

## Mit Tell gegen den Kommunismus? Geschichtsunterricht im Zeichen des Kalten Krieges

### Abstract

During the Cold War, discourse about the «spiritual national defence» against «the Communists» was widespread in Switzerland. To strengthen the young generation's will to defend their country, the heroic history of successfully fought battles in the Middle Ages was seen as important. The national master narrative was taught until the 1980s. Nevertheless, history teachers agreed that contemporary and world history had to become a school subject too. Furthermore, international organizations proposed peace education through schools, for which history lessons could serve as examples.

Dieser Beitrag ist eine längere Version eines Artikels erschienen in *Didactica Historica*, Nr. 1/2015, S. 57-62.

*«Das vornehmste der praktischen Ziele der Geschichte ist bei der Jugend die Erziehung zum Heldischen. Helden haben im Sturm unser Staatsgebäude errichtet. Nur Helden haben es aufrechterhalten. Die allerletzten Jahre haben uns wieder gezeigt, daß wir als kleines Volk ganz auf uns selbst angewiesen sind. Es wird uns niemand helfen! Diese schickalschwere [sic] Einsamkeit verlangt die Erziehung eines Heldengeschlechtes. [...] Für künftige Gefahren steht nur ein Volk von Helden gerüstet da [...].»<sup>1</sup>*

Dieser Appell wurde 1949 in der katholischen Lehrerzeitung «Schweizer Schule» abgedruckt. Unter dem Eindruck des Staatsstreichs in der ČSSR und des beginnenden Kalten Krieges debattierten die Schweizer Erziehungsverantwortlichen, wie dem Kommunismus begegnet werden sollte. Weitgehend einig waren sich die Diskursteilnehmenden darin, dass die Schule mithelfen müsse, die Geistige Landesverteidigung, die sich im 2. Weltkrieg bewährt zu haben schien, aufrechtzuerhalten. Dem Geschichtsunterricht wurde dabei eine wichtige Rolle zugeschrieben. An der Frage aber, welche Inhalte und welche Methoden hilfreich seien, um die Jugend für die Abwehr der «Roten Gefahr» zu stärken, schieden sich die Geister. Für die einen war es die Schweizergeschichte, insbesondere die «Heldenzeit von Morgarten bis Marignano», die Anschauungsunterricht für den antikommunistischen Kampf liefern sollte. Die andern erblickten die Chance für die Lösung des bipolaren Konflikts in der Friedenserziehung. Eine solche sollte etwa durch mehr Weltgeschichte und eine

<sup>1</sup> SPIESS Emil, «Die Forderungen der historischen Methodenlehre an die geschichtliche Darstellung», *ScS*, Nr. 36, 1949, S. 218-235, hier S. 235.

stärkere Fokussierung auf die Zeitgeschichte im Schulunterricht erreicht werden.

Auf die verschiedenen Diskurslinien wird in diesem Artikel eingegangen, der auf einer kulturgeschichtlichen Analyse verschiedener Quellen basiert: der konfessionell neutralen «Schweizerischen Lehrerzeitung (SLZ)» und ihrem Pendant in der Romandie, dem «Educatteur (ED)», der katholisch geprägten Lehrerzeitschrift «Schweizer Schule (ScS)», verschiedener Lehrmittel, ausgewählter Akten der Eidgenössischen Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) aus dem Zeitraum von 1945 bis 1991 sowie 17 Oral-History-Interviews<sup>2</sup>. Die Analyse ist einem Ansatz geschuldet, wie ihn die New Cultural History vertritt, die unter dem Begriff «Kultur» zum einen die materiell fassbaren Objektivationen (hier etwa Schulwandbilder, Schulbücher, aber auch Lehrerzeitschriften), zum andern deren Deutung, Transformation, Aneignung oder Ablehnung subsumiert<sup>3</sup>. Weiter stützt sich die Arbeit auf das Konzept der Geschichtskultur, das auf den Umgang der Gesellschaft mit Vergangenheit und Geschichte fokussiert<sup>4</sup>. So verstanden spiegelt sich «Kultur» unter anderem in der Wahrnehmung und Deutung der jeweiligen Lebenswirklichkeit wider, im untersuchten Beispiel in derjenigen des Kalten Krieges.

## Die Schweiz im Kalten Krieg

Die Schweiz hatte als eines der wenigen Länder in Europa den 2. Weltkrieg weitgehend schadlos überstanden, weshalb in der unmittelbaren Nachkriegszeit eine ernsthafte Auseinandersetzung mit der jüngsten Vergangenheit nicht notwendig schien. Im Kalten Krieg war die Schweiz offiziell neutral. Ideologisch, wirtschaftlich, geographisch und staatspolitisch zählte sie indes zum Westen.

<sup>2</sup> Die Ergebnisse stammen aus meiner Dissertation: RITZER Nadine, *Der Kalte Krieg in den Schweizer Schulen*, Bern: hep-Verlag, 2015.

<sup>3</sup> OEXLE Otto Gerhard, «Geschichte als Historische Kulturwissenschaft», in HARDTWIG Wolfgang, WEHLER Hans-Ulrich (Hrsg.), *Kulturgeschichte Heute*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1996, S. 14-40.

<sup>4</sup> PANDEL Hans-Jürgen, «Geschichtskultur», in MAYER Ulrich, PANDEL Hans-Jürgen, SCHNEIDER Gerhard, SCHÖNEMANN Bernd (Hrsg.), *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2006, S. 74-75.

Durch das «Hotz-Linder-Agreement» von 1951 wurde sie faktisch in die Embargopolitik der USA gegenüber dem Ostblock eingebunden<sup>5</sup>. Mit der politischen Lage einher ging die in der Bevölkerung weit verbreitete, oft diffuse Angst vor dem Kommunismus, weshalb es letztlich möglich wurde, dass die 1950er-Jahre eine eigentliche «*Renaissance der Geistigen Landesverteidigung*» einläuteten, die bis weit in die 1970er-Jahre fort-dauerte. Die aus den 1930er-Jahren stammende Haltung liess sich auf die neue Bedrohung übertragen, wodurch, wie Kurt Imhof schreibt, das Bild des «*Sonderfalls Schweiz*» zementiert wurde<sup>6</sup>. Im Vergleich zum 2. Weltkrieg wurde der Widerstandsdiskurs verstärkt und nahm eine «*Wendung ins Militärische und Autoritäre*»<sup>7</sup>.

Es ist kaum verwunderlich, dass sich die Wahrnehmung und Deutung des Kalten Krieges mit seinem strukturierenden dichotomen Weltbild auch auf die Diskussionen über die Wissensvermittlung in den Schweizer Volksschulen auswirkte. Wie im gesamtgesellschaftlichen so führte auch im schulischen Kontext die Zuspitzung des bipolaren Konfliktes zur Herstellung einer Analogie zwischen dem Kampf gegen den Kommunismus und jenem gegen Faschismus und Nationalsozialismus<sup>8</sup>. Noch 1961 formulierte Professor Georg Thüerer in einem Plädoyer zur Stärkung der Politischen Bildung: «*Wenn die aufsteigende Jugend eine ihrer Aufgaben, nämlich dem Kommunismus standzuhalten, so erfüllt, wie die Jugend der dreißiger Jahre dem Hitlerium innerlich standgehalten hat, so sollen unsere Enkel dereinst mit ihr zufrieden sein.*»<sup>9</sup> Dass

<sup>5</sup> JOST Hans Ulrich, *Europa und die Schweiz 1945-1950. Europarat, Supranationalität und schweizerische Unabhängigkeit*, Zürich: Chronos Verlag, 1999, S. 113-114. Zur Bedeutung des Abkommens für die Neutralitätspolitik vgl. GABRIEL Jürg Martin, *Schweizer Neutralität im Wandel. Hin zur EG*, Frauenfeld: Huber, 1990, S. 43-49.

<sup>6</sup> IMHOF Kurt, «Das kurze Leben der geistigen Landesverteidigung. Von der "Volksgemeinschaft" vor dem Krieg zum Streit über die "Nachkriegsschweiz" im Krieg», in IMHOF Kurt, KLEGER Heinz, ROMANO Gaetano (Hrsg.), *Konkordanz und Kalter Krieg. Analysen von Medienereignissen in der Schweiz der Zwischen- und Nachkriegszeit*, Zürich: Seismo Verlag, 1996, S. 19-83, hier S. 36.

<sup>7</sup> KREIS Georg, «Vier Debatten und wenig Dissens», *SZG*, Nr. 47, 1997, S. 451-476, hier S. 453.

<sup>8</sup> THÜRER Georg, «Die Verantwortung des Akademikers in unserer Zeit», *SLZ*, Nr. 107, 1962, S. 791-799.

<sup>9</sup> THÜRER Georg, «Politische Bildung der Jugend», *Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen (AfdsU)*, Nr. 47, 1961, S. 79-93, hier S. 91-92.

die Schule die Geistige Landesverteidigung mitzutragen hatte, war breiter Konsens, der bis zum Ende des Kalten Krieges anhielt. Zwar wurde die Geistige Landesverteidigung nach dem Skandal um das Zivilverteidigungsbuch und der zunehmenden Infragestellung des Militärdienstes im Zuge der 68er-Bewegung weniger explizit thematisiert. Die «Gesamtverteidigung» blieb aber weiterhin Thema und Aufgabe zugleich. Noch 1978 unternahm die «Zentralstelle für Gesamtverteidigung» im Auftrag des EMD den gescheiterten Versuch, einen Lehrplan zur Stärkung der Landesverteidigung zu implementieren<sup>10</sup>.

Die Geistige Landesverteidigung schien in Zweckartikeln, Lehrplänen, Schulbüchern und Lehrerzeitschriften auf. Der Kanton Genf beispielsweise schrieb vor: «*L'enseignement public a pour but: de préparer la jeunesse à exercer une activité utile et à servir le pays; de développer chez elle l'amour de la patrie et le respect de ses institutions.*»<sup>11</sup> Fächer wie Geografie, Musik, Sprachunterricht, aber auch Sport konnten mithelfen, diese Liebe zur Heimat zu wecken und die Schülerinnen und Schüler auf den Dienst fürs Vaterland vorzubereiten. Auch ausserschulische Aktivitäten, wie Schulreisen aufs Rütli oder der Besuch der Tellspiele, gehörten bis Ende der 1970er-Jahre zum nationalpatriotischen Repertoire. Besonders gefordert war jedoch der Geschichtsunterricht.

## Die Geschichte als Lehrmeisterin der Jugend

In den Augen mancher Professoren, Lehrpersonen und Erziehungsdirektoren konnte der Geschichtsunterricht dazu beitragen, jene Werte aufzubauen, die bei der Konstruktion der nationalen Identität der Schweiz – insbesondere sollte sie als Kontrastfolie zum realexistierenden Sozialismus der UdSSR dienen – zentral waren. Vaterlandstreue, Patriotismus, aber auch Demokratie, Neutralität,

Solidarität, Freiheit, Rechtsstaatlichkeit sowie die Vermittlung christlich-abendländischer Kultur wurden als zu vermittelnde Werte genannt und in Lehrpläne, Schulgesetze und Schulbücher integriert<sup>12</sup>. Die semantische Offenheit der Konstanten der Identitätskonstruktion machte es möglich, dass deren Tradierung im gesamten Untersuchungszeitraum als wichtig erachtet wurde.

## Morgarten, Tell und Winkelried

Die Nationalgeschichte und die Vorbildfunktion einzelner «Helden» (und einiger weniger «Heldinnen») aus dem Fundus des kulturellen Gedächtnisses erlangten für die jugendliche «Gesinnungsbildung» zentrale Bedeutung. 1950 riet Schulbuchautor André Chabloz, den Lernenden Biographien bedeutender Männer vorzulegen, damit das «*heroische Erbe der Menschheit die Energien anrege*»<sup>13</sup>. Und im Lehrplan des Kantons Zürich war noch in den 1960er-Jahren zu lesen, dass der Geschichtsunterricht den Charakter forme, «*indem er an den Lebensbildern grosser Gestalten der Vergangenheit den vaterländischen Sinn kräftigt und den Schüler für Wahrheit, Recht und Freiheit begeistert*»<sup>14</sup>. Heldenmut und Vaterlandstreue, verwirklicht in der Schweizergeschichte, galten als schilderungswürdig, um die Jugend auf eine Zukunft vorzubereiten, die von ihnen, ähnlich wie von den Vorvätern, Opfer verlangen könnte<sup>15</sup>.

Henri Dufour und Henry Dunant, aber auch Alfred Escher oder Jonas Furrer wurden als Lehrmeister der Jugend gehandelt<sup>16</sup>. Als besonders wertvoll, um den jugendlichen Abwehrwillen gegen den Kommunismus zu stärken, galten der Tellen-Mythos, der Rütli Schwur und die Schlacht

<sup>10</sup> RITZER Nadine, *Der Kalte Krieg...*, S. 152-156.

<sup>11</sup> Der Zweckartikel wurde 1940 verfasst, galt aber noch nach dem 2. Weltkrieg. N. N., «Vom Zweckparagrafen», *SLZ*, Nr. 93, 1948, S. 985-989, hier S. 987.

<sup>12</sup> FREY Karl, *Der Lehrplan der Real-, Sekundar- und Bezirksschulen*, Weinheim: Beltz, 1967, S. 144-145.

<sup>13</sup> CHABLOZ André, «Was wissen wir von der geistigen Haltung der heutigen Jugend?», *SLZ*, Nr. 95, 1950, S. 193-194.

<sup>14</sup> FREY Karl, *Der Lehrplan...*, S. 144-145.

<sup>15</sup> N. N. «Gedenkfeier in der Geschichtsstunde», *ScS*, Nr. 35, 1948, S. 139-142.

<sup>16</sup> ZOLLINGER Alfred, «Notwendige Überlegungen zum Geschichtsunterricht an der Sekundarschule», *SLZ*, Nr. 94, 1949, S. 349-352.

am Morgarten<sup>17</sup>. Als zu deren 650. Jahrestag die Kriegsverherrlichung unter Beschuss geriet, vertrat nicht nur der spätere Bundesrat Hans Hürlimann die Überzeugung, die Erinnerung an die Schlacht sei zu bewahren, da sie eine Mahnung zur Stärkung des kollektiven Abwehrwillens gegen die Bedrohung der Zeit darstelle<sup>18</sup>. Für viele Schweizerinnen und Schweizer war die grösste Bedrohung Mitte der 1960er-Jahre noch immer der Kommunismus. Ein Anschauungsbeispiel für die Instrumentalisierung der Schweizergeschichte im antikommunistischen Diskurs bietet ein SJW-Heft, das 1963 unter Mitwirkung des EMD entstanden war und an Abschlussklassen und Rekruten gratis verteilt wurde. Das Heft führte der Jugend vor Augen, dass sie sich, wie einst Tell, Winkelried oder die tapfere Stauffacherin, für ihr Vaterland einsetzen könne:

*«Aber auch die Kommunisten wissen, dass wir auf der Hut sind, und deshalb versuchen sie vorerst gar nicht, den Westen kriegerisch zu erobern, sondern sie versuchen, den Westen zu vergiften, seine Kraft zu unterhöhlen, die Stadtmauer des Westens im Bauch trojanischer Pferde zu überschreiten: kurz, den Westen mit Ideen zu verseuchen, die uns auf den ersten Blick so übel nicht scheinen, die uns aber gefährlich sind. Und gerade das ist nun eines jener modernen Schlachtfelder. [...] Der Kampf gegen fremdes, in ein harmloses Mäntelchen gepacktes, gefährliches Ideengut ist heute tagtäglich zu führen. Der Kampf erfordert zwar keine Hellebarde und kein Maschinengewehr, sondern den Gebrauch des Kopfes.»<sup>19</sup>*

Die «Befreiungstradition» wurde in Lehrerzeitungen und Lehrmitteln untermauert, das Fortschreiben der Meistererzählung von einer im Mittelalter verorteten «Heldenzeit» bis zum erfolgreichen Widerstand gegen Faschismus und Kommunismus war verbreit-



Warnung — Tarnung  
Früher kämpften Tyrannen-Schüler  
Mit gelüftetem Visier,  
Heute kommt der rote Wühler  
Als ein weisses Lamm zu dir.  
Tramp den Heuchlern auf die Zehen,  
Such in ihrem Pelz die Laus,  
Hüte dich, die Hetzer sehen  
Heut wie Biedermänner aus!

Antikommunistische Töne für die Jugend.

© SJW 1963, *Wie sie St. Jakob sah*, S. 42. Karikatur: Nebelspalter, Verlag E. Löpfe-Benz, Rorschach; undatiert.

tet<sup>20</sup>. Wie Markus Furrer aufzeigte, prägte das nationale Meisternarrativ die Schulbücher bis in die 1970er-Jahre<sup>21</sup>. Erst gegen Ende des Kalten Krieges tauchten erste Dekonstruktionen der Mythen und ihrer Helden in den Schulbüchern auf, eine eigentliche Metadiskussion gelangte aber erst in den 1990er-Jahren zum Durchbruch. Weshalb überdauerte die nationale Meistererzählung den Kalten Krieg? Sie hielt, so die These, ein Deutungsangebot für die Gegenwart bereit, was ihre Tradierung rechtfertigte.

## Die ungarischen Söhne Tells

Die Schweizergeschichte enthielt nicht nur Vorbilder für den Kampf gegen den Kommunismus, sondern auch ein Sinnangebot, um Ereignisse

<sup>17</sup> RITZER Nadine, *Der Kalte Krieg...*, S. 204-234.

<sup>18</sup> HÜRLIMANN Hans, «Was hat Morgarten uns heute noch zu sagen?», *ScS*, Nr. 52, 1965, S. 550-551.

<sup>19</sup> KNOBEL Bruno, *Wie sie St. Jakob sah*, Rorschach: SJW, 1963, S. 24-25.

<sup>20</sup> WEISS Josef, «Zeitgeschichte auf der Oberstufe», *ScS*, Nr. 56, 1969, S. 262-292.

<sup>21</sup> FURRER Markus, *Die Nation im Schulbuch – zwischen Überhöhung und Verdrängung*, Braunschweig: Verlag Hahnsche Buchhandlung, 2004, S. 244-249.



Sowjetische Panzer in Budapest 1956 (RDZ), in ZIEGLER Peter, *Zeiten – Menschen – Kulturen*, Zürich : Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, 1985, S. 60.

des Kalten Krieges zu deuten. Dies soll an einem Beispiel verdeutlicht werden: Die Entrüstung in der Schweiz über die Niederschlagung des Ungarnaufstands durch die Rote Armee 1956 war riesig. Neben zahlreichen Demonstrationen gab es eine nie dagewesene Solidarität mit den Flüchtlingen. Vergleiche des ungarischen mit dem alteidgenössischen Freiheitskampf waren geläufig<sup>22</sup>. Aus einem Schulzimmer berichtete ein Lehrer, seine Schüler hätten über die Kriegsgräuelt der «Sowjets» debattiert und von echten oder erfundenen Heldentaten berichtet. «*Die Ungarn*», so ein gewitzter Knabe, «*wollten lieber den Tod, als die Knechtschaft leben.*»<sup>23</sup> Im Zitat schwingt mit, was nachweislich auch vielen Rekruten vom Geschichtsunterricht geblieben war: der Rütlichswur, wie ihn Schiller einst so wortgewaltig formuliert hatte. Das David-Goliath-Motiv, das sich für die Schweizerinnen und Schweizer als Tell-Gessler-Motiv manifestierte, blieb als Deutungsrahmen des Kalten Krieges wirkmächtig und zeigte sich in den Lehrmitteln sowohl in Darstellungstexten als auch in ikonografischen Darstellungen des Kalten Krieges.

Insbesondere in zeitlicher Nähe zum Ereignis hoben die Schulbuchautoren die Dramatik des ungleichen Kampfes hervor. Ernst Burkhard schil-

derte 1961 den Aufstand in farbigen Feindbildern, wertend, moralisierend und deutend:

*« Verzweifelt setzten sich die Freiheitskämpfer zur Wehr. Tollkühn gingen Jünglinge und selbst Frauen mit Benzinflaschen gegen die schweren Panzer vor, warfen sie auf die eisernen Ungetüme, dass Flaschen zersplitterten und die Fahrzeuge in Brand gerieten. Allein die Übermacht war zu gross: die russischen Kanonen und Tankgeschütze jagten ihre Geschosse durch die Strassen der ungarischen Städte, legten ganze Strassenzüge in Schutt und Asche und zerschmetterten rücksichtslos Freiheitskämpfer, Frauen, Kinder Greise. Die Ungarn ergaben sich jedoch nicht. »<sup>24</sup>*

Dieses Sinnangebot aus dem kulturellen Gedächtnis hatte im Schulbuch bis zum Ende des Kalten Krieges Bestand und wurde auf verschiedene Konflikte übertragen. Obschon spätestens die Proteste gegen den Vietnamkrieg Kritik an der Deutung des Kalten Krieges als «Tell-Gessler-Kampf» mit klaren Rollenzuschreibungen provozierten, fand eine Neubeurteilung bipolarer Konflikte erst nach dem Ende des Kalten Krieges den Weg ins Schulbuch: In der Darstellung des Vietnamkriegs im Lehrmittel «Durch Geschichte zur Gegenwart» von 1991 wurden die kommunistischen Guerillakämpfer zu Davids stilisiert, die kapitalistische USA avancierte zum Goliath.

<sup>22</sup> RICHNER Theophil, ohne Titel, *SLZ*, Nr. 101, 1956, S. 1165; N.N., «Der katholische Lehrerverein steht ein für das blutende tapferere ungarische Volk», *ScS*, Nr. 43, 1956, S. 401.

<sup>23</sup> SCHÖBI Johann, «Fünfklässler – Ungarn», *ScS*, Nr. 43, 1956, S. 448-452.

<sup>24</sup> BURKHARD ERNST, *Welt und Schweizergeschichte*, Liestal: Kantonaler Lehrmittelverlag Baselland, 1961, S. 333.

Auch wenn die nationale Meistererzählung den Geschichtsunterricht lange dominierte, so wurde bereits in den 1950er-Jahren Kritik an den oft nationalistisch überhöhten Narrationen vieler Lehrmittel geübt.

## Geschichtsunterricht zur Friedensförderung

Im Angesicht der Gräueltaten des 2. Weltkriegs wurde von den Schulen nichts weniger verlangt, als einen 3. Weltkrieg verhindern zu helfen. Die Friedenserziehung blieb während des Kalten Krieges auf der Agenda internationaler Organisationen, in denen auch die Schweiz vertreten war. Neben der UNESCO widmete sich etwa das «Bureau international d'éducation» mit Sitz in Genf der Friedensförderung<sup>25</sup>, die «Internationale Vereinigung der Lehrerverbände»<sup>26</sup> oder der 1952 gegründete «Weltverband der Lehrerorganisationen» erklärten den Weltfrieden zum vorrangigsten Ziel der Erziehung<sup>27</sup>. Als wichtige Grundvoraussetzung hierfür galt die Befreiung der Schulbücher von Hass schürenden Darstellungen<sup>28</sup>.

## Ruf nach Abkehr von der nationalen Ereignisgeschichte

Die UNESCO forderte Mitte der 1950er-Jahre aufgrund einer internationalen Analyse zahlreicher Lehrmittel eine Überwindung der nationalistisch aufgeladenen Narrative durch die Stärkung von Kultur-, Sozial- oder Wirtschaftsgeschichte gegenüber der Ereignisgeschichte. Weiter sollten die Friedensbemühungen der UNO oder des IRKR

thematisiert werden<sup>29</sup>. Eine ähnliche Ansicht vertrat eine Arbeitsgruppe um Georges Panchaud, welche mit den «Lausanner Thesen» Vorschläge für einen zeitgemässen Geschichtsunterricht vorlegte, die sich auf die Richtlinien der UNESCO stützten<sup>30</sup>. Die Thesen wurden an Konferenzen diskutiert und schliesslich der EDK zur Empfehlung für die Ausarbeitung künftiger Schulbücher vorgelegt. Auch hier wurde eine Ausweitung des Unterrichts von der Schweizer auf die Europa- und Weltgeschichte vorgeschlagen. Weiter rieten die Autoren, der Zeitgeschichte<sup>31</sup> mehr Platz im Curriculum einzuräumen, ohne indes politische Propaganda transportieren zu wollen.

Der Ruf nach einer Abkehr von der Ereignisgeschichte konnte zu Kontroversen führen. Auch die Schweizer UNESCO-Kommission sah sich gezwungen, ihren Wunsch nach Friedenserziehung ins rechte Licht zu rücken:

*«[E]s kann sich niemals darum handeln, aus Pazifismus alles Kriegerische aus unsern Büchern und aus dem Geschichtsunterricht überhaupt zu verbannen. Solange wir eine Armee brauchen – und wer dürfte das heute ernsthaft bestreiten –, muss gerade der Geschichtsunterricht mithelfen, innere Grundlagen für den Abwehrwillen, die Verteidigungs- und Kampfbereitschaft zu schaffen, ohne die Rüstung nutzlos sind. Das sollte aber nicht so geschehen, dass wir niedrige Instinkte wecken, in Hurratriotismus machen, das Kriegerische idealisieren.»<sup>32</sup>*

Skepsis wurde auch Friedensappellen aus dem Kreml im Zuge der Entstalinisierung entgegengebracht. Man könnte glauben, dass Chruschtschows Aufruf zur friedlichen Koexistenz der Erziehung

<sup>25</sup> BRANDT Camille, «La Suisse, membre de l'UNESCO», *AfésU*, Nr. 34, 1949, S. 1-25.

<sup>26</sup> EGG Hans, «15. Kongress der Internationalen Vereinigung der Lehrerverbände», *SLZ*, Nr. 91, 1946, S. 625-626.

<sup>27</sup> GUNZINGER Ernst, «Die Delegiertenversammlung des Weltverbandes der Lehrerorganisationen (WVLO)», *SLZ*, Nr. 105, 1960, S. 1191-1195, hier S. 1191.

<sup>28</sup> Die Forderung nach objektiveren Lehrmitteln wurde schon nach dem 2. Weltkrieg erhoben. Siehe z. B. THÜRER Georg, «Erziehung zum Frieden», *SLZ*, Nr. 90, 1945, S. 721-727. Zu Thesen über den Geschichtsunterricht vgl. N. N., «Weltkongress der Fraternité mondiale in Brüssel», *SLZ*, Nr. 100, 1955, S. 1394-1397.

<sup>29</sup> NATIONALE SCHWEIZERISCHE UNESCO-KOMMISSION, *Lehrpläne und Schulbücher für den Geschichtsunterricht. Vorschläge zu ihrer Verbesserung*, Zürich: Fachschriften-Verlag, 1957.

<sup>30</sup> N. N., «Die Schulklasse als Stätte der Erziehung und der Völkerverständigung», *SLZ*, Nr. 96, 1951, S. 1035-1044.

<sup>31</sup> Meist wurde unter dem Begriff die auf Hans Rothfels zurückgehende Vorstellung der Zeitgeschichte als «Epoche der Mitlebenden» verstanden.

<sup>32</sup> NATIONALE SCHWEIZERISCHE UNESCO-KOMMISSION, «Lehrpläne und Schulbücher für den Geschichtsunterricht. Vorschläge zu ihrer Verbesserung», *SLZ*, Nr. 102, 1957, S. 543-554, hier S. 549.

zum Frieden in die Hände spielte, doch manche Pädagoginnen und Pädagogen brandmarkten die neuen Töne aus Moskau als «*Verschleierungstaktik*» und warnten davor, sich von falschen Versprechen in die Irre führen zu lassen<sup>33</sup>.

Um den Unterschied zwischen der trügerischen und der wahrhaften Forderung nach Friedenserziehung sichtbar zu machen, verbanden die Lehrerzeitungen die Friedensdiskurse mit den Vorstellungen von «*Freiheit*», «*Rechtsstaatlichkeit*» und «*Demokratie*», die in kommunistischen Staaten nicht verwirklicht waren. Ohne diese aber, so die Autoren, sei wahrer Friede nicht vorstellbar. Die Schweiz selbst wurde, im Sinne der Geistigen Landesverteidigung, als Sachwalterin dieser kulturellen Werte interpretiert, weshalb es für viele Erziehungsverantwortliche nicht notwendig schien, die Nationalgeschichte zu überwinden. Für andere lag der Schlüssel zum Weltfrieden indes genau darin.

### Mehr Weltgeschichte, mehr Zeitgeschichte

Im Kontext der Friedensförderung forderten zahlreiche Organisationen, Erziehungsdirektoren, aber auch Lehrpersonen, in der Schule mehr Weltgeschichte zu betreiben. Dies ging einher mit dem Wunsch nach einer Stärkung kultureller, sozialer oder wirtschaftlicher Themen sowie der Beachtung des IKRK, der UNO und der Menschenrechte. Nicht selten wurde mit dieser Forderung der Ruf nach mehr Zeitgeschichte verbunden. Ein zeitgemäßer Geschichtsunterricht, so der Anspruch, helfe den Kindern, die Welt, die sich zunehmend vernetze, zu begreifen. Genau dies war laut der UNESCO lange nicht der Fall. Sie konstatierte 1950, dass weltweit rund 80 % der Schulabgängerinnen und Schulabgänger keine Ahnung von der weltgeschichtlichen Entwicklung hätten<sup>34</sup>. Auch in der Schweiz wurden noch Mitte der 1950er-Jahre viele Volksschulkinder ausschliesslich in Schweizergeschichte unterrichtet.

<sup>33</sup> PIATTI Willy, «*Unsere Tat gegen die Lehrer-Wallfahrer nach Moskau*», *ScS*, Nr. 44, 1957, S. 412.

<sup>34</sup> HABERLI Wilfried, «*Die UNESCO zum Problem der Geschichte und des Geschichtsbuches*», *SLZ*, Nr. 95, 1950, S. 1058-1061.

Wo Allgemeine Geschichte gelehrt wurde, diente sie oft nur dazu, die Vorkommnisse innerhalb der Nationalgeschichte zu erläutern<sup>35</sup>. Noch in den 1960er-Jahren hatte die globale Zeitgeschichte nur wenig Platz im Unterricht, was etwa die Rekruten kritisierten<sup>36</sup>. Den Antagonismus zwischen Demokratie und Totalitarismus, das «*Erwachen der farbigen Völker*», den Aufstieg der UdSSR, der USA oder Chinas zu Weltmächten und die Spannungen des Kalten Krieges verstehen zu wollen, war ein gesellschaftspolitisches Anliegen, dem sich die Schule nicht länger verschliessen konnte<sup>37</sup>.

Die Meinung war breit abgestützt, aber nicht immer schwangen im Argumentarium für mehr Welt- und Zeitgeschichte allein friedenserzieherische Töne mit. Die Thematisierung der jüngsten Geschichte trüge dazu bei, den Widerstand gegen die kommunistische Bedrohung der Schweiz zu mobilisieren, lautete eine weitere Überzeugung. Rudolf Wunderlin machte diesen Denkszusammenhang in einem preisgekrönten Essay von 1960 sichtbar:

*«Im Interesse der Sicherung des demokratischen Staates läge es, die heranwachsende Generation über das Weltgeschehen seit 1914 gründlich aufzuklären. [...] Wie soll der Schüler das Werden unserer Epoche verstehen, wie soll er unsern Standort kennen, wenn die letzten Jahrzehnte mit dem unvorstellbaren Einbruch des Barbarischen, Untermenschlichen in der Gestalt von Nazismus, Faschismus, russischem Kommunismus, Diktatur, Terror, Vergewaltigung ganzer Völker für ihn ein Vakuum sind, nebelhaft gefüllt mit einigen zufällig irgendwo aufgeschnappten Halbwahrheiten? Dies darf nicht so sein. Auch als Staatsbürger braucht der Mensch einen Halt, nicht nur als Privatmensch. Und Halt hat nur, wer weiss, wo er steht.»*<sup>38</sup>

<sup>35</sup> NATIONALE SCHWEIZERISCHE UNESCO-KOMMISSION, *Lehrpläne und Schulbücher für den Geschichtsunterricht*, S. 5-6.

<sup>36</sup> WEISS Josef, «*Zeitgeschichte auf der Oberstufe*», *ScS*, Nr. 56, 1969, S. 262-292.

<sup>37</sup> HUONKER G., «*Zum Geschichtsunterricht auf der Real- und Sekundarstufe*», *SLZ*, Nr. 97, 1952, S. 572-574.

<sup>38</sup> WUNDERLIN Rodolf, «*Wie kann ich im heutigen Zeitalter meinen Schülern einen inneren Halt vermitteln?*», *SLZ*, Nr. 107, 1962, S. 169-174 sowie S. 209-212, hier S. 173.

Ein Grund für die in den Diskursen monierte mangelnde Thematisierung der Zeitgeschichte lag in der fehlenden Ausbildung der Lehrpersonen. Obschon durch den Ungarnaufstand, den Prager Frühling oder den Vietnamkrieg politisiert, wurden sie an den Seminaren oft nur ungenügend in der jüngsten Geschichte ausgebildet<sup>39</sup>.

### Langsamer Wandel der Lehrmittel

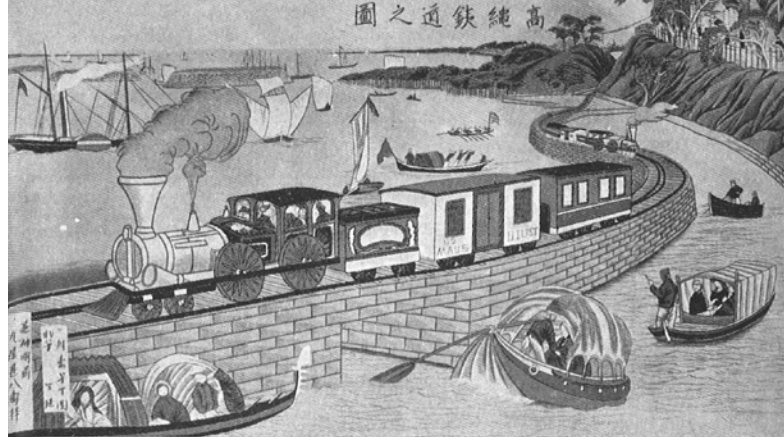
Die Kritik an den gängigen Lehrmitteln und der Ruf nach mehr Welt- und Zeitgeschichte trugen nur langsam Früchte. Zuerst wurden in den Verbandszeitschriften verschiedene Unterrichtsvorschläge für Welt- und Zeitgeschichte unterbreitet. Zum Jahrestag der Verkündung der Menschenrechte wurden jährliche Beiträge verfasst, die UNO oder das IKRK wurden regelmässig zum Thema gemacht, und der Kalte Krieg, die Dekolonisation, aber auch Umweltfragen mit globalen Implikationen wurden diskutiert. Die Schulbücher öffneten sich in unterschiedlichen Tempi welt- und zeitgeschichtlichen Themen.

In der welschen Schweiz liess sich der spätere Bundesrat Georges-André Chevallaz für sein Lehrmittel *Histoire générale de 1789 à nos jours* 1964 von den UNESCO-Richtlinien leiten. Er integrierte die Geschichte anderer Kulturen, allerdings oft ohne den eurozentrischen Blickwinkel zu überwinden. In der Deutschschweiz führte die Initiative der Konferenz der nordwestschweizerischen Erziehungsdirektoren zu einem neuen Schulbuch. In den 1970er-Jahren erschien «Weltgeschichte im Bild». Der Titel war Programm<sup>40</sup>.

Beide Geschichtsbücher hatten auch methodisch Neues zu bieten. Sie enthielten Karten, Statistiken sowie Bild- und Textquellen, was mit einer weiteren Forderung zu tun hatte, die hier nun angedeutet werden kann: derjenigen nach Demokratieerziehung. Die Erziehung zur

<sup>39</sup> Darauf deuten verschiedene Interviews, die für das Forschungsprojekt geführt wurden; RITZER Nadine, *Der Kalte Krieg...*, S. 264-265.

<sup>40</sup> SALATHÉ René, «Thesen zum Geschichtsunterricht», *SLZ*, Nr. 114, 1969, S. 821-822.



CHEMIN DE FER JAPONAIS VERS 1880

librement au Japon. Cette concession obligée du shogoun dresse contre lui un mouvement de réaction nationale. A l'avènement d'un jeune empereur, Mutsu-Hito, le shogoun est contraint de se retirer. Le mikado, entouré de sages conseillers, va exercer directement le pouvoir et, en l'espace de vingt ans, rattraper cinq siècles de retard, faire d'un Etat féodal une puissance moderne. C'est l'ère Meiji (temps du progrès).

★ Les daimios et les samourais sont dépouillés de leurs privilèges. Des fonctionnaires nommés par le gouvernement, une police, une justice d'Etat les remplacent. Une révolte des samourais est écrasée. Des codes nouveaux, inspirés des législations européennes, sont introduits. Les Japonais seront dorénavant égaux devant la loi. La Constitution de 1889 fait du Japon une monarchie constitutionnelle, avec un parlement de deux chambres. En fait l'autorité impériale, qui reste entourée d'un respect religieux, demeure prépondérante.

★ L'économie se transforme rapidement, grâce aux capitaux et aux ingénieurs étrangers. Mais bientôt le Japon saura se suffire à lui-même: il envoie ses étudiants outre-mer et crée ses universités modernes. Il exploite ses mines de charbon et de fer, exporte ses textiles, bientôt ses machines, construit une flotte importante (la 7<sup>e</sup> du monde en 1913), concurrence le commerce européen.

★ Il crée une marine de guerre et son armée compte en 1900 plus de 100 000 hommes, équipés et instruits d'une manière moderne.

### 6. Le Japon puissance militaire.

Cette puissance matérielle, un sentiment national quasi religieux, le manque d'espace vital expliquent la volonté d'expansion du Japon. Il s'attaque à la Chine (1894).

Das Schulbuch *Histoire générale de 1789 à nos jours* integrierte vergleichsweise früh Bildquellen aus aussereuropäischen Kulturen, z. B. aus Japan. CHEVALLAZ Georges-André, *Histoire générale de 1789 à nos jours*, Lausanne: Librairie Payot, 1969, S. 231.

Demokratie – verstanden als zentrales Element der helvetischen Identitätskonstruktion und einprägsame Kontrastfolie zum real existierenden Sozialismus – ernst zu nehmen, hiess auch, dass die Schule selbst demokratischer gestaltet werden musste. Dies konnte etwa bedeuten, die Kinder dazu anzuleiten, sich mittels Quellen eine eigene Meinung über die Vergangenheit zu bilden.

Viele Schulbücher blieben noch bis Ende der 1970er-Jahre der Nationalgeschichte verhaftet, auch wenn ihr Titel nicht selten etwas anderes suggerierte. Auch die Zeitgeschichte fand in unterschiedlichem Umfang Eingang in die Lehrmittel, wie der folgende Vergleich zeigt:



Tabelle 1 : Gegenüberstellung der Zeitgeschichte in zwei Geschichtslehrmitteln der 1970er-Jahre

<b>JAGGI Arnold, <i>Welt- und Schweizergeschichte. Von den Anfängen der Reformation bis zur Gegenwart</i>, Bern, <sup>4</sup>1969 (1978 ohne grössere Änderungen neu aufgelegt)</b>	<b>CHEVALLAZ Georges-André, <i>Histoire Générale de 1789 à nos jours</i>, Lausanne, <sup>4</sup>1974</b>
<p><b>20. Jahrhundert (&lt; 10 %)</b></p> <p>XIII. Aus der Weltgeschichte von 1914-1945 (17 von 378 S.)</p> <p>XIV. Das Rote Kreuz und das Weisse Kreuz im Sturm der Zeit (4 S.)</p> <p>XV. Die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg (12 S.)  <i>Kalter Krieg: Berlin / Aufstände im Osten / atomare Bedrohung</i>  <i>Dekolonisierung: «Erwachen der Farbigen»</i>  <i>Europäische Einigung</i></p>	<p><b>20. Jahrhundert (ca. 50 %)</b></p> <p>1871-1918: Industrialisation et impérialismes (96 von 442 S.)</p> <p>1919–1939: Entre-deux-guerres (65 S.)</p> <p>1939-1973: Les débuts de l'ère atomique (113 S.)  <i>La deuxième guerre mondiale</i>  <i>La préparation de l'après-guerre</i>  <i>L'Organisation des Nations Unies (ONU)</i>  <i>La « guerre froide »</i>  <i>L'émancipation des peuples coloniaux</i>  <i>Le mouvement des sciences et des arts</i>  <i>L'état du monde en 1973</i>  <i>Le monde entre la guerre et la paix</i>  <i>La Suisse dans le monde divisé (1914-1973)</i></p>

Von Lehrperson und Lehrmittel hing es ab, wie viel Zeitgeschichte im Schulzimmer tatsächlich vermittelt wurde. Festgestellt werden kann, dass das 20. Jahrhundert als Unterrichtsgegenstand in den 1970er-Jahren an Bedeutung gewann. Arne Engeli etwa wagte 1972 aufgrund seiner Analyse zur politischen Bildung in der Schweiz die These, die Zeitgeschichte habe ihren Platz im Unterricht gefunden<sup>41</sup>.

Die Vermutung liegt nahe, dass der Kalte Krieg, wahrgenommen als weltumspannender Konflikt, die zunehmende «Globalisierung», die Präsenz der medialen Berichterstattung, aber auch die Forderung nach mehr Friedenserziehung, welche durch die 68er-Bewegung aktualisiert wurde, den

Druck auf die Lehrpersonen erhöhten, die Fragen, welche die Schülerinnen und Schüler bewegten, klären zu helfen.

## Fazit

Im Kalten Krieg wurde der Anspruch an die Schule, sich aktiv an der Geistigen Landesverteidigung zu beteiligen, aktualisiert. Wie bereits gegen den Faschismus sollten die Lehrkräfte die Jugendlichen für die Auseinandersetzung mit dem Kommunismus «rüsten» und ihnen den Wert von Demokratie, Neutralität aber auch Freiheit und Rechtsstaatlichkeit vor Augen führen. Lange galt die mittelalterliche «Heldenzeit» als wertvoller Fundus, aus dem man schöpfte, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Insbesondere die Schlachten gegen die Habsburger und die Burgunder sowie die

<sup>41</sup> ENGELI Arne, *Politische Bildung in der Schweiz*, Frauenfeld: Huber, 1972, S. 63.

alteidgenössischen Mythen wurden für den antikommunistischen Kampf instrumentalisiert. Das kulturelle Gedächtnis hielt zudem ein Deutungsangebot für den bipolaren Konflikt bereit: Wie einst Tell gegen Gessler kämpften im Kalten Krieg Ungarn, Tschechoslowakinnen, Tibeter oder Südvietnamesinnen gegen den Kommunismus.

Die Fokussierung des Geschichtsunterrichts auf die nationale Meistererzählung wurde schon in den 1950er-Jahren kritisiert. Internationale Organisationen wie die UNESCO riefen im Kontext der Friedenserziehung nach einer Befreiung der Lehrmittel von übersteigerten

Nationalismen. Weniger Schlachtenlärm, mehr Kultur- und Sozialgeschichte, weniger Mittelalter, mehr Zeitgeschichte lautete die Forderung.

Die analysierten Lehrerzeitschriften und Schulbücher zeigen eine bemerkenswerte «Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen»: Während einzelne Lehrpersonen bereits in den 1950er-Jahren die globale Zeitgeschichte thematisierten und verschiedene Schulbücher bereits in den 1960er-Jahren versuchten, Weltgeschichte zu integrieren, hielten andere noch bis in die 1980er Jahre an der helvetischen Meistererzählung fest und verteidigten die nationalen Helden als unverzichtbare Lehrmeister im Kampf gegen den Kommunismus.

## Die Verfasserin

**Nadine Ritzer** ist Dozentin für Geschichte und Fachdidaktik Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Bern. Ihre Forschungsschwerpunkte umfassen kulturgeschichtliche und zeitgeschichtliche Themen.

<https://www.phbern.ch/ueber-die-phbern/institute/is1/dozierende/nadineritzer.html>

[nadine.ritzer@phbern.ch](mailto:nadine.ritzer@phbern.ch)

## Zusammenfassung

Während des Kalten Krieges erfuhr die «Geistige Landesverteidigung» gegen den Kommunismus auch in der Schweizer Schule breiten Zuspruch. Der Geschichtsunterricht galt als wertvoll, um den jugendlichen Abwehrwillen zu stärken. Insbesondere die erfolgreichen mittelalterlichen Schlachten, die in der Schweizergeschichte tradiert wurden, dienten, so der Diskurs, als wichtige Modelle. Das nationale Meisternarrativ hatte in den Lehrmitteln noch in den 1980er Jahren Bestand, obschon sich die Lehrpersonen weitgehend darin einig waren, dass auch «Welt-» und «Zeitgeschichte» ins Schulzimmer gehörten. Weiter plädierten internationale Organisationen vor dem Hintergrund des Kalten Krieges für mehr Friedenserziehung – auch mittels des Geschichtsunterrichts. Der Artikel gibt einen Einblick in dieses diskursive Spannungsfeld.