

aus politik und zeit geschichte

beilage
zur
wochen
zeitung
das parlament

Karl-Ernst Jeismann
Die Einheit der Nation
im Geschichtsbild der DDR

Gottfried Niedhart
Westliche UdSSR-Bilder
nach 1945

Hans-Joachim Lißmann
Das Deutschlandbild
in französischen Schulbüchern

Hanna Schissler
Englische und deutsche
Schulbücher im Vergleich

ISSN 0479-611 X

B 32-33/83

13. August 1983

Karl-Ernst Jeismann, Dr. phil., geb. 1925; o. Professor für Neuere Geschichte und Didaktik der Geschichte, Direktor des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig; Studium der Geschichte, Germanistik, Philosophie und Geographie in Kiel und Münster.

Veröffentlichungen u. a.: Das Problem des Präventivkrieges im europäischen Staatensystem, 1957; Das Preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Die Entstehung des Gymnasiums als Schule des Staates und der Gebildeten, 1787—1817, 1974; Geschichte/Politik. Grundlegung des historisch-politischen Unterrichts (zus. mit G. C. Behrmann u. H. Süßmuth), 1977; Friedrich Harkort. Schriften und Reden zu Volksschule und Volksbildung, 1969; Staat und Erziehung in der preußischen Reform 1807 bis 1819, 1969; J. W. Süwern. Die Reform des Bildungswesens, 1981; Herausgeber von „Internationale Schulbuchforschung“, Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung; Studien zur internationalen Schulbuchforschung, Schriftenreihe des Georg-Eckert-Instituts.

Gottfried Niedhart, Dr. phil., geb. 1940; Professor für Neuere Geschichte am Historischen Institut der Universität Mannheim.

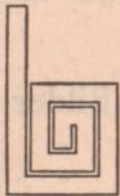
Veröffentlichungen u. a.: Großbritannien und die Sowjetunion 1934—1939, München 1972; Jean Bodin, Über den Staat. Mit einem Nachwort versehene Auswahl in deutscher Übersetzung, Stuttgart 1976; Kriegsbeginn 1939 (Hrsg.), Darmstadt 1976; Handel und Krieg in der britischen Weltpolitik 1738—1763, München 1979; Die ungeliebte Republik. Dokumentation zur Innen- und Außenpolitik Weimars 1918—1933 (zusammen mit W. Michalka), München 1980; Einführung in die englische Geschichte (Hrsg.), München 1982.

Hans-Joachim Lißmann, Dr. phil., geb. 1944; Akad. Oberrat an der J. W. Goethe-Universität Frankfurt, Fachbereich Erziehungswissenschaften; Arbeitsschwerpunkte: Methodologie der Unterrichtsforschung, Methodik der politischen Bildung.

Veröffentlichungen u. a.: (zus. mit H. Nicklas/A. Ostermann) Vorurteile und stereotype Muster in Schulbüchern, in: A. Karsten (Hrsg.), Vorurteil, Darmstadt 1978; Zielprojektion „Frieden“ — Schulgeschichtsbücher als Medien einer Erziehung zum Frieden, in: H. Schalenberger/G. Stein, Zur Sache Schulbuch, Bd. 7, Kastellaun 1978; Bruchstellen im Wertsystem: Jugendliche und Nationalsozialismus, in: medium 1/81; „Holocaust“ als Medium politischer Bildung, in: b:e 3/81; Beispiele für Unterrichtsforschung im politischen Unterricht, in: V. Nitzsche/F. Sandmann, Neue Ansätze zur Methodik des politischen Unterrichts, Stuttgart 1982; Problembezogenes Handeln als Prinzip politischer Bildung, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 44/82, S. 3 ff.

Hanna Schissler, Dr. phil., geb. 1946; wissenschaftliche Mitarbeiterin am Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig; Studium der Geschichte, Sozial- und Politikwissenschaften in Marburg, Erlangen, Frankfurt und Bielefeld; von 1971 bis 1974 wissenschaftliche Assistentin an der Fakultät für Geschichtswissenschaft in Bielefeld; 1974 bis 1975 Studienaufenthalt an der University of California, Berkeley, USA.

Veröffentlichungen u. a.: Preußische Agrargesellschaft im Wandel. Wirtschaftliche und politische Transformationsprozesse von 1763 bis 1847, Göttingen 1978; hrsg. zus. mit K.-E. Jeismann: Englische und deutsche Geschichte in den Schulbüchern beider Länder. Wahrnehmungsmuster und Urteilsstrukturen in Darstellungen zur neueren Geschichte, Braunschweig 1982.



Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung,
Berliner Freiheit 7, 5300 Bonn 1.

Redaktion:

Holger Ehmke, Paul Lang, Dr. Gerd Renken.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, Fleischstr. 62—65, 5500 Trier, Tel. 06 51/461 71, nimmt entgegen

— Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;

— Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT einschließlich Beilage zum Preis von DM 14,40 vierteljährlich einschließlich Mehrwertsteuer; bei dreiwöchiger Kündigungsfrist zum Quartalsende;

— Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preis von DM 6,50 zuzüglich Verpackungskosten, Portokosten und Mehrwertsteuer.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung des Herausgebers dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Die Einheit der Nation im Geschichtsbild der DDR

I. Die deutsche Einheit — politisches Ziel oder taktisches Spiel der DDR-Politik?

„Was ist des Deutschen Vaterland?“ — diese Frage gewinnt offensichtlich im politischen Bewußtsein innerhalb der Bundesrepublik wieder an Gewicht und an Schärfe. Die Auseinandersetzungen um die „Lage der Nation“ in der Gegenwart, um ihre Entwicklung in der Zukunft und also auch um die Deutung ihrer Vergangenheit sind auf dem besten Wege, wieder zum „großen Thema“ der politischen Publizistik und der Geschichtsschreibung zu werden“).

Der in vielen Facetten und Kontroversen schillernden Auseinandersetzung um die „Deutsche Frage“ in der Bundesrepublik soll im folgenden eine Skizze zur Seite gestellt werden, die den Umgang mit dem Begriff der deutschen Nation und dem Bild der National-

geschichte im Unterricht der DDR während der letzten 30 Jahre in knappen Strichen andeutet. Da dem Geschichtsunterricht in der DDR eine außerordentlich hohe politische Bedeutung zugemessen wird, zeigen die ihm zugrundeliegenden Bücher und methodischen Anweisungen in einer vereinfachten, holzschnittartigen Form die Grundlinien des politisch-historischen Selbstverständnisses, wie Partei- und Staatsführung sie als gültig verbreitet sehen möchten.

In einer frappierenden Kehrtwendung hat die SED auf dem VIII. Parteitag im Juni 1971 die Einheit der deutschen Nation aufgekündigt. Der Artikel 1 der Verfassung von 1968, der die DDR als „sozialistischen Staat deutscher Nation“ bezeichnete, wurde abgeschafft, das Wiedervereinigungspostulat im Art. 8 ersatzlos gestrichen, die Wahrung der „Lebensinteressen der Nation“ als Erklärung aus der Präambel der Verfassung entfernt. Der Text der Nationalhymne — „Deutschland, einig Vaterland“ — wird nicht mehr gesungen; sie wird nur noch intoniert. So hat die DDR gleichsam die Leinwand zerrissen, die bis dahin das eine Bild der deutschen Nation zusammengehalten hat.

Hat sie es wirklich und unwiderruflich? Kurt Hager, Mitglied des Politbüros und Sekretär des ZK der SED, formulierte im Dezember 1982 einen bemerkenswerten Satz: „Auch im Geburtsland von Karl Marx und Friedrich Engels hat der Sozialismus gesiegt“¹⁾. Er tauscht das bis dahin unbedenklich gebrauchte Wort „Vaterland“ aus — aber auch mit dem Begriff „Geburtsland“ hielt er in dieser Verbindung Deutschland als Einheit fest. Denn Trier und Wuppertal, das Erzbistum oder das Bergische Land können nicht gemeint sein, ebensowenig Preußen und noch weniger die Bundesrepublik; der Satz ergibt nur Sinn, wenn Deutschland als Ganzes begrifflich und gedanklich festgehalten wird.

Die Zurechnung von Marx und Engels zu „unserem Volk“ kann nur eine Zurechnung zum

*) Die folgende Skizze beruht auf einem an der Universität Münster zusammen mit den Herren Prof. Dr. Kosthorst und Dr. Wolf bearbeiteten Sektor eines vom Ministerium für innerdeutsche Fragen geförderten Forschungsprojekts, das die Darstellung der „Deutschen Frage“ in den Schulbüchern beider deutscher Staaten seit 1949 untersucht. Es wird Ende 1983 abgeschlossen sein. Die Materialerschließung und -ordnung verdanke ich der gemeinsamen Arbeit; die Deutung ist nicht abgestimmt und gibt — vor Abschluß des Projekts — allein mein eigenes Urteil wieder.

Aus der inzwischen reichhaltig gewordenen Literatur über die Behandlung der Deutschen Frage in der DDR, insbesondere im Unterricht, seien hier nur einige wichtige Titel genannt:

G. Schweigler, Nationalbewußtsein in der BRD und der DDR, Düsseldorf 1974²⁾ (Studien zur Sozialwissenschaft) Bd. 8; D. Riesenberger, Geschichte und Geschichtsunterricht in der DDR, Göttingen 1973; ders., Zeitgeschichte in der DDR, in: GWU, 28 (1977), H.-G. Wolf, Die Entwicklung des Geschichtsunterrichts in der DDR 1955—1975 (ungedr. Diss. PH Westf. Lippe, Münster 1979); ders., Sozialistisches Geschichtsbewußtsein und Geschichtswissenschaft in der DDR, in: GWU, 28 (1977); ders., Politik, Schule und die Deutsche Frage im Unterricht, in: Geschichte/Politik und ihre Didaktik, 7 (1979); D. Waterkamp, Die Deutschlandpolitik in der politisch-historischen Bildung in der Bundesrepublik und der DDR, in: Deutschlandarchiv, (1979) 4; K. Schmitt, Politische Erziehung in der DDR. Ziele, Methoden und Ergebnisse des politischen Unterrichts an den allgemeinbildenden Schulen in der DDR, Paderborn 1980 (Studien zur Didaktik, Bd. 2); H. Siebert, Der andere Teil Deutschlands in Schulbüchern der DDR und der BRD, Hamburg 1970.

¹⁾ K. Hager, Geschichte und Gegenwart, in: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 25 (1983), S. 292.

gesamten deutschen Volk, nicht zu einer separatistischen „Klassennation“ sein. Liegt hier ein Widerspruch zur Deklaration der „sozialistischen Nation“, deren Deutschtum nur noch eine Nationalitätenbestimmung ist?

Die DDR-Führung leistet sich keinen unbefangenen oder gar laxen Umgang mit Begriffen. Hagers Formulierung ist im eigenen Verständnis durchaus kein Widerspruch zur Aufkündigung der Gemeinsamkeit der deutschen Nation vom Jahre 1971. Sie ist dagegen ein Hinweis auf den neuen Anspruch dieser sozialistischen Nation auf die nationale Geschichte. Hatte die DDR sich in den vorhergehenden Jahrzehnten historisch durch scharfe Betonung der sozialistischen und kommunistischen Vorläufer ihrer eigenen Programmatik auf einen streng selektierten Teil der deutschen Geschichte berufen, so nimmt sie jetzt als „historisches Erbe und Tradition“ die gesamte deutsche Geschichte in Anspruch und betrachtet sich als „deren Ergebnis“. Also gehören geographisch gesehen Trier und Wuppertal wie Königsberg und Breslau oder Salzburg und Straßburg zum historischen Erbe und zur Geschichte der DDR. Aber nicht nur geographisch, sondern auch vom Klassenstandpunkt beschränkt sich die DDR nicht mehr auf die bislang bekannte Selektion. Die Rückführung des Denkmals Friedrichs des Großen an seine alte Stelle, die Rehabilitierung, mehr noch, die nationalbetonte Aufwertung Luthers zeigen das deutlich²⁾. Man steht am Anfang einer historischen Neuorientierung, deren Ergebnis und Ende noch manche Überraschungen bringen kann.

Probleme zeigen sich jetzt schon. Eine Nation erkennt sich als eine gewordene Identität, die sich von anderen unterscheidet, in ihrer Geschichte. Bezieht sich nun die DDR auf die gesamte deutsche Nationalgeschichte, „an der wir ... als Deutsche unseren Anteil haben“, ist sie durch die Nationalgeschichte — sieht man von den vergangenen 30 Jahren ab — von der Bundesrepublik nicht mehr unterscheidbar. Da hilft auch nicht die Lösung des Dilemmas, die Walter Schmidt, der Theoretiker des „Geschichtsbewußtseins“ in der DDR, anbietet. Er stellt fest, daß nur gemeinsam erlebte Geschichte die Generation der Mitlebenden national zusammenbinde; vergangene Geschichte hingegen sei immer über ein Ge-

schichtsbild vermittelt und nur in dieser Vermittlung ein Integrationsfaktor. Die Vermittlung des Geschichtsbildes aber ist standortgebunden. Notwendig werde also eine deutsche Nationalgeschichte, geschrieben vom Boden der DDR, die ein anderes Geschichtsbild vermitteln könnte, wenngleich es sich auf dieselbe objektive Grundlage der Vergangenheitsüberlieferung stütze. So wie zwei Nationen entstanden seien, würden auch zwei Nationalgeschichten entstehen. „Die gleiche Geschichte bedeutet eben nicht dasselbe, wenn sie von verschiedenen Menschen unter verschiedenen gesellschaftlichen und staatlichen Bedingungen betrachtet und angeeignet wird.“³⁾

Diese Argumentation leuchtet nur auf den allerersten Blick ein. Bei genauerem Hinsehen auf die „Nationalgeschichte“ wird jedoch deutlich, daß es sie in dem monolithischen Sinne, den Schmidt mit den Begriffen einer „Sozialistischen Nationalgeschichte“ versus „Kapitalistische Nationalgeschichte“ unterstellt, nie gegeben hat und bis heute nicht gibt. Dies gilt zunächst für sehr unterschiedliche, gleichzeitige Standorte und Wertungskategorien, von denen aus gesehen Nationalgeschichte immer ein vielfältiges und nicht einheitlich gedeutetes Phänomen bleibt. So räumt Walter Schmidt auch ein: „Niemand in der DDR kommt auf den Gedanken, der sozialistische deutsche Staat habe allein Anspruch auf progressive Tradition deutscher Geschichte.“ Auch fortschrittliche Kräfte der Bundesrepublik beriefen sich „selbstverständlich auf die gleichen progressiven Traditionen, denen die sozialistische DDR verpflichtet ist“⁴⁾. So gäbe es, nach Schmidt, schon mindestens drei deutsche Nationalgeschichten: die „sozialistische“, die „bürgerlich-progressive“, die „reaktionäre“. Vielleicht gibt es noch mehr? Dann wäre jener Zustand beschrieben, der längst existiert hat: Das „historische Erbe“ der deutschen Geschichte ist immer schon unterschiedlich ausgelegt worden und läßt sich nicht auf einen polaren Gegensatz reduzieren. Die deutsche Nationalgeschichte bleibt in ihrer vielfältigen, unterschiedlichen und kontroversen Vermittlung eben „gemeinsames Erbe“ — wer sich in dieses gesamte Erbe hineinstellt, mag die deutsche Nation definieren wie er will; er entkommt ihr nicht — eine Feststellung, die für die anderen sozialistischen Nationen eine Selbstverständlichkeit ist⁵⁾.

²⁾ Siehe dazu F. Kopp, Das Luther-Bild der SED — Vom „Bauernfeind“ zu einem der „Größten Söhne des deutschen Volkes“, in: Beiträge zur Konfliktforschung, 13 (1983) 2; W. Jacobmeyer, Luther und die Reformation in den Geschichtsbüchern der DDR und der Bundesrepublik Deutschland, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 3/83, S. 35—46.

³⁾ W. Schmidt, Deutsche Geschichte als Nationalgeschichte der DDR, in: Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 25 (1983), S. 302.

⁴⁾ Ebd., S. 303.

⁵⁾ Die Diskussion um „Erbe und Tradition“ findet sich verstärkt seit 1981 in der Zeitschrift für Ge-

Nation und Nationalgeschichte sind aber nicht nur in der jeweiligen Gegenwart von unterschiedlichen Erfahrungen, Perspektiven, Wertvorstellungen her unterschiedlich vermittelte Phänomene, ohne darum auseinanderzufallen; sie erscheinen auch im Nacheinander des historischen Prozesses in verschiedenen Beleuchtungen. Diese Veränderung in der Kontinuität ist ein Zeichen ihrer unterschiedlich zu interpretierenden, aber durch Interpretation nicht aufzulösenden Existenz.

Der Umgang der offiziellen DDR-Interpretation mit der Frage der Einheit der deutschen Nation bietet selbst ein Exempel für dieses Faktum. Zwar ist die offizielle Interpretation der Deutschen Frage in der DDR zur gleichen Zeit immer von dem Bemühen um einheitliche Sprachregelung geprägt; über Jahrzehnte hinweg zeigt der Wandel dieser Sprachregelung sowohl zur Deutschen Frage insgesamt wie zu einzelnen ihrer Phänomene bemerkenswerte Unterschiede. Mehr noch: Selbst für die Zukunft deutete Erich Honecker eine

abermalige Wendung dieser Interpretation an: der Sozialismus werde um die Bundesrepublik keinen Bogen machen — dann stelle sich die Frage der deutschen Einheit wieder neu.

Nationen sind keine Ewigkeitsphänomene; sie entstehen und können sich auflösen — in langfristigen historischen Prozessen, in Jahrhunderten oder im „Jahrtausendbezug“⁶⁾. Ihre territoriale, politische, soziale und kulturelle Substanz ist mittelfristig Wandlungen unterworfen.

Ist ihre Existenz aber auch von kurzfristig sich ändernden Interpretationen und Deklarationen abhängig? Oder haben jene Beobachter Recht, die den Aussagen der DDR-Führung zur Nation keinen entsprechenden politischen Inhalt oder Willen zuschreiben, sondern darauf hinweisen, daß diese Interpretationen taktisches Spiel um innenpolitischen Legimitätsgewinn bedeuten — also nur indirekt und funktional zu verstehen sind?⁷⁾

II. Die Konstanten der Darstellung der „Deutschen Frage“ im Geschichtsunterricht der DDR

Der Versuch einer Antwort auf diese Frage wird eine bemerkenswerte Tatsache nicht übersehen dürfen: ZK-Beschlüsse, Parteitage- und Akademieverlautbarungen, Artikel in methodischen Zeitschriften mit Anweisungskarakter, Lehrpläne, Lehrbücher und „Unterrichtshilfen“ legen ein außerordentlich großes Gewicht auf die „Deutsche Frage“. Durch die aufgezählten Instanzen und Medien öffentlicher Meinungsbildung geht ein von oben nach unten sich fortsetzender einheitlicher Zug, der lediglich durch den Phasensprung, den die Umsetzungszeit verursacht, gebrochen ist. Die Intensität dieser formierten Meinungsbildung läßt sich an der Quantität ablesen, die in den Abschlußbänden der Bücher

für den Geschichtsunterricht der deutschen Geschichte gewidmet wird. Diese Abschlußbände behandeln das 20. Jahrhundert seit 1917, später seit 1945, reservieren im Unterricht also für die allerjüngste Geschichte den Zeitraum eines Jahres und den Umfang von ca. 250 Seiten. Ca. 45 Prozent dieses Umfangs sind der deutschen Geschichte gewidmet — ein krasser Unterschied zu den herkömmlichen Jahressbänden der Geschichtsbücher in der Bundesrepublik; die Quantitäten hielten sich ungeachtet wechselnder Interpretationen, Verschiebung von Schwerpunkten und Veränderung im Schulsystem. Diese Betonung der Nationalgeschichte wird für die Zeit nach 1945 nochmals dadurch verstärkt, daß

schichtswissenschaft; s. in Jg. 1981, Nr. 5, H. Bartel, Erbe und Tradition in Geschichtsbild und Geschichtsforschung der DDR; G. Lozek, Die Traditionsproblematik in der geschichtsideologischen Auseinandersetzung; W. Schmidt, Nationalgeschichte der DDR und das territorialstaatliche-historische Erbe, (1981) 5; H. Bartel/W. Schmidt, Historisches Erbe und Traditionen — Bilanz, Probleme, Konsequenzen, (1982) 9; G. Benser, Wortmeldungen zur Diskussion um die DDR-Geschichte, (1983) 3, mit einer Auseinandersetzung mit weiteren Artikeln, sowie im gleichen Heft den Bericht über eine Tagung des Rates für Geschichtswissenschaft der DDR: „Historisches Erbe und Tradition — Probleme und Konsequenzen“.

⁶⁾ Vgl. K. Zernack, Polnische Geschichte im Jahrtausendbezug. Standards und Kriterien wissenschaftlicher Geschichtsdarstellung, in: K.-E. Jeismann/S. Quandt (Hrsg.), Geschichtsdarstellung. Determinanten und Prinzipien, Göttingen 1982, S. 8ff.

⁷⁾ W. Bleek, Einheitspartei und nationale Frage 1945—1955, in: Der X. Parteitag der SED — 35 Jahre SED-Politik. Versuch einer Bilanz, Köln 1982²; siehe ferner zu dieser Frage der Interpretation des nationalen und staatlichen Selbstverständnisses in der DDR: R. Thomas, Modell DDR. Die kalkulierte Emanzipation, München 1982², und Chr. Kleßmann, Die doppelte Staatsgründung. Deutsche Geschichte 1945—1955, Bonn 1982.

über drei Viertel dieses Umfangs der Entwicklung in der DDR gewidmet sind.

Wichtiger als die Feststellung der gleichbleibend hohen Quantität ist eine konzeptionelle Kontinuität. Sie läßt sich wiederum quantitativ ausdrücken: Etwa einen gleichgroßen Raum, wie ihn die deutsche Geschichte einnimmt, beansprucht die Geschichte der sozialistischen Staatengemeinschaft. Man kann von einer bipolaren Aufteilung des Buches sprechen: Die beiden großen, einander korrespondierenden Themen sind die Geschichte der DDR und die Geschichte des sozialistischen Weltsystems. Die übrige Geschichte — vornehmlich die Geschichte der imperialistischen Welt — muß sich mit ca. 10 Prozent des Umfangs begnügen.

Obgleich bei genauerer Untersuchung des Inhalts deutliche Akzentverschiebungen in der Betonung der nationalen Geschichte oder der sozialistischen Weltgeschichte festzustellen sind, bleibt doch die Anlage im Prinzip gleich. Man darf ungeachtet inhaltlicher Verschiebungen daraus entnehmen, daß von Anfang an die DDR die deutsche Geschichte in ihrem für sie wesentlichen Teil auf die Geschichte des sozialistischen Weltsystems und seiner Entwicklung bezogen hat und bezieht und sie in diesem Kontext deutet. Anders: Die Geschichte der Nation steht im engsten Zusammenhang mit der Geschichte des Klassenkampfes; die nationale Frage ist im Kern eine soziale Frage; ihre Lösung wird mit der Ausbreitung des sozialistischen Weltsystems eng verknüpft.

Eine weitere Invariante der Präsentation der „Deutschen Frage“ im Unterricht ist ihre Einbettung in ein weltgeschichtliches Verlaufsmo-
dell. Die Art, wie dieser Zusammenhang konstruiert wird, wechselt in den verschiedenen Phasen der Interpretation der nationalen Frage; konstant bleibt die Legitimation der Existenz der DDR und einer Lösung der nationalen Frage in ihrem Sinne durch das Konstrukt des historischen Fortschritts. Anders als in der Bundesrepublik hat sich in der DDR die Geschichtsschreibung, und in noch schärferer und elementarer Weise die Schulgeschichtsschreibung, darum bemüht, den eigenen Staat in eine ungebrochene Kontinuität zur Vergangenheit zu setzen und damit zugleich eine sichere Perspektive für die Zukunft zu gewinnen.

Dies ist im Rahmen der herrschenden marxistischen Geschichtsauffassung nicht verwunderlich; die Historizität gehört zum System. Die Herstellung einer positiven Kontinuität aus der deutschen Nationalgeschichte für die DDR gelang zunächst durch die „Halbierung“

der deutschen Geschichte. Die eine „Hälfte“, die kapitalistische, militaristische, imperialistische, feudalistische schied man aus der Traditionslinie aus; die andere „Hälfte“, die radikal-demokratische oder sozialistische der fortschrittlichen Bourgeoisie und vor allem der Arbeiterbewegung und insbesondere der KPD, nahm man für sich allein in Anspruch. Auf diese Weise konnte man einen entlastenden Bogen um die gesamte Geschichte der „herrschenden Klassen“ machen, insbesondere um den Nationalsozialismus und die Kaiserzeit. In dieser Sicht war die DDR die aus der Schattenseite der deutschen Geschichte nunmehr ans Licht getretene Verkörperung ihrer „besten Traditionen“ — dank des Sieges der Sowjetunion von 1945. So wurden denn auch die beiden Jahreszahlen 1945 und 1949 zu den Höhepunkten der deutschen Geschichte erklärt.

Dieser Vorgang stellt in der gesamthistorischen Philosophie einen notwendigen weltgeschichtlichen Fortschritt dar, auf den nur weitere Fortschritte in die gleiche Richtung folgen können. So legitimiert die Vergangenheit sowohl den gegenwärtigen Zustand wie die Bemühungen der Staatsführung, ihn in die Richtung einer sozialistischen und dereinst kommunistischen Gesellschaft fortzuentwickeln.

Auch wenn sich der Zugriff auf die deutsche Nationalgeschichte veränderte und, wie eingangs angedeutet, von der selektiven Halbierung befreite, blieb die historisch argumentierende Rechtfertigung der Existenz der DDR unverändert. Kritischen Einwänden aus der Bundesrepublik, die dieses starke Bestreben um die Herstellung nationalgeschichtlicher Kontinuitätslinien im weltgeschichtlichen Zusammenhang als Bemühung um die Behebung eines historischen Defizits beurteilten, konnte Kurt Hager gewiß mit voller Überzeugung entgegentreten: „Ich muß sagen, daß wir das angebliche Defizit einer historischen Legitimation unseres Staates in keiner Phase seiner Entwicklung empfunden haben. Die Deutsche Demokratische Republik hat verwickelt, wofür die Revolutionäre vergangener Zeiten gekämpft haben... Ist das nicht die beste historische Legitimation, die ein Staat haben kann?“⁸⁾

Diesen drei Konstanten des nationalen Geschichtsbildes — die Zuweisung eines dominierenden Platzes der nationalen Frage, die Verbindung der Geschichte und Gegenwart der DDR mit dem sozialistischen Staatensy-

⁸⁾ K. Hager a. a. O. (Anm. 1), S. 293.

stem, die Konstruktion einer nationalgeschichtlichen historischen Kontinuitätslinie mit weltgeschichtlicher Perspektive — sind so evident, daß man in ihnen nicht eine bloß funktional gemeinte Reaktion historisch-politischer Propaganda auf bestimmte und sich ändernde Legitimierungsbedürfnisse erblicken kann. Diese Konstanten bezeichnen vielmehr die Grundlinien des politischen Selbstverständnisses der DDR-Führung. Sie dienen nicht jeweils spezifischer, sondern prinzipieller Rechtfertigung. Keines dieser Elemente könnte die DDR für die Bildung des politischen Selbstverständnisses ohne Gefahr für die ideologische Geschlossenheit aufgeben. Den starken nationalen Akzent braucht sie nicht nur angesichts der üppigen Nationalismen des sozialistischen Lagers; sie braucht ihn auch angesichts der Nachbarschaft zur Bundesrepublik: Solange sie nicht aus der gemeinsamen deutschen Nation ausscheren konnte, mußte sie den nationalen Anspruch auf sich ziehen, um nicht als der kleinere nationale Rest eines künftigen geeinten Deutschlands zu erscheinen; nachdem sie die nationale Gemeinsamkeit gekündigt hat, braucht sie den Rückgriff auf die gesamte Geschichte, um sich als sozialistische Nation von der „kapitalistischen Nation“ genetisch und prinzipiell, nicht nur für die Zeitspanne einer Generation, abheben zu können. Die Verbindung der so gesehenen Nationalgeschichte mit dem sozialistischen Staatensystem ist zweifellos eine durch die Machtpolitik diktierte Notwendigkeit; sie gehört aber zugleich zur ideologischen Festigung der SED-Herrschaft, die sich im Willen der eigenen Bevölkerung nicht gesichert weiß. Die Konstruktion eines historischen Gesamtzusammenhanges, innerhalb dessen die DDR im Rahmen des sozialistischen Systems aus der Vergangenheit heraus als der fortschrittliche deutsche Staat der gesamten Nation eine notwendigerweise sozialistische Zukunft bereitet, gehört zur existenznotwendigen Legitimierung aller Maßnahmen, welche die sozialistische Umgestaltung in Gesellschaft, Wirtschaft, Politik, Kultur begründen und die Herrschaft der SED rechtfertigen — das ist die DDR-Variante einer „deutschen Ideologie“.

III. Die Variablen der Darstellung der „Deutschen Frage“ im Geschichtsunterricht der DDR

1. Die „antifaschistisch-demokratische“, unteilbare deutsche Republik

Die Art, wie im Geschichtsunterricht der DDR die Frage der deutschen Einheit darge-

Der Nationalismus der DDR beruht also auf einem dichotomischen und einem teleologischen Grundprinzip. Die Dichotomie liegt in der messerscharfen Gegenüberstellung des sozialistischen Staatensystems, in das man die eigene Nationalgeschichte einordnet, und des kapitalistischen oder imperialistischen Systems, das zugleich als antisozialistisch und antinational dargestellt wird. Das teleologische Prinzip liegt in der Konstruktion einer universalgeschichtlichen Linie, die notwendig zum Sieg des Sozialismus führt. In diesem dichotomischen und teleologischen System hat die nationale Frage ihren unverrückbaren Platz: Mit dem Sieg des Sozialismus wird auch die deutsche Wiedervereinigung in einer sozialistischen Nation unausweichlich.

Je klarer sich diese Determinanten der Interpretation der nationalen Frage in der Abfolge der Schulgeschichtsschreibung herausstellen, um so deutlicher treten die Variablen in ihrer taktischen Funktionalität hervor: die Propagierung eines antifaschistisch-demokratischen Gesamtdeutschlands; die Propagierung der Volkskongreßbewegung zur Herstellung eines solchen politischen Zustandes in ganz Deutschland; die Unterstützung der Konföderationspläne und — wenn auch überrascht und widerwillig — der sowjetischen „Friedensnote“ zur Neutralisierung Gesamtdeutschlands; das immer stärker werdende Bestehen auf der eigenen staatlichen Souveränität der DDR und schließlich auch die Deklaration einer eigenen „sozialistischen“ Nation. Es sind nach außen wie nach innen gemeinte taktische, der jeweiligen Situation angepaßte, „geschmeidige“ Wendungen. Die historische Dialektik erlaubt, sie jeweils wieder zurückzunehmen oder zu verändern.

Freilich nicht ohne erhebliche Bemühungen. Die Umschreibung der Lehrpläne und der Lehrbücher zeigt dieses erstaunliche und konzentrierte Bemühen, die jeweils neuen Akzentsetzungen zu begründen und plausibel zu machen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sollen einige dieser sich verändernden Argumentationen in ihrer historischen Abfolge am Beispiel der Materialien für den Geschichtsunterricht aufgeführt werden.

stellt werden soll, hat sich im Laufe der vergangenen 30 Jahre in deutlich erkennbaren Phasenschüben gewandelt. Diese Phasen sind durch politische Ereignisse gekennzeichnet,

die jeweils eine Akzentverschiebung der Beurteilung der Deutschen Frage nach sich zogen.

Die erste Phase, vor der Gründung der DDR, ist deshalb besonders interessant, weil in der SBZ noch vor dem Verlust der politischen Einheit des deutschen Staates der Kampf um seine innere, gesellschaftliche und ökonomische Einheitlichkeit im Sinne der Politik der KPD und späteren SED beginnt. In der „antifaschistischen“ Vorphase der Gründung der DDR wurde ein Lehrplan erarbeitet, der noch an Traditionen des Geschichtsunterrichts in der Weimarer Republik anknüpfte, aber bereits derart von kommunistischen Grundvorstellungen beherrscht war, daß er von den drei westlichen Besatzungsmächten in Berlin für ihre Sektoren abgelehnt wurde. Seine zweite Auflage wurde 1947 in der SBZ verbindlich⁹⁾. Vor der Entfremdung zwischen den Siegermächten entstanden, zeigt er noch nicht die Polarisierung zwischen den Westmächten und dem Lager der Sowjetunion. Die Siegermächte werden noch als „demokratische Weltmächte“ zusammengekommen. Für Deutschland unterscheidet dieser Lehrplan allerdings scharf zwischen den „demokratischen“ und den „reaktionären“ Kräften, propagiert neben der „Säuberung des öffentlichen und wirtschaftlichen Lebens“ vor allen Dingen die Bodenreform, die Wirtschaftsreform und die Schulreform. Er ruft auf zur gemeinsamen Arbeit „aller demokratischen Kräfte am Wiederaufbau“ Deutschlands. Die Potsdamer Beschlüsse mit ihren Forderungen nach einer Neuordnung der gesellschaftlichen Strukturen in Deutschland werden dabei im Sinne des Kommunismus ausgelegt, und allein diese Neuordnung wird als „demokratisch“ verstanden. Die Wiederherstellung der deutschen politischen Souveränität, der „Wiederaufbau“ Deutschlands verlange nun, nachdem der Kapitalismus und die Reaktion Deutschland zweimal in die Katastrophe geführt habe, die Einheit der Arbeitsklasse.

Für diese Behauptung, die in unmittelbar legitimatorischem Bezug zur zwangsweisen Vereinigung von KPD und SPD steht, wird die historische Linie mitgeliefert. Bismarcks Einigungswerk, einer politisch fortschrittlichen Tat, habe allerdings ein reaktionärer Klassencharakter angehaftet; nun komme es darauf an, durch die demokratische Neuordnung, durch die Erzeugung eines „echten demokratischen Nationalbewußtseins“ die Einheit der Nation im Innern erst zu stiften: „Weil unser

Vaterland bis heute nie zu einer wirklichen Demokratie wurde, wurden wir nie zu einer wirklichen Nation.“¹⁰⁾

Schon 1949 wurde ein Unterrichtsmodell mit dem Thema „Deutschlands Kampf um Einheit und gerechten Frieden“ entwickelt. Es konstatiert schon die Gefährdung der Einheit Deutschlands, durch die Politik der Westmächte, welche die Potsdamer Beschlüsse, als die einzige Rechtsgrundlage der Einheit Deutschlands, nicht beachten und die demokratische Umgestaltung in ihren Zonen verhindern. Die Einigkeit und den gerechten Frieden könne man nicht von den USA erwarten, die als imperialistischer Staat nur an die eigenen materiellen Interessen dächten. „Nur die Sowjetunion kann uns dabei helfen.“¹¹⁾

Zu dieser Zeit gab es noch keine Unterrichtsbücher. Erst 1951 wurde unter Zugrundelegung sowjetischer Lehrbücher ein deutsches Geschichtswerk in der DDR erarbeitet. Seine vier Bände entwickeln einen streng der Systematik der Klassenkampfabfolge verpflichteten Lehrgang von der Urgeschichte bis in die Gegenwart. Sie ruhen noch auf den Gedanken der antifaschistischen Phase, gehen aber in Darstellung und Deutung der Existenz der Bundesrepublik und der DDR darüber hinaus.

Die Darstellung der deutschen Geschichte nach 1945 behandelt die deutsche Spaltung unter dem Motto: „Der Kampf um die Einheit Deutschlands“¹²⁾. Für die Einheit Deutschlands kämpfen die Parteien der SBZ und der DDR mit Unterstützung der Sowjetunion. Auf der Legitimationsbasis des Potsdamer Abkommens, so wird gezeigt, vollzieht sich in der sowjetischen Besatzungszone und dann in der DDR die „Demokratisierung“, d. h. die Entmachtung der Kapitalisten und Großgrundbesitzer, der Aufbau eines demokratischen Schulsystems — alles mit dem Ziel der inneren, gesellschaftlichen Einigung Deutschlands in einer demokratischen Nation. Auf fast 20 Seiten wird dieser Aufbau in der DDR gepriesen; auf knapp acht Seiten wird „die Politik der imperialistischen Mächte in Westdeutschland“ als eine Kette von Verstößen gegen das Potsdamer Abkommen angeklagt, die in ihrer Konsequenz zur wirtschaftlichen und

¹⁰⁾ A. Meusel, Der Kampf um die Einheit in der deutschen Geschichte: Geschichte in der Schule, 1 (1948/49) 1/2, S. 13.

¹¹⁾ Hinze/Richter/Meyer, Deutschlands Kampf um Einheit und gerechten Frieden, in: Geschichte in der Schule, 1. (1948/49) 6, S. 24.

¹²⁾ Lehrbuch für den Geschichtsunterricht, 8. Schuljahr, Berlin 1952, S. 362—377.

⁹⁾ Lehrpläne für die Grund- und Oberschule in der SBZ, Geschichte, 2. Aufl., 1. 9. 1947.

politischen Abspaltung der Westzonen vom demokratischen Weg Deutschlands geführt hätte. Die Klassenfrage erscheint schon hier als die eigentliche nationale Frage: Imperialistische und kapitalistische Reaktionen durch die drei Westmächte spalten die politische Einheit einer deutschen Zukunft, auf die hin sich die DDR bewegt.

Diesen Vorgängen wird ihre historische Erklärung hinzugefügt in der nunmehr breiteren und genaueren Ausmalung der Klassengegensätze der deutschen Geschichte seit dem frühen 19. Jahrhundert und der Revolution von 1848: Das deutsche Bürgertum, das 1848 aus Furcht vor dem vierten Stand seiner nationalen und demokratischen Aufgabe entsagt habe, wurde reaktionär; die deutsche Arbeiterklasse, welche nach dem Ersten Weltkrieg die demokratische Einheit hätte schaffen können, wurde durch die Schuld der rechten Sozialdemokratie gespalten. Bürgertum und rechte Sozialdemokratie stellten auch jetzt wieder der Reaktion ihre Kräfte zur Verfügung und setzten die Spaltungstendenz Deutschlands fort.

Diesen Tendenzen gegenüber werden im Geschichtsbuch alle Bewegungen und Maßnahmen breit ausgemalt, welche auf die Einheit Deutschlands zielten: die Potsdamer Beschlüsse, die Politik der „nationalen Front“, die Volkskongressbewegung. Die Westmächte hingegen hätten, nachdem der eigentlich fundamentale Gegensatz der Weltgeschichte nur zeitweise durch die Kriegskoalition überbrückt gewesen sei, ihr altes Ziel, Deutschland zur Speerspitze gegen die kommunistische Welt zu machen, nunmehr mit der Gründung der Bundesrepublik teilweise erreicht. Demgegenüber hält die DDR an der Wiedervereinigung eines „friedliebenden und demokratischen Deutschland“ fest: „Die nationale Front des demokratischen Deutschlands ist unaufhaltsam. Sie wird siegen, ganz Deutschland befreien und wiedervereinigen.“¹³⁾

Der Begriff der „einheitlichen, friedliebenden, demokratischen Nation“ wird schon ganz mit Symbolen der DDR besetzt. Die Sprache, in der der Aufbau der DDR geschildert wird, ist integrativ bis verherrlichend. Alle positiv besetzten Substantive und Adjektive werden Ereignissen und Personen der DDR zugeschrieben. Im Gegensatz dazu steht die Darstellung der Bundesrepublik in einem durchgehend negativen sprachlichen Kontext. Die Westmächte und die führenden Kräfte der Bundesrepublik werden stets pejorativ benannt: Im-

perialisten, Kapitalisten, Konzernherren, Junker, Militaristen. Positive Identifikationen mit dem eigenen Lager einerseits, den Aufbau von Feindbildern andererseits bezweckt diese Sprache; dem dient auch die Bildauswahl. Während nur positive Fotos — seien es Portraits, seien es Szenen aus Wirtschaft oder Politik — für die DDR gezeigt werden, findet sich die Bundesrepublik lediglich in Karikaturen repräsentiert. Mehr noch als die Inhalte zeigt also die Art der sprachlichen und bildlichen Darstellung, daß es der Führung der DDR nie um einen demokratischen Kompromiß, um einen Ausgleich verschiedener Auffassungen von gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Gestaltungsperspektiven ging, sondern um taktisch unterschiedlich angesetzte Strategien der Durchsetzung ihres Konzepts für ganz Deutschland. Wiedervereinigung Deutschlands hieß, unmittlere oder aber in Stufen sicher erreichbare Ausdehnung der „Herrschaft der Arbeiterklasse“ bzw. ihrer Avantgarde, der SED, auf ganz Deutschland.

2. Die DDR als „Bollwerk des Sozialismus“

Dieses Unterrichtswerk blieb bis 1959 im Gebrauch. Die politischen Interpretationen der Deutschen Frage entwickelten sich jedoch weiter. Zumal seit der Erlangung der Souveränität durch die DDR — 1955 — brachten sie Akzentverschiebungen, die auf die pädagogischen Anweisungen für den Geschichtsunterricht durchschlugen. Dies geschah zunächst in neuen Lehrplänen, Vorläufern des großen „Lehrplanwerks“ von 1959, das der Umgestaltung des Bildungswesens parallel lief¹⁴⁾. Das neue Buch von 1960, das 1961 auch für die neue Oberstufe zugelassen wurde, spiegelt die Veränderungen im politischen und historischen Selbstbewußtsein der DDR-Führung.

Die Bücher aus der Generation von 1951 hatten die Staatsgründung der DDR als eine notgedrungene, fast erzwungene Antwort auf die Spaltungsmaßnahmen der Westmächte und auf die Gründung der Bundesrepublik angegeben. Darin klang noch der ursprüngliche Wunsch einer gesamtdeutschen politischen Ordnung nach dem Muster der „antifaschistisch-demokratischen“ Parole nach, die für ganz Deutschland den Weg zum Sozialismus vorbereiten sollte. 1959 dagegen bezeichnet

¹⁴⁾ 1955 erschien ein neuer Lehrplan für die Grundschulen, 1954 für die Oberschule und dazu ergänzend eine „Direktive“ von 1956. Am 1. September 1959 trat parallel zur Einführung der zehnklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschule ein umfassendes „Lehrplanwerk“ in Kraft, das die organisatorische Neuordnung didaktisch ausfüllte.

¹³⁾ Ebd., S. 377.

der Lehrplan die Gründung der DDR „als gesetzmäßiges Ergebnis der gesellschaftlichen Entwicklung und als wichtigste Lehre aus der deutschen Geschichte“. Unverkennbar ist in die Darstellung der Frage der deutschen Teilung die Bemühung eingedrungen, das Staatsbewußtsein der DDR zu stabilisieren. 1952 hatte durch offiziellen Beschluß der Aufbau des Sozialismus in der DDR begonnen. Die folgenden Jahre zeigten die propagandistische Tendenz, den ständigen Fortschritt auf diesem Wege bewußt zu halten. Das DDR-Staatsbewußtsein erhielt als Erziehungsziel Vorrang vor einem gesamtdeutschen Nationalbewußtsein — in der Formulierung, daß das deutsche Nationalbewußtsein auf dem DDR-Staatsbewußtsein aufbaue. Beides aber vereinigte sich unter dem Begriff des „demokratischen Nationalbewußtseins“.

Das Lehrbuch von 1960 führt die verschiedenen Strategien des „Kampfes um die Wiedervereinigung“ zwar ausführlich auf — die Potsdamer Beschlüsse, die Volkskongreßbewegung, die sowjetische Note von 1952 und die Konförderationspläne —, behandelt sie nun aber eindeutig als Geschichte, spricht ihnen auch unverholen den taktischen Zweck zu, die Einführung Westdeutschlands in das „imperialistische Lager“ zu verhindern. Die DDR dagegen habe sich durch den Gang der Geschichte als der westlichste Vorposten des sozialistischen Systems herausgestellt, als das „Bollwerk“ gegen den Versuch, im geographischen wie im politischen Sinne ein „roll back“ zu versuchen. Das Ziel der nationalen Wiedervereinigung wird zwar festgehalten — jedoch unter der ausdrücklichen Vorbedingung, daß sie „nur auf demokratischer Grundlage“ erfolgen könne.

Wie diese Grundlage aussieht und auf welche Weise sie geschaffen wurde, wird in einer ausführlichen Darstellung der inneren Geschichte der DDR gezeigt. Sie liest sich wie eine Abfolge gelungener Demokratisierungsprozesse im „ersten deutschen Arbeiter- und Bauernstaat“. Etwas versteckt, noch fast wie eine Entschuldigung für die Eigenentwicklung klingt der Hinweis, daß die Vorgänge in der Bundesrepublik ein längeres Hinauszögern der sozialistischen Umwälzung — mit Rücksicht auf die Einheitlichkeit Deutschlands — verboten habe.

Dem strahlenden Bild der DDR steht nun, erheblich verschärft gegenüber dem alten Buch, die Bundesrepublik als ein Feindbild gegenüber. Im Gesichtsbuch von 1960 gibt die DDR ihre eigene Geschichte seit 1945 bereits als eigentliche nationale deutsche Geschichte aus. Die Geschichte der Bundesrepublik ist

nur noch als ein negatives Element der Verzögerung eines welthistorischen Fortschrittes vorhanden.

Allerdings wird das Bild der Bundesrepublik polarisiert. Die imperialistischen Westmächte finden in der Schicht der westdeutschen Kapitalisten Helfershelfer, die gegen den Widerstand breiterer Volksmassen eine antifaschistische Neuordnung verhinderten und die Bundesrepublik ins Lager der Westmächte führten. Restaurierung der „kapitalistischen Ausbeuterordnung“ geht Hand in Hand mit der Klerikalisierung durch die CDU-Vormacht und der Militarisierung nach der Einführung einer „Söldnerarmee“. Mittels politischen Terrors halte sich dieses militaristisch-klerikale Regime gegen demokratische Parteien wie die KPD und gegen breite Volksbewegungen wie die Bewegung gegen „Militarisierung und Atomtod“. Die „Adenauer-Clique“, unterstützt von den „rechten Sozialdemokraten“, habe also im eigenen Interesse nicht nur alle Wiedervereinigungsmöglichkeiten von sich gewiesen, vielmehr keine Gelegenheit ausgelassen, den Aufbau der DDR zu stören oder gar die DDR sich militärisch einzuverleiben. In diesem Zusammenhang wird auch, zum ersten Mal im Geschichtsbuch, der Aufstand von 1953 erwähnt. Hier erscheint er als „faschistischer Putsch“, ausgeführt von „Rowdies aus halbfaschistischen Organisationen, arbeitsscheuen und kriminellen Elementen“, die von den Westsektoren Berlins nach Ostberlin eingeschleust worden seien. Die „klassenbewußten Werktätigen“ hätten den Putsch leicht niedergeschlagen, während die Truppen der Sowjetunion den militärischen Überfall von außen und damit einen neuen Krieg in Europa verhindert hätten¹⁵⁾.

Die Westmächte und die Bundesrepublik erscheinen also in einem dreifachen Sinne als obgleich zwar machtlose, so doch bössartige Kräfte: Sie sind gegen die Demokratie, gegen die Einheit der Nation und gegen den Frieden.

Diesen Mächten gegenüber kann die Erziehung nicht neutral bleiben. Wie sie zur Liebe zum eigenen Volk und zum Sozialismus erziehen soll, so muß sie Haß erzeugen gegen dessen Feinde. Diese pädagogische Ziellehre spiegelt genau die Polarität der Weltsicht, die scharf zwischen Freund und Feind unterscheidet. Die Deutsche Frage ist in diesen manichäischen Kampf hineingestellt: Die DDR, die sich auf dem Wege zum Sozialismus

¹⁵⁾ Lehrbuch für Geschichte der 10. Klasse der Oberschule, Berlin 1960. Alle Hinweise und Zitate im Teil C, 1950 bis Gegenwart.

befindet, ist die einzige Hoffnung auf eine Wiedervereinigung der Nation, die sich lohnt und zu verantworten ist: die sozialistische Wiedervereinigung. Da ihr Zeitpunkt nicht abzusehen ist, gilt es vordringlich, die DDR zu stärken¹⁶⁾.

Dazu gehörte die Vertiefung und breitere Verankerung dieses Staates in der deutschen Geschichte im allgemeinen Bewußtsein. Durch Ulbrichts offizielle Verlautbarungen zieht sich wie ein roter Faden seine Bemühung um historische Legitimation. Nicht allein die Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, die im kommunistischen Sinne so wenig Erfolge aufzuweisen hatte, sondern die Geschichte der deutschen Revolutionäre überhaupt sollte vermittelt werden. Als die Partei 1955 von den Historikern verlangte, ein geschlossenes marxistisches Geschichtsbild der deutschen Geschichte auszuprägen, gab sie zugleich die für die „revolutionären Traditionen“ wichtigen Geschehnisse an, die auch die Struktur des Geschichtsbildes bestimmen sollten: den Bauernkrieg, den Befreiungskrieg gegen die napoleonische Fremdherrschaft, die Revolution von 1848, die November-Revolution und den Kampf der deutschen Arbeiterklasse gegen Imperialismus, Faschismus und Krieg. Aber auch „die Freiheitskämpfe der Germanen gegen die römischen Sklavenhalter, die Klassenkämpfe der deutschen Bauern in der Periode ... des Feudalismus und die Aufstände der Bauern und Plebejer während

des 17. und 18. Jahrhunderts, die demokratischen Bewegungen während der dreißiger und vierziger Jahre des 19. Jahrhunderts sowie der Kampf der Werktätigen für die demokratische Einheit Deutschlands in den fünfziger und sechziger Jahren des 19. Jahrhunderts“ sollten in den Vordergrund gestellt werden¹⁷⁾.

So zeigt sich schon in dieser Phase die doppelte Bewegung: Je stärker sich die DDR als Staat eigenen Rechtes und eigener Ordnung empfindet, um so umfassender wird der Zugriff auf die deutsche Geschichte. Die Gegenwart wird in einen Horizont von Zukunft und Vergangenheit gestellt. Die Zukunft der nationalen Geschichte wird als Einheit der geeinten, sozialistischen Nation betrachtet; die Vergangenheit wird so zurechtgerückt, daß diese Zukunft als aus langer Kontinuität notwendig sich ergebende Konsequenz erscheint.

3. Die DDR als „Kernstaat“ der künftigen deutschen Einheit

Als die Lehrbücher mit dieser Deutung der Deutschen Frage und ihrer Geschichte erschienen, war die Diskussion schon eine Stufe weiter gediehen. Bisher wurde die Ursache für die Spaltung der deutschen Nation vornehmlich im selbstüchtigen Handeln der Westmächte gesehen, das die Herrschaft der „Adenauer-Clique“ überhaupt erst möglich gemacht habe. Seit 1960 beginnt die SED, die Spaltung der deutschen Nation nicht mehr in dieser Fremdbestimmung nach 1945, sondern in einem „Grundwiderspruch“ der deutschen Geschichte selbst zu sehen. Die Geschichtswissenschaft erhielt den Auftrag, „den Nachweis zu erbringen, daß der deutsche Imperialismus und Militarismus ein nationales Unglück für unser Volk bedeutet“. Der Klassengegensatz in der deutschen Geschichte sei die eigentliche Ursache der Spaltung. Wer meine, durch diplomatische Beschlüsse die Spaltung Deutschlands überwinden zu können, verwechsle Ursache und Wirkung. Erst müsse der Grundwiderspruch der deutschen Geschichte überwunden sein; dann ergebe sich die Einheit von selbst. Diese Überwindung aber sei allein eine Sache des deutschen Volkes.

Jetzt werden die Bemühungen stärker, sich mit der von Stalin entwickelten Theorie der sozialistischen Nation zu befassen. Man er-

¹⁶⁾ Eine sehr deutliche, differenzierte Auflistung des Lernziels „demokratisches Nationalbewußtsein“ findet sich schon 1950 bei W. Groth, Zur Frage der Erziehung zum demokratischen Patriotismus, in: Geschichte in der Schule, 3 (1950) 6, S. 19: „1. Liebe zum eigenen Volke als Quelle eines echten Nationalstolzes; 2. Freundschaft mit allen Völkern, insbesondere mit der Sowjetunion und den Völkern, die im antiimperialistisch-demokratischen Lager einen erbitterten Kampf gegen die Weltreaktion führen; 3. Haß gegen die Reaktion als Motiv des Kampfes gegen die rückschrittlichen Traditionen im eigenen Volke und gegen die inneren und äußeren Feinde der wahren und friedlichen Interessen der deutschen Nation; 4. Aktivitäten bei der friedlichen Aufbauarbeit der Heimat aus eigener Kraft und Bereitschaft, die demokratischen Grundlagen und die Erfolge dieser Arbeit gegen alle störenden Einflüsse oder feindlichen Angriffe zu verteidigen; „Bereit zur Arbeit und zur Verteidigung des Friedens“; 5. Bewußtsein, daß die Interessen des Volkes mit den Interessen seiner Staatsführung untrennbar verknüpft sind, als Quelle der Liebe zum Präsidenten der Deutschen Demokratischen Republik und des Vertrauens zu den Vertretern des werktätigen Volkes in seiner Regierung; 6. Einsicht in die geschichtlich begründete Führungsrolle der Arbeiterklasse bei der Sammlung aller patriotischen Kräfte und dem gemeinsam von diesen Kräften geführten Kampf der Nationalen Front des demokratischen Deutschland.“

¹⁷⁾ Beschluß des Politbüros der SED vom 5. 10. 1955: Die Verbesserung der Forschung und Lehre in der Geschichtswissenschaft der DDR, in: Dokumente der SED, Bd. 5, Berlin 1956, S. 348.

gänzt, erweitert, kritisiert sie und gewinnt folgendes Bild: Die deutsche Nation befindet sich in einem Übergangsstadium zur sozialistischen Nation. Während dieser Übergang gewöhnlich im gesamtnationalen Maßstab vor sich gehe, könne er aus äußeren Gründen in der deutschen Nation zunächst nur in einem Teil geschehen — Korea und Vietnam vergleichbar. Dieses sei aber nur eine Frage des Weges. Ganz unwissenschaftlich sei es, dieses Durchgangsstadium zu verabsolutieren und zur Grundlage einer Theorie von zwei deutschen Nationen zu machen. Die gegenwärtige Spaltung wird durch die Herausbildung einer einheitlichen sozialistischen Nation überwunden werden, sobald sich der Grundwiderspruch in der deutschen Geschichte gelöst haben wird¹⁸⁾.

Auf dem Boden dieser Anschauung wird nun die Geschichte der deutschen Teilung akzentuiert. Sie reicht über das Jahr 1949 weit zurück bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts. Man kann sie geradezu personalisieren: Bismarck — Wilhelm II. — Hindenburg — Hitler — Adenauer einerseits, Bebel — Liebknecht — Thälmann — Pieck — Ulbricht — Grotewohl andererseits. Das kommunistische Manifest erscheint nun als der eigentliche Ursprung der Entwicklungslinie zur DDR. Damit stellt sie sich in den welthistorischen Kampf um die Durchsetzung des Sozialismus. So konnte Kurt Hager 1962 feststellen, daß sich in der gesamten deutschen Nation „eine tiefgreifende Wandlung zu einer sozialistischen Nation“ vollziehe. Was in der DDR bereits verwirklicht werde, werde morgen auch „gesetzmäßig und unvermeidlich“ Westdeutschland erfassen¹⁹⁾.

Diese Wendung verschiebt auch die Erziehungsziele. Statt eines demokratischen Nationalbewußtseins wird nun ein „sozialistisches Staatsbewußtsein“ angestrebt. Der verbale Kampf gegen die Bundesrepublik wird um eine Stufe verschärft und gleichsam „nationalisiert“, indem die welthistorisch „bösen“ Eigenschaften ganz in Westdeutschland kon-

zentriert gesehen werden. Der „deutsche Imperialismus und Militarismus“ ist der Hauptfeind. Ohne seine Entmachtung gibt es keine glückliche Zukunft einer deutschen Nation.

In die Lehrpläne und Lehrbücher dringen diese Akzentverschiebungen erst 1966 voll ein. Ihre Analyse zeigt den Höhepunkt einer historisch-ideologischen Anstrengung, mit der Behauptung der Entwicklung einer sozialistischen Nation in der DDR die Behauptung der Existenz einer gesamtdeutschen Nation zu verbinden. Je souveräner-sozialistisch sich die DDR versteht, um so gesamtdeutsch-nationalistischer werden ihre Ansprüche auf der anderen Seite. Aus dem „Bollwerk“ des Sozialismus ist der „Kernstaat“ der künftigen deutschen Einheit, das „Modell DDR“ geworden. Die ideologische Abgrenzung von der Bundesrepublik provoziert geradezu die ideologische Okkupation der Zukunft der gesamten deutschen Nation. Je eindeutiger der Anspruch, Kernstaat künftiger nationaler Einheit zu sein, erhoben wurde, um so aggressiver und heftiger fiel die Verurteilung des anderen deutschen Staates aus. Die Lehrpläne von 1966 und 1970/71 sind Beispiele einer ausgefeilten Anweisung zur Bewußtseinsformung, einer politischen Konditionierung des Staats- und Nationalgefühls durch eine Überzeugungsdidaktik. Die positive Verknüpfung zwischen den politischen Höchstwerten der Entwicklung des Sozialismus, der Wiederherstellung der deutschen Einheit und der Bewahrung des Friedens ist nunmehr zur Vollendung gebracht. Das Negativbild des westdeutschen Imperialismus und Kapitalismus, die die Nation spalten und den Krieg wollen, ist perfekt²⁰⁾.

Dies zeigt sich am Beispiel der Darstellung des Mauerbaus. Nach einer ausführlichen Darstellung der Sicherung des Friedens in Europa durch die nationale Volksarmee werden Pläne der Militaristen der Bundesrepublik, durch Karten und Texte „belegt“, enthüllt, die auf eine Kriegsvorbereitung gegen die DDR im Frühjahr 1961 schließen ließen. Abwerbung von Fachkräften, Sabotageakte, Ausnutzung der offenen Grenze gegenüber West-Berlin, um die DDR zu schädigen: alles

¹⁸⁾ Die Erklärung des „Grundwiderspruchs“ zuerst in der „programmatischen Erklärung des Vorsitzenden des Staatsrates der Deutschen Demokratischen Republik“, Walter Ulbricht, vor der Volkskammer am 4. 10. 1960, in: Neues Deutschland, 5. 10. 1960; s. zum Begriff des „Durchgangsstadiums“ A. Kosing, Illusion und Wirklichkeit in der nationalen Frage, in: Einheit, 17 (1962) 5.

¹⁹⁾ K. Hager, Wissenschaft und nationale Politik, in: Sonntag, (1962) 26, S. 3. In der „Einheit“, 17 (1962) 4, S. 8, konnte E. Hoffmann formulieren: „Die Deutsche Demokratische Republik verkörpert bereits heute die zukünftige geeinte sozialistische deutsche Nation.“

²⁰⁾ Diese Diskussionsstufe spiegelt der neue Lehrplan für das Fach Geschichte insbesondere für die Klassen 8—10 der Oberschule und 9—10 der erweiterten Oberschule sowie für die Klassen der Berufsausbildung und Volkshochschule. Der dann folgende Lehrplan von 1970/71 differenziert den Lehrplan von 1966. Dem Lehrplan von 1966 entspricht eine Neufassung des Geschichtswerkes für die Schulen; für die 10. Klasse erscheinen jetzt zwei Bände, 1968 und 1969.

das sollte die DDR für die Bundeswehr „sturmreif“ machen. Nato-Manöver probten im Sommer 1961 einen begrenzten Krieg gegen die DDR und andere sozialistische Staaten. Strauß sprach im August 1961 in den USA die letzten Einzelheiten ab. Die Nato-Truppen wurden in Alarmbereitschaft versetzt — da ergriff die DDR Gegenmaßnahmen und riegelte die bis dahin offene Staatsgrenze ab. „Als am Morgen des 13. August die Sonne über Berlin aufging, waren die Sicherungsmaßnahmen im wesentlichen abgeschlossen.“ Im Westen breitete sich Verwirrung und Bestürzung aus, während die Bevölkerung der DDR Geschenke und Blumen an die Staatsgrenze brachte, um ihren Dank den bewaffneten Schützern und den Arbeitern am antifaschistischen Schutzwall auszudrücken²¹⁾.

Dies ist zugleich ein Beispiel, welche Verdrehung der Tatsachen die politischen Argumentationszwänge den DDR-Geschichtsbüchern auferlegten. Der „antifaschistische Schutzwall“ erschien in diesem Denkansatz nicht als weitere Trennung, sondern als Voraussetzung einer künftigen sozialistischen Vereinigung. Er bedeutete einen neuen Abschnitt der Auseinandersetzung zwischen Sozialismus und Imperialismus; er hat den Sozialismus gestärkt; er hat also die künftige sozialistische Wiedervereinigung befördert. Auf dem VII. Parteitag hielt Ulbricht noch einmal die beiden Pole der Argumentation in der Deutschlandfrage zusammen: „Wir deutschen Marxisten und Leninisten haben niemals den einheitlichen, friedliebenden, fortschrittlichen, den demokratischen und anti-imperialistischen deutschen Staat abgeschrieben und werden das auch niemals tun ... Was der Imperialismus gesprengt hat, wird die Arbeiterklasse der beiden deutschen Staaten im engsten Bündnis untereinander wieder einen.“²²⁾

Bis dahin ist die Darstellung der Deutschen Frage in den DDR-Geschichtsbüchern zwar variiert worden; sie blieb sich aber in der Grundlinie gleich. Diese läßt sich in folgenden Stufen beschreiben:

— die deutsche Einheit auf dem Boden einer „antifaschistisch-demokratischen“ Staats- und Gesellschaftsverfassung, auf dem die Arbeiterklasse in allen Besatzungszonen die sozialistische Umgestaltung erzwingen kann;

²¹⁾ Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, Teil 1, 1969, (1. Auflage 1967) „Die Sicherung des Friedens durch die Schutzmaßnahmen der DDR vom 13. August 1961“, S. 215 ff.

²²⁾ Dieses Zitat aus der Rede Walter Ulbrichts aus dem Jahre 1967 wurde in das neue Lehrbuch für Geschichte, Klasse 10, Teil 2, 1969, S. 51, aufgenommen — in den überarbeiteten Fassungen nach 1971 steht es nicht mehr.

— die deutsche Wiedervereinigung durch den Zusammenschluß der beiden Staaten in einem neutralisierten Gesamtstaat, wie es die sowjetische Note von 1952 vorsah, oder durch Konföderation beider Staaten;

— die deutsche Einheit als Zukunft des deutschen Volkes nach dem Modell der sozialistischen DDR.

Die Abfolge dieser Vorstellungen zeigt als Konstante die sozialistische Umgestaltung von Staat und Gesellschaft, als Variable die den jeweiligen Umständen entsprechende Interpretation der nationalen Frage. Sie zeigt zugleich die steigende Identifizierung mit dem eigenen Staat auf pädagogischem Wege, die von einer ausgreifenden Einbeziehung der deutschen Geschichte in die Traditionslinie der DDR begleitet wird.

4. Die „sozialistische Nation“

Wie fügt sich die vorerst letzte Stufe der Behandlung der Frage der deutschen Einheit in diese Skala ein, die durch die schon erwähnte Erklärung Erich Honeckers vom Ende der einheitlichen deutschen Nation auf dem VIII. Parteitag der SED von 1971 betreten wurde? Erschien die Kraftanstrengung, mit der Ulbricht das gesteigerte Staatsbewußtsein der DDR mit einem gesamtdeutschen Nationalbewußtsein zusammenhalten wollte, zu risikoreich? Bot sie vielleicht ideologische Einbruchsstellen für die neue Ostpolitik? War die Kündigung der Einheit der Nation die Antwort auf die Parole der sozial-liberalen Koalition, die „Wandel durch Annäherung“ schaffen wollte? Konnte also die Legitimation des eigenen Staates zu diesem Zeitpunkt nur noch durch entschlossene Abkehr von der Idee einer gesamtdeutschen Nation glaubwürdig vertreten werden, zerbrach also die Kongruenz der politischen Höchstwerte — Sozialismus und Nation?

Die Aufkündigung der Einheit der Nation war nicht die einzige ideologische Veränderung seit 1971. Der betonte deutsche Nationalismus der späten Ulbricht-Phase wurde auch an anderen Punkten zurückgenommen. Ulbrichts Erklärung, daß der Sozialismus „eine relativ selbständige sozialökonomische Formation“ sei und daß in ihm eine „sozialistische Menschengemeinschaft“ — d. h. eine nicht-antagonistische Gesellschaft — entstanden sei, hatte der DDR im welthistorischen Prozeß und gegenüber den anderen, älteren sozialistischen Staaten, insbesondere der Sowjetunion, eine eigene nationale Dignität gegeben. Diese Interpretationen werden nun als falsch erklärt. Die DDR tritt in der Beschreibung

ihres Standpunktes im historischen Prozeß wieder deutlich hinter der Sowjetunion zurück; sie rückt politisch wieder eng an das sozialistische Lager als eine seiner „Abteilungen“ heran. Sie wächst damit aus dem deutschen „Nationalverband“ eindeutig heraus; denn die sozialistische Staats- und Gesellschaftsordnung ist verbindender als die Nationalität. Als neue, sozialistische Nation gewinnt die DDR einen weltpolitischen und welthistorischen Platz; in dieser Perspektive verliert die nationale Frage ihre alte Bedeutung.

Entsprechend erscheint nun die Bundesrepublik nicht mehr als der einstmals zu erlösende Teil derselben Nation, sondern ebenfalls als eine Abteilung des „imperialistischen Lagers“. Nicht mehr die Linie des Klassenkampfes in der deutschen Geschichte, sondern die welthistorischen und weltpolitischen Antagonismen sind für das Verständnis der Situation beider Staaten wichtig.

Konsequent werden nun auch die bisher im Rahmen der Nationalgeschichte behandelten Vorgänge unter universalhistorischen Aspekten gesehen. Die innere Spaltung der deutschen Nation, der „Grundwiderspruch“, wie er in der vorigen Phase beschrieben wurde, wird zum welthistorischen Widerspruch zwischen Sozialismus und Kapitalismus. Die negative Traditionslinie, wie sie oben genannt wurde, tritt als typisch deutsche Linie zurück. Selbst die Hitler-Diktatur erscheint nun als eine Marionette des Weltkapitalismus.

In dieser Betrachtungsweise ist die nationale Einheit eindeutig der Festigung und Ausdehnung der sozialistischen Herrschaft untergeordnet. Die Gründung der DDR ist in diesem weltgeschichtlichen — und nicht mehr nationalen — Rahmen nicht allein ein Wendepunkt in der Geschichte Deutschlands, sondern in der Geschichte Europas. Sie ist ein wesentlicher Erfolg der Ausbreitung des sozialistischen Lagers: „Dem deutschen Imperialismus und Militarismus war ein Drittel seines Herrschaftsgebiets entrissen ...“²³⁾.

Offenbar hat es mancherlei Schwierigkeiten bereitet, diese neue Maxime der Selbstinterpretation in einer für Lehrer und Schüler überzeugenden Weise in Lehrpläne und Unterrichtsmittel hineinzutragen. Der nunmehr geforderte „proletarische Internationalismus“ mußte mit dem lange propagierten Gedanken der Einheit der deutschen Nation nach sozialistischem Muster zusammenstoßen. Die De-

batten um den Ausgleich zwischen proletarischem Internationalismus und sozialistischem Patriotismus sowie sozialistischem National- und Staatsbewußtsein brachten unterschiedliche Interpretationen hervor. Erst 1974 konnte eine noch unbefriedigende Umarbeitung des Lehrbuchs von 1971 erfolgen, welches noch zu sehr der Ulbricht-Linie verpflichtet war. Es dauerte bis 1977, ehe in neuen Lehrplänen und einem neuen Unterrichtswerk über die neueste Geschichte die ideologische Kehrtwendung in der Frage der Einheit der Nation in einen plausiblen Zusammenhang gebracht werden konnte²⁴⁾.

Die Bundesrepublik spielt auch in diesem Werk von 1977 die Rolle des am nächsten gelegenen und gefährlichsten Feindes. Die Verantwortung dafür tragen zwar nicht die Deutschen als Deutsche, sondern die Kapitalisten. Aber ihr Einfluß wird darum nicht minder gefährlich. Abgespalten vom deutschen Nationalverband, ganz ein Werkzeug imperialistischer Revanchisten, wird diese Bundesrepublik — mit der die DDR gerade den Grundlagenvertrag geschlossen hat — weiterhin als der undemokratische, antinationale und potentiell kriegerische Gegner dargestellt. Auch die Ostpolitik der sozialliberalen Koalition erscheint nur als eine besonders geschickte, aber bössartige Variante der imperialistischen Politik gegenüber dem Sozialismus. „Entspannung“ findet im Geschichtsbuch nicht statt.

Demgegenüber sind die verbalen Retuschen in Lehrplänen und Geschichtsbüchern eher zweitrangig: Wo man kann — im eigenen Staatsnamen geht es nicht — vermeidet man das Wort „deutsch“. Die DDR hat nun nicht mehr, wie in der Zeit Ulbrichts, die größte nationale Aufgabe durch sozialistische Wiedervereinigung zu lösen; ihre sozialistische Entwicklungsstufe ist vielmehr ein Schritt im welthistorischen Siegeslauf des Sozialismus.

Es bedarf sehr genauer Lektüre der Lehrpläne und Schulbücher, um hinter dieser Absage an die Gemeinsamkeit der Nation die verborgenen Bindungen an die aufgekündigte Einheit

²⁴⁾ Die Umsetzung der neuen Interpretation des Zustandes der Nation erfolgte nur zögernd. Der Lehrplan von 1971 wurde erst 1977 ganz der neuen Linie angepaßt. Das Lehrbuch von 1974, das als Überarbeitung der Bücher von 1968/69 im alten Rahmen eine Glättung und Anpassung versuchte, mußte 1977 durch ein neues Buch ersetzt werden. S. dazu auch die Ausführung von D. Waterkamp. Die Deutschlandpolitik in der politisch-historischen Bildung in der Bundesrepublik und der DDR. Rückblick und Vergleich, in: Deutschlandarchiv, 12 (1979) 4, S. 415f.

²³⁾ Geschichte. Lehrbuch für Klasse 10, 1977, S. 161.

— auch noch in der Polemik — zu erkennen. Man mag es unterschiedlich deuten, daß das DDR-Geschichtsbuch von 1977, das bis 1981 im wesentlichen unverändert aufgelegt wurde, einer Fixierung auf die Bundesrepublik nicht entkommt, nicht die Gelassenheit aufbringt, mit der man die Geschichte einer anderen Nation betrachten könnte. Aufschlußreicher ist, daß Ulbrichts Versuch, die Verbindung von DDR-Staatsbewußtsein und gesamtdeutschem Nationalbewußtsein aufrechtzuerhalten, sich in eigentümlicher Metamorphose auch unter der neuen Linie wiederholt. Die Absetzbewegung von der „imperialistischen Bundesrepublik“, die Aufkündigung der Nation führte seit den späten siebziger Jahren

Eine Analyse der historisch-politischen Selbstinterpretation der DDR-Führung in den von ihr unmittelbar gesteuerten Unterrichtsmaterialien läßt die eingangs gestellte Frage nach Funktionalität oder Intentionalität der deutschlandpolitischen Äußerungen nicht abschließend beantworten. Wenn in den Unterrichtsmaterialien der instrumentale Gebrauch so eindeutig hervortritt, daß sich jede Wendung der Interpretation der Deutschen Frage zugleich auf Legitimationszwecke angesichts zeitgeschichtlicher Erscheinungen zurückführen läßt, so liegt dies nicht zuletzt am politischen Zweck des untersuchten Materials. Geschichtsbücher dienen immer auch der Legitimation von Herrschaft und der Identifikation der Heranwachsenden mit ihr — in sozialistischen Staaten in einem weit über das normale Maß hinausgehenden Grade; die politischen Intentionen müssen sie nicht offenbaren; schon gar nicht spiegeln sie die Meinungskämpfe innerhalb der Elite. Sie sind das auf die Kernpunkte hin komprimierte Resultat solcher offiziellen Meinungsbildung, ihr allgemein verpflichtendes Produkt.

Seine Analyse legt allerdings nahe anzunehmen, daß sich bei der „Einschätzung“ der nationalen Frage durch die DDR-Führung stets das gleiche Ergebnis einstellte: Alle nacheinander entwickelten Akzentuierungen der Deutschen Frage dienten dem übergeordneten Ziel des Ausbaus und der Sicherung der Herrschaft der SED und des sozialistischen Systems. Die Sicherung der sozialistischen Ordnung hat Vorrang vor der Herstellung nationaler Einheit. Dieses Sicherungsbemühen verband sich zunächst offensiv mit dem Einheitspostulat für ganz Deutschland; die Forderung nach der Einheit der Nation war ein

zu der eingangs erwähnten breiteren Hinwendung zur gesamten deutschen Geschichte und ihrer Kontinuität. Der Staat, der sich nicht mehr als Teil der „deutschen Nation“ versteht, braucht die gesamte deutsche Geschichte — nicht mehr nur die auf ihn zulaufenden Klassenlinien —, um sich selbst und anderen gegenüber ein hinreichendes Selbstverständnis zu entwickeln. Ist er nicht mehr nur die Antithese im „Grundwiderspruch“ der deutschen Geschichte — versteht er sich schon als deren sozialistische Synthese? Dieser neue Zugriff auf die gesamte deutsche Geschichte hat sich noch nicht in den Unterrichtsmitteln niedergeschlagen. Man wird auf diese „Umsetzung“ gespannt sein dürfen.

IV. Schlußfolgerung

Instrument der Ausdehnung des Sozialismus. Später diente sie — defensiv — der ideologischen Absicherung der sozialistischen Umgestaltung und der entsprechenden Herrschaftsordnung in der DDR selbst. Als das politische Ziel der deutschen Einheit auf dem Höhepunkt der Entspannungspolitik die Stabilität und Glaubwürdigkeit dieser Ordnung keinen Vorschub mehr leisten, sondern eher Abbruch tun konnte, wurde die nationale Einheit aufgekündigt. Der separaten „sozialistischen Nation“ wird ein höherer Funktionswert beigemessen als der Einheit der deutschen Nation. Diese Wendung stärkt die Vermutung, daß auch das nationale Pathos der Ulbricht-Ära instrumentalen Charakter hatte²⁵.

Da die Nation eine lange Geschichte hat, manövriert es sich jedoch schwer mit schnell wechselnden Verknüpfungen von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Die historisch-ideologischen Manöver im Geschichtsbuch enthüllen den Grundwiderspruch dieser Verknüpfung: Das jeweilige Selbstverständnis der DDR bedarf der gesamten deutschen Geschichte um so mehr, je stärker es sich von der Gemeinsamkeit der deutschen Gegenwart und Zukunft separiert.

²⁵) Ein ebenso intimer wie distanzierter Kenner der deutschen Geschichte, Gordon Craig, urteilt entsprechend: „Die Art, wie die SED-Propagandisten die Wiedervereinigungsfrage, benutzten, war stets durch taktische Überlegungen beeinflusst...“ (Über die Deutschen, München 1982, S. 339). Es wird schwer sein, außerhalb eingehender Biographien führender Persönlichkeiten den Grad dieser Beeinflussung durch taktische Überlegungen einerseits, den politischen Ernst der Wiedervereinigungsforderung andererseits genau gegeneinander abzuwägen.

Der Zusammenhang von Geschichtsbild und Herrschaft ist in der DDR von Anfang an nicht nur deutlich beschrieben, sondern auch praktisch gestaltet worden. Im „Arbeitskreis für Geschichtsdidaktik“ in der Bundesrepublik wurde kürzlich anlässlich von Reflexionen über die temporale und soziale Integrationsfunktion für wahr ausgegebener „Geschichten“ formuliert: „Wer die Macht hat... stabile Geschichtenerzählsituationen einzurichten...“, der hat auch die Macht über die in Geschichten konstruierten Kontinuitäten, mithin über die Gemeinsamkeit der Handlungsorientierungen... Absolute Macht wäre es, sowohl das Handeln als auch das Geschichtenerzählen so bestimmen zu können,

daß eben von dem Handeln auch künftig nur solche Geschichten sollen erzählt werden können, die die Zukunft dieser Machtstrukturen sichern.“²⁶⁾ Die DDR hat die Macht, im Geschichtsunterricht „stabile“ Erzählsituationen anzuordnen — ob die Abfolge wechselnder stabiler Anordnungen aber nicht ein höheres Maß von Labilität erzeugt als die Konkurrenz unterschiedlicher, gleichzeitiger Geschichtsdeutungen und die institutionalisierte Auseinandersetzung um sie, wird die Geschichte selbst lehren müssen.

²⁶⁾ K. Röttgers, Geschichtserzählung als kommunikativer Text, in: S. Quandt/H. Süßmuth (Hrsg.), Historisches Erzählen, Göttingen 1982, S. 41.

Westliche UdSSR-Bilder nach 1945*

I. Meinungen über die Sowjetunion
und das Gebot verlässlicher Sowjetunionanalyse

Seit der Entscheidung für Westintegration und Wiederbewaffnung hat es in der Bundesrepublik Deutschland keine außen- und sicherheitspolitische Entscheidung gegeben, die zu parteipolitischen Konflikten und ausgeprägtem Bürgerengagement geführt hat, wie wir es jetzt angesichts der Debatte um das Wettrüsten und den NATO-Doppelbeschluß erleben. In beiden deutschen Staaten wird das Problem des Krieges in einer Weise diskutiert, die die in den Zwängen der Blockbildung und der Eigendynamik des Wettrüstens verfangenen Regierungen vor eine neue Situation stellt. Der Protest gegen ein weiteres Anziehen der Rüstungsspirale trägt sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht neuartige Züge. Noch nie in der deutschen Geschichte hat der Friedensgedanke eine derart große Zahl der Bevölkerung erfaßt. Genauer wissen wir nur über die Bundesrepublik, wo rund ein Drittel der Bevölkerung die Friedensbewegung ideell unterstützt¹⁾.

Der Rüstungswettkampf hat ein Stadium erreicht, in dem er außer Kontrolle geraten könnte. Historische Parallelen sind immer nur begrenzt aussagekräftig, doch ist mit einiger Berechtigung auf Ähnlichkeiten zwischen der heutigen Lage und der internationalen Situation vor dem Ersten Weltkrieg hingewiesen worden. Was damals die Kriegsflotten waren, sind heute die Raketen. Das damalige maritime Wettrüsten, dessen Hauptantagonisten Großbritannien und Deutschland waren, führte ebenso zur Beeinträchtigung des Sicherheitsgefühls auf allen Seiten, wie es heute im Wettrüsten der Supermächte und ihrer Klientelstaaten der Fall ist. Statt des erhofften Mehr an Sicherheit wurde das Gegenteil erreicht. Weil man der Gegenseite mißtraute, versuchte man, einen militärischen Vorsprung zu erlangen. Ihn auszugleichen,

war die Gegenseite prompt gezwungen. In einer solchen Teufelskreis-Konstellation kommt es darauf an, die Rüstungsdynamik nicht zur Eigendynamik werden zu lassen. Zweifellos war der bekannte NATO-Doppelbeschluß als Beitrag zu diesem Ziel gemeint. Man hatte im Bereich der Mittelstreckenraketen einen sowjetischen Rüstungsvorsprung feststellen müssen. Auch die in der gegenwärtigen Debatte offenbar tief gesplante SPD-Bundestagsfraktion läßt die sowjetische Führung wissen, „daß wir die SS-20-Raketen als militärische und politische Bedrohung ansehen, die nicht hingenommen werden kann“²⁾.

Aus der Tatsache des Vorsprungs in einem bestimmten Rüstungsbereich, der von der Sowjetunion tatsächlich errungen worden war, schließt man auf die Wahrscheinlichkeit der Bedrohung. Man stellt in erster Linie auf Qualität und Quantität der Rüstung der Gegenseite ab und nicht, wie George F. Kennan, prominenter amerikanischer Kritiker der derzeitigen Politik, dies fordert, auf die *Absichten* der Gegenseite³⁾. Oder waren es doch die vermuteten Absichten der Sowjetunion, von denen man ausging? Und wenn ja, welches sind die Absichten der sowjetischen Führung, die sie mit ihrer während der Phase der Entspannungspolitik vehement vorangetriebenen Rüstung verbindet? Hier handelt es sich um eine der Kernfragen im Ost-West-Verhältnis und in der gegenwärtigen Rüstungsdebatte. So einfach, wie Kennan es formuliert, liegt die Sache nicht. Wenn er sagt, es komme auf die Analyse der „Absichten des potentiellen Gegners“ an, so hat er zugleich eine klare Vorstellung von diesen Absichten. Er rechnet nämlich nicht damit, daß die UdSSR die umstrittenen Raketen auch wirklich einsetzen wolle, und glaubt, „daß niemand in Westeuropa sich von den neuen Waffen unter politischen Druck gesetzt fühlen muß, wenn er das nicht will“⁴⁾. Kennans Minderheitenposition wird von den Vätern des NATO-Doppelbeschluß-

* Dieser Beitrag basiert zum Teil auf der Einleitung zu einem vom Verfasser herausgegebenen Sammelband, der unter dem Titel „Der Westen und die Sowjetunion seit 1917. Einstellungen und Politik gegenüber der UdSSR in Europa und den USA“ in Kürze erscheint.

¹⁾ Laut Infas-Erhebung, in: Die Zeit vom 10. 6. 1983, S. 1.

²⁾ So ein Papier der SPD-Bundestagsfraktion nach einer Klausurtagung am 1. 6. 1983, in: Süddeutsche Zeitung vom 4./5. 6. 1983, S. 5.

³⁾ G. F. Kennan, Wider die atomaren Alpträume, in: Die Zeit vom 10. 6. 1983, S. 5.

⁴⁾ Ebd.

ses nicht geteilt. Einer von ihnen, Helmut Schmidt, gibt in aller wünschenswerten Klarheit den Grund dafür an: „Rußland war und ist eine expansionistische Macht — ob unter den Zaren oder unter den Kommunisten. Sie bedarf des entschlossenen Gegengewichts — in Zukunft ebenso wie bisher.“⁵⁾

Kennan und Schmidt gehen offensichtlich von unterschiedlichen Einschätzungen der sowjetischen Außenpolitik aus. Sie haben voneinander abweichende Vorstellungen der außenpolitischen Ziele der sowjetischen Führung. Der eine unterstellt der sowjetischen Politik einen defensiven, der andere eher einen offensiven Grundzug. Daraus ergibt sich die Frage, von welchen Kenntnissen und Vorstellungen westliche Entscheidungsträger bei der Formulierung ihrer Politik gegenüber der Sowjetunion bestimmt werden. Die Frage gewinnt ihr Gewicht aus der Annahme, daß politische Entscheidungen durch die jeweilige Perzeption der Umwelt stark beeinflußt werden, wenn sie auch dadurch allein nicht zu erklären sind. Da jeder Beobachter nur eine begrenzte Informationsmenge verarbeitet, ist die perzipierte Umwelt nicht identisch mit der realen Umwelt. Perzeption und Realität klaffen — von Fall zu Fall in unterschiedlichem Maß — auseinander. Wahrnehmungsfähigkeit und Urteilsbildung hängen von Faktoren wie Interessenlage, gesellschaftliches und kulturelles Umfeld, Wertvorstellungen, Nachrichtenselektion, Erwartungshaltung oder psychischer Disposition ab. Verhaltensweisen, Einstellungen und politische Entscheidungen basieren also nicht unwesentlich auf der Perzeption dessen, womit man es zu tun hat. Die Art der Wahrnehmung bedingt zu einem gut Teil die Art der Politik.⁶⁾

Als erste Schlußfolgerung ergibt sich, daß die Urteilsbildung über die Sowjetunion notwendigerweise unsicher bleiben muß. Andererseits darf die Einstellung zur Sowjetunion nicht auf Vorurteilen beruhen. Jedenfalls dürfte darin eine wesentliche Voraussetzung dafür liegen, den Ost-West-Konflikt auch weiterhin unterhalb der Kriegsschwelle zu halten.

Freilich ist schon die Informationsbeschaffung über Vorgänge und Zustände in der So-

wjetunion ein besonderes Problem. Infolge der restriktiven sowjetischen Informationspolitik, einer Formierung der publizistischen Öffentlichkeit in der Sowjetunion auf die Partei- und Staatsführung hin und allgemein mangelnder Freizügigkeit ist der Kommunikationsfluß in den Westen stets dünn und unbefriedigend gewesen. Das Image vom anderen kommt aufgrund von Informationen zustande, spielt seinerseits aber wiederum eine große Rolle bei der Verarbeitung von Informationen und Signalen, die vom anderen eintreffen. Genau dieser Mechanismus dürfte bei westlichen UdSSR-Bildern immer wieder aufgetreten sein und hat seit Ende des Zweiten Weltkriegs, als sich die Sowjetunion als Großmacht etabliert hatte und infolgedessen ein weit stärkeres Interesse des Westens auf sich zog, verstärkt dazu geführt, Kenntnisse über die Sowjetunion zu vermehren und genauere Einschätzungen anzustreben. In den Worten Kennans vom Juni 1946: „Natürlich haben alle, die sich mit russischen Angelegenheiten befaßten, sich auf den Versuch konzentriert, die sowjetische Mentalität zu ergründen und unsere Kenntnisse über Rußland so weit zu bereichern, daß wir das mögliche Verhalten der Sowjets unter gegebenen Umständen ziemlich genau einschätzen können.“⁷⁾

Kennan hatte zu diesem Zeitpunkt in der Tat eine entschieden formulierte Einschätzung vorgenommen. Er konnte auf seine Erfahrungen als Diplomat in Moskau zurückgreifen, bevor er 1947 Chef des außenpolitischen Planungsstabs im State Department in Washington wurde. Seine Analysen waren von ausschlaggebender Bedeutung für den Meinungsstreit, der bei Ende des Zweiten Weltkriegs innerhalb der amerikanischen Administration und Diplomatie ausgetragen wurde. Die einen sahen in der Sowjetunion eine in

⁵⁾ H. Schmidt, Der Westen ist nicht schwach, in: Die Zeit vom 6. 5. 1983, S. 5.

⁶⁾ Hier kann nicht auf Einzelfragen der Perzeptionsforschung eingegangen werden. Die umfassendste Analyse hat bisher vorgelegt R. Jervis, Perception and Misperception in International Politics, Princeton 1976. Vgl. auch W. Ruf, Bilder in der internationalen Politik, Saarbrücken 1973; Chr. Jönsson (Ed.), Cognitive Dynamics and International Politics, London 1982.

⁷⁾ Zitiert bei D. Yergin, Der zerbrochene Frieden. Der Ursprung des Kalten Krieges und die Teilung Europas, Frankfurt 1979, S. 161. Parallel zu politischen und staatlichen Stellen und mit ihnen oft eng verbunden entwickelte sich seit dem Zweiten Weltkrieg auch ein intensives wissenschaftliches Interesse an der Sowjetunion. Zu Ansätzen und Ergebnissen der Forschung vgl. etwa R. E. Kanet (Ed.), The Behavioral Revolution and Communist Studies, New York—London 1971; V. Gransow, Konzeptionelle Wandlungen der Kommunismusforschung, Frankfurt—New York 1980; A. v. Borcke und G. Simon, Neue Wege der Sowjetunion-Forschung, Baden-Baden 1980; W. Welch, American Images of Soviet Foreign Policy. An Inquiry into Recent Appraisals from the Academic Community, New Haven—London 1970; M. Light, Approaches to the Study of Soviet Foreign Policy, in: Review of International Studies, 7 (1981), S. 127 ff.; D. Schössler, Militär und Politik. Das Sowjetunionbild in der sicherheitspolitischen Analyse, Koblenz 1983.

konventioneller Manier auf Sicherheit abzielende Macht, die sich in die zu schaffende weltweite Friedensordnung integrieren lassen würde. Die anderen hielten sie für eine revolutionären Ideen folgende Macht, deren Expansionswille unbegrenzt sei. Kennan selbst spielte als Vertreter der zweiten Position eine führende Rolle und trug wesentlich zu ihrer Durchsetzung bei⁸⁾. Grundlegend für sein Bild von der Sowjetunion war, daß er von der prinzipiellen Feindschaft der Sowjetführung gegenüber der nichtsovetischen Außenwelt überzeugt war. Kooperation mit der Sowjetunion hielt er infolgedessen im Kern nicht für möglich. Im Februar 1946 faßte er seine Schlußfolgerungen in einer ausführlichen Darstellung zusammen, die als Kennans „langes Telegramm“ bekannt geworden ist und zu den Schlüsseldokumenten für die amerikanische Einstellung gegenüber der UdSSR in der Übergangsphase von der Weltkriegsallianz zum Kalten Krieg gehört. Einer der zentralen Sätze macht die neue Lagebeurteilung deutlich: „Alles in allem haben wir es mit einer politischen Kraft zu tun, die sich fanatisch zu dem Glauben bekennt, daß es mit Amerika keinen dauernden Modus vivendi geben kann, daß es wünschenswert und notwendig ist, die innere Harmonie unserer Gesellschaft, unsere traditionellen Lebensgewohnheiten und das internationale Ansehen unseres Staates zu zerstören, um der Sowjetmacht Sicherheit zu verschaffen.“⁹⁾

Kennans Wahrnehmung der UdSSR bestimmte fortan deren offizielles Bild in den USA und stellte die Weichen für die Containment-Politik der folgenden Jahre. Damit hatte sich unter konkurrierenden Sehweisen und Einstellungen eine Richtung klar durchgesetzt. Bis heute haben sich seitdem immer wieder Situationen ergeben, in denen es galt, sowjetische Politik zu deuten, und in denen um angemessene Reaktionen auf sowjetische Politik gerungen wurde. Greift man zwei Beispiele heraus, die Berlin-Krise 1961 oder die sowjetische Besetzung Afghanistans 1979, so ergibt sich, daß keine prinzipiell neuen Denk-

schulen entstanden sind und die üblichen gegensätzlichen Einschätzungen zu verzeichnen waren. Die einen glaubten einen weiteren Schritt der sowjetischen Führung auf ihrem Weg der unbegrenzten Expansion, die anderen ein überstarkes Sicherheitsbedürfnis mit letztlich defensivem Grundzug erkennen zu können. Ein Beobachter wie Kennan, der wie kaum ein zweiter die sowjetische Entwicklung über eine lange Dauer seit der Zwischenkriegszeit bis heute verfolgt und kommentiert hat, vollzog in der Nach-Stalin-Ära einen Einstellungswandel gegenüber der Sowjetunion und sah in der Afghanistan-Besetzung wegen ihrer Auswirkungen auf die internationale Politik zwar einen Fehler der sowjetischen Regierung, nicht aber „Aggressionslüsternheit“¹⁰⁾.

Die entscheidende Schlußfolgerung aus solchen Beispielen, die sich leicht vermehren ließen, lautet, daß westliche Entscheidungsträger ihre Aktionen — also z. B. die amerikanischen Wirtschaftssanktionen nach der Besetzung Afghanistans — aufgrund bestimmter Images von der Sowjetunion verkünden, daß es gleichzeitig aber nicht präzise zu klären ist, ob die jeweilige Einschätzung der Sowjetunion den tatsächlichen Gegebenheiten entspricht oder eine Fehlperzeption darstellt. Man reagiert stärker aufgrund der jeweiligen Wahrnehmung der Realität als aufgrund der Realität selbst, die man nur ausschnittsweise kennt. Darum hat Stanley Hoffmann 1980 gefordert, die „Absichten unserer Gegner und die Ursachen ihres Handelns“ genau zu bestimmen. Er bezweifelte, daß die Regierung Präsident Carters dies in angemessener Weise getan habe, und fragte — natürlich selbst ein eigenes Bild der Sowjetunion vor Augen —, ob Carters Politik „wirklich eine legitime und notwendige Erwidierung auf Afghanistan“ sei. „Ist sie nicht vielmehr die Reaktion auf ein Bild der Sowjetunion, das uns mehr über unsere eigenen wiederkehrenden Ängste sagt als über die sowjetische Strategie? Jedesmal, wenn die Sowjetunion einen Bauern im Schachspiel gezogen hat, neigten wir dazu, in diesem Zug das Vorspiel eines verzweifelten Versuchs zu sehen, uns im Pokerspiel aufs Kreuz zu legen. Wir legten Sta-

⁸⁾ Dieser Klärungsprozeß in der Entstehungsphase des Kalten Krieges ist oft dargestellt worden. Vgl. etwa J. L. Gaddis, *The United States and the Origins of the Cold War 1941—1947*, New York—London 1972, S. 273 f.; D. Yergin, a. a. O. (Anm. 7), S. 25 ff.; H. de Santis, *The Diplomacy of Silence. The American Foreign Service, the Soviet Union, and the Cold War 1933—1947*, Chicago—London 1980, S. 170 ff.; W. Loth, *Die Teilung der Welt. Geschichte des Kalten Krieges 1941—1955*, München 1980, S. 120 ff.

⁹⁾ In deutscher Fassung findet sich das „lange Telegramm“ in G. F. Kennan, *Memoiren eines Diplomaten*, Stuttgart 1968, S. 552 ff., hier S. 566.

¹⁰⁾ G. F. Kennan, *Die Supermächte auf Kollisionskurs. Vonselbständigen sich die Gruselbilder, die sie voneinander entwerfen?*, in: *Die Zeit* vom 28. 8. 1981, S. 3. Zur amerikanischen Perzeption der UdSSR in der Berlin-Krise siehe A. L. George, *The Causal Nexus between Cognitive Beliefs and Decision-Making Behavior: The „Operational Code“ Belief System*, in: L. S. Falkowski (Ed.), *Psychological Models in International Politics*, Boulder, Colorado 1979, S. 116 ff.

lins taktische Vorstöße in Europa schon 1945 bis 1948 als Schritte aus, die der Eroberung ganz Westeuropas dienen sollten; den Korea-Krieg interpretierten wir als erste Etappe eines weltweiten Ausgreifens. Genauso sprechen wir nun von einem Plan der Sowjets, die für den Westen lebenswichtigen Ölquellen und Ölrouen ihrer Herrschaft zu unterwerfen.¹¹⁾

Es ist wohl kaum zu leugnen, daß die Frage der wechselseitigen Wahrnehmung zu den Leitfragen jeder Analyse der Ost-West-Beziehungen gehört. Damit ist nicht gemeint, den komplexen Gegenstand Ost-West-Konflikt

auf die Perzeptionsproblematik reduzieren zu wollen. Man kann aber nicht darauf verzichten, auch diese Frage zu berücksichtigen. Das Bild, das man im Westen von der Sowjetunion hatte, war zu unterschiedlichen Zeiten von verschiedenen Aspekten der sowjetischen Realität geprägt. Bald standen ideologische Fragen im Mittelpunkt, die auf die (welt)revolutionäre Qualität sowjetischer Politik zielten, bald interessierte die Sowjetunion primär im Hinblick auf ihr politisches System oder ihre sozial-ökonomische Verfassung, bald wiederum war es die Bewertung sowjetischer Außen- und Militärpolitik, die das Urteil über die Sowjetunion maßgeblich prägte¹²⁾.

II. Die Sowjetunion als Ideologieträger

Die Sowjetunion ist nicht der erste Staat in der neueren Geschichte, der seine Politik und nicht zuletzt seine Außenpolitik auf ideologisch verbindliche Wertsetzungen bezieht. Wir kennen diese Erscheinung z. B. aus der Zeit der französischen Revolution und vor allem auch aus dem starken Sendungsbewußtsein, das der Politik der USA und ihrem Selbstverständnis als liberaler Vormacht zugrundelag und -liegt. Allerdings wird die ideologische Ausrichtung sowjetischer Politik als ungleich aggressiver empfunden. Dies hängt nicht zuletzt auch mit der Selbstdarstellung der kommunistischen Doktrin zusammen, die zur Erreichung ihres Ziels stets das Mittel revolutionärer Gewalt als legitimes Mittel der Politik ansah. Seit ihrer Gründung befand sich die Sowjetunion ihrem Selbstverständnis zufolge in einem unaufhebaren ideologischen Gegensatz zur Außenwelt; sie sagte den bevorstehenden Zusammenbruch der westlichen Welt voraus. Wie beurteilte diese Außenwelt die Rolle Moskaus als Zentrum der kommunistischen Bewegung, die eine Weltbewegung werden wollte? Im Mittelpunkt standen die Fragen nach dem Verhältnis von Staat und Partei in der Sowjetunion, dem Verhältnis von staatlicher Außenpolitik, wie sie sich schon bald nach der Oktoberrevolution nach ganz traditionellen Gesichtspunkten entwickelte, und parallel dazu verlaufender revolutionärer Strategie, wie sie der internationale Kommunismus an den Tag legte. Wie waren sowjetische Politiker einzuschätzen, die einmal als

gemäßigt wirkende Träger von Staatsämtern auftraten, dann aber wieder als Inhaber von Parteiämtern mit revolutionärer Attitüde?

Ganz allgemein kann gesagt werden, daß die Gefahr der Revolutionierung westlicher Gesellschaften so lange als von der Sowjetunion ausgehende Hauptgefahr eingestuft wurde, wie der UdSSR als Militärmacht keine Bedeutung zugemessen wurde. Bis zum Zweiten Weltkrieg empfand man den Gegensatz zur Sowjetunion vor allem als ideologischen, nicht als machtpolitischen Gegensatz. Aus offenkundigen Gründen verschwand das Problem der ideologischen Konfrontation im Zweiten Weltkrieg während der Zeit des Kriegsbündnisses. Es wurde zuerst wieder im Londoner Foreign Office aufgegriffen, als in der zweiten Hälfte des Jahres 1945 die ideologischen Wurzeln der sowjetischen Politik stärker als vorher gewichtet wurden. Anfang 1946 sprach der britische Außenminister Bevin von der Gefahr kommunistischer Subversion in Frankreich. In den USA fand, wie gesagt, Kennan im Laufe des Jahres 1946 eine stärker werdende Resonanz, und bald dominierte das „Bild des Revolutionsstaats“, während die „Rolle der Realpolitik bei den Russen“ weitgehend ausgeblendet wurde¹³⁾. Die Abwehr des internationalen Kommunismus, der von Moskau zentral gesteuert und in die

¹¹⁾ S. Hoffmann, Drang zur Weltherrschaft? Motive, Ziele und Konsequenzen der sowjetischen Politik, in: Die Zeit vom 14. 3. 1980, S. 3.

¹²⁾ Einzelne Aspekte werden über einen längeren Zeitraum beleuchtet in: The Impact of the Russian Revolution 1917—1967. The Influence of Bolshevism on the World Outside Russia, hrsg. v. Royal Institute of International Affairs, London 1967. Im folgenden beschränke ich mich auf die notwendigsten Nachweise. Für Einzelpunkte siehe die Beiträge des eingangs angezeigten Sammelbands.

¹³⁾ D. Yergin, a. a. O. (Anm. 7), S. 167.

weltpolitische Offensive gegangen zu sein schien, wurde nicht nur in Europa, sondern auch im Nahen und Mittleren Osten, in Ostasien und in Lateinamerika zu den vordringlichen Aufgaben gezählt.

Die Gefahr der kommunistischen Weltbewegung erschien um so größer, als man annahm, sie werde von Moskau aus planmäßig und effizient gelenkt und habe den Charakter einer monolithischen Bewegung. Die erst später offen zutage tretenden Differenzen im Weltkommunismus spielten für seine Einschätzung im Westen zunächst keine Rolle. So erschienen die kommunistische Machtübernahme in der Tschechoslowakei im Februar 1948, die innenpolitischen Konflikte in Italien im Sommer 1948, der Sieg der Kommunisten im chinesischen Bürgerkrieg 1949 oder der Ausbruch des Korea-Krieges 1950 als Ausweis desselben aggressiven internationalen Kommunismus. Nach dem Prager Coup glaubte Bevin fürchten zu müssen, kommunistische Subversion werde in kürzester Zeit den ganzen europäischen Kontinent aufrollen¹⁴). Die Bedrohung des Westens erschien bis 1949 vor allem im Lichte der ideologischen Konfrontation zwischen Ost und West.

Auch in Westdeutschland und der jungen Bundesrepublik Deutschland herrschte diese Sicht der Dinge vor. Antikommunismus war eine nicht wegzudenkende Integrationsklammer und wesentlich für die Ausbildung der eigenen Identität. Namentlich der erste Bundeskanzler, Konrad Adenauer, personifizierte diese Einstellung, indem er die Sowjetunion als Inkarnation des „Bösen“ und der „Finsternis“ hinstellte¹⁵). Mit dem Ende der Ära Adenauer begann eine Übergangszeit, an deren Ende die Berührungsangst größerer Selbstgewißheit gewichen war und auch aus der Sicht der Unionsparteien nicht mehr alle sozialdemokratischen Wege nach Moskau führten.

Seit den fünfziger Jahren ging der Stellenwert der Ideologie in westlichen UdSSR-Bildern langsam zurück. Aber nur im Extremfall,

¹⁴) Vom Kabinett diskutiertes und gebilligtes Memorandum Bevins (The Threat to Western Civilization) vom 5. 3. 1948, zit. bei V. Rothwell, Britain and the Coming of the Cold War. Hierbei handelt es sich um ein Papier für eine vom Deutschen Historischen Institut London vom 1. bis 4. 6. 1983 veranstaltete Tagung über das Thema „Deutschland in der Nachkriegspolitik der Alliierten 1945—1952“. Die Beiträge der Tagung werden demnächst von J. Foschepoth und W. J. Mommsen veröffentlicht.

¹⁵) Rede Adenauers am 20. 10. 1950 auf dem ersten Bundesparteitag der CDU in Goslar, in: K. Adenauer, Reden 1917—1967, hrsg. v. H.-P. Schwarz, Stuttgart 1975, S. 182 f.

wie es bei der Einstellung General de Gaulles gegenüber der UdSSR anzutreffen war, wurden ideologische Elemente weitgehend ignoriert. Nach wie vor blieb die Frage aktuell, ob das ideologische Ziel der Weltrevolution unverändert weitergelte oder ob die Sowjetunion eher den Gesetzen einer westlich beeinflussten Industriegesellschaft folgen werde. Bei einer Umfrage unter Sicherheitsexperten der Bundesrepublik glaubten 1980 immerhin 68 Prozent, daß die sowjetische Führung auch im Kontext der Außenpolitik die marxistisch-leninistische Ideologie ernst nimmt¹⁶).

In enger Verbindung mit der Frage nach dem Stellenwert der Ideologie steht die Frage nach dem Charakter des sowjetischen Herrschaftssystems und seiner Bedeutung für westliche Urteilsbildungen über die Sowjetunion, weiterhin die Frage, wie beeinflussbar und wandlungsfähig das politische System in der Sowjetunion sei¹⁷). Von Fall zu Fall spielte die Einschätzung der Sowjetunion als totalitäres System, die sich im Westen seit dem Zweiten Weltkrieg allgemein durchsetzte¹⁸), eine stärkere oder schwächere Rolle in den Einstellungen zur Sowjetunion. Jeweils entsprechend der Bereitschaft, zwischen Innen- und Außenpolitik zu trennen, trat der Charakter des politischen Regimes in der Sowjetunion stärker in den Mittelpunkt, wie dies etwa bei Präsident Carters Handhabung der Menschenrechtsproblematik der Fall war, oder blieb für die westliche Urteilsbildung und Politik eher ein Randphänomen, wie dies während der Nixon-Kissinger-Ära zu beobachten war. Beachtlich ist die Ausdauer, mit der im Westen immer wieder die Erwartung geäußert wird, das Sowjetsystem sei wandelbar, gewissermaßen vom Westen aus pädagogisch lenkbar, ob nun durch Druck oder Kompromißbereitschaft. Mit der Entspannungspo-

¹⁶) Ende 1980 erfolgte und von der Arbeitsgruppe Sicherheitspolitik am Lehrstuhl für Politische Wissenschaft I der Universität Mannheim durchgeführte Expertenbefragung zum Thema „Sicherheitspolitische Planungsprobleme der Bundesrepublik Deutschland (SIPLA)“, an der rund 600 außen- und sicherheitspolitische Experten aus Parteien, Bundeswehr, Rüstungsindustrie, Gewerkschaften, Publizistik und Wissenschaft teilnahmen. Für eine erste Auswertung der Ergebnisse siehe D. Schössler, a. a. O. (Anm. 7). Hier Frage 24 der Umfrage, Schössler, S. 182.

¹⁷) Neuerdings dazu auch G. Liska, Russia and the Road to Appeasement. Cycles of East-West Conflict in War and Peace, Baltimore 1982.

¹⁸) Vgl. für die USA Th. E. Lifka, The Concept „Totalitarianism“ in American Foreign Policy 1933—1949, Diss. Harvard 1973, zit. bei B. R. Kuniholm, The Origins of the Cold War in the Near East, Princeton 1980, S. 300 f.

litik, um nur dieses Beispiel anzuführen, ging die weit verbreitete, wenn auch wohl nicht bei der Mehrheit der Entscheidungsträger anzutreffende Erwartung einher, es werde zu Liberalisierungstendenzen im sowjetischen

Herrschaftsbereich kommen, sei es innerhalb, sei es außerhalb der sowjetischen Staatsgrenze. Diese Erwartungshaltung muß erstaunen, wenn man bedenkt, daß vergleichbare Erwartungen bisher stets unerfüllt geblieben sind.

III. Außenwirtschaft und Außenpolitik der Sowjetunion

Unabhängig von politischen und ideologischen Überlegungen waren es immer wieder die Wirtschaftsbeziehungen, die für Berührungspunkte zwischen Ost und West sorgten. Seit den zwanziger Jahren galt die Sowjetunion als Markt, Investitionsgebiet und Rohstofflieferant. Man muß zwar zwischen einzelnen wirtschaftlichen Branchen und verschiedenen Regierungen deutlich unterscheiden, aber wenn sich irgendwo ein günstigeres Bild von der Sowjetunion abzeichnete, dann auf wirtschaftlichem Gebiet. Selbstverständlich ist damit nicht der wirtschaftliche Entwicklungsstand der Sowjetunion gemeint, sondern die Möglichkeit der westlichen Wirtschaft, mit der Sowjetunion gute Geschäfte zu machen.

Nachdem die Ost-West-Wirtschaftsbeziehungen in der Phase des Kalten Krieges auf ein Minimum zurückgegangen waren, ist das Interesse an der Sowjetunion auf ökonomischem Sektor ständig gestiegen, zunächst in den sechziger Jahren, als in der Sowjetunion eine steigende Industrialisierungstendenz und eine geringfügig stärkere Gewichtung des Konsumgütersektors zu beobachten war, und dann seit dem Beginn der Entspannung, als eine „geradezu explosionsartige Ausdehnung der Ost-West-Wirtschaftsbeziehungen voranstatt gegangen ist“¹⁹⁾. Es zeigt sich über die Zeit, daß politische Annäherung keine unabdingbare Voraussetzung für Wirtschaftsaustausch ist, daß politisch günstige Rahmenbedingungen aber in der Regel auch die Aussichten für Wirtschaftsbeziehungen verbessern.

Die politischen Beziehungen zwischen Ost und West sind zweifellos das Kernstück jeder Einstellung zur Sowjetunion. Im Mittelpunkt steht die Frage nach ihrem außenpolitischen Kurs, nach ihrer Stellung im internationalen System. Seit ihrer Gründung erschien die Sowjetunion zunächst geradezu als Antityp zu den übrigen Mitgliedern der internationalen

Gesellschaft. Dies galt aus westlicher Sicht besonders in den Jahren von 1939 und 1941; damals galten Stalin und Hitler als Komplizen einer gegen den Westen gerichteten Kriegführung. Erst nach dem Ende dieser Verbindung und nach dem Abschluß der Anti-Hitler-Koalition erschien die Sowjetunion in einem anderen Licht. Solange der Krieg gegen Deutschland andauerte, gab es eine klare Interessenidentität zwischen den westlichen Alliierten und der UdSSR. Auf außenpolitischer Ebene überwog das Element der Kooperation und drängte traditionelle Konfliktmomente in den Hintergrund. Der Krieg ließ ein Wunschbild von der UdSSR entstehen, das Bild einer kooperationsbereiten Macht, die sich im Unterschied zur Zeit davor in das bestehende, vom Westen geprägte internationale System integrieren lassen würde.

Die USA waren bereit, die sowjetischen Sicherheitsansprüche in Ostmitteleuropa anzuerkennen und in diesem Raum ein gemäßigtes Hegemonialsystem unter sowjetischer Führung zuzulassen. Dies bedeutete aber nicht, daß die kleineren Staaten in dieser Region, die nach westlicher Auffassung eine „sowjetfreundliche“ Politik verfolgen sollten, sowjetisiert werden sollten, oder daß der Sowjetunion gar eine gleichberechtigte Rolle in der Weltpolitik zugestanden wurde. Man betrachtete die Sowjetunion weder während der Zeit der Kriegsallianz, noch für die Zeit nach dem Weltkrieg als gleichrangige Großmacht. Es handelte sich dabei nicht nur um eine Besonderheit amerikanisch-sowjetischer Beziehungen, denn auch gegenüber Großbritannien meldeten die USA einen klaren Führungsanspruch an.

Entscheidend war nach amerikanischer Vorstellung das Ziel der *Pax Americana*. Leitgedanken der Nachkriegsordnung waren Kooperation, Vermeidung von Blockbildung und Liberalisierung, vor allem im wirtschaftlichen Bereich. Nur eine liberale Weltwirtschaftsordnung mit einem offenen Weltmarkt würde die verheerenden Einbrüche der Zeit zwischen den Weltkriegen und die daraus folgenden politischen Katastrophen künftig ver-

¹⁹⁾ W. Link, *Der Ost-West-Konflikt*, Stuttgart 1980, S. 194. Vgl. auch den Überblick bei M. Görtemaker, *Die unheilige Allianz. Die Geschichte der Entspannungspolitik 1943—1979*, München 1979, S. 130 ff.

hindern können. In seinen Memoiren formulierte der amerikanische Außenminister Cordell Hull diese Grundannahme folgendermaßen: „Für mich hing ungehinderter Handel ebenso untrennbar mit Frieden zusammen wie hohe Zölle, Handelsbarrieren und Diskriminierungen im wirtschaftlichen Wettbewerb mit Krieg. Ich wußte wohl, daß da auch noch andere Faktoren eine Rolle spielten; dennoch war ich davon überzeugt, daß wir, wenn wir einen freieren Handelsverkehr durchsetzen würden — freier im Sinne von weniger Diskriminierungen und Behinderungen — so daß nicht ein Land das andere mit Eifersucht verfolgen würde und der Lebensstandard aller Länder steigen könnte, womit zugleich die wirtschaftliche Unzufriedenheit als Brutstätte des Krieges verschwinden würde, daß wir dann eine begründete Chance für einen dauerhaften Frieden hätten.“²⁰⁾

Was Präsident Roosevelts Außenminister nicht sagt, was aber außerhalb der USA und nicht zuletzt in der Sowjetunion deutlich gesehen wurde, war die Tatsache, daß Roosevelts liberale Konzeption der *One World* — der Einen, von einer liberalen Wirtschaftsordnung zusammengehaltenen Welt — dem wirtschaftlich überlegenen Amerika automatisch die Führungsrolle in der Welt beschert hätte.

Da Moskau aus naheliegenden Gründen nie zur Eingliederung in die amerikanische Konzeption einer Weltfriedensordnung bereit war, erschien die sowjetische Regierung immer als Störfaktor im Konzept der *One World*. Das global angelegte Mitspracheverlangen der USA in allen weltpolitischen Ordnungsfragen sparte auch die Sowjetunion nicht aus. „In dem jetzigen Krieg“, so Roosevelt im Oktober 1944 an Stalin, „gibt es buchstäblich kein einziges Problem, sei es militärischer oder politischer Natur, an dem die Vereinigten Staaten nicht interessiert sind.“²¹⁾ Diese Haltung entsprach im Grundsatz der Haltung Stalins vom April 1945: „Dieser Krieg ist nicht wie in der Vergangenheit; wer immer ein Gebiet besetzt, er legt ihm auch sein eigenes gesellschaftliches System auf. Jeder führt sein eigenes System ein, soweit seine Armee vordringen kann. Es kann ja nicht anders sein.“²²⁾ Beide Seiten reklamierten für sich einen Führungsanspruch. In der wechselseitigen Perzeption prallte das beiderseitige Verlangen nach Führung aufeinander: global

im Fall der USA, was von seiten der Sowjetunion nicht anerkannt werden konnte; regional begrenzt, aber von der anderen Seite auch nicht tolerierbar, im Fall der Sowjetunion. Daß Roosevelt auf seinem Konzept der *One World*, auf dem liberalen Modell der Friedenssicherung als verbindlicher Richtschnur bestand und darüber hinaus glaubte, die Sowjetunion in dieses Konzept einbinden zu können, basierte weniger auf einer genauen Einschätzung der Sowjetunion als auf dem beharrlichen Festhalten an eigenen Zielvorstellungen. Die Ausdeutung der sowjetischen Interessenlage erfuhr wenig Aufmerksamkeit. Dies änderte sich erst 1946 — und dann in ganz bestimmter Weise — aufgrund der Verarbeitung von Kennans Analysen und der negativen Beurteilung sowjetischer Politik im Iran und gegenüber der Türkei 1946.

Eher als in den USA hatte man in Großbritannien Zweifel an der Realisierbarkeit einer Friedensordnung unter westlichen Vorzeichen. Im Foreign Office gab es hinsichtlich einer künftigen Zusammenarbeit mit der Sowjetunion schon während des Krieges Pessimisten und Optimisten. Auf Kabinettssebene dominierte eindeutig die optimistische Sicht, weil die Nachkriegskooperation mit der Sowjetunion ein festes Axiom britischer Planung darstellte. In und noch kurz nach Jalta herrschte geradezu eine euphorische Einschätzung der Sowjetunion vor. Churchill war von der freundlichen Haltung Stalins und Molotows begeistert. Die Sowjetunion erschien ihm, dem ehemals unversöhnlichen Feind Sowjetrußlands, der auch später in den dreißiger Jahren und während des Krieges sein Mißtrauen gegenüber Stalin nie richtig abschütteln konnte, gegenüber früheren Zeiten gänzlich verändert²³⁾. Churchill zog — bewußt oder unbewußt — eine Parallele und zugleich Abgrenzung zu seinem Vorgänger im Amt des Premierministers, zu Neville Chamberlain. Die Parallele bestand darin, daß beide mit Diktatoren zu tun hatten; den Unterschied glaubte Churchill darin sehen zu können, daß er über Stalin ein zutreffendes Urteil hatte: „Der arme Neville glaubte, Hitler trauen zu können. Er irrte sich, aber ich glaube nicht, daß ich über Stalin im Irrtum bin.“²⁴⁾

²³⁾ Churchill zu Attlee am 17. 2. 1945: „It is a different Russian world to any I have seen hitherto“. Zit. bei J. Foschepoth, Britische Deutschlandpolitik zwischen Jalta und Potsdam, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte, 30 (1982), S. 675.

²⁴⁾ Churchill am 23. 2. 1945, zit. nach den Tagebüchern des Labour-Politikers Hugh Dalton bei D. C. Watt, Churchill und der Kalte Krieg, in: Schweizer Monatshefte, 61 (1981) 11, Sonderbeilage, S. 13.

²⁰⁾ C. Hull, Memoirs, Bd. 1, New York 1948, S. 81. Deutsche Übersetzung des Zitats bei W. Loth, a. a. O. (Anm. 8), S. 32 f.

²¹⁾ Ebd., S. 29.

²²⁾ Ebd., S. 95.

Churchill hatte sehr schnell Anlaß, seine Sicht der Dinge zu korrigieren. Fragt man nach dem Hintergrund der Einschätzung Stalins zur Zeit von Jalta, so dürfte nicht zuletzt Deutschland als Faktor westlicher Urteilsbildung über die Sowjetunion von erheblicher Bedeutung gewesen sein. Schon in früheren Phasen der Ost-West-Beziehungen hingen UdSSR-Bild und Deutschland-Bild oft eng zusammen. Je bedrohlicher die deutsche Außenpolitik erschien, um so eher nahm die sowjetische Außenpolitik aus westlicher Sicht Züge an, die Formen der Kooperation zwischen West und Ost denkbar erscheinen ließen. Eben diese Konstellation schien Anfang 1945 immer noch gegeben zu sein. Insbesondere die europäischen Kriegsgegner Deutschlands, aber auch die USA waren in starkem Maß von der Furcht beherrscht, Deutschland könnte sich rasch wieder erholen und als Gefahrenherd wiedererstehen bzw. könnte an separaten Abkommen interessiert sein und so die Kriegsaliierten gegeneinander ausspielen. Gefahrenpunkte solcher Art ließen die Frage in den Hintergrund treten, ob mit der Sowjetunion überhaupt eine kooperative Lösung zur Erreichung einer neuen Friedensordnung möglich sein würde, und änderten zunächst auch dann noch wenig an der Politik gegenüber der Sowjetunion, als Zweifel an der Kooperationsbereitschaft der UdSSR stärker wurden. Für die USA ist zusätzlich in Betracht zu ziehen, daß der Krieg in Europa Anfang 1945 zwar zu Ende ging, sein Ende im Fernen Osten aber noch nicht deutlich absehbar war. Die Beziehungen zur Sowjetunion und die Analyse ihrer außenpolitischen Ziele standen in der Rangfolge der Probleme nicht obenan.

Bei Ende des Zweiten Weltkriegs unterlegte man der sowjetischen Außenpolitik vor allem das Verlangen nach Sicherheit, keineswegs aber weitergehende Herrschaftsansprüche. Das sowjetische Sicherheitsverlangen erschien allerdings, wie man im britischen Foreign Office deutlich sah, als ein Verlangen nach „absoluter Sicherheit“ mit der darin enthaltenen Implikation, daß mit einer Ausdehnung des sowjetischen Herrschaftsbereichs zu rechnen sei, wenn die Anti-Hitler-Koalition ihre Tragfähigkeit verlieren sollte und die Sowjetunion ihre Sicherheitsprobleme, wie die sowjetische Führung sie sah, dann im Alleingang lösen würde. Innerhalb weniger Wochen nach Jalta schien aus Londoner Sicht eben diese Möglichkeit Realität geworden zu sein. Im Mai 1945 beklagte Churchill den „eisernen Vorhang“, den die Sowjetunion quer durch Europa von Lübeck bis Triest niederge-

hen lasse²⁵⁾. Daraus folgte auf britischer Seite allerdings nur ein Einstellungswandel gegenüber der Sowjetunion und noch kein Wandel in der Politik. Britische Perzeption der sowjetischen Außenpolitik und britische Politik gegenüber der Sowjetunion begannen auseinanderzuklaffen. Denn notgedrungen sah sich die britische Regierung angesichts ihrer am Ende des Krieges geschwächten Stellung auf das Kooperationskonzept festgelegt²⁶⁾. Allenfalls zusammen mit den USA wäre eine frühe Kurskorrektur möglich gewesen. Dort allerdings hing man nach Meinung von Lord Halifax, des britischen Botschafters in Washington, immer noch alten Vorstellungen an: „There persists a stubborn determination to rationalise Soviet actions whenever possible and thereby to reduce the prevailing fear of the Russians in the hope of realising the American dream of one world.“²⁷⁾

Damit ergibt sich, daß in London die Neubewertung der sowjetischen Politik nach der Hochstimmung von Jalta wesentlich früher einsetzte als in Washington. Anders als sein amerikanischer Kollege Byrnes zweifelte Bevin nach der Londoner Außenministerkonferenz vom September 1945 an der Kooperationswilligkeit der Sowjetunion. Da die Neufassung des Sowjetunion-Bilds in der Entstehungsphase des Kalten Kriegs zunächst in London vorgenommen wurde, folgt daraus eine starke Relativierung der bisher weitgehend gängigen Supermacht-Perspektive, die die Entstehung des Kalten Kriegs nur aus Washingtoner bzw. Moskauer Sicht betrachtet²⁸⁾. Erst Ende 1946/Anfang 1947, als die USA im Nahen und Mittleren Osten und in Griechenland die Weltmachtrolle übernahmen, die vorher dort Großbritannien gespielt hatte, befanden sich die USA in der Position, in der sie in einem bipolar werdenden Staatensystem die Funktion einer westlichen Führungsmacht gegenüber der östlichen Füh-

²⁵⁾ Churchill an Truman am 12. 5. 1945, zit. bei W. S. Churchill, *Der Zweite Weltkrieg*, Bd. 6, Teil 2: *Der Eisernen Vorhang*, Stuttgart 1954, S. 261 ff.; Churchill zum sowjetischen Botschafter in London am 18. 5. 1945, zit. bei Foschepoth, a. a. O. (Anm. 23), S. 707.

²⁶⁾ Zu dieser Problematik auch die Beiträge von J. Foschepoth, L. Kettenacker und A. Tyrell in einem demnächst erscheinenden Sammelband, *Die britische Deutschland- und Besatzungspolitik 1945–1949*, hrsg. v. J. Foschepoth und R. Steininger.

²⁷⁾ Halifax an Foreign Office am 24. 11. 1945, Zit. bei P. G. Boyle, *The British Foreign Office View of Soviet-American Relations 1945–46*, in: *Diplomatic History*, 3 (1979), S. 313.

²⁸⁾ Dazu auch T. H. Anderson, *The United States, Great Britain, and the Cold War 1944–1947*, Columbia/London 1981.

rungsmacht übernahmen²⁹⁾. Vorausgegangen war eine Anfang 1946 einsetzende Angleichung der Einschätzung der UdSSR in Großbritannien und den USA. Ein neues Feindbild nahm seine Konturen an, das Feindbild Sowjetunion³⁰⁾. Es trat neben das alte Feindbild Deutschland und begann es zu ersetzen. Im Mai 1946 hieß es in einem Memorandum Bevins: „The danger of Russia has become certainly as great as, and possibly even greater than, that of a revived Germany.“³¹⁾

In der Entfaltung des Kalten Kriegs verfestigte sich das Bild der Sowjetunion als einer Macht mit unbegrenztem Expansionswillen. Als Stereotype wurde diese Deutung auf alle internationalen Konflikte übertragen, insbesondere auch auf Vorgänge in der Dritten Welt. Ohnehin ist zu beachten, daß die westöstliche Konfrontation zwar in Europa ihre deutlichste Ausformung fand, daß sie aber nicht nur europazentrisch, sondern auch mit Blick auf Lateinamerika und Asien, später auch auf Afrika zu sehen ist.

Spätestens mit der Blockade Berlins 1948/1949³²⁾ hielt man im Westen Konflikte mit der Sowjetunion für Vorstufen der nächst größeren Konflikte. Die Auseinandersetzung mit der sowjetischen Außenpolitik bewegte sich im Rahmen der Dominotheorie, derzufolge eine Position nach der anderen dem ruhelosen sowjetischen Expansionismus zum Opfer fallen könnte. Nach der Blockade Berlins befürchtete man, die UdSSR könnte versucht sein, auch Wien dieses Schicksal zu bereiten. Andererseits rechnete man im Westen 1948/49 nicht mit einem direkten militärischen Angriff der UdSSR. Dies galt auch 1950 nach Ausbruch des Korea-Kriegs, in dessen Verlauf das außenpolitische Image der Sowjetunion im Kalten Krieg seine abschließenden Züge erhielt. Die internationale Lage 1950 führte im Westen zu beträchtlichen Rüstungssteige-

rungen und nicht zuletzt zur Einbeziehung der Bundesrepublik Deutschland in das westliche Militärsystem. Die Bedrohungsvorstellungen Adenauers³³⁾ fügten sich nahtlos in die in der westlichen Öffentlichkeit Verbindlichkeit erlangende Sicht der Bedrohung durch den Weltkommunismus ein³⁴⁾. Der Krieg in Korea war ein gewissermaßen willkommener Anlaß, die Aggressivität sowjetischer Politik herauszustellen, obwohl die Regierung in Washington nicht glaubte, daß eine akute Kriegsgefahr seitens der Sowjetunion bestand, und wußte, daß die sowjetische Regierung den Vormarsch nordkoreanischer Truppen im Juni 1950 nicht inszeniert hatte³⁵⁾. Aber bereits im April 1950 hatte sich in der Führung der USA ein Bild von der sowjetischen Politik durchgesetzt, in dem die Sowjetunion als globale Bedrohung erschien: Die Sowjetunion wolle die USA vernichten³⁶⁾. Diese nach Beginn des Korea-Kriegs in die Öffentlichkeit hineingetragene und mit dem Korea-Krieg belegte Perzeption mußte auf sowjetischer Seite, wo man die übersteigerte Reaktion auf Korea zu interpretieren gezwungen war, wiederum eigene Bedrohungsängste hervorrufen, so daß man von einer Kettenreaktion mehrerer Fehlperzeptionen sprechen kann.

Zu den westlichen Symbolfiguren, die für die Auffassung standen, den sowjetischen Führern sei nicht zu trauen, gehörte John Foster Dulles, Außenminister der USA von 1953 bis 1959. Etwaige sowjetische Konzilianz war in seinen Augen als Täuschungsmanöver anzusehen und auf jeden Fall als Zeichen sowjetischer Schwäche und nicht sowjetischer Friedfertigkeit zu deuten³⁷⁾. Daß die Sowjetunion auf Unterwerfung aus sei, prägte auch das Sowjetunion-Bild Adenauers. Doch auch die SPD begnügte sich mit der Formel vom sowjetischen Imperialismus. Angesichts der Unzugänglichkeit sowjetischer Archive sind wir

²⁹⁾ Grundlegend Kuniholm a. a. O. (Anm. 18). Vgl. auch G. M. Alexander, *The Prelude to the Truman Doctrine. British Policy in Greece 1944—1947*, Oxford 1982; L. S. Wittner, *American Intervention in Greece 1943—1949*, New York 1982.

³⁰⁾ V. Rothwell, *Britain and the Cold War 1941—1947*, London 1982, S. 248 ff.; R. Steininger, *Die britische Deutschlandpolitik in den Jahren 1945/46*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, (1982) 1—2, S. 30; F. Pingel, „Die Russen am Rhein?“ Zur Wende der britischen Besatzungspolitik im Frühjahr 1946, in: *Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte*, 30 (1982), S. 109; R. Owendale, *Britain, the USA and the European Cold War 1945—48*, in: *History*, 67 (1982), S. 230.

³¹⁾ Memorandum vom 3. 5. 1946. Steininger a. a. O. (Anm. 30), S. 30.

³²⁾ Dazu demnächst M. Bell, *The Berlin Blockade in Anglo-American-Soviet Diplomacy in dem in Anm. 14 genannten Sammelband*.

³³⁾ Dazu N. Wiggershaus, *Bedrohungsvorstellungen Bundeskanzler Adenauers nach Ausbruch des Korea-Krieges*, in: *Militärgeschichtliche Mitteilungen*, 25 (1979), S. 79 ff.

³⁴⁾ Zur zentralen Bedeutung des Korea-Kriegs W. Loth a. a. O. (Anm. 8), S. 256 ff., und ders., *Der Korea-Krieg und die Staatswerdung der Bundesrepublik*, demnächst in dem in Anm. 14 genannten Sammelband.

³⁵⁾ G. Mai, *Westliche Sicherheitspolitik im Kalten Krieg. Der Korea-Krieg und die deutsche Wiederbewaffnung 1950*, Boppard 1977, S. 28 f.

³⁶⁾ Ebd., S. 16 ff.

³⁷⁾ Eine Auswertung aller Äußerungen von Dulles über die Sowjetunion während seiner Amtszeit als Außenminister hat vorgenommen O. R. Holsti, *The Belief System and National Images. A Case Study*, in: *Journal of Conflict Resolution*, 6 (1962), S. 244 ff.

nicht in der Lage, diese Images zu überprüfen. Entscheidend ist jedoch nicht, ob die Sowjetunion richtig oder falsch beurteilt wurde, sondern daß diese Images wirksam waren.

Ein Stilwandel in der Politik gegenüber dem Osten setzte in der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre ein und beschleunigte sich in den sechziger Jahren, obwohl sich die Hauptelemente des Sowjetunion-Bildes kaum änderten, freilich mit einer wesentlichen Ausnahme: seit Ende der fünfziger Jahre gelang es der Sowjetunion, den Vorsprung der USA in der nuklearstrategischen Rüstung einzuholen. Es schien also sinnvoll, im Ost-West-Konflikt das Problem der Konfliktkontrolle stärker anzugehen als bisher. Die von John F. Kennedy betriebene Vertragspolitik gegenüber der Sowjetunion, die in den siebziger Jahren in die Politik der Entspannung mündete, basierte also weniger auf einem neuen UdSSR-Bild³⁸⁾ als auf beiderseits akzeptierten Interessenlagen und weltpolitischen Tendenzen. Zu nennen sind hier die Aussichtslosigkeit, einen Krieg zu gewinnen, die Kosten des Rüstungswettlaufs, der Wunsch nach verstärkten Wirtschaftsbeziehungen, die Rückkehr Chinas in die inzwischen wieder in mancherlei Hinsicht multipolare Züge annehmende Weltpolitik sowie die Herausbildung des Nord-Süd-Konflikts. Die partielle Interessenidentität zwischen West und Ost war zwar gegenüber dem Kalten Krieg ein neues Wahrnehmungsmuster in den Ost-West-Beziehungen und beherrschte die Détente-Politik Nixons und Kissingers³⁹⁾, doch blieben die wesentlichen Bestandteile der alten Deutungsmuster sehr wohl bestehen⁴⁰⁾. Die Entspannungspolitik änderte nichts am west-östlichen Antagonismus⁴¹⁾, obwohl in der breiteren Öffentlichkeit

dieser Eindruck entstanden sein mag und bisweilen wohl auch entsprechende Erwartungen geweckt worden sind. Es scheint daher wohl angemessener zu sein, mit Giscard d'Estaing von „Stabilisierung der West-Ost-Beziehungen“ zu sprechen. Damit wird der Konflikt nicht vertuscht, aber der Austrag des Konflikts unterhalb der Kriegsschwelle gehalten. Unabdingbare Voraussetzung dafür ist, daß die Supermächte einander Gleichrangigkeit zubilligen. In diesem Punkt war de Gaulles Umgang mit der Sowjetunion wegweisend. Grundlegend war, daß er als französischer Staatspräsident nach 1958 der Sowjetunion Gleichrangigkeit zuerkannte und sie nicht im Streben nach Überlegenheit in die Zweitrangigkeit abdrängen wollte. Dadurch schaffte er einen wichtigen psychologischen Wandel im Ost-West-Verhältnis.

Es muß immer wieder betont werden, daß die Politik der Entspannung nicht mit einem zum Positiven gewandelten UdSSR-Bild korrespondierte⁴²⁾. Besonders nach der gewaltsamen Beendigung des „Prager Frühlings“ verschlechterte sich das Image der Sowjetunion in der internationalen Politik, nachdem zuvor seit 1963, also nach der friedlichen Regelung der Kuba-Krise, eine leicht positive Einfärbung zu verzeichnen gewesen war. Auf die Frage: „Tut die Sowjetunion alles, was sie tun sollte, um den Frieden in der Welt zu fördern?“ antworteten 1969 Briten, Franzosen, Italiener und Westdeutsche überwiegend negativ, am negativsten die Deutschen⁴³⁾. Die Unsicherheit über die wirklichen Ziele der sowjetischen Außenpolitik ließ in den siebziger Jahren das Gefühl der Bedrohung in der Bundesrepublik Deutschland ausgeprägt bleiben⁴⁴⁾. In amtlichen Verlautbarungen der so-

³⁸⁾ Eine Analyse von 22 historischen und politologischen Studien in den USA, die in den sechziger Jahren erschienen sind, ergab, daß neun Autoren die UdSSR für unbegrenzt aggressiv mit dem Ziel der Weltherrschaft hielten, sieben Autoren für hochgradig expansionistisch bei gleichzeitig auch vorhandenen Furchtkomplexen und sechs für gemäßigt offensiv mit starken Bedrohungsängsten und der Tendenz zu normalem Großmachtverhalten. Vgl. W. Welch (Anm. 7), S. 30ff.

³⁹⁾ Vgl. P. Weilemann, *The Good and the Bad Ones: Amerikanische Détente-Politik in der Ära Kissinger*, in: H.-P. Schwarz und B. Meissner (Hrsg.), *Entspannungspolitik in Ost und West*, Köln 1979, S. 197f.

⁴⁰⁾ Dies gilt auch für die Sowjetunion. Vgl. W. D. Jackson, *Soviet Images of the U. S. as Nuclear Adversary 1969—1979*, in: *World Politics* 33 (1980/81), S. 614ff.

⁴¹⁾ Ohne daß man die Ansicht teilen muß, die Entspannungspolitik habe eine „verhängnisvolle Entwicklung“ zur „Selbstaufgabe“ mit sich gebracht, wird man mit Willms den „Ost-West-Gegensatz von einer Dialektik von Kooperation und Abgren-

zung bestimmt“ sehen müssen. Vgl. B. Willms, *Politische Koexistenz. Zur Theorie des Ost-West-Konflikts*, Paderborn 1982, S. 11, 20.

⁴²⁾ Dies demonstrieren am Beispiel der Wiener MBFR-Verhandlungen auch P. Schmidt und M. Jung, „Militärische Entspannung“ in Mitteleuropa aus der Sicht sicherheitspolitischer Akteure und Experten in der Bundesrepublik Deutschland — das Beispiel MBFR, in: Schössler a. a. O. (Anm. 7), S. 37ff.

⁴³⁾ Umfrageergebnisse bei A. Richman, *The U. S. Image under Stress. Trends and Structure of Foreign Attitudes toward the United States*, in: Ch. W. Kegley und P. J. McGowan (Eds.), *Challenges to America. United States Foreign Policy in the 1980s*, Beverly Hills/London 1979, S. 228.

⁴⁴⁾ Stärker bei CDU/CSU, Wirtschaftsverbänden und Bundeswehr, weniger im kulturellen Bereich und bei der SPD. Vgl. R. Wildenmann, *Unsere oberen Dreitausend*, in: *Die Zeit* vom 5. 3. 1982, S. 10. Vgl. auch G. Schweigler, *Spannung und Entspannung: Reaktionen der Öffentlichkeit im Westen*, in: J. Füllenbach und E. Schulz (Hrsg.), *Entspannung am Ende?*, München/Wien 1980, S. 101ff.

zial-liberalen Bundesregierung erschien die Sowjetunion ab 1971/72 nicht mehr als Statusquo-Macht, wie dies 1969/70 noch der Fall gewesen war. Grund dafür waren die sowjetischen Rüstungsmaßnahmen, die mit angemessenen Verteidigungsanstrengungen nicht im Einklang zu stehen und über ein legitimes Sicherheitsinteresse hinauszugehen schienen⁴⁵). Die Mehrheit der in der Bundesrepublik 1980 befragten Sicherheitsexperten nimmt an, daß die Sowjetunion weltweit Möglichkeiten der Machtausdehnung wahrnehmen wird, aber nur knapp 10 Prozent glauben, daß sich die UdSSR auf einen Krieg mit der NATO einrichtet, um Westeuropa ihrem Herrschaftsbereich einzuverleiben. An eine

direkte Kriegsgefahr aufgrund sowjetischer Angriffsabsichten glauben also nur wenige⁴⁶). Auch in den USA nahm eine steigende Zahl von Bürgern an, daß die Macht der Sowjetunion seit Ende der sechziger Jahre entscheidend zugenommen hat. Ebenso hat in Großbritannien das Gefühl des Bedrohtseins durch die sowjetische Rüstung seit dieser Zeit zugenommen⁴⁷). Festzuhalten ist also noch einmal, daß die Politik der Entspannung keineswegs auf einer grundlegenden Neubewertung der sowjetischen Politik beruhte, sondern einen Ansatz darstellte, den Status quo zur beiderseits akzeptierten und verbindlichen Grundlage der Politik zu machen.

IV. Die Sowjetunion als Militärmacht

Das hervorstechende Charakteristikum der Sowjetunion besteht zweifellos in ihrem Status als Militärmacht. Bis zum Zweiten Weltkrieg galt die UdSSR auf militärischem Gebiet als *quantité négligeable*. Zu den größten Fehleinschätzungen nicht nur im nationalsozialistischen Deutschland, sondern im Westen allgemein gehörte 1941 die Erwartung, die Sowjetunion werde dem deutschen Angriff nicht lange standhalten können und rasch zusammenbrechen. Wie man — weitgehend auf Vermutungen angewiesen — die sowjetische Stärke vor dem Zweiten Weltkrieg gering schätzte, so trat nach dem Krieg — auf ähnlich schlechter Informationsbasis — das Gegenteil ein. Wechselseitig haben wir es oft mit einer Überschätzung der Stärke und der Ambitionen der Gegenseite zu tun.

Abermals war der Korea-Krieg eine wichtige Weichenstellung, obwohl schon vorher durch die schneller als erwartet erfolgte Explosion einer sowjetischen Atombombe die sowjetische Militärmacht eine qualitativ neue Stufe errang. Der Einschätzung des CIA von 1949 zufolge wurde angenommen, die Sowjetunion könne 1954 im Besitz einer Wasserstoffbombe sein. Diese Einschätzung veranlaßte den vorher zögernden Truman im Januar 1950, die Entwicklung einer eigenen Bombe anzuordnen⁴⁸). Der Korea-Krieg aber brachte eine

Neubewertung der sowjetischen Rüstung insofern, als in den USA die sowjetische Kriegsbereitschaft von 1954, wovon man bisher ausgegangen war, auf 1952 vordatiert wurde⁴⁹). Die nächste Etappe in den amerikanischen Bedrohungsängsten war 1954/55 erreicht, als in den damals zur Verfügung stehenden sowjetischen Langstreckenbomben erstmals eine direkte Bedrohung des amerikanischen Kontinents gesehen wurde, eine für die USA völlig neuartige Erfahrung⁵⁰). Eine weitere Stufe war gegeben, als in der zweiten Hälfte der fünfziger Jahre der Wettlauf um Raketenwaffen begann.

Damit setzte eine an der Wende von den fünfziger zu den sechziger Jahren deutlich werdende Entwicklung ein, die den Übergang von der Kontinentalmacht Sowjetunion zur Weltmacht Sowjetunion brachte. Die UdSSR, die heute über entsprechende strategische und maritime Waffensysteme verfügt, erwarb die Fähigkeit, an jedem Ort der Erde jederzeit präsent sein zu können. Die militärische Stärke der Sowjetunion, die in bedenkllichem Gegensatz zur wirtschaftlichen Schwäche des Landes steht, so daß sich eine gefährliche

Arms Control: An American Dilemma in Historical Perspective, in: War and Society, 1 (1983), S. 96 f. Für den größeren Zusammenhang vgl. G. Herken, The Winning Weapon. The Atomic Bomb in the Cold War 1945—1950, New York 1980.

⁴⁹) In Großbritannien blieb man bei der alten Einschätzung. Dort ging man von 1955 als Stichjahr aus. Anfänge westdeutscher Sicherheitspolitik 1945—1956, hrsg. v. Militärgeschichtlichen Forschungsamt, Bd. 1, München/Wien 1982, S. 348.

⁵⁰) Addington a. a. O. (Anm. 48), S. 98. Vgl. insgesamt dazu J. Prados, The Soviet Estimate. US Intelligence Analysis and Russian Military Strength, New York 1982.

⁴⁵) D. Schössler, Weltpolitik oder Rüstungsdynamik. Rationale Sicherheitsplanung oder eigendynamische Entwicklung in der Periode organisierter Militärdétente 1963—80? Habilitationsschrift Mannheim 1982 (Ms.), S. 238 f., 251 ff.

⁴⁶) SIPLA-Umfrage, Fragen 23 und 24. Vgl. Schössler a. a. O., (Anm. 7), S. 180 ff.

⁴⁷) G. Schweigler a. a. O. (Anm. 44), S. 88, 98.

⁴⁸) L. H. Addington, The Nuclear Arms Race and

Schere zwischen weltpolitischem Status und Ressourcenbasis auftritt, spielt heute in westlichen UdSSR-Bildern eine überragende Rolle. Welche Funktion, so fragt man sich, haben die sowjetische Militärorganisation und die finanziell und ökonomisch gesehen möglicherweise ruinösen Rüstungsanstrengungen? Wie groß ist die politische Macht der Militärs in der Sowjetunion? Welche Schlußfolgerungen können von der sowjetischen Hochrüstung auf das außenpolitische Konfliktverhalten der Sowjetunion gezogen werden?⁵¹⁾ Dabei ist — durchaus im Sinne des eingangs zitierten Kennan — zu bedenken, daß sichere Anhaltspunkte über sowjetische Rüstung noch lange keine sichere Aussage über sowjetische Zielsetzungen insgesamt zulassen, über das Verhältnis von offensiven und defensiven Elementen im außenpolitischen Denken der sowjetischen Führung. In der Bundesrepublik Deutschland glaubt die überwiegende Mehrheit der Sicherheitsexperten, die Sowjetunion wolle mit Hilfe ihrer Rüstung den Westen gegebenenfalls politisch unter Druck setzen⁵²⁾.

Es steht außer Frage, daß Sicherheitspolitik und Perzeption der internationalen Umwelt, Rüstung und das Erscheinungsbild vom Gegenüber in einem unauflösbaren Zusammenhang stehen. Dies trifft auch auf den Ost-West-Konflikt und den damit verbundenen Rüstungswettlauf zu. Der amerikanische Ökonom Kenneth Boulding hat schon Mitte der

fünfziger Jahre auf den *circulus vitiosus* von Image-Bildung und Wettrüsten hingewiesen. Er beschreibt den Verlust an Sicherheitsgefühl in den USA, der durch die Perzeption der Sowjetunion „als einer aggressiven und expansiven Macht“ hervorgerufen wurde. Auf den dann entstehenden Wunsch der Amerikaner nach Sicherheit durch Überlegenheit erfolgten entsprechende sowjetische Reaktionen. Die Spirale des Wettrüstens vollzog sich vor dem Hintergrund der wechselseitigen Annahme, daß die Gegenseite, die ihre Rüstung als Defensivmaßnahme verstanden haben mag, als potentieller Aggressor erschien⁵³⁾. In bezug auf das Sicherheitsproblem ist kürzlich mit Recht gefordert worden, daß beide Seiten „bei der Reflexion der eigenen Sicherheitsbedürfnisse zugleich die Sicherheit des anderen mitzudenken“ haben⁵⁴⁾. Die sowjetische Seite darf nicht nur nach westlichen Vorstellungen beurteilt werden und umgekehrt. Nur durch die konkrete Berücksichtigung der jeweils anderen Interessenlagen und Sicherheitsvorstellungen können Fehlperzeptionen reduziert werden. Dies ist natürlich in erster Linie nur eine Forderung, ohne einen sicheren Weg zur Erreichung des Ziels angeben zu können. Wichtig erscheint aber auf jeden Fall eine umfassende Informationsgrundlage — was an die Adresse der Sowjetunion zugleich heißt, die strikte Geheimhaltungspraxis zu lockern — und eine vorsichtige Analyse, die Deutungsalternativen stets mitberücksichtigt.

V. Eigenbild und Fremdbild, Interessenlage und UdSSR-Bild

Versucht man ein kurzes Resümee zu ziehen, so wird deutlich, daß Vorstellungen von der Sowjetunion sowohl von Informationen abhängen, die über die Sowjetunion vorliegen, als auch von Interessenlagen, die die Entscheidungsträger als Ausgangspunkt ihres politischen Handelns oder Gesellschaften als Grundlage ihrer politischen Wünsche betrachten. Dabei sind die Ebenen der Informationsaufnahme und der Interessenbestimmung nicht voneinander isoliert, sondern auf-

einander bezogen. Hierin liegt ein Grund, warum immer nur ausgewählte und zur eigenen Interessenlage gut passende Informationen wahrgenommen werden, die perzipierte Realität also eine in verschiedener Weise amputierte Realität ist. Eintreffende Informationen werden ganz wesentlich durch die Brille gefiltert, die Gesellschaften und Staatsführungen notwendigerweise tragen⁵⁵⁾. Informationen begründen Meinungen, Meinungen wiederum tragen zur Bewertung von Informationen bei. Es findet eine fortwährende wechselseitige Beeinflussung von Eigenbild und Fremdbild, von Ausbildung der eigenen Ideen-

⁵¹⁾ Neuere westliche Analysen zu diesen Fragen: R. W. Clawson und L. S. Kaplan (Eds.), *The Warsaw Pact, Political Purpose and Military Means*, Wilmington, Delaware 1982; D. Holloway, *The Soviet Union and the Arms Race*, New Haven/London 1983; H. Adomeit, *Soviet Risk-Taking and Crisis Behavior*, London 1983; E. N. Luttwak, *The Grand Strategy of the Soviet Union*, London 1983; Schössler a. a. O., (Anm. 7 und 45).

⁵²⁾ SIPLA-Umfrage, Fragen 23 und 27. Vgl. Schössler (Anm. 7), S. 180f., 186ff.

⁵³⁾ K. Boulding, *Die neuen Leitbilder*, Düsseldorf 1958, S. 103.

⁵⁴⁾ G. Wettig, *Die sowjetischen Sicherheitsvorstellungen und die Möglichkeiten eines Ost-West-Einvernehmens*, Baden-Baden 1981, S. 116.

⁵⁵⁾ D. Schössler a. a. O., (Anm. 45), S. 196 spricht von „interessierter Nutzung des Informationsaufkommens“.

tität und Vorstellungen über den anderen statt.

So verwundert es nicht, daß die UdSSR meist als Störfaktor und Feind wahrgenommen wird, während sich positive Assoziationen seltener einstellen. Zum Beispiel äußerten seit den fünfziger Jahren durchschnittlich 75 Prozent der US-Bürger eine unfreundliche Haltung gegenüber der Sowjetunion. Nur im März 1975 waren es lediglich 49 Prozent⁵⁶⁾. Zu verschiedenen Zeitpunkten beherrschten verschiedene Faktoren das amerikanische UdSSR-Bild. In der Zwischenkriegszeit interessierte man sich vergleichsweise stark für die wirtschaftlichen Aspekte der sowjetischen Realität, seit dem Zweiten Weltkrieg war es stärker der außenpolitische Kurs der Sowjetunion, der die amerikanische Urteilsbildung beeinflusste, und mit Erreichen der militärischen Parität rückte, ohne daß die anderen Komponenten aus dem UdSSR-Bild ganz verschwanden, die Sowjetunion als Militärmacht ins Zentrum der Betrachtung. Durchgängig aber trug die Einschätzung der Sowjetunion als ideologischer Gegner — zum Teil auch im Kontext innenpolitischer Frontenbildung — dazu bei, daß das UdSSR-Bild in den USA zu Ablehnung und Feindbild führte und damit dem USA-Bild in der Sowjetunion weitgehend entsprach. Nur in kürzeren Phasen kam es zu Annäherungen, die man als „antagonistische Kooperation“ bezeichnen könnte und die sowohl im Zweiten Weltkrieg als auch in der Entspannungsphase der siebziger Jahre vorherrschten⁵⁷⁾. Daß die Sowjetunion während dieser Kooperationsphasen weniger als Feind und stärker als Vertragspartner galt, daß man sich ein pragmatisches Bild von ihr machte, obwohl — wie z. B. in der Breshnew-Ära — der Systemkonflikt andauerte, das sowjetische Herrschaftssystem im Innern der UdSSR und innerhalb des Ostblocks sich unverändert als gigantisches Unterdrückungssystem darstellte und die sowjetische Rüstung weitaus höhere Anteile am Bruttosozialprodukt verschlang als die westliche Rüstung, lag zweifellos an den konkreten ökonomischen und militärischen Interessen, die die amerikanische Politik jeweils bestimmten.

Ähnliches trifft auch auf die Bundesrepublik Deutschland zu, in deren UdSSR-Bild zunächst der ideologische Graben zwischen dem Westen und der Sowjetunion dominierte, während nach Abschluß der Konsolidierungsphase der Bundesrepublik zwar der Graben

weiterhin existierte, aber wirtschaftliche und im Verbund mit der NATO militärische Aspekte der sowjetischen Wirklichkeit für das westdeutsche UdSSR-Bild von größerem Gewicht waren. Letzteres läßt sich auch vom Frankreich de Gaulles oder Giscard d'Estaings sagen. Insbesondere de Gaulle modellierte sein Bild von der Sowjetunion aufgrund der außenpolitischen Zielvorstellungen, die er für sein Land verfolgte. Dazu paßt, daß die Franzosen im Gegensatz zu Briten, Italienern oder Westdeutschen Ende der sechziger/Anfang der siebziger Jahre ein überwiegend positives, vergleichsweise ideologiefreies Bild von der Sowjetunion hatten⁵⁸⁾, in dem Kommunismus und Sowjetdiktatur vornehmlich als Probleme der sowjetischen Innenpolitik und ohne Konsequenz für die Außenpolitik eingestuft wurden.

Einstellungen gegenüber der Sowjetunion erscheinen also einerseits langfristig verfestigt und von großer Dauerhaftigkeit, andererseits unterliegen sie gegebenenfalls raschem Wandel. Eine Schwenkung vom Feind- zum Wunschbild, wie sie in den USA und in Großbritannien im Zuge des Zweiten Weltkriegs erfolgte, war ohne weiteres mit dem gleichzeitig in einen Zustand der Latenz absinkenden Systemkonflikt zu vereinbaren. Andererseits kann der ideologische Gegensatz wieder stärker ins Bewußtsein treten, ohne daß sich, wie am Beispiel Großbritanniens 1945/46 deutlich wird, die Politik gegenüber der Sowjetunion sofort ändern muß.

Eine letzte Schlußfolgerung besteht darin, daß wir nicht genau wissen können, wie groß der Abstand zwischen unseren UdSSR-Bildern und der sowjetischen Politik ist. Mit dieser Schwierigkeit hat man es in der Politik immer zu tun, vor allem aber im Bereich der Ost-West-Beziehungen. Es könnte zu unerwünschten und gefährlichen Entwicklungen führen, wenn man sich auf feste Deutungsmuster fixiert. Die Sowjetunion ist weder das „Reich des Bösen“, wie der derzeitige Präsident der USA meint, noch das extreme Gegenteil davon. Sie ist vielmehr eine Weltmacht, deren Politik wie diejenige der USA bis zu einem gewissen Grad ideengeleitet erscheint, die aber vor allem wie die USA vor dem Problem des Sicherheitsdilemmas steht. Die sowjetischen Sicherheitsvorstellungen richtig auszudeuten, sowjetische Politik und Rüstungen weder zu über-, noch zu unterschätzen, also ein adäquates Bild von der UdSSR zu entwickeln, darin liegt eine Hauptaufgabe friedensgerichteter Politik.

⁵⁶⁾ G. Schweigler a. a. O., (Anm. 44), S. 93.

⁵⁷⁾ W. Link a. a. O., (Anm. 19), S. 86, 216.

⁵⁸⁾ A. Richmann a. a. O., (Anm. 43), S. 227.

Das Deutschlandbild in französischen Schulbüchern

Vom „*Allemagne double*“ zum „*juste milieu*“?

I. Ein alter Mythos — neu aufgelegt?

Im Alltagsbewußtsein vieler Bundesbürger wird Paris gerne zum kulturellen „Herzen“ Frankreichs stilisiert. Selbst Nachrichtensendungen aus der französischen Hauptstadt im Fernsehen lassen traditionelle Vorstellungen von der französischen Kultur zu einem Klischee gerinnen: Paris, das steht für ein weltmännisches „*savoir vivre*“ ebenso, wie es Ausdruck ewiger Werte der europäischen „Kultur“ ist.

Ein solches Stereotyp reduziert die Möglichkeiten zur Wahrnehmung von Wirklichkeit und stellt Ersatz-Erfahrungen an ihre Stelle. Doch nicht nur Bundesbürger haben Schwierigkeiten im Umgang mit den sozialen, kulturellen und politischen Gegebenheiten im Nachbarland Frankreich. In einer vergleichenden Betrachtung der Bilder vom anderen bei ca. 1 500 Schülern aus Frankreich und der Bundesrepublik stellte Pierre Ayçoberry u. a. fest: „Die Vergangenheit Frankreichs vollzieht sich in den Vorstellungen junger Deutscher als die Geschichte glorreicher Ideen und großer Männer, die Beiträge zur Säkularisierung des Lebens und damit zum Fortschritt der Menschheit leisteten: Louis XIV., die Revolution von 1789, Napoleon etc. Im Gegensatz dazu reicht die Geschichte Deutschlands, so wie sie von der französischen Jugend wahrgenommen wird, in der Regel nur bis 1933 zurück. Ihr Bild ist von der Bereitschaft der Deutschen zu aggressiven Verhaltensweisen geprägt und steht im Kontrast zu einer ‚*tranquillité d'aujourd'hui*‘“¹⁾.

Die unter französischen Schülern verbreiteten Vorstellungen vom Nachbarland veranlassen Ayçoberry zu der Frage, inwieweit sich

in ihnen der Mythos des „*Allemagne double*“ in neuer Präsentationsform realisiere. Dem Nachbarvolk wird einerseits die Fähigkeit zugeschrieben, Meisterwerke der Literatur, Malerei und Musik hervorbringen zu können, andererseits aber auch fähig zu sein, den Herrschaftsplänen einzelner Führergestalten blind zu folgen und seine Nachbarn mit Krieg zu überziehen. Umfaßte das alte *Passepartout* die Bilder von Goethe und Bismarck gleichermaßen, so vermutet Ayçoberry eine Neuauflage des „*vieux mythe*“, wenn im Deutschlandbild junger Franzosen Erinnerungen an den nationalsozialistischen Terror neben Postkarten-Idyllen von der Bundesrepublik zu finden sind, und zwar von Landschaften und Städten ebenso wie von der Wirtschaft, Politik und Gesellschaft.

Das historische Verhältnis zwischen Deutschland und Frankreich legt es nahe, an der wechselseitigen Wahrnehmung und Darstellung mit dem Ziel anzusetzen, die eigene und die Kultur des anderen kennenzulernen. Denn faßte der alte Begriff der Kultur vornehmlich den Bereich der Kunst, so umgreift der soziologisch gewendete alle Formen des Lebens, einschließlich der Mythen und Rituale des Alltags. Das Verfügungkönnen über das jeweilige Netz an Vorstellungen vom Alltag entscheidet mit darüber, ob jemand zu einer bestimmten Kultur gehört, d. h. sie symbolisch mit reproduziert und lebendig hält. Internationale Zusammenarbeit zwischen Deutschen und Franzosen setzt voraus, daß in einem interkulturellen Austausch die jeweilige Symbolbildung dechiffriert, daß Vorstellungen voneinander ebenso geklärt werden wie deren Funktionen im Austauschprozeß innerhalb der beiden Gesellschaften und zwischen ihnen. Dies läßt sich beispielhaft an der Vorstellung von einer neudeutschen Sachlichkeit nach der „Stunde Null“ zeigen, die das Bild der Bundesrepublik in den Köpfen französischer Schüler ebenso beeinflusst wie das bundesdeutscher Schulgeschichtsbücher²⁾. Ist sie

¹⁾ P. Ayçoberry, *Conclusions d'ensemble sur le questionnaire*, unveröffentlichtes Arbeitspapier aus dem forschungsorientierten Fortbildungsprogramm des Deutsch-Französischen Jugendwerks, *Das Bild des Anderen in deutschen und französischen Schulbüchern* (1978—1982), S. 1; in dem Programm arbeiteten Erziehungs- und Kommunikationswissenschaftler der J. W. Goethe-Universität Frankfurt sowie Sprachwissenschaftler und Historiker der Universität II de Strasbourg mit Lehrern aus der Bundesrepublik und Frankreich.

²⁾ G. Koch, *Zur projektiven Deutung der Französischen Revolution*, in: M. Christadler (Hrsg.)

nach Pierre Ayçoberry als Segment einer Symbolbildung zu verstehen, die in Frankreich eine lange Tradition hat, so stellt sie nach Hans Mommsen ein zentrales Element jener Mythologie dar, die darauf zielt, für die Bundesrepublik mit der Vorstellung vom „juste milieu“ einen gesellschaftspolitischen Konsensus zu stiften³⁾. Dieser zeichnet sich nach Alexander und Margarete Mitscherlich dadurch aus, daß er ein nationales Trauma wie den des Nationalsozialismus einer Aufarbeitung entzieht⁴⁾.

Er tut dies um den Preis projektiver Schuldabwehr und stülpt — wie eine Analyse der Darstellung der Französischen Revolution in bundesdeutschen Schulgeschichtsbüchern zeigt — Probleme der eigenen Geschichte der Geschichte eines anderen Landes auf: „Während nämlich die Revolution von 1789 als chaotisch, emotionsgeladen, aufrührisch beschrieben wird, wird die Nationalversammlung dagegen als demokratisch gesonnen, aber schwach dargestellt, die mit dem Rücken zur Wand gegen das verführte, aufgewiegelte Volk und den zersetzten Adel sich nicht wehrhaft verteidigen kann. Das Interessante an dieser Darstellung liegt darin, daß so getan wird, als ginge es in der Französischen Revolution um die Verteidigung einer demokratischen Republik gegen Usurpatoren und verhetzte Volksmassen und nicht um die wechselvollen Versuche der Gründung einer Republik. In dieser scheinhaften Perspektive verbirgt sich das deutsche Trauma von der schwachen Weimarer Republik, die dem Faschismus nicht standgehalten hat.“⁵⁾

Dieses aber entzieht sich der Bearbeitung, wenn Versuche zur Deutung der Ereignisse sich an Beispielen aus der Geschichte anderer orientieren können und diesen Anspruch auf Universalität damit begründen: So ist es hier, so ist es überall.

Die wechselseitige Wahrnehmung konkurrierender Gesellschaften und Nationen wird von projektiven Deutungen dieser Art in keinem Falle frei sein. Insofern beschreibt die These der Mitscherlichs ein strukturelles Moment der Beziehungen im internationalen System. Deren rationale Bearbeitung als eine Aufgabe politischer Bildung setzt eine Analyse der

Deutschland — Frankreich. Alte Klischees — Neue Bilder, Duisburg 1981, und R. Barthes, *Mythen des Alltags*, Frankfurt/M., 1964.

³⁾ H. Mommsen, *Die Last der Vergangenheit*, in: J. Habermas (Hrsg.), *Stichworte zur „Geistigen Situation der Zeit“*, Frankfurt/M. 1979, S. 172.

⁴⁾ M. und A. Mitscherlich, *Die Unfähigkeit zu trauern*, München 1967.

⁵⁾ G. Koch, a. a. O. (Anm. 2), S. 162.

Vorstellungen voraus, die voneinander in Umlauf gebracht werden. Denn die Mythen- und Legendenbildung bringt Bilder hervor, die ausdrücken, wie man sich das Leben vorzustellen hat, nicht wie es ist. Sie verläuft unter anderem, aber nicht ausschließlich über die Sprache und spiegelt vor allem in deren Gestus den jeweiligen Zustand einer politischen Kultur und ihrer Außenbeziehungen. Mythen greifen aber auch in die Emotionalität von Menschen ein, bestimmen die Formen ihres non-verbalen Verhaltens im fortgesetzten Austauschprozeß von Vorstellung und Wirklichkeit und reproduzieren sich in diesem.

Für das Deutschlandbild französischer Jugendlicher kann begründet angenommen werden, daß neben den Vorstellungen von Eltern und den Angeboten der Massenmedien, insbesondere die in Schulen vermittelten eine zentrale Funktion haben. Dabei sind neben dem informativen Gehalt des Angebots die Konventionen von Bedeutung, die in Form von Sprachregelungen den Umgang mit Deutschland, den Deutschen und ihrer Kultur steuern.

In diesem Zusammenhang spielt vor allem die Frage eine Rolle, wie die Jugendlichen in die deutsche Sprache eingeführt werden; dabei fällt auch den Schulbüchern eine vielfältige Bedeutung zu. So hat Klaus Röhler in einer Untersuchung von Grammatiken beispielhaft gezeigt, daß Schülern in der Sammlung von Modellsätzen für Stilübungen auch das Porträt einer Gesellschaft mitgeliefert wird. „Es ist ein grobes, dafür um so deutlicheres Abbild, ... wie eine Gesellschaft sich selbst versteht, wozu sie ihre Kinder erzieht und wie.“⁶⁾ Auch die Unterrichtswerke für den Fremdsprachenunterricht, die im Vergleich zu Grammatiken einer differenzierteren didaktischen Dramaturgie folgen, üben Vorstellungen und Regeln ein, mit deren Hilfe schließlich weitere Sätze über den Nachbar und seine Kultur „erzeugt“ werden können. So ist für eine entsprechende Untersuchung neben den Inhalten vor allem die Formalstruktur der Darstellung im Schulbuch und die des Unterrichts interessant, in den sie eingebettet ist. Nach Ergebnissen der Unterrichtsforschung bestehen zwischen beiden Interdependenzen.

Ein Unterricht, in dem primär Bücher verwendet werden, die Alltagsszenen aus dem Nachbarland in Form von Modellsätzen für sprach-

⁶⁾ K. Röhler, *Die Abrichtung*, in: *Die Neue Sammlung*, 16 (1976), S. 23.

liche Stilübungen bereitstellen, weist ein auf Reproduktion gerichtetes methodisches „Design“ auf. Ein Arbeitsbuch voller Quellenmaterial aus der/den anderen Gesellschaft(en) im deutschsprachigen Raum fördert eher Diskurse darüber im Unterricht, wie man sich diese verstehbar machen sollte.

Eine weitgehende Annäherung an das Netz der Vorstellungen von Deutschland, das im Deutschunterricht in Frankreich geknüpft wird, kann dann erreicht werden, wenn wir aus der Gesamtheit der Schulbücherproduktion für dieses Fach die Unterrichtswerke untersuchen, die den höchsten Verbreitungsgrad in französischen Schulen aufweisen⁷⁾.

Bei der Untersuchung sollte es sich um eine sprachbezogene Analyse und eine Auswertung der Bildmaterialien handeln, die die Leit motive der Darstellung und den ästhetisch-expressiven Gehalt ihrer Sprache zum Gegenstand haben. Eine solche Fragestellung erfordert ein Studium der Text- und Bildmaterialien auf zwei Ebenen:

— Wie wird Deutschland vorgestellt, welche Bilder werden von ihm entfaltet, welche Erfahrungsfelder des Lebens dominieren das Gesamtbild und welche emotionale Beziehungen zum Nachbar stecken in ihm?

— Wie werden diese Bilder an die Adressaten der Bücher vermittelt, gibt es bevorzugte didaktische Dramaturgien und wie wirken sich diese auf die Struktur des Deutschlandbilds aus?

Bei einer ersten Durchsicht des gesamten Text- und Bildmaterials springen folgende Leit motive als Kapitelüberschriften oder als Tenor der Darstellung ins Auge:

— Deutschland I: Natürliche, industrielle und kulturelle Landschaften im Format von Ansichtskarten für den Touristen;

— Deutschland II: Das Reich des „petit bourgeois“;

— Deutschland III: Sozialistischer Biedermeier;

⁷⁾ Auf der Basis einer Experteneinschätzung, die durch Kollegen von der Université II de Strasbourg eingeholt wurde, umfaßt die Auswahlliste folgender Bücher: Chassard/Weil/Gredt, *Classiques Hachette*, „also los!“ 3^e, 4^e (1977), 5^e, 6^e (1978); Chassard/Weil, *Deutschland aktuell*, Langue 1, Première, Seconde, Terminale 1973—1975; *Collection G. Holderrith, L'Allemand dans les classes du second cycle*, Bd. 1—3, 1973; *Collection Robin/Cotet, L'Allemand en première, seconde, classe terminale*, *Classiques Hachette* 1974; *Schenker/Gury/Henrion/Schenker, deutsch mal anders*, Bd. 1 und 2, *Classiques Hachette* 1980; *Martin/Zehnacker, Die Deutschen*, Bd. 5 und Bd. 6/7, *Didier* 1975.

— Deutschland IV: „Jeder Mensch hat seinen Neandertaler in sich genau wie seinen Goethe“ oder: Dichterwort und Massegebrüll;

— Deutschland V: Eurovision einer „Kultur des reinen Verbrauchs“ (R. Barthes);

Diese Leit motive werden in den verschiedenen Unterrichtswerken unterschiedlich vernetzt; so wird ihnen in der jeweiligen Betrachtung auch eine unterschiedlich breite Beachtung zuteil. Das läßt sich beispielsweise zeigen, wenn wir die Texte daraufhin durchsehen, wie die Teilung Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg wahrgenommen und im Bild vom Nachbarn bearbeitet wird.

Hier zeichnen sich im wesentlichen zwei Modelle ab, in denen die genannten Leit motive auch eine unterschiedliche Bewertung erfahren. Schließlich zeigt sich dabei, daß im Deutschlandbild in französischen Schulbüchern alternative Perzeptionsmuster für den Ost-West-Konflikt zum Tragen kommen.

Das eine didaktische Konstrukt stellt „Deutschland aktuell“ in einem konfrontativ angelegten Vergleich der Lebensformen in West und Ost so dar, daß eine Präferenz für das Gesellschaftsmodell der Bundesrepublik deutlich wird. Dazu veranlaßt auch ein Rekurs auf kleinbürgerliche Familienmentalität und ein ganz und gar kontrastierendes Bild aus dem Alltag in der DDR, in dem Wohnungsnot und Konflikte dominieren. Die Metapher vom „sozialistischen Biedermeier“ gibt schließlich vor, solche Mißstände erklären zu können: Von Satirikern aus der DDR bereitgestellt, charakterisiert sie die „Nomenklatura“ und zieht sie zur Verantwortung⁸⁾.

Das zweite Modell geht dagegen von einer gleichberechtigten Existenz zweier deutscher Staaten aus, auch wenn es die Bestandsaufnahme mit einer Frage eröffnet: „Zwei Staaten: BRD und DDR, ein Deutschland?“ Die Darstellung beider Staaten erfolgt über Selbstzeugnisse, so daß werbewirksam anmutenden Slogans von Parteien aus der Bundesrepublik im „Spektrum der Parteien der Deutschen Demokratischen Republik“ folgender Text gegenüberstehen kann:

„Die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands. Die SED entstand am 22. April 1946 durch den freiwilligen Zusammenschluß der Kommunistischen Partei Deutschlands (KPD) und der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) auf der Grundlage eines revolutionären Programms. Sie setzt die revo-

⁸⁾ Chassard/Weil, *Deutschland aktuell*, Terminale, a. a. O. (Anm. 7), S. 86.

lutionären Traditionen der deutschen Arbeiterklasse fort. Die SED zählt in ihren Reihen über zwei Millionen Mitglieder und Kandidaten. 56 Prozent sind Arbeiter, 5 Prozent Genossenschaftsbauern und 20,6 Prozent Angehörige der Intelligenz. Das Fundament der Partei bilden ihre 74 600 Grundorganisationen.⁹⁾

Die Darstellung der SED leitet über zu einer ähnlich gehaltenen Vorstellung der „befreundeten Parteien“ und des „Demokratischen Blocks“.

Der Textauszug über die CDU und LDPD kann die Tendenz der Darstellung charakterisieren:

„Die Existenz mehrerer Parteien ist in der Verfassung der DDR ausdrücklich garantiert. Die vier mit der SED befreundeten Parteien vereinen nahezu 370 000 Mitglieder in ihren Reihen ... Die Christlich-Demokratische Union Deutschlands (CDU) wurde am 26. Juni 1945 gegründet. In ihr haben sich Bürger christlichen Glaubens zusammengeschlossen, die aus christlichem Ethos heraus an der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft mitwirken. Die Liberal-Demokratische Partei Deutschlands (LDPD) wurde am 5. Juli 1945 gegründet und vereint in ihren Reihen vorwiegend Handwerker, Einzelhändler, Gewer-

betreibende, Angehörige der Intelligenz sowie Angestellte ...“¹⁰⁾

Komplementär arrangierte Texte aus dem Alltag der DDR lassen insgesamt den Eindruck aufkommen, als handele es sich nach Ansicht der Autoren im Falle der Bundesrepublik wie der DDR um Ausdrucksformen einer „modernen Gesellschaft“, die sich im Sinne der Konvergenztheorie entwickeln und aufeinander beziehen könnte.

Beide Modelle koexistieren auf dem französischen Schulbuchmarkt; ihre Autoren haben sogar an einer Reihe zur Einführung in die deutsche Sprache zusammengearbeitet. Auf der anderen Seite zeigen sie an, wie schwierig es ist, aus den Texten typische Präsentationsformen „deutscher Verhältnisse“ herauszudestillieren. So können Merkmalskombinationen bei Handlungsträgern ebenso wie Handlungskonstellationen „in deutschen Landen“ erheblich variieren, je nach dem, welche Prädisposition bei der Autorengruppe vorherrscht.

Die Dimensionen des Deutschlandbilds aber, die bei Schnitten durchs Material als Leit motive der Darstellung markiert werden können, erweisen sich im Vergleich solcher Modelle als tragfähig, auch wenn sie im einen Fall affirmativ, im anderen Fall kritisch besetzt werden.

II. Das Paradigma der geordneten Verhältnisse — oder: Die deutsche Familie

Die didaktische Konstruktion der Bände, mit denen in einem ersten Durchgang in die deutsche Sprache eingeführt wird, folgt dem Prinzip, die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen in Familie und Freizeit in den Mittelpunkt der Darstellung zu rücken. So läßt sich das Angebot an Themen bis auf wenige Ausnahmen in diesen Schulbüchern um den Tagesablauf eines Schülers gruppieren. Es geht um Alltägliches, vom morgendlichen Aufstehen bis zum Schlafengehen. Diese Situationen scheinen einen direkten Bezug zur „Lebenswelt“ der Kinder zu versprechen. Pädagogisch bedeutet dies, die Autoren setzen auf das „Vertraute“, nicht auf das „Andere“. Dies wird auch im weiteren Verlauf der Darstellung zum Prinzip gemacht und hat für die Segmentierung des Gesellschaftsbilds erhebliche Fol-

gen. Auf sie soll in der Folge am Beispiel der (falschen) Universalisierung kleinbürgerlicher Familienmentalität eingegangen werden.

Komplementär wird zu diskutieren sein, daß in den folgenden Bänden zur Einführung in die deutsche Sprache im premier cycle die didaktische Dramaturgie die Kinder in die Rolle von Touristen schlüpfen läßt, die nach unterschiedlichen Anleitungen durch Nord-, West- und Süddeutschland reisen. Die Szenarios schließen Vorgaben ein, die für die Entwicklung des Deutschlandbildes Folgen haben müssen:

— So reisen in einer als Comic präsentierten Geschichte zwei junge Paare auf dem Motorrad oder mit Opas altem VW von Frankfurt über Köln nach Düsseldorf. Sie schlagen ihre Zelte auf Campingplätzen auf. Das Abendes-

⁹⁾ Schenker u. a., deutsch mal anders, Bd. 2, a. a. O. (Anm. 7), S. 187.

¹⁰⁾ Ebd.

sen nehmen sie u. a. in Frankfurts noblem „Börsenkeller“ ein.

— In einem folgenden Band streifen die Helden, ein Geschwisterpaar, durch die Bundesrepublik, um das Rätsel eines Schatzes aufzuklären, der auf dem elterlichen Grundstück gefunden wurde. Er stammt aus dem Zweiten Weltkrieg. Ihr Weg führt sie durch eine große Anzahl von Städten gleichen Namens auf der Suche nach einem Partner, dessen Familienname weit verbreitet ist. Dabei lernen sie eine große Zahl von Personen und ihre Lebensumstände kennen.

Das pädagogische Prinzip ist deutlich zu erkennen: Anschaulichkeit als eine Folge konzentrischer Kreise. Sie zu durchlaufen, bedeutet am „Vertrauten“, der eigenen Familie und/oder Partner-Beziehung anzusetzen, sie zu schematisieren, um das Schema dann peu à peu mit der Konkretion des „Anderen“ zu füllen. Doch sind die angebotenen Vorstellungen vom Familienleben in der Bundesrepublik so breit gefächert, daß sie geeignet sind, die gesellschaftliche Realität sich abbilden zu lassen? Mit dieser Frage soll die Darstellung konfrontiert werden, die die Bände zur Einführung in die deutsche Sprache liefern. Sie kann aber auch gegenüber den Darstellungen im second cycle gestellt werden, die etwas verfeinert dem gleichen Prinzip folgen: Die Akteure sind bis auf ganz wenige Ausnahmen durch ihre Zugehörigkeit zu einer Familie ausgewiesen.

Als Familienkonstellation erscheint ausschließlich die des Mittelstandes, der in zwei Varianten vorgestellt wird: Die arrivierte Familie im Bungalow neben jener, die nach Jahren des Sparens den Umzug ins eigene Heim in der Reihenhaussiedlung geschafft hat:

„1. Jens: Siehst du, hier wohnten wir früher.

Holger: Ich kann mir vorstellen, daß es in diesem Viertel ziemlich eintönig war. Alle Häuser gleichen sich nämlich.

2. Holger: Da sind wir nun angekommen. Ich sehe deinen Bruder Klaus.

Jens: Da, der Eingang ist an der Seite. Die Treppe unter den Eingangsstufen führt in den Keller. Dort hat mein Vater eine Kellerbar eingerichtet. Die zeig' ich dir nachher. Aber zuerst wollen wir uns das Haus von innen ansehen.

3. Holger: Weißt du, ich habe einen Mordsdurst.

Jens: Dagegen kann man etwas tun, komm, wir holen uns eine Flasche Saft aus dem Kühlschrank.

Holger: Gute Idee! Ihr habt aber eine tolle Küche!

Jens: Ja, meine Mutter findet sie auch sehr bequem. Spülstein, Geschirrspülmaschine, Gasherd mit Backofen, Kühlschrank: Hier fehlt wirklich nichts, was eine moderne Hausfrau braucht.“¹¹⁾

An der Quelle sind für das Bild der Gesellschaft, das mit ihr vermittelt werden soll, neben den manifesten Aussagen zum Lebensstandard die latenten Angaben zur Wertorientierung und zur Rollenteilung bemerkenswert.

In der dem Dialog folgenden Geschichte wird das Berufsleben nur mit kurzen Bemerkungen gestreift. Das gilt auch für die anderen Texte. Breit aufgefächert dagegen werden diejenigen Merkmale, die die Personen als Familienmitglieder ausweisen.

Das Bezugssystem für die Präsentation der Frauen ist ausschließlich die Familie. Alle übrigen Akteure, Väter und Kinder, werden sehr viel weniger durch ihre Stellung innerhalb der Familie gekennzeichnet, sie führen sozusagen ein Leben außerhalb ihrer Familie. Das Leben der Frauen organisiert sich vorzugsweise um einkaufen gehen, Familie bei Tisch bedienen, die Sauberkeit der Kinder und der Wohnung zu gewährleisten, auf die Gesundheit der Familie zu achten.

Frauen sind glücklich, wenn die Kinder Appetit haben. Diesen Eindruck erweckt zumindest das Bildmaterial, das auch folgende, aufschlußreiche Assoziationen bei Kindern und Jugendlichen provoziert:

„Holger: Ein hübsches Bild, muß ich sagen. Und was sehen wir auf dem nächsten?

Jens: Onkel Werner und Tante Inge in ihrem Garten. Tante Inge ist dabei, Blumen zu schneiden, und Onkel Werner spielt mit seiner Tochter Imke.

Holger: Wie alt ist sie denn?

Jens: Sieben Jahre alt. Ein Wildfang, kann ich dir sagen. Auf die muß man aufpassen!“¹²⁾

Die Welt des Mannes weist in der deutschen Familie einige andere Merkmale auf. Mit seiner Arbeit sichert er die materielle Existenz der Familie und hilft der nachfolgenden Generation, selbst eine solche aufzubauen. Seine Erziehungsfunktion nimmt er wahr, indem er den Fernsehkonsum kontrolliert. Im Streitfall trifft er die endgültigen Entscheidungen. Die

¹¹⁾ Chassard/Weil, Deutschland aktuell, Premiere, a. a. O. (Anm. 7), S. 36.

¹²⁾ Chassard/Weil, Deutschland aktuell, Premiere, a. a. O. (Anm. 7), S. 24.

Trennung von Männer- und Frauentätigkeiten ist in der Perzeption der Schulbuchautoren beim Nachbarn rigide durchgehalten und reproduziert sich auch auf der Beziehungsebene der Kinder.

„Angela: Und im nächsten Jahr werden hier Tulpen und Rosen blühen.

Frank: Ich glaube, wir sollten zuerst einen Plan zeichnen.

Angela: Das hat doch Zeit! Erst müssen wir mal das Gelände säubern. Alle diese Sträucher, die sich hier breitgemacht haben, müssen weg.“¹³⁾

Deutsche Schüler/Kinder aus der Bundesrepublik zeichnen sich im Bild der Schulbücher durch eine Reihe positiver Eigenschaften aus. Sie richten sich und ihre Bedürfnisse nach vorgegebenen Umständen und helfen mit, den Traum der Eltern, ein Haus mit Garten, zu realisieren:

„Frank: Wie lange haben wir von diesem Haus geträumt!

Angela: Und es ist noch viel schöner geworden, als wir uns es vorgestellt hatten!

Frank: Da hast du recht, Angela, aber um das Haus herum sieht es noch recht trostlos aus. Da wäre noch allerhand zu tun!

Angela: Das stimmt, Frank! Aber Vati hat so viel Geld für das Haus ausgegeben, daß wir mit dem Garten noch etwas Geduld haben müssen.

Herr Müller: Es sei denn, ihr legt ihn selber an. Ihr habt ja Ferien, und im Keller findet ihr alles, was ihr dazu an Geräten braucht.

Frank: Das ist eine Idee! Wir fangen gleich an! Bald werden uns die Nachbarn um unseren schönen Rasen beneiden. Also los an die Arbeit!“¹⁴⁾

Der Hinweis auf eine von Wettbewerb geprägte Umwelt vervollständigt ein Gesellschaftsbild, das in seinem Zentrum, d. h. in den familiären Konstellationen, konfliktfrei ist.

Dieser Katalog positiver Einstellungen und Eigenschaften korrespondiert mit den Attributen, die das situative Umfeld charakterisieren sollen. Ordnung und Sauberkeit sind vorherrschende Merkmale. Häßliches, negativ Gekennzeichnetes sucht man vergeblich.

Kontrastiert werden diese ordentlichen Verhältnisse lediglich durch das versprengt in einzelne Geschichten und Reiseberichte ein-

gebaute Motiv des Verbrechers, Gangsters. Bemerkenswert erscheint mir in diesem Zusammenhang, daß die Bedrohung der geordneten kleinbürgerlichen Welt, die von kriminellen Akten ausgeht, durch Resozialisierung wieder aufgehoben wird.

„Hilde: Ich glaube, ich bin dran. Mein Thema ist aber leider weniger erfreulich. Ich will euch nämlich ins Gefängnis führen.

Lehrer: Wieso? Ins Gefängnis? Hast du etwa mit der Polizei zu tun gehabt?

Manfred: Was diese Tankstelle und diese Windmühle mit einem Gefängnis zu tun haben, will mir jedenfalls auch nicht einleuchten!

Hilde: Geduld! Das Bild habe ich in einem Außenbezirk von Bremen gemacht. Einige Wochen früher war der Tankwart von zwei Teenagern überfallen und beraubt worden. Die Polizei konnte die Täter noch erwischen. Der Jugendrichter, der sich mit dem Fall beschäftigte, ist mein Onkel. So durfte ich die Sträflinge in ihrer Zelle besuchen und sogar interviewen.“¹⁵⁾

Krieg dagegen greift wie ein Naturphänomen in diese Welt ein und kommt über die Menschen: „Als der Krieg ausbrach (berichtet ein Gesprächspartner den jugendlichen Detektiven), wurden wir beide eingezogen. Er muß gefallen sein.“¹⁶⁾

Diese Betrachtungsweise für historische Ereignisse läßt ein deutsch-französisches Problem, soweit in den Köpfen der Schüler über den „vieux mythe“ vom „Allemagne double“ bereits vorhanden, unbearbeitet. Es bleibt dem Sprach- und Kulturkritiker überlassen, sie als eine der mitunter recht krampfhaften Bemühungen zu identifizieren, eine „vorurteilsfreie Begegnung“ zu ermöglichen.

Doch der Versuch, Stereotype fürs andere Land zu vermeiden, zieht, wie das vorgestellte Gesellschaftsmodell zeigt, eine Stereotypenbildung zweiter Ordnung nach sich: Die Identität des Anderen, die Eigenständigkeiten in seiner Geschichte und Kultur verblassen, das gegebenenfalls Fremde wird zur vertrauten Nähe verzerrt. So werden die Deutschen zu einem Volk von kulturbeflissenen Touristen, die das Nachbarland bereisen. Dabei entsteht ein Reklamebild, das die Wirklichkeit der Bundesrepublik zu einem Kunst- und Freizeitereignis reduziert. Zuvor aber wird die Politik noch in den Urlaub geschickt. Bemer-

¹³⁾ Chassard/Weil/Gredt, also los, 3^e, a. a. O. (Anm. 7), S. 6.

¹⁴⁾ Ebd.

¹⁵⁾ Chassard/Weil, Deutschland aktuell, Terminale, a. a. O. (Anm. 7), S. 14.

¹⁶⁾ Chassard/Weil/Gredt, also los, 3^e, a. a. O. (Anm. 7), S. 6.

kenswert an der folgenden Szene sind ferner die Aussagen zum politischen Interesse Jugendlicher in der Bundesrepublik und die Vorstellungen, wie das konstatierte Desinteresse zu beheben sei.

„Uwe: Seht diesen Wolkenkratzer! Das ist das Haus des Bundestages in Bonn, der ‚lange Eugen‘. Meine Eltern wollten nämlich ihren Urlaub in der Bundeshauptstadt verbringen.

Hilde: Du hast diese Gelegenheit wahrgenommen, unsere politische Ausbildung zu ergänzen ...

Uwe: Beruhigt euch! Die Abgeordneten hatten selber Urlaub und der Bundestag war geschlossen. Aber Bonn ist auch eine Kunststadt.

Lehrer: ... und die Heimatstadt Beethovens. Ihr scheint alle mehr für Natur, Freizeitgestaltung und Lebensqualität zu schwärmen als für Wirtschaft und Politik! Ich mache euch einen Vorschlag. Hören wir doch eine Stelle aus Beethovens ‚Pastorale‘! Sie wird die eure Berichte geeignete Stimmung schaffen.“¹⁷⁾

III. Eurovision einer bürgerlichen Kultur — oder: Von der Herstellung deutsch-französischer Spiegelbilder

Ziel des Unterrichts in der Fremdsprache Deutsch ist es zunächst — wie eine didaktische Analyse der Schulbücher ergibt —, einen Wortschatz des alltäglichen Lebens einzuüben. Das Gesellschaftsbild, das sich aus den vorgestellten Partikeln für die Bundesrepublik zusammensetzen läßt, spricht darüber hinaus für die Hypothese, daß ideologische Orientierungen der Autoren den Alltag in den Ländern und Staaten des deutschsprachigen Raums zum Projektionschirm werden lassen, auf dem das Bild einer modernen Industriegesellschaft universalisiert wird. Dabei kommen zunächst Elemente einer französischen und der deutschen Ideologie von der bürgerlichen Gesellschaft zur Deckung und verschwinden soziokulturelle Differenzen zwischen den Gesellschaften Frankreichs und der Bundesrepublik. In einem zweiten Schritt, den die Autoren bei der Gestaltung der Schulbücher für die letzten beiden Jahrgänge unternehmen, treten dann Orientierungen und Bewertungen hervor, die darauf deuten, wie sie Alternativen in der politischen Kultur des eigenen Landes wahrnehmen und interpretieren. So reflektieren vor allem die Textauswahl für einen Systemvergleich zwischen der Bundesrepublik und der DDR und das dabei entstehende Deutschlandbild in der Form eines Spiegels auch Entwicklungen innerhalb der französischen Gesellschaft.

Eine themenzentrierte Analyse der Unterrichtswerke für den second cycle macht Vorgaben des Lehrplans deutlich, denen die Autoren zu genügen suchen. Die „Sachthemen“ signalisieren, daß an die Stelle der in den Büchern bisher dominierenden, familienzentrierten Perspektive eine andere tritt. Sie gibt vor, Interessen und Probleme von Jugendlichen heute zum Ausgangspunkt zu nehmen,

um ihnen zu vermitteln, daß und wie sich ihre Altersgenossen in der Bundesrepublik und der DDR ihnen stellen. Die Themenpalette reicht von Definitionsversuchen für die eigene Existenz zwischen Beruf und Freizeit über Liebes- und Eheprobleme bis hin zu Kontroversen über Formen der Freizeitgestaltung.

Solche Fragen werden in den verschiedenen Buchreihen nach der gleichen didaktischen Dramaturgie vor unterschiedlich akzentuierten „Gemälden“ des gesellschaftlichen Hintergrunds gestellt: Chassard/Weil konturieren diesen u. a. über die Kontroverse zwischen „Kapitalismus und Sozialismus“. Sie stellen den Schülern zur Bearbeitung des Textes „Was heißt sozialistischer Wettbewerb?“ das Diskussions Thema: „Der Kampf um den Besitz, die Macht, den Profit läuft darauf hinaus, die Schwachen, Schüchternen, Behinderten auszuschalten oder mindestens zu unterdrücken. Wie könnte diesem dem Kapitalismus innewohnenden Mißstand abgeholfen werden? Sind Sie der Meinung, daß es dem Sozialismus gelungen ist, eine bessere Gesellschaftsordnung zu schaffen? Wie stellen Sie sich eine ideale Gesellschaft vor?“¹⁸⁾

Der Textauszug, auf den sich die Diskussion beziehen soll, ist einem „Magazin aus der Deutschen Demokratischen Republik“ entnommen.

Der Schüler erfährt von den Schulbuchautoren eine weitere Orientierung für die Behandlung solcher Ideologien, wenn der Vorstellung von „Aktivisten“ in dem Theaterstück

¹⁷⁾ Chassard/Weil, Deutschland aktuell, Terminale, a. a. O. (Anm. 7), S. 15.

¹⁸⁾ Ebd., S. 78.

„Der Lohndrucker“ von Heiner Müller nach dem Prinzip der Kontrastmontage das Diskussthemata folgt:

„Die Verherrlichung der Arbeit. Ist der Mensch wirklich nur für die Arbeit auf der Welt? Ist die Arbeit nicht lange Zeit zu stark verherrlicht worden?“¹⁹⁾ Die Dramaturgie der Frage läßt Präferenzen für ein alternatives Wertesystem deutlich werden.

Schenker u. a. differenzieren das „Bild der modernen Gesellschaft“ über folgende Fragen und Themen aus:

1. Von Mensch zu Mensch u. a. Ein deutscher Lehrling entdeckt Frankreich;
2. Auto — keine Alternative?
3. Leben, um zu arbeiten, oder arbeiten, um zu leben?;
4. Freizeit, Freizeit über alles!;
5. Die liebe böse Familie;
6. Typisch Frau?;
7. Junge Leute heute;
8. Ist die Stadt noch zu retten?;
9. Die Feste feiern wie sie fallen;
10. Panorama: Land und Leute;
11. Panorama: Staat und Politik;
12. Lebensqualität — oder: Wozu leben wir eigentlich?;
13. Blick in die Zukunft.“

Differenzen zwischen den beiden deutschen Staaten werden im Vergleich zu Chassard/Weil weniger stark betont; bestimmend scheint vielmehr die Absicht, das Profil einer Industriegesellschaft sichtbar werden zu lassen, die von Chancen zur Emanzipation ebenso bestimmt wird wie von der Gefahr der Umweltzerstörung. An die Stelle von offen oder verdeckt mitgeteilten Präferenzen im Widerstreit der Ideologien stellen Schenker und seine Co-Autoren Materialien und Arbeitsaufträge, die die These einer zunehmenden Konvergenz in den Entwicklungen der Industriegesellschaften stützen.

Bei Martin/Zehnacker dagegen kann die Breite, mit der sie über Auszüge aus Biographien deutscher Industrieller die Industrialisierung in Deutschland beschreiben oder den Wiederaufbau „nach der Stunde null“ darstellen, als ein Indiz gewertet werden, daß sie mit ihrem Bild von Deutschland bei französischen Schülern für einen entsprechenden Katalog von formalen Tugenden werben wollen.

Welchen Stellenwert hat in einem solchen Bild die historische Erfahrung der Zerstörung

einer parlamentarischen Demokratie in Deutschland und der Bedrohung der Völker Europas durch das nationalsozialistische Regime? Wie wird sie historisch vermittelt?

Für Chassard und Weil ist 1945 der „Nullpunkt“, „das Ende eines Reiches, das Ende einer Epoche“. Die NS-Zeit wird so auf eine Episode von 12 Jahren der 1 200-jährigen deutschen Geschichte reduziert: „1918, nach dem Ersten Weltkrieg, wurde Deutschland zur Republik. Diese „Weimarer Republik“ dauerte bis 1933, als Adolf Hitler Reichskanzler wurde. Hitler verwandelte die Republik in eine Diktatur. Das Dritte Reich sollte 12 Jahre bestehen.“²⁰⁾

Abgetrennt von dieser Darstellung findet sich im Abschnitt „Antisemitismus, Rassismus, Toleranz und Gerechtigkeit“ ein Hinweis auf die NS-Rassenlehre. Doch der damit verbundene Vorschlag zur Diskussion berührt den kritischen Leser eher peinlich:

„Gemischte Ehen waren im Dritten Reich verpönt und Geschlechtsverkehr zwischen Juden und Ariern galt als ‚Rassenschande‘. Sind Sie für oder gegen Mischehen? Welche Probleme können sich dabei ergeben?“²¹⁾ Sicherlich spiegelt eine solche Fragestellung politische und soziale Attitüden, deren Fortexistenz in der Bundesrepublik keineswegs bestritten werden soll. Der folgende Arbeitsauftrag macht aber eher darauf aufmerksam, daß die Reaktionen französischer Bürger auf die Herausforderung der nationalsozialistischen Okkupation noch immer Problemfeld der Bildung in französischen Schulen sind:

„Während des 2. Weltkriegs haben prominente Menschen in allen Ländern von den Konzentrationslagern, Judenverfolgungen, Kriegsverbrechen aller Art gewußt und doch haben sie aus taktischen Gründen oder aus Vorsicht geschwiegen. Hatten sie recht? Wie urteilen Sie über das Verhalten?“²²⁾

Die Behauptung, daß sich komplizierte geschichtliche Verstrickungen zwischen beiden Ländern in solchen Betrachtungen dennoch durchsetzen, wird schließlich stark, wenn die deutsche Teilung und die mit ihr verbundenen Erscheinungen von „Mauer“ und Todesstreifen für Chassard/Weil Anlaß werden, den folgenden Bezug zur französischen Geschichte herzustellen:

„Was 1945 die Deutschen in ihrem eigenen Lande ertragen mußten, hatten die Franzosen

²⁰⁾ Chassard/Weil, Deutschland aktuell, Premiere, a. a. O. (Anm. 7), S. 12.

²¹⁾ Chassard/Weil, Deutschland aktuell, Terminale, a. a. O. (Anm. 7), S. 198.

²²⁾ Ebd., S. 100.

¹⁹⁾ Ebd., S. 82.

einige Jahre zuvor ebenfalls erlebt. Wie erfolgte die Teilung Frankreichs? Wo verlief die Demarkationslinie? Woraus bestand das besetzte Gebiet? ... das unbesetzte Gebiet? ... das Sperrgebiet? Was wurde aus Elsaß-Lothringen? Unter welchen Umständen wurde die Demarkationslinie abgeschafft? Sammeln Sie Dokumente (Zeitungsausschnitte, Bilder, mündliche Aussagen) aus dieser Zeit, die vom Leben im geteilten Frankreich während des 2. Weltkriegs zeugen?"²³⁾

Andererseits sollten solche didaktischen Konstrukte auch als Beiträge zu dem groß angelegten Versuch verstanden werden, im Anderen so weit wie möglich ein Spiegelbild des Selbst zu sehen. Das geht meist nur um den Preis der Parzellierung der Geschichte und Kultur des Anderen, so daß Perspektiven verlorengehen, die z. B. im Widerstand von Demokraten gegen das Regime des Unrechts in Deutschland Traditionen der jetzigen politischen Ordnung in der Bundesrepublik sehen und Interesse für die aktuelle politische Kultur und ihre Geschichte wecken könnten. Statt dessen reduziert sich das Bild von Politik in den Schulbüchern auf Schemata, in denen staatliche Institutionen und Parteien dargestellt werden. Für das Bild vom Nachbarn bedeutet das, daß er nicht in und mit Parteien lebt, sondern sich statt dessen — so die Perception — von Politik fernhält.

Uns muten all die beschriebenen Tendenzen an, Ursache und Preis zu sein für den Versuch, eine französische Ideologie der bürgerlichen Gesellschaft im Bild von der Bundesrepublik als einem „juste milieu“ zu doppeln. Dieses Ziel ist Autorengruppen wie Holderith u. a. oder Schenker u. a. nicht zuzuschreiben. Ihre Entwürfe zu einem Deutschlandbild sind statt dessen darauf zentriert, in beiden Teilen Deutschlands alternative gesellschaftliche Modelle zu sehen, die mit dem Fortschritt in Wissenschaft und Technik verbunden sind. Diese Perspektive führt bei Schenker sogar soweit, daß in seinen Büchern für die letzten Schuljahrgänge allenfalls Raum für Blicke in die Zukunft, nicht aber für eine Bearbeitung der Vergangenheit bleibt. Dabei gewinnt, in eine amüsant anmutende Geschichte verpackt, die Gesellschaft der Zukunft Konturen: In ihr ist die Zehnstundenwoche realisiert, das Super-Wochenende erreicht: „Sechs Stun-

den Arbeit am Montag, vier am Dienstag, Feierabend.“ Allein Leitungspersonen eines Betriebs müssen länger arbeiten, stellen sie doch das Sozialprodukt, das verbraucht werden kann, sicher. Die Story, die einer deutschen Tageszeitung entnommen ist, schließt mit der Beschreibung: „Als ich wenige Wochen später durch Zaptera kam, waren die eleganten Müßiggänger von der Straße verschwunden. Die Zachurinnen waren nicht unbeteiligt an der Änderung, da nämlich ein Teil der Herren nunmehr schrubbte und andere Hausarbeiten ausführte. Die anderen Herren waren Kunden der Zachurischen Volkshobbywerke geworden und voll beschäftigt mit der Entfaltung ihrer Persönlichkeit.“²⁴⁾

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, daß beiden Modellen eines Deutschlandbilds das Leitmotiv eingelagert ist, Franzosen wie Deutsche vereinten sich im Traum von einer „Kultur des reinen Verbrauchs“ (R. Barthes). Das aber ist die Eurovision einer kleinbürgerlichen Kultur neuen Typs. Sie kann der Wirklichkeit der Bundesrepublik ebensowenig gerecht werden wie der unseres Nachbarn.

Studien zum Frankreichbild in Schulbüchern für den Französisch-Unterricht an Schulen in der Bundesrepublik bestätigen Tendenzen zu einem deutsch-französischen Spiegelbild²⁵⁾.

In ihnen verschaffen sich — so unsere Meinung — auf spezifische Weise Interdependenzen insbesondere der politischen Kulturen in der Bundesrepublik und Frankreich Ausdruck. So sind die Stereotypen neuen Typs, die sich in der Eurovision einer „Kultur des reinen Verbrauchs“ vervielfältigen, als Medien zu verstehen, die dechiffriert werden können, um Aufschluß über die tatsächlich gegebene Vielfalt sozialer Gruppen in beiden Gesellschaften und den Zustand der Beziehungen zwischen ihnen zu geben. Insofern sollten sie Gegenstand und Bezugsfeld eines interkulturellen Austauschs, einer rationalen Bearbeitung und d. h. politischer Bildung in beiden Ländern werden können.

²⁴⁾ Schenker u. a., deutsch mal anders, Bd. 2, a. a. O. (Anm. 7), S. 211.

²⁵⁾ Chr. Kodron-Lundgreen, Grande Nation oder petit bourgeois. Zum Frankreichbild in deutschen Französischlehrbüchern, unveröffentlichtes Arbeitspapier aus dem DFJW-Programm, Das Bild des Anderen in Schulbüchern.

²³⁾ Ebd., S. 74.

Englische und deutsche Schulgeschichtsbücher im Vergleich

Wahrnehmungsmuster und Urteilsstrukturen in den Darstellungen der Geschichte beider Länder

I. Vorbemerkung

Internationale Schulbuchforschung und Schulbuchrevision haben ebenso ihre Geschichte wie das Schreiben von Schulbüchern selber¹⁾. Welches Wissen und welche Bilder über die eigene Gesellschaft und die benachbarten Gesellschaften der nachfolgenden Generation vermittelt werden, ist eo ipso ein Politikum, weil sich in Schulbüchern der Kern dessen herauschälen läßt, was eine Gesellschaft glaubt, ihrer Jugend an Geschichtsbewußtsein weitergeben zu sollen. Die Geschichtsmächtigkeit historischen Wissens hat sich zu allen Zeiten in der Wirkungsweise von Feindbildern und Stereotypen niederschlagen. In welcher Weise sich über Schulbücher vermittelte Geschichtsbilder in den Dienst latenter Aggressionsbereitschaft oder offener Aggressivität haben stellen lassen, läßt sich besonders deutlich für die Zeit des übersteigerten Nationalismus vor dem Ersten Weltkrieg nachweisen. Aus dieser Erkenntnis folgten unmittelbar die vielfältigen, vom Völkerbund unterstützten Bemühungen, durch eine Revision von Schulbuchinhalten zur Friedenserziehung beizutragen.

Mit Hilfe von historischem Wissen werden nicht nur negative, sondern ebenso positive Geschichtsbilder produziert. Das Angebot von Identifikationen und die Fähigkeit zu Abgrenzungen in ihrem jeweils eigenen Mischungsverhältnis macht die Brisanz historisch-politischer Bewußtseinslagen im Verhältnis von Ländern und Nationen zueinander

der aus Feindstereotypen sind ebenso wechselhaft wie Vorstellungen darüber, was in der Geschichte als vorbildhaft anzusehen ist. Beide Arten, historische Wirklichkeiten zu konstruieren, haben ihre je eigenen Konjunkturen. Ein Beispiel dafür, wie sich solche Einstellungen wandeln können, ist das vorherrschende Bild von den Vereinigten Staaten, das in den fünfziger Jahren vorwiegend positive, auf Identifikation abgestellte Züge aufwies, und das seit den siebziger Jahren einer in weiten Kreisen vorherrschenden kritischen Distanz, die deutlich abgrenzende Elemente beinhaltet, Platz gemacht hat. Welche — häufig versteckt schlummernden — Konfliktstoffe Schulbücher plötzlich wieder aktualisieren können, zeigt der jüngste chinesisch-japanische Schulbuchstreit²⁾.

Nach dem Zweiten Weltkrieg fielen Bestrebungen, durch Schulbuchrevisionen zur Friedensbereitschaft und Friedensfähigkeit der heranwachsenden Generation beizutragen, in der Bundesrepublik auf besonders fruchtbaren Boden. Die UNESCO hatte 1949 den inzwischen klassischen Kriterienkatalog für internationale Schulbuchrevisionen aufgestellt. Die Erfahrung von Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg ließen in Deutschland eine kritische Auseinandersetzung mit dem über Schulbücher vermittelten popularisierten Geschichtsbewußtsein bzw. den dieses bestimmenden Kräften als besonders dringlich erscheinen. Die Auseinandersetzung mit den ehemaligen Kriegsgegnern sowie grundlegende Korrekturen einer Vorstellungswelt, in der zwölf Jahre lang Geschichtsbewußtsein in hypertropher, von der übrigen Welt abgeschlossener Weise genährt wurde, entspra-

¹⁾ Vgl. K.-E. Jeismann, Internationale Schulbuchforschung. Aufgaben, Arbeitsweise und Probleme, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 36/82, und die dort angegebene Literatur. Der vorliegende Bericht faßt wesentliche Argumente des von K.-E. Jeismann und mir herausgegebenen Bandes: *Englische und deutsche Geschichte in den Schulbüchern beider Länder. Wahrnehmungsmuster und Urteilsstrukturen in Darstellungen zur neueren Geschichte*, Braunschweig 1982, zusammen. Wolfgang Jacobmeyer danke ich für nützliche Hinweise zu diesem Beitrag.

²⁾ Y. Nagahara, Krieg und Frieden in japanischen Schulgeschichtsbüchern — Ein Bericht zur jüngsten Schulbuchdiskussion in Japan; R. Pestemer-Plöthner, Der japanisch-chinesisch-koreanische Schulbuchstreit, in: *Internationale Schulbuchforschung*, 5 (1983), S. 71—81.

chen nach 1945 einem vitalen deutschen Bedürfnis. Die Schulbuchgespräche, die von Historikern und Geschichtslehrern aus der Bundesrepublik in den fünfziger Jahren mit französischen, englischen und US-amerikanischen Kollegen geführt worden sind³⁾, waren von dem Willen zur Völkerverständigung, zum Abbau von Klischees und Feindbildern, der Korrektur eines chauvinistischen Geschichtsbewußtseins und dem Wunsch nach Aufarbeitung der Vergangenheit geprägt. Erst in der Folge der Ostverträge konnte eine vergleichbare Verständigungsarbeit auch mit östlichen Nachbarn einsetzen. Wie schwierig, aber auch wie dringlich diese Arbeit war, zeigt sich an den deutsch-polnischen Schulbuchempfehlungen⁴⁾.

Nährte sich die Schulbucharbeit in den fünfziger Jahren mit westlichen Ländern und in den siebziger Jahren mit Polen aus einer unmittelbaren Notwendigkeit, gemeinsame Vergangenheit zu verarbeiten und konstruktive Schritte zu einem verbesserten gegenseitigen Verständnis zu unternehmen, sind zwischenzeitlich die Schwerpunkte dieser Arbeit um wesentliche Aspekte erweitert worden. Dafür gibt es mehrere Gründe:

— Die Motivation, mit einem anderen Land in Schulbuchkontakte einzutreten, ist selber Produkt historischer Umstände und historischen Wandels. Deutlich wird das in der frühen Aufarbeitungsphase der fünfziger Jahre, also in den Gesprächen mit den westlichen Nachbarn und ehemaligen Kriegsgegnern, ebenso wie in der Öffnung gegenüber dem östlichen Nachbarn Polen. Dort ging es streckenweise um eine sehr elementare Korrektur von Fehlinformationen, um eine Anreicherung des Wissens über das jeweilige andere Land und um die grundlegende Bereitschaft dazu, den Geschichtsverlauf auch aus der Sicht des Gesprächspartners wahrzunehmen. Die Motivation für internationale Schulbuchgespräche kann sich jedoch im Laufe der Zeit verschieben. Neben das Bemühen um die Bewältigung der nationalsozialistischen Vergangenheit und seiner direkten Folge, dem Zweiten Weltkrieg, sind inzwischen auch andere Akzentsetzungen getreten.

Die aktuellen Probleme der Gegenwart beeinflussen immer auch die Fragestellungen der internationalen Schulbuchforschung und -revision. So erwachsen etwa aus den gegen-

wärtigen Interessengegensätzen, Meinungsverschiedenheiten und Irritationen im deutsch-amerikanischen Verhältnis ganz andere Impulse für die Schulbucharbeit, als zu der Zeit, in der Probleme der ehemaligen Kriegsgegnerschaft aufgearbeitet wurden oder die Wertorientierung der sich konsolidierenden Bundesrepublik bewußtseinsmäßig zu verankern versucht worden ist. (Die positive Identifikation der Bundesrepublik mit dem demokratischen angelsächsischen Vorbild in den fünfziger und sechziger Jahren hatte zeitweilig zur Folge, daß gezielte positive Stereotype an die Stelle der negativen Bilder gesetzt wurden.)

— Die Schulbücher selber haben sich in der Bundesrepublik beträchtlich gewandelt. Man findet sehr viel seltener als früher grobe Fehler oder platte Stereotype, die man mit einfachen und klaren Empfehlungen zur Versachlichung der Schulbuchtexte korrigieren könnte. Zwar erübrigen sich solche Empfehlungen nicht; da jedoch die Schulbuchtexte selber wesentlich sachlicher, differenzierter argumentierend und in ihrem Stil diskursiver geworden sind, verschieben sich folglich auch die Schwerpunkte, an denen internationale Schulbuchforschung und -revision ansetzen kann. Die Wahrnehmungsmuster und Urteilsstrukturen haben sich differenziert. Ihre Selektionsmechanismen aufzuspüren und mithin herauszufinden, welche Elemente die Vorstellungen über die eigene wie die Geschichte anderer Länder konstituieren, erweist sich als ein für die internationale Schulbucharbeit lohnender, allerdings auch schwieriger Zugriff.

— Die methodischen Anforderungen sind im Laufe der Zeit erheblich angewachsen. Didaktisches Selbstverständnis, der inhaltliche Vergleich und eine Berücksichtigung der spezifischen Rezeptivität von Schulbuchkritik und -empfehlungen in den einzelnen Ländern schaffen ein komplexes Bedingungsgefüge. Dem muß Rechnung tragen, wer herausfinden will, welchen Stellenwert die Präsentation nationaler historischer Entwicklungspfade für das eigene Selbstverständnis wie für das Verständnis der anderen Gesellschaften besitzt, und wer gleichzeitig eine Reflexion über diese, häufig unbewußt wirkenden Vermutungen und Vorannahmen bei Schulbuchautoren, Lehrern und Schülern sowie in der interessierten Öffentlichkeit bewirken will⁵⁾.

³⁾ Sie sind im Internationalen Jahrbuch für den Geschichts- und Geographieunterricht ausführlich dokumentiert.

⁴⁾ Inzwischen mehrfach aufgelegt; erste Auflage: Braunschweig 1976.

⁵⁾ Ausführlich dazu: K.-E. Jeismann, Internationale Schulbuchforschung. Aufgaben und Probleme, in: Internationale Schulbuchforschung, 1 (1979), S. 7—22.

Die Darstellung englischer und deutscher Geschichte im Vergleich der Schulbücher beider Länder ist für diese verlagerte Schwerpunktsetzung ein anschauliches Beispiel. Pointierte Feindbilder oder grobe sachliche Fehler spielen in den Schulbuchtexten beider Länder nur noch eine marginale Rolle. Gleichwohl stößt man bei den rudimentären Formen von Ge-

schichtsbewußtsein, wie es sich in Schulbüchern präsentiert, auf eine ganze Reihe von Verzerrungen in der gegenseitigen Wahrnehmung, auf interessante Stilisierungen der eigenen wie der fremden nationalen Eigenarten und Spezifika und auf aufschlußreiche Selektionsmechanismen⁶⁾.

II. Unterschiedliche Darstellungsweisen von Geschichte in den Lehrbüchern

Zunächst sticht die in beiden Ländern sich stark unterscheidende Darstellungsweise von Geschichte in den Lehrbüchern für 14- bis 16jährige Schüler hervor. Die englischen Bücher sind erzählend, anschaulich. Sie vermitteln starke und ungebrochene nationale Identifikationsangebote, verbunden mit deutlichen Abgrenzungen der englischen Geschichte vom europäischen Kontinent. Die deutschen Bücher sind erheblich differenzierter, schwieriger, problematisierender. Sie versuchen, Geschichte eher über die Darstellung und Analyse von Prozeßabläufen und Strukturgegebenheiten als über historisches Erzählen und personale Identifikation, wie sie in den englischen Büchern zu beobachten sind, zu vermitteln. Darüber hinaus ist deutsche Geschichte sehr viel stärker in einen gesamt-europäischen Kontext eingebettet.

Dieser unterschiedlichen Darstellungsweise liegen ganz verschiedene Vorentscheidungen darüber zugrunde, was Schüler inhaltlich lernen sollen und in welcher Weise dies geschehen soll. Darüber hinaus läßt sich allein an dieser didaktischen Vorgehensweise deutlich die problematisierte deutsche Identität und das relativ ungebrochene nationale Selbstbewußtsein der Engländer aufweisen⁷⁾.

Das englische Unterrichtssystem ermöglicht eine Beschäftigung mit Geschichte, die stark national fixiert ist, was in dieser Weise für den Geschichtsunterricht in der Bundesrepublik nicht denkbar ist. Die meisten britischen Schüler wählen einen Geschichtsunterricht, in dem die Geschichte der kontinentaleuro-

päischen Nachbarn so gut wie gar nicht vorkommt, es sei denn an spezifischen Berührungspunkten mit der englischen Geschichte⁸⁾. Da der Unterricht in englischer Geschichte und in der Geschichte Kontinentaleuropas organisatorisch getrennt ist, verstärkt dies den insularen Effekt, der englischen Geschichtsbüchern eigen ist. Englische Geschichte und die Geschichte der kontinentaleuropäischen Nachbarn wird nicht nur organisatorisch im Unterricht getrennt, sondern auch inhaltlich weitestgehend als voneinander losgelöst und unabhängig nebeneinander herlaufend präsentiert. Im Zeitalter hoher internationaler Verflechtungen und Abhängigkeiten ist diese — durchaus gelegentliche Züge von Selbstgenügsamkeit und Selbstgefälligkeit aufweisende — selektive Wahrnehmung in englischen Geschichtsbüchern nicht frei von Risiken. Aus deutscher Sicht verblüffen diese Selektionsmechanismen britischer Geschichtsbetrachtung, da deutsche Geschichte — auch in den Lehrwerken — sehr viel stärker in einen gesamteuropäischen Kontext eingebettet ist und ohne diesen gar nicht denkbar erscheint.

In England werden Bücher, deren erste Auflage bis in die dreißiger oder vierziger Jahre zurückreicht und die seitdem kontinuierlich fortgeschrieben worden sind, nach wie vor benutzt. Das ist in der Bundesrepublik völlig undenkbar. Nicht nur die Erfahrung der Jahre 1933—1945, die ein Neuschreiben der Geschichtsbücher notwendig machte, sondern auch die didaktische Neuorientierung der letzten 15 bis 20 Jahre hat in der Bundesrepublik zu einem stark veränderten Typus von Geschichtslehrwerken geführt. Damit hängt eng zusammen, daß der Geschichtsunterricht

⁶⁾ Vgl. v. a. die Analysen von W. Carr/J. A. S. Grenville/T. S. Lewis/K. Rohe/H. Schissler/H.-Ch. Schröder/F. Stephan-Kühn und D. G. Williamson in dem in Anm. 1 genannten Band.

⁷⁾ H. Schissler, Nationale Profile und Urteilsdispositionen in einem englischen und einem deutschen Schulgeschichtsbuch, in: Englische und deutsche Geschichte ..., a. a. O. (Anm. 1), S. 21 ff.

⁸⁾ T. C. Lewis/D. G. Williamson, The Influences of Examinations and the Teaching of International History in British Schools and the Writing of History Textbooks, in: ebd., S. 11 ff.

in der Bundesrepublik in ganz anderer Weise, als dies in England gehandhabt wird, in die politische Bildung eingebunden ist⁹⁾. Ein lockerer, am Erzählen von Geschichten orientierter Unterricht, der durchaus auch vernünftige und spielerische Elemente enthält,

ist angesichts der belasteten deutschen Vergangenheit anscheinend nicht mehr möglich.

An einigen inhaltlichen Punkten seien die spezifischen Wahrnehmungsmuster und daraus folgende Urteilsdispositionen vorgeführt.

III. Warum gab es in England keinen Absolutismus?

In England hat es im 17. und 18. Jahrhundert keine den kontinentaleuropäischen Entwicklungen vergleichbaren absolutistischen Tendenzen gegeben¹⁰⁾. Die Ursachen hierfür sind vielfältig; eine nicht geringe Rolle hat jedoch in der englischen Geschichte sicherlich der negative Demonstrationseffekt, den absolutistische Herrschaft auf dem Kontinent ausgeübt hat, gespielt. In pointierter Absetzung von der geläufigen These von einem deutschen Sonderweg in der historischen Entwicklung — einer These, die in einem eigenartigen Schicksal sich von einer positiven Hervorhebung deutscher Besonderheiten zu einer kritischen Betonung deutscher Andersartigkeit und ihrer negativen Folgen im Vergleich zu anderen westlichen Entwicklungsmodellen gewandelt hat¹¹⁾ — kann man im Hinblick auf den fehlenden Absolutismus sogar von einem englischen Sonderweg im 17. und 18. Jahrhundert sprechen¹²⁾.

Einige Gründe für diese spezifisch englische — von kontinentaleuropäischen Erscheinungen abweichende — Entwicklung liegen darin, daß sich im 17. Jahrhundert die Staatsbildung unter wesentlich günstigeren Bedingungen vollzog als in den von konfessionellen Bürgerkriegen geschüttelten kontinentaleuropäischen Ländern. Die Tatsache, daß die Ansätze für eine absolutistische Machtansprüche geltend machende Politik von den katholischen Stuarts ausgingen, erleichterte ihre Zurückweisung. Der Protestantismus wurde weitgehend als „Element nationaler Identität“ angesehen¹³⁾. Das mit dem kontinentaleuropäischen Absolutismus verbundene Gesellschaftsmodell wurde in England

als starr und unerwünscht empfunden, die eigene Libertät und das self-government hingegen als fortschrittlich. Die Standesschranken waren in England wesentlich flexibler und sowohl nach oben wie auch nach unten durchlässig¹⁴⁾. Die rechtliche, politische und soziale Privilegierung der englischen Oberschichten war geringer ausgeprägt als auf dem Kontinent. Die Steuerfreiheiten des Adels, die auf dem Kontinent die Regel waren, fehlten in England. Damit war möglicher sozialer Zündstoff erheblich reduziert. Das Parlament konnte sich als nationale Vertretung und als Gegengewicht zur Krone glaubhaft präsentieren.

Man kann nun zeigen, daß das englandzentrische Geschichtsbild der englischen Schulbücher über die nationale Abschottung hinaus zusätzlich negative Folgen zeitigt, da dieser Zugang nicht nur die Korrektur und Erweiterung des historischen Weltbildes verbaut, sondern eng damit verbunden Einsichten in die Besonderheiten der eigenen nationalen Entwicklung blockiert¹⁵⁾. Interdependenzen der europäischen Entwicklungen treten auf diese Weise gar nicht in das Gesichtsfeld englischer Schulbücher. So bleibt in ihnen die Wechselwirkung der repressiven Tendenzen der englischen Politik und Sozialentwicklung am Ende des 18. und beginnenden 19. Jahrhunderts mit der französischen Revolution und ihren Folgen auf dem Kontinent verborgen.

Die Vorteile eines vergleichenden Ansatzes für eine Relativierung des eigenen nationalen Entwicklungsweges, eine Loslösung von häufig in quasi zwangsläufig erscheinender Gradlinigkeit rekonstruierten Geschichtsverläufen und mithin für die Schaffung einer Basis erweiterter Urteilsfähigkeit zeigen sich, wenn man die im 17. und 18. Jahrhundert im engli-

⁹⁾ B.-J. Wendt, Versuch einer Bilanz der 9. deutsch-britischen Schulbuchkonferenz, in: ebd., S. 101f.

¹⁰⁾ H.-Ch. Schröder, Der englische „Sonderweg“ im 17. und 18. Jahrhundert, in: ebd., S. 27—35.

¹¹⁾ Vgl. B. Faulenbach, „Deutscher Sonderweg“. Zur Geschichte und Problematik einer zentralen Kategorie des deutschen geschichtlichen Bewußtseins, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 33/81, S. 3—21.

¹²⁾ Wie Schröder dies tut; vgl. Anm. 10.

¹³⁾ Ebd., S. 34.

¹⁴⁾ Vgl. hierzu die Beiträge von S. Pollard und E. J. Hobsbawm, in: H.-U. Wehler (Hrsg.), Klassen in der europäischen Sozialgeschichte, Göttingen 1969, S. 33—52 und 53—65.

¹⁵⁾ Schröder, a. a. O. (Anm. 10), S. 28.

schon politischen System vorherrschende Patronage und Korruption aus ihrem moralischen Bewertungskontext loslöst und sie als alternative Stabilisierung politischer Herrschaft begreift, die der von absolutistischen Herrschern praktizierten Herrschaftssicherung durch Befriedung, ständische Abgrenzung und soziale Privilegierung vergleichbar, möglicherweise in ihrer Wirkung überlegen war¹⁶⁾.

Das Selektionsprinzip für die Behandlung deutscher Geschichte in englischen Schulbüchern besteht darin, daß — zugespitzt formuliert — deutsche Geschichte dann auftaucht,

wenn sie sich störend oder beeinträchtigend auf die englische Entwicklung ausgewirkt hat, z. B. in den Weltkriegen oder in der Phase der Hochindustrialisierung, in der die deutsche Wirtschaft für die englische Wirtschaftsmacht zu einem als bedrohlich empfundenen Konkurrenten wurde¹⁷⁾. Im übrigen erscheint deutsche Geschichte als Antimodell historischer Entwicklung, an dem sich allenfalls demonstrieren läßt, wie Geschichte eigentlich nicht verlaufen sollte: Als ein durch katastrophische Brüche und historische Diskontinuitäten charakterisierter Geschichtsverlauf, dem englischen Schüler einigermaßen verständnislos gegenüberstehen dürften¹⁸⁾.

III. Parlamentarisierung und Demokratisierung in der Sicht deutscher Schulbücher

Ganz anders sieht der Befund aus der Sicht deutscher Schulbücher aus: Englische Geschichte spielt dort quantitativ und qualitativ eine bedeutende Rolle. Die Schüler erhalten einen Kurzabriß der englischen Geschichte mit spezifischen Schwerpunktsetzungen. Deutsche Geschichte erscheint auf diese Weise eingebettet in gesamteuropäische Entwicklungsverläufe. England gilt als der Prototyp eines liberal-parlamentarischen Entwicklungsweges, wobei die Chancen, die dieses Gegenmodell im Vergleich bietet, jedoch kaum genutzt werden, und sich spezifische Mißverständnisse einschleichen, die nur aus den Eigenarten der eigenen nationalen Entwicklung erklärbar sind. Dieser Tatbestand läßt sich gut am Problemkomplex Parlamentarisierung/Demokratisierung demonstrieren.

In den deutschen Geschichtsbüchern ist ein fehlendes Verständnis gegenüber der englischen verfassungspolitischen Entwicklung zu beobachten, wobei dieses Unverständnis einerseits Züge positiver Verzeichnungen trägt und andererseits durch spezifische Auslassungen gekennzeichnet ist. Klischeehafte Vorstellungen werden eben nicht nur von Negativstereotypen genährt. Die positiven Verzeichnungen können ebenfalls das Verständnis der Geschichte eines anderen Landes erschweren und zu Urteilen führen, die dem Gegenstand nicht angemessen sind. Sie spiegeln dann viel eher ein spezifisches, aus der eigenen als defizitär empfundenen historischen Entwicklung abgeleitetes Wunsch-

denken wider, das die Geschichte des anderen Landes durch den Zerrspiegel eigener verpaßter Chancen wahrnimmt.

Als positives Gegenmodell zur deutschen Geschichte wird englische Geschichte streckenweise gefährlich entproblematisiert¹⁹⁾. Die mit historischen Brüchen und Diskontinuitäten angefüllte deutsche Geschichte erschwert offenbar ein Verständnis eines im wesentlichen kontinuierlich sich vollziehenden Entwicklungsweges. Auch läßt sich ein tiefes Unverständnis gegenüber der Gleichzeitigkeit moderner und traditionaler Momente in der englischen Geschichte (hier besonders der Verfassungsentwicklung) konstatieren. Der englische „libertäre Konsens“ und die ungeschriebene Verfassung, d. h. die historisch gewonnene Gestalt der englischen Verfassung, sind der unorganisch entstandenen, nach 1945 der Bundesrepublik implantierten Verfassung fremd.

Die Vorstellungswelt, die in den Schulbüchern der Bundesrepublik produziert wird, legt die Annahme nahe, daß Parlamentarisierung und Demokratisierung in der Geschichte eng verknüpft seien und daß dieser Verknüpfung eine gewisse Zwangsläufigkeit innewohnt. Da sich in der deutschen Ge-

¹⁷⁾ Schissler, a. a. O. (Anm. 7), S. 26.

¹⁸⁾ K. Rohe, Parlamentarisierung und Demokratisierung. Zur Darstellung der verfassungspolitischen Entwicklung Deutschlands und Großbritanniens im 19. und 20. Jahrhundert in deutschen und englischen Schulgeschichtsbüchern, in: Englische und deutsche Geschichte ..., a. a. O. (Anm. 1), S. 47f.

¹⁹⁾ Ebd., S. 41.

¹⁶⁾ Ebd., S. 30.

schichte das politische System erst parlamentarisierte, als im 19. und 20. Jahrhundert unübersehbar starke Demokratisierungsbestrebungen am Werk waren, verstellt dies den Blick dafür, daß beide Bewegungen historisch keineswegs zwangsläufig zusammenfallen. Dadurch treten etwa gegenläufige Bewegungen zwischen der Demokratisierung der politischen Beteiligung und der Parlamentarisierung politischer Herrschaft in der englischen Geschichte im 17. und 18. Jahrhundert oder auch das beiden immanente Spannungsverhältnis nicht in den Wahrnehmungshorizont²⁰⁾.

Der liberale Parlamentarismus ist an entscheidenden Punkten Demokratisierungsprozessen scharf entgegengesetzt. Fragen wie die, ob sich eigentlich Monarchie und Parlamentarismus miteinander vertragen, womit in einem deutschen Schulbuch Schüler in der

Form von Arbeitsaufgaben konfrontiert werden²¹⁾, werden nur verständlich, wenn man Parlamentarismus und Demokratie gleichsetzt und — aus den Gegebenheiten der deutschen Geschichte verständlich — die zeitweilig scharfe Gegnerschaft zwischen beiden ignoriert und Eigenarten der englischen Geschichte, in der die monarchische Herrschaft durch das Parlament eingedämmt wurde, verkennt. Von der englischen Geschichte her gesehen hängen Monarchie und Parlamentarismus natürlich viel organischer zusammen, als Parlamentarismus und Demokratie²²⁾. Die Quelle solcher Verzerrungen und Mißverständnisse erschließt sich nur dem Vergleich, der den Gefahren einer — häufig unbewußt vorgenommenen — Verabsolutierung der Geschichte gegensteuert und den Blick für alternative Entwicklungsabläufe ebenso schärft wie für Optionsmöglichkeiten in der Geschichte.

IV. Selektive Wahrnehmung englischer Geschichte

Das Unverständnis deutscher Schulbücher gegenüber der so ganz anders verlaufenden englischen Geschichte ist auch für eine Reihe von Auslassungen verantwortlich, die, würden sie ausgefüllt, eine Menge nicht nur zum Verständnis der englischen, sondern auch zur eigenen Geschichte beitragen könnten. Fragen wie die: „Woran lag es, daß die englische Gesellschaft im 19. und 20. Jahrhundert von Revolutionen und gewaltsamen Umwälzungen verschont blieb? Ist England als Modellfall oder als Sonderfall moderner politischer Entwicklung anzusehen? Welche Vorteile und welche Kosten waren mit dem spezifischen englischen Entwicklungsweg in die Moderne verbunden?“ — solche Fragen werden in deutschen Schulbüchern nicht gestellt²³⁾. Offensichtlich ist jedoch, in welcher Weise solche Fragen die spezifischen Eigenarten, die wünschbaren, vorbildhaften Züge der englischen Entwicklung wie die Bedingungsfelder, auf denen sie sich überhaupt nur haben entfalten können, sowie die Begrenzungen der Übertragbarkeit dieses historischen Entwicklungsmodells und eben auch seine Kosten, illustrieren könnten. Daß damit nicht nur historisches Wissen in angemessener

Weise vermittelt, sondern auch unmittelbar ein Beitrag zur politischen Bildung geleistet würde, läßt sich unschwer folgern.

Die Aufmerksamkeit wird von Brüchen in der Geschichte, von Revolutionen, Kriegen und anderen spektakulären Ereignissen eher gefesselt als von Reformen und evolutionären Entwicklungswegen. Das ist eine altbekannte Tatsache. Erstere prägen sich dem Bewußtsein leichter ein. Daraus erklärt sich, daß das Interesse am Verlauf der englischen Geschichte nach der „Glorious Revolution“ in deutschen Schulbüchern merklich nachläßt. Eine Folge dieses Selektionsprinzips ist, daß die unkritische Vorbildhaftigkeit des englischen Entwicklungsmodells erhalten bleibt, und etwa die scharf restaurative Politik im Zeitalter der französischen Revolution ebenso wenig ins Blickfeld rückt wie die überaus heftigen sozialen Konflikte und die Konflikte um die Ausweitung der politischen Beteiligung im 19. Jahrhundert. Damit bleiben wesentliche Bedingungelemente und eben auch die Kosten des englischen Entwicklungsweges verborgen. Die politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Belastungen des Abbaus der englischen Weltmacht und die Ursachen der sogenannten englischen Krankheit treten kaum mehr in das Gesichtsfeld.

Es bleibt mithin als ein Fazit festzuhalten, daß deutsche Schulbücher zwar englische Geschichte ausführlich behandeln, daß aber die

²⁰⁾ Schröder, a. a. O. (Anm. 10), S. 32f.

²¹⁾ Schissler, a. a. O. (Anm. 7), S. 24 und die dort angeführten Textstellen.

²²⁾ Ebd., S. 24f.

²³⁾ Rohe, a. a. O. (Anm. 18), S. 38.

Chancen des Vergleichs, die dem dargebotenen Material innewohnen, oft nicht oder nur

selten und dann in eigenartig verquerer Weise genutzt werden.

V. Folgen unterschiedlicher politischer Kulturen für die Darstellung von Geschichte

Eine weitere Quelle für bestimmte, das Urteil prägende Dispositionen liegt in dem, was in den spezifischen Merkmalen „staatlich verfaßter“ Gesellschaften im Unterschied zu „nicht staatlich verfaßten“ Gesellschaften zutage tritt²⁴⁾. In der Tradition deutscher politischer Kultur liegt es, politische Problemlösungen von staatlicher Reglementierung zu erwarten, während man in der Tradition angelsächsischer politischer Kultur eben diesen Problemlösungen eher zu mißtrauen scheint und vielmehr den innergesellschaftlichen Interessenausgleich favorisiert. So wird einerseits „Politik primär begriffen als die Herstellung, Allokation und Verteilung von öffentlichen Gütern. Dabei erscheint Politik als eine gesellschaftliche Aktivität, die sich nicht so sehr *zwischen* politischen Akteuren als vielmehr *über* politische Systeme vollzieht.“ Andererseits wird „Politik primär aufgefaßt als die Kunst, unterschiedliche Interessen so zum Ausgleich zu bringen, daß darüber der gesellschaftliche Friede bewahrt wird. Politik erscheint dabei als ein gesellschaftliches Handeln, das sich prinzipiell *zwischen* politischen Akteuren als Trägern unterschiedlicher materieller und ideeller Interessen vollzieht.“²⁵⁾

Daraus folgen relativ weitreichende Wahrnehmungsverzerrungen im Hinblick auf Ordnung und Chaos, Effizienz und Verantwortung, Unregierbarkeit und politische Pädagogik, die aus völlig verschiedenen Erwartungshaltungen im Hinblick auf das, was Politik oder gesellschaftliche Institutionen leisten können, resultieren. Das gilt auch für die gegenwärtige Perzeption der englischen Gesellschaft. Das Unverständnis für den Zusammenhalt der englischen Gesellschaft trotz des aus deutscher Sicht chaotischen Funktionierens seiner Konfliktaustragung, die Systemverweigerung weiter Teile der Gewerkschaften und

der Labour-Party und für die Schärfe des Klassenkonflikts in England ist in der Bundesrepublik ebenso verbreitet wie die Verwunderung darüber, daß z. B. England offenbar ohne tiefgreifende Störungen seines gesellschaftlichen Friedens wesentlich höhere Arbeitslosenquoten und einschneidendere wirtschaftliche Rezessionen verkraftet, als dies in der Bundesrepublik denkbar wäre. Die Politik des „muddling-through“ produziert offenbar sowohl andere Erwartungshaltungen an politische Problemlösungskapazitäten als auch eine größere Enttäuschungsfestigkeit²⁶⁾. Umgekehrt begegnet man in England natürlich auch einem tief verankerten Mißtrauen — manchmal in ironischer Skepsis gebrochen — gegenüber der deutschen Überzeugung von der Machbarkeit der Dinge und der aus englischer Sicht übersteigerten Erwartungshaltung gegenüber politischen Instanzen.

Für die Präsentation von Geschichte in Schulbüchern ist der mit dem Begriff der unterschiedlichen politischen Kulturen angedeutete Tatbestand unter anderem deshalb nicht unwichtig, weil er das, was in englischen Schulbüchern sich als personalisierende Geschichtsbetrachtung darstellt sowie das Fehlen systematisierender Strukturanalysen ebenso in ein anderes Licht rückt wie die Einbindung des Geschichtsunterrichts in die politische Bildung in der Bundesrepublik und das Vorherrschen systemorientierter Betrachtungsweisen in den deutschen Geschichtsbüchern.

Die personenorientierte Darstellung von Geschichte in englischen Schulbüchern entspricht nicht unbedingt der Maxime „Männer machen Geschichte“. Akteure des Geschichtsverlaufs erscheinen hingegen als Personen, Gruppen, soziale Schichten; insofern bleibt Geschichte personal zurechenbar, da sie sich intersubjektiv in Aktivitäten zwischen Personen und Gruppen vollzieht. In deutschen Lehrbüchern erscheint das Handeln von Personen vor dem Hintergrund einer Folie, auf der strukturelle Gegebenheiten (wie etwa ab-

²⁴⁾ Vgl. K. H. F. Dyson, Die Ideen des Staates und der Demokratie. Ein Vergleich „staatlich verfaßter“ und „nicht staatlich verfaßter“ Gesellschaften, in: Der Staat (1980) 19, S. 485—515, und K. Rohe, Zur Typologie politischer Kulturen in westlichen Demokratien. Überlegungen am Beispiel Großbritanniens und Deutschlands, in: Weltpolitik, Europagedanke, Regionalismus. Festschrift für H. Gollwitzer, Münster 1982, S. 581—596.

²⁵⁾ Rohe, a. a. O. (Anm. 18), S. 40.

²⁶⁾ Vgl. den Beitrag von Gordon Smith über Großbritannien in: Nachkriegsgesellschaften im historischen Vergleich. Kolloquien des Instituts für Zeitgeschichte, München 1982, S. 17 ff.

solutistische Herrschafts- und Gesellschaftsstruktur, kapitalistische Wirtschaftsweise oder anderes) das Handeln von Menschen im Rahmen von Systemzusammenhängen vorgeben, beeinflussen und begrenzen. Das heißt: Die Sichtweise wird in deutschen Schulbüchern von der Existenz solcher Systemzusammenhänge und ihrer vermuteten Wirkungsweise sehr viel deutlicher geprägt, als dies in

den englischen Schulbüchern der Fall ist. Das Handeln der Personen oder Gruppen erklärt sich in deutschen Lehrwerken zu einem beachtlichen Teil aus „Sachzwängen“, die durch das politische, soziale oder wirtschaftliche System vorgegeben sind. Folglich verdienen dessen Funktionsweisen eine viel größere Aufmerksamkeit, als dies in den englischen Schulbüchern der Fall ist²⁷⁾.

VI. Fazit

Der hier charakterisierten Vorgehensweise liegt letztlich eine verschiedenartige Konstruktion historischer Wirklichkeit zugrunde. Daß solche Konstruktion von Wirklichkeit die Lesbarkeit und Anschaulichkeit der Schulbücher entscheidend bestimmt, liegt auf der Hand: Auf der einen Seite anschauliche, auch vor Anekdotischem keineswegs zurückschreckende Texte, denen eine pragmatische Weltanschauung eigen ist; auf der anderen Seite relativ abstrakte, häufig schwer lesbare und intellektuelles Abstraktionsvermögen der Schüler im hohen Maße voraussetzende Texte.

Daraus folgt auch eine höhere Ideologiefähigkeit der deutschen Texte, die ihre Einbindung in die politische Bildung korrespondiert. Da dem politischen und gesellschaftlichen Konsens in der Bundesrepublik viel weniger vertraut wird, müssen die die Gesellschaft tragenden Werte durch Unterricht im Bewußtsein der Schüler verankert werden — eine Überzeugung, deren Fehlen in England erneut auf die relativ ungebrochene nationale Identität hinweist.

Was folgt aus diesen Beobachtungen?

1. Historisches Lernen hat in England und in der Bundesrepublik einen je eigenen Stellenwert, der sich aus den nationalen Geschichtsverläufen selber und aus aktuellen Überzeugungen im Hinblick auf den Bildungs- und Orientierungswert historischen Wissens erklären läßt.

2. Positive Verzeichnungen können historisches Verstehen ebenso wie Feindbilder erschweren. Ihnen fehlt nur die aggressive Komponente. Positive Identifikationen operieren jedoch auf einer schwankenden Grund-

lage, wenn diese zu stark von ungeprüften Vermutungen über die Vorbildhaftigkeit anderer Entwicklungsmodelle oder von Idealisierungen, die die Besonderheiten der jeweiligen nationalen Entwicklungsmöglichkeiten nicht hinreichend in Rechnung stellen, getragen wird.

3. Das Bild, das von einer anderen Gesellschaft gezeichnet wird, sagt oft bei näherem Hinschauen mehr über die Probleme der eigenen Vergangenheit und aktuellen gesellschaftlichen Realität aus, als daß mit dem dergestalt präsentierten Geschichtsbild eine verläßlich begehbbare Brücke zum Verständnis der anderen Gesellschaft geschlagen wird.

4. Befragt man die Schulbücher zweier Nationen unter dem Aspekt, was sie über die Geschichte des eigenen wie über die Geschichte des anderen Landes jeweils aussagen, lassen sich Aussagen treffen, die zum einen die Erfahrungen mit der eigenen nationalen Geschichte relativieren und zurechtrücken, Optionsmöglichkeiten vor Augen führen, und die zum anderen durch den Vergleich das Verständnis der Geschichte in beiden Ländern vertiefen.

5. Schulbuchempfehlungen können, wenn sie darüber hinausgehen, Auslassungen und Verzerrungen in der eigenen Geschichte in den Darstellungen des anderen Landes zu korrigieren, mit Hilfe des historischen Vergleichs neue Problemstellungen formulieren, die dem Verständnis beider Gesellschaften zugute kommen. Das setzt friedliche und im Prinzip wohlwollende Perzeption des anderen Landes voraus und kann nur dann zu fruchtbaren Ergebnissen führen, wenn Feindbilder und negative Stereotypen das gegenseitige Verhältnis nicht mehr unmittelbar belasten und man bereits auf dem Willen zu gegenseitigem Verständnis aufbauen kann.

²⁷⁾ Rohe, a. a. O. (Anm. 18), S. 44f.

Der Aufsatz versucht, vornehmlich anhand der Geschichtsbücher und der Lehrpläne für den Geschichtsunterricht in der DDR und der diese Materialien steuernden Interpretationen Grundzüge des offiziell gewünschten Geschichtsbildes der DDR zu skizzieren, wie es sich im Zusammenhang mit der Behandlung der Frage der deutschen Einheit entwickelt hat. Eine Analyse des Materials läßt deutlich Konstanten wie Variablen dieser Entwicklung hervortreten.

Konstant blieben im Verlaufe der Jahre die quantitative und qualitative Dominanz der „Deutschen Frage“ und ihrer Behandlung, der enge Anschluß der Geschichte und Gegenwart der DDR an das sozialistische Staatensystem und die Einbettung der deutschen Nationalgeschichte in die welthistorische Gesamtlinie des Histomat. Variabel sind die konkreten Akzentsetzungen der Deutschen Frage und die deutenden und wertenden Zugriffe auf die nationale Geschichte. Die Postulate eines unteilbaren, antifaschistischen, demokratischen Deutschlands, des Aus- und Aufbaus der DDR als des „sozialistischen Bollwerks“ gegen den „Imperialismus“, die Interpretation der DDR als des Kernstaats der künftigen deutschen Einheit und schließlich, als Wendung interpretiert, aber in den früheren Stufen vorbereitet, die Aufkündigung der Einheit der deutschen Nation bezeichnen im Nacheinander die verschiedenen Phasen der Interpretation des Deutschlandbildes. Ihnen entsprechen veränderte Zugriffe auf die Nationalgeschichte. Je stärker die DDR ihre Eigenständigkeit bis zur Aufkündigung der nationalen Gemeinsamkeit mit der Bundesrepublik betont, um so umfassender werden Anspruch und Zugriff auf die gesamte deutsche Nationalgeschichte.

Die Frage, ob die jeweils unterschiedlich akzentuierten und schließlich bis zur Negation gehenden Interpretationen der deutschen Einheit ernst gemeinte, wirkliche politische Zielsetzungen der DDR-Führung oder nur nach innen gerichtete instrumentale Legitimationsfiguren waren, läßt sich allgemein nur schwer entscheiden, wengleich die Art des Umgangs mit nationaler Geschichte und Gegenwart ein manipulatorisches Manövrieren zeigt und damit nahelegt, eher einen instrumentellen Charakter der Aussagen zur Deutschen Frage und zur deutschen Geschichte anzunehmen.

Gottfried Niedhart: Westliche UdSSR-Bilder nach 1945

Zu den Kernfragen im Ost-West-Verhältnis gehört die Frage nach der wechselseitigen Einschätzung der Partner bzw. Gegner. Die Urteilsbildung über den anderen, das Bild von ihm, beeinflußt wesentlich Entscheidungsprozesse und Handlungsstrategien. Im Umgang mit der Sowjetunion haben wir es seit der Gründung dieses Staates stets mit konkurrierenden UdSSR-Bildern zu tun. Der Umbruch vom Ende des Zweiten Weltkriegs zum Beginn des Kalten Kriegs ist ein Beispiel für diese Problematik, die mit großer Regelmäßigkeit immer wiederkehrt. Die Position George F. Kennans als Begründer der Containment-Politik in der Formierungsphase des Kalten Kriegs und sein späterer Einstellungswandel gegenüber der Sowjetunion sind Musterfälle für westliche Images von der UdSSR, zum einen im Rahmen offizieller Urteilsbildung, zum anderen als Minderheitenvotum. In beiden Fällen ist nicht präzise zu klären, ob die jeweilige Perzeption der Sowjetunion der Realität entspricht oder eine Fehlperzeption darstellt. Man reagiert stärker aufgrund der jeweiligen Wahrnehmung der Realität als aufgrund der Realität selbst, die man nur schnittsweise kennt. Im Sinne friedensgerichteter Politik ist es darum geboten, eine Sowjetunionanalyse von möglichst großer Verlässlichkeit und frei von Vorurteilsbildungen anzustreben.

Westliche Einstellungen gegenüber der Sowjetunion waren zu verschiedenen Zeiten von unterschiedlichen Aspekten der sowjetischen Realität geprägt: Bald standen ideologische Fragen im Mittelpunkt, die auf die (welt)revolutionäre Qualität sowjetischer Politik zielten, bald interessierte die Sowjetunion primär im Hinblick auf ihr politisches System oder ihre sozial-ökonomische Verfassung, schließlich wiederum war es die Bewertung sowjetischer Außen- und Militärpolitik, die das Urteil über die Sowjetunion maßgeblich prägte. Mit Ausnahme des Zweiten Weltkriegs und der Entspannungsära war das Bild von der Sowjetunion ein Feindbild und entsprach somit dem sowjetischen Bild vom Westen sehr genau. Aber auch in den stärker durch Kooperation geprägten Abschnitten blieb der Antagonismus zwischen West und Ost bestehen. Geändert hatte sich lediglich die westliche Interessenlage, die Momente partieller west-östlicher Interessenidentität enthielt. Ausschlaggebend dafür war in den siebziger Jahren die Tatsache, daß die Sowjetunion als Militärmacht den Status einer Weltmacht und militärische Parität mit den USA erreicht hatte. In dieser Situation ist es unerlässlich, daß beide Seiten „bei der Reflexion der eigenen Sicherheitsbedürfnisse zugleich die Sicherheit des anderen mitdenken“ (Wettig). Die sowjetische Seite darf nicht nur nach westlichen Vorstellungen beurteilt werden — und umgekehrt.

Hans-Joachim Lißmann: Das Deutschlandbild in französischen Schulbüchern. Vom „Allemagne double“ zum „juste milieu“?

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 32—33/83, S. 30—38

Eine Untersuchung der an französischen Schulen verbreiteten Bücher für den Deutschunterricht zeigt Tendenzen zu einem Deutschlandbild, das davon bestimmt ist, den alten Mythos vom „Allemagne double“ zu vermeiden. Statt dessen nimmt die „Eurovision“ einer „Kultur des reinen Verbrauchs“ (Roland Barthes) in den Darstellungen des Nachbarn Gestalt an. Sie realisiert sich im Versuch, ein deutsch-französisches Spiegelbild herzustellen.

Dieses neue Bild ist als Medium zu verstehen, in dem Widersprüche und Gemeinsamkeiten der beiden Gesellschaften auf eine spezifische Weise chiffriert sind. Diese Chiffren sollten „Gegenstand und Bezugsfeld eines interkulturellen Austauschs, einer rationalen Bearbeitung und politischer Bildung in beiden Ländern werden können“.

Hanna Schissler: Englische und deutsche Schulgeschichtsbücher im Vergleich. Wahrnehmungsmuster und Urteilsstrukturen in den Darstellungen der Geschichte beider Länder

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 32—33/83, S. 39—46

Bei einem vergleichenden Ansatz erlaubt die Analyse von Schulgeschichtsbüchern nicht nur Erkenntnisse über die Vorstellungen, die über die Geschichte des jeweils anderen Landes produziert werden, sondern — in den Berechnungen der unterschiedlichen nationalen Wahrnehmungen — auch Rückschlüsse über das historische Selbstbild.

Es ist auffällig, wie in England Geschichte unter weitgehender Ausblendung der kontinentaleuropäischen Entwicklungen gelehrt wird. Für die Bundesrepublik wäre ein vergleichbarer Zugang undenkbar. Unterschiedliches Geschichtsverständnis wird auch in der Konstruktion historischer Subjekte greifbar, was unmittelbar auf die Lesbarkeit und Anschaulichkeit der Texte zurückwirkt. In den englischen Lehrbüchern handeln „Subjekte“: Einzelne oder soziale Gruppen. Deshalb erscheint die Geschichtsdarstellung personalistisch, häufig anekdotisch. In den Schulbüchern der Bundesrepublik wirken „Systeme“ und historische „Strukturen“. Vor deren Hintergrund kann sich erst das historische Handeln von einzelnen und Gruppen entfalten. Deshalb sind die deutschen Texte komplizierter, abstrakter und theoretischer.

An einigen historischen Beispielen: dem Scheitern absolutistischer Herrschaftsbestrebungen in England, den je besonderen Entwicklungssträngen, in denen sich Parlamentarisierung und Demokratisierung in England und Deutschland ausgebildet haben, und der Rolle, die das jeweils andere Land für bewußte Abgrenzungen der eigenen Geschichte bzw. Identifikationen mit einem historischen Vorbild gespielt haben, wird gezeigt, welchen Selektionsmechanismen historisches Bewußtsein unterliegt und welche Chancen der bewußt vorgenommene Vergleich für eine Erweiterung historischer Urteilskraft bietet.