

Eckert.Beiträge 2012/1

Barbara Christophe

**Verhandlungen über den Sozialismus.  
Geschichtslehrer als Schnittstelle zwischen  
individuellem und kollektivem Gedächtnis.**

Christophe, Barbara. „Verhandlungen über den Sozialismus. Geschichtslehrer als Schnittstelle zwischen individuellem und kollektivem Gedächtnis.“ *Eckert.Beiträge* 2012/1.  
<http://www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2012-00214>.

**edumeres.net**

Die folgenden Überlegungen sind aus einem Projekt hervorgegangen,  
das zwischen 2008 und 2013 von der VolkswagenStiftung gefördert wurde.



Diese Publikation wurde veröffentlicht unter der creative-commons-Lizenz:  
Namensnennung-Keine Bearbeitung 3.0 Unported (CC BY-ND 3.0); <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/>

*Barbara Christophe*

## Verhandlungen über den Sozialismus. Geschichtslehrer als Schnittstelle zwischen individuellem und kollektivem Gedächtnis.

Wer allein die Inhalte von Schulbüchern analysiert, der weiß noch lange nichts darüber, welches Wissen und welche Deutungsmuster in den Köpfen der Nutzer, also von Schülern und Lehrern ankommen. Diese Erkenntnis hat Schulbuchforscher in den letzten Jahren immer wieder dazu bewegt, sich für eine Forschung stark zu machen, die auch nach der Wirkung und nach der Rezeption von Schulbüchern fragt (Repoussi/Tubiaux-Guillon 2010; Schönemann/Thünemann 2010). Bislang liegen dazu aber noch kaum empirisch fundierte Studien vor. Auch ein Blick auf die vornehmlich von Didaktikern oder Psychologen betriebene Unterrichtsforschung führt da nicht wirklich weiter (Van Drie/Van Boxtel 2008). Nicht nur, dass hier mit wenigen Ausnahmen kaum das Schulbuch in die Untersuchung einbezogen wird, die Erkenntnisinteressen sind doch in der Regel über weite Strecken stark normativ ausgerichtet. Es geht darum Mechanismen guten Geschichtsunterrichts aufzudecken (Gautschi 2009) oder diejenigen Prozesse zu identifizieren, welche die Ausbildung von Reflexionskompetenzen (Körper 2006) oder „*identitätsbildende Reflexion*“ (Benrath/Baricelli 2006) fördern. Die sehr viel offenere Frage danach, wie sich Schüler und Lehrer die in Schulbüchern angebotenen Deutungsmuster aneignen, kann so nicht beantwortet werden.

Genau diese Frage steht aber seit einiger Zeit im Zentrum erinnerungskultureller Forschungen, die sich zunehmend für Praktiken des Erinnerns interessieren, also dafür, wie Menschen mit institutionalisierten Erinnerungsobjekten wie z.B. Museen, Denkmälern oder Schulbüchern umgehen. Der offensichtliche Paradigmenwechsel weg von Analyse des kulturellen Gedächtnisses und seiner Inventare, hin zur Untersuchung kontingenter und unberechenbarer Prozesse des Erinnerns (Erll 2005; Roediger/Wertsch 2008), ist auch Reflex auf den sozialen Wandel. Dieser lässt sich mit den Schlagworten gesellschaftliche Fragmentierung, Globalisierung und Medienrevolution umschreiben. All diese Prozesse, so die Annahme, relativieren die bislang fraglos unterstellte Dominanz und Prägekraft des kulturellen Gedächtnisses und verstärken zugleich das Interesse an empirischen Studien zum Zusammenspiel zwischen dem kulturellen Gedächtnis ganzer Gesellschaften, dem kommunikativen Gedächtnis von sozialen Gruppen und dem autobiographischen Gedächtnis von Individuen. Auch dazu gibt es bislang jedoch wenig konkrete empirische Forschung (Beim 2007). Am ehesten wird das Desiderat nach der Untersuchung von Praktiken des Erinnerns noch mit Blick auf Filme (Moller 2011) und Museen

(Rowe/Wertsch 2002; Varutti 2010) eingelöst. Obwohl Schule als ein Raum, an dem offizielle und persönliche Erinnerung aufeinander treffen, für diese Ansätze höchst relevant und interessant ist, ist gerade dieser Raum von der Erinnerungsforschung noch kaum vermessen worden.

Der folgende Text formuliert erste Ergebnisse eines am GEI angesiedelten Projektes<sup>1</sup>, das sich als ein erster Versuch zur Schließung dieser im Schnittpunkt von Schulbuch- und Erinnerungsforschung liegenden Forschungslücke versteht. Erklärtes Ziel des Projektes ist es, einen Beitrag zur Entwicklung einer kulturwissenschaftlich motivierten und dabei v.a. praxistheoretisch ausgerichteten, schulbuchbezogenen Forschung zu leisten und damit ein geeignetes heuristisches Instrument zur Analyse erinnerungskultureller Aushandlungsprozesse zu schaffen. Empirisch wird dies durch den Fokus auf Geschichtslehrer eingelöst, die einerseits eine bislang kaum untersuchte Schnittstelle zwischen kulturellem und kommunikativem Gedächtnis markieren, andererseits diejenigen sind, die entscheidenden Anteil an der Übersetzung von Schulbuchwissen in schulische Praxis haben. Methodisch greift das Projekt auf biographisch-narrative Interviews mit Geschichtslehrern zurück, die vor der Kontrastfolie der in Schulbüchern angebotenen Deutungsmuster analysiert werden. Zu welchen auch in theoretischer Hinsicht spannenden Einsichten man dabei gelangen kann, soll in drei Schritten erläutert werden. In einem *ersten Schritt* wird die Grundkonzeption des Projektes vorgestellt, in einem *zweiten Schritt* Ergebnisse aus einer Teilstudie zu Litauen präsentiert. Dabei soll gleichzeitig ein Blick in die methodische Werkzeugkiste des Projektes geworfen werden. In einem *dritten Schritt* werden auf der Grundlage der bisher vorliegenden Einsichten einige vorläufige Thesen formuliert.

## I. Das Projekt

### 1. Was wird untersucht?

Das Projekt untersucht, wie der Sozialismus in drei postdiktatorischen Gesellschaften des postsowjetischen Raums erinnert wird, und zwar in Georgien, Kirgisien und Litauen. Dabei richtet es den Blick auf zwei Typen von Erinnerungstexten, auf Geschichtsschulbücher und auf die über qualitative Interviews erhobenen autobiographischen Erinnerungsnarrative von Geschichtslehrern.

---

1 Das Projekt, an dem die Autorin mit zwei Doktorandinnen aus Georgien und Kirgisien arbeitet, wird seit 2008 im Rahmen der Förderinitiative „*Zwischen Europa und Orient – Mittelasien/Kaukasus im Fokus der Wissenschaften*“ von der VolkswagenStiftung finanziert.

## 2. Warum Sozialismus?

Es sind zwei eng miteinander verknüpfte und theoretisch motivierte Annahmen, die den Sozialismus zu einem spannenden Gegenstand für erinnerungskulturelle Forschung machen.

*Erstens*, seit Maurice Halbwachs wissen wir, dass Erinnerung an Vergangenes nie im reinen Abbilden aufgeht. Erinnerung ist immer Konstruktion. Die Hinwendung zur Vergangenheit zielt immer auch auf den Entwurf, auf die Legitimation einer auf Gegenwart und Zukunft bezogenen Identität. Individuen, aber auch soziale Gruppen von Familien bis hin zu Nationen entwerfen Bilder ihrer Selbst, indem sie die Geschichte ihrer Vergangenheit als Vorgeschichte ihrer Gegenwart erzählen. Identität entsteht dabei durch die Betonung von Kontinuität und Kohärenz auch im Angesicht des Wandels. Wie man sich vor diesem Hintergrund unschwer vorstellen kann, stellt die Integration der sowjetischen Vergangenheit in ein einheitliches Geschichtsbild postsowjetische Gesellschaften vor ganz besondere Herausforderungen. Ihre Existenz als Nationalstaaten ist das unmittelbare Ergebnis der doppelten Implosion des Sozialismus und der UdSSR. Ein überzeugendes Konstrukt nationaler Identität lässt sich deshalb fast nur durch entschiedene Abgrenzung von dieser sowjetischen Vergangenheit und durch ein Wiederanknüpfen an die vorsowjetische Geschichte herstellen. Gleichzeitig lassen sich 45 oder 70 Jahre Sowjetherrschaft nicht einfach ausblenden. Auch der Versuch sie in Kategorien eines historischen Betriebsunfalls oder einer Abweichung von dem Pfad der nationalen Tugend zu erklären, dürfte auf Dauer kaum überzeugen.

*Zweitens* ist aber gleichzeitig der Bewegungsspielraum, der postsowjetischen Deutungseliten in der Auseinandersetzung mit der Erinnerung an den Sozialismus zur Verfügung steht, enorm eingeschränkt. Ihr Versuch, die Sprengkraft zu entschärfen, die dieser Erinnerung zweifelsohne innewohnt, findet gewissermaßen unter Beobachtung statt. Wer auch immer den Anspruch erhebt, das Bild von der sowjetischen Vergangenheit in eindeutiger Weise zu prägen, der tut dies unter dem wachsamen Blick von unzähligen Zeitzeugen, die sich auf ihre persönlichen Erinnerungen stützen können. Aus einem gewichtigen Grund ist dabei mit erinnerungskulturellen Konflikten zu rechnen. Zeitzeugen dürften schon allein deshalb leicht in Widerspruch zu den erinnerungskulturellen Bedürfnissen der Nation geraten, weil ihr Blick auf die sowjetische Vergangenheit ganz entscheidend von den Erfahrungen ihrer postsowjetischen Gegenwart geprägt wird. Eine Reihe von Umfragen deuten deshalb auch darauf hin, dass viele Menschen in der ehemaligen UdSSR heute, vor dem Hintergrund aktuell erfahrener Unsicherheit dazu neigen,

einen nostalgischen Blick auf den Spätsozialismus zu werfen, der im kommunikativen Gedächtnis zum Inbegriff von sozialer Stabilität und Vorhersehbarkeit wird.

Aus diesen beiden Annahmen ergibt sich, dass postsowjetische Deutungseliten in der Auseinandersetzung mit der Erinnerung an den Sozialismus vor einer fast schon dilemmatorisch zu nennenden Aufgabe stehen. *Einerseits* müssen sie die postsowjetische Unabhängigkeit durch einen Bruch mit der sowjetischen Vergangenheit rechtfertigen. *Andererseits* müssen sie aber auch Raum für die Integration der lebensweltlichen Erfahrung real existierender Menschen schaffen, die sich sicherlich nur schwerlich damit abfinden werden, wenn wichtige Phasen ihrer Lebenszeit zum historischen Niemandsland erklärt werden, in dem es nur Leiden und Ungerechtigkeit gab.

### **3. Warum Geschichtsschulbücher?**

Es sind v.a. zwei Faktoren, die Geschichtsschulbücher zu einer wertvollen Quelle für die Erforschung erinnerungskultureller Aushandlungsprozesse machen. Zum einen transportieren sie so etwas wie das offizielle oder kanonisierte Bild der nationalen Geschichte (Lässig 2010). Überall auf der Welt nutzen staatliche Eliten Schulbücher, um ein möglichst kohärentes Bild der Vergangenheit zu propagieren und damit Einfluss auf die Herausbildung einer privilegierten Version nationaler Identität zu nehmen. Zum anderen sind Schulbücher aber auch hochgradig hybride Texte (Klerides 2010, Christophe 2010, Christophe/Christophe 2012). Sie werden in sozialen Kontexten produziert, die nicht selten von offenen Debatten und Konflikten geprägt sind. All das trägt gerade in Auseinandersetzung mit sensiblen Themen nicht selten Spannungen und Ambivalenzen auch in Schulbuchnarrative hinein. Die doppelte Aufgabe von Schulbuchanalyse besteht deshalb immer darin, zwei Dinge gleichzeitig zu tun: hegemoniale Diskurse zu rekonstruieren *und* Spuren gesellschaftlicher Kontroversen im Umgang mit einer schwierigen Vergangenheit sichtbar zu machen.

### **4. Warum biographische Erinnerungsnarrative von Geschichtslehrern?**

All das ändert aber nichts daran, dass man über Schulbücher nur das zu fassen bekommt, was staatliche Eliten als relevante Erinnerung definieren. Schulbücher alleine geben uns noch keinen Hinweis darauf, welches Wissen tatsächlich die Gesellschaft erreicht. An diesem Punkt kommen die Geschichtslehrer ins Spiel. Ähnlich wie Schulbücher haben auch sie eine doppelte Identität. Zum einen sind sie Mitglieder einer staatlichen Basiselite, die darauf spezialisiert ist, Schulbuchwissen in schulische Praxis zu übersetzen. Zum anderen sind sie aber auch Indi-

viduen mit einer unverwechselbaren Biographie. Unter den Bedingungen der postmodernen Gegenwart unterliegen sie zudem tendenziell widersprüchlichen Rollenanforderungen. Sie sollen Schülern bestimmtes Deutungswissen vermitteln. Gleichzeitig sollen sie aber auch deren Deutungsautonomie fördern. Wie Lehrer in ihrem Arbeitsalltag zwischen all diesen unterschiedlichen Rollen navigieren und wie sie ihre professionelle Rolle als Übersetzer staatlich legitimer Deutungsmuster ausfüllen, das dürfte auch davon abhängen, welche lebensgeschichtlichen Erfahrungen sie gemacht haben. Um es auf den Punkt zu bringen: Geschichtslehrer sind immer zweierlei zugleich: Vermittler zwischen Staat und Gesellschaft und eine theoretisch höchst spannende Schnittstelle zwischen individueller und kollektiver Erinnerung.

### **5. Theoretischer Ertrag?**

Wie in der Einleitung bereits angedeutet, versteht sich das Projekt auch als ein Versuch, innovative Impulse in die Erinnerungsforschung hineinzutragen. Auch wenn dieser Forschungszweig in den letzten 20 Jahren einen gewaltigen Boom erlebt hat, gibt es hier doch noch eine Reihe von offenen Fragen. So wissen wir immer noch nicht sonderlich viel darüber, was in verschiedenen sozialen und politischen Kontexten passiert, wenn die lebendige Erinnerung von Zeitzeugen auf die von kulturellen Eliten angebotenen Deutungsmuster trifft. Erste Antworten hat hier eine Forschergruppe um den Sozialpsychologen Harald Welzer angeboten (Welzer et al. 2002; Moller 2003). Er hat untersucht, wie kulturelle Muster zur Deutung der nationalsozialistischen Vergangenheit die Erinnerung deutscher Familien an diese Zeit beeinflussen. Dabei gelangte er zu einigen höchst irritierenden Einsichten. Zunächst konnte er zeigen, dass Familiengeschichten an ganz entscheidenden Punkten immer wieder von den Vorgaben des kulturellen Gedächtnisses abweichen. So kam die Vernichtung der Europäischen Juden, die im offiziellen Geschichtsbild einen zentralen Platz einnimmt, in den von ihm untersuchten Familienerinnerungen kaum vor. Erstaunlich war dieses Erkenntnis insofern, als bislang eigentlich immer alle ziemlich unreflektiert von der sozialen Effizienz und der hegemonialen Macht des kulturellen Gedächtnisses ausgegangen waren. Aus theoretischer Überzeugung oder Voreingenommenheit nahm man bislang stets an, dass die Mitglieder einer Gesellschaft eigentlich gar nicht anders können, als sich bei der Ordnung ihrer eigenen Vergangenheit auf kulturell verbindliche Relevanz- und Bewertungskriterien zu stützen. All das wurde durch Welzers Untersuchungen in Frage gestellt.

Aber er ging noch einen Schritt weiter. Anstatt nun ins Gegenteil zu verfallen und zu behaupten, dass Individuen die Vorgaben des kulturellen Gedächtnisses einfach ignorieren, warf er die Frage auf, *wie* Individuen mit kulturell verbindlichen Erinnerungsstandards umgehen. Dabei interessierte er sich v.a. für solche Situationen, in denen kulturelle Vorgaben mit der familiären Verpflichtung kollidieren, an einem untadeligen Bild von nahen Angehörigen festzuhalten. Das kann in postdiktatorischen Gesellschaften etwa dann passieren, wenn die eigenen Großeltern in der Vergangenheit etwas getan haben, was gemessen an den normativen Standards der Gegenwart als moralisch verwerflich gilt. In genau diesen Momenten, so stellte Welzer fest, spielen vage, kaum verständliche und ergebnisoffene Geschichten eine zentrale Rolle im Familiengedächtnis. Individuen, so schlussfolgerte er, die vage Geschichten erzählen, produzieren Vergangenheitsbilder die offen sind für verschiedene Interpretationen. Sie lassen denen, die ihnen zuhören, genug Raum, um ihre eigenen Versionen zu entwickeln. So können Großeltern das verschweigen oder im Dunkeln belassen, was sie in den Augen ihrer Enkel diskreditieren würde. Die Enkel wiederum können an einem positiven Bild von ihren Großeltern festhalten, indem sie in deren Geschichten eine Bedeutung hineinlesen, die mit dem übereinstimmt, was sie in der Schule gelernt haben. Um es auf den Punkt zu bringen: Vagheit hilft bei der Vermeidung von Konflikten.

Von Welzer kann man also v.a. dies lernen: Wir müssen die Beziehungsmuster zwischen dem kommunikativen Gedächtnis der Zeitzeugen und dem kulturellen Gedächtnis der Deutungseliten nicht in Kategorien einer Entweder-Oder-Beziehung denken. Weder reproduziert das kommunikative Gedächtnis einfach die Vorgaben des kulturellen Gedächtnisses, noch missachtet es sie. Was wir beobachten können, scheint eher dem Muster der kreativen Aneignung zu folgen.

All diese Beobachtungen dienten als Ausgangspunkt für das hier vorgestellte Projekt. In einem Aspekt besteht allerdings eine entscheidende Differenz zwischen Welzers deutschem Fall und den drei postsowjetischen Beispielen. Erinnerungsprozesse in Deutschland zeichnen sich ganz offensichtlich auch dadurch aus, dass das kulturelle Gedächtnis eindeutige Deutungsmuster für die Nazi-Vergangenheit anbietet. Vagheit und Ambivalenz sind hier in erster Linie eine Sache des kommunikativen Gedächtnisses der Zeitzeugen. Das scheint im post-sowjetischen Raum anders zu sein. Hier, so die These und ein erstes Ergebnis der Schulbuchanalyse (Christophe 2010, 2010a; Razmadze 2010), ist auch das kulturelle Gedächtnis noch weit davon entfernt, mit einer eindeutigen Version der hoch umstrittenen sozialistischen Vergangenheit aufzuwarten.

Die Frage, wie sich eine derartige Situation der Unsicherheit und der Ambivalenz auch auf der Ebene des kulturellen Gedächtnisses auf die Erinnerungen von Zeitzeugen auswirkt, eröffnet ein völlig neues Forschungsfeld.

Konzeptionell geht das Projekt zudem einen entscheidenden Schritt über die um Welzer und seiner Gruppe geleistete Arbeit hinaus. Während der Fokus dort auf den Familienerinnerungen lag und die Vorgaben des kulturellen Gedächtnisses aus diesen gewissermaßen indirekt rekonstruiert bzw. als bekannt vorausgesetzt wurden, ermöglicht es die Konzentration auf Geschichtslehrer als Träger autobiographischer Erinnerung und Geschichtsschulbücher als Medium des kulturellen Gedächtnisses zwei Dinge gleichzeitig in den Blick zu nehmen und gezielt nach Wechselwirkungen zu fragen. Untersucht werden kann so nicht nur, ob und wie Lehrer bei der Rahmung ihrer autobiographischen Erfahrung auf die in Schulbüchern angebotenen Deutungsmuster zurückgreifen, sondern auch, wie ihre Lebensgeschichte sie bei der Übersetzung von Schulbuchwissen beeinflusst.

## **II. Methode der Auswertung biographisch-narrativer Interviews aus Litauen**

Um genau die Wechselwirkungen zwischen Schulbuchnarrativen und biographischen Erinnerungsnarrativen von Geschichtslehrern besser untersuchen zu können, werden beide Typen von Erinnerungstexten im Rückgriff auf das selbe diskursanalytische Verfahren ausgewertet. Unterscheiden kann man dabei zwischen zwei methodischen Ansätzen.

### **1. Texte zusammenfalten**

Der erste Ansatz, den man als das Zusammenfalten von Texten bezeichnen kann, zielt auf die Identifikation von wiederkehrenden narrativen Erzählmustern. Es geht also darum, so etwas wie einen roten Faden zu finden, der sich durch ein ganzes Interview zieht. Dass man einen solchen Faden wirklich gefunden und angemessen auf den Punkt gebracht hat, merkt man in der Regel daran, dass man auf einmal ganz viele Geschichten wie Perlen an einer Schnur an ihm aufreihen kann. Ausgangspunkt ist dabei die Annahme, dass Menschen mit dem Erzählen ihrer Lebensgeschichte in der Regel mindestens zwei Absichten verfolgen: (i) Zum einen arbeiten sie an der Konstruktion personaler Identität. Das heißt sie entwerfen sich als eine Person, die sich in den als wesentlich markierten Zügen weitgehend treu geblieben ist, und zwar ungeachtet dessen, dass sich die konkreten Lebensumstände verändert haben. (ii) Zum anderen arbeiten sie an der Konstruktion sozialer Identität. Das heißt, sie entwerfen sich als eine Person,

deren Sosein und deren Handeln in den moralischen Kategorien der sozialen Gruppe, der sie sich zugehörig fühlen, als legitim und respektabel erscheint. Diese beiden Konstruktionsabsichten, so der entscheidende Gedanke, bilden so etwas wie das unsichtbare Gerüst der erzählten Lebensgeschichte. Und die Analyse setzt v.a. darauf, die erzählerischen Strategien sichtbar zu machen, die dieses Gerüst bilden.

Einer Faustregel zufolge, ist man bei der Suche nach Strategien, nach wiederkehrenden Erzählmustern gut beraten, die Anfangssequenz eines biographisch narrativen Interviews ganz besonders aufmerksam unter die Lupe zu nehmen. Hier signalisiert der Erzähler seinem Zuhörer oft schon mehr oder weniger unbewusst, was für eine Art von Geschichte er erzählen wird. Häufig werden auch zentrale Deutungsmuster vorbereitet.

Genau dies soll nun an der Anfangssequenz aus dem Interview mit Gediminas gezeigt werden. Kurz zum Hintergrund, Gediminas ist ein 1948 geborener Geschichtslehrer aus Trakai. Er beginnt seine lebensgeschichtliche Erzählung zunächst mit einer scharfen Kritik an dem katastrophal niedrigen Leistungsniveau an seiner Schule, spricht recht unverblümt von geistig zurückgebliebenen Kindern aus asozialen Familien, die eigentlich gar nicht erst auf ein Gymnasium gehören und deutet schließlich implizit an, dass all dies auch damit zu tun habe, dass in seinem Rayon so viele Polen leben. Mit diesen ersten markigen Sätzen scheint sich Gediminas zunächst als ein konservativer, ja nationalistischer Litauer zu profilieren, der auf Leistung pocht und für den nationale Minderheiten grundsätzlich unter dem Verdacht stehen, kulturell unterlegen, faul und undiszipliniert zu sein. Auffälliger Weise beeilt sich Gediminas allerdings, dieses Bild wieder zu verwischen, kaum dass er es entworfen hat. Rasch fügt er seinem harten Urteil ein paar relativierende Zwischentöne hinzu, wenn er z.B. betont, dass sich die eigenen, die lokalen Polen anders als im Vilnius Rayon nicht von politischen Aktivisten aufhetzen lassen. Die entscheidende Wende vollzieht er in seiner Erzählung jedoch erst in dem Moment, in dem er vom Modus der abstrakten Argumentation in den Modus der konkreten Narration wechselt.

Unmittelbar nach diesen ersten und sehr pauschalisierenden Sätzen beginnt er nämlich eine höchst erstaunliche Geschichte zu erzählen. Im ihrem Zentrum steht Anicet Brodavski, der polnische Aktivist, der 1989 zum Wortführer der polnischen Autonomiebewegung wurde und der vielen Litauern wegen seiner Forderung nach Unterstellung des Vilnius-Gebiets unter direkte sowjetische Präsidialverwaltung damals als Sprachrohr des feindlichen Moskaus galt.

Erstaunlich ist diese Geschichte v.a. deshalb, weil sie nicht so ganz zu dem anti-polnischen litauischen Nationalisten zu passen scheint, als der Gediminas sich ja zunächst inszeniert hatte. Ganz unerwartet wendet er nämlich ganz viel erzählerische Energie auf, um beim Zuhörer um Verständnis für Brodavski zu werben. Von einer Kollegin, die aus dem selben Dorf stammt, wie der polnische Autonomiebefürworter, also aus einer vertrauenswürdigen Quelle, will Gediminas wissen, dass der suspekte Pole Brodavski eigentlich ein respektabler Litauer namens Bradauskas, der Sohn eines im Kampf gefallenen litauischen Partisanen wäre, wenn es gerecht zugehen würde in der Welt. *Nur* weil sein Vater getötet wurde, *nur* weil seine polnische Mutter vor den sowjetischen Stribai flüchten musste, also vor den so genannten *istrebitelnye bataliony*, den Vernichtungsbatallionen, die in den 40er Jahren zur Partisanenbekämpfung eingesetzt wurden, und nur weil diese Flucht sie zu ihren Verwandten ins polnische Salčininkai führte, haben sie aus dem unschuldigen Kind eines gefallenen litauischen Helden einen Polen gemacht. Die Moral, die aus dieser anschaulich und eindringlich erzählten Geschichte folgt, bringt Gediminas selber auf den Punkt: Brodavski *könnte vielleicht ein ganz anderer sein*, sagt er, wenn die Umstände anders gewesen wären.

Wenn wir noch einen Schritt weitergehen, können wir feststellen, dass Gediminas hier eigentlich so etwas wie eine Rechtfertigungsgeschichte erzählt. Indem er die tragischen Umstände der litauischen Geschichte dafür verantwortlich macht, dass Brodavski, der eigentlich Bradauskas ist, auf politische Abwege geriet, nimmt er den polnischen Aktivisten tendenziell auch in Schutz vor möglichen Anschuldigungen. Um das noch einmal zu betonen: Gediminas äußert damit noch kein Verständnis für die politischen Forderungen der polnischen Minderheit. Die scheinen ihm nach wie vor suspekt zu sein wie jedem guten litauischen Nationalisten. Verständnis hat er mit dem einzelnen Menschen, damit, dass man unschuldig auf der falschen Seite der Barrikade landen kann.

Die Frage, die sich hier natürlich stellt, ist, welche Funktion diese Geschichte hat, bzw. in welchem Verhältnis sie zu Gediminas Projekt der Konstruktion personaler und sozialer Identität steht. Deutlich wird all dies, wenn wir die Moral, die Botschaft der Geschichte noch einmal ein wenig umformulieren. Letztlich kommuniziert diese strategisch an den Anfang der lebensgeschichtlichen Erzählung platzierte Episode eine Aufforderung. Seht genauer hin bevor ihr über einen Menschen urteilt, scheint Gediminas zu plädieren, dann werdet ihr entdecken, dass sich die meisten Geschichten nicht in den einfachen Kategorien von schwarz und weiß, von

gut und böse erzählen lassen. Folgt man *dieser* Spur, dann entdeckt man viele ähnlich strukturierte Erzählungen in der Lebensgeschichte von Gediminas.

Da ist z.B. die Geschichte von Oberst Motieka, dem Vater des späteren Sekretärs der litauischen Unabhängigkeitsbewegung Sajudis Kazimieras Motieka, den Gediminas uns als einen feigen Opportunisten und Verräter nationaler Interessen vorführt. In der Zwischenkriegszeit war er offenbar der Kommandeur von Gediminas eigenem Vater, einem einfachen Wehrpflichtigen, der nach der deutschen Besetzung von Klaipeda im Jahre 1939 bereit war, für das Recht der Nation zu kämpfen, während Vater Motieka als Mitglied des militärischen Establishments die offizielle Linie des feigen Nichtstuns mittrug. Später dann, so fährt Gediminas fort, machte eben dieser Oberst Motieka Karriere in der Roten Arme, in derselben Armee, die viele seiner ehemaligen Offizierskameraden aus der Zwischenkriegszeit erschießen oder nach Sibirien deportieren ließ. Worauf es im Kontext dieser Analyse ankommt: In gewissem Sinne baut Gediminas den ehemaligen Sajudissekretär und untadeligen Patrioten Motieka zum Doppelgänger von Anicet Brodavski auf, dem verlorenen Sohn des litauischen Volkes, der sich in der Perestrojkazeit zum Handlanger der feindlichen UdSSR machen ließ. Fast kann man dahinter die Konturen einer persönlichen Lebensweisheit ausmachen: Was du bist, ein Held oder ein Verräter, das hängt von ganz vielen und kaum kontrollierbaren Zufällen ab.

Noch deutlicher wird dieses Muster in einer Fülle von Geschichten, in denen Gediminas sich zunächst selber als Opfer von Bespitzelung durch den KGB präsentiert. Immer wieder führt er Belege dafür an, dass die Staatssicherheit auch unter seinen Schülern Spitzel angeworben hat. Auch in all diesen Geschichten gibt es merkwürdige Wendepunkte. Regelmäßig verwandeln sich diejenigen, die er zunächst als Täter des sowjetischen Unrechtsstaats schildert, in bedauerenswerte Opfer. Und immer wieder unternimmt Gediminas den Versuch, sich in diese Spitzel hinein zu versetzen. Immer wieder treibt es ihn, sich die verzweifelte Situation vorzustellen, in der sie angeworben wurden. Damit erzeugt er unweigerlich Empathie und Mitgefühl. Gleichzeitig betont er, dass wohl niemand all das freiwillig gemacht habe. All diese Beteuerungen münden schließlich in die um Verständnis bemühte Feststellung: ... *hier wurden Schicksale gebrochen, das Gewissen ...* An moralischer Dringlichkeit gewinnt diese Feststellung zudem dadurch, dass Gediminas das Schicksal dieser Unglücklichen, die unschuldig in die Fänge des KGB gerieten und heute kaum noch wüssten wohin vor lauter Scham und Pein, in einer sehr expressiven Passage mit den Söhnen der Nomenklatura vergleicht. Die, die damals schon pri-

vilegiert waren, so das Ergebnis seines Vergleiches, stünden auch heute wieder besser da. Denn schon damals seien sie wegen ihres hohen sozialen Status von niemandem *angerührt* worden. Will heißen, niemand hat sie zu schmutziger Spitzelarbeit gezwungen, niemand hat ihnen damit ein schweres Stigma aufgeprägt, das sie heute zu Ausgegrenzten macht. All diese höheren Söhne und Töchter, so fährt Gediminas fort, hätten heute ein *freies Gewissen*, von ihnen würde niemand von schweren Träumen heimgesucht, in denen man sie beschuldigt, ein Spion zu sein.

Noch einmal, auf den ersten Blick wirkt es merkwürdig, wie viel Verständnis und Mitgefühl Gediminas für diejenigen aufbringt, die ihn im Auftrag des KGB ins Visier nahmen. Auf den zweiten Blick wird hingegen deutlich, dass er immer auch über sich selber spricht, wenn er um Nachsicht mit denen wirbt, die in die Fänge des sowjetischen Systems geraten sind und denen man daraus heute einen Strick drehen will. All die Geschichten von Gediminas als Opfer von KGB Spitzeln zielen nämlich letztlich v.a. darauf, seine Anpassungsbereitschaft zu erklären, zu entschuldigen. Er selber, so erfahren wir, habe angefangen *zu lavierem*. Er selber sei zum Opfer einer perfiden Zermürbungsstrategie geworden, die seine Gesundheit ruiniert habe. Das Gefühl einer permanenten Beobachtung durch den KGB ausgesetzt gewesen zu sein, habe ihn dazu gebracht, den *gewissenhaften Sowjetbürger* zu spielen, der seine Loyalität z.B. durch den demonstrativen Kauf eines ganzen Bündels von sowjetischen Zeitungen demonstrierte. All das, so erklärt er nach Verständnis heischend, habe er getan, weil er kein *Wolfsbillet* ziehen und im Straflager *Gräben ausheben* wollte. Mit anderen Worten: zwischen den Zeilen gibt er zu verstehen, dass seine Lage ausweglos war. Hätte er sich nicht angepasst, wäre ihm das Schicksal eines politischen Gefangenen gewiss gewesen.

Verständnis erwartet er für sich v.a. in Anbetracht der Umstände, die ihn damals überhaupt erst in diese schwierige Lage gebracht haben. Ähnlich wie Brodavski erst dadurch zum polnischen Verräter an der litauischen Nation wurde, dass sein Vater den Heldentod für die gute litauische Sache gestorben war, wird auch Gediminas erst durch sein mutiges Bekenntnis zur litauischen Nation zum übervorsichtigen Opportunisten. In das Fadenkreuz des KGB, so suggerieren uns seine Erzählungen, sei er nämlich erst dadurch geraten, dass er mit seinen Schülern eine Bootsfahrt zu einem Denkmal von Vytautas unternahm. Damit, so die zwischen den Zeilen ausgestrahlte Botschaft, habe er dem mittelalterlichen Großfürsten seine Referenz erwiesen, der in der Historiographie der Zwischenkriegszeit zum Symbol für die lange historische Tradi-

tion der Eigenstaatlichkeit geworden war und genau deshalb in der sowjetlitauischen Historiographie zu einer fast schon stigmatisierten Randfigur wurde. Die Geschichte ist mit Bedacht gewählt; Vytautas ist nämlich auch der Namensgeber der Schule, an der Gediminas heute arbeitet. Noch einmal: Gediminas, der wegen manchem, was er zu Sowjetzeiten getan hat, offensichtlich befürchtet, als Opportunist und Heuchler abgestempelt zu werden, profiliert sich damit als mutiger Nonkonformist.

In gewissem Sinne, und das ist der Punkt, auf den es hier ankommt, ist also auch Gediminas ein Doppelgänger von Anicet Brodavski, den er gleich zu Beginn des Interviews einführt. Keiner von beiden, weder Anicet noch Gediminas, ist der, der er auf den ersten Blick zu sein scheint. Beiden wird man nur gerecht, wenn man genauer hinschaut. Beider Geschichte kann man nicht in Schwarz-Weiß Kontrasten erzählen.

## **2. Texte Auseinanderfalten**

Mit dem Instrumentarium der Diskursanalyse können wir Texte wie z.B. biographische Erinnerungsnarrative nicht nur zusammenfalten, also komprimieren oder auf das wesentliche reduzieren. Wir können eine Vielzahl von Textstellen nicht nur als ewige Variation ein und desselben Musters durchsichtig machen. Diskursanalyse kennt vielmehr auch den umgekehrten Vorgang, die mikrolinguistische Feinanalyse, die ausgewählte Textstellen gewissermaßen auseinanderfaltet, sie verstehbar macht durch die Anreicherung mit Versatzstücken aus anderen Diskursen, die zwar nicht explizit benannt, aber doch indirekt zitiert werden. Noch einmal: Es geht darum, in den Interviews Spuren von Diskursen oder Erzählmustern sichtbar zu machen, die der Erzähler zwar nicht zitiert, die er aber doch gleichwohl implizit als bekannt voraussetzt und die ihn als Mitglied einer bestimmten Kultur oder sozialen Gruppe ausweisen.

Ausgangspunkt für dieses Verfahren ist zunächst die Annahme, dass die Gestalt, die ein Erzähler seiner Lebensgeschichte verleiht, nicht nur von seinen Erfahrungen und Erlebnissen bestimmt wird, sondern auch von kulturspezifischen Konventionen des Erzählens. Auf einer recht abstrakten Ebene können solche Muster zum Beispiel vorgeben, ob ich mich eher als bewusster Gestalter meiner Biographie oder aber als Spielball des Zufalls entwerfe. Mit Harald Welzer (2002) können wir bei der Spurensuche nach kulturellen Einflüssen aber auch noch einen Schritt weiter gehen. Welzer hat gezeigt, dass Menschen insbesondere in der Auseinandersetzung mit einer schwierigen und belasteten Vergangenheit häufig auf Plotstrukturen aus

Romanen oder Filmen zurückgreifen. Er hat weiterhin nachgewiesen, dass solche Anleihen aus dem Repertoire des kulturellen Gedächtnisses nicht nur darauf zielen, die eigene Geschichte in sozial akzeptablen Kategorien zu erzählen. Es geht nicht nur darum, das eigene Leben in einem Rahmen kulturell legitimer Deutungsmuster zu verorten. Solche indirekten Zitate aus berühmten kulturellen Vorlagen dienen vielmehr auch dazu, Erinnerungslücken aufzufüllen, hinter denen sich nicht selten sorgsam verschwiegene Familiengeheimnisse verbergen.

Auch diese Erkenntnis kann man in eine Art Daumenregel übersetzen: Besonders ergiebig sind für diese Art der Analyse oft die Interviewpassagen, die sich beim ersten Lesen als sperrig und schwer verständlich erweisen, also solche Textstellen, an denen der Erzähler sichtbar damit ringt, die erzählten Ereignisse in einen vorgegebenen Deutungsrahmen einzupassen. Wie eine solche Analyse aussehen kann und zu welchen Ergebnissen man dabei kommen kann, soll jetzt am Beispiel einer Passage aus einem Interview mit Birute gezeigt werden, einer 60 Jahre alten Geschichtslehrerin aus einer Kleinstadt im Nordosten Litauens.

Einleitend seien hier zunächst die wichtigsten Fakten der Erzählsequenz rekonstruiert, die hier analysiert werden soll. Im Wesentlichen geht es um *zwei* nur locker miteinander verbundene Geschichten: Die erste handelt von dem Bruder eines angeheirateten Onkels, der offenbar Sowjetvorsitzender in Birutes Heimatdorf war, in dieser Position Ärger mit der Staatssicherheit bekam und erst einmal in der Stadt Kaunas untertauchen musste. Die zweite Geschichte kreist um den Onkel selbst und darum, wie er als Vorsitzender des Bezirkssowjets in den vierziger und fünfziger Jahren erst mit den Stribai, als den von den Sowjets zur Partisanenbekämpfung rekrutierten Freiwilligen und dem NKD, dann mit den Partisanen auf Sauf tour gehen musste. Illustriert wird damit, wie er ständig zwischen den beide Lagern zu lavieren versuchte.

Auffällig ist diese Passage v.a. deshalb, weil Birute hier ganz gegen ihre sonstigen Gewohnheiten kaum ins detaillierte Erzählen gerät. Während sie sonst sogar noch mit Einzelheiten aus der Lebensgeschichte ihrer Urgroßeltern aufwarten kann, bleibt sie hier sehr vage. Stellenweise scheint sie nicht einmal sicher zu sein, um wen es geht, um den Onkel oder um dessen Bruder. Wichtige Informationen scheinen ihr zu fehlen: Die Staatssicherheit spürt irgendjemanden auf, findet irgendwas nicht gut usw. Im Gegensatz zu der sehr lückenhaften und vagen Erzählung, ist die Schlussfolgerung, die sie ihrer Geschichte voranstellt, allerdings umso klarer. Sie will etwas zeigen, etwas beweisen. Die These nämlich, dass es eigentlich die anti-sowjetischen

Partisanen waren, die die Herren im Land waren, aus dem Untergrund heraus politische Macht ausübten und bestimmten, wer eine Position in der sowjetischen Hierarchie einnehmen konnte und wer nicht. Die Frage, die sich hier natürlich aufdrängt, lautet, warum verknüpft sie eine derart pointierte, vielleicht sogar provokante Behauptung mit einer derart nebulösen Geschichte.

Eine erste Antwort auf diese Frage findet man, wenn man den erzählerischen Kontext ausleuchtet, in dem diese Episode steht. Kurz zuvor ist Birute nämlich ein Lapsus unterlaufen. Sie ist zu einem Opfer dessen geworden, was der deutsche Soziologe Fritz Schütze als den Detaillierungszwang bezeichnet (Riemann 2006). In dem Bemühen, eine einmal begonnene Geschichte verständlich zu Ende zu erzählen, hat sie Informationen Preis gegeben, die gleichzeitig das Bild zu unterminieren drohen, das sie bislang von sich und ihrer Familie entworfen hat. Was war geschehen: Birute war gerade dabei, die Willkürherrschaft zu schildern, die Mitglieder der LAF 1941 in ihrem Dorf errichtet hatten. Kurz zur Erklärung: die LAF, die Litauische Aktivistenfront hatte im Juni 1941, kurz vor dem deutschen Überfall auf die Sowjetunion, einen Aufstand gegen die Sowjetmacht organisiert und für kurze Zeit eine provisorische Regierung errichtet, die von den deutschen Besatzern allerdings weitgehend ignoriert wurde und die sich deshalb bald selber auflöste. Birute schildert nun ausführlich, wie Mitglieder der LAF, die manchem heute als litauische Patrioten gelten, ihre kurzzeitige Machtposition zumindest in ihrem Dorf missbrauchten, um persönliche Rechnungen zu begleichen und Haftstrafen zu verhängen. Unter den Verhafteten war auch ihr eigener Vater, der, wie sie dramatisch schildert, nur knapp der Erschießung entging. Um zu erklären, warum ihr Vater von der LAF verhaftet worden war, kommt Birute hier gewissermaßen nicht umhin, zu erwähnen, dass der sich 1940 nach der ersten sowjetischen Okkupation Litauens zum lokalen Sowjetvorsitzenden hatte ernennen lassen.

Durch die Dramaturgie ihrer eigenen Geschichten unter Zugzwang gesetzt, hat Birute damit ein Detail ausgeplaudert, das ganz unverkennbar die Glaubwürdigkeit des bisher von ihr präsentierten Familienporträts erschüttert. Bislang hatte sie ihre Eltern nämlich als fest in den nationalen und katholischen Traditionen des litauischen Dorfes verwurzelte Bauern beschrieben, die der Sowjetmacht mit natürlichem Misstrauen begegneten, die Stimme Amerikas hörten, die Kolchose als Ausdruck organisierten Schlendrians verachteten und auch sie, Birute, in diesem Geist erzogen hatten. Sich selbst hatte sie damit als einen Menschen geschildert, der den patriotischen Geist der Gegenwart quasi schon mit der Muttermilch eingesogen hatte und anders

als viele ihrer Kollegen deshalb überhaupt keine Schwierigkeiten hatte, sich im postsowjetischen und unabhängigen Litauen der Gegenwart zurecht zu finden.

Noch einmal: Ein Vater der 1940 mit der Sowjetmacht kollaborierte, passt nicht in dieses Bild. Das fällt offenbar auch Birute auf. Mit der ein wenig verwirrenden und vagen Geschichte vom Onkel und seinem Bruder versucht sie nun den Widerspruch, in den sie sich damit zu verstricken droht, aufzulösen. Am Ende sind es drei Argumente, die sie anbietet, um das Image ihres Vaters zu reparieren, das sie selber fast unbedacht beschädigt hat. *Erstens* beeilt sie sich zu betonen, dass der Vater nach der zweiten Okkupation keine Position in der sowjetischen Hierarchie mehr übernommen habe. In einer erstaunlich flapsigen Formulierung begründet sie dies damit, dass er sich die Hörner bereits abgestoßen hatte. *Zweitens* leitet sie die nur aus Andeutungen bestehende Geschichte über den Bruder des Onkels, der an Stelle ihres Vaters zum Vorsitzenden des Dorfsowjets ernannt wird, mit der Feststellung ein, die eigentliche Macht habe damals nicht in den Händen der Sowjets gelegen, die eigentlich Mächtigen seien damals die Partisanen gewesen. Sie hätten letztlich bestimmt, wer ein Amt übernahm und wer nicht. Aus einem vermeintlichen Stigma verwandelt sich eine sowjetische Machtposition damit in ein Indiz für eine besondere Nähe zu den heute als Helden gehandelten Partisanen. *Drittens* schließlich führt sie die Figur des Onkels, der nicht nur Dorf-, sondern sogar Bezirksvorsitzender war, ein, um anzudeuten, wie schwer es so ein Amtsinhaber hatte, der ständig das Kunststück vollbringen musste, zwischen den beiden sich kriegerisch bekämpfenden Parteien, zwischen Partisanen und Sowjetmacht zu lavieren und der gleichzeitig in der ständigen Gefahr lebte, zum Opfer einer dieser beiden Seiten zu werden.

Inbesondere mit dieser letzten Erzählung von dem armen Onkel, der zwischen Partisanen und Sowjetmacht zerrieben wurde, bietet Birute eine Version der litauischen Nachkriegsgeschichte an, die sowohl mit dominanten sowjetischen Deutungsmustern bricht als auch dem hegemonialen Diskurs der postsowjetischen Gegenwart widerspricht. Sie erklärt die Partisanen weder zu Banditen noch zu Helden. In ihren Augen verläuft die entscheidende Trennlinie nicht zwischen den Freunden und Feinden der Sowjetmacht. Sie konstruiert den Gegensatz vielmehr zwischen denen, die um die Macht kämpfen und denen, auf deren Rücken dieser Kampf ausgetragen wird. Egal ob Partisanen oder Sowjets, beide hatten kein Verständnis für den einfachen Mann, der nichts anderes wollte, als dafür zu sorgen, dass die Frauen nachts ruhig schlafen können.

In dieser Formulierung wird vielleicht auch deutlich, dass Birute damit ein Deutungsmuster vorschlägt oder aufgreift, das keineswegs neu ist. Sie übernimmt hier vielmehr ein Motiv, das ganz typisch ist für litauische Diskurse aus der Zeit des Tauwetters, typisch für eine Zeit, in der Birute die formativen Jahre ihre Jugend erlebte. Am deutlichsten dürften die Anleihen bei dem Film „*Niemand wollte sterben*“ sein. Dieser Film des litauischen Regisseurs Vytautas Žalakevičius, der von den Lesern des sowjetischen Filmmagazins Ekran 1966 zum Film des Jahres gewählt wurde, spielt im Jahre 1947 in einem litauischen Dorf. Im Genre eines Westerns erzählt er von dem blinden Rachezug, den die vier Söhne des von Partisanen hinterrücks ermordeten Sowjetvorsitzenden Lokys unternehmen. Damit setzen sie wie in einer griechischen Tragödie eine unheilvolle Dynamik in Gang, die immer mehr Leid, immer mehr und immer sinnloseren Tod hervorbringt. Zur tragischen Hauptfigur des Films wird jedoch Vaitkus, der Mann, der nur unter großem Zwang die Nachfolge des ermordeten Sowjetvorsitzenden antritt. Er, der früher selber einmal Partisan war, der sich dann aber von ihnen abwandte, weil sie zunehmend zu einer Bande von Meuchelmördern wurden, ist der Sympathieträger des Films. Er wird als jemand gezeigt, dem es v.a. darum geht tragisches Blutvergießen zu verhindern und der deshalb ständig zwischen den Partisanen und den zu ihrer Bekämpfung ausgesandten Stribai hin und her laviert. Diese Haltung wird im Film nicht etwa als opportunistisch diskreditiert. Sie wird vielmehr als die einzige moralisch legitime Position beschrieben, die man in einem Krieg einnehmen kann. Im Film hat dieser Krieg nichts von einer Auseinandersetzung zwischen Gut und Böse. In ihm scheint es um nichts anderes zu gehen als um eine endlose Kette von Rachezügen.

Das ist ganz offensichtlich eine Position, von der aus auch Birute viele ihrer Geschichten erzählt. Damit knüpft sie aber nicht nur an die für sie offenbar prägenden Diskurse aus der Zeit des Tauwetters an. Sie distanziert sich vielmehr auch von manch einer Schwarz-Weißmalerei im offiziellen Diskurs der postsowjetischen Gegenwart. Dass sie damit aber alles andere als eine marginale Haltung einnimmt, kann man u.a. auch an den Debatten ablesen, die der Film *Niemand wollte sterben* auch heute noch in Litauen auslöst. Das bekam auch Rimvydas Valatka zu spüren, Unterzeichner der Unabhängigkeitserklärung von 1990 und als Herausgeber der größten Tageszeitung Lietuvos Rytas einer der einflussreichsten Journalisten der Gegenwart. Als er sich in einer Fernsehsendung öffentlich über den Film mokierte, löste er einen Sturm der Entrüstung aus. Noch 2004 erschien in der Zeitung Siaures Atena, ein äußerst wohlwollender Artikel, der den fast 50 Jahre alten und noch unter den Bedingungen der Sowjetzeit entstandenen Film als konkurrenzloses Meisterwerk und Žalakevičius als das

unübertroffene Genie würdigte, dem es besser als jedem Zeitgenossen gelungen sei, der Tragik der litauischen Nachkriegsgeschichte einen zeitlosen künstlerischen Ausdruck zu verleihen. Mit seiner Parteinahme für die Kunst der Tauwetterperiode polemisiert dieser Artikel, der zu heftigen Debatten in unzähligen Internetblogs führte, auch gegen den 2004 erschienenen Film *Völlig allein* des Regisseurs Jonas Vaitkus.

Dessen Film präsentiert sich über weite Strecken als Gegenstück oder vielleicht sogar als Widerrede zu *Niemand wollte sterben*. Wieder sind es vier Brüder, die in den Kampf ziehen. Allerdings kämpfen sie diesmal nicht für, sondern gegen die Sowjetmacht. Außerdem erscheint ihr Kampf diesmal nicht als Ausdruck sinnloser und blindwütiger Zerstörungswut. Er wird vielmehr im Stile eines Heldenepos als *tragische und dennoch heroische* Tat geschildert, die, wie ein Kommentar in der katholischen Zeitung *Das 21. Jahrhundert* betont, in ganz Europa nicht ihresgleichen kennt. Erzählt wird die Geschichte von Juozas Luksa, der tatsächlich gelebt hat und v.a. wegen seiner im Exil veröffentlichten Memoiren zu einer Legende geworden ist. Als junger Mann schloss er sich nach der zweiten sowjetischen Okkupation den Partisanen an. 1949 wurde er in offizieller Mission in die USA entsandt, um dort unter den litauischen Migranten um Unterstützung nachzusuchen. Der Film porträtiert Luksa als einen ebenso verzweifelten, wie edelmütigen Mann, der zwar in den USA seine große Liebe trifft, aber dennoch in die geschundene Heimat zurückkehrt, um dort in einem aussichtslosen Kampf gegen die ebenso übermächtige wie skrupellose Sowjetmacht zu sterben. Ausführlich zeigt der Film die Grausamkeit der sowjetischen Stribai, die einer Mutter sogar damit drohen, ihr Neugeborenes ins Feuer zu werfen, wenn sie ihnen nicht den eigenen Mann ans Messer liefert. Die Uraufführung dieses Films löste in Litauen heftige Debatten aus. Den einen galt er als späte und längst überfällige Korrektur des verlogenen Geschichtsbildes, das Žalakevičius in den 60er Jahren mit *Niemand wollte sterben* entworfen hatte. Die anderen nahmen Anstoß an dem plakativen und holzschnittartigen Plot des Films, der trotz umgekehrter inhaltlicher Vorzeichen auf der Ebene der Ästhetik an stalinistische Vorbilder anknüpfte. Ein Blogger brachte diesen Vorwurf auf den Punkt, als er schrieb, der Hauptheld wirke so, als sei er geradewegs von der grünen Brücke in Vilnius herunter spaziert. Kurz zur Erläuterung: Auf der grünen Brücke in Vilnius stehen heute noch in Stein gemeißelte revolutionäre Arbeiter und Bauern.

Um von hier aus noch einmal auf die Lebensgeschichte von Birute zurückzukommen: Es ist diese Debatte, die in ihrer merkwürdig vagen Geschichte über ihren Onkel und dessen Bruder anklingt. Mit der Geschichte verfolgt sie in erster Linie das Ziel, sich in dieser Auseinandersetzung zu positionieren.

### III. Erste Ergebnisse der Interviewauswertung

Zu guter Letzt sollen die bislang dicht am Material formulierten Einsichten zu drei Thesen verdichtet werden, die jeweils auf einer der drei im Projekt angepeilten Vergleichsebenen angesiedelt sind.

Die *erste These* zielt auf das Verhältnis zwischen Schulbuchnarrativen und biographischen Erinnerungsnarrativen in Litauen. Sie besteht aus zwei Teilen. Zum einen ist es unübersehbar, dass *alle* Geschichtslehrer in ihren lebensgeschichtlichen Erzählungen genau die Themen aufgreifen, die auch in den Schulbüchern als relevant markiert werden. Das sind im Einzelnen (i) die Partisanen, (ii) die Deportationen der 40er und 50er Jahre, (iii) die Allgegenwart des KGB und (iv) die Verfolgung der katholischen Kirche. Wie mit Blick auf die Partisanen bereits angedeutet wurde, stellen sie dabei allerdings nicht selten die in den Schulbüchern angebotenen Deutungsmuster von den Füßen auf den Kopf. Erscheinen die Partisanen in den Schulbüchern regelmäßig als militärisch hoffnungslos unterlegene, aber moralisch überlegene Kraft, beschreiben die Geschichtslehrer sie nicht selten als zumindest lokal dominante Partei, die sich moralisch mindestens genau so kompromittiert hat wie die von ihnen bekämpfte Sowjetmacht. Nicht immer wird diese Erkenntnis so klar ausformuliert, wie in der ausführlich vorgestellten Lebensgeschichte von Birute. Andere verwenden sehr viel subtilere Methoden, um ihre Distanz gegenüber dem offiziellen Diskurs auszudrücken. So unterschreibt z.B. ein Lehrer auf der Ebene seiner argumentativen Aussagen die offizielle Version der Geschichte. Jedoch berichten all seine konkreten Geschichten von brutalen Übergriffen der Partisanen auf sowjetische Funktionäre. Er kommentiert dies zwar nicht, allerdings deutet er seine eigene Haltung durch die Perspektive an, aus der er erzählt. Jede einzelne Episode schildert er vom Standpunkt derjenigen, die von den Partisanen umgebracht wurden. Ein ähnliches Muster kann man auch in der Auseinandersetzung vieler Lehrer mit der katholischen Kirche beobachten. Besonders deutlich ist hier wieder die schon ausführlich zitierte Birute. Zunächst erzählt sie voller Empörung davon, dass sich manche ihrer Kollegen in der Sowjetzeit aus Angst vor Repressalien nicht einmal traute, auf die kirchliche Beerdigung ihrer Eltern zu gehen. Was sich zunächst wie eine beredte Klage gegen den sowjetischen Unrechtsstaat anhört, kippt dann allerdings bald in sein Gegenteil. Ganz besonders empört sich Birute dann nämlich gegen einen katholischen Pfarrer, der auf einer Beerdigung einmal wüste Anschuldigungen gegen die Kinder der Toten aussprach. Völlig pietätlos habe er den Trauernden vorgeworfen, sie als Geschichtslehrer würden täglich die Wahrheit verbiegen und die Seelen unschuldiger litauischer Kinder morden.

Mit der *zweiten These* sollen erste Beobachtungen zu den Unterschieden zwischen den biographischen Erinnerungsnarrativen von Lehrern unterschiedlicher Generationen formuliert werden. Hier sticht v.a. die Differenz zwischen den Kindern des Tauwetters und den Kindern des Stalinismus ins Auge. In der Lebensgeschichte von Birute konnte man es deutlich sehen, die in den 50er Jahren Geborenen können sich in der Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Position in und zum sowjetischen System immer auch der relativ differenzierten Sprache bedienen, die ihnen aus der Kultur des Tauwetters geläufig ist. Demgegenüber wirken die in den 40er Jahren Geborenen manchmal regelrecht sprachlos. Ganz besonders deutlich wird das in der lebensgeschichtlichen Erzählung einer Lehrerin, die 1940 geboren wurde und die erst in dem Moment, in dem ihr die Aufnahme in die Partei verweigert wurde, erfuhr, dass ihr Vater ein Bandit, also ein Partisan gewesen war und als solcher vermutlich in Sibirien gestorben ist. In dem ganzen Interview ringt sie vergeblich mit dem Versuch, eine Sprache jenseits des sowjetischen Diskurses zu finden, in der sie über ihren Vater sprechen kann. Einmal bietet der Interviewer ihr die Vokabel des politischen Gefangenen an, die sie aber, kaum dass sie sie selber in den Mund genommen hat, wie eine heiße Kartoffel fallen lässt. Bewegend sind auch die Passagen, in denen sie permanent zwischen zwei Geschichten hin und her zu springen scheint: Mal scheint sie erzählen zu wollen, dass sie den höchst politischen Beruf einer Geschichtslehrerin nie ergriffen hätten, wäre ihr bewusst gewesen, was das System ihrem Vater angetan hat. Mal scheint sie sich aber auch dafür entschuldigen zu wollen, dass sie, die Tochter eines Banditen, überhaupt so dreist war, die Aufnahme in die Partei zu beantragen.

Die *dritte These* visiert die Ebene des Vergleichs zwischen den erinnerungskulturellen Aushandlungsprozessen in den drei postsowjetischen Gesellschaften an. Auch wenn hier noch einiges an Arbeit zu leisten ist, deutet sich eines aber jetzt schon an. Die entscheidende Differenz scheint nicht inhaltlicher Natur zu sein. In allen drei Ländern sind sowohl die Schulbuchnarrative als auch die biographischen Erinnerungsnarrative mit Blick auf den Sozialismus höchst ambivalent - auch wenn die Ambivalenz jeweils das Ergebnis unterschiedlicher Strategien ist. Nein, die sichtbarsten Unterschiede scheinen das Verhältnis des Einzelnen zur Geschichte zu betreffen. Die litauischen Lehrer stellen sich, um es einmal plastisch auszudrücken, deutlich sichtbar in die Mitte der historischen Panoramabilder, die sie entwerfen. Von hier aus zoomen sie bestimmte Ausschnitte näher heran, immer in dem Bemühen, historische Ereignisse in Bausteine zur Gestaltung ihrer Selbstbilder zu verwandeln. Selbstbewusst eignen sie sich Geschichte an, schneiden sie hier und da auch zu recht, um ein passfähiges Argument

zur Rechtfertigung der eigenen Haltung zu bekommen. In den kirgisischen Interviews ist das ganz anders. Hier wird Geschichte so benutzt, wie das gute Kaffeegeschirr, das hinter einer Glaswand steht und nur zu besonderen Anlässen mit großer Vorsicht hervorgeholt wird. In Georgien hingegen dominiert so etwas wie eine ironische Haltung, die immer wieder verhindert, dass Geschichte wirklich ernst genommen wird. Eine spannende Aufgabe der weiteren Analyse wird darin bestehen, diese vorläufigen Thesen weiter zu unterfüttern und ggf. in Bezug zu unterschiedlichen Mustern im Verhältnis zwischen Staat und Gesellschaft zu setzen.

## Literatur

Beim, A. (2007): The Cognitive Aspects of Collective Memory, in: *Symbolic Interaction* 30:1, 7-26.

Benrath, Ruth/Barricelli, Michele (2006): „Man will doch wissen, ob sie da im Nachthemd sitzt oder was“. Erkundungen zum Prozess historischer Sinnbildung im Geschichtsunterricht am Beispiel eines Jugendsachbuchs über Anne Frank, in: Günther-Arndt, Hilke/Sauer, Michael, ed.: *Geschichtsdidaktik empirisch. Untersuchungen zum historischen Denken und Lernen*, Berlin 2006: 49-84.

Christophe, Barbara (2010): Erinnerungen an Helden und Feiglinge. Vergangenheit und Gegenwart im litauischen Schulbuch, in: *Osteuropa* 8, 71-90.

Christophe, Barbara (2010a): Ambivalenz als Ressource in erinnerungskulturellen Aushandlungsprozessen, in: Eckert. *Das Bulletin* 7, 23-26.

Christophe, Barbara (2010b): Remembering Communism – Making Sense of Post-Communism. An Analysis of Discursive Strategies in Lithuanian Textbooks, in: Eckert. *Beiträge* 2010/10. [www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2010-00517](http://www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2010-00517)

Christophe, Barbara/Christophe, Bernard (2012): Constructing National Identity in Romanian History Textbooks and the Challenge of Addressing a European Audience, in: Williams, James, ed.: *(Re) Constructing Memory: School Textbooks, Identity and the Pedagogies and Politics of Imagining Community*, i.P.

Erl, Astrid (2005): *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*, Stuttgart.

Gautschi, Peter (2009): *Guter Geschichtsunterricht: Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise*, Schwalbach.

Körper, Andrea (2006): Hinreichende Transparenz der Operationen und Modi des historischen Denkens im Unterricht? Erste Befunde einer Einzelfallanalyse im Projekt „FUER Geschichtsbewusstsein“, in: Günther-Arndt, Hilke/Sauer, Michael, eds.: *Geschichtsdidaktik empirisch. Untersuchungen zum historischen Denken und Lernen*, Berlin, 189-214.

Lässig, Simone (2010): Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihre gesellschaftlichen Kontexte, in: Eckhardt Fuchs/Joachim Kahlert/Uwe Sandfuchs, eds.: *Schulbuch konkret. Kontexte, Produktion, Unterricht*, Bad Heilbronn, 199-218.

Moller, Sabine (2003): *Vielfache Vergangenheit. Öffentliche Erinnerungskulturen und Familienerinnerungen an die NS-Zeit in Ostdeutschland*, Tübingen.

Moller, Sabine (2011): Blockbusting History: Forest Gump as a Powerful Medium of American Cultural Memory, in: *International Social Science Journal* 62/203-204, 67-77.

Repoussi, Maria/Tubiaux-Guillon, Nicole (2010): New Trends in History Textbook Research. Issues and Methodologies Towards a School Historiography, in: *Journal for Educational Media, Memory and Society* 2:1, 154-170.

Riemann, Gerhard, ed. (2006): Doing Biographical Research – A Joint Project Against the Backdrop of a Research Tradition, in: *Historical Social Research* 31:3, 6-28.

Rowe, Shawn M./Wertsch, James V. (2002): Linking Little Narrative to Big Ones: Narrative and Public Memory in History Museums, in: *Culture & Psychology* 8:1, 96-112.

Schär, Bernhard C./Sperisen, Vera (2011): Zum Eigensinn von Lehrpersonen im Umgang mit Lehrbüchern. Das Beispiel Hinschauen und Nachfragen, in: Hodel, Jan/Ziegler, Beatrice, eds.: *Forschungswerkstatt Geschichtsdidaktik 09*, Bern, 124-134.

Schönemann, Bernd/Thünemann, Holger (2010): Schulbucharbeit. Das Geschichtslehrbuch in der Unterrichtspraxis, Schwalbach/Ts.

Van Drie, Jannet/Van Boxtel, Carla (2008): Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past, in: *Educational Psychological Review* 20:2, 87-110.

Varutti, Marzia (2010): The Politics of Imagining and Forgetting in Chinese Ethnic Minorities Museums, in: *Outlines. Critical Practice Review* 12:2, 1-14.

Welzer, Harald/Moller, Sabine/Tschuggnall, Karoline (2002): Opa war kein Nazi. Nationalsozialismus und Holocaust in Familiengedächtnis, Frankfurt/Main.