

[**Arbeitstexte** entstehen in den fachlichen Diskussionen der Mitglieder der Arbeitsstelle und stellen inhaltliche und /oder konzeptionelle Grundlagen für die Arbeit dar. Sie befinden sich in ständiger Weiterentwicklung.]



Kristina Koebe, Katja Koch, Tilman von Brand, Juliane Lanz, Felix Linström & Clemens Decker **Die Erforschung der Pädagogischen Lesungen und der Mythenbegriff**

1. Theoretische Mythenforschung seit 1950 – Einführung und Überblick

Das Wort Mythos ist ein in Bezug auf die DDR recht häufig verwendeter Begriff. Das BMBF-Projekt „Mythen einer Diktatur“ hat diese Assoziationskette in den Fokus seiner wissenschaftlichen Aufmerksamkeit gerückt. Das an der Universität Rostock umgesetzte Teilprojekt „Sozialistische Schule zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ hat in diesem Kontext zunächst den Ansatz verfolgt, mit der hier im Mittelpunkt stehenden Beforschung der Pädagogischen Lesungen einen Beitrag zur kritischen Reflexion bestehender Bildungsmythen über die DDR zu leisten. Aber welche wissenschaftliche Produktivität konnte die Arbeit mit dem Mythos als spezifische Narration für die Forschung und ggf. darüber hinaus entfalten?

Der erste Schritt war eine Fundierung des Mythenbegriffs über die Attribute *komplexitätsreduzierend*, *identitätsstiftend* und *wandlungsfähig* hinaus und seine Aufbereitung wissenschaftliches Analyseinstrument in Bezug auf die Pädagogischen Lesungen. Im Ergebnis wurden vier wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit dem Mythos als funktionales Konstrukt und somit als modellhaft und richtungsweisend und dadurch potentiell produktiv identifiziert. Maßgebliches Auswahlkriterium war hierbei, inwiefern sich sowohl eine gewisse Repräsentativität für die Forschung des Untersuchungszeitraums als auch eine signifikante Schärfung oder Erweiterung des Begriffs erkennen ließen. Vernachlässigt wurden dabei Beschäftigungen mit spezifischen Ausformungen des Mythos. Diese haben im hier betrachteten Kontext keine Relevanz – so etwa Max Webers Auseinandersetzung mit Mythen in Bezug auf Führerfiguren (Weber, 1973).

2. Vier Ansätze in der Mythenforschung

Vor dem Hintergrund dieser Einführung wurden vier Arbeiten als maßgeblich identifiziert:

1. Die von Claude Lévi-Strauss (1955) und Roland Barthes (1964) erwirkte Zäsur, durch die die Befragung von Mythen auf ihren Wahrheitsgehalt hin einer Untersuchung ihrer jeweiligen sozialen Funktion wich;

2. Die Arbeit einer Bochumer Forschungsgruppe um Wulf Wülfing mit Karin Bruns und Rolf Parr (1991) und mit Jürgen Link (1991) zur identitätsstiftenden Wirkung von Mythen. Sie analysierten die für die Konstitution einer Nationalstaatsidentität relevanten Metaphern, Mythen, Stereotypen und Kollektivsymbole auf ihre Wirksamkeit hin. Hier steht der Beitrag von Mythen zur Konstitution einer nationalen deutschen Identität im 19. Jahrhundert im Fokus der Betrachtungen;
3. Herfried Münklers (1994, 2010) mit der Funktion des Erzählten argumentierende Ausführungen, die eine Erweiterung von nationalen auf politische Mythen leistet und diese damit zu einem vielseitiger einsetzbaren Instrument macht;
4. Soziologische Beschäftigungen mit der Funktion und Wirkung von Mythen, hier exemplarisch illustriert durch eine Beschäftigung mit den Untersuchungen Matthias Wächters (2017). Sie konkretisiert den Ausformungsprozess („der Zeitlichkeit enthoben“ – Wächter, 2017, S. 11) von Mythen und beleuchtet die Rezeptionsebene, d. h. ihre psychologische und soziale Funktion.

Nachfolgend wird jeder der vier Ansätze skizziert und auf seine Eignung für eine weiterführende Beforschung der Pädagogischen Lesungen hin analysiert, um auf diese Weise das Potential für die durchgeführte bzw. avisierte Forschungsarbeit sichtbar zu machen.

2.1 Erster Ansatz: Claude Lévi-Strauss und Roland Barthes

Claude Lévi-Strauss' Essay „The structural study of myth“ von 1955 ist Ausgangspunkt einer grundsätzlichen Neubestimmung des Mythenbegriffs, der bis dahin von Kategorisierungen als falscher Glaube oder archaische Erzählung dominiert war. Die von Lévi-Strauss im anthropologischen Forschungskontext eingeleitete Auseinandersetzung mit dem Mythos transferiert Roland Barthes mit seinen Studien zu den „Mythen des Alltags“ (1964)¹ in die der modernen westlichen Kultur. Gemeinsam leiten die beiden Franzosen eine Wende ein, die die zunehmende Beschäftigung mit der – zunächst sozialen, später immer mehr politischen – Funktion der Mythen in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses rückt. In Anlehnung an das de Saussure'sche Sprachmodell kategorisiert Barthes den Mythos als metasprachliches Element, d. h. eine zusätzliche Bedeutungszuschreibung, die eine Sprachgemeinschaft in kultureller und kollektiver Übereinkunft erschafft. Semiologische Zeichen werden, auf der Ebene der Objektsprache, allgemein deskriptiv (ikonografisch oder sprachlich), dort wo der Mythos sich ihrer bemächtigt, mit einer neuen, der *mythischen* Bedeutung aufgeladen. Auslöser für diesen Prozess war das, was Barthes als „Konzept“ bezeichnet (le concept - Barthes, 1964, S. 97. Hierbei handelt es sich um das Motiv, aus welchem heraus eine Neuzuweisung von Signifikat und Signifikant vorgenommen und darüber ein Mythos erschaffen wird. Dieses Motiv ergibt sich, Barthes Darstellung folgend, aus einer bestimmten Geschichte oder bestimmten gesellschaftlichen Umständen heraus. Der Mythos „beraubt“ ein Zeichen (einen Begriff oder ein Bild) seiner bisherigen Bedeutung und nistet darin stattdessen sein Konzept ein. Damit dies wirkungsvoll gelang, dürfte dieser Konstruktionsvorgang allerdings nicht sichtbar sein. Stattdessen müsse die neue Verbindung von Signifikat und Signifikant natürlich und keinesfalls willkürlich erscheinen. Diese Natürlichmachung leisten Narrative, die damit bestimmte Mythen legitimieren bzw. plausibilisieren, jedoch damit gleichzeitig die Historie ihrer Komplexität berauben: „Indem er von der Geschichte zur Natur übergeht, bewerkstelligt der Mythos eine Einsparung: er schafft die

¹ Zunächst veröffentlicht er als monatliche Kolumne im Zeitraum 1954 bis 1956 in der Zeitschrift Les Lettres Nouvelles je einen „Mythos des Monats“, später dann, 1957, eine theoretische Abhandlung über den modernen Mythos mit besagtem Titel.

Komplexität“ (Barthes, 1964, S. 14). Dabei attestiert Barthes dem Mythos zwar eine Funktionalität, setzt diese aber nicht notwendig mit einem intentionalen Verschleierungsakt gleich – anders als beispielsweise Jacques Lacan,² der (ebenfalls auf Lévi-Strauss’ Strukturalismus aufbauend) von einer bewussten Verschleierung der Widersprüche einer ökonomischen und sozialen Realität durch Mythen und Rituale ausgeht.

Dennoch mündet Barthes Argumentation in der Forderung nach einer Entmythisierung, d. h. darin, Mythen als Bestandteil einer bestimmten Ideologie zu entlarven (die von ihm analysierten Alltagsmythen – etwa den der Traumhochzeit in Weiß – sieht er als Instrumente einer Natürlichmachung eines kleinbürgerlichen Lebensstils (Barthes, 1964, 129). Dass Mythen damit gleichzeitig auch Sinnstiftungen bzw. Deutungsangebote sind, steht bei Barthes nicht im Fokus der Betrachtungen. Ebenfalls nicht mitgedacht wird der Umstand, dass eine objektive Entmythisierung nicht möglich ist, weil der diese Betreibende in einem bestimmten ideologischen Kontext agiert.

Übersetzt man Barthes’ Ansatz auf die im Rahmen des MythErz-Projektes avisierte Beschäftigung mit dem Bildungssystem der DDR, lenkt diese Theorie den Blick auf einen bestimmten Prozess. In diesem würden Signifikate wie „DDR-Bildungssystem“ bzw. „DDR-Schule“ aus einer historischen Motivation heraus ihrer originären Komplexität und Heterogenität beraubt und an eine Reihe von Mythen gekoppelt. Die Mytheme hätten nicht notwendig viel mit der Praxis der DDR-Bildung zu tun. Folgt man dieser Argumentation, kann es bei einer Beschäftigung mit dem Thema Mythos in Bezug auf die Pädagogischen Lesungen nur darum gehen, diese Mythen auf ihr Motiv hin zu befragen und die Neuzuschreibungen durch eine Wiederherstellung von Komplexität anzupassen oder zu ändern. Im Grunde betriebe man eine Entmythisierung, die jedoch nicht das DDR-Bildungssystem, sondern die Zeit der Mythenausformung in den Fokus stellt. Für die Beforschung der Pädagogischen Lesungen als originäre Quelle wäre diese Frage nach den Intentionen für die Konstruktion von Mythen über das DDR-Bildungssystem nicht zielführend. Vielmehr entstünde ein Betrachtungsgegenstand, dessen Beforschung auf die Ebene der Erzählzeit, d. h. die Jahre ab 1989, und die Frage verweist, mit welcher Intention bestimmte Mytheme erschaffen und gepflegt wurden. Hier kann das Konvolut der Pädagogischen Lesungen lediglich als Hintergrundfolie dienen. Dies funktioniert zumindest so lange, wie man unterstellt, dass sie in gewissem Rahmen DDR-Unterricht in seiner realen Ausformung und damit Realität abbilden, die es zur Enttarnung von Mythen zu nutzen gilt.

Die am Rande erwähnten Untersuchungen zur psychologischen Funktion von Mythen (hier beispielhaft genannt werden die von Jaques Lacan und Donald Winnicott, fokussierten auf Mythen als Möglichkeit einer Thematisierung von nicht eigentlich Sagbarem in einer Aufbereitung als diskursive Formel und damit als Möglichkeit des Umgangs mit einer widersprüchlichen und komplexen (sozialen und ökonomischen) Realität. Hier verweist das entwickelte Modell ebenfalls auf die Zeit der Mythenstiftung, nicht auf die DDR als im Mythos thematisierte Zeit und stellt die

² Lacan (2008) darf wohl als einer der Begründer einer quasi „psychologischen“ Auseinandersetzung mit dem Mythos gelten. Bei dieser Strömung steht die Frage im Fokus, warum Menschen Mythen brauchen, was auf die Frage hinleitet, warum ein bestimmter Mythos breit akzeptiert wurde. Maßgeblich in diesem – aufgrund der psychologischen Ausrichtung für die bildungshistorische Forschung weniger relevanten – Bereich ist u. a. auch die Objektbeziehungstheorie des Briten Donald Winnicott (1969). Seiner Auffassung nach sind Mythen primär eine Entlastung der Menschen von der Anforderung, innere und äußere Realität miteinander in Kongruenz zu bringen. Er entkoppelt die eigene Wahrnehmung der Welt ein Stück von der äußeren Realität, indem er eine „Zwischenwelt“ schafft, die mit eigener Bedeutung und damit weniger irritierender Sicherheit aufgeladen werde. Zusammenfassen könnte man seine Theorie als Mythos als Form der Realitätsbewältigung – und auch der Realitätsverleugung (Winnicott, 1969).

Frage nach den psychologischen Prozessen, die eine Entstehung der Bildungsmythen ermöglichen bzw. begünstigen.

2.2 Zweiter Ansatz: Die Bochumer Forschungsgruppe um Jürgen Link und Wulf Wülfing

Die theoretischen Überlegungen der Bochumer Forschungsgruppe beziehen sich speziell auf den Personenmythos des 19. Jahrhunderts, ohne einen Anspruch auf universellere Gültigkeit zu erheben. Dennoch entwickeln sie eine Art Mythenmodell, das sich als generalisierbar, im Sinne einer Anwendbarkeit auf verschiedenste identitätsstiftende Mythen, erweist. In ihrer Schrift „Historische Mythologie der Deutschen“ konturieren Wülfing, Pfarr und Bruns (1991) den Mythos als elementar-literarische Form und literarisches Verfahren, die von einem bestimmten konstituierenden Element, *dem Mythem*, ausgehen. Mytheme setzen eine Narration über eine mythische Figur in Gang, die dann nicht mehr nur ein, sondern ein ganzes Ensemble semantischer Merkmale repräsentiert. Diese Komplexität lässt die Figur plausibel erscheinen und ermöglicht eine emotionale Identifikation mit ihr (mittels Schaffung einer Empathie-Ebene, jedoch nie ohne Heroisierung, was im Zusammenspiel eine Vision mit Vorbildwirkung bei gleichzeitiger Unerreichbarkeit des Ideals kreiert – sichtbar u. a. im Herrmann-Mythos oder den verschiedenen deutschen Kaisern zugeordneten mythischen Erzählungen). Durch diese vermittelnde Wirkung bieten Mythen emotive Lösungsmodelle an, die ihre Funktion allerdings erst erfüllen, wenn sie von einer größeren Rezipient*innengruppe nicht nur wahrgenommen, sondern auch als für die eigene Identität relevant akzeptiert werden. Die hier untersuchten nationalen Held*innenfiguren sind also Applikationsangebote zur kollektiven Subjektbildung. Präsentiert als ganze Kollektion ähnlich ausgerichteter Mythen legitimieren sich diese gegenseitig. Sie ermöglichen – auch durch Wiederholung, z. T. sogar durch wechselseitige Rekurse – Identifikationsstiftung, hier im Sinne einer Nationalstaatsidee. Der Mythos verbindet verschiedene – oft unzusammenhängende, teilweise sogar widersprüchliche – Aspekte zu einem durch die Narration plausibilisierten Gefüge von Eigenschaften und löst damit Widersprüche zwischen den Mythen unbemerkt auf. Indem er allgemein akzeptierte Denkschemata auf die Erzählung appliziert (etwa von der herausragenden Stellung des deutschen Geistes – im 19. Jahrhundert eine weit verbreitete und auf vielen Diskursebenen reproduzierte Vorstellung) und so Neues und Bekanntes miteinander verwebt, wirkt der Mythos bzw. das Set an Mythen sinnstiftend. Der Bezug auf überlieferte historische Ereignisse wirkt hier zusätzlich plausibilisierend. Ein als verbürgt bekannter Kern wird mit verschiedenen Mythen (hier i. d. R. Charaktereigenschaften einer Figur, so etwa Luise von Preußen oder Herrmann der Cherusker) angereichert, was Person oder Ereignis gleichermaßen überhöht und mit Identifikationspotential ausstattet. So war Luise von Preußen in ihrer mythischen Überformung sehr eindrucksvoll königlich, gleichzeitig fromm, sittsam und menschlich. Man erzählte sich Geschichten über sie, die dieses Bild plausibilisierten, zu diesem Zwecke ausgewählt und entsprechend literarisch überformt. Neue Mythen haben nach Auffassung der Bochumer Forschungsgruppe dann eine besonders hohe Chance auf Akzeptanz, wenn sie an bereits etablierte Mythen oder Mytheme anknüpfen – und regelmäßig in Rekursen, Symbolen und Ritualen thematisiert werden (u.a. Nationale Mythen, 1991, S. 68-70).

Abstrahiert man von der Bochumer Fokussierung auf Personen- und Nationalstaatsmythen, bleibt das Modell des Mythos als Narrativ, das etwas pauschal historisch Verbürgtes an funktional (z. B. identitätsstiftend) geschaffene Mytheme koppelt. Das Modell plausibilisiert mithilfe einer – informellen oder literarischen Erzählung. Beide Formen treten häufig im Verbund auf. Der literarische Text liefert oft eine umfassende Schilderung, auf die dann immer wieder verknüpft rekurriert wird. Dabei ist der Status als quasi-historisches Ereignis entscheidend: Als real angenommene Ereignisse müssen sie keiner Argumentationslogik folgen, brauchen also keine klassische Herleitung, sondern werden als Realität akzeptiert. Einem solchen Modell zufolge wären Mythen über das DDR-Bildungssystem damit wahlweise geschaffen,

- a) um eine ostdeutsche Identität oder eine bestimmte Charakterisierung der DDR-Bildung auf dieser Ebene zu fundieren, zu legitimieren und aufzuwerten oder
- b) um eine Abgrenzung davon zu ermöglichen (negativer Mythos), d. h. durch Komplexitätsreduzierung des realen Geschehens eine pauschale Ablehnung ostdeutscher Bildungspraxis zu legitimieren.

Jedoch verweist die Beschäftigung mit dem Mythos auf die Zeit der Mythenstiftung und nicht auf die erzählte Zeit, d. h. in diesem Fall auf die DDR. Forschungspraktisch würde dies wiederum bedeuten, dass es primär darum ginge, die Absicht der Mythenbildung zu erkunden. Das von der Bochumer Forschungsgruppe entwickelte Verfahren der Mythenanalyse zielt darauf ab, zu ermitteln, in welchen gesellschaftlich-politischen Verwendungszusammenhängen die Mythen eingesetzt sind. Diese ließen sich in Bezug auf den Mythos „DDR-Bildungssystem“ wahlweise dadurch ermitteln, dass man die Genese des betreffenden Mythos nachvollzieht, d. h. die verschiedenen zur Mythenstiftung und -kommunikation beitragenden Zeugnisse genauer untersucht.³ Alternativ empfahlen die Bochumer Forscher*innen die Segmentierung des Mythos in seine funktionalen Aspekte: Warum – und ggf. wann – wurde einer Figur oder einem Ereignis welches Mythem hinzugefügt? Was sagte das über die Intention bzw. auch über die Veränderung der Arbeit mit dem Mythos aus? Eine konkretere Empfehlung zur Vorgehensweise liefert die Bochumer Gruppe in Form von Beschäftigungen mit verschiedenen Nationalstaatsmythen, eine abstrakte Methodik entwickelt sie daraus jedoch nicht. Die neue Qualität gegenüber früheren Beschäftigungen mit dem Mythos besteht primär in der Verabschiedung von der klassischen Ideologiekritik: Man argumentiert nicht mehr mit einer Verschleierung mittels Mythen, sondern strebt eine Rekonstruktion historischer Prozesse bzw. der diesen zugrundeliegenden Mechanismen an. Verknüpft zusammengefasst geht es um die Frage: Warum funktioniert ein Mythos in einem bestimmten gesellschaftlichen Kontext auf eine bestimmte Art und Weise?

2.3 Dritter Ansatz: Herfried Münkler

Herfried Münkler, der seit 1994 immer wieder zum Thema Mythos publiziert und dabei den Fokus von den nationalen auf politische Mythen erweitert, legt den Schwerpunkt auf die identitätsstiftende Funktion von Mythen.⁴ Diese werden als Beitrag zur Symbolpolitik (oder symbolisches Kapital im Bordieuschen Sinne - 1985) in real nicht erfahrbaren und im Grunde konstruierten Gemeinschaften (im Sinne der „imagined communities“ von Anderson (1983)), mit denen man sich identifizieren kann und aus denen ein Zugehörigkeitsgefühl erwächst, benötigt. Auf diese Weise würden politische Sinnstiftungskonstrukte möglich, z. B. Nationen (Münkler, 2008). Aus Sicht der Mythenstifter gehen diese im besten Fall mit dem Staat als deren geografischer Verortung einher. Sie beruhen vor allem auf emotionaler Bindung (z. B. charakterisiert als Vaterlandsliebe) und legitimieren durch diese sowohl solidarische Verbundenheit und Opferbereitschaft als auch Abgrenzung gegenüber anderen Konstrukten (etwa feindlichen Nationen). Das wiederum stärkt den Zusammenhalt (via gemeinsames Feindbild). Münkler unterscheidet hierbei zwischen Gründungs- und Opfermythen. Eine Differenzierung, die er allerdings selbst als nicht trennscharf beschreibt. So ist für ihn der der antifaschistische Widerstand gleichermaßen Opfermythos und Gründungsmythos der DDR (2009, S. 423). Ebenso wie Barthes

³ Die, dies voraussetzende, klare Trennung zwischen Mythos und „wahrer Geschichte“, ist bekanntlich problematisch.

⁴ In einem 2008 von Münkler veröffentlichten Text heißt es: „Sie stiften Bedeutung – im Raum, indem sie Ereignisse mit bestimmten Orten verbinden, und in der Zeit, indem sie Geschichten erzählen [wobei er Geschichten nicht als Narrationen im klassischen Sinne versteht – Anm. d. A.], die der Geschichte Bedeutsamkeit verleihen.“ (Münkler, 2010, S. 14).

und die Bochumer Forschungsgruppe sieht er in einer breiten Akzeptanz eines Mythos die Voraussetzung für dessen funktionserfüllende Wirksamkeit. Als Novum gegenüber den früheren Forschungen erweist sich hier nicht nur die Ausweitung der Funktionalität, sondern die Erkenntnis, dass ein mythisches Symbol durch mehrere um Deutungshoheit ringende Institutionen besetzt werden könne. Beispielhaft ins Feld führt Münkler hier Karl den Großen, der im 19. Jahrhundert von den Deutschen ebenso wie von den Franzosen als „gründungsmythische [...] Referenzgestalt“ (Münkler, 2011, S. 15) betrachtet worden sei – und bei dem exakt dieser Streit um Zuweisung zu einer Stärkung von Nationalbewusstsein und Feinbildkonturierung geführt habe. Aufgelöst habe man diese konkurrierende Deutung erst im 20. Jahrhundert: hier sei eine Neuzuschreibung erfolgt, durch die man nun auf Karl als den ersten Europäer rekurrierte.

Nicht zuletzt weitet Münkler das von den Bochumern konturierte Mythenverständnis auf. Er spricht nicht länger von mit Narrationen hinterlegten Symbolen bzw. Figuren, sondern beschreibt Narrationskomplexe, die gemeinschaftlich umso intensiver identitätskonturierende Eigenschaften herleiteten und diese stets wechselseitig und aufs Neue bekräftigten. Beispielhaft für seinen erweiterten Mythenbegriff sind verschiedene Narrationen, die den „Revolutionsmythos“ (Münkler, 2011, S. 15) der Franzosen (Frankreich als Geburtsort der Gesellschaftstransformation in ganz Europa und damit Ort der politischen Intervention) illustrieren und legitimieren. In Bezug auf eine deutsche Identität erfülle der „Kulturmythos“ (Münkler, 2011, S. 15) der Deutschen (Deutschland als Land der Dichter und Denker und damit Hort intellektueller Diskurse) eine vergleichbare Funktion. In ihrer Abgrenzung identitätsstiftende Mythen, denen nicht ein Leitnarrativ, sondern ein ganzes Set thematisch und narrativ geeigneter Plots zugeordnet werden kann, bezeichnet er als Gegenmythen. In dieser Gegenüberstellung, aber auch als Einzelkonstrukt definiert er politische Mythen als nachträgliche Sinnstiftungen mittels Selektion und Interpretation im Dienste einer rückwirkend formulierten Deutungsabsicht:

Politische Mythen sind Interpunktionen der Zeit, sie markieren Zäsuren und stellen Ligaturen her. Sie strukturieren Vergangenheit im Hinblick auf das für uns heute noch Bedeutsame, das nicht dem Vergessen anheimfallen darf. Aber das tun sie nicht bloß der besseren Übersichtlichkeit zuliebe, sondern um Einfluss auf die in der Gegenwart lebenden Menschen auszuüben. (Münkler, 2011, S. 16)

Münklers Forschung zielt darauf ab, die jeweilige Funktion eines Mythos herauszuarbeiten. Sie richtet damit die Aufmerksamkeit auf die Zeit der Mythenkonstruktion, nicht jedoch auf die Zeit, in der die Handlung des Mythos zu verorten sei. In seinen expliziten Beschäftigungen mit deutschen Nachkriegsmythen – darunter den in der DDR entwickelten und in Bezug auf die DDR nach 1989 generierten Mythos – geht es ihm nicht darum, den Wahrheitsgehalt zu erkunden.

In Bezug auf die Forschung zu Bildungsmythen der DDR bestünde die Leistung des Modells darin, zu eruieren, aus welchem rückblickenden Konstruktionsbedürfnis heraus diese erzählt wurden. Es könnte klären, welches Deutungsangebot man mit ihnen unterbreiten wollte und um welche Deutungshoheit damit gerungen wurde. In seinen Beschäftigungen mit dem Thema Mythenbildung in der DDR (2004) verweist Münkler auf das, was häufig als „antifaschistischer Gründungsmythos“ bezeichnet wird (2009, S. 426). Dieser sei in der DDR auf verschiedenen Diskursebenen vermittelt und regelmäßig repliziert worden, um den in der DDR praktizierten Sozialismus moralisch zu legitimieren und die DDR-Bevölkerung vom Verdacht einer Verstrickung in die NS-Diktatur zu entlasten. Damit einher geht eine Feindbildkonstruktion in Bezug auf die Bundesrepublik, um die Sozialdemokratie und die bürgerliche Opposition gegen die NSDAP moralisch zu delegitimieren. Zentrales Vehikel einer solchen Mythenstiftung und -konservierung sind Romane über die NS-Zeit und Erlebnisberichte von Widerstandskämpfern (2009, S. 429).

Verschiedenste Formen des öffentlichen Gedenkens hatten sich auf die so geschaffenen Narrative bezogen und dadurch für eine große Verbreitung und öffentliche Präsenz gesorgt. Diese Einordnung bietet das Potential anhand Pädagogischer Lesungen über den Deutschunterricht den Beitrag des Schulunterrichts zu dieser Mythenstiftung zu konturieren. Dies wiederum bedarf jedoch einer Konkretisierung der spezifischen Rekapitulationsleistung, die sich anhand der Quelle Pädagogische Lesungen im Vergleich zu Lehrplänen und Unterrichtshilfen erbringen lässt.

2.4 Vierter Ansatz: Soziologische Überlegungen von Matthias Wächter

Soziologische Untersuchungen zum Mythos, u. a. durch Matthias Wächter, definieren den Mythos als Instrument zur Herstellung politischer Autorität. Wer damit eine Deutungshoheit innehat, habe das Recht, den Mythos zu interpretieren. Die zugewiesene Bedeutung bezieht sich auf „gemeinsam erlebte und durch herausragende Individuen geprägte Geschichte im Prozess ihrer Mythologisierung aus ihrem unmittelbaren zeitgebundenen Kontext herausgelöst und auf eine überzeitliche Ebene gehoben; ihre Protagonisten werden mit transzendentalen Attributen versehen“ (2017, S. 6). Wächter geht der Frage nach, inwieweit demokratische Gesellschaften von einer Sinnstiftung durch Mythen entlastet sind, und kommt zu dem Ergebnis, dass Mythen nicht per se antidemokratisch seien, sondern überall dort Raum finden, wo „identitätsstiftende Erzählungen und vorbildgebende Helden“ (Wächter, 2017, S. 12) benötigt werden. Die Wirksamkeit dieses Prinzips illustriert er anhand von Alltagsmythen („Vom Tellerwäscher zum Millionär“) und Heldenmythen (Abraham Lincoln, Henry Ford, John F. Kennedy) der Vereinigten Staaten. Im Umkehrschluss stellt er daraufhin einen Bezug zwischen der vielerorts fehlenden Identifikation mit der Europäischen Union her. Hier wäre entsprechende Arbeit an Narrativen von Mythen vonnöten, „[d]och wird es einem schwer fallen [!], die Biografie dieses stets im Hintergrund agierenden ‚Networkers‘ [= die Europäische Union – Anm. d. A.] zu einem Heldenmythos aufzuladen.“ (Wächter, 2017, S. 13).

Generell ist jedoch die Schaffung transnationaler Mythen ein Gebot der zunehmend globalisierten Welt. In Zeiten der Digitalisierung ist eine offenkundigere Konkurrenz zwischen den in Mythen unterbreiteten Deutungsangeboten zu beobachten, etwa wenn Nationalstaatsmythen mit transnationalen Sinnstiftungsbemühungen in den Wettstreit um breite Akzeptanz treten.

Denkt man diese von Wächter nur kurz skizzierte Gemengelage weiter und setzt sie zum Phänomen der sich in den digitalen Communities ausformenden Filterblasen in Bezug, könnte zukünftig ein Nebeneinander sich widersprechender Identitätsstiftungen und Deutungsangebote immer unbehelligter funktionieren. Diese Situation scheint zudem die Geschwindigkeit zu erhöhen, mit der sich Mythen ausformen und in gleichgesinnten Gruppen verbreiten. Sichtbar wird dies beispielsweise an sehr breit rezipierenden Erzählungen um die Rodung des Dannenröder Forstes im Jahr 2020. Diese wird von einer Gruppe als Geschichte der Durchsetzung von Recht und Ordnung und der Notwendigkeit einer konsequenten Wirtschaftsorientierung geschildert. Die andere jedoch stellt sie als revolutionäre Situation dar. Die Sinnstiftungsangebote wissen umeinander, nehmen die andere Deutung jedoch als Feindbild zur Kenntnis, durch das man das eigene Gefühl eines tiefen Verständnisses untereinander erhöht.

Bei allen hier genannten Beispielen ist die von Wächter beschriebene gezielte Selektion geeigneter Narrative im Dienste der zu transportierenden Ideologie klar erkennbar. Ein bestimmtes Ereignis wird gezielt ausgewählt und in einer solchen Weise als exemplarisch erzählt, dass es nicht nur die erzählte Situation, sondern eine bestimmte Epoche zu charakterisieren scheint. Die Erhöhung zum mythischen Narrativ verleiht ihm durch wiederholtes Erzählen, Reproduzieren und in Verbindung mit anderen ähnlichen Narrativen die Macht zur Charakterisierung eines gesamten historischen Zeitraums. In Bezug auf den Themenkomplex „DDR-Bildungsmythen“ richtet dieser Ansatz den

Blick auf die Frage, wie sich die Konstruktion, die Kommunikation, und die Verbreitung und Re-Konsolidierung von Mythen über die DDR in den vergangenen 30 Jahren verändert hat.

Für die Arbeit mit den Pädagogischen Lesungen ist diese Ebene nur mittelbar relevant, weil sie selbst bislang kaum Gegenstand einer mythischen Überformung waren und auch nicht sichtbarer Bestandteil breiter Diskurse über DDR-Bildung bzw. Weiterbildung.

3. Zusammenführende Analyse potentieller Mythenforschung in Bezug auf die Pädagogischen Lesungen

Dem im Vorfeld durch Charakterisierung der Ansätze konturierten, seit Lévi-Strauss und Barthes schrittweise ausgeformten modernen Verständnis von Mythen zufolge, unterscheiden sich diese von Erinnerungen und Narrativen sowohl hinsichtlich ihrer Komplexität als auch hinsichtlich ihrer Funktion.⁵ Sie werden bewusst oder unbewusst funktional kreiert und funktional konserviert bzw. weiterentwickelt. Das auf diese Weise ausgeformte Konstrukt ist ein Deutungsangebot bzw. Erklärungsmuster, das die nötige Relevanz entwickelt, wenn es breit genug akzeptiert und rezipiert wird. Solche Mythen leben so lange weiter, wie ihre Wiedergabe eine soziale, psychologische oder politische Funktion erfüllt.

Eine Beschäftigung mit Mythen aus diesem Ansatz heraus erlaubt also sowohl die Rekonstruktion der Genese und eventuelle Weiterentwicklung eines Mythos als auch die Analyse seiner jeweiligen (sich ggf. verändernden) Funktion bzw. dessen, worauf sie sich (identitäts- und sinnstiftend oder abgrenzend) beziehen. In Abhängigkeit von der jeweiligen Forschungsprämisse kann es bei einer daran orientierten Beschäftigung mit Mythen um ein Verständnis der zugrundeliegenden sozialen und psychologischen Mechanismen oder um eine Relativierung gehen. Geht man davon aus, dass alle entsprechenden Ansätze den Blick auf die Zeit der Mythenentstehung lenken, die in den Mythen thematisierte Zeit also immer nur Grundlage einer Entmythisierung sein kann, liegen zwei Betrachtungsebenen für diesbezügliche Forschungen zum DDR-Bildungssystem nahe:

3.1 Ebene 1: Mythenbildung in der DDR und hier konkret der Beitrag der DDR-Schulbildung zu Mythenstiftung und -konservierung

Im Fokus stünde hier die Beschäftigung mit Mythen, die sich in der DDR etablierten und damit der Frage, warum diese wann und wie erschaffen und gepflegt wurden. Eine den Ist-Stand der Überlegungen im Jahr 2014 zusammenfassende Darstellung von Seegers (2014) benennt unter Bezugnahme auf Münkler das bereits erwähnte antifaschistische Gründungsnarrativ als einzig relevanten, auf verschiedensten Diskursebenen präsentierten und rezipierten, Mythos. Sie verweist auf die Bedeutung des Staatsbürgerkunde- und Geschichtsunterrichts bei der Vermittlung. Bezugnehmend darauf böten die Pädagogischen Lesungen die Möglichkeit, den Beitrag des Schulunterrichts zu dieser Mythenstiftung zu konturieren. Hier könnte diese Quelle einzeln oder im Zusammenspiel mit anderen Lehr- und Lernvorgaben in der DDR, so etwa den Lehrplänen, Unterrichtshilfen, Schulbüchern, didaktischen Anleitungen und Fachdiskursen in den Zeitschriften, analysiert werden. Denkbar wäre, anhand einer komparativen Betrachtung dreier exemplarischer Fächer zu konturieren, wie diese Mythenstiftung fachspezifisch erfolgte und ineinandergriff. Ergänzend zu Untersuchungen zu den bereits als DDR-Sinnstiftungsangebote identifizierten Mythen (s. o.) könnte hierbei eine Prüfung der Pädagogischen Lesungen auf wiederkehrende Narrative erfolgen – und ermittelt werden, in welcher Weise sie damit andere Diskursebenen aufgriffen oder eigene mythenstiftende Leistungen erbrachten. Herausfordernd

⁵ Die Grenze zu Begriffen wie Narrativ, Ikone, Symbol scheint mir hierbei dennoch fließend und konnte nach meinem Verständnis von keiner bisherigen Theorie wirklich „trennscharf“ definiert werden.

scheint hier jedoch die Abgrenzung der Mythen von den bildungspolitischen und pädagogischen Paradigmen jener Zeit. Diese hatten als Vision und Leitbild Lernzielcharakter und fielen deshalb, wenn auch idealistisch-ideologisch in ihrer Beschaffenheit, nicht in den Bereich der Mythenstiftung (u. a. die Leitbilder *Ausformung einer sozialistischen Persönlichkeit über das polytechnische Schulkonzept* und *subjektorientierter Unterricht*).

3.2 Ebene 2: Die Rekonstruktion und funktionale Analyse von Mythen über das Bildungssystem der DDR

Hier ginge es um eine Beschäftigung mit der Frage, warum sich nach 1989 welche Mythen über das DDR-Bildungssystem aus einer Vielzahl möglicher Deutungsangebote herauskristallisierten und verfestigten – oder darum, wie es im Antrag zum BMBF-Projekt heißt, „die schon bald nach 1989 geäußerten und sich über die Jahre verstärkenden, zumeist positiven Einschätzungen über das Erziehungs- und Bildungswesen“ der DDR zu verstehen und hierzu Bestandteile des kommunikativen Gedächtnisses von DDR-Sozialisierten zu rekonstruieren. Das böte einer Untersuchung zum in den Pädagogischen Lesungen dargestellten DDR-Unterricht die Möglichkeit, Mythen über die DDR-Bildungslandschaft durch eine differenzierte Darstellung tatsächlichen (bzw. idealtypischen) Lehrer*innenhandelns zu relativieren. Auf diese Weise könnte die hier im Mittelpunkt stehende Quelle eine Hintergrundfolie für die Identifikation von Mythen über die DDR und ihr Bildungssystem sein. Dieser Punkt ließe sich am sinnvollsten durch intensive Kooperation mit einem den Nachwendemythos bearbeitenden Teilprojekt erforschen. Dessen als relevant identifizierte Narrative gälte es, zu der anhand der Pädagogischen Lesungen konturierten DDR-Realität in Beziehung zu setzen.

Ergänzender Ausblick:

Eine Untersuchung der Zeitzeug*inneninterviews auf eine dort erfolgende potentielle Mythenbildung hin wäre hier ggf. eine ergänzende Option. Hier ginge es ebenfalls darum, wiederkehrende Narrative bzw. Mytheme zu ermitteln und im Falle einer gewissen Häufigkeit als breit rezipierte Mytheme zu klassifizieren. Lassen sich diese identifizieren, könnten sie auf eine Verankerung auf anderen Diskursebenen und die damit mögliche Zuordnung der Mythen zu einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe (DDR-Bürger*innen oder DDR-Lehrer*innen?) geprüft werden. Der Mehrwert einer solchen Untersuchung bestünde darin, neue mythische Elemente in Bezug auf das DDR-Bildungssystem zu identifizieren und ihre Genese und Funktion genauer zu betrachten. In der bisherigen Wahrnehmung erwiesen sich diese mehrheitlich differenziert und abwägend, so dass es bislang keine Hinweise auf generalisierbare Elemente, d. h. potentielle Mytheme, gibt.

4. Literaturverzeichnis

- Anderson, B. (1983): *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London, New York: Verso Books.
- Barthes, R. (1964). *Mythen des Alltags*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Pierre Bourdieu (1985). *Sozialer Raum und Klassen. Zwei Vorlesungen*. Frankfurt am. Main: Suhrkamp.
- Lacan, J. (2008). *Der individuelle Mythos des Neurotikers oder Dichtung und Wahrheit in der Neurose*. Berlin: Turia + Kant.
- Levi-Strauss, C. (1955). The Structural Study of Myth. *The Journal of American Folklore* 68, 270, 428–444.
- Link, J. & Wülfing, W. (Hrsg.) (1991). *Nationale Mythen und Symbole in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Strukturen und Funktionen von Konzepten nationaler Identität*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Münkler, H. (1994). Politische Mythen und nationale Identität. Vorüberlegungen zu einer Theorie politischer Mythen. In W. Frindte & H. Pätzolt (Hrsg.), *Mythen der Deutschen. Deutsche Befindlichkeiten zwischen Geschichten und Geschichte* (S. 21–27). Opladen: Leske und Budrich.
- Münkler, H. (2004). Der Antifaschismus als Gründungsmythos der DDR. In S. Schmidt & R. Brandt (Hrsg.), *Mythos und Mythologie* (S. 221–236). Berlin: Akademie Verlag.
- Münkler, H. (2009). *Die Deutschen und ihre Mythen*. Berlin: Rowohlt.
- Münkler, H. (2011). Geschichtsmymthen und Nationenbildung. In Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Geschichte und Erinnerung*, Bonn: bpb, S. 14–17. Online verfügbar: <https://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/geschichte-und-erinnerung/39792/geschichtsmymthen>
- Seegers, L. (2014). DDR. In *Metzlers Lexikon Moderner Mythen. Figuren, Konzepte, Ereignisse* (S. 85-87). Stuttgart: Metzler.
- Weber, M. (1973). Die drei Typen der legitimen Herrschaft. In M. Weber (Hrsg.), *Soziologie. Universalgeschichtliche Analysen. Politik*. (S. 221–236). Stuttgart: Kröner.
- Wächter, M. (2017). Mythos. In *Docupedia-Zeitgeschichte*. Potsdam: Zentrum für Zeithistorische Forschung Potsdam, S. 1–16. Online verfügbar: https://zeitgeschichte-digital.de/doks/frontdoor/deliver/index/docId/581/file/docupedia_waechter_mythos_v1_de_2010.pdf
- Winnicott, D. (1969). *Kind, Familie und Umwelt*. München: Reinhardt.
- Wülfing, W. & Parr, R. & Bruns, K. (1991). *Historische Mythologie der Deutschen. 1789-1918*. München: Fink.