

Universität Utrecht  
MA Literature Today  
German Track

03.11.2017

Masterarbeit  
Erstgutachter: Dr. Charis Goer  
Zweitgutachter: Dr. Ewout van der Knaap

## FREIHEIT HINTER MAUERN

### DIE HISTORISCHE BEDEUTUNG VON ADOLESZENZROMANEN DER DDR



Abbildung 1



Abbildung 2

Sandra Grießl  
Matrikelnummer: 6035833  
Fritz-Ritter-Str. 4  
07747 Jena (Deutschland)  
s.griessl@uu.nl

## Inhaltsverzeichnis

1.1 Inhaltsangabe .....	4
1.2 Einleitung .....	6
2. Allgemeine Aspekte .....	10
2.1 DDR-Literatur .....	10
2.1.1 Das Dogma des Sozialistischen Realismus .....	10
2.1.2 Phasen der DDR-Literatur .....	13
2.1.3 Bedingungen der Schriftsteller in der DDR .....	14
2.2 Adoleszenz .....	16
2.2.1 Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz .....	16
2.2.2 Kindheit und Jugend in der DDR .....	18
2.3 Adoleszenzliteratur .....	21
2.3.1 Begriffsbestimmung und Abgrenzung .....	21
2.3.2 Entwicklung des Adoleszenzromans in Deutschland .....	23
2.3.3 Adoleszenzromane in der DDR .....	26
2.4 Freiheit .....	27
2.4.1 Wortherkunft und Begriffsbestimmung .....	27
2.4.2 Freiheit in der DDR .....	29
3. Die Neuen Leiden des jungen W. ....	34
3.1 Inhalt .....	34
3.2 Erzählerische Mittel .....	34
3.3 Rezeption .....	38
3.3.1 Ostdeutsche Rezeption .....	38
3.3.2 Westdeutsche Rezeption .....	42
3.4 Das Motiv der Freiheit .....	45
4. Wasserfarben .....	48
4.1 Inhalt .....	48
4.2 Besonderheiten .....	49
4.2.1 Entstehung und Publikation .....	49
4.2.2 Erzählerische Mittel .....	50
4.3 Rezeption .....	52
4.4 Das Motiv der Freiheit .....	56
5. Zusammenfassung, Fazit und Ausblick .....	60

Quellen .....	70
Abbildungsverzeichnis .....	79
Abkürzungsverzeichnis .....	80
Eidesstaatliche Erklärung.....	81

## 1.1 Inhaltsangabe

Die vorliegende Masterarbeit setzt sich mit der historischen Relevanz von DDR-Adoleszenzromanen auseinander. Im Mittelpunkt stehen dabei die Fragen, ob und inwiefern eine glaubwürdige Wirklichkeitsdarstellung in Adoleszenzromanen der DDR erkennbar wird und ob DDR-Adoleszenzromane eine Sozialisationsfunktion besitzen und wie sich diese äußert. Innerhalb dieses Diskurses bildet die Artikulation von Freiheit einen besonderen Schwerpunkt, denn im geschichtlichen Rückblick wird ersichtlich, dass gerade die mangelnde bürgerliche Freiheit einen Auslöser für die friedliche Revolution darstellte.<sup>1</sup> Jugendlichen wird dabei eine Schlüsselfunktion zuteil, denn einerseits wurden sie in der DDR als Schöpfer, Vertreter und Verbreiter des Sozialismus erachtet,<sup>2</sup> die andererseits, aufgrund der alterstypischen Rebellion, am ehesten die Grenzen der Gesellschaft hinterfragten und ausloteten.<sup>3</sup>

Um eine ganzheitliche Untersuchung zu gewährleisten, erfolgt in einem einführenden Theoriekapitel zunächst eine Betrachtung der Literatur im Realsozialismus, ehe auf die Lebensphase der Adoleszenz eingegangen wird und die Lebensverhältnisse von DDR-Jugendlichen näher beleuchtet werden. Anschließend wird das literarische Genre der Adoleszenzliteratur mit besonderem Blick auf DDR-Werke erläutert. Den Abschluss des theoretischen Kapitels bildet eine Auseinandersetzung mit dem Begriff der Freiheit sowie deren Auslegung und Entwicklung in der DDR. Das darauffolgende Kapitel beschäftigt sich mit Plenzdorfs Adoleszenzroman *Die neuen Leiden des jungen W.* (1972). Dabei erfolgt zunächst eine Betrachtung der erzählerischen Mittel, um textuelle Freiheitspostulate zu identifizieren. Anschließend wird die Rezeptionsgeschichte des Werkes beleuchtet, die Aufschlüsse über den Literaturbetrieb der DDR bietet und die authentische Darstellungsweise der Lebenswelt von DDR-Jugendlichen im Roman bekräftigt. Das Kapitel endet mit der Betrachtung des Motivs der Freiheit. Im vorletzten Kapitel wird auf Brussigs Adoleszenzroman *Wasserfarben* (1991) eingegangen, auch hier bildet die Analyse der erzählerischen Mittel den Ausgang der Untersuchung und wird durch eine Beschäftigung mit den Entstehungsbedingungen ergänzt. Im Anschluss erfolgt ebenfalls eine Auseinandersetzung mit der Rezeptionsgeschichte, ehe inhaltliche Freiheitsmotive näher betrachtet werden.

---

<sup>1</sup> Vgl. Kucklick, Christoph: Die Macht der Strasse. In: GEO Epoche 64: Die DDR (2013). S. 138-155.

<sup>2</sup> Vgl. Wurschi, Peter: Jungsein in der DDR. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen 2014. S. 20.

<sup>3</sup> Vgl. ebd. S. 65.

Folgende zentrale Aspekte werden bei der Frage nach der historischen Wirklichkeit und dem Sozialisationsvermögen der DDR-Adoleszenzromane beleuchtet:

- a) Die Frage nach den Bedingungen des Aufwachsens in der sozialistischen DDR: Wie gestalteten sich die Lebensbedingungen für DDR-Jugendliche? Wie sah eine idealtypische Sozialisation aus? Kann eine Art Lebensgefühl der DDR-Jugendlichen bzw. ein Bestandteil davon ausfindig gemacht werden? Zur Beantwortung wird zunächst ein kurzer Überblick über den typischen Werdegang eines DDR-Jugendlichen gegeben, ehe eine Beschäftigung mit den beiden DDR-Adoleszenzromanen erfolgt, die einzelne Situationen bzw. Stationen aus dem Leben eines adoleszenten DDR-Bürgers näher beschreiben.
- b) Die Frage, inwiefern sich Freiheit in den Romanen äußert: Gibt es Textstellen, die ein Freiheitsstreben verdeutlichen? Artikuliert der Roman selbst Forderungen nach Freiheit? Es geht also einerseits um textuelle Erwähnungen und ihre Bedeutung im Gesamtkontext des Werks, andererseits aber auch um literarische Freiheitsforderungen, die in der Schreibart zum Vorschein kommen.
- c) Die Frage, welche Rolle individuelle Freiheit in einem totalitären Staat spielte: Wieviel Raum ist für persönliche Freiheit in einer Diktatur vorgesehen? Mit dieser Problematik setzen sich auch die beiden Romane auseinander, indem sie Formen von individueller Freiheit aufzeigen und sozialistische Einstellungen dazu schildern.
- d) Schließlich die Frage nach dem Mehrwert der Rezeption: Was können wir heute bei der Lektüre von DDR-Adoleszenzromanen lernen?

## 1.2 Einleitung

Ich wohne in der Sonnenallee 409, wissen Sie. Sechzig Meter vor meinem Haus ist der Grenzübergang, und dahinter geht die Sonnenallee sicherlich weiter. Auf unserer Seite fängt sie jedenfalls erst bei der Hausnummer 371 an. Sonnenallee 1 bis Sonnenallee 371 ist auch meine Straße – aber ich kenne sie nicht. Wahrscheinlich habe ich davon schon meine Macke gekriegt.<sup>4</sup>

So beschreibt der Abiturient Anton Glienicke in Thomas Brussigs Debütroman *Wasserfarben* sein unmittelbares Lebensumfeld, in welchem die Mauer allgegenwärtig ist. Noch vor 28 Jahren stellte die hochgesicherte und bewachte innerdeutsche Grenze, die die Deutsche Demokratische Republik von der Bundesrepublik abschnitt, eine unumstößliche Realität für DDR-Bürger dar.

Obwohl die Mauer erst 1961 fertiggestellt wurde, trennte der Eisernen Vorhang West- und Ostdeutschland bereits kurz nach dem 2. Weltkrieg. Die sozialistische Regierung der DDR eignete sich nach Kriegsende den Großgrundbesitz privater Eigentümer an und verstaatlichte die Wirtschaft (Planwirtschaft). Es herrschte das Prinzip des Sozialismus, weswegen alle Bürger der DDR laut Artikel 6 der Verfassung gleichberechtigt waren. Nichtsdestotrotz kontrollierte die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands (SED) als einzige Partei alle Lebensbereiche der DDR-Bürger von der frühkindlichen Erziehung über Schule, Arbeit und Freizeit bis zur Wahl des Fernsehprogramms.

Auch die Literatur im Realsozialismus der DDR stand permanent unter dem Scheffel des Staates, der die Etablierung einer Literaturgesellschaft forderte. Literatur musste eine Erziehungsfunktion erkennen lassen und zur sozialistischen Bewusstseins- und Persönlichkeitsbildung des Rezipienten beitragen.<sup>5</sup> Außerdem wurde die Literatur explizit als Produkt des autonomen Staates DDR erachtet und wurde deshalb zur Illustration der politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse und somit ein Verweis auf den Staat selbst.

Nichtsdestotrotz besteht die Einzigartigkeit von Literatur in der Schaffung eines herrschaftsfreien Raums zwischen Individuum und Gesellschaft. Damit schafft Literatur Freiheit und eben-

---

<sup>4</sup> Brussig, Thomas: *Wasserfarben*. 4. Aufl. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag 2002. S. 169.

<sup>5</sup> Vgl. Max, Katrin: Zur Standortbestimmung der gegenwärtigen DDR-Forschung. In: *Tendenzen und Perspektiven der gegenwärtigen DDR-Literatur-Forschung*. Hrsg. von ders. Würzburg: Königshausen & Neumann 2016. S. 20.

diese Freiheit, wie auch der Umgang mit eingeschränkter Freiheit, soll das Hauptaugenmerk dieser Arbeit sein. Als spätes Kind der DDR (\*1987) interessiert mich vor allem die Frage, wie meine Eltern in einem totalitären Staat aufgewachsen sind und aufwachsen konnten. Wie sahen die Lebensbedingungen und das Lebensgefühl der DDR-Jugendlichen aus? Wie haben sie Freiheit erlebt? Welche Rolle spielt individuelle Freiheit in einem totalitären Staat? Welchen Platz nimmt die Literatur bei der Beantwortung dieser Fragen ein? Welche Auffälligkeiten werden bei der Beschäftigung mit DDR-Adoleszenzliteratur sichtbar? Und was können wir bei der Rezeption von DDR-Adoleszenzliteratur lernen? Um diesen Fragen nachzugehen, werden zwei Adoleszenzromane betrachtet, die tatsächlich in der DDR verfasst wurden und die DDR so beschreiben, „wie sie erlebt wurde.“<sup>6</sup> Beide Romane setzen sich mit dem Aufwachsen und der Identitätsfindung unter sozialistischen Bedingungen auseinander, ein Vergleich der zwei DDR-Adoleszenzromane bietet sich aufgrund der unterschiedlichen Entstehungs- und Publikationszeit an. Plenzdorf nutzte die liberalen kulturpolitischen Neuerungen Anfang der 1970er Jahre in der DDR, wohingegen Brussig dem Dogma des sozialistischen Realismus Mitte der 1980er Jahre keinerlei Beachtung schenkte, was auch auf einen veränderten Umgang mit politisch-ästhetischen Vorgaben hinweist. Auch inhaltlich wird Widerstand und Gehorsam unterschiedlich realisiert: während Plenzdorfs Protagonist noch offen rebelliert, lässt Brussigs Hauptfigur eher inneren Widerstand erkennen, indem er Machtspiele hinterfragt, aber sich äußerlich anpasst.

Die eingehende Betrachtung von Adoleszenzromanen ermöglicht einen besonders differenzierten Blick, da in der Adoleszenz die Ablösung aus dem Elternhaus und den familiären Wertvorstellungen stattfindet, die eigene Identität erforscht wird und Grenzen ausgetestet werden.<sup>7</sup> Diese intensive Lebensphase, die mit ausgeprägten Krisen verbunden sein kann, übt seit jeher eine Faszination auf Dichter und Schriftsteller aus.<sup>8</sup> Dabei ist der konkrete Ablauf der Adoleszenz „hochgradig abhängig vom jeweiligen soziokulturellen und historischen Milieu.“<sup>9</sup> Dementsprechend beschäftigt sich diese Arbeit mit der Frage, inwiefern die historische Wirklichkeit in DDR-Adoleszenzromanen sichtbar wird und welchen Beitrag sie zur Sozialisationsentwicklung leisten können. Denn Adoleszenzliteratur der DDR besitzt ein hohes Sozialisationsvermögen, indem sie

---

<sup>6</sup> Gansel, Carsten: Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014. Berlin: Verbrecher Verlag 2015. S. 160.

<sup>7</sup> Vgl. Rothgang, Georg-Wilhelm: Entwicklungspsychologie. Stuttgart: Kohlhammer 2003. S. 89-93.

<sup>8</sup> Vgl. Conzen, Peter: Erik H. Erikson. Leben und Werk. Stuttgart u.a.: Kohlhammer 1996. S. 142.

<sup>9</sup> Ebd. S. 147.

Rückschlüsse auf die gesellschaftliche Realität in dem totalitären Staat bietet, was insbesondere in der Artikulation von Freiheit zum Ausdruck kommt.

Als Grundlage für eine solche Untersuchung bietet sich der New Historicism an, da er „sowohl die Besonderheit der Texte als auch das für ihre Zeit typische“<sup>10</sup> herauszustellen gewillt ist. Er betrachtet Literatur als sprachliches Produkt aus unterschiedlichen historischen, sozialen und gesellschaftlichen Aspekten, die eng verknüpft mit der Realität ihrer Entstehungszeit sind. Der New Historicism will Literatur wieder lebendig werden lassen durch eine historische Rekonstruktion, die sowohl das Close reading als auch eine Kontextualisierung einzelner Aspekte beinhaltet.

Im einführenden Kapitel erfolgt eine Auseinandersetzung mit bedeutenden Themen dieser Arbeit, so wird der Sozialistische Realismus beschrieben, außerdem werden die Bedingungen für Schriftsteller in der DDR näher erläutert. Anschließend wird auf die Besonderheit der Lebensphase Adoleszenz eingegangen, der typische Entwicklungsweg junger Menschen in der DDR skizziert und die Sozialisationsfunktion der Literatur beleuchtet. Daraufhin wird der Adoleszenzroman sowie dessen deutsche Geschichte erläutert, ehe eine Betrachtung dieser Gattung speziell in der DDR erfolgt. Abschließend wird der für diese Arbeit relevante Freiheitsbegriff bestimmt und Freiheit in der DDR thematisiert.

Das darauffolgende Kapitel setzt sich mit dem Roman *Die neuen Leiden des jungen W.* (1973) auseinander. Er gilt als Bestseller der DDR-Literatur, der eine Begeisterungswelle unter Jugendlichen auslöste und „authentisch die Gedanken, die Gefühle der DDR-Arbeiterjugend“<sup>11</sup> widerspiegelt. Der Text „wurde in Ost und West zu einem Kultbuch“<sup>12</sup> und weist ein hohes Identifikationspotenzial auch für westliche Jugendliche auf. Plenzdorf publizierte seinen Roman kurz nach dem Machtwechsel von Ulbricht zu Honecker, der ein Liberalisierungsprogramm für den Literaturbetrieb der DDR verabschiedete, dennoch zog Plenzdorfs Veröffentlichung eine breite Diskussion auf sich, denn er machte gesellschaftliche Probleme publik. Aus diesem Grund wird auch differenziert auf die Rezeption eingegangen.

---

<sup>10</sup> Köppe, Tilmann, Simone Winko: *Neuere Literaturtheorien*. Stuttgart u.a.: J.B. Metzler 2008. S. 228.

<sup>11</sup> O.V.: *Diskussion um Plenzdorf. Die neuen Leiden des jungen W.* In: *Sinn & Form* 25 (1973). S. 220.

<sup>12</sup> Gansel, Carsten: *Der Adoleszenzroman*. In: *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Hrsg. von Reiner Wild u. Otto Brunken. 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Stuttgart: Metzler 2008. S. 360.



Das vierte Kapitel beschäftigt sich mit *Wasserfarben* (1991), dem Debütroman des bekannten Post-DDR-Autors Thomas Brussig (*Am kürzeren Ende der Sonnenallee, Helden wie wir*), welcher sein Erstlingswerk als „sehr ehrliches und persönliches Buch“<sup>13</sup> charakterisiert. Brussig wuchs selbst in der DDR auf und offenbart autobiografische Züge im Roman,<sup>14</sup> weswegen er sich gut zur Analyse der Lebensbedingungen DDR-Jugendlicher eignet. Beim Verfassen legte Brussig vor allem auf Authentizität Wert, was sich in der Verwendung von Jugendsprache widerspiegelt. Außerdem ist das Werk optimal für eine progressive Untersuchung, denn es entstand zwischen 1985 und 1989, also im letzten Jahrzehnt der DDR. Darüber hinaus zeichnet sich *Wasserfarben* durch eine Universalität aus, denn „[e]s geht um Schwierigkeiten mit den Eltern, Freundschaften, Musik, den Sinn des Lebens, Freiheitsdrang und Liebesehnsucht, um alles, worum es eben so geht, wenn man 18 wird – ganz egal, ob man in der DDR lebt oder anderswo.“<sup>15</sup>

Für eine ganzheitliche Analyse werden auch Ausschnitte aus Gesetzestexten, Lexika, Literaturzeitschriften und Magazinen der DDR verwendet. Im Fazit erfolgt nach einer kurzen Zusammenfassung eine Betrachtung von Auffälligkeiten der beiden Adoleszenzromane sowie deren Rückschluss auf die DDR-Wirklichkeit. Abschließend wird die Sozialisationsfunktion der beiden Romane eingehend beleuchtet, um der Frage, was nachfolgende Generationen bei der Rezeption von DDR-Literatur lernen können, nachzugehen.

---

<sup>13</sup> Hollmer, Heide: The Next Generation. Thomas Brussig erzählt Erich Honeckers DDR. In: Text + Kritik Sonderband. Hrsg. von Heinz Ludwig Arnold. München: Ed. Text + Kritik 2000 (= Sonderband Text + Kritik DDR-Literatur der neunziger Jahre). S. 109.

<sup>14</sup> Vgl. Gansel, C.: Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014. S. 151.

<sup>15</sup> Magenau, Jörg: Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR. In: Aufgerissen. Zur Literatur der 90er. Hrsg. von Thomas Kraft. München: Piper 2000. S. 48.

## 2. Allgemeine Aspekte

### 2.1 DDR-Literatur

#### 2.1.1 Das Dogma des Sozialistischen Realismus

Grundsätzlich war die DDR „ein System, in dem es offiziell keine Zensur gab, sondern nur *Empfehlungen* des Parteiapparats“. <sup>16</sup> Aber diese ‚Empfehlungen‘ waren verfänglich, da es sich um das Credo des Sozialistischen Realismus handelte.

Der Begriff ‚Sozialistischer Realismus‘ wurde zur Bezeichnung der Neuerungen in der sowjetischen Literatur erstmals im Mai 1932 in der russischen Kulturzeitung *Literaturnaja Gaseta* verwendet. <sup>17</sup> Fünf Monate später erhob der Generalsekretär der KPdSU Josef W. Stalin das Prinzip des Sozialistischen Realismus zur Maxime der gesamten sowjetischen Literaturproduktion. Simultan verwies er auf Maxim Gorki, der dieses schriftstellerische Verfahren intuitiv bereits 1906/07 in seinem Werk *Die Mutter* angewandt hatte und dementsprechend als Paradebeispiel der Sowjetliteratur galt. Mit der Bezugnahme auf Gorki entzog sich Stalin gleichzeitig den Vorwürfen des Dogmatismus, indem er den Anschein erweckte lediglich eine Technik zu konkretisieren, die die russische Literatur ohnehin bereits anwandte. <sup>18</sup>

Beim ersten zweiwöchigen sowjetischen Schriftstellerkongress 1934 bestimmte Shdanow, Stalins Fürsprecher, dass die Autoren als „die Ingenieure der menschlichen Seele die Werktätigen ideologisch umzuformen und zu erziehen hätten“. <sup>19</sup> Damit wurde die ideologische Erziehung ausdrücklich zum Hauptziel des Sozialistischen Realismus erklärt. Gorki wehrte sich, wie auch Karl Radek und Nikolai Bucharin, gegen die Instrumentalisierung der Methode. Für sie bestand der Kern des Sozialistischen Realismus vor allem in den ethischen Überzeugungen und den real-utopischen Zielstellungen: „Der sozialistische Realismus bejaht das Dasein als Handeln, als

---

<sup>16</sup> Gunkel, Christoph: Kritiker mit Zwergenmütze. Journalisten wagten bisweilen milden Spott. In: *Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR* (2015). S. 60. Hervorhebung in Original.

<sup>17</sup> Vgl. Schober, Rita: Zu einigen Fragen der künstlerischen Methode. In: *Weimarer Beiträge* 10 (1978). S. 117.

<sup>18</sup> Vgl. Jäger, Manfred: *Sozialistischer Realismus* als kulturpolitisches Losungswort. In: *Begriffsbestimmungen des literarischen Realismus*. Hrsg. von Richard Brinkmann. 3. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1987. S. 589-591.

<sup>19</sup> Ebd. S. 591.

schöpferische Tätigkeit, deren Ziel die ständige Entwicklung der wertvollsten individuellen Fähigkeiten des Menschen über den Sieg der Naturkräfte ist“.<sup>20</sup> Bucharin ließ seinem Unmut über die Generalisierung in seiner Schlussrede freien Lauf, für die er sich direkt danach entschuldigen musste. Über die konkrete Beschaffenheit des Sozialistischen Realismus wurde auf dem Kongress indessen wenig gesagt.<sup>21</sup> Stattdessen wurde „der Methodenbegriff [...] abgezogen aus den in den Werken vorliegenden kunstpraktischen Erfahrungen aus nahezu zwei Jahrzehnten, aus einer ganzen Phase der geschichtlichen und literarischen Entwicklung und somit auf Grund der in den einzelnen Werken praktizierten individuellen Methoden als *Richtungsmethode* gefaßt.“<sup>22</sup> Das verpflichtende Prinzip entstand demnach in der bloßen Generalisierung vorhandener revolutionär-sozialistischer Texte.

Aus diesem Grund herrschte Unklarheit über die Charakteristik der Methode.<sup>23</sup> Dem Drängen nach einer Definition entgegnete der Autor und spätere Leiter des Schriftstellerverbandes der UdSSR Konstantin Fedin 1940 auf dem zweiten sowjetischen Schriftstellerkongress trotzig: „Für ein Werk des sozialistischen Realismus nehme man 50,0 Teile positiver Held, 5,0 Teile negativer Held, 1,0 Teile romantische Inspiration, 100,0 Teile aqua destillata. Kunst macht man nicht nach Rezepten.“<sup>24</sup>

Nach der Staatsgründung der DDR wurde das Gebot des Sozialistischen Realismus getreu dem sowjetischen Vorbild auch zum obersten Prinzip in der DDR-Literatur erhoben. Der Staat wollte damit die Förderung der ostdeutschen Literatur sicherstellen. Durch die Schaffung lebhafter Kulturangebote wollten die Machthaber Humanismus in einer funktionierenden Politik demonstrieren. Simultan grenzte die Forderung des Sozialistischen Realismus die Autoren inhaltlich ein, denn sie sollten die gesellschaftlichen Relationen nicht nur darstellen, sondern auch noch rühmen und für deren Auf- und Ausbau sorgen.<sup>25</sup>

Voraussetzung und Grundlage für den Sozialistischen Realismus ist ein marxistisch-leninistisches Weltbild.<sup>26</sup> Dessen Erhebung zu einer wissenschaftlichen Weltanschauung macht das theoretische Konstrukt noch undurchschaubarer. Um einer Minimierung auf bloße kommunistische

---

<sup>20</sup> Schmitt, Hans-Jürgen, Godehard Schramm: Sozialistische Realismuskonzeptionen. Dokumente zum 1. Allunionskongreß der Sowjetschriftsteller. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1974. S. 81.

<sup>21</sup> Vgl. ebd. S. 590-593.

<sup>22</sup> Schober, R.: Zu einigen Fragen der künstlerischen Methode. S. 117. Hervorhebung im Original.

<sup>23</sup> Vgl. Jäger, M.: *Sozialistischer Realismus* als kulturpolitisches Losungswort. S. 594.

<sup>24</sup> Fedin, Konstantin: Dichter – Kunst – Zeit. Aufsätze, Erinnerungen. Berlin: Aufbau-Verlag 1959. S. 254.

<sup>25</sup> Vgl. Jäger, Andrea: Sozialistischer Realismus. In: Metzler-Lexikon DDR-Literatur. Autoren – Institutionen – Debatten. Hrsg. von Michael Opitz, Michael Hofmann u.a. Stuttgart u.a.: Metzler 2009. S. 319.

<sup>26</sup> Vgl. Jäger, M.: *Sozialistischer Realismus* als kulturpolitisches Losungswort. S. 598.

Weltbilder entgegenzuwirken, wurde sozialistische Parteilichkeit zu einem wirkungsästhetischen Prinzip erhoben, sie „durchdringt und bestimmt alle ästhetischen Elemente eines Kunstwerkes (Wahl des Stoffes, Thema, Sujet, Fabel, Komposition, Einheit von Inhalt und Form usw.).“<sup>27</sup> Die Wirklichkeitsdarstellung darf sich nicht mit der Gegenwart begnügen, sondern fordert auch eine optimistische Zukunftssicht, also die Darstellung des positiven Helden, der nach kommunistischen Idealen handelt. Im Kulturpolitischen Wörterbuch heißt es:

Hauptsächliches Charakteristikum eines positiven Helden in der sozialistischen Kunst ist seine Befähigung zum geschichtsbildenden Handeln, sein Vermögen nicht Objekt, sondern Subjekt der gesellschaftlichen Kämpfe und Prozesse zu sein. Demgegenüber wird der Held in der spätkapitalistisch-dekadenten Literatur und Kunst immer mehr zum Anti-Helden. Dieser stellt einen banalen, zu geschichtlichen Entscheidungen unfähigen, gesellschaftlichen Mächten ausgelieferten und ihnen schicksalhaft unterworfenen Menschentyp dar, der nicht mehr Repräsentant progressiver Kräfte sein kann und überhaupt die Fähigkeit des Handelns ganz oder weitgehend verloren hat.<sup>28</sup>

Die Verbindung von wirkungsästhetischen und politischen Absichten lässt eine Diskrepanz erkennen: So fordert die diktierte Erziehungsfunktion der Literatur eine allgemeine Verständlichkeit, die sich konträr gegenüber literarischer Vielfalt verhält.<sup>29</sup>

Auch einige DDR-Schriftsteller verhielten sich misstrauisch gegenüber den politischen Richtlinien (ideologische Erziehung, sozialistische Parteilichkeit, Darstellung eines positiven Helden, optimistische Zukunftssicht),<sup>30</sup> so äußerte z.B. Anna Seghers in ihrem Artikel „Der wichtigste ‚Ismus‘“ ihre Bedenken in Bezug auf die unklare Verfahrensweise des Sozialistischen Realismus.<sup>31</sup> Ebenso skeptisch äußerte sich die Romanistin Rita Schober, indem sie Missverständnisse, die aus unklaren Beschreibungen des Methodenbegriffs resultieren, aufdeckte<sup>32</sup> und auf die Autonomie künstlerischer Verfahren verwies: „Der schöpferische Prozeß ist im letzten [...] ein Geheimnis, in dem Bewußtes und Unbewußtes wie in einem Schmelztiegel zusammenschmilzt, aus dessen Glut schließlich das Werk hervorgeht. Theoretische Einsicht hat bei einem unmittelbaren Gestaltungsvorgang bestenfalls im Vorfeld einen Platz.“<sup>33</sup>

<sup>27</sup> [Art.] Parteilichkeit, sozialistische. In: Kulturpolitisches Wörterbuch. Hrsg. von Manfred Berger u.a. 2. Aufl. Berlin: Dietz Verlag 1978. S. 546.

<sup>28</sup> [Art.] Held, künstlerischer. In: Kulturpolitisches Wörterbuch. Hrsg. von Manfred Berger u.a. 2. Aufl. Berlin: Dietz Verlag 1978. S. 266.

<sup>29</sup> Vgl. Jäger, M.: *Sozialistischer Realismus* als kulturpolitisches Lösungswort. S. 603-604.

<sup>30</sup> Vgl. ebd. S. 595.

<sup>31</sup> Vgl. Seghers, Anna: Der wichtigste ‚ismus‘. In: *Über Kunstwerk und Wirklichkeit I*. Hrsg. von ders. Berlin: Akademie-Verlag 1970.

<sup>32</sup> Vgl. Schober, R.: Zu einigen Fragen der künstlerischen Methode.

<sup>33</sup> Ebd. S. 137.

Ende der 1980er Jahre resümiert Jäger nüchtern, dass es „in der DDR eine Vielzahl literarischer Konzeptionen [gibt], und die wenigsten Autoren interessieren sich überhaupt noch dafür, wer sozialistischen Realismus wie definiert.“<sup>34</sup>

### 2.1.2 Phasen der DDR-Literatur

Emmerich unterscheidet mehrere Phasen der DDR-Literatur: Nach dem zweiten Weltkrieg widmete sich die Literatur in der sowjetischen Besatzungszone dem Ziel einer antifaschistisch-demokratischen Umgestaltung. Bei weiten Teilen der Bevölkerung, vor allem bei den Intellektuellen, herrschte der Drang sich von den eigenen Verwicklungen des brutalen Krieges loszureißen und als resoluter Antifaschist neu zu erfinden.<sup>35</sup>

Ab den 1950er Jahren wird die Literatur als Planfaktor zum Vollziehen des sozialistischen Aufbaus von der SED instrumentalisiert und soll zum Sieg des Sozialismus beitragen. In diesem Zusammenhang spricht man auch von Aufbauliteratur.<sup>36</sup>

Im nächsten Jahrzehnt (1961-1971) etablierte sich die Ankunftsliteratur. Wie der Name suggeriert, war der sozialistische Gedanke mehrheitlich in der Bevölkerung angekommen. Der Mauerbau setzte der Auswanderungswelle ein Ende, ließ für kurze Zeit ungeahnte Freiheiten zu (Vgl. 2.4.2.2) und die Schriftsteller arrangierten sich mit den sozialistischen Forderungen. Kennzeichnend für diese Phase ist die Darstellung einer Bewährungsprobe für den sozialistischen Helden.<sup>37</sup>

Ab 1971 bis zum Ende der DDR spricht man von Literatur als Zivilisationskritik,<sup>38</sup> denn es kam es zu einer Liberalisierung der stringenten Vorgaben des Realistischen Sozialismus. Maßgeblich dafür war der neue Generalsekretär Erich Honecker, der sich nach seiner Machtübernahme für

---

<sup>34</sup> Jäger, M.: *Sozialistischer Realismus* als kulturpolitisches Lösungswort. S. 605.

<sup>35</sup> Vgl. Emmerich, Wolfgang: *Kleine Literaturgeschichte der DDR*. Erw. Neuaufl. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag 2000. S. 70-71.

<sup>36</sup> Vgl. Ebd. S. 113-115.

<sup>37</sup> Gruler, Sabine u. Kirsten Wagner: *Literatur in der DDR*. <http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/kultur/literatur-2/literatur-in-der-ddr/> (08.10.2017).

<sup>38</sup> Vgl. Emmerich, W.: *Kleine Literaturgeschichte der DDR*. S. 239.

eine Enttabuisierung der Literatur einsetzte: „Wenn man von den festen Positionen des Sozialismus ausgeht, kann es meines Erachtens auf dem Gebiet von Kunst und Literatur keine Tabus geben. Das betrifft sowohl die Fragen der inhaltlichen Gestaltung als auch des Stils.“<sup>39</sup>

Daraufhin befreite sich die Literatur von einer uneingeschränkten Zustimmung zum real existierenden Sozialismus und lenkte ihre Zuversicht stattdessen auf den wahren, utopischen Sozialismus. Emmerich bezeichnet die Literatur als „eine Literatur der radikalen Zivilisationskritik, die sich [...] auch immer selbstverständlicher der Formensprache der europäischen Moderne bedient.“<sup>40</sup> Kennzeichnend für DDR-Werke aus dieser Epoche ist aber nicht nur die innewohnende Gesellschaftskritik und ästhetische Vielfalt, sondern auch eine Bejahung der sozialistischen Grundidee.<sup>41</sup>

### 2.1.3 Bedingungen der Schriftsteller in der DDR

Zur Realisierung des staatlichen Anspruchs wurde die Arbeitsbereitschaft der Bürger- notfalls mit Zwang und materiellen Reizen hergestellt. Zur Unterstützung und Verankerung der staatlichen Interessen mussten die Schriftsteller das Ideal vom *sozialistischen Menschen* präsentieren, ihre Einsatzbereitschaft wurde belohnt, indem sie nach russischer Manier zum *Lehrer des Volkes* erklärt wurden.<sup>42</sup>

Die Regierung der DDR war sich bewusst, wie wichtig die Kulturschaffenden für die Durchsetzung ihrer politischen Ziele war, der Umgang mit Künstlern lässt sich als ein Wechselspiel zwischen Fordern und Fördern charakterisieren. Die Verankerung politischer Ziele in der Literatur verlieh den Autoren gleichsam „ein vorher nie gekanntes Bewußtsein ihrer Wichtigkeit“.<sup>43</sup> Die Bedeutsamkeit der Kulturschaffenden ist auch in der DDR-Verfassung festgelegt wurden: § 19 (2) „Die Förderung der Künste, der künstlerischen Interessen und Fähigkeiten aller Werktätigen und die Verbreitung künstlerischer Werke und Leistungen sind Obliegenheiten des Staates und aller gesellschaftlichen Kräfte.“<sup>44</sup> Autoren, die die politischen Zielsetzungen erfüllten, hatten

---

<sup>39</sup> Nawrocki, Joachim: Lockerungsübungen für Künstler. <http://www.zeit.de/1972/22/lockerungsuebungen-fuer-kuenstler/seite-2> (08.10.2017).

<sup>40</sup> Emmerich, W.: Kleine Literaturgeschichte der DDR. S. 239.

<sup>41</sup> Vgl. Ebd.

<sup>42</sup> Vgl. Jäger, A.: Sozialistischer Realismus. S. 319-320.

<sup>43</sup> Emmerich, Wolfgang: Die andere deutsche Literatur. Aufsätze zur Literatur aus der DDR. Opladen: Westdeutscher Verlag 1994. S. 179.

<sup>44</sup> Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik. Vom 6. April 1968. Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik 1968. S. 18.

ausgezeichnete Arbeitsbedingungen, so konstatiert der bekannte Kinderbuchautor Benno Pludra zum schriftstellerischem Schaffen im Osten: „Schriftsteller hatten in der DDR beste Arbeitsbedingungen. Jeder, der etwas Lesbares zustande brachte, konnte gut davon leben. Jedes Buch wurde in hoher Auflage gedruckt, und es gab viele Leser.“<sup>45</sup>

Die Einhaltung der sozialistischen Forderungen war nicht nur individuell, sondern auch von den biografischen Erfahrungen abhängig: Die erste Generation der DDR-Autoren (u.a. Fühmann, Ch. Wolf, de Bruyn) erlebte den zweiten Weltkrieg hautnah, zum Teil an der Front, mit. Durch den Zusammenbruch der NS-Diktatur erlitt auch ihr Weltverständnis eine Zäsur. Verwirrung und Schuldgefühle waren die Folge, aber die SED, die viele Widerstandskämpfer und Kriegsgefangene vereinigte, versprach ihnen Absolution durch eine Hinwendung zum Antifaschismus, der das Gute, die Wahrheit schlechthin, verkörperte. Fühmanns Selbsterkenntnis ‚über Auschwitz in die andere Gesellschaftsordnung gekommen zu sein‘ gilt exemplarisch für die meisten DDR-Autoren der ersten Generation. Kennzeichnend für ihre Texte ist deshalb Regierungstreue. Sie werteten den sozialistischen Aufbau mit künstlerischen Stilmitteln auf.<sup>46</sup>

Die zweite Generation der DDR-Autoren träumte den Traum des utopischen Sozialismus weiter, seit Mitte der 1960er-Jahre wurden aber auch zunehmend kritische Texte publiziert, was sich im Gebrauch außergewöhnlicher Erzählweisen manifestierte. Insbesondere in der Lyrik wurden neue Stilmittel erprobt. Doch trotz dieser Neuerungen hielt die selbstaufgelegte Verpflichtung zur Darstellung sozialistischer Ziele an, da die Diskrepanz zwischen realer Erfahrung des Sozialismus und den ideologischen Ansprüchen immer mehr hervortrat. Anzuführen sind dafür nicht nur planvolle und wirtschaftliche Hintergründe, sondern auch der Glaube an den wahren Sozialismus.<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup> Wolfgramm, Grit u. Markus: *Verdammte und geliebte Kinderliteratur*. In: *Erinnerungsreise- Kindheit in der DDR. Studierende erforschen ihre DDR-Kindheiten*. Hrsg. von Ute Geiling u. Frederike Heinzl. Baltmannsweiler: Schneider- Verlag Hohengehren 2000. S. 149.

<sup>46</sup> Vgl. Emmerich, W.: *Die andere deutsche Literatur*. S. 177-178.

<sup>47</sup> Vgl. ebd. S. 180-181.

## 2.2 Adoleszenz

### 2.2.1 Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz

Bei dem Begriff Adoleszenz handelt es sich um ein psychosoziales Phänomen, welches sich auf die Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter bezieht<sup>48</sup> und „den langwierigen Prozess der Integration des Jugendlichen in die Welt der Erwachsenen“<sup>49</sup> bezeichnet.

Zu den Entwicklungsaufgaben Jugendlicher gibt es vielfältige Modelle – angefangen bei der Triebtheorie des Psychoanalytikers Freud über das kognitive Entwicklungsmodell von Piaget bis hin zu psychosozialen Modellen von Erikson und Havighurst – im Folgenden wird auf die letzten beiden Modelle eingegangen, da sie einerseits eine Weiterentwicklung von Freuds Triebtheorie darstellen und andererseits die Bedeutung von sozialen Zusammenhängen betonen.<sup>50</sup>

Erikson sieht in der Entwicklung eine Interaktion von physischen, psychischen und sozialen Faktoren. Nach Erikson bringen die einzelnen Entwicklungsstufen verschiedene psychosoziale Krisen mit sich, die das Individuum bewältigen muss. Ist eine Krise gemeistert, wird die nächste Stufe erreicht, bis sich schlussendlich eine intakte Einheit manifestiert.<sup>51</sup>

In der Adoleszenz liegt der Schwerpunkt in der Identitätsfindung. Neben den vielfältigen körperlichen Veränderungen- werden neue gesellschaftliche Forderungen an die Jugendlichen gestellt, wie die Positionierung als Mann oder Frau und die Fähigkeit zur Planung des weiteren Lebenswegs. Jugendliche müssen sich damit auseinandersetzen, dass ihre Kindheit vorbei ist und die Gesellschaft neue Ansprüche an sie stellt. In der Beschäftigung mit unterschiedlichen Wertesystemen- erkennt der Jugendliche für ihn bedeutsame Überzeugungen, die er sich aneignet. Die Identitätsfindung ist von verschiedenen sozialen und politischen Faktoren abhängig und verläuft stets individuell. Gelingt es dem Jugendlichen nicht, ein klares Bild von sich selbst und seinen Wünschen und Zielen zu entwerfen, kommt es nach Erikson zu einer Identitätskonfusion. Die Identitätssuche ist ein lebenslanger Prozess, da Persönlichkeiten stets dem Wandel (etwa durch

---

<sup>48</sup> Vgl. Abraham, Ulf: Übergänge. Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen. Opladen: Westdeutscher Verlag 1998. S. 91.

<sup>49</sup> Lange, Günter: Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht. Grundlagen – Didaktik – Unterrichtsmodelle. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2012 (= Deutschdidaktik aktuell Bd. 6). S. 7.

<sup>50</sup> Vgl. Rothgang, G.: Entwicklungspsychologie. S. 83.

<sup>51</sup> Vgl. ebd.



Erfahrungen, Krisen) unterworfen sind. Auch politische Umbrüche wie die Wende können die Identität beeinflussen.<sup>52</sup>

Erikson war auch der erste, der den Begriff des psychosozialen Moratoriums, „während dessen der Mensch durch freies Rollen-Experimentieren sich in irgendeinem der Sektoren der Gesellschaft seinen Platz sucht, eine Nische, die fest umrissen und doch wie einzig für ihn gemacht ist. Dadurch gewinnt der junge Erwachsene das sichere Gefühl innerer und sozialer Kontinuität, das die Brücke bildet zwischen dem, was er als Kind war, und dem, was er nunmehr im Begriff ist zu werden; eine Brücke, die zugleich das Bild, in dem er sich selber wahrnimmt, mit dem Bilde verbindet, unter dem er von seiner Gruppe, seiner Sozietät erkannt wird.“<sup>53</sup> geprägt hat. Also eine Übergangsphase, zwischen dem Einsetzen der Geschlechtsreife und der Übernahme von sozialer Mündigkeit. Während sich der Übergang in das Erwachsenenalter in primitiven oder stark säkularisierten Gesellschaften noch automatisch und problemlos gestaltete, gewann das psychosoziale Moratorium mit der Industrialisierung an Bedeutung, denn „[j]e technisierter und arbeitsteiliger sich Gesellschaften entwickelten, desto länger zog sich die Zeit der Ausbildung und Spezialisierung junger Menschen hin“<sup>54</sup>, so dass die Übergangsphase, in welcher der Jugendliche in seine erwachsene Rolle hineinwächst, zunehmend gesellschaftliche Akzeptanz erfuhr.

Havighursts Modell (1976) liefert eine spezifischere Darstellung unterschiedlicher Entwicklungsaufgaben zu verschiedenen Lebensperioden des Einzelnen, deren Lösung zu Zufriedenheit und individuellen Erfolg beiträgt, wohingegen das Misslingen der Anforderungen Unzufriedenheit und soziale Ausgrenzung evoziert. Die einzelnen Entwicklungsaufgaben haben jeweils biologische, seelische und soziale Ursprünge, sie beeinflussen sich gegenseitig und bauen aufeinander auf. Einige Entwicklungsaufgaben, etwa das Aufbauen sozialer Beziehungen zu Gleichaltrigen, müssen fortwährend bewältigt werden, während andere Anforderungen wie etwa die Beherrschung von Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben nur einmalig erworben werden müssen. Darüber hinaus sind Entwicklungsaufgaben kulturabhängig.<sup>55</sup>

---

<sup>52</sup> Ebd. S. 83-87.

<sup>53</sup> Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2010. S 137-138.

<sup>54</sup> Conzen, Peter: Erik H. Erikson. Leben und Werk. Stuttgart u.a.: W. Kohlhammer 1996. S. 142.

<sup>55</sup> Vgl. ebd. S. 89-93.

Zentrale Entwicklungsaufgaben im Jugendalter sieht Havighurst in der Ablösung vom Elternhaus und der damit verbundenen Herausbildung emotionaler Autonomie, in der Akzeptanz der körperlichen Veränderungen und der Erlangung der jeweiligen Geschlechterrolle, dem Intendieren auf eine berufliche Karriere und ein Familienleben, dem Erwerb eines Wertesystems als Verhaltensleitmuster, sowie in der Etablierung sozialer Verantwortung. Dabei lassen sich zwei Tendenzen erkennen: einerseits eine zunehmende innere Auseinandersetzung und andererseits eine verstärkte Beschäftigung mit dem gesellschaftlichen Umfeld. Die körperlichen Entwicklungen müssen seelisch verarbeitet werden, was eine große Verunsicherung des jungen Menschen verursacht, der gleichzeitig nach Autonomie strebt. Die allgemeine Verwirrung bedingt eine zunehmende Selbstreflektion, welche sich in der verstärkten Auseinandersetzung mit sich selbst und der eigenen Rolle innerhalb der Gesellschaft äußert. Durch die Erkundung der eigenen Persönlichkeit verstärkt sich auch das grundlegende Interesse an seelischen Prozessen.<sup>56</sup>

### 2.2.2 Kindheit und Jugend in der DDR

„[D]ie staatlichen Eingriffe in die Kindheit“<sup>57</sup> vollzogen sich früh: Die flexible Kinderbetreuung der DDR bot die Möglichkeit bereits sechs Wochen alte Babys in die Kinderkrippe zu bringen, damit die Mutter ihrer Werkstätigkeit wieder unverzüglich nachgehen konnte.<sup>58</sup> In der Krippe gehörte die sogenannte Töpfchenbank zum Standard und lehrte den Kindern von klein auf, dass das Kollektiv wichtiger ist als individuelle Bedürfnisse.<sup>59</sup>

Die planmäßige Sozialisierung erfolgte spätestens im Kindergarten, welchem die Aufgabe zukam, die Kinder „von klein auf zu sozialistischen Staatsbürgern“<sup>60</sup> zu erziehen. Das beinhaltete das Singen von Liedern über die Nationale Volksarmee<sup>61</sup> ebenso wie das Spielen mit Panzern. Das verbindliche Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten determiniert

<sup>56</sup> Vgl. Lange, G.: Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht. S. 7-8.

<sup>57</sup> Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 6.

<sup>58</sup> Vgl. ebd. S. 58.

<sup>59</sup> Vgl. Israel, Agathe: Krippenerziehung in der DDR – Frühe Kindheit in der staatlichen Institution.

[https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT\\_Israel\\_DDR\\_2015.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Israel_DDR_2015.pdf) (28.08.17).

<sup>60</sup> Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Volksbildung: Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag 1985. S. 7.

<sup>61</sup> Etwa Fritz Bachmanns Kinderlied *Lieber Soldat, du trägst ein Gewehr*. 1. Strophe: „Lieber Soldat, du trägst ein Gewehr. Lieber Soldat, dich lieben wir sehr. Mit Panzer und Flugzeug bist du stets bereit für uns Kinder alle im Ehrenkleid.“ Quelle: Sputnik, Sputnik, kreise. Ein Liederbuch für die Vorschulernziehung. Hrsg. von Fritz Bachmann, Eva Smolik u.a. 6. Aufl. Leipzig: VEB Friedrich Hofmeister Musikverlag 1974. S. 30.

bereits für die jüngste Gruppe: „Die Kinder sind zur Liebe zur Heimat zu erziehen. Sie erfahren, daß es gut ist, im Sozialismus zu leben.“<sup>62</sup> Diese Forderung beinhaltet Kenntnisse über den Heimatort und das sozialistische Vaterland ebenso wie das Vermögen der Kinder, „den Vorsitzenden des Staatsrates, Erich Honecker auf Bildern [zu] erkennen und anhand von aktuellen Beispielen [zu] erfahren, daß er sich für das Wohl aller Bürger und den Frieden einsetzt“<sup>63</sup>- und weiterhin die Entwicklung von Respekt gegenüber den Werktätigen, Stolz auf die NVA und Freundschaft zur Sowjetunion und anderen sozialistischen Ländern.<sup>64</sup>

Mit der Schuleinführung folgte dann auch der Eintritt in die Pionierorganisation, welche von pädagogischer Funktionalisierung und politischer Instrumentalisierung geprägt war. Ersteres meint die Festschreibung der Aufgaben der Organisation in der Schulordnung sowie die Tatsache, dass der Klassenlehrer i.d.R. auch als Gruppenpionierleiter fungierte und diese Möglichkeit auch zur Etablierung kindlicher Freizeitangebote nutzen konnte.<sup>65</sup> „Insofern verwundert es nicht, daß viele Kinder sich vor allem an Spielenachmittage, Feiern und Feste, Wanderungen und Exkursionen erinnern, wenn sie von ihrem Pioniersein sprechen.“<sup>66</sup>

Die politische Instrumentalisierung war ein Hauptaspekt der Pionierorganisation, die intendierte, die Kinder zu Unterstützern des Sozialismus zu erziehen.<sup>67</sup> Dies geschah bspw. durch einen Appell an ihr Gewissen: „Pioniersein heißt mithelfen bei der Verbesserung des Lebens, der Umwelt und darüber nachzudenken, wie das gemacht werden kann“<sup>68</sup> Die Pioniergruppe war gleichzeitig ein Kollektiv, in dem Kameradschaft herrschen sollte. Untersuchungen der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften unter Kindern bestätigten mehrheitlich die Kameradschaftlichkeit innerhalb der Pionierorganisation. Diese war geprägt von Solidarität, Hilfsbereitschaft, Ehrlichkeit und Zuverlässigkeit sowie Zusammenhalt bei externen Störungen.<sup>69</sup>

Die ersten drei Schuljahre waren die Kinder Mitglieder der Jungpioniere, erkennbar am blauen Halstuch, das zu besonderen Anlässen getragen wurde. In der vierten Klasse erfolgte der Eintritt

---

<sup>62</sup> Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Volksbildung: Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten. S. 48.

<sup>63</sup> Ebd. S. 49.

<sup>64</sup> Vgl. ebd. S. 48-52.

<sup>65</sup> Vgl. Bolz, Alexander: Partizipation und Instrumentalisierung in der Kinderorganisation. In: Kindheit in der DDR. Die gegenwärtige Vergangenheit. Hrsg. von Dieter Kirchhöfer, Gerhart Neuner u.a. Frankfurt am Main: Peter Lang 2003. S. 276.

<sup>66</sup> Ebd. S. 277.

<sup>67</sup> Vgl. ebd.

<sup>68</sup> Krupskaja, Nadeshda Konstantinowna: Sozialistische Pädagogik. Eine Auswahl aus Schriften, Reden und Briefen in vier Bänden. Bd. IV. Berlin: Volk und Wissen 1967. S. 200.

<sup>69</sup> Vgl. Bolz, A.: Partizipation und Instrumentalisierung in der Kinderorganisation. S. 279-280.

in die Thälmann-Pioniere, verbunden mit dem Wechsel zum roten Halstuch, was auch die gesellschaftliche Partizipation erhöhen sollte. Die Pioniere waren angehalten, sich regelmäßig über aktuelle Nachrichten austauschen und die Vorkommnisse an einer Wandzeitung politisch zu kommentieren.<sup>70</sup> Anfang der 8. Klasse wechselten die Schüler von der Pionierorganisation in die politische Jugendorganisation Freie Deutsche Jugend, die ebenfalls für die Einhaltung der sozialistischen Erziehungsziele verantwortlich war. Sie füllte jeglichen Lebensbereich der Jugend aus: Angefangen bei der Organisation von Freizeitangeboten über die Eröffnung von Jugendclubs, Reiseplanung durch das Jugendtourist-Reisebüro, der Publikation der auflagenstärksten DDR-Zeitung Junge Welt bis zur Partizipation bei politischen Großveranstaltungen.<sup>71</sup> Der politische Anspruch war nicht immer präsent, denn „eigentlich geht es [...] bei vielen FDJ-Treffen abends und in der Nacht um Abenteuer, Freiheit und Liebe. FDJ – das ist nicht nur Anpassung, Berufskarriere, Politik. Die FDJ hat für viele Jugendliche vor allem Freizeitwert mit Ferienlager und Tänzen.“<sup>72</sup>

Obwohl die Mitgliedschaft in den staatlichen Jugendorganisationen freiwillig war, wirkte sich ein Fernbleiben negativ auf den Lebensweg des Einzelnen aus, insbesondere beim Wunsch zu studieren oder der Hoffnung auf eine bestimmte Lehrausbildung.<sup>73</sup>

Der Eintritt ins Jugendalter erfolgte in der DDR offiziell im Alter von 14 Jahren mit der Feier der Jugendweihe als wesentliche Komponente der Vorbereitung der Schüler der 8. Klassen auf das Leben und die Arbeit in der sozialistischen Gemeinschaft. Die Teilnahme der Jugendweihefeier war eine „gesellschaftliche Notwendigkeit“.<sup>74</sup> Ihr voraus gingen 10 Jugendstunden, die den jungen Menschen eine Vorstellung von den sozialistischen Beziehungen der Menschen untereinander vermitteln sollten, das Finale der Jugendweihefeier bildete das sozialistische Bekenntnis (Gelöbnis).

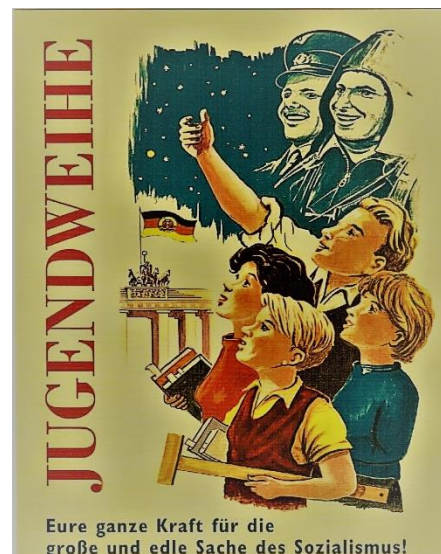


Abbildung 1

<sup>70</sup> Vgl. Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 14-16.

<sup>71</sup> Gruler, Sabine u. Kirsten Wagner: FDJ. <http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/alltag/jugend-in-der-ddr/freie-deutsche-jugend/> (28.08.17).

<sup>72</sup> Wensierski, Peter: Millionenfaches Doppelleben. Jugendliche zwischen Anpassung und Rebellion. In: Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 123.

<sup>73</sup> Vgl. Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 60.

<sup>74</sup> Meier, Andreas: Jugendweihe – JugendFEIER. Ein deutsches nostalgisches Fest vor und nach 1990. München: dtv 1998.

Die Veranstaltung „fand meist im festlich geschmückten und größten Saal der Stadt oder des Dorfes statt. Die Weihe-Kandidaten wurden auf die Bühne gebeten, legten ihr Gelöbnis ab und durften sich alsbald auf größere Geschenke freuen. Danach ging's mit Freunden und Familie in die nächstgelegene Mehrzweck-Gaststätte, wo man Monate zuvor reservieren musste. Gewöhnlich war der junge DDR-Bürger am Ende dieses Tages zum ersten Mal betrunken.“<sup>75</sup> Zur Jugendweihe erhielten die Jugendlichen ein Geschenkbuch,<sup>76</sup> in dem sie ausdrücklich auf die Bedeutung ihrer sozialistischen Standfestigkeit hingewiesen wurden: „Jetzt werdet ihr immer umfassender in das politische Geschehen einbezogen. Als Mitglieder der Freien Deutschen Jugend wollt ihr euch bewähren und auch in komplizierten Fragen und widersprüchlichen Situationen einen klaren, parteilichen Standpunkt einnehmen.“<sup>77</sup>

Die Vereinbarkeit der politischen Verantwortung mit den persönlichen inneren Wünschen und Bedürfnissen stellte die Jugendlichen vor große Herausforderungen: „Den eigenen Weg zwischen den Ansprüchen des Staates und seiner gesellschaftlichen Organe und den privaten, individuellen Vorstellungen zu finden, bestimmte bei vielen Heranwachsenden das Leben in der DDR.“<sup>78</sup>

## 2.3 Adoleszenzliteratur

### 2.3.1 Begriffsbestimmung und Abgrenzung

Der Begriff Adoleszenzroman ist ein vergleichsweise junger Terminus innerhalb der literarischen Gattungen. Er ist abgeleitet vom angloamerikanischen Begriff der *adolescent novel* und bezieht sich hauptsächlich auf Romane aus dem 20. Jahrhundert, die sich mit dem Erwachsenwerden

---

<sup>75</sup> Berg, Stefan: Gelöbnis auf der Bühne. Das Ritual der Jugendweihe. In: Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 128. Berg geht auch auf die Fortführung der Festveranstaltung Jugendweihe in Ostdeutschland, wo der prozentuale Anteil der Jugendweihelikandidaten immer noch hoch ist, ein: „Offenbar hatte die SED in diesem Fall Gespür für die Bedürfnisse der werktätigen Massen bewiesen. Die Jugendweihe wurde am Ende der DDR für die meisten einfach ein Familienfest.“ (ebd.) Auch ich habe, wie alle meine konfessionslosen Klassenkameraden, eine Jugendweihe erhalten und empfand sie als festen Bestandteil im Lebenslauf, ähnlich einer Schuleinführung.

<sup>76</sup> 1954-1974: Weltall Erde Mensch. 1975-1982: Der Sozialismus – deine Welt. 1983-1989: Vom Sinn unseres Lebens.

<sup>77</sup> Gemkow, Heinrich: Der Sozialismus – Deine Welt. Hrsg. vom Zentralen Ausschuß für Jugendweihe in der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin: Verlag Neues Leben 1975. S. 9.

<sup>78</sup> Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 12.

auseinandersetzen,<sup>79</sup> respektive handelt es sich um „eine Romanform, in deren Zentrum die Ablösungs-, Selbstfindungs- bzw. Identitätsprobleme des jugendlichen Menschen stehen.“<sup>80</sup>

Inhaltliche Nähe zeigt der Adoleszenzroman zum Bildungsroman, der die individuelle Entwicklung einer jungen Hauptfigur bis zum Eintritt in das Berufsleben thematisiert. Zentrale Aspekte bilden dabei die Selbstfindung und die Eingliederung in die Gesellschaft. Die persönliche Entwicklung vollzieht sich dabei als Reifeprozess. Der klassische Bildungsroman schlechthin ist Goethes *Wilhelm Meisters Lehrjahre* (1795/96), er gilt nicht nur als Urheber der Gattung, sondern auch als exemplarisches Vorbild der typischen Gattungsmerkmale.<sup>81</sup> Der Terminus ‚Bildungsroman‘ wurde erstmals in den 1820er-Jahren vom Literaturwissenschaftler Karl von Morgenstern verwendet, der gleichzeitig wichtige Merkmale der neuen Gattung bekundete, die sich im gehobenen Umfang der Erzählung, modernen Wertvorstellungen und humanistischen Bildungsgedanken widerspiegeln. Außerdem reift nicht nur die Hauptfigur im Laufe des Romans, sondern idealerweise auch der Rezipient. Die Grenzen zum Entwicklungsroman verlaufen derweil fließend. Häufig wird der Terminus Entwicklungsroman auch als Oberbegriff gebraucht.<sup>82</sup> Das bedeutendste Unterscheidungskriterium ist die Darstellung eines längeren Entwicklungsprozesses, da der Entwicklungsroman nicht auf eine bestimmte Lebensphase begrenzt ist. Auch ist die erzieherische Komponente weniger ausgebildet.<sup>83</sup> Ganz im Gegensatz zum Erziehungsroman, bei dem die didaktische Komponente am deutlichsten hervortritt. Er stellt einen Erziehungsprozess durch einen Tutor dar und macht den Effekt erzieherischer Maßnahmen anhand eines beispielhaften Protagonisten deutlich. Als klassischer Vertreter gilt *Émile* (1762) von Rousseau.<sup>84</sup>

Die Bezeichnung Jeansliteratur wurde hauptsächlich in den 1970er-Jahren für Texte in der Tradition von Salingers *Fänger im Roggen* verwendet. Jeansliteratur setzt sich mit dem Widerspruch der jugendlichen Erfahrungswelt und gesellschaftlichen Normvorstellungen auseinander. Kennzeichnend dabei ist das Scheitern der Hauptfigur. Ein weiteres Merkmal liegt in dem Gebrauch von jugendlicher Alltagssprache. Der bekannteste deutsche Text der Jeansliteratur ist Plenzdorfs

<sup>79</sup> Vgl. Lange, G.: *Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht*. S. 2.

<sup>80</sup> Ewers, Hans-Heino: *Der Adoleszenzroman als jugendliterarisches Erzählmuster*. In: *Deutschunterricht* 45 (1992). S. 291.

<sup>81</sup> Vgl. Gutjahr, Ortrud: *Einführung in den Bildungsroman*. Darmstadt: WGB 2007 (= *Einführungen Germanistik*). S. 7-8.

<sup>82</sup> Vgl. ebd. S. 9-12. So wird *Wilhelm Meisters Lehrjahre* häufig auch als Entwicklungsroman bezeichnet, etwa in Hillmann, Heinz: *Der europäische Entwicklungsroman in Europa und Übersee*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 2001.

<sup>83</sup> Vgl. Lange, G.: *Erwachsen werden*. S. 3.

<sup>84</sup> Vgl. Gutjahr, O.: *Einführung in den Bildungsroman*. S. 13.

*Die neuen Leiden des jungen W.* (Vgl. Kapitel 3). Die Grenzen von Jeansliteratur und Adoleszenzromanen sind fließend, so dass eine eindeutige Zuordnung unmöglich ist.<sup>85</sup>

### 2.3.2 Entwicklung des Adoleszenzromans in Deutschland

Den Ursprung des deutschen Adoleszenzromans bildete Goethes *Werther* (1774) im ausgehenden 18. Jahrhundert,<sup>86</sup> was einige Interpretationsansätze des Briefromans bestätigen, so offenbart Schindler einen neuen Blick auf den kanonischen Text der deutschen Literaturgeschichte, indem er das Werk als „Herausschrift der erlebten und verdrängten Sozialisation“<sup>87</sup> liest. *Werther* besitzt als Bürgersohn das Privileg einer Karenzzeit im psychosozialen Moratorium (Vgl. 2.2.1), scheitert aber an seinen eigenen Ansprüchen, da ihm der Übergang vom virtuellen Jugendalter („die große Seele, in deren Gegenwart ich mir schien mehr zu sein, als was ich war, weil ich alles war, was ich sein konnte.“<sup>88</sup>) in das realistische Erwachsenenalter nicht gelingt.<sup>89</sup> Damit wird Goethes *Werther* „zum Ahnherrn des Adoleszenzromans.“<sup>90</sup> Trotz des Erfolgs setzt sich im 19. Jahrhundert der Bildungsroman mit dem *Wilhelm Meister* durch und wurde richtungsweisend für das gesamte Jahrhundert. Einzig im phantastischen Erzählspektrum finden sich noch Adoleszenzromane, etwa Tiecks *Runenberg* (1804) oder die mystischen Novellen von E.T.A. Hoffmann, wobei die psychologische Komponente durch eine mythische ausgetauscht wird.<sup>91</sup> Eine Verknüpfung beider Aspekte fand in der zweiten Hochzeit der Gattung um die Jahrhundertwende statt,<sup>92</sup> exemplarisch dafür sind Robert Musils *Die Verwirrungen des Zöglings Törleß* (1906) und Hermann Hesses *Unterm Rad* (1906). Nach dieser kurzen Blütezeit wird es wieder still um den Adoleszenzroman, fortan bestimmen der Expressionismus und die Neue Sachlichkeit andere Schwerpunkte als die individuelle Entwicklung.<sup>93</sup> Aufgrund des internationalen Erfolgs von Salingers *Fänger im Roggen* (1951), rücken Adoleszenzromane auch wieder in das deutsche

---

<sup>85</sup> Vgl. Lange, G.: *Erwachsen werden*. S. 3. *Die neuen Leiden des jungen W.* gelten sowohl als Jeansliteratur als auch als Adoleszenzroman.

<sup>86</sup> Vgl. Ewers, H.: *Der Adoleszenzroman als jugendliterarisches Erzählmuster*. S. 291.

<sup>87</sup> Schindler, Stephan Klaus: *Das Subjekt als Kind. Die Erfindung der Kindheit im Roman des 18. Jahrhunderts*. Berlinerische Diss. Berlin: Schmidt 1994. S. 195.

<sup>88</sup> Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werther*. Stuttgart: Reclam 2011 (= Reclams Universal-Bibliothek Nr. 67). S. 11.

<sup>89</sup> Vgl. Abraham, U.: *Übergänge. Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen*. S. 103.

<sup>90</sup> Ebd.

<sup>91</sup> Vgl. Lange, G.: *Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht*. S. 10.

<sup>92</sup> Vgl. Ewers, H.: *Der Adoleszenzroman als jugendliterarisches Erzählmuster*. S. 291.

<sup>93</sup> Vgl. Lange, G.: *Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht*. S. 10.

Blickfeld. Ewers spricht in diesem Zusammenhang „von einer Renaissance des individualisierten Helden.“<sup>94</sup> Originär konzipierte Salinger sein Werk für Erwachsene, es wurde jedoch schnell von jugendlichen Rezipienten adaptiert. In der Folge wurden auch Musil und Hesse wieder verstärkt gelesen und mit Günter Grass Novelle *Katz und Maus* (1961) zur Pflichtlektüre an westdeutschen Gymnasien.<sup>95</sup>

Das deutsche Pendant zu Salingers *Fänger im Roggen* entstand ausgerechnet in der reaktionären DDR: Ulrich Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.* (1973) „wurde in Ost und West zu einem Kultbuch“<sup>96</sup> und verzeichnete auch internationale Erfolge. Kennzeichnend für DDR-Adoleszenzromane ist die Hoheit der staatlichen Kontrolle und die großen Auswirkungen derselbigen auf das Leben des Einzelnen. Die Identitätssuche erfolgt stets mit Bezug auf den Realsozialismus. Volker Brauns *Die unvollendete Geschichte* (1975/1988) beschreibt die Diskrepanz zwischen kommunistischen Idealen und der rigiden sozialen Realität, die auch im privaten Bereich eine große Rolle spielt. Die *Reise nach Jaroslaw* (1974) von Rolf Schneider beschäftigt sich ebenfalls mit der Identitätssuche und kann als das weibliche Äquivalent zu Plenzdorf betrachtet werden. Durch den herausragenden Erfolg, wurden in der DDR vermehrt Romane publiziert, die sich mit der Selbstfindung während der Adoleszenz auseinandersetzten (u.a. *Ich bin nun mal kein Yogi* (1975) von Joachim Walther).<sup>97</sup>

Seit den 1970er Jahren erschienen in der BRD vermehrt amerikanische Adoleszenzromane (z.B. von Barbara Wersba und Warren Miller) als deutsche Übersetzungen in Jugendbuchverlagen, eine zukunftsorientierte Wandlung, denn fortan entwickelte sich die anfänglich für Erwachsene entworfene Adoleszenzliteratur zu einer jugendliterarischen Gattung. Dadurch beeinflussten moderne literarische Erzählformen der Erwachsenenliteratur auch die Adoleszenzliteratur, die diese Erzählweisen internalisierte und eine fließende Grenze zwischen beiden Gattungen bewirkte. Dennoch lässt Erwachsenenliteratur im Regelfall eine realistische Schonungslosigkeit und eine höhere literarische Verdichtung erkennen.<sup>98</sup> Der Paradigmenwechsel erzeugte neue jugendliterarische Genres, die gesellschaftliche Probleme kritisch betrachten, wie das problemorientierte Jugendbuch und die emanzipatorische Mädchenliteratur, die sich „seit Ende der 1970er Jahre mehr und mehr dem Adoleszenzroman an[näherten], so dass durchaus von der

---

<sup>94</sup> Ewers, H.: Der Adoleszenzroman als jugendliterarisches Erzählmuster. S. 292.

<sup>95</sup> Vgl. Lange, G.: Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht. S. 10.

<sup>96</sup> Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 360.

<sup>97</sup> Vgl. ebd. S. 373-374.

<sup>98</sup> Vgl. Lange, G.: Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht. S. 11.



Entstehung eines eigenständigen jugendliterarischen Adoleszenzromans in Deutschland gesprochen werden kann.<sup>99</sup> Beispiele wie Renate Welshs *Einmal sechzehn und nie wieder* (1975), Dagmar Chidolues Romane *Lady Punk* (1985) u.a., Christine Nöstlingers *Pfui Spinne* (1990), Rainer M. Schröders *Die wundersame Weltreise des Jonathan Blum* (1995) und Charlotte Kerners *Blueprint* (1999) illustrieren diese Entwicklung.<sup>100</sup>

Gegenwärtig gibt es im vereinten Deutschland ein vielfältiges Sortiment von Adoleszenzromanen und neben deutschen Werken werden seit den 1990er Jahren auch verstärkt amerikanische und skandinavische Übersetzungen angeboten. „Der Adoleszenzroman hat sich damit zu einer bedeutenden jugendliterarischen Gattung entwickelt.“<sup>101</sup>

### 2.3.2.1 Sozialisationsfunktion

Die Pubertät bildet gemeinhin eine Hochzeit innerhalb der individuellen Lesebiografie. In dieser Lebensphase fördert das Lesen nicht nur die literarische Sozialisation, sondern begünstigt auch die allgemeine Sozialisation, denn Jugendliche sind während dieser Zeit besonders empfänglich für die Anschauung unterschiedlicher Lebensentwürfe und die Lektüre bietet Unterstützung bei der Bewältigung der alterstypischen Entwicklungsaufgaben. Wie bereits im Punkt 2.2.1 dargestellt, besteht eine der bedeutendsten Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz in der Herausbildung einer neuen Ich-Identität. Die Kindheit muss revidiert werden und neue Ideale werden außerhalb der eigenen Familie gesucht.<sup>102</sup>

Aufgrund der Komplexität dieser Entwicklungsziele ähnelt die Adoleszenz einer „Entwicklungs- und Persönlichkeitskrise“<sup>103</sup>, weswegen Jugendliche in dieser Zeit besonders empfänglich sind „für Lebensentwürfe, die ein Mitglied werden in der vorgefundenen Gesellschaft ausschlagen oder abwerten.“<sup>104</sup> Die Akzeptanz der körperlichen Veränderungen, das Arrangement mit geschlechtsspezifischen Rollen sowie die Infragestellung elterlicher Werte verstärken den Drang nach Fremderfahrung, welcher im Lesen als eine Beschäftigung mit unerfüllten Sehnsüchten aufgehen kann. Die Verunsicherung durch die eigene Instabilität wird durch das fiktive Erproben

---

<sup>99</sup> Ebd.

<sup>100</sup> Vgl. ebd. S. 10-11.

<sup>101</sup> Ebd. S. 13.

<sup>102</sup> Vgl. Abraham, U.: Übergänge. Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen. S. 90-91.

<sup>103</sup> Ebd. S. 91.

<sup>104</sup> Ebd. S. 92.

einer anderen sozialen Rolle eines ebenfalls instabilen Jugendlichen in einer anderen Lebenswelt gemäßigt. Die Teilnahme am Sozialisationsprozess erfolgt sowohl geistig als auch affektiv. Und schließlich trägt auch die Zeit während der Lektüre zur Stabilisierung der jugendlichen Lebenssituation bei, indem „die ansonsten herrschende Konfliktdynamik ausgesetzt“<sup>105</sup> wird. Außerdem ist „die Beschäftigung mit Literatur förderlich die Ausbildung des Fremdverstehens“,<sup>106</sup> denn Literatur ermöglicht den Rezipienten die Partizipation an Erfahrungen, die sie aufgrund von objektiven Gegebenheiten (z.B. Alter, Herkunft) nicht machen können. Literarische Texte lassen uns am Denken, Handeln und Fühlen anderer Individuen teilhaben und verdeutlichen deren Erlebnisse auf lebendige Art und Weise. Literatur stellt Realitätsentwürfe aus einer bestimmten Sichtweise dar und bietet somit die Chance zum Perspektivenwechsel.<sup>107</sup>

### 2.3.3 Adoleszenzromane in der DDR

Ausprobieren, Infragestellen, die Rebellion und Grenzüberschreitung gelten als bedeutende Kennzeichen der Adoleszenz. Auflehnungen werden im geordneten Alltag in der DDR (vgl. 2.2.2) aber misstrauisch beäugt. Die Schulbildung und der Übergang in das Berufs- oder Studienleben verlaufen nach einem vorgeschriebenen Zeitplan, der wenig Raum für die individuelle Entfaltung bietet.<sup>108</sup>

Die Erziehung zur sozialistischen Persönlichkeit besaß im Realsozialismus oberste Priorität, weswegen die Phase der Adoleszenz in der DDR stark reglementiert war. Der individuellen Erprobung wurde wesentlich weniger Raum als in westlichen Kulturen zugestanden, das psychosoziale Moratorium war also ungleich kürzer, was auch viele Jugendliche beklagten (vgl. 3.3.1.1). Dennoch fand die Identitätssuche als wichtigster Bestandteil der Adoleszenz in der DDR statt. Auch die Akzeptanz der Geschlechterrolle und die neuen gesellschaftlichen Herausforderungen wurden in Aufklärungsbüchern thematisiert.<sup>109</sup>

---

<sup>105</sup> Ebd. S. 96.

<sup>106</sup> Nünning, Ansgar: Prolegomena zu einer literaturdidaktischen Theorie des Fremdverstehens. Erzählerische Vermittlung, Perspektivenwechsel und Perspektivenübernahme. In: *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg Didaktik des Fremdverstehens*. Hrsg. von Lothar Bredella, Franz-Joseph Meißner u.a. Tübingen: Narr 2000. S. 103.

<sup>107</sup> Vgl. ebd. S. 103-106.

<sup>108</sup> Vgl. Gansel, C.: *Der Adoleszenzroman*. S. 373-374.

<sup>109</sup> Z.B. Brückner, Heinrich: *Denkst du schon Liebe?* 3. Aufl. Berlin: Kinderbuchverlag Berlin 1976.

Aufgrund der staatlichen Doktrin setzen sich Adoleszenzromane der DDR mit der Erfahrung von Einengung und Beschränkung auseinander und thematisieren häufig das Entkommen der Kontrolle (etwa durch eine spontane Reise). Ein anderes wichtiges Kennzeichen der DDR-Adoleszenzliteratur ist die Politisierung des Alltags, welche sich darin äußert, dass selbst intimste Probleme zu politischen Einstellungsfragen deklariert werden.<sup>110</sup>

Trotz der politischen Komponente, sollte die Bedeutsamkeit der DDR-Adoleszenzliteratur gewürdigt werden: „Dass der Adoleszenzroman nicht allein ein bundesrepublikanisches Phänomen darstellte, sondern vor allem auch eine wichtige Gattung der DDR-Literatur für Erwachsene und Jugendliche war, bestätigen die schon genannten Romane von Ulrich Plenzdorf und Volker Braun sowie Jurij Kochs *Schattenrisse* (1990)“.<sup>111</sup> Auch Uwe Saegers Romane verdeutlichen diese Entwicklungstendenz.

## 2.4 Freiheit

### 2.4.1 Wortherkunft und Begriffsbestimmung

Was ist Freiheit? Diese Frage beschäftigt Philosophen, Theologen und Juristen schon seit der Antike, die verschiedenste Ansätze bei der näheren Bestimmung des Freiheitsbegriffs verfolgen.

Die Bedeutungen von *Freiheit* leiten sich aus der Semantik des Adjektivs *frei* ab.<sup>112</sup> Das Eigenschaftswort *frei* entstand aus mhd. *vrī*, ahd. *frī*, got. *freis*, engl. *free* und entstammt der indogermanischen Wurzel *\*prāi-*, die so viel wie „schützen, schonen; mögen und lieben“ bedeutet. Aus dieser Grundbestimmung entwickelten die Germanen eine juristische Komponente: Die eigenen Angehörigen, also Menschen, die man liebt und deswegen schützt, sind *frei* im Sinne von „gleichberechtigt in der Gemeinschaft“. Demgegenüber stehen Leibeigene und Kriegsgefangene. Daraus leitet sich die Vorstellung einer externen politischen Freiheit und einer internen geistig-see-

---

<sup>110</sup> Vgl. Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 375.

<sup>111</sup> Lange, G.: Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht. S. 12.

<sup>112</sup> Vgl. Grimm, Jacob u. Wilhelm: Freiheit. In: Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm. Band 4 Förschel – Gefolgsmann. Hrsg. von dens. München: dtv 1984. Sp. 111.

lischen Freiheit ab. In der Lesart wird ebenfalls der geläufige Gebrauch des Adjektivs als „ungebunden, unbelastet und unabhängig“ sichtbar. Der juristische und soziale Term unterlag im Laufe der Geschichte durch gesellschaftliche Veränderungen vieler Modifizierungen, wobei die Grundbedeutung immer erhalten blieb.<sup>113</sup>

Die Ableitung Freiheit (mhd. *vr̄iheit*, ahd. *fr̄iheit*) ist eng verknüpft mit dem germanischen \**fr̄ihalsa*, got. *freihals*, ahd. *fr̄ihals*, ein Ausdruck für eine Person, deren Hals kein Joch trägt, also jemanden, der über sich selbst bestimmen kann, bezeichnet. Wortbelege reichen bis in lateinische Schriften zurück, so erscheint der *liberum collum* bereits in den Chroniken von Berthold von Reichenau. Allerdings unterlag der Ausdruck im Mittelhochdeutschen einer Verallgemeinerung zu mhd. *vr̄iheit* bzw. *vr̄ituom* (wobei sich die erste Bildung im Neuhochdeutschen durchsetzt), die sich auch in anderen germanischen Sprachen vollzog (z.B. nnl *vrijheid*, dän./schwed. *frihed*, engl. *freedom*).<sup>114</sup>

Das Grimmsche Wörterbuch listet zehn Lesarten mit Textbelegen für den Freiheitsbegriff auf. Im Folgenden werden nur die für diese Arbeit relevanten genannt.

- a) Freiheit in Kontrast zur Leibeigenschaft und Ausbeutung.
- b) Freiheit gegenüber Gefangenschaft/ Einsperrungen.
- c) Freiheit als gesellschaftlicher Stand, also frei von der Ehe.
- d) Freiheit als geschützter Raum.
- e) Freiheit als regellose Lebensweise der Vagabunden und Spielleute.
- f) Freiheit als politisches Grundrecht.
- g) Freiheit als Handlungsspielraum, Erlaubnis etwas zu tun.<sup>115</sup>

Insbesondere die Freiheit als politisches Grundrecht ist für diese Arbeit relevant, denn sie beinhaltet Meinungs-, Versammlungs-, Informations- und Reisefreiheit und ist damit ein wichtiger Bestandteil der individuellen Freiheit.

Seit der amerikanischen und französischen Revolution etablierte sich die moderne Demokratie in Europa, denn sie „gewährte die Politischen Rechte als Ausfluss der Menschenrechte, deren

---

<sup>113</sup> Vgl. [Art.] frei. In: Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Hrsg. von der Dudenredaktion. 5., überarb. Aufl. Berlin: Dudenverlag 2014 (= Der Duden Bd. 7). S. 301.

<sup>114</sup> Vgl. Grimm, J. u. W.: Freiheit. Sp. 111.

<sup>115</sup> Vgl. ebd. Sp. 111-113.

Garantie eine der Hauptaufgaben des demokrat. Staates wurde.<sup>116</sup> So ist in unserer modernen Welt das Freiheitsverständnis unmittelbar mit dem Demokratieverständnis verbunden, dementsprechend konstatiert der Präsident des Verfassungsgerichts Prof. Dr. Andreas Voßkuhle: „Demokratie ist die Möglichkeit zu einem selbstbestimmten Leben in einer Gemeinschaft. Nur Demokratien garantieren dauerhaft Freiheit und Gleichheit.“<sup>117</sup> Die enge Verbindung von Freiheit und Demokratie wird in der näheren Bestimmung der Demokratie als Herrschaft des Volks deutlich, deren wesentliche Merkmale in regelmäßig stattfindenden, freien, allgemeinen, gleichen und geheimen Wahlen sowie in der Verpflichtung der Staatsgewalt zur Einhaltung einer Verfassung, welche die Gewährleistung der Grundrechte (insbesondere Glaubens-, Meinungs- und Informationsfreiheit) garantiert und in Gewaltenteilung bestehen.<sup>118</sup>

## 2.4.2 Freiheit in der DDR

### 2.4.2.1 Definition

Demgegenüber weicht das Freiheitsverständnis der DDR weit von dem demokratischen Freiheitsbegriff ab. das Kulturpolitische Wörterbuch definiert Freiheit als das „Verhältnis der Menschen zur objektiven Gesetzmäßigkeit in Natur und Gesellschaft, insbesondere der Grad ihrer Erkenntnis und praktischen Beherrschung.“<sup>119</sup> Freiheit ist demzufolge immer an Naturgesetze und die soziale Gemeinschaft gebunden und abhängig von dem Vermögen, diese planvoll zu beherrschen, weswegen eine vollkommene Freiheit nicht existiert. Die unplanmäßigen kapitalistischen Freiheitsbestrebungen missachten, im Gegensatz zum Sozialismus, das dialektische Verhältnis von Freiheit und Notwendigkeit<sup>120</sup>:

Indem die Arbeiterklasse die politische Macht ergreift, die Ausbeutungsverhältnisse beseitigt, vernichtet sie die Grundlage der Unfreiheit im Kapitalismus. Im Prozeß des Aufbaus der sozialistischen Gesellschaft werden die gesellschaftlichen Gesetze in wachsendem Maße allen Werktätigen bewußt, sie werden frei von Unwissenheit und erlangen

<sup>116</sup> O.V.: Demokratie. <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D9926.php> (06.10.2017)

<sup>117</sup> Lilienström, Sven: Nur Demokratien garantieren dauerhaft Freiheit und Gleichheit! [http://www.huffingtonpost.de/andreas-vosskuhle/demokratie-junge-menschen-selbstverstaendlich\\_b\\_16666696.html](http://www.huffingtonpost.de/andreas-vosskuhle/demokratie-junge-menschen-selbstverstaendlich_b_16666696.html) (06.10.2017).

<sup>118</sup> Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Demokratie. Die erfolgreichste Staatsform. <https://www.bmz.de/de/themen/demokratie/hintergrund/index.html> (06.10.2017).

<sup>119</sup> [Art.] Freiheit. In: Kulturpolitisches Wörterbuch. Hrsg. von Manfred Berger u.a. 2. Aufl. Berlin: Dietz Verlag 1978. S. 214.

<sup>120</sup> Vgl. ebd.

die Fähigkeit, planmäßig und frei von sozialer Unsicherheit die gesellschaftliche F. zu verwirklichen. Das erzeugt auch eine qualitativ neue Stufe der Kultur. Es bilden sich Beziehungen der Zusammenarbeit, der Kollektivität heraus.<sup>121</sup>

#### 2.4.2.2 Juristische Betrachtung und Auslegung

Formal betrachtet herrschten in der DDR ähnliche Grundrechte wie in der BRD. Im Artikel 30 (1) der DDR-Verfassung von 1968 heißt es: „Die Persönlichkeit und Freiheit jedes Bürgers der Deutschen Demokratischen Republik sind unantastbar.“<sup>122</sup>

Auf dem Papier sind die politischen Grundrechte demnach garantiert, ganz anders verhielt es sich allerdings in der Realität. Um von der Isolierung von der gesamten westlichen Welt nach dem Mauerbau 1961 abzulenken, erfolgte eine kulturelle Liberalisierung, die sich darin äußerte, dass vermehrt kulturelle Angebote geschaffen wurden: So gab es Beatles-Platten zu kaufen und genehmigte Auftritte von Beat-Bands,<sup>123</sup> zu denen „Mädchen im selbst genähten Petticoat und Jungs mit Schnabelschuhen tanzten.“<sup>124</sup> Der liberale Hauch der *Swinging Sixties*, der in der DDR-Luft lag, wurde den Machthabern allerdings schnell ein Dorn im Auge. Aus Furcht vor zu großer sozialer Emanzipation- wurde das ursprünglich als Versammlung zur wirtschaftlichen Lage konzipierte 11. Plenum des Zentralkomitees der SED kurzweg zur Maßregelung mit den Liberalisierungsrichtungen in Kunst, Kultur und bei der Jugend umfunktioniert.<sup>125</sup> Der historische Begriff des *Kahlschlag-Plenums* verdeutlicht die politischen Intentionen. Ulbrichts Schlussrede: „Also worum geht es? Um die Gewährung der Freiheiten in der DDR, die in der bürgerlichen Gesellschaft des Westens üblich sind. – Aber wir haben viel weitergehende Freiheiten; wir haben nur keine Freiheiten für Verrückte, sonst haben wir absolute Freiheiten überall.“<sup>126</sup> Was unter *absoluten Freiheiten* auch immer zu verstehen ist, entscheidet die SED. Auch „[w]as Kunst war, sollte wieder zunehmend von der SED definiert werden, was Freiheit war, ebenso. Und genau hier wird das Selbstverständnis der Herrschenden in der DDR deutlich: In der Diktatur gibt es alle Freiheiten, nur eben keine Freiheiten für *Verrückte*. Und wer verrückt war, das bestimmte die

---

<sup>121</sup> Ebd.

<sup>122</sup> Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik. S. 27.

<sup>123</sup> Vgl. Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 9-10.

<sup>124</sup> Ebd. S. 10.

<sup>125</sup> Vgl. ebd.

<sup>126</sup> Ulbricht, Walter: Schlußwort auf der 11. Tagung des ZK der SED 1965. In: Kahlschlag. Das 11. Plenum des ZK der SED 1965. Studien und Dokumente. Hrsg. von Günter Agde. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag 1991. S. 350.

SED.“<sup>127</sup> Denn die Partei hatte ihren Machtanspruch taktisch im ersten Artikel der DDR-Verfassung verankert: „Die Deutsche Demokratische Republik ist ein sozialistischer Staat der Arbeiter und Bauern. Sie ist die politische Organisation der Werktätigen in Stadt und Land unter Führung der Arbeiterklasse und ihrer marxistisch-leninistischen Partei.“<sup>128</sup> Somit war das gesamte Rechtssystem von der SED abhängig: „Die Justiz in der DDR stand ausschließlich dem Staat als Vollstrecker zur Verfügung. Gewaltenteilung oder Unabhängigkeit der Richter gab es praktisch ebenso wenig wie einen Rechtsweg, auf dem Bürger ihre Rechte gegen den Staat durchsetzen konnten. Die sozialistische Interpretation von Recht und Freiheit wurde in Grundsätze gefasst, die sich wie Grundrechte lasen. Doch ein Recht auf Würde, Freizügigkeit und freie Meinung, Glaube und andere Grundrechte garantierten sie nicht.“<sup>129</sup>

Die DDR-Jugend „versuchte noch am ehesten, den jeweiligen Spielraum für die Gesellschaft auszuloten und dieser Spielraum war veränderbar.“<sup>130</sup> Den Launen der Obrigkeit ausgesetzt, reagierten besonders Jugendliche empfindlich auf den Repressionsdruck. Gesellschaftliche Lockerungen (wie die oben erwähnte Swing-Welle) wurden in Windeseile ausgekostet, wohlwissend, dass sich das politische Klima schnell ändern konnte.<sup>131</sup> Aber auch die wechselhafte staatliche Stimmung konnte „die Individualisierung der Gesellschaft nicht aufhalten“.<sup>132</sup> Oftmals begannen Liberalisierungsprozesse in kleinen jugendkulturellen Gruppen, denen schrittweise immer mehr Jugendliche folgten. So wurden auch in der DDR die Haare immer länger, die Röcke immer kürzer und Filme wie *Blutige Erdbeeren* (1970) oder *Beat Street* (1984) durch die Nutzung von Westfernsehen zum Kult. Der mediale Einfluss ließ die gesamtdeutsche „Jugend zunehmend in einem gemeinsamen popkulturellen Universum aufwachsen.“<sup>133</sup> Dabei „werden also interessanterweise durch eine internationale Jugend- und Musikkultur politische und nationale Differenzen nivelliert.“<sup>134</sup> Allerdings gewährten bürgerliche Grundrechte den westdeutschen Jugendlichen tatsächliche Freiheiten, wohingegen ostdeutsche Jugendliche nur davon träumen konnten.

---

<sup>127</sup> Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 10. Hervorhebung im Original.

<sup>128</sup> Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik. S. 8.

<sup>129</sup> Telekolleg Sozialkunde: Recht und Freiheit. DDR – Zeit der Unfreiheit. <http://www.br.de/telekolleg/faecher/sozialkunde/telekolleg-sozialkunde-1-102.html> (08.10.2017).

<sup>130</sup> Wurschi, P.: Jungsein in der DDR. S. 65.

<sup>131</sup> Vgl. ebd. S. 62.

<sup>132</sup> Ebd. S. 65.

<sup>133</sup> Ebd. S. 66.

<sup>134</sup> Berthold, Sabine: Entgrenzungen. Lektüre der Wende in der Jugendliteratur der 1990er Jahre. In: Grenzenlos. Mauerfall und Wende in (Kinder- und Jugend-)Literatur und Medien. Hrsg. von Ute Dettmar u. Mareile Oetken. Heidelberg: Winter 2010 (= Beiträge zur neueren Literaturgeschichte 279). S. 194.

Diese Divergenz wurde den Bürgern der DDR zunehmend bewusst, denn „[k]onkreten Ausdruck findet die Sehnsucht nach Freiheit insbesondere angesichts erfahrener Unfreiheit.“<sup>135</sup> Deswegen begann die Fassade der DDR langsam zu bröckeln: Bereits in den 1970ern bilden sich oppositionelle Gruppen, die Flugblätter drucken und Gerechtigkeit fordern, wie etwa die Untergrundszene am Prenzlauer Berg oder die Junge Gemeinde. Den Dissidenten ging es dabei vor allem um die Gewährung von Grundrechten.<sup>136</sup>

Diese Tatsache veranschaulicht der westdeutsche Journalist Ludwig Greven, dem der Osten Deutschlands und dessen Bevölkerung eigentlich „weiter entfernt als jede ferne Galaxie.“<sup>137</sup> vor- kam. Als er jedoch im Sommer 1989 als junger Reporter von einer Nachrichtenagentur nach Budapest gesandt wird, um über Politik zu berichten, ändert sich seine Vorstellung: „Aber hier in der schönen ungarischen Hauptstadt begegnete ich Menschen, Deutschen wie mir, die einfach nur ihre Freiheit wollten. Die nicht mehr drangsaliert werden wollten, nicht mehr Schlange stehen müssen um das Lebensnotwendige. Sie sehnten sich nach einem Leben, in dem auch sie reisen könnten, wohin sie mochten, und in dem ihre Kinder lernen, studieren und einen Beruf ergreifen könnten nach ihrem Wunsch und dem ihrer Eltern – nicht nach dem Befehl von SED-Funktionären. Kurzum: Sie wollten genau so leben dürfen wie wir. Wer wollte es ihnen verdenken?“<sup>138</sup>

Durch die Ausreisewelle im Sommer 1989 kam es ab September vermehrt zu kirchlich organisierten Massenkundgebungen in Leipzig und anderen ostdeutschen Städten als Ausdruck des Protests gegen den Staat, deren Forderungen die Abschaffung des MfS sowie die Erlangung von Reisefreiheit und anderen politischen Grundrechten beinhalteten:<sup>139</sup> „Geduckt hatten wir gelebt, wir richteten uns ein, jeder auf seine Weise – bis wir uns aufrichteten, für kurze Zeit nur, mit vielen, vielen zusammen. Aus dem Schatten, dem beschatteten Dasein traten wir ans Licht. Aus den gepressten Mündern kam das freie Wort, die Gewehrmündung blieb stumm.“<sup>140</sup>

---

<sup>135</sup> Huber, Wolfgang: Ethik. Die Grundfragen unseres Lebens von der Geburt bis zum Tod. München: Verlag C.H. Beck 2013. S. 12.

<sup>136</sup> Gruler, Sabine u. Kirsten Wagner: Opposition und Widerstand. <http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/politik/opposition/opposition-und-widerstand/> (08.10.2017).

<sup>137</sup> Greven, Ludwig: Aus einem fremden Land. <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-10/tag-der-deutschen-einheit-erlebnisse-eines-jungen-westreporters/komplettansicht> (03.10.2017).

<sup>138</sup> Ebd.

<sup>139</sup> Vgl. Kucklick, C.: Die Macht der Strasse. S. 138-155.

<sup>140</sup> Schorlemmer, Friedrich: Der DDR (k)eine Träne nachweinen. In: Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 135.



Schließlich bewirkten diese anfangs kleinen oppositionellen Gruppen, indem sie immer mehr DDR-Bürger mobilisierten, etwas ganz Großartiges: Die Friedliche Revolution.

### 3. Die Neuen Leiden des jungen W.

#### 3.1 Inhalt

Eigentlich ist Edgar Wibeau „daran gewöhnt, nie jemand Ärger zu machen“<sup>141</sup>, aber nach einer Auseinandersetzung mit seinem Lehrmeister- beschließt er nach Berlin zu gehen. Auch eine Ablehnung der Kunsthochschule ändert nichts an seinem Entschluss. Edgar verkriecht sich in der Gartenlaube seines besten Kumpels und beschwingt davon, „daß ich ab jetzt machen konnte, wozu ich Lust hatte. Daß mir keiner mehr reinreden konnte“<sup>142</sup> genießt er seine neue Freiheit in vollen Zügen. Auf der Suche nach Unterhaltung stößt er auf *Die Leiden des jungen Werther* und verschlingt das Werk nach anfänglicher Skepsis, dennoch hält sich seine Begeisterung in Grenzen. Kurze Zeit später lernt er die junge Erzieherin Charlie kennen und verliebt sich in sie: „Ich himmelte Charlie die ganze Zeit an.“<sup>143</sup>, was ihm auch zu einem größeren Verständnis für Goethes Werk verhilft, das er fortan nutzt, um seine eigenen Emotionen zu artikulieren. Durch die Rückkehr von Charlies Verlobten, dem strebsamen Dieter, verdichtet sich die Dreiecksbeziehung. Gleichzeitig schließt er sich einer Malerbrigade an und kommt infolgedessen auf die wahnwitzige Idee, eine Farbspritzmaschine zu bauen.

#### 3.2 Erzählerische Mittel

Plenzdorf hatte den Text ursprünglich als Film konzipiert, das Material lag der DEFA in originärer Fassung (bei der Edgar den Unfall „als geheilter junger Erfinder“<sup>144</sup> überlebt) schon im Jahr 1968 vor. Es wurde allerdings nicht verfilmt, da der Unfall nicht als Legitimation für Edgars Flucht aus der sozialistischen Gesellschaft angesehen wurde, die DDR also noch zu negativ dargestellt wurde. Erst Honeckers Enttabuisierung der Literatur verhalf Plenzdorfs Werk zur Publikation:<sup>145</sup>

---

<sup>141</sup> Plenzdorf, Ulrich: *Die neuen Leiden des jungen W.* 59. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2016 (= Suhrkamp Taschenbuch Bd. 300). S. 22. Im Folgenden als NL abgekürzt.

<sup>142</sup> Ebd. S. 29.

<sup>143</sup> Ebd. S. 50.

<sup>144</sup> Speck, Petra: Ich stehe zur Verfügung: Ulrich.Plenzdorf@gmx.de. In: *Literatur ohne Land? Schreibstrategien einer DDR-Literatur im vereinten Deutschland.* Hrsg. von Janine Ludwig u. Mirjam Meuser. Freiburg: Fördergemeinschaft wissenschaftlicher Publikationen von Frauen e.V. 2009. S. 156.

<sup>145</sup> Vgl. ebd. S. 157.

1972 erschien die veränderte Prosafassung in der Literaturzeitschrift *Sinn und Form*. Im selben Jahr erfolgte die Theaterpremiere. Die erweiterte Buchausgabe wurde 1973 sowohl in der DDR als auch in der Bundesrepublik veröffentlicht.<sup>146</sup>

*Die neuen Leiden des jungen W.* ist ein Montageroman, der verschiedene Texte unterschiedlicher Art enthält: Zum einen die der fiktiven Tatsachen, diese Ebene umfasst den Zeitungsartikel, der über Edgars Tod informiert sowie die Todesanzeigen, zum anderen die Dialoge der Angehörigen, die sich mit Edgars letztem Lebenshalbjahr auseinandersetzen und außerdem Edgars Kommentare aus dem Jenseits<sup>147</sup>, die seiner Figur zu einer großen Wirkung verhelfen, denn er erzählt von zwei Standpunkten aus: Einerseits beschreibt er die gegenwärtige Handlung spontan, ganz in der Tradition des sozialen Dramas, andererseits reflektiert er das Geschehen, was ihm zu einer gewissen Vormachtstellung verhilft, seine ironischen Selbstkommentare nehmen zum Teil komödiantische Züge an.<sup>148</sup>

Darüber hinaus existiert noch eine weitere Ebene der Beurteilungen und Bezüge, nämlich die Zitate aus Goethes *Werther*. Plenzdorf übernimmt Goethes geistesgeschichtliche Tradition des europäischen Sentimentalismus, indem er die ambivalente Beziehung des Einzelnen zur Gesellschaft betrachtet und das Recht auf ein ganzheitliches Leben fordert, womit er simultan die gesellschaftliche Problematik bei der Herausbildung einer sozialistischen Persönlichkeit zum philosophischen Diskurs erhebt. Die Erfahrungsgeschichte des jugendlichen Edgar beschreibt die Entwicklung seiner konkreten Lebensumstände, die Sphäre der *Werther*-Bezüge hingegen macht „auf die natürliche Universalität des Individuums und damit auf gegenwärtige Grundfragen im Spannungsverhältnis von Individuum und Gesellschaft aufmerksam.“<sup>149</sup> Goethes *Werther* spielt aber nicht nur auf individueller und philosophischer Ebene eine Rolle, Plenzdorf nutzt das literarische Modell zur Ermittlung und Illustrierung der Realität, wodurch ihm eine „Poetisierung der neuen Wirklichkeit“<sup>150</sup> gelingt.

---

<sup>146</sup> Vgl. Stuhlmacher, Brigitte: Jugend. Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*. In: Tendenzen und Beispiele. Zur DDR Literatur in den siebziger Jahren. Hrsg. von Hans Kaufmann, Marianne Krumrey u.a. Leipzig: Reclam 1981. S. 186.

<sup>147</sup> Weimann, Robert: Goethe in der Figurenperspektive. In: Jäger, Georg: Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu Goethes *Leiden des jungen Werthers* und Plenzdorfs *Neuen Leiden des jungen W.*. München: Carl Hanser Verlag 1984. S. 148.

<sup>148</sup> Vgl. Stuhlmacher, B.: Jugend. Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*. S. 187-188.

<sup>149</sup> Ebd. S. 190.

<sup>150</sup> Ebd. S. 191.

Plenzdorf selbst fiel bei der *Werther*-Lektüre die „Aktualität bestimmter Textstellen“<sup>151</sup> auf, womit er gleichzeitig die politische Bedeutung von Goethes Stück betont. Um den Zusammenhang deutlicher hervorzuheben, ist ein Rückblick auf die Anfänge der ostdeutschen Literatur notwendig: *Fausts* Ideal „[a]uf freiem Grund mit freiem Volke stehn“<sup>152</sup> wurde zum Sinnbild für den Aufbau des Sozialismus und erhob ihn zur Ikone. Walter Ulbricht erklärte die DDR zur Fortsetzung von *Fausts* Bestrebungen: „[D]ie Arbeiter und Bauern der Deutschen Demokratischen Republik [haben] begonnen, diesen dritten Teil des *Faust* mit ihrer Arbeit, mit ihrem Kampf für Frieden und Sozialismus zu schreiben“.<sup>153</sup> Fortan tritt Faust in unterschiedlichsten Prosawerken als positive Hauptfigur auf (z.B. Hermann Kant: *Die Aula*, Erwin Strittmatter: *Ole Bienkopp*). Im Gegensatz dazu verkörpert Werther mit seiner defizitären Beziehung zur Gesellschaft den sozialistischen Antihelden schlechthin, denn er ist den gesellschaftlichen Verhältnissen schutzlos ausgeliefert und schicksalhaft ergehen.<sup>154</sup> Weiterhin kennzeichnet den zur Muße neigenden Werther ein prekäres Verhältnis zur Arbeit, er selbst äußert: „Ich arbeite gern leicht weg, und wie es steht, so steht es“<sup>155</sup> (Vgl. auch 3.4), was einer Entgleisung im Arbeiter- und Bauernstaat der DDR gleichkommt.

Der Erfolg von *Den Neuen Leiden* lässt sich darauf zurückführen, dass das Publikum in Plenzdorfs neuer *Werther*-Konzeption „die Antwort auf Fragen fand, die schon lange unausgesprochen vorhanden waren.“<sup>156</sup>

Dennoch unterscheiden sich die beiden Werke in zwei grundlegenden Aspekten: Im Gegensatz zu *Werther* kommt Edgar zu seiner alten Arbeitsstelle zurück und wählt nicht den Freitod, sondern verliert sein Leben durch ein Unglück. Diese Differenzen sind Verschleierungsmechanismen, da sie einen direkten Angriff auf den realen Sozialismus verhindern und sich bei genauer Betrachtung als fragil erweisen, denn Edgars Rückkehr ist nur durch sein Bestreben mit einer funktionierenden Farbspritze „lässig wie ein Lord bei der Truppe aufzukreuzen“,<sup>157</sup> motiviert und auch seinen Unfall relativiert er rückblickend als Schicksal: „Schätzungsweise war es am besten

<sup>151</sup> O.V.: Diskussion um Plenzdorf. *Die neuen Leiden des jungen W.* S. 243.

<sup>152</sup> Goethe, Johann Wolfgang: *Faust*. Der Tragödie Zweiter Teil. Stuttgart: Reclam 2001 (= Reclams Universal-Bibliothek Nr. 2). S. 203, Z. 11580.

<sup>153</sup> Ulbricht, Walter zitiert bei Lützeler, Paul Michael: *Goethes Faust und der Sozialismus*. Zur Rezeption des klassischen Erbes in der DDR. In: *Basis*. Jahrbuch für deutsche Gegenwartsliteratur 5 (1975). S. 32.

<sup>154</sup> Vgl. [Art.] Held, künstlerischer. In: *Kulturpolitisches Wörterbuch*. S. 266.

<sup>155</sup> Goethe, J. W.: *Die Leiden des jungen Werther*. S. 74.

<sup>156</sup> Waiblinger, Franz Peter: Zitierte Kritik. Zu den *Werther*-Zitaten in Ulrich Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.* In: *Poetica* 8 (1976). S. 74.

<sup>157</sup> NL S. 109.

so. Ich hätte diesen Reifall sowieso nicht überlebt“,<sup>158</sup> wie er es mit vielen Geschehnissen handhabt, denn „durch eine andere Werkstruktur hat Plenzdorf das gesellschaftskritische Potenzial des Stoffes der Kritik entzogen: Edgar erzählt seine Geschichte aus dem Jenseits.“<sup>159</sup> Somit hat Plenzdorf die prekären Aspekte aus Goethes *Werther* verhüllt, aber die innewohnende gesellschaftliche Kritik der *Werther*-Zitate gänzlich ausgeschöpft. Auch Raddatz sieht die größte Differenz der beiden Texte in der Darstellungsweise: „Plenzdorf erzählt überhaupt nicht, er demonstriert, führt seinen Edgar Wibeau gegen Edgar Wibeau vor.“<sup>160</sup> Diese analytische Erzählweise ist charakteristisch für das Werk.

Allein die erste Begegnung Edgars mit dem *Werther* – „Ich fummelte wie ein Irrer in dem ganzen Klo rum. Und dabei kriegte ich dann dieses berühmte Buch oder Heft in die Klauen.“<sup>161</sup> – signalisiert den tatsächlichen Stellenwert des literarischen Kanons bei DDR-Bürgern. Dass weder Edgars Angehörige, noch seine Freunde oder Arbeitskollegen etwas mit den Zitaten anfangen können, verschärft den prekären Platz der literarischen Tradition.<sup>162</sup> Auch Edgars Büchergeschmack ist nicht prädestiniert für die *Werther*-Rezeption, was sich bestätigt, wenn er urteilt: „Leute, das konnte wirklich kein Schwein lesen.“<sup>163</sup> Trotzdem hat er es drei Stunden später geschafft und resümiert nüchtern über *Werther*: „Dem war nicht zu helfen.“<sup>164</sup> Auch den Stil und das schmerzvolle Klagen bewertet er negativ. Erst die Herauslösung aus dem Werkkontext jener Zeit und eine Überführung in die Gegenwart ermöglichen Edgar einen Zugang zu dem Werk. Edgar merkt schnell, dass er als Haudegen mit seiner Jugendsprache bei Charlie keine Chance hat, seine bisherigen Sprachmuster versagen, also nimmt er zur Erfahrung der neuen Wirklichkeit den alten *Werther* zur Hilfe. Dieses Verfahren ermöglicht ihm die Artikulation von Emotionen, die er mit seiner eigenen jugendlichen Sprache nicht in Worte fassen könnte.<sup>165</sup>

Obwohl er *Werther* aufgrund seiner Handlungsarmut noch kritisiert hat, bedient sich Edgar nun auch der Alternative des Wartens. „Die literarische Realität des *Werther* bestimmt immer mehr

---

<sup>158</sup> Ebd. S. 147.

<sup>159</sup> Waiblinger, F.: Zitierte Kritik. S. 76.

<sup>160</sup> Raddatz, Fritz J.: Ulrich Plenzdorfs Flucht nach Innen. In: Merkur 27 (1973). S. 1175.

<sup>161</sup> NL S. 35.

<sup>162</sup> Vgl. Waiblinger, F.: Zitierte Kritik. S. 79.

<sup>163</sup> NL S. 36.

<sup>164</sup> Ebd.

<sup>165</sup> Vgl. Waiblinger, F.: Zitierte Kritik. S. 80-81.

Edgars Wirklichkeit.<sup>166</sup> Edgars zunehmende Identifikation mit Werther wird auch daran deutlich, dass er sich angewöhnte das Buch „immer im Hemd zu haben“<sup>167</sup>. Sein Verständnis für Werther nimmt zu, da er ähnliche Erfahrungen sammelt. „Die Möglichkeit dazu aber hat ihm erst die literarische Erfahrung geschaffen, die seine eindimensionale, von engen Sprach- und Denkmustern bestimmte Welt transzendierte.“<sup>168</sup>

Seine Sprachlosigkeit wird deutlich, als er bemerkt, dass er mit *Werther* bei Charlie nicht weit kommt. „Bloß, mir fiel nichts anderes ein.“<sup>169</sup> Bevor er Charlie auf dem gemeinsamen Bootsausflug küsst, findet er zum ersten Mal eigene Worte zur Beschreibung seiner Emotionen: „Ihr Gesicht roch wie Wäsche, die zu lange auf der Bleiche gewesen ist.“<sup>170</sup>

Obwohl Edgar mithilfe des literarischen Erbes zu sich selbst gefunden hat (was in der Überwindung seiner Sprachlosigkeit deutlich wird), findet er keinen Weg zurück in die Gesellschaft. Seine *Werther*-Rezeption ist ein Exempel der gesellschaftlichen Bedeutung von Literatur<sup>171</sup>, die sich dort äußert, „wo die literarische Erfahrung des Lesers in den Erwartungshorizont seiner Lebenspraxis eintritt, sein Weltverständnis präformiert und damit auch auf sein gesellschaftliches Verhalten zurückwirkt“.<sup>172</sup>

### 3.3 Rezeption

#### 3.3.1 Ostdeutsche Rezeption

Der Text wurde zuerst in der ehemals sozialistischen Literaturzeitschrift *Sinn und Form* Nr. 2 (1972) publiziert und evozierte, wie auch die Theateraufführung, eine große Resonanz. Wie lässt sich die öffentliche Empfänglichkeit für Plenzdorfs Werk erklären? Kennzeichnet der Erfolg eine neue künstlerische Ära in der DDR?

---

<sup>166</sup> Ebd. S. 82.

<sup>167</sup> NL S. 70.

<sup>168</sup> Waiblinger, F.: Zitierte Kritik. S. 84.

<sup>169</sup> NL S. 116.

<sup>170</sup> Ebd. S. 134.

<sup>171</sup> Vgl. Waiblinger, F.: Zitierte Kritik. S. 85.

<sup>172</sup> Jauß, Hans Robert: Literaturgeschichte als Provokation. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1970. S. 199.

Plenzdorf hat *Die neuen Leiden des jungen W.* „bewußt auf Auslegbarkeit geschrieben“<sup>173</sup>, damit lenkt er den Rezipienten geschickt in eine Mittelposition zwischen Empathie und Distanziertheit, die eine kritische Stellungnahme provoziert. Da die DDR-Gesellschaft an eine unverkennbare Leserlenkung gewöhnt war, wurde die Vielschichtigkeit von Plenzdorfs Arbeit anfänglich nur schwach erkannt. *Die neuen Leiden des jungen W.* wurden bei ihrem Massenerfolg auf ähnliche Weise simplifiziert wie *Die Leiden des jungen Werthers*: Die weitgehende Beschränkung auf die Perspektive des Helden, mit der sich der Rezipient identifizierte, sorgte für begeisterte Leser und Zuschauer und ärgerliche Kritiker.<sup>174</sup>

So äußerte der systemtreue Jurist und Autor Friedrich Karl Kaul in einem Schreiben an den Chefredakteur von *Sinn und Form* seine Bedenken: „Um mein Urteil knapp zu fassen: mich ekelt geradezu [...] die von einem unserer professionellen Theaterkritiker sogar noch ‚mehr als ein hübscher Einfall‘ laudierte Inbezugsetzung eines verwehrlosten – der Fachmann würde sagen ‚verhaltensgestörten‘ – Jugendlichen mit der Goetheschen Romanfigur an.“<sup>175</sup> Er wirft Plenzdorf eine einseitige Darstellungsweise vor, weil dieser keinen positiven Widersacher entwerfe, der demonstrieren würde, dass Edgar nicht stellvertretend für die DDR-Jugend steht, denn Jungen wie Edgar seien „dank der energischen Maßnahmen unseres Staates [...] alles andere als repräsentativ für unsere Jugend!“<sup>176</sup> Der kommentarlose Abdruck von Plenzdorfs Text zeuge von wenig Verantwortungsbewusstsein, denn eine Stellungnahme hätte „diese gewichtmäßige Verfälschung unseres sozialistischen Seins und Werdens“<sup>177</sup> richtiggestellt. Chefredakteur Wilhelm Girnus nahm Kauls Beschwerde zum Diskussionsanlass über das Werk und veröffentlichte den Diskurs im ersten Heft 1973. Dabei wurde offenkundig, dass Kauls Position keine Befürwortung erfuhr. Girnus selbst begrüßte lebendige Diskussionen über Literatur, die nichts mit einem Gerichtsverfahren gemein haben sollten<sup>178</sup> und plädierte damit ausdrücklich für künstlerische Autonomie.

Unter den Diskussionsbeiträgen findet sich z.B. das Urteil des Journalisten Neubert, er zeigt sich beeindruckt von Edgars Konkretetheit und seinem Stellenwert als sozialen Typus, der aufgrund

---

<sup>173</sup> O.V.: Diskussion um Plenzdorf. *Die neuen Leiden des jungen W.* S. 243.

<sup>174</sup> Jäger, Georg: *Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu Goethes *Leiden des jungen Werthers* und Plenzdorfs *Neuen Leiden des jungen W.** München: Carl Hanser Verlag 1984. S. 46.

<sup>175</sup> O.V.: Diskussion um Plenzdorf. *Die neuen Leiden des jungen W.* S. 219.

<sup>176</sup> Ebd. S. 220.

<sup>177</sup> Ebd.

<sup>178</sup> Jäger, Manfred: *Kultur und Politik in der DDR. 1945 – 1990.* Köln: Verlag Wissenschaft und Politik 1994. S. 154.

dieser Bestimmung transparenter über soziale Schwierigkeiten berichten kann. Die Ausgewogenheit seiner Darstellung in Bezug auf seine Charakterdisposition, seine Biografie und sozialistische Verortung würden auch von den Rezipienten wahrgenommen und darüber hinaus „anerkannt als Beitrag zur Wahrheitsfindung und Problemlösung. Plenzdorf hat das Verdienst, etwas Bekanntes durch Literatur kenntlicher gemacht zu haben.“<sup>179</sup> Dabei gehe es nicht ausschließlich um Jugendliche, sondern vielmehr um die Frage nach einer gelungenen Einbindung des Einzelnen in die sozialistische Gesellschaft, „um den gelegentlichen Boden, worauf die Edgars ihre mehr vegetative Existenz gründen, gleichfalls sozialistisch zu kultivieren.“<sup>180</sup> Plenzdorfs Werk sei kein Paradebespiel für die Gefahr des Individualismus in einer sozialistischen Gesellschaft, da die Katastrophe durch zwei Faktoren zustande komme: einerseits durch das Versagen gesellschaftlicher Faktoren (Elternhaus, Lehrlingsbetrieb), aber andererseits auch durch Edgars Subjektivität (inklusive seiner Selbstüberschätzung).<sup>181</sup> „Plenzdorfs Literatur ist demzufolge ein sozialistischer Diskussionsbeitrag, der zu Zwischenfragen anregt.“<sup>182</sup> Die mehrheitlich positiven Einstellungen gegenüber Plenzdorfs Werk lassen die Diskrepanz zwischen den utopischen Zielsetzungen des Sozialismus und der Wirklichkeit erkennen. Abgesehen von Kaul stößt sich niemand anderes an Plenzdorfs Übergehen des sozialistischen Realismus, so hat er nicht nur keinen positiven Helden entworfen, er verfehlte auch die ideologische Komponente. Darüber hinaus kritisierte er den real existierenden Sozialismus, anstatt die gesellschaftlichen Verhältnisse zu loben.

In der Diskussion um *Die neuen Leiden des jungen W.* kamen auch Jugendliche und junge Erwachsene zu Wort, deren Bewertungen insbesondere für die Einschätzung der realistischen Darstellung hilfreich sind. Unter den Jugendlichen finden sich richtige Fans von Plenzdorfs Werk (wie es auch bei Goethes *Werther* der Fall war). Etwa der literaturinteressierte Detlev Siegel, der beide Textausgaben verschlang, bei der Theaterpremiere war und „immer noch ganz begeistert“<sup>183</sup> ist.

---

<sup>179</sup> Ebd. S. 131.

<sup>180</sup> Ebd. S. 132.

<sup>181</sup> Vgl. ebd.

<sup>182</sup> Ebd. S. 135. Hervorhebung im Original.

<sup>183</sup> O.V.: Umschau und Kritik. Stimmen zu den *Neuen Leiden des jungen W.* In: Sinn und Form 25 (1973). S. 867.



Detlevs Altersgenossen teilen seinen Enthusiasmus,<sup>184</sup> so berichtet die Studentin Eva: „Wir waren sehr, sehr begeistert. Vor allen Dingen, daß man tatsächlich von Anfang an bis zum Schluß angesprochen wurde, einmal durch den Stoff und dann durch die wirklich realistische Darstellung dieser Probleme, die einem selbst bekannt sind, die man selbst hat oder gehabt hat. Hier wurde ein junger Mann gezeigt, so wie die jungen Kerle sind“.<sup>185</sup> Damit bringt sie gleich zweierlei zum Ausdruck: erstens, dass das Werk echte Probleme DDR-Jugendlicher behandelt,<sup>186</sup> die authentisch konzipiert sind, und zweitens betont sie das Identifikationspotenzial, welches Edgar durch seine Sprache, seinen Kleidungs- und Musikgeschmack innewohnt. Der Lehrling Hans-Peter bestätigt den Wiedererkennungswert des Protagonisten: „Ich bekam sofort Lust, mich mit dem Jugendlichen, der da auf der Bühne stand, dem Edgar Wibeau, zu vergleichen, Parallelen zu ziehen zwischen seinem und meinem eigenen Leben.“<sup>187</sup> Die authentische Problematik besteht in dem geradlinigen Entwicklungs- und Erziehungsplan eines DDR-Bürgers: „der Entwicklungsweg eines jeden von uns [ist] ganz vorgeschrieben: Kindergarten – Schule – Beruf oder Studium. Natürlich muß jeder dafür lernen, doch gibt es im Normalfall keine Abweichungen von diesem Weg, und das birgt für viele Jugendliche das Gefühl der Eintönigkeit in sich, wenn sie nicht anderweitig, z.B. in der FDJ-Arbeit, sehr eingespannt sind.“<sup>188</sup> Auch die Studentin Monika empfindet den Lebensplan in der DDR als sehr durchorganisiert: „Bei uns ist alles zu sehr im voraus organisiert, die Ausbildung, der ganze Lebensweg. Viele würden vielleicht gern auch mal ein paar Jahre irgendwo anders arbeiten oder so.“<sup>189</sup> Die meisten Jugendlichen finden Edgars Ausbruch aus dem festgelegten Weg mutig und den Gedanken an eine Auszeit verlockend: „[W]enn es möglich wäre, würde ich eine Zeitlang mal auf dem Dorf arbeiten, in einer Druckerei, einem Fotolabor oder einer Bibliothek. Ich würde gern mit dem Fahrrad die Gegend erkunden oder zu Fuß zum Schwarzen Meer wandern.“<sup>190</sup> An diesen Aussagen wird sowohl die glaubwürdige Zeichnung des Protagonisten deutlich als auch der Wunsch nach einem längeren sozialen Moratorium, den die Jugendlichen der DDR hegen.

---

<sup>184</sup> Vgl. O.V.: Der neue Werther. Ein Gespräch. In: Neue Deutsche Literatur 21 (1973). S. 139.

<sup>185</sup> Ebd. S. 141.

<sup>186</sup> Diese Auffassung teilen auch Adloff, er spricht von „wirkliche[n] Problemen Jugendlicher“ (S. 867 O.V.: Umschau und Kritik. Stimmen zu den *Neuen Leiden des jungen W.*) und Monika, die „viele echte Probleme von Jugendlichen“ im Stück erkennt (S. 140 O.V.: Der neue Werther. Ein Gespräch).

<sup>187</sup> O.V.: Der neue Werther. Ein Gespräch. S. 139.

<sup>188</sup> O.V.: Umschau und Kritik. Stimmen zu den *Neuen Leiden des jungen W.* S. 871.

<sup>189</sup> Der neue Werther. Ein Gespräch. S. 140.

<sup>190</sup> O.V.: Umschau und Kritik. Stimmen zu den *Neuen Leiden des jungen W.* S. 868.

Die DDR-Bürgerin Gerda Kohlmay bestätigt die Auffassungen der Jugendlichen: „Dieses Kinder- und Jugendleben ist vorwiegend ein organisiertes, vorgeplantes, sagen wir vorgedachtes.“<sup>191</sup> Im gleichen Zug wie von Jugendlichen Verständnis für Erwachsene gefordert wird, plädiert sie für mehr Verständnis für die begründeten Wünsche der Jugendlichen, nämlich mehr „Zeit zur Selbstbesinnung, zum Nachdenken, zur selbstgewählten Freizeitgestaltung.“<sup>192</sup>

### 3.3.2 Westdeutsche Rezeption

Auch in der Bundesrepublik wurden sowohl das Buch als auch das Theaterstück ein Kassenschlager, indessen wurde das Werk unterschiedlich gewertet. Häufig wurde der künstlerische Wert des Stücks in Frage gestellt (Reich-Ranicki) oder die politische Intention auffallend in den Vordergrund gerückt.<sup>193</sup>

Schneider spricht von einem „neue[n] Selbstbewusstsein der DDR-Jugend“,<sup>194</sup> die sich gegen Belehrungen sträubt. Dementsprechend seien die Leiden von Edgar auf soziale Auslöser zurückzuführen. Edgar leidet unter den sozialistischen Erziehungsmethoden, den moralischen Verpflichtungen. Dennoch verliert er den Kampf gegen seine sozialistischen Prägungen, denn sein Tod erscheint Schneider nicht als Betriebsunfall, sondern aufgrund Edgars Vorgeschichte als „beste[r] Lehrling“<sup>195</sup>, der über technische Kenntnisse verfügte und überhaupt als DDR-Musterknabe<sup>196</sup> galt, als unbewusster Ausweg: „Edgar bestraft sich selbst am Ende für seinen luxurierenden und privatistischen Rückzug aus der sozialistischen Gesellschaft.“<sup>197</sup>

In der Diskussion um das Hallesche Theaterstück gibt Nawrocki zu bedenken, dass Edgar ein gutes Beispiel für viele aufgeweckte DDR-Jugendliche abgibt. Nach der Aufführung gibt der Regisseur Wolfgang Bachmann ein Interview, aber nicht über seine Regietätigkeit, sondern über

---

<sup>191</sup> Ebd. S. 848.

<sup>192</sup> Ebd. 849.

<sup>193</sup> Jäger, G.: Die Leiden des alten und neuen Werther. S. 50-54.

<sup>194</sup> Schneider, Michael: Die Leiden des jungen W.. In: Jäger, Georg: Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu Goethes *Leiden des jungen Werthers* und Plenzdorfs *Neuen Leiden des jungen W..* München: Carl Hanser Verlag 1984. S. 164.

<sup>195</sup> NL S. 9.

<sup>196</sup> Reich-Ranicki, Marcel: Ein Rebell – halb so schlimm: Der Fänger im DDR-Roggen. Ulrich Plenzdorfs jedenfalls wichtiger Werther-Roman. <http://www.zeit.de/1973/19/der-faenger-im-ddr-roeggen/komplettansicht> (10.07.2017).

<sup>197</sup> Schneider, M.: Die Leiden des jungen W.. S. 166.

seinen Nachwuchs, „denn auch sein Sohn gehört zu den Ausgeflippten.“<sup>198</sup> Zum Zeitpunkt der Aufführung sitzt er wegen mehrjähriger Freiheitsstrafe im Gefängnis, weil er dreimal ohne Ausweis die DDR-Grenze in die Tschechoslowakei überquert hatte. Bachmann zitiert seinen Sohn: „Wer will mir verbieten, mit einer Gitarre zu wandern, wohin es mir gefällt? Kommt doch nicht mit Politik! Kenne ich doch, hab ich doch gelernt, sehe ich ja ein! Aber ich interessiere mich nun mal für Land und Leute!“<sup>199</sup> Vor seiner Inhaftierung wurde eine Unterredung mit seiner gesamten Schulklasse angesetzt, woraufhin er sich erneut abseilte. „Solange solche Aussprachen vor dem ganzen Kollektiv oder Gefängnisstrafen das letzte Mittel sind, braucht sich niemand darüber zu wundern.“<sup>200</sup>

Der einflussreiche Literaturkritiker Reich-Ranicki mischte sich erst in den Diskurs ein, nachdem ein Kollege das Werk zur bloßen Liebesgeschichte deklarierte. Reich-Ranicki bescheinigt *Den neuen Leiden* ein hohes Interpretationspotential sowohl in eine gänzlich positive als auch in eine negative Richtung, gibt jedoch zu bedenken, dass alle radikalen Positionen letztlich nur einen bestimmten Aspekt des Werks beleuchten. In dem Bezug zu Goethes *Werther* sieht er nichts als einen trickreichen Kniff: Plenzdorf habe sich damit einen „Aufhänger“<sup>201</sup> geschaffen. Er stützt seine Auffassung auf die z.T. ironisierende Verwendung der Zitate, sowie die Zeichnung der anderen Hauptfiguren Charlie und Dieter, die nichts weiter „als skizzenhafte Rollenentwürfe“<sup>202</sup> darstellen. Demgegenüber findet Reich-Ranicki die Ähnlichkeiten mit Salingers *Fänger im Roggen* in der Stimmung so frappierend, dass er urteilt: „Nicht *Die neuen Leiden des jungen W.* sollte Plenzdorfs Buch betitelt sein, vielmehr: *Der Fänger im DDR-Roggen*.“<sup>203</sup> Gemeinsam sei das Aufbegehren der jugendlichen Protagonisten gegen bestehende Verhältnisse, aber nicht gegen die Gesellschaftsordnung, in der sie leben, sondern ein Aufbegehren in Form von typischer jugendlichen Rebellion, „nur daß in einem Staat, wo die Politik in das private Leben eines jeden Individuums eindringt und es unentwegt regeln und überwachen möchte, jede Kritik an der Welt der Erwachsenen automatisch einen eminent politischen Charakter hat.“<sup>204</sup> Edgar befreie sich aus

---

<sup>198</sup> Nawrocki, Joachim: Jugend in der DDR: Kommt doch nicht mit Politik! Ausgeflippte gibt es nicht nur bei uns – Diskussion über ein Theaterstück in Halle: *Die neuen Leiden des jungen W.*. <http://www.zeit.de/1972/33/kommt-doch-nicht-mit-politik/komplettansicht> (10.07.2017).

<sup>199</sup> Ebd.

<sup>200</sup> Ebd.

<sup>201</sup> Reich-Ranicki, Marcel: Ein Rebell – halb so schlimm: Der Fänger im DDR-Roggen.

<sup>202</sup> Ebd.

<sup>203</sup> Ebd.

<sup>204</sup> Ebd.

den Fesseln des rigiden sozialistischen Erziehungssystems, weil er von der Bevormundung (z.B. des Ausbilders Flemming) und den sozialistischen Restriktionen genug habe. Ob es Plenzdorf darum gehe das Aufwachsen im Kollektiv zu verurteilen oder zu rühmen – „[b]eides ist unzweifelhaft in seiner Erzählung, und man sollte sich davor hüten, nur eine der beiden Seiten zu sehen.“<sup>205</sup> Dagegen bezeichnet Reich-Ranicki den künstlerischen Wert des Buches als „geringfügig oder fragwürdig“,<sup>206</sup> spricht ihm aber zu ein „wichtige[s] literarische[s] Dokument“<sup>207</sup> der gegenwärtigen DDR-Gesellschaft zu sein.

Raddatz sieht in der „Neuentdeckung des Subjekts“<sup>208</sup> im Spannungsverhältnis zur Gesellschaft die eigentliche Sensation des Werks und begründet seine Sichtweise damit, dass bereits Goethes Werther sich nicht aus Liebeskummer, sondern aufgrund der Abweisung des Fürsten das Leben nimmt. Die Parallelen und Differenzen der beiden Texte gipfeln „in der vermittelten Erkenntnis, daß der ‚neue‘ Fürst VEB heißt, der ‚volkseigene Betrieb‘“.<sup>209</sup> Bei allen Unterschieden bleibe der Grundtenor der Texte der Gleiche: Es gehe um Einfühlung und Kommunikation. Die gesellschaftliche Verantwortung könne sich dabei nur durch den Rückgriff auf das Alte vollständig artikulieren.<sup>210</sup>

Waiblinger, der sich ebenfalls mit dem Bezug zu Goethes *Werther* auseinandergesetzt hat, kommt zu einem ähnlichen Schluss: „In diesen aus Goethes Werther herausgebrochenen Textstücken liegt eine fundamentale Kritik der gegenwärtigen sozialistischen Gesellschaft (nicht des Sozialismus selbst), die Plenzdorf mit eigenen Worten kaum hätte aussprechen können. Indem er die Kritik hinter dem klassischen Text verschanzt, macht er sie unangreifbar.“<sup>211</sup>

---

<sup>205</sup> Ebd.

<sup>206</sup> Ebd.

<sup>207</sup> Ebd.

<sup>208</sup> Raddatz, F.: Ulrich Plenzdorfs Flucht nach Innen. S. 1176.

<sup>209</sup> Ebd.

<sup>210</sup> Vgl ebd. S. 1177-1178.

<sup>211</sup> Waiblinger, F.: Zitierte Kritik. S. 87.

### 3.4 Das Motiv der Freiheit

Freiheit kommt in den *Neuen Leiden des jungen W.* doppelt zum Tragen: einerseits die Forderung nach Freiheit im Text selbst und andererseits inhaltlich in der beschriebenen Thematik, denn „Literatur hält, in der Sicht Plenzdorfs, einen utopischen Anspruch offen, in dem Individuum und Gesellschaft herrschaftsfrei miteinander kommunizieren.“<sup>212</sup>

Wie auch in vielen Rezensionen deutlich wurde, wünscht sich Edgar mehr Freiheit und Selbstbestimmung, was mehrere Textstellen veranschaulichen z.B. als er über einen Lehrfilm sinniert, in dem ein Jugendlicher zum Ärgernis seiner Mitmenschen den Berufswunsch Clown artikuliert: „Sie sagten, er will sich bloß rumtreiben, statt einen ordentlichen Beruf zu lernen. Einen ordentlichen Beruf, Leute, das kannte ich! Natürlich wollte er unter anderem zum Zirkus, weil er da die Welt sehen konnte, jedenfalls ein Stück. Na und? Ich verstand ihn völlig.“<sup>213</sup> An dieser Textstelle wird Edgars Wunsch nach eigenen selbstbestimmten Erfahrungen sowie seine Sehnsucht nach der Erkundung der Welt offenkundig.

Im ganzen Stück gibt es ein einziges Zitat, welches Edgar zweimal gebraucht: „Es ist ein einförmiges Ding um das Menschengeschlecht. Die meisten verarbeiten den größten Teil ihrer Zeit, um zu leben, und das bißchen, das ihnen an Freiheit übrigbleibt, ängstigt sie so, daß sie alle Mittel aufsuchen, um es loszuwerden.“<sup>214</sup> Zum einen verwendet er es gegenüber Charlies Vorwurf kein produktives Mitglied der Gesellschaft zu sein, die daraufhin betroffen schweigt, und zum anderen nach Addis Misserfolg mit der Farbspritze, welcher ihn infolgedessen rauswirft. Auch wenn Addi den Inhalt nicht erfassen kann, spürt er doch die Macht des Zitats und den Angriff auf sein Selbstverständnis als Arbeiterpersönlichkeit, was an seiner Reaktion auf Edgars Zücken der „Werther-Pistole“<sup>215</sup> erkenntlich wird. Denn er reagiert prompt mit einem Platzverweis, um Schlimmeres zu verhindern: „Hau ab! Hau bloß ab, sonst garantier ich für nichts.“<sup>216</sup>

Abraham bezeichnet Werthers Zitat als „Blick aus dem Moratorium des Heranwachsenden heraus auf die ‚draußen‘, die auf ihre erwachsenen Sozial- und Berufsrollen gleichsam festgelegt sind.“<sup>217</sup> Im Gegensatz dazu vermag der junge Mensch sich den Müßen des Lebens hinzugeben

---

<sup>212</sup> Gille, Klaus F.: Ein Kerl, ungekämmt und völlig vergammelt. Ulrich Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*. In: Das Jahrhundert Berlins: eine Stadt in der Literatur. Hrsg. von Jattie Enklaar u. Hans Ester. Amsterdam: Rodopi 2000 (= Duitse kroniek 50). S. 141.

<sup>213</sup> NL S. 41.

<sup>214</sup> NL S. 56 u. 100.; Goethe, Johann Wolfgang: *Die Leiden des jungen Werther*. S. 10.

<sup>215</sup> NL S. 100.

<sup>216</sup> Ebd. S. 101.

<sup>217</sup> Abraham, U.: *Übergänge. Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen*. S. 104.

– sei es das Malen, eine der Lieblingsbeschäftigungen von Werther und Edgar, das Musizieren oder das Sinnieren über die Kindheit, denn Werther ist überzeugt, „dass diejenigen die Glücklichen sind, die gleich den Kindern in den Tag hinein leben“.<sup>218</sup> Auch Edgar hat nach seiner Ankunft in Berlin das Bedürfnis in den Tag hinein zu leben, was er durch eine Umstrukturierung seines Tagesablaufs realisiert: „Überhaupt wollte ich es so machen: bis Mittag schlafen und dann bis Mitternacht leben. Ich wurde sowieso im Leben nie vor Mittag wirklich munter.“<sup>219</sup> Werther definiert Freiheit als Abkehr von Regeln, welche „das wahre Gefühl von Natur und den wahren Ausdruck derselben zerstören.“<sup>220</sup> Edgar rezitiert diese *Werther*-Passage zur Legitimation seiner Selbstbestimmung gegenüber Dieter. Indem er Philisterei infrage stellt, unterstreicht er seine Auffassung von Freiheit: „Bloß es stank mich immer fast gar nicht an, wenn einer gleich ein Wüstling oder Sittenstrolch sein sollte, weil er lange Haare hatte, keine Bügelfalten, nicht schon um fünf aufstand und sich nicht gleich mit Pumpwasser kalt abseifte und nicht wußte, in welcher Lohngruppe er mit fünfzig sein würde.“<sup>221</sup> Edgars Kritik richtet sich hierbei gegen vorgefertigte Ideale, gegen die Eintönigkeit des Alltags, kurz: gegen die rigiden Abläufe im Sozialismus. Auch den eminenten Wunsch nach individueller Freiheit artikuliert er mit diesem Gedanken erneut.

In diesem Zitat wird auch die Gefahr von Freiheit deutlich, an der insbesondere systemtreue Arbeiter wie Addi leiden können. Nicht so für „das verkannte Genie“<sup>222</sup> Edgar Wibeau, den die Euphorie über seine neu gewonnene Autonomie „in eine ganz verrückte Stimmung“<sup>223</sup> brachte und ihn zum Musizieren und schließlich auch zum Lesen anregte,<sup>224</sup> was nebenbei bemerkt auch noch zwei produktive Tätigkeiten sind (was würde ein Jugendlicher wohl heutzutage in einer Gartenlaube ohne Smartphone und Laptop anfangen?). Aber im Laufe des Textes wird deutlich, dass selbst der schau<sup>225</sup> Edgar nicht gegen die Kraft seiner Sozialisation und seines gesellschaftlichen Bezugssystems gewappnet ist. Denn seine „Flucht nach innen“<sup>226</sup> beginnt bereits zu bröckeln, als er feststellt: „Immer nur die eigene Visage sehen, das macht garantiert blöd auf die

---

<sup>218</sup> Goethe, J. W.: Die Leiden des jungen Werther. S. 13.

<sup>219</sup> NL S. 31.

<sup>220</sup> Goethe, J. W.: Die Leiden des jungen Werther. S. 15.

<sup>221</sup> Ebd. S. 47.

<sup>222</sup> NL S. 111.

<sup>223</sup> NL S. 29.

<sup>224</sup> Vgl. ebd. S. 29-37.

<sup>225</sup> Schau = veraltetes Adjektiv für ‚ausgezeichnet‘, ‚wunderbar‘.

<sup>226</sup> Raddatz, F.: Ulrich Plenzdorfs Flucht nach Innen. S. 1177.

Dauer. Das popt dann einfach nicht mehr. Der Jux fehlt und das. Dazu braucht man Kumpels, und dazu braucht man Arbeit.“<sup>227</sup>

Er bleibt fest in seinem Bezugssystem verankert, aber kritisch: Edgar wehrt sich auch gegen die sozialistischen Restriktionen, wie ein erzwungenes Reuegeständnis vor dem Kollektiv: „Ich hatte was gegen Selbstkritik, ich meine: gegen öffentliche. Das ist irgendwie entwürdigend.“<sup>228</sup> Aber nicht nur Jugendliche sind willkürlichen Bestrafungen schlechtgelaunter Lehrlingsmeister ausgesetzt, auch erwachsene Kulturschaffende sind davor nicht gefeit. Trotz der Öffnung der Literaturgesellschaft und der damit verbundenen Liberalisierung wurden mehrere öffentliche Aussprachen über Plenzdorfs Werk angesetzt,<sup>229</sup> an denen sich sogar der Generalsekretär beteiligte: „Da hohe Parteifunktionäre in dem Stück eine Provokation der sozialistischen Gesellschaft sahen, handelte sich Plenzdorf eine Schelte von Honecker persönlich ein.“<sup>230</sup> Ebenso wie die Jugend der DDR, musste eben auch die künstlerische Freiheit mit Grenzen leben.

---

<sup>227</sup> NL. S. 66.

<sup>228</sup> NL S. 15.

<sup>229</sup> Vgl. Jäger, G.: Die Leiden des alten und neuen Werther. S. 49.

<sup>230</sup> Ebd.

## 4. Wasserfarben

### 4.1 Inhalt

Ein Gespräch mit dem Schuldirektor erweckt bei dem Abiturienten Anton Glienicke Zweifel an den repressiven Maßnahmen in seinem sozialistischen Heimatland der DDR. Aufgrund von Westverwandtschaft, also aus „kaderpolitischen Gründen“, <sup>231</sup> kann er seinen Studienwunsch Journalistik nicht aufnehmen und da er sich nicht auf ein anderes Berufsziel festlegen möchte, wirft ihm der Direktor „Trägheit und Bequemlichkeit“ <sup>232</sup> vor. Die nachfolgenden Ereignisse – sein bester Freund André wird aufgrund der Demolierung eines kaputten Münztelefons von der Schule verwiesen, was in der DDR eine „bedenkliche Tendenz[...] in der Persönlichkeitsentwicklung des Schülers“ <sup>233</sup> darstellt; die Freundinnen seiner Mutter mokieren sich bei deren Geburtstag über Antons berufliche Unentschlossenheit („irgendwas muss dich doch interessieren“ <sup>234</sup>) und obendrein beendet auch noch seine erste Freundin, der „Engel“ <sup>235</sup> Silke, ihre Beziehung – stürzen Anton in eine tiefe Krise: „[I]ch bin einfach zu blöd für alles und stehe mir bloß im Wege und bereite mir immer bloß Ärger und Kummer.“ <sup>236</sup> Gedanken über Vergänglichkeit („Es gibt Dinge, die schafft man in seinem ganzen Leben nicht.“ <sup>237</sup> und das belanglose Gerede der Erwachsenen: „Du-bist-doch-jung-dir-steht-doch-der-Himmel-offen“ <sup>238</sup>) verdrießen Anton noch mehr, der simultan begreift, dass er „kein Kind“ <sup>239</sup> mehr ist. Als er seinen Geburtstag ganz alleine damit verbringt sich, „total vollaufen zu lassen“ <sup>240</sup>, kurze Zeit später die Studienzulassungen verteilt werden, „die größte und verlogenste Farce [d]er ganzen Schulzeit“, <sup>241</sup> und die Prüfungszeit beginnt, fühlt er sich einsamer denn je.

---

<sup>231</sup> Brussig, T.: Wasserfarben. Im Folgenden als WF abgekürzt.

<sup>232</sup> Ebd. S. 18.

<sup>233</sup> Ebd. S. 30.

<sup>234</sup> Ebd. S. 49.

<sup>235</sup> Ebd. S. 13.

<sup>236</sup> Ebd. S. 71.

<sup>237</sup> Ebd. S. 72.

<sup>238</sup> Ebd.

<sup>239</sup> Ebd.

<sup>240</sup> Ebd. S. 134.

<sup>241</sup> Ebd. S. 151.



## 4.2 Besonderheiten

### 4.2.1 Entstehung und Publikation

„Genau dieses Buch habe ihm damals gefehlt, als er um die zwanzig war, deshalb mußte er es selbst schreiben, sagt Thomas Brussig über seinen ersten Roman *Wasserfarben*.“<sup>242</sup> Er arbeitete an seinem Debütroman von 1985-1989, also in den letzten vier Jahren der DDR und stellt somit „das Land noch aus einer geschlossenen Binnenperspektive“<sup>243</sup> dar.

Brussig bekennt „bei *Wasserfarben* habe ich mich nicht um die Zensur geschert“,<sup>244</sup> was auch in der z.T. kritischen Darstellung der DDR-Verhältnisse<sup>245</sup> – die ideologische Rolle der Schule wird nur allzu deutlich<sup>246</sup> – zum Ausdruck kommt. „Anfangs wußte ich nur, daß ich etwas ausdrücken wollte, eine große Ablehnung gegenüber den Verhältnissen und den Perspektiven. [...] Ich wollte mir beweisen, daß ich einen Roman schreiben kann. Mit den Feinheiten der Zensur konnte ich mich hinterher immer noch auseinandersetzen.“<sup>247</sup> Ursprünglich hatte er nicht die Absicht sein Debüt überhaupt zu publizieren, stattdessen wollte er sich zunächst als Autor bewähren. Aber als sich im Herbst 1989 eine soziale Veränderung abzeichnete, änderte er seinen Plan:<sup>248</sup> „Plötzlich hatte ich das Gefühl, daß jetzt eine Gesellschaft entsteht, die sich für das Beste, das Wertvollste, was ich geben kann, auch interessiert.“<sup>249</sup> Er lieferte das Manuskript nach eigenen Angaben am 9.11.1989, also am Tag des Mauerfalls, bei dem renommierten Aufbau Verlag ab<sup>250</sup> und berichtet von einer regelrechten Textüberflutung im Verlagshaus, denn er bemerkte, „wie viele andere Manuskripte dort im Verlag lagen und wie viele hofften, dass die Zeit für ihre Texte reif sei.“<sup>251</sup> Aufgrund der nachfolgenden politischen Ereignisse und der Unbekanntheit des Autors dauerte es einige Zeit, bis sich die Lektoren mit Brussigs Text auseinandersetzen. Schließlich

---

<sup>242</sup> Ebd. S. 2.

<sup>243</sup> Magenau, J.: *Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR*. S. 47.

<sup>244</sup> Gansel, C.: *Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014*. S. 156.

<sup>245</sup> Vgl. Santolino Sánchez, Ana: *Jugend in Wasserfarben*. In: *Interjuli 2* (2009). S. 103.

<sup>246</sup> Vgl. Magenau, J.: *Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR*. S. 48.

<sup>247</sup> Brussig, Thomas: *Dann muß ich es eben selbst tun*. In: *Lose Blätter. Zeitschrift für Literatur 31* (2005). S. 923.

<sup>248</sup> Vgl. ebd. S. 923-924.

<sup>249</sup> Ebd. S. 924.

<sup>250</sup> Vgl. ebd. S. 924. Auch: Gansel, C.: *Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014*. S. 152.

<sup>251</sup> Gansel, C.: *Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014*. S. 152.

wurde sein Manuskript positiv vom Verlag beurteilt und *Wasserfarben* erschien unter dem Pseudonym Cordt Berneburger<sup>252</sup> im Frühling 1991, wo es auf der Leipziger Buchmesse als Novität angepriesen wurde.<sup>253</sup> Dennoch verhielt sich die Rezeption indessen nüchtern,<sup>254</sup> *Wasserfarben* erhielt zwar wohlwollende Kritiken (Vgl. 4.3), „erregte ansonsten aber wenig Aufsehen“,<sup>255</sup> weswegen die Erstauflage auch nach dem Verkauf von 1500 Büchern eingestellt wurde.<sup>256</sup>

Erst nach dem Erfolg seines zweiten Romans *Helden wie wir* (1995) bekannte sich Brussig zu seinem Debütroman.<sup>257</sup>

Im Jahr 2001, also zehn Jahre nach der Erstveröffentlichung, wurde der Roman erstmals von einem breiteren Publikum wahrgenommen und erlebte „eine Art zweite Geburt“.<sup>258</sup>

#### 4.2.2 Erzählerische Mittel

Bei *Wasserfarben* handelt es sich um einen modernen Adoleszenzroman, der durch den gradlinigen Gebrauch von jugendlicher Alltagssprache gekennzeichnet ist, so hat sich der Protagonist „bepißt vor Lachen“<sup>259</sup> oder „wollte sich nur eine ganz bestimmte Platte reinziehen“.<sup>260</sup> Mit dieser Sprachverwendung wird einerseits die Nähe zu Salingers *Fänger im Roggen* deutlich, andererseits verhilft sie dem Roman zu einer realistischen Darstellungsweise. Ein authentische Wirklichkeitsrepräsentation, die sich in der Sprache manifestiert, ist für Brussig von großer Bedeutung, er selbst sagt über seinen Schreibstil: „[I]ch wollte mit meiner Sprache, meinen Gestus meine eigenen Probleme literarisch erfassen.“<sup>261</sup> Aber damit nicht genug, sie ist auch Widerspiegelung des sensiblen Identitätsfindungsprozesses,<sup>262</sup> so bezeichnet sie der Rezensent Speicher

---

<sup>252</sup> Ebd.

<sup>253</sup> Vgl. Gansel, C.: *Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014*. S. 152.

<sup>254</sup> Vgl. Santolino Sánchez, A.: *Jugend in Wasserfarben*. S. 90.

<sup>255</sup> Magenau, J.: *Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR*. S. 47.

<sup>256</sup> Vgl. Brussig, T.: *Dann muß ich es eben selbst tun*. S. 924.

<sup>257</sup> Vgl. Speicher, Stephan: *Aber ehrlich erzählt. Thomas Brussigs Erstling Wasserfarben wiederveröffentlicht Ohne Tote*. <http://www.berliner-zeitung.de/16590502> (09.09.2017).

<sup>258</sup> Brussig, T.: *Dann muß ich es eben selbst tun*. S. 924.

<sup>259</sup> WF S. 25.

<sup>260</sup> Ebd. S. 74.

<sup>261</sup> Gansel, C.: *Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014*. S. 153.

<sup>262</sup> Vgl. Santolino Sánchez, A.: *Jugend in Wasserfarben*. S. 101-102.

als „Ausdruck einer Seelenlage, die nicht die Sprache der Erwachsenen nutzen will, die den eruptiven Gedanken und Gefühlen entsprechen soll und zugleich die offene, verwundbare Person schützen muß.“<sup>263</sup>

Die „Aufrichtigkeit der Erzählperspektive eines Adoleszenten“<sup>264</sup> liegt Brussig besonders am Herzen, wie er im Gespräch mit Carsten Gansel betont: „mir war meine Kompetenz als Junger wichtig, ich wollte beim Erzählen bei jener Welt bleiben, die ich kenne. Genau das hatte ich beim Lesen von Salinger kapiert. Und ich sah, wie beim Erzählen über diese *kleine Welt* durchaus etwas Wirkungsvolles entsteht und viel über das Ganze ausgesagt wird.“<sup>265</sup>

In der Zeichnung seines Protagonisten Anton zeigt sich eine weitere Gemeinsamkeit mit Salinger, der seinen Hauptcharakter ebenfalls als Antihelden konzipierte. Auch Anton bildet das „Gegenteil der Helden der realsozialistischen Literatur, [der] als Ich-Erzähler den Leser in der Sie-Form direkt anspricht und von der Suche nach einem authentischen Leben abseits der unmoralischen Erwachsenenwelt berichtet.“<sup>266</sup> Antons Suche weist indessen durchaus autobiografische Züge von Brussig auf, welcher „das, worum es im Roman geht [...] in eigener Seele erlebt“<sup>267</sup> hat und einige von Antons Krisen aus eigener Erfahrung kennt: „[D]iese Orientierungslosigkeit des Helden, das war auch meine.“<sup>268</sup> Die Unsicherheit hinsichtlich der eigenen Perspektiven ist ein typisches Merkmal der Adoleszenz, „gerade die Unschlüssigkeit über die berufliche Zukunft [kann] die Identitätskrise enorm verschärfen.“<sup>269</sup> Trotz der innerlichen Gemeinsamkeiten, legte Brussig beim Schreiben Wert auf Allgemeingültigkeit, weswegen die äußeren Umstände nicht seine eigenen Lebensverhältnisse wiedergeben, z.B. hat er im Gegensatz zu Anton keine Erweiterte Oberschule besucht.<sup>270</sup>

---

<sup>263</sup> Speicher, S.: Aber ehrlich erzählt. Thomas Brussigs Erstling Wasserfarben wiederveröffentlicht Ohne Tote.

<sup>264</sup> Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 102.

<sup>265</sup> Gansel, C.: Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014. S. 153. Hervorhebung im Original.

<sup>266</sup> Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 102.

<sup>267</sup> Brussig, T.: Dann muß ich es eben selbst tun. S. 923.

<sup>268</sup> Gansel, C.: Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014. S. 151.

<sup>269</sup> Conzen, P.: Erik H. Erikson. Leben und Werk. S. 146.

<sup>270</sup> Vgl. ebd. S. 151-152.

### 4.3 Rezeption

Die verhaltene Rezeption führt Brussig darauf zurück, dass die DDR zum Zeitpunkt der Veröffentlichung bereits Geschichte war: „[N]iemand wollte noch ein Buch von einem Ostdebütanten“<sup>271</sup> lesen, denn „[d]ie Leser im Osten holten den Lesestoff nach, der bis 89 nicht hinter die Mauer drang.“<sup>272</sup> und westdeutsche Rezipienten wurden von dem ehemaligen DDR-Verlag noch nicht erreicht.<sup>273</sup> Er selbst bezeichnet sein Erstlingswerk als „Misserfolg“<sup>274</sup> im Hinblick auf die geringe literaturkritische Resonanz, die der Roman hervorrief.

Hollmer gelangt zu dem geringschätzigen Urteil: „Fast hausbacken und irritierend nah am DDR-Staat und an dessen literarischem Establishment wirkt im Nachhinein Brussigs Erzählweise. *Wasserfarben* hat noch keinen eigenen Ton“<sup>275</sup> und begründet ihre Wertung damit, dass Brussigs literarische Muster nur allzu offensichtlich seien: sprachlich orientiere er sich an Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.* und bei der Zeichnung des Protagonisten fungiere Holden Caulfield aus Salingers *Fänger im Roggen* als Vorbild.<sup>276</sup>

Beide Einschätzungen sind aus meiner Sicht nur teilweise zutreffend: *Wasserfarben* zeichnet sich durch eine sprachliche Varianz aus. Obwohl Anton seinem Alter entsprechend durchaus viele jugendsprachliche Wendungen gebraucht, drückt er sich differenzierter als Edgar aus, was auch mit seinem Bildungsstand als Abiturient zusammenhängt. Bereits in der Ansprache der Rezipienten unterscheiden sich die Adoleszenzromane stark, so spricht Edgar die Leser als „Leute“<sup>277</sup> an, wohingegen Anton die Höflichkeitsform „Sie“<sup>278</sup> benutzt. Darüber hinaus gebraucht Edgar im Allgemeinen kurze und einfache Sätze, Anton hingegen schreckt auch vor komplexen Sätzen nicht zurück. So äußert sich Edgar nach seiner ersten Begegnung mit Charlie folgendermaßen: „Außerdem wollte ich sie von Anfang haben. Rumkriegen sowieso, aber auch haben.“<sup>279</sup> Dagegen bezeichnet Anton seine erste Liebe nach ihrer ersten Begegnung als „Engel“<sup>280</sup> und zweifelt

---

<sup>271</sup> Hage, Volker: Jubelfeiern wird's geben. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-14718462.html> (26.09.2017).

<sup>272</sup> Brussig, T.: Dann muß ich es eben selbst tun. S. 925.

<sup>273</sup> Vgl. ebd.

<sup>274</sup> Gansel, C.: Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014. S. 155.

<sup>275</sup> Hollmer, H.: The Next Generation. Thomas Brussig erzählt Erich Honeckers DDR. S. 107.

<sup>276</sup> Vgl. ebd.

<sup>277</sup> NL S. 15, 16, 24, 26, 30, 34, 36 etc.

<sup>278</sup> WF S. 7, 13.

<sup>279</sup> NL S. 49.

<sup>280</sup> WF S. 13.

an seinen Chancen: „Außerdem war sie ein Jahr älter, und sie wollte im September ein Germanistikstudium anfangen, und so hatte ich ganz einfach Angst, sie würde mich nicht für voll nehmen.“<sup>281</sup> Außerdem orientiert Brussig sich sprachlich nach eigener Aussage hauptsächlich an Salingers<sup>282</sup> (Vgl. 4.2.2).

Des Weiteren unterscheidet sich Anton charakterlich stark von Holden Caulfield, denn er ist nicht nur zwei Jahre älter (und ein Jahr ist im Leben eines Teenagers eine Ewigkeit), sondern auch ernsthafter und bis auf wenige Ausnahmen weniger spontan, so sagt er über sich selbst: „Ich bin [...] in mancher Hinsicht sehr träge.“<sup>283</sup> Auch Gansel konstatiert: „Jugendliche Spontantät ist seine Sache nicht, weil er nüchtern die Möglichkeiten analysiert.“<sup>284</sup> Außerdem besitzt er in schulischer Hinsicht ein viel größeres Durchhaltevermögen: Während Holden aufgrund von Bequemlichkeit und Desinteresse von der dritten Schule verwiesen wird, vollendet Anton sein Abitur, obwohl er seine Schule hasst<sup>285</sup> und nicht weiß, welchen Beruf er ergreifen möchte.

Hollmer resümiert, der Roman lese sich wie eine „Neuaufgabe der systemstabilisierenden Ankunftsliteratur“<sup>286</sup> und könne „als Leitbild für jugendliche Leser im Realsozialismus“<sup>287</sup> gelten. Diese Schlussfolgerung zeugt von einer verengten Rezeption des Werkes, denn Antons differenzierter und kritischer Blick auf das Gesellschaftssystem der DDR<sup>288</sup> wird übersehen. So hinterfragt er die Schule, in der er und seine Mitschüler „nur *Stuß* gelernt haben“,<sup>289</sup> was sogar der FDJ-Sekretär der Klasse bestätigt.<sup>290</sup> Außerdem stellt er die Lehrer in Frage, die mit ihrem vorge-täuschten Verständnis nur beabsichtigen die Schüler zu sozialistischen Persönlichkeiten zu erziehen: „Sie wollten uns eben nur hinbiegen, aber geholfen haben sie uns nie.“<sup>291</sup> Seine Unzufriedenheit über die Lebensumstände im Realsozialismus wird auch in der Unterhaltung mit dem Taxifahrer deutlich, in welcher Anton sich betrunken zu seinem Geburtstag ausführlich über die „total kaputte Welt“<sup>292</sup> und seine jüngsten Erfahrungen auslässt, in der „die Guten nicht gut sind

---

<sup>281</sup> Ebd.

<sup>282</sup> Vgl. Gansel, C.: Literatur im Dialog. Gespräche mit Autorinnen und Autoren 1989-2014. S. 153.

<sup>283</sup> WF S. 73.

<sup>284</sup> Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 375.

<sup>285</sup> Vgl. WF S. 154.

<sup>286</sup> Hollmer, H.: The Next Generation. Thomas Brussig erzählt Erich Honeckers DDR. S. 109.

<sup>287</sup> Ebd.

<sup>288</sup> Vgl. Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 103. Vgl. auch 4.2.2.

<sup>289</sup> WF S. 198. Hervorhebung im Original.

<sup>290</sup> Vgl. ebd.

<sup>291</sup> WF S. 11.

<sup>292</sup> Ebd. S. 147-148.

und die Bösen nicht böse“<sup>293</sup> sind. Das zweifach ausgesprochene nüchterne Resümee des Taxifahrers „alle habens satt“<sup>294</sup> kann indessen bereits als Omen auf die Ereignisse in der DDR Ende der 1980er Jahre gelesen werden.<sup>295</sup>

Darüber hinaus ist sich Anton der staatlichen Machtposition und der damit einhergehenden Hilflosigkeit des Einzelnen bewusst: „Sie haben uns eben in der Hand und bei der Armee auch und beim Studium auch und danach wahrscheinlich auch.“<sup>296</sup> Anton erkennt die staatliche Repression und die Gelähmtheit der Mitmenschen: „[E]s hat doch was mit Unterdrückung zu tun, wenn ein Lehrer plötzlich als Straßenbahnfahrer arbeiten muß. Und wenn alle anderen nichts dagegen tun, weil sie Angst vor Folgen haben, dann hat die ganze Atmosphäre was mit Unterdrückung zu tun“.<sup>297</sup>

Ungeachtet dieser Textstellen gelangt Hollmer zu dem Fazit: „Ob DDR-Schule oder DDR-Staat: Beiden wird die Legitimation nicht entzogen, vielmehr findet der Held seinen Platz innerhalb des Systems.“<sup>298</sup> Das, woran sie sich stößt, gehörte aber zur Lebenswirklichkeit eines DDR-Jugendlichen – ob er nun wollte oder nicht – er musste mit dem System leben, genau das ist auch ein Punkt, den Antons systemkritischer Bruder Leff, den die Freundinnen seiner Mutter „für asozial“<sup>299</sup> halten, bestätigt, wenn er sagt: „Bloß halte deine Abrechnung deshalb nicht gleich mit dem ganzen System“.<sup>300</sup> Anton lebt in der DDR, sie ist seine Heimat, sein Vaterland und sein Lebensmittelpunkt und demzufolge hat er keine andere Möglichkeit als seinen Platz in ihr suchen oder anders formuliert: Anton hat keine andere Wahl als in der sozialistischen DDR zu leben.

Im Gegensatz zu Hollmer, attestiert Speicher *Wasserfarben* eine wirklichkeitsgetreue Darstellungsweise. Er charakterisiert Brussigs Erstling zwar als einen stillen und zurückhaltenden Roman, weist aber simultan auf die Glaubwürdigkeit des Werkes hin: Verglichen mit Brussigs zweiten ungleich erfolgreicherem Roman *Helden wie wir*, sei es das „eindeutiger realistischere[...]

---

<sup>293</sup> Ebd. S. 147.

<sup>294</sup> Ebd. S. 149.

<sup>295</sup> Vgl. auch Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 175. Gansel zufolge können insbesondere Antons westliche Wertorientierungen als Vorzeichen auf „das Ende der DDR“ gedeutet werden.

<sup>296</sup> Ebd. S. 164.

<sup>297</sup> Ebd. S. 165.

<sup>298</sup> Hollmer, H.: The Next Generation. Thomas Brussig erzählt Erich Honeckers DDR. S. 109.

<sup>299</sup> WF S. 41.

<sup>300</sup> Ebd. S. 225.

Buch aus dem Genre des Abiturientenromans.<sup>301</sup> Aufgrund der stilistischen Nachbarschaft zum Bildungsroman äußere *Wasserfarben* „auch die ideologiekritischen Einwände.“<sup>302</sup> Brussig sei es gelungen, Antons Suche nach Selbsterkenntnis glaubwürdig und unverfälscht dargestellt zu haben. Speicher unterstreicht Antons Wunsch nach Selbstbestimmung, indem er dessen Anspruch an sich selbst „mehr als ein fungibles Massenwesen zu werden“<sup>303</sup> erkennt. Sein Bestreben entstehe nicht aus Opportunismus, sondern aus dem tiefen Wunsch nach Selbsterkenntnis. „Die Besichtigung der Arbeitswelt in der wissenschaftlich-praktischen Arbeit hat ihn ernüchert, die Großtuererei der Lehrer und Mitschüler abgestoßen. So wird sein Thema das Tasten nach einem authentischen Leben.“<sup>304</sup> Auch der Rezensent Schutz sieht in Antons Streben nach Eigenständigkeit in der Diktatur, die die Bedürfnisse des Kollektivs vor die Bedürfnisse des Einzelnen stellt, das Kernproblem des Romans: „Anton Glienicke jedoch besteht auf seinem Solo, will das Maß seiner Lebenskoordinaten selbst bestimmen. Einen Stein ins Wasser werfen, der Wellen schlägt. Will einfach sich selbst gehören.“<sup>305</sup>

Auch Gansel sieht in *Wasserfarben* „eine DDR-typische Variante des selektiven Moratoriums am Ende der 80er Jahre“<sup>306</sup> und lobt den Roman als „literaturgeschichtlich eine[n] der wichtigsten Texte über die Jugend in der DDR“.<sup>307</sup> Diese Einschätzung teilt auch Magenau, der *Wasserfarben* als „das schönste und stimmigste Buch von Thomas Brussig“<sup>308</sup> bezeichnet.

---

<sup>301</sup> Speicher, S.: Aber ehrlich erzählt. Thomas Brussigs Erstling *Wasserfarben* wiederveröffentlicht Ohne Tote.

<sup>302</sup> Ebd.

<sup>303</sup> Speicher, S.: Aber ehrlich erzählt. Thomas Brussigs Erstling *Wasserfarben* wiederveröffentlicht Ohne Tote.

<sup>304</sup> Ebd.

<sup>305</sup> Schutz, Rainer: *Wasserfarben*, gelungenes Debüt von Cordt Berneburger. Zerren an den Zügeln. <https://www.neues-deutschland.de/artikel/304116.zerren-an-den-zuegeln.html> (22.09.2017).

<sup>306</sup> Gansel, C.: *Der Adoleszenzroman*. S. 375.

<sup>307</sup> Gansel, C.: *Gespräche über Literatur*. S. 151.

<sup>308</sup> Magenau, J.: *Kindheitsmuster*. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR. S. 47.

#### 4.4 Das Motiv der Freiheit

Anton leidet unter der staatlichen Unterdrückung:<sup>309</sup> „Es ist eine reichlich blöde Atmosphäre, wenn man nicht sagen kann, was man denkt, weil man Angst vor den Folgen hat.“<sup>310</sup> Damit beschreibt er die beklemmende Stimmung nach einem Vorfall in seiner Schule bei einem Ersthörerforum, bei dem der Schüler Obermüller nach der Bedeutung einer Gegenstimme fragte<sup>311</sup> und aufgrund dieser Maßlosigkeit zwei Tage später „tatsächlich von der Schule genommen“<sup>312</sup> wurde. Außerdem ließ der Direktor die Mitteilung verlauten, dass „*der ehemalige Schüler Henry Obermüller durch sein provokatives Verhalten eine politische Massenveranstaltung an unserer Schule massiv sabotierte und in der Auswertung dieses Zwischenfalls eine politische und moralische Unreife zutage treten ließ, mit der er als Schüler unserer Schule untragbar ist.*“<sup>313</sup> Aber nicht nur die Ungerechtigkeit dieser Tatsache plagt ihn, sondern auch die Willkürlichkeit der Leidtragenden:

[E]s hätte *jeden* treffen können. Man muß ja nicht mal was Verbotenes machen. Jeder macht mal irgendwas, was Schneider oder diesen Hundertfuffzigprozentigen nicht gefällt. Und bei einem wird das dann plötzlich hochgespielt, und dann heißt es, daß derjenige unter feindlichen oder westlichen oder antisozialistischen oder was weiß ich für Einflüssen steht, und dann kann man nur noch zwischen Kohlenhandel und Straßenbau wählen.<sup>314</sup>

Im Gegensatz zu Edgar Wibeau, der in den 1970er Jahren noch offen gegen das System rebelliert, ist Anton sich Ende der 1980er Jahre seiner Machtlosigkeit bewusst „und weiß, wie hilflos er dem ausgeliefert ist.“<sup>315</sup> Aus diesem Grund entsagt er dem offenen Widerstand und zieht sich zurück,<sup>316</sup> was auch in seiner Handhabung von Ungerechtigkeit deutlich wird: Obwohl er die Auffassung vertritt, „daß man *immer* gegen Unrecht auftreten muß, wenn Unrecht geschieht“,<sup>317</sup> setzt er diese Meinung nicht praktisch um. Allerdings sind „in einem totalitären Staat schon das

---

<sup>309</sup> Vgl. Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 106.

<sup>310</sup> WF S. 165.

<sup>311</sup> Vgl. ebd. S. 162-163.

<sup>312</sup> Ebd. S. 163.

<sup>313</sup> Ebd. Hervorhebung im Original.

<sup>314</sup> Ebd. Hervorhebung im Original.

<sup>315</sup> Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 375.

<sup>316</sup> Vgl. ebd.

<sup>317</sup> WF S. 167. Hervorhebung im Original.



Nichtstun bzw. seine Entscheidung, ein Leben in Freiheit zu genießen und nur das zu tun, was einem wirklich am Herzen liegt, eine Art von Widerstand.“<sup>318</sup>

Anton Gliencke weist einige Gemeinsamkeiten mit Micha Kuppisch, der Hauptfigur von Brussigs drittem Roman *Am kürzeren Ende der Sonnenallee* (1999) auf, neben ihrem jugendlichen Alter ist es vor allem die Tatsache, dass beide am südöstlichen Ende der Sonnenallee wohnen. Spielt die Mauer in Brussigs *Sonnenallee* eine wichtige Rolle als Schauplatz, fällt sie in *Wasserfarben* weniger ins Gewicht.<sup>319</sup> Womöglich hängt dies mit der Befangenheit zu DDR-Zeiten der Grenze gegenüber zusammen oder ist ein Indiz dafür, „wie selektive Wahrnehmung und Ausblendung funktionieren.“<sup>320</sup> Eine Erwähnung der Mauer erfolgt beim Verfassen des Abituraufsatzes:

Ich wohne in der Sonnenallee 409, wissen Sie. Sechzig Meter vor meinem Haus ist der Grenzübergang, und dahinter geht die Sonnenallee sicherlich weiter. Auf unserer Seite fängt sie jedenfalls erst bei der Hausnummer 371 an. Sonnenallee 1 bis Sonnenallee 371 ist auch meine Straße – aber ich kenne sie nicht. Wahrscheinlich habe ich davon schon meine Macke gekriegt.<sup>321</sup>

Anton beschreibt in seiner Klausur, in welcher die Aufgabe in der Darstellung eines sozialistischen Helden besteht, ein imaginäres Buch, in dem der Held mit nur drei Dollar um die Welt reist und in dem „es überall Menschen gibt, die einem weiterhelfen. Und daß es besser ist, zusammenzuhalten. We are the world.“<sup>322</sup> Die größte Erkenntnis seines Helden besteht laut Anton darin, „daß es nur eine Welt und eine Menschheit gibt.“<sup>323</sup> Er resümiert: „Das ist bestimmt ein Weg, um aus einem Staatsbürger einen Weltbürger zu machen, aber leider ist das für denjenigen, der das will, sicherlich verboten, wenn er östlich der Sonnenallee 371 wohnt.“<sup>324</sup> In dieser Äußerung wird der Wunsch nach Selbstbestimmung und Reisefreiheit überaus deutlich.

Dem Thema der Freiheit widmet sich auch Antons bester Freund André in seinen Theaterinszenierungen, das Stück *Freiheitsberaubung II* handelt von einem „Waschlappen von verheirateten

---

<sup>318</sup> Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 106.

<sup>319</sup> Vgl. Magenau, J.: Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR. S. 47.

<sup>320</sup> Ebd. Auch viele Verwandte und Freunde, die ihre Jugend in den 1980er-Jahren in der DDR verbrachten, bestätigen diese Vermutung, indem sie die Mauer gänzlich ausblendeten: „Über die Grenze dachtest du einfach nicht nach.“, so Carsten Eidner (52).

<sup>321</sup> WF S. 169.

<sup>322</sup> Ebd. S. 168.

<sup>323</sup> Ebd.

<sup>324</sup> Ebd. S. 169.

Liebhaber“,<sup>325</sup> den eine Frau in ihrer Wohnung einschließt und daraufhin den Schlüssel wegwirft und ist ein Monolog, der die ganze Zeit auf Sächsisch abgehalten wird. „André hatte sich bei der Aufführung tatsächlich ein Parteiabzeichen ans Revers gesteckt“,<sup>326</sup> was am folgenden Tag eine hitzige Debatte in der Schule auslöste, da das Theaterstück gemäß dem Klassenlehrer ausschließlich „Spott und Satire für ein Mitglied der Partei der Arbeiterklasse sei.“<sup>327</sup> Er verlangte eine Stellungnahme der FDJ-Leitung, um weiteren „Spekulationen über ideologische Ungereimtheiten“<sup>328</sup> in der Klasse entgegenzusteuern.

In der Fortsetzung *Nachspiel* erzählt André monologisch über die Nachwirkungen seines ersten Stücks: Die Diskussion mit dem Klassenlehrer, das Schweigen der Mitschüler und schließlich der rettende Einfall des FDJ-Sekretärs „das Stück als uneingeschränkt fortschrittlich zu interpretieren.“<sup>329</sup> André betont, dass es doch zunächst interessanter sei, über die künstlerische Beschaffenheit des Stücks zu lamentieren statt über die Frage, ob es antisozialistisch sei. In dieser Äußerung zeigt sich auch eine Parallele zur Rezeption von DDR-Literatur, deren politische Position oftmals mehr zählte als deren ästhetische Qualität.

André resümiert: „Für das Denken dürfen keine unbequemen und verbotenen Zonen existieren. Unanfechtbare Wahrheiten werden in einem offenen und ehrlichen Disput bewiesen. Langweilige Didaktik, deklarative Thesen können den denkenden Menschen nur abstoßen und diese Wahrheiten verdunkeln.“<sup>330</sup> Anton ist begeistert von Andrés kreativen Fähigkeiten und seinem Durchblick, resigniert aber nüchtern, dass sich an den Verhältnissen nichts geändert hat: „Diese Verhältnisse, die die Wahrheit bloß verdunkeln.“<sup>331</sup>

Als Anton nach seiner letzten Prüfung in Staatsbürgerkunde sein „FDJ-Hemd in die Plastetüte“<sup>332</sup> knüllt, fühlt er sich selbst hinsichtlich seiner Berufswahl ausgelassen: „Ich hatte zu allem möglichen Lust, besonders Taxifahrer. Irgend etwas, wo ich mir selbst gehöre. Wo mir kein Schneider oder sonstwer die gute Laune versauen kann. Irgendwas, wo ich mich immer so fühlen kann wie jetzt gerade. Ich fühlte mich nämlich *frei*“<sup>333</sup> Damit unterstreicht Anton seinen Wunsch nach

---

<sup>325</sup> WF S. 24.

<sup>326</sup> Ebd. S. 25.

<sup>327</sup> Ebd.

<sup>328</sup> Ebd.

<sup>329</sup> Ebd. S. 171.

<sup>330</sup> Ebd. S. 172.

<sup>331</sup> Ebd.

<sup>332</sup> WF S. 173.

<sup>333</sup> Ebd. S. 174. Hervorhebung im Original.

Ausprobieren, nach Wahlfreiheit, die westlichen Jugendlichen automatisch zuerkannt wird. „Antons Reise und die damit einhergehende Selbstfindung führen einerseits zu einem Bedürfnis nach mehr Individualität im Kollektiv der DDR-Gesellschaft, andererseits führen sie ihm die Unterdrückung durch das System vor Augen. Die Konflikte im privaten und im öffentlichen Leben verstärken die existenzielle Adoleszenzkrise“,<sup>334</sup> welche in erster Linie „durch die Ideologie eines totalitären Staates, der keine Pluralität und keinen Individualismus toleriert“<sup>335</sup> verursacht werden, also vor allem durch die Beschränkung seiner individuellen Freiheit zustande kommen. Mehrfach im Buch verweist er auf seinen Wunsch sich selbst gehören zu wollen.<sup>336</sup> Seine Probleme und die daraus resultierenden Selbstzweifel sind insbesondere „Folge einer militanten Politisierung des Lebens, der staatlichen Kontrolle und Beschneidung individueller Lebensstile sowie autonomer jugendlicher Welten. Dadurch werden selbst privateste Probleme zu politischer Bedeutsamkeit aufgebläht.“<sup>337</sup> All seine Krisen basieren auf dem gleichen Fundament und zwar auf dem Unterbau der Deutschen Demokratischen Republik, denn auch die „pubertären Problemfelder werden von der Ideologie beeinflusst“.<sup>338</sup> Sei es die Trennung von seiner Freundin Silke, die durch deren bevormundende Eltern, welche sich eher „einen stattlichen jungen Mann, dem der Erfolg schon aus den Knopflöchern quillt“<sup>339</sup> für ihre Tochter wünschen, zustande kommt oder Antons Unentschlossenheit bzgl. seiner Berufswahl (und nebenbei bemerkt hat er ja einen Berufswunsch, den er allein aufgrund obskurer Bestimmungen nicht ausüben kann), denn im Unterschied zur Bundesrepublik, in der Jugendliche selbstständig über ihre berufliche Laufbahn entscheiden können „wird in der DDR der berufliche und persönliche Werdegang normativ von der institutionellen Macht vorgegeben.“<sup>340</sup> Auch die generelle Selbstfindung, die in der Schonfrist der Übergangsphase zwischen Pubertät und Erwachsenenalter in der westlichen Welt üblich ist, wird im Sozialismus als unnormal eingestuft.<sup>341</sup>

---

<sup>334</sup> Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 103.

<sup>335</sup> Ebd. S. 111.

<sup>336</sup> Vgl. WF S. 33, S.164. Vgl. auch Schutz, R.: Wasserfarben, gelungenes Debüt von Cordt Berneburger. Zerren an den Zügeln.

<sup>337</sup> Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 375.

<sup>338</sup> Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 103.

<sup>339</sup> WF S. 52.

<sup>340</sup> Santolino Sánchez, A.: Jugend in Wasserfarben. S. 99.

<sup>341</sup> Vgl. Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 375.

## 5. Zusammenfassung, Fazit und Ausblick

Anhand der Literaturrecherche konnte festgestellt werden, dass das Aufwachsen in der DDR einem stringenten Ablauf unterlag. Der Alltag der Jugendlichen war mit Schule und FDJ-Veranstaltungen minutiös durchorganisiert. Aus diesem Grund überrascht es nicht, dass in der Rezeption der beiden Romane ein unerfüllter Wunsch nach mehr Raum zum Ausprobieren deutlich wird, welcher in den Kommentaren von Jugendlichen zu den *Neuen Leiden des jungen W.* bestätigt wird bzw. von Brussig selbst artikuliert wird, der gewillt war mit seinem Debütroman „eine große Ablehnung gegenüber den Verhältnissen und den Perspektiven“<sup>342</sup> zum Ausdruck zu bringen. Eine Komponente des Lebensgefühls der DDR-Jugend äußert sich demnach in der Sehnsucht nach einem verlängerten psychosozialen Moratorium.

Die Thematisierung von Freiheit bildet einen wichtigen Bestandteil beider Romane. Die *Neuen Leiden* artikulieren vor allem die Möglichkeiten und Grenzen persönlicher Freiheit, während *Wasserfarben* sich insbesondere mit der eingegrenzten (beruflichen) Wahlfreiheit auseinandersetzt. Textuelle Forderungen nach Freiheit werden in Plenzdorfs Werk durch die eingehende Betrachtung der Schreibweise, die die Kritik am realen Sozialismus durch die Rückgriffe auf Goethes *Werther* verschleiert und damit einen hohen Interpretationsspielraum erkennen lässt, ersichtlich. Dahingegen bestehen Brussigs Freiheitsbestrebungen hauptsächlich in der Ignoranz der zeitgenössischen politischen Forderungen der Literatur nach dem sozialistischen Realismus.

Die persönliche Freiheit unterlag in dem totalitären Staat starken Beschränkungen. Aus diesem Grund echauffieren sich in Plenzdorfs Roman die Mitmenschen über den Entschluss des Protagonisten Edgar, die Ausbildung abzubrechen und fortan in einer Gartenlaube zu leben, und bezeichnen ihn „als Rowdy“<sup>343</sup>. Aus diesem Grund deklariert in Brussigs Roman der Schuldirektor den entscheidungsarmen Anton als „Luftikus“.<sup>344</sup> Trotzdem versuchen beide jungen Männer diesen Restriktionen zu entgehen und verfolgen ihre individuellen Freiheitsbestrebungen weiter.

---

<sup>342</sup> Brussig, T.: Dann muß ich es eben selbst tun. S. 923.

<sup>343</sup> NL S. 9.

<sup>344</sup> WF S. 17.

Der Nutzen der Rezeption liegt nicht nur bei einer Erweiterung der Kenntnisse über die DDR, sondern evoziert, aufgrund der Darstellung eingeschränkter bürgerlicher Freiheiten, ein besseres Verständnis für aktuelle liberale Gesellschaftsverhältnisse. Das wiederum birgt die Chance, den Glauben an die Demokratie mit ihren bürgerlichen Rechten zu stärken.

Eine Augenscheinlichkeit bei der Betrachtung der Romane besteht in ihrer Vielfältigkeit. So urteilt Brussig über seine DDR-Vergangenheit: „Die DDR hatte einen Alltag, und sie hatte ein konkretes Interieur, und darin stecken jede Menge guter, bislang vernachlässigter Geschichten. Und komischerweise werden gerade die überall auf der Welt verstanden“<sup>345</sup> und unterstreicht damit ein auffälliges Merkmal der beiden Adoleszenzromane: Universalität. Obwohl sich beide Romane explizit auf die DDR beziehen und ohne deren Kulisse ihre Wirkungskraft einbüßen würden, handeln sie auch von typischen Problemen, mit denen Jugendliche während ihrer Adoleszenz zu kämpfen haben: „Mit der Schilderung der ersten Liebe, der Ablösung aus dem Elternhaus und dem jugendlichen Protestverhalten gegen die Gesellschaft unterscheiden sich die Jugendlichen im Osten kaum von ihren Altersgenossen im Westen.“<sup>346</sup>

Ersichtlich wird diese Tatsache auch an dem herausragenden Erfolg der *Neuen Leiden des jungen Werders*, der Roman „wurde[...] zum Kultbuch“<sup>347</sup> und wurde seit dessen „Erscheinen 1972 über vier Millionen Mal verlegt und in mehr als 30 Sprachen übersetzt“.<sup>348</sup> Plenzdorf erhielt dafür 1973 den Heinrich-Mann Preis und sein Werk wurde in westdeutschen Schulen zur Pflichtlektüre. Der „Werdegang wurde programmatisch für die Arbeitsweise dieses Autors und exemplarisch dafür, wie Literatur einerseits in einem konkreten gesellschaftlichen System entsteht und sich andererseits darüber erhebt und Weltliteratur wird.“<sup>349</sup> Edgar erreicht mit seiner Sehnsucht und seinem Unvermögen „das Zeitgefühl einer Jugend über ein Land hinaus.“<sup>350</sup>

Auch *Wasserfarben* wird mehrfach für seine Universalität gepriesen, so findet Magenau es „erstaunlich, wie systemübergreifend Jugend und ihre spezifische Gefühlswelt erscheinen. Denkt man sich andere Kulissen und Kostüme, könnte *Wasserfarben* auch in der Bundesrepublik spielen. Es geht um Schwierigkeiten mit den Eltern, um Freundschaften, Musik, den Sinn des Lebens,

---

<sup>345</sup> Hage, V.: Jubelfeiern wird's geben.

<sup>346</sup> Berthold, S.: Entgrenzungen. Lektüre der Wende in der Jugendliteratur der 1990er Jahre. S. 194.

<sup>347</sup> Speck, P.: Ich stehe zur Verfügung: Ulrich.Plenzdorf@gmx.de. S. 169.

<sup>348</sup> Ebd.

<sup>349</sup> Ebd. S. 156.

<sup>350</sup> Ebd. S. 157.

Freiheitsdrang und Liebessehnsucht, um alles, worum es eben so geht, wenn man 18 wird – ganz egal, ob man in der DDR lebt oder anderswo.<sup>351</sup> Brussig selbst betrachtet sein Debüt als „Buch, das sich an Menschen in einer speziellen Lebenssituation richtet“<sup>352</sup> Es ist adressiert an Jugendliche, die sich fragen: „Was wollt ihr alle von mir? Was läuft hier ab? Was soll das Ganze? Und was hab ich mit dieser Veranstaltung, Leben genannt, überhaupt zu tun? Die diffuse Angst, in ein Leben zu treten, in dem man sich nicht zurechtfinden wird, gehört zu einem bestimmten Alter, und es ist essentiell, bei diesem unsicheren, klammen Gefühl zwischen zwei Buchdeckeln Bestätigung zu erfahren. In einer Situation, in der man sich selbst isoliert und unverstanden glaubt, schwarz auf weiß lesen zu können, daß vor einem selbst schon andere so gefühlt haben, ist unglaublich wichtig.“<sup>353</sup> Damit artikuliert Brussig auch typische Schwerpunkte der Adoleszenz: die Unsicherheiten, Verwirrungen und das Gefühl von niemanden verstanden zu werden.

Brussig ist der Auffassung, „dass ein Roman zur Erforschung der Welt dient.“<sup>354</sup> Die Erkundung der Welt und das Austesten der eigenen Grenzen stellen ebenfalls grundlegende Bestandteile der Adoleszenz dar, die in der DDR allerdings wesentlich enger gefasst waren, weswegen ihnen weniger Raum zuteilwurde als es in unserer heutigen Gesellschaft der Fall ist: „Die im Bildungsmoratorium unter modernen Verhältnissen anerkannte Suche nach dem eigenen Ich wird unter den selektiv modernen Bedingungen des Staatssozialismus als nicht normal eingestuft.“<sup>355</sup> Aber in ebendieser Erkenntnis wird die Sozialisationsfunktion von DDR-Adoleszenzromanen deutlich: Das hohe Sozialisationsvermögen der DDR-Adoleszenzliteratur besteht nämlich vor allem darin, dass sie durch die Erprobung der sozialen Rolle eines DDR-Jugendlichen im Realsozialismus ein größeres Verständnis für die eigenen zwangloseren Lebensumstände schafft, die infolgedessen mehr Wertschätzung erfahren. Denn DDR-Adoleszenzromane verdeutlichen den rigiden DDR-Alltag, der wenig Platz für individuelle Wünsche, z.B. dem des Ausprobierens im psychosozialen Moratorium, wie ihn Edgar hegte oder Antons Studienwunsch, ließ. Auch das Fremdverstehen als das Vermögen sich in einen anderen Menschen und dessen Lebenswelt hineinzudenken, und daran teilzuhaben, wird durch die Rezeption von DDR-Adoleszenzliteratur gefördert, welche so-

---

<sup>351</sup> Magenau, J.: Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR. S. 48.

<sup>352</sup> Brussig, T.: Dann muß ich es eben selbst tun. S. 925.

<sup>353</sup> Ebd.

<sup>354</sup> Gansel, C.: Gespräche über Literatur. S. 159.

<sup>355</sup> Gansel, C.: Der Adoleszenzroman. S. 375.

mit die Fähigkeit zur Empathie stärkt. Insbesondere für ostdeutsche Jugendliche kann die Rezeption von Adoleszenzromanen der DDR doppelt zur Sozialisation beitragen: Einerseits in der bereits beschrieben erhöhten Anerkennung der eigenen Lebenswirklichkeit, andererseits wirken die Adoleszenzromane aber auch identitätsstiftend, indem sie die Lebenswelt der Eltern oder Großeltern beschreiben. Ich selbst habe *Wasserfarben* zum ersten Mal im Adoleszenzalter gelesen und konnte nach der Rezeption ein ganz neues Verständnis für meine ‚nervigen‘ Eltern aufbringen, denn das Buch gab mir Aufschluss darüber, unter welchen stringenten Bedingungen sie aufgewachsen sind. Ich fand Antworten auf typische Fragen, die man sich während der Adoleszenz stellt z.B. Warum sind meine Eltern so kleinkariert? Warum drängen sie mich so bei der Berufswahl? Ganz einfach: Weil sie so erzogen wurden. Auch wenn die DDR zu diesem Zeitpunkt längst Geschichte war, wirken Prägungen durch das kulturelle Gedächtnis über Generationen hinaus. Ich fand in der Auseinandersetzung mit DDR-Literatur und der Lebenswirklichkeit im Sozialismus ein Stück zu mir selbst, indem ich etwas über die Welt erfuhr, aus der ich stammte, obwohl ich sie nicht kannte.

Aber inwiefern wird eine glaubwürdige Wirklichkeitsdarstellung in den Romanen überhaupt ersichtlich? Die Glaubwürdigkeit von Plenzdorfs Werk wird insbesondere von den jugendlichen Rezipienten unterstützt, die von einer „realistische[n] Darstellung dieser Probleme, die einem selbst bekannt sind, die man selbst hat oder gehabt hat“<sup>356</sup> berichten. Die genannten Schwierigkeiten; wie die Gefahr der Monotonie, welche durch den vorgegebenen Entwicklungsweg geschürt wird und der damit verbundene hoffnungslose Wunsch nach Ausprobieren oder die Probleme, die bei der Abkehr von Bevormundung entstehen; sind allesamt DDR-spezifisch. Indessen bestätigen die jungen Kritiker auch die Echtheit in Plenzdorfs Charakterdarstellung: „Hier wurde ein junger Mann gezeigt, so wie die jungen Kerle sind“.<sup>357</sup>

Dahingegen wird die Echtheit von Brussigs Werk vor allem in seinem eigenen Anspruch (der sich insbesondere in der Verwendung der jugendlichen Alltagssprache manifestiert (Vgl. 4.2.2)) ersichtlich: „Mein Credo ist, dass ich nur Bücher schreibe, die ich selbst gern lesen würde. Da fängt Aufrichtigkeit an.“<sup>358</sup> Dieses Streben nach Aufrichtigkeit teilt er mit seinem Protagonisten Anton,

---

<sup>356</sup> O.V.: Der neue Werther. Ein Gespräch. In: Neue Deutsche Literatur 21 (1973). S. 139.

<sup>357</sup> Ebd. S. 141.

<sup>358</sup> Gansel, C.: Gespräche über Literatur. S. 154.

der die Glaubwürdigkeit der schulischen Pflichtlektüre aufgrund des unablässigen Todes der Hauptfiguren in Frage stellt.<sup>359</sup> „[S]o oft wird doch im wirklichen Leben nicht gestorben.“<sup>360</sup> Auch Brussig vermag es jugendliche Schwierigkeiten glaubhaft wiederzugeben, was auch mit seinem eigenem Alter (als er mit *Wasserfarben* begann, war er selbst erst Anfang 20) zusammenhängt. Die dargestellten Probleme bestehen auf der einen Seite in der Angst vor Intrigen: „Man muß immer vorsichtig sein, damit man gar nicht erst in was verwickelt wird“<sup>361</sup> und andererseits in dem Wunsch sich selbst zu gehören<sup>362</sup> und fernab der Vorstellungen von einer sozialistischen Persönlichkeit nach eigenen Maßstäben zu entwickeln. Damit sind auch sie exemplarisch für Schwierigkeiten in der DDR. So lässt sich festhalten, dass die oben erwähnte Universalität zwar durchaus auf allgemeine Konflikte (z.B. mit den Eltern oder der ersten Liebe) zutrifft, die Kernproblematiken der beiden Adoleszenzromane aber in erster Linie im rigiden Aufwachsen im Realsozialismus bestehen.

Indessen sind die vielfältigen Diskrepanzen in der Auseinandersetzung mit DDR-Literatur augenscheinlich: Sei es der oben erwähnte Universalismus gegenüber der authentischen Wirklichkeitsrepräsentation oder die Forderung nach dem Sozialistischen Realismus, die kaum eingehalten wurde. Auch Brussigs Vorstellung von der DDR ist vom Widerspruch geprägt: „Ich habe von der DDR das Bild, dass es zum einen diese autoritäre, repressive Seite gab mit Mauer, Armee, Strafvollzug, Stasi, und auf der anderen Seite, also das ganze Sozialsystem, aber eben auch so etwas wie die Kultur.“<sup>363</sup> Der Theologe Friedrich Schorlemmer beschäftigt sich in seinem Essay ebenfalls mit den internen Gegensätzlichkeiten der DDR:

Dem Leben in unserer Deutschen Demokratischen Republik kommt erst wirklich nahe, wer auch das Lebensweltliche, den in Nischen sich darstellenden Alltag miterzählt, wie es etwa in Filmen wie *Heimweh nach drüben* oder *Der Laden* aufscheint: mit hehren Idealen und schmutzigen Lügen, mit Anpassung und Widerstand, Verführung und Verbrechen, Fahnenappellen und Alternativszenen, aufklärerischem Theater und entlastendem Kabarett, mit Jugendweihe und Kampfdemonstrationen, Oktoberklub, Free-Jazz-Lokalen und Biermann-Liedern, mit braunkohle-geschwängelter Atemluft und freiem Leben am FKK-Strand.<sup>364</sup>

---

<sup>359</sup> Interessanterweise nennt er dabei auch Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.* Vgl. WF S. 203.

<sup>360</sup> WF S. 204.

<sup>361</sup> Ebd. S. 21.

<sup>362</sup> Vgl. ebd. S. 33.

<sup>363</sup> Gansel, C.: Gespräche über Literatur. S. 159.

<sup>364</sup> Schorlemmer, F.: Der DDR (k)eine Träne nachweinen. S. 135.



Ebendiese Widersprüchlichkeit ist konstitutiv für die DDR. Schon auf dem Deckblatt wird ein unauflösbarer Gegensatz ersichtlich: Abbildung 1 zeigt die unüberwindbare Mauer in Berlin, die den Osten Deutschlands vom Rest der Welt abschnitt, während Abbildung 2 unbekümmerte DDR-Jugendliche auf einem Campingplatz portraitiert.

Eine Beschäftigung mit der DDR im Allgemeinen und deren Literatur im Besonderen evoziert Anerkennung für die Menschen, die in diesem Land aufgewachsen sind und lässt die hohe Wirkungskraft des geistigen Denkvermögens erkennen. Diese Tatsache machte sich auch die Literatur zunutze, indem sie sich nicht an die staatliche Doktrin hielt, sondern die Kritik am Staat offen oder verdeckt artikulierte. Die Geschichte der DDR ist zweifelsohne eine Geschichte über Widersprüchlichkeiten, Repression und Unterdrückung, aber auch eine Geschichte über Mut und Engagement, die zeigt, wieviel ein solidarisches Volk bewirken. Denn niemanden sollte Recht auf Autonomie und Selbstbestimmung verwehrt bleiben. „Deshalb muss allen Menschen der gleiche Zugang zur Freiheit offenstehen. Nur dann ist das Streben nach Freiheit mit der gleichen Würde aller Menschen vereinbar.“<sup>365</sup> Egalitärer Universalismus nennt sich diese Überzeugung, die Rosa Luxemburg – eine der Begründerinnen des Sozialismus, die in der DDR zu politischen Zwecken instrumentalisiert wurde – bereits Anfang des 20. Jahrhunderts publizierte:

Freiheit nur für die Anhänger der Regierung, nur für Mitglieder einer Partei – mögen sie noch so zahlreich sein – ist keine Freiheit. Freiheit ist immer Freiheit der Andersdenkenden. Nicht wegen des Fanatismus der ‚Gerechtigkeit‘, sondern weil all das Belebende, Heilsame und Reinigende der politischen Freiheit an diesem Wesen hängt und seine Wirkung versagt, wenn die ‚Freiheit‘ zum Privilegium wird.<sup>366</sup>

Was können wir demnach aus der Rezeption von DDR-Adoleszenzromanen lernen? In allererster Linie Dankbarkeit. Dankbarkeit für die Menschen, die die Friedliche Revolution bewirkten, Dankbarkeit dafür, dass wir in einem Staat leben, der die Wahrung unserer Grundrechte gewährleistet. Dass wir jeden einzelnen Tag dankbar dafür sein können, dass wir Reisefreiheit besitzen und uns frei bewegen zu können. Dass wir dankbar sein können, weil wir unsere Meinung frei äußern können, ohne dafür bestraft zu werden. Dass wir dankbar für unser Recht auf Wahlfreiheit sein können, weil es uns die Chance bietet, die Politik unseres Landes zu beeinflussen. Dass wir dankbar für unser verlängertes psychosoziales Moratorium sein können, weil uns die Möglichkeit

---

<sup>365</sup> Huber, W.: Ethik. Die Grundfragen unseres Lebens von der Geburt bis zum Tod. S. 12.

<sup>366</sup> Luxemburg, Rosa: Gesammelte Werke. Bd. 4 August 1914 bis Januar 1919. Berlin: Dietz Verlag 1974. S. 359, Anmerkung 3.

zum Ausprobieren obliegt. Dass wir dankbar dafür sein können, dass wir uns unseren Beruf nach unseren persönlichen Interessen und Fähigkeiten aussuchen können und uns nicht aus „kaderpolitischer Gründen“<sup>367</sup> unser Wunschstudienplatz verwehrt bleibt.

Die Mauer ist weg, aber zum Tag der Deutschen Einheit am 3. Oktober 2017 warnt Bundespräsident Frank-Walter Steinmeier vor den neuen „Mauern aus Entfremdung, Enttäuschung und Wut“,<sup>368</sup> die in den Köpfen vieler Bürger entstehen und gegen die selbst konstruktive Argumente oftmals nichts ausrichten. Deutschland ist nach der Flüchtlingskrise gespaltener denn je und der wachsende Populismus stellt eine echte Gefahr für die Demokratie dar, was auch die Ergebnisse der Bundestagswahl demonstrieren. Dabei bedient sich der Populismus einer eigenen Semantik, etwa der Wahrheitsbegriff ist stets durch einfache Parolen sowie undifferenzierte Schuldzuweisungen geprägt und evoziert Ängste. Populisten bemächtigen sich Umdeutungen und schrecken auch vor geschichtlich belasteten Begriffen nicht zurück. So instrumentalisierte die Pegida-Bewegung den Leitspruch der DDR-Freiheitsbewegung „Wir sind das Volk“ zu ihren nationalen Hasstiraden.<sup>369</sup>

Die Demokratie ist nicht allein in Deutschland, sondern europaweit gefährdet: Einer Umfrage der European Broadcasting Union (EBU) zufolge, stehen 82% der 18-34-jährigen Europäer der Politik misstrauisch gegenüber.<sup>370</sup> Ein alarmierendes Ergebnis für die liberale Demokratie, die damit massiv unter Handlungszwang steht. Der Präsident des Verfassungsgerichts, Prof. Dr. Andreas Voßkuhle, sieht die Ursachen für die Skepsis gegenüber der Politik insbesondere in der Auffassung, dass Demokratie heutzutage zum Standard gehöre: „Für viele junge Menschen in Europa sind demokratische Prozesse heute selbstverständlich geworden. Die Erfahrungen mit totalitären Systemen sind verblasst. [...] Vor diesem Hintergrund erscheinen die Zumutungen der Demokratie mitunter größer als ihre Errungenschaften. Das ist aber ein fataler Trugschluss!“<sup>371</sup> Denn die Demokratie ist wertvoll, weil sie uns Grundrechte garantiert. Bereits Rosa

---

<sup>367</sup> WF S. 17.

<sup>368</sup> Dpa: Frank-Walter Steinmeier warnt vor neuen Mauern. <https://www.gmx.net/magazine/politik/frank-walter-steinmeier-warnt-mauern-32560336> (03.10.2017).

<sup>369</sup> Vgl. Vorländer, Hans: Demokratie – in der Krise oder doch die beste Herrschaftsform? In: Informationen zur politischen Bildung. Demokratie 332 (2017). S. 74-76.

<sup>370</sup> Petersen, Tina: Europas Jugend hat nur wenig Vertrauen in Politik und Institutionen. <http://www.br.de/presse/inhalt/pressemitteilungen/generation-what-europaeischer-abschlussbericht-100.html> (06.10.2017).

<sup>371</sup> Lilienström, S.: Nur Demokratien garantieren dauerhaft Freiheit und Gleichheit!

Luxemburg betonte den außerordentlichen Stellenwert von Grundrechten zu Beginn des 20. Jahrhunderts und prognostizierte damit das repressive Leben im Realsozialismus und das Ende der DDR bereits vor deren Gründung:

Ohne allgemeine Wahlen, ungehemmte Presse- und Versammlungsfreiheit, freien Meinungskampf erstirbt das Leben in jeder öffentlichen Institution, wird zum Scheinleben, in der die Bürokratie allein das tätige Element bleibt. Das öffentliche Leben schläft allmählich ein. Einige Dutzend Parteiführer von unerschöpflicher Energie und grenzenlosem Idealismus dirigieren und regieren, unter ihnen leitet in Wirklichkeit ein Dutzend hervorragender Köpfe, und eine Elite der Arbeiterschaft wird von Zeit zu Zeit zu Versammlungen aufgeboten, um den Reden der Führer Beifall zu klatschen, vorgelegten Resolutionen einstimmig zuzustimmen, im Grunde also eine Cliquenwirtschaft – eine Diktatur allerdings, aber nicht die Diktatur des Proletariats, sondern die Diktatur einer Handvoll Politiker, d.h. Diktatur im rein bürgerlichen Sinne.<sup>372</sup>

Auch der ostdeutsche Bürgerrechtler Christoph Kleeman betrachtet die Beschäftigung mit der DDR als „eine gesellschaftspolitische Aufgabe von hoher Brisanz“<sup>373</sup> und führt als Begründung die heiklen Reaktionen, die die DDR in öffentlichen Diskussionen noch stets hervorruft, an.<sup>374</sup> Warum ist die Auseinandersetzung mit der DDR so bedeutend? Weil Geschichte als „Hypothek“<sup>375</sup> betrachtet werden kann, die alle zukünftigen Bezüge beeinflusst. Unterliegt sie der Verdrängung, kann sie zur Bürde werden und Wiederholungen provozieren, wohingegen eine kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte Klarheit und Handlungsfähigkeit hervorbringen kann und damit „zu einer integrierenden gesellschaftlichen Kraft“<sup>376</sup> wird. Eine Beschäftigung mit der DDR-Diktatur – die den eigenen Willen einem kollektiven Zwang unterwarf, Kritik unterband, unaufhörlich versuchte die Jugend zu Sozialisten zu erziehen, ihre Bürger indoktri-

---

<sup>372</sup> Luxemburg, R.: Gesammelte Werke. Bd. 4 August 1914 bis Januar 1919. S. 362.

<sup>373</sup> Kleemann, Christoph: Nachlassende Neugier? Warum die Auseinandersetzung mit der DDR weitergehen sollte. In: Deutsche Teilung, Repression und Alltagsleben. Erinnerungsorte der DDR-Geschichte. Konzepte und Angebote zum historisch-politischen Lernen. Hrsg. von Heidi Behrens u. Andreas Wagner. Leipzig: Forum-Verlag 2004. S. 44.

<sup>374</sup> Auch wenn Kleemanns Text bereits 13 Jahre alt ist, hat seine Feststellung an Aktualität leider nicht eingebüßt. So wurden in der Kommentarfunktion unter dem informativen Artikel „Aus einem fremden Land“ von Ludwig Greven (siehe Literaturverzeichnis) Ostdeutsche als Wirtschaftsflüchtlinge bezeichnet, die gierig ihr Begrüßungsgeld einheimsten und durch den Aufbau Ost fortan bevorteilt wurden, während sie „ständig Undankbarkeit [...] zeigen und Nazis [...] wählen“, schreibt Illya\_kuryakin (Kommentar #2.26).

<sup>375</sup> Kleemann, C.: Nachlassende Neugier? Warum die Auseinandersetzung mit der DDR weitergehen sollte. 49.

<sup>376</sup> Ebd.

nierte, selbständige Meinungsfindung durch Informationsunterschlagung und Phrasendrescherei behinderte – lässt „die neu gewonnene Demokratie so wertvoll erscheinen, dass wir sie nicht ihrer Mängel wegen verwerfen, sondern ihrer Chancen wegen stärken“,<sup>377</sup> so Kleemann. Außerdem dient eine Reflektion von Diktaturerfahrung der zukünftigen Gesellschaft zur Warnung, denn sie macht schützenswerte Grundrechte sichtbar. Überdies verhilft sie zur Selbsterkenntnis, indem eigene Fehler eingestanden werden, um Wiederholungen zu vermeiden. Eine Beschäftigung mit der DDR-Vergangenheit verhilft auch zur Erinnerung an positive Aspekte, wie den starken Zusammenhalt in Familien und im engen Freundeskreis oder das kreative Potenzial, was infolge der Mangelwirtschaft entstand. Ein offener Diskurs in Ost- und Westdeutschland kann das Identifikationspotential Jugendlicher, deren Wissensdurst und Demokratieverständnis stärken.<sup>378</sup>

Die Auseinandersetzung mit der DDR hat den Vorteil, dass sie auf authentische Orte und Zeitzeugen zurückgreifen und so lebendige Geschichtserfahrung vermitteln. Eine narrative Beschäftigung mit der DDR ist deswegen besonders effizient: „Wir erzählen [...] Geschichten, authentisch, ungeschönt, frei von dem Zwang von Schuld und Rechtfertigung.“<sup>379</sup> Dafür eignet sich DDR-Adoleszenzliteratur außerordentlich, denn sie berichtet wirklichkeitsgetreu vom Leben im Sozialismus.

Plenzdorfs Werk wird in deutschen Schulen bereits als wichtiger „Beitrag zu unserer *Sprach-, Medien- und Gesellschaftsgeschichte*“<sup>380</sup> betrachtet und gehört „nahezu selbstverständlich in die Literarische Sozialisation auch der Westdeutschen“.<sup>381</sup> Diese Würdigung sollte meiner Ansicht nach auch *Wasserfarben* erfahren und ebenfalls zur Pflichtlektüre an deutschen Bildungseinrichtungen werden, denn der Roman erzählt authentisch vom Aufwachsen in einem totalitären Staat, führt den Jugendlichen die staatliche Unterdrückung vor Augen und kann somit zu einer erhöhten Wertschätzung der Demokratie beitragen. Außerdem beschreibt er das mangelnde Mitspracherecht, das DDR-Jugendliche bei der eigenen Ausbildung oder dem Studium besaßen und macht infolgedessen die Privilegien der heutigen Jugend (insbesondere die eigene Entscheidungsgewalt bei der Berufswahl, das Ausprobieren im psychosozialen Moratorium, die Meinungs-, Reise- und Wahlfreiheit) sichtbar.

---

<sup>377</sup> Ebd. S. 50.

<sup>378</sup> Vgl. ebd. S. 51-54.

<sup>379</sup> Ebd. S. 57.

<sup>380</sup> Abraham, U.: Übergänge. Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen. S. 99. Hervorhebung im Original.

<sup>381</sup> Ebd. S. 99.

Auch der sächsische Landesbeauftragte zur Aufarbeitung der SED-Diktatur Lutz Rathenow plädiert nach dem Bundestagswahlergebnis 2017 für eine neue Art der politischen Aufklärung: Adressatenbezogener und lebendiger sollte sie werden, denn komplexe unverständliche Diskussionen um Demokratie können Populismus befördern, weswegen alle zur Verfügung stehenden Mittel genutzt werden sollten, um die Aufklärung zu stärken, wofür laut Rathenow eine „Mischung aus Biografie-Beratung und Bildungsarbeit“<sup>382</sup> notwendig ist: „Die Art der Vermittlung der Geschichte und das Gespräch über die eigene Geschichte wird zum Testlauf, wie sehr sich Menschen heute ernst genommen fühlen von der Politik.“<sup>383</sup>

---

<sup>382</sup> Rathenow, Lutz: Auch Demokratiediskurse können Populismus beschleunigen. <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2017-10/deutsche-einheit-demokratiediskurs-populismus-ddr-regime> (03.10.2017).

<sup>383</sup> Ebd.

## Quellen:

Abraham, Ulf: Übergänge. Literatur, Sozialisation und literarisches Lernen. Opladen u.a.: Westdeutscher Verlag 1998.

[Art.] frei. In: Duden. Das Herkunftswörterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Hrsg. von der Dudenredaktion. 5., überarb. Aufl. Berlin: Dudenverlag 2014 (= Der Duden Bd. 7). S. 301.

[Art.] Freiheit. In: Kulturpolitisches Wörterbuch. Hrsg. von Manfred Berger, Helmut Hanke u.a. 2. Aufl. Berlin: Dietz Verlag 1978. S. 214-215.

[Art.] Held, künstlerischer. In: Kulturpolitisches Wörterbuch. Hrsg. von Manfred Berger, Helmut Hanke u.a. 2. Aufl. Berlin: Dietz Verlag 1978. S. 266-267.

[Art.] Parteilichkeit, sozialistische. In: Kulturpolitisches Wörterbuch. Hrsg. von Manfred Berger, Helmut Hanke u.a. 2. Aufl. Berlin: Dietz Verlag 1978. S. 545-547.

Berg, Stefan: Gelöbnis auf der Bühne. Das Ritual der Jugendweihe. In: Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 128.

Berthold, Sabine: Entgrenzungen. Lektüre der Wende in der Jugendliteratur der 1990er Jahre. In: Grenzenlos. Mauerfall und Wende in (Kinder- und Jugend-)Literatur und Medien. Hrsg. von Ute Dettmar u. Mareile Oetken. Heidelberg: Winter 2010 (= Beiträge zur neueren Literaturgeschichte 279). S. 191-205.

Bolz, Alexander: Partizipation und Instrumentalisierung in der Kinderorganisation. In: Kindheit in der DDR. Die gegenwärtige Vergangenheit. Hrsg. von Dieter Kirchhöfer, Gerhart Neuner u.a. Frankfurt am Main: Peter Lang 2003. S. 275-290.

Brussig, Thomas: Wasserfarben. 4. Aufl. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag 2002.

Brussig, Thomas: Dann muß ich es eben selbst tun. In: Lose Blätter. Zeitschrift für Literatur 31 (2005). S. 923-925.

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: Demokratie. Die erfolgreichste Staatsform. <https://www.bmz.de/de/themen/demokratie/hintergrund/index.html> (06.10.2017).

Conzen, Peter: Erik H. Erikson. Leben und Werk. Stuttgart u.a.: Kohlhammer 1996.

Emmerich, Wolfgang: Die andere deutsche Literatur. Aufsätze zur Literatur aus der DDR. Opladen: Westdeutscher Verlag 1994.

Emmerich, Wolfgang: Kleine Literaturgeschichte der DDR. Erw. Neuaufl. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag 2000.

Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2010.

Ewers, Hans-Heino: Der Adoleszenzroman als jugendliterarisches Erzählmuster. In: Deutschunterricht 45 (1992). S. 291-297.

Fedin, Konstantin: Dichter – Kunst – Zeit. Aufsätze, Erinnerungen. Berlin: Aufbau-Verlag 1959.

Gansel, Carsten: Der Adoleszenzroman. In: Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Hrsg. von Reiner Wild u. Otto Brunken. 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Stuttgart: Metzler 2008. S. 359-379.

Gansel, Carsten: Gespräche über Literatur. Berlin: Verbrecher Verlag 2015.

Gemkow, Heinrich: Der Sozialismus – Deine Welt. Hrsg. vom Zentralen Ausschuß für Jugendweihe in der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin: Verlag Neues Leben 1975.

Gille, Klaus F.: Ein Kerl, ungekämmt und völlig vergammelt. Ulrich Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*. In: Das Jahrhundert Berlins: eine Stadt in der Literatur. Hrsg. von Jattie Enklaar u. Hans Ester. Amsterdam: Rodopi 2000 (= Duitse kroniek 50). S. 131-146.

Goethe, Johann Wolfgang: Die Leiden des jungen Werther. Stuttgart: Reclam 2011 (= Reclams Universal-Bibliothek Nr. 67).

Goethe, Johann Wolfgang: Faust. Der Tragödie Zweiter Teil. Stuttgart: Reclam 2001 (= Reclams Universal-Bibliothek Nr. 2).

Greven, Ludwig: Aus einem fremden Land. <http://www.zeit.de/politik/deutschland/2017-10/tag-der-deutschen-einheit-erlebnisse-eines-jungen-westreporters/komplettansicht> (03.10.2017).

Grimm, Jacob u. Wilhelm: Freiheit. In: Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm. Band 4 Förschel – Gefolgsmann. Hrsg. von dens. München: dtv 1984. Sp. 111-113.

Gruher, Sabine u. Kirsten Wagner: FDJ. <http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/alltag/jugend-in-der-ddr/freie-deutsche-jugend/> (28.08.17).

Gruher, Sabine u. Kirsten Wagner: Literatur in der DDR. <http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/kultur/literatur-2/literatur-in-der-ddr/> (08.10.2017).

Gruher, Sabine u. Kirsten Wagner: Opposition und Widerstand. <http://www.zeitklicks.de/ddr/zeitklicks/zeit/politik/opposition/opposition-und-widerstand/> (08.10.2017).

Gunkel, Christoph: Kritiker mit Zwergenmütze. Journalisten wagten bisweilen milden Spott. In: Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 59-61.

Gutjahr, Ortrud: Einführung in den Bildungsroman. Darmstadt: WGB 2007 (= Einführungen Germanistik).

Hage, Volker: Jubelfeiern wird's geben. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-14718462.html> (26.09.2017).

Hollmer, Heide: The next generation. Thomas Brussig erzählt Erich Honeckers DDR. In: Text + Kritik Sonderband. Hrsg. von Heinz Ludwig Arnold. München: Ed. Text + Kritik 2000 (= Sonderband Text + Kritik DDR-Literatur der neunziger Jahre). S. 107-121.



Huber, Wolfgang: Ethik. Die Grundfragen unseres Lebens von der Geburt bis zum Tod. München: Verlag C.H. Beck 2013.

Israel, Agathe: Krippenerziehung in der DDR – Frühe Kindheit in der staatlichen Institution. [https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT\\_Israel\\_DDR\\_2015.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Israel_DDR_2015.pdf) (28.08.17).

Jäger, Andrea: Sozialistischer Realismus. In: Metzler-Lexikon DDR-Literatur. Autoren – Institutionen – Debatten. Hrsg. von Michael Opitz, Michael Hofmann u.a. Stuttgart u.a.: Metzler 2009. S. 319-322.

Jäger, Georg: Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu Goethes *Leiden des jungen Werthers* und Plenzdorfs *Neuen Leiden des jungen W.*. München: Carl Hanser Verlag 1984.

Jäger, Manfred: *Sozialistischer Realismus* als Kulturpolitisches Losungswort. In: Begriffsbestimmungen des literarischen Realismus. Hrsg. von Richard Brinkmann. 3. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1987. S. 588-614.

Jäger, Manfred: Kultur und Politik in der DDR. 1945 – 1990. Köln: Verlag Wissenschaft und Politik 1994.

Jauß, Hans Robert: Literaturgeschichte als Provokation. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1970.

Kleemann, Christoph: Nachlassende Neugier? Warum die Auseinandersetzung mit der DDR weitergehen sollte. In: Deutsche Teilung, Repression und Alltagsleben. Erinnerungsorte der DDR-Geschichte. Konzepte und Angebote zum historisch-politischen Lernen. Hrsg. von Heidi Behrens u. Andreas Wagner. Leipzig: Forum-Verlag 2004. S. 44-57.

Köppe, Tilmann, Simone Winko: Neuere Literaturtheorien. Eine Einführung. Stuttgart u.a.: J.B. Metzler 2008.

Krupskaja, Nadeshda Konstantinowna: Sozialistische Pädagogik. Eine Auswahl aus Schriften, Reden und Briefen in vier Bänden. Bd. IV. Berlin: Volk und Wissen 1967.

Kucklick, Christoph: Die Macht der Strasse. In: GEO Epoche 64: Die DDR (2013). S. 138-155.

Lange, Günter: Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht. Grundlagen – Didaktik – Unterrichtsmodelle. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2012 (= Deutschdidaktik aktuell Bd. 6).

Lilienström, Sven: Nur Demokratien garantieren dauerhaft Freiheit und Gleichheit!  
[http://www.huffingtonpost.de/andreas-vosskuhle/demokratie-junge-menschen-selbstverstaendlich\\_b\\_16666696.html](http://www.huffingtonpost.de/andreas-vosskuhle/demokratie-junge-menschen-selbstverstaendlich_b_16666696.html) (06.10.2017).

Lützeler, Paul Michael: Goethes *Faust* und der Sozialismus. Zur Rezeption des klassischen Erbes in der DDR. In: Basis. Jahrbuch für deutsche Gegenwartsliteratur 5 (1975). S. 31-54.

Luxemburg, Rosa: Gesammelte Werke. Bd. 4 August 1914 bis Januar 1919. Berlin: Dietz Verlag 1974.

Magenau, Jörg: Kindheitsmuster. Thomas Brussig oder Die ewige Jugend der DDR. In: Aufgerissen. Zur Literatur der 90er. Hrsg. von Thomas Kraft. München: Piper 2000. S. 39-52.

Max, Katrin: Zur Standortbestimmung der gegenwärtigen DDR-Forschung. In: Tendenzen und Perspektiven der gegenwärtigen DDR-Literatur-Forschung. Hrsg. von ders. Würzburg: Königshausen & Neumann 2016. S. 11-33.

Meier, Andreas: Jugendweihe – JugendFEIER. Ein deutsches nostalgisches Fest vor und nach 1990. München: dtv 1998.

Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik, Ministerium für Volksbildung: Programm für die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Kindergarten. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag 1985.

Nawrocki, Joachim: Jugend in der DDR. Kommt doch nicht mit Politik! Ausgeflipte gibt es nicht nur bei uns – Diskussion über ein Theaterstück in Halle: *Die neuen Leiden des jungen W.*  
<http://www.zeit.de/1972/33/kommt-doch-nicht-mit-politik/komplettansicht> (10.07.2017).

Nawrocki, Joachim: Lockerungsübungen für Künstler. <http://www.zeit.de/1972/22/lockerungsuebungen-fuer-kuenstler/seite-2> (08.10.2017).

Neubert, Werner: Niete in Hosen – oder...? In: *Neue Deutsche Literatur* 21 (1973). S. 130-135.

Nünning, Ansgar: Prolegomena zu einer literaturdidaktischen Theorie des Fremdverstehens. Erzählerische Vermittlung, Perspektivenwechsel und Perspektivenübernahme. In: *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg *Didaktik des Fremdverstehens**. Hrsg. von Lothar Bredella, Franz-Joseph Meißner u.a. Tübingen: Narr 2000. S. 84-132.

O.V.: Demokratie. <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D9926.php> (06.10.2017)

O.V.: Der neue Werther. Ein Gespräch. In: *Neue Deutsche Literatur* 21 (1973). S. 139-149.

O.V.: Diskussion um Plenzdorf. Die neuen Leiden des jungen W.. In: *Sinn und Form* 25 (1973). S. 219-252.

O.V.: Umschau und Kritik. Stimmen zu den *Neuen Leiden des jungen W.*. In: *Sinn und Form* 25 (1973). S. 848-887.

Petersen, Tina: Europas Jugend hat nur wenig Vertrauen in Politik und Institutionen. <http://www.br.de/presse/inhalt/pressemitteilungen/generation-what-europaeischer-abschlussbericht-100.html> (06.10.2017).

Plenzdorf, Ulrich: *Die neuen Leiden des jungen W.* 59. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp 2016 (= Suhrkamp Taschenbuch Bd. 300).

Raddatz, Fritz J.: Ulrich Plenzdorfs Flucht nach Innen. In: *Merkur* 27 (1973). S. 1174-1178.

Rathenow, Lutz: Auch Demokratiediskurse können Populismus beschleunigen. <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2017-10/deutsche-einheit-demokratiediskurs-populismus-ddr-regime> (03.10.2017).

Reich-Ranicki, Marcel: Ein Rebell – halb so schlimm: Der Fänger im DDR-Roggen. Ulrich Plenzdorfs jedenfalls wichtiger Werther-Roman. <http://www.zeit.de/1973/19/der-faenger-im-ddr-roggen/komplettansicht> (10.07.2017).

Rothgang, Georg-Wilhelm: Entwicklungspsychologie. Stuttgart: Kohlhammer 2003.

Santolino Sánchez, Ana: Jugend in Wasserfarben. In: Interjuli 2 (2009). S. 94-112.

Schindler, Stephan Klaus: Das Subjekt als Kind. Die Erfindung der Kindheit im Roman des 18. Jahrhunderts. Berlinerische Diss. Berlin: Schmidt 1994.

Schmitt, Hans-Jürgen, Godehard Schramm: Sozialistische Realismuskonzeptionen. Dokumente zum 1. Allunionskongreß der Sowjetschriftsteller. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1974.

Schober, Rita: Zu einigen Fragen der künstlerischen Methode. In: Weimarer Beiträge 10 (1978). S. 114-141.

Schneider, Michael: Die Leiden des jungen W. In: Jäger, Georg: Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu *Goethes Leiden des jungen Werthers* und Plenzdorfs *Neuen Leiden des jungen W.*. München: Carl Hanser Verlag 1984. S. 164-166.

Schorlemmer, Friedrich: Der DDR (k)eine Träne nachweinen. In: Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 134-135.

Schutz, Rainer: *Wasserfarben*, gelungenes Debüt von Cordt Berneburger. Zerren an den Zügeln. <https://www.neues-deutschland.de/artikel/304116.zerren-an-den-zuegeln.html> (22.09.2017).

Seghers, Anna: Der wichtigste ‚ismus‘. In: Über Kunstwerk und Wirklichkeit I. Hrsg. von ders. Berlin: Akademie-Verlag 1970.

Speck, Petra: Ich stehe zur Verfügung: Ulrich.Plenzdorf@gmx.de. In: Literatur ohne Land? Schreibstrategien einer DDR-Literatur im vereinten Deutschland. Hrsg. von Janine Ludwig u.

Mirjam Meuser. Freiburg: Fördergemeinschaft wissenschaftlicher Publikationen von Frauen e.V. 2009. S. 155-168.

Speicher, Stephan: Aber ehrlich erzählt. Thomas Brussigs Erstling *Wasserfarben* wiederveröffentlicht Ohne Tote. <http://www.berliner-zeitung.de/16590502> (09.09.2017).

Stuhlmacher, Brigitte: Jugend. Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*. In: Tendenzen und Beispiele. Zur DDR-Literatur in den siebziger Jahren. Hrsg. von Hans Kaufmann, Marianne Krumrey u.a. Leipzig: Reclam 1981. S. 185-220.

Telekolleg Sozialkunde: Recht und Freiheit. DDR – Zeit der Unfreiheit. <http://www.br.de/telekolleg/faecher/sozialkunde/telekolleg-sozialkunde-1-102.html> (08.10.2017).

Ulbricht, Walter: Schlußwort auf der 11. Tagung des ZK der SED 1965. In: Kahlschlag. Das 11. Plenum des ZK der SED 1965. Studien und Dokumente. Hrsg. von Günter Agde. Berlin: Aufbau Taschenbuch Verlag 1991. S. 344-358.

Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik. Vom 6. April 1968. Berlin: Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik 1968.

Vorländer, Hans: Demokratie – in der Krise oder doch die beste Herrschaftsform? In: Informationen zur politischen Bildung. Demokratie 332 (2017). S. 72-81.

Waiblinger, Franz P.: Zitierte Kritik. Zu den *Werther*-Zitaten in Ulrich Plenzdorfs *Die neuen Leiden des jungen W.*. In: Poetica 8 (1976). S. 71-88.

Weimann, Robert: Goethe in der Figurenperspektive. In: Jäger, Georg: Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu Goethes *Leiden des jungen Werthers* und Plenzdorfs *Neuen Leiden des jungen W.*. München: Carl Hanser Verlag 1984. S. 147-153.

Wensierski, Peter: Millionenfaches Doppelleben. Jugendliche zwischen Anpassung und Rebellion. In: Der Spiegel Geschichte 3: Die DDR (2015). S. 122-123.

Wolfgramm, Grit u. Markus: *Verdammte und geliebte Kinderliteratur*. In: Erinnerungsreise-Kindheit in der DDR. Studierende erforschen ihre DDR-Kindheiten. Hrsg. von Ute Geiling u. Frederike Heinkel. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren 2000. S. 139-151.

Wurschi, Peter: *Jungsein in der DDR*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen 2014.

## Abbildungsverzeichnis

### Abbildung 1:

Foto der Berliner Mauer 1989 von westlicher Seite.

Thiémard, Raphaël: Berlin 1989, Fall der Mauer, Chute du mur. 1989.  
<https://www.flickr.com/photos/vivaopictures/3403163579> (23.10.2017).

### Abbildung 2:

Foto von jungen DDR-Bürgern auf einem Campingplatz.

Privates Foto.

### Abbildung 3:

Postkarte Jugendweihe aus den 60er Jahren.

Edition PANORAMA Berlin: Bilddruck DDR, 60er Jahre. Berlin (=P03).

## Abkürzungsverzeichnis

DDR	Deutsche Demokratische Republik
DEFA	Deutsche Film AG
FDJ	Freie Deutsche Jugend
i.d.R.	in der Regel
KPdSU	Kommunistische Einheitspartei Deutschlands
MfS	Ministerium für Staatssicherheit
NVA	Nationale Volksarmee
Stasi	Kurzwort für MfS
u.a.	unter anderem
usw.	und so weiter
VEB	Volkseigener Betrieb
z.B.	zum Beispiel
z.T.	zum Teil



# Eidesstaatliche Erklärung



Universiteit Utrecht

Faculteit Geesteswetenschappen  
Versie september 2014

## VERKLARING KENNISNEMING REGELS M.B.T. PLAGIAAT

### Fraude en plagiaat

Wetenschappelijke integriteit vormt de basis van het academisch bedrijf. De Universiteit Utrecht vat iedere vorm van wetenschappelijke misleiding daarom op als een zeer ernstig vergrijp. De Universiteit Utrecht verwacht dat elke student de normen en waarden inzake wetenschappelijke integriteit kent en in acht neemt.

De belangrijkste vormen van misleiding die deze integriteit aantasten zijn fraude en plagiaat. Plagiaat is het overnemen van andermans werk zonder behoorlijke verwijzing en is een vorm van fraude. Hieronder volgt nadere uitleg wat er onder fraude en plagiaat wordt verstaan en een aantal concrete voorbeelden daarvan. Let wel: dit is geen uitputtende lijst!

Bij constatering van fraude of plagiaat kan de examencommissie van de opleiding sancties opleggen. De sterkste sanctie die de examencommissie kan opleggen is het indienen van een verzoek aan het College van Bestuur om een student van de opleiding te laten verwijderen.

### Plagiaat

Plagiaat is het overnemen van stukken, gedachten, redeneringen van anderen en deze laten doorgaan voor eigen werk. Je moet altijd nauwkeurig aangeven aan wie ideeën en inzichten zijn ontleend, en voortdurend bedacht zijn op het verschil tussen citeren, parafraseren en plagiëren. Niet alleen bij het gebruik van gedrukte bronnen, maar zeker ook bij het gebruik van informatie die van het internet wordt gehaald, dien je zorgvuldig te werk te gaan bij het vermelden van de informatiebronnen.

De volgende zaken worden in elk geval als plagiaat aangemerkt:

- het knippen en plakken van tekst van digitale bronnen zoals encyclopedieën of digitale tijdschriften zonder aanhalingstekens en verwijzing;
- het knippen en plakken van teksten van het internet zonder aanhalingstekens en verwijzing;
- het overnemen van gedrukt materiaal zoals boeken, tijdschriften of encyclopedieën zonder aanhalingstekens en verwijzing;
- het opnemen van een vertaling van bovengenoemde teksten zonder aanhalingstekens en verwijzing;
- het parafraseren van bovengenoemde teksten zonder (deugdelijke) verwijzing: parafrazen moeten als zodanig gemarkeerd zijn (door de tekst uitdrukkelijk te verbinden met de oorspronkelijke auteur in tekst of noot), zodat niet de indruk wordt gewekt dat het gaat om eigen gedachtengoed van de student;
- het overnemen van beeld-, geluids- of testmateriaal van anderen zonder verwijzing en zodoende laten doorgaan voor eigen werk;
- het zonder bronvermelding opnieuw inleveren van eerder door de student gemaakt eigen werk en dit laten doorgaan voor in het kader van de cursus vervaardigd oorspronkelijk werk, tenzij dit in de cursus of door de docent uitdrukkelijk is toegestaan;
- het overnemen van werk van andere studenten en dit laten doorgaan voor eigen werk. Indien dit gebeurt met toestemming van de andere student is de laatste medeplichtig aan plagiaat;
- ook wanneer in een gezamenlijk werkstuk door een van de auteurs plagiaat wordt gepleegd, zijn de andere auteurs medeplichtig aan plagiaat, indien zij hadden kunnen of moeten weten dat de ander plagiaat pleegde;
- het indienen van werkstukken die verworven zijn van een commerciële instelling (zoals een internetsite met uittreksels of papers) of die al dan niet tegen betaling door iemand anders zijn geschreven.

De plagiaatregels gelden ook voor concepten van papers of (hoofdstukken van) scripties die voor feedback aan een docent worden toegezonden, voorzover de mogelijkheid voor het insturen van concepten en het krijgen van feedback in de cursushandleiding of scriptieregeling is vermeld.



Universiteit Utrecht

In de Onderwijs- en Examenregeling (artikel 5.15) is vastgelegd wat de formele gang van zaken is als er een vermoeden van fraude/plagiaat is, en welke sancties er opgelegd kunnen worden.

Onwetendheid is geen excuus. Je bent verantwoordelijk voor je eigen gedrag. De Universiteit Utrecht gaat ervan uit dat je weet wat fraude en plagiaat zijn. Van haar kant zorgt de Universiteit Utrecht ervoor dat je zo vroeg mogelijk in je opleiding de principes van wetenschapsbeoefening bijgebracht krijgt en op de hoogte wordt gebracht van wat de instelling als fraude en plagiaat beschouwt, zodat je weet aan welke normen je je moeten houden.

Hierbij verklaar ik bovenstaande tekst gelezen en begrepen te hebben.	
Naam:	Sandra Griebel
Studentnummer:	6035 833
Datum en handtekening:	03.11.17 

Dit formulier lever je bij je begeleider in als je start met je bacheloreindwerkstuk of je master scriptie.

Het niet indienen of ondertekenen van het formulier betekent overigens niet dat er geen sancties kunnen worden genomen als blijkt dat er sprake is van plagiaat in het werkstuk.