

Geschichtsunterricht im Rechtsstaat

CHRISTIAN MEIER

Es ist später als du denkst.
Von einer alten Uhr

„Die Dinge, die wachsen, machen kein Geräusch.“ Auch die Dinge, die faulen, machen keines, bis endlich der letzte Zusammenhang gelöst ist und die Masse mit Krachen zusammenstürzt.

Grillparzer, Tagebücher 1847

Der Rechtsstaat ist eine wesentliche Bedingung des Geschichtsunterrichts in unserer Republik. Umgekehrt kann der Geschichtsunterricht eine Bedingung für die Bewahrung, für die stets neue Sicherung des Rechtsstaats sein. Er kann allerdings auch auf das Gegenteil hinwirken. Er muß also solchermaßen konzipiert werden, daß er der heranwachsenden Generation die Bedeutung, den Wert, das unschätzbare Gut des Rechtsstaats klarmacht und ihr zugleich dessen wesentliche Voraussetzungen im vollen Sinne des Wortes mitteilt, also sie ihr sowohl bewußt macht wie auch einverseelt. In einem Wort: unsere Kinder sollen in ihm, gerade auch in ihm zum Rechtsstaat erzogen werden. Der Erfüllung dieser Aufgabe aber sind die Bedingungen, die in einem Rechtsstaat herrschen, nicht immer, nicht unbedingt in allem günstig. Etwa kann das Recht der freien Meinungsäußerung, der Freiheit von Forschung und Lehre, können aber auch zahlreiche andere Rechte des Individuums sowie etwa die Justizförmigkeit der Verwaltung, ja kann der existierende Rechtsstaat im ganzen der Notwendigkeit der Erziehung dazu im Wege stehen.

Das Verhältnis zwischen Geschichtsunterricht und Rechtsstaat ist also wichtig und schwierig zugleich. Es bedarf – wie alle Fragen der Erziehung zum Rechtsstaat – größter Aufmerksamkeit. Die Generation, die heute die Schulbank drückt, wird bis etwa 2040/50 in Deutschland mitsprechen. Es ist kaum auszudenken, was sie in dieser Zeit zu bestehen hat. So sehr der Rechtsstaat in der heute maßgebenden Generation gesichert erscheint, so wenig gewiß ist es, ob wir das Nötige tun, um ihn für unsere Kinder zu sichern. Vielleicht ist schon Manches verpaßt.

Von den Schwierigkeiten der Erziehung zum Rechtsstaat und möglichen Wegen zu ihrer Überwindung ist hier zu handeln. Ich möchte dies in drei Schritten tun:

1. Wie ist heute und in absehbarer Zukunft die Lage des Rechtsstaates? Genauer: Welche Gefahren drohen ihm, denen Erziehung der Jugend in irgendeiner Weise begegnen kann?

2. Was kann der Geschichtsunterricht leisten, um die heranwachsenden Generationen zum Rechtsstaat zu erziehen?
3. Wie kann man es heute bewirken, daß der Geschichtsunterricht, soweit es an ihm ist, diese Leistung auch tatsächlich erbringt?

1.

Es kann in diesem Kreise nicht Aufgabe des Historikers sein, das Problem, was heute als Rechtsstaat zu verstehen sei, aufzurollen und etwa aufzuweisen, wie er – etwa auf Grund besonderer Verfassungsinterpretation, einer legalen Revolution in Raten oder einer zunehmend eigenständig werdenden Tendenz sozialstaatlicher Aktivität – in Gefahr gerät, unterspült oder ausgehöhlt zu werden oder bestimmte seiner grundlegenden Züge zu verlieren. In dieser Hinsicht sei es mit einer Positionsangabe genug. Ich verstehe Rechtsstaat im herkömmlichen Sinne des bürgerlich-liberalen Rechtsstaates, für den neben anderen der Begriff der Freiheit zentral ist. Das soll ja wohl auch die Verdoppelung in dem Wort „freiheitlicher Rechtsstaat“ besagen. Der Sozialstaat kann demgegenüber nach meiner Auffassung, die sich hier etwa an Forsthoff und Böckenförde anlehnt, nur die Bedeutung haben, die sozialen Voraussetzungen zur Verwirklichung der rechtsstaatlichen Freiheit für alle zu schaffen, was er durch Abbau sozialer Ungleichheiten zu leisten versucht. Zwischen Rechtsstaats- und Sozialstaatsprinzip herrscht nicht unbedingt Harmonie. Alles, was wir bisher überblicken können, spricht nach meinem Urteil dafür, daß es selbst im Falle der Zuspitzung dieses Verhältnisses zum Widerspruch versucht werden muß, den Rechtsstaat und seine politischen Voraussetzungen in der Demokratie auch inhaltlich zu bewahren. Sonst gerät beides in Gefahr: Rechtsstaat und Sozialstaat.

Diejenige Gefährdung des Rechtsstaats aber, um die es hier unmittelbar allein gehen kann, ist die seiner geistig-sittlichen Voraussetzungen, das heißt seiner Verwurzelung in den Überzeugungen derer, die in ihm leben. Indem Überzeugung sich tief in das Arbeiten von Institutionen und in das Verständnis von Interessen einlagern kann, ist darin zugleich ein Stück institutioneller Basis des Rechtsstaats impliziert.

Dabei ergeben sich besondere Probleme in einem Land wie dem unseren, dessen demokratische Tradition jung, dessen Staatlichkeit schwach ist und in dem noch dazu die Möglichkeit zu kräftiger Äußerung einer breit veranlagten gesellschaftlichen Solidarität gering entwickelt ist. Aus Gründen, die in unserer Geschichte liegen, fehlt es uns überdies an Gelassenheit, sind wir besonders nervös. Konflikte, die etwa in England auf der soliden Basis eines Grundkonsenses ausgehalten werden können, wirken bei uns rasch bedrohlich. Der Nervosität korrespondiert eine gewisse Starrheit. „Die Bundesrepublik ist der stabilste Großstaat Westeuropas – nur ihre Bürger können es nicht glauben“, wie Richard Löwenthal kürzlich geschrieben hat.

Außerdem leben wir in einer Welt, in der die große Mehrzahl der Staaten den Rechtsstaat weder kennt noch praktiziert, ja in der zunehmend parteiliche Interpretationen, etwa der Menschenrechte, zuungunsten, wenn nicht zur Unterdrückung oder gar Liquidierung weiter Bevölkerungsteile um sich greifen. Da die Welt klein geworden ist, da man versuchen muß, die Verständigungsbasis etwa in der UNO zu bewahren, da schließlich ein Potential der Solidarisierung mit Schwachen und Armen den europäischen Gesellschaften auch heute innewohnt, kann diese Ambiance ansteckend und höchst gefährlich werden.

In ihrem Rahmen entstehen für die Bewahrung, die Bewährung und stets neue Reproduktion der vom Rechtsstaat vorausgesetzten Überzeugungen in Deutschland

eine ganze Reihe potentieller Gefährdungen. Ohnehin ist der Rechtsstaat eine abstrakte Sache. Daß man selbst all das, was er bietet – zumal in seiner sozialen Modifikation –, in Anspruch nimmt, versteht sich. Aber daß man es anderen, zumal Gegnern oder gar Feinden, zubilligt, ist nie leicht gewesen. Man kann es, aber es kann in dem Moment kritisch werden, in dem die anderen einem in wichtigen Streitpunkten im Wege sind. Dann wird gern das bloß Formale an Demokratie und Rechtsstaat verächtlich gemacht, werden inhaltliche Ziele irgendwelcher Art absolut gesetzt. Die Toleranz, die Fähigkeit, bei der Verfolgung für wichtig gehaltener Ziele in dubio das Recht auch des Gegners, die Rechtlichkeit der Verhältnisse höher zu achten als das Erreichen des eigenen Ziels, ist keine Konstante, vor allem ist sie nicht unbedingt durchschlagend. Sie kann aus gemeinsamen Überzeugungen, auch aus gemeinsamen Erfahrungen, aus einer wo auch immer wurzelnden Solidarität erwachsen; in der heute maßgeblichen Generation ist es der Fall. Aber sie muß auch gepflegt werden, und ob sie im Falle heftigen Streits die Probe besteht, ist dann immer noch die Frage. Das Hemd bestimmter Zielsetzungen und Identifikationen kann für sehr viele allemal näher sein als der Rock des Rechtsstaats. Das beste Beispiel dafür bieten die Proteste gegen Unmenschlichkeit, die von links meist nur gegen rechte Regime und von rechts meist nur gegen linke Regime vorgebracht werden. Jedenfalls besteht eine evidente Tendenz dazu. Und auch Minderheiten können hier schon viel bewirken, wenn nicht genügend gegengehalten wird.

Die verschiedenen Möglichkeiten, in denen solche Zielsetzungen virulent werden können, brauche ich nicht genauer auszuführen. Es ist kaum vorauszusehen, was wir und die nächste Generation etwa wirtschaftlich zu bestehen haben. Es ist schon fraglich, ob – wenn erst die mannigfaltigen Auswirkungen der Bildungsreform des letzten Jahrzehnts voll durchschlagen – die Leistungsfähigkeit und das innovatorische Vermögen unserer Wirtschaft noch die sind, die ein so extrem exportabhängiges Land wie das unsere braucht, um einen so außerordentlichen Standard zu halten. Zweifel daran sind jedenfalls nicht aus der Luft gegriffen.

Aber selbst wenn alles so weiterläuft, weiß man nicht, welche unerwünschten Nebenfolgen das nach sich ziehen wird. Schon jetzt wird etwa die soziale Sicherheit mit wachsender Bevormundung erkaufte. Kurzfristige Stabilisationsversuche können auf die Dauer destabilisierend zu Buche schlagen. An wichtigen Punkten neigen unsere Parteien statt zur Ausbildung von Alternativen zum Wettlauf in die falsche Richtung. Und ob sich nicht gerade im Zeichen des Rechtsstaats das soziale Netz noch einmal als das Nessushemd der Bundesrepublik entpuppt, ist jedenfalls nicht ausgeschlossen. Außerdem weiß man, daß Wohlstand nicht unbedingt zu Zufriedenheit führt. Es steht übrigens schon in den Gedichten des Athener Solon um 600 v. Chr., für den gerade aus Übersättigung die schlimmsten Folgen für die rechtliche Ordnung erwachsen. In der „Melancholie der Erfüllung“ so vieler Wünsche ist Sinn zur knappen Ressource geworden (wie Habermas beobachtet hat).

Vor allem ist zu beachten, daß wir in Europa und besonders in Deutschland eine eigentümliche Art gesellschaftlicher Identität ausgebildet haben. Die Schwierigkeit unserer Gesellschaft, im umgreifenden Veränderungsprozeß der letzten zwei Jahrhunderte sie selbst zu bleiben – das heißt unsere Schwierigkeit, wir selbst zu bleiben –, wurde ausgeglichen durch das Bewußtsein der Zugehörigkeit zu einer großen Verbesserungsbewegung. Vorläufigkeit wurde zum Fortschritt umstilisiert. Die erschreckende Kleinheit der Individuen und ihre Spezialisierung innerhalb des beobachteten Gesamtgeschehens wurde in der Zugehörigkeit zu einem umgreifenden,

freundlichen Ganzen kompensiert. Man lud sich mit Erwartungen auf; auf der Ebene der Verfassung entspricht dem heute die „Verwandlung von Ordnungsbegriffen in Verheißungen“; psychologisch die Verweigerung gegenüber dem Unvollkommenen: eine Rundum-Entschuldigung gegen jede Art der Beanspruchung; wirtschaftlich die Auffassung, daß Stabilität nur aus Wachstum resultiert; weiterhin die Verwechslung von Politik und Reform (oder auch der Wunsch nach Abschaffung der Politik in einem „letzten Gefecht“) etc. So wurde der „kategorische Komparativ“ zu einem Bestandteil unserer Selbstbestimmung. Daraus erwächst gerade in den letzten Jahrzehnten ein gutes Stück Beliebigkeit, in nicht wenigen Fällen eine Art von Wegwerf-Identität: man ist nur einstweilen das, was man ist; und das läßt sich dann eventuell mit der Hoffnung balancieren, daß aus einem selbst, ja aus uns allen in einem großen Sprung neue Menschen werden. Der starke Erwartungsgehalt dieser Identität richtet sich dabei – und das ist wichtig – in besonders hohem Maße an die Gesellschaft und ihre Veränderung durch den Staat. Das wird gut deutlich im Vergleich zu dem, was Erik Erikson als die new identity der Amerikaner seit Jefferson herausgearbeitet hat: da spielt die individuelle Initiative, selbst oder in Gruppen die Dinge in die Hand zu nehmen, eine zentrale Rolle. Da ist dann, frei nach Schiller, „der Mann noch was wert, da wird ihm das Herz noch gewogen“ (ohne daß die Frauen davon ausgeschlossen wären).

Wir haben dagegen – mindestens auf dem europäischen Kontinent und besonders in Deutschland – die Haltung bewahrt und befestigt, uns relativ passiv auf ein Ganzes zu beziehen. Das führt zu der übertriebenen Auffassung, daß die Gesellschaft, und wesentlich die Gesellschaft, schuld ist an so mancher unserer Malaisen und Unfähigkeiten („Wir wären gut und nicht so roh, doch die Verhältnisse, die sind nicht so“). Darin äußert sich eine heute geradezu kindliche Erwartungshaltung: denn die Folgerung, daß das mystische Subjekt „Gesellschaft“ und als dessen Hebel der Staat die Malaisen auch abstellen sollte, liegt nahe. Oft genug ist es ja auch geschehen, und es wird hoffentlich auch weiterhin so sein. Allein, in der heutigen Lage scheint sich zunehmend die Gefahr einer Überforderung der Allgemeinheit abzuzeichnen. Denn der große Verbesserungsprozeß ist offenbar durch eine Reihe von sich gegenseitig widersprechenden Prozessen abgelöst worden. Nicht umsonst wird kein Wort heute so sehr mit „Fortschritt“ assoziiert wie „Kosten“. Die Grenzen wohl nicht des wirtschaftlichen Wachstums, aber doch des Befriedigenden daran scheinen näherzurücken. Die Gravamina verlagern sich immer mehr aus dem Wirtschaftlichen ins Private und Psychische. Hier liegen wachsende Probleme zahlenmäßig noch schwacher, aber ernst zu nehmender Minderheiten. Die Gesellschaft läßt sie damit allein: sie zieht sich aus den Individuen so zurück, wie diese aus ihr. Aber die Erwartungen werden sich weiter an sie richten. Hoffnungen werden über Frustrationen in den Drang nach Totallösungen transferiert. Alternativen zwischen ganzen Wunschwelten und der Wirklichkeit kommen auf. Identifikationen werden in Hostifikationen gesucht: indem man Gruppenidentitäten durch Feindsetzungen herstellt, etwa die verlorene Identität des Proletariats durch Hostifikation der Kapitalisten. Darauf kann ein Syndrom individueller und sozialpsychologischer Bedürfnisse zielen. Da wird das Private dann auf Umwegen doch politisch virulent.

Aus der besonderen Verwiesenheit auf die Allgemeinheit – die mit unserer Art gesellschaftlicher Identität gegeben ist – gewann einst der Spruch „Du bist nichts, dein Volk ist alles“ seine unselige Überzeugungskraft. Damit ist es nun freilich vorbei. Aber die Bereitschaft zur Selbstaufhebung liegt deswegen noch nicht hinter uns. Sie

wird gefördert durch die Selbstrelativierung, die mit dem allgemeinen Verlust an beherrschtem Lebensraum (Forsthoff) einhergeht, mit der Schwierigkeit des Fertigwerdens mit privaten Problemen – und dem Verzehr der Ressourcen dazu –, schließlich durch die ganze, von der Bürokratie zum Teil wollüstig geförderte, Unüberblickbarkeit unserer Lebenszusammenhänge. Rechtsstaat und Demokratie aber setzen Urteil, ja zuallererst Vertrauen, Mut zu eigenem Urteilen voraus, die Sicherheit, aus der man ein Urteil in kritischen Situationen auch öffentlich vertritt. Orientierung, Vergewisserung im Gespräch gehören dazu, zuvor aber die Selbstständigkeit, in der man sich und andere zu respektieren vermag. Auch ein gerüttelt Maß an Frustrationstoleranz.

Weiterhin ist die heutige Lage des Rechtsstaats dadurch bestimmt, daß er nicht mehr Ziel, sondern Besitz ist. Das bringt ihn als Menschenwerk angesichts hoher Erwartungen leicht in Nachteil. Das läßt das vagierende Unzufriedenheitspotential unserer Gesellschaft in die Waagschale seiner Gegner fallen. Da kann es keine spezielle Partei für den Rechtsstaat mehr geben, wie einst, als er erkämpft wurde.

Schließlich ein letztes: Mit dem Rechtsstaat verhält es sich nicht anders als mit der Zivilisation insgesamt: er bildet eine dünne Eisdecke. Einer Eisdecke aber sieht man es nicht an, wie dünn sie ist. Sie kann schon sehr brüchig sein, wenn sie noch stabil aussieht. Es gibt keine Methoden, die Sicherheit des Rechtsstaates zu messen. Vor allem wissen wir – denn wir haben es in den späten 60er Jahren an der Studentenbewegung erlebt –, wie sich aus kleinen, unscheinbaren, untergründigen, nicht einmal unterschätzten, weil gar nicht erst wahrgenommenen Quellen plötzlich durch zufällige Anstöße eine mächtige Dynamik ergeben kann, die allerhand scheinbar fest Gegründetes unterspülen kann. Kein Mensch hatte damit gerechnet, sehr rasch hat es allen zu schaffen gemacht, und die unheilvollen Spätwirkungen kommen erst jetzt voll zu Bewußtsein, wo der Vorgang längst abgeebbt ist – und wir zeitlich vermutlich schon dichter an der nächsten Welle dran sind. Man weiß aber aus der Geschichte, daß selbst marginale Gruppen eine Macht gewinnen können, die ihre eigenen Positionen weit übersteigt, wenn die Schubkraft einer mächtigen prozessualen Bewegung ihnen zu Hilfe kommt. Das ist um 1970 kaum geschehen: Die Studentenbewegung blieb bei aller Breite ihrer Anstöße isoliert. Das kann jedoch geschehen.

Neben und unter der mächtigen Dynamik solcher Bewegungen kann aber auch die prozessuale Verbreitung von Auffassungen eigene Kraft gewinnen, die – etwa in der Konsequenz einer gar zu rapiden Verbesserung des Sozialstaats – zu einer Aushöhlung des Rechtsstaats oder wesentlicher seiner Voraussetzungen führen würde. Das kann in Umwertungen von Werten, in neuem Verständnis von Worten – vgl. etwa „Berufsverbot“, „Faschismus“, „Schnüffelstaat“, ja selbst in Verfassungsauftrag, Diskussion, (strukturelle) Gewalt etc. –, aber auch in der Aufweichung von Widerständen kaum merklich ansetzen. Elisabeth Noelle-Neumanns Beobachtungen zur Schweigespirale sind hier einschlägig. Gerade aus dem Gebiet der Erziehung (oder Nicht-Erziehung) können ungeahnte Wirkungen hervorgehen und sich mit anderen kumulieren. Die alte lateinische Weisheit des „principis obsta!“ gilt also in einem neuen Sinne: denn die Anfänge werden potentiell nicht erst in der Politik, sondern schon vor ihr entscheidend verpaßt, irgendwo unterhalb des Pegels öffentlicher Aufmerksamkeit und auch: öffentlicher Wahrnehmbarkeit. Und prozessuale Unterspülungen des Rechtsstaates erfordern ein geschärftes Bewußtsein angesichts der Tatsache, daß ein tiefgreifender Dissens in Hinsicht auf unsere Ordnung sich heute unter einem offenen Konsens verbirgt.

Diese kurzen Hinweise auf *mögliche* Gefahren für den Rechtsstaat sollen beileibe nicht den Teufel an die Wand malen. Sie sollen keine Aufregung stiften – es sei denn die, die notwendig ist, um die rechten Konsequenzen aus diesen und anderen Möglichkeiten zu ziehen. Im ganzen aber geht es gerade um das ruhige und maßvolle Urteil. Übereifer ist so fehl am Platze wie Fahrlässigkeit. Nicht jedes unbequeme Factum ist schon ein Principium, dem es zu wehren gilt.

Wir stehen also vor der Aufgabe, die Überzeugung vom Rechtsstaat und die Gesinnungen, die er voraussetzt, möglichst fest zu verankern und zugleich die rechtzeitige Erkenntnis der ihm möglicherweise drohenden Gefahren und das Wissen von dem, was zu seiner Bewahrung notwendig ist, möglichst gut auszubilden und zu verbreiten. Daraus muß eine breite gesellschaftliche Solidarität resultieren. Solidarität ist Geschlossenheit; Geschlossenheit ist also über alle Meinungsdivergenzen und Gegensätze hinweg darin zu erzielen, daß Rechtsstaat sein soll und daß den Gefahren, die ihm drohen, gemeinsam zu begegnen ist. Diese Geschlossenheit aber ist nicht einfach Ergebnis entsprechender Deklamationen, sondern sie muß sich auch in Grenzzetzungen und praktischem Handeln angesichts einer breiten Vielfalt von Gefahren bewähren. Das ist nur möglich bei einer breiten Gemeinsamkeit des Wissens. Daraus erwächst in unserer pluralistischen Gesellschaft und angesichts der Neuartigkeit unserer heutigen Situation eine außerordentlich schwierige Problematik. Wir wissen im Moment – so gut es uns geht – kaum, wo wir stehen; wir sind ohne Orientierung über die Richtung und die Intensität der Prozesse, die sich in unserer Mitte abspielen und unsere gesamten Lebensverhältnisse eventuell stark verändern; wir wissen allerdings (oder können es wissen), daß wir damit rechnen müssen, daß eine ganze Reihe von Faktoren, von denen wir noch gar nichts wissen oder an die kein Mensch denkt, potentiell virulent sind, auch atavistische oder modernistische (was in manchem aufs gleiche hinausläuft); wir wissen von der Gefahr sich kumulierender und, wenn man sie wahrnimmt, schon unaufhaltsamer Prozesse – und wir sind über all dies sehr verschiedener Meinung.

Was also kann man tun, um in der Erziehung, in diesem Fall im Geschichtsunterricht, darauf hinzuwirken, daß die Bereitschaft und die Fähigkeit unserer Gesellschaft, solidarisch für den Rechtsstaat einzutreten und ihm drohende Gefahren rechtzeitig abzuwenden, genügend groß werden?

2.

Geschichtsunterricht kann günstigenfalls zunächst die notwendige Orientierung, die Kenntnisse und Kategorien vermitteln, die man braucht, um zu erkennen, was der Rechtsstaat ist und für uns alle bedeutet und was, im umfassenden Sinne, für ihn geleistet werden muß; auch worin Gefahren für ihn bestehen und wie man ihnen entgegenwirkt. Er kann andererseits Haltungen anerkennen, aus denen heraus die rechte Einschätzung des Rechtsstaats sowie die Bereitschaft, für ihn einzutreten, wo und wann es notwendig ist, erwächst.

Die Bedeutung der Kenntnisse und der auf ihnen beruhenden Orientierung ist sehr zu betonen. Es reicht etwa für die Mitwirkung in demokratischen Prozessen und für die sie begleitende Meinungsbildung nicht aus, daß man nur über die gerade zur Entscheidung stehenden Fragen Bescheid weiß. Man braucht auch Maßstäbe, um sie zu beurteilen, um die Gründe für das eigene Urteil plausibel zu machen. Man muß wissen, wer wir heute – als Deutsche, als Europäer, als Zeitgenossen dieser Welt – sind, welches Erbe wir angetreten haben und was das bedeutet. Es sei dabei nur an

ein Beispiel erinnert: Wer nicht über die – historisch begründeten – großen Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich Bescheid weiß, wird sich und anderen kaum erklären können, warum das Problem der Verfassungsfeinde im öffentlichen Dienst sich theoretisch und praktisch hier und dort so verschieden stellt.

Wir müssen aber auch wissen, was Menschen und Gesellschaften, Handeln und Leiden, Ereignisse und Prozesse, Institutionen und Wandel sind und sein können, das heißt, welche Vielfalt an Möglichkeiten der Species Homo sapiens offensteht und gegebenenfalls bei uns oder anderswo wieder oder neuerdings eintreten kann. Es kann gar nichts schaden, wenn an geeigneten historischen Beispielen klargemacht wird, was es für den Einzelnen und für eine Gesellschaft bedeuten kann, in einem Rechtsstaat zu leben. Mit ahnungslosen Träumern, mit sozialwissenschaftlichen Modellbauern, die sich bei der kleinsten Überraschung aus den Pantoffeln werfen lassen, ist hier keinem gedient. Es mag und wird sie geben, die allgemeine Erziehung kann nicht auf ihre Förderung tendieren.

„Das Staunen darüber, daß die Dinge, die wir erleben, im zwanzigsten Jahrhundert ‚noch‘ möglich sind, ist *kein* philosophisches. Es steht nicht am Anfang einer Erkenntnis, es sei denn der, daß die Vorstellung von Geschichte, aus der es stammt, nicht zu halten ist“ (Benjamin).

Kenntnis der Möglichkeiten, der Zusammenhänge zwischen vielfältigsten Gegebenheiten und Faktoren, von positiv und negativ beispielhaften Situationen, Institutionen, Abläufen kann kein Fach so wie die Geschichte vermitteln, und sie soll das auch tun.

Dabei kann und soll Geschichtsunterricht im Sinne des Rechtsstaats allgemein und nachdrücklich darauf hinwirken, daß etwa Toleranz, Respekt vor dem Recht, der Freiheit, der Meinung sowie der Würde jedes Anderen (im Rahmen des Rechtsstaats) und die Bereitschaft, dafür einzutreten, in der Jugend entstehen. Rechtsstaat bietet nicht nur Rechte, sondern schafft auch Pflichten. Über diese direkt vorauszusetzenden Haltungen gibt es wenig Streit, wenngleich nicht immer bewußt genug ist, wieviel man dafür tun muß. Vom „Lernziel Toleranz“ etwa war in den letzten Jahren erschreckend wenig die Rede.

Schwieriger wird es mit den mittelbaren Voraussetzungen: Das gilt nicht unbedingt für die Anerkennung des Satzes, daß eine Erziehung zum Rechtsstaat neben umfassenden Kenntnissen geeignete Kategorien zur Beurteilung von Handlungen und Zuständen vermitteln muß. Aber schon hinsichtlich der Art und des Ausmaßes dieser Kenntnisse wird es Meinungsverschiedenheiten geben. Insbesondere versteht es sich nicht von selbst, wenn ich jetzt das Programm verfechte, daß in den Schülern – um es in einer Formel zu sagen – ein umsichtiger, urteilskräftiger, phantasievoller, nüchterner Realismus erzeugt werden solle.

Umsicht meint einen umfassenden Sinn für die Komplexität unserer Wirklichkeit und von gesellschaftlicher Wirklichkeit überhaupt. Darin ist die Zielsetzung einer weit angelegten Aufklärung enthalten, welche nicht zuletzt auch Aufklärung über das, was Aufklärung heißt, impliziert. Denn es kann ja nicht darum gehen, daß „der Ausgang der Menschen aus ihrer selbstverschuldeten Unmündigkeit“ in die „Schlüsselgewalt ihrer selbstverschuldeten Vormünder“ führt (Marquard). Daraus ergibt sich zugleich die Notwendigkeit einer Urteilskraft, die sich gegenüber zahlreichen Verführungen (und sei es der zur Denkfaulheit im Namen von Kritik) behaupten kann.

Umsicht und Urteilskraft aber hängen, zumal in der schwer übersehbaren, ungewissen heutigen Lage, von Phantasie ab, von einer reichen Ausbildung und Schulung der

Vorstellungskraft. Zur Banalität des Bösen gehört, wie Hannah Arendt schrieb, daß ein Mann wie Eichmann sich nicht *vorstellen* konnte, was er *anstellte*. Schon 1914 hat Karl Kraus von der Zeit gesprochen, „in der eben das geschieht, was man sich nicht vorstellen konnte, und in der *geschehen* muß, was man sich nicht mehr *vorstellen* kann, und könnte man es, es geschähe nicht.“ Übrigens spricht zur gleichen Zeit auch Arthur Schnitzler von der „Unfähigkeit der Menschen, selbst der phantasievollen, sich etwas ‚vorzustellen‘“. Ein gut Teil der Wehrlosigkeit gegen den Nationalsozialismus resultierte daraus, daß man sich nicht vorstellen, also auch nicht wahrnehmen (nämlich für wahr nehmen) konnte, was man mit eigenen Augen sah.

Der Umsicht, Urteilskraft und Phantasie würde ich das Erziehungsideal der Nüchternheit beigesellen, man könnte auch sagen der Skepsis, weil sie die abwartende, relativ illusionslose Haltung ist, mit der sich in den beengteren Spielräumen unserer Zeit die Erwartungen zurückschrauben lassen in Richtung auf das angebrachte Maß. Nur durch diese Erwartungsreduktion kann nämlich eine Eigenschaft aufkeimen, die ich heute für außerordentlich wichtig halte: die Frustrationstoleranz: die Wappnung gegen Enttäuschungen vieler Art, die allein dem sich gegebenenfalls einstellenden *Circulus vitiosus* zwischen gegenseitig sich aufheizenden Enttäuschungen und Erwartungen die Luft entziehen kann. In diesem Zusammenhang ist auch der Idealisierung der Demokratie zu widerraten. Man soll lernen, was wir an ihr haben. Aber man soll von ihr nicht erwarten, was sie nicht zu leisten vermag. Die innere Gelassenheit, die aus der Frustrationstoleranz entsteht, ist für die Bewahrung des Rechtsstaats so wichtig wie für Veränderungen, die notwendig sein mögen, an mannigfaltigen Umständen unseres Lebens, vielleicht aber – etwa angesichts neuer Beanspruchungen und Bedrohungen – auch am Rechtsstaat selbst. Nachdem man in der Pädagogik lange vom Handeln und Verändern gesprochen hat, sollte man das daneben und dafür so beachtliche Aushalten stärkstens bedenken. Wer hart im Nehmen ist, wird besser geben können. Um nochmals Hannah Arendt zu zitieren: „Menschlich gesprochen ist es das Ertragenkönnen, das uns dazu befähigt, Tragfähiges und Kontinuierliches zu schaffen.“ Übrigens ist Nüchternheit und Illusionslosigkeit nicht mit Tristesse zu verwechseln. Im Gegenteil: Man hat oft den Eindruck, daß die mangelnde Fröhlichkeit unserer Zeit aus mangelndem Ernst entsteht.

Zur Nüchternheit gehört zugleich eine gewisse Skepsis gegen die eigenen Prämissen, ein Zögern vor extremen Positionen, das heißt jene besonnene Offenheit, die ich für ein sehr wichtiges Erziehungsziel halte.

Wenn ich Umsicht, Urteilskraft, Phantasie und Nüchternheit auf Realismus bezogen habe, so meine ich, daß die Ausrichtung im ganzen auf die Wirklichkeit, wie sie ist, zielen soll. Diese Wirklichkeit sollte zunächst einmal angenommen (und es sollte nicht gleich wieder – wie man sich modisch so treffend ausdrückt – von ihr ausgegangen) werden. Dabei ist nicht impliziert, daß sie gut oder böse, sondern nur, daß sie wirklich ist. Freilich ist nicht zu bezweifeln, daß Wirklichkeit sehr verschieden konstituiert und gedeutet werden kann. Darum geht es hier nicht. Das Postulat, den Unterricht wesentlich auf das, was war oder ist, zu beziehen, schließt keineswegs aus, daß man die Frage nach Spielräumen, Alternativen und verschiedenen Härtegraden der Realität stellt. Im Gegenteil: Diese Frage scheint sogar besonders interessant zu sein: im Sinne einer besseren Erfassung der möglicherweise sehr verschiedenen Ausprägungen von Realität (hart – weich, nahe=bindend – ferne=freilassend, einheitlich – widersprüchlich etc.). Die eigentliche Stoßrichtung der Realismus-Forderung geht primär gegen das Beliebigkeitsdenken, die Tendenz, sich und andere, den

Staat und die Welt nur vorläufig, nur bis auf weiteres als das zu nehmen, was sie sind. Solche Beliebigkeit findet leicht erst am Wunsch nach dem Vollkommenen Halt. Damit erspart man sich das Ernstnehmen der Wirklichkeit, das heißt, man verpaßt sie. Damit drückt man sich aber auch um das Ernstnehmen des Anderen, des Nächsten herum: indem man etwa seine Meinungen und sein ganzes Wesen unter Manipulationsverdacht stellt und sie als Funktionen irgendwelcher Verhältnisse versteht. Ich möchte dafür plädieren, die Meinungen der Mitmenschen – woher sie sich auch erklären – zunächst einmal als die ihren zu respektieren. Das schließt nicht aus, daß man versucht, sie eines Besseren zu belehren, sie von etwas anderem zu überzeugen. Aber es wirkt der Tendenz entgegen, andere Menschen und ihre Meinungen nur als Mutandum, als Manipulationsmasse anzusehen und ihnen bestenfalls den Realitätsstatus eines unnützen und beiseite zu räumenden Hindernisses auf dem Weg zur wahren Ordnung zuzumessen. Eine so gerichtete Erziehungstendenz scheint mir auf Intoleranz, auf totalitäre Haltungen zu zielen.

Das realistische Ernst-, also als etwas Ernstes Nehmen des Nächsten, des Anderen, der ganzen Wirklichkeit (in Gegenwart und Vergangenheit) scheint mir also eine außerordentlich erstrebenswerte Haltung zu sein (gerade in der allgemeinen Indolenz und bei soviel Dickfelligkeit, bei dem geringen Grad des Gefordertseins, die unsere Welt auszeichnen). Es ist Grundlage der Politik, insofern es in dieser darum geht, die verschiedenen Interessen anzunehmen und auf ihren Ausgleich bedacht zu sein. Es ist heute, in unserer Verfassung, auch die Grundlage der Ausschöpfung politischer und rechtsstaatlicher Möglichkeiten, indem jeder hic et nunc auf das pocht, was sein Recht ist (und nicht auf den Sankt-Nimmerleins-Tag allgemeiner Verbesserung der Zustände wartet); indem er aber zugleich weiß, daß dieses Recht beschränkt sein muß – und außerdem nur die Voraussetzung für das sein kann, was er dann selbst aus seinem Leben macht und wofür die Allgemeinheit gerade nicht aufzukommen hat. Erst aus solchem Ernst kann auch die Bereitschaft erwachsen, Gefahren als gefährlich zu nehmen, also das Gegengewicht gegen die so verführerischen Tendenzen auf eine zu weit getriebene, zu weitherzige Liberalität hin. Solche Liberalität ist zwar etwas Wundervolles, nur leider unter Umständen unvereinbar mit der Wehrhaftigkeit, die unsere Demokratie aus gutem Grund nach allzu bitteren Erfahrungen zu praktizieren sich entschlossen hat.

Dagegen, daß daraus eine zu enge Wirklichkeitsverhaftung resultiert, spricht die Vielfältigkeit unserer Wirklichkeit und unserer Perspektiven auf sie sowie die zusätzliche Vielfalt der Wirklichkeiten, die Historie zum Gegenstand hat. Dagegen, daß solcher Realismus das Bestehende bekräftigt, ist zu sagen, daß dies im ganzen zwar sein Ziel ist: insofern Wesentliches daran in der Tat erhaltenswert ist und Loyalität dazu erzeugt werden soll. Innerhalb des Bestehenden aber kann realistische Erziehung zu sehr viel wirksamerer Kritik anregen als utopische.

Ein solcher Realismus ist einzubinden in eine Verantwortungsethik. Zu ihr gehören starke Antriebe, die gleichwohl in der Zielsetzung begrenzt bleiben. Das ist besonders schwierig in einer Situation, in der – in der klein gewordenen Welt, angesichts unseres hohen Anspruchsniveaus – das Bewußtsein umfassender Verantwortlichkeit (für die Zustände der Welt) zum Bewußtsein der Ohnmacht führt, was dann gern zu rein gesinnungsethischen Ausflüchten, unter Umständen mit Aggressionen, oder gar zur unheiligen, aber naheliegenden Allianz von Tugend und Terror führt. Eine andere, der Verantwortungsethik ähnlich entgegengesetzte Ausflucht ist die in den Egoismus, der heute bekanntlich unter dem Namen „Selbstverwirklichung“ daherkommt. Dem

realistisch gegenzusteuern, wird schwerhalten; aber als Forderung ist es nach meinem Urteil zu stellen.

Die Weise, in der man einen Geschichtsunterricht auf diese Zielsetzung hin orientieren kann, läßt sich hier nur in aller Kürze an einigen Beispielen skizzieren.

Ein Überblick über die Weltgeschichte (nicht nur die antik-abendländische und schon gar nicht nur die seit 1789 oder gar die Geschichte der Arbeiterbewegung) sollte den Sinn für die Einzigartigkeit und das geschichtliche Gewordensein unserer Welt schärfen. Er sollte so sehr auf die konkreten Zusammenhänge und Kontingenzen eingehen, daß geschichtsphilosophische Konstruktionen und Legitimationen schwer werden; daß auch die ganze Fragwürdigkeit einfacher gedanklicher Verlängerungen des Fortschritts-Prozesses in die Zukunft hinein deutlich wird. Die Modernität und Eigenart des Wunsches nach „Gesellschaftsveränderung“ sollte historisch verfremdet werden.

In der unmittelbaren Vorgeschichte seit dem 18. Jahrhundert sollte mit allem Nachdruck versucht werden, die Fülle der Zusammenhänge, die dort wirksam waren, aufzuweisen. Dabei sollte insbesondere herauskommen, woher unsere Erwartungen und Anschauungen erwachsen und wie weit die Bedingungen noch oder nicht mehr gegeben sind, auf die sie sich gründen. Die Erwartung umfassender Verbesserung, die Auffassung, daß auch der Fortschritt politisch machbar sei, daß die pädagogische In-Frage-Stellung der bestehenden gesellschaftlichen Ordnung, die Hochschätzung des auf diese Ordnung sich erstreckenden Konflikts die Gesellschaft weiterbringt, dies und vieles andere hatte in den vergangenen Jahrzehnten und überhaupt in der Neuzeit eine gewisse Evidenz. Denn in der Tat war über längere Strecken hin ein auf vielen Gebieten sich abspielender Fortschritts-Prozeß im Gange, der insgesamt dem Bürgertum und dann auch dem Proletariat freundlich war. Aber wenn nicht alle Zeichen trügen, ist das vorbei. Als Kriterium dafür kann die Tatsache gelten, daß heute verschiedene sich gegenseitig widerstreitende Prozesse im Gang zu sein scheinen, deren Ergebnis und vor allem deren Eigendynamik um so bedrückender sind, als sie nur mehr teilweise und bedingt bestimmten Schichten als positiv erscheinen. Eine Besinnung auf diese Lage scheint wichtig, damit die Erwartungen reduziert und das Erreichbare an Bewahrung und Veränderung verwirklicht werde. Es wäre etwa auch die Frage zu stellen, wie weit die Suche nach einem im Laufe der Zeit zu erreichenden Ziel ganzer Gesellschaften modern ist, wie weit alle möglichen Opfer, Unerfülltheiten, Unannehmlichkeiten der Veränderungserfahrung darin kompensiert werden und was es bedeutet, wenn diese Kompensation ausfällt. Übrigens wäre es gut, wenn Veränderung und Wandel und insgesamt der Abstand von Entscheidungsintention und -ergebnis ausdrücklich studiert würden.

Die Herausarbeitung der Besonderheit unserer Lage (grob gesagt: nach dem Ende der Neuzeit) sollte aber auch in der Behandlung fernerer Epochen erfolgen: in der Form des Vergleichs. Dabei empfiehlt es sich, möglichst konkret an anderen Epochen zu zeigen, was wir an der unseren haben. Das spricht für die umfassende Behandlung einzelner Epochen, in der die spezifische Verteilung von Licht und Schatten in ihnen herauskommt. Wenn die heutige Lage manch einem unerträglich erscheint, liegt das zum guten Teil daran, daß er mangels guten Geschichtsunterrichts keine Vergleichsmöglichkeiten hat.

Entscheidend bei alledem ist, daß die Kategorien zur Verfügung stehen und vermittelt werden, die wir brauchen, um all das zu begreifen, was gerade auf Grund der

Besonderheit unserer Lage als bestimmender Teil gesellschaftlicher Zusammenhänge erkennbar wird.

Auch für andere Zeiten wie zum Vergleich der Gegenwart mit ihnen ist zum Beispiel eine Geschichte gesellschaftlicher Identität zu beobachten, in der sich vieles erschließt. Das kann aber nur Erfolg haben, wenn die Identitätskategorie mit all ihren Konstituenten, darunter den Erwartungen, den Differenzierungen etc. erarbeitet ist.

Um ein weiteres Beispiel zu nennen: Zahlreiche gesellschaftliche Zustände und Bewegungen lassen sich wesentlich besser begreifen, wenn die Prozeß-Kategorie an historischen Exempeln und an der auch in dieser Hinsicht sehr besonderen Gegenwart zugespitzt wird auf spezifische Handlungskonnexe. Im Rahmen solcher Handlungskonnexe wird man zeigen können, wie die Beteiligten – oft ohne daß sie es wollten, ja ohne daß sie es wüßten – vielfach Bewegungen in Gang halten, die Wirkungen nach sich ziehen, die ihnen unter Umständen sehr unangenehm sind. Das ist zu zeigen an Teilen etwa der Vorgeschichte der Studentenunruhen, des NS-Regimes, des ersten Weltkriegs, ja des Niedergangs der römischen Republik und der athenischen Sizilien-Expedition von 415 v. Chr. In solchen Bewegungen wird der kaum ermeßliche Abstand zwischen dem, was wir (mit)bewirken und dem, was wir wollen, zwischen den (Mit)Handelnden und dem Geschehen am ehesten anschaulich und lernbar – der etwa im Extremfall der Abstand ist zwischen den Soldaten, die in bester Weise tapfer und aufopferungsvoll für ihre Heimat kämpften, und der Vernichtung von sechs Millionen Juden, die derweil unter ihrem Schutz, hinter ihrem Rücken sich vollzog. Ähnliches ließe sich zeigen am Prozeß der Motorisierung, der Zerhüttelung der Landschaft, aber auch an dem des Niedergangs des deutschen Bildungswesens, den auch kaum jemand der Unzähligen gewollt hat, die ihn, ihren je besonderen, verständlichen Interessen folgend, bis heute angetrieben haben und antreiben.

Der Fall solcher von uns allen mitgetragener Prozesse ist zudem ein gutes Beispiel für die anzustrebende Schulung der Vorstellungskraft. In den Handlungskonnexen läßt sich das Geschehen (und seine Verursachung) konkret bis zu den einzelnen Beteiligten, läßt sich unsere Verwobenheit in unendliche, unter Umständen eigendynamische Zusammenhänge anschaulich an den Schüler heranbringen. Es läßt sich zeigen, wie Institutionen und ganze Gesellschaftsordnungen aus solchen Prozessen leben und in ihnen stabilisiert werden, unabhängig von den Intentionen der Beteiligten. Dadurch sowie andererseits durch genaue Besprechung von Entscheidungssituationen und Aporien sollte allem Pharisäertum mit Nachdruck entgegengearbeitet werden.

Eine besonders aktuelle, noch kaum entwickelte Kategorie läßt sich hier anschließen: die der politischen Kapazität. Es stellt sich etwa die Frage, wie weit diese jeweils ausreicht, um die Konstellationen, aus denen prozessual mit Veränderungswirkung gehandelt wird, zum Gegenstand politischer Entscheidung zu machen. Anders: Kann im Falle wichtiger, die Ordnung in Mitleidenschaft ziehender eigendynamischer Veränderungsprozesse so viel Macht an einer Stelle versammelt werden, um Institutionen welcher Art auch immer einzuführen, die es erlauben, die Gesamtheit der Handlungen und Prozesse innerhalb einer Gesellschaft einer wie auch immer gearteten, von dieser Gesellschaft gewollten Ordnung wieder konform zu machen. Man spricht heute viel vom Mangel an Regierbarkeit. Aber das Problem reicht viel tiefer, es umfaßt die ganze Kapazität des politischen Systems, mit dem, was in ihm vorgeht, fertig zu werden, durch eigene Entscheidung über die eigene Ordnung.

In diesem Zusammenhang fragt es sich, um ein letztes Beispiel zu nennen, ob bei der heutigen Lagerung der Macht die welthistorisch einzigartige Erscheinung unseres

gegenstandsunabhängigen Parteiungssystems leistungsfähig bleibt: jenes Parteiungssystems, in dem die Interessenvertretung von Individuen und Gruppen und die Strukturprobleme des Gemeinwesens von und zwischen denselben Parteien ausgetragen werden. Auch hier trägt historische Betrachtung, etwa der griechischen und römischen Gemeinwesen, wesentlich dazu bei, die Bedeutung dieses Parteiungssystems herauszuarbeiten und zugleich zur Bescheidenheit gegenüber seinen Mängeln zu erziehen.

Die Beispiele ließen sich noch erheblich vermehren. Hier sei es genug mit der Behauptung, daß Geschichtsunterricht anhand der jüngsten wie älterer Abschnitte der Geschichte sehr viele Kenntnisse und Kategorien vermitteln kann, die die Schüler zum besseren Begreifen dieser Welt befähigen; daß er in seiner Art darauf hinwirken kann, neben Toleranz und Respekt vor Freiheit und Recht des Anderen jenen umsichtigen, urteilskräftigen, phantasievollen, nüchternen Realismus zu erzeugen, den ich oben umschrieb. So könnten vielleicht Voraussetzungen für die Entstehung und ständige Fortbildung jenes genauen, geschlossenen, solidarischen Wissens geschaffen werden, das die für den Rechtsstaat heraufziehenden Gefahren rechtzeitig erkennt und es ermöglicht, ihnen entgegenzuwirken, bevor die Prozesse unaufhaltsam werden. Mindestens würden die Offenheit und intellektuelle Kompetenz verbreitet, von denen her solches Wissen und ihm entsprechende Kräfte zu mobilisieren sind. Damit wäre schon viel geholfen, nicht im Sinne stets neuer öffentlicher Aufgeregtheit – damit ist keinem gedient –, aber im Sinne verbreiteten, zeitgemäßen, ausbaufähigen Urteilsvermögens.

Dieser Katalog von Zielsetzungen und exemplarischen Vorschlägen hat nun einen großen Nachteil: Über die Verwirklichung des Intendierten ist mit all dem noch nichts gesagt.

3.

Es ist vor allem mit drei großen Komplexen von Schwierigkeiten zu rechnen, denen jeder – wie auch immer konzipierte – Unterricht begegnet. Zunächst mit den Schülern. Diese fügen sich – was nicht unbedingt ein Unglück ist – keineswegs einfach den Absichten eines Unterrichts. Zu denken ist an ihren Wunsch, zu neuen Ufern aufzubrechen, an ihren Oppositionsgeist oder – was unsere Jahre angeht – an ihren partiellen Rückzug in eine Teilkultur, andererseits an die ganze Schwierigkeit des Verhältnisses zwischen den Generationen in einer so schnellebigen Zeit, in der die natürliche Autorität der Älteren zudem durch die verschiedensten Faktoren stark eingegrenzt ist. Dies und anderes macht wie jede Erziehung so auch die zum Rechtsstaat schwierig. Immerhin scheint hier vergleichsweise noch das geringste Problem zu liegen. Und daß man mit einer Erziehung zum Rechtsstaat wenigstens eine Mehrheit erreicht und weithin wenigstens etwas anlegt, an das später angeknüpft werden kann, erscheint mir grundsätzlich keineswegs ausgeschlossen.

Schwieriger ist schon der zweite Komplex: die Lehrer. Sie stehen vor einer ungemein heiklen Aufgabe: Mit der Wissensvermittlung mag es noch hinkommen. Bei der Erarbeitung der geeigneten Kategorien aber ergibt sich das Problem, daß sie damit ganz dicht an Forschung – im allgemeinsten Sinne des Wortes – aufschließen müssen. Denn bei der Geschwindigkeit, mit der heute alles sich verändert und ungesehene, ungeahnte Faktoren plötzlich virulent und gefährlich werden können, muß Erkenntnis in wesentlichen Fragen dem Gang des Geschehens dichtauf bleiben. Geschichtsunterricht muß sich deswegen nicht ständig verändern oder hemmungslos anpassen, aber stets Neues in sich aufnehmen. Er sollte beileibe nicht ständig umgekrempelt

werden, nicht Moden folgen, aber elastisch sein. Dabei bleibt ihm, wenn er und die Forschung sich in der rechten Weise der Geschichte aussetzen, stets eine Bürgschaft der Distanz zur eigenen Zeit. Das allerdings erfordert sehr viel Mühe neben allen anderen Anforderungen des Unterrichts und der immer mehr zunehmenden Verwaltungsarbeit, die schon zu einer sichtlichen Berufsverdrossenheit der Lehrerschaft geführt haben.

Ist hier schon Anlaß zur Skepsis geboten, so erst recht bei dem Versuch, den Schülern früheres Handeln, Situationen, Zustände wirklich nahezubringen und anschaulich zu machen und ihre Urteils- und Vorstellungskraft auszubilden. Hier ist vieles Sache geradezu der Kunst – und es geht um vieles, was die jüngeren Lehrer über den zwar notwendigen, aber beileibe nicht die ganze Geschichte ausmachenden Strukturen kaum mehr selbst gelernt haben.

Bei den künftigen Geschichtslehrern ist vollends manche Hoffnung fahrenzulassen. Schon unter denen, die heute im Staatsexamen sind, ist die Abiturnote „ausreichend“ in Geschichte auffällig häufig – vermutlich nicht nur bei meinen Kandidaten in Bochum die häufigste. Der Historikernachwuchs stellt weithin eine negative Auslese dar. Und die Universitäten tun diesen zumeist unwissenden Studenten gegenüber immer noch so, wie wenn sie Wissenschaft treiben sollten. Daher wird auch das einzig realistische Ziel, zum Staatsexamen etwa das alte Ober- oder mindestens Unterprima-Niveau zu erreichen, noch verfehlt. Schließlich ist es nicht ganz klar, wie weit die heutige Lehrerschaft überhaupt dazu bereit ist und dazu gebracht werden kann, die Zielsetzungen der Erziehung zur Toleranz, zum Respekt gegen Meinung, Recht und Freiheit des Anderen und vor allem zum umsichtigen, urteilskräftigen, phantasievollen, nüchternen Realismus mit dem gehörigen Nachdruck zu verfolgen. Sie müßten dabei Werte vertreten, die in der Gesellschaft vielfach diffamiert werden. Die laue Wertfreiheit und das Mitschwimmen in kritischen Wellen sind jedenfalls einfacher. Dagegen kann man wenig machen. In die Gestaltung des Unterrichts kann man rechtlich höchstens zerstörend oder beschneidend einwirken; alles andere an Einwirkung kann nur aus der Breite der Gesellschaft hervorgehen.

Damit wird der dritte Komplex zum Thema, der für die Verwirklichung eines gegenwartsnah und nachdrücklich zum Rechtsstaat erziehenden Geschichtsunterrichts wichtig ist: die *Ambiance* der Schule. Unter diesem Titel wäre das gesamte übrige Bildungswesen (Lehrbücher, Unterrichtsmaterial, Universitätslehre und Forschung, Schulbürokratie und Bildungspolitik) sowie die öffentliche Meinung – und als deren Teil natürlich die Elternschaft – zusammenzufassen. Hier müßten einerseits ein mächtiger Meinungsdruck im Sinne eines rechtsstaatlich-demokratischen Grundkonsenses und andererseits die notwendigen Erkenntnisse entstehen, von denen her die Lehrer – wie man heute so schön sagt – motiviert und instand gesetzt würden, den geeigneten Geschichtsunterricht zu erteilen.

Wenn dies in ausreichendem Maße der Fall wäre, wären alle anderen Fragen sekundär. Daß es der Fall werde, ist keine Frage der Politik, sondern der Anstrengung aus der Breite der Gesellschaft heraus. Politik allerdings kann hier sowohl fördernd wie hemmend (oder gar erstickend) wirken. In diesem Punkt vermag ich leider nicht viel Trost zu spenden. Das einzige, was ich tun kann und will, ist, der Hoffnungslosigkeit tapfer zu widerstehen. Aber die Lage ist beängstigend. Und das Beängstigendste daran ist, daß sich schon keiner mehr recht darüber erregt: so weit hat sich schon die Resignation eingefressen.

Um mit der Ausbildung der Geschichtslehrer zu beginnen. Abgesehen davon, daß unser Historiker-Nachwuchs eine negative Auslese darstellt, kommt die Mehrzahl der Studenten zum Studium überhaupt nur, weil ein Grad von Kenntnissen und Fähigkeiten ministeriell als Abitur deklariert wird, der früher kaum zur mittleren Reife gelangt hätte. Das ist in den einzelnen Bundesländern verschieden, und es ist nicht zu verkennen, daß in dieser Hinsicht Verdienste einiger Minister und Verwaltungen Versäumnissen anderer die Waage halten. In Bayern ist wohl wirklich „die Qualität des Abschlusses leidlich erhalten“, wie sein Kultusminister es jüngst in einer Rede ausführte. Aber im ganzen sieht es nicht gut aus. Jedenfalls ist allgemein die Tendenz zu beobachten, die Leistungsanforderungen zu senken – obwohl doch alles dafür spricht, eine Bildung zu vermitteln, die der Komplexität unserer Welt angemessen ist. Und zwar an eine relativ breite Schicht, nicht nur an eine kleine Elite. Denn der Rechtsstaat braucht eine relativ breite, relativ gut gebildete Trägerschicht – und nicht ein Schul- (und Hochschul-) System, in dem man viel nur trotz des Systems lernt, das heißt, in dem im Namen der Gleichheit de facto eine enorme Bevorzugung der Kinder aus den gebildeten Elternhäusern, das heißt die Heranzüchtung einer viel zu schmalen Elite, stattfindet. Denn es ist wohl kaum übertrieben, wenn man vermutet, daß in bezug auf gute Schul- und Hochschulbildung seit Jahrzehnten nicht mehr eine solche Ungleichheit im Bildungssystem geherrscht hat wie im Zeichen der modernen Chancengleichheit.

Die historischen Kenntnisse sind in den meisten Fällen noch beim Staatsexamen denkbar gering. Die Sprachkenntnisse sind minimal. Wenn die Fähigkeit, einen Text zu interpretieren, wenigstens noch im Hauptseminar an einem Zipfel gefaßt wird, kann man von Glück sprechen. Bei differenzierteren Gedankengängen scheidet man bei der Mehrzahl der Studenten schon an der Unzulänglichkeit der Deutschkenntnisse. Anspielungen bleiben ohnehin unverstanden. Holzschnittartige Darstellung ist gefordert. Kein Wunder, wenn der Literaturunterricht im Deutschen und in den Fremdsprachen so sträflich vernachlässigt wird wie bei uns – was sich übrigens auch auf das Vorstellungs- und Urteilsvermögen höchst nachteilig auswirkt. Wilhelm Hennis hat schon 1963 geschrieben, daß der zunehmende Verfall der sprachlichen Ausdruckskraft einem politischen Wissenschaftler nicht gleichgültig sein könne. Nur bei Reklamesprüchen kann man sicher sein, daß sie beherrscht werden – ohne daß sie deswegen weniger verführerisch würden.

Im Grunde müßten die ersten zwei bis drei Semester nur darauf verwendet werden, die vorauszusetzenden Kenntnisse in Geschichte, Deutsch und – fast hätte ich gesagt: anderen – Fremdsprachen herzustellen. Das geschieht in der Regel nicht. Dafür ist eigentlich auch keine Zeit da. So beginnt das Studium damit, daß der Student schwimmt, und er tut es in der Mehrzahl der Fälle bis zum Ende, wobei das Staatsexamen gleichsam das Freischwimmerzeugnis darstellt.

Unter diesen Umständen geben Professoren und Studenten sich leider rasch gegenseitig auf. Der ganze Betrieb ist demoralisierend. Denn wo die Studenten schwimmen, reden die Professoren – mangels Resonanz – ins Blaue. Dem ist auch mit Hochschuldidaktik nicht abzuhelpen, wenn anders der Gesundheitszustand unseres Volkes durch die freundlichere Ausstattung der Wartezimmer bei Ärzten nicht verbessert werden kann. Denn es geht nicht um Public relations, sondern um höchst komplizierte Probleme der Erkenntnis und des Zueinanderfindens über fachlichen Problemen.

Das alles spielt sich in enormen Massen ab. An den großen Universitäten Nordrhein-Westfalens studieren jeweils mehr als 2000 Historiker. Die ungefestigten, einsamen, orientierungslosen Studenten bleiben zu Nummern degradiert. Das Glück der Hochschulbildung wird zur Tortur. Daß es jemandem Spaß mache, kann man kaum behaupten. Es mit anzusehen, bedeutet eine schmerzliche Gewissensbelastung. Das ist wohl das Schlimmste an der Situation des heutigen Hochschullehrers. Dabei ist es nicht gleichgültig, daß einerseits viele Studenten aus nicht intakten Elternhäusern stammen und daß andererseits gerade die Arbeiterkinder unter den Studenten einer normalen – das heißt heute: einer höchst besonderen – Förderung bedürfen, ohne daß sie ihnen zuteil würde. Man findet sich vor der Frage, ob es wirklich sinnvoll ist, große Teile jedes Jahrgangs durch den Frustrationswolf Universität zu drehen. Jedenfalls ist nicht auszumachen, wem eigentlich damit gedient sein soll, außer einigen Politikern, welche kurzfristig hoffen, auf diese Weise mehr Wähler zu gewinnen.

Die Universitätslehre ist kaum auf dem neuesten Stand, und auch der neueste Stand ist hinter der Zeit zurück. Die Studienordnungen schreiben die Lehre weitgehend fest, und zwar zumeist in einem ganz und gar nicht modernen Sinne. Die Kapazitätsverordnungen verführen dazu, von den Studenten Unmögliches zu verlangen. Jeder Lehrende muß hohe Zahlen obligatorischer Stunden aufweisen, also muß man in die Verordnung hohe Anforderungen hineinschreiben. Man reagiert unter diesen Umständen wie die Obergefreiten der seligen deutschen Wehrmacht: man richtet sich ein, so daß man leben kann. Und sei es auf Kosten anderer. So wird nun in der Tat ein übermäßiger Leistungsdruck erzeugt. Interdisziplinäre Veranstaltungen, die dringend erforderlich wären, werden behördlicherseits praktisch ausgeschlossen. Wir sind dabei, die Universität derart zu vermauern, daß sie nur durch neue gewaltsame Unruhen aufgesprengt werden kann – von denen man dann aber nicht weiß, ob sie sich auf die Universität beschränken.

Wenn dabei kaum Diskussion möglich ist, dann ist das nicht Ausdruck von Duckmäsertum, sondern eher von Orientierungs- und Ratlosigkeit (und vom Trend zum Untertauchen in der Masse). Diese Studenten sind, fürchte ich, wie Blätter im Wind. Und als solche werden sie dem an den Universitäten nach wie vor nicht zu unterschätzenden Druck einer gegen Liberalismus und Demokratie, also auch gegen den Rechtsstaat feindlichen respektive übermäßig kritischen Meinung ausgesetzt. Angesichts der enormen Not des Studiums in unseren Produktionsstätten darf man das verführerische Potential dieser – unter sich sehr verschiedenartigen – Lehren nicht geringerschätzen. Die Aussichten für die Ausbildung eigener Urteilskraft und der inneren Sicherheit und Maßstäbe, aus denen sie lebt, stehen schlecht.

Unter diesen Umständen sind auch die Chancen für die Forschung stark vermindert. Dabei ist freilich zu unterscheiden. Der Präsident der Münchner Universität hat neulich Aufsehen erregt mit der Feststellung, an den Universitäten werde zu viel geforscht. In Wahrheit steht es wohl so, daß zu viel irrelevante Fragen mit irrelevanten Ergebnissen und zu wenig relevante Fragen mit relevanten Ergebnissen erforscht werden. Das hat einfache Gründe. Forschen gehört zum Vorwärtskommen. Unter dem Personal, das im letzten Jahrzehnt hastig in die Laufbahn gehievt wurde, befinden sich aber zu viele ungenügend Ausgebildete, zur Forschung nicht sehr Geeignete, sie sind stark durch die Lehre belastet und müssen schnell fertig werden. Man hört selten etwas davon. Denn vor der wissenschaftlichen Qualifikation unseres heutigen Lehrpersonals hat sich ein Frageverbot aufgebaut. Definitionsgemäß stellen wir nur solche Lehrkräfte an, die hervorragend ausgewiesen sind. Also sind diejeni-

gen hervorragend ausgewiesen, die angestellt werden. Der Ausweis trägt den literarischen Gattungsnamen „Gutachten“, und zahlreiche Vertreter dieser Gattung legen es heute fraglos darauf an, es an Schamlosigkeit mit der Pornographie aufzunehmen. Übrigens ist es auch nicht unbedingt günstig, daß alle möglichen Institutionen alles mögliche tun, um Gelder für Forschungskolloquien und ähnliches bereitzustellen. Das führt im Effekt zu einer enormen Verzettelung von Forschungsenergien. Man könnte fast sagen: es werde in Deutschland zuviel Geld für die Forschung ausgegeben (was auch mit der Alibi-Funktion des Geldausgebens zu tun hat), müßte dann aber gleich hinzufügen, daß es andererseits viel zu wenig ist, zu wenig nämlich, um genügend Wissenschaftler genügend großzügig zu ihrer eigenen Arbeit freizusetzen. Dazu haben immer Zeit und Muße gehört, und die gibt es zwar im Ausland, aber nicht bei uns.

Die oben zitierten Beispiele für die Notwendigkeit der Erarbeitung geeigneter Kategorien (Identität, Prozeß, politische Kapazität, Parteiongstheorie) betrafen allesamt Dinge, die es erst in Ansätzen gibt, und Entsprechendes gilt von anderen, die wir brauchen, um mit unserer Erkenntnis der Gegenwart – und der geschichtlichen Situationen, in denen sie sich reflektieren läßt – nicht allzuweit hinterherzuhinken.

Das aber kann heute an den Universitäten kaum geleistet werden. Relevante Forschung in der Rolle des Universitätsprofessors setzt fast schon innere Emigration, sie setzt in gewissem Sinne Sabotage voraus. Die Bundesrepublik ist fraglos dabei, wissenschaftlich zu einem Entwicklungsland zu werden (was freilich auch eine Form ist, seine Solidarität mit den Entwicklungsvölkern zu beweisen; ich fürchte nur, daß es diesen nicht sehr nützen wird). Damit fällt eine potentiell gewichtige Stimme im internationalen Konzert der Wissenschaften aus, damit werden die über die NS-Zeit und über die Studentenunruhen hinübergeretteten Reste einer großen Wissenschaftstradition verschleudert – und damit wird der in den letzten Jahrzehnten so hoffnungsvoll begonnene Versuch, forschend (und gerade auch historisch forschend) der eigenen, spezifisch deutschen Gegenwart auf der Spur zu bleiben, sträflich behindert. Man kann nicht leugnen, daß dieser Zustand vielen Verantwortlichen Sorgen bereitet und daß einiges versucht wird oder schon ins Werk gesetzt ist, um ihm abzuhelpfen. Aber diese Bemühungen haben kaum Aussicht, dem Problem schon wirklich beizukommen. Es ist andererseits in diesem Zusammenhang gleichgültig, wie sich die Schuld an diesem Geschehen verteilt, wie weit politische Fehler und Versäumnisse hier verantwortlich sind. Jedenfalls scheint es, daß längst ein Prozeß im Gange ist, der mannigfaltige Antriebe (etwa das Statusdenken, die allgemeine Anspruchshaltung, die Obergelreiten-Mentalität aller Überforderten, politische Motive) in sich aufgenommen hat und immer neu erzeugt. Ob die Symptome, die ich eben geschildert habe, das Entscheidende an ihm darstellen – und ob sie nicht vielleicht zu sehr nach konventionellen Kriterien gezeichnet sind –, ist zu fragen. Vielleicht ist es etwa gar nicht so sehr die Unwissenheit, sondern die Beziehungslosigkeit zu unserer hochkomplexen Welt, die die Schüler und Studenten daran hindert, sich in dieser Gesellschaft zurecht- (und zu Recht) zu finden und von den Kenntnissen, die sie an sich haben oder haben könnten, den gehörigen Gebrauch zu machen. Unsere Welt mit all ihren hochkomplexen und schwer durchschaubaren Mechanismen ist ja schon für den, der einen längeren Abschnitt ihrer Entwicklung mitgemacht hat, ein Buch mit sieben Siegeln. Wie viel mehr für den, der neu in sie eintritt, und zwar relativ schlecht ausgerüstet, mit einem gemessen an dem, was er braucht, relativ geringen Fundus. Wahrscheinlich lehrt erst distanzierte – unter Umständen historische – Betrachtung

ganz, wie weit vor der Tür unsere Jugend sich zunächst findet, so daß sich die Frage, wie sie von den Schlüsseln, die man ihr vermittelt hat, Gebrauch macht, so rasch gar nicht stellt. Dies gilt bei aller Bravour, mit der sie manche Hebel betätigt. Es ist nicht gesagt, daß wir schon wüßten, wie ungeheuer schwer es ist, sie innerlich auf diese Welt vorzubereiten, damit sie etwa an unserer Sprache, an unseren Denkformen, an unseren Auffassungen und Anschauungen wirklich teilhaben und teilzuhaben meinen kann. Vermutlich wird sich dazu an unserer Sprache, an unseren Auffassungen und Anschauungen einiges ändern müssen: und doch sollte Wesentliches – und darunter der Rechtsstaat – bewahrt werden. Das Zusammenfinden darin ist nur unendlich schwer, bisher nur im einzelnen versucht, wir müssen uns aber mit allen irgendwie treffen.

Dies alles wirkt sich indirekt natürlich auch in der gesellschaftlichen und in der intellektuellen Öffentlichkeit der Bundesrepublik aus. Denn es entzieht dem geistigen Leben wesentliche Impulse und wichtige Nahrung. Hier scheint mir, so wenig der Grundkonsens für unsere Ordnung momentan bedroht ist, noch fraglich zu sein, ob er immer mit dem rechten Maß an Sicherheit, Überzeugungs- und Suggestionskraft und mit dem nötigen Takt vertreten wird (im kleinen von Familie und Freundeskreis bis in die Sonntagsreden von Politikern). Vermutlich ist wirkliches Gespräch nur möglich, wo die Sicherheit nicht allzu groß ist, entsteht also Überzeugungs- und Suggestionskraft eher noch aus Fragen als aus Feststellungen, und doch sollte ein Kern dabei außer Zweifel stehen.

Aber immerhin: das Erlebnis des nationalsozialistischen Regimes sitzt noch genügend stark in unserem Volk, als daß wir unser Grundgesetz verachten könnten.

Allein, vom NS-Regime haben wir zugleich andere, anders sich auswirkende Erbschaften: Da ist zunächst eine geistige Abstumpfung (die jedem auffällt, der unser geistiges Leben mit dem der anderen großen europäischen Nationen vergleicht). Anscheinend hat man angesichts der unfaßbaren Größe der in unserem Namen angerichteten, welthistorisch einmaligen Verbrechen sich weithin mit einem Panzer der Indifferenz umgeben. Es wirkt sich auch aus, daß Gedanken heute unter „Vollstreckungsverdacht“ (J. Fest) geraten sind. Hier liegen zugleich Sprengkräfte, die schon 1968 eine große Rolle gespielt haben und dies wieder tun können. Wir werden – trotz allem, was wir seit 1968 erlebt haben – dann wieder und vielleicht mehr noch als damals ungewappnet dastehen.

Andererseits gehört zur Erbschaft unserer NS-Vergangenheit die Schwäche unserer Staatlichkeit. Auch sie hat sich in den Jahren der Studentenbewegung erschreckend offenbart: im Umfallen.

Der Schwäche der Staatlichkeit korrespondiert die Schwäche, wenn nicht gar das Fehlen einer „konservativen Intelligenz“. Wir haben zwar einige intelligente Konservative und einige konservative Intelligente. Aber es fehlt uns an einer kräftigen konservativen Geistesrichtung. Dieses Fehlen muß nach meinem Urteil von allen an der Erhaltung unseres Staates Interessierten bedauert werden. Dadurch bleibt den geistigen Auseinandersetzungen vieles an vorantreibender Schärfe, bleibt der Linken vieles an Herausforderung vorenthalten. Erst dadurch wird die herrschende Lauheit so problematisch. Ich will damit keineswegs der NPD – die ich gar nicht für konservativ, sondern nur für altmodisch halte – oder einer vierten Partei das Wort reden. Denn es geht hier nicht um politische Parteien, sondern ausschließlich um die intellektuelle Kräfteverteilung und Auseinandersetzung. Da scheint mir, daß uns etwas an Gleichgewicht fehlt, weil wir keinen geistigen Konservatismus haben. So

sucht sich dann alles, was nicht ganz links ist, in der Mitte zu versammeln, jeder springt noch irgendwo auf ein Trittbrett dieses scheinbar einzigen Zuges, der in Deutschland noch verkehrt: und dieser Zug ist so hoffnungslos überfüllt, daß das Reisen in ihm strapaziös wird. Es wäre besser, wir hätten mehr geistigen Spielraum in ihm. Oder einige Züge mehr.

So also fehlt der Öffentlichkeit ein wichtiges bewahrendes Element, das die Position des Rechtsstaates, die heute konservativ ist, klären und stärken könnte, das sich zu dem, was glücklicherweise ist, bekennen, das von dem, was ist, die Brücke zur Vergangenheit schlagen und offenhalten kann – so daß sich in der Gegenwart Herkunft und Zukunft besser vermitteln lassen. Wesentlich von einem neuen konservativen Denken her kann der Zusammenhang unserer Gesellschaft, soweit er über alle ungeheuren Widersprüche und Schwierigkeiten hinweg besteht und erkennbar ist, aufgehellt werden – der anders nur in utopischen Konstruktionen über das Gegenwärtige hinaus als Soll aufzustellen ist. In der Erschließung eines solchen Zusammenhangs aber scheint mir ein wesentliches Ziel der gesamten Erziehung zu liegen: daß die Schüler erfahren, in welche Welt sie hineinwachsen. Wer sie sind und sein sollen, können sie am ehesten lernen, wenn sie sich im Gegebenen orientieren, und das heißt zugleich, wenn ihnen dies Gegebene, soweit wie irgend möglich, verständlich und zugänglich gemacht werden kann. Von daher wird der Fundus angelegt, die Bildung und auch das Wissen, welches sie brauchen, um später in der gehörigen Offenheit gegebenenfalls die Welt auch zu verändern. Versagt man ihnen diesen Anschluß an die Herkunft, so werden sie in Zukunft nur eine manipulable Masse sein, und in welchem Namen sie dann manipuliert werden, wird unwichtig sein gegenüber dem Verlust an Freiheit und Recht, der dabei zu befürchten ist. Konservatives Denken aber läßt sich nicht aus dem Boden stampfen, und selbst wenn, so blieben die Probleme der Vermittlung eines Zusammenhangs noch groß genug.

Ich hoffe, ich hätte ungefähr deutlich gemacht, worin ich die Ziele und die Problematik eines Geschichtsunterrichts im Sinne des Rechtsstaats sehe. Im Sinne des nach meinem Urteil indizierten Realismus ist es nicht gut, sich über die Schwierigkeiten und eventuell sogar Gefahren, die drohen, hinwegzutäuschen. Aber es wäre schlecht, wenn man sich davon entmutigen ließe: Wir können nicht anders, als unverdrossen an ihm und für ihn, also für seine Zukunft zu arbeiten.