

**Marek Graszewicz, Brigitta Helbig-Mischewski, Roman Wroblewski,**

## **Das Deutschlandbild in polnischen Literaturlehrbüchern**

### Prolegomena einer Diskursanalyse zum Schulbuch

Das Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, zu zeigen, wie die funktionellen Voraussetzungen der Schullehrbücher einander beeinflussen und so den Diskurs des Schulwissens über Literatur gestalten. Die Analyse erfolgt am Beispiel des Bildes von Deutschland und Deutschen in den Lehrbüchern für polnische Literatur für Oberschulen („Lyzeum“). Eine solche Perspektive muß die diversen Verwicklungen der deutsch-polnischen Problematik im gesellschaftlichen und auch politischen Kontext mitberücksichtigen, der auch den Diskurs der Schulbücher beeinflusst. Den Elementen dieses Diskurses (Zeichen) haften einerseits (1) eine bestimmte Tradition der deutsch-polnischen Beziehungen, und andererseits (2) bestimmte Standards des Denkens über diese Beziehungen an. Ein wichtiger Bestandteil dieses Diskurses sind auch die Regeln, nach denen die Zeichen (Diskurselemente) als System organisiert sind, diese bleiben von den konjunkturellen Änderungen dieser Standards weitgehend unberührt. Um es einfacher zu sagen: Das, was *den Inhalt* der hier analysierten Lehrbücher ausmacht, kann konjunkturellen Änderungen unterworfen werden (d.h. Änderungen, die sich in kleineren Zeitabschnitten vollziehen als die evolutionären Prozesse, nach denen *die Regeln* dem Wandel unterliegen). Das, was die Regeln bzw. den Regelkatalog ausmacht, nach denen die einzelnen Zeichen als System funktionieren, unterliegt Änderungen in einem sehr langwierigen, evolutionären Prozeß, der in viel größeren Zeitabständen gemessen wird.

Eine besondere Bedeutung für die vorliegenden Ausführungen hat die Tatsache, daß die analysierten Lehrbücher nach 1989 entstanden sind. Folglich müssen wir hier sowohl die Änderung des politischen Systems in Polen als auch ihre Konsequenzen mitberücksichtigen. Zu diesen Konsequenzen gehört u.a. eine neue Qualität in den deutsch-polnischen Beziehungen, von der Frage einmal abgesehen, ob es sich nur um eine verordnete, „offizielle“, oder eine tiefer reichende Änderung handelt.

Aus der Perspektive der Systemtheorie kann eine evolutionäre Änderung in den Schulbüchern erst dann in Gang gesetzt werden, wenn sich die Standards des Literaturunterrichts in Polen

ändern. Unser über diesen Beitrag hinausgehendes Interesse gilt u.a. dem Vergleich der Standards der literarischen Bildung in Deutschland und Polen. Das, was wir hier vorstellen, ist ein Teil eines größeren vergleichsanalytischen Projektes, welches folgende Untersuchungsobjekte umfassen soll: Lehrprogramme für Literaturunterricht sowie die dazugehörigen methodischen Richtlinien, die Lehrbücher selbst, den schulischen Lektürekanon und die den Kanon bildenden literarischen Werke.

Die Schullehrbücher für Literatur erfüllen, ähnlich wie andere Lehrwerke zur humanistischen Bildung, drei grundsätzliche Funktionen: Erkenntnis-, Bildungs- und didaktische Funktion. Eine wichtige Rolle bei der Gestaltung dieser Funktionen spielen die programmatischen Voraussetzungen der Schulpädagogik und eine bestimmte, schriftlich festgehaltene Tradition der Schuldidaktik. Bei der Untersuchung der drei Funktionen interessieren uns jedoch nicht die normativen pädagogischen Normen, die zweifellos vorhanden sind, sondern die Frage, wie diese Funktionen den uns interessierenden Schulbuchdiskurs steuern, welcher - wie jedes kulturelle Phänomen – eine Ergebnis von evolutionär verlaufenden Prozessen ist.

Die drei Funktionen zeichnen die Standards des Bildungsdiskurses im allgemeinen aus. Sie haben einen Systemcharakter. Ein Schullehrbuch ist eine Gattung des Schrifttums und hat als solches eine von den Veränderungen der Erkenntnis- und der Bildungsstandards unabhängige Gattungstradition. Die Erkenntnisstandards haben u.E. einen nicht normativen Charakter und sind ein Ergebnis der Weltwahrnehmungsprozesse. Die Bildungsstandards haben dagegen einen normativen Charakter und sind von den Bildungszielen abhängig, die sich der Staat (im Falle Polens mit einem imponierenden Kontrollapparat ausgestattet) setzt.

Die *Erkenntnisfunktion* der Lehrbücher beruht auf einer solchen Gestaltung der Diskurselemente, daß sie ein bestimmtes Pensum an Wissen vermitteln. Die Festlegung dieses Pensums ist eine Entscheidung „von außen“, die in den Lehrprogrammen schriftlich festgehalten wird. Dazu gehören auch die methodologischen Standards, nach denen die Wissensvermittlung gesteuert wird. Eine detaillierte Charakteristik dieser Problematik würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen. Sie ist an und für sich von großer Bedeutung. Es sei angedeutet, daß zu den verbreitetsten methodologischen Standards der sogenannte „Bildungsgenetismus“ gehört. Er kommt u.a. in der Konstruktion der Lehrbücher zum Ausdruck. Der verbreitetste und einzige Erkenntnisstandard der Lehrbücher ist der

„Erkenntnis-Induktivismus“. Dies spiegelt übrigens den allgemeinen Stand der Literaturwissenschaft wider.

Die Aufgabe der *Bildungsfunktion* ist die Vermittlung von sogenannten Fertigkeiten (eine der Grundvoraussetzungen der Schulpädagogik). Im Schulbuchdiskurs tritt sie in Form von diversen „Dispositionen“ auf, die bestimmte Fertigkeiten fördern sollen, z.B. die Fähigkeit, literarische Texte und ihre Elemente (auch solche, die zur sogenannten „dargestellten Welt“ gehören) zu vergleichen.

Die *didaktische Funktion* umfaßt all die Elemente des Schulbuchdiskurses, die der Herausbildung von bestimmten Haltungen dienen sollen. Dies bedeutet letztendlich nichts anderes, als daß es sich um einen rhetorischen, persuasiven Diskurs handelt, welcher Haltungen und Verhalten modellieren soll.

Der Umfang der drei Funktionen ist nicht scharf abgrenzbar, d.h., sie treten nicht in reiner Form auf, sondern sind miteinander verwoben und überlappen sich. Wenn z.B. im Bereich der Erkenntnisfunktion auf eine mehr oder weniger bewußte Weise Realitätsverzerrungen bzw. Verschweigungen vorgenommen werden, so geschieht dies entweder mit dem Ziel der Einflußnahme auf die didaktische Funktion, oder aber aufgrund von Inkompetenz bzw. Ignoranz.

Diskurselemente aus dem Bereich der Bildungsfunktion, die sich auf die dargestellte Welt der literarischen Texte beziehen, z.B. das Vergleichen von weltanschaulichen Haltungen literarischer Figuren, unterliegen gleichzeitig dem Einfluß der didaktischen Funktion. Eine grundsätzliche Auseinandersetzung mit der Frage der möglichen Bezüge zwischen der dargestellten Welt und der Erkenntnisfunktion ist an dieser Stelle nicht möglich.

Aus der Gattungstradition des Schullehrbuchs für Literatur ergibt sich eine solche Hierarchisierung der Funktionen, daß die größte Bedeutung der didaktischen Funktion zukommt. Gerade im Hinblick auf diese Funktion wird eine beachtliche Zahl der Elemente des Schulbuchdiskurses unter dem Einfluß diverser Außenfaktoren gestaltet. Zu diesen gehören u.a. gesellschaftliche und politische Veränderungen, aktuelle politische Standards, und andere Phänomene des öffentlichen Lebens auf nationaler und internationaler Ebene.

In der vorliegenden Untersuchung haben wir Lehrbücher aus dem Zeitraum vor 1989 nicht berücksichtigt und können somit keine Vergleichsanalyse antreten. Intuitiv kann vermutet werden, daß bestimmte Diskurslemente, die mit der didaktischen Funktion zusammenhängen, vor und nach 1989 unterschiedlich gestaltet sind.

Das Untersuchungsobjekt bilden 12 Literatur-Lehrbücher für Oberschulen. All diese Lehrwerke wurden vom Ministerium für Nationalbildung "zugelassen", d.h. sie stimmen mit den offiziellen Bildungsrichtlinien überein. Dies ist nicht ohne Bedeutung, wenn man an die Auseinandersetzungen und Kontroversen um andere Lehrbuchgruppen, z.B. um Geschichtslehrbücher, denkt. Solche Kontroversen, die die Bildungsdoktrin auch zuläßt, haben offensichtlich etwas mit den anderen Standards des öffentlichen Lebens gemeinsam, die ebenfalls zu den allgemeinen Bildungsmustern gehören. Dieses Problem kann hier jedoch nicht weiter diskutiert werden.

Aus jedem Lehrbuch wurden Textstellen ausgewählt, die Deutschland und Deutsche, also auch die deutsch-polnischen Beziehungen betreffen, obwohl die Lehrbücher mit dieser Problematik recht spärlich ausgestattet sind, wenn man von den Einführungen einmal absieht, in denen alle Kulturen und Literaturen, die mit der polnischen irgendwie im Zusammenhang stehen, gleichwertig behandelt werden. Was sind die Gründe für dieses Defizit? Handelt es sich hier um ein völliges Fehlen von Konzeptualisierung dieses Problems im Bereich der Literatur und der literarischen Ideen?

Plausibler scheint die Erklärung zu sein, daß diese Lücke durch den Einfluß der Richtlinien der Schulbuchkommissionen bedingt ist! Einerseits hat sich dadurch die deutsch-polnische Problematik von stereotypen Vorstellungen der vergangenen Periode gelöst, andererseits hat man aber noch keine andere Art von Konzeptualisierung für diesen Themenbereich erfunden. Die u.a. durch die Schulbuchkommissionen vorgeschriebenen Regeln der „politischen Korrektheit“ werden in den Lehrbüchern entweder durch die Technik des Verschweigens oder durch die „fremde“ (oft literarische) Rede, realisiert.

Die von uns ausgewählten Ausschnitte aus den Lehrbüchern betreffen Detuschland, Deutsche sowie deutsche-polnische Relationen im Bereich der Kultur, Kunst, Literatur und Geschichte. Die Geschichte bildet zum einen den Hintergrund der Ereignisse und Erscheinungen, die in den behandelten literararischen Werken auftreten. Sie kommt sozusagen in der Literatur selbst

zum Vorschein, ist ein Element der präsentierten Werkausschnitte, welche die Grundlage weiterer Überlegungen bilden. Die historischen Fakten gehören in diesem Fall zur dargestellten Welt und sind somit literarisch umgestaltet. Zum anderen geht die Geschichte in die Lehrbücher als Kontext der literarischen Prozesse ein und wird im Autorendiskurs in Form von Daten, Ereignissen und historischen Figuren konkretisiert.

Die Autoren der Lehrbücher für polnische Literatur beschäftigen sich natürlich nicht ausführlich mit der Geschichte Deutschlands. Behandelt werden nur ihre Aspekte, dabei bevorzugt man bestimmte historische Perioden, die reich an entsprechenden Daten, Figuren und Fakten sind. Die unter diesem Gesichtspunkt relevanteste historische Periode ist das 20. Jh., und insbesondere seine erste Hälfte - vor allem die dreißiger Jahre. Im Mittelpunkt des Interesses stehen Fakten, die dem Ausbruch des 2. Weltkrieges vorausgehen, und der Ausbruch des Krieges selbst. Wenn es um das 19. Jh. geht, so scheinen die Ereignisse seiner letzten Dekade in den Lehrbüchern am meisten deutschlandbezogen zu sein. Sie betreffen vor allem die Situation der Polen im preußischen Teilungsgebiet. Am häufigsten wird hier das Entstehungsdatum der sogenannten „Hakata“ erwähnt.

Mitunter werden die Ereignisse nicht exakt datiert, insbesondere, wenn sie zu sogenannter „Geschichte der langen Prozesse“ gehören, wie z.B.: die Übermacht des polnischen Königs Bolesław Krzywousty über die Deutschen, die amtlichen Schikanen im preußischen Teilungsgebiet, Terror in Nazideutschland.

Von den historischen Figuren werden am häufigsten Martin Luter, dann Karl Marx zusammen mit Friedrich Engels und Otto von Bismarck erwähnt. Doch nicht die Wahl gerade dieser Figuren ist von besonderer Bedeutung, sondern die Tatsache, daß sie das 19. Jh repräsentieren, während ereignismäßig das 20. Jh. im Vordergrund steht. Von den historischen Figuren aus dem 20 Jh. werden lediglich Hitler und Ribbentrop erwähnt, der nur deshalb den Rang einer wichtigen historischen Gestalt erlangte, weil der den allgemein bekannten Pakt unterschrieben hat. Und nur unter diesem Aspekt taucht er in den Lehrbüchern auf.

Die Geschichte als Hintergrund von literarischen Ereignissen wird nicht beurteilt, folglich gibt es in diesem Zusammenhang keine emotionalen oder wertenden Komponenten. Direkt läßt sich keine Wertung der historischen Fakten aus dem Lehrbuchtext herauslesen. Dies geht

soweit, daß manche Fakten, die Deutschland in einem negativen Licht zeigen würden, verschwiegen werden. Ein Paradebeispiel: In einem der Lehrbücher wird Deutschland im Zusammenhang mit dem Ausbruch des 2. Weltkrieges überhaupt nicht erwähnt. Genannt wird dafür die Sowjetunion, die Polen bekanntlich etwas später angegriffen hat. Erst aus weiteren Ausführungen kann man schließen, daß die Sowjetunion Verbündete Deutschlands war.

Dieser Fall kann auf mindestens zwei Arten interpretiert werden. Entweder, man spricht nicht über das Selbstverständliche, und deshalb wird der eigentliche Verursacher des 2. Weltkrieges nicht erwähnt, oder, wir haben es hier mit einer Vermeidungsstrategie zu tun - negativ gefärbte Aussagen über Deutschland sollen vermieden werden. Ist denn eine solche Strategie in bezug auf eine unbestrittene historische Tatsache überhaupt berechtigt? Wohl kaum, es ist aber ein Beispiel für die Einwirkung von funktionellen „Richtlinien“ auf den Schulbuchdiskurs. In diesem Fall beeinflußt die didaktische Funktion die Erkenntnisfunktion.

Diese Vermutung wird durch die Analyse einer anderen Art der Präsenz der deutschen Geschichte in den Lehrbüchern bestätigt. Geschichte existiert in den Lehrwerken nämlich auch als ein Element der dargestellten Welt der literarischen Texte bzw. ihrer angeführten Ausschnitte. Es handelt sich vor allem um Werke vom Ende des 19. und Anfang des 20. Jh. Dies verwundert nicht, denn die Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen wird in diesem Zeitraum bedeutungsvoller und lebendiger.

Bei der Besprechung literarischer Werke, zu deren dargestellter Welt deutsch-polnische Relationen gehören, besteht die Gefahr, Literatur zum Werkzeug der Geschichte zu machen. Das Anführen entsprechender literarischer Zitate ermöglicht es, eigene Wertungen von deutsch-polnischen Beziehungen bzw. von bestimmten gesellschaftlichen oder politischen Gegebenheiten Deutschlands zu vermeiden. Dieses „Wertungsdefizit“ hängt mit Strategien, die auch die allgemeinen Standards des politischen Lebens in Polen auszeichnen, zusammen. Denn außerhalb des offiziellen Diskurses gibt es bis heute keine geeignete „Sprache“ für diese, zugegebenermaßen nicht einfache Problematik.

Ihre Anwesenheit in der Literatur ist jedoch eine Tatsache, an der man nicht vorbeigehen kann. Das Paradoxe ist: Je stärker die uns interessierende Problematik in der Literatur ausgeprägt ist, desto mehr Schwierigkeiten bereitet sie den Interpretierenden. Und so ziehen sie sich oft völlig zurück, vermeiden eigenständige Aussagen und Urteile, lassen die

literarischen Texte „selbst sprechen“, wohl um sich die Sache etwas leichter, vielleicht zu leicht, zu machen.

Ähnlich verhält es sich im übrigen auch dann, wenn sich die Autoren mit der Literatur allein beschäftigen, unabhängig von ihren historischen Bezügen. Auch, wenn von anderen Künsten die Rede ist. An und für sich ist z.B. die in einem der Schulbücher aufgestellte Behauptung, Wit Stwosz (Veit Stoß) bzw. die ersten Drucker, die in Polen tätig waren, stammten aus Deutschland, nicht unwahr. Sie bestimmt jedoch deren tatsächliche Nationalität nicht exakt genug. Wäre es nicht angebrachter, einfach zu schreiben, daß es sich um Deutsche handelte? Es scheint nicht ohne Bedeutung zu sein. Denn, auch wenn man von der Abstammung her ein Deutscher ist, kann man immer noch ein Pole werden - in den hier erwähnten Fällen passiert dies jedoch nicht. Zusätzlich noch ersetzt die Abstammungsformel quasi die Notwendigkeit, eine bestimmte Sphäre von deutsch-polnischen Relationen näher zu erläutern, z.B. der Frage nachzugehen, woher und warum diese Deutschen gerade an den und nicht anderen Ort gekommen sind. Würde man dies zur Sprache bringen, so ließen sich auch die oft auftretenden Anspielungen darauf leichter verstehen, daß sich eine relativ große Menge von prominenten Figuren des polnischen kulturellen und literarischen Lebens in Deutschland aufhielt, dort studierte, bzw, sogar - wie im Fall von Hugo Kołłątaj, dorthin emigrierte.

Es verwundert nicht, daß die deutsche Kultur und Literatur vor allem in den Lehrbüchern für polnische Literatur des 19 Jhs. verstärkt vorhanden ist. Dies ist eine Periode ihres relativ großen Einflusses auf die polnische Kultur und Literatur. Manchmal wird dieser Einfluß irgendwie verschwiegen bzw. nicht entsprechend gewürdigt. Im Fall dieser „literarischen“ deutsch-polnischen Relationen wird u.E. die Möglichkeit der Anwendung einer Einflußtheorie versäumt. Dies hängt mit der Dominanz der didaktischen Funktion über die anderen Funktionen zusammen und gehört zur Spezifik des Schulbuchdiskurses, insbesondere im Bereich der literarischen Didaktik.

Würde sich die Hierarchisierung der Funktionen anders gestalten, was jedoch im Hinblick auf die bereits erwähnte Gattungstradition des Schullehrbuchs äußerst kompliziert und wenig real zu sein scheint, so wären die besprochenen Probleme leichter zu lösen. Möglich wäre dann z.B. die Anwendung einer literarischen Einflußtheorie, welche die deutschen Einflüsse als einige von vielen, deren die polnische Kultur unterlag, aufzeigen, und, parallel dazu, auf den Anteil polnischer Autoren an der Gestaltung der deutschen Kultur hinweisen würde.

Allgemein gesehen wäre dann die gesamte Problematik des Einflusses, der interkulturellen Interferenz, des „Flusses“ von Menschen und Ideen, etwas leichter zu vermitteln. Und zwar gerade am Beispiel „Polen-Deutschland“, denn dieses scheint besonders lehrreich zu sein. Die Beschäftigung mit jahrhundertelanger, von mehr oder weniger starken Antagonismen, Auseinandersetzungen und Annäherungsversuchen gezeichneter Nachbarschaft von Völkern und Kulturen gewinnt gerade heute für die Polen eine besondere Aktualität, die nicht nur auf die deutsch-polnischen Verhältnisse beschränkt ist, sondern die ganze Komplexität der europäischen Problematik mitumfaßt.

Dabei wäre es wichtig, auch das Bewußtsein dafür zu schärfen, daß es sich hier um keine neue Problematik handelt. Früher war sie nur kein Gegenstand von organisierter Reflexion, sondern die natürlichste Sache der Welt. Aus diesem Bewußtsein heraus könnten auch heute die „Verlegenheitsstrategien“ des Verschweigens, Umgehens, wie auch die Versuche, sich mit unklaren Formulierungen „herauszuwinden“, überwunden werden.

Dies ist letztendlich kein Problem von zwischenstaatlichen, internationalen oder interkulturellen Relationen. Es ist vielmehr ein Problem der Literatur- und der Lehrbuchtheorie. Denn sie sind es, die den spezifischen Schulbuchdiskurs mit der ihm eigener Hierarchie von Funktionen organisieren.

Die Untersuchung der Lehrbücher im Hinblick auf deutsch-polnische Relationen erlaubt die Behauptung, daß wir es hier hauptsächlich mit einem Problem der Theorie zu tun haben, und viel weniger mit der Frage der aktuellen ideologischen Interessen. Es läßt sich nämlich leicht feststellen, daß die neueren Lehrwerke, die wir hier betrachtet haben, im Vergleich zu den älteren keine primitive Stereotypisierung im Bereich der Geschichtsdarstellung aufweisen. Dies ist zweifellos das Ergebnis der Einwirkung von offiziellen Faktoren, zu denen z.B. die Lehrbuchkommissionen gehören. Aber auch die Veränderung des Denkens über Deutschland und Deutsche in immer breiteren Kreisen der polnischen Gesellschaft spielt hier eine Rolle. Man ist sich dessen bewußt, daß primitive Stereotypisierung auf keine wohlgesonnenen Rezipienten unter der Jugend stoßen wird, vor allem unter solcher, die einen ambitionierteren Bildungsweg verfolgt, und für diese sind die analysierten Bücher bestimmt.