, mit Brischidd ein erquickendes Spielchen anzuspinnen: heimlich treffen, schnell aus der Stadt raus, mehr albern als lieben“ (MuE 26). Bei dem Gedanken geht es Wolfgang ausdrücklich nicht um Liebe; vielmehr strebt er nach der individuellen und subjektiven Erfahrung von Lust und Freude. Seine hedonistischen Begierden stellen ein Gegengewicht zu den gesellschaftlichen Erwartungen dar, die auf ihm lasten. Dieser Gegensatz spiegelt sich auch in Wolfgangs Trennung zwischen der privaten und öffentlichen Sphäre, der bereits zuvor angesprochen wurde: „Wolfgang has thoroughly divided the realm of his existence into a private sphere, in which he thrives, and a public sphere, which he rejects“,¹²³ wie Knowlton beschreibt. Im Privaten träumt Wolfgang davon, seine Begierden auszuleben und auf diese Weise Widerstand gegen die Anforderung der DDR zu leisten. Er löscht sich nicht aus; im Gegenteil, er stellt sein eigenes Wohlbefinden und seine Gelüste an erste Stelle.

Später geht Brischidd tatsächlich eine Affäre ein, allerdings nicht mit Wolfgang. Sie bittet Jutta, zu behaupten, Brischidd wäre an einem Abend bei Familie Wülff zu Gast gewesen, „falls mal ihrem Mann gegenüber die Rede daraufkommen sollte“ (MuE 64). Letztlich beschließt sie, ihren Mann Wilfried für ihren Affärepartner Moritz zu verlassen, denn „Moritz will Brischidd heiraten“ (MuE 159). Als Wolfgang davon hört, denkt er über die Alternative nach: „Sie kehrt reumütig zu Wilfried zurück, *opfert sich auf*“ (MuE 161). Die Gegenüberstellung der Affäre, dem Verfolgen eigener Gelüste und Interessen, und der Aufopferung des eigenen Selbst zeigt abermals, dass das Streben nach außerehelichen Beziehungen eine mögliche Form des Widerstands gegen die eigens erfahrene Erziehung ist, die sie dazu drängt, sich selbst für das Gemeinwohl zu opfern. Brischidd steht vor der Wahl, zu tun, was man von ihr erwartet und ihren Wunsch nach einer Ehe mit Moritz zu opfern, oder ihren Wunsch über die Erwartungen der Gesellschaft zu stellen.

¹²³ Knowlton, S. 589.

Sowohl Christa T.s Liebesleben als auch das von Wolfgang oder Brischidd dienen als Beispiele dafür, dass die Erziehungsdoktrin der DDR, der Einzelne solle sich selbst der Gesellschaft unterordnen, einen Freiheitswunsch beim Individuum erzeugt. Diesem jedoch kann es nicht nachkommen, ohne Strafen wie Gerichtsprozesse oder gesellschaftlichen Ausschluss zu fürchten. Deshalb reagiert das Individuum auf den herrschenden Druck, indem es nach Möglichkeiten sucht, sich in der privaten Sphäre Freiheiten zu nehmen und die eigenen Begierden auszuleben. Es strebt nach der von Christa T. beschriebenen „Fülle“ (CT 206) und nimmt sich seine Individualität, wo es nur kann. Als Ausprägungen dieses Strebens nach Freiheit treten in beiden Texten außereheliche Affären auf, wobei sich diese Form der Freiheitssuche bei beiden Geschlechtern beobachten lässt. Dahingegen sind auch voneinander abweichende geschlechtsspezifische Auswirkungen des Systems auf das Individuum feststellbar.

Hinwendung zu traditionellen Geschlechterrollen als Reaktion auf die eigene Erziehung

Das verschiedene Geschlecht der beiden Hauptfiguren kommt im Schul- und Studienalter kaum zu tragen, bringt im Erwachsenenalter allerdings unterschiedliche Aspekte der Spannung zwischen Staat und Individuum hervor. Zwar erfolgt die von beiden Figuren erfasste Erziehung vor dem Hintergrund der für die DDR typischen Gleichstellung der Geschlechter und unterscheidet sich damit kaum zwischen Christa T. und Wolfgang Wülff. Dennoch lassen sich Wechselwirkungen mit dem Geschlecht der Figuren feststellen, die sich vor allem in ihren jeweiligen Reaktionen auf ihre Erziehung niederschlagen. Um diese zu untersuchen, ist zunächst ein kurzer Blick in die Geschlechterpolitik der DDR nötig, um Christa T.s Situation als Frau in der DDR und Wolfgangs Situation als Mann in der DDR zu kontextualisieren.

Grundsätzlich wurde die Gleichberechtigung der Geschlechter in der DDR systematisch gefördert. Der Druck, produktiv zu arbeiten, seine Gefühle zu unterdrücken, sich dem Kollektiv anzupassen und diese Ansichten an andere weiterzugeben, wurde gleichermaßen auf Männer und Frauen ausgeübt, wobei gezielte Strategien zur Anwendung kamen, um Gleichberechtigung zu fördern. Schenk untersucht die Situation der Frau in der DDR und kommt zu dem Ergebnis, dass „geschlechtsspezifische Unterschiede – zumindest hinsichtlich der formalen beruflichen Qualifikation – schrittweise abgebaut“¹²⁴ wurden. Dabei verfolgte der Staat eine „Strategie zur möglichst vollständigen Einbindung –

¹²⁴ Schenk, S. 149.

auch von Frauen – in den Arbeitsmarkt“¹²⁵ welche „durch gezielte arbeitsrechtliche Absicherungen für Frauen und vor allem Mütter, aber darüber hinaus auch durch weitreichende soziale Maßnahmen flankiert“¹²⁶ wurde.

Dennoch zeigen *Nachdenken über Christa T.* und *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* starke geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den beiden Figuren im Erwachsenenalter auf. Als Reaktion auf ihre Erziehung, die von Leistungs- und Einordnungsdruck bei ihrer Berufswahl geprägt ist, flüchtet Christa T. sich in die Rolle der Ehefrau, als „Tierarztfrau im Mecklenburgischen“ (CT 139). Durch ihren Widerwillen, sich dem Schubladensystem der DDR anzupassen, klar auf einen Beruf festzulegen und diesen produktiv zum Wohle der Gemeinschaft auszuüben, passt sie sich stattdessen traditionell weiblichen Verhaltensmustern an. Dies stellt einen Schutzmechanismus dar, mit dem Christa T. sich den Anforderungen des Systems zu entziehen versucht, wie auch die Erzählerin kommentiert: „Natürlich hat sie auch Schutz gesucht“ (CT 144). Indem sie sich in ein traditionelles Frauenbild flüchtet, will Christa T. „Dämme bauen gegen unmäßige Ansprüche, phantastische Wünsche, ausschweifende Träume“ (CT 144). Sie versucht sowohl, ihren eigenen Ansprüchen an das Leben zu entkommen, als auch den Ansprüchen nach Einordnung und Leistung, die an sie gestellt werden. „Auf die Frage: Was willst du werden?“ (CT 162), die Christa T. lebenslang belastet, weigert sie sich, die geforderte berufliche Einordnung zu treffen und erwidert stattdessen: „Ich will [...] jeden Tag früh aufstehen, um zuerst das Kind zu versorgen und dann für uns beide, Justus und mich, das Frühstück zu machen“ (CT 162). Weil das System ihr die Freiheit zur Suche nach sich selbst nicht gewährt und eine klare Anpassung an staatliche Erwartungen fordert, sieht Christa T. ihren einzigen Ausweg darin, die Suche nach sich selbst abubrechen und ihren Lebensmittelpunkt in den privaten Raum zu verlegen, als Ehefrau und Mutter. Conacher sieht Christa T.s Rückzug in den privaten Raum als Ablehnung ihrer vorigen Rolle als Lehrerin: „Christa T. has rejected the world of formal education to make a life for herself in the country with her veterinarian husband and young children.“¹²⁷ Auch dies spricht dafür, dass Christa T.s Hinwendung zum Familienleben eine Reaktion auf ihre sozialistische Erziehung darstellt, insbesondere auf den Erziehungsdruck am Arbeitsplatz. Somit drängt die DDR sie, trotz der feministisch anmutenden Forderung, dass sie auch als Frau Karriere machen und einen Beitrag leisten soll, letztlich in ein traditionelles Frauenbild.

¹²⁵ Schenk, S. 150.

¹²⁶ Schenk, S. 150.

¹²⁷ Conacher, S. 117.

Der Kontrast zwischen staatlicher Intention und tatsächlicher Auswirkung auf die Gesellschaft ist stark. In Christa T.s Rückzug in das traditionelle weibliche Rollenbild spiegelt sich Schenks „kritisch[e] Bilanz“¹²⁸ in Bezug auf „den Konflikt zwischen Anspruch und Wirklichkeit in den Lebensbezügen von Frauen“.¹²⁹ Der Grund für die Abweichung zwischen Anspruch und Wirklichkeit ergibt sich aus der von Schenk beobachteten Tatsache, dass geschlechtsspezifische Unterschiede eben nur, wie zuvor erwähnt, „hinsichtlich der formalen beruflichen Qualifikation“¹³⁰ verringert wurden. Im Einklang mit dem Produktivitätsprinzip der DDR wurde Gleichberechtigung ausschließlich im Kontext der beruflichen Leistung systematisch angegangen, weshalb geschlechtliche Unterschiede auf sozialer Ebene fortbestanden. Diese vorherrschenden Unterschiede boten einen Nährboden für Wechselwirkungen geschlechtsspezifischer Gesellschaftsrealitäten und der Erwartungshaltung der DDR, ein weiterer Grund, aus dem die „Gesellschaft der SED-Diktatur [...] eben nicht in dem aufging, was die Diktatoren einseitig intendierten.“¹³¹ In Christa T.s Fall führt dies dazu, dass sie auf den gesellschaftlichen Druck der DDR reagiert, indem sie in die Rolle der Ehefrau flüchtet. Zwar gelingt es in ihrem Fall den Erziehungsmethoden der DDR, diesen Druck aufzubauen; allerdings scheitert die DDR-Erziehung daran, mit diesem Druck ihr finales Ziel zu erreichen: Christa T. zu einem produktiven Mitglied der Gesellschaft heranzuziehen, das den Sozialismus lebt und lehrt.

Im Hinblick auf Christa T.s Flucht in die traditionelle Rolle der Frau steht Christa Wolfs entschieden weiblicher Blickwinkel, von Komar als „female lens“¹³² beschrieben, der männlichen Perspektive Erich Loests entgegen. Wolfgang Wülff wird von seiner Frau Jutta, die im Roman als Personifikation gesellschaftlichen und staatlichen Drucks fungiert, zu Produktivität und Ehrgeiz gedrängt. Ihm steht die Flucht in den privaten Raum nicht offen; stattdessen wendet auch er sich einem traditionellen Männerbild zu, wie an folgender Szene ersichtlich ist: „Du bist ein Versager“ (MuE 136), wirft Jutta ihm vor und impliziert damit, dass er seinen Pflichten als Ehemann und Familienvater nicht gerecht wird. Wolfgang Reaktion offenbart, dass Juttas Worte ihn in Richtung eines traditionellen männlichen Rollenbilds drängen: Er denkt darüber nach, wie „Männer“ (MuE 137) sich verhalten, „die keine Versager waren, sondern Männer“ (MuE 137). Der Leistungsdruck der DDR zeigt hier eine Wechselwirkung mit dem Leistungsdruck, der

¹²⁸ Schenk, S. 150.

¹²⁹ Schenk, S. 150.

¹³⁰ Schenk, S. 149.

¹³¹ Jessen, S. 98.

¹³² Komar, S. 52.

aufgrund traditioneller Rollenbilder auf Männern lastet. Als Bürger der DDR wurde Wolfgang zu Produktivität und Ehrgeiz erzogen; als Mann soll er hart arbeiten, um seine Familie zu versorgen. Beide Erwartungen erzeugen Leistungsdruck, und weil Wolfgang ihnen nicht gerecht werden kann, fühlt er sich in beiderlei Hinsicht wie „ein Schlappschwanz, ein Pazifist, ein Dünnbrettbohrer, ein Versager“ (MuE 138). Weil er sich dem Leistungsdruck der DDR entgegenstellt, fühlt er sich gleichzeitig seiner Männlichkeit beraubt und denkt an Wege, seiner Rolle als Mann gerecht zu werden.

Christa T. und Wolfgang Wülff beweisen, dass die Erziehung der DDR, trotz der grundlegenden Theorie der „Gleichberechtigung von Männern und Frauen in der DDR“,¹³³ in Christa T.s und Wolfgangs jeweiliger Situation dazu beiträgt, dass sie nach traditionellen Geschlechtsrollen streben. Während geschlechtliche Unterschiede bei der eigentlichen Erziehung in der Schule und im Studium noch nebensächlich erscheinen, treten sie im Erwachsenenalter als Reaktion auf diese Erziehung umso stärker hervor. Dabei handelt es sich um eine der möglichen Reaktionen auf den Leistungsdruck, den das System im vom Kindes- bis zum Erwachsenenalter auf den Einzelnen ausübt. Während im Erwachsenenalter eine gefestigte Persönlichkeit und subjektive Wünsche heranreifen, wird gleichzeitig die individuelle Persönlichkeitsentfaltung immer stärker durch staatliche Anforderungen unterbunden, weshalb es sich schließlich zwischen seiner wachsenden Identität und den steigenden Anforderungen der Gesellschaft entscheiden muss.

Auswegloses Martyrium des Individuums als Folge seiner Erziehung

In der DDR werden Erziehungsmethoden, von schriftlichen Medien über korrektive Gespräche mit Vorgesetzten bis hin zur Androhung von Strafen, genutzt, um das Individuum zur Anpassung an die Ideale des Sozialismus zu drängen. Im Erwachsenenalter kommt dem Zuchtmittel der Strafe zunehmende Bedeutung zu, während korrektive Maßnahmen abnehmen. Auf diese Weise geht der Anpassungsdruck schließlich ins Absolute über. Im Erwachsenenalter erreicht der Druck der DDR seinen Höhepunkt. Das System fordert die finale Antwort des Individuums: Anpassung oder Widerstand. Daher ist es dem Einzelnen nicht länger möglich, die wachsende Spannung zwischen Staat und sich selbst zu ertragen. Auch Versuche, sich dem Konflikt mit dem Staat zu entziehen, reichen auf lange Sicht nicht, um diesen zu deeskalieren: Weder Christa T. noch Wolfgang erreichen mit ihren Wünschen nach Affären oder mit ihrer Hinwendung zu traditionellen Geschlechterrollen das Glück, nach dem sie suchen. Letztlich bleibt dem Individuum also keine Wahl,

¹³³ Schenk, S. 149.

als sich dem Konflikt zu stellen und seine Identität gegen die Macht des Systems aufzuwiegen.

Dieser Höhepunkt des Konflikts zwischen staatlicher Erziehung und Individuum im Erwachsenenalter zwingt den Einzelnen, sich selbst für das Gemeinwohl aufzugeben oder sich treu zu bleiben und als Folge gesellschaftlichen Ausschluss zu erleiden. Letztlich handelt es sich um eine Entscheidung zwischen der eigenen Identität und dem Kontakt zum Umfeld. Gibt das Individuum sich der Erziehung hin, die es von Staat und Gesellschaft erfahren hat, wird es zum produktiven Teil des Kollektivs und muss die eigene Persönlichkeit unterdrücken. Widersetzt es sich den gesellschaftlichen Zwängen, entgegen dem, was Zeitungen und Bücher, Mitmenschen und das Gesetz predigen, verliert es sein Leben in der Mitte der Gesellschaft. Es wird von dieser ausgeschlossen und muss sich gleichzeitig eigens davon ausschließen, um seinem eigenen Selbst treu zu bleiben.

So ist es etwa Christa T. selbst, die sich aus eigener Entscheidung heraus aus der Gesellschaft zurückzieht. Allerdings ist dies eine Reaktion auf den Leistungs-, Anpassungs- und Erziehungsdruck, den sie an der Schule und Universität erfährt. Es handelt sich deshalb vorrangig um eine Entscheidung *gegen* die Anforderungen der DDR-Gesellschaft, gegen die sie „Dämme bauen“ (CT 144) will, als um eine Entscheidung *für* das traditionelle Familienbild. Auch Wolfgang entscheidet sich dagegen, sich bei Doktor Feldig zu entschuldigen und eine Konfliktlösung mit Jutta anzustreben. Ebenso wie in Christa T.s Fall, macht er den aktiven Schritt, sich aus seinem Umfeld zurückzuziehen: „Ich gehe für ein paar Tage weg“ (MuE 137), teilt er Jutta mit, und schließt sich damit selbst aus seinem sozialen Kreis aus. So, wie Wolfgang und Christa T. sind, werden sie nicht von der Gesellschaft empfangen und geraten in zunehmende Konflikte. Daher werden sie passiv ausgeschlossen, jedoch sind schlussendlich sie es, die aktiv „den Schnitt machen zwischen »uns« und »den anderen«, in voller Schärfe, endgültig“ (CT 36).

Dies ist eine Folge der DDR-Erziehung, da ebendiese Erziehungsmechanismen den Konflikt zwischen Staat und Individuum aufbauen und es somit vor die Wahl stellen, den Schnitt zu machen zwischen sich und der eigenen Identität oder den Schnitt zwischen sich und dem eigenen sozialen Umfeld. Obwohl die institutionelle Erziehung im Erwachsenenalter bereits zu Ende ist, verstärkt sich der Druck auf das Individuum noch, denn zu den bereits herrschenden Anforderungen tritt die Erwartung hinzu, an der sozialistischen Erziehung anderer mitzuwirken. Die Dreiecksbeziehung zwischen Staat, Erziehung und Individuum bleibt daher im Erwachsenenalter bestehen und wird um Leistungsdruck am Arbeitsplatz und Erziehungsdruck bei den eigenen Schülern beziehungsweise Kindern

ergänzt. Dieser steigenden Anforderung steht das mit dem Alter zunehmende Heranreifen der individuellen Persönlichkeit entgegen. In den beiden Texten artet dieser Konflikt im Erwachsenenalter in einem Freiheitswunsch aus. Letztlich bleibt jedoch nur der von Christa T. beschriebene „Schnitt“ (CT 36) als Mittel, den Konflikt zwischen staatlichen Anforderungen und individuellen Wünschen zu entschärfen.

Dem Individuum ist es daher unmöglich, dem eigenen Martyrium zu entkommen. Entweder opfert es seine Identität oder seine soziale Teilhabe. Dies macht die ausweglose Aufopferung des Individuums zur Folge aller Folgen der DDR-Erziehung. Im Schul- und Studienalter bauen die Erziehungsmethoden der DDR Druck auf das Individuum auf, die eigene Individualität zu unterdrücken, allerdings fordert das System noch keine finale Antwort auf den daraus resultierenden Konflikt. Da die Erziehung des Individuums bis ins Erwachsenenalter andauert, lässt das System denjenigen, die sich nicht anpassen, Raum, dies zu einem späteren Zeitpunkt zu tun. Indem Christa T. sich in der Schule und erneut in der Universität nicht an das Kollektiv anpasst, entscheidet sie sich noch nicht vollends zwischen Anpassung und Rebellion, sondern vertagt die Entscheidung bis ins Erwachsenenalter. Nach Studienende hat sie die Möglichkeit, einen Beruf zu ergreifen, zum System beizutragen und sich anzupassen, auch wenn sie dies zuvor noch nicht getan hat. Nun aber bleibt ihr keine andere Wahl, als sich endgültig für oder gegen das System zu entscheiden. Das Martyrium, die Aufopferung ihrer eigenen Identität oder ihrer sozialen Teilhabe, erfolgt, als sie sich in die Rolle der Ehefrau zurückzieht und an Bezug zu ihrer Karriere und ihrem Umfeld verliert.

Ähnlich verhält es sich bei Wolfgang, dessen Erziehung bis ins Erwachsenenalter andauert. Das System drängt ihn, seine Identität zu unterdrücken, und dieses Drängen besteht fort, bis er in Biancas Schwimmunterricht vor der finalen Entscheidung steht, seinen Prinzipien hier und jetzt den Rücken zu kehren oder die Konsequenzen zu tragen. Im Erwachsenenalter erreicht die Erziehung der DDR damit ihre finale Stufe und fordert ein für alle Mal vom Individuum, die Unterdrückung der eigenen Identität vorzunehmen, zu der es herangezogen wurde. Wolfgang beschließt, nachdem er Doktor Feldig beleidigt: „Ich entschuldige mich nicht“ (MuE 133). Einen Mittelweg, eine Möglichkeit, das System weiterhin nur still und heimlich abzulehnen, gibt es nicht. Wolfgang muss sich entweder entschuldigen oder nicht, muss endgültig zwischen Anpassung und Rebellion wählen. Er wählt Letzteres und bleibt sich treu, wofür er gerichtlich belangt wird und seine Ehe und größtenteils den Zugang zu seiner Tochter verliert.

Sowohl Christa T. als auch Wolfgang Wülff erbringen mit ihrer Entscheidung,

sich der Forderung der DDR zu widersetzen, ein Opfer: Weil sie nicht ihre eigene Identität opfern wollen, um zum Sozialismus beizutragen, geben sie stattdessen die Verbindung zu ihrem Umfeld auf. Auch der Zweck dieser Aufopferung, der Beitrag zum Gemeinwohl, stellt sich letztlich als unumgänglich heraus. Die Aufopferung für das Gemeinwohl, die der Staat fordert, geschieht auf die eine oder andere Weise. Zeigt das Individuum sich empfänglich für die Propaganda der DDR, opfert sich für das Gemeinwohl auf und passt sich widerstandslos an die geforderten Standards an, verliert es sich selbst und sein persönliches Glück. Doch auch eine Ablehnung des Systems bewahrt den Einzelnen nicht vor einem solchen Martyrium: Rebliert er gegen das System, selbst auf allein persönlicher Ebene, gibt er seine Stellung in der Gesellschaft auf und wird dabei unweigerlich zum Symbol der Rebellion, von dem die Gemeinheit profitieren kann. Das Individuum muss sich entscheiden zwischen der Aufopferung für das System oder der Aufopferung für die Rebellion gegen das System, weshalb das Martyrium des Individuums unausweichlich wird. Die Person verliert entweder sich selbst im Namen des Gemeinwohls oder sie verliert ihre soziale Stellung und wird von der Gesellschaft ausgeschlossen, auf Kosten ihres persönlichen Glücks und im Namen des Gemeinwohls. Zwar geschieht letztere Art der persönlichen Aufopferung nicht im Sinne des DDR-Sozialismus, sondern vielmehr dagegen, indem das unfreiwillige Martyrium des Individuums eine Alternative zur gehorsamen Anpassung aufzeigt. Trotzdem opfert das Individuum sich auch in der Ablehnung ebendieser Notion dem Gemeinwohl und wird gezwungen, das System mit seiner Ablehnung dessen zu bestärken.

Auch Conacher macht auf die Mentorrolle aufmerksam, die Christa T. aufgrund ihrer Herangehensweise bei der Selbstfindung zukommt: „Christa T. never finds a professional role in society in which she establishes a successful mentoring role, but, unwittingly, her approach to self-discovery, rather than she herself, becomes a model for others, such as the narrator, to adopt.“¹³⁴ Christa T.s Aufopferung ihrer gesellschaftlichen Teilhabe, um ihre Identität zu wahren, inspiriert andere, beispielsweise die Erzählerin, und hat damit das Potenzial zum Gemeinwohl beizutragen. Wolfgang, der seine Ehe und bis auf vereinzelte Treffen den Umgang mit seiner Tochter verliert, weil er seiner eigenen Identität treu bleibt und sich dem Erziehungs- und Leistungsdruck der DDR nicht beugt, dient damit ebenfalls als Vorbild der Standhaftigkeit, von dem andere profitieren können. Obwohl beide Figuren die Entscheidung treffen, ihrer Stellung als Individuum treu zu bleiben, zwingt gerade diese Entscheidung sie dazu, über sich selbst hinauszugehen und

¹³⁴ Conacher, S. 124.

zum Symbol für andere zu werden. Die Erwartung des Staates, sich für das Gemeinwohl aufzugeben, wird daher in ihrer Umkehrung erfüllt, ebenso wie die Anforderung, das Individuum solle andere erziehen. Als Symbole der Staatsablehnung erlangen Christa T. und Wolfgang eine erzieherische Funktion, sodass sie denjenigen, denen sie zum Vorbild dienen, lehren, trotz der gesellschaftlichen Zwänge der DDR sich selbst treu zu bleiben. Die Erzählerin in *Nachdenken über Christa T.*, Wolfgangs Tochter Bianca und nicht zuletzt der Leser profitieren vom gesellschaftlichen Martyrium der beiden Hauptfiguren, indem sie an ihnen Vorbilder erlangen. Dies konkretisiert den vorangehenden Befund, dass die beiden Romane, entgegen der Anforderung, DDR-Literatur solle zum überzeugten Sozialisten erziehen, stattdessen zum kritischen Denker erziehen. Die Figuren werden zu Symbolen des Widerstands, die diese Erziehung vornehmen, sowohl innerhalb ihres Umfelds in der fiktiven Ebene als auch in der Beziehung zwischen Text und Leser.

Die beiden Figuren zeigen, dass es angesichts der Erwartungshaltung der DDR keinen anderen Ausweg gibt, als sich selbst aufzugeben oder Widerstand zu leisten. Das Individuum sehnt sich nach Freiheit, muss jedoch um seine gesellschaftliche Stellung fürchten, wenn es sich nicht anpasst und zum System beiträgt. Hierin stehen individuelle Interessen denen des Staates direkt gegenüber. Dieser Konflikt zwischen Staat und Individuum, den die Erziehungsmethoden der DDR erschaffen, endet unweigerlich in der Aufopferung des Individuums für oder gegen das System. Dabei bleibt dem Einzelnen keine andere Wahl, als über sich selbst hinauszugehen und entweder zur sozialistischen Erziehung seines Umfelds beizutragen oder dagegenzuwirken. Privat zu bleiben ist dem Individuum kaum möglich, weil es als Teil der sozialistischen Gesellschaft herangezogen wird. Es kann entweder in diese Rolle eintreten oder sich dagegen wehren und zum Symbol der Systemablehnung werden. So oder so hat das Individuum eine gesellschaftliche Bedeutung und kann sich dieser nicht entziehen. Es kann allerdings wählen, wie es sich selbst zwischen Anpassung und Rebellion positioniert und inwieweit es als Erwachsener die eigens erfahrene sozialistische Erziehung an andere weitergibt oder ihr entgegenwirkt.

Zwischenfazit

Die Erziehung der jungen Jahre führt im Erwachsenenalter zu einem ausgeprägten Leistungsdruck am Arbeitsplatz, der das Individuum dazu treibt, stets nach mehr Produktivität zu streben und sich dafür zu verausgaben. Zusätzlich herrscht Druck bei der Erziehung der eigenen Kinder beziehungsweise Schüler, die zu überzeugten Sozialisten erzogen werden sollen. Mit jeder Generation verstärkt sich dieser Erziehungsdruck, da mehr und

mehr aufeinanderfolgende Generationen eigens sozialistische Erziehung erfahren und diese nun weitergeben sollen. Weil individuelle Wünsche trotz dieser Erwartungen fortbestehen, reagiert das Individuum auf diese steigenden Anforderungen mit der Suche nach Glück im restriktiven System. Dies kann zu einer Hinwendung zu traditionellen Rollenbildern führen, wobei eine Wechselwirkung zwischen geschlechtsspezifischen Unterschieden und der DDR-Erziehung erkennbar ist. Letztlich gelingt es dem Individuum jedoch nicht, sich den herrschenden Erwartungen zu entziehen, und es wird gezwungen, sich dem Konflikt zwischen Staat und Individuum zu stellen. Dem Einzelnen bleibt kein anderer Ausweg, als seine Identität aufzugeben und sich für das System zu opfern, oder auf seine soziale Teilhabe zu verzichten, um sich selbst treu zu bleiben, und sich somit für seine Systemablehnung zu opfern.

FAZIT

Sowohl *Nachdenken über Christa T.* als auch *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* stellen ein Spannungsverhältnis zwischen DDR-Staat und Individuum dar, das sich aus der von den Figuren erfahrenen Erziehung ergibt. Dies macht die beiden Romane besonders interessant zur Untersuchung von Erziehung in der DDR und ihrer Auswirkung auf das Individuum.

In der DDR herrscht eine ausgeprägte Erwartungshaltung an das Individuum, die sich vor allem aus der Idee des Aufbaus eines sozialistischen Paradieses ergibt. Der einzelne Bürger wird angehalten, sich persönlich für die Ideale des Staates einzusetzen und zum Aufbau der Gesellschaft beizutragen. Daraus entsteht die Anforderung, das eigene Wohlbefinden und die eigene individuelle Identität zu unterdrücken, um im Kollektiv am System mitzuwirken. Es gilt, persönliche Opfer in Kauf zu nehmen, um nach dem zweiten Weltkrieg eine antifaschistische, idyllische, sozialistische Gesellschaft aufzubauen, wobei sich der Fokus zunehmend auf die neue Ideologie des Sozialismus richtet.

Hierbei fungiert Erziehung als zentrales Mittel, die staatliche Erwartungshaltung zu kommunizieren und durchzusetzen, wodurch eine Dreiecksbeziehung zwischen Staat, Erziehung und Individuum entsteht. Institutionelle Bildungsstätten, etwa Schule und Universität, bilden die Grundlage der sozialistischen Erziehung und sind stark auf ihren gesellschaftlichen Erziehungsaspekt fokussiert, während der fachbezogene Bildungsaspekt an Bedeutung verliert. Auch Literatur gilt als entscheidendes Instrument, mit dem DDR-Autoren die Bürger zu überzeugten Sozialisten erziehen sollen, und wird damit zum Erziehungsmedium. Die beiden Romane widersetzen sich allerdings dieser Anforderung und erziehen den Leser vielmehr dazu, die DDR kritisch zu hinterfragen. Indem die Texte in verschiedenen Lebensabschnitten der Haupt- und Nebenfiguren darstellen, wie die DDR mithilfe von Erziehung Druck auf das Individuum ausübt und welche Folgen dies nach sich zieht, kritisieren sie den Sozialismus scharf. Unter diesem Gesichtspunkt erlauben sie Rückschlüsse auf die problematischen Erziehungsmethoden der DDR, die das Individuum zur Aufopferung der eigenen Identität drängen.

Das Kindes- und Schulalter verschiedener Figuren ist in beiden Romanen von starkem Leistungs- und Anpassungsdruck geprägt. Institutionelle Bildungsstätten schränken die Kreativität der Kinder ein, indem sie inhaltliche und sprachliche Vielfalt begrenzen. In Christa T.s Schule wie auch in Peters werden Aufsatzthemen auf sozialistische Inhalte ausgerichtet und der sprachliche Ausdruck stets im Hinblick auf seine politische

Bedeutung bewertet. Oftmals wirken auch Eltern an dieser Erziehung mit, wie es etwa Peters Vater Wilfried tut, da er sein Kind vor negativen Konsequenzen bewahren will und eigens sozialistische Erziehung erlebt hat, die sich nun darauf auswirkt, wie er seinen Sohn erzieht. Sowohl in der Schule als auch in anderen staatlichen Einrichtungen kristallisieren sich Produktivität, Objektivität und Kollektivität als Grundsätze der DDR-Erziehung heraus. Kindern wird beigebracht, Leistung zu erbringen, von den eigenen Gefühlen abzuweichen und sich damit der Gruppe anzupassen. Dies ist beispielsweise an Biancas Schwimmunterricht zu erkennen, in dem Leistung über dem Empfinden steht und die Kinder ins Wasser gestoßen werden, obwohl sie weinen. Ebenso lehrt Christa T.s Schule, an der sie als Lehrerin arbeitet, die Abkehr von der Empathie, indem der Junge, der die Kröte den Kopf abbeißt, ausschließlich für seine Produktivität gelobt wird. Auf diese Weise wird den Kindern beigebracht, sich an die leistungsorientierte Gesellschaft der DDR anzupassen.

Diese geforderte Anpassung an sozialistische Ideale steht allerdings der individuellen Identität des Kindes gegenüber. Mit der Zeit erkennt es Unterschiede zwischen den eigenen Überzeugungen und den Vorgaben der Gesellschaft, wodurch es mit seiner eigenen Individualität konfrontiert wird. Dies erschwert dem Kind, die eigene Persönlichkeit im Dialog mit der Außenwelt zu entwickeln. Der Bezug zum Umfeld wird gestört und es wird schwerer, eigene Erfahrungen einzuordnen und sich mit der Gesellschaft zu identifizieren, weshalb die Kollektivismusanforderung der DDR letztlich dazu beiträgt, vor allem Kinder mit ausgeprägter Individualität von der Gesellschaft zu isolieren. Dies zeigt sich beispielsweise an Christa T. und Wolfgang Wülff, die beide schon im Kindesalter die Differenz zwischen ihren eigenen Ansichten und denen, die ihnen gelehrt werden, bemerken und in einen zunehmenden Konflikt mit den Anforderungen der DDR geraten. Gleichzeitig stärkt dies sogar den Zusammenhalt zwischen denjenigen, die sich schwer mit dem System identifizieren können, etwa zwischen Christa T. und der Erzählerin oder Wolfgang und seinen Schulfreunden.

Im jungen Erwachsenen- und Studienalter vertieft sich die Erwartungshaltung des Staates und der Konflikt zwischen Staat und Individuum verschärft sich. Gerade in dieser zentralen Phase der Selbstfindung wirkt staatliche Erziehung auf junge Menschen ein und unterdrückt ihre individuelle Identität. Mithilfe von Bildungsmedien suggeriert die DDR ihnen, dass sie an der Schwelle des sozialistischen Paradieses stünden. Um dieses Paradies zu erschaffen, sollen sie sich persönlich aufopfern, ihr Wohlbefinden hintanstellen und sich den Bedürfnissen des Kollektivs unterordnen. Dies kann weitreichende negative

Folgen für das Individuum nach sich ziehen, das dadurch eigene körperliche und seelische Wohlbefinden vernachlässigt. Vor allem richtet sich diese Aufforderung an die jungen Menschen der sogenannten Aufbaugeneration, der jungen Generation in den Anfangsjahren der DDR, der auch Christa T. und Wolfgang Arbeitskollege Huppel angehören. Wolfgang selbst hingegen fehlt der Bezug zum Versprechen vom Paradies.

Stattdessen erlebt er Druck bei der Studienwahl, mit dem auch Christa T. im Studium konfrontiert wird. Während sie primär den Zwang, sich einzuordnen und die eigene Identität im System festzulegen erfährt, wird Wolfgang zu Ehrgeiz und Karriere gedrängt, um damit der Gesellschaft zu dienen. Wie auch die Schule ist die Universität darauf ausgerichtet, ein sozialistisches Weltbild zu erzeugen, wobei die Universität einen Hang zu Strafen als Züchtigungsmittel statt Korrekturen zeigt, um Konformität zu gewährleisten. Auch verschiebt sich die Erziehung des Individuums zunehmend in den privaten Raum. Zwar sind sozialistische Ideen weiterhin in den Erziehungsmethoden der Universitäten verankert, werden aber vorrangig aus dem privaten sozialen Umfeld an die Figuren herangetragen statt über staatliche Kanäle. Hierin ist eine enge Verflechtung von Staat und Gesellschaft zu erkennen. Mithilfe der sozialistischen Erziehung eines jeden Individuums formt die DDR die Gesellschaft zu einem Kollektiv, das sich gegenseitig erzieht. Beispielsweise fungiert Wolfgang's Frau Jutta als Personifikation staatlicher Zwänge und drängt ihren Mann zu Karriere und Gefühllosigkeit. Auf diese Weise dringt die DDR-Erziehung in jede Gesellschaftsschicht vor, sodass die Erziehung des Individuums zum überzeugten Sozialisten auch außerhalb von Schule und Universität andauert.

Die steigenden Anforderungen der DDR führen junge Erwachsene zunehmend in eine Sinnkrise. Das Missverhältnis zwischen äußeren Erwartungen und inneren Wünschen wird immer größer, sodass das Individuum entweder zu sich selbst steht und in den Konflikt mit dem Umfeld tritt oder sich an sein Umfeld anpasst und in einen Konflikt mit der eigenen Identität gerät. Wolfgang entschließt sich gegen Studium und Karriere und damit für Konflikt mit seiner Frau, wohingegen Christa T. sich bemüht, sich anzupassen, aber zunehmende Schwierigkeiten bei der Selbstfindung und ein Gefühl des Andersseins erfährt. Beiden Individuen wird es unmöglich, konfliktfrei ihr authentisches Selbst zu finden, weil staatliche und gesellschaftliche Erziehung zunehmend auf sie einwirken und sie drängen, ihre subjektive Identität zu unterdrücken.

Im Erwachsenenalter erreicht der Konflikt zwischen Staat und Individuum seinen Höhepunkt, wobei sich die Folgen der sozialistischen Erziehung bemerkbar machen. Der zuvor erlernte Leistungsdruck soll nun Früchte in Form von produktiver Arbeit tragen.

Den Erwachsenen der DDR wird suggeriert, sie stehen wegen ihres Studiums oder ihrer Ausbildung in der Schuld der Gesellschaft und müssten sich nun revanchieren, indem sie mit ihrer Arbeit zum System beitragen. Dies treibt das Individuum in einen Zustand der andauernden Unzufriedenheit, in dem es stets nach mehr Leistung strebt. Die Folgen dieses Leistungsdrucks sind beispielsweise an Wolfgang Vorgesetztem Grosser ersichtlich: Er kollabiert am Arbeitsplatz, ist aber wenige Tage später wieder im Betrieb und fokussiert sich auf seinen Beruf. Das Individuum wird auf seine Tätigkeit reduziert, wobei die Person dahinter verblasst. Dieser immerwährende Fokus der DDR-Erziehung auf Produktivität und Leistung treibt das Individuum dazu, das eigene Wohlergehen dem des Betriebs unterzuordnen und somit sich selbst zu vernachlässigen.

Zu diesem Leistungsdruck kommt im Erwachsenenalter auch Druck bei der Erziehung der eigenen Schüler oder Kinder hinzu. Als Dorfschullehrerin drängen Lehrpläne, Vorgesetzte, Kollegen und sogar die Schüler Christa T. dazu, von ihrem Fokus auf Moral und fachbezogener Bildung abzuweichen und stattdessen Produktivität, Objektivität und Kollektivität zu lehren. Wolfgang erlebt als Elternteil Biancas Ähnliches: Er soll seine Tochter zu sportlicher Leistung erziehen und gerät in juristische Schwierigkeiten, als er sich dagegen wehrt, worin erneut das Mittel der Strafe zur Züchtigung auftaucht. Vor allem zu Wolfgang's Zeit in den späteren Jahren der DDR gewinnt elterliche Erziehung an Bedeutung und soll strengstens sozialistisch erfolgen. Darin zeigt sich, dass der Erziehungsdruck der DDR von Generation zu Generation verstärkt, weil die zuvor erfahrene sozialistische Erziehung der Eltern und deren Eltern auf die Erziehung des Kindes einwirkt.

Trotz dieser ausgeprägten sozialistischen Erziehung, die das Individuum in der DDR erfährt, bleibt in ihm der Kern seiner individuellen Identität erhalten. Die Erziehung der DDR, die die Selbstbestimmung des Einzelnen zunehmend einschränkt, führt so zu einem Wunsch nach Freiheit. Christa T.'s Suche nach Freude und Wolfgang's Widerstand gegen gesellschaftliche Zwänge beweisen, dass das Individuum erhalten bleibt, selbst wenn staatliche Vorgaben es unterdrücken. Das Streben nach Glück und Identität ist in der menschlichen Natur selbst verankert. Daher kann es nicht ausgeschaltet werden, weshalb die Restriktionen der DDR und die Forderung, die eigene Individualität zu unterdrücken, den Einzelnen unweigerlich ins Unglück führen.

Gerade weil die Erziehungsmethoden der DDR subjektive Identität unterdrücken, trägt der daraus entstehende Wunsch nach Freiheit bei mehreren Figuren dazu bei, dass sie das Glück in außerehelichen Beziehungen suchen. Sowohl Christa T. als auch

Wolfgang wünschen sich eine Affäre. Damit fordert Christa T. die Ordnung der Gesellschaft heraus, während Wolfgang nach Lust und Freude strebt und sich damit der Anforderung, das eigene Wohlbefinden zu unterdrücken, widersetzt. Auch Wechselwirkungen mit traditionellen Geschlechtsrollen, die vor dem Erwachsenenalter nicht zu Tage getreten sind, tauchen nun als Reaktion auf die zuvor erfahrene Erziehung auf. Christa T. versucht den staatlichen Anforderungen zu entfliehen, indem sie sich in die Rolle der Ehefrau flüchtet, Wolfgang hingegen fühlt den Leistungsdruck, der auf ihm lastet, noch verstärkt, weil von ihm als Mann erwartet wird, Karriere zu machen und seine Familie zu ernähren. Auf diese Weise sorgen die Erziehungsmethoden der DDR, obwohl sie generell vor dem Hintergrund der Gleichberechtigung der Geschlechter erfolgen, in Christa T.s und Wolfgang Wülffs Fall dazu, dass Geschlechterrollen im Erwachsenenalter verstärkt werden.

Letztlich gelingt es jedoch weder Christa T. noch Wolfgang, die Spannung zwischen staatlichen Anforderungen und ihrer eigenen Identität zu entschärfen, indem sie sich in Liebesfantasien oder traditionelle Geschlechterrollen flüchten. Das Erwachsenenalter stellt sie vor die Wahl, sich dem Kollektiv anzupassen und die eigene Individualität zu unterdrücken, oder sich der Gesellschaft entgegenzustellen und die eigene Identität zu wahren. Die einzige Möglichkeit, sich selbst treu zu bleiben, besteht darin, einen Schnitt zwischen sich und der Gesellschaft zu machen, wie Christa T. und Wolfgang es tun. Damit ist die persönliche Aufopferung, zu der die DDR ihre Bürger erzieht, unausweichlich. Das Individuum wird gezwungen, über sich hinauszugehen, entweder als Teil des Kollektivs oder als Symbol des Widerstands gegen die DDR-Erziehung. So oder so muss es auf gesellschaftlicher Ebene an dieser Erziehung mit- oder dagegenwirken. Die von der DDR geforderte Unterdrückung bis hin zur Auslöschung der eigenen Persönlichkeit ist jedoch keineswegs unausweichlich. Dem Einzelnen bleibt die Wahl, sich selbst zu bewahren und Widerstand zu leisten, wenngleich zum Preis seines gesellschaftlichen Ausschlusses. Damit zeigen *Nachdenken über Christa T. und Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* dass Individualität und Identität trotz der sozialistisch-repressiven Erziehung der DDR fortbestehen können.

BIBLIOGRAFIE

Primärliteratur

Loest, Erich, *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene* (Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1978; München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1982)

Wolf, Christa, *Nachdenken über Christa T.* (Halle (Saale): Mitteldeutscher Verlag, 1968; Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2007)

——, „Subjektive Authentizität: Gespräch mit Hans Kaufmann“, in Christa Wolf, *Die Dimension des Autors: Essays und Aufsätze, Reden und Gespräche 1959-1985, Christa Wolf, Band 2* (Frankfurt am Main: Luchterhand, 1987), S. 773-805

Sekundärliteratur

Abusch, Alexander, „Möglichkeiten und Aufgaben der Kulturschaffenden“, in *Der Zweijahrplan und die Kulturschaffenden* (Gemeinsame Arbeitstagung des Kulturbandes, des FDGB und der Gewerkschaft Kunst und Schrifttum, Berlin: 28. - 29.10.1948), Bundesarchiv (SAPMO-BA), Signatur DY 34/21172

„Die Aufgaben auf dem Gebiet der Körperkultur und des Sports“ (17.03.1951/Dok. Nr. 61), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 184-91

„Aufruf der Kommunistischen Partei Deutschlands“ (11.06.1945/Dok. Nr. 1), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 1-2

Arbeitsgruppe Sport im Zentralkomitee der SED, *Beratungen mit der Parteiführung der SED über Aufgaben und Entwicklung des Sports in der DDR* (Berlin: 25.6.1962), Bundesarchiv (SAPMO-BA), Signatur DY 30/96456

Atik, Oktay, „Zur Darstellung der Jugendproblematik in *Es geht seinen Gang oder die Mühen unserer Ebene*“, in *Türkische Beiträge zur DDR-Literatur 1*, hrsg. von Yildiz Aydin (Berlin: Logos, 2019), S. 95-106

Baske, Siegfried und Engelbert, Martha, *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958* (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966)

Brandt, Sabine, *Vom Schwarzmarkt nach St. Nikolai: Erich Loest und seine Romane* (Leipzig: Linden-Verlag, 1988)

Conacher, Jean E., *Transformation and Education in the GDR* (New York: Camden House, 2020)

„Demokratischer Sport“, in *Ost-Probleme*, 6:22 (1954), S. 877-79

Eifler, Margret, „Tendenzen der DDR-Literatur“, in *Pacific Coast Philology*, 10 (1975), S. 16-21

Emmerich, Wolfgang, „Für eine andere Wahrnehmung der DDR-Literatur: Neue Kontexte, neue Paradigmen, ein neuer Kanon“, in *Geist und Macht: Writers and the State in the GDR*, hrsg. von Axel Goodbody und Dennis Tate, *German Monitor*, 29 (Amsterdam/Atlanta, GA: Rodopi, 1992), S. 7-22

———, *Kleine Literaturgeschichte der DDR: Erweiterte Neuausgabe* (Leipzig: Kiepenheuer, 1996; Berlin: Aufbau Verlag, 2000)

„Die Entwicklung der sozialistischen Schule und ihre Aufgaben beim Aufbau des Sozialismus“, (17.10.1958/Dok. Nr. 126), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 409-14

„Gesetz über die Teilnahme der Jugend am Aufbau der Deutschen Demokratischen Republik und die Förderung der Jugend in Schule und Beruf, bei Sport und Erholung“ (08.02.1950/Dok. Nr. 52), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 152-58

„Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ (1946/Dok. Nr. 11), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 24-26

Günther, Karl-Heinz, *Geschichte der Erziehung* (Berlin: Volk und Wissen, 1988)

Gysi, Klaus, „Kultur und Kunst: Rede auf der V. Sitzung des Staatsrates anlässlich der gemeinsamen Beratung mit Kulturschaffenden“ (30.11.1967/Dok. Nr. 354), in *Dokumente zur Kunst-, Literatur- und Kulturpolitik der SED*, hrsg. von Elimar Schubbe (Stuttgart: Seewald, 1972), S. 1291-1310

Huysen, Andreas, „Auf den Spuren Ernst Blochs: Nachdenken über Christa Wolf“, in *Materialienbuch Christa Wolf*, hrsg. von Klaus Sauer (München: Luchterhand, 1979), S. 81-96

Jessen, Ralph, „Die Gesellschaft im Staatssozialismus: Probleme einer Sozialgeschichte der DDR“, in *Geschichte und Gesellschaft*, 21:1 (1995), S. 96-110

Kane, Martin, „From Oobliadooh to Prenzlauer Berg: Literature, Alternative Lifestyle and Identity in the GDR“, in *Geist und Macht: Writers and the State in the GDR*, hrsg. von Axel Goodbody und Dennis Tate, German Monitor, 29 (Amsterdam/Atlanta, GA: Rodopi, 1992), S. 90-103

Kanz, Christine, „To Be Recognized Again: Christa Wolf's Paradigm of Sincerity“, in *German Studies Review*, 36:2 (2013), S. 373-79

Knowlton, James, „„Mit dem Sozialismus gewachsen“: Erich Loest's Novel *Es geht seinen Gang oder Die Mühen unserer Ebene* and Recent GDR Cultural Policy“, in *Neophilologus*, 68 (1984), S. 587-97

Komar, Kathleen L., „The Communal Self: Re-Membering Female Identity in the Works of Christa Wolf and Monique Wittig“, in *Comparative Literature*, 44:1 (1992), S. 42-58

Meuschel, Sigrid, „Revolution in der DDR: Versuch einer sozialwissenschaftlichen Interpretation“, in *Der Zusammenbruch der DDR: Soziologische Analysen*, hrsg. von Hans Joas und Martin Kohli (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1993), S. 93-114

Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik und Ministerium für Volksbildung, *Präzisiertes Lehrplan für den heimatkundlichen Deutschunterricht: Klasse 4* (Berlin: Volk und Wissen, 1967)

„Die nächsten Aufgaben in den Universitäten und Hochschulen“ (19.01.1951/Dok. Nr. 59), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 174-80

Nagelschmidt, Ilse, „Die Stimme wurde ihm nicht genommen: Erich Loest (1923-2013)“, in *Cahiers d'Études Germaniques*, 84 (2023), S. 221-32

Ohse, Marc-Dietrich, „Geschichte der Generationen in der DDR“, in *Historische Sozialforschung*, 28:3 (2003), S. 236-41

Reich-Ranicki, Marcel, „Christa Wolfs unruhige Elegie: ‚Nachdenken über Christa T.‘ – ein höchst bemerkenswerter DDR-Roman“, in *Die Zeit*, 23.05.1969

„Resolution des II. Parteitages zur Jugendfrage“ (24.09.1947/Dok. Nr. 23), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 55-57

Schenk, Sabine, „Die Situation erwerbstätiger Frauen in der DDR“, in *Sozialer Fortschritt*, 7 (1990), S. 149-52

„Schulpolitische Richtlinien für die deutsche demokratische Schule“ (25.08.1949/Dok. Nr. 49), in *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands: Dokumente 1. Teil, 1945-1958*, hrsg. von Siegfried Baske und Martha Engelbert (Heidelberg: Quelle & Meyer, 1966), S. 139-47

Steinlein, Rüdiger, „Erich Loest: Unterhalten und Eingreifen: Zum Romanwerk Erich Loests“, in *Poetologisch-poetische Interventionen: Gegenwartsliteratur schreiben*, hrsg. von Alo Allkemper, Nobert O. Eke und Hartmut Steinecke (München: Wilhelm Fink, 2012), S. 43-58

Ulbricht, Walter, *Der zweite Fünfjahrplan und der Aufbau des Sozialismus in der Deutschen Demokratischen Republik: Referat des Ersten Sekretärs des Zentralkomitees der SED auf der 3. Parteikonferenz* (Berlin: Dietz, 1956)

Wilke, Sabine, „‚Rückhaltlose Subjektivität‘: Subjektwerdung, Gesellschafts- und Geschlechtsbewußtsein bei Christa Wolf“, in *Women in German Yearbook*, 6 (1990), S. 27-45

Zhdanov, Andrej, „Die Sowjetliteratur, die ideenreichste und fortschrittlichste Literatur der Welt“ (17.08.1934/Dok. Nr. 1), in *Sozialistische Realismuskonzeptionen: Dokumente zum 1. Allunionskongreß der Sowjetschriftsteller*, hrsg. von Hans-Jürgen Schmitt und Godehard Schramm (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1974), S. 43-50