

Statt militärischer Strategien geht es um das Leid der Zivilisten

Wie die Erinnerungskultur die Darstellung von Kriegen in Geschichtsschulbüchern prägt

Der internationale Kongress »Die Generation der Kriegskinder und ihre Botschaft für Europa 60 Jahre nach Kriegsende« (weitere Informationen, Seite 31) gibt Anlass zu der Frage, wie Schülerinnen und Schüler in Deutschland heutzutage an Kriegserfahrungen im Allgemeinen und an die Erfahrungen der Menschen während und nach dem Zweiten Weltkrieg im Besonderen herangeführt werden. Zwar wird das Thema in verschiedenen Fächern berührt, jedoch ist in erster Linie der Geschichtsunterricht der Ort, an dem Jugendliche bewusst und systematisch zum Nachdenken über die vergangenen Ereignisse angehalten werden. Geschichtslehrpläne schreiben die Behandlung des Zweiten Weltkriegs in der Regel für die 9. oder 10. Klasse im Kontext des insgesamt auf zirka 16 bis 20 Stunden veranschlagten Themas »Nationalsozialismus« vor. Für Jugendliche dieses Alters ist das Thema sicherlich nicht mehr neu: Aufgrund von Erzählungen der Verwandten und Berichten in den Medien haben sie meistens schon längst Vorstellungen von den Lebensumständen entwickelt, unter denen ihre Großeltern oder Urgroßeltern aufwuchsen – Vorstellungen, die für ihre Vorfahren oft ausgesprochen günstig und nachhaltig ausfallen, da Schüler ihnen nicht zutrauen wollen, dass sie Gewalttaten zugestimmt oder gar an ihnen beteiligt waren ^{1/}.

An dieser Stelle ist es nicht möglich, darauf einzugehen, wie im Geschichtsunterricht über den Zweiten Weltkrieg gesprochen wird (siehe auch Forschung Frankfurt 1/2005, Wolfgang Meseth, Matthias Proske und Frank-Olaf Radtke »Schule und Nationalsozialismus«). Am Beispiel einiger Geschichtsbücher, die zurzeit weit verbreitet sind, kann verdeutlicht werden, welche inhaltlichen und methodischen Schwerpunkte von Schulbuchverlagen und -autoren auf der Grundlage der staatlichen Lehr-



planvorgaben favorisiert werden ^{2/}, ^{3/}. Was Lehrpläne meistens nur mit einigen wenigen dürren Worten vorschreiben, wird in den Schulbüchern ausgestaltet und exemplifiziert. Geschichtsschulbücher spiegeln die Erinnerungskultur wider, die Politik, Öffentlichkeit, Fachwissenschaft und Fachdidaktik als tradierungswürdig betrachten.

Soldatische Tugenden und militärische Strategien sind kein Thema mehr

Wie gehen die Schulgeschichtsbücher heute mit Kriegserfahrungen im Allgemeinen und auf den Zweiten Weltkrieg im Besonderen ein? Die Zeiten, zu denen das Fach Geschichte von einer rein politik- und staatsgeschichtlich orientierten Geschichtsschreibung geprägt wurde, für die Kriege und die Propagierung soldatischer Tugenden eine herausragende Rolle spielten, sind vorbei. Die militärische Strategie und auch die Verherrlichung soldatischen Einsatzes sind kein Thema mehr. Lediglich am Rande werden noch Salamis, Marathon, Cannae oder die militärischen Gründe für die Expansion des Römischen Reichs erwähnt. Manchmal wird darauf hingewiesen, wie sich technologische Innovationen auf die Kriegsführung auswirken, wie die Erfindung des Schießpulvers. Die zerstörerischen

Folgen von Kriegen für die Zivilbevölkerung rücken meistens erst mit dem Dreißigjährigen Krieg, der noch bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts als Sinnbild größten Kriegsleids galt, ausführlicher in den Blick.

Kriegsbegeisterung und Militarismus prägen die Darstellung des Ersten Weltkriegs ebenso, wie die Schrecken, die der moderne Stellungskrieg und neue Massenvernichtungswaffen bei den Soldaten auf den Schlachtfeldern verbreiteten. Wie grausam moderne Kriege für die Zivilisten sein können, wird im Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg, aber auch dem Vietnam-Krieg thematisiert. Offenbar werden in gesellschaftlichen Erinnerungskulturen bestimmte Kriege von anderen Kriegen dadurch unterschieden, dass sie als besonders grausam und unmenschlich beurteilt werden. Ein solches Urteil kann auf der Zahl der Opfer, der Dauer des Kriegs und der Wirkung neuartiger Waffen beruhen. Dies scheint dafür zu sorgen, dass nur so eingestufte Kriege Eingang in die Schulbücher finden. Über die vielen »normalen« Kriege gehen auch die Schulbücher achtlos hinweg.

Welchen quantitativen Umfang räumen die Geschichtsbücher dem Zweiten Weltkrieg und der Nachkriegszeit ein? Dabei lassen sich sig-



nifikante Unterschiede feststellen: »Geschichte und Geschehen« und »Geschichte konkret« berichten jeweils auf sechs Seiten über den Zweiten Weltkrieg und auf drei bis vier Seiten über das Alltagsleben in Deutschland in der unmittelbaren Nachkriegszeit. Auch »Anno« greift die Nachkriegszeit auf drei Seiten auf, behandelt aber den Zweiten Weltkrieg auf insgesamt 24 Seiten. Dabei wird relativ ausführlich auf die Zerstörung englischer Städte im Zuge der Luftschlacht über England, auf den Raub- und Vernichtungskrieg gegenüber der Sowjetunion, auf japanische Gräueltaten in China, auf die Schlacht um Stalingrad und auf die Abwürfe der Atombombe auf Hiroshima und Nagasaki eingegangen. Eine weitere auffällige Besonderheit von »An-

anspruch und Wirklichkeit: Zerstörte Städte (hier ein Foto von Dresden) und das Werbeplakat »Froh und heiter« für eine Konzertveranstaltung (»Geschichte konkret 3« aus dem Schroedel-Verlag).

no« besteht darin, dass sich die Autoren offenbar bewusst entschieden haben, die Grausamkeit des Kriegs auch durch Bilder von toten Soldaten und Zivilisten zu verdeutlichen. »Geschichte und Geschehen« und »Geschichte konkret« klammern diese Dimension aus und beschränken sich auf Bilder zerstörter Städte und verzweifelter, verängstigter und verwundeter Menschen.

Thema mit Querbezügen:
Das Leid der Zivilbevölkerung

Im Unterschied zu den Schilderungen des Ersten Weltkriegs räumen die Schulbücher dem Leid der Soldaten im Zweiten Weltkrieg erheblich weniger Platz ein, meistens lediglich im Zusammenhang mit dem Kampf um Stalingrad. Weit ausführlicher wird über die Erfahrungen der Zivilbevölkerung berichtet: über Luftangriffe und Bombenkrieg, über Flucht und Vertreibung, über das Überleben in den zerstörten Städten und Landschaften. Dabei achten die Schulbuchautoren stets sorgfältig darauf, das Leid, das den Deutschen zugefügt wurde, als konsequente Folge des Leids darzustellen, das Deutsche zuvor anderen Völkern zugefügt hatten: Die Vernichtung Dresdens wird nicht ohne direkten oder indirekten Bezug auf Coventry und Guernica, die Flucht und Vertreibung der Ostdeutschen wird nicht ohne Hinweis auf den Vernichtungskrieg der Wehrmacht in Osteuropa geschildert. Und insgesamt wird dem zivilisatorischen Bruch des Holocaust mehr Platz eingeräumt als dem Leid und der Zerstörung, die im Krieg von Deutschland aus über Europa verbreitet wurden und dann auf Deutschland zurückfielen.

Wenn Schulgeschichtsbücher Kriege thematisieren, so stehen einerseits das Leid der Soldaten und der Zivilbevölkerung und andererseits Fragen nach den Gründen des Kriegs im Mittelpunkt. Dies ist der didaktischen Intention geschuldet, Krieg als eine Form der Konfliktaustragung darzustellen, die wegen ihrer zerstörerischen Folgen mit allen Mitteln vermieden werden sollte. Die individuellen und kollektiven Langzeitfolgen von Kriegen,

Multiperspektivität: Propaganda gegen die »Bolschewiken« versus Zeitzeugnisse aus der Sowjetunion (aus »Geschichte und Geschehen« A4, Klett-Verlag).



Schlagerparade 1939 – 45

„Es geht alles vorüber, es geht alles vorbei ...“
 „Ich weiß, es wird einmal ein Wunder geschehn ...“
 „Davon geht die Welt nicht unter ...“
 „Das kann doch einen Seemann nicht erschüttern ...“
 „Heimat, Deine Sterne ...“
 „Tapfere kleine Soldatenfrau ...“
 „Wenn die Lichter wieder scheinen und wir wieder unsern kleinen Abendbummel durch die hellen Straßen machen ...“

3 „Aufstand des Untermenschen ...“

Aus den „Mitteilungen für die Truppe“, Juni-Heft 1941:

Was Bolschewiken sind, das weiß jeder, der einmal einen Blick in das Gesicht eines der Roten Kommissare geworfen hat. Hier sind keine theoretischen Erörterungen mehr nötig. Es hieße die Tiere beleidigen, wollte man die Züge dieser zu einem hohen Prozentsatz jüdischen Menschen-schinder tierisch nennen ...

In der Gestalt dieser Kommissare erleben wir den Aufstand des Untermenschen gegen edles Blut. Die Massen, welche sie mit allen Mitteln eiskalten Terrors und blödsinniger Verhetzung in den Tod treiben, würden das Ende sinnvollen Lebens gebracht haben, wäre der Einbruch nicht in letzter Stunde vereitelt worden.

Zit. nach: Manfred Messerschmidt, Die Weltmacht im NS-Staat, Hamburg 1969, S. 326f.

4 Rechts: „Die Metamorphose (Verwandlung) der ‚Fritzen‘ (Schimpfwort für die Deutschen)“ Sowjetische Karikatur aus dem Jahre 1942. Hitler, Oberbefehlshaber der Wehrmacht, befiehlt die deutschen Soldaten.

6 „Küsst in meinem Auftrag ...“

Am 30. Oktober 1942 schreibt der sowjetische Soldat W. Kusnezow aus Stalingrad an seine Angehörigen:

Küsst in meinem Auftrag mein kleines und liebes Töchterchen. Möge sie ihren Vater nicht vergessen, der dafür kämpft, dass ihre Kindheit von faschistischen Schrecken bewahrt bleibe. Bringt dem Töchterchen bei, dass ihr keine Gefahr droht, solange ich und meine Kampfgenossen die Front halten.

Zit. nach: Natalischka B. Krylowa, Filépostbriefe von Rotarmisten – den Verzeigern Stalingrads, in: Stalingrad. Mythos und Wirklichkeit einer Schlacht, hg. von Wilfried Wein und Geni R. Uebelschütz, Frankfurt, o.J. 1992, S. 104.



vor allem die psychischen Deformationen und die sozialen Verwerfungen, die der Krieg bei Opfern und Tätern bewirkt, werden hingegen kaum thematisiert. Das deutlich erfassbare und nachvollziehbare Leid während des Kriegs und in der unmittelbaren Nachkriegszeit wird vor allem durch Fotos sowie Auszügen aus Briefen und autobiografischen Schriften vermittelt. Als eine Art Ikone für das Leid der Zivilbevölkerung wird in vielen Büchern ein Bild abgedruckt, das eine Gruppe von Überlebenden nach einem Bombenangriff auf Mannheim zeigt.

Nur vereinzelt sprechen die Schulbuchautoren an, wie verrohend die Erfahrungen im Krieg auf die jungen Männer wirken und wie diese Mentalitäten im Frieden fortbestehen. So veröffentlicht bei-



spielsweise »Geschichte konkret« eine fiktive autobiografische Erzählung eines aus dem Ersten Weltkrieg heimkehrenden Soldaten, dessen Mutter die charakterlichen Veränderungen ihres Sohnes unübersehbar wahrnimmt. Auch bei der Beschäftigung mit dem Zweiten Weltkrieg bleibt überwiegend unberücksichtigt, wie einschneidend sich das Erleben existenzieller Not auf das gesellschaftliche Miteinander der Nachkriegsjahrzehnte auswirkte. Hinter der bald einsetzenden Erfolgsgeschichte von Wiederaufbau und Wirtschaftswunder verschwinden die psychologischen und sozialen Wunden und Narben.

So wie Kriegsgräuelp dargestellt werden, suggerieren Geschichtsschulbücher also unbeabsichtigt eine Vorstellung vom Krieg als einem zwar schrecklichen, aber zeitlich deutlich begrenzten Phänomen, nach dessen Ende sich das Leben alsbald »normalisiert«¹⁴¹. Vieles spricht dafür, dass die subjektiv-psychologische Dimension der Kriegsverarbeitung besser über fiktionale Texte erfasst werden kann

Der Mythos vom Heldentod ...



... und die Briefe aus Stalingrad

Am 4. Februar 1943 berichtete der *Völkische Beobachter* gemäß GORBELS Anweisungen über den Untergang der 6. Armee:

Der Heldenkampf um Stalingrad hat sein Ende gefunden. In mehrbrügger Trauer wird das deutsche Volk seiner tapferen Söhne gedenken, die bis zum letzten Atemzug und bis zur letzten Patrone ihre Pflicht getan und damit die Hauptkraft des bolschewistischen Ansturms gegen die Ostfront gebrochen haben. Der Heldenkampf um Stalingrad wird nunmehr zum größten Heldenlied der deutschen Geschichte werden.

(W. A. Boelcke, *Wollt Ihr den totalen Krieg?*, München 1969, S. 436f.)



Am 19. November 1942 schrieb ein deutscher Soldat aus Stalingrad an seine Schwester (Rechtschreibung und Zeichensetzung nicht korrigiert):

„Daß der Krieg bald aus sein wird glaube ich nicht ... Aber wir wissen ja, Gott sei Dank das eine, was der Führer macht ist schon immer richtig und wir können uns darauf 100 Prozentig verlassen ...“

Am 10. Januar 1943 schrieb ein in Stalingrad eingeschlossener deutscher Soldat an seine Eltern und seine Schwester (Rechtschreibung und Zeichensetzung nicht korrigiert):

„Nun sind wir bereits 2 Monate in der Sache drinnen und es sieht garnicht danach aus, dass wir noch jemals lebend aus diesem Schlamassel herauskommen werden ... Man is blos noch ein Wrak ... Stündlich sehe ich den Tod vor Augen. Ich habe mein Leben in Gottes Hand gelegt. Nur einen Wunsch habe ich noch, dass ich wenigstens noch einmal meine Frau, mein Kind und Euch meine Lieben sehen könnte ...“

Am 12. Januar 1943 schrieb ein in Stalingrad eingeschlossener deutscher Soldat an seine Frau, seinen Sohn und seine Eltern:

„Verluste haben wir fast jeden Tag. Viele Kameraden sind schon tot u. verwundet. Auch erfrorene Glieder ... Manchmal ist mirs zum Verzweifeln. Die Hoffnung auf Befreiung schwindet immer mehr ... Sowas zu erleben hätte ich nie geglaubt, u. meine Gesinnung: Nie wieder Krieg ...“

(„Ich will raus aus diesem Wahnsinn“, *Deutsche Briefe von der Ostfront 1941-1945*, Reinbeck 1993, S. 131, 202, 208f.)



Deutscher Soldat bei einem Brief in eingekesselten Stalingrad.

als über spröde historische Quellen und Darstellungen, zum Beispiel über die Lektüre von Standardwerken im Deutschunterricht wie Brechts »Mutter Courage«, Remarques »Im Westen nichts Neues« oder Borcherts »Draußen vor der Tür«.

Unterrichtsmethoden:
Gespräche mit Zeitzeugen – aber wie?

Auch auf der Ebene der Unterrichtsmethoden lassen sich für das Thema »Zweiter Weltkrieg« einige Charakteristika erkennen. So fehlt in kaum einem Buch die Aufforderung, Zeitzeugen zu interviewen. Der Schwerpunkt liegt dabei meistens auf einer sachlich-informativen Ebene. Schüler werden aufgefordert zu erkunden, wie die

Mythos vom Heldentod – deutscher Soldat im Massengrab bei Stalingrad: In der Konfrontation solcher Bilder mit zusätzlichem Quellenmaterial versuchen Geschichtsbücher (hier eine Seite aus »Anno 4«, Westermann Verlag, auf der gegenüberliegenden ist das Foto des deutschen Gefallenen zu sehen) zu vermitteln, was es bedeutete, Soldat im Zweiten Weltkrieg zu sein.

Menschen Krieg und Nachkriegszeit konkret erlebt haben. Die subjektive Ebene jedoch, wie die Betroffenen ihre Erfahrungen verarbeitet haben, welche Folgen sie noch heute spüren und welche persönlichen Lehren und Konsequenzen sie aus dem Erlebten gezogen haben, wird kaum angesprochen. Dabei weiß jeder, der mit Schulklassen Oral-History-Projekte durchgeführt hat, wie sehr Zeitzeugen dazu neigen, Kindern und Jugendlichen gegenüber auf der »Moral aus der



»Ausgebombt« – Mannheim 1944: Der Bombenkrieg, den die Deutschen mit Angriffen auf Guernica, mit der völligen Zerstörung Rotterdams aus der Luft, mit Angriffen auf London und andere englische Städte (Coventry) begonnen hatten, schlug auf Deutschland zurück...« (Anfang des Bildtexts aus »Geschichte und Geschehen« A4, Klett-Verlag).

Literatur:

^{11/} Vgl. Harald Welzer, Sabine Moller, Karoline Tschuggnall: „Opa war kein Nazi.“ Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis, Frankfurt/M. 2002.

^{12/} Für die folgenden Ausführungen wurden analysiert: »Anno«, Bd. 4, Westermann-Verlag, Braunschweig

1997; »Geschichte konkret«, Bd. 3, Schroedel-Verlag, Hannover 1998; »Geschichte und Geschehen«, Bd. A4, Klett-Verlag, Stuttgart u.a. 1999.

^{13/} Vgl. insgesamt Dieter Brötzel: »Konfliktforschung und Friedenserziehung als Problem von Geschichtswissenschaft und Didaktik«, in: Jahrbuch der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik, 2002, S. 112 – 155.

Die deutsche Luftwaffe bombardierte am 14. November 1940 das englische Coventry; der Angriff hatte die Rolls-Royce-Rüstungsbetriebe zum Ziel, tötete aber auch über 500 Zivilisten. Wenn es um den Bombenkrieg als »neue Dimension« des Kriegs in den Geschichtsbüchern geht, wird in den meisten Geschichtsbüchern bewusst auf die deutschen Angriffe auf Großbritannien hingewiesen.

Geschichte« zu insistieren und mit der Autorität desjenigen, der Unvorstellbares hat erleben müssen, auf die Übernahme ihrer Norm- und Wertvorstellungen zu dringen. Lediglich in einem der Schulbücher (»Geschichte und Geschehen«, S. 174) findet sich am Ende eines Kapitels über »Deutschland nach der Kapitulation« die Aufgabe: »Die Nachkriegszeit hat das Lebensgefühl der heute älteren Generation geprägt. Welche Erklärungen hast du dafür durch dieses Kapitel bekommen? Frage auch deine Großeltern und andere Zeitzeugen«. Bezeichnenderweise wird aber zuvor weder erläutert noch erarbeitet, worin die »Prägung« eigentlich besteht; das heißt, die Schülerinnen und Schüler werden mit einer sehr schwierigen psychologischen Aufgabe allein gelassen.

Analysiert man die skizzierten Unterrichtsmethoden, so fällt ferner auf, dass verhältnismäßig häufig mit Wechslen von Perspektiven und Konfrontationen gearbeitet wird. So werden der optimistisch-verherrlichenden Kriegspropaganda Texte und Bilder gegenübergestellt (»Anno«, S. 111; »Geschichte konkret«, S. 181), die zerstörte Innenstädte, Angst oder Verzweiflung zum Ausdruck bringen. Oder es werden Auszüge aus den Briefen eines deutschen und eines russi-

struktion des Kriegsalltags als Aufgabe der historischen Forschung und der Friedenserziehung«, Stuttgart 1989. Vgl. auch Gerhard Schneider: »Krieg als Gegenstand des Geschichtsunterrichts«, in: Jörg Calließ (Hrsg.): »Gewalt in der Geschichte«, Düsseldorf 1983, S. 85 – 100.

schen Soldaten aus Stalingrad nebeneinander abgedruckt (»Geschichte und Geschehen«, S. 115 f.).

Neuorientierung: Krieg und Frieden im »Längsschnitt«

Letztendlich hängen das Ausmaß und die Intensität, mit der auf »Krieg und Frieden« sowohl im Geschichtsunterricht als auch in anderen Fächern eingegangen wird, jeweils von dem Stellenwert ab, der dem Thema in der Öffentlichkeit beigemessen wird. So drangen in den 1980er Jahren im Zusammenhang mit der Diskussion um den NATO-Doppelbeschluss entsprechende Unterrichtsvorschläge und Anregungen in viele Fächer ein, zum Beispiel in der Form von Längsschnitten zu Themen wie »Wie Kriege entstehen«, »Friedensschlüsse« oder »Friedensbewegungen«. Meistens handelte es sich dabei aber um Projekte, die von Lehrerinnen und Lehrern selber konzipiert worden waren oder auf aktuellen Publikationen beruhten, die die Verlage neben den Schulbüchern auf den Markt brachten.

Die meisten neueren Geschichtsschulbücher lassen einen solchen Impetus nicht erkennen. Wenn sie am Ende des Durchgangs durch die Geschichte noch mal auf die drängendsten Probleme der Gegenwart zu sprechen kommen, so wird neben der Umweltzerstörung, Armut und Hunger, Migrationsbewegungen und der europäischen Integration natürlich auch die Frage von »Krieg und Frieden« aufgeführt und damit dem Kreis der anerkannten »Schlüsselprobleme« zugeschlagen. Eine solche Zuordnung dürfte aber eher beruhigend wirken, weil sie die Botschaft »Problem erkannt und gebannt« suggeriert. Eine rühmensewerte Ausnahme stellt in dieser Hinsicht »Geschichte und Geschehen« dar, das am Ende in einem sehr ausführlichen, 22 Seiten umfassenden, Längsschnittkapitel »Kriegserfahrung und Friedenssicherung« noch mal eigens zum Thema macht. ◆

Der Autor

Prof. Dr. Gerhard Henke-Bockschatz, 50, lehrt seit 2001 am Seminar für Didaktik der Geschichte der Universität Frankfurt. Zu seinen Forschungsschwerpunkten zählen die Methoden und Medien historischen Lernens und außerschulische Geschichtskultur.