

Seewann, Gerhard und Robert Maier (Hg.). „Deutsche Minderheiten im Fokus. Schulbücher und Schulbuchprojekte zur Geschichte der Deutschen in einzelnen Ländern Europas.“ *Eckert. Dossiers 5* (2015): 4–13

Gerhard Seewann und Robert Maier

Einführung

**GEORG ECKERT
INSTITUT**

Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung

Zitiervorschlag:

Seewann, Gerhard und Robert Maier. “Einführung.” In: Seewann, Gerhard und Robert Maier (Hg.). *Deutsche Minderheiten im Fokus. Schulbücher und Schulbuchprojekte zur Geschichte der Deutschen in einzelnen Ländern Europas*. Eckert. Dossiers 5 (2015): 4–13.



This article has been published under the creative-commons-license:
Attribution-NonCommercial-NoDerivates 4.0 Unported (CC BY-ND 4.0);
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Einführung

Gerhard Seewann und Robert Maier

Eine besondere Herausforderung für eine Minderheiten-Geschichtsschreibung bleibt die Tatsache, dass Historiographie im östlichen Europa nach wie vor national zentriert ist. In der Regel kommen im Narrativ der jeweiligen Nationalgeschichten Minderheiten kaum vor, weil sie ihrer exklusiven Logik folgend Fremdgruppen von vornherein ausschließen. Wenn überhaupt auf solche eingegangen wird, dann häufig mit negativer Konnotation, was im Allgemeinen auf eine Überbewertung der eigenen Wir-Gruppe zurückzuführen ist. Im Narrativ solcher Großgruppengeschichten werden „kleinere“ Fremdgruppen marginalisiert oder bleiben völlig unbeachtet. Doch jede Gruppe benötigt ihre eigene Geschichtsschreibung, ihr eigenes historisches Narrativ. Ein solches Narrativ formuliert ein Identitätsangebot durch die Einordnung der Gruppe in Raum und Zeit, durch die reflektierte und selbstkritische Erinnerung an ihre Vergangenheit. Eine kritische Aufarbeitung auch umstrittener Geschichtsperioden wie beispielsweise der NS-Zeit oder der Vertreibung kann zur Überwindung von Traumata, Stereotypen und Tabuisierungen beitragen.

Einem Wort von Michel Foucault zufolge ist „die Geschichte der einen nicht die Geschichte der anderen“.¹ Diese Feststellung ist zugleich ein Aufruf für eine Multiperspektivität jeglicher Geschichtsschreibung, für eine gruppenübergreifende *histoire humaine*. Erst eine solche ermöglicht die Aufarbeitung historischer Gruppenkonflikte, der positiven Erfahrungen und der Wertschöpfung im Zusammenleben sprachlich, ethnisch oder konfessionell distinkter Gruppen durch die Jahrhunderte. Die Erkenntnis, welche Werte aus diesem Zusammenleben hervorgegangen sind, welcher Reichtum an Kultur durch die vielfältigen Beziehungen und Interaktionen der Völker geschaffen wurden, macht es möglich, in Forschung und Lehre ein positives Bild sprachlicher, ethnischer und konfessioneller Vielfalt in Geschichte und Gegenwart zu gewinnen und damit bislang vorgegebene Grenzen auch der Anschauung, der „Grenzen im Kopf“, aufzulösen.

An dieser Stelle ist die Frage aufzuwerfen, wie sich gruppenbezogene Narrative zu einer größeren Geschichte, zu einem Ganzen vereinigen lassen. Das Zusammenleben von sprachlich, ethnisch oder religiös distinkten Gruppen und ihrer Konstruktionen als „imagined communities“ ist nur durch Kontextualisierung zu rekonstruieren, schon um das Netz wechselseitiger Beziehungen hervortreten zu lassen. Die Geschichte ihres

¹ Michel Foucault, *Vom Lichte des Krieges zur Geburt der Geschichte*, Berlin: Merve, 1986, S. 34.

Zusammenlebens ist ein zentrales Anliegen einer solchen Geschichtsschreibung, das sie nur einlösen kann, wenn sie sich vom bislang dominanten nationalen Paradigma emanzipiert und bei einem solchen Versuch auf ein eigenständiges historisches Narrativ der jeweiligen Gruppe als ein Subjekt des Zusammenlebens zurückgreift.

Es geht hier also um eine transnationale, auf Prozesse der gesamteuropäischen Geschichte hin geöffnete Geschichtsschreibung, die einerseits eine Einordnung der Gruppengeschichte in größere historische Zusammenhänge gewährleistet, andererseits die Besonderheiten der Gruppe im ständigen Vergleich mit anderen Gruppen gebührend herausstellt und so ein plastisches wie differenziertes Bild ihrer Geschichte gewinnt. Anzuknüpfen ist hier auch an die seit 1989 feststellbaren Versuche einer transnationalen, an Europa orientierten oder sogar globalen Geschichtsschreibung, wie sie beispielsweise von Jürgen Osterhammel konzeptionell vorgestellt wurden.²

Inhaltlich ist Minderheitengeschichte in der Regel Migrationsgeschichte, kulturell, sozial und politisch relevante Beziehungsgeschichte und schließlich Gruppengeschichte, wobei die Subjektrolle der betreffenden Minderheit entsprechend herauszuarbeiten ist. Hier ist insbesondere der Frage nachzugehen, welche Gruppendifinitionen im Rahmen rechtlicher, sprachlicher, konfessioneller, demographisch-statistischer oder ethnischer Kategorien sich im historischen Kontext herausgebildet haben, um Angehörige der Gruppe als Akteure im historischen Geschehen greifbar zu machen. Eine akteursbezogene Darstellung ist ein Grundelement historischer Erzählung, die verschiedene, häufig kontroverse oder auch gruppenübergreifende Interpretationsansätze einbezieht. Solche wiederum können methodisch gesehen durch einen Perspektivwechsel sichtbar gemacht werden, beispielsweise die Beziehungsgeschichte verschiedener Groß- und Kleingruppen aus der Perspektive der "Mehrheit". Denn im Zeitalter des Nationalstaates bekamen die beiden ethnisch definierten und schließlich determinierten Kategorien der "Mehrheit" und der ihr gegenübergestellten "Minderheit" ein besonderes Gewicht. Dieses erhöhte sich, wenn die Mehrheit die Deutungshoheit über die Minderheit anstrebte und in diesem Zusammenhang beispielsweise durch den Begriff der "Nationalitätenfrage" lange Zeit die Sichtweise aufrecht erhielt, dass die Anwesenheit einer Nationalität auf dem Territorium einer Nation das eigentliche Problem darstellen würde und nicht die von der

² Jürgen Osterhammel, *Geschichtswissenschaft jenseits des Nationalstaates. Studien zur Beziehungsgeschichte und Zivilisationsvergleich*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2001; Jürgen Osterhammel und Niels P. Petersson, *Geschichte der Globalisierung. Dimensionen, Prozesse, Epochen*. 4. Aufl., München: C.H. Beck, 2007.

Mehrheit bestimmten, oft genug repressiv wirksamen Regeln des Zusammenlebens. Häufig dienten solche im Rahmen einer "Nationalitätenpolitik" umgesetzten Regeln dazu, die Mehrheit vor der Minderheit zu schützen, auch wenn sie irreführend genug mit dem Begriff des "Minderheitenrechts" verbunden oder gar als solches etikettiert wurden. Wer sich bedroht fühlt, wird keine Freiheiten und damit verbundene Rechte gewährleisten. Mit der Bedrohungsperzeption untrennbar verbunden ist die nachbarschaftliche Präsenz von Patronagestaaten, die als Schutzfaktor ihrer konnationalen Minderheit auftreten und die Strategie der politischen Mobilisierung und verstärkten Gruppenbildung einer solchen Minderheit besonders in der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen entscheidend mitbestimmen, oft genug auch diskreditieren.

Multiperspektivisch gesehen geht es des Weiteren darum, die Geschichte von Migrantengruppen, etwa der deutschen oder deutschsprachigen „Ungarn- oder Russland-Wanderer“ nicht nur in die europäischen, sondern auch in die regionalen Zusammenhänge einzuordnen. Bei letzteren geht es darum zu zeigen, wie durch die Besiedlung neu erschlossener Peripherien diese an das Zentrum heranrückten, an dieses angeschlossen wurden; ein Integrationsvorgang, der wesentlich zur Konsolidierung und Verdichtung von Herrschaft und zur Modernisierung nicht nur einer bestimmten Region beigetragen hat. Diese europäische und regionale, seit der frühen Neuzeit auf Ungarn, die Habsburgermonarchie oder das Zarenreich bezogene Kontextualisierung verbindet sich mit einer Schwerpunktsetzung, die das Gewicht zunächst auf die sozial- und wirtschaftsgeschichtlichen Prozesse legt. Denn die deutschen Kolonisten des 18. und 19. Jahrhunderts sind vorwiegend als Subjekt wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Veränderungen in Erscheinung getreten. Erst im 20. Jahrhundert traten sie auch als Akteure ihrer politischen Mobilisierung und regional übergreifenden Gruppenbildung auf, weshalb für dieses Zeitalter der Schwerpunkt auf die politische Geschichte zu legen ist. Natürlich gilt es für alle Epochen die rechtlich-politischen wie sozioökonomischen Rahmenbedingungen der Siedlungsmigration darzustellen sowie die Akteure seitens des Staates und der jeweiligen politischen Elite mit ihrem Handeln im Umgang mit den "Deutschen" hervortreten zu lassen.

In den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg ist als Folge der Vertreibung in den deutschsprachigen Ländern eine landsmannschaftliche Geschichtsschreibung entstanden, die sich der verlorenen Heimat durch „Geschichte“ zu vergewissern sucht. Diese „Geschichte“ ist im Bemühen nach einem landsmannschaftlichen Narrativ auf die „erlebte“ Vergangenheit (die Periode des Heimatverlusts) konzentriert, auch wenn diese

Vergangenheit häufig genealogisch und lokalgeschichtlich bis auf die Ansiedlungszeit zurückverfolgt wird. Die daraus hervorgegangenen Heimatbücher der Erlebnisgeneration sind mit Vorsicht und nur als Quelle für das subjektive Geschichtsbild dieser Generation zu verwenden.³

Methodisch gesehen ist das Subjekt einer Geschichte beispielsweise der Deutschen in Ungarn im Mittelalter primär als Rechts- und Sprachgemeinschaft, ab der Reformation auch als Religionsgemeinschaft und vom 18. bis zum Ende des 19. Jahrhunderts nur in Form sozialer Kategorisierungen der Zugehörigkeit wie der Abgrenzung zu fassen, wie sie in den Quellen seit dem 17. Jahrhundert in der Fremd- und Selbstwahrnehmung des „Hungarus“, des „Deutschungarn“, auftraten.⁴ Dieses bis in die 1920er Jahre verwendete Deutungsmuster der Zugehörigkeit zu Ungarn weist auf eine charakteristische Form der Integration (und Akkulturation) sowohl der bürgerlichen wie der bäuerlichen Deutschen in die bis 1848 ständisch verfasste Gesellschaft Ungarns hin. In dieser entstanden erst durch das Aufgreifen und mit der rasch zunehmenden Betonung der nationalen Kategorie auf Seiten der ungarischen Nationalbewegung Ansätze zu ethnisch interpretierten Konflikten, in deren Mittelpunkt von Anfang an Sprache und Sprachvermittlung durch Schule und Öffentlichkeit standen. Solche im Verlauf des 19. Jahrhunderts sich zuspitzenden Konflikte bildeten den Gegenstand von Diskursen, die seitens der Deutschen von ihren bürgerlichen Repräsentanten, seitens der Titularnation von deren politischer Elite geführt wurden, wobei Letztere ihre Deutungshoheit über die Kategorisierung von Ethnizität und Nation(alität) bis zum Beginn der 1930er Jahre aufrechterhalten konnte. Bis zu diesem Zeitpunkt blieb ein grundlegender Konsens über die Zugehörigkeit der Deutschungarn zum ungarischen Staat bestehen, der mit der Anerkennung des ungarischen Führungsanspruchs im „eigenen“ Nationalstaat einherging, andererseits die Deutschen in Ungarn als „ungarländische Schwaben“ kategorisierte, die bis 1918 – im Gegensatz zu den Siebenbürger Sachsen – nicht als Nationalität wahrgenommen wurden, da sie bis zu diesem Zeitpunkt erst über bescheidene Ansätze einer Gruppenorganisation verfügten.

Historische Erinnerung ist nach Maurice Halbwachs stets die Leistung einer Gesellschaft. Erinnert wird, um sich seiner selbst als Wir-Gruppe zu versichern, und

³ Siehe dazu die umfangreiche Bibliographie von Wolfgang Kessler, *Ost- und südostdeutsche Heimatbücher und Ortsmonographien nach 1945. Eine Bibliographie zur historischen Landeskunde der Vertreibungsgebiete*, München: De Gruyter Saur, 1979.

⁴ Rogers Brubaker, *Ethnizität ohne Gruppen*, Hamburg: Hamburger Edition, 2007, hier insbes. S. 96-128.

diese Erinnerung besitzt zugleich eine identitätsstiftende Funktion. Hannah Arendt hat dies am Beispiel der ungarischen Revolution von 1956 unterstrichen: Geschichte ist das, was wert ist, erinnert zu werden.⁵ Sie schrieb das unter dem bewegenden Eindruck der Demonstration tausender schwarz gekleideter Frauen auf den Straßen von Budapest am Jahrestag der Niederschlagung der Revolution, am 4. November 1957, inmitten der Präsenz sowjetischer Besatzungstruppen. Die identitätsstiftende Funktion einer solchen Erinnerung kann durch gruppenbezogene wie gruppenübergreifende Schulbücher ganz wesentlich unterstützt werden, gerade wenn sie ihrer Hauptaufgabe nachkommen, einen Orientierungsbogen von der Vergangenheit in die Gegenwart und in die Zukunft zu schlagen.

Der vorliegende Sammelband geht auf eine Tagung zurück, die vom 31. Mai bis 2. Juni 2015 an der *Akademie Mitteleuropa e.V.* in Bad Kissingen stattgefunden hat. Mitveranstalter waren die Stiftungsprofessur für deutsche Geschichte und Kultur im südöstlichen Mitteleuropa an der Universität Pécs/Fünfkirchen und das Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig. Die Tagung schloss ein Projekt ab, das sich die Erarbeitung eines Schulbuches zur Geschichte der Deutschen in Ungarn zum Ziel gesetzt hatte. Das Projekt wurde gefördert von der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien, von der Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen und vom Verband der Branauer Deutschen Selbstverwaltungen. Das auf der Tagung vorgestellte Schulbuch war 2014 erschienen.⁶ Es ist als Open-Access-Version zudem unter [www.http://udgeschichte.hu/](http://udgeschichte.hu/) frei zugänglich, wobei auch noch zusätzliche Materialien zu Verfügung gestellt werden. Der Gedanke, dieses Werk in eine Bestandsaufnahme des Unterrichtens über weitere deutsche Minderheiten in europäischen Ländern einzubetten, war verlockend und erwies sich als außerordentlich fruchtbar. Es zeigte sich, dass in den letzten zwei Jahrzehnten in allen Ländern mit einer deutschen Minderheit und selbst in Ländern mit einem verschwundenen deutschen Bevölkerungselement (Beispiel „Ostprien“) das Bedürfnis nach einer Aufarbeitung der Geschichte dieser Minderheit enorm zugenommen hat. In Osteuropa ist dies wenig verwunderlich, war das Thema dort doch während der Zeit des Kommunismus weitgehend tabuisiert gewesen. Aber auch in Westeuropa wurde evident, dass infolge des Zusammenwachsens Europas transnationale

⁵ Hannah Arendt, *Die ungarische Revolution und der totalitäre Imperialismus*, München: Piper 1958, S.5.

⁶ Gerhard Seewann und Nóra Rutsch, *Geschichte der Deutschen in Ungarn, für die 9.-12. Klasse*, Pécs/Fünfkirchen: Selbstverlag, 2014.

Zugänge gefunden werden konnten, die in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts noch verschlossen waren (*siehe dazu den Beitrag von Walter Pichler*). Gut nachvollziehbar ist am Beispiel Nordschleswigs, wie die ehemals durchaus komfortable Ausstattung mit Unterrichtsressourcen durch den Niedergang der traditionellen Landesgeschichte beeinträchtigt wurde (*siehe dazu den Beitrag von Frank Lubowitz*), und wie umgekehrt eine neu verstandene Regionalgeschichte einer Beschäftigung mit der Geschichte von Minderheiten entscheidende Impulse verleiht (*vgl. dazu die Beiträge von Stephanie Zloch und Marcin Wiatr*).

In allen betroffenen Ländern sind zudem auf pädagogischem Feld Initiativen zu verzeichnen, die auf die Erstellung didaktisierter Formate abzielten, um das Thema zum Unterrichtsgegenstand werden zu lassen. Schulbücher, Unterrichtsbehelfe, Materialien, Quellensammlungen, Webseiten entstanden. Alle in diesem Band versammelten Beiträge berichten über diese Aktivitäten oder führen sie beispielhaft vor. Ein Signum der neu entstandenen Medien ist es, dass sie die Geschichte der Minderheit in einen weiten, meist europäischen Kontext setzen und anschlussfähig machen für die Geschichte der Titularnation bzw. anderen Minderheitennarrativen. Ausgelöst wurden die Initiativen in der Regel von Vertretern der deutschen Minderheit selbst, die allerdings selten autark agierten, sondern die Zusammenarbeit mit Historikern suchten, die nicht der Minderheit angehören.

Frappierend sind die Ergebnisse der Analysen der nationalen Schulbücher. Meist findet man nur minimale oder über weite Epochen keinerlei Spuren der Anwesenheit der deutschen Minderheit in der Geschichtserzählung des jeweiligen Landes. Wird sie thematisiert, geschieht dies nicht selten unter Wachrufen alter Stereotype (*vgl. die Beiträge von Robert Maier, Nóra Rutsch und Marcin Wiatr*).

Dies muss keineswegs mit einem „bösen Willen“ in Verbindung gebracht werden, sondern ist meist Folge von Beharrungskräften in der Schulbuchhistoriographie, von Unbedachtheit, von Verkürzungen und fehlendem Verständnis für die Spezifik der Minderheitensituation. Da in der Regel Vertreter der Minderheiten nicht zu den Autoren der nationalen Schulbücher gehören, sind diese Fehlentwicklungen fast vorprogrammiert. Anhand eines unverfänglichen Beispiels kann dies vorgeführt werden.

Als in Deutschland nach der starken Rückwanderung von Russlanddeutschen in den 1990er Jahren diese ein nennenswertes Segment in der deutschen Schülerpopulation stellten, kam das Bedürfnis auf, deren Geschichte in das allgemeine Geschichtsnarrativ

zu integrieren. Eine der Darstellungen, die daraufhin entstanden, findet sich in einem Band von „Geschichte und Gegenwart“, wo sie respektable 10 Seiten einnimmt.⁷ Das Thema ist eingebettet in ein Kapitel „Wanderungen in der Geschichte“, wo es neben dem Unterkapitel zur deutschen Auswanderung nach Amerika die zweite Säule darstellt. An dieser Stelle ist es gut verortet. Auch der Aufbau des Unterkapitels erscheint sinnvoll: Eine Doppelseite Einstieg, dann eine Doppelseite zur Anwerbung der Russlanddeutschen im 18. Jahrhundert, eine Doppelseite zur Entwicklung der deutschen Kolonien im 19. Jahrhundert, eine Doppelseite zum Leben der Deutschen im sowjetischen Russland, schließlich eine Doppelseite zur Rückkehrsituation in der Bundesrepublik. Die Darstellung ist aus didaktischer Sicht gelungen. Autorentext, Bebilderung, Textquellen, Aufgaben stehen in einem vernünftigen Verhältnis und sind gut miteinander verwoben. Die Sprache ist altersadäquat, die Aufgaben weisen auch Handlungsorientierungen auf (etwa eine Umfrage unter Russlanddeutschen), die Verknüpfung von Geschichte mit Gegenwartsproblemen ist geglückt.

Gleichwohl schlichen sich befremdliche Fehler ein. So wurde die lutherische Kirche in Kasan abgebildet und fälschlicher Weise als „Kirche der Wolgadeutschen“ bezeichnet.⁸ Die Aussage „Ihre [der Siedler] Anteile an Ackerland, Wald, Wiesen- und Weideland waren oft nicht oder nur in weiter Entfernung oder am anderen Ufer der Wolga vorhanden“⁹ ist irreführend. Er kann nur so verstanden werden, dass die Bauern die Wolga überqueren mussten, um zu ihren Feldern zu kommen, was ein sehr abenteuerlicher Gedanke ist. Auch fehlen Kontextualisierungen. So wird ein Foto einer Demonstration auf dem Roten Platz gezeigt, auf der einige Russlanddeutsche das Recht auf Ausreise fordern.¹⁰ Weder in der Legende noch in der daran geknüpften Aufgabenstellung wird kenntlich gemacht, wann diese Demonstration stattfand. Keinem Schüler erschließt sich, dass diese Demonstration – wie eine Recherche zeigte – in sowjetischer Zeit erfolgte, dass diese ein außergewöhnliches Unternehmen, geradezu eine Art Verzweiflungstat war mit erheblichem persönlichem Risiko. Dem Schüler wird

⁷ H.-J. Lenzian und Chr. A. Marx (Hg.), *Geschichte und Gegenwart Band 2, (für die 8. und 9. Klasse)*, Paderborn: Schöningh Verlag, 2000. Zum Thema „Russlanddeutsche“ gibt es mittlerweile allerdings elektronische, sogar komparativ angelegte Lehrmaterialien (z. B. <http://www.hatikva.de/Bildungsmodul>), in denen durch Einsatz von oral-history-Methoden die Betroffenen selbst zu Wort kommen. Siehe hierzu die Besprechung von Robert Maier. „Geschichte der jüdischen und deutschen Minderheit in der UdSSR“: ein nützliches modulares elektronisches Angebot für Jugendliche und Lehrkräfte – nicht nur in Sachsen. In: *Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*. 7. Jg. (13), Online verfügbar unter http://www.medaon.de/pdf/MEDAON_13_Maier.pdf, zuletzt geprüft am 16.12.2015.

⁸ Ebd., S. 372.

⁹ Ebd.

¹⁰ Ebd., S. 375.

sie hingegen als eine banale Aktion erscheinen. Im Abschnitt des Schulbuchs, überschrieben mit „Nach 1945“, schildern die Autoren, dass deutschsprachige Zeitungen wieder erschienen, Rundfunksendungen in deutscher Sprache ausgestrahlt wurden, um dann zu konstatieren „Gleichwohl nahm die Kenntnis der deutschen Sprache immer weiter ab.“¹¹ Vier Zeilen weiter oben hieß es: „es fehlten das Interesse von Eltern und Kindern [an der deutschen Sprache]“. Eine solche Einschätzung ist mehr als oberflächlich, denn es bleibt völlig ausgeblendet, welchen Verdächtigungen, welchem Spießrutenlauf man sich noch Jahrzehnte nach Kriegsende aussetzte, wenn man Deutsch sprach. Deutsch sprachen ansonsten nur die Faschisten in den Spielfilmen, die das sowjetische Fernsehen allabendlich zeigte.

Die Folgen der Oktoberrevolution werden in dieser Schulbuchdarstellung als durchweg positiv geschildert. Dabei wird die bolschewistische „Deklaration der Rechte der Völker Russlands“ kolossal überbewertet. Sie hat anfänglich – gerade angesichts des großrussischen Chauvinismus in den Jahren davor – gewisse Sympathien auch bei den Russlanddeutschen wecken können, aber insgesamt war die bolschewistische Ideologie mit den Werten, Traditionen und der Lebenswelt speziell der Wolgadeutschen weitestgehend unvereinbar. Konflikte waren vorprogrammiert und spitzten sich schnell zu. Während der Zeit des Bürgerkrieges wurden die als wohlhabend erscheinenden wolgadeutschen Siedlungen in besonderer Weise Ziel der kommunistischen Ausplünderung. Die Unruhen (etwa im Jahr 1921) waren dort besonders ausgeprägt. Massenerschießungen waren die Folge. Das Gebiet der Wolgadeutschen lag im Zentrum der durch die bolschewistischen Maßnahmen verursachten Hungersnot von 1921. Die Zahl der Desertionen der in die Rote Armee eingezogenen Deutschen war signifikant höher als die anderer Bevölkerungsgruppen. Gewiss gab es auch Kollaboration mit der Sowjetmacht und Denunziation, aber die ging von eher isolierten Teilen der wolgadeutschen Bevölkerung aus, die andererseits gerade darum sich umso fanatischer gerierte.

Von wenig Empathie zeugt auch die Wortwahl der Autoren. Wenn man hungernden Menschen die letzte Kuh mit Gewalt wegnimmt, sollte man dies nicht mit „mussten auf ihr Eigentum an Vieh verzichten“¹² umschreiben. Was sich hinter dem Begriff „Straflager“ verbirgt, würde erst deutlich werden, wenn man von der dortigen Mortalität erführe. Zu monieren wäre auch, dass der Begriff „Umsiedlung“ statt dem

¹¹ Ebd.

¹² Ebd., S. 374.

angemesseneren Wort „Deportation“ verwendet wird. Selbst der Begriff „Schwerstarbeit“ ist fast ein Euphemismus angesichts der faktischen Sklavenarbeit.

Der Abschnitt, in dem die „Privilegierung“ der Russlanddeutschen in den von der Wehrmacht besetzten Gebieten dargestellt wird, ist unverhältnismäßig lang geraten, Vieles, was zum Verständnis nötig wäre, bleibt unerwähnt. Die Verkürzung ruft einen Eindruck hervor, als haben die Russlanddeutschen vom Krieg profitiert. Die vermutliche und gut gemeinte Intention der Schulbuchautoren, selbstkritisch mit der deutschen Geschichte umzugehen, geht vollends auf Kosten der Russlanddeutschen, wenn ihre Verstrickung in Judenmorde ausgebreitet wird. Die Bezeichnung der Russlanddeutschen als „Deutschrussen“¹³ widerspricht der Eigenbezeichnung als auch der offiziellen Bezeichnung als „russkie nemcy“ (= Russlanddeutsche) in Russland. In der Bundesrepublik verwendet, wirkt dieser Begriff exkludierend.

Die Russlanddeutschen werden in dem Schulbuch fast durch alle gestreiften drei Jahrhunderte hindurch als „Opfer“ geschildert. Die Schulbuchforschung hat diesen Aspekt schon vor Jahren am Beispiel der Darstellung jüdischer Minderheiten aufgedeckt und auf dessen fatale Wirkung hingewiesen. Wer immer nur als Opfer erscheint, wird auch in der Zukunft so wahrgenommen und in dieser Rolle fortgeschrieben. Opfer bemitleidet man vielleicht im günstigsten Fall, Bewunderung und entsprechende Identifikationen sind kaum die Folge. Auch das Selbstwertgefühl der betroffenen Gruppe leidet darunter. Zwar wird im gegebenen Fall erwähnt, dass auch Hochschullehrer, Apotheker, Handwerker und Ärzte nach Russland gingen,¹⁴ dieser Faden wird aber nicht weitergesponnen. Was diese Menschen für Russland über diesen langen Zeitraum bedeuteten, welches Ansehen sie hatten, wie sie dessen wissenschaftliches und technisches Potential mit entwickelten, das ist durchaus eine Erfolgsgeschichte. Die prosperierenden deutschen Siedlungen im 19. Jahrhundert, ihre Bauten, ihr kulturelles Leben erfuhr durchaus den Respekt der autochthonen Bevölkerung.

Solche affirmativen, Identität stiftenden und Selbstbewusstsein stärkenden Aspekte in Schulbuchdarstellungen zum Ausdruck zu bringen, böte auch den Schlüssel zur Lösung einer Frage, die bei der Erstellung von Unterrichtsmedien zur Geschichte der deutschen Minderheiten im 20. Jahrhundert in allen betroffenen und speziell in den in diesem Band behandelten Ländern auftaucht – die Frage der Kollaboration mit der

¹³ Ebd., S. 374, 394.

¹⁴ Ebd., S. 370.

nationalsozialistischen Herrschaft und der Verstrickung in Nazi-Verbrechen. Der selbstverständliche Appell nach einer selbstkritischen Darstellung, der mit einem aufklärerischen Geschichtsunterricht einhergeht, kann nur fruchten, wenn die Minderheit aktiv selbst am Schreiben ihrer Geschichte beteiligt ist und wenn sie dies aus einer Position tut, in der sie nicht auf eine Opferrolle festgelegt ist. Die in dem Band vorgestellten Initiativen sind diesbezüglich ein vielversprechender Anfang.