

# ZfKM

Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik

Sitzungsbericht WSMP  
2022

Kritik! Politische und  
ethische Dimensionen  
der Musikpädagogik

**Christoph Stange**

*„Ihr“ und „Wir“. Beschwiegenes in zwei Liedern  
aus dem Musikunterricht der DDR.*

## **Christoph Stange**

### **‚Ihr‘ und ‚Wir‘.**

#### **Beschwiegenes in zwei Liedern aus dem Musikunterricht der DDR.**

#### **Einleitung**

Es gibt wahrscheinlich keine andere musikalische Gattung, der in der Erforschung der Fachgeschichte ähnlich viel Aufmerksamkeit zuteilgeworden ist wie dem Lied. Vielleicht spiegelt sich darin neben der Erkenntnis, dass Lieder äußerst effektive Vehikel für die Verbreitung von Ideologien zu sein scheinen, auch ein produktiver Umgang mit dem Erschrecken darüber, welche Rolle Lieder in den deutschen Diktaturen des 20. Jahrhunderts spielen konnten (z. B. Niessen 1990). Das betrifft beileibe nicht nur die Machwerke eines Baldur von Schirach und anderer aus dem NS-Regime. Nicht minder hat diese Frage Gültigkeit für die in vielen Musikstunden des untergegangenen Halbstaates gesungenen und gelernten Pionier-, Arbeiter- und Kampflieder.

Meine These ist, dass mit den Liedern, die Teil des Musikunterrichts in der Spätphase der DDR waren, nicht nur das Offensichtliche beschworen wurde, das sich aus den Liedtexten ablesen lässt. Vielmehr verdeckten und beschwiegen sie auch unerwünschte gesellschaftliche Wirklichkeiten bzw. schlossen mentale Verfasstheiten und Lebensgestaltungen aus, die nicht in das Raster der in den Liedtexten formulierten ideologischen Ansprüche passten. Indem in den Liedern das von der Partei- und Staatsführung erwünschte Verhalten als einzig legitimierte Lebensführung herausgestellt wurde, ließ sich im Umkehrschluss ableiten, dass andere Auffassungen, andere Lebensentwürfe aus diesem vorgeblichen Konsens herausfielen. Dieser Konsens wurde konstruiert, indem man ein kollektivierendes ‚Wir‘ propagierte, das sich durch gemeinsame Ansichten und Einstellungen auszeichnen sollte. Die Reihen des ‚Wir‘ geschlossen zu halten, war dabei nur die vordergründige Intention der Lieder. Die verdeckte Botschaft der Lieder zielte auf die außerhalb des ‚Wir‘ Stehenden mit ihren vom Soll abweichenden Lebensführungen und Gedankenwelten: auf ein ‚Ihr‘. Diesen Menschen, die homogenisierend und gleichsam als Kehrseite des ‚Wir‘ zu einem ‚Ihr‘ zusammengefasst wurden, ließ sich signalisieren, dass ihre Lebensentwürfe unerwünscht, ja sogar vielfach als feindlich anzusehen seien. Insofern ist diesen

Liedern ein Widerspruch inhärent, unterlaufen sie doch mit der impliziten Thematisierung unerwünschter Eigensinnigkeiten und unliebsamer Gedanken den eigenen Anspruch einer homogenen Gesellschaft und Ideologie, die sie doch eigentlich mit der ständigen (wörtlichen oder sinngemäßen) Verwendung des Pronomens ‚Wir‘ zu schaffen behaupten. Wir haben es hier mit einer für das System „konstitutive[n] Widersprüchlichkeit“ (Pollack 1997) zu tun, die untrennbar zu ihm gehörte. Insofern ist auch dieses ‚Ihr‘ Adressat der Lieder. Die an das ‚Ihr‘ gerichteten Botschaften der Abwehr und der Ausgrenzung wurden gewissermaßen subkutan zusammen mit den vordergründigen Inhalten transportiert. Damit tun sich bislang unbeachtete Aspekte auf, welche Deutungen einzelne Lieder des Musikunterrichts der DDR zu transportieren imstande waren. Die Tragweite der auf das ‚Ihr‘ gerichteten latenten Ausgrenzung, werde ich anhand jener skizzieren, die nicht dem in dem Lied *Geh voran, Pionier* propagierten Menschenbild entsprachen und die sich dem dort postulierten kriegerischen Frieden widersetzten. Im Anschluss werde ich die Funktionalisierung des Liedes *Die Moorsoldaten* als Abwehr eigener Verstrickungen in das NS-Regime und Herrschaftslegitimation kennzeichnen.

## **Forschungsansätze**

Bei der Erforschung des Stellenwertes, den Lieder im Musikunterricht der DDR hatten, lassen sich aus meiner Sicht bislang vor allem zwei Schwerpunkte erkennen. Ein erster Schwerpunkt liegt auf der Darstellung sozialistischer Ideologie und den Strukturen, mit denen diese Ideologie durchgesetzt werden sollte. Dabei wird der mit den Liedern transportierte Gehalt herausgearbeitet und parallel der Blick auf strukturelle Aspekte wie das Erziehungssystem oder die in der Verfassung der DDR verankerte Führungsrolle der SED gelenkt. So stellt Sieglinde Siedentop (2000, 79) den „hohe [n] [...] Grad von Funktionalisierung“ sowie die „Vordergründigkeit der politischen Aussage“ heraus und beleuchtet die administrativen Zusammenhänge, in die diese Lieder sich stellen lassen. Freilich neigt dieser Schwerpunkt dazu, jenes durch das Zusammenspiel von Ideologie und Strukturen vermittelte Soll mit den tatsächlichen Lebensführungen der Menschen in eins zu setzen. Lebens- und Aneignungswirklichkeiten sind in dieser Sicht nachrangig. Vielmehr vermittelt sich der Eindruck, die Lieder seien in linearer Befolgung von Anweisungen aus dem Volksbildungsministerium im Musikunterricht vermittelt worden und die Inhalte hätten sich getreu der ideologischen Intentionen 1:1 in den Schülerinnen und Schülern festgesetzt. Folgt man diesem Gedanken weiter, dann hätten die politischen Aussagen der Lieder demnach die Wirklichkeit, auch die Überzeugungen derer abgebildet, die sie gesungen haben. Das in den Liedern beschworene ‚Wir‘ hätte demnach eine reale Entsprechung gehabt, nämlich in

Form eines ‚Wir‘ der gesamten Gesellschaft, die in dieser Lesart als ausnahmslos homogenes Kollektiv gedacht wird. Damit wird dem Staat eine Walzenfunktion zugeschrieben: Alles wird eingeebnet, auf gleiches und vorher festgesetztes Niveau gebracht, Glaubenssätze des Systems eingeschlossen. Auf diese Weise wird ein Narrativ über die DDR aufgegriffen, demzufolge Ungleichheiten jeglicher Art durch staatliche Lenkung nivelliert wurden – ein Narrativ, das lange die Sicht auf die DDR bis weit über ihren Untergang hinaus dominierte (Kowalczyk 2019, 89ff.) und zu dessen Entstehung gleichermaßen Politik und Medien beitrugen. Ein solcher Blick ist vor allem auf Strukturen und Ideologien gerichtet. Er ist fixiert auf die Handlungen der Partei- und Staatsführung, zumal in deren Händen Judikative, Exekutive und Legislative zusammenliefen. Der Vorteil eines solchen „von oben ansetzenden Konzepts“ (Pollack 1997, 111) ist zweifelsohne, das Herrschaftssystem strukturell zu betrachten, um den Preis allerdings der alleinigen Fokussierung auf Aspekte „der Herrschaftssicherung, der Repression und der Entdifferenzierung“ (ebd.). Gleichwohl scheint diese Sichtweise Bestätigung zu finden, wenn der Blick auf die soziale Schichtung der Bevölkerung gelenkt wird. Auch wenn es auf der Hand liegt, dass es eine „von der Gesellschaft abgetrennte Arkansphäre der Herrschaftsausübung mit ihren Spitzenfunktionären“ (Lindenberger 2005, S. 227) gegeben hat, deren sichtbarste Formen sich in der Partei- und Staatsführung ausprägten, etwa im Staatsrat, im Politbüro und im ZK der SED, dürfte jenseits dieser Politikerkaste der größte Teil der Menschen zur „sozial weitgehend nivellierte[n] Gesellschaft von Werktätigen“ gehört haben (ebd., S. 227) – wenngleich auch nicht alle, wie später noch zu zeigen sein wird. Für den überwiegenden Teil der Bevölkerung war jedoch eine durch „standardisierte Bildungswege und sozialpolitische Leistungen erzielte [weitgehende] Homogenisierung materiell gesicherter Lebenslagen und Biografien“ (ebd.) kennzeichnend. In dieser Narration, die häufig mit einer keinesfalls kausalen und schon gar nicht zwangsläufigen bzw. insofern unzulässigen Gleichsetzung von sozialer Gleichheit und der Gleichschaltung politischer Überzeugungen einhergeht, finden die Binnensicht der DDR-Führung, eine (gerechte) Gesellschaft von Gleichen geschaffen zu haben, mit der aus allen politischen Lagern der alten BRD an Menschen der vormaligen DDR herangetragen (und bis heute wirksamen) Außensicht, es handele sich um eine gleichgemachte, gleichförmige Gesellschaft (stellvertretend für viele andere: Baring 1991), erstaunlich geschmeidig zusammen. Ausgeklammert bleibt hierbei die große Spannweite der tatsächlichen Lebenswirklichkeiten, die neben dem Arrangement mit dem bestehenden System oder gar dessen Bejahung auch viele vom Soll abweichende Lebensformen bis hin zur völligen Gleichgültigkeit den geforderten Denkweisen und Verhaltensweisen gegenüber sowie partielle oder manchmal sogar grundsätzliche Ablehnung umfassten.

Richtet sich der Blick vorrangig auf Strukturen und Ideologie, dann scheint ein „von oben ansetzende[s] Konzept“ tatsächlich Plausibilität beanspruchen zu können, welches die im Musikunterricht der DDR gesungenen Lieder im Hinblick auf ihre Funktion in diesem System betrachtet. Freilich wird damit das ‚Wir‘ zum alleinigen Kronzeugen der Argumentation, auf das sich alle Aufmerksamkeit richtet. Dieses ‚Wir‘ ist zweifellos eine Konstruktion sozialistischer Propaganda, die auf der Annahme basiert, das System habe eine alle Unterschiede nivellierende Durchschlagskraft gehabt: es habe das Leben *aller* Menschen in *allen* Lebensbereichen nicht nur gleichschalten wollen, sondern es sei ihm auch gelungen.

Im Gegensatz zu der eben erwähnten Forschungsrichtung, die Strukturen und Ideologie fokussiert, sehe ich einen zweiten Forschungsansatz in dem Versuch, dem individuellen Umgang von Lehrenden und Lernenden mit den Anforderungen des Systems mit Hilfe von Interviews auf den Grund zu gehen. So konstatiert etwa Sabine Roterberg (2016) einen durchaus differenzierten Umgang auch systemtreuer Lehrkräfte mit den Vorgaben (Lehrpläne, Unterrichtshilfen) des Systems. Ähnlich fein abstuft Kirsten Biermann (2002) im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler und verdeutlicht, dass es bei ihnen nur eine partielle Identifikation mit den Inhalten der Lieder gab. Diese auf Interviews fußenden Studien vermögen differenzierte Einblicke zu geben (was schon sehr viel und wertvoll ist) und ein partielles Unterlaufen der staatlich gelenkten Erziehungsanstrengungen zu verdeutlichen. Gleichwohl stehen die Aussagen der Interviews ebenso wie Binnensichten auf musikalische und musikpädagogische Entwicklungen am Ende der DDR (Jank 2002) in der Gefahr verklärender Erinnerung. Zudem bleiben strukturelle Fragen, etwa im Hinblick auf das gleichermaßen homogenisierende wie auch exkludierende Moment des Erziehungssystems, weitgehend ausgeklammert, obwohl doch gerade mit Hilfe dieser Strukturen die Ideologie möglichst umfassend ‚in‘ den Menschen verankert werden sollte. Zum Befund dieser Leerstelle passt, dass sich kaum ein grundsätzliches Abweichen von der offiziellen Linie in den Interviews feststellen lässt. Insofern scheint es bei diesem Ansatz so zu sein, „dass er die Eindringtiefe der Diktatur verkennt und das gewaltige Potenzial politischer und sozialer Disziplinierung, das der SED zur Verfügung stand, unterschätzt“ (Pollack 1997, S. 113). Es ist unumgänglich sich zu verdeutlichen, dass eine Diktatur nicht nur äußere Ideologiekonformität abverlangt. Ein bloßes öffentliches Bekenntnis ist für ein solches Regime nur in einem überschaubaren Maß hinnehmbar. Wird eine kritische Schwelle erreicht und die Zahl derer, die nur auf ein Lippenbekenntnis abstellen, zu groß, steht die Legitimität des Systems schlechthin in Frage. Deshalb legen es Diktaturen „auf eine ideologiekonforme Überzeugungsbildung an [...] Der Einzelne soll die Systemideologie internalisieren und er soll sich offen und ehrlich zu ihr bekennen“ (Fritze 2015, 121). Damit ist zunächst einmal ein für die

Entscheidungsträger von Diktaturen handlungsleitender *Anspruch* formuliert, der nicht automatisch auf das *Verhalten* aller Menschen in allen ihren Lebensvollzügen durchschlägt. Gleichwohl ist dieser Anspruch von der Überzeugung getragen, dass die daraus resultierenden Entscheidungen und Bemühungen ihre Wirkung nicht gänzlich verfehlen. Nicht umsonst richtet sich das Augenmerk derartiger Herrschaftsformen auf Schule und Erziehung, wird Musikunterricht in Dienst genommen und das Singen funktionalisiert. Somit wird eine Leerstelle dieser Herangehensweise deutlich, die sich umso problematischer darstellt, als dass die Interviewten weitgehend angepassten Milieus zu entstammen scheinen. Auch wenn sich viele Abweichungen von der geforderten Norm konstatieren lassen, sind diese dennoch nicht so stark, dass sie das System hätten unterminieren können. Wirklich randständige Interviewpartnerinnen und Interviewpartner sucht man vergeblich. Das ‚Ihr‘ kommt nicht vor. Insofern wird interessanterweise auch bei den bisherigen Arbeiten dieses Forschungszugangs ein kollektivierendes ‚Wir‘ imaginiert. Denn letztlich gehören alle Interviewten zu denen, die trotz aller Eigensinnigkeiten in das System integriert waren; sie bewegen sich alle im Toleranzbereich des (gerade noch) Zulässigen. Auch das gehört zum Kalkül der Machthaber in einem solchen System: Absichtsvoll bzw. aus Mangel an Bindungskraft an die eigene Ideologie kleine Freiräume zu lassen, die jedoch nicht in dem Geruch stehen dürfen, Grundpfeiler des Systems in Frage zu stellen. Tatsächlich waren die von den Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern formulierten Abweichungen denn auch zu gering, als dass damit eine Verbannung aus dem ‚Wir‘ verbunden gewesen wäre.

Damit bleibt bei beiden vorgestellten Ansätzen die Kehrseite des ‚Wir‘ ausgespart, das zu beleuchten jedoch unumgänglich ist, um die über das ‚Wir‘ hinausreichende Tragweite der Lieder beurteilen zu können.

## **Zum Vorgehen**

Im Folgenden wird ein weiterer Ansatz verfolgt. Die nahtlose Passung dieser Lieder in die homogenisierende, ein zu erzeugendes ‚Wir‘ im Sinn habende Staats- und Erziehungsdoktrin der DDR in einem ersten Schritt plastisch werden zu lassen, schafft dabei primär die Voraussetzung, um im weiteren Fortgang dieser Überlegungen den Blick auf jene Bereiche richten zu können, die von der homogenisierenden Narration überdeckt wurden. Damit lässt sich nicht nur der in der Einleitung dargestellte Grundwiderspruch des sozialistischen Systems in den Liedern aufdecken: Es lässt sich der Blick weiten über die ideologischen Inszenierungen der Lieder hinaus auf jene Bereiche, die außerhalb der tolerierten Abweichungen lagen und von den Aussagen der Lieder

überdeckt werden sollten, jedoch vorhanden waren. Das betraf andere, gleichwohl reale Lebenswirklichkeiten ebenso wie auch andere Anschauungen sowie Erinnerungskulturen.

Mit den Liedern wurden Wahrheiten propagiert und inszeniert, also ein Soll, das als Bild einer sozialistischen Gesellschaft die Menschen möglichst ausnahmslos und in allen Facetten ihrer Persönlichkeit prägen sollte. Und da dieses Soll für alle galt, wurde hier die Illusion der Gleichheit aller erzeugt, die zudem den Schulterschluss der Staats- und Parteiführung mit dem Rest der Bevölkerung und damit das Schauspiel konfliktfreier Harmonie zwischen Regierung und Regierten als Realität zu beglaubigen hatte. Die Festlegung des Solls entschied auch darüber, wer oder was nicht zum ‚Wir‘ gehörte. Zu bedenken ist hierbei, dass der Grenzverlauf zwischen ‚Wir‘ und ‚Ihr‘ durchaus variabel war und allein den Interessen der Staats- und Parteiführung folgte. Die sich dabei abzeichnenden Widersprüche liegen im Wesen von Diktaturen begründet: Auf der einen Seite soll ein einheitliches Weltbild geformt werden; auf der anderen Seite passen nicht alle Lebensentwürfe, zumal die vielen mit inneren Brüchen, in dieses Weltbild hinein. Jene Menschen, die nicht hineinpassen, werden schnell zu Gegnern erklärt. Mit diesem Ausschluss von Menschen werden letztendlich Ambition und Selbstbild der Staats- und Parteiführung unterminiert, eine ideologisch homogene Gesellschaft zu formen. Der mit dem ‚Wir‘ einhergehende Anspruch richtet sich nur auf einen Teil der Gesellschaft.

Das ‚Ihr‘ lässt sich verstehen als eine Art „verbotene Zone“, die „jedoch ex negativo zur Wesensbestimmung der sozialistischen Gesellschaft und ihrer Lebensweise“ beitragen kann (Lindenberger 2005, 229). Mehr noch: An dem ‚Ihr‘ zeigt sich eine Realität, die deutlich differenzierter ausfällt, als homogenisierende Außen- und Innensicht nahelegen suchen, denn „viel hängt auch in der Diktatur von Einzelnen ab, die fast nie den gezeichneten Bildern im ‚Lehrbuch des mustergültigen Kommunisten und Opportunisten‘ entsprechen“ (Kowalczyk 2019, 92).

Es offenbart sich mit dieser Sicht eine differenzierte Wirklichkeit, die weder dem Anspruch der Staats- und Parteiführung der DDR noch der Außenwahrnehmung entsprach – eine Differenziertheit, die deutlich über die Dichotomie zweier Lager hinausreicht. Dennoch ist es hilfreich, mit diesen beiden Lagern, dem ‚Ihr‘ und dem ‚Wir‘, zu hantieren, spiegelt sich doch darin die Anschauung der SED-Ideologen, die die Welt in verfeindete Lager aufteilte und die am Ende auch in den besprochenen Liedern ihren Niederschlag fand. Zudem wird deutlich, dass die Zuschreibung von Homogenität nicht anders denn als Verkürzung der Realität zu betrachten ist, was sich beispielsweise an den sich staatlichen Homogenisierungsbemühungen eigensinnig widersetzenden, durchaus vitalen Jugendbewegungen ablesen lässt (siehe bspw. Golanza & Havemeister 2013). Um diesem Aspekt bei den beiden Liedbeispielen auf die Spur zu kommen,

werde ich zunächst kurz in Erinnerung rufen, welche ideologischen Versatzstücke sich hinter einzelnen, für sich genommen häufig harmlos anmutenden Liedzeilen verbergen. Der zweite Schritt zielt darauf ab, die homogenisierende Sprachfassade mittels sozialhistorischer Kontextualisierung zugunsten einer differenzierten Betrachtung zu durchbrechen, ohne dabei die Strukturen des Erziehungssystems auszublenden, die letzten Endes als Machtstrukturen fungierten.

Veranschaulicht wird dies an Themen, die für das Selbstverständnis der DDR zentral waren. Das sind unter anderem:

- der sozialistische Mensch als Stütze des Staates,
- die Apostrophierung als Friedensstaat,
- die Eigenwahrnehmung als antifaschistischer Staat.

Zunächst möchte ich jedoch noch einmal kurz den Rahmen in Erinnerung rufen, innerhalb dessen sich Musikunterricht abspielte.

## **Fachpolitische und curriculare Rahmungen**

Musikunterricht war in der DDR nicht als ästhetisches, sondern als gesellschaftspolitisches Fach verankert. Schon in der Frühphase der DDR war der Musikunterricht bekanntlich einem hohen Legitimationsdruck ausgesetzt. Bernd Fröde (2010, S. 62 ff.) hat herausgearbeitet, inwiefern die Integration von Forderungen wie „Erziehung des politischen Bewusstseins“ oder „Erziehung zum Patriotismus“ Teil der schulmusikalischen Neuorientierung nach dem Zweiten Weltkrieg wurden (Fröde 1996, S. 40). Das Damoklesschwert, das über dem Fach in Gestalt drohender Streichung von der Stundentafel schwebte (Fröde 2010, S. 65), dürfte die Bereitschaft erhöht haben, diese Neuorientierung mitzutragen oder sie sogar aktiv voranzutreiben (ebd., S. 63–65). Die Zurückstellung ästhetischer Bildung zugunsten politischer Erziehung war endgültig beschlossene Sache durch die sozialistische Erziehungsdoktrin, die seit ihrer Verabschiedung im Jahr 1965 bis zur friedlichen Revolution 1989 Gültigkeit behielt. Als „Erziehungsideal“ wurde „die allseitig entwickelte sozialistische Persönlichkeit“ (zitiert nach Lehmann 2019, S. 270) postuliert. Dessen Auswirkungen reichten bis in die wissenschaftliche musikpädagogische Literatur. 1987 schrieb Siegfried Bimbergs Mitarbeiterin in Halle, Anita Zuna-Kober, es gehe um eine „zielgerichtete Entwicklung der Urteils- und Wertungsfähigkeit der Schüler“ (S. 6; Hervorhebung:

C. S.). Sie knüpfte damit unmittelbar an den XI. Parteitag der SED von 1986 an, auf dem der Staats- und Parteichef Erich Honecker verkündete, die künstlerischen Fächer sollten „noch besser für die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, ihre Erziehung zur kommunistischen Moral, für das Verständnis der sozialistischen Werte“ sorgen (Honecker 1986, S. 110). Dem wird im Aufsatz von Zuna-Kober unmittelbar entsprochen, indem das Fach Musik kurzerhand dem „gesellschaftswissenschaftliche[n] Unterricht“ zugeschlagen wird (Zuna-Kober 1987, S. 7). Neben der völligen Entmündigung der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf deren „Urteils- und Wertungsfähigkeit“ wird hier deutlich, in welchem Maße – zumal im Zusammenhang mit Pionier- und Kampfliedern – Themen politischer Erziehung in den Musikunterricht hineinragten und ihn über weite Strecken dominierten.

Die Lieder *Geh voran*, *Pionier* und *Die Moorsoldaten* sind im Musiklehrbuch für die Klassen 5 und 6 abgedruckt. Ich verwende die Ausgabe von 1980, die für den hier gewählten Darstellungszeitraum, die erste Hälfte der 1980er Jahre, Gültigkeit hatte. Die bei Liedern des Musikunterrichts verbindlich zu beachtenden Erziehungsziele sind in den Unterrichtshilfen für die Klassen 5 und 6 festgelegt. Dabei sticht insbesondere die Forderung heraus, die in Bezug auf *Geh voran*, *Pionier* ein „Bekenntnis zum Inhalt der Lieder (gut zu lernen, gute Taten zu vollbringen)“ verlangt (Fehske 1984, S. 6). Bei dem wahlweise als Kampf- oder Arbeiterlied bezeichneten Lied *Die Moorsoldaten* wird ein „vertieftes Erfassen der Kampfschlossenheit, der internationalen Solidarität und Siegeszuversicht der Arbeiterklasse im Kampf gegen Imperialismus und Faschismus“ verlangt (ebd., S. 92). Weder im einen noch im anderen Fall

ist eine eigenständige Positionierung gefragt. Vielmehr wird von den Lehrern erwartet, diese Ansichten bei den Kindern zu verankern.

### **Geh voran, Pionier: Sozialistisches Menschenbild**

Anhand des Liedes *Geh voran*, *Pionier* lassen sich einige Grundzüge des sozialistischen Menschenbildes veranschaulichen.

Die Ansprache („Du“) kann dabei nicht darüber hinwegtäuschen, dass damit auf das ‚Wir‘ gezielt wurde, geschieht die Ansprache doch aus der Menge, aus einem ‚Wir‘ heraus, die das ‚Du‘ für die gemeinsame Sache gewinnen will.

Der Text des Liedes skizziert dabei ein Soll, das erst in seinem Kontext klar konturiert erscheint. Für eine solche Kontextualisierung eignen sich die an Glaubenssätze ähnelnden Gesetze der Thälmannpioniere besonders gut (siehe Kasten). Sie waren praktisch allen Fünft- und Sechstklässlern bekannt, denn zwischen der vierten und siebten Klasse war fast jedes Kind

Mitglied in dieser Organisation. Mit dem Lied *Geh voran Pionier* konnte, wenn es in der fünften bzw. sechsten Klasse erstmals gesungen wurde, daran angeknüpft werden. Anhand dieser Gesetze und ihrem kollektivierenden ‚Wir‘ lässt sich recht gut das Soll nachvollziehen: Die Vorgabe, wie Schülerinnen und Schüler zu sein hatten, was sie glauben sollten.

Schon mit der ersten Zeile („Deine Heimat ruft nach dir“) wird ein Gesetz aufgegriffen. Es ist das erste Gesetz, mit dem die Liebe zur DDR beschworen wird. Nicht minder ins Auge sticht die inhaltliche Parallele zwischen dem Anfang der zweiten Strophe („Lerne gut, Pionier!“) und dem sechsten Gesetz („Wir Thälmannpioniere lernen fleißig, sind ordentlich und diszipliniert“), die ich nun genauer betrachten möchte. Mit den drei einleitenden Worten der zweiten Strophe wird das gesamte sechste Gesetz aufgerufen, und damit werden den Schülerinnen und Schülern auch die idealen Charaktereigenschaften vor Augen gehalten, für deren Befolgung Anerkennung in Aussicht gestellt wird, sind sie doch Teil der staatlicherseits geforderten „sozialistischen

**Die Gesetze der Thälmannpioniere**

[1] Wir Thälmannpioniere lieben unser sozialistisches Vaterland, die Deutsche Demokratische Republik.

[...]

[4] Wir Thälmannpioniere lieben und schützen den Frieden und hassen die Kriegstreiber.

[...]

[6] Wir Thälmannpioniere lernen fleißig, sind ordentlich und diszipliniert.

**GEH VORAN, PIONIER** Worte: Rainer Kirsch  
Musik: Siegfried Bimberg (\*1927)



1. Geh vor - an, Pi - o - nier, dei - ne Hei - mat ruft nach dir,  
2. Ler - ne gut, Pi - o - nier! Kla - re Köp - fe brau - chen wir,  
3. Faß mit zu, Pi - o - nier! Fe - ste Hän - de brau - chen wir,

Quelle: <http://www.documentarchiv.de/ddr/tp-gesetze.html>  
(zuletzt abgerufen am 29.03.2022)

Persönlichkeit“: fleißig zu lernen, ordentlich und diszipliniert zu sein.

Mit der Definition der ‚richtigen‘ Charaktereigenschaften ließ sich nicht nur klarmachen, wer und was auf der richtigen Linie lag und folglich zum ‚Wir‘ der sozialistischen Gesellschaft gehörte. Gleichzeitig – gewissermaßen im Subtext – wurde festgelegt, wer nicht zu diesem ‚Wir‘ gehörte. Das ‚Ihr‘ repräsentierten jene, die nicht als fleißig, ordentlich und diszipliniert betrachtet wurden. Im Gegensatz zum Narrativ der Gleichheit gab es diese „untere Grenze“ (Lindenberger 2005, 228), ab der man der sozialistischen Gesellschaft eben nicht mehr zugehörig war. Das betraf Menschen

„prekärer Soziallagen“ (ebd., 229), die z. B. gar keinen oder nur einen niedrigen Schulabschluss hatten, die als „asozial“ gebrandmarkt wurden und häufig mit „Arbeitsbummelei, [...] Prostitution, Alkoholismus, Müßiggang, illegale[r] Bereicherung“ in Zusammenhang gebracht wurden (ebd., 235). Indem diese Menschen als Asoziale (bzw. im Fall von Gewalttätigkeit in der Gruppe: als Rowdys) attribuiert wurden, „fasste man sie zu einem abgrenzbaren Kollektivsubjekt zusammen und belegte sie mit negativen Termini medizinischer, biologischer [und] psychologischer Diskurse“ (ebd., 235). Waren diese Zuschreibungen schon einigermaßen zweifelhaft, so zeigte sich mit dem Aufblühen jugendkultureller Szenen in den 1960er Jahren, dass ‚Asozialität‘ und ‚Rowdytum‘ als Etiketten benutzt wurden, um nonkonforme Jugendliche zu diskreditieren und zu disziplinieren. Rockfans wurden als „Gammler, Langhaarige und Herumlungerer“ bezeichnet, die das Lernen und die Arbeit mieden (Lenski 2018, 165). Einweisungen in Arbeitslager, Zwangshaarschnitt und andere öffentliche Demütigungen waren die Folge (Lenski 2018, 165 ff). Dadurch war ein Weg vorgezeichnet, der bis in die 1980er Jahre Bestand haben sollte. Jugendliche, die unliebsamen jugendkulturellen Szenen zugehörten, wurden kriminalisiert und gerieten ins Fadenkreuz der Staatssicherheit. Die geheimpolizeilichen Vollstrecker der Diktatur des Proletariats betrachteten die Jugendlichen als „Reserve des Gegners“ und schließlich als „Feinde“. Als solchen wurden ihnen „Verstöße gegen die sozialistische[n] Rechts- und Moralnormen“ vorgeworfen (Rauhut 2002, 66). Somit wurde aus der sozialen Ausgrenzung eine politische. In der Tat reagierten die derart Stigmatisierten, indem sie ihr Agieren zunehmend als politisch verstanden: Wer bspw. Punk wurde, „entschied sich gegen die politische Norm, gegen das sozialistische Erziehungsideal und Persönlichkeitsbild“ (Rauhut 2010, 80). Um – wie es im Stasi-Jargon hieß – „ein negativ-feindliches Wirksamwerden [dieser] Gruppierung bzw. einzelner Mitglieder zu verhindern“, wurden „negativ-dekadente Jugendliche“ observiert und „Zersetzungmaßnahmen“ eingeleitet (ebd., 67). Ferner wurde ein „Erkennungsschlüssel für den Dienstgebrauch“ zur Charakterisierung der verschiedenen Jugendkulturen angelegt.

Die Übersicht dieses „Erkennungsschlüssels“ hob nicht nur auf äußere Merkmale sowie die Einstellungen dieser Jugendlichen ab, sondern gab auch vor, wie das Verhalten der Jugendlichen zu bewerten sei: als asozial, rowdyhaft, kriminell und so weiter (Rauhut 2002, 116), wobei es sich bei diesen Verhaltensweisen gleichzeitig um Straftatbestände handelte, die mit Haft, Arbeitserziehung oder Freiheitsstrafen geahndet wurden (Lindenberger 2005, 245). All diese Jugendlichen gehörten nicht zum ‚Wir‘. Im Musikunterricht wurde mit einem Lied wie *Geh voran, Pionier* klar gemacht, dass solche Menschen dem Soll nicht entsprachen und dieser Logik entsprechend zurecht ausgegrenzt wurden. Neben der unmittelbaren Ausgrenzung ging folglich auch eine deutliche Warnung einher: nicht so zu werden wie diese.

Tabelle 1: Erkennungsschlüssel für den Dienstgebrauch

Deutsche Übersetzung	Bekleidung	Haarschnitt	Population und soziale Herkunft	Einstellungen	Verhaltensweisen	Besonderheiten
Dreck, Abfall	verdreckt, zerrissen bis hin zu aufwändige n Gestaltung en, mit Farbe beschmiert	Mehrfarbig eingefärbtes Haar (grelle Farben), z. T. Irokesenschnitt	Männliche und weibliche Jugendliche und Jungerwachsene, Bildungsniveau und soziale Herkunft sehr differenziert	Anarchistische s Gedankengut, Streben nach totaler Freiheit des Individualismus und sozialer Bindungslosigkeit	Gewalttätiges Auftreten, kriminelles Verhalten, asoziale Lebensweise	Feste Anbindung an Jugendarbeit der evangelischen Kirche

Quelle: BStU, ZA, SED-KL 399, Bl. 5, zit. nach Rauhut 2002, S. 116. stellvertretend für alle anderen im Original gerasterten Jugendkulturen wird in der Tabelle nur jener Auszug dargestellt, der sich auf die Punks bezog.

### **Geh voran, Pionier: Frieden**

Das Lied *Geh voran, Pionier* propagierte nicht nur das sozialistische Menschenbild. Auch ein weiterer zentraler Punkt des Selbstverständnisses wurde hier thematisiert: dass die DDR ein Friedensstaat sei. Und auch hier lassen sich wieder Kontextualisierungen mit Hilfe der „Gesetze der Thälmannpioniere“ herstellen.

Im Kehrvers wird eine Brücke geschlagen zum vierten Gesetz der Thälmannpioniere („Wir Thälmannpioniere lieben und schützen den Frieden und hassen die Kriegstreiber“), wenn es heißt „Reich deine Hand uns gegen Bomben und Grau’n“. Mit dem Reim „Sei mit dabei, wenn

wir die Welt schöner bau'n!“ wird natürlicherweise ein positives Gegenbild zur Destruktivität des Kriegs entworfen. Der den Kehrvors (und das Lied) beschließende Ausruf „Seid bereit!“ ist eine Verkürzung der Losung der Pioniere. Die Losung stand am Anfang fast jeder Unterrichtsstunde sowie des Fahnenappells und begann mit der Aufforderung „Für Frieden und Sozialismus: Seid bereit!“, worauf alle zu antworten hatten: „Immer bereit!“.

Warum musste man für den Frieden bereit sein? Im Jahr 1982 führte die FDJ eine Veranstaltungsreihe durch unter dem Titel „Der Frieden muss verteidigt werden – der Frieden muss bewaffnet sein“ (Lehmann 2019, 535). Dieses Motto war zwar nicht neu, fügte sich jedoch organisch in Bemühungen ein, die genau unter dieser Überschrift zu stehen schienen. Bekanntlich wurde parallel zur unablässigen Propagierung des Friedens die Militarisierung der Gesellschaft unablässig vorangetrieben, die in gleicher Weise Kinder und Jugendliche einschloss. Für Kinder gab es Spiele und Spielzeug mit klarem militärischem Bezug, der in der Schule mittels entsprechender Aufgaben hergestellt wurde, während für Schülerinnen und Schüler der neunten und zehnten Klassen seit dem Jahr 1978 Unterricht in Wehrkunde im Stundenplan stand (ebd., 456). Das schloss für die Jungen ein zweiwöchiges Wehrlager samt Vorbereitung des Dienstes an der Waffe ein. Wer nicht teilnahm, hatte empfindliche Konsequenzen zu fürchten. Im Wehrpflichtgesetz von 1982 wurde zudem „die Stellung der GST bei der vormilitärischen Ausbildung der Jugend“ hervorgehoben (ebd., 533). Der offenkundige Widerspruch von Friedensbeteuerungen einerseits und fortschreitender Militarisierung auch von Kindern und Jugendlichen andererseits lässt sich nur in Verbindung mit der sozialistischen Erziehungsdoktrin verstehen. Erich Honecker definierte sie als „unversöhnlichen Hass gegen die Feinde des Volkes“ (zitiert nach ebd., 401) – und da die Feinde nicht nur Imperialisten, sondern auch Militaristen waren, erschien die Militarisierung der eigenen Gesellschaft als unausweichliche und legitime Selbstverteidigung.

Als Reaktion auf die beschriebene Militarisierung bildete sich ab Ende der 1970er, Anfang der 1980er Jahre eine eigenständige Friedensbewegung, die sogleich in Opposition zum Staat geriet. Ausgehend von der Friedensdekade 1980 unter dem alttestamentarischen Motto „Schwerter zu Pflugscharen“, das sich per Aufnäher hunderttausendfach verbreitete, wurden Abrüstung und Demilitarisierung gefordert. Das war nicht zu vereinen mit der Staatsdoktrin eines bewaffneten Friedens, für den schon die Pioniere sich bereithalten sollten. Wer dann zusätzlich noch an der Idee eines Friedens mit Abrüstung festhielt, wurde ausgeschlossen – bis hin zur Relegation von der Schule, wie exemplarisch 1988 an der Carl-von-Ossietzky-Schule in Berlin geschehen (Ministerium für Staatssicherheit 1988). Wer von solcher Art Sanktionierungen hörte – und für nicht wenige war es schwierig, nichts davon mitzubekommen –, der verstand das Lied nicht nur

als ein Einschwören auf die Staatsdoktrin in fröhlichem Gewand, sondern nicht minder als drohenden Zeigefinger, der deutlich machte: Wer nicht zum sozialistischen ‚Wir‘ sich bekennt, wird schnell den anderen, dem ‚Ihr‘ zugerechnet – mit allen harten Konsequenzen.

### **Die Moorsoldaten: Herrschaftslegitimation und Antifaschismus**

Das Lied *Die Moorsoldaten* knüpft an das Selbstverständnis der DDR-Führung an, einen antifaschistischen Staat gegründet zu haben. Viele Führungskader hatten in jungen Jahren gegen das NS-Regime gekämpft und kamen dafür häufig ins Zuchthaus oder in ein Konzentrationslager. Diese Erfahrungen waren nicht nur für das eigene Selbstverständnis prägend, sondern auch für alle ihre Entscheidungen zur Formung des Staates DDR. Dabei fungierte die Rhetorik, bei der Faschismus und Imperialismus in einem Atemzug genannt wurden, als einigendes Band. Zum Beispiel mit Liedern wie diesem sollte das geistige Erbe der in den nationalsozialistischen Konzentrationslagern internierten Widerstandskämpfer bewahrt werden.

Betrachtet man nur das Lied und dessen Text, dann wird man wahrscheinlich allenfalls mit Mühe etwas finden, das problematisch erscheint. Erst wenn man realisiert, dass dieses Lied das einzige war, das im Zusammenhang mit nationalsozialistischer Verfolgung und Unterdrückung und dem Widerstand dagegen im Musikunterricht verwendet wurde, öffnet sich ein neues Blickfeld. In diesem Blickfeld kommt dem vormaligen KZ Buchenwald eine zentrale Rolle zu. Es nahm als Nationale Mahn- und Gedenkstätte eine konkurrenzlose Stellung ein. Am historischen Ort wurde nicht irgendein Widerstand gegen die als Faschisten bezeichneten Nationalsozialisten thematisiert, sondern der *kommunistische deutsche* Widerstand heroisiert. Er sei – so der Mythos – hier besonders standhaft und entbehrungsreich gewesen, durchzogen zudem von tiefer Menschlichkeit – wie jedenfalls Bruno Apitz‘ Pflichtschullektüre *Nackt unter Wölfen* nach unzähligen Zensurschleifen nahelegen suchte (und sich damit weit von der Faktenlage entfernte; vgl. Niethammer 1994). Andere Konzentrationslager fanden allenfalls am Rande Erwähnung (selbst die beiden anderen Mahn- und Gedenkstätten Ravensbrück und Sachsenhausen reichten nie an die Wucht des Narrativs von Buchenwald heran).

Das Lied *Die Moorsoldaten* wurde per Beibehaltung den „fünftausend deutsche[n] Menschen, Gegner[n] des Faschismus“ gewidmet (Busch 1986, 87). Da es das einzige Lied im Musikunterricht war, welches das Leben und Hoffen im Konzentrationslager thematisierte, lag es nahe, es mit den Bildern und Erzählungen von Buchenwald zu verknüpfen. Tatsächlich war diese Verknüpfung seitens der Lehrplanschreiber auch intendiert (Fehske u. a. 1984,124).

Nun war es Zeit ihres Bestehens der DDR um den Antifaschismus nicht so bestellt wie gewünscht und behauptet. Überfälle auf sogenannte Ausländer oder auch auf Andersdenkende, zum Teil auch unter den Augen der Volkspolizei, waren keinesfalls nur punktuelle Vorkommnisse. Und antisemitische und antizionistische Ressentiments waren stetige Begleiter des gesamten Bestehens der DDR (Herf 2018), die häufig unwidersprochen blieben und von der Staatsmacht nicht selten allenfalls zurückhaltend sanktioniert wurden.

Die hier zu Tage tretende Problematik, wie das in Reden und Liedern Geförderte einerseits und die Realität andererseits derart auseinanderdriften konnten, führt letztlich zu der Frage,

welche Funktion ein Lied wie *Die Moorsoldaten* in einem solchen Kontext über die angeführten Erziehungsziele hinaus hatte. Bei den Antworten möchte ich mich auf zwei beschränken:

1. Es ging um Herrschaftslegitimation.
2. Es ging um Verantwortungsentlastung angesichts der Shoah.

Zu 1.: Da Faschismus in einem Atemzug mit Revanchismus, Junkertum, Militarismus, Imperialismus und Monopolkapital genannt und die Begriffe damit de facto gleichgesetzt wurden, war nicht klar, was Faschismus eigentlich meinte. Die Verwässerung der Definition von Faschismus führte konsequenterweise dazu, auch den Inhalt von Antifaschismus nicht genau bestimmen bzw. ihn beliebig weiten zu können. Antifaschismus richtete sich demnach nicht nur gegen das System des sogenannten ‚Dritten Reiches‘, sondern auch gegen Kapitalismus bzw. Imperialismus und wurde darüber hinaus „universalisiert und zunehmend auf die Gegenwart übertragen: ‚Antifaschistisch‘ war also häufig nur, was den aktuellen Kurs der Parteiführung gegen innere und äußere Feinde stützte“ (Classen 2018, 102). Daraus zeichnete sich ein Narrativ ab, bei dem der Kampf gegen die Nationalsozialisten zwar ein zentraler Bezugspunkt blieb. Doch wurde er

„in eine nationale Aufstiegserzählung integriert, gleichsam als dramatische Zuspitzung des Klassenkampfes zwischen Arbeiterklasse und Kapital. Das Vermächtnis der Opfer dieses [...] Kampfes werde, so der Tenor dieses Narrativs, mit der Staatsgründung der DDR eingelöst. [...] Die Toten wurden zu Märtyrern der neuen Ordnung promoviert, indem suggeriert wurde, ihr Leiden habe dem politischen Projekt DDR gegolten, das sie den Überlebenden als ‚Testament‘ zur Vollstreckung aufgegeben hätten“ (ebd., 102 ff).

Als Partei mit per Verfassung legitimierter Führungsrolle wuchs der SED staatstragende Funktion zu. Sie sorgte dafür, dass dieser Fixpunkt der Erinnerungskultur präsent blieb, zumal verdiente

Widerstandskämpfer wie Honecker und Mielke aus ihren Reihen höchste Ämter bekleideten und damit die Legitimationserzählung beglaubigten. Damit ging es auch um die Begründung, warum andere (mit anderen Biografien, anderen Anschauungen) diese Ämter nicht bekleiden konnten, sowie um die Deutungshoheit darüber, wer zum ‚Wir‘ gehörte – und wer aus dem ‚Wir‘ ausgeschlossen und dem ‚Ihr‘ zugeschlagen wurde.

Zu 2.: Wie bereits erwähnt, war das Gedenken in der Nationalen Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald vorwiegend für die kommunistischen, meist deutschen Widerstandskämpfer und insbesondere den dort ermordeten KPD-Vorsitzenden Ernst Thälmann reserviert. Judenverfolgung, Antisemitismus als deren Bedingung oder gar die Shoah wurden sowohl in der Gedenkstätte als auch im öffentlichen Gedenken außerhalb der Gedenkstätte weitgehend ausgeblendet (Knigge 1997). Auf der Suche nach den Ursachen hierfür wird man bei der bereits erwähnten Definition von Faschismus fündig, schon allein weil der deutsche Spezialfall Nationalsozialismus mit seiner industriell betriebenen, rassistisch begründeten und letztlich völlig willkürlichen Auslöschung von Menschenleben hier nicht vorkommt. Es ist diese Gleichsetzung von Faschismus mit Kapitalismus, Herrschern, Ausbeutern, die es erlaubte, die Monstrosität der Shoah und individueller Schuld abzuwehren. Es erlaubte die Deutung eines Klassenkampfes mit Kapitalisten = Antisemiten = Rassisten = Zionisten auf der einen und den Arbeitern = Unterdrückten = Widerstandskämpfern auf der anderen Seite. Auf der einen Seite steht „als Schuldiger das Finanzkapital, reaktionär, chauvinistisch und imperialistisch“, auf der anderen Seite die „deutsche Arbeiterklasse als Opfer des Krieges“ – eine Schuldabwehr, die allen, die sich als sogenannte „kleine Leute“ sahen bzw. als Arbeiter bezeichnet wurden, entgegenkam, konnten sie damit doch im Falle eigener Verstrickung den „eigenen Anteil am Verbrechen verdrängen und rechtfertigen“ (Kahane 2018, 270). Insofern wird hier einer „Selbstviktimisierung“ (Salzborn 2020, 30) Vorschub geleistet, die nun allerdings nicht, wie vielfach im Westen Deutschlands, dem Thema Flucht und Vertreibung oder auch dem verlorenen Krieg galt, sondern umgelenkt wurde auf die kommunistischen Widerstandskämpfer. Auch im Osten Deutschlands hatte ein Gutteil der Bevölkerung von „Hitlers Volksstaat“ (Aly 2007) profitiert und das NS-Regime breit unterstützt, hatten sich Männer am Kriegszug durch Europa beteiligt, vielleicht die jüdischen Nachbarn denunziert, häufig die Deportationen mitbekommen und deren Ziel einander zugeraunt. Auf die schlussendliche Niederlage wurde nicht selten mit einer infantilen Opferhaltung reagiert. Auf den ersten Blick hatte die sich antifaschistisch gerierende DDR keinen Platz für eine solche Haltung. Dennoch gab es eine Möglichkeit der Entlastung, denn nun boten die tatsächlichen Opfer des kommunistischen Widerstands gegen Hitler eine ideale Möglichkeit der Projektion. Letzten Endes handelt es sich hierbei um eine „Instrumentalisierung der Opfer“ (Salzborn 2020, S. 29) bis

zur mythischen Überhöhung widerständigen und durchaus auch aufrechten Handelns. In diesem Sinne lässt sich – wie in den anderen Nachfolgestaaten des NS-Staates auch – eine „schuldabwehrende Erinnerungsgemeinschaft“ konstatieren (ebd., 31), befeuert durch die Haltung der DDR-Führung, „jede Form der Verantwortung für den Nationalsozialismus“ abzulehnen (ebd., 28). Wie Anetta Kahane herausgearbeitet hat, wurden getreu des Antagonismus‘ Faschismus – Antifaschismus den offiziellen Verlautbarungen zufolge fast nur Widerstandskämpfer in den Konzentrationslagern umgebracht. Das Judentum als Grund für die Vernichtung von Menschen blieb meist unerwähnt, zumal es regelmäßig auf Religion verkürzt wurde, und als Religion galt es „wie alle Religionen [als] reaktionär“ (Kahane 2018, 272).

Wie unfähig der Antifaschismus der DDR zur Weiterentwicklung, zur Anpassung an die Bedürfnisse nachwachsender Generationen war, zeigt sich nicht zuletzt daran, dass ein Lied wie die „Moorsoldaten“ noch in den 1980er Jahren unverändert in diesen Erinnerungszusammenhang des deutschen kommunistischen Widerstands, des opferreichen Antifaschismus gestellt wurde. So diente es auch Jahrzehnte nach dem Ende des NS-Regimes der Verantwortungsentlastung angesichts der Shoah bzw. wirkte bei Schülerinnen und Schülern als Blockade, nach den tatsächlichen Ereignissen im sogenannten ‚Dritten Reich‘ zu fragen. Dabei blieb unter der alles überdeckenden Antifaschismus-Narration der „Antisemitismus unausgesprochen, aber auch unangetastet“ (ebd., 273). Und diejenigen, die wie Lothar Kreyssig oder Helmut Eschwege ein der Dimension der Shoah angemessenes Gedenken forderten, sahen sich aus dem homogenisierenden ‚Wir der Verdrängung‘ verbannt – als Feinde, die gemeinsame Sache mit den Zionisten und den Imperialisten machten (Jander 2019).

## **Beschluss und Ausblick**

Es wäre anhand weiterer Untersuchungen einzelner Lieder zu klären, was der hier vorgestellte Ansatz auch über die angeführten Beispiele hinaus leistet. Für das Lied *Geh voran, Pionier!* scheint der Ansatz jedoch gewinnbringend zu sein, den Inhalt an die Erziehungs- bzw. Staatsdoktrin einerseits sowie an allgemeine gesellschaftliche Entwicklungen andererseits rückzubinden. Der homogenisierende Imperativ wird dadurch brüchig, es werden Widersprüche sichtbar. Insofern öffnet dieser Ansatz die Tür, homogenisierende Selbst- und Fremdzuschreibungen zu unterlaufen und nach den in diesen Liedern angelegten Ausgrenzungsmechanismen wie auch nach der Vielfalt von Lebenswirklichkeiten zu fragen.

Indem der homogenisierende Imperativ sozialgeschichtlich kontextualisiert wird, treten beschwiegene Wirklichkeiten hervor. Es waren Wirklichkeiten, von denen sich Schülerinnen und Schüler mit dem Singen dieser Lieder abgrenzen sollten – was jedoch beileibe nicht alle taten. Und mit Blick auf die Funktionalisierung des Liedes *Die Moorsoldaten* wurde deutlich, dass die Hinterfragung des an das Lied geketteten ideologischen Gerüsts auch hier eine zweite Ebene freilegt, die sich in allen Verwendungszusammenhängen und damit auch im Musikunterricht mitgeteilt haben dürfte.

Wenn künftig von Inhalten und deren emotionaler Verinnerlichung im Zusammenhang mit Liedern die Rede ist, dann ist aus meiner Sicht nicht nur das Ausgesprochene, sondern auch das Verschwiegene zu bedenken. Dies geht deutlich über die nur an der Oberfläche wahrnehmbaren Inhalte reiner Ideologie (Siedentop 2000) oder auch das, was nicht selten in schönender Erinnerung von den Liedern und der eigenen Einstellung dazu rekapituliert wird, hinaus, wie es sich beispielsweise anhand der Aussagen der Interviewpartner bei Biermann (2002) sowie Roterberg (2016) beobachten lässt. Damit rückt neben dem ‚Wir‘, welches in den Liedern beschworen wird und das allenfalls geringe Abweichungen vom Soll zuließ, das ‚Ihr‘ in den Blick, welches sich als Schattenseite des ‚Wir‘ bezeichnen lässt insofern, als damit alle unerwünschten Verhaltensweisen und Ansichten zusammengefasst wurden. Sozialpsychologisch teilt sich als Kehrseite der Lieder auch das mit: Hass auf die ‚Asozialen‘, die Feinde, die Juden, kurz: die Unterteilung der Welt in Gruppen, in einander gegenüberstehende Lager, wobei Loyalität zum ‚Wir‘ Belohnung verhieß, Zuordnung zum ‚Ihr‘

jedoch Ausschluss und Ablehnung. Das ‚Ihr‘ erweist sich als Konstrukt der Ideologen der SED, die damit all jene bezeichneten und zusammenfassten, die nicht zum ‚Wir‘ gehörten. Dem ‚Ihr‘ wurden unerwünschte Lebensweisen, Einstellungen, Vergangenheiten, Persönlichkeitsanteile zugeschoben, die sich bei genauerer Betrachtung als höchst heterogenes Gebilde darstellen. Das Soll der homogenen Gesellschaft erscheint angesichts dessen als von der Realität entkoppelte Illusion. Insofern lassen sich die besprochenen Lieder nicht nur als Künder sozialistischer Ideologie auffassen, sondern auch als Prisma, das neben dem Blick auf abverlangte und durchaus auch gelebte Homogenität andere Perspektiven ermöglicht: auf eine Vielfalt von Lebenswirklichkeiten und Einstellungen, die von der beschworenen Norm abwichen.

## Literatur

Aly, G. (2007). *Hitlers Volksstaat. Raub, Rassenkrieg und nationaler Sozialismus*. Frankfurt am Main: S. Fischer.

- Baring, A. (1991). *Deutschland, was nun? Ein Gespräch mit Dirk Rumberg und Wolf Jobst Siedler*. Berlin: Siedler.
- Biermann, K. (2002). Musikbezogene Erfahrungen durch Singen in allgemeinbildenden Schulen der DDR. Eine Untersuchung im Hinblick auf die weltanschauliche Beeinflussung. In B. Fröde, & B. Jank (Hg.), *10 Jahre danach – Sichten auf die schulische Musikpädagogik der DDR. Probleme – Impulse – Initiativen* (S. 153-185). Essen: Die blaue Eule.
- Busch, W.; Büse, K.; Großmann, H.; Höchel L.; Müller, W., & Olias, G. (1980). *Musik. Lehrbuch für die Klassen 5 und 6*. Berlin: Volk und Wissen.
- Classen, C. (2018). Macht durch Moral? Anmerkungen zum Antifaschismus in der DDR. In E. Heitzer, M. Jander, A. Kahane & P. G. Poutrus (Hg.), *Nach Auschwitz: Schwieriges Erbe DDR. Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der DDR-Zeitgeschichtsforschung* (S. 97-109). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Fehske u. a. (Autorenkollektiv) (1984). *Unterrichtshilfen Musik Klassen 5/6*. Berlin: Volk und Wissen.
- Fritze, L. (2015). Ideologiekonformität und Indoktriniertheit. Zum Herrschaftsanspruch der Weltanschauungsdiktatur. *Totalitarismus und Demokratie* 12, 119-139.
- Fröde, B. (1996). „Das alte ist vergangen, das neue angefangen, Glück zu ...“ – Einiges zur Aufarbeitung der Schulmusikerziehung in der DDR. In H. J. Feurich, & G. Stiehler, *Musikpädagogik in den Neuen Bundesländern. Aufarbeitung und Neubeginn. Symposium vom 2.-4.05.1996 an der Technischen Universität Chemnitz-Zwickau* (36-45). Essen: Die blaue Eule.
- Fröde, B. (2010). *Schulmusik in der Sowjetischen Besatzungszone und in der DDR bis Anfang der 1960er Jahre. Zwischen fachorientierter Tradition und ideologischer Okkupation*. Hannover: Institut für musikpädagogische Forschung.
- Galenza, R., & Havemeister, H. (Hg.) (2013). *Wir wollen immer artig sein. Punk, New Wave, Hip-Hop und Independent-Szene in der DDR von 1980 bis 1990*. Berlin: Schwarzkopf & Schwarzkopf.
- Herf, J. (2018). Im Krieg mit Israel. Antizionismus in Ostdeutschland seit den 1960er Jahren bis zum Mauerfall. In E. Heitzer; M. Jander; A. Kahane, & P. G. Poutrus (Hg.), *Nach Auschwitz: Schwieriges Erbe DDR. Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der DDR-Zeitgeschichtsforschung* (125-145). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Honecker, E. (1986). *Bericht des ZK an den XI. Parteitag der SED am 17.4.1986*. [http://www.argus.bstu.bundesarchiv.de/dy30bho/mets/dy30bho\\_2057/index.htm?target=midosaFraContent&backlink=/dy30bho/index.htm-kid-166bcb81-ee2-4efa-8efb-0001dd1ad843&sign=2057#115](http://www.argus.bstu.bundesarchiv.de/dy30bho/mets/dy30bho_2057/index.htm?target=midosaFraContent&backlink=/dy30bho/index.htm-kid-166bcb81-ee2-4efa-8efb-0001dd1ad843&sign=2057#115) , zuletzt abgerufen am 3.11.2021.
- Jander, M. (2018). Antifaschismus ohne Juden. Der Kollaps der DDR und die linke DDR-Opposition. In E. Heitzer; M. Jander; A. Kahane, & P. G. Poutrus (Hg.), *Nach Auschwitz: Schwieriges Erbe DDR. Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der DDR-Zeitgeschichtsforschung* (206-222). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Jank, B. (2002). Über sieben Brücken musst du gehen oder Zwei Blicke vorwärts und einer zurück. Einige Sichten auf die DDR-Musikerziehung der achtziger Jahre und aktuelle musikpädagogische Entwicklungen in den neuen Bundesländern. In B. Fröde; B. Jank, & E. Lange (Hg.), *Über sieben Brücken musst du gehen. Beiträge vom 3. Wissenschaftlichen Kolloquium zur DDR-Schulmusikerziehung mit dem Schwerpunkt Musikerziehung – Kunsterziehung – Parallelen – Ähnlichkeiten – Unterschiede in Halle 2002*. Bad Kösen: GfBB-Verlag.
- Kahane, A. (2018). Von der ideologischen Schuldabwehr zur völkischen Propaganda. In E. Heitzer; M. Jander; A. Kahane, & P. G. Poutrus (Hg.), *Nach Auschwitz: Schwieriges Erbe DDR. Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der DDR-Zeitgeschichtsforschung* (264-275). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Knigge, V. (1997). *Das Buchenwalder Mahnmahl von 1958. Band 1: Opfer. Tat. Aufstieg. Vom Konzentrationslager Buchenwald zur Nationalen Mahn- und Gedenkstätte der DDR*. Spröda: Edition Schwarz-Weiß.

- Kowalczyk, I. S. (2019). *Die Übernahme. Wie Ostdeutschland Teil der Bundesrepublik wurde*. München: C. H. Beck (E-Book).
- Lehmann, S. (2019). *Jugendpolitik in der DDR. Anspruch und Auswirkungen*. Baden-Baden: Nomos.
- Lenski, K. (2018). „Asozialität“ in der DDR. Re-Konstruktion und Nachwirkung eines Ausgrenzungsbegriffs. In E. Heitzer; M. Jander; A. Kahane & P. G. Poutrus (Hg.), *Nach Auschwitz: Schwieriges Erbe DDR. Plädoyer für einen Paradigmenwechsel in der DDR-Zeitgeschichtsforschung* (162-175). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Lindenberger, T. (2005). "Asoziale Lebensweise". Herrschaftslegitimation, Sozialdisziplinierung und die Konstruktion eines "negativen Milieus" in der SED-Diktatur. *Geschichte und Gesellschaft* 2, 227-254.
- Ministerium für Staatssicherheit (1988): *Kurze Darstellung der Ereignisse in der EOS „Carl von Ossietzky“*. abgerufen am 3.11.2021 <https://www.stasi-mediathek.de/medien/kurze-darstellung-der-ereignisse-an-der-carl-von-ossietzky-schule/blatt/10/>
- Niessen, A. (1999). *„Die Lieder waren die eigentlichen Verführer!“ Mädchen und Musik im Nationalsozialismus*. Mainz: Schott.
- Niethammer, L. (Hg.) (1994). *Der ‚gesäuberte‘ Antifaschismus. Die SED und die roten Kapos von Buchenwald; Dokumente*. Unter Mitarbeit von Karin Hartewig, Harry Stein und Leonie Wannemacher. Eingeleitet von Karin Hartewig und Lutz Niethammer. Berlin: Akademie Verlag.
- Pollack, D. (1997). *Die konstitutive Widersprüchlichkeit der DDR, Oder: War die DDR-Gesellschaft homogen? Geschichte und Gesellschaft: Zeitschrift für historische Sozialwissenschaft*, 24, 110-131.
- Rauhut, M. (2002). *Rock in der DDR. 1964 bis 1989*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Rauhut, M. (2010). Baustein West und Bauplan Ost. Zur politischen Transformation jugendkultureller Stile in der DDR. In G. Maas, & J. Terhag (Hg.), *Musikunterricht heute 8. Zwischen Rockklassikern und Eintagsfliegen – 50 Jahre Populäre Musik in der Schule* (73-82). Lugert: Oldershausen.
- Roterberg, S. (2016). *Schulmusikpraxis in der DDR. Gestaltung und Wahrnehmung von Musikunterricht im autoritären Staat*. Köln: Dohr.
- Salzborn, S. (2020). *Kollektive Unschuld. Die Abwehr der Shoah im deutschen Erinnern*. Berlin und Leipzig: Hentrich & Hentrich.
- Siedentop, S. (2000). *Musikunterricht in der DDR. Musikpädagogische Studien zu Erziehung und Bildung in den Klassen 1 bis 4*. Augsburg: Wißner.
- Zuna-Kober, A. (1987). Geschichtsbewusstsein und Rezeptionsprozess. In Dies. (Hg.): *Beiträge zum ästhetisch begründeten Erleben im musikalischen Rezeptionsvollzug. Siegfried Bimberg zum 60. Geburtstag* (6-13). Halle.