

Ulrich Marzolph

## **Die Revolution im Schulbuch Die Grundschullehrbücher "Persisch" vor und nach 1979**

Kein Ereignis der neueren Geschichte Irans hat die Entwicklung des Landes vergleichbar nachhaltig beeinflußt wie die Revolution von 1979. Mit ihr wurde nicht nur die Herrschaft der kurzlebigen Pahlavi-Dynastie beendet, sondern gleichzeitig radikal mit der über zweitausendjährigen monarchischen Tradition des Landes gebrochen. Kurz nach der Rückkehr des als charismatisch geltenden Führers der Revolution, Âyatollâh Ruḥollâh Ḥomeini, aus dem französischen Exil wurde in Iran ein Staatssystem theokratischer Ausrichtung etabliert, das sich in den seither vergangenen fast fünfzehn Jahren gefestigt und damit die westlichen Prophezeiungen seiner Instabilität und Kurzlebigkeit als voreiliges Wunschdenken entlarvt hat. Die durch ein Referendum Ende März 1979 legitimierte Islamische Republik Iran versteht sich seit Anbeginn nicht nur als neue Staatsform, sondern darüber hinaus als grundlegendes Gesellschaftssystem, das sich die Verwirklichung des islamischen Menschen in der islamischen Gesellschaft zum Ziel gesetzt hat. Das Übel des mit der Revolution abgelösten Regimes wird vor allem in einer moralischen Verderbtheit gesehen, die es radikal abzuschaffen und langfristig durch ein reines, von islamischen Prinzipien bestimmtes Wertesystem zu ersetzen gilt.

Ḥomeini war dabei von Anfang an bewußt, daß jede grundlegende Änderung gesellschaftlicher Normen bei den jüngsten Mitgliedern der Gesellschaft beginnen muß: den Kindern als denjenigen, die einerseits noch relativ wenig geformt sind und sich andererseits in einer Entwicklungsstufe besonderer Formbarkeit befinden; den Kindern als denjenigen, die in der Zukunft die gesellschaftliche und politische Macht im Staat ausüben und dabei zwangsläufig den verinnerlichten Wertvorstellungen zur Geltung verhelfen würden. So forderte Ḥomeini bereits kurz nach dem Sieg der Revolution im Februar 1979 die Erziehungsbehörden des Landes auf, die Lehrbücher der schulischen Primar- und Sekundarstufen sowie des universitären Unterrichts von Grund auf zu überarbeiten, eine Aufgabe, die im wesentlichen zwei Jahre später vollendet war<sup>1</sup>. Dabei wurden etwa 10% der Lehrbücher völlig neu konzipiert, während 90% überarbeitete Versionen derjenigen Bücher darstellen, die vor der Revolution in Gebrauch waren. Die 1981 herausgegebenen überarbeiteten Schulbücher sind auch 1994 noch, wenn gleich mit ständigen Revisionen, in Gebrauch. Angesichts dieser Tatsache

stellt sich nicht nur die Frage, welche Änderungen Homeinis Zielvorgabe in den Lehrinhalten und deren Darstellung bewirkt hat. Die durchgreifende Islamisierung des iranischen Erziehungs- und Schulsystems erscheint hinlänglich besprochen sowohl in den offiziellen iranischen Verlautbarungen wie auch in den seit 1982 vorliegenden wissenschaftlichen Darstellungen und Untersuchungen - etwa ein Dutzend, auffälligerweise fast ausschließlich von iranischen Autoren und Autorinnen verfaßt<sup>2</sup>.

Gerade die Tatsache, daß neun Zehntel aller Lehrbücher offensichtlich wenig anderes darstellen als alte Lehrbücher in revidierter Form, legt auch die bislang kaum beachtete Frage nahe, mit welchem Grad von Konsequenz gearbeitet wurde: einerseits wurden Brüche mit den Inhalten und Methoden der Zeit vor der Revolution planvoll als vermeidlich angesehen oder unbewußt vermieden, andererseits bedienten sich die Überarbeiter der Schulbücher gewisser Kontinuitäten, um die neuen Lehrinhalte zu transportieren. Diese Frage ist gerade für die allerersten schulischen Lehrbücher von Bedeutung, die Lese- und Schreiblembücher der Grundschuljahre, welche das Schulkind unter Ausnutzung unbewußter Rezeptionsmechanismen prägend auf seine Rolle als zukünftiges vollwertiges Mitglied der Gemeinschaft vorbereiten.

Bevor ich detailliert auf diese Problematik eingehe, möchte ich eine knappe Skizze zur geschichtlichen Entwicklung des iranischen Schulwesens vorschalten, die auch für ein angemessenes Verständnis der heutigen Schulbücher notwendig ist<sup>3</sup>. Die Anfänge des iranischen Schulwesens in seiner heutigen Form liegen in der Mitte des 19. Jahrhunderts, als mit der Gründung des Dâr al-Fonun, des Teheraner Polytechnikums, versucht wurde, primär der militärischen Unterlegenheit der Landes gegenüber den imperialistischen Mächten Abhilfe zu schaffen. Anstelle der kostspieligen Ausbildung iranischer Schüler im europäischen Ausland hatte man beschlossen, ausländische Lehrer zur Ausbildung einheimischer Fachkräfte nach Iran zu holen. Daß die Wahl dabei zunächst auf österreichische Lehrkräfte fiel, erklärt sich aus den machtpolitischen Gegebenheiten, insbesondere dem iranischen Bemühen, als Konfrontationen auslegbare politische Festlegungen zu vermeiden. Die Ausbildung am Dâr al-Fonun führte den Verantwortlichen bald die Notwendigkeit einer den dort praktizierten Lernmethoden und -inhalten angemessenen Grundausbildung vor Augen, denn die Schüler hatten ihre bisherige Orientierung ausschließlich aus den religiös dominierten traditionellen schulischen Institutionen bezogen. Erste Ansätze eines iranischen Grundschulsystems waren im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts begründete private Schulen in Tabriz, denen rasch ähnliche Einrichtungen in Teheran und anderen Städten folgten. Die verwendeten Lehrbücher dieser Schulen orientierten sich dabei zunächst eng an europäischen Vorbildern, insbesondere französischen. Grundlegend für die heutigen Schulbücher war nach der

Verstaatlichung des Schulsystems und der Einführung einer allgemeinen Schulpflicht (für die Grundschuljahre) die unter Rezâ Šâh 1947 im Rahmen des Kultusministeriums erfolgte Einrichtung der "Kaiserlichen Organisation für gesellschaftliche Dienstleistungen" (Sâzmân-e Šâhenšâhi-ye Ĥadamât-e Eġtemâci). Diese Institution entwickelte in den 50er Jahren mit Hilfe amerikanischer Experten völlig neuartige Schulbücher, die vor allem Erkenntnisse zum Einsatz audiovisueller Methodik umsetzten. Die einführende Serie von fünf Lese- und Schreiblembüchern "Persisch" aus den 70er Jahren läßt zwar noch eine Verbindung zu den Büchern aus den 50er Jahren erkennen (Text und Bilder zur Einführung des Buchstabens "s" etwa sind noch heute weitgehend identisch), wurde ansonsten aber weiterentwickelt und nach neuesten didaktischen Gesichtspunkten konzipiert.

Die mir vorliegenden Serien dieser Grundschullehrbücher "Persisch", auf deren Material ich mich stütze, stammen von 1974, 1985/86 und 1992. Zu diesen werde ich zunächst eine Reihe von Details aufzeigen, wobei es weniger darum geht, wo Lehrinhalte eliminiert wurden und was die neuen Lehrinhalte sind. Hier interessiert vielmehr immer wieder die Frage nach der Kontinuität, das heißt, welche Elemente der alten Schulbücher unter welchen Umständen auch nach der Revolution beibehalten wurden.

Kurz hingewiesen sei darauf, daß die Revolution von 1979 nicht nur innerhalb des Landes die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse grundlegend verändert hat, sondern auch für die außerhalb des Landes lebenden Iraner einen entscheidenden Einschnitt bedeutet. Seit der Revolution haben hunderttausende Iraner, insbesondere Teile der intellektuellen Elite, das Land verlassen und sich in Europa und Nordamerika angesiedelt. So finden sich jetzt außerhalb des Landes unterschiedlichste gesellschaftliche und politische Gruppierungen, die das Bedürfnis verspüren, ihre Kinder nicht völlig entwurzelt aufzuziehen, sondern ihnen im Rahmen der Möglichkeiten zumindest eine iranische Grundschulausbildung zukommen lassen wollen, das heißt minimal: die Fähigkeit, Persisch lesen und schreiben zu können. Um der kulturellen Entwurzelung iranischer Kinder außerhalb des Landes entgegenzuwirken, haben daher unabhängig voneinander verschiedene in Europa geführte Verlage adaptierte Versionen der Grundschulbücher "Persisch" veröffentlicht. Ohne hier detailliert auf diese Bücher einzugehen, sei zumindest erwähnt, daß ihre grundsätzliche Problematik darin zu sehen ist, daß sie sich weder der in der vorrevolutionären Zeit propagierten unkritischen Verwestlichung noch der nach der Revolution praktizierten rigorosen Islamisierung sämtlicher Lebensbereiche anschließen. Insofern stellen sowohl ihre Texte als auch die Illustrationen (vergleiche hierzu die weiter unten diskutierten Abbildungen auf den Seiten 42ff. und 48ff.) eine eigentümliche Mischung dar aus Material vor und nach 1979 mit einigen neuen Texten sowie neu gezeichneten adaptierten Illustrationen, die sich

offensichtlich an älteren Vorlagen orientieren<sup>4</sup> (siehe jeweils die letzte Abbildung einer Sequenz, also: Abb. 1.4., S.45 und Abb. 2.4., S.51).

Als erster Vergleichspunkt der iranischen Schulbücher vor und nach der Revolution soll die äußerliche Präsentation dienen. Alle Bücher der drei Serien sind in exakt demselben Format geschnitten, alle weisen Einbände aus hellbraunem Karton auf. Die äußeren Umschlagseiten enthalten den Titel des Buches, die Angabe der Klassenstufe, meist die Angabe des Schuljahres. Am oberen Rand steht unter einem Emblem die Bezeichnung der herausgebenden Institution und ein allgemein gehaltener Wahlspruch. Alle Bücher besitzen eine Illustration auf den Titelseiten. Soweit herrscht eine weitgehende Kontinuität in der äußerlichen Präsentation, die wohl primär von den Produktionsbedingungen der Schulbücher vorgegeben ist. Diese Kontinuität verschleiert allerdings die tatsächlichen Unterschiede, die erst bei näherer Betrachtung auffallen. Dabei scheint es wenig erheblich, daß die alten Illustrationen einheitlich in blau gehalten sind, die neuen hingegen mehrfarbig, wobei rot und grün (neben weiß die Farben die iranischen Nationalflagge) dominieren. Wichtiger ist hingegen die Tatsache, daß die Illustrationen der alten Bücher durchweg Gegenstände, Menschen und Tiere darstellen, teils mit direktem Bezug auf die jeweiligen Inhalte; die neuen Bücher hingegen sind mit stilisierten Illustrationen versehen, welche das Thema von blutroter Blume (dem Symbol der Revolution) und Schreibstift (dem Symbol des Lernens, aber auch der Macht des Wortes) variieren. Direkt unter dem Namen des zuständigen Ministeriums steht der Wahlspruch. Vor der Revolution war dies "Tavânâ bovad har ke dâna bovad", "Wissen ist Macht"; nach der Revolution lautet der Wahlspruch: "Ta<sup>cl</sup>im va ta<sup>cl</sup>allom <sup>ce</sup>bâdat ast", "Lehren und Lernen ist ein Gottesdienst". Während der frühere Wahlspruch ein Halbvers aus dem iranischen Nationalepos war, dem *Šâhnâme* des Ferdousi, steht der neue Wahlspruch sowohl inhaltlich als auch (durch die vorherrschenden Arabismen) formal dem Bereich des religiösen Lernens und insbesondere den kanonisierten Aussprüchen von den Schiiten verehrter Personen der islamischen Frühzeit nahe. In der äußerlichen Präsentation der Bücher hat damit in keinem Fall ein radikaler Bruch stattgefunden. Die im Gegenteil zu erkennende vielschichtige Kontinuität besteht aber nicht - und das gilt gleichfalls für die folgenden Aussagen zu den Illustrationen wie auch den Texten - in einer geradlinigen Weiterentwicklung vorgegebener Stufen, sondern in einer geschickten Ausnutzung der etablierten Vorgaben zur kaum merklichen Transporrierung neuer Sinninhalte.

Eine Kontinuität der Äußerlichkeit fällt auch in den Büchern auf. Die Schrift ist identisch, im ersten Buch zunächst groß und klar in einer vereinfachten, deutlichen Schreibschrift; diese wird zunehmend durch eine kleinere Drucktype ersetzt. Die durchweg farbigen Illustrationen sind teilweise exakt entsprechend, aber auch dort, wo sie es aufgrund anderer

Inhalte nicht sind, ist der Stil beibehalten. Die Struktur der Lektionen ist gleichfalls weitgehend identisch. Im Schreib- und Leselehrbuch der ersten Klasse sind die neuen Buchstaben (in fast identischer Reihenfolge mit nur wenigen Umstellungen) jeweils in roter Schrift gekennzeichnet; außerhalb der Textlektionen stehen Bildreihungen oder Bildfolgen, die zur Sinnverknüpfung von Bild und zu lernendem Buchstaben und einer damit verbundenen Memorierung der neuen Buchstaben anleiten. In den Büchern der höheren Klassen stehen jeweils Text (teils mit Illustration), Erklärung neuer Wörter, Fragen zum Text, Übungen. Soweit auch hier fast völlige Übereinstimmung, die sicher wiederum teilweise durch die Produktionsbedingungen vorgegeben ist - teils wurden dieselben Künstler zur Illustration der Bücher beschäftigt. Nebenbei bemerkt kann man diese Übereinstimmung der Systematik auch als Kontinuität des didaktischen Konzepts verstehen, das also offensichtlich nicht mit islamischen Normen kollidiert. Als einzige wesentliche Ergänzung fällt die Einführung von Schönschreibübungen auf - eingefügt nach den Textlektionen auf vorgedruckten breitlinigen Doppelseiten mit stilisiertem farbigem Blumen- und Paradiesvögeldekor am Rand. Diese zunächst rein äußerlich erscheinende Neuerung hat tiefgreifende Ursachen, die in Zusammenhang stehen mit der Aufwertung der persischen Kalligraphie als einer zentralen autochthonen Form künstlerischen Ausdrucks sowie der Abgrenzung gegen jegliche Tendenz des Bruchs mit der Tradition schriftlicher Darstellung, von den maschinell vereinfachten Schriftformen bis hin zu der unter dem Schah durchaus nicht als völlig unmöglich angesehenen Einführung einer adaptierten Lateinschrift.

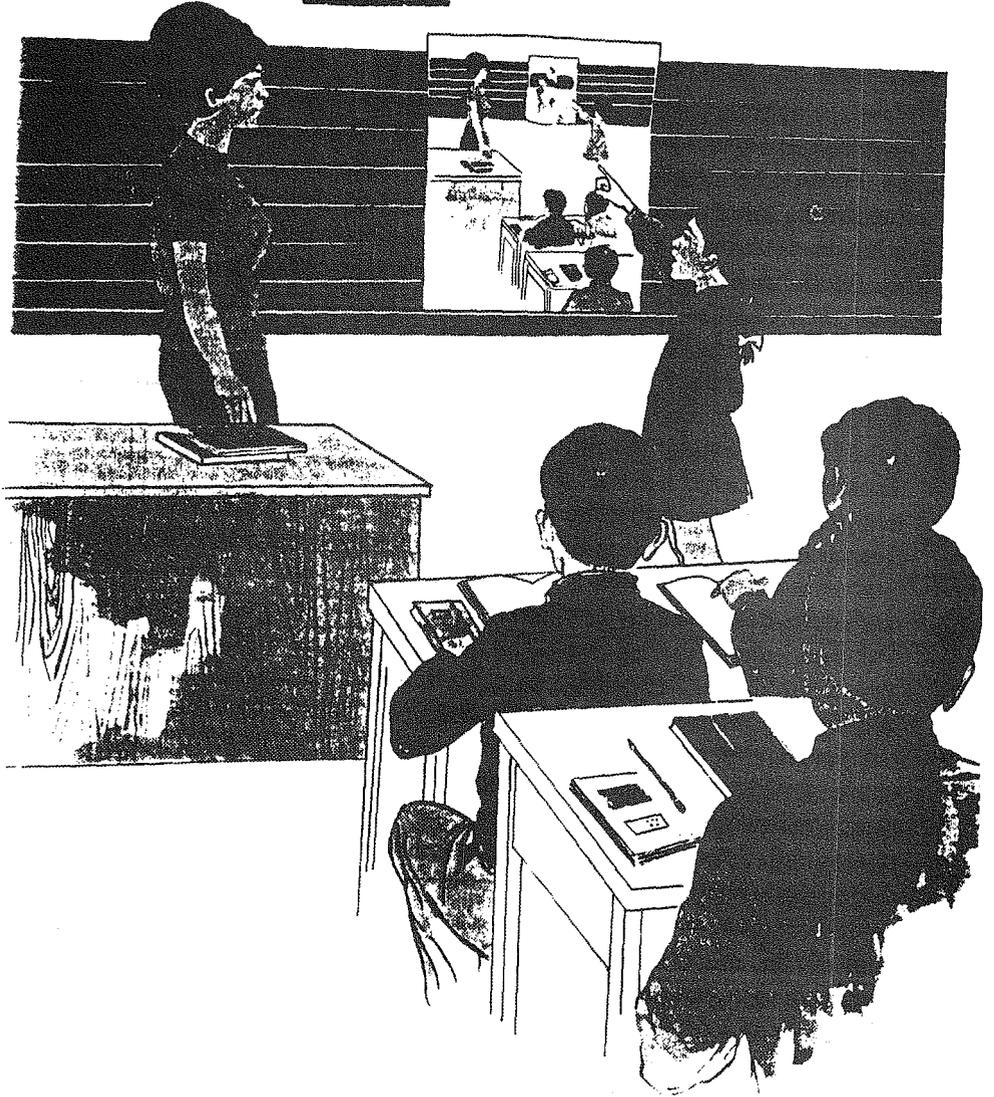
Hinsichtlich der Inhalte fällt in den Büchern zunächst natürlich ein gewisses Quantum absoluter Änderungen auf, die hier aber nicht weiter thematisiert werden sollen: als unpassend empfundene Texte oder Illustrationen sind völlig eliminiert und durch neu konzipierte ersetzt worden. Andererseits ist ein erheblicher Teil der Texte und Illustrationen in modifizierter Form erhalten. Die wiederum vorhandene äußerliche Kontinuität läßt erst auf den zweiten Blick Änderungen erkennen. Was die Illustrationen angeht, so stellen die Bilder, sofern es sich um entsprechende Texte handelt, in identischer Ausstattung weitgehend identische Szenen dar: Die Lehrerin vor der Klasse, Kinder beim Spiel, der morgendliche Tagesablauf der Kinder vor dem Schulgang in einer Bildersequenz. Man muß die entsprechenden Illustrationen erst nebeneinander halten, um tatsächlich gewahr zu werden, daß zwar nur Details modifiziert worden sind, daß sich aber die Änderung zahlreicher Details zu einer grundlegend neuen gesellschaftlichen Einstellung summiert. Um die Art und Weise der Veränderungen zu verdeutlichen, möchte ich zwei Beispiele aus dem Lehrbuch der ersten Klasse ausführlich betrachten: Das einleitende Bild einer "typischen" Klassensituation und die vierte Bildsequenz, "Schulkinder am Morgen".

Das erste Bild (Abbildung 1.1-4, hier S. 42-45, aus *Fârsi. avval-e dabestân*, S.1) zeigt eine Lehrerin vor ihrer Klasse. Die Lehrerin steht hinter ihrem Pult; die Schüler sitzen an ihren Tischen, vor sich die Bücher; ein Mädchen steht vorn und erläutert mit der Hand zeigend ein dort hängendes Bild. Die Kontinuität der Illustration ist überdeutlich. Aber vor der Revolution hat die Lehrerin westliche Kleidung mit ausgeprägten weiblichen Konturen, offen getragene Haare in toupiertem Haartracht, entblößte Arme; die Knaben und Mädchen der ersten Klasse nehmen gemeinsam am Unterricht teil, die Mädchen mit kurzem Rock und zu Zöpfen gebundenen, offen getragenen langen Haaren. Nach der Revolution besteht die Klasse nur noch aus Mädchen, die ebenso wie die Lehrerin nach den iranischen Kleidervorschriften mit weiten Hosen, einem bis über die Knie reichenden unifarbene Kittel und einem die Haare völlig bedeckenden Kopftuch bekleidet sind. Hing an der Wand vorher über der Tafel ein photographisches Porträt des Schah, so hängt über der Tafel jetzt die persische Fassung der Basmala, "be-nâm-e ĥodâ", "Im Namen Gottes", hinter der Lehrerin eine Karte des Landes Iran. Zeigte das Mädchen vor der Revolution selbstbewußt und lässig auf ein Bild der Situation, in der es sich selbst befand (später möglicherweise als Indiz der Ichbezogenheit des Individuums gewertet), so zeigt das Mädchen nach der Revolution mit gesenktem Blick und bescheidener Körperhaltung auf eine Szene aus der Natur. Allerdings sind hier bei der Illustration in den beiden nachrevolutionären Büchern von 1985 und 1992 zwei Unterschiede wahrzunehmen: Einerseits ist die frühere Naturszene "Hund am Weg", also die bildliche Darstellung eines Lebewesens, ersetzt durch "Haus am Weg", ein rein gegenständliches Bild. Dies könnte, ebenso wie die stilisierten Illustrationen der Umschlagseiten der Bücher, ein Hinweis auf eine verstärkt dogmatische Handhabung des islamischen 'Bildverbots'<sup>5</sup> sein. Andererseits sind in dem freien Raum über dem Bild die zwei photographischen Porträts des mittlerweile verstorbenen Ĥomeini und des derzeitigen Führers der Revolution, Ĥâmene'î, eingefügt - interessanterweise exakt an demselben Platz, an dem vor der Revolution (bei einer Tafel, die sich über die gesamte Bildbreite erstreckte) das Schahporträt hing, jedoch leicht tiefer als die über die Tafel gesetzte Anrufung Gottes.

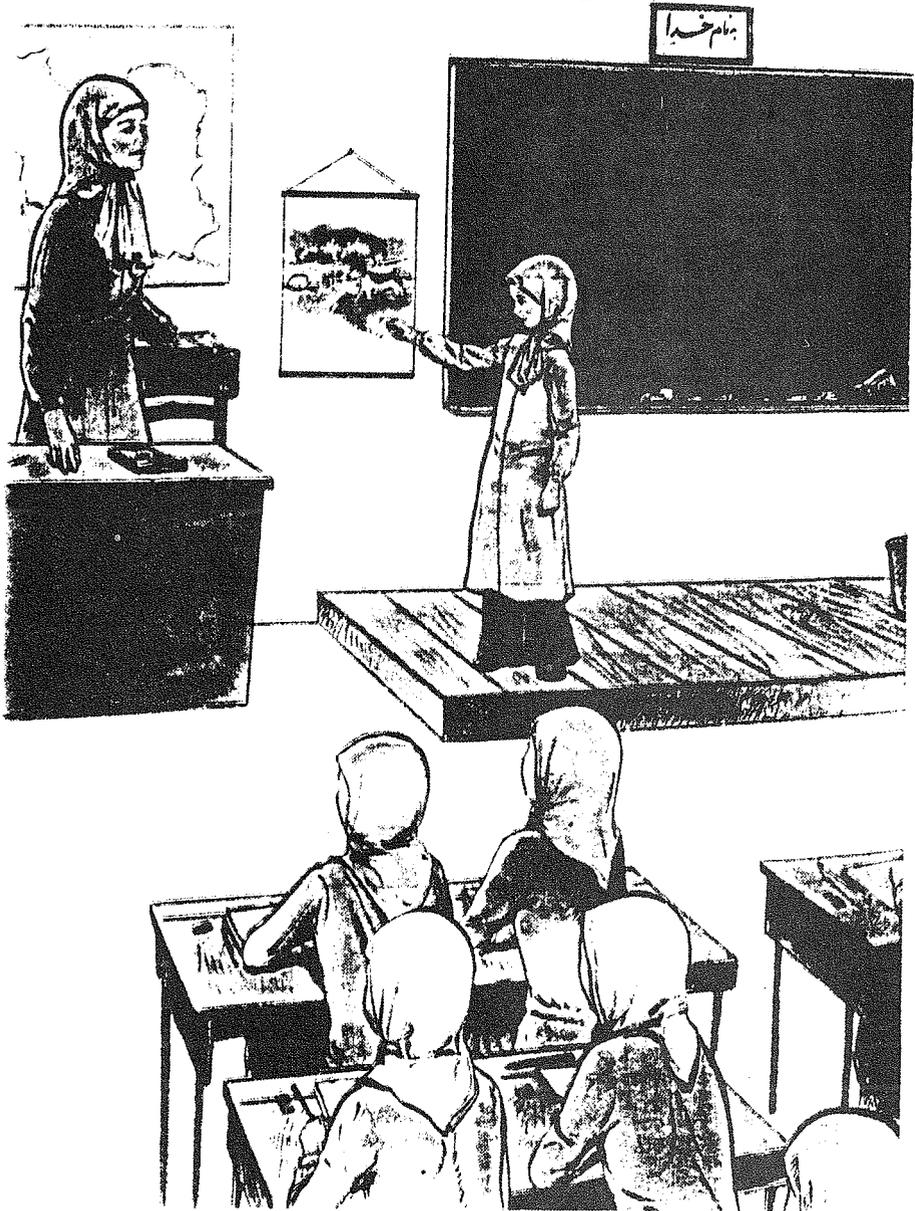
Das zweite Beispiel (Abbildung 2.1-4, hier S. 48-51, aus *Fârsi. avval-e dabestân*, S.5), "Schulkinder am Morgen", verdeutlicht, daß es bei der Interpretation der Bilder darauf ankommt, jedes auch noch so kleine unterschiedliche Detail als bewußt sinnändernden Eingriff zu verstehen. Die Bildsequenz "Schulkinder am Morgen" zeigt in neun Bildern die Handlungen, die regelmäßig morgens anfallen: Aufstehen, Waschen, Anziehen, Frühstücken, zur Schule gehen. Vor der Revolution schlafen



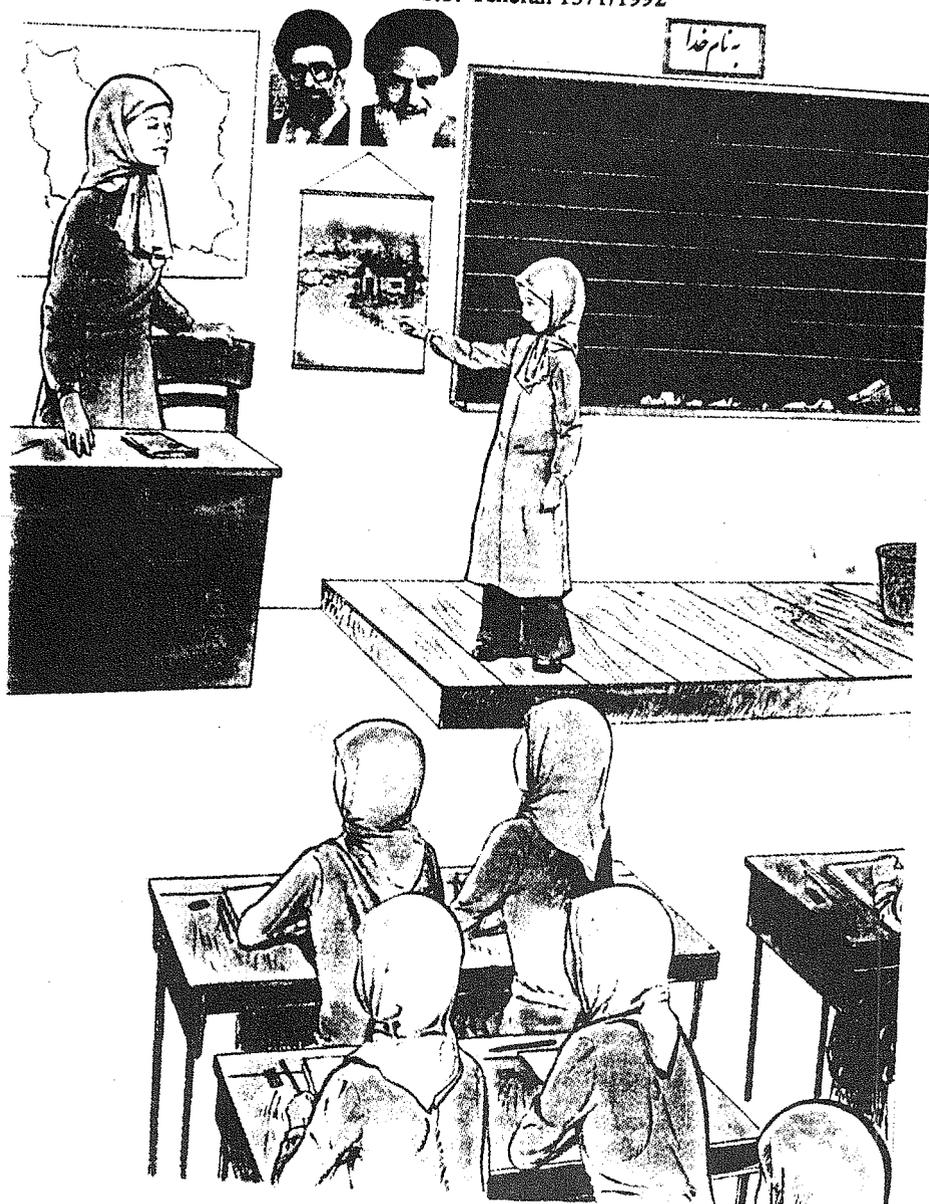
1.1. Teheran 1353/1974



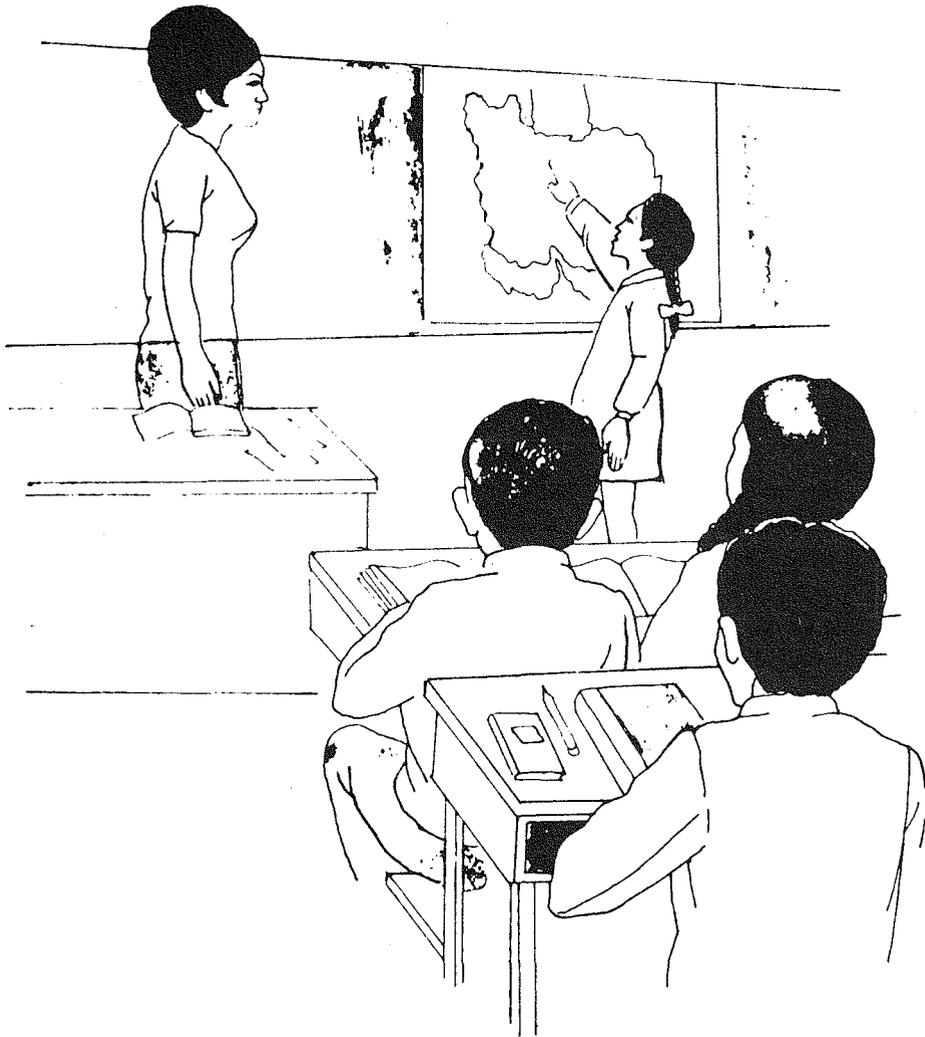
1.2. Teheran 1364/1985



1.3. Teheran 1371/1992



1.4. Köln 1366/1987



die Geschwister, ein Junge und ein Mädchen, zusammen in einem Zimmer in gegenüberstehenden westlichen Betten, die Hausschuhe säuberlich darunter gestellt. Beide tragen Schlafkleidung: der Junge Hemd und Hose, das Mädchen ein weit geschnittenes, knöchellanges Nachthemd. Beide waschen sich zur selben Zeit am Waschbecken, trocknen ihr Gesicht ab und ziehen sich vollständig an: der Junge trägt eine Schuluniform mit kurzer Hose und Jackett, das Mädchen ein dunkelblaues Kleid. Beide ziehen ihre Schuhe an. Danach sitzt die Familie mit Vater, Mutter, Tochter und Sohn auf Stühlen am Frühstückstisch; im Hintergrund steht auf einem separaten Tischchen der Samovar zur Teezubereitung. Später putzen sich Junge und Mädchen die Zähne. Die Mutter verabschiedet sie mit einem Kuß, zusammen gehen sie zur Schule. Das letzte Bild zeigt das Mädchen in einer reinen Mädchenklasse, im Hintergrund die Landkarte Irans an der Wand. - Nach der Revolution wird ein Junge beim morgendlichen Räkeln im Bett gezeigt. Er schläft auf einer auf dem Boden ausgebreiteten Matratze, hat beim Schlafen das auch tagsüber getragene Unterhemd an, trägt kurzgeschorene Haare. Nach dem Waschen und Abtrocknen (alleine) sitzt die Familie beim Frühstück. Im Vordergrund steht der Samovar auf dem Boden. Vater, Mutter, Tochter und Sohn sitzen in Socken um das auf dem Boden ausgebreitete Tischtuch herum. Mutter und Tochter tragen die vorschriftsmäßige islamische Kleidung. Nach dem Frühstück zieht sich der Knabe das Jackett über und bindet die Straßenschuhe zu. Zusammen verlassen Mädchen und Junge das Haus, in der Schule geht der Knabe alleine in seine Klasse. Die nachrevolutionäre Variante dieser Sequenz ist auch hier 1992 weiter modifiziert: In der neuesten Variante ist Bild drei, "Abtrocknen des Gesichts", ersetzt durch, "Der Knabe betet zusammen mit dem Vater" - Anzeichen für eine stärkere pädagogische Betonung des vorgeschriebenen rituellen Gebets; statt Bild fünf, "Anziehen des Jacketts", steht wieder die entsprechende Form von Bild sechs der vorrevolutionären Sequenz, "Zähneputzen" - Hinweis auf eine wiederholt stärkere Betonung der Hygieneerziehung.

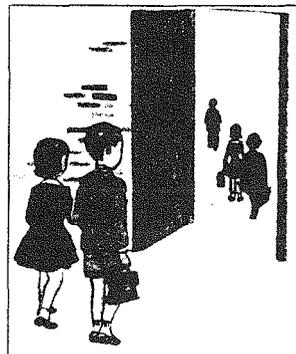
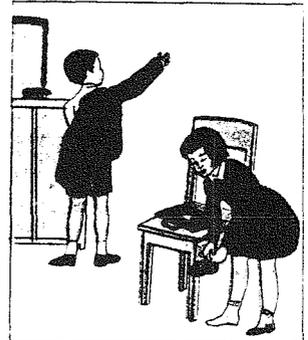
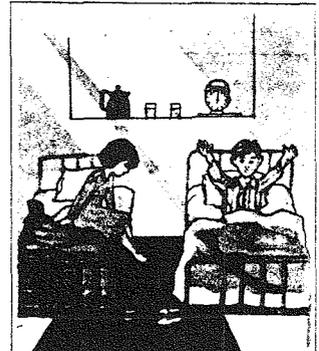
Ebenso wie die Illustrationen sind auch die Texte der Lehrbücher in unterschiedlich hohem Grade adaptierte Formen der vorrevolutionären Vorgaben. In Zahlen ausgedrückt: Während im ersten Schuljahr nur knapp 20% absolute Änderungen zu verzeichnen sind, stehen in den Büchern der Schuljahre zwei bis fünf die eliminierten Texte zu den adaptierten etwa in einem Verhältnis drei zu zwei, das heißt: von hundert Texten wurden sechzig völlig neu geschrieben, vierzig hingegen adaptiert. Das Element der Kontinuität liegt damit deutlich unter 50%, läßt aber immer noch erkennen, daß ein absoluter Bruch mit der Tradition vermieden wurde. Nach den Gegebenheiten der Revolution ist verständlich, daß jeglicher Text, der Bezug auf den Schah oder seine Funktion nahm, ebenso wie die zahlreichen Texte zur vorislamischen

Geschichte Irans (meist nach dem *Šāhnāme* des Ferdousi) eliminiert wurde. Nach den neuen gesellschaftspolitischen Vorgaben wurden außerdem solche Texte entfernt, in denen eine Förderung des westlichen Konsumdenkens gesehen wurde oder die individuelle Freiheit im westlichen Sinn (insbesondere auch nicht zielgerichtetes Spielen der Kinder) propagierten. Sie wurden durch Hinwendung zu "sinnvollen" Tätigkeiten und kollektiven Werten wie gemeinschaftlicher Arbeit und Solidarität ersetzt. Das beginnt im Lesebuch der ersten Klasse etwa schon mit dem Ersatz des Lesebildes für den Buchstaben "l": statt "pul", "Geld" wird hier "bil", "Spaten" dargestellt - ein Beispiel, das Golām <sup>c</sup>Ali Ḥaddād <sup>c</sup>Âdel, leitendes Mitglied der nachrevolutionären Schulbuchplanungskommission, bereits 1982 in einem Interview anführte <sup>6</sup>.

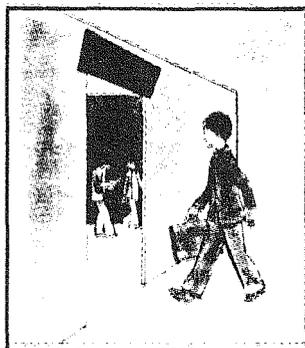
Belassen wurden hingegen solche Texte, deren Inhalt und Darstellung mit den veränderten Wertvorstellungen in Einklang stand oder in Einklang zu bringen war. Zunächst wiederum einige Beispiele aus dem Buch der ersten Klasse: Vor der Revolution hat Dârâ einen Granatapfel, nach der Revolution gibt der Bruder seinem Vater, der keinen hat, einen Granatapfel ab; vorher spielen Knaben und Mädchen gemeinsam Ball, nachher sind es Knaben unter sich; vorher baut Dârâ allein einen Tisch zusammen, nachher hilft Amin seinem Vater beim Zusammenbauen; vorher besucht das Mädchen allein die kranke Freundin, nachher lädt die Lehrerin die Mädchen der Klasse ein, das kranke Mädchen mit ihr zusammen zu besuchen; vorher schauen die Kinder dem Gärtner beim Schneiden der Rosen zu, nachher hilft der Junge dem Vater beim Pflücken der Granatäpfel. - Im Lehrbuch der zweiten Klasse fällt auf, daß alle der früher angeführten äsopischen Fabeln wörtlich erhalten blieben: Friedensfabel, Rabe und Käse, der lügnerische Hirt, die geschwätzige Schildkröte und die Enten. Bei diesen Erzählungen handelt es sich darüber hinaus bemerkenswerterweise um Texte aus der ältesten Schicht iranischer Schulbuchtexte. Sie erscheinen teils schon in den Lesebüchern kurz nach der Jahrhundertwende, die noch in enger Abhängigkeit von westlichen Lesefibeln konzipiert waren <sup>7</sup>. - Ab der dritten Klasse ist neben allgemein pädagogischen Texten (Aufmerksamkeit, Hygiene, elterliche Pietät) sowie informativen, besonders naturwissenschaftlichen Texten (Fliegen, Telefon, Eisenbahn) vor allem auf einige Lektionen hinzuweisen, die Opferbereitschaft und Selbstlosigkeit thematisieren.

Das zentrale Stichwort ist dabei "fedâkârî", "Aufopferung". Für diese offensichtlich schon vor der Revolution allgemein propagierte Wertvorstellung läßt sich an einem letzten konkreten Beispiel aus den Schulbüchern aufzeigen, auf welche Weise die überzeitliche Wertvorstellung anders motiviert bzw. instrumentalisiert wird. Der Text des dritten Schulbuchjahres, "Der aufopferungsvolle Bauer" (dehqân-e fedâkâr) <sup>8</sup>, handelt von einem Bauer im Gebirge der Provinz Âzarbâiğân, der auf dem

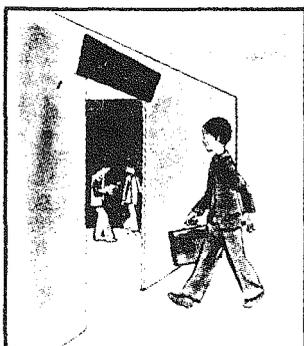
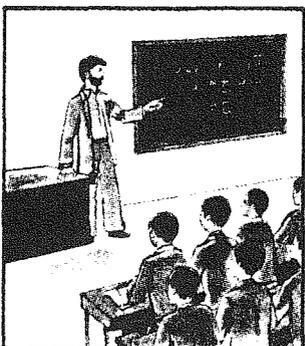
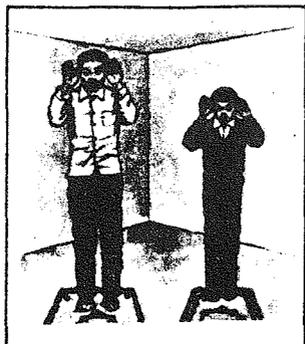
2.1. Teheran 1353/1974



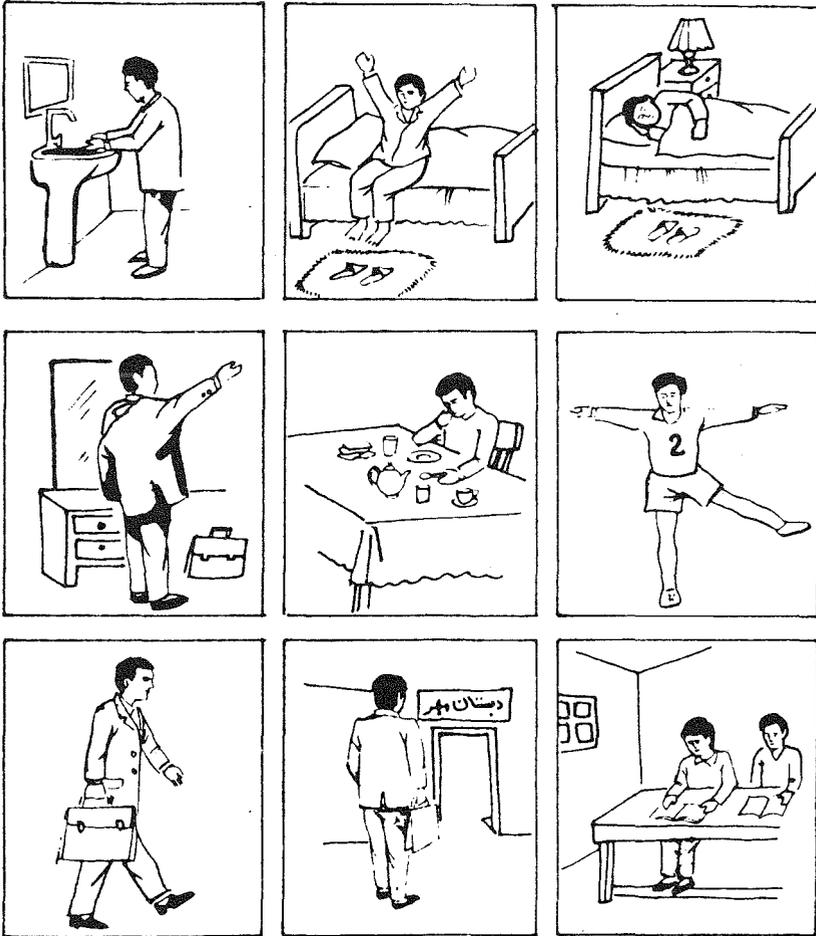
2.2. Teheran 1364/1985



2.3. Teheran 1371/1992



2.4. Köln 1366/1987



nächtlichen Heimweg Zeuge eines Bergsturzes wird und unter Einsatz seines Lebens den herannahenden Personenzug mit einer brennenden Fackel vor dem tödlichen Hindernis warnt. So weit ist der Text bis auf Kleinigkeiten wortwörtlich identisch. In der nachrevolutionären Fassung heißt es kurz vor dem Schluß dann aber ergänzend, nachdem der Zugführer und die Passagiere sich der großen Gefahr bewußt geworden waren: "Sie wollten ihm ein Geschenk geben. Riz-<sup>c</sup>Ali aber sagte: 'Ich habe dies um Gottes Willen getan und um euch Schwestern und Brüder Landsleute zu retten. Meine Belohnung erhalte ich von Gott, er wird mir die beste Belohnung zukommen lassen!'" Soweit die Beispiele.

In den bisherigen Abhandlungen zum Thema des nachrevolutionären Schulbuchs in Iran ist eine weitgehende Politisierung der Inhalte festgestellt worden<sup>9</sup>, wie sie für das deutsche Schulbuch besonders in der Diskussion um nationalistische und sozialistische Muster im Lesebuch behandelt worden ist<sup>10</sup>. Typische Beispiele solcher Muster lassen sich auch in den iranischen Schulbüchern eindeutig nachweisen, so Idyllisierung (der Familie, der Arbeit, des Landlebens), Heroisierung (der islamischen Märtyrer), oder Mythisierung (der islamischen Frühzeit). Zweifelsohne handelt es sich dabei um einen bewußten Einsatz von Lehrinhalten für die Vermittlung von politischer Seite vorgegebener Wertvorstellungen. Fraglich ist allerdings, ob es sich um eine Instrumentalisierung vorher weitgehend 'wertfreier' Sachverhalte handelt, ob die von manchen Autoren implizierte vorherige 'Wertfreiheit' tatsächlich existierte - denn schließlich gilt die 'Verwestlichung' der iranischen Kultur zu Recht als einer der wesentlichen Auslöser der Revolution. So sind die Schulbücher vor der Revolution kaum mehr als dürftig an iranische Verhältnisse adaptierte Vorgaben westlicher Kultur: In Kleidung, Lebensstil und gesellschaftlichem Verhalten wird hier nicht annähernd die Wirklichkeit der Mehrheit des iranischen Volkes dargestellt. Bestenfalls propagieren die Bücher das Leben einer hauchdünnen städtischen Oberschicht, deren Begrifflichkeiten wie Freizeit, Konsum, Vergnügen und Genuß außerhalb der Teheraner Nordstadt kaum auf ein breites wirklichkeitsnahes Verständnis gestoßen sein dürften. Ebenso wie bei den vorrevolutionären Schulbüchern fällt aber bei den nachrevolutionären auf, daß auch hier die Lehrinhalte der Schulbücher kaum die soziale Wirklichkeit repräsentieren. Das auffälligste Beispiel hierfür betrifft die weibliche Kleidung: Die islamische Kleiderordnung schreibt vor, daß sich keine Frau in der Öffentlichkeit ohne korrekte islamische Kleidung zeigen darf. Übertragen gilt dies auch für bildliche Darstellungen von Frauen, etwa im Film oder wie hier bei den Illustrationen im Schulbuch, wo Frauen selbst in geschlossenen Familiensituationen oder beim Schlafen mit Kopftuch dargestellt werden müssen - ein Verhalten, das selbst in hyperorthodoxen Familien kaum der Wirklichkeit entsprechen dürfte.

Kann somit festgehalten werden, daß schon die Schulbücher vor der Revolution eindeutig politisiert waren, so ist jetzt in den ethisch-moralischen Wertvorstellungen und ihrer sozialpolitischen Verwirklichung ein relativ klarer Paradigmenwechsel vollzogen. Eine soziolinguistische Studie zu Veränderungen der persönlichen Anrede nach der Revolution<sup>11</sup> hat diesen Wandel treffend als Entwicklung von Macht hin zu Solidarität beschrieben, anders ausgedrückt: vom Individuum zum Kollektiv, und das heißt auch: zur Unterordnung unter kollektive Werte. Dies bedeutet für das aus westlicher Sicht wesentliche Menschenrecht der individuellen Freiheit auf der gesellschaftspolitischen Ebene vor allem, daß der Gemeinschaft eindeutig Vorrang vor dem Individuum eingeräumt wird, daß Freiheit nur in deutlichen Grenzen praktiziert werden kann. Dies bringt einer der nach der Revolution angeführten Zusatztexte im Buch der ersten Klasse zum Ausdruck, indem er die Freiheit des Menschen mit der Freiheit der Vögel kontrastiert: "Wir sind nicht frei, alles zu tun, was wir wollen. Das Gesetz sagt uns, in welchem Grad unsere Freiheit besteht."<sup>12</sup>

Abgesehen davon wird eine Reihe zentraler Wertvorstellungen, die schon vor der Revolution Gültigkeit besaßen, beibehalten. Dabei handelt es sich zum einen um Werte eines allgemeingültigen, von Zeit und Ort unabhängigen Charakters wie: "Du sollst nicht lügen", oder: "Hochmut kommt vor dem Fall", die besonders augenfällig durch die äsopischen Fabeln illustriert werden. Zum anderen handelt es sich um zentrale gesellschaftliche Konzepte, die historisch gesehen als spezifisch iranisch bezeichnet werden können, nach der Revolution aber anders als vorher instrumentalisiert werden. Dies betrifft vor allem drei Stichworte: Opferbereitschaft, Nationalgefühl, Gehorsam. Opferbereitschaft gilt nach wie vor als vorbildhaft, aber nicht zur Erreichung persönlicher Vorteile (wozu auch die Verteidigung des Vaterlandes als solches zählt), sondern "um Gottes willen", für die Verteidigung der islamischen Werte, die durch die im Lande bestehenden islamischen Verhältnisse in besonders schützenswerter Form vorhanden sind. Hiermit verbunden ist das Nationalgefühl, das schon immer eine zentrale Position im iranischen Denken besitzt. Während die vorrevolutionäre Geschichtsschreibung Iran als Wiege der Kultur und zivilisatorischen Ursprung behandelte, wird das Land jetzt als Ausgangspunkt der reinen Verwirklichung der islamischen Lehre betrachtet. Ob man allerdings so weit gehen sollte, die vorherige Darstellungsweise mit dem Begriff Nationalismus als nationaler Überheblichkeit und Fremdenfeindlichkeit gegen die heutige Darstellungsweise mit dem Begriff Patriotismus als Vaterlandsliebe und gleichberechtigter Wertschätzung anderer abzugrenzen, erscheint fraglich. Einerseits enthält auch das monarchistische Geschichtsverständnis patriotische Elemente, andererseits ist die islamische Sichtweise nicht völlig frei von nationalistischen Zügen. Das dritte wesentliche Konzept betrifft den Gehorsam

gegenüber dem Führer. Während früher die gesamte verfügbare Energie auf den Schah und seine Familie als absolute Herrscher gerichtet war, wird jetzt in den Schulbüchern in neuen Texten insbesondere die Position des Lehrers gepriesen. Es ist zu Recht darauf hingewiesen worden, daß diese Neuerung ein verschlüsselter, nichtsdestoweniger grundlegender Baustein auf dem Weg der Grundschüler hin zum Staatsbürger ist<sup>13</sup>. Das Akzeptieren des Lehrers als Symbol unhinterfragbarer Kompetenz bereitet vor auf das politische Akzeptieren des rahbar-e enqelâb, des "Führers der Revolution", und des höchsten schiitischen Entscheidungsträgers, dessen Amt im Idealfall als velâyat-e faqih, "Herrschaft des kompetentesten Rechtsgelehrten", bezeichnet wird<sup>14</sup>.

Die Revolution von 1979 ist nach ihrem Selbstverständnis keine Revolution im Sinne eines einmaligen Umsturzes und damit einhergehender sofortiger Etablierung neuartiger Macht- und Gesellschaftsstrukturen. Sie will vielmehr eine kontinuierliche Revolution sein, welche die zum Zeitpunkt des Umsturzes bestehende Stimmung eines revolutionären Bewußtseins dauerhaft erhalten, das Erreichen der gesetzten Ziele ständig überprüfen und den beteiligten Individuen kontinuierlich die noch bestehenden Unzulänglichkeiten und notwendigen Anstrengungen vor Augen halten will. Bei einer Einwohnerzahl von (1993) etwa 60 Millionen (von denen etwa jeder fünfte in Teheran lebt oder arbeitet) und einem Wachstum von etwa 3,5% ist die Hälfte der Bevölkerung Irans jünger als 17 Jahre, das Durchschnittsalter liegt bei etwa 20 Jahren. Die Führungsriege verjüngt sich Jahr für Jahr, und schon jetzt sitzen in vielen verantwortlichen Positionen junge Leute, meist Männer, die einen neuen Typus des islamischen Entscheidungsträgers verkörpern: Dynamisch und gleichzeitig dogmatisch, freundlich und doch zu einem hohen Grad zurückhaltend gegenüber dem westlichen Ausland, interessiert an einer Weiterentwicklung bestehender Verhältnisse und doch mit ausgeprägtem Selbstbewußtsein islamischen Prämissen verpflichtet. Sie gehören zu den ersten der Grundschüler, an die Ḥomeini seine Grußbotschaft richtete: "Meine Hoffnung liegt bei euch Grundschülern. Meine Hoffnung liegt bei euch, in deren Händen - so Gott will - später das Schicksal unseres Landes liegt und die ihr die Erben dieses Landes seid." Diese Grußbotschaft findet sich heute zusammen mit Ḥomeinis Porträt am Anfang jedes iranischen Schulbuchs - auch dies eine aufschlußreiche Form von Kontinuität. Auch hier bedient man sich der aus der vorrevolutionären Zeit vertrauten Äußerlichkeiten, um die neuen islamischen Inhalte zu propagieren.

**Anmerkungen:**

1. Hierzu Mehran, G.: Socialization of Schoolchildren in the Islamic Republic of Iran. In: Iranian Studies 22 (1989) 35-50, besonders 37.
2. Esfandiari, M.: An Investigation of the Iranian Attitudes towards Goals of Education. In: International Journal of Intercultural Relations 5 (1981) 329-347; Rahimzadeh-Oskui, R.: Das Wirtschafts- und Erziehungssystem in der Geschichte Irans: Heterozentrismus, Autozentrismus. Frankfurt am Main 1981; Sobhe, Kh.: Education in Revolution. Is Iran Reduplicating the Chinese Cultural Revolution? In: Comparative Education 18,3 (1982) 271-280; Behbahani, A.R.Gh.: Gesellschaftspolitische Konzeptionen im Iran vor und nach der Revolution von 1979. Diss. Konstanz 1987; Mohsenpour, B.: Philosophy of Education in Postrevolutionary Iran. In: Comparative Education Review 21,1 (1988) 58-72; Shorish, M.M.: The Islamic Revolution and Education in Iran. In: Comparative Education Review 32,1 (1988) 58-75; Mehran, G.: Ideology and Education in the Islamic Republic of Iran. In: Compare 20 (1990) 53-65; dies.: The Creation of the New Muslim Woman. Female Education in the Islamic Republic of Iran. In: Convergence 24,4 (1991) 45-52; dies.: Social Implications of Literacy in Iran. In: Comparative Education Review 26,2 (1992) 194-211. Die einzige mir bekannte detailliertere Darstellung seitens eines nicht-iranischen Autors nach 1979 ist der streckenweise stark polemische Aufsatz von Meyer, L.: Islamische Ideologie und Schah. Die Lehrinhalte von sozialkundlichen Unterrichtsbüchern der Grundschule der Islamischen Republik im Vergleich zu denen der Shahzeit. In: Angewandte Sozialforschung 12,4 (1984) 265-274.
3. Zur geschichtlichen Entwicklung des Schulwesens in Iran siehe die entsprechenden Überblicke bei Nayyeri, M.: Darstellung des Schulwesens im Iran seit 1850. Diss. Köln 1960; Arasteh, R.: Education and Social Awakening in Iran. Leiden 1962; Golschani, A.: Bildungs- und Erziehungswesen Persiens im 16. und 17. Jahrhundert. (Diss. Hamburg 1969) Hamburg 1969; Moschtaghi, H.: Erziehungswesen in Iran zwischen Tradition und Modernität. Diss. Freiburg i.Br. 1969; Bassiri-Movassagh, Sch.: Grundschule im Iran. Historische Betrachtung und empirische Untersuchung. (Diss. Köln 1978) Frankfurt am Main/ Bern/ Las Vegas 1979; zuletzt bei Mirlohi, H.: Das allgemeine und berufliche Schulwesen im Iran: Entwicklung, Strukturen, Probleme und Perspektiven. Diss. Dortmund 1989.
4. Mir liegt eine fünfbändige Serie "Fârsi. vizhe-ye dânes-âmuzân-e irâni hâreğ az keşvar" vor, herausgegeben vom Verlag Bâztâb, Uppsala. Auch der Mehr-Verlag, Köln, hat in den achziger Jahren adaptierte Versionen der iranischen Grundschulbücher publiziert; die Abbildungen 1.4 und 2.4 stammen aus dem vom Mehr-Verlag herausgegebenen Lehrbuch.
5. Zu dessen historischen Wurzeln zuletzt Reenen, D.: The Bilderverbot, a New Survey. In: Der Islam 67 (1990) 27-77.
6. Ketâbhâ-ye âmuzeš va parvareš ba<sup>cd</sup> az enqelâb [Interview mit Ğolâm-<sup>c</sup>Âli Ĥaddâd <sup>c</sup>Âdel]. In: Našr-e dânes 2,2 (1360/1982) 5-14; hierzu auch Herrmann, G.: Iran 1983 - Kulturrevolution und sozialer Wandel. In: Afrikanisch-Asiatische Aspekte 11/12, 9-31, hier 12; vergleiche auch id.: Bericht über eine Informationsreise in die "Islamische Republik Iran", 19.- 31. Mai 1983. In: Orient 24,3 (1983) 413-419.

7. Ausführlicher hierzu siehe Marzolph, U.: Interkulturelles Erzählen. Der Transfer von Erzählgut in iranischen Grundschullehrbüchern. In: Medien populärer Kultur. Erzählung, Bild und Objekt in der volkskundlichen Forschung. Festschrift Rolf Wilhelm Brednich. ed. P. Assion/ C.Lipp. Frankfurt am Main (im Druck).
8. Fârsi. sevvom-e dabestân. Teheran 1353/1974: 79- 81; id. 1366/ 1987 und 1371/ 1992: 57-60.
9. Siehe besonders Samadzadeh Darinsoo, F.: Die Islamisierung des Schulsystems der Islamischen Republik Iran 1-2 In: Orient 27 (1986) 450-462, 629-641.
10. Siehe zum Beispiel Pielow, W.: Nationalistische Muster im Lesebuch [1967]. In: Helmers, H.: Die Diskussion um das deutsche Lesebuch. Darmstadt 1969, 337-354; Killy, W.: Zur Geschichte des deutschen Lesebuchs [1967]. *ibid.*, 355-377.
11. Keshavarz, M.H.: Forms of Adress in Post-revolutionary Iranian Persian: A Sociolinguistic Analysis. In: Language in Society 17 (1988) 565-575.
12. Vergleiche auch Darinsoo (wie Anmerkung 9) 631.
13. Shorish (wie Anmerkung 2) 71.
14. Überblick hierzu bei Nagel, T.: Staat und Glaubensgemeinschaft im Islam. Zürich/ München 1981, besonders Band 2, S. 310 ff.

... und wir haben euch  
zu Völkern und  
Stämmen gemacht,  
damit ihr euch  
untereinander kennt.

*(Koran 49,13)*



شبکه اینترنت ایران

نشریه علمی فرهنگی

رایزنی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در آلمان

# SPEKTRUM IRAN

**3/4** 7. Jahrgang 1994

ISSN 0839-358X

Zeitschrift für islamisch-iranische Kultur

*Herausgeber:*

Kulturabteilung der Botschaft der Islamischen Republik Iran

Borsigallee 4 . 53125 Bonn . Tel.: 02 28 / 25 48 86 . Fax: 02 28 / 25 30 23

*Redaktion:*

Dr. Manutschehr Amirpur

Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich

7. Jahrgang 1994, Heft 3/4

ISSN 0934-358X

Es wird gebeten, Manuskripte und Zuschriften, auch Besprechungsstücke,  
an obige Adresse zu richten.

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben die Meinung der Autoren wieder  
und entsprechen nicht unbedingt der Auffassung der Redaktion.