



*Geschichtsmythen in Europa – Chancen und Herausforderungen im Geschichtsunterricht.* Georg-Eckert-Institut - Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI); Pädagogische Hochschule Salzburg; Pädagogische Hochschule Freiburg, 05.12.2014–06.12.2014.

**Reviewed by** Tobias Kuster

**Published on** H-Soz-u-Kult (April, 2015)

## **Geschichtsmythen in Europa – Chancen und Herausforderungen im Geschichtsunterricht**

Mythen sind Bestandteile der Narrationen über Vergangenheit, prägen das Geschichtsbewusstsein und stellen eine Herausforderung für das Historische Lernen dar. Neben Geschichtskultur, Historiographie und Geschichtsunterricht sind auch Schulgeschichtsbücher Mythengeneratoren. Die internationale Tagung *„Geschichtsmythen in Europa – Chancen und Herausforderungen im Geschichtsunterricht“* am Georg-Eckert-Institut befasste sich mit Formen und Funktionen von europäischen wie nationalen Mythen in deutschsprachigen Schulbüchern. Anhand ausgewählter Beispiele sollten Funktionen, Rezeptionen, Tradierungen und Dekonstruktionsstrategien analysiert und neue (didaktische) Konzepte entwickelt werden. Dabei wurde auch nach unterschiedlichen Zugängen zum Mythos-Begriff in den Kulturwissenschaften und in der Geschichtsdidaktik sowie den sich hieraus ergebenden Impulsen gefragt. Die Schwierigkeiten der Destruktion populärer Geschichtsmythen wurden ebenso diskutiert wie die Tradierungsbedürfnisse und Deutungsmuster, die diese Mythen bedienen. Schließlich sollte auf der Tagung ausgelotet werden, wie sich über die Beschäftigung mit Mythen im Unterricht neue Perspektiven für die Entwicklung eines kritischen Geschichtsbewusstseins gewinnen lassen.

SIMONE LÄSSIG (Braunschweig) richtete in ihrer Einleitung den Blick auf die kulturwissenschaftliche Rahmung des Mythosbegriffs und hob dessen Funktionen als Entlastung und Orientierung sowie die Stiftung so-

zialer Kohäsion in einer komplexen Welt hervor. Nach Hans Blumenberg seien Mythen „Geschichten von hochgradiger Beständigkeit“ und „ausgeprägter marginaler Variationsfähigkeit“, was neben der „Stabilität der narrativen Kerne“ für eine zeitlose Bedeutsamkeit Sorge. Hans Blumenberg, *Arbeit am Mythos*, Frankfurt am Main 1979 (NA 2006, 4. Aufl. 2014), S. 40, 303. Innerhalb von Ernst Cassirers Kulturtheorie nähme der Mythos als kulturelles Ursprungsphänomen und grundlegende „symbolbildende Kraft“ außerhalb der empirischen Realität eine objektivierende und orientierende Funktion in der Deutung der Welt ein. Der kollektive Glaube an die nicht nachprüfbare „symbolische Form“ mythischer Wirklichkeitsdeutungen sei eine anthropologische Konstante kultureller Orientierungssysteme und erlaube durch rituelle Handlungen oder bildhafte Ausdrucksformen spezifische Funktionen im sozialen Leben und des Weltverstehens. Ernst Cassirer, *Vom Mythos des Staates*. Zürich 1949 (ND Hamburg 2002), S. 49f., 52ff., 60ff., 371ff. Nach Jan Assmann sei Mythos die zur „fundierenden Geschichte verdichtete Vergangenheit“ und als Mythos entfalte Geschichte ihre normative Wirkmächtigkeit und erlange im sozialen Gedächtnis der Gegenwart Geltungsmacht. Diesem narrativen Vergangenheitsbezug kämen zwei Funktionen zu. Zum einen könnten Mythen „fundierend“ wirken, indem sie Gegenwärtiges als sinnvoll und notwendig aus der Vergangenheit erklärten (z. B. Gründungsmythen). Zum anderen könnten sie „kontraproduktiv“ wirken, in-

dem sie den Defizienz-Erfahrungen der Gegenwart z. B. mit Erinnerungen an eine große Vergangenheit begegneten und durch die Sichtbarmachung der Defizite die Gegenwart relativiert werde (z. B. homerische Epen). Nicht die Inhalte, sondern die jeweilige Funktion sei dabei für die Wirkungsweise entscheidend. Jan Assmann, *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, München 3. Aufl. 2000, S. 52, 76ff. In diese kulturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Mythos reihe sich die Tagung ein. Sie wolle die Beschäftigung mit älteren und neueren Geschichtsmythen in Europa aufgreifen – also solchen Mythen, die Gemeinschaften auf kollektive Identitäten zurückschöpfen. Als Bezugsanker für die Tagung wurde nachvollziehbar auf die klassische Mythen-Definition von Bizeul verwiesen: „Politische Mythen sind in erster Linie Sinngeneratoren, also narrative Sinngebilde mit einem kollektiven, auf das grundlegende Ordnungsproblem sozialer Verbände bezogenen Wirkungspotential.“ Yves Bizeul, *Theorien der politischen Mythen*, in: ders. (Hrsg.): *Politische Mythen und Rituale in Deutschland, Frankreich und Polen*, Berlin 2000, S. 12.

SUSANNE GRINDEL (Braunschweig) betonte die besondere Medialität bzw. die mediale Verfasstheit von Mythen. Populäre Adaptionen von Mythen in visuellen, akustischen und performativen Medien zeigten, dass Mythen nicht allein der Narrativität bedürften, um wirksam zu werden. In der modernen Medienwelt führe der „Erinnerungsboom“ zu einer verstärkten medialen Präsenz polyvalenter Mythen, die häufig mit der Berufung auf historische Authentizität wiederbelebt würden. Die Tagung wolle diese Problematik aber nicht nur aufgreifen und damit die Aktualität des Mythos aufzeigen, sondern die geschichtsdidaktische Diskussion voranbringen. Der Beitrag des Schulbuchs zur permanenten Fort- und Umerzählung des Mythos oder, um mit Hans Blumenberg zu sprechen, zur „Arbeit am Mythos“, verdiene ebenso Aufmerksamkeit wie sein Anteil an der Dekonstruktion von Geschichtsmythen. Ein Desiderat sind geschichtsdidaktische Konzepte, die die kulturwissenschaftliche Rahmung des Themenkomplexes und die historiographische Perspektive in ein theoretisches Konzept für das historische Lernen integrieren und Dekonstruktionsperspektiven aufzeigen. Die konventionelle Operation der Trennung von Fakten und Fiktionen greift dabei zu kurz und wird dem Wesen und der Funktionalität von Mythen nicht gerecht. Eine alleinige Gegenüberstellung von Wahrheit, Realität oder Logos und Mythos ist – wie auf der Tagung immer wieder deutlich und bekräftigt wurde –

wenig hilfreich, nicht zuletzt, weil auch die Geschichtswissenschaft und das Geschichtsschulbuch als Mythenproduzenten fungieren. Vgl. Eugen Kotte, *Geschichtswissenschaftliche und geschichtsdidaktische Mythosforschung*, in: Jürgen Joachimsthaler und Eugen Kotte (Hrsg.), *Kulturwissenschaft(en). Konzepte verschiedener Disziplinen*. München 2010, S. 103-125, S. 121f.

Am Beispiel der Geschichte der europäischen Expansion in Afrika wurde von Grindel der Mythos der kolonialen Erfolgsgeschichte offengelegt. Die koloniale Entdeckung und Eroberung Afrikas sei mit einer kartographischen „Präfiguration des leeren Raums“ einhergegangen, einem bis heute wirksamen zentralen Bestandteil eurozentrischer kolonialer Narrationen. In dieser Logik legitimierte eine bildlich-kartographisch vermittelte Fiktion menschen- und kulturleerer Räume die europäische Expansion. Die Darstellung des Kolonialismus in Afrika in heutigen Schulbüchern enthielte in den Kartenbildern diese historische Grundaussage und festige damit stereotype Afrikawahrnehmungen. Karten würden in Schulbüchern häufig als objektiviertes und autorisiertes Wissen angenommen bzw. vornehmlich illustrativ oder konventionalisiert verwendet. Vgl. Susanne Grindel, „... so viel von der Karte von Afrika britisch rot zu malen als möglich.“ Karten kolonialer Herrschaft in europäischen Geschichtsschulbüchern des 20. Jahrhunderts, in: Peter Haslinger und Vadim Oswalt (Hrsg.), *Kampf der Karten. Propaganda- und Geschichtskarten als politische Instrumente und Identitätstexte*, Marburg 2012, S. 258-287; Matthias Renz, *Kartierte Kolonialgeschichte. Der Kolonialismus in raumbezogenen Medien historischen Lernens – ein Vergleich aktueller europäischer Geschichtsatlanten*, Göttingen 2014, S. 156ff. Die manipulative Konstruktion erinnert dabei an das Bild von der Kolonisierung Nordamerikas. „Die Republik Amerika entsteht im leeren Raum, der nicht nur sozial schrankenlos und geographisch grenzenlos ist, sondern auch ohne Urbevölkerung und importierte Sklaven.“ Claus Leggewie, *Der Mythos des Neuanfangs – Gründungsetappen der Bundesrepublik Deutschland: 1949-1968-1989*, in: Helmut Berding (Hrsg.): *Mythos und Nation. Studien zur Entwicklung des kollektiven Bewusstseins in der Neuzeit 3*, Frankfurt am Main 1996, S. 275-302, S. 280. Vgl. James W. Loewen: *Lies my teacher told me. Everything your American history textbook got wrong*, New York 1996, S. 90ff., 99ff., 109.

Auch wenn Herfried Münkler die Bundesrepublik Deutschland im Vergleich mit den USA und anderen europäischen Ländern zur weitgehend mythenfreien Zone erklärte, so zeigten die Tagungsbeiträge ei-

ne feste Verwurzelung nationaler Mythen in Schulbuch und kollektivem Gedächtnis. Herfried Münkler, *Die Deutschen und ihre Mythen*, Reinbek bei Hamburg 2010, S. 9. Nicht überraschend wurden von BJÄRN ONKEN (Duisburg-Essen) Überreste des Hermann-Mythos als Sinnbild des Ur-Deutschen und die Schlacht im Teutoburger Wald (9 v. Chr.) als Beginn der Deutschen Geschichte in Schulbüchern bis in die 90er-Jahre des 20. Jahrhunderts ausgemacht. Mit diesem nationalen Geschichtsbild der Humanisten mit großem Verbreitungsgrad im 19. Jahrhundert und zur Zeit des Nationalsozialismus beginnt auch die deutsche Geschichte in der Dauerausstellung des Deutschen Historischen Museums in Berlin (2006). Dieser Urknall (Hans Ottomeyer) der deutschen Geschichte erfährt also eine ungebrochene Grundungsmythische Instrumentalisierung, obwohl es weder ein deutsches Nationalbewusstsein noch Zusammengehörigkeitsgefühl zwischen den verschiedenen germanischen Stämmen in der Antike gegeben hat.

Einen weiteren im Schulbuch aktiven nationalen Mythos vertiefte ROLAND BERNHARD (Salzburg), der die germanophile Dimension des insbesondere in deutschen Schulbüchern stark vorhandenen Mythos der flachen Erde herausarbeitete. Diese empirisch nicht triftige Erzählung ist die Grundlage für die Konstruktion des Nürnbergers Martin Behaim als einer der Protagonisten der wissenschaftlichen Revolution. Dieser habe laut deutschen Schulbüchern 1492 den ersten Globus gebaut, was oft fälschlicherweise implizit oder explizit mit Christoph Kolumbus in Zusammenhang gebracht wird und ein Mythen der Meistererzählung über die Durchsetzung der Idee von der Kugelgestalt der Erde am Beginn der Neuzeit darstellt. Vgl. Roland Bernhard, *Geschichtsmythen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts*, Göttingen 2013, S. 55ff., 106ff.

FELIX HINZ (Freiburg) hob in seinem Vortrag die bis heute in Schulbüchern vorherrschende eurozentristische Perspektive im Zusammenhang mit den Schlachten von Marathon/Salamis (490/480 v. Chr.) und Tours/Poitier (732 n. Chr.) hervor. Die mit ihnen im 19. Jahrhundert allgegenwärtig verbundenen Narrationen von der Rettung Europas bzw. des Abendlandes seien in Schulbüchern häufig mit Hilfe von Karten visualisiert worden, die die Konstruktion des Gegensatzes von Großreichen der Unfreiheit (Perser, Araber) zu demokratischen oder christlichen freien Mächten (Athener, Franken) verstärkten. Hinz zeigte auf, wie in aktuellen Schulbüchern unzureichende Dekonstruktionsver-

suche unternommen würden: Wenn nämlich die Rettungsthese negiert würde, dann frage es sich, wozu die Themen Marathon/Salamis oder Tours und Poitiers überhaupt noch erwähnt würden. So blieben entkontextualisierte, aber unterschwellig weiter wirkende Mythen als Weiße Zwerge in den Schulbuchtraditionen bestehen.

HANSJÄRG BIENER (Erlangen-Nürnberg) skizzierte die anhaltende Wirkungsgeschichte des interkulturellen Zusammenstoßes der Kreuzzüge und das Erfordernis einer fachwissenschaftlich präzisen und problembewussten Darstellung gegenüber den mythenbeladenen christlichen und muslimischen Perspektiven. Schulbücher sollten eine differenzierte Darstellung dieses komplexen Konflikts und für Europa fundierenden Polymythos mit einer suprakonfessionellen Wirkmächtigkeit (Nikolas Jaspert) anbieten und zu einer eigenständigen Urteilsbildung befähigen. Vgl. Hansjörg Biener, *Die Kreuzzüge in Religions- und Geschichtsbüchern. Analysen zur Verbesserung ihrer Darstellung*, Berlin 2014; Nikolas Jaspert, Ein Polymythos: Die Kreuzzüge, in: Helmut Altrichter u.a. (Hrsg.), *Mythen in der Geschichte*. Freiburg im Breisgau 2004, S. 203-235, S. 235.

Dass die Fiktionalisierungstendenz innerhalb der Geschichtskultur der SchülerInnen und Schüler durch die Möglichkeiten und Verbreitung moderner Medien zugenommen hat, wodurch sie häufig überganglos mit Fakten und kontrafaktischer Geschichte und manipulativen Klischees konfrontiert werden, wird jedem bewusst, der die visuelle Kraft populärer US-amerikanischer Fernsehserien wie 24 - Twenty Four, Homeland oder von Spielfilmen wie Alexander (2004) oder der Comicverfilmung 300 (2006) bzgl. islamophober Stereotype kennt. OLIVER NÄPEL (Münster) vertiefte die Verarbeitung der Schlacht an den Thermopylen in Comic und Film am Beispiel von 300. Er stellte heraus, dass die geschichtskulturelle Dekonstruktion nur über den Weg der Entlarvung der Authentifizierungsstrategien funktionieren könne.

CHRISTOPH KÄHBERGER (Salzburg) beschäftigte sich mit dem Hitler-Mythos und der Personalisierung komplexer Probleme in der historischen Darstellung mit Hilfe einer empirischen Vergleichsanalyse österreichischer Schulbuchbeispiele. Narrationen stilisierten Hitler zum wichtigsten Motor und häufig zur einzig handelnden Person der NS-Zeit, mit der Folgeproblematik, dass das Bild von einer Gesamtverantwortung für die Verbrechen bei Hitler und dem

NS-Führungspersonal entstehende ein Phänomen, das seit der Nachkriegszeit als Schuldentlastung funktionierte. Demgegenüber würde der Holocaust differenzierter erzählt und in der Folge der weit entwickelten Holocaust-Education sei eine solche undifferenzierte Sichtweise nicht mehr vermittelbar. Vgl. Christoph Kähler: Hitler: Personalisation in historical representation and no end, in: Public History Weekly 3 (2015) 10, DOI: [dx.doi.org/10.1515/phw-2015-3764](https://doi.org/10.1515/phw-2015-3764); Ian Kershaw, Der Hitler-Mythos. Führerkult und Volksmeinung, München 2. Aufl. 2003, S. 321ff.

Ähnlich reduktionistische Erklärungsstrategien machte CHRISTINE PFLÄGER (Kassel) am Beispiel des Alys-Vertrages als politisch gesteuertem Prozess von Einsicht, Verantwortung und Versöhnung aus, indem die dazugehörigen mythenbeladenen Erzählungen die Kontingenz in der Geschichte eliminierten. Die Erzählgenese von der Erbfeindschaft zum Gründungsmythos der deutsch-französischen Freundschaft werde heute vom Narrativ der europäischen Integration abgelöst. Auffällig sei dabei, dass Versuche der Etablierung sinnstiftender Europa-Mythen zur nachträglichen Legitimation und kulturellen Identifikation mit der politischen Ebene der Europäischen Union bisher scheiterten. Die traditionellen nationalen und regionalen Ursprungsmythen der Europäischen Länder stünden einer neuen gesamteuropäischen Sinnstiftung offensichtlich im Wege.

Der Horizont der Tagung wurde durch die Beiträge von MARKUS FURRER (Luzern) und JULIA THYROFF (Basel) und ihren jeweiligen Blick auf die Schweizer Nationalmythen fruchtbar erweitert. Furrer legte dar, inwiefern Freiheits-, Neutralitäts- und Wehrhaftigkeitsmythos zu einer kollektiven Konsensbildung und Stabilisierung des identitätsstiftenden Nationalbewusstseins vor allem während des Kalten Kriegs beitrugen. Verstrickt durch die beiden Weltkriege und ständig weitererzählt seien sie Kernbestandteil der Konstruktion eines nationalen Geschichtsbildes, das sich in früheren und heutigen Lehrmitteln nachweisen lasse. Die faktege-sättigte Geschichte sei machtlos und nicht in der Lage, sich gegen die mythenge-sättigten nationalen Narrationen einer geglaubten Wahrheit durchzusetzen. Thyroff nahm die Rolle der Schweiz in den beiden Weltkriegen in den Blick und zeigte, wie sehr sich Neutralität und Wehrhaftigkeit in den Kriegsnarrativen verschränkten. Vgl. Markus Furrer, Die Nation im Schulbuch - zwischen Aherhaltung und Verdrängung. Leitbilder der Schweizer Nationalgeschichte in Schweizer Geschichtslehrmitteln der Nachkriegszeit und Gegenwart, Hanno-

ver 2004; ders., Die Schweizer. Welches Geschichtsbild braucht die Willensnation?, in: Public History Weekly 2 (2014) 2, DOI: [dx.doi.org/10.1515/phw-2014-1141](https://doi.org/10.1515/phw-2014-1141); Volker Reinhardt, Schweizer Mythen. Der Stoff, aus dem die Mythen sind - oder auch nicht, Zürich 2014.

Besonders notwendig und innovativ erschien der Versuch von Bernhard, eine Matrix für die Dekonstruktion von Mythen im historischen Lernen zu entwickeln. Dabei wurde der Mythos als Narration, der erstens wissenschaftskonstitutive Eigenschaften wie empirische, narrative und normative Triftigkeit fehlen und die zweitens aufgrund von Orientierungsbedürfnissen oftmals wiederholt in die Geschichtskultur Eingang fand, beschrieben. Die Beschäftigung mit Mythen im Unterricht sei insofern lohnend, als durch deren kritische Hinterfragung vor allem domänenspezifische Dekonstruktionskompetenz angebahnt werden könne. Dabei müssten die zeitabhängige Funktion, der narrative Wandel, die symbolische Form sowie die Macht der Visualisierung analysiert werden. Vgl. Roland Bernhard, Geschichtsmythen über Hispanoamerika, Göttingen 2013, S. 35ff. Bzgl. der Plausibilität (Triftigkeit) und der Wahrheitsansprüche des historischen Denkens vgl. Jörn Röschen, Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft, Köln 2013, S. 57ff.

Drei Bereiche haben sich während der Tagung als lohnenswerte Diskussionsgegenstände herausgestellt. Erstens kann man durch die Analyse der Manifestationen der Geschichtskulturen erkennen, wie eine Gesellschaft mit der Vergangenheit umgeht und an dem, was sie zum Mythos erhebt, verstehen, was sie für erklä-rungsbedürftig hält. Über die Analyse der Art, wie wissenschaftliche Erkenntnis verdichtet und popularisiert werde, kann man zweitens die Wissenskulturen in die Dekonstruktion mythischer Narrationen einbeziehen. Drittens erscheint es zwingend notwendig, anhand der Kommunikationskulturen, das heißt wie und wozu mit Hilfe von Mythen kommuniziert wird, die Relevanz der Mythen herauszuarbeiten. Die Tagung hat darüber hinaus gezeigt, dass es keine mythenfreien Schulbücher gibt und in ihnen meist mehr die Reproduktion von Geschichtsmythen und weniger deren Dekonstruktion im Vordergrund steht. Weiter hat die Tagung schon lange erwartete Impulse für die geschichts-didaktische Auseinandersetzung mit Mythen geliefert. Es kann heute nicht mehr nur darum gehen, die Mythen in den Schulbüchern zu destruieren, sondern es muss vielmehr die besondere Chance genutzt werden, an wirkungsmächtigen Beispielen Konstruktcharakter und Perspektivität und damit das Wesen und die Funk-

tion von Geschichte im historischen Lernen zu erarbeiten. In Abwandlung der Frage 'Wieviel Fiktion verträgt unser Geschichtsbewusstsein?' (Hans-Jürgen Pandel) Hans-Jürgen Pandel, *Legenden   Mythen   L gen*. Wieviel Fiktion verträgt unser Geschichtsbewusstsein?, in: *Geschichte Lernen* 52 (1996), S. 15-19. muss die Frage nach dieser Tagung lauten: 'Wieviel Mythos benötigt unser Geschichtsunterricht?'

#### Konferenz bersicht:

##### *Eröffnung*

Simone Lässig (Braunschweig)

Susanne Grindel (Braunschweig): Zwischen Mythos und Globalgeschichte. Die Geschichte der europäischen Expansion

Roland Bernhard (Salzburg): Geschichtsmythos versus empirische Triftigkeit. Eine Definition aus geschichtsdidaktischer Sicht

Felix Hinz (Freiburg): Mythen von der 'Rettung Europas': Marathon/Salamis und Tours/Poitiers

Bj rn Onken (Duisburg-Essen): Ein Mythos wird dekonstruiert: Die Varusschlacht in deutschen Schulbüchern des 19. und 20. Jahrhunderts

Hansj rg Biener (Erlangen-Nürnberg): Der Mythos Erster Kreuzzug

Roland Bernhard (Salzburg): Behaims Globus als Inspiration für Kolumbus. Ein germanophiler Mythos in Schulbüchern aus vier Jahrhunderten

Julia Thyroff (Basel): Die Rolle der Schweiz in den Weltkriegen

Christoph K hberger (Salzburg): F hrermythos. Hitler in deutschsprachigen Schulbuchtraditionen

Markus Furrer (Luzern): Mythen im Kalten Krieg. Dargestellt am Fall Schweiz mit vergleichenden Bezügen

Christine Pfl ger (Kassel): Der  ls e-Vertrag von 1963 als Gründungsmythos der deutsch-französischen Freundschaft

Oliver N pel (Münster): Die Schlacht an den Thermopylen - die antike Wegscheide 'unserer' Zivilisation? Ein europäischer Mythos zwischen transnationaler Aneignung und geschichtskultureller Dekonstruktion im Geschichtsunterricht

Schlussbemerkungen

If there is additional discussion of this review, you may access it through the network, at:

<http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/>

**Citation:** Tobias Kuster. Review of , *Geschichtsmythen in Europa – Chancen und Herausforderungen im Geschichtsunterricht*. H-Soz-u-Kult, H-Net Reviews. April, 2015.

**URL:** <http://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=44140>

Copyright   2015 by H-Net, Clio-online, and the author, all rights reserved. This work may be copied and redistributed for non-commercial, educational purposes, if permission is granted by the author and usage right holders. For permission please contact H-SOZ-U-KULT@H-NET.MSU.EDU.