

Eine helle Freude, Geschichtslehrer zu sein

Autor(en): **Müller, Iso**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **53 (1966)**

Heft 10

PDF erstellt am: **19.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531085>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

an zwischen ihr und sich selbst. Die alte Frau darf in ihrer Sterbestunde gewiß sein, ihre Aufgaben erfüllt zu haben; ob er das an seinem Lebens-«Abend» auch sagen könnte? Die gehäuften Möglichkeitsformen (wollte, sollte, hätte, könnte) machen es deutlich (auch wenn er es nicht geradewegs ausspricht), daß er es in seinen «Grenzen und Bereich» nicht mit ihr aufnehmen könnte, da er es nicht verstanden habe, «am Kelch des Lebens» sich «zu laben» wie sie, das heißt das Leben so zu meistern.

Besonderheiten des Gedichts. In *stilistischer* Hinsicht sind auffallend Wortfülle und Wiederholungen. Unter Wortfülle ist gemeint eine Vielzahl von Ausdrücken für den gleichen Begriff innerhalb der gleichen Strophe; unter Wiederholung die wörtliche oder fast wörtliche Wiederaufnahme von Wendungen im Strophengefüge. *Wortfülle* zeigt sich namentlich in der Schilderung der Frau: «die Alte» / «weißes Haar» / «76 Jahre» / «Wäscherin» / «Linnen» / «geschäftig» / «rüstig» / «saurer Schweiß» / «treuer Fleiß» und ihres Sterbehemdes: «Kleinod» / «Schatz» / «Erstes und Letztes» / «schätzt es» / «verwahrt's am Ehrenplatz» / «sonder Tadel» / «wohlgefällig» – *Wiederholungen:* «Sie griff es an mit heiterm Mut» / «ihr war ihr heiterer Mut geblieben» (3) / «Ehr und Zucht» (1) / «in Zucht und Ehren» (3) / «Sie hat gehofft» (2) / «Glaub' und Hoffnung nicht verloren» (2) / «mit treuem Fleiß» (1) / «der Fleiß ist ihr Gut» (3) / «Sie hat gespart» (4) / «ihr ersparter Schatz» (5) / «in das Grab gelegt» (2) / «zur Ruhe legen» (5) / «den zugemessnen «Kreis» (1) / «in meinen Grenzen und Bereich» (6) / «den Kreis ausfüllen» (1) / «am Kelch des Lebens sich laben» (6).

In der *Stoffwahl* ist Chamisso der erste, der (in Anlehnung an den französischen Zeitgenossen Béranger) «den Blick nach den untern Ständen hin erweitert» (Pongs, Lexikon). Damit war der deutschen Literatur der wirklichkeitsnahe (realistische) Stil kurz nach Goethe und kurz vor Annette von Droste gewonnen. Der Anlaß zu diesem 1833 geschriebenen Gedicht war wohl der Wunsch, sich selbst darzustellen. Schon «Peter Schlemihl», die Geschichte vom Mann ohne Schatten, war eine Selbstdarstellung gewesen, nun aber wollte er es im Gedicht versuchen. Da er sich aber doch vor der unverblühten Aussage sträubte, setzte er seine bitteren Erfahrungen (Verlust der Heimat, abenteuerliche Flucht, Brot der Fremde, bittere Enttäuschungen, Ver-

lust der Eltern) denen einer andern Leidgeprüften gleich. Sein Gedicht ist ein Beitrag zur sogenannten *Rollenlyrik*, wo ein Dichter seine Gefühle durch eine andere Person aussprechen läßt. Weitere Beispiele sind Mörikes «Agnes» und V. Widmanns «Alter Häuptling». Während aber in diesen Beispielen die Verschleierung vollständig ist, überwindet Chamisso seine Zurückhaltung am Schluß zugunsten eines freimütigen Bekenntnisses.

Eine helle Freude, Geschichtslehrer zu sein

Dr. P. Iso Müller OSB, Disentis

Wirklich eine Freude, den Schülern zu erzählen, was gestern geschah und was heute daraus geworden ist. Immer finden die Studenten die *neueste Geschichte* interessant. Da muß man in den obersten Klassen nicht um Aufmerksamkeit bitten. Noch mehr, sie lesen Bücher, Bücher über den Nationalsozialismus, Bücher über den Zweiten Weltkrieg. Da heißt es: *anima pueri naturaliter militaris*. Es ist die Zeit, da das Stimmrecht, die Matura, das Militär geradezu kühn stimmen. Aber es sind meist auch Bücher, die deutsch orientiert sind, deren Tenor heißt: Wenn Hitler nicht im Kriege befohlen hätte, dann hätten wir Deutschen gesiegt. Das entspricht in etwa der heute in der deutschen Bundesrepublik führenden Strömung. Wir wollen das «Bußhemd der Geschichte» nicht länger tragen, so hieß es, und lassen daher die schlimmen nationalistischen Zeiten langsam, aber sicher in den Hintergrund treten, ja fast ganz verschwinden. Als ob man nicht auch aus schlimmen Zeiten, ja gerade aus solchen Jahren lernen könnte und sollte.

Nichts schwieriger als die Behandlung der neuesten Zeit! Es fehlt die Distanz, die Ereignisse sind uns noch zu nahe, überschatten uns noch, die neuen Bewegungen sind noch keine ganz erloschenen Vulkane. Was Altertum und Mittelalter so lehrreich macht, ist deren bis zu Ende geführter Verlauf, deren Übersichtlichkeit, was bei den neuesten Ereignissen nicht eintrifft. Was man heute noch als wahr anzusehen geneigt ist, erweist sich vielleicht morgen schon als halbwahr

oder doch als unbedeutend. Daher hat man schon gesagt, für die neueste Geschichte müßte man jedes Jahr ein neues Scriptum schaffen. Wie schnell änderte sich das, was man über Rußland wußte, nachdem auf einmal die Entstalinisierung auftrat und nachdem plötzlich China als Mitbewerber in Ostasien eine Rolle spielte. Eine weitausholende Behandlung der Jahre seit 1945 hat den Nachteil, besser gesagt, birgt die Versuchung in sich, statt die geschichtliche Entwicklung in der Hauptsache klarzulegen, Politik zu treiben, die Zeit mit politischen Bagatellen auszufüllen. Zeitungswissen hat die Welt ohnehin schon genug, das Radio und das Fernsehen schenken Tagesneuigkeiten, die vielleicht in der großen Mehrzahl morgen schon nicht mehr à jour sind. Man nehme eine Zeitung zur Hand, die vor einigen Monaten erschien, und überzeuge sich vom schnellen, ja überstürzten Lauf der Dinge. Nicht Neuigkeiten und Nachrichten, sondern Entwicklungsfäden und geschichtliche Erklärungen, so heißt heute das Gebot; daher nicht Ausfaltung der Tatsachen, sondern deren Konzentrierung auf wenige wesentliche Fluchtpunkte.

Die heutige *ökumenische Sicht* hat auch bei den Studenten Interesse gefunden, leben doch die wenigsten mehr in ganz geschlossenen Konfessionsgebieten. Schon das Werk von Josef Lortz, das erstmals 1939 erschien, fand gerade bei Schülern, die irgendwie durch ihr Milieu an der Frage der Glaubensspaltung besonders interessiert waren, dankbare Beachtung. Heute sind wir noch weiter gekommen. Noch ist alles im Fluß, auch die Luther-Forschung. Wir müssen alles tun, daß das Ärgernis der Spaltung beseitigt werden kann. Es sollte indes nicht mehr gehen, wie es Anfang des 19. Jahrhunderts gegangen ist, da Bischof Sailer eine gemeinsame Bewegung von Katholiken und Evangelischen gegen die Aufklärung einleitete, die aber zur Verwischung der Konfessionen führte, die keinen Geringeren als Möhler veranlaßte, in seiner Symbolik die wesentlichen Unterschiede der Konfessionen genau zu umschreiben (E. Lasowski: *«Geschichte aus dem Glauben»*, 1949, S. 96f.). Und heute mahnt uns Hans Urs von Balthasar in seinem höchst beachtenswerten Büchlein *«Wer ist ein Christ?»* (3. Aufl. 1966, S. 39–43), ja nicht mit *«kluger theologischer Diplomatie»* vorzugehen. Der Katholik muß wissen, daß *«er nicht sein Plus, subtrahierend und preisgebend, klein*

beigibt, sondern nicht ruht, bis er es durchreflektiert hat auf den Kern des Evangeliums». Nicht Nivellierung und Subtraktion, sondern nur der lebendige Geist Christi und schließlich ein Gnadenwunder Gottes können einzig die Trennungswauern niederlegen.

Von bestimmten Perioden gehen wir zu verschiedenen Methoden über. Es drängt sich die Frage auf, ob Person oder Masse, *Soziologie oder Biographie* wichtiger sei. Wie die meisten Dilemmas ist auch dieses viel zu eng. Geschichte nur an führenden Persönlichkeiten schreibt heute niemand mehr. Aber Staatengeschichte und Geistesgeschichte mit besonderer Hervorhebung der führenden und bezeichnendsten Persönlichkeiten ist sehr zu wünschen. Wenn man vorher geographische und historische Bedingungen von Staatenentwicklungen und Geistesbewegungen betont, dann wird alles erst recht sichtbar in einer bedeutenden Persönlichkeit. Wie kann man den Investiturstreit ohne Gregor VII. und Heinrich IV., wie das nationale Zeitalter ohne Cavour und Bismarck erklären? Das wäre die Quadratur des Kreises.

Sogar die neueste Geschichtsforschung hat hier schon wieder eine Kehre gemacht. Vor wenigen Jahren betonte J. R. von Salis: *«Es ist die Fehlerquelle einseitig soziologischen Denkens, daß es an den Automatismus der Entwicklung glaubt; soziologisch bestimmbare Zustände bilden wohl für die historische Entwicklung den Ausgangspunkt, aber es entwickelt sich aus ihnen nur das, was menschlicher Wille, menschlicher Verstand oder Unverstand, menschliche Entschlußkraft oder menschliches Versagen aus ihnen machen: die Bedeutung der Persönlichkeit für die Geschichte ist groß, und die Macht fällt jenen zu, die sie zu ergreifen, zu behalten und auszuüben vermögen»* (*Weltgeschichte der neuesten Zeit*, Bd. III, 1960, S. 357). Jedem Leser des Werkes von Salis werden gerade die so bezeichnenden Charakterbilder der wichtigsten Politiker unvergeßlich bleiben, es sei nur an das Biographisch-Persönliche erinnert, das er über Briand und Poincaré, über Stresemann und F. D. Roosevelt mitteilt. Noch mehr, daran kann man sich deren Politik einigermaßen begreiflich machen.

Gerade der Schüler faßt das Konkrete leichter auf als das Abstrakte, das in einzelnen Menschen Dargestellte leichter als das Allgemeine. Der Weg zum Allgemeinen, der nie vergessen werden darf, führt hier über das Besondere. Es wäre auch

in der heutigen Zeit der Vermassung und in der Epoche des Technischen für die Schule schade, wenn wir das Ideal einer Persönlichkeit oder die Wirksamkeit eines bedeutenden Geistes allzu sehr in den Hintergrund drängten.

Übrigens läßt sich gerade in der Schule das Spiel zwischen Person und Masse bei der Repetition gut anwenden. Ist ein Verlauf mehr in sachlicher Hinsicht dargestellt, so kann man die wichtigsten Persönlichkeiten hervorheben, sind aber umgekehrt die Persönlichkeiten in den Vordergrund gestellt, dann kann man die sachliche Entwicklung ergänzend und vertiefend anwenden. (In Benzigers Geschichte des Abendlandes ist die Renaissance nach Sachgebieten angeordnet, die Aufklärung mehr nach Vertretern.) Man wird dann sehen, wie vielseitig die einzelnen Geistesmänner sind (in der Renaissance Macchiavelli als Staatstheoretiker und Geschichtsschreiber, in der Aufklärung Rousseau als Staatsphilosoph und Pädagoge). Im einzelnen wird freilich jeder Historiker und jeder Lehrer seine eigenen Anschauungen haben.

Damit sind wir schon bei der *Wiederholung* angelangt. Den Weg, den man mit den Schülern gegangen hat, muß man wieder zurückgehen. Wenn das nur nicht langweilig gemacht wird! Entweder hebt man nur das ganz Wesentliche, auch in bestimmten Punkten, hervor, ohne die Farben der Zeit zu erneuern, oder dann bietet man eine neue Sicht, eine andere Zusammenstellung oder Chronologie. Durchsichten durch das gleiche Land oder Gebiet (Geschichte Frankreichs, Geschichte der Landwirtschaft), logische Aufeinanderreihung von Thesen (Staat ein Vertrag, also auflösbar, also auch Revolution möglich) usw. machen die Repetition lehrreich. Dann hat es für den Schüler einen Reiz, die Wiederholung bewußt nachzuvollziehen. Allgemeine Fragen sind immer wieder zu stellen, so etwa die Frage nach den Grundlagen der abendländischen Kultur, der Bedeutung der Kirchenväter, dem Sinn des karolingischen Einheitsreiches, dem Wesen des Feudalismus, des Eigenkirchentums, der Laieninvestitur, der Scholastik, der Renaissance, der Geisteshaltung des Barocks, des Deismus, der Aufklärung, der Französischen Revolution, des politischen Liberalismus, des Konservatismus, der politischen Romantik, des Imperialismus. Auch aus der Rechtsgeschichte ist immer wieder das *Corpus iuris civilis* und seine Abteilungen sowie das *Corpus iuris*

canonici in Erinnerung zu bringen. Fragen nach den dominierenden Begriffen oder Schlagwörtern dürfen nicht fehlen (Absolutismus – Freiheit, Caritas – Wohlfahrt, Glauben – Vernunft, Aristokratie – Bürgertum usw.). Man muß solche Fragen nicht eigens vorher repetieren, der Schüler muß auch einen «Rucksack mit einer eisernen Ration» stets bei sich tragen, sonst wird er gewöhnt, nur gerade für die Stunde schnell etwas anzuschauen.

Wenn man einigermaßen fortgeschritten das Haus der Geschichte gebaut hat, dann kann man auch verlangen, daß die Schüler die einzelnen Stockwerke und Zimmer kennen und wissen, was in dieses und nicht in jenes gehört. Dann sind Denkanstöße, die vom Lehrer kommen, sehr am Platz. Jetzt können historische *Zitate* vorgelegt werden, die der Schüler geistesgeschichtlich zu bestimmen hat. Jeder sollte erkennen, daß der Satz: «Das Gemüt ist ein wonniges Ding» nur spätmittelalterlich sein kann, auch wenn er nicht sofort den Namen Taulers weiß. An der Devise: «Alles Heidnische zieht mich an» wird der aufgeweckte Schüler sowohl den westdeutschen Klassizismus wie die Aufklärung erkennen, mag er nun sich Humboldts erinnern oder nicht. An diesem Geständnis kann man sogar die späteren Schulkämpfe des 19. Jahrhunderts ablesen, die der preußische Minister damit veranlaßt hat. *Zitate* aller Jahrhunderte, auch in der Ursprache (Rolandslied, Bernhard von Clairveaux usw.) finden sich in Lehrbüchern und Quellensammlungen leicht. Es können und sollen auch den Schülern bislang ganz unbekannt Aussagen vorgelegt werden, um sie anzuregen, z. B. «Völker sind Gedanken Gottes» (Ranke). Wer Zeit hat, wird sogar größere Quellentexte oder sogar neueste Anschauungen mit den Schülern lesen. Doch muß immer eine gewisse Proportion zwischen dem Werte des Textes und dem entsprechenden Zeitaufwand vorhanden sein.

Was ist denn eigentlich das *Ziel des Geschichtsunterrichtes*? Jedenfalls ist höchst wichtig, daß *das historische Denken* gefördert wird, daß man automatisch bei allen Geistesströmungen und auch politischen Ereignissen das «non ex nunc, sed ex tunc» vor Augen hat. So werden wir auch viele Vorurteile und Schwierigkeiten der Kirchengeschichte ausmerzen können. Am besten kann man dies mit einem sehr simplen Beispiel zuerst darlegen. Niemand wird von Karl dem

Großen verlangen, daß er seine Fahrten nach Italien mit einem Mercedes oder TEE gemacht hat. Das gab es damals noch nicht. Niemand wird auch von einem mittelalterlichen Maler fordern dürfen, daß er die Perspektive kannte, das kam erst wieder in der Renaissance auf. Ebenso müssen wir auf anderen Gebieten urteilen. Die Kreuzzüge waren eine Notwehr (wenn auch in der Ausführung oft nicht glücklich), heute aber sind die Araber keine Bedrohung mehr, im Gegenteil, wir sehen in ihnen Gottesgläubige, mit denen wir uns gegen den Atheismus verbinden möchten. Man darf nicht vom 16. Jahrhundert verlangen, daß es die Idee der Toleranz, die erst im 18. Jahrhundert siegreich aufkam, kannte. Noch weniger dürfte man das 16. Säkulum nach der sogenannten ökumenischen Einstellung des 20. Jahrhunderts beurteilen. Das *«non ex nunc, sed ex tunc»* wird geradezu notwendig, wenn wir die uns so befremdend anmutende Knabenoblation im Mittelalter betrachten, die *«im Grunde keineswegs gegen das Empfinden eines Zeitalters verstieß, dem der Geburtsstand, die Bindung des Menschen an einen bestimmten Lebens- und Aufgabenkreis eine Selbstverständlichkeit, ein geistiger Beruf außerhalb der Kirche aber unbekannt war»*. Erst im Hochmittelalter wich die Oblation dem ausschließlichen Grundsatz des freiwilligen Gelöbnisses (Th. Schieffer: *«Winfrid-Bonifatius»*, 1954, S. 105, 155). Man kann sagen: je unsympathischer uns etwas erscheint, um so unhistorischer denken wir. Mit der modernen Brille können wir nicht mittelalterliche Zustände beurteilen. Wie sehr wir den historisch-verstehenden Blickpunkt einnehmen müssen, zeigt die Geschichte der Inquisition. Aber es geht nicht nur um kirchengeschichtliche Dinge. Ein Beispiel, wie lange oft solche Entwicklungen blieben, bietet das heliozentrische Planetensystem, das erst im 18. Jahrhundert vollständig bewiesen werden konnte. Wenn man dem Schüler klar macht, daß auch unsere Zeit einst von der Zukunftsepoche genau besehen werden wird, muß er begreifen, wie sehr die geschichtliche Einstellung für alle wichtig, ja notwendig ist. In der heutigen, manchmal auch überheblich über die Vergangenheit denkenden Zeit ist wieder an das Wort des Bonner Kirchenhistorikers Hubert Jedin zu erinnern: *«Ehrfurcht vor den Tatsachen.»*

Und die *Tatsachen hängen alle miteinander zusammen.*

Man hat sich gewöhnt, besonders in der Forschung, von politischer, religiöser, geistiger, merkantiler Geschichte zu sprechen. In Wirklichkeit ist alles verzahnt, verbunden, und jede besondere Arbeit muß immer etwas vom Ganzen herausreißen. Das ist heute bis zum extremsten Spezialistentum gediehen. Gerade das staatliche und kirchliche Geschehen wird nur allzu sehr auseinandergerissen, sogar im Mittelalter, wo man es gar nicht trennen kann. Auch die schweizerische Geschichte kann nur in der gesamteuropäischen Geschichte verstanden werden. Wie unverständlich, wenn da 1799 bald Franzosen, bald Österreicher, bald Russen in der Schweiz kämpften, ohne daß man weiß, warum sie zu uns kamen, wieso sie gerade hier einander bitter bekämpften. Man hat oft den Eindruck, die Geschichte sei ein großer Kasten, aus welchem man nach Belieben bald diese, bald jene Schublade zieht, während sie weder Kasten noch Maschinerie, sondern ein gewachsener Baum ist, dessen Zweige alle vom Stamme her ihren Saft beziehen. In den Grundanschauungen sollte man das genetische Denken herausfühlen, die europäischen Kategorien nicht vergessen.

Das Gymnasium hat viele Fächer, die sich mit der Geschichte berühren: Die Philosophie behandelt die großen Denker und Welterklärungen, die Ethik die Staatsanschauungen, die Kunstgeschichte die historischen Stile, die Naturwissenschaften die Entstehung der heutigen technischen Welt usw. Man wird hier Verbindungsfäden ziehen, aber sich bewußt bleiben, daß eine Geschichte, die nur aus solchen Brücken zu den andern Wissenschaften bestünde, kaum die Hauptsache wäre. Man lasse auch den andern Fächern ihren Teil. Geschichte ist ein *Nebenfach*, wenigstens an unseren Gymnasien (anders in Schulen, wo sie auch die Philosophie und Ethik ersetzen muß, also doch eine Art Universalwissenschaft darstellt, was merkwürdig genug ist). Nebenfächer, auch wenn sie in der Matura berücksichtigt werden, müssen immer Nebenfächer bleiben, das heißt, sie müssen betont werden, damit sie nicht neben den Hauptfächern untergehen, aber sie dürfen nie Hauptfach werden, sonst muß man sie zu schwer aufziehen, Universitätsbetrieb einführen und eine kleine Forschungsanstalt errichten. Aber wer die Geschichte nicht interessant zu machen versteht, wer auf kleinen Fragen und unwichtigen Sachen *«sitzt»*, der wird dem Schüler ein an sich sympa-

thisches Fach verleiden. Lieber etwas weniger an Einzelheiten, die zwar der Lehrer zur Illustration wissen muß, die man aber nicht vom Schüler ohne weiteres verlangen darf. Damit berühren wir einen besonderen Punkt. Ohne *vieles Lesen* wird man sich nie das nötige und nützliche Wissen aneignen, das ein Lehrer haben muß. Und zum Lehrer gehört auch, daß er öfters eine *Reise* zu historischen Denkmälern unternimmt (Rom, Athen, Paris, Escorial usw.), damit er aus eigener Anschauung die Monumente schildern kann, was aus dem Unterricht stets etwas Lebensnahes macht. Was man nur aus Büchern hat, kann nie so lebendig sein, als was man selbst gesehen und erlebt hat.

Der Lehrer wird sich auch überlegen, ob er ein *Schulbuch* gebrauchen will. Vor- und Nachteile hat jedes Lehrmittel. Indes, ein solches erleichtert den Gang durch die Geschichte, erübrigt dem Lehrer das Suchen nach dem «nächsten Kapitel» und bedeutet für den Schüler ein großes Hilfsmittel. Aber doch nur ein Hilfsmittel. Die Erfahrung lehrt, wie gerade das Licht, unter welches der Professor eine Tatsache oder eine Entwicklung stellt, außerordentlich im Gedächtnisse haften bleibt. Schließlich ist der Lehrer der Übermittler der Historie, oft auch schon dadurch, daß er das eine Kapitel betont, ergänzt und erweitert, das andere aber nur des Zusammenhanges wegen semel pro semper durchgeht. Junge Lehrer neigen gerne dazu, alles, aber auch alles, für wichtig zu nehmen. Statt beispielsweise einmal die Einigung Italiens und ein andermal diejenige Deutschlands als Repetitionsstoff auszuwählen, werden gleich beide Kapitel genommen. Der Unterricht muß immer als etwas Lebendiges, Geistiges, stets neu zu Schaffendes aufgefaßt werden.

Handbücher können nie erschöpfend sein. Selbst ein Franz Schnabel gestand: «Ich bin auf das Schicksal gefaßt, daß es für jede Einzelfrage, die ich berühren mußte, irgendwo in Deutschland einen Fachmann gibt, der im besonderen Maß für sie zuständig ist.» – «Es ist weniger entsagungsvoll, sich an irgendeiner Stelle des großen Themas, das sich Geschichte nennt, anzusiedeln» (Deutsche Geschichte im 19. Jahrhundert, Bd. 1, 1929, S. vi). Von der viel beachteten «Kirchengeschichte» von Josef Lortz, die jetzt in 22. Auflage erschienen ist, sagte einmal ein Kirchengeschichtler auf einer Universität: «Jeder zweite Satz ist ganz oder halb falsch.»

Gewiß eine Übertreibung, aber es liegt ein Kern Wahrheit darin. Selbst die «Kirchliche Rechtsgeschichte» von Hans Erich Feine (4. Aufl. 1964) muß sich oft sehr allgemein ausdrücken, so daß man doch wieder eingehende Studien machen muß. Erst Bücher, die über einen weiteren Geschichtsraum gehen! Dabei ist heute nicht alles, aber doch vieles in Bewegung geraten. So beurteilt man die Aufklärung schon wieder positiver als noch vor wenigen Jahren, so daß man auch hier wieder neu ansetzen muß. Anderes, wie die Scholastik, muß sich wohl auch eine kleine Akzentverschiebung gefallen lassen. Man kann, so seufzte einmal Gustav Schnürer, kaum in die Ferien gehen, ohne daß man schon riskiert, am Schluß derselben nicht mehr auf der Höhe der Forschung zu sein. So relativ ist die Wissenschaft der Klio, ja vielleicht die relativste aller Wissenschaften. Dabei ändert sich nicht nur das Forschungsergebnis, sondern auch das Bedürfnis der Menschen. Die Geschichtslehrer müssen aus dem Strom, der da Geschichte heißt, diejenigen Wasser schöpfen, deren wir heute bedürfen.

Es gibt überhaupt in der Geschichtsdarstellung viele Methoden, so daß man nicht einfach intolerant sein sollte. Man kann ein Handbuch so schreiben, daß es wie ein Tacitus-Text erscheint, zu dem man sich durch schweißtreibende Arbeit den Weg öffnen muß. Aber es hat vielleicht auch einen Sinn, leicht faßlich und einfach vorzugehen, um möglichst Klarheit zu schaffen und einprägsam zu werden. Hat der Schüler einmal die Grundtatsachen inne, dann erst kann man nach größeren Zusammenhängen fragen (siehe oben über die Repetition). Nicht um von oben herab eine Lösung festzulegen, sondern um überhaupt Eingang zu finden, wird vereinfacht. Es kommt auch darauf an, was der Lehrer den Schülern schenken will oder schenken kann.

Eine helle Freude, Geschichtslehrer zu sein, nicht aber immer. Daß der gewissenhafte Lehrer sich vorzubereiten hat, daß er die schriftlichen Arbeiten (am besten in zwei Gruppen) entgegennehmen und auch korrigieren und bewerten muß, gehört nicht immer zu den größten Lehrerfreuden, wohl aber zum Ethos eines «berufenen» Lehrers. Er wird vielleicht auch nicht immer alle Schüler für sein Fach begeistern können. Immer gibt es solche, die es mit Bismarck halten und das historische Wissen für Neuschöpfungen der Gegenwart als hinderlich ansehen. Aber dieses gelegentliche Versagen der

Schüler trifft meistens noch viel mehr bei andern Fächern zu. Immer wieder kann man erfahren, wie dankbar die Schüler für die Einführung in die Historia waren und sind, wenn man nur das lehrreiche Fach mit Begeisterung und Hingabe pflegt. Aus der Schule kommt das heraus, was der Lehrer hineinlegt. Legen wir unsere Seele hinein, und es wird auch wieder Seele zurückstrahlen.

Etwas über österreichische Zeitgeschichte*

Dr. J. Niedermann

* Zu *Hanns Leo Mikoletzky: Österreichische Zeitgeschichte vom Ende der Monarchie bis zum Abschluß des Staatsvertrages*. Zweite durchgesehene Auflage. Austria-Edition, Wien/Österreichischer Bundesverlag, Wien 1964. 542 Seiten, 42 Bildseiten und 6 einseitig bedruckte Tafeln. DM 54,-. *Friedrich Heer: Österreich – Damals, gestern, heute*. Österreichischer Bundesverlag, Wien 1962. 88 Seiten, 16 Seiten Photos. DM 6,80.

Österreichs Geschichte seit 1914, vom alten Reich bis zum heutigen konsolidierten Staat zu kennen, ist wichtig und für den europäischen Dialog unerlässlich. Dafür bietet Mikoletzky, ein Historiker von Rang, eine ausgezeichnete Grundlage. Sachlich-nüchtern und aus den zugänglichen Quellen selbst erarbeitet, wissenschaftlich unterbaut: so stellt sich diese Geschichte des neuen Österreichs dar. Sowohl die großen Zusammenhänge wie eine Überfülle von Einzel-tatsachen lassen den Leser erkennen, wie es gewesen ist. An einzelnen Stellen könnten die Reden zur bessern Überblickbarkeit gekürzt werden, und einen Verfassungstext liest man nicht gern im Text und in der Photokopie zugleich. Dann und wann werden die Berichte allzu zeitungshaft chronologisch, statt daß noch mehr die tiefen Verbindungen herausgearbeitet werden. Hier wird der Wille zur Quelle eher zum Zettelkatalog. Diese kleinen Schönheitsfehler tun der Bedeutung des Bandes übrigens keinen Abstrich. Man kann höchstens den kleinen Nachteil bedauern, daß Mikoletzky im Ton der Auseinandersetzungen und zuweilen im Stil zu sehr allein sein österreichisches Publikum im Auge behält statt das ganze deutschsprachliche Publikum, das

diese Geschichte Österreichs unbedingt lesen sollte. Wohl ist Bundeskanzler Schobers Satz «Zum Verständnis der österreichischen Einrichtungen braucht es viel Österreichertum» (1938), richtig. Aber im heutigen Weltdialog müssen wir uns auch in den Institutionen über die Grenzen hinweg verstehen. Wenn zwar Mikoletzky mitten im Fluß der geschichtlichen Darstellung fast für jedes Jahr darlegt, was man damals gerade im Burgtheater oder in der Oper gespielt hat oder wer gespielt hat, ist dies nicht bloß für den Österreicher instruktiv. Anregend ist die psychologische Bewertung der führenden Persönlichkeiten, die bis zur tiefenpsychologischen Beurteilung seelischer Härten (bei Seipel, Dollfuß, Schuschnigg) geht; das verrät den tiefenpsychologisch geschulten Wiener. M.E. wird die Bedeutung und Größe der Dynastie bei allen Fehlern des Systems unterbewertet, das alliierte Unrecht an Habsburg und die innerlich doch «parrizidische» Haltung der Sozialisten gegenüber Habsburg zu wenig gesehen. Die Berechtigung der Sixtusbriefe dürften gegenüber der deutschen Auffassung deutlicher betont werden. Karl II. könnte wohlwollender beurteilt werden. Die harte Gegensätzlichkeit der Parteien und das allzu lange Unverständnis der Welt gegenüber Österreich sind vielleicht Ursachen für eine allzu bittere Selbstkritik Österreichs. Glücklicherweise zeigt das Kapitel «Österreich 1918–1938» auch die geistige Größe Österreichs.

Eindeutig ist an Österreich durch die Pariser Verträge noch größeres Unrecht geschehen als an Deutschland, so groß auch das Unrecht an Deutschland immerhin war. Nur hat Hitler die «Schmach von Versailles» der ganzen Welt stärker ins Bewußtsein gehämmert. Seltsam ist, daß selbst der englische Botschafter und spätere Außenminister Henderson die Existenzbedeutung von Österreich noch 1938 nicht einzusehen fähig war. Es ist außerordentlich spannend, zu sehen, wie das Rumpfösterreich sich zuerst der Schweiz, dann Deutschland anschließen wollte, wie sein Volk und seine Intelligenz das österreichische «Kakanien» reichlich schmähte und dabei doch die Fleischtöpfe Ägyptens (der patriarchalischen Kaiserzeit) gern weiterhin geschenkt bekommen hätte, ohne eigene Opfer für das Ganze bringen zu wollen. Als sich der Staat schließlich, durch die Alliierten gezwungen, zur eigenen staatlichen Existenz entwickeln mußte, wollte es sich mit dem geographisch gewählten Begriff «Deutsches