

Luther und die Reformation in internationalen Geschichtskulturen



V&R Academic

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Göttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Eckert. Die Schriftenreihe

Studien des Georg-Eckert-Instituts
zur internationalen Bildungsmedienforschung

Band 145

Herausgegeben von Eckhardt Fuchs

Redaktion

Ralf Kasper und Wibke Westermeyer
unter Mitarbeit von Victoria Schnitker

Die Reihe ist referiert.

Wissenschaftlicher Beirat

Konrad Jarausch (Chapel Hill/Berlin)

Heidemarie Kemnitz (Braunschweig)

Frank-Olaf Radtke (Frankfurt)

Manfred Rolfes (Potsdam)

Peter Vorderer (Mannheim)

Roland Bernhard / Felix Hinz /
Robert Maier (Hg.)

Luther und die Reformation in internationalen Geschichtskulturen

Perspektiven für den Geschichtsunterricht

Mit 21 Abbildungen

V&R unipress

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Göttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Veröffentlicht mit freundlicher Unterstützung des
Austrian Science Fund (FWF) PUB 505-Z28.



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN 2198-6320
ISBN 978-3-7370-0752-8

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter: www.v-r.de

© 2017, V&R unipress GmbH, Robert-Bosch-Breite 6, D-37079 Göttingen / www.v-r.de
Dieses Werk ist als Open-Access-Publikation im Sinne der Creative-Commons-Lizenz BY International 4.0 («Namensnennung») unter dem DOI [10.14220/9783737007528](https://doi.org/10.14220/9783737007528) abzurufen.
Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.
Jede Verwertung in anderen als den durch diese Lizenz zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Titelbild: Abdruck mit freundlicher Genehmigung durch den Ostfalia-Verlag.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Göttingen
ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Inhalt

Einleitung der Herausgeber. Multiperspektivische Zugänge zur Reformation in der Geschichtskultur	7
---	---

Basisbeitrag

Thomas Martin Buck <i>The long European Reformation: Historisch-didaktische Reflexionen zu einem aktuellen frühneuzeitlichen Thema</i>	19
---	----

Die Reformation in Schulbüchern des westlichen Europa

Wolfgang Hasberg Mythos Reformation. Epochenwende im Licht der Dunkelheitsmetapher . .	57
---	----

Felix Hinz Konfessionskritische Deutungsmuster der Reformation in aktuellen deutschen Lehrplänen und Schulgeschichtsbüchern: Sachsen-Anhalt und Bayern im Vergleich	111
--	-----

Roland Bernhard »Sensation statt reflektiertes Geschichtsbewusstsein« – Deutungsmuster zu Hexenverfolgungen im Kontext von Katholizismus und Protestantismus in aktuellen österreichischen Geschichtsschulbüchern . .	135
--	-----

Arie Wilschut Die Reformation in niederländischen Geschichtsschulbüchern	167
---	-----

Luigi Cajani Die protestantische Reformation in italienischen Geschichtslehrbüchern .	187
--	-----

Die Reformation in Schulbüchern des östlichen Europa

Robert Maier

Das Thema »Reformation« in aktuellen russischen Schulbüchern 211

Sven Tode

Paradisus hereticorum. Darstellung und Vermittlung der Reformation in polnischen Schulgeschichtsbüchern 237

Zrinka Štimac

Religion – Sprache – Politik. Reformation in ausgewählten Schulbüchern Südosteuropas 255

Die Reformation in asiatischen Schulbüchern

Yongku Cha

Die Reformation in aktuellen koreanischen Schulbüchern 279

Shinn Watanabe

Darstellungen der Reformation in japanischen Geschichtsschulbüchern von der Meiji-Zeit bis zur Gegenwart 295

Andere geschichtskulturelle Zugänge

Helene Albers

Luthers Judenfeindschaft – ein blinder Fleck im Geschichtsschulbuch? . . 315

Susanne Claußen

Martin Luther im bibliorama: Eine Vergegenwärtigung mit den Mitteln des Mediums Ausstellung 341

Richard Janus

Die Darstellung der Reformation in aktuellen historischen Romanen und Konsequenzen für die Kirchengeschichtsdidaktik 357

Fazit für den Geschichtsunterricht und die Schulbuchgestaltung

Roland Bernhard / Felix Hinz

Sinnbildung statt Sinnstiftung durch historisches Denken. Umgang mit religiösen Konflikten wie der Reformation im Geschichtsunterricht 371

Autorinnen und Autoren 401

Personenregister 403

Einleitung der Herausgeber. Multiperspektivische Zugänge zur Reformation in der Geschichtskultur

Das Gedenkjahr 2017 und die Geschichtsdidaktik

Die Beschäftigung mit der Reformation hat Hochkonjunktur – nicht nur in der historischen Forschung, sondern auch in der Geschichtskultur. Seit 2008 läuft die von der Evangelischen Kirche Deutschlands ausgerufenen »Lutherdekade«, die seit dem 31. Oktober 2016 ihren Abschluss und Höhepunkt im »Lutherjahr« findet, welches mit dem 500-jährigen Gedenken an die Wittenberger Reformation zusammenfällt.¹ Die einzelnen Jahre standen unter verschiedenen Mottos und regten bereits zahlreiche Events² wie auch eine Vielzahl fachwissenschaftlicher Veröffentlichungen an.³ Die für 2017 angesetzten nationalen Sonderausstellungen waren vermutlich ein gutes Geschäft.⁴

1 <https://www.luther2017.de/de/2017/lutherdekade/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

2 Z. B. Musicals wie »Martin Luther – das Musical« (<https://www.scm-shop.de/martin-luther-das-musical.html?gclid=CIOl36fzptACFUoW0wodxKoPoA>), »Luther – das Pop-Oratorium« (<http://www.luther-oratorium.de/das-projekt/projektinformationen/>) oder »Mönsch Martin!« (<https://www.moensch-martin.de/>), alle zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

3 Nur um einige wenige Beiträge auf Deutsch aus dem Jahr 2016 zu nennen: Heinz Schilling, *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 4. Auflage 2016; Lyndal Roper, *Der Mensch Martin Luther. Eine Biografie*, übersetzt von Holger Fock und Sabine Müller, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2016; Joachim Köhler, *Luther! Biografie eines Befreiten*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016; Willi Winkler, *Luther. Ein deutscher Rebell*, Berlin: Rowohlt, 2016; Volker Reinhardt, *Luther, der Ketzer: Rom und die Reformation*, München: Beck, 2016; Kardinal Walter Kasper, *Martin Luther – Eine ökumenische Perspektive*, Ostfildern: Patmos Verlag, 2016; Eugen Drewermann und Jürgen Hoeren, »Luther wollte mehr«: *Der Reformator und sein Glaube*, Freiburg im Breisgau: Herder, 2016; Thomas Kaufmann, *Martin Luther*, München: Beck, 2016; Heiko A. Oberman, *Luther: Mensch zwischen Gott und Teufel*, München: Pantheon, 2016; Uwe Siemon-Netto, *Luther – Lehrmeister des Widerstands*, Basel: Fontis, 2016.

4 »Die volle Wucht der Reformation. Drei Nationale Sonderausstellungen in Berlin, Eisenach und Lutherstadt Wittenberg. Einmalig von April bis November 2017«, <https://www.3xhammer.de>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. Vgl. auch Ralph Bollmann, »Luther. Ein Sommermärchen. Millionen Besucher, Milliarden Umsatz: Das Reformationsjubiläum wird ein großes Geschäft. Und jeder will dabei sein«, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 28. August 2016, Nr. 34, 23.

Die Geschichtsdidaktik und die Schulbuchforschung reagierten bislang noch abwartend und zögerlich auf den »Hype«,⁵ obwohl es sich geradezu aufdrängt, die geschichtskulturell so aufgeladenen Inhalte der Feierlichkeiten aus wissenschaftlicher Perspektive zum Gegenstand von kritisch-reflexiven Auseinandersetzungen zu machen.

Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre führte das heutige Georg-Eckert-Institut – Leibniz Institut für Internationale Schulbuchforschung schon einmal ein Projekt durch, in dem die Reformation in Geschichtsschulbüchern in den Blick genommen wurde. Damals hieß diese Einrichtung noch »Internationales Schulbuchinstitut« und initiierte ein von der Volkswagenstiftung (damals: Stiftung Volkswagenwerk) finanziertes Forschungsvorhaben, im Zuge dessen mehrere internationale Treffen und Tagungen von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen stattfanden. Schulbücher wurden weniger in geschichtsdidaktischer als in fachwissenschaftlicher Hinsicht untersucht und die Ergebnisse in einer in Braunschweig stattfindenden Tagung vom 3. bis 7. September 1973 präsentiert. Ziel dieser früheren Tagung war es, zu einer Darstellung der Ereignisse zu gelangen, die auf wissenschaftlicher Grundlage beiden Seiten – der katholischen wie der protestantischen – gerecht wird (vgl. dazu das Konzept der Konsensobjektivität, das im Zusammenhang mit den vom Georg-Eckert-Institut durchgeführten Schulbuchrevisionen eine so große Bedeutung erlangte). Damals wurden Bücher Belgiens, der Bundesrepublik Deutschland, Frankreichs, Großbritanniens, Italiens, der Niederlande und Spaniens in den Blick genommen. Die Tagung war mithin gänzlich auf Westeuropa ausgerichtet, denn Historikerdialoge über den »Eisernen Vorhang« hinweg waren zu dieser Zeit noch nicht denkbar, schon gar nicht zu einem religiös konnotierten Thema. Die Ergebnisse wurden in einem Sammelband veröffentlicht, in der Folge aber wenig rezipiert.⁶ Seitdem haben sich nicht nur die politisch-sozialen Konstellationen innerhalb Europas entscheidend verändert, es wurden auch die Schulbücher, die geschichtsdidaktischen Ansätze und die bildungspolitischen Rahmenbedingungen weiterentwickelt. Ein erneuter Blick auf dieses Thema ist daher insbesondere in Rahmen des Gedenkjahres 2017 lohnend.

Mit der erstmaligen Untersuchung der Repräsentationen der Reformation in Schulbüchern aus Ländern des östlichen Europa löste die Tagung von 2016 ein

5 Eine Ausnahme ist: *Geschichte lernen* 173 (2016) »Herausforderung Reformation«, herausgegeben von Franziska Conrad und Felix Hinz, wo versucht wird, neueste Entwicklungen aufzugreifen. Zu verweisen ist auch auf einen von der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien geförderten und jüngst erschienenen Beitrag auf einer Lehrerplattform: »Luther 2017 für die Schule«, <https://www.lehrer-online.de/fokusthemen/dossier/do/luther-jahr-2017/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

6 Erwin Iserloh (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas* (Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts, Bd. 20), Braunschweig: Limbach 1974.

bestehendes Forschungsdesiderat ein. Der Band bietet nun eine europaweite Gesamtschau, in der fast alle größeren Regionen exemplarisch vertreten sind: Zentraleuropa mit Deutschland und Österreich; Südeuropa mit Italien; Westeuropa mit den Niederlanden; Ostmitteleuropa mit Polen; Südosteuropa mit Serbien, Kroatien und Slovenien und Osteuropa mit Russland. Zugleich sind damit einerseits Länder im Sample erfasst, die konfessionell – mit starken oder schwachen Spuren – lutherisch, calvinistisch oder katholisch geprägt sind; zum anderen Länder, in denen sich das Protestantische und Katholische die Waage halten; und schließlich wird die Reformation in Ländern mit unterschiedlichen Glaubens- und Weltanschauungskontexten untersucht – in Russland und Serbien z. B. in einer orthodoxen Umgebung. Die Darstellungen der Reformation in den genannten südosteuropäischen Ländern reflektieren zugleich die Bedeutung der Reformation in den Konflikten mit dem islamischen Osmanischen Großreich, dem sie längere Zeit angehörten. Die globale Betrachtung der Reformation konzentriert sich auf zwei asiatische Länder mit starken Bezügen zu westlichen Gesellschaften: auf Südkorea mit einem bemerkenswert hohen christlichen Bevölkerungsanteil sowie auf Japan als Vergleichsfolie, wo das Christentum eine Randerscheinung darstellt.⁷

Das Aufsuchen weiterer »Schauplätze« wäre wünschenswert und soll durch die exemplarischen Kontrastbeispiele aus Asien angeregt werden. Allerdings dürfte der Zugang über Schulbücher in vielen Fällen an Grenzen stoßen. In den arabischen Ländern wird Reformation im Geschichtsunterricht – wie erste Sondierungen zeigten – fast ausschließlich als Machtauseinandersetzung sowie politische Konfliktgeschichte und nicht als religiöses Phänomen behandelt. In Lateinamerika ist die Abwanderung vom Katholizismus zum Protestantismus eine sehr junge Erscheinung und konnte sich von daher noch nicht nennenswert in den schulischen Geschichtsdarstellungen niederschlagen. Ergiebiger könnten Untersuchungen israelischer Schulbücher sein – einerseits wegen der Verbindung von Reformation und Reformjudentum, andererseits wegen Luthers Judenfeindschaft. In Schulbüchern in afrikanischen Ländern wären spannende Verschränkungen zwischen unterschiedlichen missionsgeschichtlich basierten und postkolonialen Sichtweisen zu erwarten, während man in den USA davon ausgehen darf, dass mit der zunehmenden Lösung der Religionsgemeinschaften von alten Mustern und durch den Markt der christlichen freien Kirchen auch die calvinistischen sowie lutherischen Ursprünge, mithin die Reformation, im kollektiven Gedächtnis an Bedeutung verlieren. Da entsprechende Länderuntersuchungen auf eine breitere Quellenbasis gestellt werden müssten, blieben sie hier zugunsten einer geschlosseneren Darstellung ausgeklammert.

7 Hier bestimmen Shinto, eine lokale Urreligion, und verschiedene Ausprägungen des Buddhismus das religiöse Gepräge.

Der vorliegende Band ist im Gegensatz zur früheren Braunschweiger Tagung von 1973 stärker geschichtsdidaktisch ausgerichtet. Es wurde in diesem Sinne der Frage nachgegangen, von welchen Diskursen Geschichtsschulbücher, Lehrpläne und diverse Produkte der Geschichtskultur im Zusammenhang mit der Reformation geprägt sind. Dabei ging es nicht vorwiegend darum, ob die wissenschaftlichen Ergebnisse der letzten Jahrzehnte im Zusammenhang mit der Geschichte der Reformation in internationale Schulbuchtraditionen Eingang gefunden haben. Es ging auch um die Verschiedenheit von Deutungsmustern und deren Herkunft und eng damit verbunden um die Frage, wie es um zentrale Prinzipien der Geschichtsdidaktik, um Multiperspektivität, Kontroversität und Pluralität bestellt ist. Generell stellte sich im Rahmen der Schulbuchanalysen die Frage, ob die Geschichte der Reformation »aufgeraut« behandelt wird oder ob sich heute noch unkritisch auf typisch protestantische oder katholisch identifikatorische Diskurse ruckführbare Deutungsmuster in Lehrwerken oder (den ja nach wie vor von der Politik bestimmten) Lehrplänen identifizieren lassen. Finden sich in katholisch geprägten Ländern oder Bundesländern Spuren einer Darstellung der Reformation, in der Luther als »Ketzer« gezeichnet wird (siehe den Beitrag von Felix Hinz), womit deutlich würde, dass eher »katholische Sinnbildung« betrieben wird? Wird er als Glaubensabtrünniger verstanden, der gemeinsam mit Calvin, Zwingli, Müntzer, Melancthon und anderen wortmächtigen Reformatoren die abendländische Christianitas um ihre Einheit gebracht hat? Der in seinem »Hass auf Rom« ohnehin stets gefährdete Ordnungsstrukturen weiter unterminiert und damit einen Zersetzungsprozess von Kirche, Nation und Gesellschaft initiierte, der in der Folge zu blutigen Religionskriegen und einen bis heute bestehenden Riss durch die Christenheit führte? Wird dem gegenüber in traditionell eher protestantisch geprägten Gebieten und Kulturen noch eine »Meistererzählung des Protestantismus«⁸ fortgeschrieben und damit »protestantische Sinnbildung« betrieben? Gilt die Reformation – seit Ranke auch als Epoche bezeichnet⁹ – als Zeitenwende und wird als Erfolgsgeschichte präsentiert? Gilt Luther im Sinne Hegels als der erste moderne Mensch?¹⁰ Interessanterweise finden wir in Asien, speziell in südkoreanischen Geschichtsbüchern – wie Yongku Cha zeigt – völlig ungebrochene Repräsentationen der Reformation als Schrittmacher des ökonomischen Fortschritts, wohingegen die katholische Kirche ausschließlich negativ in der Zeit vor Luther mit moralischem Verfall und nach ihm mit Repression in Verbindung gebracht wird. Luigi Cajani zeigt in seinem Beitrag auf, wie die Darstellung der Reformation in

8 Volker Leppin, *Die fremde Reformation. Luthers mystische Wurzeln*, München: Beck, 2016, 26.

9 Leopold von Ranke, *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, Berlin: Duncker & Humblot, 1839.

10 Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie. Zweiter und dritter Teil*, Neuauflage hg. von Karl-Maria Guth, Berlin: Books on Demand, 2013, 108.

italienischen Schulbüchern lange Zeit insbesondere durch den Gegensatz von Antiklerikalen und der Katholischen Kirche geprägt war.

Mit dem Thema »Reformation« lässt sich anschaulich und für den Geschichtsunterricht fruchtbar herausarbeiten, wie mit Rückgriffen auf die Vergangenheit Orientierungsleistungen für die Gegenwart und Zukunft erbracht werden können. In der Geschichtsschreibung geht es oft nicht darum – und diese Erkenntnis ist für einen auf historisches Denken ausgerichteten Geschichtsunterricht zentral –, Ereignisse in der Vergangenheit lediglich zu verstehen und zu rekonstruieren, sondern darum, die Vergangenheit auf eine Weise zu präsentieren, die »uns« heute bestätigt bzw. das »eigene« politische, kulturelle, religiöse Selbstverständnis stärkt. So behandelt Robert Maier in diesem Band die Frage, wie noch in der Zeit des Kommunismus in Russland sozialisierte Schulbuchautorinnen und -autoren die Reformation deuten: nämlich in Abhängigkeit ihrer Auswirkung auf den Staat. Dort, wo sie in absolutistische bzw. frühkapitalistische Herrschaftsformen mündete, gilt sie als fortschrittlich – dort, wo sie nicht für klare politische Verhältnisse sorgte und Kompromisse, Toleranzformeln, Heterogenität zur Folge hatte, gilt sie in heutiger russischer Deutung als Ursache eines schwachen Staates, der sich nicht in der Lage zeigte, sie zum Wohle der Ordnung und Einheit zu unterdrücken. Abhängig davon, wie die Geschichte der Reformation erzählt wird, kommt es zu unterschiedlichen Sinnbildungen, Legitimierung, Delegitimierung bzw. zu Angeboten der Identifikation oder der Abgrenzung. Arie Wilschut zeigt in diesem Sinne auf, dass in der niederländischen Schulbuchtradition in verschiedenen »Säulen« der Gesellschaft in protestantischen Milieus ganz dezidierte protestantische, in katholischen Milieus hingegen explizit katholische Sinnbildung in Schulbüchern betrieben wurde. Sven Tode arbeitet letzteres am Beispiel Polens heraus, wo in einem fast geschlossenen katholischen Staat die protestantischen Glaubensgrundsätze im gesellschaftlichen Diskurs praktisch keine Rolle spielen bzw. tendenziell als deutsches »koloniales« Importgut und daher als national bedrohlich gelten.

Innerhalb eines auf historisches Denken ausgerichteten Geschichtsunterrichts ist es interessant, solche identifikatorischen oder abgrenzenden Hermeneutiken herauszuarbeiten und darüber nachzudenken, »was wann wem als brauchbar erschien und erscheint«¹¹, das heißt, welche Perspektiven auf die Vergangenheit zu welchen Zeiten in welcher Weise Sinn stifteten. »Sinn« bedeutet in dieser Hinsicht, dass »die Welt, in der der Mensch lebt«, durch bestimmte Versionen einer Geschichte »eine lebensermöglichende Bedeutung gewinnt«.¹² Wird dies

11 Wolfgang Reinhard, »Reformation 1517/2017. Geschichtswissenschaft und Geschichtspolitik. Schlussgedanken«, in: Heinz Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, München: De Gruyter Oldenbourg, 2014, 297.

12 Jörn Rüsen, *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u. a.: Böhlau, 2013, 34f.

reflektiert, kann vor Augen geführt werden, wie »brisant« und lebensrelevant Geschichte ist. Reformationsgeschichte kann ja, wie in diesem Band gezeigt wird, Identitätspolitik bedeuten.

Wenn bei der Rekonstruktion von Reformationsgeschichte der Rahmen der Triftigkeit gewahrt wird, können verschiedene legitime Perspektiven auf die Vergangenheit den Diskurs bereichern. Wird dieser Rahmen allerdings verlassen, und die Darstellung der Reformation und Luthers von den zahlreichen Schichten überlagert, die nachfolgende Generationen aufgetragen haben, kann die Reformation zu einem »der ganz großen religiös-historischen Mythen«¹³ werden und respektive die Geschichte Luthers die Gestalt eines »Luther-Mythos«¹⁴ annehmen. So meinte Heinz Schilling, dass die Geschichtswissenschaft die »über fünf Jahrhunderte angehäuften Schichten« in diesem Zusammenhang »abzutragen und gleichsam archäologisch zu analysieren« hätte, »um das uns nur zu vertraute, in vielem aber verzerrte, nicht selten durch Mythen verstellte Bild von Luther, seiner Reformation und deren Weltwirkungen zu dekonstruieren und durch eine wissenschaftlich fundierte Interpretation zu ersetzen«¹⁵ – aus geschichtsdidaktischer Sicht ließen sich aber auch gerade diese verschiedenen Schichten im Unterricht fruchtbar machen. Wie Thomas Martin Buck ausführt, ist die Gestalt Luthers oft überlagert von Projektionen, die mit dem historischen Luther wenig zu tun haben und zeigt einige Möglichkeiten auf, wie diese Schichten abzutragen sind und die entsprechenden Operationen im Geschichtsunterricht nützlich gemacht werden können. Dass Mythen in diesem Zusammenhang heute noch die Geschichtskultur prägen, wird besonders an dem Beitrag von Roland Bernhard deutlich. Es passt nicht zum protestantischen (oder auch deutschen) Fortschrittsnarrativ, in dem die Reformation als Ursprung der Moderne interpretiert wird, dass insbesondere im Umkreis jener Gebiete, in denen sich die Reformation besonders entfaltet hat, die meisten Hexenverfolgungen stattfanden. Bernhard zeigt auf, wie politische Sinnbildung für die Durchsetzung solcher Mythen in der Geschichtskultur verantwortlich zeichnet und wie heute in Schulbüchern damit vor allem ästhetische Sinnbildung betreiben wird. Den Meistererzählungen entgegengesetzte *Counternarratives*, wie beispielsweise Luthers Einstellung zu und sein Umgang mit Juden (siehe das Kapitel von Helene Albers in diesem Band) werden in Schulgeschichtsbüchern in den allermeisten Fällen verschwiegen, damit die geglätteten Narrative, die Pro-

13 Johannes Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert. Deutsche Geschichte zwischen Medienrevolution und Institutionenbildung 1517–1617*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002, 9.

14 Robert W. Scribner, »Luther Myth: A popular historiography of the reformer«, in: ders., *Popular Culture and popular movements in Reformation Germany*, London: Continuum International Publishing, 1988, 301–322.

15 Heinz Schilling, »Martin Luther 1517/2017«, in: ders. (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017*, VII–XVII, X.

jektionen und die damit einhergehende eigene Selbstvergewisserung nicht gestört werden. Das Nichterzählen von bestimmten zu einem Themenfeld gehörenden Inhalten ist in diesem Sinne ein interessanter Befund.

Zrinka Štimac arbeitet in ihrem Beitrag nationale Deutungsmuster bezüglich der Reformation in Slowenien, Kroatien und Serbien heraus. Sie untersucht den Umgang mit der Reformation in einer Region, die zu Unrecht in der Forschung zu diesem Thema bisher als vernachlässigbar gehalten wurde und findet einen originellen Zugang, indem sie erstmals Geschichts- und Religionsbücher miteinander vergleicht. Jenseits der Schulgeschichtsbuchanalysen nehmen neben der schon erwähnten Helene Albers auch Susanne Claußen und Richard Janus andere geschichtskulturelle Manifestationen der protestantischen Rezeptionsgeschichte in den Blick: So behandelt Susanne Claußen den Martin Luther gewidmeten Teil der Ausstellung *bibliorama* in Stuttgart und Richard Janus untersucht aktuelle historische Romane über Luther. Im *bibliorama* kommt auch das im Schulbuch völlig vernachlässigte kulturelle akustische Gedächtnis der Reformation zu seinem Recht. Selten waren nämlich gesellschaftliche Umwälzungen so eng mit Musik verbunden wie in der Reformation. Friedrich Engels nannte Luthers »Ein feste Burg« die »Marseillaise des 16. Jahrhunderts«. Und ein Jesuit namens Adam Contzius meinte 1620 beeindruckt: »Luther hat mit seinen Liedern mehr Seelen getötet als mit seinen Schriften und Reden.«¹⁶ Choräle waren für Luther gesungene Theologie. Er selbst genoss an der Eisenacher Pfarrschule auch Musikunterricht und sang in der Kurrende. Die zum Nachdenken anregende Predigt und die emotionalisierende Musik waren für Luther zwei Seiten derselben Medaille. Neues Liedgut wurde zunächst auf Flugblättern, später in Gesangbüchern verbreitet. Die Lieder wurden nicht nur im Gottesdienst gesungen, sondern auch in den Familien, sie erklangen auf den Straßen und öffentlichen Plätzen und entfalteten eine immense mobilisierende und gemeinschaftsstiftende Wirkung. Die heutige Geschichtskultur hat diesen Gedanken aufgegriffen und zelebriert ihn auf Konzerten, im Rahmen von Themenjahren zu »Musik und Reformation«; soweit die Kirche Veranstalter ist, auch durch Marktandachten, Orgelfeuerwerke, Luther-Bach-Andachten oder durch Gottesdienste mit speziellem musikalischen Programm. Der Braunschweiger Landeskirchenmusikdirektor Claus-Eduard Hecker zitierte Paul Gerhardt mit der Aussage, dass sich »im Gemeindechoral der zweifelnde, verunsicherte Mensch wieder in den Glauben hineinsinge«, und konstatierte, dass dieser Satz Luthers Musikauffassung exakt auf den Punkt bringe.¹⁷

16 Zitiert nach Linda Maria Koldau, *Frauen – Musik – Kultur. Ein Handbuch zum deutschen Sprachgebiet der Frühen Neuzeit*, Köln u. a.: Böhlau, 2005, 453.

17 Andreas Berger, »Davon ich singen und sagen will«, in: *Braunschweiger Zeitung*, 7. Januar 2012, 13.

Als Fazit der Beschäftigung mit Deutungsmustern der Reformation in internationalen Geschichtskulturen im Rahmen der Tagung und im Zuge der Erstellung des Sammelbands ergibt sich für die Herausgeber neben der Einsicht, dass sie ein europäisches Phänomen war, eine zentrale Erkenntnis. Um eine Stelle aus Thomas Martin Bucks Beitrag vorwegzunehmen: »Der Ereigniskomplex ›Reformation‹ ist, so darf man resümieren, jedenfalls alles andere als ein klarer und überschaubarer Tatbestand, der sich unterkomplex unterrichten und im Sinne eines linear-prozesshaften Geschichtsmodells ›erzählen‹ ließe.« Für Thomas Martin Buck erfordert die »Geschichte der Reformation keine einfache, sondern eine differenzierte Erzählung [...], da es sich um einen ›komplexen historischen Prozess‹ handelt. Das Narrativ, das sich durch Rekurs auf die bloßen ›Fakten‹ zu salvieren sucht, ist im unterrichtlichen Zusammenhang selbstverständlich wichtig und hilfreich, aber auch durchaus problematisch.«¹⁸

Die für diesen Band durchgeführten Schulbuchanalysen haben gezeigt, dass genau dies noch immer der Fall ist und die Reformation großteils »unterkomplex« behandelt wird. Gerade aber durch die Herausarbeitung und Reflexion von Widersprüchen und unterschiedlichen Deutungen wird Geschichtsunterricht erst interessant und initiiert historisches Denken, insofern Geschichte auf einer Metaebene thematisiert wird. So behandelt der abschließende Beitrag solche Prinzipien und fragt grundsätzlich danach, wie religiöse Konflikte wie die Reformation im Unterricht und in Geschichtsschulbüchern behandelt werden sollten. In diesem Band werden zahlreiche unterschiedliche, mehr oder weniger bekannte und teilweise konträr zueinander stehende Deutungen bzw. Widersprüche, die in den letzten Jahrhunderten im Zusammenhang mit der Reformation und Luther in der Geschichtskultur anzutreffen waren, angeführt und dabei geschichtsdidaktische und fachwissenschaftliche Beiträge referiert. Dies soll einerseits Anstöße dazu geben, Geschichte auf einer Metaebene zu reflektieren, und andererseits dazu beitragen, den Imperativ des Beutelsbacher Konsenses zu verwirklichen: »Was in Gesellschaft und Wissenschaft kontrovers ist, soll es auch im Unterricht sein.«

Zu guter Letzt sei alle jenen gedankt, die diesen Band und die Tagung in Braunschweig möglich gemacht haben. Das Georg-Eckert-Institut hat die Veranstaltung freundlich beherbergt. Stefan Zülch hat sich in der Organisation der Tagung für das Wohl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer eingesetzt. Ralf Kasper sei, ebenso wie Wibke Westermeyer, ein Dank ausgesprochen für die redaktionelle Betreuung des Buches. Schließlich sei auch den uns unbekanntem Gutachtern oder Gutachterinnen Dank gesagt für die wertvollen Anregungen zur Verbesserung der einzelnen Beiträge, welche im Zuge des Peer-Review-Verfahrens gegeben wurden. Die Tagung wurde finanziert durch eine Förderung der

18 Vgl. den Beitrag von Thomas Martin Buck in diesem Band.

Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), der vorliegende Band durch eine großzügige Förderung des österreichischen Wissenschaftsfond (FWF).

Literatur

- Berger, Andreas. »Davon ich singen und sagen will«, in: *Braunschweiger Zeitung*, 7. Januar 2012, 13.
- Bollmann, Ralph. »Luther. Ein Sommermärchen. Millionen Besucher, Milliarden Umsatz: Das Reformationsjubiläum wird ein großes Geschäft. Und jeder will dabei sein«, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 28. August 2016, Nr. 34, 23.
- Burkhardt, Johannes. *Das Reformationsjahrhundert. Deutsche Geschichte zwischen Medienrevolution und Institutionenbildung 1517–1617*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002.
- Hinz, Felix und Franziska Conrad. »500 Jahre Reformation(en). Religiöse Erneuerung, weltgeschichtliche Folgen und erinnerungspolitisches Großereignis«, in: *Geschichte lernen* 173, 2016, 2–11.
- Drewermann, Eugen und Jürgen Hoeren. »Luther wollte mehr«: *Der Reformator und sein Glaube*, Freiburg im Breisgau: Herder, 2016.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie. Zweiter und dritter Teil*, Karl-Maria Guth (Hg.), Berlin: Books on Demand, 2013.
- Iserloh, Erwin (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas* (Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts, Bd. 20), Braunschweig: Limbach 1974.
- Kasper, Walter Kardinal. *Martin Luther – Eine ökumenische Perspektive*, Ostfildern: Patmos Verlag, 2016.
- Kaufmann, Thomas. *Martin Luther*, München: Beck, 2016.
- Koldau, Linda Maria. *Frauen – Musik – Kultur. Ein Handbuch zum deutschen Sprachgebiet der Frühen Neuzeit*, Köln u. a.: Böhlau, 2005.
- Köhler, Joachim. *Luther! Biografie eines Befreiten*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016.
- Leppin, Volker. *Die fremde Reformation. Luthers mystische Wurzeln*, München: Beck, 2016.
- »Luther – das Pop-Oratorium«. <http://www.luther-atorium.de/das-projekt/projektinformationen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- »Luther 2017 für die Schule«. <https://www.lehrer-online.de/fokusthemen/dossier/do/lutherjahr-2017/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- »Lutherdekade«, <https://www.luther2017.de/de/2017/lutherdekade/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- »Martin Luther – das Musical«. <https://www.scm-shop.de/martin-luther-das-musical.html?gclid=CI0I36fzptACFUoW0wodxKoPoA>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- »Mönsch Martin!«. <https://www.moensch-martin.de/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Oberman, Heiko A. *Luther: Mensch zwischen Gott und Teufel*, München: Pantheon, 2016.
- Ranke, Leopold von. *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, Berlin: Duncker & Humblot, 1839.
- Reinhardt, Volker. *Luther, der Ketzer: Rom und die Reformation*, München: Beck, 2016.

- Reinhard, Wolfgang. »Reformation 1517/2017. Geschichtswissenschaft und Geschichtspolitik. Schlussgedanken«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), München: De Gruyter Oldenbourg, 2014, 297–305.
- Roper, Lyndal. *Der Mensch Martin Luther. Eine Biografie*, übersetzt von Holger Fock und Sabine Müller, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2016.
- Rüsen, Jörn. *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u. a.: Böhlau, 2013.
- Schilling, Heinz. *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 4. Auflage 2016.
- Schilling, Heinz. »Martin Luther 1517/2017«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, ders. (Hg.), Berlin: De Gruyter Oldenbourg, 2014, VII–XVII.
- Scribner, Robert W. »Luther Myth: A popular historiography of the reformer«, in: *Popular Culture and popular movements in Reformation Germany*, ders., London: Continuum International Publishing, 1988, 301–322.
- Simon-Netto, Uwe. *Luther – Lehrmeister des Widerstands*, Basel: Fontis, 2016.
- »Die volle Wucht der Reformation. Drei Nationale Sonderausstellungen in Berlin, Eisenach und Lutherstadt Wittenberg. Einmalig von April bis November 2017«. <https://www.3xhammer.de>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Winkler, Willi. *Luther. Ein deutscher Rebell*, Berlin: Rowohlt, 2016.

Basisbeitrag

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

The long European Reformation: Historisch-didaktische Reflexionen zu einem aktuellen frühneuzeitlichen Thema

Einleitung

Die Koordinaten der Reformationsforschung haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht unerheblich verschoben,¹ und zwar in thematischer, chronologischer und geografischer Hinsicht. Aus einem vorwiegend und lange unter nationalen Prämissen unterrichteten Ereignis² ist ein europäisches, um nicht zu sagen ein globales historisches Phänomen geworden,³ dessen Grenzen nicht nur zeitlich neu justiert worden sind. Man spricht, um eine vielgestaltige und komplexe historische Bewegung zu kennzeichnen, auch nicht mehr nur von »der« Reformation im Singular, womit (mit Blick auf die Initialzündung) zumeist die deutsche gemeint war, sondern von Reformationen im Plural, jedenfalls im anglo-amerikanischen Sprachbereich (»reformation«/»reformation movements«).⁴

1 Robert W. Scribner und C. Scott Dixon, *The German Reformation* (1986), Basingstoke u. a.: Palgrave Macmillan, 2. Auflage 2003, IX, sprechen im Blick auf die jüngere Forschungsgeschichte von einem »radical change in our understanding of the Reformation and its importance for early modern European history«.

2 Peter Marshall, *The Reformation. A very short Introduction*, Oxford: Oxford University Press, 2009, 1: »The Reformation seemed a fundamentally German event [...]«. Siehe hierzu auch Wolfgang Reinhard, »Reformation 1517/2017. Geschichtswissenschaft und Geschichtspolitik. Schlussgedanken«, in: Heinz Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, 297–305, 300; Georg Schmidt, »Luther und die Freiheit seiner lieben Deutschen«, in: Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017*, 173–194 sowie Heinrich August Winkler, *Geschichte des Westens. Von den Anfängen in der Antike bis zum 20. Jahrhundert*, Bd. 1, München: Beck, 4. Auflage 2015, 111: »Ihrem Ursprung nach war die Reformation eine deutsche, ihren weltgeschichtlichen Wirkungen nach eine angelsächsische Revolution.«

3 Vgl. Diarmaid MacCulloch, *Die Reformation 1490–1700*, übersetzt von Helke Voß-Becher, Klaus Binder und Bernd Leineweber, München: Deutsche Verlagsanstalt, 2008, 17, 20. Siehe auch Friedrich Wilhelm Graf, *Der Protestantismus. Geschichte und Gegenwart*, München: Beck, 2., überarbeitete Auflage 2010, 20, 29–31 und Caroline Schnyder, *Reformation*, Stuttgart: Ulmer, 2008, 8.

4 Vgl. MacCulloch, *Die Reformation*, 13: »Genau genommen hat es viele verschiedene Refor-

Dazu zählt, nachdem sich der ältere Begriff »Gegenreformation« (»Counter-Reformation«) wegen seiner negativ-polemischen und reaktionären Konnotation als unangemessen erwies,⁵ auch die »katholische Reformation«. Die katholische Erneuerungsbewegung (»catholic renewal«) wird nicht mehr einfach als »Gegen«-Bewegung, sondern als eigenständige Glaubenserneuerung verstanden, die weithin parallel zur eigentlichen Reformation läuft und sich wie die Reformation aus spätmittelalterlichen Reformbewegungen speist, also einen mit der protestantischen Reformation gemeinsamen Ursprung hat.⁶ Was die Erklärung des Gesamtphänomens »Reformation« anbelangt, kann man diesbezüglich von einem (neueren) Emergenz- bzw. Kontinuitäts- im Gegensatz zu einem (älteren) Umbruchs- bzw. Zäsurparadigma sprechen.⁷ Kontinuitäten und Diskontinuitäten überlagern sich in der neueren Reformationsforschung zunehmend, was u. a. zu einer Relativierung der traditionellen Epochenbilder und -grenzen führt.

Das bis ins 17. oder 18. Jahrhundert reichende Gesamtzeitalter wird außerdem seit den 1980er Jahren auch nicht mehr nur als »Zeitalter der Reformation«,

mationen gegeben [...]« und Heinz Schilling, »Martin Luther 1517/2017«, in: Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017*, VII–XVII, XIII. Siehe in diesem Zusammenhang auch Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 67; Euan Cameron, *The European Reformation*, Oxford: Clarendon Press, 1991, IX, 1; Carter Lindberg, *The European Reformations*, Oxford u. a.: Blackwell, 1996; Marshall, *The Reformation*, 9, 11–41 und C. Scott Dixon, *Contesting the Reformation*, Malden, Mass. u. a.: Wiley-Blackwell, 2012, 2, 10f. Siehe auch im Bereich der Geschichtsdidaktik Felix Hinz und Franziska Conrad, »500 Jahre Reformation(en). Religiöse Erneuerung, weltgeschichtliche Folgen und erinnerungspolitisches Großereignis«, in: *Geschichte lernen* 173 (2016), 2–11; im Bereich der Kirchengeschichtsdidaktik Harmjan Dam, *Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Basiswissen und Bausteine für die Klassen 5–10*, Göttingen u. a.: Vandenhoeck & Ruprecht, 2., überarbeitete Auflage 2013, 59–67 und allgemein Heidrun Dierk, *Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht*, Münster: LIT-Verlag, 2005 sowie Stefan Bork und Claudia Gärtner (Hg.), *Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik*, Stuttgart: Kohlhammer, 2016.

5 Wolfgang Reinhard, »Gegenreformation als Modernisierung? Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters«, in: ders., *Ausgewählte Abhandlungen*, Berlin: Duncker & Humblot, 1997, 77–101, 100f.

6 Von »Gegenreformation« ohne Einschränkung spricht allerdings noch Klaus Pfitzer, *Reformation, Humanismus, Renaissance*, (Kompaktwissen Geschichte), Stuttgart: Reclam, 2015, 76 in einem allerdings eher didaktisch ausgerichteten Band, der inhaltlich wenig Neues bietet und auch fehlerhaft ist. Vgl. die kritische Besprechung von Helmut Michels bei Klaus Pfitzer, »Reformation, Humanismus, Renaissance (Helmut Michels)«, in: *Geschichte für heute* 3 (2016), 109f. Für den Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland gehört die Reformation »in eine Reihe spätmittelalterlicher Reformbewegungen«. Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.), *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 2014, 12.

7 Zur Emergenzthese, die Emergenz nicht als einfachen, sondern als komplexen Prozess der Transformation versteht, vgl. Berndt Hamm, »Die Emergenz der Reformation«, in: ders. und Michael Welker, *Die Reformation. Potentiale der Freiheit*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2008, 1–27 und ders., »Abschied vom Epochendenken in der Reformationsforschung. Ein Plädoyer«, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 39, 3 (2012), 373–411, 381–385.

sondern – mit leichter Phasenverschiebung – auch als »Zeitalter der Konfessionalisierung«⁸ (»confession-building«, »process of confessionalization«) fokussiert,⁹ wobei der Formierungsprozess konfessioneller Abgrenzung nach Wolfgang Reinhard im 16. Jahrhundert in den 1520er Jahren beginnt¹⁰ und als Teil eines umfassenden frühneuzeitlichen Modernisierungs-, Disziplinierungs- bzw. Rationalisierungsprozesses verstanden wird.¹¹ Mit der chronologischen Neuausrichtung haben sich auch die methodisch-thematischen Zugänge zum Thema nicht unerheblich verschoben. Die moderne Forschung wirft zunehmend kultur- und sozialhistorische Fragestellungen auf, die eng verknüpft sind mit anthropologischen Ansätzen.¹²

-
- 8 Unter »Konfessionalisierung« wird ein auf die »Reformation« folgender Prozess verstanden, in welchem nicht nur Religion, sondern Gesellschaft, Kultur und Politik eines Territoriums nach den Prinzipien der jeweiligen Konfession geprägt und gestaltet wurden. Der Begriff dient als »sozialhistorisches Alternativkonzept für das, was aus kirchen- und politikgeschichtlicher Perspektive früher »Gegenreformation« hieß. Vgl. Wolfgang Reinhard, »Konfessionalisierung«, in: Anette Völker-Rasor (Hg.), *Frühe Neuzeit (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch)*, München: Oldenbourg Verlag, 2. Auflage 2006, 299–303, 299, und Martin H. Jung, *Reformation und Konfessionelles Zeitalter (1517–1648)*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012, 269. Siehe auch Heinz Schilling, »Die Konfessionalisierung von Kirche, Staat und Gesellschaft – Profil, Leistung, Defizite und Perspektiven eines geschichtswissenschaftlichen Paradigmas«, in: Wolfgang Reinhard und Heinz Schilling (Hg.), *Die katholische Konfessionalisierung. Wissenschaftliches Symposium der Gesellschaft zur Herausgabe des Corpus Catholicorum und des Vereins für Reformationsgeschichte 1993*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 1995, 1–49.
- 9 Es handelt sich dabei um ein Forschungsparadigma, das von Ernst Walter Zeeden in den 1950er Jahren konstituiert und von Wolfgang Reinhard und Heinz Schilling in den 1980er Jahren unter dem Begriff »Konfessionalisierung« ausgebaut worden ist. Vgl. Wolfgang Reinhard, »Was ist katholische Konfessionalisierung?«, in: ders. und Schilling (Hg.), *Die katholische Konfessionalisierung*, 419–452, 420–425; Johannes Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert. Deutsche Geschichte zwischen Medienrevolution und Institutionenbildung 1517–1617*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002, 77–80 und Dixon, *Contesting the Reformation*, 170.
- 10 Wolfgang Reinhard, »Konfession und Konfessionalisierung in Europa«, in: ders., *Ausgewählte Abhandlungen*, 103–125, 125.
- 11 Vgl. Reinhard, *Gegenreformation als Modernisierung?*, 101, und zusammenfassend zur Forschungsgeschichte Heinrich Richard Schmidt, *Konfessionalisierung im 16. Jahrhundert*, (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 12), München: Oldenbourg Verlag, 1992; Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 80; Olaf Mörke, *Die Reformation. Voraussetzungen und Durchsetzung*, (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 74), München: Oldenbourg Verlag, 2005; Pfitzer, *Reformation, Humanismus, Renaissance*, 88–92.
- 12 Vgl. die Informationen von Volker Bauer zur Wolfenbütteler Tagung vom 16. bis 18. Juni 2016 zum Thema: »The Cultural History of the Reformation: Current Research and Future Perspectives«, <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/termine/id=30647>, zuletzt geprüft am 04. Mai 2017. Siehe auch Bernhard Jussen und Craig Koslofsky (Hg.), *Kulturelle Reformation. Sinnformationen im Umbruch 1400–1600*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1999 sowie Kaspar von Greyerz, *Religion und Kultur. Europa 1500–1800*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2000.

Der Reformator Martin Luther, der in der frühneuzeitlichen deutschen Geschichte in der weit verbreiteten »Meistererzählung des Protestantismus«¹³ selbstverständlich eine wichtige Stellung einnahm, ist in diesem erweiterten Zusammenhang als Person und theologischer Inaugurator zwar nicht völlig in den Hintergrund gerückt,¹⁴ aber seine Stellung ist im Prozess einer »long European Reformation«, wie sie etwa Peter G. Wallace genannt hat und die zeitlich vom 14. bis ins 18. Jahrhundert reicht,¹⁵ doch stark relativiert worden.¹⁶ Die Reformation lässt sich jedenfalls nach Diarmaid MacCulloch nicht mehr nur als »Funktion einer Handvoll bemerkenswerter Männer« darstellen.¹⁷ Mit den Worten des britischen Historikers Peter Marshall heißt dies: »The protest against Rome was not just Luther's affair«¹⁸ – sondern viel mehr.

Luther ist mithin, ohne seine historische und geschichtskulturelle Bedeutung damit schmälern zu wollen, lediglich ein wichtiger Exponent unter vielen: »The Lutheran movement in Germany – was only one part of a much greater whole.«¹⁹ Die »Heldenverehrung, die alles auf Luther konzentriert«, geht an den historischen Geschehnissen, wie wir sie heute aus der Forschung kennen, weitgehend vorbei.²⁰ Sie ist ein Ergebnis der sukzessiven Memorialisierung, Monumentalisierung und Heroisierung der Nachfolgeepochen. Luther hatte Vorläufer (etwa Jan Hus und Johann von Staupitz), Zeitgenossen (etwa Ulrich Zwingli, Martin Bucer und Andreas Osiander) und Nachfolger (etwa Johannes Calvin und John Knox), wobei diese Kategorisierungen selbst zunehmend problematisch geworden sind, weil sie der Reformationsgeschichte eine auf bestimmte Reformatoren (und vor allem auf Luther) zulaufende Teleologie unterstellen, die es, historisch betrachtet, so nicht gab.

Der tschechische Historiker Pavel Soukup sieht Jan Hus, der im Zuge der Leipziger Disputation 1519 in den Fokus des reformatorischen Anliegens rück-

13 Volker Leppin, *Die fremde Reformation. Luthers mystische Wurzeln*, München: Beck, 2016, 26.

14 In dem von verschiedenen Autoren verfassten Sammelwerk von Irene Dingel und Volker Leppin (Hg.), *Reformatorenlexikon*, Darmstadt: Lambert Schneider, 2014 ist Martin Luther nur einer von insgesamt 40 Reformatoren, die vorgestellt werden.

15 Vgl. Peter G. Wallace, *The Long European Reformation: Religion, Political Conflict, and the Search for Conformity, 1350–1750*, Basingstoke, Hampshire u. a.: Palgrave Macmillan, 2004; Marshall, *The Reformation*, 7 und Thomas A. Brady, »From Revolution to the Long Reformation. Writings in English on the German Reformation, 1970–2005«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 100 (2009), 48–64. Siehe hierzu auch Cameron, *The European Reformation* und MacCulloch, *Die Reformation*, 18.

16 Vgl. Thomas Kaufmann, »Ein Gespenst namens Protestantismus. Reformatoren-Zwerge und ein Schrumpfergermane: Drei neue Bücher über Martin Luther werfen die Frage auf, warum 2017 eigentlich gefeiert wird«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19. März 2016, Nr. 67, 10.

17 MacCulloch, *Die Reformation*, 17.

18 Marshall, *The Reformation*, 17. Siehe auch Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 16.

19 Marshall, *The Reformation*, 5.

20 Leppin, *Die fremde Reformation*, 46.

te,²¹ beispielsweise nicht nur als »Vorläufer« Luthers, was der Persönlichkeit des tschechischen Reformators sicher auch nicht gerecht wird, er lässt vielmehr mit Hus bzw. mit den Hussiten und der »hussitischen Revolution« bereits die (erste) Reformation beginnen.²² Was einer der wichtigsten Hus-Forscher unserer zeitgenössischen Gegenwart, der an der University of New England in Australien lehrende Thomas A. Fudge, zur älteren Hus-Forschung sagt, gilt deshalb in übertragenem Sinne auch für die Luther-Forschung, nämlich »that some scholars have misread Hus and misappropriated him precisely because they have been focused on contemporary situations and concerns«.²³

Wir sehen also, dass wir die ältere, vor allem auf Leopold von Ranke (1795–1886) zurückgehende Reformationsgeschichte,²⁴ der wir nicht nur den Epochenbegriff, sondern auch entsprechende Konnotationen, Wertungen und Gewichtungen verdanken, nicht vorbehaltlos und unkritisch übernehmen dürfen.²⁵ Große Teile derselben sind, wissenschaftshistorisch betrachtet, nachweislich »veraltet«; sie sind Teil einer »protestantischen Meistererzählung«, die zur Ausbildung einer modernen protestantischen Identität beigetragen haben, die selbst wieder kritisch reflektiert und dekonstruiert werden muss. Vor diesem Hintergrund wird auch verständlich, dass nicht mehr nur einzelne Fakten, Ereignisse oder Personen, sondern die Prozesshaftigkeit des Geschehens den Gang der modernen Forschung zur Reformation prägt.²⁶

21 Vgl. Wolf-Friedrich Schäufele, »Vorreformation« und »erste Reformation« als historiographische Konzepte. Bestandsaufnahme und Problemanzeige«, in: Andrea Strübind und Tobias Weger (Hg.), *Jan Hus. 600 Jahre Erste Reformation*, München: De Gruyter Oldenbourg, 2015, 209–231, 216. Zu Jan Hus und Martin Luther vgl. Walter Rügert, *Jan Hus. Auf den Spuren des böhmischen Reformators*, Konstanz: Südverlag, 2015, 89–94 und Phillip N. Haberkern, *Patron Saint and Prophet. Jan Hus in the Bohemian and German Reformations*, New York: Oxford University Press, 2016, 149–187.

22 Vgl. Pavel Soukup, *Jan Hus*, Stuttgart: Kohlhammer, 2014, 11.

23 Thomas A. Fudge, *Jan Hus. Religious Reform and Social Revolution in Bohemia*, London u. a.: Tauris, 2010, 4.

24 Vgl. Leopold Ranke, *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, Bde. 1–4, Berlin: Duncker & Humblot, 1839–1847. Das Werk beeinflusste die historische Darstellung der Reformation, zumal es sich um die erste wissenschaftliche Würdigung handelte. Mit Rankes Werk erhielt die Epoche auch endgültig den Namen »Zeitalter der Reformation«. Vgl. Ernst Schulin, »Luther und die Reformation. Historisierungen und Aktualisierungen im Laufe der Jahrhunderte«, in: ders. (Hg.), *Arbeit an der Geschichte. Etappen der Historisierung auf dem Weg zur Moderne*, Frankfurt am Main u. a.: Campus-Verlag, 1997, 13–61, 44f.; Gérald Chaix, »Die Reformation«, in: Etienne François und Hagen Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, München: Beck, 2001, 9–27, 18f.

25 Zur »Reformation« als geschichtswissenschaftlichem Epochenbegriff sowie zu dessen Konstruktcharakter vgl. Bernhard Jussen und Craig Koslofsky, »Kulturelle Reformation« und der Blick auf die Sinnformationen. Einleitung«, in: dies. (Hg.), *Kulturelle Reformation*, 13–27, 16f.; Luise Schorn-Schütte, *Die Reformation. Vorgeschichte, Verlauf, Wirkung*, München: Beck, 6., überarbeitete Auflage 2016, 91–108.

26 Vgl. Tom Scott, »The Early Reformation in Germany between Deconstruction and Recon-

Der Freiburger Frühneuzeithistoriker Wolfgang Reinhard hatte deshalb dafür plädiert, spätmittelalterliche Reformbewegung, Reformation und katholische Erneuerung als »Bestandteile eines einzigen Prozesses« aufzufassen.²⁷ Unweigerlich damit verbunden ist, wie bereits oben angedeutet, eine Ausweitung und Neujustierung der traditionellen Chronologie. Man lässt »die« Reformation nicht mehr unbedingt mit der Publikation bzw. dem Versand der Ablassthesen im Jahr 1517 durch Martin Luther beginnen, sondern zieht die Linie bis ins Spätmittelalter zurück.²⁸ Auch der Endpunkt des Prozesses ist in der neueren Forschung aus guten Gründen weit über den Augsburger Religionsfrieden des Jahres 1555 hinausgeschoben worden.

Die Ausweitung des Gegenstandsfeldes erklärt sich auch aus dem bereits erwähnten Umstand, dass man in der Forschung mittlerweile mehrere Reformationen unterscheidet, sich das Phänomen also pluralisiert hat: »Reformation is giving way to plural reformations: multiple theological and political movements with their own directions and agendas.«²⁹ Der ursprünglich relativ eng auf die Jahre 1517 bis 1555 gefasste Ereigniskomplex »Reformation« ist chronologisch erheblich ausgeweitet worden und wird heute stärker im »historischen Kontinuum« verortet.³⁰ Damit steht nicht nur der Epochenschwellencharakter, sondern auch die »Kohärenz des Reformationsprozesses« (im engeren Sinne) selbst zur Diskussion.³¹

Im Blick auf das proteusartige Phänomen wird daher eher die Prozessualität als der Ereignischarakter betont.³² Der Erlanger Kirchenhistoriker Berndt Hamm hat den Umbruch, der sich in der Reformationsforschung vollzogen hat, 2012 in seinem Resümee in der *Zeitschrift für historische Forschung* deshalb nicht ohne Grund als »Abschied vom Epochendenken in der Reformationsforschung« gekennzeichnet³³ und zugleich betont, dass man die Reformation »aus fatalen Epochenisolierungen« befreien müsse.³⁴ Tom Scott spricht im Blick auf die frühe

struction«, in: ders., *The Early Reformation in Germany: Between Secular Impact and Radical Vision*, Farnham u. a.: Ashgate, 2013, 7–30, 8.

27 Reinhard, *Gegenreformation als Modernisierung?*, 79.

28 Vgl. Berndt Hamm, »Abschied vom Epochendenken in der Reformationsforschung. Ein Plädoyer«, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 39 (3), 2012, 373–411, hier 389: »Es gab keine Antriebskraft der Reformation, die nicht eine Verankerung und disponierende Voraussetzung im ›Spätmittelalter‹ hatte.« Die englische Variante des Artikels ist zu finden unter: »Farewell to epochs in Reformation history: a plea«, in: *Reformation & Renaissance Review* 16 (2014), 211–245.

29 Marshall, *The Reformation*, 5. Siehe auch Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 65.

30 Mörke, *Die Reformation*, V. Siehe zu diesen Jahreszahlen auch Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 400.

31 Mörke, *Die Reformation*, V.

32 Vgl. Scott, *The Early Reformation*, 8.

33 Vgl. Hamm, »Abschied vom Epochendenken«.

34 Hamm, *Die Emergenz der Reformation*, 15.

Reformation in Deutschland noch weiter gehend von der Notwendigkeit einer »Dekonstruktion und Rekonstruktion«.³⁵

Aus diesem Forschungsbefund folgt für Unterricht und Lehre, dass sich die »lange europäische Reformation« chronologisch nicht mehr so eindeutig und klar zuordnen und unterrichten lässt, wie dies früher nicht selten der Fall war. Spätmittelalter-, Reformations-, Renaissance- und Frühneuzeitforschung bilden zunehmend eine analytische Einheit, die sich nicht mehr problemlos auseinanderdividieren lässt. Die Chiffre »Reformation« kennzeichnet damit, wenn sie überhaupt noch verwendet wird,³⁶ zunehmend einen zeit- und epochenübergreifenden, alle Facetten der Gesellschaft erfassenden Transformationsprozess, der im Mittelalter beginnt,³⁷ tief in die Neuzeit reicht und wesentlich zur Formierung der europäischen Moderne beigetragen hat.

In der Epoche der Konfessionalisierung, so wird man mit aller Vorsicht sagen dürfen, wird der Grund für die heutige moderne Welt gelegt, wenn das von den Reformatoren so auch nicht intendiert war. Um diese Perspektive einnehmen zu können, darf die Reformation und die durch sie angestoßene evangelische Bewegung allerdings nicht auf einen theologisch-religiösen Sachverhalt reduziert werden. Das heißt, aus der Sicht der Geschichtsdidaktik gesprochen, dass sich das Phänomen chronologisch, terminologisch, aber auch thematisch nur noch schwer definitiv eingrenzen und kategorisieren, also kaum noch unterkomplex unterrichten lässt.

Die Reformation wird in der modernen Forschung deshalb neben ihrem originär religiösen Charakter verstärkt als politisches, soziales und kulturelles Phänomen wahrgenommen und analysiert. Diese Neuausrichtung der Reformationsforschung muss selbstverständlich auch didaktische Konsequenzen haben, die sich nicht nur im Unterricht, sondern auch in entsprechenden Lehrmaterialien und Schulbüchern abbilden muss. Die nachstehende Arbeit sieht diese Konsequenzen – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – auf folgenden ausgewählten Ebenen, die in dem hier vorgegebenen Rahmen nur kurz und es-sayistisch angesprochen werden können.

35 Scott, *The Early Reformation*, 7–30.

36 Heinz Schilling, *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 2., durchgesehene Auflage 2013, 614, weist darauf hin, dass die französische, spanische und italienische Forschung nicht von »der« Reformation, sondern vorsichtiger von einer »temps des réformes« sprechen, die sich vom 14. bis in das 17. Jahrhundert erstreckt.

37 Vgl. Leppin, *Die fremde Reformation*, 31: »Der Anfang der Reformation lag im Mittelalter.« Siehe auch Jussen und Koslofsky, »Kulturelle Reformation« und der Blick auf die Sinnformationen, 17.

Epochenchronologie

Die traditionelle Epochenchronologie muss neu durchdacht und justiert werden, wenn die Reformation als europäisches Phänomen »langer Dauer« verstanden und gelehrt werden soll.³⁸ Das ist seit langem bekannt, aber nie so scharf ins Bewusstsein gerückt worden, weil das Epochenjahr 1517 (»Thesenanschlag«) neben anderen Daten in bestimmter Weise immer auch für den »Beginn der Neuzeit« stand.³⁹ Man war sich zwar im Klaren darüber, dass die Reformation eine lange spätmittelalterliche Vorgeschichte hat, die bis ins Hochmittelalter zurückreicht, aber die Reformation selbst wurde doch als »Zeitenwende« behauptet, die angeblich das Mittelalter beendet und die Neuzeit eingeleitet hat.⁴⁰ Jetzt, wo der Epochenschwellencharakter in Frage steht, ist das nicht mehr so klar. Für Volker Leppin ist der 31. Oktober 1517 beispielsweise nur noch »ein innermittelalterliches Ereignis.«⁴¹

Das Jahr 1517 ist, wenn es den Beginn der Reformation markieren soll, also durchaus »problematisch«,⁴² weil es den Beginn eines historischen Langzeitphänomens, dessen Wurzeln in das Spätmittelalter zurückreichen, auf einen – aus heutiger Sicht – zu Unrecht mythisierten äußeren Anlass und zudem auf eine einzelne Person reduziert, die das »lange« Zeitalter der Reformation nur partiell repräsentieren kann.⁴³ Außerdem gibt es keine zeitgenössische Quelle, die den legendären Sachverhalt des Thesenanschlags, dessen Memoria erst in den 1540er Jahren einsetzte und der 1617 erstmals gefeiert wurde, plausibel macht.⁴⁴ Luther selbst hat nie explizit von einem Anschlag der Thesen gesprochen.

38 Schilling, *Martin Luther*, 617 spricht von einer lang gestreckten »Zeit der Reformationen«.

39 So beispielsweise noch Harald Müller, *Mittelalter*, Berlin, Boston: De Gruyter, 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage 2015, 12, der nach wie vor von »Luthers Thesenanschlag im Jahr 1517« als Epochengrenze spricht. Eine reflektierte Diskussion des Epochenjahrs 1517 als »Rahmendatum« bietet Renate Dürr, »Seit 1517: Religion und Politik«, in: Völker-Rasor (Hg.), *Frühe Neuzeit*, 17f. Zur Genese der Umbruchthese Hamm, »Abschied vom Epochenenden«, 375–380.

40 Siehe hierzu etwa das klassische Werk von Willy Andreas, *Deutschland vor der Reformation: eine Zeitenwende*, Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt, 6., neu überarbeitete Auflage 1959.

41 Leppin, *Die fremde Reformation*, 60.

42 Vgl. Helga Schnabel-Schüle, *Die Reformation 1495–1555. Politik mit Theologie und Religion*, Stuttgart: Reclam, 2006, 11. Siehe auch Bernhard Jussen und Craig Koslofsky, »Eine Vorbemerkung zur Arbeitsweise«, in: dies. (Hg.), *Kulturelle Reformation*, 9–11, 10 und dies., »Kulturelle Reformation« und der Blick auf die Sinnformationen, 22f.

43 Vgl. Schilling, *Martin Luther*, 150.

44 Die Diskussion um die Historizität des Ereignisses geht zurück auf den katholischen Kirchenhistoriker Erwin Iserloh, der am 8. November 1961 durch einen Vortrag an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz eine entsprechende Debatte auslöste, die den »Thesenanschlag« als gesichertes historisches Faktum in Frage stellte, so dass man davon ausgehen muss, dass er nie stattgefunden hat, es sich also um einen Mythos bzw. um eine nachträglich konstruierte Legende handelte. Vgl. Erwin Iserloh, *Luthers Thesenanschlag – Tatsache oder*

Helga Schnabel-Schüle lässt ihre Reformationsgeschichte deshalb beispielsweise nicht mit dem Jahr 1517, sondern früher, nämlich mit dem Jahr 1495, also mit dem Wormser Reichstag Maximilians I. beginnen.⁴⁵ Schon Erich Hassinger hat den Anfangspunkt für das »Werden des neuzeitlichen Europa« in seiner handbuchartigen Darstellung mit guten Gründen in das Jahr 1300 verlegt.⁴⁶ Neuere Darstellungen setzen also nicht nur früher ein, sie verlängern die Reformation auch bis ins 18. Jahrhundert hinein. Das chronologische Grundgerüst der Reformation ist damit in Fluss geraten.

Ein einzelnes Inaugurationsdatum ist auch deshalb problematisch, weil es einen Zäsurcharakter suggeriert, der der Sache nach dem Geschehen vom 31. Oktober 1517 kaum entsprochen haben dürfte, sich mithin einer retrospektiven Konstruktion verdankt. Was Luther 1517 initiierte, war ein für die damalige Zeit normaler akademischer Vorgang.⁴⁷ Er lud – wie auch immer – zu einer *disputatio* über den Ablass ein. Hinzu kam, dass die 95 Thesen, die er formulierte, keineswegs »revolutionär« waren.⁴⁸ Sie stellten noch keinen Bruch mit der römischen Kirche dar. Luther hatte auch nicht den Ablass, sondern die Ablasskampagne kritisiert. Seine Thesen richteten sich zunächst auch nicht an das gemeine Volk, sondern an die zeitgenössische akademisch-theologische Elite. Was er verbreitete, war auch nicht »die« Wahrheit, sondern ein Disputationsangebot.

Die von Luther angestoßene Kontroverse hatte zunächst rein universitär-akademischen Charakter. Das »Volk« hätte den Text – anders als den späteren volkstümlichen »Sermon von Ablass und Gnade« (April 1518) – auch gar nicht lesen können, da er nach akademischem Brauch lateinisch verfasst war. Die

Legende? [Vortrag gehalten am 8. November 1961 im Auditorium Maximum der Johannes Gutenberg-Universität zu Mainz (Institut für europäische Geschichte Mainz, Vorträge Nr. 31), Wiesbaden: Steiner, 1962; Volker Leppin, *Die Reformation*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2013, 12; ders., »Nicht seine Person, sondern die Wahrheit verteidigen«. Die Legende vom Thesenanschlag in lutherischer Historiographie und Memoria«, in: Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017*, 85–107, 85 mit Anm. 3, 104; Reinhard, *Reformation 1517/2017*, 298. Siehe auch Thomas Kaufmann, *Geschichte der Reformation*, Frankfurt am Main: Verlag der Weltreligionen, 2009, 182; Uwe Wolff, *Iserloh. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Basel: Reinhardt, 2013, 169–238.

45 Vgl. Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 10f. Mörke, *Die Reformation*, 1–5, beginnt seinen ereignisgeschichtlichen Überblick traditionell mit dem Jahr 1517 und lässt ihn im Jahr 1555 enden, reflektiert die Chronologie aber eingehend. MacCulloch, *Die Reformation*, 18, startet mit dem Jahr 1490, Lee Palmer Wandel, *The Reformation. Towards a New History*, Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 2011, 11, nicht im Jahr 1517, sondern »with late medieval Christianity«.

46 Vgl. Erich Hassinger, *Das Werden des neuzeitlichen Europa 1300–1600*, Braunschweig: Westermann 1959.

47 Vgl. Alister E. McGrath, *Reformation Thought. An Introduction*, Oxford u. a.: Blackwell, 1988, 8.

48 Marshall, *The Reformation*, 13. Siehe auch MacCulloch, *Die Reformation*, 177.

disputatio ist, wie wir heute wissen, nie zustande gekommen. Auch inhaltlich war die Ablasskritik »keineswegs so originell, wie das Luthermemoria und protestantische Geschichtsschreibung bald verkündigten«. ⁴⁹ Die Chronologie der Reformation ist also von ihrem vermeintlichen Anfang her neu zu überdenken. ⁵⁰

Terminologie

Epochennomenklaturen sind in der Regel sekundäre begriffliche Konstrukte von begrenztem Erkenntniswert; sie sind der historischen Retrospektion geschuldet. Wie Periodisierungen bieten sie bestimmte »Lesarten von Geschichte« an. Das ist längst bekannt; es muss deshalb nicht näher darauf eingegangen werden. Was aber das Zeitalter der Reformation anbelangt, so hat beispielsweise Wolfgang Reinhard darauf hingewiesen, dass die gebräuchliche Nomenklatur, also das Sprechen von »Reformation«, »Gegenreformation« und »Absolutismus«, eine an Georg Wilhelm Friedrich Hegel gemahnende dialektische Logik suggeriert, die sich bei näherem Zusehen als konstruiert, wertend und historisch unangemessen erweist. ⁵¹

Er hat deshalb – neben anderen wie Ernst Walter Zeeden und Heinz Schilling – als übergeordnete Epochenbezeichnung »konfessionelles Zeitalter« empfohlen. ⁵² Der Begriff »Reformation« selbst kam als Epochenbegriff erst im 17. Jahrhundert auf, ⁵³ ist also keine zeitgenössische Erfindung. Luther selbst hat den Begriff nie benutzt. In den 1980er Jahren wurde deshalb von der Frühneuzeitforschung ein alternatives Forschungsparadigma entwickelt, dessen Nomenklatur auf die Konfessionsbildung als zentralem Element abhob. Man spricht deshalb heute, wenn man die übergreifende Tendenz des Gesamtzeitalters charakterisieren will, nicht mehr nur vom »Zeitalter der Reformation«, sondern vom »Zeitalter der Konfessionalisierung« oder vom »konfessionellen Zeitalter«. ⁵⁴

Das hat nicht zuletzt damit zu tun, dass mit Nomenklaturen immer auch Urteile und Wertungen verbunden sind, die im Nachhinein vorgenommen werden. Das korreliert aber nicht mit unserer historischen Wahrnehmung. Da Geschichte immer retrospektiv geschrieben und dargestellt wird, verwenden wir häufig Begriffe, die den Zeitgenossen so noch nicht zur Verfügung standen und mit denen sie vielleicht auch nicht einverstanden gewesen wären, hätten sie

49 Schilling, *Martin Luther*, 158.

50 Vgl. Schnyder, *Reformation*, 7.

51 Vgl. Wolfgang Reinhard, »Reformation, Counter-Reformation, and the Early Modern State: A Reassessment«, in: *Catholic Historical Review* 75 (1989), 383–405.

52 Reinhard, *Gegenreformation*, 101.

53 Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 2.

54 Vgl. Harm Klutening, *Das konfessionelle Zeitalter 1525–1648*, Stuttgart: Ulmer, 1989.

gewusst, wie wir heute über sie sprechen. Das Wort »Reformation« hatte ursprünglich jedenfalls keinen progressiv-revolutionären Sinn, den wir ihm heute unterstellen. Der Begriff war regressiv-konservativ gemeint; es ging um »Rückkehr zum urchristlichen, evangelischen Sinn des Gotteswortes«. ⁵⁵

Man muss also mit nachträglichen historischen Kategorisierungen vorsichtig sein, zumal wenn sie einseitige Perspektiven lancieren und damit auch Deutungen von Geschichte festschreiben. Sie sagen »oft als polemisch pointierte Abbeviatur komplexer Konfliktlagen« ⁵⁶ mehr über die Zeit aus, die diese vornimmt, als über die Zeit, die kategorisiert werden soll. Das gilt vor allem für den älteren Begriff der »Gegenreformation«: »Ursprünglich war damit ein einzelner rechtlich-politischer Vorgang gemeint: die antiprotestantische Anwendung des Jus reformationis durch einen katholischen Landesherrn.« ⁵⁷ Leopold von Ranke hatte daraus den katholischen Gegenangriff auf die Reformation unter Leitung des Papsttums gemacht.

Weder als Epochentitulatur noch als heuristische Leitkategorie zur Bezeichnung der römisch-katholischen Konfession im Zuge ihrer tridentinischen Konsolidierungsdynamik wird dem Begriff in der neueren Forschung eine geschichtsdeutende analytische Erschließungskraft beigemessen. ⁵⁸ Ihm ist zudem eine negative Konnotation zu eigen, da man mit einer Gegenbewegung keine Eigenständigkeit verbindet. Nach Peter Marshall handelt es sich dabei jedoch um »one of the most important reformations«, die sich in und nicht außerhalb der katholischen Kirche vollzog ⁵⁹ und deshalb als »catholic reformation« oder »catholic renewal« bezeichnet werden kann.

Es handelt sich dabei auch nicht um einen bloßen Streit um Begriffe. Schließlich prägen Begriffe, unter die wir Zeitabschnitte subsumieren, doch auch die Sicht auf die dahinterstehende Epoche. In Bezug auf das Mittelalter hat Otto Gerhard Oexle deshalb zu Recht auch von »Epochenimaginationen« gesprochen. ⁶⁰ Lange Zeit ist auch *die* Reformation eine solche geschlossene »Epochenimagination« gewesen, die in der deutschen Nationalgeschichte des

55 Schilling, *Martin Luther*, 147. Siehe auch Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 18, 26, 36; Schäufele, »Vorreformation« und »erste Reformation«, 220, und McGrath, *Reformation Thought*, 4, 15.

56 Graf, *Der Protestantismus*, 11.

57 Reinhard, *Gegenreformation*, 77.

58 Vgl. Thomas Kaufmann, »Art. Gegenreformation«, in: *Religion in Geschichte und Gegenwart* 3 (2000), 338–544.

59 Marshall, *The Reformation*, 6. Siehe auch McGrath, *Reformation Thought*, 11.

60 Otto Gerhard Oexle, »Die Moderne und ihr Mittelalter – eine folgenreiche Problemgeschichte«, in: Peter Segl (Hg.), *Mittelalter und Moderne. Entdeckung und Rekonstruktion der mittelalterlichen Welt. Kongressakten des 6. Symposiums des Mediävistenverbandes in Bayreuth 1995*, Sigmaringen: Thorbecke, 1997, 307–364, 310, 312, 317. Siehe auch Jussen und Koslowski, »Kulturelle Reformation« und der Blick auf die Sinnformationen, 22–27.

19. Jahrhunderts eine wichtige Rolle spielte. Geschichte wurde, das macht u. a. die historische Terminologie deutlich, in einem ganz bestimmten Sinne perspektiviert und funktionalisiert. Diese Perspektivierungen und Funktionalisierungen gilt es im modernen Geschichtsunterricht zu reflektieren und zu analysieren. Das aber bedeutet, im Sinne der »Archäologie« Michel Foucaults die zahlreichen Schichten abzutragen, »die fünfhundert Jahre Geschichte auf den historischen Luther aufgetragen haben.«⁶¹

Zäsuren oder Kontinuitäten?

Wer sich mit den sogenannten »Vorreformatoren«, also etwa mit John Wyclif, Jan Hus und Hieronymus von Prag⁶² auseinandersetzt, wird feststellen, dass vieles von dem, was Martin Luther u. a. mehr als ein Jahrhundert später im Bereich der Kirchen- und Klerusreform theologisch und kirchenpolitisch eingefordert hat, längst auf der Reformagenda der Kirche stand,⁶³ und zwar seit 1378, als erstmals die Einheit der abendländischen Kirche an ihrer Spitze zerbrach. Das Große Abendländische Schisma (1378–1417) kann als die größte institutionelle Krise der Kirche vor Ausbruch der Reformation im frühen 16. Jahrhundert bezeichnet werden. Der Kirchenhistoriker Karl August Fink ging sogar so weit zu behaupten, dass Rom durch seine Hinderung konziliarer Arbeit die Reform vereitelt und sich damit die Reformation eingehandelt habe.⁶⁴

Man sprach von einer *reformatio in capite et membris*, einer Reformation an Haupt und Gliedern. Die Reformation des 16. Jahrhunderts ist mithin nicht

61 Reinhard, *Reformation 1517/2017*, 299. Vgl. Schilling, *Martin Luther*, 16; ders., *Martin Luther 1517/2017*, X.

62 Zu Hieronymus, der in der Geschichte des mittelalterlichen Christentums lange übersehen wurde, jetzt Thomas A. Fudge, *Jerome of Prague and the Foundations of the Hussite Movement*, New York: Oxford University Press, 2016, 1, 28.

63 Zum Verhältnis von Jan Hus und Martin Luther vgl. Thomas Kaufmann, »Jan Hus und die frühe Reformation«, in: Martin Kessler und Martin Wallraff (Hg.), *Biblische Theologie und historisches Denken. Wissenschaftsgeschichtliche Studien. Aus Anlass der Wiederkehr der Basler Promotion von Rudolf Smend*, Basel: Schwabe, 2008, 62–109. Siehe auch Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 48–55.

64 Karl August Fink, »Das abendländische Schisma und die Konzilien«, in: Hans-Georg Beck u. a., *Vom kirchlichen Hochmittelalter bis zum Vorabend der Reformation*, Freiburg im Breisgau u. a.: Herder, 2. Auflage 1973, 490–515, 539–588, hier 588: »Rom hat die Reform verhindert und dafür wenig später die Reformation erhalten.« Siehe hierzu auch Heribert Müller, *Die kirchliche Krise des Spätmittelalters. Schisma, Konziliarismus und Konzilien*, (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 90), München: Oldenbourg Verlag, 2012, 120; ders., »Ein Weg aus der Krise der spätmittelalterlichen Kirche: Reform und Erneuerung durch die Konzilien von Konstanz (1414–1418) und Basel (1431–1449)?«, in: *Zeitschrift für Kirchengeschichte* 126 (2015), 197–223, 197f. mit Anm. 2, 219, und Hubert Wolf, *Krypta. Unterdrückte Traditionen der Kirchengeschichte*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2015, 86f.

grundlegend neu, sondern nur zu verstehen als Fortsetzung der kirchlichen und weltlichen Politik des 15. Jahrhunderts.⁶⁵ Die lutherische Reformbewegung erscheint als »Fortsetzung der Kirchenreformen des 15. Jahrhunderts«⁶⁶ und des »Reformbiblizismus«.⁶⁷ Die *sola scriptura*-Theologie Luthers ist ohne die »biblischen Zentrierungsbewegungen« seit Wyclif und Hus jedenfalls nicht zu verstehen.⁶⁸ Man muss also nicht nur mit angeblichen Zäsuren, die ja für Diskontinuität in der Geschichte stehen, sondern auch mit nachträglich konstruierten Kontinuitäten vorsichtig umgehen.

Es gibt keine gerade Linie von Wyclif über Hus zu Luther, aber es gibt durchaus Zusammenhänge. Diese sind allerdings historisch differenziert zu sehen.⁶⁹ Man kann eine historische Person nicht auf ihr Vorläufertum reduzieren. Das geht schon deshalb nicht, weil der »Vorläufer« von seinem »Nachfolger« nichts wusste. Eine solche Konstruktion ist nur aus der Rückschau und nur aus hermeneutisch-didaktischen Gründen sinnvoll: Luther konnte von Wyclif und Hus, aber Wyclif nicht von Hus und Hus nicht von Luther wissen. Hinzu kommt: Die mittelalterliche christliche Kirche ist voller Reformer oder Reformatoren. Das gilt ebenso für das abendländische Mönchtum (»monasterium semper reformandum«).

Alle diese Reformatoren sind als eigenständige Persönlichkeiten zu werten und auch entsprechend zu unterrichten.⁷⁰ Das hat Thomas A. Fudge in seinen Publikationen zu Jan Hus und Hieronymus von Prag auf beeindruckende Weise gezeigt.⁷¹ Sowohl Hus als auch Luther waren Menschen ihrer Zeit. Von diesem historischen Hintergrund darf nicht abstrahiert werden, will man die jeweiligen Persönlichkeiten und ihre Intentionen verstehen. Es ist mithin problematisch, von »Vorreformation« und »Vorreformatoren« zu sprechen, weil Geschichte damit verkürzt und nachträglich teleologisiert wird.⁷²

Der australische Reformationhistoriker Robert W. Scribner hatte sich bereits 1986 die Frage gestellt, wie man dieser Form der verkürzenden Geschichtsbe-

65 Vgl. Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 10 und Palmer Wandel, *The Reformation*, 150.

66 Dürr, *Seit 1517*, 18.

67 Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 398.

68 Ebd.

69 Hierzu Schäufele, »»Vorreformation« und »erste Reformation««, 213, 216 u. ö. und Jussen und Koslofsky, »Kulturelle Reformation« und der Blick auf die Sinnformationen, 24.

70 Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 9.

71 Vgl. Fudge, *Jan Hus* sowie ders., *Jerome of Prague*.

72 Vgl. Carl Ullmann, *Reformatoren vor der Reformation, vornehmlich in Deutschland und den Niederlanden*, Bde. 1–2, Hamburg: Perthes, 1841–1842. Zum Problem Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 2; Hartmut Boockmann, »Das 15. Jahrhundert und die Reformation«, in: Hartmut Boockmann (Hg.), *Kirche und Gesellschaft im Heiligen Römischen Reich des 15. und 16. Jahrhunderts*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1994, 9–25, 11–13; Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 389 und Schäufele, »»Vorreformation« und »erste Reformation««, 213, 229f.

trachtung entgehen und zugleich der »pre-reformation religion« gerecht werden kann.⁷³ Seine Antwort lautet: »One important way is to set aside any kind of teleological perspective, to refuse to read history backwards with the view that the outcome of the religious upheavals of the sixteenth century was inevitable, or that what was successful was somehow better than that which failed.«⁷⁴ Eine Geschichtsschreibung, die einem teleologischen Muster folgt, tendiert zur »Erfolgsgeschichte«, die nicht das Ziel kritischer Geschichtsbetrachtung sein kann.

»Vorreformation«

Reform und Reformation sind – das sollte im historischen Unterricht an Schule und Hochschule verdeutlicht werden – Grundthemen, die die Kirche durch ihre gesamte Geschichte begleiten. Das gilt für das Früh-, das Hoch- und das Spätmittelalter. Wer hier Unterscheidungen in dem Sinne treffen will, dass er Ursache und Wirkung trennen möchte, muss der Kirchengeschichte eine überzeitliche Teleologie oder Entelechie unterstellen, die sie, historisch betrachtet, nicht hat, sich also immer als retrospektives Konstrukt erweisen wird. Fest steht, dass der Kirche und ihrer Geschichte der Reformgedanke von Hause aus inhärent ist (»ecclesia semper reformanda«). Reform ist ein Wesensmerkmal der Kirche, und zwar seit ihren Anfängen.⁷⁵ Es wäre deshalb falsch, der Reformation, die ja primär und originär auf eine Kirchenreform setzte, zunächst eine grundsätzlich andere Intention zu unterstellen, als den Weg zurück (nicht nach vorne) zu den Ursprüngen zu gehen.

Natürlich hat die erst nachträglich terminologisch so bezeichnete »Reformation« heute einen anderen Stellenwert als die vorangehende Kirchenreform, die sich ebenfalls als *reformatio* verstand, aber der veränderte Stellenwert ist im Wesentlichen ein Produkt der Nachreformationszeit. Er hat auch mit dem Systembruch zu tun, den Luther mit der Papstkirche spätestens mit der Verbrennung der Bannandrohungsbulle am 10. Dezember 1520 vollzog, der aber so nicht intendiert, dessen Wirkung also zu Beginn der Reformation noch nicht abzusehen war. Zunächst knüpfte Luther, wie aus seiner Adelschrift von 1520 deutlich hervorgeht,⁷⁶ an die ältere Reformtradition an. Das heißt nicht, dass die spätmittelalterliche Kirchenreform die Reformation nicht vorbereitet hätte. Aber

73 Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 48, spricht im Blick auf Wyclif, Hus und Nikolaus von Kues von »Reformation vor der Reformation«.

74 Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 2, 9.

75 Vgl. Wolf, *Krypta*, 15–21.

76 Vgl. Thomas Kaufmann, *An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung*, (Kommentare zu Schriften Luthers, Bd. 3), Tübingen: Mohr Siebeck, 2014.

das ist die retrospektive Sicht, die wir den Zeitgenossen nicht unterschieben dürfen.

Natürlich haben Petrus Waldes, John Wyclif und Jan Hus – im Rückblick betrachtet – Gedanken der Reformation vorweggenommen.⁷⁷ Natürlich hat der (letztlich gescheiterte) Konziliarismus mit dem Gedanken der Konzilssuperiorität, wie er zu Konstanz (1414–1418) und zu Basel (1431–1449) gepflegt wurde, zum Reformstau der Papstkirche nicht unerheblich beigetragen. Natürlich hat Luther im Zuge der Leipziger Disputation 1519 auf Hus' Lehre und das Constantiense zurückgegriffen. Luther hat den Zusammenhang in einem Brief an Georg Spalatin selbst betont: »Ich habe bis jetzt nichtsahnend alle Lehren des Jan Hus gelehrt und vertreten.«⁷⁸ Was ich damit sagen will, ist: »Luther was not as unique as subsequent church history has made him out to be.«⁷⁹

Es gibt in der Geschichte unbestreitbar Zusammenhänge und Kontinuitäten. Diese herauszuarbeiten und zu würdigen, macht den Reiz der Beschäftigung mit Geschichte aus. Aber es ist nicht die einzig zulässige Perspektive auf Geschichte. Vergangenheit ist immer *mehr* als ihre nachvollziehbare, aber problematische Verkürzung aus der Perspektive der aktuellen Gegenwart. Das macht etwa Pavel Soukup deutlich, wenn er es, wie bereits betont, ablehnt, Jan Hus zum Vorläufer Luthers zu stilisieren, sondern als Exponenten einer (ersten) erfolgreichen Reformation sieht.⁸⁰ Insofern ist die Rede von »Vorreformation« und »Vorreformatoren« problematisch, weil diese gelehrten Konstrukte theologisch-apologetischen Motiven entwachsen sind.⁸¹ Die hussitische ist nicht nur ein Vorläufer der evangelischen Bewegung, »sondern eine kirchliche Bewegung eigenen Charakters, eigenen Rechts und eigener Würde«,⁸² die entsprechende Aufmerksamkeit verdient.

77 Zu Füßen des 1868 zu Worms von Ernst Rietschel errichteten Lutherdenkmals sitzen Petrus Waldes, John Wyclif, Jan Hus und Girolamo Savonarola. Im Jahr 1617, zum Centenarium der Reformation, erschien in Holland ein Kupferstich, auf dem alle Reformatoren von Wyclif und Hus bis zu Luther und Calvin gemeinsam um einen Tisch sitzen. Vgl. Dorothea Wendebourg, »Die Einheit der Reformation als historisches Problem«, in: Bockmann (Hg.), *Kirche und Gesellschaft im Heiligen Römischen Reich*, 225–240, 225f.

78 Soukup, *Jan Hus*, 210. Siehe auch Schilling, *Martin Luther*, 190 mit Anm. 17; Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 401 mit Anm. 114 und Schäufele, »Vorreformation« und »erste Reformation«, 217 mit Anm. 24.

79 Scribner und Scott, *The German Reformation*, 16.

80 Vgl. Soukup, *Jan Hus*, 11 und zum Konzept der »ersten« Reformation Schäufele, »Vorreformation« und »erste Reformation«, 209–231.

81 Vgl. Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 389 und Schäufele, »Vorreformation« und »erste Reformation«, 229.

82 Ebd., 210, 231.

Kirchen- und Religionsgeschichte

Es ist gewiss nicht so, dass Kirchen-, Religions- und Theologiegeschichte im Geschichtsunterricht – vor allem im Verbund mit dem Religionsunterricht – in der Schule keine Rolle mehr spielen würden. Sie tun es durchaus, wenn wir etwa an die Spätantike (Konstantinische Wende), an das Frühmittelalter (Missionierung), an das Hoch- und Spätmittelalter (Kirchenreform, Investiturstreit, Kreuzzüge, Reformation) und an die Frühe Neuzeit (Religionskriege) denken. In der Vormoderne sind »Staat« und Religion so eng verwoben, dass sie – auch unterrichtlich – kaum voneinander getrennt werden können, also auch komplementär unterrichtet werden müssen.

Das Hauptproblem liegt mithin nicht darin, dass wir im Unterricht zu wenig Kirchen- und Religionsgeschichte machen, sondern dass wir, insbesondere in unserer westlichen Hemisphäre, die Bedeutung religiöser Frage- und Problemstellungen aufgrund der historischen Entwicklungen, die Europa in den letzten Jahrhunderten (seit der Aufklärung) geprägt haben, zunehmend mehr verkennen, obwohl wir gerade in allen Teilen der modernen Welt erleben, wie elementar, kontrovers und streitbar diese Fragen sind.⁸³ Indem wir diese säkular-aufgeklärte Betrachtungsweise einnehmen, lassen wir außer Acht, dass diese Fragen bis ins 19. und beginnende 20. Jahrhundert hinein brisant waren. Man muss nur etwa an den Spruch Ottos von Bismarck »Nach Canossa gehen wir nicht!« oder den Kanzelparagrafen im sogenannten preußischen Kulturkampf erinnern.

Wie alteritär und fremd das Phänomen »Reformation« geworden ist, zeigt sich bereits daran, dass eine theologische Frage (»Wie bekomme ich einen gnädigen Gott?«) zum Ausgangspunkt für einen religiösen Paradigmenwechsel wurde. Das Verhältnis zwischen Gott und Mensch wurde neu bestimmt. Religion war in der Vormoderne nichts Privates. Es gab (noch) keine Bekenntnis- und Religionsfreiheit. Jan Hus war – ungefähr hundert Jahre vor Luther (1415) – für seine Überzeugung auf dem Scheiterhaufen gestorben. Der Religionsbegriff der hier zur Frage stehenden Zeit erstreckte sich auch auf die Politik und umgekehrt. Es gab noch keine Trennung der beiden Sphären.

Man kann sich den Einfluss religiöser Bewusstseinsinhalte auf Alltag, Lebensführung und Kultur in der Vormoderne deshalb kaum groß genug vorstellen. Religion und Kirche standen im Mittelpunkt des menschlichen Lebens. Als

83 Vgl. Bernhard Schneider, »Vergessene Welt? Religion, Kirche und Frömmigkeit als Thema der deutschen Geschichtswissenschaft. Historiographische und methodologische Sondierungen«, in: Amalie Fössel und Christoph Kampmann (Hg.), *Wozu Historie heute? Beiträge zu einer Standortbestimmung im fachübergreifenden Gespräch*, Köln u. a.: Böhlau, 1996, 45–79; Frank-Michael Kuhleemann, »Ohne Religionsgeschichte wird es nicht gehen. Der Geschichtsunterricht wird den religionskulturellen Fragen der Gegenwart nicht gerecht«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 31. Dezember 2015, Nr. 303, 7.

Beispiel mag das »Wurstessen« zu Beginn der Fastenzeit 1522 in Zürich dienen, das die Reformation in der Schweiz auslöste. Der bewusste Bruch des Fastengebotes ist einem modernen Menschen kaum noch als Sakrileg zu vermitteln. Mit der Religion ist mithin eine Alterität bezeichnet, die im Unterricht reflektiert, analysiert und eingeordnet werden muss. Andernfalls ist nicht zu verstehen, was es bedeutete, in der Vormoderne ein Häretiker oder Ketzler gewesen zu sein, wie dies für Wyclif, Hus und Luther der Fall war.

Der ganze Komplex »Kirchenreform«, wie er die Kirche seit dem Hochmittelalter anhaltend umgetrieben hat, bleibt andernfalls unverständlich.⁸⁴ Das gilt auch für die Ekklesiologie, also den neuen Kirchenbegriff, der eingeholt werden muss, wenn man verstehen will, warum die »unsichtbare Kirche«, wie sie von Wyclif, Hus und Luther (im Rückgriff auf Augustinus) propagiert wurde,⁸⁵ ein revolutionärer Kampfbegriff ist, der die Hierarchie der institutionellen Amtskirche von Grund auf in Frage stellte. Das heißt: Kirchen-, Religions- und Glaubensgeschichte müssen, auch wenn wir heute weithin säkular und agnostisch denken und leben, integraler Bestandteil des Geschichtsunterrichts sein, um vormoderne historische Tatbestände überhaupt noch verstehen zu können: »Church history is too important to leave to the church historians.«⁸⁶

Die Reformation als religiöses Alteritätsphänomen

Die Reformation kann in diesem Zusammenhang ein gutes Beispiel für ein grundlegendes Alteritätsphänomen abgeben, gibt sie doch in gewisser Hinsicht eine Antwort auf die Frage nach dem Grad der Christianisierung der europäischen Länder im Mittelalter. Der Abfall vom autorisierten Glauben als Massenerscheinung ist, wie dies der Göttinger Mediävist Hartmut Boockmann vor langer Zeit einmal formuliert hat, »in der Tat ein Glaubenszeugnis«.⁸⁷ Nie, so haben die wegweisenden Forschungen von Bernd Moeller zur Frömmigkeitsgeschichte des Spätmittelalters herausgearbeitet, waren die Menschen so fromm, so gläubig und kirchentreu wie vor der Reformation.⁸⁸

84 Vgl. Dixon, *Contesting the Reformation*, 171: »Religious reform was not just one aspect among others that went into the making of a period of revolutionary change but the essential engine at its core.«

85 Fudge, *Jerome of Prague*, 68.

86 Marshall, *The Reformation*, 6.

87 Hartmut Boockmann, *Einführung in die Geschichte des Mittelalters*, München: Beck, 3., durchgesehene Auflage 1985, 117. Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 8f., verstehen die Reformation als Teil eines »long-term attempt to ›christianise‹ the masses, which began in the fifteenth century, and continued in what became the Reformation and Counter-Reformation«.

88 Relativiert wird diese Einschätzung von Leppin, *Die Reformation*, 1, sowie ders., *Die fremde*

Die Menschen fielen also nicht deshalb vom althergebrachten Glauben ab, weil sie davon genug hatten oder weil die Kirche von Grund auf korrupt oder ineffektiv war.⁸⁹ Das war nicht der Fall, sondern weil sie mehr und vor allem den richtigen Glauben wollten: »The problem was not too little religion, but too much.«⁹⁰ Heinz Schilling betont gleich zu Anfang seiner 2012 erschienenen Biografie über Martin Luther, dass es 1483, als Luther geboren wurde, nicht »an Religion gemangelt hätte«.⁹¹ Kaum eine Epoche sei stärker mit Fragen der Religion und der Kirche befasst gewesen als das ausgehende 15. Jahrhundert. Kirche und Glaube waren zentral, ja sie waren sogar so wichtig, dass eine theologische »Revolution« Wirkungen zeitigen konnte,⁹² die ganz Europa religiös, politisch, sozial und kulturell von Grund auf veränderte.

Das didaktische Problem ist nur, dass die pluralistische und säkulare Zivilgesellschaft der Gegenwart den religiös-theologischen Impetus der Reformation heute nur noch schwer oder kaum noch versteht: »It is understandably difficult for a student sympathetic to the secularism of modern western culture to come to terms with a movement motivated by religious ideas.«⁹³ Religion und Glaube als handlungsleitende Motive sind uns fremd geworden. Das 16. Jahrhundert ist, wie das Heinz Schilling formuliert hat, für uns moderne Menschen eine »zutiefst fremde Welt«.⁹⁴ Das gilt auch für Luther, den Volker Leppin nicht von ungefähr als »fernen Fremden« charakterisiert.⁹⁵ Insofern ist nicht nur Jan Hus, wie das Thomas A. Fudge formuliert hat, sondern auch Martin Luther »part of the problem of the Middle Ages«.⁹⁶

Für Luther und seine Zeitgenossen hatten Religion und Kirche einen ganz anderen Stellenwert als für uns heute.⁹⁷ Wir müssen den Unterschied im Geschichtsunterricht mithin thematisieren. Ein undifferenzierter Gegenwartsbezug ist unangebracht. Wir müssen die Alterität dessen, was damals geschah, herausarbeiten. Kaum eine Epoche war stärker mit Fragen der Religion befasst, als die in Frage stehende Epoche. Religion hatte damals einen ganz anderen gesellschaftlichen Stellenwert. Religion und Kirche waren in Mittelalter und Früher

Reformation, 213. Siehe aber McGrath, *Reformation Thought*, 19, Mörke, *Die Reformation*, 117, Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 12, und Müller, *Ein Weg aus der Krise*, 199.

89 Vgl. MacCulloch, *Die Reformation*, 18. Siehe auch McGrath, *Reformation Thought*, 4 und Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 15f.

90 Vgl. Scribner und Scott, *The German Reformation*, 7.

91 Schilling, *Martin Luther*, 13.

92 Eugen Rosenstock-Huussy, *Die europäischen Revolutionen und der Charakter der Nationen*, Stuttgart u. a.: Kohlhammer, 1951, 230 spricht von »Luthers Revolution«.

93 McGrath, *Reformation Thought*, 1. Siehe auch Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 72 und Chaix, »Die Reformation«, 26.

94 Schilling, *Martin Luther 1517/2017*, IX.

95 Leppin, *Die fremde Reformation*, 9. Siehe auch Schilling, *Martin Luther*, 15f., 36, 617.

96 Fudge, *Jan Hus*, 1.

97 Vgl. Schilling, *Martin Luther*, 14.

Neuzeit eine »gesellschaftliche Ordnungskraft ersten Ranges«,⁹⁸ die nicht unterschätzt werden sollte, auch wenn wir heute in einem weithin säkularen Zeitalter leben.

Beginn der Neuzeit oder Fortsetzung des Mittelalters?

Die Rolle der Reformation im Entstehungsprozess der Moderne wird bis heute kontrovers diskutiert. Die »Neuzeit« hat bekanntlich das Mittelalter »erfunden«, um sich selbst als »neue Zeit« zu konstituieren. Die Reformation war in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung. Sie wurde historiografisch als revolutionärer Bruch mit der mittelalterlichen Kirche inszeniert. Die Aufklärung und der Kulturprotestantismus des 19. Jahrhunderts hatten die evangelische Konfession zum Vorläufer der modernen Welt stilisiert.⁹⁹ Die nationale Heldenrolle kam in diesem Zusammenhang Luther zu. Der Mythos vom Hammer schwingenden Reformator spielte dabei eine wichtige Rolle. Er wird bis heute kolportiert.¹⁰⁰

Doch die Zeitgenossen der Reformation selbst sahen sich völlig anders. Es waren die Aufklärer und ihre Nachfahren, die ihre eigene vorwärtsgewandte Haltung auf die Reformationszeit zurückprojizierten und damit deren eigenes Selbstverständnis geradezu auf den Kopf stellten. Der Epochenbruch, wie ihn die Neuzeitmetaphorik indizierte, war von den Reformatoren nie intendiert.¹⁰¹ Denn diese erwarteten nichts von der Geschichte, es sei denn ihr Ende. Man glaubte vielmehr, im eschatologischen Sinne in der letzten aller Zeiten und im letzten aller Reiche zu leben und stand unter dem Eindruck des nahenden Weltuntergangs.¹⁰²

Geplant war kein revolutionärer Neubeginn, sondern eine Rückkehr zu den Traditionen der alten, apostolischen Kirche. Man liegt also falsch, wenn man den Reformbegriff, wie er in dem Wort »reformatio« enthalten ist, neuzeitlich deutet. Wer sich mit der Geschichte der religiösen Toleranz bzw. der Glaubens- und

98 Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 9.

99 Vgl. Chaix, »Die Reformation«, (Anm. 24) S. 13 und Schilling, *Martin Luther*, 613.

100 Im Rahmen des Lutherjubiläums 2017 wird es drei nationale Sonderausstellungen in Berlin, Wittenberg und auf der Wartburg geben. Sie werden unter dem Slogan »3xhammer.de – Die volle Wucht der Reformation« beworben. Vgl. Ralph Bollmann, »Luther. Ein Sommermärchen. Millionen Besucher, Milliarden Umsatz: Das Reformationsjubiläum wird ein großes Geschäft. Und jeder will dabei sein«, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 28. August 2016, Nr. 34, S. 23.

101 Vgl. Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 16.

102 Luther glaubte an die Vier-Reiche-Lehre und dachte eschatologisch. Vgl. Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 15; Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 16, 78; MacCulloch, *Die Reformation*, 714–721.

Gewissensfreiheit beschäftigt, wird ohnehin skeptisch sein, wenn mit der Reformation oder mit Martin Luther der Beginn der Neuzeit angesetzt werden soll, wie dies in der älteren Forschung teilweise der Fall war.¹⁰³ Das Zeitalter der Konfessionsbildung war im Gegenteil von einer strukturellen Intoleranz geprägt. Alle Religionsfrieden der Epoche wurden mit dem Vorbehalt einer künftigen Wiederherstellung der Religionseinheit geschlossen.

Wann etwas Neues beginnt, hängt immer auch von der Perspektive ab, die man selbst einnimmt. Es ist falsch, die Vormoderne nur als Vorgeschichte der Moderne zu sehen und demgemäß nur ihr Modernitätspotential zu reflektieren. Die Reformation hat gewiss nicht unwesentlich zur Herausbildung des frühmodernen Staates beigetragen. Der Erfolg der Reformation ist nicht ohne die starken Territorien zu erklären (»landesherrliches Kirchenregiment«). Aber ihre ursprüngliche Absicht lag doch nicht in dieser Richtung, obwohl dieses Moment ganz erheblich zu ihrer machtpolitischen Durchsetzung beigetragen hat.¹⁰⁴

Peter Marshall hat sein kleines Büchlein über die Reformation sogar mit dem Satz begonnen: »The Reformation created modern Europe, and left an indelible mark on the history of the world.«¹⁰⁵ Aber die nachfolgende Frage, ob die Reformation für Fortschritt, Freiheit und Modernität oder doch eher für Konflikt, Teilung und Unterdrückung stehe, lässt er offen. Bernd Moeller hat die Reformation, worauf Volker Leppin hinwies, als »neues Mönchtum« interpretiert.¹⁰⁶ C. Scott Dixon lässt das Ereignis selbst zwischen Mittelalter und Moderne changieren.¹⁰⁷ Für ihn erzählt die Reformation eine vieldeutige Geschichte, und zwar in dem Sinne, »that there is as much regress as progress, as much medieval as modern [...]«.¹⁰⁸

Max Weber sprach in seiner Analyse zum Verhältnis von Calvinismus und Kapitalismus von »innerweltlicher Askese«, um die Einstellung zur Welt vor

103 Der Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) sieht das allerdings nach wie vor so. Siehe etwa den anlässlich des Jubiläums veröffentlichten Text des Kirchenamtes der EKD, *Rechtfertigung und Freiheit*, wo es auf Seite 9 heißt, die Reformation habe »zur Ausbildung der modernen Grundrechte von Religions- und Gewissensfreiheit« beigetragen. Siehe hierzu aber Eike Wolgast, »Gewissenszwang bei Konfessionswandel? Staatliches Kirchenregiment und Untertanengehorsam in der Kurpfalz«, in: Werner Greiling u. a. (Hg.), *Negative Implikationen der Reformation? Gesellschaftliche Transformationsprozesse 1470–1620*, Köln u. a.: Böhlau Verlag, 2015, 223–253, 224; Schilling, *Martin Luther*, 621, 627–630; Dixon, *Contesting the Reformation*, 147f.; MacCulloch, *Die Reformation*, 865–871; Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 13f., und Schnyder, *Reformation*, 10.

104 Vgl. Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 34. Siehe auch Schilling, *Martin Luther*, 624–627.

105 Marshall, *The Reformation*, 1.

106 Vgl. Leppin, *Die fremde Reformation*, 189.

107 Vgl. Dixon, *Contesting the Reformation*, 4, 181–204. Siehe auch Mörke, *Die Reformation*, 82; Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 27, und Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 399.

108 Dixon, *Contesting the Reformation*, 4.

allem des Calvinismus zu kennzeichnen. Er sah die Reformation – ähnlich wie der Religionssoziologe Ernst Troeltsch – mithin nicht als »Durchbruch der Moderne«. ¹⁰⁹ Die religiöse Sondererfahrung, die bislang Mönchen und Nonnen vorbehalten war, sollte nun allen Christinnen und Christen *in* und *nicht außerhalb* der Welt zugänglich sein. Wolfgang Reinhard hat erst unlängst im Rahmen einer Tagung des Historischen Kollegs die These aufgestellt, dass nicht der Protestantismus die Moderne, sondern die Anläufe zur Moderne den Protestantismus hervorgebracht hätten. ¹¹⁰ Es hängt also von der Perspektive ab, wie »modern« oder wie »mittelalterlich« die Reformation war. ¹¹¹

Lutherbilder

Nach dem Göttinger Kirchenhistoriker Thomas Kaufmann war Martin Luther der erste »Medienstar« der Geschichte, der die Medienrevolution seiner Zeit kongenial zu nutzen wusste, zugleich aber auch von den »neuen Medien«, dem Druck mit beweglichen Lettern, benutzt wurde. ¹¹² Das heißt, er war in gewisser Hinsicht auch das Opfer der Öffentlichkeit, die er selbst durch sein Leben und Wirken geschaffen hatte. Er war, wenn man das für die Frühe Neuzeit so sagen darf, in gewisser Hinsicht eine öffentliche Person und damit auch »ein Objekt polemischer Wertungen, fragwürdiger Inanspruchnahmen, interessegeleiteter Projektionen«. ¹¹³

Wir haben es also, wenn wir uns heute mit Luther beschäftigen, mit historisch gewachsenen Bildern und Zeitschichten zu tun, die wir gewissermaßen archäologisch abtragen müssen, wenn wir zur historischen Gestalt vordringen wollen. ¹¹⁴ Das gilt für sein Leben, aber auch für sein Werk. Methodische Schlüsselbegriffe, die in diesem Zusammenhang zur Dekonstruktion dessen führen, was Robert W. Scribner als »Luther Myth« bezeichnet hat, ¹¹⁵ sind nach Heinz Schilling »Kon-

109 Vgl. Schilling, *Martin Luther*, 33, 350.

110 Vgl. Reinhard, *Reformation 1517/2017*, 300.

111 Jussen und Koslofsky, »Kulturelle Reformation« und der Blick auf die Sinnformationen, 25f. votieren aus kulturwissenschaftlicher Sicht gegen einen »Systembruch«, der angeblich von der Reformation herbeigeführt worden sei.

112 Thomas Kaufmann, *Martin Luther*, München: Beck, 2006, 8. Siehe auch Schilling, *Martin Luther*, 212, 620; Leppin, *Die fremde Reformation*, 131.

113 Kaufmann, *Martin Luther*, 8. Siehe hierzu auch Schilling, *Martin Luther 1517/2017*, IX.

114 Ebd., X: »Die über fünf Jahrhunderte angehäuften Schichten sind abzutragen und gleichsam archäologisch zu analysieren, um das uns nur zu vertraute, in vielem aber verzerrte, nicht selten durch Mythen verstellte Bild von Luther, seiner Reformation und deren Weltwirkungen zu dekonstruieren und durch eine wissenschaftlich fundierte Interpretation zu ersetzen«.

115 Robert W. Scribner, »Luther Myth: A popular historiography of the reformer«, in: ders.,

textualisierung« und »Verfremdung«.¹¹⁶ Nur so ließen sich Glaubens- und Denkstrukturen, die nicht mehr die unseren sind, angemessen verstehen.

Jonas Schirrmacher spricht diesbezüglich von einer »doppelten Historisierung«.¹¹⁷ Zum einen müssen wir das Andersartige der reformatorischen Geschichte herausarbeiten. Zum anderen – und das gilt insbesondere für Luther – die historische Person von ihrer nachträglichen Rezeption trennen. Es kommt in der Geschichte immer auf die Perspektive an, unter der wir einen Sachverhalt betrachten. Volker Reinhardt stellt Luther beispielsweise aus der Perspektive Roms, also der Papstkirche, dar,¹¹⁸ Volker Leppin sucht in seinem Buch über die »fremde Reformation« die spätmittelalterlich-mystischen Ursprünge Luthers deutlich zu machen. Das sind zwei legitime Perspektiven auf ein und dasselbe Ereignis, sie führen aber zu unterschiedlichen Ergebnissen.

Die Ansätze ließen sich multiplizieren. Jeder macht sich sein Bild von der Vergangenheit. Alle Bilder zusammen ergeben aber noch nicht die Wahrheit. Ein Geschichtsunterricht, der reflektiertes Geschichtsbewusstsein fördern und entwickeln will, müsste also zunächst einmal ins Bewusstsein heben, dass uns die zahlreichen Lutherbilder den Zugang zum historischen Luther eher verstellen als öffnen. Sie sind nicht selten Projektionen der Nachgeborenen und damit Teil der Luther-Rezeption und dokumentieren den Umgang mit Luther und seinem Werk in der Nach-Luther-Zeit. Das heißt nicht, dass diese Projektionen nicht selbst Gegenstand von Unterricht werden können, aber es muss klar sein, dass es sich um Projektionen handelt und Geschichte hier mithin zu einem bestimmten Zweck aufbereitet und funktionalisiert wird.

Im Falle Luthers geht es, wie Wolfgang Reinhard zeigt, nicht zuletzt darum, kritisch aufzuzeigen und zu reflektieren, »was wann wem als brauchbar erschien und erscheint«.¹¹⁹ Dass Luther auf unterschiedliche Weise memorialisiert, heroisiert und monumentalisiert wurde, hat die Berliner Kirchenhistorikerin Dorothea Wendebourg am Beispiel der Lutherjubiläen von 1617 bis 2017 herausgearbeitet.¹²⁰ Dabei wird deutlich: Die Lutherbilder sind integraler Bestandteil

Popular Culture and popular movements in Reformation Germany, London u. a.: Hambleton, 1987, 301–322.

116 Schilling, *Martin Luther 1517/2017*, IX.

117 Jonas Schirrmacher, »Der Reformator Martin Luther 2017 – eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme«, <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=5260>, zuletzt geprüft am 05. Mai 2017.

118 Vgl. Volker Reinhardt, *Luther der Ketzler. Rom und die Reformation*, München: Beck, 2016, 9–16, bes. 15.

119 Reinhard, *Reformation 1517/2017*, 297.

120 Dorothea Wendebourg, »Vergangene Reformationsjubiläen. Ein Rückblick im Vorfeld von 2017«, in: Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017*, 261–281. Siehe auch Schulin, *Luther und die Reformation*, 41–61.

einer politisch motivierten Memorial- und Gedächtniskultur, die sich mit dem Reformationsjubiläum 2017 bis in unsere Zeit zieht.

»Some Reformation Myths«

Die Epochenimagination »Reformation« beginnt bekanntlich mit einem »nachgeschobenen Mythos«¹²¹ im Sinne einer Gründungserzählung (aetiological tale),¹²² dem sogenannten »Thesenanschlag«. Eine erste bildliche Darstellung des Vorgangs findet sich auf einem Flugblatt zum ersten Reformationsjubiläum 1617: Luther schreibt hier mit einer überlangen Feder seine Thesen an eine Kirchentür, »deren anderes Ende dem Papst die Krone vom Kopf fegt«.¹²³ Wolfgang Reinhard hat darauf hingewiesen, dass am 31. Oktober 2013 in der Tagesschau darauf hingewiesen wurde, »dass Luther an diesem Tag seine Thesen an der Tür der Schlosskirche zu Wittenberg angeschlagen habe«.¹²⁴

Es fällt offenbar schwer, wie Volker Leppin konstatierte, »von diesem Bild zu lassen«,¹²⁵ weil es gewissermaßen der Ursprungsmythos dessen ist, was erst sehr viel später als »Reformation« charakterisiert wurde. Robert W. Scribner und C. Scott Dixon, die ein lesenswertes Kapitel ihres Buches über die deutsche Reformation den Reformationsmythen widmen,¹²⁶ betonen, dass dieser Mythos typisch für eine große Zahl an Mythen sei, die sich um das Ereignis »Reformation« ranken, und zwar aus folgenden Gründen: »It involves a teleological view of history, an arrangement from hindsight of the course of events into an inevitable pattern, in which no other outcome is envisaged than ›the Reformation‹ as later ages understood it.«¹²⁷

Das heißt, Geschichte wird grundsätzlich im Nachhinein konstruiert. Damit ist nicht schon ein Mythos geboren. Aber der Mythos entsteht, wenn das konstruktive Element zu stark wird und hinter der Vergangenheitsaufarbeitung dezidierte Interessen stehen. Das ist im Falle Luthers und der von ihm angestoßenen Reformation vielfach geschehen. Der Thesenanschlag, von dem wir erst durch den Nicht-Augenzeugen Philipp Melanchthon aus dem Jahr 1546 wis-

121 Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 35.

122 Wolff, *Iserloh*, 100 und Scribner, *Luther Myth*, 315.

123 Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 35. Siehe auch Scribner, *Luther Myth*, II, 301f. und Leppin, »Nicht seine Person«, 97, Abb. 1.

124 Reinhard, *Reformation 1517/2017*, 298.

125 Leppin, *Die fremde Reformation*, 65.

126 Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 1–5. Siehe auch Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 9, der bezüglich der Reformation von einem »der ganz großen religiös-historischen Mythen« spricht.

127 Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 1.

sen,¹²⁸ wurde in der Folgezeit zum symbolisch-heroischen Initial des Luthertums gemacht. Spätestens seit dem Reformationsjubiläum 1617 war er – auch durch entsprechende Visualisierungen – fester Bestandteil der nicht selten politisch lancierten Luther-Memoria.¹²⁹

Die Monumentalisierung oder Memorialisierung der protestantischen Gründungslegende wurde im 19. Jahrhundert noch verstärkt durch die Tatsache, dass die seit 1760 zerstörten Holztüren der Schlosskirche durch bronzene Türen, gestiftet von Friedrich-Wilhelm IV., ersetzt wurden, die mit den Thesen beschriftet waren.¹³⁰ Man sieht: Luther und die Reformation sind ein historisches Phänomen, das erforscht werden kann, um bestehende Mythen zu relativieren sowie heute nicht mehr adäquate Einschätzungen zu dekonstruieren und zu delegitimieren.¹³¹ Das Verhältnis von Historie und Mythos ist nachweislich kompliziert. Es ist jedenfalls nicht damit getan, dass man das eine gegen das andere ausspielt, denn sie bedingen sich wechselseitig, bilden sie doch zwei »Erzählformen über die Vergangenheit«, wie das Michael Borgolte formuliert hat.¹³²

Mythen sind ubiquitär und resistent. Sie stehen auch nicht im »kontradiktorischen Gegensatz« zur Wirklichkeit, aber sie reduzieren »ihre Komplexität durch eine geschlossene einfache Erklärung.«¹³³ Sie lassen sich durch Wissen jedenfalls nicht abschaffen. Das lässt darauf schließen, dass Mythen in Gesellschaften, von denen sie generiert werden, eine wichtige Funktion erfüllen. Historiografie und Mythografie repräsentieren »besondere Formen des Wissens von der Vergangenheit.«¹³⁴ Wer sich der Mythografie zuwendet, will keine historische Wahrheit, sondern eine geschlossene einfache Erzählung, die Komplexität reduziert und Identität stiftet.

Das gilt für zahlreiche Erzählungen, die sich um die historische Figur Luthers ranken: das Bekehrungserlebnis auf freiem Feld bei Stotternheim nördlich von Erfurt (2. Juli 1505), das nicht exakt datierbare »Turmerlebnis« (1515–1518), den »Thesenanschlag« (1517), die Verbrennung der Bannandrohungsbulle am Elstertor (10. Dezember 1520), den Auftritt in Worms (17./18. April 1521) mit der

128 Vgl. Wolff, *Iserloh*, 195f., der darauf hinweist, dass Melanchthon 1517 noch in Tübingen war und von den Ereignissen in Wittenberg »entsprechend schlecht unterrichtet« war. Siehe auch Iserloh, *Luthers Thesenanschlag*, 23.

129 Vgl. Wendebourg, *Vergangene Reformationsjubiläen*, 261–281, 261, 266f. Siehe auch Leppin, »Nicht seine Person«, 97–103 mit den Abb. 1–7 und Wolff, *Iserloh*, 215.

130 Vgl. Leppin, »Nicht seine Person«, 101f. Siehe auch MacCulloch, *Die Reformation*, 177.

131 Vgl. zu dieser Intention Schmidt, »Luther und die Freiheit seiner ›lieben Deutschen‹«, 175.

132 Michael Borgolte, »Historie und Mythos«, in: Mario Kramp (Hg.), *Krönungen. Könige in Aachen, Geschichte und Mythos. Katalog der Ausstellung in zwei Bänden*, Bd. 2, Mainz: Zaren, 2000, 839–846, 839.

133 Reinhard, *Reformation 1517/2017*, 298.

134 Borgolte, *Historie und Mythos*, 840.

»Schlussformel«, der Kampf gegen den Teufel auf der Wartburg und wie er mit dem Tintenfass nach ihm warf usw. Luther wurde schon von seinen Zeitgenossen mythisiert. Das hat gewiss auch mit den Erwartungen zu tun, die Luther mit seinen Thesen in der zeitgenössischen Gesellschaft ausgelöst hat. Offenbar war die Erfahrung, die die Zeitgenossen mit ihm gemacht haben, nicht anders zu verarbeiten. Das heißt aber nicht, dass diese Mythen nicht als solche anzusprechen und im historischen Unterricht zu thematisieren sind.

Zusammenfassung und Ausblick

Was ist nun aus den oben stehenden Gedanken für das historische Lernen und den aktuellen Geschichtsunterricht abzuleiten? Sicher nicht, dass man die Reformation als historischen Ereigniskomplex nicht mehr unterrichten sollte. Das ist auch deshalb unangebracht, weil die 2008 ausgerufene Luther-Dekade und das Luther-Jubiläum 2017 angesichts der anstehenden Gedenkfeierlichkeiten eine kritisch-reflektierte Auseinandersetzung mit dem Thema geradezu erforderlich machen.¹³⁵ Aber am Anfang jeder Beschäftigung mit der Reformation müsste doch trotzdem die Erkenntnis stehen, »that Reformation history tells an ambiguous story [...] and that it is a phenomenon that cannot be satisfactorily captured in a single narrative stream«.¹³⁶

Es gibt kein Narrativ, das uns die Geschichte der Reformation eindeutig erzählen könnte, aber wir können die (älteren) Narrative, die nicht selten in mythische Konstruktionen mündeten, selbst thematisieren.¹³⁷ Wie ambivalent die frühe Reformationsgeschichte zu bewerten ist, zeigt etwa bereits die Gestalt des Medici-Papstes Leo X. (1513–1521), dem in der »protestantischen Meistererzählung« in der Regel eine eher negative Rolle zukommt, obwohl Luther seiner Freiheitsschrift von 1520 einen Sendbrief an diesen Papst beigelegt hatte. Er wird denn zumeist auch nur als (katholischer) Gegenspieler Luthers wahrgenommen, hat andererseits aber durch die dilatorische Behandlung der Luthersache¹³⁸ dem kommenden Reformator auch Freiräume geschaffen, die die Durchsetzung der Reformation erst ermöglichten.¹³⁹ Pointiert formuliert könnte man also sagen,

135 Das gilt gerade und besonders auch für den Grundlagentext vom Kirchenamt der EKD, *Rechtfertigung und Freiheit*, der die Reformation als »Gestaltungsaufgabe« sieht.

136 Dixon, *Contesting the Reformation*, 4. Siehe auch Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 87.

137 Scribner und Dixon, *The German Reformation*, 69: »It certainly helps to become more aware of how former narratives of the Reformation have been fashioned in the hope that this will fine-tune our senses to our own prejudices and points of view«.

138 Die freilich durch die anstehende Kaiserwahl 1519 auch politisch motiviert war. Vgl. Mörke, *Die Reformation*, 9, 25.

139 Vgl. hierzu Götz Rüdiger Tewes, »Die Kurie unter dem Medici-Papst Leo X. und die Phase

dass die römisch-katholische Papstkirche durch ihre politisch abwägende Haltung nicht unwesentlich zur Durchsetzung der protestantischen Reformation und damit auch zur »Spaltung« beigetragen hat.

Dasselbe gilt für den jungen Habsburgerkaiser Karl V. (1519–1555), der 1521 in Worms zum Gegenspieler Luthers wurde. In den 1520er und 1530er Jahren hielten ihn die Verpflichtungen in Spanien, aber vor allem die Kriege gegen die Osmanen und gegen die französischen Könige und die Päpste davon ab, die 1521 per Reichstagsbeschluss eigentlich entschiedene *causa Lutheri* einer wirksamen reichspolitischen Lösung zuzuführen; er kehrte erst 1529 wieder ins Reich zurück. Das Wormser Edikt (8. Mai 1521) wurde politisch nie umgesetzt,¹⁴⁰ so dass sich die Reformation nahezu ungehindert ausbreiten konnte. Als man auf dem zweiten Speyerer Reichstag auf die Umsetzung des Ediktes drang, kam es am 19. April 1529 zur konfessionsbegründenden »Protestation«.

Die genannten Zusammenhänge sind Beispiele dafür, dass die Geschichte der Reformation keine einfache, sondern eine differenzierte Erzählung erfordert, da es sich um einen »komplexen historischen Prozess« handelt.¹⁴¹ Das Narrativ, das sich durch Rekurs auf die bloßen »Fakten« zu salvieren sucht, ist im unterrichtlichen Zusammenhang selbstverständlich wichtig und hilfreich, aber auch durchaus problematisch. Das illustriert die bis heute anhaltende Kontroverse um die Historizität des Thesenanschlages sehr deutlich, aus dem »sich die protestantische Identität über Jahrhunderte ableitet«.¹⁴²

Der Ereigniskomplex »Reformation« ist, so darf man resümieren, jedenfalls alles andere als ein klarer und überschaubarer Tatbestand, der sich unterkomplex unterrichten und im Sinne eines linear-prozesshaften Geschichtsmodells »erzählen« ließe.¹⁴³ Dass wir es im Gegenteil mit einem sehr komplexen Geschehen »langer Dauer« zu tun haben, erhellt bereits daraus, dass es nicht *die* Reformation, sondern viele Reformationen und viele Reformatoren gegeben hat.

In jedem Fall ist in den letzten Jahrzehnten sehr vieles – das gilt für Inhalte, neue methodische Ansätze, Perspektiven und Fragestellungen¹⁴⁴ – im Bereich der

der beginnenden Reformation Luthers: familiäre Interessen statt universaler Pflichten«, in: Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017*, 3–30, 27 f. Siehe auch Reinhardt, *Luther der Ketzer*, 105–112 und Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 33.

140 Rosenstock-Huessy, *Die europäischen Revolutionen*, 219, zufolge war die Reformation verfassungsrechtlich »der Streit um die Ausführung des Wormser Ediktes«. Vgl. Mörke, *Die Reformation*, 26.

141 Reinhardt, *Luther der Ketzer*, 16.

142 Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 32.

143 Vgl. Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 393.

144 Siehe hierzu etwa das, was Andrew Pettegree als »culture of persuasion« charakterisiert hat, also die Frage, wie Menschen dazu gebracht werden konnten, sich von der alten Religion ab- und der neuen Religion zuzuwenden; vgl. Andrew Pettegree, *Reformation and the Culture of Persuasion*, Cambridge: Cambridge University Press, 2005, 1–9.

Reformationsgeschichte in Fluss geraten, was auch im aktuellen Geschichtsunterricht Beachtung finden sollte. Ich nenne nur knapp einige ausgewählte Punkte, die mir bedenkenswert erscheinen:

- 1.) Die Epochenchronologie sollte nicht einfach aus dem Schulbuch übernommen, sondern – auch unter Berücksichtigung einer europäischen bzw. globalen Perspektive – reflektiert und historisch begründet werden.
- 2.) Die Epochenomenklatur (und damit die historische Begrifflichkeit) hat sich angesichts neuer Forschungsansätze verändert und muss reflektiert werden.¹⁴⁵
- 3.) Zäsuren und Kontinuitäten sollten nicht einfach vorausgesetzt, sondern auf ihre sachliche Begründung hin untersucht und als nachträgliche Konstrukte erkannt und auf ihre Intentionen hin befragt werden.
- 4.) Die Reformimpulse der Vorgängerepoche, die sich über das Spät- bis zum Hochmittelalter erstreckt, sind nicht einfach als »Vorreformation« abzutun, sondern in ihrem Eigenwert zu würdigen.
- 5.) John Wyclif, Jan Hus, Hieronymus von Prag u. a. lediglich knapp und unzureichend als »forerunners« oder »precursors« zu charakterisieren,¹⁴⁶ wird ihrem Leben und ihrer Lehre nicht gerecht.
- 6.) Wenn in der älteren Forschung und vor allem im sogenannten bürgerlich-liberalen Kulturprotestantismus des 19. und frühen 20. Jahrhunderts die Modernität der Reformation noch stark betont worden ist, so ist für den Unterricht doch festzuhalten, dass es sich bei der Reformation um ein religiös-theologisches Alteritätsphänomen der Vormoderne handelt, dessen didaktische Erschließung in einer säkulären und pluralen Zivilgesellschaft hohe Ansprüche stellt.
- 7.) Um die »fremde Reformation«, wie sie Volker Leppin genannt hat, angemessen zu verstehen, bedarf es eines spezifisch religions- bzw. kirchengeschichtlichen Blicks, der im Geschichtsunterricht geschult und systematisch aufgebaut werden muss.
- 8.) Die moderne Frage, ob die Reformation das Mittelalter fortsetzte oder die Moderne einleitete, ist nicht pauschal und eindeutig zu entscheiden, sondern hängt von der Perspektive ab, die man einnimmt.¹⁴⁷ Der Epochen-

145 Nach Hamm, »Abschied vom Epochendenken«, 385, 392 bieten »Epochenformeln«, die ja immer auch kulturelle Sinnformationen sind, stets »hochgradig reduktionistische, subjektiv begrenzte, interessegeleitete und weltanschaulich konditionierte Zugänge zur Geschichte« (385).

146 Vgl. Heiko A. Oberman, *Forerunners of the Reformation. The Shape of Late Medieval Thought*, New York, NY: Holt, 1966. Zu diesem Problem siehe auch Dixon, *Contesting the Reformation*, 44.

147 Vgl. Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 27.

schwollencharakter ist durch die jüngere Forschung jedenfalls in Frage gestellt worden.¹⁴⁸

- 9.) Den *homo religiosus* Martin Luther differenziert zu unterrichten, heißt immer auch, sich mit »Lutherbildern« und »Luthermythen«, also mit der »Lutherrezeption« und entsprechenden zeitabhängigen Imaginationen, Projektionen und Konstruktionen zu beschäftigen und diese genetisch auf ihr Zustandekommen zu befragen, da sich in der jeweiligen Sicht auf Luther auch Deutungsmuster der Vergangenheit spiegeln.¹⁴⁹
- 10.) Die Reformationszeit hat im Rahmen eines Prozesses, den man nach Gerhard Oestreich auch als »Sozialdisziplinierung« charakterisiert hat,¹⁵⁰ zur Herausbildung neuer konfessioneller Identitäten geführt, die spätestens seit dem ersten Reformationsjubiläum 1617 durch Mythen, Legenden, Bilder und Rituale stabilisiert und lanciert wurden.
- 11.) Diese zahlreichen »reformation myths«, die nicht unwesentlich dazu beigetragen haben, die Reformation als »Erinnerungsort« fest, aber nicht wertfrei in das kollektive Gedächtnis der Nachwelt einzuschreiben,¹⁵¹ müssen (wenigstens teilweise) Gegenstand des Unterrichts werden, weil sie zeigen, dass das, was wir heute als »Reformation« bezeichnen, im Wesentlichen auch ein Produkt/Konstrukt der nachlutherischen Memorial- und Gedächtniskultur ist.
- 12.) Dazu zählt vor allem der berühmte »Thesenanschlag« von 1517 als legendärer und identitätsstiftender »Ursprungs- und Gründungsmythos« der Reformation, dessen Historizität seit 1961 in Frage steht und an dem geradezu beispielhaft gezeigt werden kann, wie und warum Menschen historische Ereignisse im Nachhinein aufarbeiten und für die jeweilige Gegenwart instrumentalisieren bzw. inszenieren.

Der moderne Geschichtsunterricht muss diesen Neueinschätzungen und Umwertungen nach Möglichkeit Rechnung tragen, indem er sie in ein didaktisches Gesamtkonzept integriert. Ich will hier keine »Rezepte« formulieren, aber ein Geschichtsunterricht, der vornehmlich historisches Denken initiieren und för-

148 Vgl. Hamm, *Abschied vom Epochendenken*, 374f.

149 Vgl. Schorn-Schütte, *Die Reformation*, 107, 110.

150 Vgl. Karl Härter, »Sozialdisziplinierung«, in: Völker-Rasor (Hg.), *Frühe Neuzeit*, 294–299. Siehe auch Schmidt, *Konfessionalisierung im 16. Jahrhundert*, 94–106.

151 Vgl. Chaix, »Die Reformation«, 9–27 und Schnabel-Schüle, *Die Reformation*, 265–276. Schulin, *Luther und die Reformation*, 13, Anm. 24, betont, »daß die Luther-Auffassungen in der deutschen Geschichtsschreibung einen ähnlich hohen Stellenwert haben wie die Auffassungen über die Französische Revolution in derjenigen Frankreichs«.

dern möchte, wird beispielsweise auch medien-, kommunikations-, rezeptions- und mentalitätsgeschichtlich ansetzen müssen.¹⁵²

Eine besondere Herausforderung stellen in diesem Zusammenhang Jubiläen dar. Sie erleichtern unser Geschäft, erschweren es aber auch. Man wird in diesem Zusammenhang über das Verhältnis von Gedächtniskultur und geschichtswissenschaftlicher Analyse nachdenken müssen¹⁵³. Beides gehört zusammen. Nach Heinz Schilling ist eine sachgerechte Würdigung der Bedeutung von Luther und der Reformation einschließlich ihrer Wirkungsgeschichte »nur auf der Basis der in den letzten Jahrzehnten sachlich wie methodisch fruchtbar erweiterten kirchen-, theologie- und allgemeinesgeschichtlichen Forschungen zur Reformation und deren Rezeptionsgeschichte möglich«.¹⁵⁴

Was die nachträgliche Memorialisierung, Monumentalisierung und Heroisierung anbelangt, so ist es kein zu verachtendes Verdienst des Historismus, dass er den Versuch unternahm, Vergangenheit sachgerecht zu würdigen. Eine solche Würdigung erschöpft sich freilich nicht in der kritischen Dekonstruktion von Mythen. Sie bedarf eines differenzierteren Vorgehens. Johannes Fried spricht in seiner Biografie Karls des Großen von einer »Archäologie des geschichtlichen Gedächtnisses, die Schicht um Schicht der sich überlagernden Kulturen abträgt, bis sie zu der erstrebten vorgedrungen ist und sie offenlegt [...]«.¹⁵⁵

Das gilt nicht nur für Karl den Großen, sondern auch für Martin Luther. Seine Gestalt ist überlagert von Projektionen, die mit dem historischen Luther wenig zu tun haben.¹⁵⁶ Wir müssen sie, um an den historischen Kern heranzukommen, archäologisch freilegen. Die Bilder, Imaginationen und Vorstellungen müssen mit der historischen Gestalt konfrontiert, d.h. der Luther der Erinnerungs-, Gedächtnis- und Memorialkultur muss kontextualisiert und historisiert werden. Symptomatisch hierfür ist die Kontroverse, die sich seit 1961 um den »Thesenanschlag« rankt und die offenbar bis heute nicht vollständig ausgetragen worden ist.

Es handelt sich nämlich dabei, folgt man etwa Erwin Iserloh, keineswegs nur um eine historische Bagatelle – »viel Lärm um nichts«.¹⁵⁷ Es ging in den frühen

152 Zur Reformation als »Medienereignis« siehe Burkhardt, *Das Reformationsjahrhundert*, 13, 16–48, 200–203, der die Geschichte des 16. Jahrhunderts erstmals aus der Medienperspektive heraus schreibt, zur Reformation als »Kommunikationsereignis« siehe Schnyder, *Reformation*, 81–95.

153 Vgl. etwa die Kontroverse um das geplante Luther-Denkmal vor der Berliner Marienkirche, zu der sich Heinz Schilling, »Der Reformator als Spiegelbild«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 27. Juli 2016, Nr. 173, 12, äußert.

154 Schilling, *Martin Luther 1517/2017*, VIII.

155 Johannes Fried, *Karl der Große. Gewalt und Glaube. Eine Biographie*, München: Beck, 2013, 24.

156 Vgl. Schulin, *Luther und die Reformation* 13–61.

157 Vgl. Volker Leppin, »Der ›Thesenanschlag‹ – viel Lärm um nichts?«, in: Wolff, *Iserloh*, 239–

1960er Jahren, als die provozierende These von einem katholischen Kirchenhistoriker aufgebracht wurde, auch um die konfessionell-soziale Identität derjenigen, die dieses schlichte, eingängige und symbolbehaftete Bild über Jahrhunderte zur kollektiven Selbststabilisierung, Selbstvergewisserung und Selbstlegitimierung aufgebaut und inszeniert haben und es sich deshalb auch nicht einfach durch die wissenschaftliche Quellenkritik wegnehmen lassen wollten.

Denn es macht durchaus einen Unterschied, wie man sich zu dieser wissenschaftlichen These stellt. Folgt man ihr, ist der 31. Oktober 1517 zwar die »Geburtsstunde der Reformation«, aber nicht die Geburtsstunde des revolutionären Bruches mit der alten und häufig als marode gekennzeichneten Kirche.¹⁵⁸ Luther würde in gewisser Weise deheroisiert. Nach Erwin Iserloh war er denn auch kein Revolutionär, sondern ein »absichtsloser Reformator«,¹⁵⁹ dessen Ziel *nicht* die Spaltung, sondern die Reform der universalen Kirche war, ganz abgesehen davon, dass er die fiskalisch-kirchenpolitischen Zusammenhänge der von Johannes Tetzel vertriebenen Ablassbriefe, als er die Thesen niederschrieb, ohnehin nicht durchschauen konnte.¹⁶⁰

Das Versagen läge damit, folgt man Iserloh, vielmehr auf Seiten der römisch-katholischen Kirche, was die oben genannte These von Karl August Fink bestätigen würde.¹⁶¹ Die römische Kirche hätte dann auf Luthers Reformforderungen, die er 1517 an die jeweiligen Landesbischöfe richtete, nicht angemessen reagiert.¹⁶² Luther erschien gemäß dieser Deutung nicht als »Protestant«, sondern als verhinderter »Reformkatholik«. Er stünde dann in einer Linie mit anderen Reformern, die sich vor ihm um eine ebensolche Reform der Kirche bemühten. Was er wollte, war eine Reform im Sinne einer universell gedachten evangelischen Erneuerung der Christenheit, keine »Separatreformation lutherischer oder reformierter Staats- und Landeskirchen«,¹⁶³ wie sie sich im Laufe des 16. Jahrhunderts als nicht intendiertes Ergebnis seiner neuen Theologie entwickelt haben.

245. Siehe auch Iserloh, *Luthers Thesenanschlag*, 32; Schilling, *Martin Luther*, 164f. und Dixon, *Contesting the Reformation*, 205–207.

158 Vgl. Wolff, *Iserloh*, 215. Siehe auch Schilling, *Martin Luther*, 158f.

159 Vgl. Wolff, *Iserloh*, 216. Siehe auch Iserloh, *Luthers Thesenanschlag*, 33 und MacCulloch, *Die Reformation*, 176.

160 Vgl. Reinhardt, *Luther der Ketzler*, 66.

161 Vgl. Fink, *Das abendländische Schisma und die Konzilien*, 588.

162 Luther hatte am 31. Oktober 1517 Briefe an die zuständigen Bischöfe, den Bischof Hieronymus Schulze in Brandenburg und an den Erzbischof Albrecht von Mainz-Magdeburg und Administrator des Bistums Halberstadt, geschrieben und deren Antwort abgewartet. Vgl. Berndt Hamm, »Die Einheit der Reformation in ihrer Vielfalt. Das Freiheitspotential der 95 Thesen vom 31. Oktober 1517«, in: ders. und Welker, *Die Reformation*, 29–66, 35f. mit Anm. 9, 10; Wolff, *Iserloh*, 208, 225.

163 Schilling, *Martin Luther*, 612.

Literatur

- Andreas, Willy. *Deutschland vor der Reformation: eine Zeitenwende*, Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt, 6., neu überarbeitete Auflage 1959.
- Bauer, Volker. »The Cultural History of the Reformation: Current Research and Future Perspectives – Die Kulturgeschichte der Reformation: Bilanz und Perspektiven«, Information zur gleichnamigen Tagung in Wolfenbüttel vom 16. bis 18. Juni 2016 zum Thema: 4. April 2016, <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/termine/id=30647>, zuletzt geprüft am 04. Mai 2017.
- Bollmann, Ralph. »Luther. Ein Sommermärchen. Millionen Besucher, Milliarden Umsatz: Das Reformationsjubiläum wird ein großes Geschäft. Und jeder will dabei sein«, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 28. August 2016, Nr. 34, 23.
- Boockmann, Hartmut. *Einführung in die Geschichte des Mittelalters*, München: Beck, 3., durchgesehene Auflage 1985.
- Ders. »Das 15. Jahrhundert und die Reformation«, in: *Kirche und Gesellschaft im Heiligen Römischen Reich des 15. und 16. Jahrhunderts*, ders. (Hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1994, 9–25.
- Borgolte, Michael. »Historie und Mythos«, in: *Krönungen. Könige in Aachen, Geschichte und Mythos. Katalog der Ausstellung in zwei Bänden*, Bd. 2, Mario Kramp (Hg.), Mainz: Zabern, 2000, 839–846.
- Bork, Stefan und Claudia Gärtner (Hg.). *Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik*, Stuttgart: Kohlhammer, 2016.
- Brady, Thomas A. »From Revolution to the Long Reformation. Writings in English on the German Reformation, 1970–2005«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 100, 2009, 48–64.
- Burkhardt, Johannes. *Das Reformationsjahrhundert. Deutsche Geschichte zwischen Medienrevolution und Institutionenbildung 1517–1617*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002.
- Cameron, Euan. *The European Reformation*, Oxford: Clarendon Press, 1991.
- Chaix, Gérald. »Die Reformation«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, Etienne François und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 9–27.
- Dam, Harmjan. *Kirchengeschichte im Religionsunterricht. Basiswissen und Bausteine für die Klassen 5–10*, Göttingen u. a.: Vandenhoeck & Ruprecht, 2., überarbeitete Auflage 2013.
- Dierk, Heidrun. *Kirchengeschichte elementar. Entwurf einer Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht*, Münster: LIT-Verlag, 2005.
- Dingel, Irene und Volker Leppin (Hg.). *Reformatorenlexikon*, Darmstadt: Lambert Schneider, 2014.
- Dixon, C. Scott. *Contesting the Reformation*, Malden, Mass. u. a.: Wiley-Blackwell, 2012.
- Dürr, Renate. »Seit 1517: Religion und Politik«, in: *Frühe Neuzeit (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch)*, Anette Völker-Rasor (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2. Auflage 2006, 17–34.
- Fink, Karl August. »Das abendländische Schisma und die Konzilien«, in: *Vom kirchlichen Hochmittelalter bis zum Vorabend der Reformation*, Hans-Georg Beck u. a., Freiburg im Breisgau u. a.: Herder, 2. Auflage 1973, 490–515, 539–588.

- Fried, Johannes. *Karl der Große. Gewalt und Glaube. Eine Biographie*, München: Beck, 2013.
- Fudge, Thomas A. *Jan Hus. Religious Reform and Social Revolution in Bohemia*, London u. a.: Tauris, 2010.
- Ders. *Jerome of Prague and the Foundations of the Hussite Movement*, New York: Oxford University Press, 2016.
- Graf, Friedrich Wilhelm. *Der Protestantismus. Geschichte und Gegenwart*, München: Beck, 2., überarbeitete Auflage 2010.
- Greyerz, Kaspar von. *Religion und Kultur. Europa 1500–1800*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2000.
- Haberkern, Phillip N. *Patron Saint and Prophet. Jan Hus in the Bohemian and German Reformations*, New York: Oxford University Press, 2016.
- Hamm, Berndt. »Die Einheit der Reformation in ihrer Vielfalt. Das Freiheitspotential der 95 Thesen vom 31. Oktober 1517«, in: *Die Reformation. Potentiale der Freiheit*, ders. und Michael Welker, Tübingen: Mohr Siebeck, 2008, 29–66.
- Ders. »Die Emergenz der Reformation«, in: *Die Reformation. Potentiale der Freiheit*, ders. und Michael Welker, Tübingen: Mohr Siebeck, 2008, 1–27.
- Ders. »Abschied vom Epochendenken in der Reformationsforschung. Ein Plädoyer«, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 39 (3), 2012, 373–411.
- Ders. »Farewell to epochs in Reformation history: a plea«, in: *Reformation & Renaissance Review* 16 (2014), 211–245.
- Härter, Karl. »Sozialdisziplinierung«, in: *Frühe Neuzeit (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch)*, Anette Völker-Rasor (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2. Auflage 2006, 294–299.
- Hassinger, Erich. *Das Werden des neuzeitlichen Europa 1300–1600*, Braunschweig: Westermann 1959.
- Hinz, Felix und Franziska Conrad. »500 Jahre Reformation(en). Religiöse Erneuerung, weltgeschichtliche Folgen und erinnerungspolitisches Großereignis«, in: *Geschichte lernen* 173, 2016, 2–11.
- Iserloh, Erwin. *Luthers Thesenanschlag – Tatsache oder Legende?* [Vortrag gehalten am 8. November 1961 im Auditorium Maximum der Johannes Gutenberg Universität zu Mainz], Wiesbaden: Steiner, 1962.
- Jung, Martin H. *Reformation und Konfessionelles Zeitalter (1517–1648)*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012.
- Jussen, Bernhard und Craig Koslofsky (Hg.). *Kulturelle Reformation. Sinnformationen im Umbruch 1400–1600*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1999.
- Dies. »›Kulturelle Reformation‹ und der Blick auf die Sinnformationen. Einleitung«, in: *Kulturelle Reformation. Sinnformationen im Umbruch 1400–1600*, dies. (Hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1999, 13–27.
- Dies. »Eine Vorbemerkung zur Arbeitsweise«, in: *Kulturelle Reformation. Sinnformationen im Umbruch 1400–1600*, dies. (Hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1999, 9–11.
- Kaufmann, Thomas. »Art. Gegenreformation«, in: *Religion in Geschichte und Gegenwart* 3, 2000, 338–544.
- Ders. *Martin Luther*, München: Beck, 2006.
- Ders. »Jan Hus und die frühe Reformation«, in: *Biblische Theologie und historisches Denken. Wissenschaftsgeschichtliche Studien. Aus Anlass der Wiederkehr der Basler*

- Promotion von Rudolf Smend*, Martin Kessler und Martin Wallraff (Hg.), Basel: Schwabe, 2008, 62–109.
- Ders. *Geschichte der Reformation*, Frankfurt am Main: Verlag der Weltreligionen, 2009.
- Ders. *An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung*, (Kommentare zu Schriften Luthers, Bd. 3), Tübingen: Mohr Siebeck, 2014.
- Ders. »Ein Gespenst namens Protestantismus. Reformatoren-Zwerge und ein Schrumpfermane: Drei neue Bücher über Martin Luther werfen die Frage auf, warum 2017 eigentlich gefeiert wird«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19. März 2016, Nr. 67, 10.
- Kirchenamt der EKD (Hg.). *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)*, Güthersloh: Güthersloher Verlagshaus, 2014.
- Klueting, Harm. *Das konfessionelle Zeitalter 1525–1648*, Stuttgart: Ulmer, 1989.
- Kuhlemann, Frank-Michael. »Ohne Religionsgeschichte wird es nicht gehen. Der Geschichtsunterricht wird den religionskulturellen Fragen der Gegenwart nicht gerecht«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 31. Dezember 2015, Nr. 303, 7.
- Leppin, Volker. *Die Reformation*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2013.
- Ders. »Der ›Thesenanschlag‹ – viel Lärm um nichts?«, in: *Iserloh. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Uwe Wolff, Basel: Reinhardt, 2013, 239–245.
- Ders. »Nicht seine Person, sondern die Wahrheit verteidigen«. Die Legende vom Thesenanschlag in lutherischer Historiographie und Memoria«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, 85–107.
- Ders. *Die fremde Reformation. Luthers mystische Wurzeln*, München: Beck, 2016.
- Lindberg, Carter. *The European Reformations*, Oxford u. a.: Blackwell, 1996.
- MacCulloch, Diarmaid. *Die Reformation 1490–1700*, übersetzt von Helke Voß-Becher, Klaus Binder und Bernd Leineweber, München: Deutsche Verlagsanstalt, 2008.
- Marshall, Peter. *The Reformation. A very short Introduction*, Oxford: Oxford University Press, 2009.
- McGrath, Alistair E. *Reformation Thought. An Introduction*, Oxford u. a.: Blackwell, 1988.
- Mörke, Olaf. *Die Reformation. Voraussetzungen und Durchsetzung*, (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 74), München: Oldenbourg Verlag, 2005.
- Müller, Harald. *Mittelalter*, Berlin, Boston: De Gruyter, 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage 2015.
- Müller, Heribert. *Die kirchliche Krise des Spätmittelalters. Schisma, Konziliarismus und Konzilien*, (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 90), München: Oldenbourg Verlag, 2012.
- Ders. »Ein Weg aus der Krise der spätmittelalterlichen Kirche: Reform und Erneuerung durch die Konzilien von Konstanz (1414–1418) und Basel (1431–1449)?«, in: *Zeitschrift für Kirchengeschichte* 126, 2015, 197–223.
- Oberman, Heiko A. *Forerunners of the Reformation. The Shape of Late Medieval Thought*, New York, NY: Holt, 1966.
- Oexle, Otto Gerhard. »Die Moderne und ihr Mittelalter – eine folgenreiche Problemgeschichte«, in: *Mittelalter und Moderne. Entdeckung und Rekonstruktion der mittelalterlichen Welt. Kongressakten des 6. Symposiums des Mediävistenverbandes in Bayreuth 1995*, Peter Segl (Hg.), Sigmaringen: Thorbecke, 1997, 307–364.

- Palmer Wandel, Lee. *The Reformation. Towards a New History*, Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 2011.
- Pettegree, Andrew. *Reformation and the Culture of Persuasion*, Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- Pfitzer, Klaus. *Reformation, Humanismus, Renaissance*, (Kompaktwissen Geschichte), Stuttgart: Reclam, 2015.
- Ders. »Reformation, Humanismus, Renaissance (Helmut Michels)«, in: *Geschichte für heute* 3, 2016, 109f.
- Ranke, Leopold. *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, Bde. 1–4, Berlin: Duncker & Humblot, 1839–1847.
- Reinhard, Wolfgang. »Reformation, Counter-Reformation, and the Early Modern State: A Reassessment«, in: *Catholic Historical Review* 75, 1989, 383–405.
- Ders. »Was ist katholische Konfessionalisierung?«, in: *Die katholische Konfessionalisierung. Wissenschaftliches Symposium der Gesellschaft zur Herausgabe des Corpus Catholicorum und des Vereins für Reformationsgeschichte 1993*, ders. und Heinz Schilling (Hg.), Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 1995, 419–452.
- Ders. »Gegenreformation als Modernisierung? Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters«, in: *Ausgewählte Abhandlungen*, ders., Berlin: Duncker & Humblot, 1997, 77–101.
- Ders. »Konfession und Konfessionalisierung in Europa«, in: *Ausgewählte Abhandlungen*, ders., Berlin: Duncker & Humblot, 1997, 103–125.
- Ders. »Konfessionalisierung«, in: *Frühe Neuzeit (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch)*, Anette Völker-Rasor (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2. Auflage 2006, 299–303.
- Ders. »Reformation 1517/2017. Geschichtswissenschaft und Geschichtspolitik. Schlussgedanken«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, 297–305.
- Reinhardt, Volker. *Luther der Ketzer. Rom und die Reformation*, München: Beck, 2016.
- Rosenstock-Huussy, Eugen. *Die europäischen Revolutionen und der Charakter der Nationen*, Stuttgart u. a.: Kohlhammer, 1951.
- Rüger, Walter. *Jan Hus. Auf den Spuren des böhmischen Reformators*, Konstanz: Südverlag, 2015.
- Schäufele, Wolf-Friedrich. »Vorreformation« und »erste Reformation« als historiographische Konzepte. Bestandsaufnahme und Problemanzeige«, in: *Jan Hus. 600 Jahre Erste Reformation*, Andrea Strübind und Tobias Weger (Hg.), München: De Gruyter Oldenbourg, 2015, 209–231.
- Schilling, Heinz. »Die Konfessionalisierung von Kirche, Staat und Gesellschaft – Profil, Leistung, Defizite und Perspektiven eines geschichtswissenschaftlichen Paradigmas«, in: *Die katholische Konfessionalisierung. Wissenschaftliches Symposium der Gesellschaft zur Herausgabe des Corpus Catholicorum und des Vereins für Reformationsgeschichte 1993*, Wolfgang Reinhard und Heinz Schilling (Hg.), Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 1995, 1–49.
- Ders. *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 2., durchgesehene Auflage 2013.

- Ders. »Martin Luther 1517/2017«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, ders. (Hg.), Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, VII–XVII.
- Ders. »Der Reformator als Spiegelbild«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 27. Juli 2016, Nr. 173, 12.
- Schirmmacher, Jonas. »Der Reformator Martin Luther 2017 – eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme«, <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=5260>, zuletzt geprüft am 05. Mai 2017.
- Schmidt, Georg. »Luther und die Freiheit seiner ›lieben Deutschen‹«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, 173–194.
- Schmidt, Heinrich Richard. *Konfessionalisierung im 16. Jahrhundert*, (Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 12), München: Oldenbourg Verlag, 1992.
- Schnabel-Schüle, Helga. *Die Reformation 1495–1555. Politik mit Theologie und Religion*, Stuttgart: Reclam, 2006.
- Schneider, Bernhard. »Vergessene Welt? Religion, Kirche und Frömmigkeit als Thema der deutschen Geschichtswissenschaft. Historiographische und methodologische Sondierungen«, in: *Wozu Historie heute? Beiträge zu einer Standortbestimmung im fachübergreifenden Gespräch*, Amalie Fössel und Christoph Kampmann (Hg.), Köln u. a.: Böhlau, 1996, 45–79.
- Schnyder, Caroline. *Reformation*, Stuttgart: Ulmer, 2008.
- Schorn-Schütte, Luise. *Die Reformation. Vorgeschichte, Verlauf, Wirkung*, München: Beck, 6., überarbeitete Auflage 2016.
- Schulin, Ernst. »Luther und die Reformation. Historisierungen und Aktualisierungen im Laufe der Jahrhunderte«, in: *Arbeit an der Geschichte. Etappen der Historisierung auf dem Weg zur Moderne*, ders. (Hg.), Frankfurt am Main u. a.: Campus-Verlag, 1997, 13–61.
- Scott, Tom. »The Early Reformation in Germany between Deconstruction and Reconstruction«, in: *The Early Reformation in Germany: Between Secular Impact and Radical Vision*, ders., Farnham u. a.: Ashgate, 2013, 7–30.
- Scribner, Robert W. »Luther Myth: A popular historiography of the reformer«, in: *Popular Culture and popular movements in Reformation Germany*, ders., London u. a.: Hambledon, 1987, 301–322.
- Ders. und C. Scott Dixon. *The German Reformation (1986)*, Basingstoke u. a.: Palgrave Macmillan, 2. Auflage 2003.
- Soukup, Pavel. *Jan Hus*, Stuttgart: Kohlhammer, 2014.
- Tewes, Götz Rüdiger. »Die Kurie unter dem Medici-Papst Leo X. und die Phase der beginnenden Reformation Luthers: familiäre Interessen statt universaler Pflichten«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, 3–30.
- Ullmann, Carl. *Reformatoren vor der Reformation, vornehmlich in Deutschland und den Niederlanden*, Bde. 1–2, Hamburg: Perthes, 1841–1842.
- Wallace, Peter G. *The Long European Reformation: Religion, Political Conflict, and the Search for Conformity, 1350–1750*, Basingstoke, Hampshire u. a.: Palgrave Macmillan, 2004.

- Wendebourg, Dorothea. »Die Einheit der Reformation als historisches Problem«, in: *Kirche und Gesellschaft im Heiligen Römischen Reich des 15. und 16. Jahrhunderts*, Hartmut Boockmann (Hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1994, 225–240.
- Dies. »Vergangene Reformationsjubiläen. Ein Rückblick im Vorfeld von 2017«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), Berlin: de Gruyter Oldenbourg, 2014, 261–281.
- Winkler, Heinrich August. *Geschichte des Westens. Von den Anfängen in der Antike bis zum 20. Jahrhundert*, Bd. 1, München: Beck, 4. Auflage 2015.
- Wolf, Hubert. *Krypta. Unterdrückte Traditionen der Kirchengeschichte*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2015.
- Wolff, Uwe. *Iserloh. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Basel: Reinhardt, 2013.
- Wolgast, Eike. »Gewissenszwang bei Konfessionswandel? Staatliches Kirchenregiment und Untertanengehorsam in der Kurpfalz«, in: *Negative Implikationen der Reformation? Gesellschaftliche Transformationsprozesse 1470–1620*, Werner Greiling u. a. (Hg.), Köln u. a.: Böhlau Verlag, 2015, 223–253.

Die Reformation in Schulbüchern des westlichen Europa

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Göttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Mythos Reformation. Epochenwende im Licht der Dunkelheitsmetapher

Mythos Reformation – ist die Reformation ein Mythos? Eine Epochenwende, die das Dunkel des Mittelalters zum Verschwinden brachte? Oder zumindest ein Erinnerungsort? Im Spannungsbogen dieses weiten Deutungsspektrums bewegen sich die nachstehenden Überlegungen, die zu der Problematik hinführen wollen, in welcher Weise die Reformation im Schulunterricht der Bundesrepublik Deutschland ausweislich der Schulbücher thematisiert wird. Dazu ist es notwendig, zunächst eine Basis zu legen, indem eruiert wird, in welcher Form in Geschichtskultur und Wissenschaft von der Reformation die Rede ist.

1. Gedenkgeschichte: Reformation als Erinnerungsort und Mythos

Aus Anlass der fünfhundertsten Wiederkehr des Tages, an dem Martin Luther 95 Thesen gegen die Ablasspraxis seiner Zeit an die Türe der Schlosskirche in Wittenberg geheftet haben soll,¹ stehen 2017 umfangreiche Feierlichkeiten zu erwarten, wenngleich die Spaltung der kirchlichen Einheit auf den ersten Blick ein zweifelhafter Anlass zum Feiern zu sein scheint.² Doch das ist eine Sache der Perspektive. Schließlich erklärte der katholische Kirchenhistoriker Hubert Wolf jüngst in der Wochenzeitschrift *Die Zeit*:

Reformation, Gegenreformation und Konfessionalismus haben dazu geführt, dass eine ursprünglich »katholische« Weite des Christentums in enge konkurrierende Konfessionskirchen aufgespalten wurde. Heute gilt es, das Ganze der christlichen Botschaft, ihre

1 Die wissenschaftliche Diskussion um die Realität des Thesenanschlages ist inzwischen derart populär, dass sie längst als Element der Geschichts- oder Erinnerungskultur betrachtet werden kann, s. dazu Anm. 74.

2 Günter Frank, Volker Leppin und Herman Johan Selderhuis, »Wem gehört die Reformation?«, Einleitung«, in: dies. (Hg.), *Wem gehört die Reformation? Nationale und konfessionelle Dispositionen der Reformationsdeutung*, Freiburg im Breisgau u. a.: Herder, 2013, 7–12.

Vielfalt wiederzuentdecken, denn *catholon* heißt ja »gemäß dem Ganzen« und widerspricht allen Fundamentalismen.³

Das sieht der Berliner Historiker und Luther-Biograf Heinz Schilling in geradezu diametralem Gegensatz, wenn er nicht die augenfällige Spaltung der Kirche hervorhebt, sondern die weniger offenkundige qualitative Erneuerung von Glaube und Religion, die nicht mehr länger ohne praktische Einflussnahme auf die Lebenswelt gedacht werden konnten,⁴ und deshalb die Katholiken einlädt, »2017 mit den Lutheranern die Reformation wo nicht zu feiern, so doch zu würdigen.«⁵

Gewürdigt wird 2017 nicht nur der Jahrestag des Reformationbeginns. In diesem Jahr wird eine groß angelegte Ausstellung »Papsttum und die Einheit der lateinischen Welt« zuerst im Mannheimer Reiss-Engelhorn-Museum und in der Folge im Vatikan gezeigt,⁶ die insofern schon ihre Schatten vorauswirft, als die sie begleitende Buchreihe längst erschienen ist.⁷ Angesichts der Beständigkeit des Papsttums, das als wohl einzige Institution auf eine 2000jährige Vergangenheit zurückblicken kann, die in der Ausstellung hervorgehoben werden wird, tut sich die Frage auf, ob eine solche Veranstaltung nicht geradezu als Gegenentwurf zum Reformationsjubiläum fungieren kann. Schließlich hat das (Renaissance-) Papsttum durch die Reformation nicht nur einen gravierenden Macht- und Bedeutungsverlust, sondern einen grundlegenden Wandel erfahren, der keineswegs negativ gedeutet werden muss. So begreift Heinz Schilling die Reformation als »Weckruf aus Wittenberg«, ohne den die Papstkirche den Aufbruch in die Neuzeit verschlafen hätte.⁸ Erst auf der Grundlage der protestantischen Erneuerung wurde »Religion über die Jahrhunderte hin zu einer gestaltenden Kraft der Neuzeit« und damit zu einem Pfeiler, auf den sich auch das Papsttum stützen konnte.⁹ Das klingt deutlich moderater als der hoffnungslose Abgesang im Epilog des Historikers Volker Reinhardt, nach dem mit der Reformation eine Zeit ge-

3 »Was ist heute christlich?« Antwort von Hubert Wolf, in: *Die Zeit*, 27. Oktober 2016, Nr. 45, 56.

4 Heinz Schilling, *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, Sonderausgabe der 3. Auflage 2016, 642.

5 Schilling, *Martin Luther*, 631.

6 Nähere Informationen zur Ausstellung online unter <http://www.paepste2017.de>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

7 Bernd Schneidmüller, Stefan Weinfurter, Michael Matheus und Alfried Wiczorek (Hg.), *Die Päpste. 4 Bde.*, Regensburg: Schnell & Steiner, 2016 und 2017.

8 Schilling, *Martin Luther*, 609. Noch deutlicher ebd., 14: »Auch die Römische Kirche hat Luther zu danken. Denn ohne die Wittenberger Herausforderung hätte sie sich kaum so entschieden von dem verweltlichten Renaissancepapsttum befreien und den Weg in eine Epoche bahnen können, in der wieder als erstes der Glaube galt.« Ganz ähnlich der katholische Dogmatiker Peter Walter, »Die Veränderung der katholischen Kirche durch die Reformation«, in: Frank, Leppin und Selderhuis, *Wem gehört die Reformation?*, 93–120.

9 Ebd., 643. Dabei wird (623) nicht verkannt, dass »der Verlierer dieser politischen und kulturellen Neuordnung Europas [...] das Papsttum« war.

gegenseitiger Verdammung einsetzte, die nicht nur Papsttum und Protestantismus einander gegenüber treten ließ, sondern zugleich die Nationen, die mit der einen oder anderen Konfession sympathisierten.¹⁰ »Der *clash of cultures*, der die Kirchenspaltung und die Reformation hervorgebracht hat, ist bis heute auf unheimliche Weise aktuell«, schließt er seine simultane Erzählung von Rom und Reformation.¹¹ Ausschließen tun sich beide Deutungen nicht. Denn vielleicht ist es wirklich so, dass die nur mittelbar auf den Glaubensfragen fußenden Unterschiede im sozialen und politischen Bereich wie auf ökonomischem Sektor deutlichere Spuren in der Gegenwart hinterlassen haben als die theologischen Aspekte, die im ökumenischen Dialog in vielfacher Weise einander angenähert werden konnten. Überwunden sind sie nicht, aber die trennenden Aspekte sind in ihrer Anzahl reduziert auf diejenigen, die in der Tat die Substanz des Glaubens betreffen – dazu gehört das Papsttum nur bedingt.¹²

Musste man angesichts des beunruhigenden Fazits von Volker Reinhardt gesellschaftliche Spannungen befürchten, als 2017 das Reformationsgedenken in großem Stile begangen wurde? Angesichts der immer stärker um sich greifenden Säkularisierung in den westlichen Gesellschaften wohl kaum, wenngleich auch 2017 wieder Martin Luther, der Reformator, im Mittelpunkt des Geschehens stand. An ihm können sich die Geister scheiden, aber gesellschaftliche Kontroversen werden dadurch wohl kaum entstehen. Denn für seine theologischen Gedanken interessieren sich wohl ohnehin nur noch wenige, nämlich diejenigen, die theologische Feinheiten in Bezug auf das Amts- oder Sakramentenverständnis, die Rechtfertigungs- und Offenbarungslehre überhaupt noch zu würdigen wissen. Und Relevanz für gesellschaftliches Handeln wird der Religion mehr und mehr bestritten – damit verflüssigt sich das Verdienst, das Heinz Schilling der Erneuerung von Glauben und Religion als Mitgift der Reformation an die Neuzeit zugebilligt hat. Ohnehin kann die Person Luthers jenseits aller theologischer Implikationen gewürdigt werden.¹³ Schließlich erneuerte er nicht

10 Volker Reinhardt, *Luther, der Ketzer. Rom und die Reformation*, München: Beck, 2016, 326–328.

11 Ebd., 328.

12 Zum ökumenischen Dialog siehe Lutherisch-Katholische Gruppe von Farfa Sabina, *Gemeinschaft der Kirchen und Petrusamt. Lutherisch-katholische Annäherungen*, Frankfurt am Main: Lembeck, 2010. Vgl. dazu Otto Hermann Pesch, »Das Papsttum – ein Hindernis im ökumenischen Gespräch?«, in: *Stimmen der Zeit* 10 (2011), 661–667. Zum Stand des ökumenischen Diskurses in Bezug auf die Rechtfertigungslehre s. aus kath. Sicht Karl Lehmann, *Einig im Verständnis der Rechtfertigungsbotschaft? Erfahrungen und Lehren im Blick auf die gegenwärtige ökumenische Situation*, Bonn: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 1998, mit einem Anhang der gegenseitigen Erklärungen.

13 In der Rezeptionsgeschichte ist die Integrität M. Luthers von Beginn an in Zweifel gezogen worden, zunächst von Johannes Cochläus, später von pietistischer Seite, bspw. durch Gottfried Arnold, s. Thomas Kaufmann, *Erlöste und Verdammte. Eine Geschichte der Reformation*, München: Beck, 2016, 389–391. Dass die Person auch in der Gegenwart noch zu ambi-

nur die Religion, sondern auch die deutsche Sprache. Darüber hinaus werden er und sein Werk für das Aufkommen von Toleranz, Pluralismus und Liberalismus in Anspruch genommen, Werte, die für die Moderne von unschätzbarem Wert waren und sind.¹⁴ Und in der langen Reihe des Luthergedenkens hat man noch immer einen Grund gefunden, den Wittenberger für das eine oder andere zu feiern. Im 19. und 20. Jahrhundert stand Luther als »deutscher Held« im Zentrum des Gedenkens.¹⁵ Das wird 2017 anders sein.

Selbstverständlich wirft das Jubiläum seine Schatten längst voraus: Nicht nur, dass die Evangelische Kirche in Deutschland schon 2007 eine Dekade der Erinnerung ausgerufen hat, in deren Rahmen bereits verschiedenste Veranstaltungen wissenschaftlicher wie gesellschaftlicher Art stattgehabt haben, um das Ereignis angemessen zu würdigen und zu bedenken.¹⁶ Längst hat auch der Büchermarkt eine entsprechende Flutung zu spüren bekommen, denn die Regale sind bereits voll mit neuen Darstellungen der Reformationsgeschichte¹⁷ und vor allem mit neuen Biografien zur Hauptperson: Martin Luther.¹⁸ Das eine ist sicher: auch

valenten Einschätzungen einlädt, zeigt – neben anderen – die Biografie von Lyndal Roper, *Der Mensch Luther. Die Biographie*, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2016, insb. die abschließenden drei Kapitel, 466–537.

- 14 Vgl. Schilling, *Martin Luther*, 634–641, der in seiner gediegenen Abwägung hervorhebt, dass es sich dabei – von der Freiheit des Gewissens abgesehen – um Werte handelt, die Martin Luther selbst in dieser Weise weder praktiziert noch vertreten habe, die aber dennoch als späte Folgen seines Werkes betrachtet werden.
- 15 Vgl. Hans Süssmuth (Hg.), *Das Luther-Erbe in Deutschland. Vermittlung zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit*, Düsseldorf: Droste, 1985, und Hartmut Lehmann, *Luthergedächtnis 1817 bis 2017*, Göttingen u. a.: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012, insb. 9–16. Ohne große Resonanz geblieben ist der Band von Wolfgang Reinhard (Hg.), *Fragen an Luther. Vortragsreihe der Universität in Augsburg zum Luther-Jahr 1983*, München: Vögel, 1983.
- 16 Lehmann, *Luthergedächtnis* und neuerdings Benjamin Hasselhorn (Hg.), *Luther vermittelt. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016.
- 17 Nur eine schmale Auswahl sei in aufgeklärter Willkür aufgelistet: Athina Lexutt, *Die Reformation. Ein Ereignis macht Epoche*, Köln u. a.: Böhlau, 2009; Thomas Kaufmann, *Geschichte der Reformation*, Frankfurt am Main: Verlag der Weltreligionen, 2009; ders., *Erlöste und Verdammte*; Luise Schorn-Schütte. *Die Reformation. Vorgeschichte, Verlauf, Wirkung*, München: Beck, 6., überarbeitete Auflage 2016 und Volker Leppin, *Die Reformation*, Darmstadt: 2013 sowie ohne expliziten Jubiläumsbezug Diarmaid MacCulloch, *Die Reformation 1490–1700*, übersetzt von Helke Voß-Becher, Klaus Binder und Bernd Leineweber, München: Deutsche Verlagsanstalt, 2008. [eng. Orig. 2003].
- 18 Nur eine Auswahl der Bücher, die in der Gedenkdekade vorgelegt wurden, kann hier genannt werden: Athina Lexutt, *Luther*, Köln u. a.: Böhlau, 2008; Volker Leppin, *Martin Luther*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2. Auflage 2010; ders., *Martin Luther. Vom Mönch zum Feind des Papstes*, Darmstadt: Lambert Schneider, 2. Auflage 2015; ders., *Die fremde Reformation. Luthers mystische Wurzeln*, München: Beck, 2016; Thomas Kaufmann, *Martin Luther*, München: Beck, 4., überarbeitete Auflage 2016; Lyndal Roper, *Der feiste Doktor: Luther, sein Körper und seine Biographen*, übersetzt von Karin Wördemann, Göttingen: Wallstein Verlag, 2012 sowie die bereits erwähnten Biografien von Roper, *Der Mensch*

2017 werden Luther und seine Wirkungsstätten, Wittenberg vor allem, den Nukleus des Erinnerns bilden. Dass auch anderorts Reformatoren mit zum Teil eigenem Gedankengut zeitgleich wirkten, wird zwar zunehmend verstärkt wahrgenommen, wird aber letztlich wohl kaum hinreichende Berücksichtigung finden,¹⁹ wenngleich das finale Gedenkjahr am 31. Oktober 2016 mit einer Feier im schwedischen Lund eingeläutet wurde, an der auch Papst Franziskus teilnahm, der die Chancen betonte, die in den Gedenkfeierlichkeiten liegen.²⁰

Dabei hat er wohl weniger an die profane Vermarktung des Anniversariums gedacht, das seinen Weg nicht nur auf Luftballons, Socken und Bierdeckel gefunden hat, sondern sich zugleich dafür eignet, Lebensmittel zu bewerben – bis hin zu einem thüringischen Kräuterlikör, der in der Regel damit wirbt, seit 1828 unverändert hergestellt zu werden, 2016 aber in einer Sonderedition als »Luther's Tintenklexx« auf den Markt gebracht wurde (Abb. 1).²¹ Geschäftstüchtig wird dabei die Legende vom Tintenfass aufgegriffen, das der Reformator während seines Aufenthalts auf der Wartburg nach dem Satan geworfen haben soll, der ihn während der Übersetzung des Neuen Testaments wieder einmal zu belästigen gewagt hatte.

Und wenn das Reformationsjubiläum auf diesem Wege für das leibliche Wohl der erwachsenen Bevölkerung sorgt, dann durften auch die Kinder nicht leer ausgehen, die mit einer entsprechenden Spielzeugfigur beglückt wurden, die Luther mit der Feder in der einen und dem Altem und Neuen Testament in der anderen Hand als Übersetzer der Bibel ausweist (Abb. 2).

Auch wenn man auf Sektoren überschwenkt, die stärker der Kunst zuzurechnen sind, zeigt sich, dass im Zentrum des Merchandising ohne Zweifel die Person Luthers steht. Wie sollte man auch ein an sich abstraktes Vorstellungs-

Luther, Schilling, *Martin Luther* und Reinhardt, *Luther, der Ketzer*. Ergänzend sei verwiesen auf Christian Danz (Hg.), *Martin Luther* (Neue Wege der Forschung), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2015 und Ulinka Rublack, »Der ganze Luther«, in: *Die Zeit*, 27. Dezember 2012, Nr. 1, 49. Populärwissenschaftlich aber lesenswert ist Sabine Appel, *König Heinz und Junker Jörg. Heinrich VIII. gegen Luther gegen Rom*, Darmstadt: Konrad Theiss Verlag, 2016.

19 Vgl. dazu den Band von Frank, Leppin und Selderhuis, *Wem gehört die Reformation?*. Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 11 hebt unmissverständlich hervor, dass »die Reformation [...] von ihren ersten Anfängen an ein internationales Ereignis war« und nicht erst durch J. Calvin zu einem solchen wurde.

20 S. Evelyn Finger, »Achtung, Umarmung!«, in: *Die Zeit*, 03. November 2016, Nr. 46, 58. Vgl. Dominik Terstriep SJ, »Papst Franziskus in Lund«, in: *Stimmen der Zeit* 10 (2016), 649f. Zum katholischen Luther-Verständnis jetzt auch das Buch des Kurienkardinals Walter Kasper, *Martin Luther. Eine ökumenische Perspektive*, Ostfildern: Patmos Verlag, 2016.

21 Vgl. die Online-Präsenz der Firma Aromatique (<http://www.aromatique.de/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017) mit dem knappen Hinweis: »Die fast wahre Geschichte vom Tintenklexx: Nein, das wollte er nicht, der Herr Dr. Luther: Öffentlich geröstet werden.«



Abb. 1: Kräuterlikör zum Reformationsjubiläum. Foto: Odilo Hasberg



Abb. 2: Luther-Figur (Playmobil). Foto: Odilo Hasberg

gebilde wie »Reformation« vermarkten?²² Zum Beispiel im Sing- oder Theater-spiel. Alle drei, zum Reformationsjubiläum entstanden, stellen unter wenig

22 Vgl. etwa Harald Schwillus, »Luther ausstellen. Überlegungen zur musealen Inszenierung von

aussagekräftigen Titeln wie »Luther«, »Luthers Träume« oder »play Luther« den Reformator in den Mittelpunkt.²³ Das gilt in ähnlicher Weise für die in Torgau bereits abgeschlossene²⁴ und auf der Wartburg,²⁵ in Wittenberg,²⁶ Berlin²⁷ und anderorts durchgeführten Ausstellungen. Weniger deutlich steht der Protagonist in den bereits präsentierten und zu erwartenden (Kino-) Filmen und (Fernseh-) Serien im Zentrum.²⁸ In den öffentlich-rechtlichen Fernsehanstalten werden zudem Dokumentationen zu sehen sein, in denen die Reformation und ihre Wirkungsgeschichte thematisiert werden,²⁹ und die ARD widmet Katharina von Bora einen Spielfilm.³⁰ Wie hätte es auch anders sein können: Die Luther-Dekade 2008–2017 hat dermaßen viele gelungene wie misslungene Reminiszenzen an den Reformator und seine Zeit hervorbringen, dass mit Fug und Recht behauptet werden kann: So viel Luther wie heute war nie.³¹ Und inzwischen steht fest: das

Religion«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 136–147, hier 137, der die Frage aufwirft und unter Bezugnahme auf http://www.ekd.de/aktuell_presse/news_080730_lutherdekade.html, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017, feststellt, dass die EKD selbst das Jahrzehnt um das Reformationsjubiläums als »Luther-Dekade« deklariert und ausgerufen habe.

- 23 Im Einzelnen s. dazu Stefan Rhein, »Zur Einführung. Luthervermittlung zwischen Popularität und Fremdheit«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 11–14. Weitere Produktionen sind im Entstehen oder bereits uraufgeführt, bspw. »Martinus Luther. Anfang und Ende eines Mythos« von John von Düffel, Uraufführung im September 2016 im Theater Münster.
- 24 »Luther und die Fürsten. Selbstdarstellung und Selbstverständnis des Herrschers im Zeitalter der Reformation«, <http://www.luther.skdmuseum.de/ausstellung/index.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. S. dazu Claudia Brink, »Luther und die Fürsten«. Die 1. Nationale Sonderausstellung zum Reformationsjubiläum 2017 in Torgau«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 148–163.
- 25 »Luther und die Deutschen«, <https://www.3xhammer.de/eisenach/luther-und-die-deutschen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. S. dazu bspw. Marc Höchner, »Luther und die Deutschen«. Nationale Sonderausstellung vom 4. Mai bis 5. November 2017«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 173–183.
- 26 »Luther! 95 Schätze – 95 Menschen«, <https://www.3xhammer.de/wittenberg/luther-95-schatze-95-menschen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. S. dazu Mirko Gutjahr, »Luther! 95 Schätze – 95 Menschen«. Nationale Sonderausstellung in Wittenberg vom 13. Mai bis 5. November 2017«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 184–189.
- 27 »Der Luthereffekt. 500 Jahre Protestantismus in der Welt«, <https://www.3xhammer.de/berlin/der-luthereffekt/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017, eine Ausstellung des Deutschen Historischen Museums, die vom April bis November im Gropiusbau in Berlin gezeigt wird.
- 28 S. die Beiträge von Esther Wipfler, »Luther im Kino. Der Imagewechsel des Reformators Film«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 193–207, und Hans-Rüdiger Schwab, »Luther in deutschen Fernsehen. Signale an ein Massenpublikum«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 208–128.
- 29 Ulli Pfau, »Der Luther-Code. Eine sechsteilige TV-Reihe für ARTE zum Thema ›500 Jahre Reformation‹«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 235–240.
- 30 »Katharina Luther«, <http://www.daserste.de/unterhaltung/film/filmmittwoch-im-ersten/sendung/drehstart-katharina-luther-devid-striesow-karoline-schuch-100.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017, ausgestrahlt in der ARD am 22. Februar 2017, 20.15 Uhr. S. dazu Mario Krebs, »Katharina. Spielfilm für die ARD«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 229–234.
- 31 So in Anlehnung an den oft zitierten Aufsatz von Klaus Bergmann, »So viel Geschichte wie

Lutherjubiläum 2017 war die »Pleite des Jahres«. Keine der kulturellen Veranstaltungen und auch nicht der Evangelische Kirchentag in der Mitte des Jahres vermochte auch nur annähernd so viele Besucher anzuziehen, wie die Veranstalter avisiert hatten.³²

Wendet man den Blick von der (unmittelbaren) Erinnerungskultur³³ der Geschichtskultur zu, mit der die praktisch wirksame Artikulation von historischem Bewusstsein umschrieben wird,³⁴ dann stößt man – über die Institutionen, Vermittler und Adressaten des (gegenwärtigen) Erinnerens – auf die Formen und Medien, in denen »die Vorstellungen von und Einstellungen zur Vergangenheit« aufgehoben werden,³⁵ die dem kulturellen Gedächtnis erhalten geblieben sind respektive erhalten bleiben sollen.³⁶ Zu diesen Spuren des kulturellen Gedächtnisses zählen in der metaphorischen Sprache der Erinnerungstheoretiker und -theoretikerinnen die Gedächtnis- oder Erinnerungsorte.³⁷ Dabei handelt es sich bekanntlich nicht ausschließlich um Lokalitäten, sondern – im Sinne der Mne-

heute war nie« – historische Bildung angesichts der Allgegenwart von Geschichte«, in: Ulrich Mayer (Hg.), *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2. Auflage 2000, 13–31.

32 Ralph Bollmann, »Luther – die Pleite des Jahres«, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 9. Juli 2017, Nr. 27, 21.

33 Hier verwendet im Sinne von Christoph Cornelißen, »Was heißt Erinnerungskultur? Begriff – Methoden – Perspektiven«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 54 (2003), 548–563, der darunter die Gesamtheit der sozialen resp. kulturellen Umgangsformen versteht, die darauf ausgerichtet sind, einen Bewusstseinsbestand, der sich auch auf Vergangenes bezieht, in Erinnerung zu behalten. Im Unterschied zur Gedächtniskultur bezieht die Erinnerungskultur sich auf die Spanne des kommunikativen Gedächtnis, das einen Zeitraum von ungefähr drei Generationen umfasst (vgl. Jan Assmann, *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, München: Beck, TB-Auflage, 1999, insb. 50f.). Zur Erinnerungskultur vgl. auch Christoph Cornelißen, Lutz Klinkhammer und Wolfgang Schwentker (Hg.), *Erinnerungskulturen. Deutschland, Italien und Japan seit 1945*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2003, sowie Aleida Assmann, *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2007.

34 Grundlegend Jörn Rüsen, *Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewusstseins, sich in der Zeit zu orientieren*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, Neuaufgabe 2008, 233–284. Vgl. dagegen Hans-Jürgen Pandel, *Geschichtsdidaktik eine Theorie für die Praxis*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2013, 161–178, der strikt zwischen Erinnerung und Geschichtsforschung trennt (162) und Geschichtskultur für ein Gegenwartsphänomen hält (165).

35 Karl-Ernst Jeismann, »Didaktik der Geschichte. Die Wissenschaft von Zustand, Funktion und Veränderung geschichtlicher Vorstellungen im Selbstverständnis der Gegenwart«, in: Erich Kosthorst, *Geschichtswissenschaft. Didaktik, Forschung, Theorie*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1977, 9–33, 13.

36 Assmann, *Das kulturelle Gedächtnis*.

37 Zur Theorie der Erinnerungsorte s. die grundlegenden Texte von Pierre Nora, *Zwischen Geschichte und Gedächtnis*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1987, und Etienne François und Hagen Schulze, »Einleitung«, in: dies. (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, München: Beck, 2001, 9–24.

motechnik – um die als Orte bezeichneten Knotenpunkte im Netz eines kollektiven Gedächtnisses,³⁸ die sowohl manifester Art (Denkmäler, Gedenkstätten, Gebäude, Medaillen u. a. m.) sein können, als auch in Form sozialer Praktiken (Riten, Gedenktage, Lieder u. v. m.) Erinnerung am Leben erhalten. Sie können sowohl willentlich geschaffen werden, als auch in Folge einer sozialen Praxis unbewusst entstehen und sich im Prozess ausformen, verstetigen und verfestigen.

Ein solcher Erinnerungsort ist ohne Zweifel auch die Reformation, wenngleich sie in den einschlägigen Nachschlagewerken, die seit dem Pionierwerk von Pierre Nora zu verschiedensten Erinnerungskollektiven entstanden sind,³⁹ eine auffällig marginale Rolle spielt. Nur bedingt wird die Reformation als Erinnerungsort des (universalen) Christentums⁴⁰ sowie der europäischen⁴¹ und der deutschen Geschichte genannt. Allein im Erinnerungsgefüge des deutschen Gedächtnisses wird ihr ein separates Lemma zugestanden, dem indes kein prominenter Platz eingeräumt wird.⁴² Aber diesbezüglich irrten die Herausgeber des deutschen Monumentalwerkes wohl.⁴³ Und warum Martin Luther in keinem der einschlägigen Sammelbände einen separaten Eintrag gefunden hat, lässt sich aufgrund seiner prominenten Rolle in der Geschichtskultur schwerlich ermessen.

38 Die Metaphorik der Erinnerungs- oder Gedächtnistheorie, die an dieser Stelle aufgegriffen wird, stellt für Theoriebildung und Forschungspraxis ein durchaus namhafte Problem dar, s. schon Wolfgang Hasberg, »Erinnerungskultur – Geschichtskultur. Kulturelles Gedächtnis – Geschichtsbewusstsein. 10 Aphorismen zu begrifflichen Problemfeldern«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 3 (2004), 198–207.

39 Pierre Nora (Hg.), *Les Lieux de mémoire*, 7 Bde., Paris: Gallimard, 1984–1992. Deutsche Ausgabe in Auszügen von dems.: *Erinnerungsorte Frankreichs*, München: Beck, 2005.

40 Vgl. Wolfgang Huber, »Wittenberg«, in: Christoph Marksches und Hubert Wolf (Hg.), *Erinnerungsorte des Christentums*, München: Beck, 2010, 150–172. Einen anderen Eintrag zum Gegenstandsbereich Reformation findet sich in dem Band nicht.

41 Irene Dingl, »Wittenberg und Genf«, in: Pim de Boer, Heinz Duchhardt, Georg Krei und Wolfgang Schmale (Hg.), *Europäische Erinnerungsorte, Bd. 2: Das Haus Europa*. München: Oldenbourg Verlag, 2012, 281–290 und Philip Benedict und Barbara Diefendorf, »Religionskriege: Die Bartholomäusnacht«, in: de Boer, Duchhardt, Krei und Schmale (Hg.), *Europäische Erinnerungsorte*, 403–412.

42 Der entsprechende Eintrag erfolgt erst im zweiten Band in der Rubrik »Revolution«, s. Gérald Chaix, »Die Reformation«, in: François und Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, 9–27. In das Umfeld der Reformationen gehören auch die Beiträge von Etienne François, »Die Wartburg«, in: François und Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, 154–170 und Rolf Kießling, »Der Bauernkrieg«, in: François und Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, 137–153 im Kapitel »Freiheit« sowie Hartmut Lehmann, »Der Pietismus«, in: François und Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 1, 270–584 unter der Rubrik »Schuld« und Oliver Jans, »Das evangelische Pfarrhaus«, in: François und Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 3, 221–238 im Kapitel »Glaube und Bekenntnis«. Warum ein Lemma zur Person Martin Luthers als deutscher Erinnerungsort fehlt, lässt sich nicht erschließen.

43 Vgl. neben den in Anm. 42 genannten Publikationen bspw. auch das Kapitel zur »Wahrnehmung der Reformation in der Neuzeit« bei Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 373–424.

Denn die Reihe des Gedenkens an die Vorgänge, die gemeinhin mit Reformation bezeichnet werden, beginnt 1583 mit der Feier seines hundertsten Geburtstages; und auch die in den folgenden Jahrhunderten gefeierten Jubiläen bleiben eng mit seiner Person verbunden, die als *spiritus rector* und Hauptakteur selbst dann schwerlich außer Betracht bleiben konnte, wenn nicht Jahrestagen seiner Biografie, sondern den »Etappen des Reformationsprozesses« oder der Einführung der Reformation an verschiedenen Orten feierlich gedacht wurde.⁴⁴ Letzteres führte durchaus zur Konkurrenz. So rief 1617 der römische Papst Paul V. (1605–1621) ein außerordentliches heiliges Jahr aus, um der zum ersten Mal durchgeführten Feier zum Gedenken des Thesenanschlags durch die Protestanten eine eigene Maßnahme entgegenzusetzen.⁴⁵ Bis dahin war der Reformationstag (31. Oktober) nicht als ein das Leben der protestantischen Gemeinden erinnerungskulturell regulierendes Ereignis hervorgetreten. Die Initiative zur Jubiläumsfeier ging von der Wittenberger Theologischen Fakultät aus, deren Bemühungen sich der albertinische Kurfürst Johann Georg I. (1611–1656) zueigen machte, nicht zuletzt um auf diese Weise seine ideelle Verbundenheit mit seinen ernestinischen Vorgängern im Amt des sächsischen Kurfürsten zu dokumentieren.⁴⁶ Von Beginn an waren die Reformationsfeierlichkeiten also von politischen Ambitionen durchdrungen. So übernahm 1717 das ernestinische Herrscherhaus von Sachsen-Gotha-Altenburg die maßgebliche Rolle bei der Ausrichtung der Feierlichkeiten, nachdem die albertinischen Sachsen unter Friedrich August I. (1750–1827) zum Katholizismus zurückgekehrt waren, wodurch Friedrich August I. sich die polnische Königskrone sicherte. Die politischen Konnotationen der Reformationsjubiläen von 1817 und 1917 sind vielfach behandelt worden, und ihre politische Funktionalisierung ist mithin sattsam bekannt.⁴⁷ Durch die Verbindung mit der deutschen Einigungsbewegung wurde nicht nur die regionale Zersplitterung des Reformations- oder Luther-Gedenkens überwunden, sondern vor allem die Bedeutung des Reformators und seines Werkes für die nationale Identität hervorgehoben. Das Wartburgfest 1817 war sinnträchtiger Ausdruck dieser Symbiose, die zugleich den Zufluchtsort des Reformators zu einem Symbol nationaler Einheit werden ließ (Abb. 3).⁴⁸

Identitätsbefestigende Wirkung im Alltag dürften allerdings weniger diese exzeptionellen Jahrhundertfeiern gezeitigt haben als vielmehr die jährliche Be-

44 So die Differenzierung bei Chaix, »Die Reformation«, 12.

45 Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 376.

46 Ebd., 377–379.

47 Vgl. bspw. Süßmuth, *Das Luther-Erbe*; Karl Filser, »Luther – Symbolfigur der Deutschen?«, in: Reinhard (Hg.), *Fragen an Luther*, 147–169; Chaix, »Die Reformation«, 14–23; Lehmann, *Luthergedächtnis* und Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 373–388.

48 François, *Wartburg*, 158: »Fortan war die Wartburg ein Ort des aktualisierten und politisierten Gedenkens, und die Geister schieden sich an ihr.«

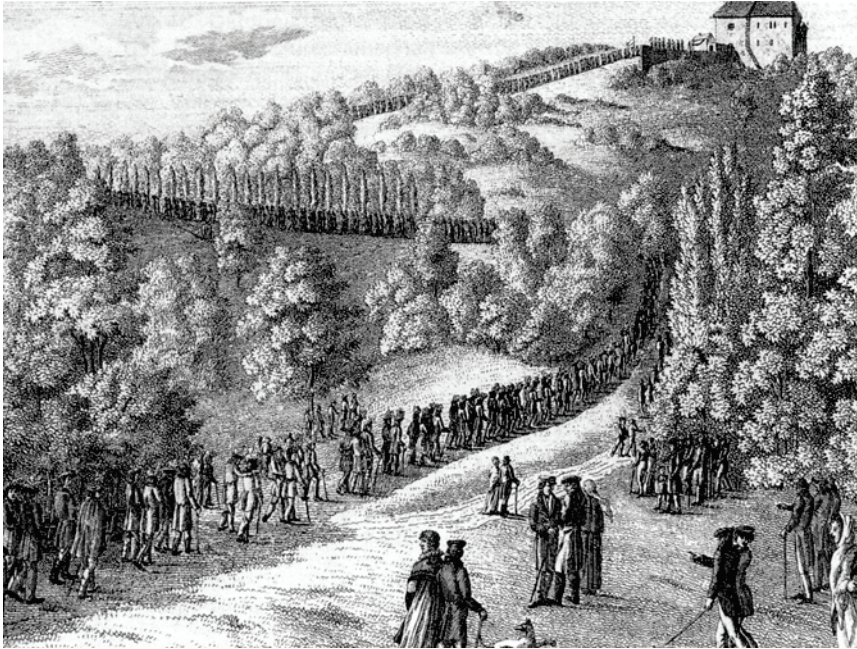


Abb. 3: Wartburgfest 1817: Zug der Studenten

gehung des Reformationstages, der seit 1667 in Sachsen zum offiziellen Gedenktag erhoben wurde, nachdem er vereinzelt bereits im 16. Jahrhundert begangen worden war. In anderen Regionen des Reiches galten durchaus abweichende Regelungen, wenn das Fest etwa – wie in Preußen – am Sonntag nach dem 31. Oktober gefeiert wurde. In der DDR war der Tag bis 1966 ein gesetzlicher Feiertag in allen Ländern. In der Bundesrepublik Deutschland dagegen war und ist er nur in einigen Bundesländern etabliert (Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen). 2017 wird aus Anlass der 500jährigen Wiederkehr des angeblichen Thesenanschlages der 31. Oktober einmalig zum bundeseinheitlichen Feiertag erhoben. Sinnfällig zum Ausdruck kommt dabei ein weiteres Mal die Verbindung zwischen dem religiösen und dem nationalen Gedenken, wie es für den Reformationstag von Beginn an eigentümlich war, während der Tag in anderen Teilen der Welt, selbst wenn sie protestantische Traditionsstränge aufweisen, keineswegs die Bedeutung für sich reklamieren kann und konnte wie in Deutschland.

Doch nicht nur in Festen, Feiern und Denkmalen hat das Gedenken an die Reformation Niederschlag gefunden. Ihr Erbe nehmen zahlreiche Städte für sich in Anspruch, in denen Luther auf die eine oder andere Weise gewirkt hat. Dabei tragen Wittenberg und Eisleben den Zusatz »Lutherstadt« im offiziellen Namen,

und ein Ortsteil Mansfelds trägt die Bezeichnung »Mansfeld-Lutherstadt«. Baulichkeiten wie die Schlosskirche oder das Graue Kloster in Wittenberg oder – allen voran – die Wartburg bei Eisenach tragen das Ihre dazu bei, dass Luther und mit ihm die Reformation im Gedächtnis behalten werden. Sie sind fest im kulturellen Gedächtnis der Deutschen verhaftet, wie etwa eine 2006 vom ZDF durchgeführte Erhebung zu den Lieblingsorten der Deutschen zutage förderte, bei der die Wittenberger Schlosskirche Platz drei belegte.⁴⁹ Ob dabei tatsächlich der theologischen Spitzfindigkeiten und der kulturellen Erträge der Reformation gedacht werden, wie Wolfgang Huber glauben machen will,⁵⁰ muss füglich bezweifelt werden. Zumindest der Reformator aber mag seine Popularität auch einer solchen geschichtskulturellen Sichtbarkeit verdanken, die ihrerseits bewirkt haben mag, dass er bei einem Ranking der »bedeutendsten Deutschen« derselben Sendeanstalt 2003 nach Konrad Adenauer auf den zweiten Platz gewählt wurde.⁵¹ Andere Reformatoren, Philipp Melancthon (1497–1560) oder Johannes Bugenhagen (1485–1558) etwa, tauchen weder unter den bedeutendsten 100, noch unter den bedeutendsten 200 Deutschen auf. Sie sind kaum im Gedächtnis der Deutschen verhaftet, ebenso wie Huldrych Zwingli (1484–1531), Martin Bucer (1491–1551) oder Johannes Calvin (1509–1564), die freilich im deutschen Ranking ohnehin keine Gelegenheit hätten zu punkten. Im deutschen Erinnerungsgefüge bleibt die Reformation wohl vor allem ein deutsches Ereignis, und die Geschehnisse in Genf, Straßburg, Basel und andersorts stellen Nebenkrater der Wittenberger Eruption dar. Die im öffentlichen Gedächtnis virulenten Reformationsgeschichten bleiben einstweilen national begrenzt und konfessionell gebunden, das Plädoyer für »ein transkonfessionelles und transnationales Narrativ der Reformationsgeschichte« verhallt außerhalb der engen Resonanzräume der Wissenschaft wohl ungehört.⁵²

Gründe dafür lassen sich viele erahnen, aber kaum erhärten. Allzu sichtbar ist in der öffentlichen Geschichtskultur die Person Martin Luthers, der im Alleingang die Reformation bewirkt und den Protestantismus geschaffen zu haben scheint. Dabei tritt nicht nur die Personalisierung des Geschehens in den

49 Peter Arens und Alexander Hesse (Hg.), *Die 100 Lieblingsorte der Deutschen: ZDF Unsere Besten*, Ostfildern: MairDumont, 2006. Vgl. Huber, *Wittenberg*, 152.

50 Huber, Wolfgang. »Wittenberg«, in: *Erinnerungsorte des Christentums*, Christoph Marksches und Hubert Wolf (Hg.), München: Beck, 2010, 150–172. Huber umrahmt seinen Beitrag mit theologischen Hinweisen zur Rechtfertigungslehre, die in der differenzierten Ausführung wohl ebenso wenig zu den von einem größeren Kollektiv erinnerten Gegenständen zählen dürfte wie die »Bildungstheorie« Philipp Melancthons, des »Praeceptor Germaniae«, die er in ihrer Aktualität hervorhebt.

51 Guido Knopp und Alexander Hesse (Hg.), *Unsere Besten. Die 100 größten Deutschen*, München: Econ, 2003.

52 Vgl. die Kratermetapher bei Emidio Campi, »Die Schweiz – ein Nebenkrater der Reformation?«, in: Frank, Leppin und Selderhuis (Hg.), *Wem gehört die Reformation?*, 121–153.

Blickwinkel, sondern zugleich die unhistorische Statik, die dem Reformationsgeschehen dadurch eingehaucht wird, dass es stets und immer wieder auf seine Ursprünge (in Wittenberg) zurückgeführt wird, als ob reformatorische Theologie und Kirchenordnung(en) nach Luther keine Entwicklung erfahren hätten. Wie vieles einer breiteren Öffentlichkeit über die Biografie Martin Luthers hinaus von der Reformationsgeschichte bekannt ist, ist einstweilen unerforscht. Dass aber Gedenkjahre nicht ohne Effekt bleiben, konnte zumindest im Zusammenhang mit dem Luther-Jahr 1983 festgestellt werden, in dem das reiche Informationsangebot auf allen Sektoren der Geschichtskultur dazu geführt hat, dass 1984 mehr als die Hälfte aller Bundesbürger und -bürgerinnen die Reformation als eine »besonders wichtige Epoche« einschätzten, während es zuvor nur 38 Prozent getan hatten.⁵³ Zugenommen hat ausweislich der Statistik mithin die Bedeutung, die der Reformation beigemessen wird. Ob die Kenntnisse zur Reformationsgeschichte in ähnlichem Maße gewachsen sind, bleibt im Dunkeln.

Dass das Jubiläumsjahr 2017 maßgeblich zur Bewältigung von historischen Wissenslücken beitragen wird, erscheint schon deshalb fraglich, weil die Debatte darüber noch unabgeschlossen ist, inwieweit eine »konsequente Historisierung« überhaupt intendiert ist.⁵⁴ Mit Heinz Schilling kann man der Auffassung sein, es sei an der Zeit,

den Gedenkkult zu durchbrechen und Martin Luther, sein Denken und Handeln wie dasjenige seiner Zeitgenossen als das darzustellen, was sie für den heutigen Menschen zuerst und vor allem sind, nämlich Zeugen »einer Zeit, die wir verloren haben« oder besser gesagt, die nicht mehr die unsere ist und uns somit mit dem Fremden und ganz Anderen konfrontiert.⁵⁵

In den Feuilletons überregionaler Tageszeitungen rief eine solche »konsequente Historisierung« allerdings Bedenken hervor, ob auf diesem Wege die Gegenwartsbedeutung der Reformation und ihres vorrangigen Protagonisten nicht zu versanden drohe. Auf diese Weise, also durch die »konsequente Historisierung«, büßten die Kirchen ihr legitimes Recht ein, durch das Reformationsjubiläum ihre Sicht der Dinge zu vermitteln,⁵⁶ wie es etwa die EKD in ihrem Positionspapier

53 Hans Süssmuth, »Luther 1983 in beiden deutschen Staaten. Kritische Rezeption oder ideologische Vereinnahmung?«, in: Süssmuth (Hg.), *Das Luther-Erbe*, 16–40, 16.

54 Vgl. bspw. die Kontroverse zwischen Heinz Schilling, »Luther historisch einordnen«, in: *politik und kultur* 3 (2009), 46, und Lehmann, *Luthergedächtnis*, 308, auf der einen Seite und den in Anm. 57 genannten Publizisten auf der anderen.

55 Schilling, *Martin Luther*, 15.

56 Christian Geyer, »Martin Luther – Freiheitskämpfer oder Volksverhetzer?«, in: *FAZ.NET*, 17. November 2014, und Christoph Strohm, »Konkurrenz belebt das Geschäft«, in: *zeitzeichen* 9 (2014), 47–49.

Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017 für sich in Anspruch genommen hatte.⁵⁷

Tatsächlich verfolgten Heinz Schilling und Thomas Kaufmann mit ihrer Forderung nach Historisierung die Absicht, die Reformation und ihre Protagonisten von ihrer Wirkungs-, gemeint ist allerdings: Rezeptionsgeschichte zu befreien, um den Kern des vergangenen Geschehens frei zu legen und die handelnden Personen umso deutlicher als Akteure in einem spezifischen zeitlichen Umfeld zu erkennen zu geben.⁵⁸ Dabei verkannten sie keineswegs, dass zugleich eine Brücke zwischen dem historischen Geschehen und dem Heute geschlagen werden muss. Eine solche Brücke kann allerdings nicht nur darin bestehen, die Reformation als eine der vielen Wurzeln der Gegenwart darzustellen (Wirkungsgeschichte). Vielmehr können die im 16. Jahrhundert »gelebten und gedachten Möglichkeiten menschlicher Existenz«, wie sie durch die Reformation hervorgebracht wurden, durchaus alternative Denk- und Handlungsmöglichkeiten auch in der Gegenwart eröffnen,⁵⁹ ohne dass sie dazu einer faktischen Verzerrung unterworfen werden müssten.

Der Kern des Problems liegt in Bezug auf die Reformation in einem zweiten Aspekt, der grundständig darin besteht, dass

eine Reformationsforschung, die die damaligen Erscheinungen jenseits bestimmter theologischer Präferenzen und in Tuchfühlung mit der Geschichtswissenschaft in ihrer gesamten Breite erforscht, [...] weitgehend unvermittelt neben einer sogenannten »Luther-Forschung« [steht], deren wesentliches Anliegen darin besteht, die Theologie des Reformators in ihrem Werden und in ihrem Wesen zu erfassen.⁶⁰

Die Reformationsforschung, die sich über die Feuilletons überregionaler Zeitungen und breitenwirksamer Zeitschriften Gehör zu verschaffen sucht, kann allerdings die Augen nicht davor verschließen, dass mit dem Rekurs auf die Vergangenheit immer auch Absichten verfolgt werden (können), die über die Rekonstruktion des Vergangenen und das Aufzeigen der wirkungsgeschichtlichen Konsequenzen hinausweisen. Ob es gleichsam eine »dogmatische Geschichtsdeutung« oder gar ein »heilsgeschichtliches Programm« darstellt, wenn der Reformation in der EKD-Erklärung von 2014 »glaubensweckende Kraft zuge-

57 Kirchenamt der EKD (Hg.), *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 2. Auflage 2014 [online verfügbar unter: https://www.ekd.de/download/2014_rechtfertigung_und_freiheit.pdf, zuletzt geprüft am 15 Mai 2017].

58 Schilling, *Luther historisch einordnen*.

59 Uwe Uffelman, *Das Mittelalter im historischen Unterricht*, Düsseldorf: Schwann, 1978, 49–68.

60 Thomas Kaufmann, »Das schwierige Erbe der Reformation«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 14. November 2011, Nr. 265, 7.

geschrieben« wird,⁶¹ darf zumindest derjenige bezweifeln, der an der alten Erkenntnis festhält, dass »das Beste, was wir von der Geschichte haben, [...] der Enthusiasmus [ist], den sie erregt.«⁶²

Doch die positivistische Rekonstruktion des vergangenen Geschehens und die bedingungslose Funktionalisierung der Geschichte stellen nur die beiden extremen Pole des Umgangs mit Vergangenheit und Geschichte dar. Zwischen ihnen gilt es, einen Weg zu finden, der das Geschehen quellenbasiert beschreibt, die leitenden Hinsichten (Normen, Theorie etc.) der Deutung transparent macht und diskursiv erörtert und schließlich expliziert, in welcher Weise die Geschichte zur Orientierung in der Gegenwart dienen kann oder soll.⁶³

Dabei scheint es wohl kaum angeraten, Luther und die Reformation zu »entkulturalisieren«, um ihn auf diese Weise zu einem der (historischen) Zeit enthobenen Exempel aufrichtiger Gewissenhaftigkeit und die Reformation zu einem um Wahrheit ringendes Zeitgeschehen zu stilisieren, an dem sich die Problematik des bewussten Traditionsbruchs erörtern ließe.⁶⁴ Denn die »Entkulturalisierung« der historischen Zeit läuft der Ausbildung historischen Denkens diametral zuwider, weil dieses doch eben darauf gerichtet ist, Handlungsmöglichkeiten in der Zeit zu erwägen. Wird die historische Zeit aber ihres kulturellen Propriums entkleidet, kann historisches Denken deshalb nicht zustande kommen, weil die notwendigen Referenzpunkte in der Vergangenheit verlustig gehen. Es entstehen auf diesem Wege Geschichten, die durchaus der exemplarischen (moralischen) Sinnbildung dienen können; es entstehen indes keine *historischen* Geschichten, die *historische* Sinnofferten zu transportieren vermöchten. Deshalb ist auch die EKD gut beraten, der historischen Dimension genügend Beachtung zu schenken, weil im Rahmen kirchengeschichtlichen (Ge-)Denkens die historische Vergewisserung die Basis der religiösen Botschaft sein

61 So die Kritik von Thomas Kaufmann und Heinz Schilling, »Die EKD hat ein ideologisches Luther-Bild«, in: *Die Welt*, 24. Mai 2014, Nr. 120, 2.

62 Johann Wolfgang von Goethe, *Maximen und Reflexionen. Nach den Handschriften des Goethe- und Schiller-Archivs*, herausgegeben von Max Hecker, Weimar: Verlag der Goethe-Gesellschaft, 1907, 495.

63 Jörn Rüsen, *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2013, 34–48. Vgl. Wolfgang Hasberg und Andreas Körber, »Geschichtsbewusstsein dynamisch«, in: Andreas Körber (Hg.), *Geschichte – Leben – Lernen*, (Festschrift Bodo von Borries; Forum Historisches Lernen), Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2003, 177–200.

64 So der Vorschlag von Bärbel Völkel, »Darf einer sich gegen eine tausendjährige Tradition stellen? – Martin Luther im multikulturellen Geschichtsunterricht«, in: Thomas Breuer und Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Luther unterrichten. Fächerverbindende Perspektiven für Schule und Gemeinde*, Stuttgart: Calwer Verlag, 2016, 64–77, die auf diesem Wege der Enthistorisierung der Gefahr zu entgehen sucht, dass mit der Reformation ein Gegenstand thematisiert würde, von dem Schüler aus einem anderen »Kulturraum« wegen des Mangels an einem identitiven Zugang ausgeschlossen oder sogar veranlasst werden könnten, die Bedeutung der Reformation für die eigene Identitätsbildung affirmativ zu erfahren und zu übernehmen.

muss, da die kirchengeschichtlichen Geschichten aufgrund mangelnden Quellenbezuges nicht nur ihre empirische Triftigkeit einbüßten, sondern zugleich verlieren die mit ihnen transportierten religiösen Sinnofferten ihre Überzeugungskraft, insofern diese narrativ als Konsequenzen aus dem vergangenen Geschehen insinuiert werden.⁶⁵

Nicht eine Enthistorisierung oder gar Entkulturalisierung bietet sich an, um die kritische Aneignung historisch-religiöser Sinnbildungsangebote zu befördern, denn sie führen zwangsläufig zur Herausbildung eines Mythos, insofern darunter Geschichten zu verstehen sind, die ihrer zeitlichen Spezifik entkleidet und allgemeine Wahrheiten zu transportieren vermögen.⁶⁶ Denn wenngleich *μῦθος* in seiner griechischen Grundbedeutung ursprünglich einen ausgesprochen vieldeutigen Begriffshof besaß (Wort, Rede, Geschichte, Erzählung, Sage), grenzte bereits Platon (428/427–348/347) den Begriff von *λόγος* ab, mit dem er eine beglaubigte Geschichte bezeichnete, während Aristoteles (384–322) in seiner Poetik dem Mythos eine literarische Qualität zuschrieb, insofern sie eine »erzählende Nachahmung (Mimesis) einer Handlung, und zwar einer einzigen und ganzen Handlung, eines ganzheitlichen Geschehens, durch einen Dichter« sei.⁶⁷ Das entspricht durchaus der Definition, wie sie Matthias Waechter für die Geschichtswissenschaft vorgeschlagen hat, wonach

Mythos [...] sich auf gemeinsam erlebte und durch herausragende Individuen geprägte Geschichte [bezieht], die [...] im Prozess ihrer Mythologisierung aus ihrem unmittelbaren zeitgebundenen Kontext herausgelöst und auf eine überzeitliche Ebene gehoben [wird]; ihre Protagonisten werden mit transzendentalen Attributen versehen.⁶⁸

Eine solche Definition zeigt sich zugleich kompatibel mit den Überlegungen von Mircea Eliade (1907–1986) zu religiösen Mythen, der vor allem deren sinnstiftende Funktion heraushebt und sich deshalb den Schöpfungs-, Ursprungs- und Gründungsmythen zuwendet, denen er insofern eine religiöse Qualität zubilligt, als sie von einem Anfang erzählen, der einen Sinn vermittelt, der durch die

65 Vgl. Wolfgang Hasberg, »Geschichte als theologisches Gespräch. Geschichtsdidaktische und religionspädagogische Bezüge der Kirchengeschichte«, in: ders.: *Geschichtszeichen. Geschichtsdidaktische Analekten* (Geschichtsdidaktik diskursiv), Frankfurt am Main: Peter Lang, 2018.

66 Zum Mythosbegriff s. Mircea Eliade, *Das Heilige und das Profane. Vom Wesen des Religiösen*, Frankfurt am Main u. a.: Insel Verlag, 1998 die Überblicke von Wilhelm Duprè, »Mythos«, in: Hermann Krings (Hg.), *Handbuch philosophischer Grundbegriffe*, Bd. 2., München: Kösel, 1973, S. 948–956 sowie Hubert Irsigler, »Mythos (AT)«, in: <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/28261/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017) sowie Ernst Steinbach, *Mythos und Geschichte*, Tübingen: Mohr, 1951.

67 Irsigler, »Mythos (AT)«.

68 Matthias Waechter, »Mythos. Version 1.0«, in: *Docupedia-Zeitgeschichte*, 11. Februar 2010, 5, <https://docupedia.de/zg/Mythos>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

Erzählung bewahrt werden soll (primordiale Reduktion).⁶⁹ Mythen werden demnach erzählt, um traditionale Sinnbildung in Gang zu setzen und zu halten.⁷⁰

Sind in diesem Verständnis nicht auch Gedächtnis- oder Erinnerungsorte Mythen? Ist die Reformation, ist Martin Luther ein Erinnerungsort oder ein Mythos? Und tatsächlich können Erinnerungsorte wie die Reformation zu Mythen degenerieren, wenn sie das Bewusstsein ihrer eigenen Zeitlichkeit verlieren. Denn Erinnerungsorte, die über einen längeren Zeitraum wirksam bleiben, verändern zwangsläufig ihre Gestalt, um für die sich in der Zeit verändernden Kollektive, von denen sie ins Leben gerufen wurden, unter sich verändernden Zeitverhältnissen rezeptionabel zu bleiben und ihre Wirkung weiterhin entfalten zu können. So speist sich das kollektive Gedächtnis zur Reformation und zur Person Luthers wohl nur noch zu einem geringen Teil über die Printmedien; längst dürften Filme und digitale Medien einen beträchtlichen Teil der Aufgabe übernommen haben, den Erinnerungsort zu bewahren oder den Mythos am Leben zu erhalten. Aufgrund ihrer Veränderlichkeit bedürfen Mythen oder Erinnerungsorte der Historisierung, das heißt der Erkundung ihrer Rezeptionsgeschichte, wie sie längst zu einem breiten Feld der Erinnerungsforschung geworden ist⁷¹ und auch im Zusammenhang mit der Reformation eingefordert wird.

Darüber hinaus erfordert der kritische Umgang mit Mythen und Erinnerungsorten einen zweiten Grad der Historisierung, nämlich die De-Konstruktion,⁷² mit deren Hilfe die Konstruktivität und Historizität der zu verschiedenen Zeiten in unterschiedlicher Gestalt hervorgebrachten Versionen eines Mythos

69 Eliade, *Das Heilige und das Profane*, insb. 15. Vgl. ders., *Die Schöpfungsmythen*, ND Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1980.

70 Zur traditionellen Sinnbildung historischen Erzählens s. Rösen: *Historik*, 209–215 sowie schon ders., »Die vier Typen des historischen Erzählens«, in: ders., *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1990, 153–230, insb. 171f.

71 Eben das ist die vornehmliche Aufgabe der Inventarisierung von Erinnerungsorten, dass sie diese nicht zu Mythen erstarren lassen, sondern sie durch das Aufdecken ihrer Rezeptionsgeschichte in ihrer Veränderlichkeit beleuchten. Wir die Veränderlichkeit in der Vergangenheit zum Vorschein gebracht, kann auf diesem Wege das Bewusstsein dafür geschärft werden, dass Erinnerungsorte auch in der Zukunft Veränderungen unterworfen werden können, was in der Gegenwart die Bereitschaft erhöhen mag, vorgefundene Erinnerungsorte kritisch zu behandeln und ggf. bewusst zu verändern.

72 Zum zugrunde liegenden Begriff der De-Konstruktion, der im geschichtsdidaktischen Diskurs nicht selten einem missverständlichen Gebrauch unterworfen wird, s. Wolfgang Hasberg, »Die Entzauberung der Hroswith von Gandersheim – oder: De-Konstruktion als Akt entdeckenden historischen Lernens«, in: ders. und Wolfgang E. J. Weber (Hg.), *Geschichte entdecken*. (Festschrift Karl Filser zum 70. Geburtstag, GVG 4), Berlin u. a.: LIT, 2007, 211–242 und Wolfgang Hasberg, »Jutta oder Johanna – oder: Wer macht hier Geschichte(n)? Grundlegende Bemerkungen zur Narrativität historischen Lernens«, in: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften* 4, 2 (2013), 55–82.

oder Erinnerungsorts aufgewiesen werden.⁷³ Schließlich entstehen Mythen nicht aus dem Nichts heraus, sondern wurzeln in vorausgehenden Traditionen. Das wird am Beispiel der Reformation besonders deutlich, weil nicht wenige Elemente dieses Erinnerungsortes bereits von den Reformatoren selbst in Umlauf gebracht wurden. Eine zentrale Rolle spielt dabei der Thesenanschlag vom 31. Oktober 1517, der bekanntlich nicht zeitgenössisch überliefert wurde, sondern erst von Philipp Melancthon und Georg Rörer (1492–1557), auf keinen Fall vor 1540.⁷⁴ Und es lässt sich beobachten, dass ein Gros des populären Überlieferungsbestandes auf die Anfangsphase des reformatorischen Geschehens zurückgeht,⁷⁵ auf die »Frühlingszeit der Reformation«.⁷⁶ Der Bauernkrieg stellt so etwas wie eine Barriere dar. Erinnerungsbestände, die sich auf die Zeit nach 1525 beziehen, stellen entweder die persönlichen Geschicke (Hochzeit, Familie) oder die kulturschaffenden Tätigkeiten (z. B. Kirchenlied) des Reformators dar oder beleuchten seine ambivalente Rolle gegenüber Frauen, Juden⁷⁷ und Muslimen. Solche Erinnerungsbestände eignen sich weniger zur Mythenbildung, obzwar sie immer stärker zur Bildung eines negativen Erinnerungsortes herangezogen werden, wie ein polemisch sich gerierendes Schrifttum belegt,⁷⁸ oder diskursiv in die wissenschaftliche Diskussion, auch im Umfeld des Reformationsjubiläums, einbezogen werden.⁷⁹

73 Benjamin Hasselhorn, »Reflektiertes Erzählen. Lutherdeutung zwischen Mythos und Wissenschaft«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 15–33 übersieht die Ebene des Gedächtnisses, wenn er Mythos und Wissenschaft einander unmittelbar entgegenstellt, wodurch geschichtskulturelle gänzlich aus dem Blick geraten. Schließlich können auch geschichtswissenschaftliche Publikationen geschichtskulturell funktionalisiert werden und Mythen – bspw. der Thesenanschlag von 1517 – können Geschichtsforschung nicht nur anstoßen und Eingang in sie finden, sondern sie sogar durchdringen und dominieren.

74 Das Verdienst, darauf hingewiesen zu haben, kommt zu Erwin Iserloh, *Luthers Thesenanschlag – Tatsache oder Legende?*, Wiesbaden: Steiner, 1962 und ders., *Luther zwischen Reform und Reformation. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Münster: Aschendorff, 3. Auflage 1968. S. dazu Uwe Wolff, *Iserloh. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, (Studia Oecumenica Friburgensia 61), Basel: Reinhardt, 2013. Zur jüngsten Diskussion vgl. Joachim Ott und Martin Treu (Hg.), *Luthers Thesenanschlag – Faktum oder Fiktion*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2008 und Volker Leppin, »Thesenanschlag«, in: ders. und Gury Schneider-Ludorff (Hg.), *Das Luther-Lexikon*, Regensburg: Bückle & Böhm, 2014, 684–687.

75 Hasselhorn, *Reflektiertes Erzählen*, 23.

76 So Walter von Loewenich, *Martin Luther. Der Mann und das Werk*, München: List Verlag, 1983.

77 Vgl. den Beitrag von Helene Albers in diesem Band.

78 Nur auf zwei durchaus erfolgreiche Publikationen sei hingewiesen: Hubertus Mynarek, *Luther ohne Mythos. Das Böse im Reformator*, (Unerwünschte Bücher zur Kirchengeschichte), Freiburg im Breisgau: Ahriman Verlag, 3. erweiterte Auflage 2013, und Bernd Rebe, *Die geschönte Reformation: Warum Martin Luther uns kein Vorbild mehr sein kann. Ein Beitrag zur Lutherdekade*, Marburg: Tactum Verlag, 2014.

79 Vgl. Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, beispielsweise 370, wo die ambivalente Rezeption der Person Luthers in nicht-europäischen Bereichen des Protestantismus erläutert wird.

Wenn im folgenden Abschnitt wissenschaftliche Gefilde gestreift werden sollen, so aus dem Blickwinkel eines letzten, des vielleicht gewichtigsten Mythos, der die Reformation als den Beginn der Neuzeit postuliert und bereits bei den Reformatoren selbst mit der Lichtmetapher verbunden wurde. »Post tenebras lux« lautete bekanntlich ein Leitspruch des Genfer Reformators Johannes Calvin, der noch heute das Wappen des Kantons und der Stadt Genf schmückt (Abb. 4). Abgeleitet aus dem Buch Hiob⁸⁰ meint der Vers eigentlich nur, dass der dunklen Nacht das Licht des Tages folgt. Im übertragenen Sinn bedeutet er, dass einem Schicksalsschlag, wie Hiob so viele erlitten hatte, glücklichere Zeiten folgen (müssen). Im humanistischen Verständnis wurde daraus die Überwindung des dunklen Mittelalters durch die Erleuchtungen des Humanismus.⁸¹ In reformatorischer Deutung war es das Licht der Glaubenserneuerung zu Beginn des 15. Jahrhunderts, welches die Verdunkelung des durch die Kirche geknechteten Glaubens ablöste. Damit wurde die Reformation als Ganze, auf welche die Metapher im Laufe der Zeit übertragen wurde, zum Licht nach dem Dunkel und damit zum Beginn einer neuen Zeit. Ein neuer Mythos war geboren: Die Reformation war zum Beginn der Neuzeit geworden.



Abb. 4: Wappen des Kantons und der Stadt Genf

Zugleich können die Schriften von Thomas Kaufmann, *Luthers »Judenschriften«*. Ein Beitrag zu ihrer historischen Kontextualisierung, Tübingen: Mohr Siebeck, 2. Auflage 2013 und ders., *Luthers Juden*, Stuttgart: Reclam, 2014, als Ausdruck eines aufgeklärten Umgangs mit der Person Luthers im Umfeld des Reformationsjubiläums betrachtet werden.

80 Hiob 17,12: »Noctem verterunt in diem; et rursum post tenebras properat lux.« *Nova Vulgata*, Vatikan, 1979, online unter: http://www.vatican.va/archive/bible/nova_vulgata/documents/nova-vulgata_vt_iob_it.html#17. Zu Calvin s. Herman J. Selderhuis (Hg.), *Johannes Calvin. Neue Wege der Forschung*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2010.

81 Dazu umfassend jetzt der in jeder Hinsicht lesenswerte Band von Peter Raedts, *Die Entdeckung des Mittelalters. Geschichte einer Illusion*, übersetzt von Klaus Jöken und Stefanie Schäfer, Darmstadt: Philipp von Zabern, 2016.

2. Reformation als Epochenwende in der Geschichtswissenschaft

Die Reformatoren und viele ihrer Zeitgenossen wähten sich in einer neuen Zeit, oder besser am »Ende aller Zeiten«. Zumindest – so hebt Thomas Kaufmann hervor – besaßen sie ein Bewusstsein davon, in einer Zeit des beschleunigten Wandels und des Umbruchs zu leben: *ferè novum saeculum*.⁸² Dieses Bewusstsein wurde von Gegnern wie Johannes Cochläus (1479–1552) geteilt, der 1549 eine erste Luther-Biografie vorlegte, die für lange Jahrhunderte das katholische Lutherbild prägte und dem Wittenberger Mönch attestierte, er habe ganz Deutschland in Unordnung und viele Tausende Menschen um ihr Seelenheil gebracht.⁸³ Protestantischerseits konnte der Neuanfang geradezu heilsgeschichtlich überhöht werden, indem die Reformation eine lange Zeit des kirchlichen Verfalls zum Stoppen gebracht und den Glauben auf seinen biblischen Ursprung zurückgeführt habe. Aufklärern wie Gotthold Ephraim Lessing (1729–1781) und Salomon Semmler (1725–1791) »wurde die Reformation zur natürlichen Entwicklungsstufe auf dem Weg zur Freiheit des Geistes und der Vernunft.«⁸⁴ Und für einen Idealisten wie Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770–1831) stand sie selbstverständlich am Beginn der neuen Zeit, weil er sie als »Haupt-Revolution« in der Geschichte der menschlichen Kultur erachtete, da sie den Eigensinn respektive die Subjektivität als Prinzip der Weltaneignung hervorgebracht habe.⁸⁵

Ob in heilsgeschichtlicher oder ideengeschichtlicher Perspektive – ganz im Sinne der griechischen Bedeutung von *ἐποχή* als eine Zeit des Stillstands und des Innehaltens, in dem Neues entstehen kann,⁸⁶ konnte die Reformation somit zum Symbol des Beginns einer neuen Zeit, der Neuzeit, werden.

Nimmt man den Epochenband von Immanuel Geiss' (1931–2012) Überblickswerk zur Hand, findet man den Abschnitt zur Reformation einigermaßen frappierend eingeleitet mit den Worten: »Der erste, sofort und nachhaltig das lateinische Europa berührende Vorgang der Neuzeit nach 1492/98 war die Reformation (ab 1517).«⁸⁷ Allerdings: so recht zu überzeugen vermag das nicht. Reformation wird nicht als Epoche, sondern als Ereignis beschrieben, das am

82 Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 349–355, 352.

83 Zitiert nach ebd., 349f.

84 Chaix, »Die Reformation«, 13.

85 Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte* (Werke in zwanzig Bänden, Bd. 12), Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1970, 491–520, insb. 493f.

86 Vgl. Wolfgang Hasberg, »Lobbyismus oder Epochenverliebtheit? Epochen als kategoriale Größe in der Didaktik der Geschichte«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 7 (2008), 8–20.

87 Immanuel Geiss, *Geschichte griffbereit*, Bd. 6 [Epochen. Die universale Dimension der Weltgeschichte], München: Wissen Media Verlag, 3. Auflage 2002, 356.

Beginn einer Epoche steht, die bis zur Französischen Revolution reicht. Voraussetzung für die Entstehung des neuen Europas als Träger dieser Epoche ist die europäische Expansion nach Übersee, die als eigentlicher Aufbruch in die Neuzeit veranschlagt wird.⁸⁸ Nicht 1517, 1492 ist mithin das Wendejahr, mit dem die Neuzeit eingeleitet wird.

Obwohl doch Leopold von Ranke (1795–1886) kurz vor der Mitte des 19. Jahrhunderts für klare Verhältnisse gesorgt hatte, indem er die Reformation als eine eigenständige Epoche ausgewiesen hatte, die von 1517 bis 1555 gewährt habe, die er indes bis zum Ende des Dreißigjährigen Krieges ausdehnte, als er 1854 seine Vorstellungen dem bayerischen König Maximilian II. (1848–1864) darlegte.⁸⁹ Dabei hatte Johann Gustav Droysen (1808–1884) zwischenzeitlich den Begriff der »Gegenreformation« geprägt, mit dem bereits vor ihm die Maßnahmen der katholischen Kirche gegen die Ausbreitung des Protestantismus bezeichnet worden waren.⁹⁰ Damit war ein Begriffspaar gebildet, das lange Zeit den Parameter für die epochale Einteilung der Frühen Neuzeit bildete.⁹¹ Der katholische Kirchenhistoriker Hubert Jedin (1900–1980) war es, der nicht zuletzt auf der Basis seiner Studien zum Tridentinum den Begriff der »Gegenreformation« durch den der »katholischen Reform« ersetzte,⁹² mit dem nicht nur die kirchenamtlichen Maßnahmen, sondern zugleich die von Laien initiierten Neuerungen (bspw. Ignatius von Loyola) erfasst werden konnten. Zudem ließ er die katholischen Maßnahmen nicht ausschließlich als Reaktion auf die protestantischen Reformen erscheinen, sondern betonte die Kontinuität zu den Erneuerungsbewegungen, die bereits die Phase des Konziliarismus bewegt hatten.⁹³

88 Ebd., 338.

89 Leopold von Ranke, *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, 6 Bde., Berlin: Duncker & Humblot, 1839–1847 und ders., *Über die Epochen der Neueren Geschichte. Historisch-kritische Ausgabe*, hg. v. Theodor Schieder und Helmut Berding, München/Wien: Oldenbourg Verlag, 1971, 311–327.

90 Johann Gustav Droysen, *Geschichte der Gegenreformation*, Berlin: Grote, 1893.

91 S. noch Heinrich Lutz, *Reformation und Gegenreformation* (Oldenbourg Grundriß der Geschichte 10), München: Oldenbourg Verlag, 5. Auflage 2002.

92 Hubert Jedin, »Die historischen Begriffe«, in: ders. (Hg.), *Handbuch der Kirchengeschichte*, Bd. IV: *Reformation. Katholische Reform und Gegenreformation*, Sonderausgabe Freiburg im Breisgau: Herder, 1999, 449f. (1. Aufl. ebd. 1967). Vgl. Erwin Iserloh, »Reformation – katholische Reform – Gegenreformation«, in: ders. (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, (Schriftenreihe des internationalen Schulbuchinstituts, Bd. 20), Braunschweig: Limbach, 1974, 7–10.

93 Zum Konziliarismus s. Heribert Smolinsky, »Konziliarismus«, in: *Lexikon für Theologie und Kirche* 6, Sonderausg. der 3. durchgeseh. Aufl., Freiburg/Basel/Wien 2009: Verlag Herder, 349–351 und die historische Entwicklung zusammenfassend den Überblicksartikel von Jürgen Miethke, »Konziliarismus«, in: Karl-Heinz Braun u. a. (Hg.), *Das Konstanzer Konzil. Essays. 1414–1418. Weltereignis des Mittelalters*, Darmstadt: Theiss, 2013, 77–81. Zu Froschungs-geschichte s. Remigius Bäumer, *Die Entwicklung des Konziliarismus. Werden und Nachwirken der konziliaren Idee*, (WdF 279), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1976.

Anders als Immanuel Geiss hält das weit verbreitete Lehrbuch des Oldenbourg Verlags zur Frühen Neuzeit für den europäischen Raum an der Periodisierung von 1517 bis 1648 fest,⁹⁴ obwohl die Herausgeberin sich der Schwierigkeiten bewusst zeigt, die mit jeder Periodisierung einhergehen. Zuförderst die Kriterien der Einteilung sind es, die erklärungsbedürftig sind, weil sie Bedeutungen zu messen und Deutungen schaffen.⁹⁵

Das ist auch der Gießener Kirchenhistorikerin Athina Lexutt nicht entgangen, die ihre Monografie zur Reformation mit dem Untertitel versehen hat: »Ein Ereignis macht Epoche.«⁹⁶ Ist also das Ereignis eine Epoche? In der ursprünglichen Bedeutung von *ἐποχή* macht das – wie bereits erläutert – durchaus Sinn. War die Reformation – auch wenn man sie sich schwerlich als Ereignis vorstellen kann – ein solcher Stillstand oder zumindest ein solches Innehalten, aus dem Neues hervorgegangen ist? Athina Lexutt plädiert für eine solche Sichtweise und will damit dem Begriff der »Konfessionalisierung« entgegengetreten, der die Bedeutsamkeit der Ereignisse des frühen 16. Jahrhunderts nivelliere, indem er sie in einen längerfristigen Prozessverlauf eingliedere, der erst mit dem Ende des 18. Jahrhunderts zu Ende gekommen sei. Dem hält die Kirchenhistorikerin entgegen, als das Reformatorische sei die Pauluslektüre eines Wittenberger Mönches auszumachen, dem nachhaltige Wirkung beschieden gewesen sei, so dass von der Reformation als Epoche gesprochen werden könne:

Die epochale Wirkung liegt darin, das menschliche Leben in theologischer Deutung als aus Beziehung und in Beziehung existierendes entdeckt und aus Gottes unverdient gnädiger Zuwendung atmendes beschrieben zu haben, vom ersten Schrei bis zum letzten Seufzer, in allen Dimensionen, in seiner ganzen Vielfalt, in seinem Gelingen und in seinem Scheitern.⁹⁷

Das kann man als Theologin so sehen, muss es aber nicht. So macht ein anderer Kirchenhistoriker, Volker Leppin, in seiner großen Luther-Biografie erneut darauf aufmerksam, dass eine genaue Quellenanalyse schwerlich die These von einem abrupten reformatorischen Durchbruch stützen kann, wie ihn Athina Lexutt suggeriert. Bekanntlich geht das sogenannte Turmerlebnis auf eine Selbstaussage Luthers aus dem Jahr 1545 zurück und erweist sich somit wohl als

94 Renate Dürr, »Seit 1517. Religion und Politik«, in: Anette Völker-Rasor (Hg.), *Frühe Neuzeit* (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch), München: Oldenbourg 2000, 17–34.

95 Anette Völker-Rasor, »Zu diesem Buch«, in: dies. (Hg.), *Frühe Neuzeit*, 7f. zu den Schwierigkeiten, das Neue der Neuzeit zu beschreiben, s. auch Bea Lund, *Europas Aufbruch in die Neuzeit 1500–1800. Eine Kultur- und Mentalitätsgeschichte*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009, 9–16.

96 Lexutt, *Reformation*, vgl. die Rezension von Wolfgang Hasberg, in: *Das Historisch-Politische Buch* 57 (2009), 478f.

97 Ebd., 212.

eine dramatische Verdichtung der eigenen Biografie.⁹⁸ Das gilt auch für Luthers Bericht, wie er im Gespräch mit Johann von Staupitz (1465–1524) zu seinem neuen Bußverständnis gelangt sei.

Da für beide Ereignisse nur diese autobiografischen Rekonstruktionen vorliegen, die zeitgenössischen Quellen aber über plötzliche Durchbruchserfahrungen schweigen, liegt die Folgerung nahe, dass ein psychologisch greifbarer reformatorischer Durchbruch nicht stattfand.⁹⁹

Stattdessen ist von einem längerwierigen Prozess auszugehen, in dem sich die reformatorischen Einsichten gebildet haben, und sie wären wohl kaum in der Form gereift, wie sie in den Grundschriften von 1520 Ausdruck gefunden haben, ohne die äußeren Einflüsse, die vielfältig auf den Reformator einprasselten und die Traditionen, auf denen sein Denken basierte.¹⁰⁰

Von daher ist es wenig überzeugend, der Lutherforschung zu folgen, wie sie die ältere Reformationsforschung dominierte.¹⁰¹ Das bedeutet indes auch, die zeitlichen Grenzen des Phänomens, das mit Reformation bezeichnet wird, deutlich über die biografischen Grenzen des Reformators hinauszuziehen. Dafür sprach sich nicht zuletzt der anglikanische Kirchenhistoriker Diarmaid MacCulloch aus, der ausgehend vom Begriff *katholikos* die gemeinsamen kulturellen Wurzeln aller Reformbestrebungen hervorhebt, die sich innerhalb wie außerhalb der römisch-katholischen Kirche im 16. und 17. Jahrhundert entfaltet haben. Zu diesen Reformen zählt er ausdrücklich neben den Reformversuchen des 15. Jahrhunderts, die von den Jesuiten ausgegangenen Maßnahmen und die Beschlüsse des Tridentinums (1545–63), die früher unter der Sammelbezeichnung »Gegenreformation« firmierten.¹⁰² Damit wandelt er ganz auf den Spuren der Konfessionalisierungstheorie, die von Ernst Walter Zeeden (1916–2011) begründet, insbesondere durch Heinz Schilling und Wolfgang Reinhard ausgearbeitet und verbreitet wurde.¹⁰³ Demnach ist das Zeitalter der Konfessionalisierung

98 Volker Leppin, »Reformatorische Erkenntnis. Ein reformatorischer Durchbruch?«, in: Danz (Hg.), *Martin Luther*, 27–38. Vgl. Leppin, *Martin Luther. Vom Mönch zum Feind des Papstes*, insb. 41–57.

99 Leppin, »Reformatorische Erkenntnis«, 35.

100 Vgl. dazu die Hinweise auf den Einfluss der Luther durch Johann von Staupitz vermittelten Mystik bei Leppin, *Die fremde Reformation*, der unmissverständlich darauf hinweist: »Während Luther sich noch ganz innerhalb der Welt des spätmittelalterlichen geistlichen Austauschs bewegte, Seite an Seite mit seinem Beichtvater, im Vertrauen auf Christus und seine Heiligen, entwickelte sich der Streit um seine Lehre und Person, den er selbst mit angestoßen und doch wohl in diesem Ausmaß nicht beabsichtigt hatte.« Ebd., 65.

101 Vgl. Anm. 60.

102 MacCulloch, *Die Reformation*.

103 Um nur die grundlegenden Überlegungen zu nennen, sei verwiesen auf Ernst Walter Zeeden, »Grundlagen und Wege der Konfessionsbildung im Zeitalter der Glaubenskämpfe«, in: *Historische Zeitschrift* 185 (1958), 249–299; Heinz Schilling, »Die Konfessionalisierung im

(ca. 1520–1700) eine Epoche, in der ausgehend von der Reformation und im Verein mit der frühneuzeitlichen Staatswerdung alle Bereiche der Gesellschaft einen Modernisierungsschub erfuhren. Zugleich wurde damit eine Begrenzung der Forschung auf das Reichsgebiet überwunden.

Auch wenn das Konzept nicht unwidersprochen geblieben ist,¹⁰⁴ konnte es sich in der Geschichtswissenschaft weitgehend durchsetzen und eine Sichtweise eröffnen, in der religiöse und theologische Aspekte zwar eine zentrale Rolle spielen, eingebunden aber in ein ganzes Bündel von gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen und kulturellen Entwicklungssträngen, die mit ihnen in einem reziproken Verhältnis stehen.

Das gestaltet sich in der Kirchengeschichtsforschung anders, wie bereits an der These von Athina Lexhutt deutlich geworden ist. Der Tübinger Kirchenhistoriker Volker Leppin fragte indes 2002 danach, was überhaupt reformatorisch an der Reformation gewesen sei, und kam zu dem Ergebnis, dass die Reformation durchaus ein bedeutendes Ereignis gewesen sei, das aber keine Epoche gemacht habe, sondern vielmehr in den Fluss zwischen Humanismus und Aufklärung einzubetten sei.¹⁰⁵ Deshalb war sie

nicht in der Weise reformatorisch, daß die heutige Anwendung des Adjektivs ›reformatorisch‹ als einfache Ableitung vom Substantiv »Reformation« gelten könnte. Die Kriterien nämlich zur Benennung dessen, was reformatorisch ist oder sein soll, entspringen letztlich nicht dem historischen Prozess der Reformation selbst, die in ihnen ausgedrückte theologische Normsetzung verdankt sich vielmehr der nachholenden Interpretation.¹⁰⁶

Dies beteuert Volker Leppin, der dabei noch grundsätzlicher hätte argumentieren können: Schon der Begriff »Reformation«, noch vielmehr der des »Reformators«, erweist sich letztlich als ein Konstrukt der Nachwelt, dem bereits mannigfaltige Bedeutungszuschreibungen inhärieren, die sich nicht zuletzt aus

Reich. Religiöser und gesellschaftlicher Wandel in Deutschland zwischen 1555 und 1620«, in: *Historische Zeitschrift* 246 (1988), 1–45, und Wolfgang Reinhard, »Zwang zur Konfessionalisierung? Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters«, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 10 (1983), 257–277. Zur Forschungsgeschichte s. Helga Schnabel-Schüle, »Vierzig Jahre Konfessionalisierungsforschung. Eine Standortbestimmung«, in: Peer Frieß und Rolf Kießling (Hg.), *Konfessionalisierung und Region*, Konstanz: Universitätsverlag Konstanz, 1999, 23–40.

104 S. Winfried Schulze, »Vom Gemeinnutz zum Eigennutz. Über den Normwandel in dem ständischen Gesellschaften der frühen Neuzeit«, in: *Historische Zeitschrift* 243 (1986), 591–626, der darauf aufmerksam macht, dass Maßnahmen der katholischen Reform modernisierend gewirkt haben, obwohl sie dies nicht beabsichtigt hätten.

105 Volker Leppin, »Wie reformatorisch war die Reformation?«, in: *Zeitschrift für Theologie und Kirche* 99 (2002), 162–176.

106 Ebd., 173f.

dem Identitätsbestreben der protestantischen Kirchentümer speisen,¹⁰⁷ welche für sich in Anspruch nahmen, den Glauben und die Kirche auf die ursprüngliche Form zurückgeführt zu haben.

Vielleicht hatte der »Reformator« sie niemals beabsichtigt, die Reformation, wie neuerdings Brad Gregory behauptet, dessen Buch zur »Unintended Reformation« allerdings massive Kritik hervorgerufen hat, zumal er aufzeigen wollte, dass die Reformation die Tür für die Gleichberechtigung unterschiedlichster religiöser Praktiken geöffnet und diese legitimiert habe, da sie die institutionellen Bindungen der Religion aufgehoben.¹⁰⁸ Soweit muss man dem nicht folgen. Vielleicht aber kann dem Wiener Theologen Christian Danz zugestimmt werden, der ausführt: Für den »einen erneuerte [...] [Luther] den wahren Sinn des Christentums, für die anderen zerstörte er die Einheit der Kirche. Wieder andere sehen in der Lutherischen Reformation die Morgenröte der Neuzeit anbrechen, welche das dunkle Mittelalter weit hinter sich läßt.«¹⁰⁹

Zweifelsohne aber wird »das klassische protestantische Meisternarrativ einer gleichsam aus der Reformation entsprungenen Neuzeit [...] der Komplexität der Transformationsprozesse seit dem 16. Jahrhundert, aber auch der Dynamik des späten Mittelalters nicht gerecht.«¹¹⁰ Vielmehr finden sich in der Reformations-, die längst als Konfessionalisierungsforschung firmiert, die Kontinuitätslinien hervorgehoben, wobei die Reformation zu einem Quell des Übergangs wird, zu einem Ereigniszusammenhang, der am Beginn einer lang währenden Umbruchsphase steht,¹¹¹ von der ohne Zweifel zahlreiche Impulse ausgegangen sind, die nachhaltigen Einfluss auf die Moderne und die Gegenwart genommen haben. Davon waren einige mittelbarer, andere unmittelbarer Art.¹¹² Zu den unmittelbaren gehört die Entstehung von »Konfessionskulturen«, die sich einerseits als eine positive Wirkung betrachten lässt, insofern sie die Subjektivierung und Emanzipation der Individuen beförderte, die in religiösen Belangen ernst genommen und folglich auf kulturellem Sektor befördert wurden. Das hatte nicht nur die Teilhabe der Laien am Kirchenregime und an der Bildung zur Folge,¹¹³

107 Thomas Kaufmann, »Die Reformation als Epoche?«, in: *Verkündigung und Forschung* 47, 2 (2002), 49–63, 49.

108 Brad Gregory, *The Unintended Reformation. How a Religious Revolution Secularized Society*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2012. Vgl. o. Anm. 98.

109 Christian Danz, »Martin Luther im Spiegel der neueren Forschung. Eine Einführung«, in: ders. (Hg.), *Martin Luther, (Neue Wege der Forschung)*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2015, 9–26, 9.

110 Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 356.

111 So Heinz Schilling, *Die neue Zeit. Vom Christenheitseuropa zum Europa der Staaten. 1250 bis 1750*, Berlin: Siedler, 1999. Aufgenommen von Kaufmann, *Die Reformation als Epoche?*, 62f.

112 So Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 356 in offenkundig impliziter Reminiszenz an Schulze, *Vom Gemeinutz zum Eigennutz*.

113 In diesem Zusammenhang hebt Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 360 und vor allem ders.,

sondern unter anderem auch die Entstehung des Pietismus im 17. Jahrhundert. Dabei eröffnete die Aufwertung der Volkssprache ebenso neue Möglichkeiten wie die Neuerungen der Sexualmoral, die nicht zuletzt den evangelischen Pfarrhaushalt hervorbrachte. Einmal errungene Freiheiten konnten indes auch regridieren, wenn einzelne Kirchentümer sich dogmatisch verfestigten. Und schließlich führten Konfessionskulturen auch zu gegenseitigen Abgrenzungen, indem sie sich dem Regime der Landesherrschaften unterstellten und mit den im Entstehen begriffenen nationalen Ideen verbanden, was langfristig einen »Clash of Cultures« erzeugte.¹¹⁴ Weniger dramatisch ausgedrückt, hat die von der Reformation ausgehende Umbruchsphase die Nationalstaaten hervorgebracht, deren Konkurrenz auch auf konfessionelle Unterschiede zurückgeführt werden kann.

Ob die protestantische Ethik tatsächlich den Geist des Kapitalismus erzeugte, wie Max Weber (1864–1920) zu Beginn des 20. Jahrhunderts behauptet hat,¹¹⁵ mag dahingestellt bleiben. Dass die Hinwendung zur Welt als Konsequenz des reformatorischen Denkens nicht ohne Wirkung auf diverse Einrichtungen des Alltags und des Arbeitslebens bleiben konnte, liegt aber auf der Hand. Nicht nur die Arbeitsethik änderte sich, weil die Bewährung im Leben zum Auftrag für die protestantischen Christen wurde. Aus demselben Grund änderte sich auch die Praxis, die aus Sicht der Prädestinationslehre tatsächlich durchaus Ausdruck für die Auserwähltheit der wirtschaftlich Erfolgreichen werden konnte. Vor allem durch die Verbindung mit den aufstrebenden Territorial- und später Nationalstaaten änderte sich auch das Rechtsgefüge, das nunmehr positiv gesetzt wurde und in manifester Form Sorge dafür zu tragen hatte, dass sittliches Verhalten und die Einhaltung religiöser Pflichten durch staatliche Rechtsvorschriften sichergestellt wurde. Demgegenüber trat die Bedeutung des Kirchenrechts – auch im katholischen Bereich – zurück.¹¹⁶

Einen letzten Bereich der durch die Reformation ausgelösten Folgen nehmen im Katalog von Thomas Kaufmann »Rationalität und Individualität« ein. Demnach hat sie bereits die Spuren gelegt, die in der Aufklärung zur »Entzauberung der Welt« (Max Weber) führen sollten. Das drückt sich auch in Äußerlichkeiten wie der Reduzierung der Zahl der Sakramente aus. In erster Linie ist dabei aber die Individualisierung ins Auge zu fassen, die nicht zuletzt dem Umstand geschuldet ist, dass die Schriftlesung und damit auch die Heilsver-

»Luther kopernikanische Wende«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 28. Oktober 2013, Nr. 250, 7, die Bedeutung von Luthers Schrift »An den christlichen Adel deutscher Nation« (1520) hervor. S. auch Leppin, *Die fremde Reformation*, 139–150.

114 Reinhardt, *Luther, der Ketzer*, 325–328.

115 Max Weber, *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, Köln: Anaconda Verlag, 2009.

116 Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 362–364.

mittlung keine unmittelbare kirchliche Gemeinschaft voraussetzt. Zum einen prägte diese Individualisierung die Religiosität der Moderne, zum anderen ist es die Befreiung des Geistes, die noch Johann Wilhelm Friedrich Hegel als Errungenschaft der Reformation gepriesen hat. Sie eröffnet den Weg zur Rationalität als Erkenntnisprinzip und ebnete damit den Weg zur Aufklärung.

Es ließen sich weitere Entwicklungen auflisten, die von der Reformation ausgegangen und in die Moderne eingegangen sind.¹¹⁷ Von diesen soll im Anschluss an Heinz Schilling vor allem noch der Verlust der Universalität hervorgehoben werden. Denn die Wittenberger Reformation mit ihrem auf dem neuen Bibelverständnis fußenden Allgemeingültigkeitsanspruch geriet nicht nur in Konkurrenz zur römischen Kirche, die an ihrem universalen Geltungsanspruch festhielt, sondern sah sich unversehens anderen reformatorischen Bewegungen gegenüber, die gleich ihr nicht nur von überdauernder Wirkung waren, sondern wie sie kirchliche Strukturen ausbildeten. An die Stelle des einen katholischen Glaubens waren Konfessionen getreten, die mit ihrem je eigenen Universalitätsanspruch fortan nicht nur das westliche Europa prägten, sondern sich mit den Entdeckungs- und Eroberungsfahrten sowie den Siedlungsbewegungen global etablierten. Die Welt, zumindest Europa, begann eine neue Gestalt anzunehmen; sie trat in eine Entwicklung ein, in der sich die Konfessionalisierung in nahezu allen Bereichen bemerkbar machte. So hat

die Reformation in der Vielfalt ihrer Erscheinungen [...] jene Entwicklung, an deren Ende die westliche Moderne steht, in mannigfacher Weise beeinflusst, gefördert und beschleunigt. Doch allein oder maßgeblich hervorgebracht hat sie diese ebenso wenig wie irgendeine andere Kraft. Die westliche moderne Welt ist das Ergebnis eines sehr komplexen Transformationsprozesses, der ohne die Reformation aber gewiss anders verlaufen wäre.¹¹⁸

Transformation ist das neue Erklärungsmuster, um Veränderungen als schleichende oder rasche Prozesse zu beschreiben. Deshalb muss man »nicht von einer ›Epoche‹ reden, um die Bedeutung dieser Veränderungen herauszustreichen, und es ist auch nicht nötig, die Metapher eines ›Bruchs‹ zu bemühen, um die Neuigkeit der Reformation zu beschreiben.«¹¹⁹

117 Vgl. das Resumé von Schilling, *Martin Luther*, 619–644, das nicht sonderlich stark abweicht von Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 349–372, und ders., *Geschichte der Reformation*, 711–719, sowie Leppin, *Die Reformation*, 124f. Andere Akzente setzt Lexutt, *Martin Luther*, 129–132, wenn sie die Faszination der Person Luthers zu ergründen sucht und dem Leser Luther als Exempel in Glaubensfragen vorstellt, und dies., *Die Reformation*, 209–212, wirft die Frage nach dem Zusammenwirken von politischen und theologischen Kräften auf, um sie zugunsten der letzteren zu beantworten. Beide Bücher zeugen von einem stärker theologischen Zugriff und grenzen sich deutlich von der Konfessionalisierungstheorie ab.

118 Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, 366f.

119 Leppin, *Die Reformation*, 124.

Aber – gilt es mit Leopold von Ranke einzuwenden – »jede Epoche ist unmittelbar zu Gott und ihr Wert beruht gar nicht auf dem, was aus ihr hervorgeht, sondern in ihrer Existenz selbst, in ihrem Eigenen selbst.«¹²⁰ So lässt sich auch die Reformation nicht nur aus den Wirkungen heraus verstehen, die von ihr ausgegangen sind. Auch wenn sie keine epochenmachende Wirkungen gezeitigt hat oder hätte, verdiente sie, in ihrer Eigenart betrachtet zu werden. Wenn, dem Bewusstsein der einen beschleunigten Wandel verspürenden Zeitgenossen zum Trotz,¹²¹ die Reformation nicht als Epoche einzustufen ist, dann vielleicht als Mythos, den bereits die Akteure selbst – keineswegs nur die Wittenberger – ins Leben gerufen haben. Ebenso geschickt und bewusst, wie sie sich der neuen Medien des 16. Jahrhunderts bedienten, sind sie der alten Einsicht gefolgt, dass die Einrichtung von Traditionen das beste Mittel ist, neue Lehren und Institutionen legitimatorisch abzusichern. Der Thesenanschlag von 1517 ist das beste Beispiel, die Überlieferung vom Reichstag in Worms ein anderes.

Vielleicht ist die Reformation mehr als eine Epoche oder ein Mythos, womit Heinz Schilling darauf hinweisen wollte, dass die geschichtswissenschaftlichen Bemühungen um die Ereignisse des 16. Jahrhunderts weit hinter dem zurückstehen, welche Bedeutung ihnen – unbesehen ihrer empirischen Triftigkeit – zugemessen wird.¹²² Basis dieses Mythos' ist nicht zuletzt Martin Luther, dessen Person und dessen Lehre bereits zu seinen Lebzeiten und vor allem von seinen unmittelbaren Nachfahren in einer Weise mythologisch stilisiert wurden, dass beides noch heute identitätsbefestigende Wirkungen entfalten kann.

Das lässt es wahrlich interessant – im Sinne des Wortes – erscheinen, inwieweit die Reformation, die sich als Ereignis nun zum fünfhundertsten Male jährt, als Epoche oder Mythos das Geschichtsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler erreicht. Welche Richtung nehmen die Schulbücher für den Geschichts- und für den Religionsunterricht?

3. Schulbücher zur Erhellung des Mittelalters? – Reformation als Epochenwende?

Zum Gegenstand von Schulbuchanalyse ist die Reformation bereits mehrfach geworden. Zuletzt stand dabei noch einmal die Person Luthers im Mittelpunkt, deren Thematisierung in einer Längsschnittuntersuchung in den Religionsbü-

120 Ranke, *Über die Epochen*, 59f.

121 So u. a. Kaufmann, *Erlöste und Verdammte*, insb. 352.

122 Heinz Schilling, »Reformation – Umbruch oder Gipfelpunkt eines Temps des Réformes?«, in: Bernd Moeller (Hg.), *Die frühe Reformation in Deutschland als Umbruch*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 1998, 13–34.

chern von 1870 bis in die Gegenwart verfolgt wurde. »Man weiß es zwar, ist dann aber doch erstaunt, wie konkret die Vermittlung Luthers im Religionsunterricht der Schule zeitgeschichtlich und politisch aufgeladen wird«, lautet das Fazit der Studie, die dann doch über das Ziel hinausschießt, wenn ein Kirchengeschichtsunterricht eingefordert wird, der »eine Gesamtdarstellung der Geschichte des Christentums im Zusammenhang mit der allgemeinen Kulturgeschichte« einfordert, um Martin Luther in diesen Zusammenhang einbetten zu können.¹²³ Stattdessen wäre wohl eine komplementäre Kooperation der Fächer Geschichte und Religion am Platze.¹²⁴

Deshalb ist nicht nur die Analyse von Schulbüchern für den Religions-, sondern auch die für den Geschichtsunterricht erforderlich.¹²⁵ Als im Rahmen des Jubiläumsjahres 1983 die Thematisierung Luthers auch im Schulunterricht zum Gegenstand der Analyse wurde, stand vielfach der Vergleich zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR im Vordergrund. So auch in einer Schulbuchanalyse, die Wolfgang Jacobmeyer beisteuerte und in der er feststellte, dass Luther im Geschichtsunterricht der DDR – neben Thomas Müntzer (1489–1525) – als Symbolfigur der frühbürgerlichen Revolution als auch der deutschen Nation eine zentrale Rolle spielte, während die Reformationsdarstellungen in den westlichen Schulbüchern »keinerlei Bezug auf ein heutiges Selbstverständnis [besäßen]. Ansätze zur Identifikation sind sorgfältig getilgt. [...] Die Reformation wird damit zur ›abgelebten‹ Geschichte ohne Bedeutung für heute und ohne einen legitimatorischen Willen.«¹²⁶ Die polarisierende Ergebnisdarstellung mag dem vergleichenden Modus der Analyse geschuldet sein, zeigt zugleich aber auf,

-
- 123 Albrecht Geck, »Von der ›idealen Persönlichkeit‹ zum ›peinlichen Überbautypen‹«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 37–63, 62, Forderung 63. Der Aufsatz stellt die komprimierte Form der Dissertation dar von dems., *Kirchengeschichte im Religionsunterricht – wie und warum?*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2010. Vgl. auch die Analyse von Konstantin Lindner, »Vom Geächteten zum Geachteten. Martin Luther im katholischen Religionsunterricht«, in: Thomas Breuer und Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Luther unterrichten – Fächerverbindende Perspektiven für Schule und Gemeinde*, Stuttgart: Calwer Verlag, 2016, 36–50.
- 124 So in Bezug auf ein anderes Referenzobjekt, die Kreuzzugsbewegung, schon Wolfgang Hasberg, *Kirchengeschichte in der Sekundarstufe I. Analytische-, kontextuelle und konstruktiv-pragmatische Aspekte zu den Bedingungen und Möglichkeiten der Kooperation von Geschichts- und Religionsunterricht im Bereich der Kirchengeschichte*, Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 1994.
- 125 Vgl. schon Irmgard Hantsche, »Die Reformation als Thema des Geschichts- und Religionsunterrichts und ihre Darstellung in Schulbüchern für die Sekundarstufe I«, in: Horst Schallenberger (Hg.), *Das Schulbuch, Aspekte und Verfahren zur Analyse* (Zur Sache Schulbuch, Bd. 3), Kastellaun: Henn, 1978, 64–87.
- 126 Wolfgang Jacobmeyer, »Luther und die Reformation in den Geschichtsbüchern der DDR und der Bundesrepublik Deutschland«, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* B-33 (1983), 35–46, 45.

wie der kritische Umgang mit Geschichte deren identitätsbefördernde Potenz beschneidet.

Bereits 1969 hatte bei einer Konferenz des Georg-Eckert-Instituts implizit die Frage im Raum gestanden, inwieweit die wissenschaftlichen Debatten um das Begriffspaar »Reformation – Gegenreformation« Eingang in die internationale Schulbuchhistoriografie gefunden hatte. Als Parameter der Güte der Schulbuchdarstellungen war dabei vorrangig, wenn nicht ausschließlich, die Adäquanz zur wissenschaftlichen Debatte, während (geschichts-)didaktische Kriterien kaum eine bis gar keine Rolle spielten. Entsprechend pauschal fallen die Befunde aus.¹²⁷

Nicht zuletzt wegen der desolaten Forschungslage wurde eine Reihe willkürlich ausgewählter Schulgeschichts- und Kirchengeschichtsschulbücher seit 1960, ohne Vollständigkeit oder Repräsentativität der Auswahl anzustreben, einer kategorialen Inhaltsanalyse unterzogen, bei der die aufgeworfene Problematik leitend war, ob die Reformation als Epoche oder Mythos zur Sprache gebracht wird. Daraus ergab sich ein kategoriales Raster von fünf Aspekten:

1. Reformation: Wendepunkt oder Epoche?
2. Reformation oder »Lutherismus«?
3. Reformation und Reformatoren
4. Konfessionalisierung (Gesellschaft, Politik, Wirtschaft, Kultur)
5. Ideengeschichtliche Einordnung (zwischen Erasmus und Aufklärung)

Zwar wurde die Analyse durch die hermeneutischen Verfahren der Raum- und Frequenzanalysen unterstützt, wie sie seit Wolfgang Marienfeld zum Standardrepertoire geschichtsdidaktischer Schulbuchanalysen gehören.¹²⁸ Um aber die Befunde möglichst prägnant hervortreten zu lassen, wird auf die Angabe statistischer Werte verzichtet. Stattdessen werden die Befunde cursorisch dargestellt, um vor allem die diachrone Entwicklung in den Blick zu bekommen und aufzudecken, inwieweit die Schulbuchautorinnen und -autoren den Spuren der

127 So stellt Hejo Busley, »Die Darstellung der Reformationsgeschichte in Schulgeschichtsbüchern der Bundesrepublik«, in: Iserloh (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, 83–102 fest: »Die Überprüfung ergibt, dass es sich bei den untersuchten Werken um eine im ganzen gesehen durchaus brauchbare Grundlage für den Geschichtsunterricht handelt.« und Ingrid Hantsche, »Die Darstellung der Reformationsgeschichte in englischen Schulgeschichtsbüchern«, in: ebd., 106–118, 118 resümiert lapidar, »dass die Verfasser sich darum bemühen, den Schülern einen Eindruck von der Komplexität der Zeit zu liefern und ihnen gleichzeitig die komplizierten Zusammenhänge aufzuschlüsseln.«

128 Wolfgang Marienfeld, »Schulbuch-Analyseverfahren am Beispiel von Schulbuchdarstellungen zum Thema Islam und Kreuzzüge«, in: *Geschichtsdidaktik* 4 (1979), 130–157. Übersicht zu den Analyseverfahren s. Hasberg, *Kirchengeschichte in der Sekundarstufe I*, insb. 119–126.

Wissenschaft, der Geschichts- als auch der Kirchengeschichtswissenschaft, gefolgt sind.

3.1 Reformation in den Geschichtsschulbüchern für die Sekundarstufe I

Ein Blick in die Schulgeschichtsbücher für den Haupt- und Realschulbereich, die vor 1970 im Einsatz waren (GdG, ZuM c, GUW, RV, WeG; siehe Abkürzungsverzeichnis zu Ende des Kapitels), fördert in den einschlägigen Kapiteln ein relativ gleichförmiges Narrativ zutage, das von der Volksfrömmigkeit und den damit zusammenhängen Missständen im späteren Mittelalter ausgeht, die vor allem im Ablasswesen Ausdruck finden, gegen das sich die Kritik Martin Luthers quasi stellvertretend wendet. In der Regel wird die Darstellung von den deutschen Verhältnissen bestimmt, in deren Mittelpunkt Luther steht sowie die Entstehung des Schmalkaldischen Bundes und die ersten Auseinandersetzungen bis zum Tod Karls V. oder bis zum Westfälischen Frieden. Dabei fehlen auch die Schweizer Reformationsbewegungen nicht, während andere Räume (England, Schweden) kaum Erwähnung finden. Aufbau und Abfolge der Kapitel variieren. Dabei wird durchweg »Reformation« in den Überschriften verwendet, während die katholischen Reformen auch als solche bezeichnet werden (GdG, RV, WeG) und nur gelegentlich noch als »Gegenreformation« (GU, ZuM c) thematisiert werden. Manche Abschnitte finden sich als Zeitalter überschrieben, wobei allerdings die Reformation in keinem Fall als eine Zeitenwende ausgewiesen wird. Als solche findet sie sich durch die Einpassung in übergeordnete Kapitel bzw. durch die Abfolge der Kapitel als Teilelement einer neuen Zeit. Ein personengeschichtlicher Zugang ist ebenso unverkennbar wie die politikgeschichtliche Dominanz in Bezug auf die Folgen. Auffallend ist vor allem die Tiefe des theologischen Aspekts, beispielsweise in Bezug auf die Rechtfertigungslehre. Weniger tritt dagegen eine ideengeschichtliche Einbettung (Humanismus) hervor. Und strukturgeschichtliche Ansätze fehlen nahezu vollständig.

Ein Jahrzehnt später hat sich das Genre deutlich gewandelt. Gegenwartsbezüge spielen eine deutlich größere Rolle (UG) und die Personalisierung tritt ein wenig zurück. Sie macht vereinzelt einer stärker sozialgeschichtlichen Ausrichtung Platz (UG), die indes nicht verhindert, dass Luthers theologische Bemühungen als Reaktion auf die kirchlichen Missstände verstanden werden, wie sich an der Abfolge der Zwischenüberschriften leicht ablesen lässt (UG 30): Missstände, Beginn der Reformation, Bruch, Luthers Lehre. Noch immer fehlen überzeugende strukturgeschichtliche Konzeptionen, wie sie Voraussetzung für eine Rezeption des konfessionellen Ansatzes gewesen wären.

Das ändert sich auch in den für Haupt- und Realschulen bestimmten Schulbüchern der 1990er Jahre nicht wesentlich (BG, EuV). Allenfalls Gk kann einen

solchen Anspruch für sich erheben, wie bereits in der Kapitelfolge zum Ausdruck kommt, bei der nach »Kirche und Staat im Mittelalter« »Europa im Streit um den richtigen Gauben« vor der Geschichte des Islam und des Judentums behandelt werden. Damit wird einerseits eine religionsgeschichtliche Perspektive eröffnet. Andererseits wird der epochale Stellenwert schwer ermessbar, welcher der Reformation zugestanden wird, weil die Neuzeit als solche erst im Nachhinein thematisiert wird. Und während die Reformation als eine religiöse Wende beschrieben wird, die zum Streit mit der katholischen Kirche und schließlich zur Konfessionalisierung geführt habe, wird dieser Strang im Kapitel zur Neuzeitlichkeit nicht – wie sich angeboten hätte – wieder aufgenommen. Gleichwohl darf man dem Buch attestieren, dass es nahe am wissenschaftlichen Diskussionstand zur Reformationsgeschichte angelehnt ist. Das gilt weniger für BG und EuV, die beide für einen integrativen Unterricht konzipiert sind, in dem Geschichte nur einen Teilbereich ausmacht. Während EuV der Reformation keinerlei Aufmerksamkeit widmet (EuV 16f.), verfährt BG in traditionellen Bahnen, wenn es die Reformbemühungen Luthers auf die kirchlichen Missstände und den Protest gegen den Ablass auf das Turmerlebnis zurückführt. Das Kapitel skizziert in groben Zügen den Verlauf der Geschehnisse bis zum Westfälischen Frieden und lässt dabei auch die »Erneuerung der katholischen Kirche« nicht aus, für die der Begriff der »Gegenreformation« keineswegs in Abrede gestellt wird. Am Schluss wird der Versuch unternommen, die Reformation im Sinne eines Gegenwartsbezugs zu verallgemeinern, indem mit den konfessionellen Konflikten in Nordirland und dem »Bürgerkrieg zwischen Hindus und Muslimen« in Indien zwei »religiös-politische Konflikte« der Gegenwart thematisiert werden (BG 86f.). Dabei rächt sich eine Nachlässigkeit bei der Problematisierung. Denn das Kapitel wird eröffnet mit dem Bild eines unbekanntes niederländischen Malers von 1614, das mit der Bildunterschrift versehen wird, es spiegele den Konflikt »beider Religionen« wider (BG 71), wiewohl es sich – wie in Nordirland – um unterschiedliche Konfessionen, nicht – wie in Indien – um verschiedene Religionen handelte. Obzwar die Möglichkeit nahe gelegen hätte, wird die Reformation auch in den nicht-gymnasialen Schulbüchern weder als Epochenwende noch als Mythos thematisiert. Vielmehr wird sie – bis auf eine Ausnahme (EuV) – als selbstverständlicher Bestandteil der deutschen Geschichte betrachtet und vornehmlich ereignisgeschichtlich abgehandelt, ohne dass erkennbar wäre, dass die wissenschaftlichen Standards (bspw. Konfessionalisierung) in der Schulgeschichtsbuchliteratur für den Haupt- und Realschulbereich angemessenen Niederschlag gefunden hätte.

3.1.2 Schulbücher für Gymnasien

Nicht wesentlich günstiger sieht ausweislich der Schulbücher die Situation im gymnasialen Bereich aus. Nimmt man zunächst die Werke der Zeit vor 1970 in Augenschein (KgU, SdZ), findet man wiederum den »Reformator« im Mittelpunkt des Geschehens, was als Ausdruck eines personengeschichtlichen Zugangs zu nehmen ist (insb. KgU). Die Kapitelgliederung in einem biografisch geprägten Abschnitt zu den Anfängen und einem politikgeschichtlichen zur Ausbreitung der Reformation findet man noch in der Neubearbeitung von ZuM. Dagegen nimmt sich SdZ schon als ein typischer Vertreter der 1970er Jahre aus, wenngleich zunächst die Kirchenkrise des späteren Mittelalters und als Reaktion darauf, Leben und theologisches Denken Martin Luthers skizziert werden, bevor die daraus entfließenden Konsequenzen im politischen Bereich sowie die Ausweitung der Reformation auf Europa zur Sprache gebracht werden. »Katholische Erneuerung und Gegenreformation« als Zwischenüberschrift deutet darauf hin, dass das Konfessionalisierungstheorem noch keine Rolle spielt, obwohl das Kapitel »Frühe Neuzeit« sich bis zum Westfälischen Frieden erstreckt. Bestimmend für das Einsetzen einer neuen Zeit ist indes nicht die Reformation, sondern der Humanismus, der eine Diesseitsorientierung zur Folge gehabt habe. Nach einer problemorientierten Behandlung der Reformation sucht man vergeblich. Vielmehr wird sie in den chronologischen Ablauf eingepasst, für den andere Faktoren (Humanismus, Kunst, frühneuzeitliche Verlags- und Handelswesen) bestimmend sind.

Wendet man sich der jüngeren Generation der Unterrichtswerke für den gymnasialen Bereich zu, findet man in GW ebenso wenig eine epochale Einordnung. Vielmehr erscheint die Reformation – wie in anderen Schulbüchern – als quasi-monolithischer Block, fast ohne Verbindung zum Geschehen vor 1517 und nach 1648. Und obwohl der personengeschichtliche Ansatz deutlich zugunsten eines sozialgeschichtlichen Zugriffs zurückweicht, steht weiterhin das Erlernen von Einzelheiten und Zusammenhängen im Vordergrund, wozu auch Erkenntnisse gehören, die als Fakten vermittelt werden. Siehe etwa die Fragen zur Lernzielkontrolle in GW:

1. Berichte, wie Luther sich vom Papasttum trennte, und erkläre einige Grundsätze, die er lehrte.
2. Nenne Ursachen des Bauernkrieges in Deutschland und erläutere, wie sich sein Scheitern für die Bauern auswirkte.
3. Erkläre, wie Karl V. als Kaiser die Ausbreitung der Reformation verhindern wollte und weshalb das nicht gelang.
4. Worin besteht nach deiner Meinung das Besondere und die Bedeutung des Calvinismus? Berichte über den Genfer Gottesstaat.

5. Erkläre anhand einzelner Ergebnisse des Konzils von Trient oder der Leistungen des Jesuitenordens, wie sich die katholische Kirche erneuerte.
6. Am Beispiel der Inquisition oder am Krieg in den Niederlanden kannst du verdeutlichen, was religiöse Intoleranz ist und wie sie sich auswirkt.
7. Vergleiche die Ursachen des Dreißigjährigen Krieges, die Ziele der beteiligten Parteien und Staaten und die Ergebnisse des Krieges miteinander. Was stand am Anfang im Vordergrund, was am Ende des Krieges?¹²⁹

Sehr viel reflektierter noch gehen die Verfasserinnen und Verfasser von FaG zu Werke, die vor allem »die politischen und sozialen Auswirkungen der Reformation« in den Blick nehmen, weil die Glaubensfragen im Religionsunterricht »breiter und sachkundiger behandelt werden können« (FaG 5). Deziidiert erläutert und durch die dargebotenen Materialien umgesetzt wird ein europäischer Aspekt in Bezug auf die Reformation Johannes Calvins – die nicht als Auswirkung der lutherischen Erneuerung betrachtet wird – und die politischen Folgen, die im Dreißigjährigen Krieg mündeten. Eingeordnet findet die Reformation sich auch in FaG nach vorausgehenden Abschnitten zu den Entdeckungen und Eroberungen und dem Humanismus, der ausschließlich am Beispiel Italiens dargestellt wird. Durch das Quellenarrangement wird die Reformation als multi-kausale Ereignisfolge mit europäischer Dimension fassbar. Zu einer Thematisierung der Epochenproblematik kommt es dabei weder in Bezug auf die Reformation noch insgesamt. Und weder als Mythos noch als Erinnerungsort findet sie sich erörtert.

Schlagen sich schon in FaG die Schatten der Debatte um die Konfessionalisierung als bestimmendes Merkmal der Epoche nieder, findet sie sich in den Auftaktseiten von Gb explizit angesprochen, wo die Reformation gezielt in ein querschnittartiges Großkapitel »Europa um 1500: Krise und Neubeginn« eingepasst ist. Ausgehend von Albrecht Dürers (1471–1528) Holzschnitt »Die Apokalyptischen Reiter« (Abb. 6) wird neben dem Humanismus die Krise auf wirtschaftlichem, gesellschaftlichem, politischem und kulturellem Sektor skizziert. Die Darstellung »Reformation und ihre Folgen« beginnt mit einem lokalgeschichtlichen Beispiel und relativiert nicht nur auf diesem Wege die dominante Rolle der Person Martin Luthers. Vielmehr tragen dazu auch die auf anderen Feldern der Reformation übergreifenden Quellen im separierten Arbeitsteil bei, die zum Teil in ihrer Neu- und Eigenartigkeit methodisch hinterfragt werden (bspw. Flugblatt). Zudem entpuppt die konsequente Anlehnung an die Bielefelder Schule sich insofern als günstig, als das Übergreifen der Ideen einer theologischen Elite auf das Alltagsleben und diverse Felder des gesellschaftlichen und politischen Lebens anschaulich vor Augen geführt wird. Wenngleich wei-

129 GW, 58.

terhin am Begriff der »Gegenreformation« festgehalten wird und die Konfessionalisierung deshalb nicht zum Zuge kommt, weil im Anschluss an die Reformation die Entdeckungsfahrten behandelt werden, stellt Gb einen deutlichen Innovationsschub in Bezug auf die Darstellung der Reformation dar: Explizit findet sich die Epochenproblematik auf den Auftaktseiten angesprochen. Dabei wird die Reformation allerdings in ein komplexes ideengeschichtliches (Humanismus) und gesellschaftliches Geflecht eingebunden, in dem Luther als Hauptakteur deutlich zurücktritt, während andere Reformatoren (J. Calvin) im Quellenteil ebenso Berücksichtigung finden wie die Konfessionalisierung, die über die kontroverse Flugblattliteratur zu greifen versucht wird. Auf diese Weise tritt die politikgeschichtliche Ausrichtung, die in anderen Schulbüchern oftmals für die Ausbreitung der Reformation zu beobachten ist, deutlich zurück. Man mag darüber streiten, ob die Rolle der Religion angemessen in das Krisen- und Innovationsszenario des beginnenden 16. Jahrhunderts eingebunden ist, an dieser Stelle gilt es indes nur zu konstatieren, dass darüber das epochenwendende Potenzial der Reformation zwangsläufig in den Hintergrund treten muss, weil sie im komplexen Ursachengeflecht des neuen »Lebensgefühls und Weltbildes« nur einen von zahlreichen Faktoren bildet – allerdings einen unterschwellig nachhaltigen, wie die Reminiszenz an die apokalyptischen Reiter der Johannes-Offenbarung (Offb 6, 1–8) auf der Auftaktseite und folglich bei der Problematisierung suggeriert (Abb. 5).

3.2 Reformation im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II

»Mit Reformation lässt man auch heute noch vielfach den Abschnitt beginnen, den wir ›Neuzeit‹ nennen«, bemerken die Autoren eines viel verbreiteten Lehrwerks für die Oberstufe des Gymnasiums, das 1968 in 15. Auflage erschien (GdG II, 162), um gleich im Anschluss zu relativieren, dass Luthers Wirken mit dem Auftreten vieler neuer Aspekte des staatlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebens zusammenfiel. Das erklärt die weitestgehend politikgeschichtliche Darstellung, in die sich die reformatorischen Bestrebungen eingebunden finden. Dabei spielen der Calvinismus wegen des auf den Habsburgern liegenden Fokus' und die Hugenotten wegen der zunehmenden Bedeutung Frankreichs eine Rolle. Ebenso wird die »Erneuerung der katholischen Kirche« angesprochen, für die unvermittelt auch die Epochenbezeichnung »Zeitalter der Gegenreformation« Verwendung findet (GdG II, 168f.). Wie unbedacht solche Zuschreibungen verwendet werden, belegt auch ein Abschnitt zu »Künste und Wissenschaft von der Reformation bis zur Mitte des 17. Jahrhunderts« (GdG II, 177–180). Das verhält sich kaum anders im zeitgleichen Buch des Klett-Verlags, in dem der Reformation auf den ersten Blick eine zentrale Rolle eingeräumt wird, da das erste Kapitel



Abb. 5: Die Apokalyptischen Reiter (Albrecht Dürer, Holzschnitt 1497/98)

zur Neuzeit mit »Zeitalter der Glaubensspaltung und Glaubenskämpfe« überschrieben ist (GßG 179 ff.). Dennoch bleibt die Darstellung nicht nur dem herkömmlichen Schema (Anfänge – Ausbreitung), sondern auch durchgängig der Politikgeschichte verhaftet. Mit dem Begriff der »Gegenreformation« wird nahezu fahrlässig umgegangen, wenn er als »beginnende Verweltlichung des Lebens« paraphrasiert wird (GßG 191), obwohl offenkundig der sich verstärkende Einfluss des Glaubens (eigentlich: der Konfessionen) auf das öffentliche, vor allem politische Leben gemeint ist. Zwar wird eingangs die Ambivalenz des Begriffs »Gegenreformation« konstatiert, insgesamt aber wird an ihm festgehalten, um damit die »Reinigung, Sammlung und Wiederaufrichtung des Katholizismus« zu umschreiben sowie »eine Zeit entscheidenden Wandels und gewaltiger

Leistungen in Kunst und Wissenschaft« (GßG 191). Dargestellt findet sich dann aber vornehmlich die politische Ereignisgeschichte.

Anders bietet sich die Darstellung der Reformation in den Schulbüchern der jüngeren Generation dar, in denen sie in NRW lehrplangemäß allenfalls in der Einführungsphase (Jahrgangsstufe 10) Berücksichtigung finden kann.¹³⁰ In Form eines systematischen Querschnitts skizziert Hz »Europa und die Welt um 1500« und kommt dabei erst nach Darstellung der politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse sowie einer umfassenden Darlegung zur kulturellen und wissenschaftlichen Entwicklung und der europäischen Expansion auf die Reformation zu sprechen. Warum der Abschnitt mit »Zeitalter der Reformation« überschrieben ist, bleibt ungeklärt. Der darstellende Text ist vor allem ereignisgeschichtlich orientiert und, untergliedert in viele kurze Abschnitte, fast enzyklopädisch zu nennen. Im Materialteil finden sich nicht nur Quellen mit zusätzlichen Informationen, sondern auch die Kontroverse um den Thesenanschlag. Im Rahmen eines Methodentrainings »Mit Bildern arbeiten« werden eine Karikatur aus dem Satiremagazin *Kladderadatsch* von 1875 im Umfeld des Kulturkampfes, das Wittenberger Lutherdenkmal und ein Plakat zum Lutherjahr 2017 präsentiert. Da sie weder durch Arbeitsaufträge erschlossen, noch auf andere Weise strukturell eingebunden werden, bleibt ihre Funktion nebulös. Sie eröffnen allerdings die Möglichkeit einer problemorientierten Auseinandersetzung mit dem Lutherkult, obwohl dafür in den vorausgehenden Passagen allenfalls implizite Anknüpfungspunkte gelegt werden.

Ergo wird die Reformation als Epochenwende, als Mythos oder Erinnerungsort auch in den Schulbüchern für die Sekundarstufe II – bis in die jüngste Generation hinein – nicht thematisiert, obwohl allenthalben davon ausgegangen wird, dass sie einen Markstein am Beginn der Neuzeit bildet. Wenn Martin Luther darüber hinaus kaum einmal als »Held der Deutschen« oder Gründungsmythos einer Kirche zur Sprache gebracht wird, erscheint das als durchaus ungünstige Voraussetzung, um die Fähigkeiten auszubilden, mit den geschichtspolitischen Herausforderungen wie dem Lutherjubiläum 2017 kritisch umzugehen. Womöglich aber sind Schulgeschichtsbücher ein allzu träges Medium, als dass sie auf derart aktuelle Herausforderungen reagieren können, selbst wenn sie sich mit einem Jahrzehnt Vorlauf ankündigen.

130 Andere für diese Jahrgangsstufe vorgesehene Bände gehen nicht auf Neuzeit und Reformation ein, s. Michele Barricelli u. a., *Geschichte und Geschehen. Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen*, Stuttgart/Leipzig: Klett, 2014; Maximilian Lanzinner (Hg.), *Buchners Geschichte Oberstufe. Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Einführungsphase*, Bamberg: Buchner, 2014; Hans-Jürgen Lenzian (Hg.), *Zeiten und Menschen. Geschichte – Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen*, Paderborn: Schöningh, 2011.

3.3 Rückkehr zur Urkirche oder Bruch mit Rom? – Reformation in Kirchengeschichtsbüchern für den Religionsunterricht

Ein eigenes Genre bilden die Schulbücher, die eigens für den kirchengeschichtlichen Unterricht im Fach Religion konzipiert sind. Wohl eher selten kommen sie flankierend zu den eingeführten Unterrichtswerken für den evangelischen oder katholischen Religionsunterricht zum Einsatz. Über ihren tatsächlichen Gebrauch ist wenig bekannt. Zumal Kirchengeschichte auf Seiten der Religionslehrer und -lehrerinnen nach wie vor zu den unbeliebten Unterrichtsgegenständen zu zählen scheint,¹³¹ obwohl die religionspädagogischen Bemühungen um eine Didaktik der Kirchengeschichte in den letzten 3 Dezennien durchaus beachtlich sind,¹³² so dass nicht nur immer wieder Sammelbände mit inhaltlichen, sondern zugleich mit kirchengeschichtsdidaktischen Anregungen erscheinen.¹³³ Wenn in einem solchen Sammelwerk noch 2010 verbreitet wird, »im Grunde« sei »der Begriff ›Gegenreformation‹ sachlich richtig, auch wenn gerade

131 Konnte Bernhard Jendorff, *Kirchengeschichte – wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht*, München: Kösel, 1982, 24–29, unter den Schülerinnen und Schülern ein durchaus ausgeprägtes Interesse an der Kirchengeschichte konstatieren (wenngleich seine Erhebung manche methodologische Kritik rechtfertigt), bestätigen Studien von 2000 und 2008 das genaue Gegenteil, zusammengefasst bei Ulrich Riegel, »Kind und Jugendliche als Subjekte des Religionsunterrichts zu kirchengeschichtlichen Inhalten«, in: Konstantin Lindner, Ulrich Riegel und Andreas Hoffmann (Hg.), *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven*, Stuttgart: Kohlhammer, 2013, 21–30, 21f.

132 Bernhard Gruber, *Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzept und Modelle für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht*, Donauwörth: Auer, 1995; Heidrun Dierk, *Kirchengeschichte elementar. Eine Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht*, Münster: LIT, 2005 und Konstantin Lindner, *In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht*, Göttingen: V&R unipress, 2007 sowie die interkonfessionellen Sammelbände von Gottfried Adam u. a. (Hg.), *Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch*, Münster: Comenius-Institut, 2008 sowie Stefan Bork und Claudia Gärtner (Hg.), *Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik*, Stuttgart: Kohlhammer, 2016 und die Bemühungen um einen Ausgleich zwischen Kirchengeschichte im Religions- und Geschichtsunterricht von Hasberg, *Kirchengeschichte in der Sekundarstufe I* sowie zuletzt Konstantin Lindner, »Die historische Dimension religiösen Lernens. Status Quo und Perspektiven einer Kirchengeschichtsdidaktik im Horizont des Religionsunterrichts«, in: Michael Sauer u. a. (Hg.), *Geschichte im interdisziplinären Diskurs. Grenzziehungen – Grenzüberschreitungen – Grenzverschiebungen*, (Beih. Zur ZfGD 12), Göttingen: V&R unipress, 2016, 65–83.

133 Vgl. neben Harry Noormann (Hg.), *Arbeitsbuch Religion und Geschichte. Das Christentum im interkulturellen Gedächtnis*, Stuttgart: Kohlhammer, 2009 und Lindner, Riegel und Hoffmann, *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht* und vor allem Rainer Lachmann, Herbert Gutschera und Jörg Thierfelder, *Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch – systematisch – didaktisch*, (Theologie für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 3), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, insb. 11–42.

katholische Kirchenhistoriker gern die innerkirchlichen Reformansätze hervorheben«, ¹³⁴ dann wird etwas von der konfessionellen Spannung greifbar, mit der in der Forschung wie im Religionsunterricht auf die Reformation zugegriffen wird. Diese Perspektiven gilt es auszumachen, wenn abschließend ein Blick auf eine begrenzte Zahl an Kirchengeschichtsbüchern für den Religionsunterricht geworfen wird.

»Die Neuzeit beginnt für die Kirche mit der Glaubensspaltung, denn ›unzweifelhaft ist die Zerstörung der abendländischen Kircheneinheit eines der folgereichsten Geschehnisse der europäischen wie der Weltgeschichte«, wird den Oberstufenschülern und -schülerinnen einer traditionellen Kirchengeschichte von 1968 gleich am Eingang des Kapitels »Neuzeit« mit einem Zitat von Theodor Schieder (1908–1984) erklärt (KGG 121). Und mit Verweis auf Ernst Walter Zeeden wird die Folgezeit als eine der Konfessionalisierung betrachtet, in der sich die konfessionellen Interessen mit den vielfältigen Veränderungen in Politik, Gesellschaft und Kultur verbunden hätten. Sie geht mit der Aufklärung zu Ende, in der sich ein neuer grundlegender Wandel vollzogen habe. Gleich im einleitenden Abschnitt wird hier das Programm der folgenden Darstellung offengelegt, die eng am Puls der Forschung ist.

Nur bedingt ließ sich dies in einer für den katholischen Religionsunterricht in der Mittelstufe gedachten Kirchengeschichte realisieren, die jede Epoche unter das Signum eines zeitgenössischen Bildes stellt. Die Reformation wird dabei ausgehend von den vorreformatorischen Initiativen von John Wyclif (ca. 1330–1384), Jan Hus (1379–1415), Girolamo Savonarola (1452–1498) und den Konziliarismus dargestellt, wodurch die Position Martin Luthers ihrer Exklusivität ein Stück weit enthoben wird. Gleichwohl widerfährt ihm insofern Gerechtigkeit, als sein religiöses Anliegen als ein innerer Konflikt beschrieben wird (KG 129). Seine innere Überzeugung wird auch für seine schroff ablehnende Haltung der römischen Kirchen gegenüber ins Feld geführt, wodurch offenkundig seine Aufrichtigkeit bezeugt werden soll (KG 132). Insgesamt handelt es sich um einen personen- und ereignisgeschichtlichen Ansatz, der die Ausweitung der Reformation in politische Gefilde, vor allem aber in andere Länder ausführlich erwähnt, ohne allzu theologisch zu werden.

Für das an Oberstufenschüler und -schülerinnen gerichtete Pendant gilt dies in umgekehrter Weise. In Längsschnitten führen einzelne Kapitel durch die Kirchengeschichte, wobei die Reformation in einem solchen abgehandelt wird, das sich mit dem Problem der Einheit seit der Antike bis in die ökumenische Bewegung des 20. Jahrhunderts befasst. Schon aus diesem Grund findet sie sich in einen Strang eingeordnet, in dem sie schwerlich als Epoche oder epochenma-

134 So der protestantische Kirchenhistoriker Herbert Gutschera, »Gegenreformation«, in: Lachmann, Gutschera und Thierfelder, *Kirchengeschichtliche Grundthemen*, 183–198, 185.

chendes Ereigniszusammenhang erörtert werden kann (KiL 127–154), zumal der Abschnitt mit Verweis auf Ernst Walter Zeeden durchaus am Konfessionalisierungstheorem angelehnt ist.

Das gilt auch für das ehemals weit verbreitete Buch des Kösel-Verlags *Von Jesus bis heute*, das den ganzen Zusammenhang unter dem Titel »Kirche in der Zeit der Konfessionsbildung« stellt (VJbH 96). Gleichwohl bleibt auch dieses Werk stark personen- und ereignisgeschichtlich ausgerichtet. Ansätze für eine epochale Einordnung ergeben sich daraus nicht.

Aus protestantischer Feder entstand die Reihe *Zweitausend Jahre Christentum*, in deren ersten Band sich die Reformation umfangreich abgehandelt findet, und zwar beginnend mit der »Vorreformation« (ZJC 177–255). Lollarden- und Hussitenbewegung spielen dabei ebenso eine Rolle wie die Verweltlichung des Papsttums und der Konziliarismus, mit dem zugleich eine nationalkirchliche Entwicklung eingesetzt habe. Auf der Basis der europäischen Expansion wie dem Frühkapitalismus wird das Entstehen der lutherischen Lehre theologisch breit geschildert und durch entsprechende Textauszüge im Materialteil dokumentiert. Über das Auswachsen zu einer Volksbewegung, wodurch unter anderem die Bauernkriege verursacht worden seien, wird zunächst die Verfestigung des Luthertums durch seine Verbindung mit den weltlichen Mächten erläutert, bevor die europäische Ausbreitung der Bewegung vor allem in der Schweiz Berücksichtigung findet und ein abschließender Abschnitt »das Wiedererstarren der katholischen Kirche und die Gegenreformation« erörtert (ZJC 245–255). Gegenreformation wird dabei ganz im ursprünglichen Sinne verstanden, wenn die Wiedereinführung der Inquisition 1542 in Spanien als »erster Schritt in eine neue Epoche« und der Jesuitenorden als »wichtigste Waffe der katholischen Kirche im Kampf gegen die Reformation« bezeichnet werden (ZJC 246). Dass Begriffe wie »Gegenreformation« oder »Konfessionskämpfe« (ZJC 247) weder eingeführt noch problematisiert werden, darf als Ausfluss eines chronologischen Verständnisses von Geschichte verstanden werden, das es entbehrlich erscheinen lässt, die Auswahl, Anordnung und begriffliche Akzentuierung des Dargestellten diskursiv zu erörtern.

Zu den innovativen Merkmalen des 1976 erschienen Werkes *Brennpunkte der Kirchengeschichte*, das von einem evangelischen und einem katholischen Kirchenhistoriker abgefasst wurde, gehört einerseits sein überkonfessioneller Anspruch, andererseits seine Quellenorientierung, bei der allerdings Darstellungstext und Quellen gelegentlich derart eng miteinander verknüpft sind, dass die Grenzen kaum mehr erkennbar sind. Unter dem Titel »Wege, die auseinander führen. Reformation und Gegenreformation« zeigt das hier in Augenschein zu nehmende Kapitel weniger historisches als vielmehr systematisch-theologisches Interesse. Am Ende des Abschnitts steht folgerichtig die bange Frage nach den bleibenden Gegensätzen (BKG 153f.) und die hoffnungsvolle nach dem mögli-

chen Miteinander (BKG 155–159). Es sind theologische Aspekte, die durch den Rückgriff auf den Beginn einer Lösung zugeführt werden sollen, keine historischen, die zeitliche Veränderungen in den Blick nehmen. Das korrespondiert mit dem Kapitelaufakt, der unvermittelt feststellt: »Im 16. Jahrhundert zerbricht die Einheit der westlichen Kirche. Die lange geforderte *Reform* der Kirche war nicht erfolgt – so kam die *Reformation*. Es entstanden verschiedene christliche Kirchen.« Drei Sätze mit unbestimmtem Subjekt folgen aufeinander, bevor das handelnde Subjekt ans Licht tritt: »Am Anfang der Reformationgeschichte steht der Reformator Martin Luther« (BKG 120). Das ist der zaghafte Hinweis auf einen Gründungsmythos, der im weiteren Verlauf des Kapitels nicht hinterfragt, sondern durch ein Zitat des katholischen Reformationshistorikers Joseph Lortz (1887–1975) befestigt wird, der 1973 in einem Interview unter anderem erklärte: »Die Reformation wurde durch katholische Schuld historisch notwendig« (BKG 154).

Die Neubearbeitung des Werkes, die für die Sekundarstufe II konzipiert wurde, geht kaum reflektierter zu Werke, wenngleich sie große Spielräume eröffnet, weil es sich um ein Quellenhandbuch handelt, in dem jedes Kapitel nur mit einem knappen Autorentext eingeleitet wird. In Bezug auf die »Reformation und Konfessionalisierung« erfährt man auf eineinhalb Seiten, wie die Religiosität des späteren Mittelalters mit den Ideen der Humanisten in Konkurrenz geriet, Martin Luther die humanistische Kritik aufnahm und seine theologische Lehre daran ausrichtete. »Die Wittenberger Reformation löste verschiedene andere Reformationen aus, die unterschiedliche Akzente setzten« (BKG N 332). Zugleich führte sie zu sozialen Spannungen und politischen Auseinandersetzungen, welche die Konfessionalisierung bewirkten, während »auf katholischer Seite [...] das Konzil von Trient (1545–1563) eine verspätete Antwort auf die Reformation« gewesen sei (BKG N 333). Die nachfolgende Quellenauswahl folgt diesem Narrativ, das weder für sich in Anspruch nehmen kann, einen dem Forschungsstand adäquaten Überblick, noch diskursive Ansatzpunkte für die selbständige Kritik zu bieten. Vielmehr folgen Überblick und Quellenauswahl einem kausallogischen Geschichtsverständnis, das für über die Ereignisgeschichte hinausgehende Gesichtspunkte wenig Neigung erkennen lässt. So wird die Bedeutung der Reformation weder in theologischer, noch in historischer Perspektive thematisiert.

Wenn man noch in aktuellen Handreichungen zur Kirchengeschichte im Religionsunterricht lesen kann, in Bezug auf die Reformation würde ein fächerverbindender Unterricht das politische, soziale und ökonomische Umfeld durch den Geschichtsunterricht ausleuchten, während katholische Religionslehrerinnen und -lehrer dem spätmittelalterlichen Glauben sowie der katholischen Reform ihre Aufmerksamkeit widmeten und evangelische Religionslehrerinnen und -lehrer Luthers reformatorische Lehre in den Vordergrund rück-

ten,¹³⁵ stellt sich die Frage, ob das mit den vorliegenden Büchern tatsächlich realisierbar ist. Denn eine derartige inhaltliche Abgrenzung ist in den Kirchengeschichts- und Geschichtsschulbüchern kaum erkennbar. Das Proprium der Geschichtswissenschaft und der Theologie liegt wie das des Geschichts- und Religionsunterrichts wohl nicht vornehmlich im inhaltlichen Bereich – zumindest in dem der Kirchengeschichte –, sondern dürfte eine Differenz in den leitenden Hinsichten, Erkenntnisrichtungen und Zielsetzungen sein.¹³⁶ Damit aber ist eine konzeptionelle Ebene erreicht, die an dieser Stelle nicht besritten werden muss; vielmehr muss abschließend die eingangs aufgeworfene Problematik wieder ins Blickfeld gerückt werden, inwieweit der Reformation epochenwendende Bedeutung zugemessen wird oder inwieweit sie als (Gründungs-) Mythos oder zumindest als Erinnerungsort in der Gegenwart präsent ist – ob in Geschichtskultur oder Geschichtsunterricht.

4. Reformation als Frühling der Neuzeit – oder: Was bleibt von der Reformation?

Ist die Reformation in Geschichtskultur und Geschichtsunterricht der Frühling der Neuzeit, der auf den Herbst des Mittelalters (Johan Huizinga) folgte? Die vernünftige Antwort auf den Niedergang des Symbolismus?¹³⁷

Die – in zahlenmäßigem Umfang und zeitlicher Ausdehnung (ca. 1960–2000) begrenzte – Schulbuchanalyse hat zutage gefördert, dass die Reformation nur vereinzelt im Sinne eines Gründungsmythos' (BKG) oder einer die Neuzeit einleitenden Wende thematisiert wird. Erstaunlicherweise, trotz zum Teil gegenteiliger Beteuerung, am wenigsten im Religionsunterricht, sofern sich dieser auf die Kirchengeschichtsbücher stützt, die extra für ihn entwickelt wurden, inzwischen allerdings keine fortlaufende Erzählung mehr bieten, sondern sich als Materialsammlung verstehen. Lediglich in BKG findet sich der gründungsmythologische Rekurs auf den Beginn, um in theologischer Absicht das Reformatorische der Reformation im Gegensatz oder Vergleich zum Katholizismus zu erörtern. Darüber verliert die historische Überzeugungskraft beträchtlich. Sie wird in den Kirchengeschichtsbüchern durchaus überzeugend vertreten, die sich frühzeitig am Diskurs der Frühneuzeithistoriker und -historikerinnen orientieren und Konfessionalisierung als Erklärungsmuster aufgreifen. Das geschieht

135 So Jörg Thierfelder, »Reformation«, in: Lachmann, Gutschera und Thierfelder, *Kirchengeschichtliche Grundthemen*, 157–182, 180.

136 Vgl. Hasberg, *Kirchengeschichte in der Sekundarstufe I*, 362–364.

137 Johan Huizinga, *Herbst des Mittelalters. Studien über Lebens- und Geistesformen des 14. und 15. Jahrhunderts in Frankreich und den Niederlanden*, Stuttgart: Kröner, 11. Auflage 1975 [Orig. 1919].

zunächst in den Büchern katholischer Provenienz, während die protestantischen sich schwertun, derart zu verfahren. Vermutlich ist es das Bemühen, die eigene Abkunft und Legitimität erklären zu müssen oder zu wollen, die es verhindert, die Bedeutung der Reformation und des Reformators auf diesem Wege zu relativieren. Allerdings ist nicht nur die Auswahl der in die Analyse einbezogenen Kirchengeschichtsbücher allzu gering, um verallgemeinerbare Aussagen darüber treffen zu können. Insgesamt stellen sie eine zahlenmäßig kleine Gruppe dar, von der weitgehend unbekannt ist, welche Rolle sie tatsächlich spielen. Um das konfessionelle Selbstverständnis zu reflektieren, sind sie gleichwohl ein geeignetes Medium.

Für das Sample der Schulgeschichtsbücher gelten die gleichen Vorbehalte in Bezug auf die Verallgemeinerbarkeit der vorstehenden Beobachtungen. Nicht selten findet sich in ihnen die Reformation als eine Bewegung der beginnenden Neuzeit, die in traditioneller Weise berücksichtigt wird, indem der Beginn biografisch, die Ausweitung politikgeschichtlich behandelt wird. Mit der sozialgeschichtlichen Wende, die sich im vorliegenden Sample am frühesten in GW beobachten lässt, wird dieses Narrativ aufgelöst, wodurch nicht zuletzt die Bedeutung der Person Martin Luthers historisch relativiert wird. Erst Gb trägt seit seinem ersten Erscheinen in den späten 1980er Jahren die Befunde der Konfessionalisierungsforschung in den gymnasialen Geschichtsunterricht hinein, wofür seine Ausrichtung an der historischen Sozialwissenschaft verantwortlich zu machen sein dürfte. Die eingesehenen Bücher für den nicht-gymnasialen Bereich sind weiterhin von einer ereignis- und personengeschichtlichen Attitüde dominiert. Dabei wird die Reformation als ein unverzichtbarer Abschnitt der deutschen Geschichte, mit europäischen und globalen Auswirkungen, beschrieben. Ein Narrativ, das sich auch in den Schulbüchern zu behaupten vermag, die sich an die Sekundarstufen I und II des Gymnasiums wenden. Die Schulbücher spiegeln mithin wider, wie Immanuel Geiss die Reformation beschrieben hat: als einen wichtiger Vorgang am Beginn der Neuzeit.

In keinem der in die Analyse einbezogenen Bücher für den Geschichts- und Religionsunterricht wird die Reformation als Gründungsmythos der Neuzeit eingeführt, wiewohl sich in den 1960er und 1970er Jahren gelegentlich noch zaghafte Hinweise darauf finden. In keinem der untersuchten Bücher werden die Reformation oder ihr Hauptakteur Martin Luther als Mythos oder Erinnerungsort thematisiert, wiewohl zumindest ein Unterrichtswerk (Hz) Materialien bereitstellt, über die ein entsprechendes Unterfangen möglich gemacht wird.

Es läge nahe, für diesen Befund die Reformationsforschung verantwortlich zu machen, die mit dem Hinweis auf die Konfessionalisierung statt von eruptionsartigen Innovationsschüben von langfristigen Transformationsprozessen ausgeht, durch welche die Modernität der Neuzeit begründet wurde. In einem solchen theoretischen Zugriff wird nicht nur die epochale Bedeutung einzelner

Geschehenszusammenhänge wie der Reformation zwangsläufig relativiert, sondern es werden auch Epochen als Größen der Zeiteinteilung obsolet. Schaut man indes genauer hin, dann kommt auch die Erforschung der Frühen Neuzeit nicht ohne zeitliche Zäsuren aus. Wenn sie die Epoche der Konfessionalisierung zwischen 1517 und 1700 verortet, verzichtet sie nicht auf eine Zeiteinteilung, sondern zieht deren Grenzen nur anders.¹³⁸ Dass die Anlehnung an diesen Forschungsstrang indes nicht der Grund für den Verzicht auf eine Epochenproblematik in den Schulbüchern sein kann, ergibt sich zum einen daraus, dass er in den untersuchten Werken nur vereinzelt rezipiert wird, zum anderen, dass an 1517 auch für die Konfessionalisierung als Zäsur festgehalten wird.

Die Ursachen für den Verzicht auf die Thematisierung der Reformation als Epoche, Mythos oder Erinnerungsort müssen anderswo gesucht werden. Möglicherweise sind sie im Bemühen zu finden, Geschichte möglichst von identitätsbefestigenden oder gar -stiftenden Einflüssen zu befreien, wie es Wolfgang Jacobmeyer in Hinsicht auf die Reformation bereits 1983 konstatierte. Dann aber wird Geschichte tatsächlich »zur ›abgelebten‹ Geschichte ohne Bedeutung für heute und ohne einen legitimatorischen Willen.«¹³⁹ Dass der Rekurs auf die Reformation im Bereich der Geschichtskultur keineswegs »abgelebte Geschichte« ist und die Luther-Dekade keineswegs ohne »legitimatorischen Willen« betrieben wird, konnte eingangs aufgezeigt werden, indem nicht zuletzt auf die Kontroversen um die »konsequente Historisierung« aufmerksam gemacht wurde. Dieses Ringen um die Deutungshoheit, das ein prägendes Merkmal der Geschichtskultur – und damit in methodologisch begrenztem Maße auch für die Geschichtswissenschaft – ist, gilt es in den Geschichtsunterricht zurückzuholen, indem die Reformation als Erinnerungsort thematisiert und als Mythos dekonstruiert wird, ohne dass das berechtigte Bedürfnis nach historischer Identitätsvergewisserung dabei beschädigt wird.

5. Reformation in Büchern für den Geschichts- und Religionsunterricht – Abkürzungsverzeichnis

5.1 Geschichtsschulbücher Sekundarstufe I

BG Bruckner, Ambros und Karl Filser (Hg.). *Begegnungen 7. Geschichte – Sozialkunde – Erdkunde*, München: Oldenbourg, 1197.

138 Zur Notwendigkeit und Willkürlichkeit der Periodisierung von historischen Zeiträumen s. etwa Hasberg, *Lobbyismus oder Epochenverliebtheit?*, 8–20 und jüngst Jacques Le Goff, *Geschichte ohne Epochen? Ein Essay*, Darmstadt: Philipp von Zabern, 2016.

139 S. Anm. 125.

- Bsv Cornelißen, Hans-Joachim, Gisbert Gemein, Helmut Winter und Karl-Heinz Zuber. *bsv Geschichte 2 GN*, München: bsv, 1998.
- EuV Brokemper, Peter, Elisabeth Köster und Dieter Potente. *Entdecken und Verstehen, Bd. 2*, Berlin: Cornelsen, 2006.
- FaG Schmid, Heinz Dieter (Hg.). *Fragen an die Geschichte, Bd. 2: Die europäische Christenheit*, Frankfurt am Main: Hirschgraben, 1981.
- FaG L Schmid, Heinz Dieter (Hg.). *Fragen an die Geschichte, Bd. 2: Lehrerbegleitband*, 5. Aufl. Frankfurt am Main: Hirschgraben, 5. Auflage 1991.
- Gb Hofacker, Hans-Georg und Thomas Schuler (Hg.). *Geschichtsbuch 2: Die Menschen und ihre Geschichte in Darstellungen und Dokumenten. Das Mittelalter und die Frühe Neuzeit*, Berlin: Cornelsen, 1994.
- GdG Kaiser, Eugen. *Grundzüge der Geschichte. Vom Frankenreich bis zum Westfälischen Frieden*, Frankfurt am Main: Diesterweg, 2. Auflage 1965.
- Gk Pandel, Hans-Jürgen. *Geschichte konkret, Bd. 2*, Braunschweig: Schroedel u. a., 2004.
- GUV Deermann, Bernhard u. a. *Geschichtliches Unterrichtswerk, Ausgabe C, Bd. 2/3: Mittelalter und Neuzeit*, Hannover: Schroedel, 8. Auflage 1964.
- GW Hug, Wolfgang u. a. *Geschichtliche Weltkunde, Bd. 2: Vom Zeitalter der Entdeckungen bis zum Ende des 19. Jahrhunderts*, Frankfurt am Main u. a.: Diesterweg, 2. Auflage 1975.
- RV Ebeling, Hans. *Die Reise in die Vergangenheit (Band 2). Ein geschichtliches Arbeitsbuch. Westermann*, Braunschweig: Westermann, 1971.
- SdZ Busley, Hejo. *Spiegel der Zeiten. Lehr – und Arbeitsbuch für den Geschichtsunterricht, Ausgabe B, Bd. 2: Vom Frankenreich bis zum Westfälischen Frieden*, Frankfurt am Main u. a.: Diesterweg, 8. Auflage 1975.
- UG Hug, Wolfgang (Hg.). *Unsere Geschichte, Bd. 2*, Frankfurt am Main: Diesterweg, 1985.
- WeG Hampel, Johannes. *Wir erleben die Geschichte. Arbeitsbuch für den Geschichtsunterricht, 8. Schuljahr*, München: bsv, 1972.
- ZuM Tenbrock, Robert-Hermann. *Zeiten und Menschen B 2. Die Zeit der abendländischen Christenheit. 900–1648*, Paderborn: Schöningh-Schroedel, 1976.
- ZuM c Tenbrock, Robert Hermann. *Zeiten und Menschen C 2. Mittelalter und Neuzeit bis 1648*, Paderborn: Schöningh-Schrödel, 1969.

5.2 Geschichtsschulbücher Sekundarstufe I

- GdG II Fernis, Hans-Georg und Heinrich Haverkamp. *Grundzüge der Geschichte von der Urzeit bis zur Gegenwart*, Frankfurt am Main u. a.: Diesterweg, 15. Auflage 1968.
- GßG Gundel, Hans Georg, Karl Krüger und Gerda Wilmanns. *Grundriß der Geschichte. Von der Urzeit bis zum Ende des Absolutismus*, Stuttgart: Klett, 1970.
- HZ Baumgartner, Ulrich und Klaus Fieberg (Hg.), *Horizonte. Geschichte Einführungsphase Sekundarstufe II NRW*, Braunschweig: Westermann, 2011.

5.3 Kirchengeschichtsbücher für den Religionsunterricht

- BKG Gutschera, Herbert und Jörg Thierfelder. *Brennpunkte der Kirchengeschichte. Ein Arbeitsbuch*, Paderborn: Schönigh, 1976.
- BKG N Michalke-Leicht, Wolfgang und Clauß Peter Sajak (Hg.). *Brennpunkte der Kirchengeschichte*, Paderborn: Schönigh, 2015.
- KG Läßle, Alfred. *Kirchengeschichte. Der Weg Christi durch die Jahrhunderte*, München: Kösel, 5. unveränd. Auflage 1976.
- KGG Gottschalk, Joseph. *Kirchengeschichte*, Bonn: Peter Hanstein, 7. umgearb. Auflage 1968.
- KiL Läßle, Alfred (Hg.). *Kirchengeschichte in Längsschnitten*, München: Kösel, 1968.
- VHbH Blasig, Winfried und Wolfgang Bohusch. *Von Jesus bis heute. 46 Kapitel aus der Geschichte des Christentums*, München: Kösel, 1973.
- ZJC Stupperich, Martin, Amrei Stupperich und Jörg Ohlemacher. *Zweitausend Jahre Christentum I: Von der verfolgten Kirche bis zur Reformation*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1984.

Literatur

- Adam, Gottfried u. a. (Hg.). *Didaktik der Kirchengeschichte. Ein Lesebuch*, Münster: Comenius-Institut, 2008.
- Anette Völker-Rasor, »Zu diesem Buch«, in: *Frühe Neuzeit*, München: (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch), dies. (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2000, 7f.
- Appel, Sabine, *König Heinz und Junker Jörg. Heinrich VIII. gegen Luther gegen Rom*, Darmstadt: Konrad Theiss Verlag, 2016.
- Arens, Peter und Alexander Hesse (Hg.). *Die 100 Lieblingsorte der Deutschen: ZDF Unsere Besten*, Ostfildern: MairDumont, 2006.
- Assmann, Aleida. *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2007.
- Assmann, Jan. *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*, München: Beck, TB-Auflage, 1999.
- Barricelli, Michele u. a. *Geschichte und Geschehen. Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen*, Stuttgart/Leipzig: Klett, 2014.
- Bäumer, Remigius. *Die Entwicklung des Konziliarismus. Werden und Nachwirken der konziliaren Idee*, (WdF 279), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1976.
- Benedict, Philip und Barbara Diefendorf. »Religionskriege: Die Bartholomäusnacht«, in: *Europäische Erinnerungsorte, Bd. 2: Das Haus Europa*, Pim de Boer, Heinz Duchhardt, Georg Krei und Wolfgang Schmale (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2012, 403–412.
- Bergmann, Klaus. »So viel Geschichte wie heute war nie – historische Bildung angesichts der Allgegenwart von Geschichte«, in: *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens*, Ulrich Mayer (Hg.), Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2. Auflage 2000, 13–31.
- Bollmann, Ralph. »Luther – die Pleite des Jahres«, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 9. Juli 2017, Nr. 27, 21.

- Bork, Stefan und Claudia Gärtner (Hg.). *Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik*, Stuttgart: Kohlhammer, 2016.
- Brink, Claudia. »Luther und die Fürsten«. Die 1. Nationale Sonderausstellung zum Reformationsjubiläum 2017 in Torgau«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 148–163.
- Busley, Hejo. »Die Darstellung der Reformationsgeschichte in Schulgeschichtsbüchern der Bundesrepublik«, in: *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, (Schriftenreihe des internationalen Schulbuchinstituts, Bd. 20), Erwin Iserloh (Hg.), Braunschweig: Limbach, 1974, 83–102.
- Campi, Emidio. »Die Schweiz – ein Nebenkrater der Reformation?«, in: *Wem gehört die Reformation? Nationale und konfessionelle Dispositionen der Reformationsdeutung*, Günter Frank, Volker Leppin und Herman Johan Selderhuis (Hg.), Freiburg im Breisgau u. a.: Herder, 2013, 121–153.
- Chaix, Gérald. »Die Reformation«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, Etienne François und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 9–27.
- Cornelißen, Christoph. »Was heißt Erinnerungskultur? Begriff – Methoden – Perspektiven«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 54, 2003, 548–563.
- Ders., Lutz Klinkhammer und Wolfgang Schwentker (Hg.). *Erinnerungskulturen. Deutschland, Italien und Japan seit 1945*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2003.
- Danz, Christian (Hg.), *Martin Luther* (Neue Wege der Forschung), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2015.
- Ders. »Martin Luther im Spiegel der neueren Forschung. Eine Einführung«, in: *Martin Luther*, (Neue Wege der Forschung), ders. (Hg.), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2015, 9–26.
- Dierk, Heidrun. *Kirchengeschichte elementar. Eine Theorie des Umgangs mit geschichtlichen Traditionen im Religionsunterricht*, Münster: LIT, 2005.
- Dingl, Irene. »Wittenberg und Genf«, in: *Europäische Erinnerungsorte*, Bd. 2: Das Haus Europa, Pim de Boer, Heinz Duchhardt, Georg Krei und Wolfgang Schmale (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2012, 281–290.
- Droysen, Johann Gustav. *Geschichte der Gegenreformation*, Berlin: Grote, 1893.
- Duprè, Wilhelm. »Mythos«, in: *Handbuch philosophischer Grundbegriffe*, Bd. 2., Hermann Krings (Hg.), München: Kösel, 1973, 948–956.
- Dürr, Renate. »Seit 1517. Religion und Politik«, in: *Frühe Neuzeit*, München: (Oldenbourg Geschichte Lehrbuch), Anette Völker-Rasor (Hg.), München: Oldenbourg Verlag, 2000, 17–34.
- Eliade, Mircea. *Die Schöpfungsmythen*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1980.
- Ders. *Das Heilige und das Profane. Vom Wesen des Religiösen*, Frankfurt am Main u. a.: Insel Verlag, 1998.
- Filsler, Karl. »Luther – Symbolfigur der Deutschen?«, in: *Fragen an Luther. Vortragsreihe der Universität in Augsburg zum Luther-Jahr 1983*, Wolfgang Reinhard (Hg.), München: Vögel, 1983, 147–169.
- Finger, S. Evelyn. »Achtung, Umarmung!«, in: *Die Zeit*, 03. November 2016, Nr. 46, 58.

- François, Etienne. »Die Wartburg«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, ders. und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 154–170.
- Ders. und Hagen Schulze. »Einleitung«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, dies. (Hg.), München: Beck, 2001, 9–24.
- Frank, Günter, Volker Leppin und Herman Johan Selderhuis, »Wem gehört die Reformation?, Einleitung«, in: *Wem gehört die Reformation? Nationale und konfessionelle Dispositionen der Reformationsdeutung*, dies. (Hg.), Freiburg im Breisgau u. a.: Herder, 2013, 7–12.
- Geck, Albrecht. *Kirchengeschichte im Religionsunterricht – wie und warum?*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2010.
- Ders. »Von der ›idealen Persönlichkeit‹ zum ›peinlichen Überbautypen‹«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 37–63.
- Geiss, Immanuel. *Geschichte griffbereit*, Bd. 6 [Epochen. Die universale Dimension der Weltgeschichte], München: Wissen Media Verlag, 3. Auflage 2002.
- Geyer, Christian. »Martin Luther – Freiheitskämpfer oder Volksverhetzer?«, in: *FAZ.NET*, 17. November 2014.
- Goethe, Johann Wolfgang von. *Maximen und Reflexionen. Nach den Handschriften des Goethe- und Schiller-Archivs*, herausgegeben von Max Hecker, Weimar: Verlag der Goethe-Gesellschaft, 1907.
- Gregory, Brad. *The Unintended Reformation. How a Religious Revolution Secularized Society*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2012.
- Gruber, Bernhard. *Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzept und Modelle für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht*, Donauwörth: Auer, 1995.
- Gutjahr, Mirko. »›Luther! 95 Schätze – 95 Menschen‹. Nationale Sonderausstellung in Wittenberg vom 13. Mai bis 5. November 2017«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 184–189.
- Gutschera, Herbert. »Gegenreformation«, in: *Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch – systematisch – didaktisch*, (Theologie für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 3), Rainer Lachmann, Herbert Gutschera und Jörg Thierfelder, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 183–198.
- Hantsche, Irmgard. »Die Reformation als Thema des Geschichts- und Religionsunterrichts und ihre Darstellung in Schulbüchern für die Sekundarstufe I«, in: *Das Schulbuch, Aspekte und Verfahren zur Analyse (Zur Sache Schulbuch, Bd. 3)*, Horst Schallenger (Hg.), Kastellaun: Henn, 1978, 64–87.
- Hasberg, Wolfgang. *Kirchengeschichte in der Sekundarstufe I. Analytische-, kontextuelle und konstruktiv-pragmatische Aspekte zu den Bedingungen und Möglichkeiten der Kooperation von Geschichts- und Religionsunterricht im Bereich der Kirchengeschichte*, Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier, 1994.
- Ders. »Erinnerungskultur – Geschichtskultur. Kulturelles Gedächtnis – Geschichtsbewusstsein. 10 Aphorismen zu begrifflichen Problemfeldern«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 3, 2004, 198–207.
- Ders. »Die Entzauberung der Hroswith von Gandersheim – oder: De-Konstruktion als Akt entdeckenden historischen Lernens«, in: ders. und Wolfgang E. J. Weber (Hg.), *Ge-*

- schichte entdecken*. (Festschrift Karl Filser zum 70. Geburtstag, GVG 4), Berlin u. a.: LIT, 2007, 211–242.
- Ders. »Lobbyismus oder Epochenverliebtheit? Epochen als kategoriale Größe in der Didaktik der Geschichte«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik* 7, 2008, 8–20.
- Ders. Rezension zu Lexutt, Athina. *Die Reformation. Ein Ereignis macht Epoche*, Köln u. a.: Böhlau, 2009, in: *Das Historisch-Politische Buch* 57, 2009, 478f.
- Ders. »Jutta oder Johanna – oder: Wer macht hier Geschichte(n)? Grundlegende Bemerkungen zur Narrativität historischen Lernens«, in: *Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften* 4, (2), 2013, 55–82.
- Ders. »Geschichte als theologisches Gespräch. Geschichtsdidaktische und religionspädagogische Bezüge der Kirchengeschichte«, in: *Geschichtszeichen. Geschichtsdidaktische Analekten* (Geschichtsdidaktik diskursiv), ders., Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang Verlag 2018.
- Ders. und Andreas Körber. »Geschichtsbewusstsein dynamisch«, in: *Geschichte – Leben – Lernen*, (Festschrift Bodo von Borries; Forum Historisches Lernen), Andreas Körber (Hg.), Schwabach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2003, 177–200.
- Hasselhorn, Benjamin (Hg.). *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016.
- Ders. »Reflektiertes Erzählen. Lutherdeutung zwischen Mythos und Wissenschaft«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, ders. (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 15–33.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte* (Werke in zwanzig Bänden, Bd. 12), Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1970.
- Höchner, Marc. »Luther und die Deutschen«. Nationale Sonderausstellung vom 4. Mai bis 5. November 2017«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 173–183.
- Huber, Wolfgang. »Wittenberg«, in: *Erinnerungsorte des Christentums*, Christoph Markschies und Hubert Wolf (Hg.), München: Beck, 2010, 150–172.
- Huizinga, Johan. *Herbst des Mittelalters. Studien über Lebens- und Geistesformen des 14. und 15. Jahrhunderts in Frankreich und den Niederlanden*, Stuttgart: Kröner, 11. Auflage 1975 [Orig. 1919].
- Irsigler, Hubert. »Mythos (AT)«, in: <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/28261/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017).
- Iserloh, Erwin. »Reformation – katholische Reform – Gegenreformation«, in: *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, (Schriftenreihe des internationalen Schulbuchinstituts, Bd. 20), ders. (Hg.), Braunschweig: Limbach, 1974, 7–10.
- Ders. *Luther zwischen Reform und Reformation. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Münster: Aschendorff, 3. Auflage 1968.
- Ders. *Luthers Thesenanschlag – Tatsache oder Legende?*, Wiesbaden: Steiner, 1962.
- Jacobmeyer, Wolfgang. »Luther und die Reformation in den Geschichtsbüchern der DDR und der Bundesrepublik Deutschland«, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* B-33, 1983, 35–46.
- Jans, Oliver. »Das evangelische Pfarrhaus«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 3, Etienne François und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 221–238.

- Jedin, Hubert. »Die historischen Begriffe«, in: *Handbuch der Kirchengeschichte, Bd. IV: Reformation. Katholische Reform und Gegenreformation*, Sonderausgabe, ders. (Hg.), Freiburg im Breisgau: Herder, 1999, 449f.
- Jeismann, Karl-Ernst. »Didaktik der Geschichte. Die Wissenschaft von Zustand, Funktion und Veränderung geschichtlicher Vorstellungen im Selbstverständnis der Gegenwart«, in: *Geschichtswissenschaft. Didaktik, Forschung, Theorie*, Erich Kosthorst, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1977, 9–33.
- Jendorff, Bernhard. *Kirchengeschichte – wieder gefragt! Didaktische und methodische Vorschläge für den Religionsunterricht*, München: Kösel, 1982.
- Kardinal Kasper, Walter. *Martin Luther. Eine ökumenische Perspektive*, Ostfildern: Patmos Verlag, 2016.
- »Katharina Luther«, <http://www.daserste.de/unterhaltung/film/filmmittwoch-im-ersten/sendung/drehstart-katharina-luther-devid-striesow-karoline-schuch-100.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Kaufmann, Thomas. »Die Reformation als Epoche?«, in: *Verkündigung und Forschung* 47, (2), 2002, 49–63.
- Ders. *Geschichte der Reformation*, Frankfurt am Main: Verlag der Weltreligionen, 2009.
- Ders. »Das schwierige Erbe der Reformation«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 14. November 2011, Nr. 265, 7.
- Ders. *Luthers »Judenschriften«. Ein Beitrag zu ihrer historischen Kontextualisierung*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2. Auflage 2013.
- Ders. »Luthers kopernikanische Wende«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 28. Oktober 2013, Nr. 250, 7.
- Ders. *Luthers Juden*, Stuttgart: Reclam, 2014.
- Ders. *Erlöste und Verdammte. Eine Geschichte der Reformation*, München: Beck, 2016.
- Ders. *Martin Luther*, München: Beck, 4. überarbeitete Auflage 2016.
- Ders. und Heinz Schilling. »Die EKD hat ein ideologisches Luther-Bild«, in: *Die Welt*, 24. Mai 2014, Nr. 120, 2.
- Kießling, Rolf. »Der Bauernkrieg«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 2, Etienne François und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 137–153.
- Kirchenamt der EKD (Hg.). *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 2. Auflage 2014 [online verfügbar unter: https://www.ekd.de/download/2014_rechtfertigung_und_freiheit.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017].
- Knopp, Guido und Alexander Hesse (Hg.). *Unsere Besten. Die 100 größten Deutschen*, München: Econ, 2003.
- Krebs, Mario. »Katharina. Spielfilm für die ARD«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 229–234.
- Lachmann, Rainer, Herbert Gutschera und Jörg Thierfelder. *Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch – systematisch – didaktisch*, (Theologie für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 3), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003.
- Lanzinner, Maximilian (Hg.). *Buchners Geschichte Oberstufe. Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Einführungsphase*, Bamberg: Buchner, 2014.
- Le Goff, Jacques. *Geschichte ohne Epochen? Ein Essay*, Darmstadt: Philipp von Zabern, 2016.

- Lehmann, Hartmut. »Der Pietismus«, in: *Deutsche Erinnerungsorte*, Bd. 1, Etienne François und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 270–584.
- Ders. *Luthergedächtnis 1817 bis 2017*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012.
- Lehmann, Karl. *Einig im Verständnis der Rechtfertigungsbotschaft? Erfahrungen und Lehren im Blick auf die gegenwärtige ökumenische Situation*, Bonn: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 1998.
- Lenzian, Hans-Jürgen (Hg.). *Zeiten und Menschen. Geschichte – Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen*, Paderborn: Schöningh, 2011.
- Leppin, Volker. »Wie reformatorisch war die Reformation?«, in: *Zeitschrift für Theologie und Kirche* 99, 2002, 162–176.
- Ders. *Die Reformation*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2013.
- Ders. *Martin Luther*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2. Auflage 2010.
- Ders. »Thesenanschlag«, in: ders. und Gury Schneider-Ludorff (Hg.), *Das Luther-Lexikon*, Regensburg: Bückle & Böhm, 2014, 684–687.
- Ders. *Martin Luther. Vom Mönch zum Feind des Papstes*, Darmstadt: Lambert Schneider, 2. Auflage 2015.
- Ders. »Reformatorische Erkenntnis. Ein reformatorischer Durchbruch?«, in: *Martin Luther*, (Neue Wege der Forschung), Christian Danz (Hg.), Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2015, 27–38.
- Ders. *Die fremde Reformation. Luthers mystische Wurzeln*, München: Beck, 2016.
- Lexutt, Athina. *Luther*, Köln u. a.: Böhlau, 2008.
- Dies. *Die Reformation. Ein Ereignis macht Epoche*, Köln u. a.: Böhlau, 2009.
- Lindner, Konstantin. *In Kirchengeschichte verstrickt. Zur Bedeutung biographischer Zugänge für die Thematisierung kirchengeschichtlicher Inhalte im Religionsunterricht*, Göttingen: V&R unipress, 2007.
- Ders. »Die historische Dimension religiösen Lernens. Status Quo und Respektiven einer Kirchengeschichtsdidaktik im Horizont des Religionsunterrichts«, in: *Geschichte im interdisziplinären Diskurs. Grenzziehungen – Grenzüberschreitungen – Grenzverschiebungen*, (Beih. Zur ZfGD 12), Michael Sauer u. a. (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2016, 65–83.
- Ders. »Vom Geächteten zum Geachteten. Martin Luther im katholischen Religionsunterricht«, in: *Luther unterrichten – Fächerverbindende Perspektiven für Schule und Gemeinde*, Thomas Breuer und Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), Stuttgart: Calwer Verlag, 2016, 36–50.
- Loewenich, Walter von. *Martin Luther. Der Mann und das Werk*, München: List Verlag, 1983.
- Lund, Bea. *Europas Aufbruch in die Neuzeit 1500–1800. Eine Kultur- und Mentalitätsgeschichte*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2009, 9–16.
- »Der Luthereffekt. 500 Jahre Protestantismus in der Welt«, <https://www.3xhammer.de/berlin/der-luthereffekt/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- »Luther und die Deutschen«, <https://www.3xhammer.de/eisenach/luther-und-die-deutschen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- »Luther und die Fürsten. Selbstdarstellung und Selbstverständnis des Herrschers im Zeitalter der Reformation«, <http://www.luther.skdmuseum.de/ausstellung/index.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

- »Luther! 95 Schätze – 95 Menschen«, <https://www.3xhammer.de/wittenberg/luther-95-schaetze-95-menschen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Lutz, Heinrich. *Reformation und Gegenreformation* (Oldenbourg Grundriß der Geschichte 10), München: Oldenbourg Verlag, 5. Auflage 2002.
- MacCulloch, Diarmaid. *Die Reformation 1490–1700*, übersetzt von Helke Voß-Becher, Klaus Binder und Bernd Leineweber, München: Deutsche Verlagsanstalt, 2008 [eng. Orig. 2003].
- Marienfeld, Wolfgang. »Schulbuch-Analyseverfahren am Beispiel von Schulbuchdarstellungen zum Thema Islam und Kreuzzüge«, in: *Geschichtsdidaktik* 4, 1979, 130–157.
- Miethke, Jürgen. »Konziliarismus«, in: *Das Konstanzer Konzil. Essays. 1414–1418. Welt ereignis des Mittelalters*, Karl-Heinz Braun u. a. (Hg.), Darmstadt: Theiss, 2013, 77–81.
- Mynarek, Hubertus. *Luther ohne Mythos. Das Böse im Reformator*, (Unerwünschte Bücher zur Kirchengeschichte), Freiburg im Breisgau: Ahriman Verlag, 3. erweiterte Auflage 2013.
- Noormann, Harry (Hg.). *Arbeitsbuch Religion und Geschichte. Das Christentum im interkulturellen Gedächtnis*, Stuttgart: Kohlhammer, 2009.
- Nora, Pierre (Hg.). *Les Lieux de mémoire*, 7 Bde., Paris: Gallimard, 1984–1992.
- Ders. (Hg.). *Zwischen Geschichte und Gedächtnis*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1987.
- Ders. *Erinnerungsorte Frankreichs*, München: Beck, 2005.
- Nova Vulgata*, Vatikan, 1979, online unter: http://www.vatican.va/archive/bible/nova_vulgata/documents/nova-vulgata_vt_job_lt.html#17.
- Ott, Joachim und Martin Treu (Hg.). *Luthers Thesenanschlag – Faktum oder Fiktion*, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2008.
- Pandel, Hans-Jürgen. *Geschichtsdidaktik eine Theorie für die Praxis*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2013.
- »Die Päpste und die Einheit der lateinischen Welt«, <http://www.paepste2017.de>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Pesch, Otto Hermann. »Das Papsttum – ein Hindernis im ökumenischen Gespräch?«, in: *Stimmen der Zeit* 10, 2011, 661–667.
- Pfau, Ulli. »Der Luther-Code. Eine sechsteilige TV-Reihe für ARTE zum Thema ›500 Jahre Reformation‹«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 235–240.
- Raedts, Peter. *Die Entdeckung des Mittelalters. Geschichte einer Illusion*, übersetzt von Klaus Jöken und Stefanie Schäfer, Darmstadt: Philipp von Zabern, 2016.
- Ranke, Leopold von. *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, 6 Bde., Berlin: Duncker & Humblot, 1839–1847.
- Ders. *Über die Epochen der Neueren Geschichte. Historisch-kritische Ausgabe*, herausgegeben von Theodor Schieder und Helmut Berding, München/Wien: Oldenbourg Verlag, 1971, 311–327.
- Rebe, Bernd. *Die geschönte Reformation: Warum Martin Luther uns kein Vorbild mehr sein kann. Ein Beitrag zur Lutherdekade*, Marburg: Tactum Verlag, 2014.
- Reinhard, Wolfgang (Hg.). *Fragen an Luther. Vortragsreihe der Universität in Augsburg zum Luther-Jahr 1983*, München: Vögel, 1983.

- Ders. »Zwang zur Konfessionalisierung? Prolegomena zu einer Theorie des konfessionellen Zeitalters«, in: *Zeitschrift für historische Forschung* 10, 1983, 257–277.
- Reinhardt, Volker. *Luther, der Ketzer. Rom und die Reformation*, München: Beck, 2016.
- Rhein, Stefan. »Zur Einführung. Luthervermittlung zwischen Popularität und Fremdheit«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 11–14.
- Riegel, Ulrich. »Kind und Jugendliche als Subjekte des Religionsunterrichts zu kirchengeschichtlichen Inhalten«, in: *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven*, Konstantin Lindner, Ulrich Riegel und Andreas Hoffmann (Hg.), Stuttgart: Kohlhammer, 2013, 21–30.
- Roper, Lyndal. *Der feiste Doktor: Luther, sein Körper und seine Biographen*, übersetzt von Karin Wördemann, Göttingen: Wallstein Verlag, 2012.
- Dies. *Der Mensch Luther. Die Biographie*, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2016.
- Rublack, Ulinka. »Der ganze Luther«, in: *Die Zeit*, 27. Dezember 2012, Nr. 1, 49.
- Rüsen, Jörn. »Die vier Typen des historischen Erzählens«, in: ders., *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1990, 153–230.
- Ders. *Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewußtseins, sich in der Zeit zu orientieren*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, Neuauflage 2008.
- Ders. *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u. a.: Böhlau, 2013.
- Sabina, Farfa. *Gemeinschaft der Kirchen und Petrusamt. Lutherisch-katholische Annäherungen*, Frankfurt am Main: Lembeck, 2010.
- Schilling, Heinz. »Die Konfessionalisierung im Reich. Religiöser und gesellschaftlicher Wandel in Deutschland zwischen 1555 und 1620«, in: *Historische Zeitschrift* 246, 1988, 1–45.
- Ders. »Reformation – Umbruch oder Gipfelpunkt eines Temps des Réformes?«, in: *Die frühe Reformation in Deutschland als Umbruch*, Bernd Moeller (Hg.), Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 1998, 13–34.
- Ders. *Die neue Zeit. Vom Christenheitseuropa zum Europa der Staaten. 1250 bis 1750*, Berlin: Siedler, 1999.
- Ders. »Luther historisch einordnen«, in: *politik und kultur* 3, 2009, 46.
- Ders. *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, Sonderausgabe der 3. Auflage 2016.
- Schnabel-Schüle, Helga. »Vierzig Jahre Konfessionalisierungsforschung. Eine Standortbestimmung«, in: *Konfessionalisierung und Region*, Peer Frieß und Rolf Kießling (Hg.), Konstanz: Universitätsverlag Konstanz, 1999, 23–40.
- Schneidmüller, Bernd, Stefan Weinfurter, Michael Matheus und Alfried Wiczorek (Hg.), *Die Päpste. 4 Bde.*, Regensburg: Schnell & Steiner, 2016 und 2017.
- Schorn-Schütte, Luise. *Die Reformation. Vorgeschichte, Verlauf, Wirkung*, München: Beck, 6., überarbeitete Auflage 2016.
- Schulze, Winfried. »Vom Gemeinnutz zum Eigennutz. Über den Normwandel in dem ständischen Gesellschaften der frühen Neuzeit«, in: *Historische Zeitschrift* 243, 1986, 591–626.
- Schwab, Hans-Rüdiger. »Luther im deutschen Fernsehen. Signale an ein Massenpublikum«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Ak-*

- tualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 208–128.
- Schwillus, Harald. »Luther ausstellen. Überlegungen zur musealen Inszenierung von Religion«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 136–147.
- Selderhuis, Herman J. (Hg.). *Johannes Calvin. Neue Wege der Forschung*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2010.
- Smolinsky, Heribert. »Konziliarismus«, in: *Lexikon für Theologie und Kirche* 6, Sonderausg. der 3. durchgeseh. Aufl., Freiburg/Basel/Wien 2009: Verlag Herder, 349–351.
- Steinbach, Ernst. *Mythos und Geschichte*, Tübingen: Mohr, 1951.
- Strohm, Christoph. »Konkurrenz belebt das Geschäft«, in: *zeitzeichen* 9, 2014, 47–49.
- Süssmuth, Hans (Hg.). *Das Luther-Erbe in Deutschland. Vermittlung zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit*, Düsseldorf: Droste, 1985.
- Süssmuth, Hans. »Luther 1983 in beiden deutschen Staaten. Kritische Rezeption oder ideologische Vereinnahmung?«, in: *Das Luther-Erbe in Deutschland. Vermittlung zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit*, ders. (Hg.), Düsseldorf: Droste, 1985, 16–40.
- Terstriep SJ, Dominik. »Papst Franziskus in Lund«, in: *Stimmen der Zeit* 10, 2016, 649f.
- Thierfelder, Jörg. »Reformation«, in: *Kirchengeschichtliche Grundthemen. Historisch – systematisch – didaktisch*, (Theologie für Lehrerinnen und Lehrer, Bd. 3), Rainer Lachmann, Herbert Gutschera und Jörg Thierfelder, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003, 157–182.
- Uffelman, Uwe. *Das Mittelalter im historischen Unterricht*, Düsseldorf: Schwann, 1978.
- Völkel, Bärbel. »Darf einer sich gegen eine tausendjährige Tradition stellen? – Martin Luther im multikulturellen Geschichtsunterricht«, in: *Luther unterrichten. Fächerverbindende Perspektiven für Schule und Gemeinde*, Thomas Breuer und Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), Stuttgart: Calwer Verlag, 2016, 64–77.
- Wächter, Matthias. »Mythos. Version 1.0«, in: *Docupedia-Zeitgeschichte*, 11. Februar 2010, 5, <https://docupedia.de/zg/Mythos>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Walter, Peter. »Die Veränderung der katholischen Kirche durch die Reformation«, in: *Wem gehört die Reformation? Nationale und konfessionelle Dispositionen der Reformationsdeutung*, Günter Frank, Volker Leppin und Herman Johan Selderhuis (Hg.), Freiburg im Breisgau u. a.: Herder, 2013, 93–120.
- »Was ist heute christlich?« Antwort von Hubert Wolf, in: *Die Zeit*, 27. Oktober 2016, Nr. 45, 56.
- Weber, Max. *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*, Köln: Anaconda Verlag, 2009.
- Wipfler, Esther. »Luther im Kino. Der Imagewechsel des Reformators Film«, in: *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2016, 193–207.
- Wolff, Uwe. *Iserloh. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, (Studia Oecumenica Friburgensia 61), Basel: Reinhardt, 2013.
- Zeeden, Ernst Walter. »Grundlagen und Wege der Konfessionsbildung im Zeitalter der Glaubenskämpfe«, in: *Historische Zeitschrift* 185, 1958, 249–299.

Konfessionskritische Deutungsmuster der Reformation in aktuellen deutschen Lehrplänen und Schulgeschichtsbüchern: Sachsen-Anhalt und Bayern im Vergleich

Die sonntäglichen Gottesdienste in Deutschland sind bei anhaltend sinkender Tendenz nur noch spärlich besucht.¹ Vor diesem Hintergrund ist man verführt anzunehmen, dass sich die konfessionellen Unterschiede hierzulande bereits weitgehend verschliffen haben und der Thematik keine große Bedeutung mehr beigemessen wird. Doch vieles, was auf die beiden großen Konfessionen der westeuropäischen Christenheit zurückgeht, hallt auch in säkularen Mentalitäten nach. Inwiefern aber lassen sich entsprechende Wertungen im aktuellen deutschen Geschichtsunterricht nachweisen? Wird sich der Eindruck, dass in bundesdeutschen Schulgeschichtsbüchern mit dem »katholischen Anliegen« im Allgemeinen behutsamer umgegangen wird als mit dem evangelischen, den Hejo Busley 1976 auf unserer Vorgängertagung »Reformation und Gegenreformation in Schulbüchern Westeuropas« gewann,² für die Gegenwart bestätigen lassen?

Um konfessionellen Deutungsmustern empirisch auf die Spur zu kommen, sei im deutschen Föderalismus angesetzt: Bildung ist Ländersache und wird von den noch heute oft so genannten Kultusministerien bestimmt, wobei die lateinische Etymologie auf die ursprüngliche Bedeutung als ein Ressort für religiöse Angelegenheiten verweist. Auch wenn »Kultus« mittlerweile als synonym für Bildung verstanden wird, zeigt die folgende Analyse, dass (auch) im Bildungsbereich die Trennung von Religion und Staat keineswegs so eindeutig ist, wie man annehmen könnte.

Da die Reformation innerhalb eines durch die Zeiten hindurch wie auch immer zu definierenden Deutschlands nicht nur kirchenspaltend wirkte, sondern dadurch auch die nationale Einheit in Frage stellte, handelt es sich historisch um ein Thema von hoher Brisanz und zentraler Relevanz. Um noch heute

1 2013 besuchten im Durchschnitt nur noch 3,3 Prozent der Protestanten den Sonntagsgottesdienst, <http://www.ekd.de/statistik/gottesdienst.html>, zuletzt geprüft am 15.07.2016.

2 Hejo Busley, »Die Darstellung der Reformationsgeschichte in Schulgeschichtsbüchern der Bundesrepublik«, in: Erwin Iserloh (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in Schulbüchern Westeuropas*, (Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts), Braunschweig: Limbach, 1974, 83–102, 99.

möglicherweise nachwirkende politische Polarisierungen aufzuspüren, die auf die Reformation zurückgehen, sollen im Folgenden die Bildungskonzepte auf möglichst elaboriertem und mithin gymnasialem Niveau zweier Bundesländer verglichen werden, von denen aufgrund ihrer regionalen Geschichte eine eher protestantische und eine eher katholische Sichtweise auf die Reformationsgeschichte zu erwarten ist – Sachsen-Anhalt und Bayern.

Die G8-Curricula für Geschichte in Sachsen-Anhalt und Bayern

Die Rahmenrichtlinien Gymnasium Geschichte des Landes Sachsen-Anhalt (G8, 2003)

Auf dem Gebiet des heutigen Bundeslandes Sachsen-Anhalt befindet sich Wittenberg, das man als ursprüngliches geistiges Zentrum des lutherisch geprägten Protestantismus betrachten darf und das daher in der gegenwärtigen Lutherdekade auch besonders zahlreiche Gedenkveranstaltungen erfährt.³ Sachsen-Anhalt, das zu den neuen Bundesländern zählt, ist noch heute stärker evangelisch als katholisch geprägt. Der örtliche Protestantismus hatte auch im Kontext der friedlichen Revolution, die zur Vereinigung von DDR und Bundesrepublik führte, eine nicht unwesentliche, zumeist als positiv empfundene Rolle gespielt, die seine heutige Reputation dort stärkt. Allerdings muss man sehen, dass von den 2,2 Millionen Einwohnern des Bundeslandes heute über 80 Prozent konfessionslos sind. Im Jahr 2014 gehörten 15,5 Prozent der evangelischen Landeskirche an, die katholische Konfession war und ist mit einem Gläubigenanteil von 4,1 Prozent praktisch bedeutungslos.⁴ Der parteilose Kultusminister Jan-Hendrik Olbertz, der 2003 die heute gültigen Rahmenrichtlinien für das Fach Geschichte erließ, ist seit 2005 Mitglied im Präsidium des Deutschen Evangelischen Kirchentages, also keineswegs zur religiös indifferenten Bevölkerungsmehrheit zu zählen.⁵

3 <http://www.lutherstadt-wittenberg.de/luther2017/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

4 <http://www.landeskirche-anhalts.de/landeskirche/zahlen-und-fakten>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

5 Der damalige Ministerpräsident Wolfgang Böhmer war von 1994 bis 2000 Mitglied des Hauptausschusses des Diakonischen Werkes der Evangelischen Kirche der Kirchenprovinz Sachsen, von 1994 bis 2001 Vorstandsmitglied der Paul-Gerhardt-Stiftung in der Lutherstadt Wittenberg, von 1997 bis 2002 Kuratoriumsmitglied der Stiftung Luther-Gedenkstätten in Sachsen-Anhalt und ist noch Mitglied der Sozialkammer der Evangelischen Kirche in Deutschland, mithin noch deutlicher als der damalige Kultusminister dem engagierten protestantischen Spektrum zuzuordnen.

Die Rahmenrichtlinien Gymnasium Geschichte des Landes Sachsen-Anhalt⁶ geben sich säkular. Gleichwohl deutet bereits der erste Satz des Vorwortes mit der Bekräftigung, dass Entfaltung der Persönlichkeit und das Leistungsprinzip Basis jeglicher Bildung seien, auf eine typisch protestantische Wertehaltung hin. Hierzu fügt sich der Abwehrreflex gegen eine allzu rigide Dogmatik zugunsten persönlicher Freiheit, die sich in dem Hinweis ausdrückt, dass der Lehrplan die pädagogische Verantwortung jeder einzelnen Lehrperson weder ersetzen könne noch solle. Im Kapitel »Aufgaben des Faches Geschichte am Gymnasium« wird der besondere Regionalbezug zum vorliegenden Thema deutlich herausgestrichen:

Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es, prägnante Ereignisse und Entwicklungen der Geschichte des heutigen Bundeslandes Sachsen-Anhalt zu behandeln, um so regionale Identität der Schülerinnen und Schüler möglich zu machen. Dies geschieht, indem historische Sachverhalte untersucht werden, die vom Territorium des heutigen Bundeslandes ausgingen und nationale beziehungsweise internationale Bedeutung hatten (z. B. Reformation).⁷

Die Reformation ist überhaupt das einzige Thema, das in diesen allgemeinen Richtungsweisungen genannt wird. An anderer Stelle heißt es bekräftigend, dass die Fähigkeit zu rational begründeten Sach- und Werturteilen unabdingbar sei, wenn zu konfessionellen Gruppierungen Stellung bezogen werden soll.⁸ Wie nicht anders zu erwarten, wird der Reformation in den Rahmenrichtlinien denn auch als Pflicht-Thema 14 für die 7. Jahrgangsklasse mit acht Schulgeschichtsstunden breiter Raum zugemessen. Als Lernziele werden vorgegeben:

Die SuS

- diskutieren und bewerten die Bedeutung von Luthers Kritik an der Kirche
- zeigen die Bedeutung der Reformation für das Leben großer Bevölkerungsschichten bis in die Gegenwart auf
- prüfen, inwieweit die Reformation Ursache für die konfessionelle Spaltung ist,⁹

wobei der letzte Punkt darauf hinweist, dass die Römische Kirche daran eine Mitschuld tragen könnte. Implizit liegt dem Lehrplan die Einstellung zugrunde, dass die Reformation im Geiste Luthers positiv zu bewerten sei. Als Methode wird ein »Rollenspiel Ablasshandel« vorgeschlagen,¹⁰ was nach menschlichem Er-

6 https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/geschgyma.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

7 Ebd., 7.

8 Ebd., 13.

9 Ebd., 62.

10 Ebd.

messen nur darauf hinauslaufen kann, dass die Haltung der Römischen Kirche für heutige, säkular erzogene und durch die Aufklärung geprägte Schülerinnen und Schüler als anmaßend empfunden werden wird. Auch wenn ein zu behandelnder Unterpunkt »Religionsfreiheit für Magdeburg«¹¹ lautet, unterliegt dieser Terminologie eine positive Bewertung. Die ebenfalls als Methodenvorschlag genannte Diskussionsfrage »Gibt es eine protestantische Ethik?«¹² beantwortet der Lehrplan im Grunde eindrücklich selbst. Die Frage wird weiter theologisch grundiert, indem durch die Lernenden ein Zusammenhang hergestellt werden soll zwischen der Frage »Wie bekomme ich einen gnädigen Gott?« und den Thesen »Allein der Glaube macht selig!« und »Allein die Schrift und nicht die Tradition zählt!«¹³ Über den Gendervorwand wird nebenbei noch ein kleiner Seitenhieb gegen den Katholizismus ausgeführt, indem – Stichwort Katharina von Bora – die Entstehung von Pfarrersfamilien statt gegen eine exemplische katholische Familie gegen das Leben in einem Nonnenkloster ausgespielt werden soll, was bei heutigen Schülerinnen und Schülern zugunsten ersterer ausfallen wird. Ausdrücklich ist eine Interpretation von Werner Tübkes Bauernkriegs-panorama in Bad Frankenhausen¹⁴ gewünscht. Unter dem Stichwort »Umgang mit Geschichtskultur« schließlich wird empfohlen, einen historischen Reiseführer zum Thema »Lutherstätten in Sachsen-Anhalt« zusammenzustellen.¹⁵

Unter dem Strich findet die Katholische Kirche in den Rahmenrichtlinien Sachsen-Anhalts allenfalls negative Erwähnung, während kritische Töne zur Reformation unterbleiben.

Der Lehrplan des Freistaats Bayern Geschichte Gymnasium (G8, 2009)

Bayern andererseits war mit seinen noch auf römische Tradition zurückreichenden Bistümern und wirtschaftlichen Zentren bereits zur Zeit der Reformation besonders kaisernah und damit seitdem eine deutsche Hochburg des Katholizismus.¹⁶ Die konfessionelle Ausrichtung hat sich unter der jahrzehnte-

11 Ebd.

12 Ebd., in Anspielung auf Max Webers berühmten Essay »Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus«, im Jafféschen *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik*, Tübingen: J.C.B. Mohr, 2016, Bd. XX, XXI, 1904/1905.

13 https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/geschgyma.pdf, 62, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

14 http://www.panorama-museum.de/de/monumentalbild_neu.html, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

15 https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/geschgyma.pdf, 63, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

16 Vgl. Eingangszitat im Beitrag zur Sinnbildung und Sinnstiftung durch historisches Denken von Bernhard und Hinz in diesem Band.

lang unangefochtenen Regierung der Christlich Sozialen Union kaum abgeschwächt. 2014 waren von den rund 12,6 Millionen Einwohnern des Freistaates 52,1 Prozent Katholiken, wohingegen sich lediglich 19,4 Prozent zur evangelisch-lutherischen Konfession bekannten. Innerhalb Bayerns ist darüber hinaus festzustellen, dass der Anteil an Katholiken in Altbayern und Unterfranken sogar noch höher liegt, was das Nachwirken der tief verwurzelten Tradition unterstreicht. Auch wenn Curricula jeweils das Werk von Vielen sind, lohnt vielleicht ein Blick auf die Verantwortlich-Zeichnenden: Der im Folgenden näher zu betrachtende Lehrplan für das Fach Geschichte wurde 2009 vom Bayerischen Staatsminister für Unterricht und Kultus Ludwig Spaenle erlassen, der an der LMU München Geschichte und Katholische Theologie studierte. Er ist u. a. Mitglied im Kuratorium der Hochschule für Philosophie der Jesuiten in München, Mitglied im dortigen Katholikenrat, Mitglied im Katholischen Männerverein Hl. Geist in München und nicht zuletzt der Paneuropa-Union verpflichtet, was auf ein engagiertes katholisches Selbstverständnis hindeutet.

Der bayerische Lehrplan beginnt mit einem bemerkenswerten Zitat aus der Verfassung des Freistaates, das klarstellt, dass die bayerischen Schulen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden sollen. Oberstes Bildungsziel sei »Ehrfurcht vor Gott«.¹⁷ Es spricht für ein Verständnis des Fachs Geschichte als Gesinnungsfach, wenn ganz konkret »Werteerziehung« gefordert wird.¹⁸ Diese beruhe auf der »Wahrnehmung der religiösen Dimension des menschlichen Lebens«, die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler fuße auf einem ethisch-religiösen Wissens- und Wertefundament. Zu den Aufgaben der Schulleitungen zähle es, Kontakte mit Kirchen und Religionsgemeinschaften zu pflegen.¹⁹

Wie auch in Sachsen-Anhalt steht in Bayern die Reformation in der 7. Jahrgangsklasse an.²⁰ Die Reformation hat sich mit weiteren fünf Gegenständen 14 Schulgeschichtsstunden unter dem Oberthema G7.3 »Neue geistige und räumliche Horizonte« zu teilen, was in der Praxis auf maximal drei (statt wie in Sachsen-Anhalt acht) Schulstunden hinauslaufen dürfte. In der Überschrift »Reformation, Bauernkrieg, konfessionelle Spaltung« klingt der Vorwurf mit, dass Luthers Ideen zu Verrat an der gemeinsamen Sache und zu Gewalt führten. Insgesamt beschränkt sich der bayerische Lehrplan nur auf einige inhaltliche Stichworte und enthält sich methodischer Vorschläge.

17 <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26350>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

18 Ebd.

19 Alle Zitate ebd.

20 <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26282>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

In keinem der zwei hier verglichenen Lehrpläne wird die Reformation in der Sekundarstufe II wieder aufgegriffen. Im bayerischen Lehrplan hätte man sie noch einmal unter der Rubrik 12.1.1 »Wurzeln europäischer Denkhaltungen und Grundlagen moderner politischer Ordnungsformen in Antike, Mittelalter und Früher Neuzeit«²¹ erwarten dürfen, doch findet sich hier stattdessen der Unterpunkt »Rolle des Christentums bei der Bewahrung antiken Wissens im Mittelalter«, womit natürlich die Leistungen der Römische Kirche gemeint sind.

Die Rahmenrichtlinien Sachsen-Anhalts kommen, im Gegensatz zu jenen Bayerns, ohne die Stichworte »Reichskirche«, »Ketzer« und »Kulturkampf« aus. Dafür sucht man in Zusammenhang mit der Reformation die im sachsen-anhaltinischen Lehrplan fallenden Begriffe »Freiheit« und »Ablass« im bayerischen Lehrplan vergebens. Was in beiden Lehrplänen fehlt, sind Hinweise auf einen Aspekt, der das Luthergedenken bereits im Vorfeld der Lutherdekade sehr beschäftigt: Den zunehmend aggressiven Antisemitismus des Wittenberger Reformators.²² Halte hier trotz katholischer Tendenzen im bayerischen Lehrplan noch in beiden Rahmenrichtlinien das Bild von Luther als deutschem Helden nach, der nicht beschädigt werden soll?²³

Die G8-Schulgeschichtsbücher Sachsen-Anhalts und Bayerns

Lehrpläne sind ergiebige historische Quellen für politische Willensbekundungen, doch ihre konkrete Umsetzung in Schulgeschichtsbücher – im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern in Deutschland noch immer zu Recht als »heimlicher Lehrplan« oder »nationale Autobiografien« bezeichnet – ist etwas anderes. Daher sollen im Folgenden nun die jeweils für die Sekundarstufe I in den beiden hier verhandelten Bundesländern zugelassenen Lehrwerke zum Thema Reformation analysiert werden. Im optimalen Fall wäre auf dieser Grundlage eine empirische Erhebung über den tatsächlich praktizierten Geschichtsunterricht und seine Wirkungen auf Seiten der Lernenden wünschenswert, was jedoch im vorliegenden engen Rahmen nicht möglich ist. Immerhin lässt sich bis zu diesem Punkt die Frage beantworten, ob sich die in den Lehrplänen nachweisbar vorhandenen konträren Tendenzen in den Schulgeschichtsbüchern Bayerns und Sachsen-Anhalts fortsetzen, oder ob diese eher zwischen einzelnen Verlagen über die Ländergrenzen hinweg fassbar sind.

21 <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26818>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

22 Vgl. Beitrag von Helene Albers in diesem Band.

23 Herfried Münkler, *Die Deutschen und ihre Mythen*, Berlin: Rowohlt Taschenbuchverlag, 4. Auflage 2015, 181–196: »Hier stehe ich, ich kann nicht anders! Luthers Kampf gegen Rom.«

Grundgesamtheit und allgemeine Beobachtungen

Untersucht wurden alle aktuell für das Gymnasium zugelassenen Schulgeschichtsbücher der Sekundarstufe I der Bundesländer Sachsen-Anhalt und Bayern. Dies sind alphabetisch nach Verlagen geordnet die folgenden:

Verlag	Sachsen-Anhalt	Bayern
C.C. Buchner (Bamberg)	[S-A 1] <i>Das waren Zeiten 2, Mittelalterliches Weltbild und modernes Denken.</i> Ausgabe C., hrsg. von Dieter Brückner u. Harald Focke, Bamberg 2003: »Kampf um den Glauben«, S. 138–164 (26 Seiten)	[B 1] <i>Das waren Zeiten 2, Mittelalter – Renaissance – Absolutismus,</i> neue Ausgabe Bayern, hrsg. von Dieter Brückner u. Harald Focke, Bamberg 2011: »Die Reformation beginnt«, »Die neue Lehre setzt sich durch«, »Die Bauern erheben sich«, »Der Glaube spaltet Europa«, S. 108–119 (11 Seiten)
Cornelsen/ Volk und Wissen (Berlin)	[S-A 2] <i>Entdecken und Verstehen 7, Geschichte Sachsen-Anhalt,</i> hrsg. von Hans-Gert Oomen, Berlin 2010: »Reformation und Glaubenskriege«, S. 36–53 (17 Seiten)	[B 2] <i>Forum Geschichte 2, Vom Mittelalter bis zum Absolutismus,</i> Ausgabe Bayern, Berlin (2005) 2014: »Reformation und Bauernkrieg«, S. 178–191 (13 Seiten)
Klett (Leipzig, Stuttgart, Düsseldorf)	[S-A 3] <i>Geschichte und Geschehen 2, Sek. I,</i> Ausgabe A, Leipzig 2004: Volker Scherer: »Reformation – Glaubensspaltung – Glaubenskämpfe«, S. 206–232 (26 Seiten)	[B 3] <i>Geschichte und Geschehen 2, Sek. I,</i> Ausgabe Bayern, Leipzig (2004) 2015: »Die Kirche in einem schlimmen Zustand«, »Die Reformation beginnt«, »Die Bauern kämpfen für ihre Rechte«, »Die Reformation breitet sich aus«, S. 134–149 (15 Seiten)
Klett (Stuttgart, Leipzig)	[S-A 4] <i>Zeitreise 2,</i> Ausgabe G, red. von Elke Fleiter, Leipzig 2015: »Europa im Glauben gespalten«, S. 36–51 (15 Seiten)	

(Fortsetzung)

Verlag	Sachsen-Anhalt	Bayern
Oldenbourg (München, Düsseldorf, Stuttgart)		[B 4] <i>Mosaik. Der Geschichte auf der Spur</i> , B7, hrsg. von Hans-Joachim Cornelißen, Christoph Henzler, Michael Tocha u. Helmut Winter, München u. a. 2005: »Luther gegen Papst, Kirche und Kaiser«, »Luthers Lehre – Erneuerung des Christentums?«, »Der Aufstand der Bauern 1524/25«, »Siegreiche Fürstenreformation?«, »Der katholische Weg aus der Krise«, S. 122–133 (11 Seiten)
Volk und Wissen (Berlin)	[S-A 5] <i>Geschichte plus 7/8</i> , Ausgabe Sachsen-Anhalt, hrsg. von Bernd Koltrowitz, Berlin 2002: »Reformation und 30-jähriger Krieg«, S. 41–59 (ohne Dreißigjährigen Krieg) (17 Seiten)	
Westermann (Braunschweig)	[S-A 6] <i>Anno neu 2</i> , Geschichte Gymnasium Sachsen-Anhalt, hrsg. von Ulrich Baumgärtner u. Klaus Fiebig, Braunschweig 2014: »Reformation und Kirchenspaltung«, S. 42–57 (15 Seiten)	[B 5] <i>Horizonte 7</i> , Geschichte Gymnasium Bayern, hrsg. von Ulrich Baumgärtner u. Herbert Rogger, Braunschweig 2005: »Reformation und Kirchenspaltung«, »Der Bauernkrieg«, »Reformation und Politik«, »Katharina von Bora und Caritas Pirckheimer«, S. 174–193 (19 Seiten)
Westermann (Braunschweig)	[S-A 7] <i>Die Reise in die Vergangenheit 7/8</i> , Ausgabe Sachsen-Anhalt, hrsg. von Hans Ebeling u. Wolfgang Birkenfeld, Braunschweig 2010: »Die Reformation und ihre Folgen«, S. 36–73 (37 Seiten)	

Ganz allgemein lässt sich konstatieren, dass alle untersuchten Geschichtsschulbücher dem Protestantismus mit Respekt und weitgehend mit Zustimmung begegnen, während die Katholische Kirche weit rücksichtsloser kritisiert wird. Selbst diejenigen Schulbücher, in denen unterschwellig katholische Deutungsmuster erkennbar sind, ringen der Reformationsgeschichte, wenn sie schon nicht rückhaltlos als Fortschrittsgeschichte beschreiben, zahlreiche als positiv bewertete Aspekte ab. Kein Buch bezweifelt, dass sich die katholische Amtskirche zur

Zeit Luthers in einem Zustand befand, der untragbar war und dringend einer Reform bedurfte.

Unter dem Strich gibt es jedoch eine ganze Reihe an Büchern, die die Reformation nicht nur sachlich positiv bewerten, sondern mehr oder minder offen verherrlichen. Nicht selten liegt die Tendenz in der Auswahl der Bilder und Textquellen. Mit Lucas Cranach d.Ä. hat gerade das Luthertum einen auch gegenwärtig noch wirksamen Promotor. Cranachs Ästhetik wirkt bis heute, wird jedoch in keinem einzigen Schulgeschichtsbuch explizit hinterfragt. Allein schon aus diesem Grund stellt Luther seine reformierten Konkurrenten leicht in den Schatten, von denen nur sehr wenige Portraits existieren, die es obendrein künstlerisch mit Cranach nicht aufnehmen können. Verstärkt wird diese Tendenz noch dadurch, dass immer wieder auch martialische Historiengemälde (vom legendären Thesenanschlag oder vom Wormser Reichstag) aus der Zeit des Nationalismus, des Wilhelminismus und des Kulturkampfes großflächig abgedruckt werden. Diese werden dann zwar meist hinterfragt, doch verhält es sich hier wie bei entsprechenden Geschichtsmysmen: Ihre suggestive Wirkung wird bei Dekonstruktionsversuchen kaum beeinträchtigt.²⁴

Auf der Gegenseite findet sich nicht selten kein einziges Bild, das diesen Eindruck zu katholischen Gunsten zu relativieren in der Lage wäre. Die Forderungen der Lehrpläne bedienend, historische Spottbilder deuten zu lassen, muss man auch hier feststellen, dass die protestantischen Spottbilder einfallreicher, witziger und auch bössartiger sind als die katholischen. Somit gibt es Schulgeschichtsbücher, die die Lernenden im Grunde nur mit fantastischem protestantischen Bildmaterial und einigen Spottbildern über teuflische Päpste und betrunkene Geistliche konfrontieren.

Dazu gleich mehr im Detail. Die Analyse beginnt mit Sachsen-Anhalt, da die Erhebung für pro-evangelische Tendenzen hier die meisten Daten ergab. Dabei werden zunächst diejenigen Werke behandelt, die eine besonders starke protestantische Affinität aufweisen, um am Schluss auf gegenläufige Deutungsmuster einzugehen. Im danach dargestellten Bayern wird entsprechend mit jenen Schulbüchern begonnen, in denen besonders deutliche katholische Einflüsse erkennbar sind, um dann schließlich hier ebenfalls zu prüfen, inwiefern der Reformation auch positive Aspekte abgewonnen werden.

24 Vgl. Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Johannes Meyer-Hamme, »Was ist ein historischer Mythos? Versuch einer Definition aus kulturwissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive«, in: Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Göttingen: V&R unipress, 2017, 11–32.

Die aktuellen Schulgeschichtsbücher in Sachsen-Anhalt

Der stärkste protestantische Einfluss lässt sich bemerkenswerter Weise im weit verbreiteten Schulbuch *Geschichte und Geschehen Bd. 2* [S-A 3] des u. a. in Leipzig angesiedelten Klett-Verlags feststellen. Um die oben dargelegte Behauptung zu konkretisieren, dass mitunter mit einer suggestiven Bildauswahl gearbeitet wird, sei in diesem Fall eine vollständige Zusammenstellung geboten:

[S-A 3] Seite	Motiv: Protestanten	Motiv: Katholiken
207	Protestanten und Katholiken vor einer Waage: die Bibel (der Protestanten) wiegt mehr als alle Mönche, Nonnen und Prälaten zusammen, Kupferstich, 16. Jh.	Protestanten und Katholiken vor einer Waage: die Bibel (der Protestanten) wiegt mehr als alle Mönche, Nonnen und Prälaten zusammen, Kupferstich, 16. Jh.
208		Das Schiff der Kirche geht unter, Holzschnitt 1508
209	Gesetz und Gnade – Sündenfall und Erlösung. Altarbild von Lucas Cranach d.Ä., 1535	
210		Ablasshandel. Holzschnitt von Hans Holbein d.Ä., 1524
211		Portrait Johann Tetzels O.P., anonymer Kupferstich, 1717
211	Portrait Martin Luthers, Gemälde Lucas Cranach d.Ä., 1526/29 (seitenverkehrt – wohl damit es besser ins Layout passt) (Dieses Konterfei dient auch als Wiedererkennungssymbol des Kapitels und ist ca. 2 cm hoch auf jeder Seite neben der Seitenzahl farbig abgedruckt)	
211		Fotografie: »Tetzels Ablasskiste« Bildunterschrift: »Die Schlüssel zu den Schlössern waren auf die drei Nutznießer des Geldes verteilt: das Fugger'sche Bankhaus, die Römische Kurie und den Erzbischof bzw. einen anderen Landesherrn«
212, 213		Spottbild auf den Papst und seine Kardinäle, anonymes Flugblatt (Holzschnitt), ca. 1521
214	Fahnenräger im sog. Bauernkrieg mit Schriftzug »Freyheit«, Holzschnitt 1522	

(Fortsetzung)

[S-A 3] Seite	Motiv: Protestanten	Motiv: Katholiken
215	Karte, die die Ausbreitung der Aufstände während des sog. Bauernkrieges zeigt	
216	»Die Hinrichtung des radikalen Bauernführers Jakob Rohrbach«, Zeichnung 1550 (grausame Darstellung)	
216	»Weinende Bäuerin«, Albrecht Dürer 1515	
217	»Aufständische Bauern«, Holzschnitt 1525 (viele mit Speißen, Knüppeln, Keulen und Schwertern dürrftig Bewaffnete)	
218,219	[Einschub Endzeitvorstellungen]	[Einschub Endzeitvorstellungen]
221	»Die Werke der Barmherzigkeit«, Gemälde Pieter Bruegel d.J., nach 1616	
222	Luther vor Karl V. auf dem Reichstag zu Worms mit Schriftzug: »Hier stehe ich ...«, kolorierter Kupferstich 1557	
223	»Kurfürst Johann Friedrich (der Großmütige) von Sachsen« im Kreise »seiner« Reformatoren, Gemälde Lucas Cranach d.Ä.	
223	»Luther im Kreise seiner Familie« – Laute spielend, Gemälde Adolf Spangenberg, 1866 (!)	
224	»Übergabe des Augsburger Bekenntnisses an Kaiser Karl V. im Jahr 1530«, Gemälde Andreas Herneisen, 1601	
225	Portrait Zwinglis, Gemälde Hans Asper, ca. 1531	
225	Portrait Calvins, anonymes Gemälde, 16. Jh.	
226, 227	»Calvinistischer Gottesdienst in der Kirche in Stein bei Nürnberg«, Kupferstich, 16. Jh.	»Die katholische Jesuitenkirche in Antwerpen«, Gemälde von Sebastian Vrancx (1573–1647)
228	»Abendmahlsfeier in einer reformierten Kirche«, Gemälde 1554/55	
228	»Calvinistischer Bildersturm«, Kupferstich 1583 [<u>aus kath. Perspektive</u>]	
229	»Massaker der Bartholomäusnacht im August 1572«, Gemälde von François Dubois, 1595	

(Fortsetzung)

[S-A 3] Seite	Motiv: Protestanten	Motiv: Katholiken
230		»Das Konzil von Trient«, Gemälde der Brüder Zuccari, 1560 [<u>aus kath. Perspektive</u>]

Nur der »Calvinistische Bildersturm« (hier allerdings kaum erkennbar) und die letzte Abbildung, die sich auf ein Thema bezieht, das eigentlich bereits jenseits der Reformation liegt, weisen eine pro-katholische Perspektive auf. Im Gegensatz zu anderen Unterrichtswerken finden sich in *Geschichte und Geschehen, Bd. 2* keine Spottbilder auf Luther, keine Zeichnung vom Plündern der Aufständischen während des sogenannten Bauernkrieges, kein Tizian-Gemälde von Karl V. oder ähnliches, das die protestantische Perspektive diskreditieren beziehungsweise die katholische in ein günstigeres Licht rücken könnte.

Geschichte und Geschehen erweist sich auch in anderer Hinsicht nicht als ausgewogen. Nachdem – interessanterweise unter der Rubrik »kontrovers« – auf einer ganzen Seite die Missstände um den Ablasshandel ausgebreitet wurden, lautet eine Aufgabe: »Urteile selbst: Kann man sein Seelenheil kaufen?«²⁵ Dass hier eine Kontroverse aufkommt, ist mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit auszuschließen. Eine solche Aufgabe verstößt klar gegen das Überwältigungsverbot, auf das der Beutelsbacher Konsens die Geschichtsdidaktik verpflichtet.

Zwingli und Calvin werden genannt, mit abschreckenden Quellen zu »Bildersturm«²⁶ und »Sittenzucht«²⁷ jedoch als extremistisch bewertet. Auch den Aufständischen von 1524/25 ist viel Raum zugestanden,²⁸ doch ihr Handeln als zu radikal dargestellt. Noch mehr als ihre Ausschweifungen jedoch wird die als unverhältnismäßig bewertete Brutalität der Fürsten ihnen gegenüber verurteilt.²⁹ Mit der Aufgabe: »Diskutiert, ob die Verfasser der zwölf Artikel eine friedliche Verständigung oder Krieg suchten«,³⁰ wird die Schuld an der Eskalation indirekt

25 S-A 3, 211, Aufg. 6.

26 Z. B.: »Da man unterdessen alle Türen an der Kirche geschlossen hatte, weil die Pfaffen sahen, dass eine Tafel zerbrochen war, schlugen sie die Türen in Stücke und fingen an alles zu zerschlagen, was da war; da gab es kein Schonen.« (Bericht Fridolin Ryff über den Bildersturm zu Basel, S-A 3, 228).

27 Z. B.: »Verachtet jemand verstockt die Macht der [reformierten, FH] kirchlichen Macht und lässt nicht innerhalb eines Jahres von seinem Trotze, so wird er vom Rat auf ein Jahr ausgewiesen.« (Brief Calvins vom 25.11.1560, S-A 3, 229).

28 Ebd., 214–217.

29 Die Fürsten »bestrafen die Überlebenden grausam. Insgesamt starben 70 000 bis 75 000 Menschen.« Ebd., 215.

30 Ebd., 217, Aufg. 3.

der Obrigkeit gegeben, denn heutige Schülerinnen und Schüler können aufgrund der dargebotenen Textquelle (Q2)³¹ eigentlich nur zu dem Schluss kommen, dass die Forderungen der »Bauern« recht und billig waren und man sie durchaus hätte erfüllen können.

Aufschlussreich ist schließlich der Ausblick auf das Trienter Konzil (Tridentinum), das bekanntlich ohne protestantische Teilnehmer tagte und schließlich die Kirchenspaltung feststellte. Während die katholische Variante betont, dass die Protestanten das Konzil boykottierten und damit die Schuld am Schisma trügen, heißt es hier: »Wunsch des Kaisers war es, dass sich das Konzil zunächst mit den Missständen in der Kirche beschäftigen sollte. Damit wollte er auf die Protestanten zugehen.³² Stattdessen beharrte das Konzil auf Abwehr und Abgrenzung zu Luther und seiner Lehre.«³³ Schuld am dauerhaften Riss durch die abendländische Christenheit ist die verbohrte Römische Kurie, lässt sich für die Lernenden daraus schließen.

Auf dieser Basis ist auch *Zeitreise 2* [S-A 4] aus dem Hause Klett gestaltet, allerdings in den Kürzungen (nur noch 15 statt 26 Seiten) deutlich entschärft und letztlich ausgewogener als *Geschichte und Geschehen*, das Flaggschiff der Geschichtsschulbücher des renommierten Verlages.

Protestantische Tendenzen finden sich auch im neuen *Anno 2* [S-A 6] des in Braunschweig ansässigen Westermann Verlags. Wie in allen untersuchten Lehrwerken beginnt das Kapitel mit den Missständen der katholischen Amtskirche vor Luther. Hier heißt es: »Da die Kirche den von Sündenangst gepeinigten Menschen wenig half, unternahmen sie eigene religiöse Anstrengungen für ihr Seelenheil.«³⁴ Die Katholische Kirche, so wird suggeriert, ist also gewissermaßen selbst schuld an der Kirchenspaltung. Wäre es nicht Luther gewesen, hätten andere seine Rolle übernommen. Folgerichtig werden auch Zwingli, Calvin und Müntzer genannt, der »die Bauern Thüringens im Aufstand unterstützte, um die Feinde des Evangeliums zu vernichten und die Grundlage für das kommende Reich Gottes auf Erden zu schaffen.«³⁵ Dieser Satz aus dem Darstellungstext kommt bemerkenswerterweise ganz ohne Anführungszeichen für »Feinde des Evangeliums« und »Reich Gottes auf Erden« aus. Müntzer wird daneben noch mit einem nachkolorierten Kupferstich gewürdigt,³⁶ flankiert von Tübkes auf

31 Es handelt sich um einige der Zwölf Artikel (1–9) des Sebastian Lotzer und Christian Schappeler von 1525 in einer gekürzten und sprachlich angepassten Version.

32 Anm. des Verfassers: Diese Deutung entspricht auch der einschlägigen Forschung, vgl. Luise Schorn-Schütte, *Karl V. Kaiser zwischen Mittelalter und Neuzeit*, München: Beck, 2000, 69.

33 S-A 3, 230.

34 S-A 6, 42.

35 Ebd., 49.

36 Bildunterschrift: »Das nicht authentische [sic] Bild von 1608 zeigt den revolutionären Theologen als Pfarrer von Allstedt (Thüringen).« (Ebd.)

einer halben Seite abgedruckten Monumentalgemälde des *last stand* der Bauern auf dem Schlachtberg bei Bad Frankenhausen.³⁷ Der Text wirft den Fürsten vor, sie hätten sich erst »kompromisslos gezeigt« und dann die Bauern »niedergemetzelt«.³⁸ Das klingt für Lernende sicherlich wenig sympathisch, v. a. wenn seitens der Bauern zuvor nur von einigen Plünderungen die Rede gewesen war und nicht etwa Müntzers blutrünstige Rufe zu den Waffen, sondern seine Klagen über die Ungerechtigkeit der Welt in den Quellen wiedergegeben sind. In diesen heißt es unkommentiert: »So sie [die Fürsten, FH] nun alle Menschen (nötigen), den armen Ackersmann, Handwerksmann und alles, was da lebt, schinden und schaben, Micha 3, und wenn (einer) sich dann am Allergeringsten vergreift, so muss er hängen.«³⁹ Die Aufgabe »Formuliere eine eigene Stellungnahme zum Bauernkrieg.«⁴⁰ ist vor diesem Hintergrund schlicht suggestiv. Der Umstand, dass sich im unmittelbaren Kontext auch Luthers Schrift »Wider die räuberischen und mörderischen Rotten der Bauern« von 1525 abgedruckt findet, hat den Effekt, ihn wie noch zu Zeiten der DDR ein wenig als Fürstenknecht hinzustellen und diesem Schulbuch einen gewissen sozialrevolutionären Geist einzuhauchen. Dazu passt, dass die Gegenreformation in *Anno* in nur einem einzigen Absatz abgehandelt wird.⁴¹

Tendenziöses findet sich auch in *Entdecken und verstehen* 7, Ausgabe Sachsen-Anhalt [S-A 2]. Der einleitende Abschnitt über die Missstände der Kirche ist bereits als »Geschäfte mit der Seele« betitelt und illustriert mit einem zweiteiligen Holzschnitt Lucas Cranachs, auf dem Christus die Geldwechsler aus dem Tempel peitscht und der Papst in einer Kirche Ablassbriefe verkauft.⁴² Nachdem die Schülerinnen und Schüler auch mit einem Bild von einem betrunkenen Abt, der sich von Nonnen nach Hause schleifen lässt,⁴³ und Texten mit haarsträubenden Schilderungen zum Zustand der Kirche⁴⁴ konfrontiert wurden, erwartet sie folgende Aufgabe: »Versetzt euch in die Situation der Menschen damals. Schreibt einen Brief an den Bischof. – Erklärt in diesem Brief eure Sorgen und fordert Veränderungen.«⁴⁵ Von Multiperspektivität im Sinne Klaus Bergmanns⁴⁶ kann

37 Vgl. den Beitrag von Jörg Füllgrabe in diesem Band.

38 S-A 6, 49.

39 Ebd., 51, M6 b.

40 Ebd., Aufg. 4c.

41 Ebd., 56 – neun Zeilen lang.

42 S-A 2, 40.

43 Ebd., 39 (anonymer Holzschnitt, ca. 1450).

44 Ebd., Q1: »Die Priester – so heißt es – liegen Tag und Nacht in den öffentlichen Wirtshäusern, trinken mit den Laien und lassen sich volllaufen«; M1 über die kostspielige Hofhaltung Leos X.: »Und im Karneval 1521 wurden alle Regierungsgeschäfte überhaupt eingestellt, weil die Aufführung eines Ballets wichtiger war [...]«.

45 Ebd., Aufg. 3.

46 Klaus Bergmann, »Multiperspektivität«, in: Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel und Gerhard

hier keine Rede sein. Wer diese Pseudo-Aufgabe gelöst hat, kann kaum noch anders, als für Luther Partei zu ergreifen, wenn er auf den folgenden Seiten erfährt, dass Martin Luther schließlich genau *das* forderte, was man sich doch selbst gerade als eigene Meinung überlegt hatte.

Der Thesenanschlag an der Wittenberger Schlosskirche wird schließlich als Faktum hingestellt⁴⁷ und mit einer heroisierenden Lithografie von 1835 ›belegt‹.⁴⁸ Um Luther, von dem es auf den entsprechenden neun Seiten⁴⁹ acht Abbildungen gibt, wird ein regelrechter Personenkult betrieben. Was sich unkommentiert *historisch* aus heutigen Fotografien von Luthers Arbeitsstube auf der Wartburg⁵⁰ und von der Lutherstube im Wittenberger Lutherhaus⁵¹ lernen lässt, sei dahingestellt.

Mehr als in anderen Schulgeschichtsbüchern wird in *Geschichte plus* [S-A 5] des Berliner Verlags Volk und Wissen die Bedeutung des Jan Hus als Vorreiter Luthers herausgestellt. Wie sonst ebenfalls selten versäumt, wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass der Kaiser ihm gegenüber sein Wort brach.⁵² Auch später wird dem Kaiser – nicht mehr Sigismund, sondern Karl V. – die Hauptschuld an der Kirchenspaltung gegeben. Hier heißt es im Darstellungstext:

Die protestantischen Stände legten die *Confessio Augustana* vor, mit der sie zwar die Lehren Luthers verteidigten, aber auch einen Ausgleich zwischen den Parteien anstrebten. Doch die Gegensätze ließen sich nicht überbrücken. Kaiser Karl befahl den Anhängern Luthers, zum katholischen Glauben zurückzukehren.⁵³

Dies führte zum Schmalkaldischen Krieg, ›illustriert‹ durch das auf Briefmarkengröße verkleinerte Tizian-Gemälde Karls auf dem Schlachtfeld bei Mühlberg.⁵⁴ Links auf dieser Doppelseite findet sich ein Stich der Überreichung des Augsburger Bekenntnisses⁵⁵ in Seitenbreite. Die folgende Doppelseite widmet sich dem Calvinismus und den Hugenotten. Zum Gemälde von Francois Dubois vom Gemetzel an wehrlosen Protestanten in der Bartholomäusnacht (B 2) lautet

Schneider (Hg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Klaus Bergmann zum Gedächtnis*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2004, 65–77.

47 »Mit der Veröffentlichung seiner Thesen an der Schlosskirche in Wittenberg richtete sich sein Protest zunächst an den zuständigen Bischof von Magdeburg« (S-A 2, 44).

48 Ebd. (Auf der Originallithografie von A. Menzel heißt es: »Luther lässt 59 [sic] Sätze gegen den Ablass an die Schlosskirche zu Wittenberg anschlagen d. 31. Oct. 1517.«)

49 Ebd., 41–49.

50 Ebd., 46.

51 Ebd., 49.

52 S-A 5, 44.

53 Ebd., 56.

54 Ebd.

55 Der kursächsische Kanzler Dr. Christian Beyer verliest vor Karl V. die *Confessio Augustana* von Philipp Melancthon, Holzschnitt, 16. Jahrhundert.

die im Grunde nur noch rhetorische Aufgabe: »Nimm Stellung zu dem Geschehen.«⁵⁶

Die Reise in die Vergangenheit 7/8, Ausgabe Sachsen-Anhalt, [S-A 7] des Westermann-Verlags erweist sich durch ein niederschwelliges Grundniveau in religiösen Dingen als in besonderer Weise am sozialistischen Erbe der DDR orientiert. So beginnt das Kapitel »Mittelalterliche Glaubensvorstellungen« mit einem vereinfachten Abdruck der zehn Gebote und einer Zehn-Gebote-Tafel Lucas Cranachs von 1516. Die dazugehörige Aufgabe fordert dazu auf, die Gebote den zehn Bildern zuzuordnen.⁵⁷ Der Darstellungstext erklärt dann aus offenbar überlegener Warte: »Die Menschen im Mittelalter waren fest davon überzeugt, dass es Himmel und Hölle wirklich gibt.«⁵⁸ Außerdem wird den Lernenden nahe gelegt, einmal eine Kirche zu besuchen, um zu erkunden, wie es darin aussieht.⁵⁹ Daraufhin werden nach bereits bekannten Mustern die Missstände der katholischen Amtskirche gegen die Kritik Luthers gespiegelt, der man auf Basis dieses Materialtableaus nur zustimmen kann. Das Kapitel schließt mit der Aufgabe: »Diskutiere Eigenschaften und Leistungen, die es rechtfertigen, dass Luther in vielfältiger Weise geehrt wird.«⁶⁰ Eine solche Aufgabe scheint wenig geeignet, ein nüchtern-distanziertes Verhältnis zu Luther aufzubauen, das auch Kritik an seiner Person zulässt.

Doch liegt mit *Das waren Zeiten 2* (Ausgabe C) [S-A 1] des Bamberger C.C. Buchner Verlags auch ein in Sachsen-Anhalt zugelassenes Schulgeschichtsbuch vor, das bei einer bemüht ausgewogenen Darstellung verhalten die katholische Fahne hochhält. Zwar zeigt die bemerkenswerte Auftaktdoppelseite den »böhmischen Kirchenkritiker Johannes Hus« auf dem Scheiterhaufen,⁶¹ flankiert von einer eingängigen romanhaften Erzählung zu den Ungeheuerlichkeiten dieses Vorgangs,⁶² der jedoch nicht näher aufgegriffen wird und somit gleichsam als mythische Vorgeschichte fungiert. Und obwohl auch hier Lucas Cranach das Bildprogramm dominiert und die Missstände der katholischen Kirche angeprangert werden, wird in *Das waren Zeiten 2* kein Personenkult um Luther betrieben. Stattdessen weist der Darstellungstext sachlich darauf hin, dass Calvin foltern ließ⁶³ und dass die Aufständischen Bauern marodierten.⁶⁴ Doch auf der

56 Ebd., 59, Aufg. 3: »Beschreibe B 2. Achte dabei auf die Waffen und die Gebäude. Nimm Stellung zu dem Geschehen.«

57 S-A 7, 38–39.

58 Ebd., 40.

59 Ebd., 39, Aufg. 5.

60 Ebd., 72, Aufg. 2.

61 S-A 1, 138–139, Holzschnitt aus Ulrich von Richentals Chronik des Konstanzer Konzils (1483).

62 Verfasst vom Schulbuchautor Dieter Brückner, der offenbar maßgeblich am Kapitel zur Reformation mitgearbeitet hat.

63 S-A 1, 162.

anderen Seite darf nun auch Karl V. einmal auf drei Seiten zu Wort kommen⁶⁵ und ein Ausschnitt des Mühlberg-Gemäldes nimmt hier über eine halbe Seite ein.⁶⁶ Überschriften wie »Die Katholische Kirche reformiert sich«,⁶⁷ »Die Konfessionen spalten Europa«⁶⁸ oder in Bezug auf die Jesuiten »Alles zur größeren Ehre Gottes«⁶⁹ bestätigen die Sympathie für die katholische Seite. Der Teufel steckt wie so oft im Detail. Ein kleiner Lapsus unterläuft den Autoren, wenn sie schreiben, dass König Heinrich von Navarra, der bis dahin zeit seines Lebens Hugenotte gewesen war, die Konfessionskriege in Frankreich zu beenden vermochte, indem er bei seiner Thronbesteigung zum katholischen Glauben »zurückkehrte«.⁷⁰ Eher amüsant ist die Behauptung des Werks aus dem Bamberger Verlag, dass es sich bei Luthers Geburtsstadt Eisleben um eine Stadt in Thüringen handele.⁷¹ Dass dieser neue Luther-Mythos unangefochten die Prüfung Sachsen-Anhalts passieren konnte, ist verwunderlicher als die Tatsache, dass sich dieselbe Behauptung auch in der bayerischen Ausgabe des Schulbuchs findet.⁷²

Da die historischen Stätten der Reformation im heutigen Bundesland Sachsen-Anhalt liegen, lässt sich dort anders als in Bayern ein starker Lokalbezug herstellen. Ein solcher wird besonders in *Anno neu 2* [S-A 6] deutlich. Hier findet sich eine Doppelseite zum Thema »Lutherstätten in Sachsen-Anhalt«⁷³ mit Verweisen auf Lutherdenkmäler, ein Foto der Tür der Wittenberger Schlosskirche und einem Plakat »Jedes Jahr im Juni – Luthers Hochzeit. Das Wittenberger Stadtfest«. Die wenig zum kritischen historischen Denken anregenden Seiten schließen mit der Aufgabe: »Schreibt einen Reiseführer für Touristen [...], die [...] nach Sachsen-Anhalt reisen, um auf Luthers Spuren zu wandeln.«⁷⁴ Entsprechende Doppelseiten – »Auf den Spuren Martin Luthers«⁷⁵ bzw. »Luther-Gedenken in Sachsen-Anhalt«⁷⁶ – mit ähnlichen Angaben sind in *Die Reise in die Vergangenheit 7/8* [S-A 7] und in *Entdecken und verstehen 7* [S-A 2] zu finden. Auch hier soll ein Reiseführer zum »Lutherweg in Sachsen Anhalt« erarbeitet werden. Informationsmaterial, so die Aufgabe weiter, finde man unter [---

64 Ebd., 153; Federzeichnung aus einer Handschrift des Abtes Jacob Murer \(ca. 1525\): Bauern plündern das Kloster Weißenau bei Ravensburg.](http://www.tou</p></div><div data-bbox=)

65 Ebd., 156–158.

66 Ebd., 156.

67 Ebd., 159.

68 Ebd., 163.

69 Ebd., 160.

70 Ebd., 163.

71 Ebd., 143.

72 B 1, 109.

73 S-A 6, 52–53.

74 Ebd., 53, Aufg. 1.

75 S-A 7, 68–69.

76 S-A 2, 48–49.

rismusregion-wittenberg.de.⁷⁷ Ein derartiger Ansatz fördert nicht »Entdecken und Verstehen«, sondern bedeutet Erfinden und Verklären.

Die aktuellen Schulgeschichtsbücher in Bayern

Aus Sicht des katholischen Bayern gehören Protestanten (insbesondere als »Preußen«) tendenziell zum Feindbild, gegen das man sich lange zu behaupten hatte. Die These, dass der Katholizismus einen wesentlichen Teil bayerischer Identität ausmacht, dürfte, gerade wenn man den inneren Antagonismus mit dem teils auch protestantischen Franken bedenkt, insgesamt kaum zu bestreiten sein.

Hatte die obige Analyse sachsen-anhaltinischer Schulgeschichtsbücher das große Verlagshaus Klett als dasjenige identifiziert, dessen Lehrwerk *Geschichte und Geschehen 2* [S-A 3] die stärksten protestantischen Einflüsse aufwies, zeigt die Untersuchung bayerischer Schulbücher die stärksten katholischen Sympathien ausgerechnet im anderen großen Verlagshaus für Unterrichtsmaterialien: *Forum Geschichte 2* [B 2] des in Berlin ansässigen Cornelsen-Verlags – und zwar in der ganz neuen Ausgabe von 2014. Zunächst wird, um dem revolutionär Neuen der Reformation schon vorab den Wind aus den Segeln zu nehmen, ganz zu Beginn des Kapitels »Religiöse und soziale Unruhen« festgestellt: »Ecclesia semper reformanda.«⁷⁸ Es folgt, um diese These zu belegen, eine Seite zu Franz von Assisi und nur ein Luther-Bild – ein kleiner Abdruck vom Cranach-Portrait des schlecht rasierten, mürrisch und ein bisschen wild unter wirren kurzen Haaren dreinschauenden Luthers.⁷⁹ Ein Abschnitt ist subversiv überschrieben mit »Martin Luther – ein Ketzer?«⁸⁰ Der Satzsatz »Luthers Vorwürfe und seine Reformvorschläge stellten alle bisherigen Lehren und Aufgaben der Kirche in Frage«⁸¹ lässt eigentlich nur ein Fazit zu: Wenn dieser kein Ketzer war, wer dann?

Schon vorher wird der Begriff »Ketzer« ohne Anführungszeichen ganz unbefangen verwendet. Unter der Überschrift »Aussagen eines Ketzers«⁸² findet sich im Kontext von Jan Hus eine Quelle, in der ein Bischof in einem Pyrenäendorf 1318 bereits Aussagen zu Protokoll nahm, die jenen Luthers ähneln. Unter der Überschrift »Katharer, Ketzer, Albigenser« heißt es pejorativ: »Mancherlei Kritik an der Kirche war berechtigt, doch in einzelnen Fällen wurden auch Irrlehren (Häresien) verbreitet, die auf abstrusen Wahnvorstellungen beruh-

77 Ebd., 49.

78 B 2, 142.

79 Ebd., 179.

80 Ebd., 180.

81 Ebd.

82 Ebd., 145.

ten.«⁸³ Die Situation unmittelbar vor Luther wird als Aufbegehren der sozial und wirtschaftlich Benachteiligten, um nicht zu sagen des Pöbels, diskreditiert. Dies führt schließlich zu der Aufgabenstellung: »Diskutiert die Frage, warum insbesondere die einfachen Leute für die Lehren von Ketzern anfällig waren.«⁸⁴ Im Zusammenhang mit dem Bauernkrieg schließlich heißt es, dass Luther mit den Bauern eigentlich sympathisiert habe. Erst als deren Niederlage sicher war, habe er sich auf die Seite der Fürsten geschlagen.⁸⁵ Die Überschrift hierzu greift erneut zu der Taktik, Deutungen als Frage zu kaschieren: »Der Bauernkrieg – ein Flächenbrand?«⁸⁶ Zum Glück, können sich bayerische Schülerinnen und Schüler sagen, ging dieses durch bedrohliche Naturkatastrophenmetaphorik umschriebene Schrecknis an bayerischen Bauern vorbei. In Bezug auf *Forum Geschichte* sei nur noch erwähnt, dass die Protestanten – ohne dass ihre Gründe erwähnt würden –, die Teilnahme am Trienter Konzil ablehnten und es stattdessen vorzogen, sich militärisch im Schmalkaldischen Bund zu organisieren.⁸⁷ Vor diesem Hintergrund ist es dann für die Lernenden kaum verwunderlich, dass die Katholiken unter sich tagten und sich gezwungen sahen, das Schisma festzuschreiben.

Ähnlich deutliche Tendenzen finden sich im bayerischen Schulbuch *Mosaik B7 [B 4]* des Münchener Oldenbourg-Verlages von 2005. »Martin Luther – Superstar?«⁸⁸ fragt hier flapsig die erste Überschrift.⁸⁹ Luther wird als »aufsässiger Mönch und Einzelgänger« beschrieben und groß mit Tonsur abgebildet,⁹⁰ was den Verrat an seinem Mönchsgelübde auch bildlich unterstreicht. Der Darstellungstext behauptet später, die Reformation sei von einigen Fürsten, die sich davon politische Vorteile versprachen, gegen den Willen der Bevölkerung durchgesetzt worden.⁹¹ Der sogenannte Bauernkrieg schließlich sei kein bayerisches Problem gewesen, da insbesondere die altbayerischen Bauern es unter ihren Herren stets gut hatten. »Auf dem Peißenberg kam es sogar zu einer Versammlung ortsansässiger Bauern, die sich den Aufständischen entgegenstell-

83 Ebd., 143.

84 Ebd., 145.

85 Ebd., 185.

86 Ebd., 184.

87 Ebd., 188.

88 B 4, 122.

89 Vermutlich haben sich die Autoren nicht träumen lassen, dass es wenige Jahre nach Entstehung ihres Darstellungstextes tatsächlich Luther-Musicals geben würde. »Luther. Ein Pop-Oratorium von Dieter Kunze und Michael Falke«, <http://www.luther-oratorium.de/das-projekt/projektinformationen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; »Mönch Martin! Das Musical über Martin Luther für Kinder und Erwachsene«, <http://www.moensch-martin.de>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

90 Holzschnitt von Hans Baldung Grien, 1521.

91 B 4, 128.

ten.«⁹² Das Kapitel schließt mit einer Doppelseite zum Thema »Der katholische Weg aus der Krise«,⁹³ die zu einem Viertel dem Konzil von Trient und zu drei Vierteln dem Wirken der Jesuiten gewidmet ist, die günstig bewertet werden. Statt über die Reformation wird nun wiederum ein positiver katholischer Lokalbezug hergestellt, wenn sich hier ein Bild von der Fassade der Jesuitenkirche St. Michael in München findet – »der ersten Renaissancekirche nördlich der Alpen«.⁹⁴

Obwohl im ebenfalls von Westermann erstellten Werk *Horizonte 7* [B 5] von 2005 zum Teil Versatzstücke enthalten sind, die sich auch im in Sachsen-Anhalt zugelassenen *Anno neu 2* [S-A 6] finden, ist die Tendenz doch teilweise eine andere. So wird – Stichwort Genderstudies – zunächst eine Doppelseite zu Katharina von Bora geboten,⁹⁵ direkt gefolgt jedoch von einer solchen zur »streitbaren« Nürnberger Äbtissin Caritas Pirckheimer,⁹⁶ die sich erfolgreich den Versuchen der Protestanten widersetzt, ihr Kloster aufzulösen. Auch Reihenfolgen sind nicht wertneutral: Pirckheimer gebührt hier das letzte Wort.

Im Unterschied zur *Das waren Zeiten 2* – Ausgabe für Sachsen-Anhalt [S-A 1] vom C.C. Buchner Verlag ist in derjenigen Ausgabe für Bayern aus dem Jahr 2013 [B 1] ebenfalls umstandslos von Ketzern ohne Anführungsstrichen die Rede.⁹⁷ Auch hier fallen pro-katholische Überschriften wie »Vielfalt oder Chaos?«⁹⁸ auf. Listig wird unter der Rubrik »Legenden um Luther« und im Hinblick auf Eric Tills Spielfilm *Luther* von 2003,⁹⁹ der nicht gerade für seine Objektivität berühmt ist, ausgerechnet Wolfgang Böhmer, der vormalige Ministerpräsident Sachsen-Anhalts, mit den Worten zitiert: »Mit dem Luther-Film ist es gelungen, eine ansprechende und spannende Produktion zu erstellen, die nicht auf fiktiven Ideen fußt, sondern Geschichte und Religion durch ein Filmerlebnis vermitteln [...] Es gilt mehr denn je, Menschen Mut zu machen und aus der Verwurzelung in Geschichte die Gegenwart und Zukunft zu gestalten.«¹⁰⁰

Kletts *Geschichte und Geschehen 2* [B 3], das in Sachsen-Anhalt als das Lehrwerk mit den stärksten protestantischen Einflüssen identifiziert wurde, bleibt seiner Linie trotz vieler Änderungen, die nicht zuletzt der Position Karls V.

92 Ebd., 126.

93 Ebd., 132–133.

94 Ebd., 133.

95 B 5, 190–191.

96 Ebd., 192–193.

97 B 1, 58.

98 Ebd.

99 Verwiesen sei hier auf das kostenlose didaktische Material der Bundeszentrale für politische Bildung, <http://www.bpb.de/publikationen/X8HA4D,0,Luther.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

100 B 1, 115.

und dem Jesuitenorden eine größere Beachtung beimessen,¹⁰¹ in Bayern treu. Thomas Müntzer findet in der Fassung für Bayern gar keine Erwähnung.

Resümee

Das eingangs genannte Ergebnis Hejo Busleys von 1974, dass in bundesdeutschen Schulgeschichtsbüchern mit dem »katholischen Anliegen« im Allgemeinen behutsamer umgegangen werde als mit dem evangelischen, kann für 2016 nicht bestätigt werden. Ganz im Gegenteil lautet nach dem Beitritt der eher protestantisch als katholisch geprägten neuen Bundesländer das Fazit, dass Schulbücher in Sachsen-Anhalt und Bayern beim Thema »Reformation« eher zu einer protestantischen Verklärung der Geschichte neigen, auch wenn die bayerischen Ausgaben offensichtlich bemüht sind, der katholischen Sichtweise ebenfalls gerecht zu werden. In der vorliegenden Untersuchung konnte gezeigt werden, mit welch suggestiven Mitteln konfessionelle Deutungsmuster begünstigt werden, statt dass man die Lernenden als denkende Menschen ernst nimmt und ihnen ein freieres, eigenständiges Urteil überlässt. Die Geschichte der Reformation (und in Bayern auch der Katholischen Reformen) wird allgemein in allen untersuchten Lehrwerken als genetische Fortschrittsgeschichte erzählt, d. h., um es mit Jörn Rüsen zu sagen: »Der Schrecken, anders zu werden, wird als Chance sichtbar gemacht, derjenige zu werden, der man immer schon gewesen sein wollte.«¹⁰² Dies gilt sowohl für heutige Protestanten als auch für heutige Katholiken. Bedenkt man jedoch dass die bei Rüsen postulierten Zukunftserwartungen oftmals nicht explizit formuliert werden, scheint auch das Modell narrativer Modellierung von Hayden White für unsere Zwecke passend, das zudem eine genauere Unterscheidung aus protestantischer und katholischer Perspektive erlaubt. In diesem Konzept wäre die protestantische Sicht auf die Reformation eine Romanze, im Kern also »ein Drama der Selbstfindung«,¹⁰³ während sie aus katholischer Sicht als Komödie beschreibbar wäre, in der zunächst scheinbar unversöhnliche Antagonismen aufeinandertreffen, in denen die eine Seite zwar unterliegt, der allgemeine gesellschaftliche Zustand danach jedoch für beide

101 Beide werden u. a. durch ein abgedrucktes Gemälde aufgewertet: Ebd., 148.

102 Jörn Rüsen, »Geschichtsdidaktische Konsequenzen aus einer erzähltheoretischen Historik«, in: ders., *Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage 2008, 25–69, 39. Vgl. auch ders., *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln/Weimar/Wien u. a.: Böhlau, 2013, 212–213.

103 »Die Romanze ist ein Drama der Selbstfindung, das der Held durch die Überschreitung der Erfahrungswelt, mit seinem Sieg über sie und seiner anschließenden Befreiung von ihr symbolisiert [...]. Es ist ein Drama vom Triumph des Guten gegen das Böse, der Tugend über das Laster [...].« Hayden White, *Metahistory. Die historische Einbildungskraft im 19. Jahrhundert in Europa*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag, 2008, 22.

Parteien als »reiner, vernünftiger und verbessert« erscheint.¹⁰⁴ Wo dies nicht geschieht und weiterhin auf die Differenz gepocht wird, scheint hingegen noch das Deutungsmuster der Tragödie für die katholische Seite durch, in der es keine Versöhnung geben kann.¹⁰⁵

Ein bemerkenswertes Ergebnis besteht in der Tatsache, dass gerade die beiden größten Verlagshäuser des deutschen Marktes die konfessionell tendenziösesten Deutungsmuster präsentieren – Klett für die protestantische und in deutlich weniger drastischer Form Cornelsen für die katholische Seite. Die Einflüsse der Kultusministerien sind, wie gezeigt, zwar wichtig, den hausinternen Deutungsmustern der Verlage aber eher untergeordnet. Dass v. a. evangelische Geschichtsverklärungen offenbar heute noch politisch begünstigt werden, ist in einer Zeit, in der der Einfluss von Kirchen schwindet, kein selbstverständlicher Befund. Inwiefern als Nachwirkung der Wilhelminischen Ära eher der Protestantismus als der Katholizismus in Deutschland mit Modernität und nationaler Souveränität assoziiert wird (»Nach Canossa gehen wir nicht!«), oder gar ursprünglich als protestantisch angesehene Tugenden heute schlicht als typische deutsche gelten,¹⁰⁶ so dass es vielleicht kein reiner Zufall ist, dass mit Joachim Gauck und Angela Merkel bis 2017 ein ehemaliger Pastor und eine Pastorentochter die höchsten deutschen Staatsämter bekleideten, wäre eine Frage breiter angelegter soziologischer Untersuchungen.

Auffallend ist vor diesem Hintergrund jedoch auch, dass es in keinem der Geschichtsbücher dezidiert um konfessionelle Inhalte geht. Wenn es ein sachsenanhaltinisches Schulgeschichtsbuch [S-A 7] für nötig befindet, die zehn Gebote zu erklären, und damit konstatiert, dass die schulische Zielgruppe großteils vermutlich völlig religionsfern sei, mutet es erst recht merkwürdig an, dass die konfessionellen inhaltlichen Unterschiede vorausgesetzt werden. Das in diesem Kontext im Geschichtsunterricht immer wieder zu vernehmende Abwehrargument, dass man hier doch nicht im Religionsunterricht sei, greift mittlerweile zu kurz. Der protestantische oder katholische Religionsunterricht kann seit den 1970er Jahren nicht mehr als verlässlicher Zulieferer für den Geschichtsunterricht betrachtet werden, da ihn seitdem immer weniger Schülerinnen und Schüler besuchen. Auch Konfirmation oder Firmung und die damit verbundenen Un-

104 Ebd., 23. Die gegenwärtigen Zustände, in denen auch die katholische Kirche sich mit wichtigen Forderungen der Reformation (wie die Abschaffung des Verkaufs von Ablässen, eine verbesserte Priesterausbildung oder die Akzeptanz volkssprachlicher Bibeln) versöhnt hat, werden interpretiert »als Ergebnis eines Konflikts zwischen scheinbar unveränderlichen Kräften, von denen sich jetzt herausstellt, dass sie auf lange Sicht miteinander vereinbar und mit sich selbst untereinander eins sind.«

105 Ebd.

106 Christine Eichel, *Deutschland, Lutherland. Warum uns die Reformation bis heute prägt*, München: Blessing, 2015.

terweisungen sind nicht mehr selbstverständlich. Ohne diese allgemeinen theologischen Grundlagen jedoch ist die Geschichte des christlichen Abendlandes nicht verständlich. Im Hinblick auf die Reformation waren die Frage nach der Freiheit des Christenmenschen, die vier *solī* auf dem Weg zur Erlösung, das Priestertum aller Gläubigen, die Frage der Sakramente und insbesondere der Abendmahlsstreit aber ganz zentrale Motive. Kein einziges der untersuchten deutschen Schulgeschichtsbücher erläutert auch nur einen dieser wichtigen Punkte – zumindest exemplarisch. Stattdessen wird der Konflikt auf den Missbrauch des Ablasshandels und die verkommenen Sitten in weiten Kreisen der römischen Kirche reduziert. Dass Luther die Bibel ins Deutsche übersetzte, wird erwähnt, nicht jedoch, weshalb er dies tat und dass er nicht der Erste war.

In einer Zeit, in der die Gräben nicht mehr so sehr zwischen Konfessionen oder Religionen verlaufen, sondern eher einer säkular ausgerichteten Gesellschaft alles Religiöse als potentiell rückwärtsgewandt oder sogar gewalttätig suspekt ist, kann auf einer derartig teils unausgewogenen und generell theologische Aspekte ignorierenden Grundlage historisches Lernen eigentlich nicht mehr gelingen,¹⁰⁷ – erst recht nicht, wenn man bedenkt, dass längst nicht mehr alle Schulpflichtigen einen christlichen Religionsunterricht besuchen (in dem auch Reformationsgeschichte thematisiert wird)¹⁰⁸ und für die gesamte Reformation in der nicht gymnasialen Praxis des Geschichtsunterrichts oft nur zwei oder drei Schulstunden zur Verfügung stehen.

Literatur

Bergmann, Klaus. »Multiperspektivität«, in: *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*, Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel und Gerhard Schneider (Hg.), Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2. Auflage 2004, 65–77.

Bernhard, Roland, Susanne Grindel, Felix Hinz und Johannes Meyer-Hamme. »Was ist ein historischer Mythos? Versuch einer Definition aus kulturwissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive«, in: *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2017, 11–32.

107 Vgl. auch Bernd Schönemann, »Die Dimension des Religiösen. Historisch-didaktische Befunde und Reflexionen«, in: Waltraud Schreiber (Hg.), *Die religiöse Dimension im Geschichtsunterricht. Ein interdisziplinäres Forschungsprojekt*, Neuwied: Ars una, 2000, 411–431.

108 Vgl. Harry Noormann, *Arbeitsbuch Religion und Geschichte*, 2 Bde., Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2009–2013 und Harmjan Dam, *Kirchengeschichte im Religionsunterricht – Basiswissen und Bausteine für die Klassen 5–10*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2. überarb. Auflage 2013.

- Busley, Hejo. »Die Darstellung der Reformationsgeschichte in Schulgeschichtsbüchern der Bundesrepublik«, in: *Reformation und Gegenreformation in Schulbüchern Westeuropas*, Erwin Iserloh (Hg.), Braunschweig: Limbach, 1974, 83–102.
- Dam, Harmjan. *Kirchengeschichte im Religionsunterricht – Basiswissen und Bausteine für die Klassen 5–10*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2. überarb. Auflage 2013.
- Eichel, Christine. *Deutschland, Lutherland. Warum uns die Reformation bis heute prägt*, München: Blessing, 2015.
- Hinz, Felix. »Historische Mythen – typologische Zugriffe und Vorschläge für den Geschichtsunterricht«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 16, 2017, 150–166.
- Münkler, Herfried. *Die Deutschen und ihre Mythen*, Berlin: Rowohlt, 4. Auflage 2015.
- Noormann, Harry. *Arbeitsbuch Religion und Geschichte, 2 Bde.*, Stuttgart: Kohlhammer 2009 und 2012.
- Rüsen, Jörn. »Geschichtsdidaktische Konsequenzen aus einer erzähltheoretischen Historik«, in: *Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen*, ders., Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2. Auflage 2008, 25–69.
- Ders. *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2013.
- Schönemann, Bernd. »Die Dimension des Religiösen. Historisch-didaktische Befunde und Reflexionen«, in: *Die religiöse Dimension im Geschichtsunterricht. Ein interdisziplinäres Forschungsprojekt*, Waltraud Schreiber (Hg.), Neuwied: Ars una, 2000, 411–431.
- Schorn-Schütte, Luise. *Karl V. Kaiser zwischen Mittelalter und Neuzeit*, München: Beck, 2000.
- Vollstedt, Hans. *Die Darstellung der Reformation und der Gegenreformation in deutschen Schulgeschichtslehrbüchern des 19. Und 20. Jahrhunderts*, Wiesbaden-Dotzheim: Deutscher Fachschriften-Verlag, 1969.
- Weber, Max. »Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus«, in: *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik*, Bd. XX, XXI, 1904/1905.
- White, Hayden. *Metahistory. Die historische Einbildungskraft im 19. Jahrhundert in Europa*, Frankfurt am Main: Fischer, 2008.

»Sensation statt reflektiertes Geschichtsbewusstsein« – Deutungsmuster zu Hexenverfolgungen im Kontext von Katholizismus und Protestantismus in aktuellen österreichischen Geschichtsschulbüchern¹

Der Historiker und international anerkannte deutsche Spezialist für die Geschichte der Hexenverfolgungen Wolfgang Behringer schrieb 1998 in einem seitdem vielzitierten Artikel, dass journalistische Produkte im Zusammenhang mit der frühneuzeitlichen Hexenverfolgungen stärker von »Sensation« als von »Information« geprägt seien und führt als Beispiele Zeitschriften wie *Der Stern* an, in denen – laut Behringer – Diskurse aus dem »Kulturkampf und den nationalsozialistischem Kirchenkampf« reproduziert würden.² Darstellungen seien bisweilen geprägt von »unkritischen und sensationsheischenden« Erzählungen und von »unhaltbaren Geschichtsklittungen«.³ Dabei erkennt Behringer bisweilen Deutungsmuster, die sich auf protestantische Argumente zurückführen lassen, welche sich im 19. Jahrhundert im Zuge von konfessionellen Polemiken in der Geschichtskultur durchsetzten.

1 Es war ursprünglich angedacht, einen Beitrag zur Darstellung der Reformation in aktuellen österreichischen Schulbüchern zu verfassen, um ggf. vorhandene einschlägige Deutungsmuster in einem von der Gegenreformation geprägten Land herauszuarbeiten. Das wäre in Bezug auf Österreich, wo innerhalb der protestantischen Minderheit eine lebendige Erfahrung hinsichtlich der Gegenreformation tradiert wird, insofern spannend, als zu erwarten wäre, dass die Reformationsgeschichte dezidiert Deutungsmuster der »Sieger« aufgreift. Auf der Tagung im Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig im Februar 2016 konnte diese Hypothese aber nicht verifiziert werden, weshalb die Analyse von österreichischen Schulbüchern hinsichtlich dieser Frage wenig ergiebig gewesen wäre und weite Teile anderer Beiträge in dem vorliegenden Band wiederholt hätte. Aus diesem Grund wurde für diesen Beitrag eine Analyse des Themas »Hexenverfolgungen« in Schulbüchern gewählt und in den Kontext protestantische bzw. katholische Deutungsmuster eingeordnet. Der Autor geht davon aus, dass damit die Forschungsfragen, welche im Rahmen der Tagung und im Vorfeld der Erstellung des Buches aufgeworfen wurden, besser bearbeitet werden können.

2 Dieser aufwendig recherchierte Artikel Wolfgang Behringers wurde in der Zeitschrift *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 49 (1998), 664–685, unter dem Titel »Neun Millionen Hexen. Entstehung, Tradition und Kritik eines populären Mythos« erstmals abgedruckt. Im Internet abrufbar unter: <https://www.historicum.net/themen/hexenforschung/thementexte/rezeption/artikel/neun-millionen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

3 Behringer, »Neun Millionen«, 680.

Das Kapitel über die Hexenverfolgungen steht in österreichischen Geschichtsschulbüchern in der Regel in der Nähe des Kapitels Reformation und Gegenreformation, und damit in einem engen Zusammenhang mit diesen. Ausgehend von der eben angeführten Feststellung Behringers scheint eine Analyse der entsprechenden Schulbuchdiskurse im Kontext von Reformation und Gegenreformation lohnend. Welche Deutungsmuster befinden sich im Themenfeld Reformation, Katholizismus und Hexenverfolgungen in österreichischen Schulbüchern? Können diese als protestantische oder katholische Deutungsmuster angesehen werden? Wird mit den Schulbuchdarstellungen diesbezüglich historisches Denken möglich, indem Multiperspektivität, Kontroversität und Pluralität verwirklicht werden? Diese Fragen behandelt der vorliegende Beitrag.

Dazu wird in einem ersten Teil das Thema Hexenverfolgungen multiperspektiv als vorchristliches, katholisches bzw. protestantisches Phänomen eingeführt und dabei aktuelle fachwissenschaftliche Literatur verarbeitet. In einem zweiten Abschnitt wird eine Analyse österreichischer Schulbücher vorgestellt, in der Deutungsmuster hinsichtlich der Hexenverfolgungen im Kontext von Reformation und Katholizismus aufgezeigt werden. In einem letzten Abschnitt wird aufbauend auf den Ergebnissen der Schulbuchanalyse erörtert, warum heute noch in österreichischen Schulbüchern über weite Strecken mythische und unwissenschaftliche Diskurse in Bezug auf die Geschichte der Hexenverfolgung reproduziert werden und in diesem Zusammenhang nach konfessionellen Einflüssen gefragt. Dafür wird eine diachrone Diskursstranganalyse vorgestellt und historische politisch-konfessionelle bzw. gegenwärtige ästhetische Orientierungsbedürfnisse als mögliche Gründe für den Eingang von mythischen Narrativen in österreichische Schulbücher ausgemacht.

Hexenverfolgung multiperspektiv – fachwissenschaftliche Zugangsweisen

Der Geschichte im Umkreis des Themas Reformation kommt eine hochgradig identitätsbildende Funktion zu, insofern als es in diesem Fall gerade die Geschichte ist, die über Legitimität bzw. Delegitimität »urteilt«.⁴ Reformationsgeschichte ist in diesem Sinne auch Identitätspolitik. Dies eröffnet für den Geschichtsunterricht eine besonders gute Gelegenheit, den Zusammenhang zwischen Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftserwartungen beim Erzählen von Geschichten deutlich zu machen. Geschichten werden

4 Vgl. dazu Bernhard und Hinz in diesem Band.

immer auf eine bestimmte Weise erzählt, um Orientierung in der Gegenwart und für das Handeln in der Zukunft zu ermöglichen. So werden Geschichten im Themenkreis der Reformation – wie beispielsweise die Geschichte der Hexenverfolgungen – auch in unterschiedlichen Perspektiven rekonstruiert und diese unterschiedlichen Perspektiven sollten in einem Schulbuch Berücksichtigung finden, da nur so die Orientierungsleistung, die verschieden erzählte Geschichten beinhalten, reflektiert werden kann.⁵ Welche Möglichkeiten, Multiperspektivität zu verwirklichen, sich in Schulbüchern im Zusammenhang mit dem Thema Hexenverfolgungen prinzipiell bieten würden, um damit die Entwicklung eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins potenziell zu ermöglichen, wird in der Folge anhand einer »aufgerauten«⁶, auf fachwissenschaftlichen Beiträgen beruhenden Darstellung des Themenkomplexes gezeigt. Dabei werden bewusst Quellen zitiert und auch längere direkte Zitate aus der Sekundärliteratur angeführt, um diese potenziell für den Unterricht und die Schulbuchgestaltung nutzbar zu machen.

Hexenverfolgungen sind »ein Stück großer Unrechtsgeschichte der frühen europäischen Neuzeit«⁷ und lassen sich aus heutiger Sicht in die großen Verirrungen in der Geschichte der Menschheit einreihen. Die Verfolgung sogenannter Hexen bzw. Hexer ist – wahrscheinlich konträr zum kollektiven Bewusstsein zu diesem Thema – vorrangig kein Phänomen des Mittelalters, sondern der Frühen Neuzeit und, was vielen Menschen noch weniger bewusst sein dürfte, der Zeitgeschichte und der Gegenwart. Möglicherweise fanden in der zweiten Hälfte des 20. und im 21. Jahrhundert mehr Tötungen von angeblichen »Hexen« statt als während der ganzen Epoche des sogenannten »Hexenwahns«, die sich von

5 Nicht nur im Geschichtsunterricht auch im Religionsunterricht spielt Kirchengeschichte eine Rolle. Obwohl beklagt wird, dass in diesem Zusammenhang der Kirchengeschichte noch nicht der notwendige Raum eingeräumt wird (vgl. Godehard Ruppert, »Kirchengeschichte, das Stiefkind des Religionsunterrichts. Fünf Thesen gegen den Trend«, in: Hans Mendl und Markus Schiefer Ferrari (Hg.), *Tradition – Korrelation – Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart*, Donauwörth: Auer, 2001, 321–326), gibt es zahlreiche Publikationen im Bereich der Kirchengeschichtsdidaktik diesbezüglich. Beispielhaft seien hier nur einige wenige Beiträge angeführt: Godehard Ruppert, Harald Schwillus und Konstantin Lindner, *Die Kirchengeschichte im Religionsunterricht*, Würzburg: Katholische Akademie Domschule, 2008; Godehard Ruppert, *Geschichte ist Gegenwart. Ein Beitrag zu einer fachdidaktischen Theorie der Kirchengeschichte*, Hildesheim: Bernward Verlag, 1984; Hans Mendl, »Historische Gestalten als Vorbilder im Religionsunterricht?«, in: *rhs – Religionsunterricht an höheren Schulen* 45, 5 (2002), 268–276; Thomas Kaufmann und Antje Roggenkamp, »Blickkontakte zwischen Kirchengeschichte und Religionspädagogik«, in: Martin Rothgangel und Edgar Thaidigsmann (Hg.), *Religionspädagogik als Mitte der Theologie? Theologische Disziplinen im Diskurs*, Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2005, 217–227.

6 Rolf Schörken, »Das Aufbrechen narrativer Harmonie. Für eine Erneuerung des Erzählens mit Augenmaß«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 48 (1997), 727–735, 731.

7 Ernst Walter Zeeden, »Frühe Neuzeit«, in: Reinhard Elze und Konrad Repgen, *Studienbuch Geschichte. Eine europäische Weltgeschichte*, Bd. 2, Stuttgart: Klett-Cotta, 2003, 1–173, 122.

ca. 1560 bis 1630 erstreckte. In den letzten Jahrzehnten kam es insbesondere in Afrika, Asien und Lateinamerika zu Tausenden von Morden an vermeintlichen Hexen im Zuge teilweise endemischer Hexenverfolgungen.⁸

Die Zeit der legalen Hexenverfolgungen in Europa begann um 1430 und endete um 1780. Ab ca. 1400 entwickelten sich, aufbauend auf Vorstellungen aus vorchristlicher Zeit, die elaborierten Hexenvorstellungen, die dann zu den großen Verfolgungswellen der Neuzeit führten. Der europäische Hexenglaube beruht auf germanisch/heidnischen Wurzeln, was auch ein Grund dafür ist, dass nationalsozialistische Propagandisten sich mit Interesse dem Thema gewidmet haben.⁹ Schon in vorchristlicher Zeit bestand vom Mittelmeer bis nach Irland die Vorstellung, dass Hexen in der Nacht fliegen, Blut trinken, Babys töteten etc. Der mit dem Hexenglauben verbundene Zauberglaube »dürfte bei den meisten, wenn nicht allen vorindustriellen Gesellschaften verbreitet gewesen sein.«¹⁰ Frühchristliche Missionare waren demgegenüber davon überzeugt, dass es keine Hexen gab, und sahen im Glauben an Hexen eine »heidnische Verwirrung«. Herrscher von sich dem Christentum zuwendenden Königreichen wurden von Vertretern der Kirche aufgefordert, Gesetze zu erlassen, welche Männer und Frauen vor Anschuldigungen der Hexerei aus dem Volk zu schützen imstande sind. Auf der ersten Synode von St. Patrick im Jahr 457 wurde der Glaube an Hexen und die Beschuldigungen in Bezug auf Hexerei sogar unter Strafe gestellt.¹¹ So warnten in einem Rundbrief an den irischen Klerus die Bischöfe Isernius, Patricius und Auxilius, dass alle, die an Hexen glaubten, oder andere der Hexerei bezichtigten, mit dem Kirchenbann belegt seien bzw. nicht in die Kirche aufgenommen werden könnten:

Ein Christ, der glaubt, dass es in der Welt so etwas wie Vampire gibt, das heißt Hexen, soll mit dem Bann belegt werden. Wer eine lebende Seele auf diese Weise in Verruf

8 Vgl. dazu die offizielle im Auftrag des UNHCR verfasste Studie von Jill Schnoebelen, »New Issues in Refugee Research. Research Paper No. 169. Witchcraft allegations, refugee protection and human rights: a review of the evidence«, 2009, <http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/home/opendocPDFViewer.html?docid=4981ca712>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. Seit der Unabhängigkeit Indiens seien allein an der Westküste des Landes mehrere tausend Menschen Hexenverfolgungen zum Opfer gefallen, in Tansania gab es in der Zeit von 1970 bis 1984 mehr als 3300 Opfer. 1977 schwappte eine Verfolgungswelle über die Volksrepublik Benin und diese Liste könnte noch lange weitergeführt werden. Wolfgang Behringer, *Hexen. Glaube, Verfolgung, Vermarktung*, München: Beck, 4. Auflage 2005, 72ff. und 110.

9 Siehe dazu den letzten Abschnitt dieses Beitrags.

10 Rainer Decker, *Die Päpste und die Hexen. Aus den geheimen Akten der Inquisition*, Darmstadt: Primus Verlag, 2. überarbeitete Auflage 2013, 12.

11 Vgl. dazu auch Henry Ansgar Kelly, *The Devil, Demonology, and Witchcraft: Christian Beliefs in Evil Spirits*, Eugene, Oreg.: Wipf & Stock Publishers, 2004, 52; Andrew Sneddon, *Witchcraft and Magic in Ireland*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2015, 14.

bringt, soll nicht wieder in die Kirche aufgenommen werden, bis er mit seiner eigenen Stimme widerrufen und das Verbrechen, dass er damit begangen hat, wiedergutmacht.¹²

Einige Jahrhunderte später, ca. im Jahr 782, erließ Karl der Große ein Gesetz für das eroberte Sachsen – die *Capitulatio de partibus Saxoniae*. Darin wurde die germanische Auffassung, dass Hexen und Hexer getötet werden müssten, als teuflisch gebrandmarkt:

Wenn jemand, nach Art der Heiden, getäuscht durch den Teufel, glauben würde, dass irgend ein Mann oder eine Frau eine »striga« [=Hexe] sei und Menschen verzehre, und sie deswegen verbrenne [...], wird mit der Todesstrafe bestraft werden.¹³

Während die offizielle Kirche die erzwungene Christianisierung und die von Karl dem Großen durchgeführten Zwangstaufen in Sachsen im Rahmen seiner »Schwertmission« missbilligte, war man sich mit der Ablehnung von – zu dieser Zeit noch äußerst selten durchgeführten – Hexenverbrennungen durchaus einig. Einige Jahrhunderte später, im Jahr 1080, rügte (der auch aus Schulbüchern bekannte) Papst Gregor VII. den König von Dänemark:

Außerdem glaubt nicht, Ihr dürftet Euch gegen Frauen versündigen, die aus dem gleichen Grund [wie andere, die für Unwetter, Stürme und Krankheiten verantwortlich gemacht wurden] mit ebensolcher Unmenschlichkeit nach einem barbarischen Brauch abgeurteilt werden. Sondern lernt vielmehr, durch Buße das göttliche Strafurteil, das Ihr verdient habt, abzuwenden, anstatt den Zorn Gottes noch mehr herbeizurufen, indem Ihr über jene unschuldigen Frauen Verderben bringt.¹⁴

Die germanischen Elemente des Hexenglaubens setzten sich im Laufe des 14. und 15. Jahrhunderts im christlichen Europa weitgehend durch. In diesem Zusammenhang verbreite sich auch der Glaube an die Möglichkeit von Schadenszauber, Hexenflug und Hexensabbat unter den Menschen. Im 15. Jahrhundert gab es erste, noch kleinere Verfolgungswellen. So wurde in einem Luzerner Strafprozess im Jahr 1419 auch erstmals der Begriff »Hexerey« verwendet.¹⁵ Bekannt und in den meisten Schulbüchern erwähnt ist in diesem Zusammenhang der im Jahr 1487 publizierte *Hexenhammer*, ein Buch des im Deutschen Reich tätigen Inquisitors Heinrich Institoris (Kramer), der sich als Hexenjäger inszenierte. In

12 Übersetzung des Verfassers. Original: »A Christian who believes that there is such a thing in the world as a vampire that is to say, a witch, is to be anathematized – anyone who puts a living soul under such a reputation; and he must not be received again into the Church before he has undone by his own word the crime that he has committed.« Zitat in: Angela Bourke, *The Field Day Anthology of Irish Writing*, Bd. 4, New York, NY: New York University Press, 2002, 171.

13 Decker, *Inquisition*, 13; vgl. dazu auch Patrick J. Geary, *Readings in Medieval History*, Toronto: University of Toronto Press, 5. Auflage 2016, 250, und Jeffrey Burton Russel, *Witchcraft in the Middle Ages*, Ithaca u. a.: Cornell University Press, 1972, 69.

14 *Monumenta Germaniae Historica, Epistolae Selectae* Bd. II/2: Gregorii VII Registrum. Berlin 2. Auflage 1955, Nr. VII, 21, 498 (lat.), zitiert nach Decker, *Inquisition*, 11.

15 Behringer, *Hexen*, 108.

seinem Willen, die »Hexerei« vollständig auszurotten, bemühte sich Kramer, die Hexenfrage der kirchlichen Justiz zu entreißen und den weltlichen Gerichten zu übertragen. Da die Kirche nach dem Rechtsgrundsatz verfuhr, »reumütige Ersttäter« nur mild zu bestrafen, hatten der Hexerei angeklagte Personen vor einem kirchlichen Gericht »erheblich größere Überlebenschancen als vor einem zivilen«,¹⁶ was nicht im Sinne Kramers war. Da das »staatliche« Recht in dieser Hinsicht kein Pardon kannte, zeitigte der Schritt der Übertragung der Rechtsprechung in Hexereifällen an die weltliche Justiz tödliche Konsequenzen auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands. Nach Kramer hörte die Inquisition im Reich de facto zu existieren auf,¹⁷ die Zeit des manchmal als »Hexenwahn« bezeichnete Epoche sollte allerdings erst Jahrzehnte später beginnen. In der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts brachen massenhafte Verfolgungen von Männern und Frauen aus, wobei sich die Verfolgungsspitzen in den 1580er Jahren und zwischen 1626 und 1630 ereigneten. Dabei handelte es sich meist von Verfolgungen, die »von unten«, also vom Volk ausgegangen sind:¹⁸

Die meisten Hexenverfolgungen – das hat die neuere Forschung klar herausgestellt – waren Resultate der Volksbegehren, die aus den Verfolgungsexporten/-importen resultierten. Nur wenige Obrigkeiten konnten sich diesem Druck entziehen, auch weil sie selbst im Wahn der Zeit gefangen waren.¹⁹

Noch in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts kam es zu Hexenprozessen in Mittel und Osteuropa, in den Ländern Westeuropas wurden allerdings keine Tötungen mehr durchgeführt, obwohl es noch entsprechende staatliche Gesetze gab. Die letzte legale Hexenhinrichtung fand im protestantischen Schweizer Kanton Glarus statt und rief im Jahr 1782 europaweit Entsetzen hervor. Neuere Forschungen gehen davon aus, dass in Europa während dieser drei Jahrhunderte mindestens 30.000²⁰ bis höchstens 100.000 Menschen im Zuge der Hexenverfolgungen getötet wurden.²¹

16 Decker, *Inquisition*, 49.

17 Ebd., 53.

18 Vgl. dazu unter anderen Johannes Dillinger, *Böse Leute: Hexenverfolgungen in Schwäbisch Österreich und Kurtrier im Vergleich*, Trier: Spee, 1999; Eric Midelfon, »Witch Craze? Beyond the Legends of Panic«, in: *Magic, Ritual, and Witchcraft* (2011), 11–33.

19 Kai Lehmann, »Hexenwahn und Hexenverfolgung als Folge der Reformation?«, in: Werner Greiling, Armin Kohnle und Uwe Schirmer (Hg.), *Negative Implikationen der Reformation? Gesellschaftliche Transformationsprozesse 1470–1620*, Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2015, 255–282, 280f.

20 Behringer, »Neun Millionen«, 683, spricht in diesem Zusammenhang von einer Untergrenze.

21 Zu den Zahlen vgl. Erik Midelfort, der für Europa von höchstens 70.000 Opfern ausgeht: Erik Midelfort, »Heartland of the Witchcraze: Central and Northern Europe«, in: *History Today* 31 (1981); Thomas Brady geht von 40–50.000 Opfern aus: Thomas A. Brady, »Settlements: The Holy Roman Empire«, in: Thomas A. Brady, Heiko A. Oberman und James D. Tracy (Hg.), *Handbook of European History, 1400–1600. Late Middle Ages, Renaissance and Reformation*,

Interessant für die hiesigen Ausführungen ist in diesem Zusammenhang folgendes Faktum: »Die Hälfte der Hexenverbrennungen entfällt auf die Länder auf dem Boden des heutigen Deutschland.«²² »Deutschland, so vieler Hexen Mutter«, schrieb schon der Jesuit Friedrich Spee 1631 in einer Kritik an der Hexenverfolgung. Allein auf diesem Gebiet als der »Kernregion der europäischen Hexenverfolgung«²³ erlagen rund 25.000 Männer und Frauen den Verfolgungen, die allermeisten davon in der nachreformatorischen Zeit. In diesem Sinne wurde die Frage gestellt, ob zwischen Reformation und Hexenverfolgungen kausale Zusammenhänge existieren. So schreibt der Historiker Brian P. Levack, der auch der Herausgeber des *Oxford Handbook of Witchcraft in Early Modern Europe and Colonial America* aus dem Jahr 2013 ist, in einem Buch:

The period during which all of this reforming activity and conflict took place, the age of the Reformation, spanned the years 1520–1650. Since these years include the period when witch-hunting was most intense, some historians have claimed that the Reformation served as the mainspring of the entire European witch-hunt.²⁴

Kann man tatsächlich sagen, dass die Reformation die »treibende Kraft bei den gesamten europäischen Hexenjagden« war? Derartige monokausale Erklärungsmuster sind immer problematisch und so soll in der Folge der Frage nachgegangen werden, wie der Einfluss der Reformation auf die Hexenverfolgungen in der rezenten Forschung beurteilt wird.

Luther äußerte tatsächlich häufig, dass Hexen zu töten seien, wie Kai Lehmann 2015 in einem Buch herausgearbeitet hat, das er mit dem Titel *Hexenwahn und Hexenverfolgung als Folge der Reformation?*²⁵ versehen hat. Auch der Reformator Johannes Calvin drängte kurz nach seinem Einzug in Genf mit Nachdruck auf eine Ausdehnung der Hexenverfolgung.²⁶ Die stark reformierte Schweiz war mit 4.000 Opfern neben dem Gebiet des heutigen Deutschlands eine Hochburg der europäischen Hexenverfolgungen.²⁷ Der schon erwähnte Historiker Levack erkennt reformatorische Aktivitäten als die wichtigste von mehreren Ursachen für die Ausweitung der Hexenverfolgungen zu einem Massenphäno-

Bd. 2, Leiden: Brill, 1995, 349–385, 367. Die Zahl 100.000 findet sich noch bei Merry E. Wiesner, *Women and Gender in Early Modern Europe*, Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 1993, 219.

22 Behringer, *Hexen*, 60.

23 Lehmann, *Hexenwahn*, 255.

24 Brian P. Levack, *The Witch-Hunt in Early Modern Europe*, Hoboken: Taylor & Francis, 3. Auflage 2013, 110.

25 Vgl. Lehmann, *Hexenwahn*, 261.

26 Behringer, *Hexen*, 45.

27 Zu den Hexenverfolgungen im protestantischen Milieu in der Schweiz vgl. William Monter, *Witchcraft in France and Switzerland. The Borderlands during the Reformation*. Ithaca, London: Cornell University Press, 1976, 106–107; für die 4.000 Opfer in der Schweiz vgl. auch Behringer, *Hexen*, 66.

men im 16. Jahrhundert: »The most important of these changes was the Reformation.«²⁸ Er führt in diesem Zusammenhang aus, dass das Denken und die Predigten Luthers und Calvins in vielen Protestanten das Bewusstsein der Gegenwart des Teufels in der Welt gestärkt hätten, was eine wichtige Voraussetzung für den Hexenwahn gewesen sei. Die Reformatoren tendierten generell dazu, diese Gegenwart der teuflischen Mächte in der Welt zu betonen, was diesbezügliche Ängste in der Bevölkerung vergrößert habe. Kaum einer der spätmittelalterlichen Theologen – so Levack – habe die Macht des Teufels so allgegenwärtig beschrieben wie Luther:²⁹

[T]he preoccupation that both reformers [Luther und Calvin] had with satanic power made many of their followers more determined to take action against witches whenever their presence became apparent.³⁰

Hexenverfolgungen wurden auch von verbreiteten apokalyptischen Vorstellungen inspiriert. In diesem Zusammenhang interpretierten protestantische Prediger und Dämonologen die Übeltaten von angeblichen Hexen als Zeichen dafür, dass der Teufel einen finalen Angriff auf die Christenheit durchführt und die Welt in diesem Sinne ihre letzten Tage erlebte.³¹ Auch typisch katholische Elemente wie Weihwasser, populäre Segnungen sowie die gesamte mittelalterliche katholische Liturgie wurden bisweilen als abergläubische dämonische Praktiken angesehen und der Eifer einiger protestantischer Pastoren, solche Praktiken auszurotten, hat möglicherweise die Ausweitung von Hexenverfolgungen begünstigt. Die erste größere Hexenverfolgung in der Mitte des 16. Jahrhunderts, welche die Zeit der massiven Hexenverfolgungen gleichsam eröffnete, fand in der protestantischen Herrschaft Wiesensteig auf der Schwäbischen Alb statt. 60 Frauen wurden dort in der Zeit zwischen 1562 und 1564 verbrannt.³² Tausende sollten in den nächsten Jahrzehnten das selbe Schicksal erleiden, wobei es in den katholischen und von der Inquisition beeinflussten Ländern Europas nur sehr wenige Hinrichtungen von vermeintlichen Hexen gab: in Irland zwei, in Portugal sieben, in Spanien 300³³ – die Rolle der Inquisition in diesem Zusammenhang wird weiter unten noch thematisiert werden.

Waren Hexenverfolgungen demnach tatsächlich ein vorwiegend protestantisches Phänomen? Bei dieser Behauptung wird übersehen, dass der Hexenwahn im Deutschen Reich nicht nur in protestantischen Ländern, sondern in etwa

28 Levack, *Witch-Hunt*, 109.

29 Vgl. dazu auch Heiko A. Oberman, *Luther: Man between God and the Devil*, New Haven: Yale University Press, 1989.

30 Levack, *Witch-Hunt*, 113.

31 Ebd.

32 Behringer, *Hexen*, 41.

33 Zu diesen Zahlen vgl. ebd., 65f.

gleich stark auch in den katholischen Ländern anzutreffen ist.³⁴ Die größten Verfolgungswellen im Deutschen Reich fanden zudem in katholischen Ländern statt.³⁵ Auch unter Katholiken wurde die Allgegenwart des Teufels im Verlauf des 16. Jahrhunderts im Zuge der katholischen Reform immer stärker »wahrgenommen«. Katholische Reformen sahen im 16. Jahrhundert Amulette und andere »abergläubische« Praktiken als auszurotten an, was Hexenverfolgungen ebenfalls begünstigte. So beantwortet auch Kai Lehmann die von ihm aufgeworfene Frage nach der Reformation als Hauptursache der Hexenverfolgungen differenziert: »Die Reformation ist mit Sicherheit ein Puzzlestein, aber nur einer neben vielen.«³⁶

In der Geschichtswissenschaft wurde in diesem Zusammenhang auf eine interessante Auffälligkeit verwiesen: In jenen Gebieten, denen die religiöse Einheit abhandengekommen war, grassierten Hexenverfolgungen in weitaus stärkerem Ausmaß als dort, wo religiöse Einheit herrschte: »Religiously homogenous or monolithic states generally experienced only occasional witch hunts and relatively low numbers of executions.«³⁷ Die besten Beispiele dafür sind die schon angeführten katholischen Länder Spanien, Italien und Irland, aber auch – und das macht die Angelegenheit interessant – die protestantischen skandinavischen Königreiche, in denen es nur zu wenigen Verfolgungen kam. In der Literatur wird auch darauf hingewiesen, dass starke weltliche Regierungen Hexenverfolgungen oft zu verhindern imstande waren.³⁸ Die Zersplitterung des Deutschen Reiches machte starke weltliche Regierungen in diesen Gebieten schwierig. Diese beiden Argumente mögen vielleicht einen Hinweis darauf geben, welche Mechanismen dazu geführt haben, dass es im Deutschen Reich zu unvergleichlichen Hexenverfolgungen gekommen ist.

Vielleicht. Vielleicht aber auch nicht! Denn die Herstellung kausaler Zusammenhänge in der Geschichte ist ein risikoreiches Unterfangen und in einem Geschichtsunterricht, in dem es um historisches Denken geht, sollte gerade dies im Blick behalten werden, um der scheinbaren Logik einfacher und vereinfachender Deutungsmuster entgegenzuwirken: »Pupils tend also to model causes as working in a linear, mechanical and cumulative way and to treat what happened as inevitable.«³⁹ Um solches zu verhindern, ist es notwendig, dass im Geschichtsunterricht und in Geschichtsschulbüchern in Bezug auf kausale Zu-

34 Vgl. ebd., 58.

35 Vgl. Behringer, *Hexen*, 61.

36 Lehmann, *Hexenwahn*, 276.

37 Levack, *Witch-Hunt*, 124.

38 Vgl. Behringer, *Hexen*, 59.

39 Arthur Chapman, »Developing historical and metahistorical thinking in history classrooms: reflections on research and practice in England«, in: *Didálogos* 19, 1, (2015), 29–55, 37.

sammenhänge immer eine »gewisse Unsicherheit«⁴⁰ aufrechterhalten wird, denn: »The more thoroughly and convincingly the historian explains how and why an event took place, the greater the danger that human agency will disappear into an inexorable march of impersonal, mutually determining forces.«⁴¹

Diese knappen Ausführungen sollten hinreichend vor Augen geführt haben, dass im Zusammenhang mit Themen wie den großen Hexenverfolgungen im Kontext mit Reformation und katholischer Reform monokausale Erklärungsmuster nicht zulässig sind. Daraus folgt, dass dieses Thema in Schulbüchern nicht geglättet und eindeutig dargestellt werden kann und darf. So böte das Thema prinzipiell viele Möglichkeiten, zentrale Prinzipien des Geschichtslernens wie Multiperspektivität, Kontroversität und Pluralität einzuüben. Im folgenden Kapitel wird ausgehend von einer Analyse österreichischer Schulbücher der Frage nachgegangen, inwieweit diese Potenziale auch genutzt werden.

Deutungsmuster zu Hexenverfolgungen in aktuellen österreichischen Geschichtsschulbüchern

Corpus und Methode

Als Corpus für die vorliegende Untersuchung fungierten zehn österreichische Schulbücher, welche im Jahr 2014 zugelassen waren.⁴² Damit wurden rund 67 Prozent der österreichischen Schulbücher der Sekundarstufe I, in denen die Themen Reformation, katholische Reform und Hexenverfolgungen behandelt werden, in den Blick genommen.⁴³ Methodisch wurden Autorentexte, schriftliche Quellen und Darstellungstexte im Schulbuch einer Diskursanalyse unterzogen

40 Jörn Rüsen, *Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik I*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1983, 94.

41 Peter Seixas, »A Model of Historical Thinking«, in: *Educational Philosophy and Theory* (2015), 1–13, 8f.

42 Es sind dies die Lehrwerke: Alois Scheucher, Anton Wald und Ulrike Ebenhoch, *Zeitbilder 3*, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch, 2013; Margot Graf, Franz Halbartschlagler und Martina Vogel-Waldhütter, *Mehrfach Geschichte*, Linz: VERITAS, 2014; Ines Peper, Reinhard Wolf und Franz Christian Weber, *Ganz klar, Geschichte 3*, Wien: Verlag Jugend & Volk, 2007; Christian Matzka, Andrea Scheichl und Karl Vocelka, *ZeitenBlicke 3*, Wien: Dorner, 2010; Sven Christoffer (u. a.), *Bausteine 3*, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch, 2008; Robert Beier und Ute Leonhardt, *Zeitfenster 3*, Wien: Ed. Hölzel, 2010; Jutta Hofer und Bettina Paireder, *Netzwerk Geschichte @politik 3*, Linz: VERITAS, 2012; Michael Lemberger, VG3 neu, Linz: VERITAS, 2007; Regina Schmutz, Elisabeth Monyk und Eva Schreiner, *Geschichte für alle*, Wien: Olympe Verlag, 2010; Helmut Hammerschmid (u. a.), *Geschichte live 3*, Linz: VERITAS, 2009.

43 Die Auswahl der Bücher erfolgte zufällig und richtete sich nach dem vorhandenen Schulbuchbestand an der Pädagogischen Hochschule Wien.

und dazu erstens die dominierenden Deutungsmuster herausgearbeitet und zweitens danach gefragt, auf welchen Diskursen diese beruhen. Die Analyseergebnisse werden in der Folge thematisch in drei Kapiteln aufbereitet. In einem ersten Abschnitt werden Deutungsmuster hinsichtlich Ursachen und treibenden Kräfte der Hexenverfolgungen in österreichischen Schulbüchern vorgestellt. In einem zweiten Abschnitt werden Deutungsmuster hinsichtlich der Methoden von Hexenverfolgungen in Schulbüchern präsentiert. In einem dritten Kapitel, das auch als Fazit fungiert, wird danach gefragt, warum die entsprechenden Diskurse – die, und das sei hier vorweggenommen, sehr oft auf empirisch nicht triftigen Geschichten beruhen – heute in Schulbüchern vorhanden sind und welche Orientierungsbedürfnisse diese gegenwärtig zu befriedigen imstande sind bzw. im Laufe der Zeit befriedigt haben.

Deutungsmuster zu Ursachen und treibenden Kräften der Hexenverfolgungen

Wie oben ausgeführt, ist Geschichte ein perspektivisches Unterfangen, und so bedarf es in Bezug auf die »Erklärung« historischer Phänomene einer »gewissen Unsicherheit«. In der Folge sei die Darstellung in dem österreichischen Schulbuch *ganz klar* als ein gelungenes Beispiel in diesem Zusammenhang angeführt. Schon in der Überschrift wird in Bezug auf den Hexenwahn von »vielen Rätseln für die Geschichtsschreibung« gesprochen. Danach wird explizit ausgeführt, dass – entgegen dem Namen des Schulbuches – in der Geschichtsschreibung eben nicht alles so eindeutig ist. So heißt es:

Auch die tieferen Gründe für den Hexenwahn der frühen Neuzeit sind nicht leicht herauszufinden. [...] Eine wissenschaftliche Theorie besagt, dass manche der angeblichen Hexen Anhängerinnen alter heidnischer Kulte (z. B. der römischen Göttin Diana) waren.⁴⁴

In diesem Satz verwirklicht das Schulbuch »historische Entdogmatisierung«.⁴⁵ Es wird von einer wissenschaftlichen Theorie gesprochen und damit implizit »Perspektivität«⁴⁶ und auch der Konstruktcharakter der Geschichte thematisiert, d. h. eine Geschichte kann unter verschiedenen Gesichtspunkten dargestellt bzw. konstruiert werden. Indem von einer Theorie im Zusammenhang mit Geschichte gesprochen wird, wird diese Theorie auf andere mögliche Perspektiven auf die Vergangenheit bezogen und damit ein Spielraum von möglichen Sichtweisen

44 Peper, Wolf und Weber, *Ganz klar*, 30.

45 Rüsen, *Vernunft*, 101.

46 Zu den Strukturelementen des historischen Denkens/der historischen Erkenntnis siehe Bodo von Borries, *Historisch Denken Lernen – Welterschließung statt Epochenüberblick*, Opladen u. a.: Budrich, 2008, 172–177.

eröffnet. Im Schulbuch wird darüber hinaus auch auf die Unsicherheit der Quellenlage hingewiesen: »Die Zahl der Hexenprozesse kann nur grob geschätzt werden, da die Akten vieler Prozesse verloren gegangen sind.«⁴⁷ Auch hier wird Geschichte als Konstruktion bzw. »Retroperspektivität« thematisiert, indem implizit vor Augen geführt wird, dass das, was wir heute in einem Schulbuch schreiben, auf Quellen aus der Vergangenheit beruht, mit deren Hilfe diese Vergangenheit heute rekonstruiert wird. Geschichte wird dabei als »Form des Wissens« (»forms of knowledge« approach⁴⁸) auf einer reflexiven Metaebene betrachtet und es wird die Frage danach gestellt, woher wir eigentlich wissen, was wir wissen.⁴⁹

Die für diesen Beitrag durchgeführte Analyse der österreichischen Schulbücher hat aber gezeigt, dass solch differenzierte Betrachtungsweisen im Zusammenhang mit der Darstellung der Hexenverfolgung eine Seltenheit darstellen. Vielmehr werden jene sensationalistischen (man ist versucht zu sagen »populistischen«) Deutungsmuster, von denen Behringer spricht, auch in Schulbüchern bedient. Dabei wird oft der sichere Boden empirischer Triftigkeit verlassen. Die treibenden Kräfte für den Hexenwahn seien laut österreichischen Schulbüchern 1) die Inquisition, 2) der Hexenhammer, 3) der Papst, die Bischöfe, Mönche und katholische Priester:

Mit dem Aufkommen der Inquisition im 13. Jahrhundert wurden Hexen und Hexer gezielt verfolgt. [...] Die Grundlage für die Verfolgungen und die anschließenden Hexenprozesse bildete der Hexenhammer, der 1487 erschien. In dem Buch fand man die Anleitung, wie Hexen und Hexer ausfindig zu machen und gerichtlich zu verfolgen sind.⁵⁰

Nicht nur die Inquisition hätte ab dem 13. *Jahrhundert* die Hexen im Sinne des Hexenhammers aus dem 15. *Jahrhunderts* (!) »gezielt verfolgt«, auch Päpste sind laut österreichischen Schulbüchern die treibenden Kräfte des Hexenwahns:

Konkurrenz für die Kirche: Wurde eher an die magischen Kräfte von »Hexen« oder »Zauberern« geglaubt als an die Hilfe Gottes, verlor die Kirche an Einfluss und Macht. Der Papst, die Bischöfe und die Priester waren davon überzeugt, dass nur der Teufel diese magischen Kräfte verleihen konnte. [...] Deshalb ordneten Päpste an, dass gegen diese Personen mit aller Schärfe vorzugehen sei. Es konnte jede und jeden treffen!⁵¹

47 Ebd.

48 Denis Shemlit, »The Devil's Locomotive«, in: *History and Theory* 22, 4 [Beiheft 22: The Philosophy of History Teaching] (1983) 1–18, 16.

49 Vgl. dazu auch das Historical Thinking Concept von Peter Seixas: »Primary Source Evidence« aus Seixas, *Model*, 7.

50 Beier und Leonhardt, *Zeitfenster*, 26.

51 Scheucher, Wald und Ebenhoch, *Zeitbilder*, 34.

Zwei Dominikanermönche verfassten 1487 ein Handbuch zur Hexenverfolgung mit dem Titel »Der Hexenhammer«, das über mehr als zwei Jahrhunderte Bestand hatte. Darin wird genauestens beschrieben, wer als Hexe galt und wie mit ihr verfahren werden sollte.⁵²

Die Triebkräfte des Hexenwahns sind in österreichischen Schulbüchern auf jeden Fall unter den Amtsträgern der katholischen Kirche zu finden. Eine Ausnahme stellt ein Schulbuch dar, in dem es heißt, dass es »sowohl bei den Protestanten als auch bei den Katholiken«⁵³ Verfolgungswellen gab. In einem anderen Buch wird beiläufig erwähnt »dass die meisten Hexenverfolgungen in protestantischen Ländern stattfanden«,⁵⁴ dennoch ist auch in diesem Schulbuch der eigentliche »Hexenwahn« – und damit die massenhafte Verfolgung – mit der Inquisition verbunden, was, wie weiter unten noch ausgeführt wird, der empirischen Triftigkeit entbehrt.

Österreichische Schulbücher gehen dabei zumindest nicht so weit, einen im deutschen Schulbuchdiskurs weit verbreiteten Mythos zu reproduzieren, namentlich die Vorstellung, dass ein Zentrum der Hexenverfolgungen das katholische Spanien gewesen sei.⁵⁵ Dies würde das simple Erklärungsmuster »Inquisition = Hexenverfolgungen« bestätigen und die Darstellung damit weiter glätten.⁵⁶ Dennoch zeigt sich auch in österreichischen Lehrwerken, dass eher Sensation statt Anstöße zur Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins bzw. einer quellenbasierten Darstellung den Schulbuchdiskurs prägen. In der Folge wird dies ausgehend von Vergleichen mit Zitaten aus der rezenten internationalen Forschungsliteratur verdeutlicht. Auch hier werden längere Zitate aus der Sekundärliteratur angeführt, um diese potenziell für einen an Multiperspektivität interessierten Geschichtsunterricht und für die Schulbuchgestaltung zu Verfügung zu stellen.

Die Inquisition hat tausende Hinrichtungen von Kryptojuden, Kryptomuslimen etc. zwar nicht selbst durchgeführt, aber autorisiert,⁵⁷ war aber andererseits

52 Hofer und Paireder, *Netzwerk Geschichte*, 11.

53 Matzka, Scheichl und Vocolka, *ZeitenBlicke*, 36.

54 Hofer und Paireder, *Netzwerk Geschichte*, 11.

55 Das wird vor allem in Büchern des Westermann Verlags behauptet, zum Beispiel in Ulrich Baumgärtner, *Anno 7*, Braunschweig: Westermann, 2006, 208; Ulrich Baumgärtner und Klaus Fieberg, *Horizonte 7/8 Gymnasium Hamburg*, Braunschweig: Westermann, 2011, 162; Ulrich Baumgärtner und Klaus Fieberg, *Horizonte 2 Gymnasium Schleswig Holstein*, Braunschweig: Westermann, 2010, 46.

56 Es wäre eine interessante Forschungsfrage, welche Diskurse Schulbuchautorinnen und -autoren dabei reproduzieren und wie dieser Mythos in die »Diskursarena Schulbuch« (zu diesem Begriff vgl. Thomas Höhne, *Schulbuchwissen. Umriss einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches*, Frankfurt am Main: Fachbereich Erziehungswissenschaften der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität, 2003, 61) in Schulbücher in Deutschland eingegangen ist.

57 Vgl. Decker, *Inquisition*, 71.

in Bezug auf Hexenverfolgungen gerade einer der Hauptgründe dafür, dass es in Spanien, Italien und Portugal – den Haupteinflussländern der Inquisition – zu so *wenigen* Hexenverfolgungen kam:

The Inquisition was one of the main reasons why Spain and Italy had low rates of witchcraft prosecution.⁵⁸

In jenen Ländern, in denen die Verfolgung des Hexereidelikts weitgehend oder ganz in den Händen der kirchlichen Inquisition lag (Spanien, Portugal, Italien), kann man gerade bei den neuzeitlichen Inquisitionsbehörden einen gemäßigten, ja vorsichtigen Umgang mit dem Hexereidelikt feststellen, war es ihnen doch grundsätzlich nicht darum zu tun, Hexen zu verbrennen, sondern diese als Ketzer eingestuft »Verbrecher« in den Schoß der Kirche zurückzuführen [...]. Dieser obrigkeitlichen Vorsicht stand aber eine Bevölkerung gegenüber, die immer wieder auf Prozesse drängte, und das Verhalten lokaler Gerichte, die, wie zum Beispiel in Katalonien, noch bis 1630 illegale Hexenprozesse mit tödlichem Ausgang führten.⁵⁹

[...] die Inquisitionsbehörden in Portugal und Italien waren an Hexenverbrennungen nicht interessiert.⁶⁰

Spanien, Portugal und Italien blieben prinzipiell vom »massenhaften Hexenverfolgungen«, so wie sie zum Beispiel im Deutschen Reich im 16. und 17. Jahrhundert grassierten, verschont:

Seit der Mitte des 16. Jh. steigerte er [der Hexenglauben] sich zum Massenwahn und grassierte wie eine Epidemie. Spanien, Portugal und Italien blieben davon verschont, im übrigen Europa kam es zu schlimmen Exzessen, von den Alpenländern bis nach England, Schottland und Skandinavien, im 17. Jh. auch in Nordamerika.⁶¹

Die Inquisition in Spanien, und das ist ein starkes *Counternarrative*, das gar nicht mit den glatten Deutungsmustern österreichischer Schulbücher in Einklang zu bringen ist, schaffte die Hexenverfolgungen ab, noch bevor die eigentliche Epoche der massenhaften Verfolgungen begann:

In Spanien war es gerade die institutionalisierte Inquisition, welche die Hexenverfolgungen zunächst unter ihre Kontrolle brachte und dann 1526 [und damit rund 140 Jahre vor der Epoche des »Hexenwahns«!] praktisch beendete.⁶²

58 Julian Goodare, *The European Witch-Hunt*, London: Routledge, 2016, 365.

59 Rita Voltmer, »Die europäischen Hexenverfolgungen der Frühen Neuzeit – Vorurteile, Faktoren und Bilanzen«, in: Rosmarie Beier-De Haan, Rita Voltmer und Franz Irsigler, *Hexenwahn. Ängste der Neuzeit*, Wolfratshausen: Ed. Minerva u. a., 2002, 30–45, 33.

60 Behringer, *Hexen*, 76.

61 Zeeden, *Geschichte*, 122.

62 Behringer, *Hexen*, 76.

Die Regeln, die im Zusammenhang mit Hexenprozessen 1526 durch die spanische Inquisition aufgestellt wurden, waren für die niedrigen Verfolgungszahlen in Spanien des 16. Jahrhunderts verantwortlich:

These rules, coupled with a tradition of leniency that they encouraged, were in large part responsible for keeping executions for witchcraft in Spain at extremely low levels during the sixteenth century.⁶³

Fast ein Jahrhundert davor schon, im Jahr 1548, wurde ein Inquisitor von der spanischen Inquisition bestraft, weil er im katalanischen Tarragona die Verbrennung von sieben Frauen erlaubte. In der spanischen Region Katalonien war dies der letzte Fall einer Hexenhinrichtung, die von einem katalanischen Inquisitor autorisiert wurde.⁶⁴ Im Jahr 1609 kam es im Baskenland unter der Bevölkerung dann noch einmal zu einer Hexenpanik. Als diese in weitere Gebiete Spaniens überzugreifen drohte, sandte die Suprema, der oberste Rat der Inquisition, einen Inquisitor namens Alonso de Salazar y Frías⁶⁵ mit dem Auftrag, das Phänomen zu untersuchen. Er sichtete rund 2.000 Aussagen verschiedener Zeugen und Inhaftierter und kam zu dem Schluss, dass niemand von den Verdächtigen schuldig sein könne, auch wenn manche dies von sich selber behaupteten. Salazar kam für sich selbst zu dem Ergebnis, dass es Hexerei vermutlich überhaupt gar nicht gibt. Darauf verbot die Leitung der Inquisition auch weltlichen Behörden, Hexenprozesse durchzuführen: »Die Suprema folgte diesem Rat, erklärte alle Hexenprozesse lokaler Magistrate für illegal und bekämpfte sie fortan mit Härte.«⁶⁶

Die Spanische Inquisition bekämpfte also die vom Volk gewünschten und von den weltlichen Gerichten durchgeführten Hexenprozesse. Wenn weltliche Gerichte in Spanien harte Urteile in Hexenprozessen fällten, gelang es der Inquisition, diese Urteile abzumildern und Todesstrafen aufzuheben:

Indeed, on a number of occasions the Inquisition succeeded in acquiring jurisdiction over cases of witchcraft that had originated in the secular courts and reversed the sentences of death that had been pronounced on the victims.⁶⁷

In a number of cases, most notably in northern Vizcaya, the Inquisition found it necessary to intervene in local witchhunts conducted by secular authorities, reversing sentences and preventing executions⁶⁸

63 Levack, *Witch-Hunt*, 255.

64 Behringer, *Hexen*, 45.

65 Vgl. dazu Gustav Henningsen, *The Witches' Advocate: Basque Witchcraft and the Spanish Inquisition (1609–1614)*, Reno Nev.: University of Nevada Press, 1980, 19.

66 Behringer, *Hexen*, 45.

67 Levack, *Witch-Hunt*, 256.

68 Ebd.

Was hier für die Spanische gesagt wurde, gilt in ähnlicher Weise auch für die Römische Inquisition, deren Wirkungsbereich in Italien lag:

The record of the Roman Inquisition regarding witchcraft is even more impressive than that of its Spanish counterpart. Not only did it develop a strong tradition of leniency in sentencing witches, but it also insisted upon adherence to strict procedural rules in the conduct of witchcraft trials.⁶⁹

An diesen Zitaten von international anerkannten Fachwissenschaftlern im Zusammenhang mit Hexenverfolgung geht hervor, dass es hochgradig problematisch ist, die Inquisition als zentrale treibende Kraft in den Hexenverfolgungen der Zeit des Hexenwahns darzustellen, wie dies in österreichischen Schulbüchern gemacht wird. Wegen der fehlenden empirischen Triftigkeit hat diese Vorstellung auch als eine Perspektive innerhalb von Multiperspektivität keine Berechtigung. In den großen Hexenverfolgungen auf dem Gebiet des heutigen Deutschland spielte die Inquisition keine Rolle. Sie hörte dort auch bereits vor der Epoche des Hexenwahns im 15. Jahrhundert »praktisch auf zu existieren.«⁷⁰ Die deutschen Fürsten – und zwar sowohl protestantische als auch katholische – wussten sich energisch einer Übertragung der Inquisition von Spanien oder Italien ins Reich entgegenzustellen. Rainer Decker, der als einer der Spezialisten zu Hexenverfolgungen die Inquisitionsarchive erforscht hat, meint, dass weder die Inquisition noch die Päpste mit der Radikalisierung im Zusammenhang mit der Hexenverfolgung im Deutschen Reich am Ende des 16. Jahrhunderts etwas zu tun haben, und zwar aus zwei Gründen:

Erstens war ihr Einfluss in Hexensachen nördlich der Alpen sehr gering: so nicht nur in den protestantischen Territorien, wo niemand auf Rom hörte, sondern auch bei den katholischen Machteliten. Und zweitens ging diese Radikalisierung in der Hexenverfolgung an Italien weitgehend vorbei, jedenfalls im weiteren Verlauf des 16. Jahrhunderts.⁷¹

In österreichischen Schulbüchern wird im Zusammenhang mit der Inquisition auf den Einfluss des schon erwähnten berüchtigten Hexenhammers des Inquisitors Heinrich Kramer verwiesen. Dieses Buch war jedoch nicht, wie dies in Schulbüchern ausgeführt wird, eine unbestrittene Autorität, die von der Inquisition als Leitlinie für den Umgang mit angeblichen Hexen verwendet wurde. Es wurde vielmehr von dieser, da weltliche Gerichte in ihren Investigationen auf den Hexenhammer zurückgriffen, mehrmals verurteilt⁷²:

69 Ebd.

70 Decker, *Inquisition*, 53.

71 Ebd., 53–54.

72 Vgl. dazu auch Karen Jolly, Catharina Raudvere, Edward Peters, *Witchcraft and Magic in Europe 3: The Middle Ages*, London: Athlone Press, 2002, 241 f.

Der Oberste Rat (Suprema) der spanischen Inquisition schärfte allen Inquisitoren 1538 noch einmal ein, dass der Hexenhammer keine Autorität sei, der man Glauben schenken dürfe.⁷³

In einem Brief der Leitung der Inquisition an einen Inquisitor wurde dieser beauftragt, »den führenden und am meisten aufgeklärten Einwohnern« einer bestimmten, von einem Hexenwahn bedrohten Stadt, zu erklären, dass schlechte Ernten nicht auf Hexen zurückgeführt werden sollten, sondern ganz andere Gründe, wie beispielsweise schlechtes Wetter in diesem Zusammenhang in Erwägung gezogen werden sollten. Der Hexenhammer wird dabei explizit als abzulehnen erwähnt. So heißt es in diesem Brief:

Und Sie sollten nicht alles glauben, was im »Hexenhammer« steht. Denn der Autor nimmt für sich in Anspruch, genau die Wahrheit ermittelt zu haben, in Dingen, die so beschaffen sind, dass er so leicht wie alle anderen getäuscht werden kann.⁷⁴

Somit kann festgehalten werden, dass auch in Bezug auf die in den österreichischen Schulbüchern behauptete zentrale Bedeutung des Hexenhammers für die Hexenprozesse der kirchlichen Inquisition das »Vetorecht der Quellen« entgegengehalten werden muss. Auch in diesem Zusammenhang muss nicht nur mehr Multiperspektivität, Kontroversität und Pluralität, sondern vor allem zuerst einmal empirische Triftigkeit gefordert werden.

Deutungsmuster zu Methoden der Hexenverfolgung

Welche Methoden wurden im Zusammenhang mit den Hexenprozessen laut Schulbüchern angewendet und lassen sich diese in irgendeiner Weise konfessionell zuordnen? Die Methoden der Hexenverfolgungen werden in österreichischen Schulbüchern mit der Inquisition in Verbindung gebracht und sie bestehen vor allem in Folter und in »Gottesurteilen«, wie beispielsweise die sogenannte »Wasserprobe«. Für die der Hexerei verdächtigten Personen habe es fast keine Möglichkeit gegeben, zu überleben. Dies wird von mehreren österreichischen Schulbüchern in sensationalistischer Weise behauptet:

Mittels Folter erzwang man Geständnisse. Verdächtige, die nicht gestehen wollten, überführte man mit fragwürdigen Hexenproben. Der darauffolgende Prozess endete immer mit dem Tod auf dem Scheiterhaufen.⁷⁵

73 Behringer, *Hexen*, 76.

74 Decker, *Inquisition*, 72.

75 Beier und Leonhardt, *Zeitfenster*, 26.

Wurde eine Person der Hexerei beschuldigt, kam es sehr oft zu einer »Hexenprobe«. Bei diesen »Hexenproben« hatten die Beschuldigten aber keine Chance, ihre Unschuld zu beweisen.⁷⁶

War die oder der Angeklagte nicht bereit den Vorwurf der Hexerei zuzugeben, erzwang man ein Geständnis mittels Folter. Das Urteil erfolgte ohne weitere Befragungen und endete mit einer öffentlichen Hinrichtung durch Verbrennung auf dem Scheiterhaufen.⁷⁷

Auch diese Behauptungen widersprechen den Quellen: »Hexereibeschildigungen bedeuteten jedenfalls in aller Regel nicht die Todesstrafe und die Hinrichtung; dies waren weit überwiegende Ausnahmen.«⁷⁸ Im Zuge einer großen Hexenpanik in Spanien, in die rund 1.900 Personen involviert waren, wurden elf Personen gefoltert, und von diesen elf hat eine einzige Person ein Geständnis abgelegt. Im Gegensatz zu den weltlichen Gerichten, wo ein Schuldeingeständnis in der Regel schon mit der Todesstrafe endete, hat eine solche vor der Inquisition in Spanien meist mit einer Wiederversöhnung mit der Kirche geendet.⁷⁹

Für Portugal seien in diesem Zusammenhang die folgenden Zahlen angeführt:

Die Inquisitionsbehörde in Evora behandelte in etwa 300 Jahren 11.743 Fälle, davon 291 (=2,5 %) wegen magischer Delikte (Aberglauben, Wahrsagerei, Zauberei, Hexerei). Diese führten zu einer einzigen Hexenhinrichtung im Jahr 1626.⁸⁰

Von den Inquisitionsbehörden in Coïmbra und Lissabon, denen die portugiesischen Besitzungen in Afrika, den atlantischen Inseln und Brasilien unterstanden, sind keine Todesurteile wegen Hexerei bekannt.⁸¹

Besonders sensationistisch werden in österreichischen Schulbüchern die sogenannten »Gottesurteile« wie die Feuerprobe oder die Wasserprobe aufbereitet. Dabei stellt folgendes Deutungsmuster einen Schulbuchtopos dar: Entweder seien die Menschen schon bei der Folter/Wasserprobe gestorben oder sie hätten die Folter überlebt, weil sie gestanden hätten, worauf sie hingerichtet wurden:

Bei der Wasserprobe band man der nackten Beschuldigten den rechten Daumen an die linke große Zehe und den linken Daumen an die rechte große Zehe. Dies geschah in der Öffentlichkeit. Dann tauchte der Henker sie 3-mal ins Wasser. Überlebte sie diese Prozedur, galt es als bewiesen, dass sei eine Hexe war und sie wurde hingerichtet.⁸²

76 Schmutz, Monyk und Schreiner, *Geschichte für alle*, 32.

77 Beier und Leonhardt, *Zeitfenster*, 26.

78 Kurt Rau, *Augsburger Kinderhexenprozesse 1625–1730*, Köln/Weimar/Wien u. a.: Böhlau, 2006, 54.

79 Levack, *Witch-Hunt*, 95.

80 Behringer, *Hexen*, 65.

81 Ebd.

82 Schmutz, Monyk und Schreiner, *Geschichte für alle*, 32.

Weitverbreitet war auch die Wasserprobe, zumal Wasser als Sinnbild für Reinheit galt: Die Beschuldigten wurden gefesselt ins Wasser geworfen. Gingen sie unter, galten sie als unschuldig, schwammen sie an der Oberfläche, hielt man das für Zauberei und der Pakt mit dem Teufel galt als erwiesen.⁸³

Gottesurteile wie die Wasserprobe wurden allerdings gerade im Zuge der Entstehung der Inquisition und auf Drängen des Papstes abgeschafft.⁸⁴ Auf dem 4. Laterankonzil im Jahr 1215 verbot Papst Innozenz III. (1190–1216) allen Priestern strikt, an solchen im Frühmittelalter üblichen Akten mitzuwirken: »Now by forbidding the clergy to participate, the council accelerated the movement toward more rational forms of justice already developing in Europe.«⁸⁵ Papst Innozenz III. war im Übrigen jener Papst, der die Erforschung eines Strafbestands *per inquisitionem* (durch Untersuchung) in das kirchliche Prozesswesen einführte und kann in diesem Zusammenhang als Gründer der kirchlichen Inquisitionsprozesse gelten. Gerade mit der Einführung der Inquisition wurden Formen der Rechtsprechung, die Gottesurteile wie die Wasserprobe als Methoden der Wahrheitsfindung anwendeten, auch in der säkularen Rechtsprechung zurückgedrängt: »The Church also encouraged the new procedures in the secular courts by formally prohibiting clerics from participating in ordeals at the Forth Lateran Council of 1215.«⁸⁶

In der populären Geschichtskultur ist das »Hexenbad« inzwischen zu einem Mythos geworden und wird beispielsweise auf Mittelaltermärkten in Deutschland zelebriert und nachgespielt. Neben Brottaschen, Spanferkel und viel Bier wird den Gästen, wie zum Beispiel auf der Mühleninsel zu Venne, auch die Wasserprobe einer Frau als schaurig gruseliges Spektakel geboten.

In der Neuzeit, während des Hexenwahns, wurde die Folter allerdings bei den Verhören von vermeintlichen Hexen durch die kirchliche Inquisition viel seltener angewandt, als dies die populäre Geschichtskultur vermuten lässt. Dazu drei Zitate aus der Fachliteratur:

As for torture, trial records reveal the relatively rare use of such measures – at least in witchcraft trials, where only a small fraction of defendants were tortured.⁸⁷

One of the most noteworthy features of both Spanish and Roman inquisitorial procedure ist that torture was rarely employed. [...] Even in the great Basque witch-hunt of

83 Lemberger, *VG3 neu*, 23.

84 Vgl. dazu Robert Bartlett, *Trial by Fire and Water*, Oxford: Clarendon Press, 1986, 44.

85 John Clare Moore, *Pope Innocent 3rd 1160/61–1216: To Root Up and to Plant*, Leiden u. a.: Brill, 2003, 244.

86 Brian P. Levack, »Witchcraft and the law«, in: ders. (Hg.), *The Oxford Handbook of Witchcraft in Early Modern Europe and Colonial America*, Oxford: Oxford University Press, 2013, 468–485, 472.

87 Jonathan Seit, *Witchcraft and Inquisition in Early Modern Venice*, Cambridge: Cambridge University Press, 2011, 40.

1609–11, which involved thousands of suspects, the Inquisition tortured only two of the accused [...]. In Italy there was no less of a reluctance to use torture.⁸⁸

The inquisition applied the use of torture far less frequently and less severely than popular myths suggest.⁸⁹

Dass die Spanische und die Römische Inquisition Folter im Zusammenhang mit den Hexenverfolgungen kaum angewandt haben, heißt allerdings nicht, dass sie sie nicht angewandt haben. Dennoch ist – völlig entgegen der sensationalistischen Schulbuchdarstellungen – gerade die Zurückhaltung der Inquisition bei der Folter ein Grund für die weit geringeren Opferzahlen bei den Hexenprozessen in den von der Inquisition beherrschten Gebieten im Vergleich zum Beispiel zum Gebiet des heutigen Deutschlands und der Schweiz.

Fazit: Politische und ästhetische Dimensionen des Mythos Hexenverfolgung in österreichischen Schulbüchern

Einige der von Behringer in journalistischen Produkten festgestellten sensationalistischen und empirisch nicht triftigen Deutungsmuster in Bezug auf Hexenverfolgungen sind auch in österreichischen Schulbüchern anzutreffen. Um auf die eingangs aufgeworfene Frage nach konfessionellen Deutungsmustern in diesem Zusammenhang zurückzukommen, stellt es einen interessanten Befund dar, dass die Reformation im Zusammenhang mit Hexenverfolgungen in österreichischen Schulbüchern kaum erwähnt wird. Wenn nun die protestantische Mitwirkung an den Hexenverfolgungen eine völlig untergeordnete Rolle spielt und dem gegenüber Hexenverfolgung als päpstlich und von der Inquisition angetrieben dargestellt wird, stellt sich die Frage, ob es sich dabei um Deutungsmuster handelt, die in protestantischen Milieus entstanden sind. In diesem Zusammenhang wird in der Folge und gleichsam als Fazit der Frage nachgegangen werden, wie es dazu kam, dass Schulbücher von solchen mythischen Narrativen geprägt sind. Welche Diskurse werden in diesem Zusammenhang reproduziert?

Die Darstellung der Hexenverfolgung in österreichischen Schulbüchern kann als ein Geschichtsmythos verstanden⁹⁰ und daher auch als solcher untersucht werden. Bernhard, Grindel, Hinz und Meyer-Hamme haben diesbezüglich eine

88 Levack, *Witch-Hunt*, 240. Vgl. dazu auch Henningsen, *Witches Advocate*, 44.

89 John Chuchiak, *The Inquisition in New Spain, 1536–1820: A Documentary History*, Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2012, 44.

90 Peter Segl, »Die Inquisition – eine schwarze Legende?«, in: Helmut Altrichter, Klaus Herbers und Helmut Neuhaus (Hg.), *Mythen in der Geschichte*, Freiburg im Breisgau: Rombach, 2004, 13–28.

Definition von Geschichtsmythos vorgelegt, die sich für eine tiefere Analyse solcher und ähnlicher Mythen eignet,⁹¹ um so zum Verständnis der Entstehung, Durchsetzung und den Funktionen von mythischen Narrationen im Geschichtsbewusstsein der Gesellschaft beizutragen. Ein Geschichtsmythos wird gemeinhin als »eine in der Gesellschaft bekannte historische Narration verstanden [...], deren ›Wahrheitsgehalt‹ mehr oder minder anerkannt ist, deren Plausibilität bei näherer Betrachtung aber zugleich als problematisch erscheint.« Wenn es einer bekannten historischen Narration an empirischer Triftigkeit mangelt, das heißt wenn die in ihr gemachten Aussagen »im offensichtlichen Widerspruch zu historischen Quellen stehen oder rein fiktiv Lücken füllen, zu denen es keinerlei Quellen gibt, so dass ihre Begründbarkeit nicht mehr gegeben ist«,⁹² wird im Allgemeinen von einem Mythos gesprochen. Wichtig für einen Mythos ist aber auch, dass in ihm historische Narrationen verarbeitet sind, die gesellschaftlich anerkannt sind und Orientierungsbedürfnisse für bestimmte Kollektive befriedigen. Ein auf historisches Denken ausgerichteter Geschichtsunterricht kann genau an dieser Stelle ansetzen, indem gefragt wird:

- Wie kann es sein, dass Geschichtsmythen eine so breite gesellschaftliche Zustimmung erfuhren und erfahren, dass sie sich so sehr im Geschichtsbewusstsein der Gesellschaft festgesetzt haben und sogar Schulbücher dominieren?
- Welche historischen Orientierungen erfüllten bzw. erfüllen die zum Mythos gewordene Erinnerungen an die Vergangenheit?

Bernhard, Grindel, Hinz und Meyer-Hamme schlagen zur Analyse solcher Fragen aufbauend auf Jörn Rüsens Ausführungen zur Geschichtskultur drei Dimensionen vor, innerhalb derer Narrative in diesem Sinne untersucht werden können: eine politische, eine ästhetische und eine kognitive Dimension.⁹³ Innerhalb der politischen Dimension geht es um die »Macht«, sich im Diskurs über Vergangenheit durchzusetzen. Geschichten werden oft mit einem spezifischen Ziel zu Mythen gemacht, und dieses Ziel besteht in der »Gewinnung einer mo-

91 Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Johannes Mayer-Hamme, »Was ist ein historischer Mythos? Versuch einer Definition aus kulturwissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive«, in: Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsbüchern. Von Marathon bis zum Elysée-Vertrag* (Eckert. Die Schriftenreihe 142), Göttingen: V&R unipress, 2017, 150–166. Vgl. auch Felix Hinz, »Historische Mythen – typologische Zugriffe und Vorschläge für den Geschichtsunterricht«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 16 (2017), 142–158.

92 Bernhard, Grindel, Hinz und Mayer-Hamme, »Was ist ein historischer Mythos?«, 20.

93 Vgl. Jörn Rösen, »Geschichtskultur«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 46 (1995), 509–521.

bilisierenden, motivierenden und orientierenden Schubkraft«⁹⁴ – das, was Jan Assman »Mythomotorik« nennt.⁹⁵ Innerhalb der politischen Dimension der Geschichtskultur ist nach Jörn Rüsen das zentrale Element die Rolle, die das historische Denken in den Machtkämpfen spielt, in denen die Menschen im Verhältnis zueinander und zu sich selbst leben müssen. Es geht um die Legitimität von Macht- und Herrschaftsverhältnissen, in denen die Menschen leben und in welchen dem historischen Denken eine wesentliche Rolle zukommt. Dabei rückt die Frage in den Fokus, inwieweit eine bestimmte Version der Geschichte für politisch-ideologische Zwecke instrumentalisiert wurde bzw. immer noch wird, sodass von Seiten verschiedener Kollektive ein hohes Interesse an ihrer wiederholten Erzählung bestand bzw. besteht. Wird eine Geschichte oft erzählt, setzt sie sich in der Geschichtskultur durch, auch wenn sie auf Geschichtsmynthen beruht. In dieser Hinsicht muss die Frage danach gestellt werden, wer aus welchen Gründen ein Interesse daran gehabt haben könnte, dass die Geschichte der Hexenverfolgung auf jene (mythische) Weise erzählt wird, wie dies heute in den österreichischen Schulbüchern der Fall ist.

Ohne den Anspruch zu erheben, diese Frage erschöpfend beantworten zu können, soll im Folgenden eine solche diachrone Diskursstranganalyse skizziert werden. Indem dabei nach der Funktion von Geschichte bzw. Mythen gefragt und deren Orientierungsleistung für Menschen in der Vergangenheit und Gegenwart herausgearbeitet wird, eignet sich eine solche Analyse für einen auf historisches Denken ausgerichteten Geschichtsunterricht. Die Frage, wie Geschichte – ist sie nun empirisch triftig oder auch nicht – Orientierungsleistungen in der Gesellschaft erbrachte und immer noch erbringt und damit auch zukünftiges Handeln zu beeinflussen imstande ist, ist in diesem Zusammenhang zentral.

Für dieses Unterfangen soll in der Folge auf Ergebnisse zurückgegriffen werden, die der Historiker Wolfgang Behringer in einem bahnbrechendem Artikel zusammengeführt hat, um den Mythos von neun Millionen getöteten Hexen in Europa zu dekonstruieren.⁹⁶ Obwohl der Mythos von Millionen getöteter Hexen aus österreichischen Schulbüchern bereits entfernt wurde – zumindest im Corpus für die vorliegende Analyse ist er nicht mehr vorhanden⁹⁷ –, bedient er

94 Jan Assmann, »Mythos und Geschichte«, in: Altrichter, Herbers und Neuhaus (Hg.), *Mythen in der Geschichte*, Freiburg im Breisgau: Rombach, 2004, 13–28, 23.

95 Vgl. dazu auch Roland Bernhard, »Ästhetische und politische Sinnbildungsstrategien in der Geschichtskultur – Historisch denken mit dem Mythos Martin Behaim«, in: Bernhard, Grindel, Hinz und Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsbüchern*, 91–115.

96 Hierzu wird Behringers exzellenter Aufsatz »Neun Millionen Hexen. Entstehung, Tradition und Kritik eines populären Mythos« extensiv ausgewertet und ein Großteil seiner Argumentationsstruktur sowie seiner Belegstellen übernommen.

97 Noch 2006 allerdings wurde der Mythos von den Millionen getöteten Hexen reproduziert, z. B. in Alois Scheucher, Anton Wald und Josef Scheipl, *Zeitbilder 5/6*, Wien: Österreichischer

ähnliche Deutungsmuster, wie sie auch in den heutigen Schulbüchern anzutreffen sind.

Behringer führt mythischen Darstellungen in Bezug auf Hexenverfolgungen auf eine Publikation aus dem 18. Jahrhundert zurück: Unter der Herrschaft Friedrich II. von Preußen stehend, war es für einen Quedlinger Stadtsyndikus namens Gottfried Christian Voigt (1740–1791) förderlich, Kirchenkritisches auf den Büchermarkt zu bringen. Im Jahr 1783 legte er also einen Aufsatz mit dem Titel »Etwas über die Hexenprozesse in Deutschland«⁹⁸ vor, in dem er, auf einer »verqueren« (Behringer) Hochrechnung basierend behauptete, »9 Millionen vierhundert zwei und vierzigtausend neunhundert vier und neunzig Menschen«⁹⁹ seien im Rahmen der Hexenprozesse grausam hingerichtet worden. Damit war ein Diskursstrang begründet, der bis ins 21. Jahrhundert reichen sollte und teilweise in Schulbücher übernommen wurde. Während Gelehrte den Voigt'schen Zahlen und Deutungsmustern von Anfang an eher reserviert gegenüberstanden, wurde der Stadtsyndikus in der Zeit des Kulturkampfes sowohl in Österreich als auch und insbesondere in Deutschland intensiv rezipiert. Es waren dies Jahrzehnte eines politischen Konfliktes zwischen Staaten und einer katholischen Kirche, die gerade alle Formen von Rationalismus, Liberalismus und Modernismus im *Syllabus Errorum* verurteilt hatte.¹⁰⁰ 1866 schrieb in Österreich der Wiener Theologe Gustav Roskoff (1814–1889) eine *Geschichte des Teufels*, in der er aufbauend auf die falsche Hochrechnung Voigts den Mythos übernahm.¹⁰¹ Behringer führt aus, dass nach der Propagierung der Unfehlbarkeit von Seiten des Papstes während des I. Vatikanischen Konzils im Jahr 1870 sowie der »kleindeutschen« Staatsgründung von 1871 – und damit am Beginn der Kulturkampfgesetzgebung Bismarcks – die Bedingungen für eine Rezeption Roskoffs im protestantischen Milieu ideal waren. Die Vorstellung, dass Päpste und die Inquisition für die Hinrichtung von Millionen von Hexen verantwortlichen seien, sollte in diesem Zusammenhang als ein besonders extremes Beispiel vor Augen führen, wie die Päpste »gefehlt« hätten – und damit als Argument gegen die Unfehlbarkeit fungieren. So kam dieser Geschichte eine wichtige Funktion im Zusammenhang mit der Kritik und der Polemik gegen das Un-

Bundesverlag Schulbuch, 2006, 132: »Schätzungen gehen davon aus, dass die Zahl der Opfer des Hexenwahnes in die Millionen geht.«

98 Gottfried Christian Voigt, »Etwas über die Hexenprozesse in Deutschland«, in: *Berlinische Monatsschrift* Bd. 3 (1784), 297–311, 300.

99 Ebd., 308.

100 Für weitere Mythen, die zu dieser Zeit im Rahmen ähnlicher Konflikte entstanden sind, siehe auch Roland Bernhard, *Geschichtsmysen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts*, Göttingen: V & R Unipress, 2013, 105 ff.

101 Gustav Roskoff, *Geschichte des Teufels*, Bd. 2, 206–364.

fehlbarkeitsdogma zu.¹⁰² Dies hatte eine »konfessionell inspirierte Polemik« zur Folge, an der sich insbesondere Heinrich Heppe (1820–1879), Ordinarius für evangelische Theologie in Marburg und dessen Tochter Henriette Heppe (1832–1883) beteiligten, die diesbezüglich weithin gelesene Standardwerke verfassten.¹⁰³ Es entwickelte sich eine wissenschaftliche Debatte, die entlang konfessioneller Grenzen geführt wurde und in der von protestantischer Seite die vorreformatorische Inquisition und die katholische Gegenreformation für Millionen verbrannter Hexen verantwortlich gemacht wurden.¹⁰⁴

Obwohl die seriöse Forschung diese konfessionell aufgeladenen Polemiken nie ernst nahm, trat diese Version der Geschichte der Hexenverfolgungen im 20. Jahrhundert den Siegeszug in der Geschichtskultur an, auch und möglicherweise insbesondere deshalb, weil sie den Orientierungsbedürfnissen einer in den 1930er Jahren in Deutschland und Österreich an Macht gewinnenden Gruppe entsprachen: der Nationalsozialisten. Diese waren aus ideologischen Gründen massiv an einer sensationalistischen Darstellung der Hexenverfolgungen interessiert. Behringer führt aus, wie das Thema der Hexenverfolgung im Rahmen der NS-Ideologie politisiert und neu interpretiert wurde. Aus dem protestantischen Argument, Papsttum und Inquisition seien für Millionen getöteter Hexenverfolgungen verantwortlich, entwickelte sich ein nationalsozialistisch-rassistisches Argument: Der Chefredakteur des Parteiblattes *Völkischer Beobachter*, Alfred Rosenberg (1893–1946), verbreitete in einem 1930 veröffentlichtem Buch *Der Mythos des zwanzigsten Jahrhunderts*¹⁰⁵ massenwirksam die Vorstellung, der Hexenwahn ginge auf das Schuldkonto des »rasselosen, wüsten Rom« bzw. des Papsttums. Darauf ging Rosenberg zufolge

[...] dann auch »unsere« mittelalterliche Weltanschauung zurück, jener furchtbare Zauberglaube, jener Hexenwahn, dem Millionen des Abendlandes zum Opfer gefallen sind, der auch durchaus nicht mit dem »Hexenhammer« ausgestorben ist, sondern in der kirchlichen Literatur von heute noch lustig weiterlebt, jeden Tag bereit, offen hervorzubrechen.¹⁰⁶

Die Hexenverfolgung sei gegen die germanische Kultur gerichtet gewesen; wie bereits ausgeführt war der Glaube an Hexen im vorchristlich germanischen Milieu weit verbreitet. Hexenverfolgungen wurden in diesem Sinne als ein Ausfluss »syrischen« Wesens verstanden, womit Juden gemeint waren, die in

102 Vgl. dazu auch Jörg Haustein, *Luthers Stellung zum Zauber- und Hexenwesen*, Kiel: Universität Kiel, 1988.

103 Behringer, »Neun Millionen«, 671.

104 Zum Beispiel von Georg Längin, *Religion und Hexenprozeß. Zur Würdigung des 400jährigen Jubiläums der Hexenbulle und des Hexenhammers sowie der neuesten katholischen Geschichtsschreibung auf diesem Gebiete*, Leipzig: Wigand, 1888.

105 Alfred Rosenberg, *Der Mythos des 20. Jahrhunderts*, München: Hohenreichen Verlag, 1930.

106 Rosenberg, *Mythus*, 67.

diesem Sinne als die in irgendeiner Weise eigentlichen Drahtzieher hinter den Hexenverfolgungen gezeichnet wurden. Die »klassisch-nordische Antike« habe nämlich – Rosenberg erkennt die Tatsachen – keine Hexenverfolgung gekannt. Die der Hexerei Angeklagten wurden in dieser Hinsicht von den Nationalsozialisten als germanisch, und die Verfolger als christlich-jüdisch, in jedem Fall aber antideutsch konstruiert. Rosenbergs Buch wurde mit mehr als einer Million Exemplaren aufgelegt.¹⁰⁷ Darüber hinaus wurden seine Ansichten in der Hexenfrage Gegenstand von Schulungsbriefen für Parteimitglieder.

[...] die Parteipropaganda benutzte das Hexenthema im nationalsozialistischen »Kirchenkampf«, beispielsweise in Form von »Thesenanschlägen« an Kirchentüren, die an die »Befreiungstat« des »Deutschen« Martin Luther erinnern sollten.¹⁰⁸

Innerhalb der völkischen Frauenbewegung wurde auf ähnliche Weise argumentiert. In einer Abhandlung über den »christlichen Hexenwahn«, in der von einer gewissen Frieda Reimerdes »Gedanken zum religiösen Freiheitskampf der deutschen Frau« zum Besten gegeben wurden und die gleichzeitig einen »Kampfruf für jede nordisch-bewusste Frau« darstellen sollte, ist die Rede von »jüdischer Denkart« und »art- und rassefremden Seelen- und Geistesgesetzen«, die von der »christlichen Priester- und Dogmenkirche« erlassen worden seien. So wären der »deutschen Frauenwürde« die »tiefsten und blutigsten Wunden« zugefügt worden. Die »rassewidrige Weltanschauung« des Christentums habe darüber hinaus zur »Entartung deutschen Mannestums« geführt. Das artgemäße deutsche Heldentum sei in diesem Zusammenhang mit »orientalischem Mannestum vertauscht« worden. Die Kirche habe sich bemüht, »blonde Frauen und Mütter, die Trägerinnen nordischen Rasseerbguts« systematisch auszurotten.¹⁰⁹

Der Jenaer Nordist Bernhard Kummer (1897–1962) publizierte solche und ähnliche Ansichten in seinen »Reden und Aufsätzen zum nordischen Gedanken« und war damit einer der Protagonisten des nationalsozialistischen Kirchenkampfes. Nach 1950 kehrten Kummer und andere deutschvölkische Professoren nach einer kurzen Pause wieder in den Universitätsdienst zurück und publizierten ihre Gedanken »bis an ihr Lebensende ungestört weiter«¹¹⁰. Damit haben die von solchen Autoren ausgehenden Deutungsmuster die Zeit des Nationalsozialismus überlebt und gingen in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts ein.

107 Behringer, »Neun Millionen«, 674; vgl. dazu auch Reinhard Bollmus, *Das Amt Rosenberg und seine Gegner*, Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt, 1970.

108 Behringer »Neun Millionen«, 674.

109 Friederike Müller-Reimerdes, *Der christliche Hexenwahn. Gedanken zum religiösen Freiheitskampf der deutschen Frau*, Leipzig: Klein, 1935, 7f., 17, 26, 42; zitiert nach Behringer, »Neun Millionen«, 674f.

110 Behringer, »Neun Millionen«, 677.

Wie ideologisch uminterpretierte Geschichte in diesem Zusammenhang Motivation zum Handeln in der jeweiligen Gegenwart geben sollte, wird in der Abhandlung von Frieda Reimerdes deutlich, in der an deutsche Frauen appelliert wird, die Kirche zu bekämpfen: »Ich werde ein Rächer meiner gemarterten Schwestern werden!«¹¹¹ In hohem Maß jedenfalls habe die Massivität des ideologischen Angriffs von Seiten der Nationalsozialisten das Thema des Hexenwahns aktualisiert.¹¹² Die Nationalsozialisten richteten auch ein H(exen)-Sonderkommando bzw. einen H(exen)-Sonderauftrag ein, bestehend aus einer Arbeitsgruppe von SS-Männern mit wissenschaftlicher Ausbildung. Diese war dem Sicherheitsdienst Himmlers angegliedert und betrieb »Gegnerforschung«. Zu den Gegnern zählten Freimaurer, Liberale, Kommunisten, Juden und die Kirchen. Die Hexenforschung war dem Gegner »Kirchen« zugeordnet. Der H-Sonderauftrag sollte die politische Macht der SS auf Bereiche des geistigen Lebens ausdehnen. Bis zu zwölf Mitarbeiter hatten von 1935 bis 1944 den Auftrag, in den Prozessakten Spuren einer germanischen Religion zu suchen und belastendes Material gegen die Kirchen und insbesondere gegen die katholische Kirche zusammenzutragen, um so Propagandamaterial zu sammeln. Vermutlich aufgrund der enttäuschenden Arbeitsergebnisse – offensichtlich war es nicht möglich, aus den Quellen das zu belegen, was ideologisch schon vorgegeben war – wurde die geplante Publikation der Arbeitsgruppe nicht veröffentlicht.¹¹³

Es wird deutlich, dass sich in diesem Rahmen ähnliche nicht triftige Deutungsmuster, wie sie heute in österreichischen Schulbüchern zu finden sind, in der Geschichtskultur im 20. Jahrhundert weit verbreiteten. Allerdings wird auszuschließen sein, dass österreichische Schulbuchautoren bewusst protestantische Deutungsmuster aus dem Kulturkampf mit nationalsozialistischem Überbau in Schulbücher haben eingehen lassen: Politische Funktionen erfüllen diese Deutungsmuster heute wahrscheinlich kaum mehr. Es muss also noch andere Gründe dafür geben, aus denen solche Deutungsmuster in Schulbücher des 21. Jahrhunderts Eingang gefunden haben.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Funktionen diese Darstellung heute in den Schulbüchern haben. Dies sei in der Folge innerhalb der ästhetischen Dimension der Geschichtskultur analysiert: Innerhalb dieser geht es

111 Müller-Reimerdes, *Der christliche Hexenwahn*, 59, zitiert nach Behringer, »Neun Millionen«, 675.

112 Vgl. dazu auch Barbara Schier, »Hexenwahn und Hexenverfolgung. Rezeption und politische Zurechtung eines kulturwissenschaftlichen Themas im Dritten Reich«, in: *Bayerisches Jahrbuch für Volkskunde* (1990), 43–115.

113 Behringer, »Neun Millionen«, 676. Vgl. dazu auch Jürgen Michael Schmidt, »Hexen-Sonderauftrag: Hexenkarthothek«, in: *historicum.net*, <https://www.historicum.net/themen/hexenforschung/lexikon/sachbegriffe/artikel/hexen-sonderauf/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

um die Faszinationskraft des »Ästhetische[n] im Historischen«¹¹⁴ – eine mythische Geschichte wird nicht nur deshalb ständig in der Geschichtskultur aktualisiert, weil sie politische Orientierungsbedürfnisse befriedigt, sondern auch, weil sie schlicht dem Bedürfnis nach »schönen«, das heißt die Emotionen ansprechenden Geschichten entgegenkommt (im vorliegenden Fall handelt es sich um das Bedürfnis von Lehrpersonen, Lernenden, Schulbuchautorinnen und -autoren). Nun ist die Geschichte der Hexenverfolgungen nicht das, was man gemeinhin unter »schön« versteht. Im Sinne Rüsens bedeutet Schönheit als das maßgebliche Sinnkriterium innerhalb der ästhetischen Dimension der Geschichtskultur die »Fähigkeit dieser Repräsentationen, Geist und Gemüt ihrer Adressaten wirkungsvoll ansprechen zu können, so dass sie über ihre Form die Darstellung in sich aufnehmen und in den Orientierungsrahmen der Lebenspraxis hinein verarbeiten können.«¹¹⁵ Schönheit in diesem Sinne ist »formale Stimmigkeit« und »pragmatische Eingängigkeit«¹¹⁶ – das, was die Lebendigkeit einer Geschichte bewirkt und ermöglicht, dass sie eine breite Wirkung entfalten kann, weil sie oft erzählt wird. Es liegt auf der Hand, dass in diesem Sinne »schöne« Erzählungen öfter erzählt werden und sich damit stärker durchsetzen als weniger »schöne« Geschichten, die nicht in der Lage sind, eine solche Wirkung zu entfalten. So kann es passieren, dass im Zuge einer »Ästhetisierung« historischer Erinnerung die wissenschaftlich-kognitive Dimension von der Ästhetischen überlagert wird.

Ein grundsätzliches Problem in diesem Zusammenhang ist, dass wissenschaftlich differenziert argumentierende Geschichten meist nicht als besonders »schön« wahrgenommen werden und daher oft auch nicht sehr eingängig sind. Sensationalistische Bilder einer dunklen, Millionen von Hexen einem Wasserbad und brutaler Folter unterziehenden Inquisition, von machtgerigen Päpsten, deren Anliegen die Ausrottung von »rothaarigen Frauen« ist, bleiben sehr einfach im Gedächtnis haften und sind auch auf Mittelalterfesten gut zu inszenieren – sie sind eingängiger und damit im Sinne Rüsens »schöner« als ausgewogene Erzählungen. Deutlich wird das auch in der Kunst¹¹⁷ und in der Populärkultur, in der die Bilder, welche in Schulbüchern anzutreffen sind, ebenfalls zum Mythos geworden sind. In diesem Sinne können die zahlreichen Spielfilme und Serien angeführt werden, in denen schaurige Topoi von grausamen hexenverbrennenden Inquisitoren inszeniert werden, die im Sinne einer Ästhetik des Grauens

114 Rösen, *Geschichtskultur*, 514.

115 Jörn Rösen, *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2013, 236.

116 Rösen, *Geschichtskultur*, 515.

117 Zur Kunst vgl. Schillers *Don Carlos* oder Dostojewskijs *Der Großinquisitor*. Siehe dazu auch Segl, »Die Inquisition – eine schwarze Legende?«, 13–28.

offensichtlich das Publikum faszinieren und in diesem Sinne Geschichtsbesusstsein prägen.

Um zu den Schulbüchern zurückzukommen und um ein Fazit zu ziehen: Schulbücher müssen verkauft werden und daher müssen Autorinnen und Autoren und Verlage versuchen, dem Bedürfnis von Lehrenden nach Ästhetik gerecht zu werden. Aus diesem Grund werden Geschichten angeboten, die im Unterricht gut zu inszenieren sind und leicht im Gedächtnis haften bleiben. Daher wurden in österreichischen Schulbüchern im Zusammenhang mit der Hexenverfolgung sensationalistische Deutungsmuster reproduziert, die auf nicht empirisch triftigen historischen Narrationen beruhen, sich aber seit dem 18. Jahrhundert massiv verbreiteten. Sie waren lange Zeit typisch protestantisch und wurden im deutschen Kulturkampf als Argumente gegen eine ultramontane katholische Kirche verwendet. Die sich daraus entwickelnden Deutungsmuster griff die nationalsozialistische Propaganda im 20. Jahrhundert auf und interpretierte sie rassistisch. Dadurch kam es zu einer starken Aktualisierung des Mythos in der Geschichtskultur im 20. Jahrhundert. Im 21. Jahrhundert befriedigen die betreffenden Deutungsmuster wohl weniger politische als vielmehr ästhetische Orientierungsbedürfnisse und wurden aufgrund des Bedürfnisses nach »schönen« im Sinne von eingängigen Geschichten in Schulbücher übernommen.

Reflektiertes Geschichtsbesusstsein kann mit den Erzählungen in diesen Schulbüchern trotz ihrer Unwissenschaftlichkeit aufgebaut werden – indem man sie nämlich im Unterricht de-konstruiert, den Schülerinnen und Schülern vor Augen führt, welche Diskursstränge in den Lehrwerken fortgeschrieben werden und wie stark ästhetische und politische Sinnbildung dafür verantwortlich zeichnet, was heute in unseren Schulbüchern steht – zumindest in Bezug auf die Frühe Neuzeit ist das bei manchen Kapiteln offensichtlich stärker Politik und Ästhetik als Wissenschaft. Die Erkenntnis von Seiten der Lernenden, dass solche sensationalistischen Mythen in Schulbüchern vorhanden sind, vor allem im Zusammenhang mit der Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit,¹¹⁸ mag auch

118 Vgl. dazu zahlreiche in den letzten Jahren diesbezüglich veröffentlichte Publikationen: Roland Bernhard, *Geschichtsmythen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts*. Göttingen: V&R unipress, 2013; ders., »Der Eingang des ›Mythos der flachen Erde‹ in deutsche und österreichische Geschichtsschulbücher im 20. Jahrhundert«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (64) 2013, 687–701; ders., »Galileo Galilei, der Wandel des Weltbildes und die Meistererzählung von der ›wissenschaftliche Revolution‹ in Bildungsmedien und Wissenschaft«, in: *Geschichte für heute* 4, 2015, 50–59; ders., »Be welcome in your country my lords« – The story of Quetzalcóatl and the Spanish gods in textbooks as a Spanish construction to justify the Conquest«, in: *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research* 13.1, 2016, 49–59; und Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsbüchern*.

zur Fähigkeit beitragen, geschichtskulturelle Produkte generell kritischer zu hinterfragen.

Literatur

- Assmann, Jan. »Mythos und Geschichte«, in: *Mythen in der Geschichte*, Helmut Altrichter, Klaus Herbers und Helmut Neuhaus (Hg.), Freiburg im Breisgau: Rombach, 2004, 13–28.
- Bartlett, Robert. *Trial by Fire and Water*, Oxford: Clarendon Press, 1986.
- Baumgärtner, Raimund. *Weltanschauungskampf im Dritten Reich. Die Auseinandersetzung der Kirchen mit Alfred Rosenberg*, Mainz: Matthias Grünewald Verlag, 1977.
- Baumgärtner, Ulrich. *Anno 7*, Braunschweig: Westermann, 2006.
- Behringer, Wolfgang. *Hexen. Glaube, Verfolgung, Vermarktung*, München: Beck, 4. Auflage 2005.
- Ders. »Neun Millionen Hexen. Entstehung, Tradition und Kritik eines populären Mythos« in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 49, 1998, 664–685, online verfügbar unter: <https://www.historicum.net/themen/hexenforschung/thementexte/rezeption/artikel/neun-millionen/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Bernhard, Roland: »Der Eingang des ›Mythos der flachen Erde‹ in deutsche und österreichische Geschichtsschulbücher im 20. Jahrhundert.«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 64, 2013, 687–701.
- Ders. *Geschichtsmysen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts*, Göttingen: V&R unipress, 2013.
- Ders. »Galileo Galilei, der Wandel des Weltbildes und die Meistererzählung von der »wissenschaftliche Revolution« in Bildungsmedien und Wissenschaft«, in: *Geschichte für heute* 4, 2015, 50–59.
- Ders. »«Be welcome in your country my lords« – The story of Quetzalcóatl and the Spanish gods in textbooks as a Spanish construction to justify the Conquest«, in: *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research* 13.1, 2016, 49–59.
- Ders. »Ästhetische und politische Sinnbildungsstrategien in der Geschichtskultur – Historisch denken mit dem Mythos Martin Behaim«, in: *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2017.
- Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsbüchern. Von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Göttingen 2017.
- Bernhard, Roland, Susanne Grindel, Felix Hinz und Johannes Meyer-Hamme. »Was ist ein historischer Mythos? Versuch einer Definition aus kulturwissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive«, in: *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2017.

- Bollmus, Reinhard. *Das Amt Rosenberg und seine Gegner*, Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt, 1970.
- Borries, Bodo von. *Historisch Denken Lernen – Welterschließung statt Epochenüberblick*, Opladen u. a.: Budrich, 2008.
- Bourke, Angela. *The Field Day Anthology of Irish Writing*, Bd 4, New York, NY: New York University Press, 2002.
- Brady, Thomas A. »Settlements: The Holy Roman Empire«, in: *Handbook of European History, 1400–1600. Late Middle Ages, Renaissance and Reformation*, Bd. 2, ders., Heiko A. Oberman und James D. Tracy (Hg.), Leiden: Brill, 1995, Bd. II, 349–385.
- Chapman, Arthur. »Developing historical and metahistorical thinking in history classrooms: reflections on research and practice in England«, in: *Diálogos* 19 (1), 2015, 29–55.
- Chuchiak, John. *The Inquisition in New Spain, 1536–1820: A Documentary History*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2012.
- Decker, Rainer. *Die Päpste und die Hexen. Aus den geheimen Akten der Inquisition*. Frankfurt am Main: Primus Verlag, 2. Auflage 2013.
- Dillinger, Johannes. *Böse Leute: Hexenverfolgungen in Schwäbisch Österreich und Kurtrier im Vergleich*, Trier: Spee, 1999.
- Geary, Patrick J. *Readings in Medieval History*, Toronto: University of Toronto Press, 5. Auflage 2016.
- Goodare, Julian. *The European Witch-Hunt*, London: Routledge, 2016.
- Haustein, Jörg. *Luthers Stellung zum Zauber- und Hexenwesen*, Kiel: Universität Kiel, 1988.
- Henningsen, Gustav. *The Witches' Advocate: Basque Witchcraft and the Spanish Inquisition (1609–1614)*, Reno, Nevada: University of Nevada Press, 1980.
- Hinz, Felix. »Historische Mythen – typologische Zugriffe und Vorschläge für den Geschichtsunterricht«, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 16, 2017, 150–166.
- Höhne, Thomas. *Schulbuchwissen. Umriss einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches*, Frankfurt am Main: Fachbereich Erziehungswissenschaften der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität, 2003.
- Jolly, Karen, Catharina Raudvere und Edward Peters. *Witchcraft and Magic in Europe 3: The Middle Ages*, London: Athlone Press, 2002.
- Kaufmann, Thomas und Antje Roggenkamp. »Blickkontakte zwischen Kirchengeschichte und Religionspädagogik«, in: *Religionspädagogik als Mitte der Theologie? Theologische Disziplinen im Diskurs*, Martin Rothgangel und Edgar Thaidigsmann (Hg.), Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2005, 217–227.
- Kelly, Henry Ansgar. *The Devil, Demonology, and Witchcraft: Christian Beliefs in Evil Spirits*, Eugene, Oreg.: Wipf & Stock Publishers, 2004.
- Längin, Georg. *Religion und Hexenprozeß. Zur Würdigung des 400jährigen Jubiläums der Hexenbulle und des Hexenhammers sowie der neuesten katholischen Geschichtsschreibung auf diesem Gebiete*, Leipzig: Wigand, 1888.
- Lehmann, Kai. »Hexenwahn und Hexenverfolgung als Folge der Reformation?«, in: *Negative Implikationen der Reformation? Gesellschaftliche Transformationsprozesse 1470–1620*, Werner Greiling, Armin Kohnle und Uwe Schirmer (Hg.), Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 2015.
- Levack, Brian P. (Hg.). »Witchcraft and the law«, in: ders. (Hg.), *The Oxford Handbook of Witchcraft in Early Modern Europe and Colonial America*, Oxford: Oxford University Press, 2013.

- Ders. *The Witch-Hunt in Early Modern Europe*, Hoboken: Taylor & Francis, 3. Auflage 2013.
- Mendl, Hans. »Historische Gestalten als Vorbilder im Religionsunterricht?«, in: *rhs – Religionsunterricht an höheren Schulen* 45 (5), 2002, 268–276.
- Midelfort, Eric. »Heartland of the Witchcraze: Central and Northern Europe«, in: *History Today* 31, 1981, 17–31.
- Ders. »Witch Craze? Beyond the Legends of Panic«, in: *Magic, Ritual, and Witchcraft* 2011, 11–33.
- Monter, William. *Witchcraft in France and Switzerland. The Borderlands during the Reformation*, Ithaca, London: Cornell University Press, 1976.
- Monumenta Germaniae Historica, Epistolae Selectae Bd. III/2: Gregorii VII Registrum*. Berlin 2. Auflage 1955, Nr. VII, 21.
- Moore, John Clare. *Pope Innocent 3rd 1160/61–1216: To Root Up and to Plant*. Leiden u. a.: Brill, 2003.
- Müller-Reimerdes, Friederike. *Der christliche Hexenwahn. Gedanken zum religiösen Freiheitskampf der deutschen Frau*, Leipzig: Klein, 1935.
- Oberman, Heiko A. *Luther, Man between God and the Devil*, New Haven: Yale University Press, 1989.
- Rau, Kurt. *Augsburger Kinderhexereiprozesse 1625–1730*, Wien/Köln/Weimar: Böhlau, 2006.
- Rosenberg, Alfred. *Der Mythos des 20. Jahrhunderts*, München: Hohenreichen Verlag, 1930.
- Roskoff, Gustav. *Geschichte des Teufels*, 2 Bde., Leipzig: Brockhaus, 1869.
- Ruppert, Godehard. *Geschichte ist Gegenwart. Ein Beitrag zu einer fachdidaktischen Theorie der Kirchengeschichte*, Hildesheim: Bernward Verlag, 1984.
- Ders. »Kirchengeschichte, das Stiefkind des Religionsunterrichts. Fünf Thesen gegen den Trend«, in: *Tradition – Korrelation – Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart*, Hans Mendl und Markus Schiefer Ferrari (Hg.), Donauwörth: Auer, 2001, 321–326.
- Ders., Harald Schwillus und Konstantin Lindner. *Die Kirchengeschichte im Religionsunterricht*, Würzburg: Katholische Akademie Domschule, 2008.
- Rüsen, Jörn. *Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik I*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1983.
- Ders. »Geschichtskultur«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 46, 1995, 509–521.
- Ders. *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u. a.: Böhlau, 2013.
- Russel, Jeffrey Burton. *Witchcraft in the Middle Ages*, Ithaca u. a.: Cornell University Press, 1972.
- Schier, Barbara. »Hexenwahn und Hexenverfolgung. Rezeption und politische Zurichtung eines kulturwissenschaftlichen Themas im Dritten Reich«, in: *Bayerisches Jahrbuch für Volkskunde* 1990, 43–115.
- Schmidt, Jürgen Michael. »Hexen-Sonderauftrag: Hexenkarthothek«, in: <http://www.historicum.net/purl/44zqa/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Schnoebelen, Jill. *New Issues in Refugee Research. Research Paper No. 169 Witchcraft allegations, refugee protection and human rights: a review of the evidence*. 2009, in: <http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/home/opensslPDFViewer.html?docid=4981ca712>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

- Schörken, Rolf. »Das Aufbrechen narrativer Harmonie. Für eine Erneuerung des Erzählens mit Augenmaß«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 48, 1997, 727–735.
- Segl, Peter. »Die Inquisition – eine schwarze Legende?«, in: *Mythen in der Geschichte*, Helmut Altrichter, Klaus Herbers und Helmut Neuhaus (Hg.), Freiburg im Breisgau: Rombach, 2004, 13–28.
- Seit, Jonathan. *Witchcraft and Inquisition in Early Modern Venice*, Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- Seixas, Peter. »A Model of Historical Thinking«, in: *Educational Philosophy and Theory*, 2015, 1–13.
- Shemlit, Denis. »The Devil's Locomotive«, in: *History and Theory* 22 (4) [Beiheft 22: The Philosophy of History Teaching], 1983, 1–18.
- Sneddon, Andrew. *Witchcraft and Magic in Ireland*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2015.
- Voigt, Gottfried Christian. »Etwas über die Hexenprozesse in Deutschland«, in: *Berlinische Monatsschrift* Bd. 3, 1784, 297–311.
- Voltmer, Rita. »Die europäischen Hexenverfolgungen der Frühen Neuzeit – Vorurteile, Faktoren und Bilanzen«, in: *Hexenwahn. Ängste der Neuzeit*, Rosmarie Beier-De Haan, Rita Voltmer und Franz Irsigler (Hg.), Wolfratshausen: Ed. Minerva u. a., 2002, 30–45.
- Wiesner, Merry E. *Women and Gender in Early Modern Europe*, Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 1993.
- Zeeden, Ernst Walter. »Frühe Neuzeit«, in: *Studienbuch Geschichte. Eine europäische Weltgeschichte*, Reinhard Elze und Konrad Repgen (Hg.), Stuttgart: Klett-Cotta, 2003, 1–173.

Schulbücher

- Baumgärtner, Ulrich und Klaus Fieberg, *Horizonte 2 Gymnasium Schleswig Holstein*, Braunschweig: Westermann, 2010.
- Dies. *Horizonte 7/8 Gymnasium Hamburg*, Braunschweig: Westermann, 2011.
- Beier, Robert und Ute Leonhardt. *Zeitfenster 3*, Wien: Ed. Hölzel, 2010.
- Christoffer, Sven (u. a.). *Bausteine 3*, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch, 2008.
- Graf, Margot, Franz Halbartschlagler und Martina Vogel-Waldhütter. *Mehrfach Geschichte*, Linz: VERITAS, 2014.
- Hammerschmid, Helmut (u. a.). *Geschichte live 3*, Linz: VERITAS, 2009.
- Hofer, Jutta und Bettina Paireder. *Netzwerk Geschichte @politik 3*, Linz: VERITAS, 2012.
- Lemberger, Michael. *VG3neu*, Linz: VERITAS, 2007.
- Matzka, Christian, Andrea Scheichl und Karl Vocelka. *ZeitenBlicke 3*, Wien: Dorner, 2010.
- Peper, Ines, Reinhard Wolf und Franz Christian Weber, *Ganz klar, Geschichte 3*, Wien: Verlag Jugend & Volk, 2007.
- Scheucher, Alois, Anton Wald und Ulrike Ebenhoch. *Zeitbilder 3*, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch, 2013.
- Scheucher, Alois, Anton Wald und Josef Scheipl. *Zeitbilder 5/6*, Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch, 2006.
- Schmutz, Regina, Elisabeth Monyk und Eva Schreiner. *Geschichte für alle*, Wien: Olympe Verlag, 2010.

Die Reformation in niederländischen Geschichtsschulbüchern

Die Niederlande – eine protestantische Nation?

Die Reformation ist ein wichtiges und bedeutungsgeladenes Thema für die niederländische Geschichte, insofern als die Entstehung des niederländischen Staates eng mit diesem Thema verbunden ist. Im Jahre 1566 begann ein Aufstand gegen den Herrn der Niederlande – Philipp II., der auch König von Spanien war –, welcher schließlich in die Gründung der Republik der Niederlande mündete, in der die calvinistisch-reformierte Version des Protestantismus dominierte. Da die siegreichen Rebellen fast ausschließlich aus Calvinisten bestanden, gelang es ihnen, ihr Bekenntnis dem Lande als offizielle Religion aufzuerlegen, obwohl ein großer Teil der Bevölkerung römisch-katholisch geblieben war. Allerdings wurden Bekenntnisse außerhalb des reformierten Calvinismus' mit zugehörtem Auge geduldet. Protestantische Gruppen wie die Lutheraner und Mennoniten, aber auch Juden, hatten es dabei weniger schwer als die Katholiken, die als subversiv angesehen wurden, weil sie dem selben Glauben anhängen wie der geschlagene spanische Monarch. Anders als Lutheraner, Mennoniten und Juden war es ihnen z. B. während der Periode der Republik der Niederlande (1588–1795) nicht erlaubt, öffentliche Kirchengebäude zu besitzen.¹

Der Mythos eines protestantischen Landes wurde aufrechterhalten, auch wenn die Realität eine andere war. Mit der demokratischen Revolution von 1795 wurde die völlige Religionsfreiheit eingeführt und es kam zu einer vollständigen Trennung von Kirche und Staat. Nach der Vereinigung mit Belgien im Jahr 1815 war eine große Mehrheit der niederländischen Bevölkerung katholisch. Dennoch hallte auch in dieser Zeit inoffiziell der Charakter eines protestantischen Landes nach. Der König und seine Vertrauten waren immer protestantisch. Die Wie-

1 Entstehung der Republik z. B. in: Friso Wielenga, *Geschichte der Niederlande*, Stuttgart: Reclam, 2012, Kap. 1: Opposition und Aufstand, Entstehung und Konsolidierung der Republik der Vereinigten Niederlande (1555–1609), 19–84. Über die Situation der Religionen z. B.: Maarten Prak, *The Dutch Republic in the Seventeenth Century*, Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 2005, Chapter 13: Religious Pluralism, 201–221.

dereinführung der bischöflichen Hierarchie in den Niederlanden (mittlerweile wieder getrennt vom katholischen Belgien) führte im Jahre 1853 zu einer politischen Krise, weil der damalige König Willem III. sich nicht neutral verhielt, sondern seine Unterstützung für die Protestanten, die sich der Ankunft der Bischöfe entgegensetzten, zu offen zeigte.²

Nach der Einführung des allgemeinen Wahlrechts im Jahre 1919 entstand die typisch-niederländische Situation einer »versäulten« Gesellschaft: Protestanten und Katholiken lebten zwar friedlich zusammen, aber in völlig getrennten Welten. Daneben entstand eine ähnliche, nicht-religiöse »Säule«, und zwar jene der Sozialdemokraten. Diejenigen, die sich nicht so eindeutig um eine Religion oder Weltanschauung herum organisieren wollten, bildeten eine vierte Restgruppe, die oft mit dem Adjektiv »allgemein« bezeichnet wurde und hauptsächlich aus Liberalen bestand. Das versäulte Gesellschaftssystem wurde bis in die 1960er Jahre aufrechterhalten.

Natürlich hatte die Versäulung einen wichtigen Einfluss auf den Unterricht.³ Sie lässt sich zum Teil zurückführen auf einen Schulstreit im 19. Jahrhundert. Da Protestanten und Katholiken damals ihre eigenen Schulen auf konfessioneller Basis einforderten, zusätzlich zu den »öffentlichen« unter Staatsaufsicht stehenden religiös und ideologisch nicht gebundenen Schulen, organisierten sie sich unter anderem in ihren eigenen politischen Parteien.⁴ Der Schulstreit führte letztendlich zu einer Dreiteilung der niederländischen Unterrichtslandschaft, die weiterhin aus katholischen, protestantischen und öffentlichen Schulen bestand. Wenig erstaunlich ist es, dass auch zwischen den Geschichtsbüchern, die in diesen drei verschiedenen ausgerichteten Kategorien von Schulen verwendet wurden, erhebliche Unterschiede bestanden. Vor allem ein Thema wie das der Reformation wurde in protestantischen Lehrbüchern ganz anders behandelt als in katholischen oder »allgemeinen« Lehrbüchern.

2 Zu dem protestantischen Charakter der Niederlande: Peter van Dam, »Eine protestantische Nation? Zur Rolle der Religion in der niederländischen Gesellschaft«, in: Friso Wielenga und Markus Wilp (Hg.), *Die Niederlande: Ein Länderbericht*, Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 2015, 141–180.

3 Es geht in diesem Beitrag lediglich um Geschichtsunterricht. Für historische Zusammenhänge im Religionsunterricht ist die Kirchengeschichtsdidaktik zuständig. Im Religionsunterricht scheint die Kirchengeschichte allerdings keine allzugroße Rolle zu spielen. Darauf weist zumindest folgender Beitrag hin: Godehard Ruppert, »Kirchengeschichte, das Stiefkind des Religionsunterrichts. Fünf Thesen gegen den Trend«, in: Hans Mendl und Markus Schiefer Ferrari (Hg.), *Tradition – Korrelation – Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart*, Donauwörth: Auer 2001, 321–326. Vgl. dazu auch Godehard Ruppert, Harald Schwillus und Konstantin Lindner, *Die Kirchengeschichte im Religionsunterricht*, Würzburg: Katholische Akademie Domschule, 2008.

4 Zum Schulstreit: Friso Wielenga, *Die Niederlande, Politik und politische Kultur im 20. Jahrhundert*, Münster u. a.: Waxmann, 2008, 26–34.

Seit den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts kam es in den Niederlanden zu einem schnell verlaufenden Prozess der »Entsäulung« und Säkularisierung.⁵ Nicht nur die Teilung der Gesellschaft in mehrere voneinander getrennt lebende Gruppen ist verschwunden, auch der Einfluss von Religion in der Gesellschaft überhaupt ist sehr klein geworden. Daher stellt sich die Frage: Wie wurde die Reformation in den niederländischen Schulbüchern in der Zeit der Versäulung behandelt und wieviel von diesen Vorstellungen sind in den heute vorliegenden Lehrbüchern noch vorhanden? Um diese Frage beantworten zu können, wird in den folgenden Abschnitten dieses Beitrags zuerst eine weitere Vertiefung des Konzepts »Versäulung« vorgestellt. Dann wird ein Eindruck der Reformation-darstellungen in den Schulbüchern der Versäulungsperiode gegeben. Anschließend folgt eine Analyse der Texte über die Reformation in den heutigen niederländischen Geschichtsbüchern, wonach ein Vergleich zwischen den beiden Perioden angestellt wird.

Das Phänomen der Versäulung in den Niederlanden

Die Versäulung wurde bezeichnet als »die Aufteilung der niederländischen Öffentlichkeit in gegeneinander abgeschottete Gruppierungen, die ein eigenes Lebens- und Kulturbewusstsein pflegen und zugleich als kalkulierbarer Rückhalt im politischen Entscheidungsprozess fungieren.«⁶ An anderer Stelle wurde die Versäulung als eine Einteilung der Politik und Gesellschaft in »streng getrennte weltanschauliche Segmente bestehend aus Katholiken, Protestanten und Sozialdemokraten«⁷ bezeichnet. Religion – oder im Fall der Sozialdemokraten ideologische Weltanschauung – waren das Fundament der Versäulung, wodurch die strenge Trennung der Gruppen auch erklärt werden kann: In diesen Bereichen waren Übereinstimmung oder Kompromiss unmöglich. Die Versäulung selbst ist jedoch zu verstehen als ein Kompromiss, welcher der Realität Rechnung trägt, dass keine der Gruppen die Mehrheit der Bevölkerung ausmachte und daher das »Schicksal« der Nation auch nicht ausschließlich von einer der Gruppen bestimmt werden konnte. Wenn schon nicht das Schicksal der Nation, dann wollte man doch das Schicksal der eigenen Gruppe innerhalb der Grenzen

5 Zum Prozess der Entsäulung: Felix Siedhoff, *Der Kanon der niederländischen Geschichte, Eine Untersuchung zum Bedürfnis nach Identität, Gemeinschaft und Bürgertum*, Münster u. a.: Waxmann, 2011, 46–86.

6 Horst Lademacher, *Die Niederlande. Politische Kultur zwischen Individualität und Anpassung*, Frankfurt am Main: Propyläen, 1993, 527.

7 Friso Wielenga, »Konsens im Polder? Politik und politische Kultur in den Niederlanden nach 1945«, in: ders. und Ilona Taute (Hg.), *Länderbericht Niederlande. Geschichte – Wirtschaft – Gesellschaft*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2004, 13–130, 39.

einer eigenen, künstlich geschaffenen Welt bestimmen. Der protestantische Politiker Abraham Kuyper (1837–1920) nannte dies »Souveränität im eigenen Kreis«. ⁸ Das hieß, dass der Staat seine Bemühungen bezüglich der Lebensumstände seiner Einwohner auf ein Minimum beschränken solle, um alles Übrige den verschiedenen weltanschaulichen Gruppen selbst zu überlassen. Daher gab es für jede Säule nicht nur eine eigene politische Partei, sondern auch eigene Schulen, Bibliotheken, Gewerkschaften, Sportvereine, Wohnbauorganisationen, Zeitungen, Rundfunkvereinigungen, manchmal auch Krankenhäuser usw. Es existierte auch eine protestantische und eine katholische Universität. In diesen Verhältnissen war es ziemlich einfach, sein Leben so einzurichten, dass man niemals oder äußerst selten einem Mitglied einer der anderen Säulen begegnete.

Zwischen den Säulen gab es keinen Diskurs. Ein solcher wäre auch sinnlos gewesen, weil jede Säule davon überzeugt war, dass die eigene Weltanschauung schlichtweg die richtige war. Die eigenen Zeitungen und Rundfunkorganisationen zielten darauf ab, die Leser- und Zuhörerschaft nur mit der eigenen Ideologie zu konfrontieren und sie damit vor »schädlichen«, »fremden« Ideen zu schützen. Schulen und Universitäten hatten die Aufgabe, die Jugendlichen der jeweiligen Säule in der eigenen Lehre zu erziehen.

Obwohl seit den 1960iger Jahren eine rasche »Entsäulung« stattgefunden hat, gibt es in den Niederlanden noch immer Überreste dieses Phänomens. Die protestantische und die katholische Universität existieren auch heute noch, obwohl der Einfluss der Religion auf den Inhalt der Kurse, auf die Zusammensetzung des Personals und der Studierenden jetzt minimal ist und die beiden Institutionen sich zu allgemein anerkannten Qualitätseinrichtungen entwickelten. Etwas Ähnliches ist im Fall der Schulen passiert. Auch heute noch ist die Mehrheit der Schulen offiziell konfessionell gebunden (katholisch etwa 34 Prozent, protestantisch etwa 31 Prozent). Seit dem Ende des Schulstreits im Jahre 1917 ist die Freiheit des Unterrichts ein Grundrecht, das im Artikel 23 der niederländischen Verfassung festgelegt wurde. Der Staat finanziert daher nicht nur die allgemeinen öffentlichen Schulen, sondern auch die konfessionellen oder anderweitig »besonderen« Schulen, so lange sie den allgemein geltenden Anforderungen (z. B. für das Abitur) entsprechen. Daher sind heute die Unterschiede zwischen den meisten katholischen, protestantischen und staatlichen Schulen kaum noch spürbar.

Auch die Schulbücher sind nicht länger »versäult«. Die meisten Lehrwerke in den Niederlanden werden von drei großen Bildungsverlagen publiziert: Noordhoff in Groningen, Malmberg in 's-Hertogenbosch und ThiemeMeulenhoff in Amersfoort. Keiner dieser drei bekennt sich explizit zu einer Ideologie. Zusammen beherrschen sie mehr als drei Viertel des Schulbuchmarktes; für Ge-

8 Ebd., 30.

schichte ist dieser Anteil wahrscheinlich noch größer. Daher ergibt sich die interessante Frage, inwiefern es dennoch möglicherweise Unterschiede zwischen den Darstellungen der Reformation gibt, die man in den Schulbüchern der drei großen Verlage vorfindet, und ob in diesem Zusammenhang noch Überreste der ehemaligen versäulten Vorstellungen anzutreffen sind. In der Folge soll zuerst ein Eindruck der Narrationen über die Reformation in der Periode der Versäulung gegeben werden.

Die Darstellung der Reformation in Geschichtsschulbüchern in der Periode der Versäulung

Der versäulte Charakter des Unterrichts spiegelt sich am deutlichsten in den Schulbüchern für den Primarunterricht der Periode von 1920 bis 1960. Beispiele entnehmen wir zwei Büchern, die keine Schulbücher im eigentlichen Sinn waren, sondern Leitfäden für Lehrende, die ihre historischen Erzählungen in den Schulklassen präsentieren sollten, und zwar gemäß jenen Anweisungen, die folgendermaßen von katholischen bzw. protestantischen pädagogischen »Spezialisten« formuliert waren:

[Katholisch] Wen hat Christus ernannt, um die Heilige Kirche zu verwalten? Das sind der Papst und die Bischöfe. Was sie über die Lehre Christi sagen, ist mit Sicherheit richtig. Daran dürfen wir nicht zweifeln. Wenn jemand unseren Glauben in einer anderen Weise erklärt, dann irrt er.

Solche Menschen gibt es aber zu allen Zeiten und ihre Anhänger sind immer noch da. In unserem Land gibt es viele Anhänger von Calvin. Er legte die Schrift auf seine eigene Weise aus und glaubte der Bibel nur auf jene Weise, wie er sie selbst verstand. Er hörte nicht auf die Lehren der Päpste und Bischöfe. So glaubte er beispielsweise nicht, dass sich Brot und Wein durch die Worte der Wandlung [das eucharistische Hochgebet] in Leib und Blut Christi verwandeln. Er glaubte nicht an die Vergebung der Sünden in der Beichte. Den Papst erkannte er nicht als Haupt der Kirche und Stellvertreter Christi an. Für Calvin selbst war das alles schon schlimm genug. Aber noch schlimmer war es, als er versuchte, andere von seiner Fehlinterpretation zu überzeugen. Bald hatte er viele Anhänger. Sie wurden Calvinisten genannt. Wie nennen wir solche Menschen, welche die Lehre des Glaubens ablehnen?⁹

[Protestantisch] Wir haben es gesehen, nicht wahr, dass die Kirche kein andächtiges und gehorsames Volk erzogen hat. Das konnte sie nicht, denn sie war von der Wahrheit des Wortes Gottes abgewichen und war ketzerisch geworden.

9 J.J. Doodkorte, C.G. van Grevenbroek und J.H. Werkman, *De roep der historie. Volledige methode voor het onderwijs in de vaderlandsche geschiedenis op de katholieke lagere scholen*, Utrecht, Amsterdam: St.-Gregoriushuis, R.K. Boekcentrale, 1928, 192 (Übersetzung des Verfassers).

Man erfüllte seine religiösen Pflichten, betrieb »gute Werke«, wie sie die Kirche verstand, und die Priester, die »Geistlichkeit« (!), hatten bei ihrer Förderung der guten Werke zur Erwerbung der Erlösung nicht zuletzt an ihre eigenen Interessen gedacht. Man schenkte der Kirche eine Menge. Warum nicht? Es gab Reichtum genug.

Die Kirchen wurden so in Schatzkammern voller Kostbarkeiten verwandelt; die Altäre am reichlichsten geschmückt; die Statuen der »Heiligen« mit kostbaren Kleidern umhüllt, voller Gold und Edelsteine. Die Heiligenverehrung war zum Aberglaube und Götzendienst geworden. Und die Priester und Mönche? In Reichtum und Überfluss lebten die meisten von ihnen, und sie sündigten auf vielfältige Weise.

Es ist kein Wunder, Kinder, dass unter den Menschen wenig aufrichtige Frömmigkeit und gottesfürchtiges Leben zu finden war. Wenn man nur seine kirchlichen Aufgaben erfüllt und seine Opfer gegeben hatte, konnte man weltlich weiterleben und es nicht so eng sehen. Die Kirche brachte doch alles in Ordnung. Tatsächlich konnte man Vergeltung seiner Sünden, auch die himmlische Seligkeit, für Geld kaufen!¹⁰

Besonders auffällig in diesen zwei Abschnitten ist die absolute Priorität der religiösen Dogmen der Katholiken und der Protestanten gegenüber historischen Aspekten der Reformation. Der Zeitabstand spielt überhaupt keine Rolle: Was jetzt Wahrheit ist, ist immer Wahrheit gewesen und wird es auch immer sein. In diesen Leitfäden für den Primarunterricht wurde die Geschichte also ohne Rücksicht der religiösen Erziehung untergeordnet. Es gibt keine kritisch-historische Distanz und es wird kein Versuch unternommen, eine »andere« Periode als die gegenwärtige verständlich zu machen. Es gab auch nicht die Absicht, die zwei Parteien in ihrem jeweils eigenen Recht gegenüberzustellen oder zumindest die Argumente der gegnerischen Seite verständlich zu machen.

Die vollständig einseitige Interpretation der Ereignisse unterstützte selbstverständlich die versäulte Realität der Aufteilung der Bevölkerung in sich entgegengesetzte Gruppierungen und könnte daher auch als Gefahr für die nationale Einheit aufgefasst werden, z. B. in der Haltung der Katholiken hinsichtlich des protestantischen Hauses Oranien. Aber dessen waren die katholischen Führer sich offenbar bewusst:

Wilhelm von Oranien ist heute einer der Vorfahren unserer Königin, und wenn ihr hört, was nun Wilhelm der Schweiger alles falsch gemacht hat, werden vielleicht einige denken, dass so etwas immer noch eine Schande für die Königin ist. Aber jene, die so denken, irren sich! Von unserer Königin wissen wir nun einmal bis sehr, sehr weit zurück in die alten Zeiten, wer ihre Vorfahren gewesen sind. Aber von uns allen wissen wir das eben nicht so genau. Wer weiß jetzt, ob es unter den Vorfahren des einen oder anderen von uns vor ein paar hundert Jahren keine Leute gegeben hat, die möglicherweise vieles auf dem Kerbholz hatten? Ist ein Junge, der aus jener Zeit einen großen Bösewicht unter seinen Vorfahren hat, darum jetzt weniger wert? Ist sein Vater, sein Großvater oder Urgroßvater darum heute ein schlechter Mensch? Sicherlich wäre es

10 H. Lankamp, *Leerplan voor de scholen met den Bijbel, IIA: Geschiedenis des vaderlands*, Groningen: Noordhoff, 1928, 139 (Übersetzung des Verfassers).

töricht, unserer Königin anzurechnen, was Wilhelm der Schweiger falsch gemacht hat. Fast ebenso ist es mit unseren protestantischen Landsleuten. Wir alle kennen doch gute Menschen, die nicht katholisch sind. Sind diese nun Ketzer? Nein, denn Ketzer sind nach den Katechismus Menschen, die *wider besseres Wissen* eine oder mehrere Wahrheiten des katholischen Glaubens ablehnen. Unsere protestantischen Landsleute haben ihre Art, Gott zu dienen, von ihren Eltern gelernt. Sie kennen es nicht anders. Insofern als sie ihre Religion richtig leben, sind sie sicherlich in der Lage, in den Himmel zu kommen. Dennoch sollten wir für ihre Bekehrung beten, wie wir es jeden Morgen in unserem Morgengebet tun.¹¹

Die »Souveränität im eigenen Kreis« sollte also niemals eine Bedrohung werden für die nationale Einheit. Deshalb funktionierte das versäulte System auf politischer Ebene ziemlich problemlos. Auch dieser politischen Forderung wurde der Geschichtsunterricht untergeordnet. Nicht nur die richtige Interpretation der Vergangenheit, auch die richtigen Schlussfolgerungen wurden den Schülern als unbezweifelbar vorgestellt.

Im Sekundarunterricht wurde im Zusammenhang mit dem Bild der Reformation mehr differenziert als im Primarunterricht und es wurden Versuche unternommen, den Verlauf der Ereignisse wirklich historisch nachzuzeichnen. Die Unterschiede zwischen protestantischen, katholischen und »allgemeinen« Lehrbüchern sind aber in den Details dennoch deutlich sichtbar. Die deutsche Reformation, wie sie mit dem Auftreten von Martin Luther Gestalt annahm, wird nicht in allen Büchern ausführlich erörtert. Der Grund dafür ist, dass es damals in den Niederlanden noch eine ziemlich scharfe Unterscheidung gab zwischen »vaterländischer« und »allgemeiner« Geschichte. Luther gehörte offenbar nur zur allgemeinen Geschichte.

Eine Figur, die in allen Büchern erscheint, ist Erasmus, der wegen seiner Geburt in Rotterdam als »Niederländer« gesehen wurde. In der Art und Weise, in der seine Leistung beschrieben wird, sind die verschiedenen Schattierungen zwischen katholischen, protestantischen und »allgemeinen« Büchern für den Sekundarunterricht gut sichtbar.

[Katholisch] Erasmus war ein vollkommener Humanist, Prediger eines friedlichen und toleranten Christentums, aller Exzesse und abergläubischen Praktiken entledigt. Streitigkeiten über Dogmen und religiöse Verfolgung waren ihm ein Gräuel. Er stellte das Leben über die Lehre. Sein Leben wurde aber nicht von der Liebe geleitet und beseelt. Deshalb geißelte und verspottete er gnadenlos alle Missstände in der Kirche in seinem Buch *Lob der Torheit*.

Er war und blieb dem bissigen Luther gegenüber abgeneigt, der die ganze Christenheit in Aufruhr brachte und seinen schönen Traum einer friedlichen Reform zerriss. Aber so standhaft er sich weigerte, der Seite des revolutionären Mönches von Wittenberg bei-

11 Doodkorte, van Grevenbroek und Werkman, *Roep der historie*, 1928, 220–221 (Übersetzung des Verfassers).

zutreten, so weigerte er sich zunächst auch, den Kampf *gegen* Luther aufzunehmen. Eine Haltung, die relativ häufig unter den niederländischen Humanisten vorkam und den anhaltenden Drang nach Reformation stark gefördert hat.¹²

[Protestantisch] Auch der Humanismus hatte seinen Einzug gehalten und diese Richtung kam auch mit ihrer Kritik, die aber hauptsächlich auf der Außenseite der Kirche zu finden war. Für eine Reform war von ihr wenig zu erwarten, weil ihr die Lehre gleichgültig war und weil sie sich mehr auf den Menschen als auf das Evangelium konzentrierte.

Kein Wunder, dass diejenigen, die sich nach einem biblischen Christentum sehnten, in ihr keine Befriedigung fanden. Erst wenn Luther auftrat und in Worte fasste, was sie unbewusst gefühlt hatten, sahen sie den Weg, der befolgt werden musste, um eine Reform zu erreichen.¹³

[Allgemein] Um 1500 hatten die Ideen der Renaissance und des Humanismus den Antrieb zur Reform gestärkt. Der Aufstieg des Bürgertums hatte ja eine neue Klasse von Menschen geschaffen, die nicht mehr unentwickelt waren. Eine bessere Kenntnis der lateinischen und griechischen Sprachen hatte zusätzlich dazu geführt, dass frühere Ansichten über den Inhalt der Bibel und viele religiösen Schriften als falsch angesehen wurden.

Erasmus stellte in seinen Büchern ein vollständiges Reformprogramm vor, und zwar innerhalb der Kirche. Vielleicht wäre im Christentum keine Spaltung entstanden, wenn die Päpste schneller dem Wunsch nach Veränderung stattgegeben hätten. Allerdings richteten viele der Päpste ihre Aufmerksamkeit stärker auf die italienische Politik oder auf die Kunst! Also passierte nichts, und dann standen Leute auf, die sich von der Lehre der Kirche weit entfernt hatten und schließlich nicht davor zurückschreckten, mit der Kirche zu brechen.¹⁴

Sowohl die protestantischen als auch die katholischen Autoren warfen Erasmus vor, dass er das Leben über die Lehre stellte, während die »allgemeinen« Autoren ihm bereits ein komplettes Reformprogramm zuschrieben. Erasmus' Kritik wurde offenbar unterschiedlich eingeschätzt: Der katholische Autor fand sie gnadenlos und unbarmherzig, während der protestantische Schulbuchautor meinte, sie gehe noch nicht weit genug. In ihrer Würdigung Luthers unterschieden sich katholische und protestantische Autoren natürlich klar: Für die Katholiken war er ein Revolutionär und Rebell, mit dem Erasmus sich zum Glück nicht einließ; für die Protestanten war er derjenige, der den wirklichen Gefühlen und Wünschen der Gläubigen entgegenkam, während der Kammergelehrte

12 A.C.J. Commissaris, *Leerboek der Nederlandse geschiedenis*, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 1935, 72 (Übersetzung des Verfassers).

13 D. Langedijk, *Leerboek der vaderlandse geschiedenis, ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen*, Groningen: Wolters, 1937, 122 (Übersetzung des Verfassers).

14 J. Lukkes und J. Hensems, *De golfslag der historie. Leerboek der vaderlandse en algemene geschiedenis voor het voortgezet onderwijs*, Groningen: Noordhoff, 1960, 23–24 (Übersetzung des Verfassers).

Erasmus versagte. Bemerkenswert ist das relativ große wirklich historische Interesse der »allgemeinen« Autoren: sie beschreiben soziokulturelle und sozio-ökonomische Hintergründe und zeigen als »Außenseiter«, wie die Kirche vielleicht einen Bruch hätte vermeiden können, wenn sie besser auf die Wünsche der Reformier gehört hätte.

Die katholischen und protestantischen Autoren waren sich darüber einig, dass es in der Kirche Missstände gab, aber diese hätten den katholischen Autoren zufolge innerhalb der bestehenden Kirchenordnung liebevoll aufgelöst werden sollen. Die niederländischen Behörden hätten sich aber nicht wirklich für religiöse Angelegenheiten interessiert, weil sie von einem »erasmianischen Geist« angesteckt worden wären:

Auch wenn der Erasmianismus den Menschen nicht beikam, waren die Herrscher und Verwalter davon durchdrungen. Es herrschte unter Intellektuellen ein Geist der Verachtung für Kirche und Klerus. Teilweise deswegen konnte die Reformation in den Niederlanden leicht Zustimmung finden.¹⁵

Aber die Gleichgültigen, welche die Kirche nicht mehr schätzten und in der Geistlichkeit keine respektierten Führer mehr sahen, waren sehr zahlreich. Städtische Regierungen haben die Regeln der Erlasse (»Plakate«) gerne übergangen. Man verabscheute die harte Methode, die nicht im Einklang mit den nationalen Charakter stand, und intervenierte nur, wenn die öffentliche Ordnung bedroht war.¹⁶

Der Erfolg der Reformation in den Niederlanden wurde also von den katholischen Autoren nicht dem Ernst der Probleme und dem Recht der Reformatoren zugeschrieben, sondern dem unzureichenden Verhalten der Behörden, die sich in »typisch niederländischer« Manier scheuten, zu Gewaltmaßnahmen zu greifen. Die protestantischen Autoren behaupteten selbstverständlich das Umgekehrte: Sie betonten die Missbräuche in der Kirche und die harte Unterdrückung, mit welcher diejenigen konfrontiert wurden, die eine höchst nötige Reform der Kirche anstrebten.

Zwischen diesen beiden Extremen ist die historische Distanz, die in den »allgemeinen« Büchern angewendet wurde, durchaus bemerkenswert. So findet man z. B. den Standpunkt, die Kirche wäre zwar sehr reich, hätte aber diesen Reichtum oft auch für das Gemeinwohl eingesetzt. Missstände in der Kirche seien von frommen Gläubigen in der katholischen Gemeinde abgelehnt worden und das hätte einigen von ihnen sogar das Leben gekostet. Das Auftreten Luthers wird in den »allgemeinen« Büchern zwar beschrieben, aber die Autoren vertiefen den religiösen Streit, den der Augustinermönch mit sich selbst geführt hat, nicht: »Über die tieferen Ursachen von religiösen Meinungsverschiedenheiten ver-

15 L.G.J. Verberne und J. Kleijntjens, *Leerboek der Nederlandse geschiedenis*, Wassenaar: Dieben, 1940, 11 (Übersetzung des Verfassers).

16 Ebd., 112 (Übersetzung des Verfassers).

standen die kleinen Leute sehr wenig.«¹⁷ Vor allem die Kriege und Konflikte, die aus der Reformation hervorgingen, wurden von diesen Autoren bedauert. Sie vertraten immerhin diejenigen, die das Phänomen der Versäulung an sich als beklagenswert empfanden und anstrebten, die niederländische Bevölkerung möge ihre Streitigkeiten beiseite legen, um die nationale Einheit und den Frieden innerhalb und außerhalb des Landes zu fördern.

In keinem einzigen Land wurde die Reformation ohne Streit eingeführt. Man war in dieser Zeit nun einmal äußerst intolerant in Fragen der Religion. Die Katholiken waren davon überzeugt, dass nur ihre Lehre die gute und richtige war. Menschen, die eine andere Ansicht hegten, musste man bekehren, und wenn das nicht erfolgreich war, dann sollte man sie als Ketzer vernichten. Protestanten vertrugen oft auch keine anderen Meinungen. Sie verfolgten die Katholiken wie auch Protestanten, die unterschiedliche Ansichten als sie selbst hatten.

In vielen Ländern waren Fürsten, wie beispielsweise Karl V., der Meinung, dass nur eine Religion in ihrem Königreich vorhanden sein sollte. Das sechzehnte Jahrhundert war eine blutige Zeit, in der Tausende ihr Leben aufgrund ihres Glaubens auf dem Schafott oder auf dem Scheiterhaufen verloren. Einer von denen, die dagegen heftigen Widerstand leisteten, war Prinz Wilhelm von Oranien.¹⁸

Also gibt es letztendlich in diesem »allgemeinen« Buch doch auch eine politische Botschaft: Streit über Glaubensunterschiede ist bedauernswert und kostet viele Unschuldige das Leben. Aber es hätte damals schon Hoffnung gegeben: Der Prinz von Oranien habe schon vor Jahrhunderten eine Überzeugung befürwortet, die moderne Menschen auch gegenwärtig für vernünftig halten: Toleranz in Religionsangelegenheiten. Auf diese Weise wird das Haus Oranien von der »allgemeinen Säule« als Symbol der nationalen Einheit präsentiert. Die protestantische war damit selbstverständlich einverstanden, weil sie Wilhelm von Oranien als einen protestantischen Helden betrachtete. Aber auch von den Katholiken wurde er, wie wir schon sahen, respektiert – zumindest seine Nachfahren im 20. Jahrhundert.

Die Darstellung der Reformation in heutigen niederländischen Geschichtsbüchern

Im Primarunterricht wird die Reformation im Sinne einer religiösen Reform heute in den Niederlanden eigentlich kaum mehr behandelt. Die kirchlichen Ereignisse werden im Rahmen des niederländischen Aufstands gegen den Herrn der Niederlande und König von Spanien, Philipp II., erörtert. Als Anlass der Rebellion wird in der Regel der Ikonoklasmus oder »Bildersturm« des Jahres

17 Lukkes und Hensems, *Golfslag der historie*, 1960, 24 (Übersetzung des Verfassers).

18 Ebd., 31 (Übersetzung des Verfassers).

1566 gedeutet, der Philipp dazu bewegte, eine spanische Armee in die Niederlande zu schicken, um die Rebellen zu bestrafen. Der Bildersturm ist auch eines der 50 Elemente des sogenannten Kanons der Niederlande, in dem die niederländische Geschichte für den Unterricht zusammengefasst worden ist.¹⁹ Die Reformation kommt im Kanon nicht als selbstständiges Element vor. Vor allem im Primarunterricht wird der Kanon zum Ausgangspunkt des Curriculums gewählt. Deshalb ist der Bildersturm jetzt ein zentrales Element des Curriculums. Typischerweise wird der Bildersturm im Primarunterricht kaum als religiös inspiriertes Phänomen verhandelt, sondern eher als Protest der armen und hungernden Niederländer gegen den Reichtum der Kirche, wie die folgenden zwei Fragmente aus zwei unterschiedlichen Quellen zeigen.

Seit Jahrhunderten haben die Menschen gedacht, dass sie für Gott leben und arbeiten sollen. Man soll in Armut und Schlichtheit leben. Die Belohnung kommt später im Himmel. Das erzählen die katholischen Priester den Menschen. Aber gerade viele Priester leben selbst in großem Reichtum. Die Menschen fangen an, dagegen zu protestieren. Immer mehr Menschen beginnen, an ihrem katholischen Glauben zu zweifeln. Luther und Calvin werden die Vorbilder solcher protestierender Menschen. Protestanten, wie sie sich selbst nennen. [...]

In unserem Land sind die Protestanten und der Adel also sehr unzufrieden. Außerdem sind viele Menschen unzufrieden durch die extreme Armut und den Hunger. Die Armen in ländlichen und städtischen Gebieten haben keine Arbeit. Und damit auch kein Essen. [...] Es ist logisch, dass die Bombe irgendwann platzen würde. Die Unzufriedenheit ist zu groß. Hunger und Armut bringen die Armen zur Verzweiflung. Dies führt zu Unruhen und Ausschreitungen. Die Leute plündern die vollen Kornlager. Auch die reichen Kirchen und Klöster fallen ihnen zum Opfer. Der wütende Mob schlägt alles in tausend Stücke. Die Bilder werden in den Kirchen zerstört. So ist dieser »Bildersturm« im Jahr 1566 der Beginn des Aufstands.²⁰

Im Jahre 1566 sind viele Menschen in den Niederlanden unzufrieden. Das Volk ist wütend, weil die Menschen arbeitslos und arm sind. Die Adligen, unter ihnen Oranien, Egmont und Hoorne, sind nicht zufrieden, weil der König Philipp II., der weit entfernt in Spanien ist, sie nicht mitregieren lässt. Auch kritisieren viele Menschen die Kirche. Sie werden Protestanten genannt. Die Unzufriedenheit bricht im Jahre 1566 voll aus. Während einer Predigt ruft ein evangelischer Pfarrer zur Plünderung von Kirchen und Klöstern auf: *Brüder und Schwestern! Gott will nicht, dass wir Statuen anbeten. Und doch sind die Kirchen voll davon! Die Bibel, die Bibel, sie ist das, worum es geht. Und was tut die Kirche? Sie bereichert nur sich selbst!*

Und so begann der Bildersturm in Steenvoorde. Alles wurde zerstört: Statuen, Gemälde, Altäre. Alles wurde zertrümmert. Der Bildersturm breitete sich schnell über die ganzen

19 F. van Oostrom (Hg.), *A Key to Dutch History. The Cultural Canon of the Netherlands*, Amsterdam: Amsterdam University Press, 2007.

20 J. Engbers und J. den Otter, *Bij de Tijd, deel 3*, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2005, 62–63, Übersetzung des Verfassers.

Niederlande aus. Von Steenvoorde zog der Sturm nach Amsterdam und Utrecht. Als König Philipp vom Bildersturm hört, wird er wütend: *Diese Protestanten sind Ketzer, Kriminelle, die unsere katholische Kirche zerstören.*²¹

Der Gegensatz zwischen den versäulten Büchern der Periode zwischen 1920 und 1960 und den heutigen Materialien, die im Primarunterricht angewendet werden, könnte kaum größer sein. War es bis 1960 im konfessionellen Unterricht eigentlich nur die Religion, die den Inhalt der Bücher bestimmte, existiert jetzt die Religion fast gar nicht mehr. Dass es sich bei den jetzigen Schulbüchern um »Geschichte« handelt, muss aber auch bezweifelt werden. Es gibt nur sehr simplifizierende Gegensätze zwischen Armut und Reichtum, von denen offenbar angenommen wird, nur dies könnten die Kinder in einer völlig säkularisierten Gesellschaft heute noch verstehen. Mit Verständnis für das Phänomen Reformation hat dies allerdings sehr wenig zu tun.

Im Sekundarunterricht wird die Reformation nicht nur im Rahmen des Bildersturms erörtert, sondern als selbstständiges Phänomen in der europäischen Geschichte. Die Aufteilung der Geschichte in niederländische und allgemeine Geschichte besteht jetzt im Sekundarunterricht nicht mehr (während der Primarunterricht den Fokus noch hauptsächlich auf die niederländische Geschichte richtet). Niederländische, europäische und Weltgeschichte werden ineinander verschränkt behandelt und in zehn Epochen eingeordnet, deren jeweilige Inhalte im Abiturprogramm vorkommen. Zu den vorgeschriebenen Inhalten der fünften Epoche (die »Zeit der Entdecker und Reformatoren«) gehören die »Reformation und Spaltung der christlichen Kirche in Westeuropa«.²²

Die Reformation wird sowohl in der 1. Phase des Sekundarunterrichts (mit Geschichte als allgemein vorgeschriebenem Schulfach für alle Schülerinnen und Schüler) als auch in der 2. Phase (mit Geschichte als Wahlfach, das von etwa zwei Dritteln der Schülerinnen und Schüler gewählt wird) behandelt. Die Präsentation und Interpretation der Reformation sind sich in den zwei Phasen des Sekundarunterrichts ähnlich, nur wird sie in der 2. Phase ausführlicher und tiefergehender erörtert. Deshalb sei hier nur ein Eindruck des Inhalts der Bücher der 2. Phase gegeben. Die drei großen niederländischen pädagogischen und didakti-

21 Text eines Videoclips des niederländischen Schulfernsehens im Rahmen des Kanon-Items »Bildersturm«. <http://www.schooltv.nl/video/popup/onrust-in-de-nederlanden-honger-armoede-en-onvrede>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017, Übersetzung des Verfassers. Diese Clips werden im Primarunterricht oft benutzt.

22 Zum niederländischen Epochencurriculum im Sekundarunterricht: Susanne Popp, »Geschichtliches Überblickswissen aufbauen – ein konzentrisch-longitudinales Curriculum aus den Niederlanden«, in: Elisabeth Erdmann, Robert Maier und Susanne Popp (Hg.), *Geschichtsunterricht International. Studien zur internationalen Schulbuchforschung*, (Schriftenreihe des Georg Eckert Instituts, Band 117), Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung, 2006, 269–300.

schen Verlage (Malmberg, Noordhoff und ThiemeMeulenhoff) werden in diesem Zusammenhang in unsere Überlegungen einbezogen. Wie schon ausgeführt, beherrschen diese insgesamt mindestens drei Viertel des Schulbuchmarktes für Geschichte. Man könnte Malmberg einen katholischen Ursprung zuschreiben, Noordhoff einen protestantischen, und Thieme Meulenhoff einen »allgemeinen«, aber das gilt mehr für ihre unterschiedlichen Vergangenheiten als für ihre Tendenzen heute. Wie schon zuvor gesagt, gibt es diese Unterschiede eigentlich heute nicht mehr.

Im von Malmberg publizierten Schulbuch *Memo*²³ fängt der Abschnitt über die Reformation mit einer einleitenden Geschichte über den Rombesuch des 26-jährigen gelehrten Mönchs Martin Luther im Jahre 1510 an. Seine Enttäuschung wird ausführlich beschrieben: Statt der von ihm erwarteten tiefen Andacht fand er nur Korruption und Materialismus. Dann folgt der Haupttext des Kapitels, der mit einer ziemlich langen Passage über die Missstände in der Kirche und die Kritik diesbezüglich eingeleitet wird. Der Text besteht in einer umfassenden Behandlung von vier Streitpunkten: Ablass, Heiligenverehrung, Sakramente und die Organisation der Kirche als Hierarchie mit dem Papst an der Spitze. Dabei werden jeweils die katholischen Standpunkte mit Luthers Kritik konfrontiert, z. B.: »Über Heiligenverehrung gab es jedoch nichts in der Bibel, mehr noch: Dort war geschrieben, dass es verboten war, Statuen herzustellen und dass niemand anders als Gott angebetet werden sollte.«²⁴ Der Text betont also den Inhalt der lutherischen Lehre und verzichtet auf die Erzählung von Ereignissen (Wittenberg, Worms, Wartburg usw.). Der Calvinismus wird inhaltlich kaum erörtert.

Die nächste Passage behandelt die bekanntesten Folgen der Reformation: das Konzil von Trient und die Gegenreformation und den Verlauf der Reformation in unterschiedlichen Gebieten Europas (Deutschland, Frankreich, England). Zum Schluss wird angemerkt, dass es auch nicht-staatliche Religionen gab wie die Täufer. Ihre Radikalität im Zuge der Auseinandersetzungen in Münster wird ziemlich ausführlich behandelt. Die letzten drei Sätze fassen die Schlussfolgerungen zusammen:

Der Kampf um Münster illustriert, dass die Spaltung Europas in einen katholischen und einen protestantischen Teil alles andere als friedlich verlief. Ab 1520 kam es zu großen Kriegen, die bis ins siebzehnte Jahrhundert fort dauern würden. Auch das war eine wichtige Folge der Reformation.²⁵

23 M. Kropman, I. van Manen, und Y. Rijns (Hg.), *Memo: geschiedenis voor de bovenbouw vwo*, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2008.

24 Ebd., 131 (Übersetzung des Verfassers).

25 Ebd., 134 (Übersetzung des Verfassers).

Das Reformationskapitel im von Noordhoff publizierten Buch *Geschiedeniswerkplaats*²⁶ wird mit Erasmus als »Wegbereiter« der Reformation eröffnet. Weil er den Bibeltext in Anlehnung an den griechischen Originaltext überarbeitet und neu übersetzte, habe Erasmus entdeckt, wie viel in der Kirche nicht stimme. Er drücke seine Kritik in seinem Werk *Lob der Torheit* aus. Dennoch fand er »Reformatoren wie Luther zu intolerant und fanatisch.«²⁷

Der Text wählt dann Luther zum Protagonisten und erörtert seine Thesen gegen den Ablass. Die Lehre des Fegefeuers wird vorgestellt als »etwas, das nicht in der Bibel zu lesen war, das aber die Kirche dem Glauben hinzugefügt hatte.«²⁸ Die klassische Reihe von Ereignissen wird beschrieben: Wittenberg, Worms und Wartburg. Luther heiratet eine Ex-Nonne, »weil es die Priesterschaft nicht mehr gab.«²⁹

Im Gegensatz zum Buch *Memo* wird Calvin hier relativ ausführlich erörtert. Nicht nur seine religiösen, sondern auch seine politischen Standpunkte werden beschrieben: Fürsten können keine Verwalter der Kirche sein und Regierungen sollen sich wie »Diener Gottes« verhalten; wenn nicht, dann gebe es ein Recht auf Rebellion. Dieser Hinweis ist im Rahmen des niederländischen Aufstandes natürlich wichtig. Der Calvinismus habe sich in den Niederlanden unauffällig verbreitet: »Als der Calvinismus im Jahr 1566 hervortrat, stellte sich heraus, dass er viele Anhänger hatte.«³⁰

Das von ThiemeMeulenhoff veröffentlichte *Feniks*³¹ fängt seine Erörterung der Reformation mit einem verhältnismäßig langen Rückblick auf das Mittelalter an. Dann wird Erasmus als Nachfolger von Wyclif und Hus erwähnt. Die katholische Kirche, so die Autoren dieses Kapitels, sehe den Papst als Stellvertreter Christi auf Erden, aber die Päpste des 16. Jahrhunderts lebten in Saus und Braus und handelten wie Könige. »All dies war weit entfernt von der Einfachheit und Demut, die das Christentum predigte.«³²

Das Kapitel fährt mit der Geschichte Luthers fort, der in seinen Zweifeln an seinem sündigen Leben von Wyclif, Hus und Erasmus inspiriert wurde. Auch in *Feniks* folgt dann die bekannte Reihenfolge der Ereignisse: Exkommunikation, Reichsbann und Wartburg. Lutheraner gründen ihre eigenen Kirchen und werden dabei von Fürsten unterstützt. »Was begonnen hat als ein Versuch, die Kirche

26 T. van der Geugten und D. Verkuil (Hg.), *Geschiedeniswerkplaats, geschiedenis tweede fase vwo, handboek historisch overzicht*, Groningen, Houten: Noordhoff, 2012.

27 Ebd., 73 (Übersetzung des Verfassers).

28 Ebd.

29 Ebd., 74, Übersetzung des Verfassers.

30 Ebd.

31 J. Venner und M. van Haperen (Hg.), *Feniks: overzicht van de geschiedenis vwo*, Amersfoort: ThiemeMeulenhoff, 2007.

32 Ebd., 139, Übersetzung des Verfassers.

von innen zu reformieren, wurde dann zur Kirchenspaltung: Die Lutheraner trennten sich von der katholischen Kirche.«³³

Nur in *Feniks* werden auch sozioökonomische Hintergründe behandelt. Der Rückgang des Adels wird angeführt als eine Erklärung dafür, dass er beginnt, die Landwirte zu unterdrücken. Der deutsche Bauernaufstand wird dann erwähnt. Städte und Fürsten treten zum Luthertum über, und zwar auch aus weniger idealistischen Gründen wie dem Streben nach Macht und Eigentum.

Im Vergleich zeigen die drei niederländischen Geschichtsbücher in ihren Kapiteln über die Reformation große Ähnlichkeiten. Erasmus kommt in allen drei Büchern als Wegbereiter der Reformation vor, er sei aber zurückhaltend in der tatsächlichen Auseinandersetzung mit der katholischen Hierarchie gewesen. Luther und seine Lehre werden in allen drei Büchern deutlich charakterisiert, in *Memo* am tiefgehendsten, während in den anderen beiden Büchern mehr auf Ereignisse aus der Reformationsgeschichte in Deutschland eingegangen wird: der kirchliche und der Reichsbann gegen Luther sowie dessen Aufenthalt auf der Wartburg.

Die Bücher sind sich aber nicht nur im Großen und Ganzen einig über den Verlauf der Geschichte der Reformation und deren wichtigsten Einsichten, sie zeigen auch ein ähnliches Urteil über die Reformation, obwohl dies wahrscheinlich von den Autoren keine bewusste Entscheidung ist. Die Wertung repräsentiert wohl eher eine *communis opinio*, die es heute stillschweigend in den Niederlanden gibt. Dazu gehören zum Beispiel folgende Aspekte:

Erstens: Kritik an der Kirche war gerechtfertigt, weil sie sich von der Bibel und dem ursprünglichen Christentum entfernt hatte. Die katholische Lehre und Praxis waren also falsch oder zumindest unverständlich:

Über Heiligenverehrung gab es jedoch nichts in der Bibel [...] (*Memo*, 131)

Das Fegefeuer war etwas, über das nichts in der Bibel zu lesen war, das aber die Kirche dem Glauben hinzugefügt hatte. (*GWP*, 73)

All dies war weit entfernt von der Einfachheit und Demut, die das Christentum predigte. (*Feniks*, 139)

Zweitens: Erasmus äußerte scharfe Kritik, wollte aber unbedingt innerhalb der Kirche bleiben. Diese Haltung wird nicht länger kritisch gesehen (wie von Katholiken und Protestanten in der Periode der Versäulung), sondern als logisch und verantwortbar:

Erasmus äußerte seine Kritik daher mit Vorsicht. Er wollte eine Spaltung in der katholischen Kirche auf jeden Fall verhindern. (*Memo*, 132)

33 Ebd., 140, Übersetzung des Verfassers.

Mit seiner Kritik an der Kirche war Erasmus ein Pionier der Reformation. Er selbst brach nicht mit der Kirche von Rom. Er fand Reformer wie Luther zu intolerant und fanatisch. (*GWP*, 72–73)

Trotz seiner Kritik blieb Erasmus der Kirche treu. Es war seine Absicht, dass seine Kritik zu internen Verbesserungen in der Kirche führen werde. (*Feniks*, 140)

Drittens: Es war nicht Luthers Absicht, die Kirche zu spalten. Rom muss als verantwortlich für dieses Drama betrachtet werden. Die katholische Reaktion auf Luthers Auftritt verursachte deshalb das Elend des Religionsstreits:

Luther wollte die Kirche ursprünglich von innen heraus reformieren. Rom reagierte jedoch negativ und fing an, ihn und seine Anhänger zu verfolgen. Daher kam es zu einer Spaltung in der Kirche. (*Memo*, 132)

Luther wollte eine Reform innerhalb der Kirche initiieren, aber der Papst beschuldigte ihn der Ketzerei. (*GWP*, 73)

Luther hat zunächst nur interne Verbesserungen beabsichtigt, keine Spaltung. (*Feniks*, 140)

Es wird also deutlich, dass in diesen drei aktuellen niederländischen Schulbüchern implizit die Perspektive der Reformation eingenommen wird. Die katholische Reaktion auf Luthers Auftritt sei nicht vernünftig und ungerecht gewesen, und nur deshalb hätte es eine verhängnisvolle Spaltung in der Kirche gegeben. Und das obwohl doch schon ausgehend von der Beschreibung der Missbräuche deutlich sei, dass eine Reform nötig war. Auch die Erwähnung, dass Lehren hinzugefügt worden seien, »die gar nicht in der Bibel zu finden waren«, deuten darauf hin, dass nach diesen niederländischen Autoren nicht nur die katholische Kirche Unrecht hatte, sondern dass es darüber hinaus auch vollkommen logisch sei, die Bibel als einzige Autorität zu akzeptieren.

Auf einer eher untergeordneten Ebene gibt es dann doch noch vereinzelt Unterschiede zwischen den Büchern. Die auffälligsten darunter sind, dass das Buch *Memo* einen verhältnismäßig ausführlichen Einblick in die theologische Debatte gibt, die den Konflikt Rom-Reformation charakterisierte, und auf die Ereigniskette Wittenberg-Worms-Wartburg, die in den anderen zwei Büchern vorkommt, verzichtet. *Memo* widmet Calvin am wenigsten Aufmerksamkeit, während die anderen beiden Bücher in Hinblick auf den niederländischen Aufstand dessen Lehre stärker betonen und auch das Rebellionsrecht nennen, welches die Calvinisten sich vorbehalten, wenn ein Fürst oder Herrscher nicht im Interesse des »wahren Glaubens« regiert. *Feniks* geht mit der Behandlung von sozioökonomischen Hintergründen, die in den anderen zwei Büchern nicht vorkommen, einen eigenen Weg. Dass diese Unterschiede etwas mit bewussten Entscheidungen von Autorinnen und Autoren oder ihren ideologischen Über-

zeugungen zu tun haben, ist allerdings unwahrscheinlich. Es dürfte sich dabei um zufällige Vorlieben handeln.

Fazit

Der Vergleich zwischen einigen Schulbüchern für Geschichte der Periode von 1920 bis 1960 mit den wichtigsten Büchern, die heute in den Niederlanden benutzt werden, hat eindeutig gezeigt, wie tief die Umwälzung der 1960er Jahre die niederländische Gesellschaft verändert hat. War der Einfluss der Religionen und Weltanschauungen in der Periode der Versäulung erheblich, ist er nun nahezu verschwunden. Im Primarunterricht zeigt sich dies am deutlichsten, weil der Quasi-Religionsunterricht dort von einer simplifizierenden materialistischen Interpretation von »Unruhen«, die etwas mit der Reformation zu tun haben, ersetzt worden ist.

Im Sekundarunterricht der Niederlande scheint es heute einen Konsens über die Reformationsgeschichte zu geben. Auffällig sind die »protestantischen« Deutungsmuster, die sich durch diese Interpretation ziehen. Die Position der Katholiken im 16. Jahrhundert wird kaum ernst genommen. Humanisten hätten festgestellt, wie der ursprüngliche Text der Bibel ausgesehen habe, und dann wäre es eben »logisch«, diesen Text zum einzigen Ausgangspunkt für den Glauben zu wählen. »Missstände« wie das Nicht-Einhalten des Zölibates – was man doch durchaus auch als fortschrittlich interpretieren könnte, immerhin hat die Reformation diesen ja abgeschafft – werden angeführt als Probleme, die selbstverständlich korrigiert werden mussten. Dass die katholische Kirche selbst auch einen Versuch unternommen hat, sich im Zuge der katholischen Reform zu korrigieren, wird in zwei der drei Bücher beiläufig erwähnt.

Der niederländische Konsens wählt den Ablauf der Geschichte zum Ausgangspunkt: Die Reformation hat stattgefunden, weil sie notwendig war – die Kirche war eben korrumpiert. Alternativen zu diesem Ablauf (wie im »allgemeinen« Buch der versäulten Periode, in dem noch darüber spekuliert wird, wie das Papsttum eine Spaltung hätte vermeiden können) werden nicht in die Betrachtung aufgenommen. Überhaupt ist es bemerkenswert, dass moderne Ansätze der Geschichtsdidaktik, die auf die Notwendigkeit von Multiperspektivität und einer offenen Haltung im Zusammenhang mit mehreren Interpretationen der Vergangenheit verweist (Kontroversität, Pluralität), in den niederländischen Büchern der Sekundarstufe II kaum eine Rolle spielen.

Vielleicht ist der Konsens auch mit dem nationalen Entstehungsmythos der Niederlande verbunden: Der niederländische Staat ist ja aus einem Religionskampf hervorgegangen als »protestantische Republik«. Davon, dass die Rebellion damals gerechtfertigt war, hängt die Existenz des heutigen Staates ab und wird

daher wahrscheinlich auch stillschweigend zum Ausgangspunkt gemacht. Die Rebellion gegen Philipp II. ist natürlich nicht denkbar ohne die protestantische Reformation, und daher muss angenommen werden, dass die Reformation gerechtfertigt gewesen sei. All dies wird wahrscheinlich von den Autoren und Autorinnen nicht bewusst auf diese Weise gedeutet, resultiert aber mehr oder weniger automatisch aus dem nationalen Konsens im Zusammenhang mit der Nationalgeschichte.

Die Interpretation, die man in den heutigen niederländischen Geschichtsbüchern vorfindet, stellt die Position der Katholiken im 16. Jahrhundert als nahezu lächerlich dar. Eine stark säkularisierte »Einheitsinterpretation« der Geschichte kann hier wohl auch als Ursache ausgemacht werden. Auch protestantische Überzeugungen über die Autorität des Bibeltextes und die Vergebung von Sünden sind für einen säkularisierten Menschen nicht leicht verständlich, aber Annahmen über Heilige, Fegefeuer und die Autorität von Priestern, obwohl diese offenbar kein moralisch vorbildliches Leben führten, sind wohl noch schwieriger zu verstehen. Möglicherweise ist dieses säkularisierte Denken noch wesentlicher für den niederländischen Konsens als der nationale Entstehungsmythos.

Eine Interpretation der Geschichte, die den »notwendigen« Ablauf der Ereignisse zum Ausgangspunkt wählt, zieht wesentliche Aspekte des historischen Denkens nicht in Betracht. Historisches Denken rechnet mit der Kontingenz der historischen Entwicklungen und versucht, eine Periode aus sich selbst heraus verständlich zu machen.³⁴ Dabei wird davon ausgegangen, dass es nicht so einfach ist, eine eindeutige »Wahrheit« über die Vergangenheit festzustellen, und dass es daher zumindest ratsam scheint, mehrere Perspektiven in die Betrachtung einzubeziehen. Dass davon in der Darstellung der Reformation in niederländischen Geschichtsbüchern kaum die Rede ist, ist ein enttäuschender Befund dieser Studie.

Literatur

Lademacher, Horst. *Die Niederlande: Politische Kultur zwischen Individualität und Anpassung*, Frankfurt am Main: Propyläen, 1998.

Lankamp, H. *Leerplan voor de scholen met den Bijbel, IIA: Geschiedenis des vaderlands*, Groningen: Noordhoff, 1928.

»Onrust in de Nederlanden: honger, armoede en onvrede«, Niederländisches Schulfernsehen (NPO/NTR), <http://www.schooltv.nl/video/popup/onrust-in-de-nederlanden-honger-armoede-en-onvrede>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

34 Arie Wilschut, *Images of Time: The Role of an Historical Consciousness of Time in Learning History*, Charlotte: Information Age Publishers, 2012.

- Prak, Maarten. *The Dutch Republic in the Seventeenth Century*, Cambridge u. a.: Cambridge University Press, 2005.
- Popp, Susanne. »Geschichtliches Überblickswissen aufbauen – ein konzentrisch-longitudinales Curriculum aus den Niederlanden«, in: *Geschichtsunterricht International: Studien zur internationalen Schulbuchforschung*, Elisabeth Erdmann, Robert Maier und Susanne Popp (Hg.) (Schriftenreihe des Georg Eckert Instituts, Band 117), Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung, 2006, 269–300.
- Ruppert, Godehard. »Kirchengeschichte, das Stiefkind des Religionsunterrichts. Fünf Thesen gegen den Trend«, in: *Tradition – Korrelation – Innovation. Trends der Religionsdidaktik in Vergangenheit und Gegenwart*, Hans Mendl und Markus Schiefer Ferrari (Hg.), Donauwörth: Auer 2001, 321–326.
- Ruppert, Godehard, Harald Schwillus und Konstantin Lindner. *Die Kirchengeschichte im Religionsunterricht*, Würzburg: Katholische Akademie Domschule, 2008.
- Siedhoff, Felix. *Der Kanon der niederländischen Geschichte: Eine Untersuchung zum Bedürfnis nach Identität, Gemeinschaft und Bürgertum*, Münster u. a.: Waxmann, 2011.
- van Dam, Peter. »Eine protestantische Nation? Zur Rolle der Religion in der niederländischen Gesellschaft«, in: *Die Niederlande: Ein Länderbericht*, Friso Wielenga und Markus Wilp (Hg.), Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 2015, 141–180.
- van Oostrom, F. (Hg.). *A Key to Dutch History: The Cultural Canon of the Netherlands*, Amsterdam: Amsterdam University Press, 2007.
- Wielenga, Friso. »Konsens im Polder? Politik und politische Kultur in den Niederlanden nach 1945«, in: *Länderbericht Niederlande: Geschichte – Wirtschaft – Gesellschaft*, ders. und Ilona Taute (Hg.), Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2004, 13–130.
- Ders. *Die Niederlande: Politik und politische Kultur im 20. Jahrhundert*, Münster u. a.: Waxmann, 2008.
- Ders. *Geschichte der Niederlande*, Stuttgart: Philipp Reclam, 2012.
- Wilschut, Arie. *Images of Time: The Role of an Historical Consciousness of Time in Learning History*, Charlotte: Information Age Publishers, 2012.

Schulbücher

- Commissaris, A.C.J. *Leerboek der Nederlandse geschiedenis*, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 1935.
- Doodkorte, J.J., C.G. van Grevenbroek und J.H. Werkman. *De roep der historie: Volledige methode voor het onderwijs in de vaderlandsche geschiedenis op de katholieke lagere scholen* Utrecht, Amsterdam: St.-Gregoriushuis, R.K. Boekcentrale, 1928.
- Engbers, J. und J. Den Otter. *Bij de Tijd, deel 3*, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2005.
- Kropman, M., I. van Manen, und Y. Rijns (Hg.). *Memo: geschiedenis voor de bovenbouw vwo*, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 2008.
- Langedijk, D. *Leerboek der vaderlandse geschiedenis, ten gebruike van gymnasia, lycea en hogere burgerscholen*, Groningen: Wolters, 1937.
- Lukkes, J. und J. Hensems. *De golfslag der historie: Leerboek der vaderlandse en algemene geschiedenis voor het voortgezet onderwijs*, Groningen: Noordhoff, 1960.

- van der Geugten, T. und D. Verkuil (Hg.). *Geschiedeniswerkplaats: geschiedenis tweede fase vwo, handboek historisch overzicht*, Groningen, Houten: Noordhoff, 2012.
- Venner, J., und Van Haperen, M. *Feniks: overzicht van de geschiedenis vwo*, Amersfoort: ThiemeMeulenhoff, 2007.
- Verberne, L.G.J. und J. Kleijntjens. *Leerboek der Nederlandse geschiedenis*, Wassenaar: Dieben, 1940.

Die protestantische Reformation in italienischen Geschichtslehrbüchern

Italien und die Reformation

Italiens Platz in der Geschichte der protestantischen Reformation ist nicht nur dadurch gekennzeichnet, dass es das katholische Land par excellence ist, Sitz des Papsttums und Kraftzentrum der Gegenreformation, sondern auch durch zwei spezifische Erfahrungen: die der italienischen Häretiker und die der Waldenser; Erfahrungen mit sehr unterschiedlichen Auswirkungen, sowohl auf die italienische Gesellschaft, als auch auf den europäischen Protestantismus.¹ Die italienischen Häretiker² bildeten den harten Kern einer weit verstreuten, vielfältigen Gruppe europäischer Gelehrter, die dem Humanismus und den Lehren Erasmus' anhängen, und deren Standpunkte vom Spiritualismus über den Rationalismus bis hin zur Infragestellung von Dogmen, wie jenem der Dreifaltigkeit, reichten. Verfolgt sowohl von den Katholiken, die ihr Wirken in Italien unterdrückten, als auch von den Protestanten, wie im Fall von Miguel Serveto, verstreuten sie sich über ganz Europa, verbreiteten den religiösen Unitarismus in der protestantischen Welt und brachten jene Ideen von Toleranz und Glaubensfreiheit mit, die sich in den folgenden Jahrhunderten durchsetzen sollten. Die Waldenser, deren Ursprünge auf die Welt der mittelalterlichen Häretiker zurückgehen, schlossen sich 1532 der Genfer Reformation, dem Calvinismus, an. Sofort wurden sie Ziel blutiger Unterdrückung durch die Katholiken. Dieser fiel unter anderem die kalabrische Waldensergemeinschaft zum Opfer.³ Mehrere Tausend Waldenser fanden Zuflucht in Tälern der piemontesischen Alpen, die noch heute als »Valli Valdesi« bekannt sind. Dort hielten sie verschiedenen militärischen Angriffen stand, dem letzten im Jahre 1686, in dessen Folge ihre Anwesenheit vom Hause

1 Übersetzung aus dem Italienischen, inklusive aller Zitate, von Andreas Eberhard, M.A., Technische Universität Braunschweig.

2 Grundlegend das Werk von Delio Cantimori, *Eretici italiani del Cinquecento*, Florenz: G. C. Sansoni editore, 1939.

3 Augusto Armand-Hugon, *Storia dei Valdesi, II. Dall'adesione alla Riforma all'Emancipazione (1532-1848)*, Turin: Claudiana, 1984.

Savoyen toleriert wurde, wenn auch nicht ohne Einschränkungen und Schikanen. Erst im Jahre 1848 gestand ihnen König Karl Albert die vollen Bürgerrechte zu.⁴ So konnten die Waldenser schließlich ihr alpines Ghetto verlassen und sich im zunehmend geeinten Italien ausbreiten, wo sie nicht nur die Evangelisation vorantrieben, sondern zu dessen Kulturleben sie auch intensiv beitrugen: 1855 gründeten sie eine theologische Fakultät und ein Verlagshaus, die Claudiana, beide bis heute aktiv. An der Verbreitung des Protestantismus in Italien begannen sich damals auch ausländische protestantische Kirchen zu beteiligen, insbesondere die baptistische und die methodistische. Letztere vereinigte sich 1975 mit der waldensischen Kirche.

Jenseits des zwar regen, aber doch begrenzten Vordringens des Protestantismus in Italien wurde die protestantische Frage im 19. Jahrhundert ein wichtiges Thema italienischer Kulturdebatten. Diese vollzogen sich im Fahrwasser der internationalen Grundsatzdebatte über die Bedeutung von Katholizismus und Protestantismus für die Herausbildung der Moderne. Viele, die sich an dieser Debatte beteiligten, darunter Edgard Quinet,⁵ Ernest Renan,⁶ Émile de Laveleye⁷ und Napoléon Roussel⁸, sahen im Katholizismus eine reaktionäre, verdunkelnde Macht. Während sie in ihm einen Gegner des bürgerlichen und wirtschaftlichen Fortschritts erblickten, galt ihnen der Protestantismus als Beförderer dieser Entwicklung, was, so ihre Wahrnehmung, am unterschiedlichen Zustand der protestantischen und der katholischen Staaten zu erkennen sei. Diese Sichtweise war schon damals nicht neu. Bereits der Aufklärer Carlantonio Pilati⁹ sah in seinem 1767 veröffentlichten Buch *Di una riforma d'Italia ossia dei mezzi di riformare i più cattivi costumi, e le più perniciose leggi d'Italia* in der Gegenreformation einen Quell der Rückständigkeit und betonte die Überlegenheit der protestantischen Länder gegenüber den katholischen. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts hatte der Genfer Ökonom und Historiker Jean Charles Léonard Simonde de Sismondi im Schlusskapitel seiner *Histoire des républiques italiennes*

4 Giorgio Spini, *Italia liberale e protestanti*, Turin: Claudiana, 2002.

5 Edgard Quinet, *Les Révolutions d'Italie*, Paris: Chamerot, 1851–52. Über ihn s.a. Simone Bernard-Griffiths, »Autour de La Révolution d'Edgar Quinet. Les enjeux du débat religion-révolution dans l'historiographie d'un républicain«, in: *Archives de sciences sociales des religions* 66, 1 (1988), 53–64.

6 Ernest Renan, *La Réforme intellectuelle et morale de la France*, Paris: Michel Lévy Frères, 1871.

7 Émile de Laveleye, *Le Protestantisme et le catholicisme dans leurs rapports avec la liberté et la prospérité des peuples*, Brüssel: Librairie C. Muquardt, 1875.

8 Napoléon Roussel, *Les nations catholiques et les nations protestantes comparées sous le triple rapport du bien-être, des lumières et de la moralité*, Paris: Chez Meyrueis et Cie., 1854. Über ihn s. a. Michèle Sacquin, *Entre Bossuet et Maurras. L'antiprotestantisme en France de 1814 à 1870*, Paris: École des Chartes, 1998, 336 und 376.

9 Gian Paolo Romagnani, »Carlantonio Pilati e la Riforma«, in: Stefano Ferrari und Gian Paolo Romagnani (Hg.), *Carlantonio Pilati: un intellettuale trentino nell'Europa dei Lumi*, Mailand: Franco Angeli, 2005, 15–35.

du Moyen-âge (1807–1808) die Gegenreformation angeklagt, den Charakter der Italiener (wie auch der Spanier) durch die Kasuistik und die Doktrin der Buße moralisch verdorben zu haben. Alessandro Manzoni bestritt diese Vorwürfe 1819 mit seinen *Osservazioni sulla morale cattolica*. Neue Schärfe erlangte die Debatte nach der Jahrhundertmitte im laizistischen und antiklerikalen Klima, das vom erbitterten Widerstand des Papsttums gegen das Risorgimento befeuert worden war.¹⁰ Unter jenen, die nun der Reformation günstigen Einfluss attestierten, waren neapolitanische Hegelianer, etwa Augusto Vera, Angiolo Camillo de Meis und Raffaele Mariano, sowie der Pädagoge Aristide Gabelli und der Literaturhistoriker Francesco de Sanctis.¹¹ Giosuè Carducci, einer der größten italienischen Schriftsteller dieser Zeit, pries 1865 in seiner Hymne *A Satana* die Reformation als Wiege freien Denkens:

Gittò la tonaca	Es warf ab seine Kutte
Martin Lutero:	Martin Luther.
gitta i tuoi vincoli,	Wirf ab du deine Fesseln,
uman pensiero.	menschliches Denken.

Von katholischer Seite wurden solche Ideen freilich angefochten. An vorderster Front stritt der später heiliggesprochene Priester Giovanni Bosco, Begründer der Salesianer, jener Bruderschaft, die sich zuvorderst der Erziehung verschrieben hatte. Er verwendete einen Großteil seines Buchs *Il cattolico istruito* darauf, den Protestantismus mit Gift und Galle zu überziehen.¹² Weitaus nüchterner dagegen war Cesare Cantù,¹³ der unter anderem Autor einer monumentalen und weitverbreiteten *Storia Universale* sowie glühender Apologet des Katholizismus und der Politik Pius' IX. war. Aber auch er schlug raue Töne an, beschuldigte die Reformation, Ursprung des politischen und geistigen Verfalls seines Jahrhunderts zu sein. Schließlich habe sie, indem sie das Individuum in den Mittelpunkt rückte, das Prinzip der Autorität unterminiert, dessen letzte Verteidigerin die katholische Kirche sei.¹⁴

In den Jahren nach dem Ersten Weltkrieg wurde erneut darüber diskutiert, welche Schlussfolgerungen aus dem Fehlen einer Kirchenreform in Italien zu ziehen seien. An der Debatte beteiligten sich zahlreiche antifaschistische, liberale und sozialistische Intellektuelle, protestantisch oder nicht, von Mario Missiroli

10 Guido Verucci, *L'Italia laica prima e dopo l'Unità*, Rom, Bari: Gius. Laterza & Figli, 1981.

11 Giorgio Spini, *Italia liberale e protestanti*, Turin: Claudiana, 2002.

12 Giovanni Bosco, *Il cattolico istruito nella sua religione: trattenimenti di un Padre di famiglia co' suoi figliuoli secondo i bisogni del tempo*, Turin: Tipografia dir. da P. De Agostini, 1853.

13 Marino Berengo, »Cesare Cantù«, in: *Dizionario biografico degli Italiani*, Bd. 18, Rom: Istituto dell'Enciclopedia italiana, 1975.

14 Cesare Cantù, *Gli eretici d'Italia. III*, Turin: Unione tipografico-editoriale, 1866, 678f.

bis hin zu Lelio Basso oder Piero Gobetti.¹⁵ Gobetti lehnte sich an das jüngste protestantische Werk Tomáš Masaryks¹⁶ an und hielt engen Kontakt zu Giuseppe Gangale, einem der umtriebigen protestantischen italienischen Intellektuellen jener Zeit, Leiter der Zeitschrift *Coscientia*, Gründer des Verlagshauses Doxa, Kenner der Gedankenwelt Max Webers und Verfasser des wiederum von Gobetti verlegten Buchs *Rivoluzione protestante*. Gobetti sah eine Verbindung zwischen Katholizismus und Wirtschaft. Während das freie, florierende Italien der mittelalterlichen Stadtgemeinden ernstzunehmende Häresiebewegungen erlebt habe, sei das Land im Zuge des wirtschaftlichen Niedergangs nach der Entdeckung Amerikas und dem Aufstieg der Seefahrernationen zur Hochburg der Gegenreformation geworden:

Die Waffe der Kirche gegen das heidnische Rom, gegen die Barbaren, gegen den modernen Staat war stets das allgemeine Elend. Die armen Massen wurden katholisch ob der Verheißungen der Mildtätigkeit. So wurde der Dogmatismus den bedürftigen, unterworfenen Seelen aufgepfropft.¹⁷

In diesem Sinne behandelte Gobetti Katholizismus und Faschismus gleich:

Dass der Faschismus katholisch ist, leuchtet vollends ein, wenn man bedenkt, dass er just in einem Moment der Arbeitslosigkeit im krisengeschüttelten Italien Fuß fasste. Und die Schulreform bediente sich – typisch reaktionär – des Religionsunterrichts, um den breiten Volksmassen jede Kühnheit zur Rebellion auszutreiben.¹⁸

Luther und Calvin hätten dagegen die Grundlagen einer »Moral der Arbeit, der Autonomie und des Opfergeistes, der Initiative und des Sparens«¹⁹ gelegt, aus der der Kapitalismus entsprungen sei. Aber Gobetti sah im Protestantismus keineswegs nur die Ideologie des Kapitals angelegt, sondern, zumindest potentiell, auch eine Ideologie zur Befreiung der Arbeitermassen:

15 Robert Paris, »Piero Gobetti et l'absence de la Réforme protestante en Italie«, in: Alberto Cabella und Oscar Mazzoleni (Hg.), *Gobetti tra Riforma e rivoluzione*, Mailand: Franco Angeli, 1999, 25–42; Giorgio Spini, »L'eco in Italia della Riforma mancata«, in: Cabella und Mazzoleni (Hg.), *Gobetti tra Riforma e rivoluzione*, 43–58; Laura Demofonti, *La Riforma nell'Italia del primo Novecento. Gruppi e riviste di ispirazione evangelica*, Rom: Edizioni di storia e letteratura, 2003; Giovanni Rota, *Giuseppe Gangale, Filosofia e protestantesimo*, Turin: Claudiana, 2003.

16 Tomáš Masaryk, *Rusko a Evropa*, Prag: Verlag Jan Laichter, 1913 (deutsche Übersetzung: *Russland und Europa*, Jena: Diederichs, 1913; italienische Übersetzung: *La Russia e l'Europa: studi sulle correnti spirituali in Russia*, Neapel: R. Ricciardi, 1922–25).

17 Piero Gobetti, »Il nostro protestantesimo«, in: *La rivoluzione liberale* IV, n. 20, 17. Mai 1925, 83, nachgedruckt in: Piero Gobetti, *Scritti politici*, [herausgegeben von Paolo Spriano], Turin: Giulio Einaudi editore, 1960, 823–826.

18 Ebd.

19 Ebd.

Der Kapitalismus ist aus jener individualistischen Revolution hervorgegangen, in der die Gewissen zur Verantwortung des Einzelnen, zum Sinn für Besitz und zur Wärme der menschlichen Würde erzogen wurden. In diesem Sinne gleicht der Geist der protestantischen Demokratien der freiheitlichen Moral des Kapitalismus und der Leidenschaft der Massen für die Freiheit.²⁰

Folglich, so Gobetti, müsse der Protestantismus in Italien gegen die Parasitärwirtschaft und das Kleinbürgertum ankämpfen und »unter jenen Werktätigen, die im freien Kampf und in der Moral der Arbeit gebildet sind, die Anführer der Häresie und der demokratischen Revolution ausfindig machen«²¹.

Erinnerungswürdig, wie Benedetto Croce über die Reformation urteilte. Seine Einschätzung war lange prägend in Italien. In einem Aufsatz betonte er 1933, dass die katholische Unterdrückungspolitik darauf gerichtet gewesen sei, starr am Bestehenden festzuhalten. Die calvinistische Bewegung hingegen, die die lutherische an Strenge noch übertraf, habe das Entstehen einer neuen Ethik begünstigt, die »allenthalben die Kultur, die Industrie, den Handel und die politischen Institutionen voranbrachte. Eben dieser freie Geist bereitete, dem Calvinisten Jean Jacques Rousseau sei Dank, Kants moderner Ethik den Boden.«²²

Nach dem Zweiten Weltkrieg verlor die protestantische Frage an Bedeutung, sie blieb aber Gegenstand der reichhaltigen historischen Reformationsforschung in Italien.²³ Indessen war es der einflussreiche konservative Journalist und Schriftsteller Indro Montanelli, der die Rückständigkeit Italiens mit dem Fehlen einer Reformation erklärte. Populär machte er diese These im dem 16. Jahrhundert gewidmeten Band seiner *Storia d'Italia*, die damals ein großer Publikumerfolg war.²⁴

Vor diesem politischen und kulturellen Hintergrund untersuche ich im Folgenden, wie die Geschichtslehrbücher für die höheren italienischen Schulen von der Einigung des Landes bis heute die Reformation behandeln. Besonderes Augenmerk gilt dabei der italienischen Geschichte und der Frage der Moderne. Dem knappen Platz geschuldet, wurde hierbei unter jenen Büchern ausgewählt, die an den Schulen besonders verbreitet oder unter historisch-analytischen Aspekten besonders bedeutsam sind.

20 Ebd.

21 Ebd.

22 Benedetto Croce, »Un Calvinista italiano. Il marchese di Vico Galeazzo Caracciolo, II. Ginevra e il calvinismo«, in: *La Critica* XXXI, 1933, 96–104, insbes. 102.

23 Für einen Überblick über die Reformationsforschung in Italien von 1939 bis 2009 siehe Silvana Seidel Menchi, »The Age of Reformation and Counter-Reformation in Italian Historiography, 1939–2009«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 100 (2009), 193–217.

24 Indro Montanelli und Roberto Gervaso, *L'Italia della Controriforma (1492–1600)*, Mailand: Rizzoli, 1968.

Die Lehrbücher nach der Italienischen Einheit: Klerikalismus gegen Laizismus

1870 machte sich Felice De Angeli,²⁵ ein liberaler Katholik mit Nähe zum Laizismus, daran, die Reformation zu verteidigen. Luther habe, so schrieb er, indem er die päpstliche Bulle verbrannte, »die modernen Ideen über die Gedankenwelt des Mittelalters triumphieren lassen.«²⁶ Gleichzeitig unterschied De Angeli zwischen dem intrinsischen Charakter von Luthers Denken und den ungewollten Konsequenzen seines äußeren Handelns:

Mit seiner Behauptung, alle Versuche des Menschen, sich selbst aus der Schuld zu befreien, seien vergebens, und Rettung liege einzig im blinden Glauben an die guten Taten Christi, bezweckte Luther sicherlich nicht den Triumph der Vernunft über den Glauben. Folglich kann man ihn nicht als Vater des modernen Rationalismus betrachten. Zwar stimmt es, dass seine Lehren, die darauf abzielten, die Autorität der Kirche zu zerstören, zur Ablehnung aller positiven Gewissheiten des Glaubens [ogni credenza positiva] führten. Nicht weniger wahr ist jedoch, dass er anstelle der Autorität der Kirche die Autorität der Bibel setzen wollte. Zu keiner Zeit befürwortete er die unumschränkte Herrschaft des Verstandes.²⁷

Als eine Ursache der Reformation, neben der Korruption der Kirche, nennt De Angeli ein Thema, das auch andere aufgreifen, nämlich den tiefen, tradierten Gegensatz zwischen Deutschen und Italienern: »In Deutschland war der Hass auf Rom umso stärker aufgrund jenes ewigen Kampfes zwischen Norden und Süden. Die Deutschen verachteten uns als lasch, und wir wiederum hassten die Deutschen als anmaßend und roh.«²⁸

Im Calvinismus sah De Angeli die Tendenz, demokratische Ideen zu unterstützen, die allmählich Fahrt aufnahmen und sich zunächst auf religiösem Gebiet durchsetzten, bevor sie auch in der Politik triumphierten. Dies veranlasste ihn zum Schluss, der Calvinismus habe auf den Fortschritt der Menschheit »einen noch größeren Einfluss ausgeübt als der Lutherismus«²⁹. Hart fällt dagegen sein Urteil über die Gegenreformation aus. Die katholische Kirche habe die Gedanken ihrer Gläubigen verdorben, indem »sie den Glauben festigte, ohne die Sitten zu korrigieren [und] das Denken an die Kandare nahm, ohne die Seelen zu erheben [...]. Das Volk gewöhnte sich an diese scheinbare Frömmigkeit, in welcher sich

25 Filippo Chiochetti, »Una splendida fotografia del passato«. *La scuola classica e l'insegnamento della storia nell'Italia liberale*, Triest: Edizioni Università di Trieste, 2013, 48, 101–104.

26 Felice De Angeli, *Compendio di storia universale secondo i programmi ministeriali per gli esami di licenza liceale e di ammissione alle università*, Mailand: Dott. Francesco Vallardi, 1870, 429.

27 Ebd., 433.

28 Ebd., 430.

29 Ebd., 437.

zur Barmherzigkeit die Sünde gesellte.«³⁰ Die Kirche habe »jedem rationalen Studium, jedem Werk, das auf neue Ideen hindeutete«, den Krieg erklärt, »weilhalb die Dichter und Künstler bald allen ernsthaften Themen den Rücken kehrten«.³¹

Trotzdem hatte De Angeli auch dem Protestantismus einiges vorzuwerfen: »Die Vielzahl von Sekten führte zu schweren und langwierigen Konflikten in der Gesellschaft, deren Nachwirkungen noch heute spürbar sind und der Beliebigkeit den Boden bereiten.«³²

Das Ausbleiben einer Reformation in Italien schließlich erklärte De Angeli mit dem Bemühen, Privilegien zu erhalten, die mit dem Papsttum verbunden waren:

Die Italiener tragen die Hauptschuld daran, dass sich die Kirche nicht grundlegend reformierte, denn das Papsttum, wie es war, wurde von vielen als eine italienische Angelegenheit betrachtet, und hieran wollte man nichts Wesentliches ändern.³³

Vorbehaltlos für den Katholizismus war dagegen Pietro Vigo, ein Tertiär der Franziskaner, der sein Lehrbuch 1890 herausbrachte. Gleich eingangs bemühte er sich, die katholische Kirche in Sachen Ablasshandel freizusprechen: »Der Pöbel glaubte, die Münzen seien der Preis für die Vergebung der Sünden. Und ebenso, wie er für den Ablass berappte, sündigte er weiter. Dies war nicht der Geist der Kirche.«³⁴ Luther schrieb er eine »hochmütige und ungestüme« Wesensart zu, die ihn dazu verleitet habe, die Verständigungsversuche von Regensburg scheitern zu lassen – mit einer Starrköpfigkeit, die er im Übrigen mit dem Papst gemein gehabt habe.³⁵ Negativ, wenngleich aus anderen Gründen, ist auch sein Urteil über Calvin, der »sich weder um die bürgerliche Freiheit, noch die Gewissensfreiheit scherte«³⁶ und in Genf eine Tyrannei installiert habe, in welcher sich das Konsistorium schlimmer gebärde habe als die katholische Inquisition. Über Calvin schreibt Vigo, er sei ein strengerer Denker als Luther gewesen und trage mehr als dieser die Verantwortung für den Grundfehler des Protestantismus, nämlich die »willkürliche und überstrapazierte Auslegung der heiligen Schrift«.³⁷ Dieser Fehler verhinderte nach Vigos Meinung, dass der Protestantismus sich weiter ausdehnte, was ihn zum optimistischen Schluss verleitete, dass »bis in die

30 Ebd., 443.

31 Ebd., 448.

32 Ebd., 435.

33 Ebd., 443.

34 Pietro Vigo, *Disegno della storia dell'evo moderno ad uso delle scuole classiche, tecniche e militari*, Livorno: Raffaello Giusti, 3. Auflage 1908, 67.

35 Ebd., 124.

36 Ebd., 149.

37 Ebd., 150.

mehr oder weniger ferne Zukunft jeder, der im festen Glauben an Christus als Gott und Erlöser ist, der katholischen Kirche folgen wird.«³⁸

Den italienischen Häretikern widmete Vigo viel Raum in seinem Buch. In ihrem Scheitern meinte er zum einen, die Gemütsart der Italiener als Liebhaber »der Künste, der Kultur, des Ruhms«³⁹ wiederzuerkennen. Zum anderen verwies er auf die effiziente Repression sowie die Verbindung aus katholischem Predigen und der Verbesserung der klerikalen Sitten nach dem Konzil von Trient.

Die Lehrbücher im frühen 20. Jahrhundert und im Faschismus: auch ein künftiger Sieg des Katholizismus?

Unter den Autoren am Anfang des 20. Jahrhunderts begegnen wir Giuseppe Zippel, einem Befürworter des Protestantismus, der Calvin als Mann von »wunderbarer Schaffenskraft« und »immenser Gelehrtheit« zeichnet, der »bis zu seinem Tode bewundernswert arbeitsam« gewesen sei und aus Genf das protestantische Rom gemacht habe, »eine großartige Feuerstätte der Propaganda, von der aus die Apostel des Calvinismus in die angrenzenden französischen und deutschen Länder aufbrachen, den Ärmelkanal überschritten und bis in die fernen Karpaten vordrangen.«⁴⁰ Zippel verschwieg nicht Calvins Intoleranz gegenüber den Andersdenkenden, aber er rechtfertigte diese Schattenseite des Reformators mit dem geistigen Klima seiner Zeit. Bezeichnend auch die politische Wertschätzung, die er dem Calvinismus erweist: Während der Lutheranismus die Religion der Prinzipien gewesen sei, habe der Calvinismus mit seiner »Laienorganisation, die zugleich äußerst einfach war«, als »Volksreligion, die auf dem Grundsatz der vollen christlichen Demokratie beruht, allerorten zum Kampf des Volkes gegen den Absolutismus beigetragen.«⁴¹ Insgesamt habe also die Reformation, trotz ihrer Grenzen, einen entscheidenden Fortschritt für die Behauptung des freien Denkens bedeutet:

Wenn die Reformation auch nicht die vollständige Befreiung des menschlichen Geistes erreichte, so ist doch gewiss, dass sie, wo auch immer sie sich ausbreitete, die Freiheit eben jenes Geistes vergrößerte, indem sie ihn der systematischen Unterdrückung durch die geistliche Macht entzog.⁴²

38 Ebd.

39 Ebd., 154.

40 Giuseppe Zippel, *Corso di storia medioevale e moderna dal 1122 al 1559 per il liceo moderno*, Turin: Paravia, 1914, 254.

41 Ebd., 252.

42 Giuseppe Zippel, *Manuale di storia moderna d'Europa e specialmente d'Italia dal 1313 al 1748 per i licei classici, per i licei scientifici e per i corsi superiori degli istituti magistrali*, Turin u. a.: G.B. Paravia & C., 3. Auflage 1930, 202.

Entsprechend hart fiel sein Urteil über die Jesuiten aus, insbesondere in Bezug auf Italien. Zippel erkannte an, dass diese im Sinne der katholischen Kirche siegreich waren, aber

mit Blick auf den menschlichen Fortschritt muss man wiederum erkennen, dass sie die hartnäckigsten und verhängnisvollsten Feinde einer von der Herrschaft des Dogmas unabhängigen Wissenschaft waren. Dem Dogma sollte nach ihrem Willen – und hierbei waren sie lange, besonders in Italien, erfolgreich – jede geistige Energie unterworfen sein. Zur Erreichung ihres Ziels schreckten sie nicht vor Methoden und Hilfsmitteln zurück, die eine Entwicklung starker Charaktere und rechtschaffener, ehrlicher Gewissen von vornherein unterbanden.⁴³

Unter den katholischen Historikern jener Zeit nahm Alfonso Manaresi eine Sonderrolle ein. Der Priester war Mitglied des modernistischen Kreises um Ernesto Buonaiuti und wurde 1911 von der Kirchenleitung seines Lehrauftrages für die Geschichte des Christentums am Priesterseminar von Bologna enthoben. 1919 schließlich legte er das Priestergewand ab.⁴⁴ Als Spezialist für das frühe Christentum verfasste Manaresi auch eine erfolgreiche Serie von Lehrbüchern, von denen das erste 1923 erschien. Unter den Ursachen der Reformation hob er das Gefühl nationaler Zugehörigkeit hervor, das damals nicht nur in Deutschland, sondern auch in England und Frankreich erwacht sei und im Kontrast zum internationalen Geist des Katholizismus gestanden habe, weshalb »der Kampf gegen den Papst beinahe als patriotische Notwendigkeit erschien«.⁴⁵ Gerade der deutsche Charakter der lutherischen Reformation sei einer der Gründe gewesen, warum sie nicht in Italien Fuß fasste: Das Papsttum verkörpere »das lateinische Konzept, gegen das der deutsche reformatorische Geist zu Felde zog«⁴⁶. Als weitere Gründe nannte er das schwache Interesse der humanistischen Intellektuellen an religiösen Fragen und den Umstand, dass das Volk an den katholischen Festen hing.

Kritisch sowohl gegenüber Luther als auch gegenüber Calvin, erkennt Manaresi immerhin an, dass letzterer ein demokratisches politisches System aus der Taufe gehoben habe, weshalb der Calvinismus

überall dort Verbreitung fand, wo man sich gegen absolute Herrschaft und aristokratische Traditionalismen auflehnte und, durch den Jansenismus, bemerkenswerten Einfluss auf die katholische Welt ausübte. Auch hatte er nicht geringen Anteil an der

43 Ebd., 239f.

44 Giacomo Losito, »Costantino nel modernismo. Premesse di un discorso critico sull'era costantiniana della Chiesa«, in: *Enciclopedia Costantiniana*, Rom: Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 2013.

45 Alfonso Manaresi, *Storia moderna per i licei classici, scientifici e gli istituti magistrali*, Mailand: Casa editrice Luigi Trevisini, 1940, 69.

46 Ebd., 80.

Bildung des politischen Liberalismus des achtzehnten und neunzehnten Jahrhunderts.⁴⁷

Für einen Historiker wie Manaresi, der in anderen Teilen seines Lehrbuchs das Loblied des Faschismus sang, stellte der Liberalismus freilich nicht das denkbar beste politische System dar, aber dennoch eine Etappe auf dem Weg der Überwindung der Feudalherrschaft.

Manaresis Urteil über die Gegenreformation ist nicht gänzlich positiv. Zwar erkennt er an, sie habe eine bessere Definition der Dogmen hervorgebracht und die ethischen Grundsätze sowohl der Kirche als auch des Volkes neu begründet. Er unterstrich jedoch, sie habe in bis dahin ungekanntem Maße der Heuchelei Vorschub geleistet, dem »unvermeidlichen Übel in Zeiten, in denen die Freiheit begrenzt war und der Konventionalismus mit eiserner Strenge regierte.«⁴⁸

Von heftiger katholischer Apologetik ist das Lehrbuch von Aldo Valori und Umberto Toschi durchsetzt, dessen erste Ausgabe 1925 im Verlag der *Salesianer Società editrice internazionale* erschien. Grundmotiv ihrer Analysen ist der Gegensatz der zwei Europas, des romanischen [latina] und des deutschen. Für letzteres finden die Autoren herabwürdigende und explizit rassistische Töne. Die nordischen Völker, versichern sie, hätten sich verspätet christianisiert, zwischen dem 8. und dem 10. Jahrhundert, und hätten, anders als die Völker des Mittelmeerraums, nicht sofort dem Einfluss der römischen Kirche unterstanden. Daher sei Deutschland durchzogen gewesen von »den düsteren, triebhaften Neigungen der Rasse, welche noch nicht durch Jahrhunderte religiösen Lebens vernichtet worden waren.«⁴⁹ Diese rassistische Sichtweise bekräftigen die Autoren mehrfach. Tatsächlich lesen wir: »Die Reformation behauptete sich insbesondere und fast ausschließlich in den nicht-romanischen Ländern, wo sie eine Art ›Aufstand der Rasse‹ darstellte.«⁵⁰ Der Rassismus der beiden Autoren steigert sich zum Antisemitismus, wenn sie das Klischee des angeblichen Zusammenhangs von Kapitalismus und Judentum bemühen, um die angelsächsische Kultur zu geißeln:

Insgesamt markierte die Reformation mit ihrer Bibellektüre ohne Regulation durch katholische Auslegung auf geradezu ideale Weise eine Rückkehr zur jüdischen Mentalität. Fast sofort machte sich in den reformierten Ländern ein großer Einfluss des jüdischen Denkens und insbesondere des jüdischen Brauchtums bemerkbar. So wurden die ersten puritanischen Seefahrer und Kolonisten zu Bankiers, Industriellen, Händlern, und damit zu systematischen Ausbeutern der anderen Völker.⁵¹

47 Ebd., 79.

48 Ebd., 93.

49 Aldo Valori und Umberto Toschi, *Corso completo di storia per le scuole medie superiori L'età moderna*, Turin: Società editrice internazionale, 1934, 144.

50 Ebd., 161.

51 Ebd., 162.

Luther bezeichnen die beiden Autoren als »übergeschnappten« Mönch.⁵² Bei Calvin prangern sie dessen strenge Intoleranz an, erkennen aber an, dass seine Lehren gegenüber denen Luthers organischer seien, was zur größeren Verbreitung des Calvinismus geführt habe. Verurteilt wird die freie Bibellektüre und -deutung, die sich »mit ungebremster Logik in das Gebiet der Spekulation begab. Indem der Gedanke die Grenzen der Autorität nicht mehr anerkannte, wurde er zum einzigen Regulator seiner selbst und damit sein eigenes Götzenbild.«⁵³

Im Anschluss widmen sich Valori und Toschi direkt der Frage, ob die Reformation zu einem »Anstieg an Kultur [civiltà]« geführt habe. Sie betonen, hierbei handele es sich um eine dem Zufall geschuldete Legende. Schließlich seien die Vereinigten Staaten von Amerika und das Vereinigte Königreich bis zum 19. Jahrhundert den katholischen Staaten weder an Macht noch an Reichtum überlegen gewesen. Dies habe sich nur aufgrund der Kohleförderung geändert. Deutschland sei nun »nach einer Phase scheinbarer Macht wieder am Boden. Die Schweiz Zwinglis und Calvins lebt gemächlich und abgeschieden von der großen europäischen Geschichte in fader Mittelmäßigkeit.«⁵⁴ Dementsprechend optimistisch ihr Ausblick auf die Zukunft des Katholizismus: Während der Protestantismus trotz großen propagandistischen Aufwands weltweit im Niedergang begriffen sei, »nimmt die römische Kirche langsam, Stück für Stück, wieder ihre alten Stellungen ein. Und die abweichenden Kirchen schauen mit Neid und Nostalgie zu ihr auf.«⁵⁵

Die Lehrbücher im republikanischen Italien: Rückgang der religiösen Kontroversen

Der Blick auf die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg beginnt mit den Lehrbüchern zweier protestantischer Historiker, des Methodisten Giorgio Spini⁵⁶ und des Waldensers Eugenio Dupré.

Giorgio Spini war Autor eines äußerst langlebigen Schulbuchs, dessen erste Ausgabe 1947 und die letzte 1989 erschien. In seiner Schilderung der Person Martin Luthers unterstrich auch er dessen »so typisch deutschen« Charakter, »der Abgründe der Angst kannte, unmittelbar neben Momenten lyrischer

52 Ebd.

53 Ebd., 164.

54 Ebd., 165.

55 Ebd.

56 Über ihn siehe: Artemio Enzo Baldini und Massimo Firpo (Hg.), *Tradizione protestante e ricerca storica. L'impegno intellettuale di Giorgio Spini*, Florenz: L.S. Olschki, 1998.

Wärme«. ⁵⁷ Auch betonte Spini die traditionalistische und fundamental konservative Einstellung Luthers, die diesen dazu verleitet habe, die Kirche der politischen Macht zu unterwerfen. Spini beurteilt diese Weichenstellung als folgenreicher für die weitere Geschichte Deutschlands, da sie »jenen Untertanengeist und jene strenge, blind den herrschenden Obrigkeiten gehorchende Disziplin« hervorgebracht habe, »die sich über die Jahrhunderte und bis in die heutigen Tage als typische Kennzeichen eines großen Teils des deutschen Volkes erhalten haben«. ⁵⁸ Dem Lutherismus, der nach dem Tod seines Gründers seine Triebkraft eingebüßt habe, stellte Spini die Reformation Zwinglis und Calvins gegenüber, die theologisch und liturgisch radikaler, und auch auf politischem Gebiet völlig anders gewesen sei. An mehreren Orten habe man das kollegiale und demokratische Herrschaftssystem der Kirchen auch auf den politischen Bereich ausgeweitet. Hinzugekommen sei die neue, mit der Idee der Berufung und der Vorherbestimmung verbundene Arbeitsethik: »Aus dem Aufeinandertreffen der calvinistischen religiösen Revolution und der wirtschaftlichen Revolution des amerikanischen Goldes entspringt der kapitalistische Geist.« ⁵⁹ Für Spini stellte die Reformation einen tiefen Riss dar, der Europa durchzog und noch bis in die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg hinein fort dauerte. Er schrieb, damals habe man jene

bis in unsere Tage fort dauernde Furche gezogen zwischen den Ländern, die von der Gegenreformation geprägt sind, von der Wiederherstellung der Hierarchie, der Tradition, der Autorität und von der Notwendigkeit, sich an eine unverrückbar festgeschriebene Doktrin anzupassen [...] und jenen Ländern, die vom Protestantismus geprägt sind, von seinem ruhelosen, strengen Moralismus, seinem antihierarchischen Geist der Gleichheit und seiner Leidenschaft für die Selbsterforschung und Selbstdisziplin. ⁶⁰

Mit Blick auf die italienischen Reformatoren beobachtete Spini, dass diese einerseits am elitären Charakter ihrer Bewegung und an den besonderen politischen Verhältnissen Italiens gescheitert seien. Andererseits hätten sie aber einen wichtigen Beitrag zur kulturellen Entwicklung Europas geleistet, indem sie die Frage der religiösen Toleranz aufwarfen – zuallererst gegenüber Calvin selbst: »in Europa lange Zeit zurückgewiesen, kam der Grundsatz der Gewissensfreiheit erst in den folgenden Jahrhunderten in den englischen Kolonien Amerikas praktisch zur Ausführung«. ⁶¹

57 Giorgio Spini, *Disegno storico della civiltà italiana. Per licei classici, scientifici e istituti magistrali. II*, Florenz: L. Macri editore, 1948, 88.

58 Ebd., 92.

59 Ebd., 139.

60 Ebd., 132.

61 Ebd., 141.

Eugenio Dupré veröffentlichte sein Lehrbuch wenige Jahre nach dem von Spini. Auch er legte den Akzent auf die Spaltung Europas, ein »trauriges Resultat«, wie er schrieb, das »zwei, trotz des gemeinsamen Glaubens an den Erlöser Christus bis heute entgegengesetzte, feindliche Lager«⁶² geschaffen habe. »Wenn wir kein geeintes Europa haben«, fährt Dupré sogar fort, »so verdanken wir das auch dieser besonderen Entwicklung.«⁶³ Gleich zu Beginn seiner Darstellung stellt Dupré beide Erneuerungsbewegungen auf eine Ebene: die protestantische und die katholische Reform als Ausprägungsformen ein und desselben bereits im 14. Jahrhundert begonnenen Prozesses, die schließlich auseinanderstrebende und entgegengesetzte Wege einschlugen. Sein Urteil über Luther ist nicht allzu wohlwollend: Zwar gesteht er ihm zu, die »Pein eines aufrichtigen Gläubigen« gelitten zu haben, hält ihn jedoch für einen »Mann ohne Frieden« mit einem »geradezu krankhaften Bewusstsein für die menschliche Unzulänglichkeit«, der »pessimistisch überall Sünde sah.«⁶⁴ Luther sei »eine große Persönlichkeit der Geschichte«⁶⁵ gewesen, aber auch ein brachialer, »häufig ungerechter und grober« Polemiker, der im Bauernkrieg Positionen bezogen habe, »die wir heutzutage ›reaktionär‹ nennen würden.«⁶⁶

Viel Aufmerksamkeit widmete Dupré den politischen Aspekten, den Kompromissen und dem Opportunismus der verschiedenen Fürsten, um schließlich einen merkwürdigen kontrafaktischen Schluss zu ziehen, der seinen Wunsch nach einer friedlichen Lösung zu widerlegen scheint: »Hätten die Fürsten das Wormser Edikt angewandt, wie es ihre Pflicht gewesen wäre, hätte man den Brand noch löschen können.«⁶⁷ Jedoch sei der Protestantismus eine »politisch-militärische Macht« geworden, »und es wurden die Grundlagen geschaffen für die Religionskriege, die in den darauffolgenden hundert Jahren das traurige Kennzeichen ganz Europas waren.«⁶⁸ Während Luther sich für die Reaktion entschieden habe, als er sich an die Seite der Fürsten stellte, habe Calvin ein demokratisches Gemeinwesen hervorgebracht und mit seiner Arbeitsmoral das Fundament des modernen Kapitalismus gelegt: »Der Calvinismus ist die großartige Triebfeder der Arbeitsamkeit des Bürgertums und der kapitalistischen Ethik der angelsächsischen Völker sowie des holländischen Volkes, welche vom 17. Jahrhundert an die gesamte moderne Geschichte bestimmen.«⁶⁹

62 Eugenio Dupré, *Italia ed Europa. Corso di storia per i Licei e l'Istituto magistrale. II*, Messina, Florenz: Casa editrice G. D'Anna, 1954, 70.

63 Ebd., 86.

64 Ebd., 72.

65 Ebd., 71.

66 Ebd., 76.

67 Ebd.

68 Ebd., 79.

69 Ebd., 84.

Was Italien anbelangt, bestritt Dupré, dass die Reformation hier wegen der typischen religiösen Gleichgültigkeit der Italiener keine Wurzeln geschlagen habe. Gleichwohl bemerkte er, die protestantische Abkehr von den äußerlichen Formen der Religionsausübung habe »ihren angeborenen Sinn für das Schöne beleidigt«⁷⁰. Am Sozinianismus erkennt er an, dieser sei »eine der Keimzellen des modernen Liberalismus«⁷¹ gewesen. Eine positive Rolle bescheinigt er auch den italienischen Atheisten wie Pietro Pomponazzi, Girolamo Cardano, Bernardino Telesio, Giordano Bruno und Giulio Cesare Vanini: »In ihnen, die Entbehrungen und Verfolgungen ausgesetzt waren, fließt der Strom des weltlichen [laico] Denkens weiter voran.«⁷²

Unter den Lehrbüchern der Nachkriegszeit findet sich auch jenes des marxistisch eingestellten Historikers Armando Saitta, dessen erste Auflage 1952 erschien. Auch bei Saitta stoßen wir auf eine Würdigung des Beitrags des Calvinismus zur Moderne, welcher weitaus bedeutsamer gewesen sei als der des Lutherismus:

Er enthält im Kern, verborgen im sperrigen Kokon der Theokratie und der Intoleranz, mehr als nur einen Keim des Liberalismus und der modernen Demokratie. Darüber hinaus führt das äußerst strenge, ernsthafte Lebensgefühl der Calvinisten, ihr Bewusstsein, einer Gruppe von Auserwählten anzugehören, dazu, dass ihre Prädestinationslehre, statt in lähmenden, östlichen Fatalismus zu führen, einen tugendhaften Optimismus hervorbringt, der die Entwicklung des menschlichen Fleißes befördert. Dies erklärt, wie der Calvinismus bald zur mehrheitlichen Religion jener Völker im Europa des sechzehnten Jahrhunderts wird, die in der Aufstiegsphase der Kapitalismus an der Spitze stehen.⁷³

Positiv fällt auch Saittas Bewertung der italienischen Reformation aus, die zwar ein Phänomen der Eliten gewesen sei, jedoch trotz ihrer Fruchtlosigkeit zu Hause »eine enorme, unschätzbare Bedeutung« gehabt habe »dank der Diaspora ihrer bedeutenderen Vertreter, die zur Rettung ihres Lebens ins Ausland fliehen mussten«, und die in Europa »die erste rationalistische Kritik, die zum modernen freien Denken führte«,⁷⁴ verbreiteten.

Wohlwollend blickte Saitta aber auch auf den Katholizismus und verdammt die Gegenreformation nicht mit der Entschiedenheit anderer Autoren. Er hob sogar den Wert der katholischen Reformbewegung hervor, die bereits vor Luther begonnen und bedeutende Protagonisten gehabt habe, die sich für eine Versöhnung mit den Reformatoren einsetzten. Zwar habe der Sieg der von

70 Ebd., 102.

71 Ebd., 103.

72 Ebd., 104.

73 Armando Saitta, *Il cammino umano. Corso di storia ad uso dei licei. II*, Florenz: La Nuova Italia, 1953, 113.

74 Ebd., 123.

Kardinal Gian Pietro Carafa (dem späteren Papst Paul IV.) angeführten Strömung angesichts der absolutistischen Tradition der römischen Kurie den Triumph einer »finsternen und unnachgiebigen Gegenreformation«⁷⁵ bedeutet. Jedoch sei damit der reformerische Odem nicht erloschen, sondern habe viele Formen katholischer Frömmigkeit hervorgebracht, die sich in zahlreichen religiösen Ordensgründungen ausdrückten.

Ins Jahr 1974 reicht Alfonso Prandi Lehrbuch für Neuere Geschichte mit seiner ersten Ausgabe zurück, das im Verlag der Salesianer erschien, aber deutlich andere Töne anschlug als das Vorgängerwerk von Valori und Toschi. Bei der Vorstellung Luthers betont Prandi zwar einerseits dessen Angst [angoscia], bezeichnet ihn aber auch als »Mönch in einem gewissen beispielhaften Sinne«⁷⁶ und erkennt an, dass die religiöse Frage im Zentrum des Lutherschen Protestes stand, auch wenn er, so Prandi, nach 1525 eine »Grobheit des Benehmens« an den Tag gelegt habe, »die nur ein parteiischer Beobachter als Ausfluss eines jovialen und rustikalen Gemüts rechtfertigen kann«⁷⁷. Prandi rechtfertigte auch die Intoleranz Calvins:

Ein moderner Beobachter würde die Atmosphäre im calvinistischen Genf wegen der damaligen methodischen Unduldsamkeit gegenüber der kleinsten Abweichung als unerträglich empfinden. Aber Calvin war, ebenso wie seine Zeitgenossen, davon überzeugt, dass Fehler nicht toleriert werden durften.⁷⁸

Nach Luthers Tod habe der Lutherismus, auch wegen seines Verhältnisses zu den politischen Mächten, seinen Tatendurst eingebüßt, anders als der Calvinismus, der das Modell einer autonomen, unmittelbar von den Gläubigen verwalteten Kirche anzubieten hatte und »seinen Anhängern einen unerschütterlichen Glauben einflößte, der ihnen die Sicherheit gab, der Herde der von Gott Ausgewählten anzugehören«.⁷⁹

Was die italienischen Reformatoren anbelangt, so erkennt Prandi diesen keine Rolle bei der Verbreitung von Ideen religiöser Toleranz zu. Vielmehr verweist er auf die Intoleranz der Katholiken wie auch der Protestanten, auf die Religionskriege und auf die internen Streitigkeiten innerhalb der verschiedenen Kirchen und Glaubensrichtungen (zwischen Arminianern und orthodoxen Calvinisten, zwischen Jesuiten und Jansenisten). Diese hätten allesamt dazu beigetragen, dass sich im Laufe des 17. Jahrhunderts »eine Art Überdruß gegenüber der Religion« und eine »skeptische Gleichgültigkeit gegenüber den religiösen Prinzipien und

75 Ebd., 177.

76 Alfonso Prandi, *Corso di storia per licei e istituti magistrali, 2, L'età moderna*, Turin: Società editrice internazionale, 1974, 69.

77 Ebd., 81.

78 Ebd., 79.

79 Ebd., 89.

Institutionen«⁸⁰ herausgebildet habe, die zum Deismus und zum Atheismus geführt haben.

Sein Urteil über die Gegenreformation schließlich enthält Licht und Schatten: »Nach der ersten Phase kämpferischen und eifrigen Schwungs führte sie dazu, dass die Kirche sich auf einen eifersüchtigen und argwöhnischen Konservatismus versteifte.«⁸¹

Unter den engagiertesten katholischen Autoren finden wir Gabriele De Rosa, der sein erstes Lehrbuch 1971 veröffentlichte. Er stand der Reformation besonders kritisch gegenüber, wie bereits an seiner Beschreibung Luthers abzulesen ist, den er als Mann des Mittelalters zeichnete, hineingeboren in ein »rohes und abergläubisches, zugleich aber gottesfürchtiges und bescheidenes«⁸² Umfeld und dessen »Geist in obsessiver Art und Weise von der Frage von Schuld und Erlösung aufgewühlt war.«⁸³ Und obwohl er anerkennt, dass Luther »von großem religiösen Glauben«⁸⁴ angetrieben war, sieht De Rosa, mit eher blumiger als historiografischer Sprache, in Luthers Angst »etwas von der Beklommenheit des Wilden bei der Betrachtung des Unendlichen«⁸⁵ und in Luthers Rebellion gegen Rom »etwas Faunhaftes und Bäuerliches.«⁸⁶ Auch De Rosa beharrte auf dem deutschen Wesen des Lutherismus, dessen Stärke, anders als beim Calvinismus, weniger in den Lehren gelegen habe, sondern in seinem volksreligiösen, antirömischen und antipäpstlichen Charakter. Er sei also »eher teutonische Frömmigkeit als theologische Auffassung«⁸⁷ gewesen. Beim Calvinismus betont De Rosa nicht nur dessen theologische Originalität, sondern auch seine politischen Auswirkungen. Mit der Lehre vom Recht auf Widerstand gegenüber einem tyrannischen Herrscher habe er, überall wo er Fuß fasste, den Geist des Aufstands gegen die Unterdrückung genährt, wie im Falle der Vereinigten Provinzen der Niederlande und später der amerikanischen Kolonien. Im Übrigen erkannte De Rosa im geglückten Experiment der niederländischen Provinzen die grundlegende Rolle der Kultur des »klugen und umsichtigen« Bürgertums der Kaufleute. Mit seiner Verbindung zur *Devotio moderna* und zum Erasmianismus sei man »misstrauisch sowohl gegenüber den theokratischen Tendenzen des Calvinismus als auch gegenüber dem Papismus der Katholiken« geworden.⁸⁸

80 Ebd., 213.

81 Ebd., 100.

82 Gabriele De Rosa, *Dal Trecento al Seicento. Corso di storia per le scuole superiori*, Mailand: Minerva italica, 1997, 222.

83 Ebd.

84 Ebd., 235.

85 Ebd., 223.

86 Ebd., 231.

87 Ebd., 245.

88 Ebd., 246.

1967 erschien die erste Ausgabe für Gymnasien [licei] des Lehrbuchs von Augusto Camera und Renato Fabietti, die beide marxistisch eingestellt waren. Hart ist ihr Urteil über das Werk Luthers, das sich eher reaktionär als revolutionär ausgewirkt habe, nämlich in der Unterjochung der Untertanen durch die Fürsten.⁸⁹ In der Person Calvins hingegen erkannten die Autoren einen demokratischen Zug, denn die Interpretation von Gottes Willen habe im Calvinismus gemeinschaftlichen, gewählten Organen obliegen. Beim Scheitern der italienischen Reformatoren sehen Camera und Fabietti dessen grundlegende Ursache in der Volksferne der Reformatoren, welche der Vornehmheit und der Weltlichkeit der Renaissancekultur verbunden gewesen seien.⁹⁰ Was die Grundsätze der Religions- und der Gewissensfreiheit anbelangt, so seien diese vielmehr als eine Frucht laizistischen und rationalistischen Denkens zu betrachten, »das Katholiken und Protestanten gleichermaßen verhasst war«.⁹¹

Anders wird im Lehrwerk von Andrea Giardina, Giovanni Sabbatucci und Vittorio Vidotto das Schicksal der Reformation in Italien gedeutet. Hier wird ihr Scheitern mit dem Fehlen eines antirömischen Gefühls erklärt, sowie mit den spezifischen politischen Bedingungen Italiens, dessen Fürsten eng mit dem Papsttum verbunden waren. Den italienischen Häretikern wird zuerkannt, großen Einfluss auf die europäische Kultur ausgeübt zu haben, indem sie den rationalistischen Geist des Humanismus lebendig hielten.⁹² Auch im Lehrbuch von Tommaso Detti u. a. wird die Bedeutung des italienischen politischen Kontextes betont, allerdings auch eine gewisse theologische Schwäche der italienischen Häretiker hervorgehoben, von denen viele kaum an Fragen der Glaubenslehre interessiert gewesen seien und stattdessen den moralischen Aspekten des Christentums den Vorzug gaben. Aber auch Detti erkannte den italienischen Reformatoren einen wichtigen Platz in der europäischen Kulturgeschichte zu.⁹³

In der Periode des republikanischen Italiens begannen Lehrbücher, Max Webers These vom Verhältnis zwischen protestantischer Ethik und dem Geist des Kapitalismus Beachtung zu schenken. De Rosa wies diese zurück, indem er betonte, dass Calvin zufolge das wirtschaftliche Handeln den Bedürfnissen der Gemeinschaft folgen und nicht auf persönliche Bereicherung ausgerichtet sein

89 Augusto Camera und Renato Fabietti, *Elementi di storia per i Licei e gli Istituti Magistrali, Volume secondo, L'età moderna*, Bologna: Zanichelli, 1967, 64.

90 Ebd., 85.

91 Ebd., 86.

92 Andrea Giardina, *Giovanni Sabbatucci und Vittorio Vidotto, Manuale di storia. 2. L'età moderna*, Rom, Bari: Editori Laterza, 1988, 99f.

93 Tommaso Detti, Nicola Gallerano, Giovanni Gozzini Faetano Greco und Gabrielal Piccinni, *La società moderna e contemporanea. 1: La fine del Medioevo e la nascita del mondo moderno*, Mailand: Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori, 1998, 142ff.

sollte.⁹⁴ Franco Gaeta und Pasquale Villani hingegen beanspruchten für sich, die These im ursprünglichen Sinne Webers zu interpretieren. Dieser habe keineswegs behaupten wollen, dass der Protestantismus den Kapitalismus hervorgebracht habe, sondern die Absicht gehabt, den Beitrag gewisser religiöser Überzeugungen bei der Herausbildung dieses ökonomischen Geists zu erhellen.⁹⁵ Auch Scipione Guarracino nahm dieses Urteil auf und widmete Webers These sogar eine umfangreiche Tafel, in welcher er auch auf den häufig vorgebrachten Einwand eingeht, der Geist des Kapitalismus sei auch mit dem Katholizismus vereinbar, schließlich habe er auch im Mittelalter existiert und sei im 16. Jahrhundert in Lissabon, Sevilla und Venedig weiterhin präsent gewesen. Guarracino entgegnete, man dürfe den frühen Handelskapitalismus, bei dem Luxusgüter über weite Distanzen gehandelt wurden, keineswegs mit dem modernen Kapitalismus verwechseln, der auf Lohnarbeit und nationalen Märkten gründe.⁹⁶

Fazit

Auch weiterhin spielt die Reformation eine große Rolle in den italienischen Lehrbüchern. Die polemischen Töne, die mit dem Gegensatz zwischen Katholiken und Antiklerikalen verbunden waren, gehören aber mittlerweile der fernereren Vergangenheit an. Geschichtswissenschaftliche Erkenntnisse finden Eingang in die Lehrbücher, etwa mit Blick auf gesellschaftliche Kontrolle und Disziplinierung, ein Ziel, das Katholiken und Protestanten verband. Webers Thesen werden weiterhin diskutiert, beispielsweise im kürzlich erschienenen Werk von Vera Zamagni u. a. Hier wird Weber unter anderem entgegengehalten, der Protestantismus habe zum Fortschritt und zur Modernisierung beigetragen, sowohl durch die Verbreitung der Alphabetisierung, als auch indem er den institutionellen Rahmen jener Länder veränderte, in denen er Fuß fasste, und dort eine größere intellektuelle Freiheit gewährleistete.⁹⁷

Festzustellen ist überdies, dass in den jüngsten Lehrbüchern die italienischen Häretiker nicht mehr erwähnt werden. Im genannten Werk von Vera Zamagni ist dies ebenso der Fall wie in dem Buch von Alberto Mario Banti⁹⁸, dem von

94 Gabriele De Rosa, *Dal Trecento al Seicento. Corso di storia per le scuole superiori*, Mailand: Minerva italica, 1997, 240.

95 Franco Gaeta, *Pasquale Villani, Corso di storia*, 2, Mailand: Principato editore, 1974, 80f.

96 Scipione Guarracino, *Storia dell'età moderna*, Mailand: Edizioni scolastiche Bruno Mondadori, 1982, 106f.

97 Vera Zamagni, Germana Albertani, Carlo De Maria und Tito Menzani, *Una storia globale. Storia, economia, società, 1. Dal Medioevo all'Età moderna*, Mailand: Mondadori Education – Le Monnier scuola, 2015, 346.

98 Alberto Mario Banti, *Il senso del tempo. Manuale di storia 1350–1650*, Rom, Bari: Editori Laterza, 2008.

Giovanni De Luna und Marco Meriggi⁹⁹ und in jenem von Zeffiro Ciuffoletti u. a.¹⁰⁰ Auch die Entwicklung des Protestantismus, seiner häretischen Strömungen und des Freidenkertums, nicht nur im 17., sondern auch in den darauffolgenden Jahrhunderten findet zu wenig Beachtung. In anderen Lehrbüchern wurden diese Entwicklungen zumindest andeutungsweise erwähnt. Die Geschichte der Reformation auf die Geschehnisse des 16. Jahrhunderts einzuengen, führt nicht nur zur Verstümmelung der Kirchengeschichte Europas, sondern auch seiner Kulturgeschichte. Die komplexen Beziehungen zwischen Protestantismus und Katholizismus fallen so ebenso unter den Tisch wie die Wandlungsprozesse im Innern (etwa durch den Jansenismus, den Pietismus, das *Revival* im 19. Jahrhundert, den Modernismus), ihr Verhältnis zum Denken in Politik und Wissenschaft, das Entstehen von Deismus und Atheismus, das Aufkommen des Laizismus und der Säkularisierung. So geraten Elemente aus dem Blick, an deren Bedeutung für die Herausbildung der europäischen Gesellschaften kein Weg vorbeiführt.

Literatur

- Armand-Hugon, Augusto und Storia dei Valdesi. II. *Dall'adesione alla Riforma all'Emancipazione (1532–1848)*, Turin: Claudiana, 1984.
- Baldini, Artemio Enzo und Massimo Firpo (Hg.). *Tradizione protestante e ricerca storica. L'impegno intellettuale di Giorgio Spini*, Florenz: L.S. Olschki, 1998.
- Berengo, Marino. »Cesare Cantù«, in: *Dizionario biografico degli Italiani*, Bd. 18, Rom: Istituto dell'Enciclopedia italiana, 1975.
- Bernard-Griffiths, Simone. »Autour de La Révolution d'Edgar Quinet. Les enjeux du débat religion-révolution dans l'historiographie d'un républicain«, in: *Archives de sciences sociales des religions* 66 (1), 1988, 53–64.
- Bosco, Giovanni. *Il cattolico istruito nella sua religione: trattenimenti di un Padre di famiglia co' suoi figliuoli secondo i bisogni del tempo*, Turin: Tipografia dir. da P. De Agostini, 1853.
- Cantimori, Delio. *Eretici italiani del Cinquecento*, Florenz: G. C. Sansoni editore, 1939.
- Cantù, Cesare. *Gli eretici d'Italia. III*, Turin: Unione tipografico-editoriale, 1866.
- Chiocchetti, Filippo. »Una splendida fotografia del passato«. *La scuola classica e l'insegnamento della storia nell'Italia liberale*, Triest: Edizioni Università di Trieste, 2013.
- Croce, Benedetto. »Un Calvinista italiano. Il marchese di Vico Galeazzo Caracciolo, II. Ginevra e il calvinismo«, in: *La Critica* XXXI, 1933, 96–104.

99 Giovanni De Luna und Marco Meriggi, *Sulle tracce del tempo. Corso di storia, 1. Dall'XI secolo alla metà del Seicento*, Mailand, Turin: Paravia Pearson, 2014.

100 Zeffiro Ciuffoletti, Umberto Baldocchi, Stefano Bucciarelli und Stefano Sodi, *Comprendere la storia. Scoprire le differenze, interpretare i cambiamenti. 1. Dalla dissoluzione dell'Impero carolingio alla Guerra dei trent'anni*, Messina, Florenz: G. D'Anna, 2014.

- de Laveleye, Émile. *Le Protestantisme et le catholicisme dans leurs rapports avec la liberté et la prospérité des peuples*, Brüssel: Librairie C. Muquardt, 1875.
- Demofonti, Laura. *La Riforma nell'Italia del primo Novecento. Gruppi e riviste di ispirazione evangelica*, Rom: Edizioni di storia e letteratura, 2003.
- Gobetti, Piero. »Il nostro protestantesimo«, in: *La rivoluzione liberale* IV, n. 20, 17. Mai 1925, 83, nachgedruckt in: Piero Gobetti, *Scritti politici*, [herausgegeben von Paolo Spriano], Turin: Giulio Einaudi editore, 1960, 823–826.
- Losito, Giacomo. »Costantino nel modernismo. Premesse di un discorso critico sull'era costantiniana della Chiesa«, in: *Enciclopedia Costantiniana*, Rom: Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 2013.
- Masaryk, Tomáš. *Rusko a Evropa*, Prag: Verlag Jan Laichter, 1913 (deutsche Übersetzung: *Russland und Europa*, Jena: Diederichs, 1913; italienische Übersetzung: *La Russia e l'Europa: studi sulle correnti spirituali in Russia*, Neapel: R. Ricciardi, 1922–25).
- Montanelli, Indro und Roberto Gervaso. *L'Italia della Controriforma (1492–1600)*, Mailand: Rizzoli, 1968.
- Paris, Robert. »Piero Gobetti et l'absence de la Réforme protestante en Italie«, in: *Gobetti tra Riforma e rivoluzione*, Alberto Cabella und Oscar Mazzoleni (Hg.), Mailand: Franco Angeli, 1999, 25–42.
- Quinet, Edgard. *Les Révolutions d'Italie*, Paris: Chamerot, 1851–52.
- Renan, Ernest. *La Réforme intellectuelle et morale de la France*, Paris: Michel Lévy Frères, 1871.
- Romagnani, Gian Paolo. »Carlantonio Pilati e la Riforma«, in: *Carlantonio Pilati: un intellettuale trentino nell'Europa dei Lumi*, Stefano Ferrari und Gian Paolo Romagnani (Hg.), Mailand: Franco Angeli, 2005, 15–35.
- Rota, Giovanni. *Giuseppe Gangale: Filosofia e protestantesimo*, Turin: Claudiana, 2003.
- Roussel, Napoléon. *Les nations catholiques et les nations protestantes comparées sous le triple rapport du bien-être, des lumières et de la moralité*, Paris: Chez Meyrueis et Cie., 1854.
- Sacquin, Michèle. *Entre Bossuet et Maurras. L'antiprotestantisme en France de 1814 à 1870*, Paris: École des Chartes, 1998.
- Seidel Menchi, Silvana. »The Age of Reformation and Counter-Reformation in Italian Historiography, 1939–2009«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 100, 2009, 193–217.
- Spini, Giorgio. »L'eco in Italia della Riforma mancata«, in: *Gobetti tra Riforma e rivoluzione*, Alberto Cabella und Oscar Mazzoleni (Hg.), Mailand: Franco Angeli, 1999, 43–58.
- Ders. *Italia liberale e protestanti*, Turin: Claudiana, 2002.
- Verucci, Guido. *L'Italia laica prima e dopo l'Unità*, Rom, Bari: Gius. Laterza & Figli, 1981.

Schulbücher

- Banti, Alberto Mario. *Il senso del tempo. Manuale di storia 1350–1650*, Rom/Bari: Editori Laterza, 2008.
- Camera, Augusto und Renato Fabietti. *Elementi di storia per i Licei e gli Istituti Magistrali, Volume secondo, L'età moderna*, Bologna: Zanichelli, 1967.

- Ciuffoletti, Zeffiro, Umberto Baldocchi, Stefano Bucciarelli und Stefano Sodi. *Comprendere la storia. Scoprire le differenze, interpretare i cambiamenti. 1. Dalla dissoluzione dell'Impero carolingio alla Guerra dei trent'anni*, Messina/Florenz: G. D'Anna, 2014.
- De Angeli, Felice. *Compendio di storia universale secondo i programmi ministeriali per gli esami di licenza liceale e di ammissione alle università*, Mailand: Dott. Francesco Valardi, 1870.
- De Luna, Giovanni und Marco Meriggi. *Sulle tracce del tempo. Corso di storia, 1. Dall'XI secolo alla metà del Seicento*, Mailand/Turin: Paravia Pearson, 2014.
- De Rosa, Gabriele. *Dal Trecento al Seicento. Corso di storia per le scuole superiori*, Mailand: Minerva italiana, 1997.
- Detti, Tommaso, Nicola Gallerano, Giovanni Gozzini Faetano Greco und Gabrielal Piccinni. *La società moderna e contemporanea. 1: La fine del Medioevo e la nascita del mondo moderno*, Mailand: Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori, 1998.
- Dupré, Eugenio. *Italia ed Europa. Corso di storia per i Licei e l'Istituto magistrale. II*, Messina/Florenz: Casa editrice G. D'Anna, 1954.
- Gaeta, Franco. *Pasquale Villani, Corso di storia, 2*, Mailand: Principato editore, 1974.
- Giardina, Andrea. *Giovanni Sabbatucci und Vittorio Vidotto, Manuale di storia. 2. L'età moderna*, Rom/Bari: Editori Laterza, 1988.
- Guarracino, Scipione. *Storia dell'età moderna*, Mailand: Edizioni scolastiche Bruno Mondadori, 1982.
- Manaresi, Alfonso. *Storia moderna per i licei classici, scientifici e gli istituti magistrali*, Mailand: Casa editrice Luigi Trevisini, 1940.
- Prandi, Alfonso. *Corso di storia per licei e istituti magistrali, 2, L'età moderna*, Turin: Società editrice internazionale, 1974.
- Saitta, Armando. *Il cammino umano. Corso di storia ad uso dei licei. II*, Florenz: La Nuova Italia, 1953.
- Spini, Giorgio. *Disegno storico della civiltà italiana. Per licei classici, scientifici e istituti magistrali. II*, Florenz: L. Macrì editore, 1948.
- Valori, Aldo und Umberto Toschi. *Corso completo di storia per le scuole medie superiori L'età moderna*, Turin: Società editrice internazionale, 1934.
- Vigo, Pietro. *Disegno della storia dell'èvo moderno ad uso delle scuole classiche, tecniche e militari*, Livorno: Raffaello Giusti, 3. Auflage 1908.
- Zamagni, Vera, Germana Albertani, Carlo De Maria und Tito Menzani. *Una storia globale. Storia, economia, società, 1. Dal Medioevo all'Età moderna*, Mailand: Mondadori Education – Le Monnier scuola, 2015.
- Zippel, Giuseppe. *Manuale di storia moderna d'Europa e specialmente d'Italia dal 1313 al 1748 per i licei classici, per i licei scientifici e per i corsi superiori degli istituti magistrali*, Turin u. a.: G.B. Paravia & C., 3. Auflage 1930.
- Ders. *Corso di storia medioevale e moderna dal 1122 al 1559 per il liceo moderno*, Turin: Paravia, 1914.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Die Reformation in Schulbüchern des östlichen Europa

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Göttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Das Thema »Reformation« in aktuellen russischen Schulbüchern

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist die Darstellung der Reformation im russischen Geschichtsunterricht. Sie stützt sich in erster Linie auf Schulbücher, wobei auch deren Begleitmaterial punktuell mit einbezogen wird. Der Geschichtsunterricht in Russland ist traditionell sehr schulbuchverhaftet, so dass dem »Schulbuchwissen« eine überragende Bedeutung im schulischen Lernprozess zukommt. Eine wünschenswerte Erweiterung der empirischen Basis um pädagogische Sekundärliteratur war vorgesehen, allerdings stellte sich heraus, dass es kaum nennenswerte schulbezogene Diskurse zur Reformation im heutigen Russland gibt, die einen Niederschlag in entsprechenden Zeitschriften gefunden hätten. So ergab eine Auswertung der auflagenstarken Zeitschrift *Prepodavanie istorii v škole* [Der Geschichtsunterricht in der Schule], dass das Thema Reformation im gesamten langjährigen Untersuchungsintervall nie in den Fokus geriet.¹ Es gibt zunehmend Angebote auf Lehrer-Portalen im Internet,

1 Untersucht wurden die Jahrgänge 2003 bis 2016. Nur zwei Aufsätze haben einen Bezug zur Reformation. Einer stammt von der Geschichtslehrerin Olga A. Evdokimova, »Urok na temu ›Jan Gus – borec za svobodu i nezavisimost‹ Čechii« [»Unterrichtsstunde zum Thema ›Jan Hus – Kämpfer für die Freiheit und Unabhängigkeit Tschechiens«], in: *Prepodavanie istorii v škole* 7 (2005), 54–57. Entsprechend der Einstimmung im Titel wird Jan Hus als unbeugsamer, nationaler »Held« dargestellt und mit allen zugehörigen Attributen ausgestattet. Die Autorin fasst zusammen: »Jan Hus wurde zur Seele und zum Gewissen des tschechischen Volkes. Er liebte sein Vaterland und sein Volk inniglich; er war ein Patriot seines Landes. Er wurden zum Kämpfer gegen die deutsche Vorherrschaft«, 55. Für seine Abwendung von Rom werden keine theologischen Gründe, sondern die Beseitigung der Ausbeutung des Volkes und nationale Ambitionen geltend gemacht. Sein Auftritt auf dem Konstanzer Konzil wird durch zahlreiche (unbelegte) Zitate dialogisch und dramatisch ausgestaltet. Im zweiten Aufsatz »Sovremennye podchody v izučenii istorii anglijskoj Reformacii« [»Aktuelle Ansätze der Erforschung der Geschichte der englischen Reformation«], in: *Prepodavanie istorii v škole* 2 (2013), 45–48, führt der Historiker V.N. Erochin den englischen historiografischen Diskurs der letzten Jahrzehnte zum Stellenwert der Reformation in der englischen Geschichte vor Augen. Er unterteilt in die »liberale« Strömung (Vertreter: A.G. Dickens) und in die »konservativ-revisionistische« (Vertreter: C. Haigh, E. Duffy, J.J. Scarisbrick). Beiden Richtungen attestiert er eine patriotische Grundhaltung, betont aber die Fruchtbarkeit der Kontroverse und damit – für Russland bemerkenswert – implizit den hohen Wert pluralistischer Wissenschaft. Das Thema Refor-

aber sie liefern weniger Diskussionsimpulse als vielmehr Hinweise zur Umsetzung des Themas in Unterrichtseinheiten.² Daraus zu schließen, dass »Reformation« generell kein wichtiger Unterrichtsgegenstand ist, wird allein schon durch das Durchblättern von Schulbüchern widerlegt. Die erstaunlich starke Präsenz des Themas in einem Land, das auf Grund seiner Zugehörigkeit zum christlich-orthodoxen Kulturkreis auf den ersten Blick nur wenige Berührungspunkte mit den Auseinandersetzungen zwischen der römisch-katholischen und der protestantischen Glaubensrichtung hat, macht zumindest neugierig.

Ziel der Untersuchung ist es, die Bedeutung und Rolle der Reformation im russischen Geschichtsunterricht zu erfassen. Es wird gefragt nach der Periodisierung und Kontextualisierung des damit verbundenen Geschehens sowie nach seiner Einordnung in die Gesamtnarration der Geschichte. Ein spezielles Augenmerk gilt der Rolle, die Martin Luther zugeordnet wird. Aufschlussreich erscheint die Frage, inwieweit Schulbuchdarstellungen zu den zentralen theologischen Aspekten der Reformation durchdringen angesichts einer in sowjetischen Zeiten extremen Säkularisierung und Ausblendung religiöser Themen. Umgekehrt dürfte mit Spannung zu verfolgen sein, inwiefern die Behandlung des Bauernkrieges noch auf Relikte einer marxistisch-leninistischen Geschichtsauffassung verweist und ob die Reformation einen markanten Stellenwert in einem eventuell ebenfalls marxistisch inspirierten Fortschrittsnarrativ zugewiesen bekommt. Damit einher geht die generelle Bewertung der Reformation, die sich unter Umständen auch in namhaft gemachten Gegenwartsbezügen des Themas äußert. Schließlich soll auch den Verbindungslinien zur russischen Geschichte nachgespürt werden, denn diese wären besonders relevant für die

mation wird noch berührt in dem Beitrag von I. Ju. Zaja »Problemy razvitiia social'noj mysli v epochu Vozpoždenija« [»Die Entwicklung des sozialen Denkens in der Epoche der Renaissance«], in: *Prepodavanie istorii v škole* 1 (2014), 35. Darin macht der Autor darauf aufmerksam, dass Luther, »der Vater der Reformation«, sich gegen das heliozentrische Weltbild stellte, und relativiert damit die weit verbreitete Modernitätsthese.

- 2 Vgl. die Unterrichtseinheit des Geschichtslehrers Denis N. Dronov aus Mineralnye Vody auf der »Učitel'skaja platform« http://uchitel.3dn.ru/_ld/224/34761148.jpg, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; von L. V. Saburova im Portal <http://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2015/10/29/zapadnaya-evropasotsialno-ekonomicheskii-duhovnye-factory>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; Unterrichtseinheit der Lehrerin M. V. Tokareva mit starken multimedialen Zugängen <http://mognovse.ru/bm-urok-istorii-v-7-klasse-2chasa-tema-uroka-zapadnaya-evrop.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; ebenso von D. N. Vasil'evna aus dem Saratovskaja oblast', <http://www.myshared.ru/slide/891559/#>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; »Reformation und Gegenreformation in Europa« auf dem Dokumentenserver für Schüler und Lehrer <https://doc4web.ru/istoriya/konspekt-uroka-po-istorii-reformaciya-i-kontrreformaciya-v-evrop.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; Unterrichtsplanung zu »Reformation in Europa« der Lehrerzeitung *Pervoe Sentjabrja*, <http://festival.1september.ru/articles/559872/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

Frage, welche Perspektiven sich für den Geschichtsunterricht in Europa mit dem Thema und durch das Thema »Reformation« ergeben.

Die Einbettung des Themas »Reformation«

Der Geschichtsunterricht in Russland vollzieht sich in zwei Durchgängen durch die Geschichte. Der erste findet in den Klassen 5 bis 9 statt; der zweite beginnt in Klasse 10. Geschichte wird als Doppelfach unterrichtet – einmal in der »Vaterländischen Geschichte«, also der russischen Geschichte, und zum anderen in der »allgemeinen Geschichte« oder der »Weltgeschichte«, in der Russland dann weitgehend ausgespart ist. Im Fach »Russische Geschichte« spielt die Reformation als Thema so gut wie keine Rolle.

Es gäbe durchaus Grund, dies anders zu sehen und zu handhaben, denn das Russländische Reich umfasste über Jahrhunderte hindurch starke Bevölkerungsgruppen, die protestantisch waren, und das russische Geistesleben, die Wissenschaft, Wirtschaft und Politik empfangen von diesen Gruppen starke Impulse. Zu nennen wären die Baltendeutschen; die autochthone, weitgehend protestantische Bevölkerung Livlands, Kurlands und Estlands; finnische, auch zum Teil polnische und litauische Untertanen der Zarenkrone; die Kolonisten, die als Mennoniten ins Land kamen; aber auch die oft protestantischen Zuwanderer, die sich seit Peter dem Großen als Handwerker, Kaufleute, Händler, Spezialisten und Unternehmer niederließen. Ende des 19. Jahrhunderts bekannten sich 5,2 Prozent der russländischen Bevölkerung zum Protestantismus, was ca. 3,6 Millionen Menschen entsprach.³ In der stark ethnozentrisch aufgeladenen »Russischen Geschichte« wird deren Geschichte jedoch marginalisiert oder gar nicht erwähnt.⁴ Der Platz der »Reformation« im Geschichtsunterricht ist somit das Fach Weltgeschichte, in dem sie in der 7. Klasse und in der 10. Klasse

3 Ol'ga A. Licenberger, *Evangeličesko-ljuteranskaja cerkov' i sovetskoe gosudarstvo* [Die evangelisch-lutherische Kirche und der sowjetische Staat], Moskau: Gotika, 1999, 27. Die Autorin, die in ihrer Darstellung bis in die Zeit Martin Luthers zurückgeht, verweist auch auf enge Verwobenheit vieler Angehöriger der Zaren-Dynastien, die z.T. nur aus Gründen der Staatsräson vom Protestantismus zur Orthodoxie überwechselten.

4 Robert Maier, »Die Repräsentation der deutschen Nationalität in aktuellen russischen Geschichtsschulbüchern«, in: Gerhard Seewann und Robert Maier (Hg.), *Deutsche Minderheiten im Fokus. Schulbücher und Schulbuchprojekte zur Geschichte der Deutschen in einzelnen Ländern Europas*, Braunschweig: Georg-Eckert-Institut, 2015, 22f. Online verfügbar unter: http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/126/ED5_dt_Minderheiten_Russland.pdf?sequence=4&isAllowed=y, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

unterrichtet wird. Die entsprechenden Schulbücher tragen fast unisono die gleichen Titel: »Allgemeine Geschichte. Geschichte der Neuzeit«.⁵

Für die Analyse wurden neun Schulbücher ausgewertet. Zusätzlich wurden eine Handreichung für die Lehrkräfte und ein Schüler-Beiheft hinzugezogen, um der Unterrichtspraxis näherzukommen. Die Bücher erschienen mit einer Ausnahme in den großen russischen Verlagen und sind alle mit einer im Impressum hervorgehobenen Empfehlung des Bildungsministeriums ausgestattet. Von daher kann die Auswertung dieses Samples als repräsentativ für die russische Schulbuchlandschaft gelten. Die Gesamtauflagen der Bücher sind schwer zu ermitteln, dürften sich aber im sechs- bis siebenstelligen Bereich bewegen. So ist allein die hier untersuchte 16. Ausgabe des Bandes von Judovskaja u. a. in einer Auflage von 60.000 erschienen.⁶ Autoren der Bände sind im Allgemeinen Hochschullehrer und -lehrerinnen, meist angesehene Professoren und Professorinnen. Das Verfassen eines Schulbuchs ist prestigeträchtig und auch finanziell attraktiv. In den Impressen sind errungene Auszeichnungen des Werkes genannt und es wird in der Regel darauf verwiesen, dass positive Gutachten der Russischen Akademie der Wissenschaften vorliegen. Dass diese Einrichtung, der quasi eine Kontrollfunktion zukommt, selbst im Verlagsverbund mit einem »Akademischen Schulbuch« für die 7. Klasse auf den Markt kommt,⁷ scheint nicht als Problem empfunden zu werden. Eine Qualitätssicherung ist zudem noch durch die Gutachten im Rahmen des Zulassungsverfahrens des Bildungsministeriums gegeben. Die Schulbücher bilden – didaktisch reduziert – den Stand der russischen Forschung ab.

Die Forschung in Russland zur Reformation⁸ schöpft stark aus Werken, die in Westeuropa in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts erschienen sind. Das maßgebliche Werk, das aktuell die russische Historiografie repräsentiert, ist die Reihe *Vsemirnaja istorija* [Weltgeschichte], welche die Akademie der Wissenschaften gegenwärtig herausgibt. Der Band 3 *Mir i rannee Novoe vremija* [Die Welt in der frühen Neuzeit], der die Reformation behandelt, erschien im Jahr 2013. Dem eigentlichen Phänomen werden zwar nur knapp sieben der über 800 Seiten gewidmet, allerdings wird das Thema in den Länderdarstellungen konsequent erneut aufgegriffen. Die Kernaussagen zur Reformation bestehen darin,

5 Aus diesem Grunde werden die Bücher in dieser Analyse durch die Zuordnung zu den Autoren und Autorinnen kenntlich gemacht

6 Anna Ja. Judovskaja, Petr A. Baranov und Ljubov' M. Vanjuškina, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni* [Allgemeine Geschichte. Geschichte der Neuzeit] 1500–1800, 7 klass, Moskau: Prosveščenie, 2011, 2.

7 Aleksandr V. Revjakin, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni* [Allgemeine Geschichte. Geschichte der Neuzeit], 1500–1800, 7 klass, Moskau: Prosveščenie, 2010.

8 Einen Überblick über die Forschungsliteratur bietet Licenberger, *Evangeličesko-ljuteranskaja cerkov' i sovetskoe gosudarstvo*, 406ff.

dass diese eine Befreiung der Völker Europas vom Diktat Roms bedeutete sowie eine Unterordnung der Kirche unter die staatliche Macht bewirkte. Mit der Ausschaltung des »Vermittlers Kirche« sei die Reformation ein Schritt auf dem Weg zur Entwicklung des »Demokratismus« gewesen. In gewisser Weise habe sie den Humanismus auf die religiöse Sphäre übertragen und zu einem Erblühen der nationalen Kulturen geführt. Die der reformatorischen Bewegung inhärente Intoleranz und das beanspruchte Wahrheitsmonopol ließen die Reformation jedoch auch zu einer unduldsamen, fanatischen Ideologie werden. Reformation und Gegenreformation hätten auf diese Weise viel gemeinsam gehabt. Ihr Aufeinanderprallen – so die Darstellung – mündete in eine Konfessionalisierung Europas mit neuen Gleichgewichtsverhältnissen. Die verschiedenen sozialen Gruppen hätten durchaus unterschiedliche Ziele mit der Reformation verbunden: die Bauern das Reich der Gerechtigkeit, die Wiedertäufer die Gleichmacherei, die Fürsten den Einzug von Kirchengut.⁹

Es scheint, dass die Rezeption von westlichen Diskursen und neuen Erkenntnissen der internationalen Forschung in Russland mit einiger Verzögerung erfolgt. So befindet sich unter den wenigen deutschen Titeln, auf denen die Darstellung der Reformation in Deutschland beruht, erstaunlicherweise Otto Brunners *Land und Herrschaft* aus dem Jahr 1939 und man vermisst aktuelle Literatur. Beliebte sind Rekurse auf namhafte Geschichtsschreiber des 19. Jahrhunderts wie Jacob Burckhardt oder Gustav Droysen. Der Rückgriff auf Enzyklopädien führt dazu, dass die Darstellungen selbst faktografisch und enzyklopädisch wirken.¹⁰ Die Verbindung von russischer Geschichte und Reformation wird sehr wenig herausgearbeitet, immerhin finden sich dazu aber sehr aufschlussreiche Ansatzpunkte. So wird in Bezug auf die geistesgeschichtlichen Konsequenzen der aufkommenden Druckkunst festgehalten:

Der lateinische Westen zeichnet sich diesbezüglich nicht durch besondere Originalität aus. Man muss nur daran erinnern, dass zwischen der Etablierung des Buchdrucks in Russland und den Reformen des Patriarchen Nikon ungefähr die gleiche Zeitspanne verging wie zwischen den Aktivitäten Gutenbergs und dem Auftritt Luthers.¹¹

Vielleicht wird dieser Ansatz jedoch bald stärker ausgebaut. Bei der Konferenz »Religion and Society in Europe from the Middle Ages to the Modern Times« an

9 Volodija A. Vedjuškin und M.A. Jusim (red.), *Mir i rannee Novoe vremija*, Moskau: Nauka, 2013, 75ff.

10 Ebd., 791, 794.

11 Ebd., 770. In seinen Kirchenreformen ließ der Moskauer Patriarch Nikon ab 1653 die kirchenslawischen Liturgiebücher durch einen Abgleich mit griechischen Quellen berichtigen. Er löste dadurch eine Gegenströmung der sogenannten »Altgläubigen« (Raskolniki) aus, die sich dieser Revision widersetzen. Die dadurch herbeigeführte Spaltung der russisch-orthodoxen Kirche eskalierte in heftigen kirchlichen und politischen Auseinandersetzungen, die bis heute nachwirken.

der St. Petersburger Universität am 23./24. Oktober 2017 lag ein Schwerpunkt auf dem Thema: »The impact of the Reformation on Russia: cultural, religious and social traces of Protestantism in Russian history«. ¹² Auch zwei Konferenzen in Moskau befassten sich im Reformationsjahr 2017 mit der Thematik, auch wenn sie weniger gegenwartsbezogen ausgerichtet waren. ¹³

Russische Schulbücher sind stark textlastig und in der Tradition der allgemeinen Geschichtsschreibung sehr faktografisch. Schülern und Schülerinnen wird – auch schon in der 7. Klasse – ein großes Lernpensum zugemutet. Eine Auszählung im Buch von Judovskaja u. a., das auf 300 Seiten die Zeit von 1500 bis 1800 abdeckt, ergibt einen Umfang von ca. 40 Seiten zum Komplex Reformation. ¹⁴ Da diese eng bedruckt und wenig bebildert sind, ergibt sich so ein Textumfang von ca. 90.000 Zeichen. Wenige deutsche Schulbücher präsentieren den Schülern zum Thema Reformation ein solches Textvolumen – und dies, obwohl die deutschen Lande mit der Reformation und den im Umfeld angesiedelten Themen Bauernkrieg, Hexenverfolgung, Dreißigjähriger Krieg in ganz anderer Weise verbunden sind.

Die formale Präsentation ist in allen Büchern ähnlich: Die Reformation wird als europäisches Phänomen in einem Kapitel vorgestellt und meist in drei Phasen geschildert: Anfänge der Reformation, Verbreitung der Reformation in Europa und Gegenreformation. Zu Phase 1 werden die Beweggründe und Ursachen der Entstehung geschildert sowie die Person Martin Luther, seine theologischen Neuerungen und sein Schicksal vorgestellt. Die deutsche Entwicklung wird dabei bis zum Augsburger Religionsfrieden nachvollzogen, wobei dem Bauernkrieg ein mehr oder weniger ausführlicher Abschnitt gewidmet wird. Die Phase 2 bezieht sich auf Calvin und seine Lehre, sein Wirken in Genf und seine europäische Ausstrahlung. Die Phase 3 »Gegenreformation« wird mit den Begriffen Inquisition, Jesuitenorden und Zensur schlaglichtartig beleuchtet. Katholische Reformbemühungen werden im Kontext des Trienter Konzils behandelt. Alle weiteren Ereignisse rund um die Reformation und ihre Folgen werden in den Länderkapiteln zu Frankreich, England und den Niederlanden aufgegriffen. Der Dreißigjährige Krieg ist in ein späteres Kapitel über internationale Beziehungen

12 <http://spb moyenage.ru/reformation500>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

13 Es handelt sich um die Tagung »Kul'tura Vozroždenija i Reformacija« [Die Kultur der Renaissance und die Reformation], die am 16./17. Oktober von der Moskauer Staatlichen Universität gemeinsam mit dem Deutschen Historischen Institut in Moskau veranstaltet wurde, sowie um die Konferenz »Evropejskaja Reformacija: starye i novye istočniki« [Europäische Reformation: alte und neue Quellen], welche das Institut für Weltgeschichte der Russischen Akademie der Wissenschaften am 4./5. Oktober 2017 ausgerichtet hat. <http://igh.ru/events/evropejskaya-reformatsiya-starye-i-novye-istochniki-konferentsiya-k-500-letiu-reformatsii.html?locale=ru>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

14 Judovskaja, Baranov und Vanjuškina, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni 1500–1800*, 2011.

im 17. Jahrhundert eingestellt. Diese Aufteilung ist dem nationalgeschichtlichen Ansatz des russischen Geschichtsunterrichts geschuldet, der auch dazu führt, europäische Geschichte weitgehend als Addition von Nationalgeschichten zu begreifen. Die inhaltliche Einordnung der Reformation erfolgt dadurch, dass sie neben den »Europäischen Entdeckungen« und der Renaissance als maßgebendes Element identifiziert wird, das die Neuzeit anbrechen lässt. Im Folgenden werden die einzelnen Bücher bezüglich der eingangs skizzierten Fragestellungen betrachtet.

Bücher für die 7. Klasse

Das Buch *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 1500–1800* [Allgemeine Geschichte. Geschichte der Neuzeit 1500–1800] wurde von einem St. Petersburger Autorenkollektiv um Anna Ja. Judovskaja verfasst. Es ist in seiner Eurozentrik nicht ungewöhnlich, aber graduell noch gesteigert. Deutlich über 90 Prozent des Inhalts befasst sich mit europäischen Entwicklungen, wobei die Geistes- und Kunstgeschichte, aber auch die Alltagsgeschichte vertieft wird. Das Buch bezeichnet die Reformation als »herausragendes Ereignis der Weltgeschichte«. Es handle sich dabei um eine »religiöse Revolution«, eine »Revolution in der Sphäre des Bewusstsein«. ¹⁵ Der Zerfall der traditionellen Gesellschaft und die Individualisierung seien ihr Auslöser gewesen. ¹⁶ Ihre kolossale Wirkung sei die Spaltung der römisch-katholischen Kirche und die Entstehung neuer christlicher Kirchen gewesen. Die römisch-katholische Kirche wird als erstarrt bezeichnet. Hier vertieft Judovskaja, die für alle Kapitel zur Reformation verantwortlich zeichnet, und wird sehr anschaulich: Der Papst und die hohe Geistlichkeit hätten sich bevorzugt der Jagd und Gelagen gewidmet. Die Pilger, die den Papst in Rom aufsuchten, hätten bei den Audienzen anstatt saffianledernen Halbschuhen verdreckte Stiefel küssen müssen. ¹⁷ Die Schüler und Schülerinnen werden eingestimmt auf eine dekadente und parasitäre Kirchenführung ohne jegliche Ideale.

Die Petersburger Autorin begründet die Feststellung, Deutschland sei die »Heimat der Reformation« geworden, mit der Aussage, dass es staatlich sehr zerstückelt gewesen sei und keine starke zentrale Macht die Untertanen vor der Kirche habe schützen können. ¹⁸

15 Ebd., 92.

16 Ebd., 98.

17 Ebd., 94.

18 Ebd., 95.

Die Jugend und Herkunft Luthers werden beleuchtet. Seine bäuerlichen Vorfahren hätten ihm Standhaftigkeit in schwierigsten Situationen vererbt. Sein Vater habe sich vom einfachen Bergmann zum Besitzer von sechs Gießerei-Werkstätten hochgearbeitet. Martin Luther sei streng erzogen worden, auch in der Schule seien Schläge ein gängiges Erziehungsmittel gewesen. Luthers Erregung über Tetzels schamlosen Ablasshandel wird geschildert. Sein Thesenanschlag und sein Auftreten in der Folgezeit machen ihn zum unerschrockenen mutigen Helden. Auf seinem Weg nach Worms seien ihm die Massen zugeströmt, denen er seine Lehre erklärt habe. Zu den Bauernaufständen habe er sich unmissverständlich und grob abweisend verhalten.¹⁹ Dem Bauernkrieg widmet Judovskaja ganze sechs Zeilen. Aufschlussreich ist, dass die Autorin den Augsburger Religionsfrieden nicht als einen Kompromiss, als Lösung eines Problems ansieht, sondern als Niederlage des Kaisers. Die politische Zersplitterung Deutschlands sei auf diese Weise verfestigt worden, »was auf lange Zeit den Prozess der Schaffung eines einheitlichen Nationalstaates« behindert habe.²⁰

Die an die Schüler und Schülerinnen gerichteten Fragen setzen meist auf Reproduktion. Eine sticht heraus: »Überlegt, was die Schaffung der lutherischen Kirche für die Europäer bedeutete. Worin seht ihr die Gründe, weswegen die lutherische Kirche auch noch im 21. Jahrhundert existiert?«²¹

Wie schon bei Luther, dessen drei »Soli« ganz selbstverständlich erläutert werden, versucht die Autorin auch bezüglich Calvin die entscheidenden theologischen Neuerungen zu erklären – also etwa in der Rechtfertigungslehre, der Prädestinationslehre und hinsichtlich der Arbeitsethik. Von daher wird die Affinität des Protestantismus und mehr noch des Calvinismus zum entstehenden Kapitalismus erklärt. Anschaulicher wird das Buch dann wieder bei der Schilderung des Regimes, das Calvin in Genf einführte: Kein Karneval mehr, keine Mode, kein Tanz – nur »beten und arbeiten.«²²

Die Schilderung der Gegenreformation durch die Autorin ist wenig geeignet, Sympathien für die katholische Kirche zu wecken. Diese habe sich an ihre Privilegien geklammert. Durch Verfolgung Andersdenkender speziell auch an Universitäten, durch Zensur, Denunziation, Bücherverbrennungen und schließlich die Inquisition habe sie versucht, die sogenannten Ketzer zu vernichten und die neue Glaubensrichtung einzudämmen. Viel Raum nimmt der Jesuitenorden ein, der als »mächtige Waffe des Papstes« Darstellung findet. Wie alle wichtigen Akteure der Geschichte wird auch der Ordensgründer Ignatius von Loyola ausführlich mit seiner Vita vorgestellt. Hängen bleiben wird bei Schüle-

19 Ebd., 95f.

20 Ebd., 99.

21 Ebd., 100.

22 Ebd., 104.

rinnen und Schülern, dass der Orden einerseits wie ein skrupelloser Geheimdienst arbeitete, andererseits in Bezug auf Wohltätigkeit und Missionierung sowie Schul- und Bildungsangebote auch für ärmere Schichten beeindruckende Leistungen aufwies.²³

Die Reform der katholischen Kirche wird als wenig weitreichend bewertet. Das Konzil von Trient sei letztlich einem Sieg der Traditionalisten und Reaktionäre gleichgekommen.²⁴

Dem spanischen König Philipp II. wird als Gegenspieler der Reformation ein besonderer Absatz gewidmet. Er wird darin als gebildeter, talentierter Politiker geschildert, dem als Bauherr auch der berühmte Architektur-Komplex *Escorial* zu verdanken sei. Seine ideologische Borniertheit habe jedoch zu Erlassen geführt wie dem, dass jeder zu belegen hatte, dass er in der vierten Generation ein »reiner« Spanier und »guter Katholik« ist. Sein Fanatismus im Kampf gegen die Reformation habe das Land entscheidend geschwächt und um große Chancen gebracht. Seine endlosen Kriege waren letztlich wenig erfolgreich. Statt der angestrebten Weltherrschaft endete Spanien im 17. Jahrhundert als eine zweitrangige Macht in Europa.²⁵ Dieser Absatz über Philipp II. ist sowohl vom Layout her hervorgehoben als auch durch die Überschrift »Wir erweitern den geschichtlichen Horizont«. Darunter darf man übertragbare geschichtliche Einsichten erwarten – bis hin zur Gegenwart.

Die Reformation in England wird als »Reformation von oben« beschrieben, quasi als das persönliche Werk von Heinrich VIII., primär verursacht durch seine Ehe- und Scheidungsproblematik. Erst die kluge und tolerante Herrscherin Elisabeth I. habe das Land befriedet und geeint. Die Hinrichtung von Maria Stuart habe dem Land weitere religiöse Kriege erspart. So habe die Reformation England dazu verholfen, zu einem starken absolutistischen Staat zu werden, zu einer vorherrschenden Seemacht und großen Handelsmacht.²⁶

Die Reformation in Frankreich habe ebenso ihre Spezifik gehabt: Beteiligt waren an ihr – so die Darstellung von Judovskaja – in erster Linie Adel und Stadtbürger, wobei auch noch regionale Gegensätze eine Rolle spielten. Das Königshaus und Paris waren Bollwerke des Katholizismus. Die sich entfesselnden Konflikte führten zu einer beispiellos brutalen Verfolgung der Hugenotten. Die Autorin betont, dass die Hugenotten selbst sich nicht so grausam gebärdeten. Wenn sie eine Stadt eingenommen hatten, verwüsteten sie die katholischen Kirchen, zerstörten Heiligenstatuen und Ikonen. Sie verschonten nicht die Geistlichen und die Mönche, aber Frauen und Kinder rührten sie in der Regel

23 Ebd., 104f.

24 Ebd., 106.

25 Ebd., 109f.

26 Ebd., 116.

nicht an.²⁷ Ein Höhepunkt des Gemetzels an den Hugenotten sei die Bartholomäusnacht gewesen. Erst Heinrich IV. habe mit seiner Annahme des katholischen Glaubens («Paris ist eine Messe wert») die Auseinandersetzungen beendet. Er war – so die Autoren – der erste Monarch der Neuzeit, der die Schaffung eines starken vereinten Staates über die Fragen der Religion stellte.²⁸ Richelieu sollte in seiner Nachfolge später sagen: »Sowohl Hugenotten wie Katholiken sind in meinen Augen in gleicher Weise Franzosen.«²⁹ Glaubentoleranz und zielstrebigere Aufbau des Absolutismus hätten – so dieses Schulbuch – Frankreich zur stärksten Macht des Kontinents gemacht.

Für Spanien seien die Niederlande eine »Perle in der Habsburgischen Krone« gewesen. Spanien habe aus dieser Kolonie vier Mal mehr Gold bezogen als aus seinen Kolonien in der Neuen Welt. Der große Zulauf, den der Protestantismus dort erfuhr, ließ Spanien deswegen hart reagieren. Die Autorin spricht von 100.000 Opfern der Inquisition bereits bis zum Jahr 1525.³⁰ 1563 habe die spanische Inquisition schließlich alle Bewohner der Niederlande als unverbesserliche Ketzer zum Tod auf dem Scheiterhaufen verurteilt. Förderhin seien sie die »Nochnichtverbrannten« genannt worden. Der Befreiungskrieg der nördlichen Provinzen der Niederlande habe vierzig Jahre gedauert. Der Terror Herzog Albas wird ausführlich beschrieben. Die Niederländer seien von den spanischen Truppen genauso behandelt worden wie die Indianer in den spanischen Kolonien der Neuen Welt. Bildliche Darstellungen von Scheiterhaufen und Hinrichtungen verstärken die Berichte über die Zerstörung der Städte und Verwüstung des Landes. Die Autorin konstatiert jedoch am Ende des Kapitels völlig unvermittelt: »Der Sieg in diesem Krieg machte Holland zum ökonomisch am höchsten entwickelten Land Europas.«³¹

Bei der Behandlung des Dreißigjährigen Krieges lässt Judovskaja die religiösen Aspekte zurücktreten. Er habe zwar als Krieg zwischen deutschen Katholiken und Protestanten begonnen, aber im Laufe der Jahre habe das religiöse Motiv abgenommen und schließlich sei es vornehmlich um die Eindämmung der Habsburger gegangen, an der sich auch Russland diplomatisch und ökonomisch beteiligt habe. Das Kriegsgeschehen sei zunehmend von räuberischen Söldnerheeren geprägt gewesen, in denen die Religionszugehörigkeit zweitrangig war.³²

Dem Schulbuch *Geschichte der Neuzeit* von Revjakin liegt ein tendenziell mechanistisches Geschichtsbild zugrunde, wenn er schreibt: »Eine besonders wichtige Aufgabe der Reformation bestand in der Ausarbeitung einer neuen

27 Ebd., 120.

28 Ebd., 122.

29 Ebd., 124.

30 Ebd., 132.

31 Ebd., 138.

32 Ebd., 163ff.

Ethik und Moral, bzw. eines Systems von Normen und Regeln, die den Menschen im alltäglichen Leben leiten.«³³ Es wird suggeriert, dass die Reformation eine Mission zu erfüllen hatte, was in gewisser Weise an den Historischen Materialismus marxistisch-leninistischer Provenienz erinnert. Der sich anbahnende Wandel des Weltbildes sei nur im Rahmen eines kirchlichen Diskurses, einer Reform der katholischen Kirche vorstellbar gewesen, da das Weltbild immer noch weitgehend und tief im Religiösen verfangen war.

Besonders die calvinistische Lehre von der göttlichen Vorherbestimmtheit könne – so heißt es – als Ethik des Kapitalismus bezeichnet werden. Es fänden sich dort Spiegelungen der gesellschaftlichen Verhaltensformen, der Marktbeziehungen, des Konkurrenzgedankens, des Ausstechens des Anderen. »In einer solchen Gesellschaft kann niemand niemandem irgendeine lebenslängliche Garantien geben.«³⁴

Das Buch ist eines der wenigen, das den nicht verbürgten Anschlag der Thesen an die Kirchentür unerwähnt lässt. Ein sprachlich nicht geglücktes Detail wird die Fantasie der Schülerinnen und Schüler allerdings beschäftigen: Kurfürst Friedrich der Weise habe »Luther sein Schloss in Wartburg (sic!) zur Verfügung gestellt.«³⁵ Der Reformator erscheint so als Schlossherr. Hilfreich für das Verständnis ist sicherlich der in anderen Büchern unterbleibende Hinweis auf das Ausmaß der Feiertage im Spätmittelalter, so dass die protestantische Forderung nach Reduktion überhaupt erst verständlich wird. Es seien nach Revjakin im Mittelalter fast ein Drittel der Kalendertage Feiertage gewesen, an denen nicht gearbeitet werden durfte.³⁶

Exzellente ist die Aufgabenstellung, die der Autor mit dem Bild eines modellhaften calvinistischen Gotteshauses in Lyon verbindet. Es handelt sich – diese Information wird allerdings nicht gegeben – um das Gemälde »Der Tempel zu Lyon« von Jean Perrissin aus dem Jahr 1570. [Abb. 1] Es soll mit einer katholischen Kathedrale verglichen werden. Von den dargestellten Einrichtungsgegenständen soll auf Glaubenspraktiken geschlossen werden. Die Personen Luther und Calvin bleiben allerdings sehr blass – im Gegensatz zu den meisten anderen Büchern, die gerade für die Schülerinnen und Schüler der unteren Klassen die Biografien sehr lebendig ausmalen.

Revjakin gibt auf ganzen zwei Zeilen einen Hinweis auf Hexenverfolgungen im Zusammenhang mit der Inquisition. Das ist durchaus typisch für russische Schulbücher, die dem Thema kaum Aufmerksamkeit widmen. Zu westeuropäischen Schulbüchern, wo Impulse der Sozial- und Gendergeschichte sowie fe-

33 Revjakin, *Vseobščaja istorija*, 58.

34 Ebd., 61.

35 Ebd., 58.

36 Ebd., 63.

Кальвинистский
молельный дом в
Лионе

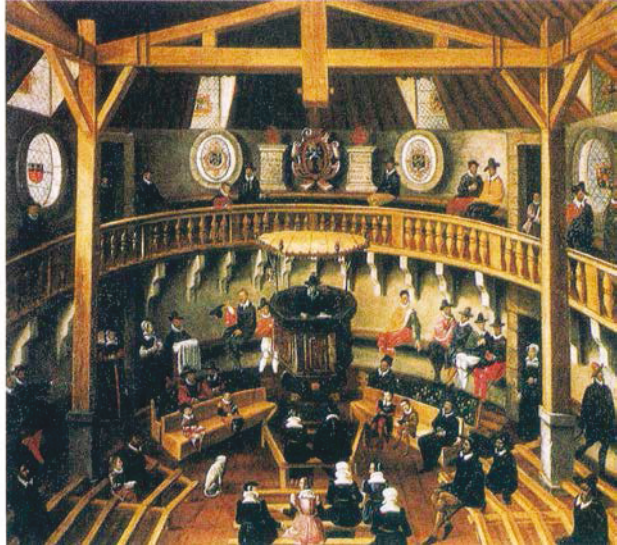


Abb. 1: Revjakin, 61

ministische Lobbyarbeit das Thema ungemein prominent gemacht haben, ergibt sich so eine erstaunliche Diskrepanz.

Während normalerweise Russland als unbeteiligter Zuschauer gegenüber der Reformation erscheint, wird in diesem Buch eine Verbindung hergestellt: Die katholische Kirche habe versucht, ihre Verluste im Westen und Norden Europas durch Zugewinne im Osten zu kompensieren. Ziel des Konzils von Brest sei es gewesen, die orthodoxe Kirche in der Polnisch-Litauischen *Rzeczpospolita* unter Beibehaltung ihres Ritus dem Papst zu unterstellen. So sei es zur Gründung der »sogenannten Unierten Kirche« gekommen. Der russische Autor beeilt sich zu versichern: »Die Mehrheit der orthodoxen Geistlichkeit hat weder damals noch später die Brester Union anerkannt.«³⁷

Das Buch von Veduškin und Burin beeindruckt mit der vorangestellten Aussage, dass die Reformation für die Neuzeit ein der Französischen Revolution gleichrangiges Ereignis darstelle.³⁸ Die Reformation sei »in ganz Europa herangereift«, es sei ein originär europäisches Phänomen gewesen. Luther habe nur den Tropfen hinzugefügt, der das Fass zum Überlaufen gebracht habe.³⁹ Luther selbst habe die theologischen Konsequenzen seiner Thesen zunächst gar nicht

³⁷ Ebd., 74.

³⁸ Vladimir A. Veduškin und Sergej N. Burin, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni* [Allgemeine Geschichte. Geschichte der Neuzeit], 7 klass, Moskau: Drofa, 2011, 37. Die Autoren zitieren dabei den liberalen Historiker Nikolaj I. Kareev, der in den Jahren 1898–1917 ein siebenbändiges Werk zur Geschichte Westeuropas in der Neuzeit verfasst hatte.

³⁹ Ebd., 39f.

erkannt. Auch auf päpstlicher Seite sei man lange unschlüssig gewesen, wie man reagieren sollte: zuwarten? integrieren? bekämpfen?⁴⁰ Auf diese Weise betonen die Autoren wohlthuend die Dynamik der Entwicklung und auch die Offenheit von Geschichte. Sie betonen Luthers friedliche Haltung. Er habe sich sogar gegen die Vernichtung der Ikonen und Plastiken gewandt.

Veduškin und Burin beschäftigt die Frage, warum Philipp II. eine so – wörtlich – »selbstmörderische Politik« betrieben habe. Ihre Antwort: Während andere Herrscher die Mehrung des Wohlstandes ihres Landes als Hauptaufgabe ansahen, habe der spanische König sich in der Destruktivität der Bekämpfung des Protestantismus erschöpft.⁴¹ Nur in einem Punkt gehen die Autoren in die Irre: Es war keineswegs so, dass der Jesuitenorden mit seinen Bildungsangeboten vor allem auf die Kinder der angesehenen und reichen Eltern abzielte.⁴² Die Jesuitenkollegs rekrutierten ihre Schüler auch in starkem Maße aus den mittleren Schichten der Gesellschaft, speziell dem städtischen Bürgertum. Die Attraktion ihres Bildungsangebots lag insbesondere darin, dass es kostenlos angeboten wurde.⁴³

Der stärkste Einwand gegen das Buch könnte an dem Stellenwert ansetzen, den die Autoren dem Bauernkrieg zukommen lassen. Dieser wird sogar in die Überschrift des Kapitels »Reformation und Bauernkrieg« mit hineingenommen und auf zweieinhalb Seiten ausgebreitet, das Heilbronner Programm wird geschildert und Schülerinnen und Schüler werden mit der Frage konfrontiert, wie die Entwicklung wohl verlaufen wäre, wenn dieses Programm in die Realität umgesetzt worden wäre.⁴⁴ Man fühlt sich an die DDR-Geschichtsschreibung erinnert, wenn man weiter liest, dass der Aufstand zwar niedergeschlagen worden, er aber »ein Symbol für den Freiheitskampf des deutschen Volkes« geblieben sei. Während andernorts der Bauernkrieg zur Randerscheinung der Reformation und – wie gesehen – mit sechs Zeilen abgehandelt wird, wird er hier – titulierte als »Volks-Reformation« – zu einer ihrer beiden Säulen stilisiert.

Sehr ungewöhnlich ist die in diesem Buch abgebildete Karte »Reformation im Europa des XVI. Jahrhunderts und der Bauernkrieg in Deutschland« [Abb. 2]. Farbwahl, grafische Mittel und Darstellungsweise lassen Europa geradezu in Ost und West gespalten erscheinen und nähren so Raumvorstellungs-Stereotype, während in den Darstellungen anderer Bücher eine Spaltung Europas in Nord und Süd hervorsieht [Abb. 3].

40 Ebd., 41, 51.

41 Ebd., 81.

42 Ebd., 53.

43 Ronnie Po-chia Hsia, *Gegenreformation: Die Welt der katholischen Erneuerung 1540–1770*, Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 1998, 40, 105, 222.

44 Vedjuškin und Burin, *Vseobščaja istorija*, 46.

РЕФОРМАЦИЯ В ЕВРОПЕ В XVI в. И КРЕСТЬЯНСКАЯ ВОЙНА В ГЕРМАНИИ

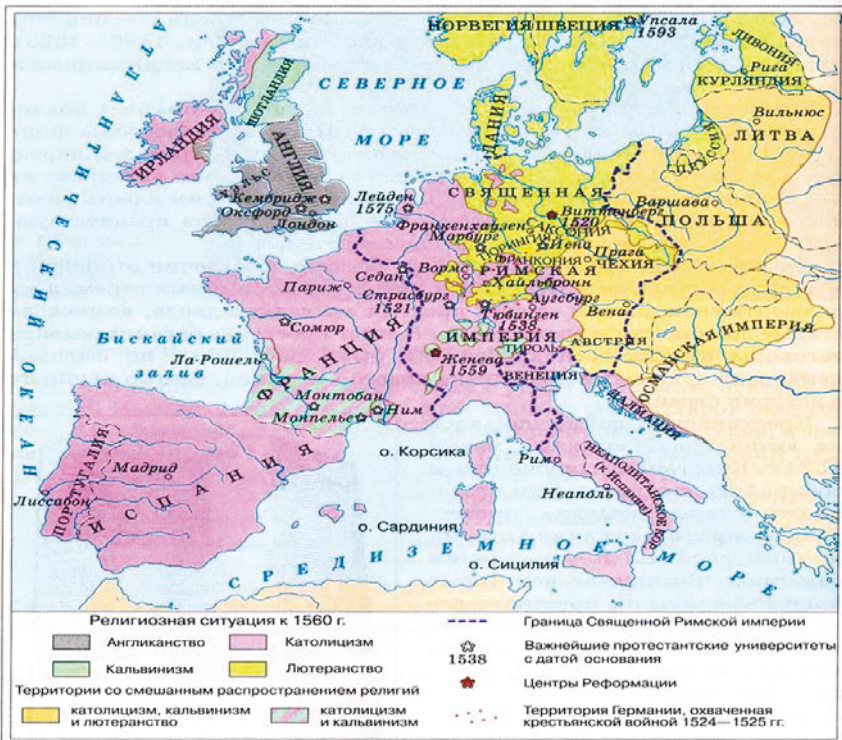


Abb. 2: Vedjuškin, 44

Auch das von Dimitrij D. Danilov u. a. herausgegebene Buch folgt dem aus der kommunistischen Geschichtsschreibung herrührenden Paradigma der Fürsten- und der Volks-Reformation.⁴⁵ Es ist schwer zu entscheiden, ob die Verzerrungen der Biografie Luthers schlicht Fehler sind oder ob es sich um Einpassungen in dieses Paradigma handelt. Es heißt dort, Luther sei erst mit 14 Jahren in eine Schule gegangen. Um sich zu ernähren, sei er mit anderen Kindern Psalmen singend durch Magdeburgs (sic!) Straßen gestreift und habe um Almosen gebettelt. Märchenhaft fährt der Autor fort: »Wer weiß, wie sich das Schicksal des Jungen gefügt hätte, wenn er nicht Obdach bei einer reichen Familie gefunden hätte.«⁴⁶ Eine kluge Argumentation ist dem Autor sicherlich mit dem Hinweis auf die Kalenderreform von 1582 gelungen. Zeigt sie doch jenseits des Klischees die

45 Dimitrij D. Danilov, Aleksej V. Kuznecov, Svetlana S. Kuznecova, Aleksandr V. Repnikov und Vasilij A. Rogožkin, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 7 klass*, Moskau: Balass, 2009, 65f.

46 Ebd., 63.



Abb. 3: Zagladin, 243

katholische Kirche auf der Seite moderner wissenschaftlicher Erkenntnis, während die protestantischen (und orthodoxen Länder) noch Jahrhunderte beim veralteten Julianischen Kalender verblieben.⁴⁷

Das Buch von Dimitrij D. Danilov u. a. betrachtet die Reformation auch aus geopolitischer russischer Perspektive. Als einer von wenigen Schulbuchautoren erwähnt er den Deutschen und Livländischen Orden sowie Polen-Litauen als Schauplätze der Reformation. Die Aktivitäten der Jesuiten hätten speziell die Weißrussen und Ukrainer von ihren sprachlichen und kulturellen Wurzeln weggeführt und für starke Konflikte mit der orthodoxen Kirche gesorgt.⁴⁸

Für Dmitreva – eine weitere Schulbuchautorin – war die Reformation ein entscheidender Sprung in der Erweiterung der Weltsicht der Menschen, den sie in eine Linie mit Renaissance, Humanismus und Aufklärung stellt.⁴⁹ In ihrer Darstellung wird der zunächst politisch etwas naive Luther zum Volkshelden, zum großen Gegenspieler des Papstes und Beherrscher der historischen Bühne. Mitunter verfällt sie in einen familiären Ton, der Verbundenheit anklingen lässt: »Für einige Zeit ging Martin sogar ins Kloster [...]«. ⁵⁰ Russische Schüler und Schülerinnen könnten die abgebildete zeitgenössische kolorierte Druckgrafik beeindruckend: »Anhänger

47 Ebd., 79.

48 Ebd., 71 und 141.

49 Olga V. Dmitrieva, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni* [Allgemeine Geschichte. Geschichte der Neuzeit], 7 klass, Moskau: Russkoe slovo, 2009, 3.

50 Ebd., 92.

Luthers verbrennen Ikonen und Heiligerdarstellungen«. [Abb. 4] Es handelt sich dabei um einen Ausschnitt einer Grafik, die sich auch in dem Buch von Danilov u. a. findet, dort allerdings mit der Bildunterschrift »Säuberung einer Schweizer Kirche von ›Götzenbildern‹«⁵¹. [Abb. 5] Wenn man keine Quellen angibt, kann man so virtuos mit den Bildern umgehen. Widersprüchlich bleibt bei Dmitreva die unterschiedliche Einschätzung des Ediktes von Nantes und des Augsburger Religionsfriedens. Ersteres wird positiv eigeordnet ob des Toleranzgedankens – letzterer negativ gesehen, weil das dort beschlossene Prinzip »die Hoffnungen auf eine Vereinigung Deutschlands zu Grabe trug«.⁵² Widersprüchlich bleibt auch die schroffe Gegenüberstellung des angeblich moralisch hochstehenden Heeres von Gustav Adolf und den Marodeuren Wallensteins, die nur von Raub lebten.⁵³ Interessant ist, dass sie die These aufgreift, wonach die Reformation durch die massenhafte persönliche Hinwendung zu den schriftlichen Glaubensgrundlagen eine »zweite Christianisierung Europas« herbeigeführt habe. Sie sieht die Reformatoren und die Katholischen Reformer aber im gleichen Boot, denn beide hätten sich bemüht, die Bibel allen zugänglich zu machen.⁵⁴

Schülerbeihäften und Lehrerhandreichungen zu den vorgestellten Schulbüchern sind durchaus originelle und innovative Anregungen und Aufgaben zu entnehmen:⁵⁵

- »Pilger, die zur Zeit Luthers aus Rom zurückkehren, treffen in einem Gasthaus zusammen. Was erzählen sie? Schreibt es auf!«
- »Der Papst schickt einen Geheimagenten nach Genf. Er soll alles aufschreiben, was er sieht und hört. Verfasst einen solchen Bericht!«
- Es werden aus den Schriften des Ignatius von Loyola Vorgaben zu Körperhaltung, Körpersprache und Benehmen eines vorbildlichen Jesuiten zusammengestellt. Die Lernenden sollen zu jeder Vorgabe sagen, was sie bewirken und was damit bezweckt werden soll.
- Die Schülerinnen und Schüler werden mit dem puritanischen Ausspruch konfrontiert: »Sage mir, wofür Du Geld verausgabst, und ich sage Dir, was für ein Mensch Du bist.« Gefragt wird, welche moralischen Eigenschaften die Puritaner damit meinten.
- »»Calvin und Ignatius von Loyola – wie Vieles sie doch verband« – schreibe einen Essay dazu.«
- Karikatur zu Jesuiten [Abb. 6]. Fragen: »Welche Charakterzüge der Ordensmitglieder wollte der Zeichner hervorheben? In welchen Kreisen könnten solche Karikaturen entstanden sein?«

51 Ebd., 94. Im Buch von Danilov, Kuznecov, Kuznecova, Repnikov und Rogožkin, *Vseobščaja istorija*, findet sich die Abbildung auf 67.

52 Dmitrieva, *Vseobščaja istorija* 2009, 100.

53 Ebd., 166f.

54 Ebd., 170.

**Последователи
Лютера жгут иконы
и изображения
святых**



Abb. 4: Dmitreva, 94



Жан Кальвин



Очистка швейцарской церкви от «идолов»

Abb. 5: Danilov Dmitrij, 67

55 Die folgenden Beispiele sind entnommen aus: Anna Ja. Judovskaja und Ljubov' M. Vanjuškina, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, rabočaja tetrad', 7 klass*, Moskau: Prosvěščenie, 2010, 46–51.



Abb. 6: Judovskaja, 105

Obwohl die Schulbücher bereits sehr textlastig sind und enorm viel Inhalt transportieren, scheuen die Lehrerbegleitbände⁵⁶ nicht davor zurück, z. B. für die 7. Klasse auch noch 60 der 95 Thesen Luthers oder vier Seiten aus den *Geistlichen Übungen* des Ignatius von Loyola inklusive Fragen als Material vorzuschlagen. Methodisch beliebt sind offensichtlich Spielformen, in denen jeweils die Hälfte der Lerngruppe bestimmte Positionen einnimmt und verteidigen soll – z. B. »Anhänger der Fürsten-Reformation« kontra »Anhänger der Volksreformation« oder »Calvinisten« kontra »Gegner des Calvinismus«.

Bücher für die 10. Klasse

Da im zehnten Schuljahr die Geschichte der Menschheit von der Frühgeschichte bis zum 19. Jahrhundert behandelt wird, fällt das Kapitel zur Reformation knapper aus. Im Schnitt sind es ca. acht Seiten. Inhaltlich folgen die Darstellungen dem in der 7. Klasse vorgegebenen Narrativ. Die Bücher sind weniger stark bebildert, der Abstraktionsgrad und das Reflexionsniveau sind erwartungsgemäß höher.

⁵⁶ Hier untersucht: Kirill A. Solov'ev, *Pouročnye razrabotki po novoj istorii* [Stundenvorbereitung für die Geschichte der Neuzeit], 1500–1800 gody, 7 klass, Moskau: Vako, 2007, 64–75.

So diskutiert Liudmila Aleksaškina in ihrem Buch intensiv Fragen der Periodisierung. Sie will das Bewusstsein dafür schärfen, dass die Reformationszeit noch nicht die »Neuzeit« darstellt, sondern dass diese mit ebenso vielen Fäden auch noch mit dem Mittelalter verbunden ist. Sie nennt diese Zeit eine Übergangszeit und titulierte das entsprechende Großkapitel folgerichtig mit »Auf dem Weg in die Neue Zeit.«⁵⁷ Aleksaškina erwähnt Zwingli, der in den Mittelstufebüchern nie vorkommt. Die Auseinandersetzung mit Geschichtsinterpretationen ist ihr ein wesentliches Anliegen. So konfrontiert sie die Lernenden mit der Behauptung von Friedrich Engels: »Der Calvinismus schuf die Republik in Holland« und bittet darum, dazu Stellung zu beziehen. Oder sie präsentiert verschiedene Interpretationen, welche die Reformation als »Mönchsintrige«, als »revolutionären Aufstand gegen die Feudalmacht«, als »Befreiung von Dogmen« oder als »Neudefinition des Verhältnisses des Menschen zur Macht« definieren und fordert die Lernenden dazu auf, zu einer eigenen Deutung zu kommen.⁵⁸

Die Autorin bezieht Bildinterpretationen in den Unterricht ein, begreift Abbildungen also nicht nur als Illustrationen, sondern auch als Quellen. So lässt sie Darstellungen des jungen Luther und des älteren Luther durch Lucas Cranach den Älteren vergleichen. Vom selben Künstler präsentiert sie einen Kupferstich zum Ablass-Handel, den sie mit quellenkritischen Fragen versieht. Allerdings sind die Fragen wenig erschöpfend und sie bietet Nutzerinnen und Nutzern kaum Hilfe, um die Formensprache, Symbolik und die Anspielungen über ein sehr oberflächliches Niveau hinaus dechiffrieren zu können. [Abb. 7]

Auch Zagladin und Simonija begreifen in ihrem Buch die Reformation als Übergangsphänomen und setzen es in ein Kapitel mit der janusköpfigen Überschrift: »Europa in der frühen Neuzeit (im späten Mittelalter)«.⁵⁹ Die Reformation betten sie in der Reihung mit Renaissance und Aufklärung in ein Modernisierungskonzept ein. Diese Phänomene – zusammengefasst als »geistige Revolution« – spielten in dem zähen Ablösungsprozess der traditionellen agrarischen Gesellschaft durch die industriell kapitalistische eine große Rolle. Die Autoren folgen nicht der materialistischen Auffassung vom Primat der Ökonomie, sondern bezeichnen es als »umstritten«, welche Faktoren die entscheidenden seien. Auf alle Fälle sei diese geistige Revolution für die damals aufgekommene Dynamik und Beschleunigung mitverantwortlich.⁶⁰ Erstaunlich ist, dass den gelehrten Autoren das Missgeschick widerfuhr, Luther an der

57 Liudmila N. Aleksaškina und Vera A. Golovina, *Vseobščaja istorija* [Allgemeine Geschichte], 10 klass, Moskau: Mnemozina, 2010, 237.

58 Ebd., 244, 248.

59 Nikita V. Zagladin und Nodari A. Simonija, *Vseobščaja istorija s drevnejšich vremen do konca XIX v.* [Allgemeine Geschichte vom Altertum bis zum Ende des 19. Jahrhunderts], 10 klass, Moskau: Russkoe slovo, 2011, 220.

60 Ebd.



Л. Кранах Старший. Торговля индугенциями. Гравюра. 1521 г.

Abb. 7: Aleksaškina, 243

Universität in Wittenbach (sic!) wirken zu lassen. Man kann sich die Irritation im Lektorat vorstellen, die damit geheilt wurde, dass in Klammern unverfänglich »Heiliges Römisches Reich Deutscher Nation« hinter den Ortsnamen gesetzt wurde.⁶¹ Auch Zagladin und Simonija gehen ins Detail und erwähnen etwa die Anabaptisten und die Wiedertäufer, die sowohl die Kirche wie auch die Heilige Schrift abgelehnt hätten.⁶² Sie weisen auch darauf hin, dass die Westeuropäer Russland kaum wahrgenommen hätten. Auf Karten des beginnenden 16. Jahrhunderts sei das Land hinter Litauen immer noch oft als Tatarien oder Groß-Mongolei bezeichnet worden.⁶³ Dies ist insofern ungewöhnlich, weil eine solche Feststellung dem russischen Selbstwertgefühl nicht schmeichelt. In anderen Büchern wird immer wieder der Eindruck erweckt, dass auch in der damaligen Zeit Russland spürbaren Einfluss auf die Geschehnisse des westlichen Europa genommen habe. So werden umfangreiche Getreidelieferungen Russlands an Gustav II. Adolf im Jahr 1630 hervorgehoben,⁶⁴ und für die starke ökonomische Position der Niederlande im 17. Jahrhundert wird insbesondere der Handel mit Russland verantwortlich gemacht.⁶⁵

61 Ebd., 239.

62 Ebd., 241.

63 Ebd., 253.

64 Revjakin, *Vseobščaja istorija*, 2010, 113.

65 Judovskaja, Baranov und Vanjuškina, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni 1500–1800*, 139.

Das Werk von Klimov u. a. fällt etwas aus der Reihe. Es ist erschienen in dem eher kleinen Verlag Ventana-Graf in einer Auflage von lediglich 1000 Exemplaren. Der für das Kapitel zur Reformation verantwortliche Autor Noskov wartet mit überraschenden Thesen auf und belegt damit die Diskussionsbreite innerhalb der russischen Schulbuchhistoriografie. So behauptet er – ganz im Sinne eines »Sonderweges« –, dass sich in Deutschland im Lauf der Jahrhunderte eigentümliche Traditionen religiösen Denkens herausgebildet hätten, die es vom restlichen Europa unterschieden. Eben hier sei deswegen eine Volksbewegung für eine »Neue Frömmigkeit« entstanden, die sich einem selbständigen Lesen der Bibel verschrieb.⁶⁶ Auch im Vergleich Calvins mit Luther kommt der Schulbuchautor zu einem dezidierten Standpunkt:

Er [Calvin] ging weiter als Luther: Er beschränkte sich nicht allein auf die Reform der Kirche, sondern attackierte auch die bürgerlichen Verhältnisse. Eben deshalb gilt der französische Reformator als einer der bedeutendsten Männer in der Geschichte der Menschheit. [...] Calvin machte Genf zur protestantischen Hauptstadt der Welt [...].⁶⁷

Noskov sieht die katholische Kirche in Frankreich als schon vor der Reformation sehr papstfern an und als verbunden mit dem französischen nationalen Gedanken. Da diese Kirche, die er »gallikanisch« nennt, genauso stark in der Bevölkerung verwurzelt war wie der Glaube der Hugenotten, sei die Auseinandersetzung so unversöhnlich und grausam gewesen. Fast eine Million Opfer habe sie gekostet.⁶⁸ In der anglikanischen Staatskirche sei hingegen – obschon protestantisch – enorm viel Katholisches erhalten geblieben, weswegen der Zulauf zu den Puritanern nicht nachließ. Mit der Mehrheitsmeinung nicht mehr viel zu tun hat seine Ansicht zur katholischen Reform. Noskov schreibt: »Dieser Prozess der inneren Erneuerung erhielt die Bezeichnung *katholische Reformation*, die man auch *Gegenreformation* nennt.«⁶⁹ Im Konzil von Trient sieht er eine echte und durchgreifende Erneuerung.⁷⁰ Die Schlacht am Weißen Berg zu Beginn des Dreißigjährigen Krieges interpretiert er aus ostslawischer Perspektive fast anklagend: »Ein blühendes slawisches Königreich wurde in eine rechtlose österreichische Provinz verwandelt, in der zielgerichtet alle Anzeichen von nationaler Eigenheit ausgemerzt wurden.«⁷¹ Wie sehr das nationale Paradigma die Feder des Autors beherrscht, geht auch aus dem folgenden Satz zum Dreißigjährigen Krieg

66 Oleg Ju. Klimov, Vladimir A. Zemljanicyn und Vladimir V. Noskov, *Vseobščaja istorija* [Allgemeine Geschichte], 10 klass, Moskau: Ventana-Graf, 2012, 174.

67 Ebd., 177.

68 Ebd., 178.

69 Ebd., 181.

70 Ebd., 182.

71 Ebd., 183.

hervor: »Im Kern entfaltete sich unter religiöser Flagge ein vernichtender Krieg gegen das deutsche Volk.«⁷²

Als Folgen der Reformation sieht Noskov ein neues Denken, neue religiöse Praktiken, gewaltige Gebietsübertragungen aus ehemaligem Klosterbesitz, eine einsetzende umfassende Alphabetisierung der Bevölkerung, einen Aufschwung nationalen Bewusstseins, schwere innerstaatliche Konflikte und den ersten gesamteuropäischen Krieg.

Bemerkenswerte Akzente setzt auch das Buch von Aleksandr A. Danilov, Ljudmila G. Kosulina und Michail Ju. Brandt. Es ist das einzige Buch, das die »Russische Geschichte« und die außerrussische Geschichte kombiniert, was auch im Titel zum Ausdruck kommt. Das Autorenteam weist darauf hin, dass die katholische Kirche zu einer Zeit versagte, als Orientierung wegen der vielen Veränderungen am meisten benötigt wurde. Die Autoren verneinen nicht die innere Verbindung von Humanismus und Reformation, warnen aber vor einer allzu harmonischen Paarung: Was im Humanismus die Vernunft, sei in der Reformation der Glaube gewesen. Das Schöpfertum des Menschen als Ausgangspunkt im Humanismus und die Verneinung des freien Willens im Protestantismus ständen sich ähnlich diametral gegenüber. Duldsamkeit und Dialogfreude finde man nicht in der Reformation, wo Einstimmigkeit und Fanatismus vorherrsche. Der Humanismus sei auf den Menschen gerichtet, die Reformation auf Gottes Wille.⁷³ Das Buch greift auch das Verhältnis Russlands zu Europa auf. Russland habe auch schon in früher Zeit immer Interesse am Westen gezeigt, an der dortigen Lebensweise, an politischen und gesellschaftlichen Strukturen. Zar Vasilij III., ein Zeitgenosse Luthers, habe sogar eingewilligt, Perspektiven einer Vereinigung der katholischen und orthodoxen Kirche zu diskutieren. Nur dieses Buch weist in drei Zeilen darauf hin, dass es Ende des 16. bzw. Anfang des 17. Jahrhunderts allein in Moskau etwa Tausend Lutheraner und Calvinisten gegeben habe. Ausstrahlung hätten auch die kleinen Kolonien von westlichen Diplomaten und Kaufleuten gehabt. Bekanntlich sei auf Drängen der orthodoxen Kirche versucht worden, diese Kolonien hermetisch abzuschirmen – etwa in Moskau durch die Errichtung der sogenannten »Deutschen Vorstadt«.⁷⁴

72 Ebd.

73 Aleksandr A. Danilov, Ljudmila G. Kosulina, Michail Ju. Brandt, *Rossija I mir. Drevnost', srednevekov'e, novoe vremja* [Russland und die Welt, Altertum, Mittelalter, Neuzeit], *klass 10*, Moskau: Prosveščenie, 2011, 215f.

74 Ebd., 227.

Schlussbemerkung

Diese zuletzt angesprochene Situation der Begegnung bzw. Begegnungsbehinderung müsste eigentlich zum Auslöser zentraler Fragen werden: Was befürchtete die orthodoxe Kirche? Wie stellte sich die orthodoxe Kirche zu Reformbestrebungen und zur Reformation? Gibt es eine Verbindung zu den Nikonschen Reformen? Danilov deutet immerhin als einziger Autor eine Verbindung an:

Charakteristisch für die Neuzeit wurde sowohl in Europa wie in Russland die Reformierung der Kirche. Die Kirchenspaltung [russ.: raskol] im siebzehnten Jahrhundert führte zu einer Befreiung von alten byzantinischen Traditionen und erleichterte damit den Dialog Russlands mit dem Westen.⁷⁵

Diese eher formale Parallele inhaltlich zu füllen und auch kirchengeschichtlich zu untermauern, versäumen die Autoren. In der Fachliteratur werden Wechselwirkungen gesehen. So schreibt O. A. Licenberger:

Russland nahm an den stürmischen Ereignissen, die sich in Europa abspielten, nicht aktiv teil, konnte davon aber auch nicht unberührt bleiben. Unweigerlich teilten sich ihm die einen oder anderen Einflüsse dieser neuen, zahlenmäßig und geistig sich festigenden jungen Religion mit.⁷⁶

Auf die durch Reformversuche ausgelöste Spaltung [raskol] innerhalb der Orthodoxen Kirche während der Regierungszeit von Zar Aleksej Michajlovič (1645–1676) eingehend, verweist sie auf die zeitgenössische Wahrnehmung: »Einige kirchliche und staatliche Persönlichkeiten sahen die Ursprünge des Raskol im Einfluss des Protestantismus.«⁷⁷ Die russischen Schulbuchautorinnen und -autoren, allesamt noch im Kommunismus sozialisiert, sind vielleicht immer noch keine guten Kirchenhistorikerinnen und -historiker. Aber nur die Rekonstruktion dieser Zusammenhänge könnten die von Anna Judovskaja in ihrem Schulbuch gestellte Frage, was die Reformation für die Europäer bedeutete, so beantwortbar machen, dass auch Russland eingeschlossen ist. Da diese Überlegungen ausbleiben, bleibt Russland unbeteiligter Zuschauer und man fragt sich, warum die russischen Bildungspläne die Reformation zum Teil in höherer Intensität als in Deutschland zum Gegenstand des Unterrichts machen. Vielleicht kann die Antwort lauten: weil sich die russische Elite trotz der immer wiederkehrenden politischen Abgrenzung zum Westen doch in ihrem kulturellen Selbstverständnis als Teil Europas empfindet.

75 Ebd., 231.

76 Licenberger, *Evngeličesko-ljuteranskaja cerkov' i sovetskoe gosudarstvo*, 1999, 32.

77 Ebd., 36.

Literatur

- Evdokimova, Olga A. »Urok na temu ›Jan Gus – borec za svobodu i nezavisimost‹ Čechii« [»Unterrichtsstunde zum Thema ›Jan Hus – Kämpfer für die Freiheit und Unabhängigkeit Tschechiens«], in: *Prepodavanie istorii v škole* 7, 2005, 54–57.
- Dies. »Sovremennye podchody v izučenii istorii anglijskoj Reformacii« [»Aktuelle Ansätze der Erforschung der Geschichte der englischen Reformation«], in: *Prepodavanie istorii v škole* 2, 2013, 45–48.
- Licenberger, Ol'ga A. *Evangeličesko-ljuteranskaja cerkov' i sovetskoe gosudarstvo* [Die evangelisch-lutherische Kirche und der sowjetische Staat], Moskau: Gotika, 1999.
- Maier, Robert. »Die Repräsentation der deutschen Nationalität in aktuellen russischen Geschichtsschulbüchern«, in: *Deutsche Minderheiten im Fokus. Schulbücher und Schulbuchprojekte zur Geschichte der Deutschen in einzelnen Ländern Europas*, Gerhard Seewann und Robert Maier (Hg.), Braunschweig: Georg-Eckert-Institut, 2015, 22f. Online verfügbar unter: http://repository.gei.de/bitstream/handle/11428/126/ED5_dt_Minderheiten_Russland.pdf?sequence=4&isAllowed=y, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- Po-chia Hsia, Ronnie. *Gegenreformation: Die Welt der katholischen Erneuerung 1540–1770*, Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 1998.
- Solov'ev, Kirill A. *Pouročnye razrabotki po novoj istorii* [Stundenvorbereitung für die Geschichte der Neuzeit], 1500–1800 gody, 7 klass, Moskau: Vako, 2007.
- Vedjuškin, Volodija A. und M.A. Jusim (red.). *Mir i rannee Novoe vremija*, Moskau: Nauka, 2013.
- Zaja, I.Ju. »Problemy razvitija social'noj mysli v èpochu Vozpoždenija« [»Die Entwicklung des sozialen Denkens in der Epoche der Renaissance«], in: *Prepodavanie istorii v škole* 1, 2014.

Schulbücher

- Aleksaškina, Liudmila N. und Vera A. Golovina. *Vseobščaja istorija, 10 klass*, Moskau: Mnemozina, 2010.
- Danilov, Aleksandr A., Ljudmila G. Kosulina und Michail Ju. Brandt, *Rossija I mir. Drevnost', srednevekov'e, novoe vremja, klass 10*, Moskau: Prosveščenie, 2011.
- Danilov, Dmitrij D., Aleksej V. Kuznecov, Svetlana S. Kuznecova, Aleksandr V. Repnikov und Vasilij A. Rogožkin. *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 7 klass*, Moskau: Balass, 2009.
- Dmitrieva, Olga V. *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 7 klass*, Moskau: Russkoe slovo, 2009.
- Judovskaja, Anna Ja., Petr A. Baranov und Ljubov' M. Vanjuškina. *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 1500–1800, 7 klass*, Moskau: Prosveščenie, 2011.
- Judovskaja, Anna Ja. und Ljubov' M. Vanjuškina. *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, rabočaja tetrad', 7 klass*, Moskau: Prosveščenie, 2010.
- Klimov, Oleg Ju., Vladimir A. Zemljanicin und Vladimir V. Noskov, *Vseobščaja istorija, 10 klass*, Moskau: Ventana-Graf, 2012.

- Revjakin, Aleksandr V., *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 1500–1800, 7 klass*, Moskva: Prosveščenie, 2010.
- Vedjuškin, Vladimir A. und Sergej N. Burin, *Vseobščaja istorija. Istorija novogo vremeni, 7 klass*, Moskva: Drofa, 2011.
- Zagladin, Nikita V. und Nodari A. Simonija, *Vseobščaja istorija s drevnejšich vremen do konca XIX v., 10 klass*, Moskva: Russkoe slovo, 2011.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

***Paradisus hereticorum.* Darstellung und Vermittlung der Reformation in polnischen Schulgeschichtsbüchern**

Die reformatorische Bewegung verbreitete sich schnell entlang der Ostseeküste, erreichte die Hansestädte, so auch Danzig, wo bereits 1518 lutherisch gepredigt wurde. Das neu entstehende Herzogtum Preußen wurde polnisches Lehen und das erste evangelische Territorium.¹ Die Unterwerfung des Deutschordensmeisters unter die polnische Krone wird aus polnischer Sicht als logischer Kulminationspunkt der Auseinandersetzung zwischen dem Deutschen Orden und der polnischen Krone – nach der Schlacht bei Tannenberg oder Grunwaldzka – angesehen. Bis heute erinnert ein Gedenksstein am Krakauer Markt (Rynek) an den Kniefall des letzten deutschen Ordensmeisters Albrecht von Preußen vor König Sigismund. Der Beweggrund Albrechts wird dabei ebenso wenig erzählt wie tradiert. Auch in Gesamtdarstellungen neueren Datums kann man froh sein, wenn Albrecht überhaupt erwähnt wird. Preußen ist allerdings im Bewusstsein oft so weit entrückt, dass heute häufig gar nicht oder nur am Rande auf dieses erste geschlossene protestantische Territorium verwiesen wird.² Der historischen Realität wird das hingegen keineswegs gerecht.

Martin Luther sah in Preußen ein leuchtendes Beispiel seiner Reformbewegung, als er im April 1525 schrieb: »*Vide mirabila! Ad Prussiam pleno cursu plenique velis currit Evangelium!*«³

In Polen selbst gab es – ausgehend von den preußischen Territorien herzoglichen und königlichen Anteils und den Diskursgesellschaften in Danzig, Thorn und Elbing – protestantische Bewegungen, die die *Szlachta*⁴ erfassten und somit

1 Sven Tode, »Die Reformation in Preußen – Einheit und Vielfalt reformatorischer Bewegungen«, in: Ralph Tuchtenhagen (Hg.), *Aspekte der Reformation im Ostseeraum*, Lüneburg: Nordost Institut, 2005, 201–265.

2 Ulinka Rublack, *Die Reformation in Europa*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag, 2003.

3 Martin Luther, *Werke. Weimarer Ausgabe*, Abt.1, Bd. 14, Weimar: Böhlau, 1895, Ndr. 1966, 499.

4 Janusz Tazbir, *Szlachta i teologowie. Studia z dziejów polskiej kontrreformacji*, Warszawa: Wiedza Powszechna, 1987.

auch zunehmend eine politische Implikation bekamen.⁵ Auch Großpolen und Litauen waren betroffen, die Radziwiłł-Bibel und die Auseinandersetzung zwischen calvinistischem Adel,⁶ vereinzelter lutherischer Stadt- und Landbevölkerung und dem katholischen Hof sowie der ganz überwiegenden katholischen Mehrheit der polnischsprachigen Bevölkerung ergeben ein lehrreiches, weil besonderes konfessionelles Gemisch. Vor allem durch Adel und städtischen Oberschichten betrieben, nicht selten als politisches Movens, war die Reformation eine Bewegung der Elite und konnte keinesfalls als Volksreformation, wie in der DDR-Geschichtsschreibung charakterisiert, oder als Bewegung des gemeinen Mannes, wie Peter Blickle die Reformation deutet,⁷ angesehen werden. Von einer Massenbewegung, gar von einem nachhaltig im kollektiven Gedächtnis verankerten Ereignis kann in Polen nicht die Rede sein – ein diametral entgegenstehender Befund im Vergleich zur deutschen Geschichtsschreibung, mit Deutschland als Schauplatz des Dreißigjährigen Krieges, Land der Aufklärung und des deutschen Pfarrhauses. Und dennoch hatte die Reformation auch für Polen eine Bedeutung. Polnische Toleranz ermöglichte es von altgläubiger Seite als »Sektierer« Bezeichneten, sich in der Rzeczpospolita niederzulassen – so siedelten sich beispielsweise Mennoniten im Weichseldelta an, böhmische Brüder in Preußen und Lissa, polnische Brüder, Sozianer und Arianer in Raków. Mit dem *pax dissidentium* der Warschauer Konföderation 1573 wurde – beispielhaft in Europa – der Versuch eines friedlichen Ausgleichs der Konfessionen unternommen. Ein *paradisus hereticorum* entstand.

5 Christoph Schmidt, *Auf Felsen gesät. Die Reformation in Polen und Livland*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2000, dazu Sven Tode, in: *Beiträge zur Geschichte Westpreußens* 18 (2002), 199–201; Janusz Małłek, »Das Herzogtum Preußen und die Reformation in Polen«, in: Bruno Schrage (Hg.), *Probleme der Reformation in Deutschland und in Polen* (Studien zur Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen, H. 8), Rostock: Wilhelm-Pieck-Universität, 1983, 24–40; Gerhard Brendler, »Potenzen und Wirkungen der Theologie Martin Luthers«, in: Schrage (Hg.), *Probleme der Reformation in Deutschland und in Polen*, 5–23; Marcelli Kosman, »Die Reformation und ihre Erben in Polen«, in: *Polnische Weststudien* 2 (1983), 72–108; Jolanta Dworzaczkowa, *Reformacja i kontrreformacja w Wielkim Księstwie Litewskim w świetle propagandy wyznaniowej*, Wrocław u. a.: Ossolineum, 1973; Janusz Małłek, »Die Rezeption der Wittenberger Reformation: Die Entstehung der protestantischen Partei und die Veränderung des politischen Systems in Polen zwischen 1550 und 1570«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 91 (2000), 377–384; ders., »Innere Gründe für den Verfall der Reformation in Polen«, in: Karol Sauerland (Hg.), *Kulturtransfer Polen – Deutschland. Wechselbeziehungen in Sprache, Kultur und Gesellschaft*, Bonn: Kulturstiftung der Deutschen Vertriebenen, 2004, 41–48.

6 Wojciech Kriegseisen, »Kalvinismus in Polen: gelehrter Adel und gelehrte Theologen? Forschungsfragen«, in: Luise Schorn-Schütte (Hg.), *Gelehrte Geistlichkeit – geistliche Gelehrte. Beiträge zur Geschichte des Bürgertums in der Frühneuzeit*, (Historische Forschungen, Bd. 97), Berlin: Duncker & Humblot, 2012, 13–24.

7 Peter Blickle, *Gemeindereformation. Die Menschen des 16. Jahrhunderts auf dem Weg zum Heil*, München: Oldenbourg Verlag, 1985; ders., *Die Reformation im Reich*, Stuttgart: Kohlhammer, 4. Auflage 2015.

Trotz dieser ungewöhnlich modernen polnischen Entwicklung und der Bedeutung der Reformation für die Kultur, u. a. für die polnische Schriftsprache und die Literatur, wird die Reformation im heutigen Polen kaum behandelt, geschweige denn, dass sie im öffentlichen Diskurs zu finden ist.

Christoph Schmidt hat die reformatorischen Bewegungen in Polen – vielleicht in einer *post rem* Bewertung – in Anlehnung an das Markus-Evangelium als eine auf Felsen gesäte Entwicklung bezeichnet.⁸ Eine Würdigung, die womöglich eher die heutige Marginalisierung aller anderen Konfessionen außer der katholischen in Polen⁹ und die Negierung konfessioneller Bewegungen während der Zeit der sozialistischen Regierungen widerspiegeln mag, allerdings wesentliche prägende Entwicklung durch die reformatorischen Bewegungen im 16. Jahrhundert außer Acht lässt. Hinzu kommt die nationale polnische Schablone, die die Reformation als »deutsches Importprodukt« ansah, forciert durch deutschsprachige Darstellungen zur Reformation im Polen des 19. und 20. Jahrhunderts.¹⁰ Nicht nur in jüngster Zeit wird die Einheit von polnischer Nation und Kirche propagiert – auch mit Rückgriff auf Flugblätter des 16. Jahrhunderts – und in Schulbüchern aufgegriffen.¹¹ Wojciech Kriegseisen, Direktor des historischen Instituts der polnischen Akademie der Wissenschaften, hat die Entwicklung der konfessionellen Ausprägung in Polen jüngst in einen europäischen Kontext gestellt, indem er die Kommunikation mit Deutschland, den Niederlanden und Litauen untersuchte.¹²

8 Schmidt, *Auf Felsen gesät*.

9 Heute leben ca. 0,7 Prozent Protestanten in Polen, nicht selten deutscher Abstammung. Die Zeugen Jehovas stellen im Vergleich doppelt so viele Gläubige mit 1,5 Prozent der Bevölkerung. Die größte konfessionelle Minderheit stellt die polnisch-orthodoxe Kirche mit ca. sechs Prozent der Bevölkerung. Zu den vormals besonders im Adel und den Stadtbrigitten vorherrschenden Calvinisten bekennen sich ca. 3500 Gläubige. Kaum jeweils 1000 Mitglieder mehr weisen die Mormonen, die Methodisten und die Baptisten auf.

10 Alexander G. H. Lambeck, *Geschichte der Begründung und des Wachstums der Reformation in Westpreussen*, Thorn: Lambeck (Selbstverlag), 1850; Theodor Wotschke, *Geschichte der Reformation in Polen*, Leipzig: Verein für Reformationgeschichte, 1911; Georg von Kurnatowski, *Die Bedeutung der Reformation in der polnischen Geschichte*, Warschau, 1920; Ernst Walter Zeeden, »Calvins Einwirken auf die Reformation in Polen-Litauen. Eine Studie über den Reformator Calvin im Spiegel seiner polnischen Korrespondenzen«, in: Hermann Aubin (Hg.), *Syntagma Friburgense. Historische Studien Hermann Aubin dargebracht zum 70. Geburtstag am 23. 12. 1955* (Schriften des Kopernikuskreises, 1), Lindau, Konstanz: Thorbecke, 1956, 323–359; Gottfried Schramm, *Der polnische Adel und die Reformation 1548–1607*, Wiesbaden: Steiner, 1965; ders., »Die polnische Nachkriegsforschung zur Reformation und Gegenreformation«, in: *Kirche im Osten* 13 (1970), 53–66.

11 Bild aus dem 16. Jahrhundert: Träger des polnischen Adlers sind König und Papst, wenn eine dieser tragenden Säulen herausbricht, fällt die Nation.

12 Wojciech Kriegseisen, *Between State and Church: Confessional Relations from Reformation to Enlightenment: Poland – Lithuania – Germany – Netherlands*, Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016.

Wenden wir uns dem Thema der Darstellung der Reformation in polnischen Schulbüchern zu, so muss zunächst kurz auf die Struktur des Schulwesens in Polen eingegangen werden.

Veränderungen der Schulstruktur in Polen

Ab 1999 erfolgte in Polen eine Bildungsreform, in der die Schulbildung in Grundschule (1. bis 6. Klasse), Gymnasium (= Mittelschule, 7. bis 9. Klasse) und ggf. Lyzeum (10. bis 12./13. Klasse) strukturiert wurde,¹³ während die aktuelle polnische Regierung diese Reform wieder rückgängig machen, das Gymnasium abschaffen und zum vorherigen Schulsystem zurückkehren möchte.¹⁴ Unter anderem erhofft sich die Regierung dadurch eine Einsparung an Lehrkräften. Wie sensibel das Thema Schule und Schulbildung in der Gesellschaft ist, konnte die Regierung jüngst wiederum erfahren. 10.000 Menschen demonstrierten am 10. Oktober 2016 gegen die Schulreform – nicht nur gegen die Abschaffung der Mittelschule, sondern auch gegen eine nationalistische und fremdenfeindliche Erzählung in Politik, Gesellschaft und damit auch in Bildungseinrichtungen, wie Slawomir Broniarz, der Präsident der Gewerkschaft der polnischen Lehrerschaft, bemängelte. Dass es eine Auseinandersetzung um die Deutungshoheit von Geschichte in Polen, in der Politik und damit auch in den Bildungseinrichtungen gibt, konstatiert der amerikanisch-polnische Historiker Jan Tomasz Gross,¹⁵ eine Tatsache die allerdings weder für eine Nation noch für ein politisches System oder eine Gesellschaft eine Besonderheit darstellt. Dass die politische Deutung von Geschichte und die entsprechende Verformung wissenschaftlicher Ansätze und Methoden zur Alltagserfahrung von Historikerinnen und Historikern gehört, ist eine Einsicht so alt wie die Geschichtsschreibung selbst.

Unterschiedliche Schulstufen – zum Teil Geschichtsunterricht bereits an den Grundschulen, nach der Reform wieder an die Mittelschulen und die Lyzeen verlagert – erfordern jeweils spezifische didaktische Herangehensweisen. Bei einer tiefergehenden Analyse müssten diese Rahmenbedingungen, wie die formalen Vorgaben, Schultypen, Lehrpläne und deren Anpassungen, der Abgleich mit Lehrplänen, verstärkt in den Fokus genommen werden, was hier nicht ge-

13 Zur Reform des Schulwesens und dessen Entwicklung seit 1989: Sonja Steier, »Eine Bilanz der polnischen Schulpolitik seit 1989«, in: *Polen-Analysen*, 5. Oktober 2010, Nr. 76, 2–14.

14 Dorota Rędzikowska, »PiS plant Bildungsreform«, in: *Polen heute*, 30. Oktober 2016.

15 Jan T. Gross, *Upiorna dekada, 1939–1948. Trzy eseje o stereotypach na temat Żydów, Polaków, Niemców i komunistów*, Kraków: Tow. Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, 2001; »Die Geschichte des Holocaust wird mittlerweile in Polen geschrieben«, Interview mit Jan Gross, in: *Phase 2, Gegendruck – Linke Medien und Medienkritik* 40, Herbst 2011, o.P.

leistet werden kann, damit das eigentliche Thema nicht aus den Augen verloren wird. Insofern verstehen sich die nachfolgenden Ausführungen vornehmlich von den Fragestellungen bestimmt, in welcher Form die Reformation als historisches Ereignis in den untersuchten Schulbüchern vermittelt wird, welche Schwerpunkte gesetzt werden, welche Aspekte ungenannt bleiben und schließlich, welche Implikationen bei der Vermittlung zu erkennen sind.

Forschungsstand und Auswahl

Bei der Analyse polnischer Schulbücher¹⁶ haben wir es mit der Besonderheit eines heute fast geschlossenen katholischen Staates zu tun, in dem protestantische Glaubensgrundsätze im gesellschaftlichen Diskurs – und damit auch bei Schülerinnen und Schülern – weder als bekannt noch relevant vorausgesetzt werden können.

Anhand von Schulbüchern für die Grundschule, das Gymnasium und das Lyzeum vor und nach der polnischen Schulreform 1999 werden sowohl die Darstellung der Reformation, ihre Anfänge, ihr Verlauf und ihre Verankerung im Allgemeinen und im Besonderen der polnischen Entwicklung beschrieben, analysiert und interpretiert. Untersuchungsebenen sind dabei, wie dargelegt, sowohl inhaltliche wie didaktische Fragestellungen. Dabei scheint die Analyse *ex negativo*, mithin die Unterschung der nicht thematisierten Aspekte, ebenso wie das Verhältnis der Konfessionen zueinander und zum polnisch-litauischen Genossenschaftsverband als besonders gewinnbringend.

Während es vereinzelte Arbeiten zur Geschichtsdidaktik Polens in den 1980er Jahren oder auch zur Analyse von Schulbüchern¹⁷ und gar ein gemeinsames Projekt eines deutsch-polnischen Geschichtsbuches gibt,¹⁸ fehlen Detailanalysen zur Darstellung der Reformation in polnischen Schulbüchern weitgehend, sieht

16 Hier werden grundsätzliche Analysezugänge zu Schulbüchern vorausgesetzt, wobei weder alle zum Zuge kommen können, noch Anforderungen formuliert werden, die einer Betrachtung *post rem* gleichkämen.

17 Adam Suchoński, *Die Didaktik der Geschichte in Polen in den Jahren 1983–1986*, Augsburg: Universität Augsburg, 2008.

18 2008 erfolgte die Einigung auf ein gemeinsames Geschichtsbuch, am 21. Juni 2016 wurde dies durch die Außenminister beider Staaten in Berlin vorgestellt, ab dem Schuljahr 2016/2017 soll es Verwendung finden. Pressemitteilung des Georg-Eckert-Instituts vom 21. Juni 2016. Vgl. auch Karlheinz Lau, »Verständnis und Verständigung: Deutsch-polnisches Geschichtsbuch in Vorbereitung«, in: *Deutschland Archiv* 40, 5 (2007), 783–785; Gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission (Hg.), *Schulbuch Geschichte* (Eckert. Expertise 1), Göttingen: V&R unipress, 2012.

man von spezifischen Arbeiten einmal ab,¹⁹ die zudem den Untersuchungszeitraum nicht tangieren.²⁰

Die Auswahl der Schulbücher erfolgte anhand vorhandener Literatur, bezogen auf verschiedene Schulformen und unter Berücksichtigung der Schulreform 1999 sowie eines aktuellen Zugriffs. Sie ist ebenso subjektiv wie die Auswahl der Schulbücher in den Schulen in einem Land, in dem die Lernmittelfreiheit nicht existiert,²¹ aber zunehmend zu einem Kampfbegriff wird und in dem es kein Grossistensystem im Vertrieb gibt.

Analyse

Vor der Reform von 1999 war für die 4. Klasse der Grundschule Geschichtsunterricht vorgesehen. Eine ganze Generation an Schülerinnen und Schülern wurde mit dem Schulbuch *Geschichte 4. Aus unserer Geschichte*²² groß. Es bietet vor allem eine allgemeine Zusammenfassung von den Ursprüngen Polens bis zum Zweiten Weltkrieg. Kein Platz findet sich für die Reformation und den Protestantismus, deren Einfluss auf die polnische Kultur oder die Vielfältigkeit der Bürger der 1. Polnischen Republik. Es blieb dem persönlichen Engagement der Lehrperson überlassen, die Reformation zusätzlich als Thema aufzugreifen, ansonsten erfuhren Schülerinnen und Schüler über die Reformation frühestens in der 6. Klasse.²³ Was nicht genannt wird, wie die Reformation als Thema in diesem Schulbuch, kann nicht analysiert werden, bleibt aber ein bemerkenswertes Faktum.

Demgegenüber gilt das Unterrichtswerk von Kobylński (1992) als eine Neuheit unter den Schulbüchern.²⁴ Es wird die jeweilige Position zu historischen

19 Stephanie Zloch und Izabela Lewandowska (Hg.), *Das »Pruzenland« als geteilte Erinnerungsregion, Konstruktion und Repräsentation eines europäischen Geschichtsraumes in Deutschland, Polen, Litauen und Russland seit 1900* (Eckert. Die Schriftenreihe 135), Göttingen: V&R unipress, 2014, 204ff.; Monika Kwiecień, »Reformacja i protestanci w podręcznikach historii (szkoła podstawowa)«, in: *Jednota, Pismo religijno-społeczne poświęcone polskiemu ewangelicyzmowi i ekumenii* cz1: 12/1994; cz.2: 1/1995.

20 Agnieszka Wałęga, »Obraz edukacji religijnej w polskich podręcznikach historii wychowania XIX i początków XX wieku«, in: *Paedagogia Christiana* 2, 30 (2012), 69–80.

21 Klagen über erhebliche Bildungsausgaben für polnische Eltern sind begründet. Das Angebot an Lehrbüchern ist groß und die Fluktuation hoch. Im April 2014 wurde ein kostenloses Schulbuch für die erste Klasse eingeführt, weitere sollten folgen. Die Schulbuchdiskussion ist mithin nicht nur eine inhaltliche, sondern auch eine soziale. Vgl. Justyna Golliasz, »Erstes kostenloses Schulbuch fertig«, in: *Polen heute*, 17. Mai 2016.

22 J. Centkowski, A. Syty, *Historii 4. Z naszych dziejów*, Warszawa, 1993.

23 Kwiecień, *Reformacja*.

24 Szymon Kobylński, *Dzieje Polski. Podręcznik dla klasy IV szkoły podstawowej*, Warszawa: Wydawn. Szkol. i Ped., 1992.

Ereignissen deutlich, sein didaktisches Ziel der Erziehung zu intellektueller Offenheit, Demokratie und Toleranz. Entsprechend werden die religiösen und nationalen Minderheiten im Polen des 16. und 17. Jahrhunderts in einem positiven, bereichernden Licht dargestellt. Polen erscheint als Ort religiöser und politischer Toleranz.

Die Reformation wird im Kapitel zum »Goldenen Jahrhundert« behandelt und bereits dieser erste Abschnitt handelt vom eigenständigen Denken und der Tugend der Toleranz, die kein Zeichen der Schwäche, sondern der Stärke sei. Albrecht von Hohenzollern wird als gewandt, politisch klug und ambitioniert beschrieben, Sigismund August mit seinem berühmten Dictum »Ich habe nicht vor, über euren Glauben zu regieren« zitiert. Polens Sonderstellung als Land ohne Scheiterhaufen, praktisch das einzige in Europa,²⁵ wird Frankreich mit dem Massaker der Bartholomäusnacht gegenübergestellt. Ausführlich wird Stefan Batory in seinem Bemühen um die Schulbildung und religiöse Toleranz gewürdigt. Als in Krakau, Posen und Vilnius evangelische Kirchen brannten, habe der König dies nicht nur ausdrücklich missbilligt, sondern auch die Schuldigen bestraft. Mit dem Wirken der Jesuiten und der Durchdringung der katholischen Reformbewegung wendete sich das Blatt: Spätestens mit Sigismund III. (1587–1632) sei das Ende der Toleranz in Polen erreicht gewesen. Das habe u. a. zum Aufstand des Woiwoden Zebrzydowski geführt, der jedoch mit Gewalt unterdrückt wurde. Kobyliński geht nicht auf die inneren Konflikte im Protestantismus ein, sondern auf die Polemik von Katholizismus und Protestantismus. Unter Jan Kazimierz (1648–1668) kam es schließlich zur Vertreibung der polnischen und böhmischen Brüder, die für das kulturelle Leben Polens von entscheidender Bedeutung gewesen seien. Die Sympathie des Autors für die polnischen Brüder ist unverkennbar. Dass polnische Adlige, immerhin jahrzehntelang in großen Teilen Träger reformatorischer Bewegungen, besonders im 17. Jahrhundert als hochmütig gekennzeichnet wurden, entspricht einem Stereotyp, der uns in der polnischen Geschichtsschreibung nicht selten begegnet.²⁶ Kobyliński schreibt in einem Schulbuch für die 4. Klasse einer Grundschule erstaunlich viele lange und komplizierte Sätze, das Buch ist häufig eher wissenschaftlich als didaktisch ausgerichtet. Trotzdem sind die Texte gut gegliedert, vermitteln ein klares Bild, und zuweilen werden die Fakten in anschauliche Geschichten eingebunden.

Die Reformation und der Umgang mit ihr im Polen des 16. Jahrhunderts, mit der Warschauer Konföderation quasi als Richtschnur toleranten Handelns, wird für Kobyliński zu einem Musterbuch der von ihm verfolgten Ziele von Demo-

25 Vgl. Beitrag von Roland Bernhard in diesem Band.

26 Włodzimierz Zientara, *Sarmatia Europiana oder Sarmatia Asiana? Polen in den deutschsprachigen Druckwerken des 17. Jahrhunderts*, Torun: Wydawn. Uniw. Mikoaja Kopernika, 2. Auflage 2003.

kratie, Toleranz und Offenheit für das Anderssein, dem Fremden gegenüber. Das gesellschaftliche Umfeld des postsozialistischen Polens der 1980er Jahre wird den Autor beeinflusst haben. Im Vergleich mit der Darstellung im übrigen Europa kommt es zu Verkürzungen, war doch die Verfolgung aufgrund konfessioneller Zuordnung weder auf Protestanten beschränkt, noch innerhalb der reformatorischen Bewegungen absent. Bemerkenswert bleibt, neben der Betonung des intellektuellen Beitrags der Reformation für die polnische Kultur, Kobylińskis Fazit, quasi als historischer Merksatz formuliert, dass die Degradation demokratischer Werte und religiöser Toleranz schließlich zum politischen Zerfall des Landes führt.

Nachdem Schülerinnen und Schüler in der 4. Klasse entweder gar keine oder doch immerhin einige Informationen zur Reformation bekommen hatten, wurde das Thema in der 6. Klasse der Grundschule zumindest im Schulbuch von Szostakowski (1992) für die 6. Klasse wieder aufgegriffen, wobei das Buch lange Zeit das einzige für diese Klassenstufe war, das sich mit dem Thema befasste.²⁷

Der Autor zeichnet zunächst die vorreformatorische Gesellschaft, die Krise der katholischen Kirche des späten Mittelalters: ökonomische Ausbeutung der Gläubigen, geistliche Gerichte und die Vernachlässigung der Seelsorge, was den Widerwillen der Gläubigen geweckt habe. Illustriert wird dies u. a. durch eine Zeichnung der Inquisition des 15. Jahrhunderts, anhand derer die Schülerinnen und Schüler das Wirken der Kirche beschreiben sollen. Auf die religiösen Aspekte wird vor dem Hintergrund des aufkommenden Humanismus und der dadurch kleiner werdenden Rolle der Religion nur sehr verallgemeinernd verwiesen – sicher eine zu hinterfragende Position, ebenso wie die unkritische Benennung des Buchdrucks als ein Grund für den Siegeszug der Reformation. Lernende könnten den Eindruck gewinnen, dass der Buchdruck eigens für die Verbreitung reformatorischer Schriften entwickelt wurde. Derartige Verkürzungen in der Deutung finden sich in der Darstellung leider häufiger.

Die Reformation habe in Polen viel Anklang gefunden, so ist bei Szostakowski zu lesen. Der Kleinadel habe die reformatorischen Parolen zum Kampf gegen die Magnaten und die Krone genutzt. Besonders verbreitet sei die lutherische Lehre im Norden und Westen Polens, dank regionaler Politiker, Händler, Studenten gewesen und durch die von dort ausgehende Verbreitung reformatorischer Schriften und Bücher. Danzig, Thorn und Königsberg seien die Hochburgen des Protestantismus gewesen. Entsprechend ihrer Bedeutung für die reformatorischen Bewegungen in Polen wird Calvinisten und Arianern vergleichsweise viel Platz eingeräumt. Dass der Adel sich besonders durch die reformierte Lehre des Auserwähltseins angesprochen fühlte, wird ebenso thematisiert, wie auf den

27 Stanisław Szostakowski, *Historia 6. Polska w latach świętości i upadku. (XIV–XVIII w.)*, Warszawa: Wydawn. Szkol. i Ped., 1998.

hohen Standard und den modernen Charakter der Lehrmethoden und der wissenschaftlichen Fragestellungen hingewiesen wird. Da die reformatorischen Bewegungen anfänglich nicht auf Widerstand gestoßen seien, konnten sie sich recht schnell verbreiten. Selbst am Hof von Sigismund I. konnte die Reformation, trotz gegenteiliger Anweisungen, Fuß fassen. Schließlich habe es Mitte des 16. Jahrhunderts eine Mehrheit der Abgeordneten im Sejm gegeben, die sich zur reformatorischen Bewegung zählten – die Warschauer Konföderation sei der sichtbare Ausdruck davon gewesen. Die Reformation habe einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der nationalen Kultur gehabt, u. a. durch die Verbreitung von Büchern und Texten in polnischer Sprache. Mit dem Orden der Jesuiten habe die katholische Kirche ihre Reform begonnen und gegen die reformatorischen Bewegungen agiert. Piotr Skarga wird in diesem Zusammenhang als fabelhafter Prediger eingeführt, der Protestanten und Arianer regelrecht bekämpft habe. Des Weiteren wird Martin Luther beschrieben. Es wird auf die Kämpfe in »Deutschland« hingewiesen, die als Auswirkung der reformatorischen Bewegungen ausgebrochen seien. Der Autor geht auf die unterschiedlichen Fraktionen der Reformation ein: Lutheraner, Calvinisten und Anglikaner. Vorgestellt werden auch radikale Richtungen, die sowohl von den Katholiken als auch von den Protestanten ausgestoßen wurden, wie z. B. die Arianer. In Polen lebten die Menschen damals in einem »Goldenen Jahrhundert«, friedlich und in einem toleranten Staat, besonders im Vergleich zum übrigen Europa, so Szostakowski.

Im Hinblick auf die nationale Kultur und die Entwicklung der polnischen Sprache erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass Mikołaj Rej als Erster in polnischer Sprache geschrieben hat, indem er den Adel und den Klerus kritisiert habe, allerdings bleibt unerwähnt, dass er der protestantischen Bewegung nahestand. Andrzej Frycz Modrzewski sei ein herausragender politischer Schriftsteller gewesen, der den Staat umbauen wollte und sich gegen ungerechte Kriege ausgesprochen habe.

Im Geschichtsbuch für die 8. Klasse des Gymnasiums²⁸ finden sich zwei Kapitel zur Reformation. Getrennt durch 46 Seiten werden im 5. Kapitel die Reformation im Allgemeinen und mit Bezug auf einzelne europäische Entwicklungen dargestellt (zehn Seiten), bevor im 13. Kapitel die spezifische Erscheinung reformatorischer Bewegungen in Polen thematisiert werden (sieben Seiten). Die Reformation wird als Teil einer neuen Epoche charakterisiert, ausgehend von Korruption und moralischen Verfehlungen in der Kirche, dem Ablasshandel und sozialen Ursachen und betrieben durch Martin Luther. Der Thesenanschlag und Luthers Schreiben an den christlichen Adel deutscher Nation verweisen auf

28 Grezgorz Kucharczyk, Paweł Milcarek und Marek Robak, *Historia Gimnazjum Kl. 2, Przez tysiąclecia i wieki Cywilizacje nowożytności*, Warszawa, 2003.

Misstände im Heiligen Römischen Reich, die päpstliche Bulle gegen Luther wird als Reaktion des Papstes angeführt. Die Reformation sei eine religiös-soziale Bewegung im »westlichen« Christentum des 16. Jahrhunderts gewesen, die zur Spaltung der Kirche und zur Gründung des Protestantismus geführt habe.²⁹ Kurze Erwähnung finden auch Thomas Müntzer, die Wiedertäufer und der Bauernkrieg. Schließlich werden verschiedene protestantische Richtungen wie das Luthertum, der Calvinismus und die Anglikaner vorgestellt, bevor das allgemeine Kapitel mit einem kurzen Überblick über die Entwicklung der Konfessionen in Europa und einer Karte zu den Verbreitungswegen des Protestantismus endet. Dabei ist bemerkenswert, dass vergleichsweise ausführlich über die anglikanische Staatskirche geschrieben wird, die als Nationalkirche bezeichnet wird, in der die höchste religiöse und politische Gewalt beim König liege. Dabei gehen also die konfessionellen Auseinandersetzungen verloren zugunsten einer verkürzten, als beispielhaft formulierten Nationalkirche – ein Gedanke, der im 13. Kapitel in Bezug auf Polen gleich zu Beginn mit der bildlichen Darstellung der Krone Polens in der allegorischen Bildpropaganda Stanisław Orzechoswkis in seinem »Quincunx« von 1564 aufgegriffen wird (Abb. 1).

Die Krone Polens (mit dem Adler Sigismunds) ruht auf zwei Säulen: dem Königtum und der Kirche, symbolisiert durch König und Papst – beide kniend vor dem Altar, für die Messe vorbereitet. Die Inschrift besagt, dass wer nur eine dieser Grundlagen (i. e. Krone oder Papst) entfernt, das Gebäude des ganzen Königreichs vernichten wird. Die Reformation würde demnach an den Grundfesten des polnischen Staates rütteln. Unter der Überschrift »Entwicklung und Scheitern der Reformation in Polen« beginnt das Kapitel also mit einer Darstellung von 1564, mithin fast 50 Jahre nachdem die ersten reformatorischen Predigten im Preußen Königlichen Anteils gehalten wurden und zu einer Zeit, als die Mehrheit des Sejms schon reformatorischen Bewegung angehangen haben dürfte. Die einstimmige Einführung in das Thema durch dieses Bild erfolgt eindeutig in der Vermittlungsabsicht. Im begleitenden Text ist zu lesen: »Die gesamte Struktur des Königreichs werde [durch die Reformation] zerstört.« Das Bild und die Eingangsformulierung lassen die Reformation und damit die Protestanten als Gefahr für den polnischen Staat erscheinen. Zwar wird eingeschränkt, dass obgleich Allegorien prominenter polnischer politischer Schriftsteller die Macht in der Republik beschrieben, die Reformation durch die Magnaten und einen großen Teil der Szlachta (Adel) unterstützt worden sei – eine Aussage, die zum folgenden Kapitel über die Bedeutung des polnischen Adels überleitet. Es bleibt die Frage, inwieweit Schülerinnen und Schüler in der 8. Klasse diese Einschränkung als solche würdigen oder sich nicht vielmehr die Eingangsbotschaft festsetzt, dass die Reformation die Einheit von Krone und

29 Ebd., 46.



Abb. 1: Stanisław Orzechowski »Quincunx« von 1564

Papsttum als Träger der polnischen Nation zerstört habe. Schließlich endet die Einführung mit dem Satz: »Auf dem katholischen Glauben der heiligen römischen Kirche wird dieses Reich gebaut.«³⁰

Es folgen Abschnitte mit den Überschriften: »Erste Erfolge«, »Vielzahl der Religionen«, »Beitrag zur Kultur«, »Politischer Einfluss«, »Die mächtige katholische Kirche«, »Herrscher und das Volk«, »Die Gegenreformation«, »Jesuitenkollegs«, »Verdienst der Jesuiten an der Kultur«, »Staat ohne Scheiterhaufen«, »Toleranz bedeutet nicht Gleichgültigkeit«, »Regeln für die Toleranz« (Konföderation von Warschau) und »Unierte oder Katholiken östlichen Ritus«.

Die Toleranz der polnischen Krone und des polnischen Staates in religiösen Fragen wird unter der Überschrift »Staat ohne Scheiterhaufen« mit dem berühmten Diktums Stefan Batorys »Ich habe die Herrschaft über das Volk und Gott über das Gewissen« eingeführt und der Entwicklung in Europa gegen-

30 »Na katolickiej wierze Koscilola sw.rzymskiego to krolestwo zbudowane jest.«, ebd., 96.

übergestellt. Die Besonderheit polnischer Toleranz wird so hervorgehoben und auch mit den nachfolgenden Überschriften, u. a. zur Warschauer Konföderation, betont.

Stellt man sich die Frage, welche Information fehlen, fallen unwillkürlich die folgenden Aspekte auf: Es fehlt ein Hinweis auf die Vorgeschichte zur Reformation, die Erwähnung von Ursachen und Auslöser (wie dies noch im Kapitel 5 erfolgt). Es scheint fast so, als sei in Polen die Reformation vom Himmel gefallen oder zumindest ein (deutsches) Importprodukt. Warum die Reformation zumindest in einigen Teilen Polens Fuß fassen konnte, warum die Szlachta sich der Lehre zuwandte, wie sich das religiöse Leben vor- und nachreformatorisch darstellte, wird Schülerinnen und Schülern hier nicht vermittelt. Mit Ausnahme von dem Kapitel zur Warschauer Konföderation gibt es keinen Quellentext, keine Thesen, Pamphlete, Bekenntnisschriften in diesem Schulbuch zum Thema. Unterschiedliche protestantische Strömungen werden erwähnt, worin sie sich unterschieden, bleibt hingegen offen. Einzig die Brester Bibel wird erwähnt und der calvinistischen Auslegung zugeordnet.

Drei Abschlussfragen geben vor, was Schülerinnen und Schüler sich zum Thema Reformation in Polen merken sollen:

- Auf welche Weise kamen die reformatorischen Ideen nach Polen?
- Was waren die Hauptrichtungen der Reformation in Polen? Vergleiche diese mit anderen Ländern!
- Warum war die Reformation in Polen nicht erfolgreich wie in anderen Ländern?

Aus der Sicht einer Schülerin oder eines Schülers der 8. Klasse mag sich vielleicht die Frage stellen, warum man etwas lernen soll, was ohnehin keinen Erfolg gehabt hat. Mit dieser Frage werden die Lernenden alleingelassen, sollte die Lehrkraft dies nicht von sich aus thematisieren und beantworten.

Im Geschichtsbuch für die 2. Klasse des Lyzeums von 2007³¹ gibt es wiederum zwei getrennte Abschnitte zur Reformation in Europa (Kapitel 3, 11 Seiten) und zur Reformation und Gegenreformation in Polen (Kapitel 14, neun Seiten). Den Kapiteln vorangestellt sind zentrale Information in einem grau unterlegten Kasten, die Schülerinnen und Schülern bereits eine Richtschnur geben, was sie lernen sollen: Die Reformation in Polen habe sich an verschiedenen Orten verbreitet, so in den preußischen Städten Danzig, Elbing und Thorn sowie in Krakau, Posen, Leslau und Lemberg. Der Vertrag von Sandomir und die Warschauer Konföderation werden ebenso genannt wie der Einzug der Jesuiten nach Polen

31 Bogumiła Burda, Bohdan Halczak, Roman Maciej Józefiak, Anna Roszak, Małgorzata Szymczak und Czasy Nowożytny, *Historia 2, Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego*, Gdynia: Operon 2007.

und der Zusammenschluss der Unierten. Der Einleitungstext greift diese Themen auf. Polen sei immer wieder von Tartaren bedroht worden, das Herzogtum Preußen ein polnisches Lehen gewesen, die polnische Toleranz im Vergleich zum Rest Europas, in dem Hass zwischen den verschiedenen Glaubensrichtungen herrschte, eine Besonderheit gewesen.

Es folgt ein Vergleich der Entwicklung der Reformation in Polen, Litauen und »Deutschland« (dem Heiligen Römischen Reich deutscher Nation). Eine Folge der Entwicklung in Europa seien die Glaubensflüchtlinge, die in Polen eine neue Heimat fanden. Die Ansiedlung der Jesuiten durch Stanislaus Hosius, die Arianer, die böhmischen Brüder und die Calvinisten werden ebenso erwähnt wie die Gründung der unierten Kirche und die Brester Bibel. Exkurse zu Genf und dem Calvinismus, zu Mikołaj Rej und der polnischen Schriftsprache, zu Piotr Skarga mit einem Bild seines Denkmals in Krakau vertiefen die Ausführungen. Die Gegenreformation und die unierte Kirche sowie die griechisch-orthodoxe Kirche in Lemberg und ein Quellenausschnitt der Warschauer Konföderation folgen thematisch. Abschließend werden Aufgaben formuliert, u. a. eine Ergebnissicherung (Tabelle mit Gegenüberstellung der Glaubensgrundsätze und der gesellschaftlichen Ziele, Wirkungsorte usw. von Lutheranern, Calvinisten, Arianern und tschechischen/böhmischen Brüdern).

Der Text bemüht sich um Differenzierung, vertieft an einigen Stellen mit regionalen Beispielen und stellt Protagonisten wie Mikołaj Rej und Piotr Skarga vor. Eine Karte zeigt die Verteilung der protestantischen und muslimischen Glaubensanhänger und zudem die Bischofsitze der römisch-katholischen und orthodoxen Kirche. Als Quellenbeigabe findet sich allein ein Ausschnitt aus der Warschauer Konföderationsakte, die die Schülerinnen und Schüler schon im Gymnasium als solchen präsentiert bekamen. Immerhin wird eine moderne Interpretation der Ereignisse durch einen Textausschnitt von Janusz Tazbir von 1993 geboten, aber keiner anderen Deutung gegenübergestellt. Die weiterführenden Literaturhinweise stammen laut den Erscheinungsjahren von 1974 bis 1996, sind also 20 bis 40 Jahre älter als das Schulbuch und zudem Literatur, die für die meisten Schülerinnen und Schüler kaum erreichbar sein dürfte, es sei denn, ihre Eltern haben die empfohlenen Bücher noch aus der eigenen Schulzeit.

Fazit

Für diese Analyse wurden Lehrwerke unterschiedlicher Schultypen herangezogen, um zu untersuchen, wie sich die Darstellungen der Reformation nach Themenauswahl, Sprachniveau und Vertiefung des Themas unterscheiden, vor allem aber, inwieweit auf bereits vermittelte Inhalte zurückgegriffen wird. Didaktisch ernüchternd ist dabei, dass kaum auf vermitteltes Wissen der vorher-

gehenden Schulformen rekurriert wird. Stattdessen finden sich zentrale Themenblöcke in allen Schulbuchwerken, beispielsweise die Bedeutung der polnischen Toleranz, die Warschauer Konföderation und polnische Sonderheiten wie die Arianer. Die polnischen Brüder werden selten thematisiert, ihre Wirkungsmöglichkeiten aufgrund der polnischen Toleranz in Raków mit Pietro Paolo Vergerio und Francesco Lismanini oder auch Lelio Sozzini, der über alle theologischen Bedenken hinweg die Einheit aller reformatorischen Kräfte in Polen fördern wollte, bleiben unerwähnt. Dabei wäre diese Besonderheit der polnischen Reformationsgeschichte sicher erwähnenswert, insbesondere wenn die Darstellung der Reformation wie in allen untersuchten Geschichtsschulbüchern jeweils in zwei Kapiteln abgehandelt wird, zunächst in ihrer allgemeinen Entwicklung und dann in der polnischen Ausformung. In jüngeren Werken wird die Reformation häufiger in einem Kapitel verbunden mit der katholischen Reformbewegung/Gegenreformation.³² Die Trennung zwischen der allgemeinen Reformationsgeschichte und der besonderen polnischen erschwert sowohl induktive wie deduktive Erkenntnisse. Andererseits bestünde durch diesen Ansatz die Chance, regionale Entwicklungen zu vertiefen – eine Chance, die sowohl inhaltlich wie didaktisch noch zu wenig genutzt wurde.

Während der Übersetzer der Brester Bibel, Jakub Wujek, und natürlich der Theologe Jan Amos Comenius häufig erwähnt werden, liest man von Johannes a Lasco (polnisch Jan Łaski), erstmals in einem Schulwerk von 2015. Die Reformation in Polen wird eher als *movens* politischer Auseinandersetzung denn als originär theologisch gedeutet. Entsprechend werden zumindest in den Grundschulwerken und auch in denen des Gymnasiums die unterschiedlichen Glaubensrichtungen zwar erwähnt, aber nicht in ihren Glaubensinhalten unterschieden. Dies zu vermitteln bleibt offensichtlich dem Lyzeum überlassen. Schülerinnen und Schülern dürfte sich zudem kaum erschließen, warum sie sich überhaupt mit dem Thema der Reformation in Polen auseinandersetzen sollen, wenn sich die Auswirkungen auf die polnische Nation nur negativ darstellen oder bestenfalls nicht existieren, wie aus dem Lebensalltag vordergründig geschlossen werden könnte. Solange hier keine Bezüge hergestellt werden und die Auswirkungen der Reformation im Dunklen bleiben, erscheint eine Beschäftigung mit ihr obsolet.

Die vorliegenden Ausführungen können nur einige Schlaglichter auf die Thematik werfen, die lohnt, vertiefend behandelt zu werden. Die Beziehungen zwischen Deutschen und Polen sind durch die Geschichte intensiv miteinander verwoben und die konfessionellen Bekenntnisse erscheinen oft prägender, als

32 Beispielsweise bei Paweł Klint und Piotr Galik, *Zrozumieć przeszłość, Dzieje nowożytne, Podręcznik do historii dla liceum ogólnokształcącego i technikum*, Cz. 2, Warszawa: Nowa Era, 2016.

dies in einer bundesdeutsch sich zunehmend säkularisierenden Gesellschaft zu vermuten steht. Angesichts des Reformationsjubiläums wird die Diskussion des Themas sicher auch in Polen an Intensität gewinnen und es steht zu vermuten, dass auch neuere Forschungen Eingang in die Schulgeschichtsbücher finden werden. Zweifellos kann an die hier analysierten Schulbücher kaum der Maßstab moderner Geschichtsdidaktik gelegt werden, was Binnendifferenzierung oder Kompetenzorientierung, die Verbindung zu außerschulischen Lernorten oder auch nur ein Lebensweltbezug für heutige Schülerinnen und Schüler betrifft. Auch erforschendes, entdeckendes Lernen ist erst jüngst als ein wesentliches Element intrinsischen Zugangs zum Lerngegenstand betont worden. Herkömmliche didaktische Ansprüche sollten hingegen erfüllt werden, beispielsweise eine differenzierte Ansprache der Lernenden in Bild und Text; kontroverse Deutungen (Multiperspektivität), besonders für die Oberstufe; die Hinführung zu einer eigenständigen Meinungsbildung, die sich nicht allein aus dem Schulbuch abzuleiten braucht, das aber doch entsprechende Anleitungen liefern sollte. Dazu gehört ebenso selbstverständlich die Beschäftigung mit Quellentexten – die in den vorliegenden Werken kaum vorkommen – und die Beigabe von historiografischen Textbeispielen, zumindest für die Oberstufe. Und es wäre sehr zu wünschen, dass in zukünftigen polnischen Geschichtsschulbüchern noch mehr als bislang die nachwirkende Bedeutung der Untersuchungsgegenstände – wie im vorliegenden Fall der Reformation – in der Geschichtskultur thematisiert würde.

Literatur

- Blickle, Peter. *Gemeindereformation. Die Menschen des 16. Jahrhunderts auf dem Weg zum Heil*, München: Oldenbourg Verlag, 1985.
- Ders. *Die Reformation im Reich*, Stuttgart: Kohlhammer, 4. Auflage 2015.
- Brendler, Gerhard. »Potenzen und Wirkungen der Theologie Martin Luthers«, in: *Probleme der Reformation in Deutschland und in Polen*, Bruno Schrage (Hg.), (Studien zur Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen, H. 8), Rostock: Wilhelm-Pieck-Universität, 1983, 5–23.
- Dworcackowa, Jolanta. *Reformacja i kontrreformacja w Wielkim Księstwie Litewskim w świetle propagandy wyznaniowej*, Wrocław u. a.: Ossolineum, 1973.
- Gemeinsame Deutsch-Polnische Schulbuchkommission (Hg.). *Schulbuch Geschichte*, Göttingen: V&R unipress, 2012.
- Golliasz, Justyna. »Erstes kostenloses Schulbuch fertig«, in: *Polen heute*, 17. Mai 2016.
- Gross, Jan T. »Die Geschichte des Holocaust wird mittlerweile in Polen geschrieben«, Interview mit Jan Gross, in: *Phase 2, Gegendruck – Linke Medien und Medienkritik* 40, Herbst 2011, o.P.

- Gross, Jan T. *Upiorna dekada, 1939–1948. Trzy eseje o stereotypach na temat Żydów, Polaków, Niemców i komunistów*, Kraków: Tow. Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas, 2001.
- Kosman, Marcelli. »Die Reformation und ihre Erben in Polen«, in: *Polnische Weststudien* 2, 1983, 72–108.
- Kriegseisen, Wojciech. »Kalvinismus in Polen: gelehrter Adel und gelehrte Theologen? Forschungsfragen«, in: *Gelehrte Geistlichkeit – geistliche Gelehrte. Beiträge zur Geschichte des Bürgertums in der Frühneuzeit*, Luise Schorn-Schütte (Hg.), (Historische Forschungen, Bd. 97), Berlin: Duncker & Humblot, 2012, 13–24.
- Ders. *Between State and Church: Confessional Relations from Reformation to Enlightenment: Poland – Lithuania – Germany – Netherlands*, Frankfurt am Main.: Peter Lang, 2016.
- Kurantowski, Georg von. *Die Bedeutung der Reformation in der polnischen Geschichte*, Warschau, 1920.
- Kwiecień, Monika. »Reformacja i protestanci w podręcznikach historii (szkoła podstawowa)«, in: *Jednota, Pismo religijno-społeczne poświęcone polskiemu ewangelicyzmowi i ekumenii* cz1: 12/1994; cz.2: 1/1995.
- Lambeck, Alexander G.H. *Geschichte der Begründung und des Wachstums der Reformation in Westpreussen*, Thorn: Lambeck (Selbstverlag), 1850.
- Lau, Karlheinz. »Verständnis und Verständigung: Deutsch-polnisches Geschichtsbuch in Vorbereitung«, in: *Deutschland Archiv* 40 (5), 2007, 783–785.
- Luther, Martin. *Werke. Weimarer Ausgabe*, Abt.1, Bd. 14, Weimar: Böhlau, 1895, Ndr. 1966.
- Małłek, Janusz. »Das Herzogtum Preußen und die Reformation in Polen«, in: *Probleme der Reformation in Deutschland und in Polen*, Bruno Schrage (Hg.), (Studien zur Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen, H. 8) Rostock: Wilhelm-Pieck-Universität, 1983, 24–40.
- Ders., »Die Rezeption der Wittenberger Reformation: Die Entstehung der protestantischen Partei und die Veränderung des politischen Systems in Polen zwischen 1550 und 1570«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 91, 2000, 377–384.
- Ders. »Innere Gründe für den Verfall der Reformation in Polen«, in: *Kulturtransfer Polen – Deutschland. Wechselbeziehungen in Sprache, Kultur und Gesellschaft*, Karol Sauerland (Hg.), Bonn: Kulturstiftung der Dt. Vertriebenen, 2004, 41–48.
- Rędzikowska, Dorota. »PiS plant Bildungsreform«, in: *Polen heute*, 30. Oktober 2016.
- Rublack, Ulinka. *Die Reformation in Europa*, Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag, 2003.
- Schmidt, Christoph. *Auf Felsen gesät. Die Reformation in Polen und Livland*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2000.
- Schramm, Gottfried. *Der polnische Adel und die Reformation 1548–1607*, Wiesbaden: Steiner, 1965.
- Ders. »Die polnische Nachkriegsforschung zur Reformation und Gegenreformation«, in: *Kirche im Osten* 13, 1970, 53–66.
- Steier, Sonja. »Eine Bilanz der polnischen Schulpolitik seit 1989«, in: *Polen-Analysen*, 5. Oktober 2010, Nr. 76, 2–14.
- Suchoński, Adam. *Die Didaktik der Geschichte in Polen in den Jahren 1983–1986*. Augsburg: Universität Augsburg, 2008.

- Tazbir, Janusz. *Szlachta i teologowie. Studia z dziejów polskiej kontrreformacji*, Warszawa: Wiedza Powszechna, 1987.
- Tode, Sven. »Die Reformation in Preußen – Einheit und Vielfalt reformatorischer Bewegungen«, in: *Aspekte der Reformation im Ostseeraum*, Nordostarchiv, Bd. XIII, Ralph Tuchtenhagen (Hg.), Lüneburg: Verlag Nordost-Institut, 2005, 201–265.
- Wałęga, Agnieszka. »Obraz edukacji religijnej w polskich podręcznikach historii wychowania XIX i początków XX wieku«, in: *Paedagogia Christiana* 2 (30), 2012, 69–80.
- Wotschke, Theodor. *Geschichte der Reformation in Polen*, (Studien zur Kultur und Geschichte der Reformation, 1.), Leipzig: Verein für Reformationsgeschichte, 1911.
- Zeeden, Ernst Walter. »Calvins Einwirken auf die Reformation in Polen-Litauen. Eine Studie über den Reformator Calvin im Spiegel seiner polnischen Korrespondenzen«, in: *Syntagma Friburgense. Historische Studien Hermann Aubin dargebracht zum 70. Geburtstag am 23. 12. 1955*, (Schriften des Kopernikuskreises, 1), Hermann Aubin (Hg.), Lindau, Konstanz: Thorbecke, 1956, 323–359.
- Zientara, Włodzimierz. *Sarmatia Europiana oder Sarmatia Asiana? Polen in den deutschsprachigen Druckwerken des 17. Jahrhunderts*, Torun: Wydawn. Uniw. Mikołaja Kopernika, 2. Auflage 2003.
- Zloch, Stephanie und Izabela Lewandowska (Hg.), *Das »Pruzenland« als geteilte Erinnerungsregion, Konstruktion und Repräsentation eines europäischen Geschichtsraumes in Deutschland, Polen, Litauen und Russland seit 1900*, Göttingen: V&R unipress, 2014.

Schulbücher

- Burda, Bogumiła, Bohdan Halczak, Roman Maciej Józefiak, Anna Roszak, Małgorzata Szymczak und Czasy Nowożytny. *Historia 2, Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego*, Gdynia: Operon 2007.
- Centkowski, J. und A. Syty. *Historii 4. Z naszych dziejów*, Warszawa, 1993.
- Klint, Paweł und Piotr Galik. *Zrozumieć przeszłość, Dzieje nowożytny, Podręcznik do historii dla liceum ogólnokształcącego i technikum, Cz. 2*, Warszawa: Nowa Era 2016.
- Kobyliński, Szymon. *Dzieje Polski. Podręcznik dla klasy IV szkoły podstawowej*, Warszawa: Wydawn. Szkol. i Ped., 1992.
- Kucharczyk, Grzegorz, Paweł Milcarek und Marek Robak. *Historia Gimnazjum Kl. 2, Przez tysiąclecia i wieki Cywilizacja nowożytności*, Warszawa, 2003.
- Szostakowski, Stanisław. *Historia 6. Polska w latach świetności i upadku. (XIV–XVIII w.)*, Warszawa: Wydawn. Szkol. i Ped., 1998.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Religion – Sprache – Politik. Reformation in ausgewählten Schulbüchern Südosteuropas

In diesem Aufsatz werden Schulbuchbeispiele aus drei Ländern Südosteuropas analysiert, um das Bild der Reformation rekonstruieren zu können: Slowenien, Kroatien und Serbien. Statistisch gesehen sind diese Länder vor allem katholisch und serbisch-orthodox geprägt mit jeweils einer kleineren islamischen Minderheit. Ebenso ist die aktuelle Anzahl der Protestanten in diesen Ländern gering. Protestantische Minderheiten können sowohl im Norden Kroatiens als auch Serbiens (ca. 1 Prozent) wie auch in Slowenien (ca. 2 Prozent) gefunden werden. Darunter werden inzwischen sowohl die Evangelisch-Lutherischen, die Calvinisten als auch die Anhänger verschiedener Freikirchen subsumiert. Auch im Land Bosnien und Herzegowina, das in diesem Aufsatz nicht analysiert werden kann, ist eine kleinere Anzahl von Protestanten unterschiedlicher Provenienz vorhanden.

Grundsätzlich sind die genannten Länder durch eine gemeinsame (Religiös-)Geschichte verbunden. Die Länder mögen durch verschiedene Grenzziehungen zeitweise getrennt gewesen sein, gegenseitige Einflüsse und Wechselwirkungen waren aber stets zu beobachten. Dies ist sowohl zur Zeit des Osmanischen Reiches als auch in der Zeit der Österreich-Ungarischen Monarchie, des Königreiches Jugoslawien und des sozialistischen Jugoslawien erkennbar. An dieser Stelle soll zumindest erwähnt werden, dass in der aktuellen wissenschaftlichen Literatur, die sich mit der Reformation in Südosteuropa beschäftigt, das Osmanische Reich als ein wichtiger Grund für die Legitimierung der Reformation und für die Ausbreitung des Protestantismus in Südosteuropa gesehen wird.¹ Eine weit in die Geschichte zurückreichende Verbindung der genannten Länder liegt in der Christianisierung der Slawen, welche im 7. Jahrhundert beginnt und ungefähr im 9. bis 10. Jahrhundert endet. Auf Bitte des mährischen Fürsten Rastislav entwickeln die aus Thessaloniki stammenden Brüder Konstantin (Kyrill) und Method eine Schrift – Glagoliza – für die sla-

1 Stanko Jambreč, *Reformacija u hrvatskim zemljama u europskom kontekstu*, Zagreb: Biblijski institut, 2013, 90f.

wischen Sprachen, die damals dialektal kaum zu unterscheiden waren. So erhielten die Slawen bereits bei der Christianisierung eine slawische Schrift, die die Schrift der Bibel war und als Sprache der Liturgie verwendet wurde. Aus diesen knappen Ausführungen wird deutlich, dass die Grundrunggenschaft der Reformation im Westen Europas – die für die Bevölkerung verständliche Liturgiesprache und die Schrift – in Südosteuropa bereits seit dem 9. Jahrhundert vorhanden war.²

Der entscheidende Grund für die genannte Länderauswahl liegt jedoch darin, dass diese drei Länder durch die gemeinsame Geschichte zwar verbunden sind, aber inzwischen eigene Wege gehen, wenn es um die bildungspolitische Logik der Auseinandersetzung mit Religion im Unterricht geht. So können hier drei Modelle und drei unterschiedliche diskursive Räume verglichen werden: In Slowenien wird Religion im Geschichts- und Sozialkundeunterricht behandelt, in Kroatien existieren der Geschichts- und der Religionsunterricht parallel seit 1995, während in Serbien Geschichts- und Religionsunterricht erst seit 2000 parallel in den Schulen auftauchen, da in diesem Jahr der konfessionelle Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen eingeführt wurde.

Für diese Analyse wurden über 40 aktuell für die öffentliche Schule zugelassene Schulbücher aus Slowenien, Kroatien und Serbien gesichtet. Analysiert wurden Religions- und die Geschichtsbücher, während die zusätzlichen Sozialkundebücher aus Slowenien und Serbien, wie auch Ethikbücher aus Kroatien als ergänzende Literatur dienten. Gewählt wurden Schulbücher aller Altersklassen – sowohl für die Grundschule (Jahrgänge 1 bis 9) als auch für die sogenannte Mittelschule (Jahrgänge 10 bis 13), in denen die Reformation aufgegriffen wird. Folgende Fragen wurden gestellt: Welche Hinführung zum Thema bieten die Schulbücher? Mit welchen Inhalten wird die Reformation dargestellt? Wie werden die Folgen der Reformation thematisiert? Gibt es lokale Ausprägungen des

2 Aus der Glagoliza wurde etwas später eine einfachere Form bzw. Kyriliza entwickelt, die eine weitere Anpassung in der Bosančica findet, die vor allem die bosnischen Franziskaner verwenden. Auf kroatischen Inseln wurde Glagoliza in den Klöstern bis zum 19. Jahrhundert für den Briefverkehr verwendet. In der Geschichte Bosniens und Herzegowinas können weitere Gründe gefunden werden, warum reformatorische Strömungen untersucht werden sollten. Siehe hierfür Zrinka Štimac, *Bosnische Kirche. Versuch eines religionswissenschaftlichen Zugangs*, Münster: LIT-Verlag, 2004. Der wichtigste Grund liegt in der mittelalterlichen Bosnischen Kirche. Diese wird wissenschaftlich unterschiedlich gedeutet. Eine Richtung der westeuropäischen Forschung versteht sie als eine gnostisch-dualistische Sekte, die in Verbindung mit der Bewegungen der Katharer in Frankreich und der Bogumilen in Bulgarien stand. Diese Annahme steht in Zusammenhang mit der Tatsache, dass auch die mittelalterlichen apologetischen Quellen – sowohl die katholischen als auch die serbisch-orthodoxen – die Bosnische Kirche im 11. und 12. Jahrhundert als häretisch bezeichnen. Auf der anderen Seite sehen einige diese Kirche als eine christliche in einem sehr vereinfachten Sinne. Eine kleine Anzahl von Forscherinnen und Forscher sieht in der Bosnischen Kirche einen direkten Vorläufer der Reformation in Südosteuropa.

Themas und wenn ja, in welcher Form werden diese aufgegriffen? Das Ziel der Untersuchung ist, die Religions- und die Geschichtsbücher nebeneinander zu stellen, um nachvollziehen zu können a) mit welcher Bandbreite und mit welchen Schwerpunkten diese die Reformation thematisieren und b) ob und in welcher Art und Weise die Inhalte des Geschichts- und Religionsunterrichts miteinander zusammenhängen.

Slowenische Geschichtsbücher: Die Reformation und die nationale Sprache

Statistisch gesehen ist Slowenien ein Land mit 58 Prozent Katholiken, 10 Prozent Atheisten, ca. 2,5 Prozent Muslimen und 2,3 Prozent Protestanten (vor allem Angehörigen der evangelischen Kirche des augsburgischen Bekenntnisses).³ Interessanterweise ist trotz dieser Zahlen der Reformationstag dort Nationaler Feiertag. Auf der anderen Seite gibt es in Slowenien keinen Religionsunterricht an den staatlichen Schulen.⁴ Der konfessionelle Religionsunterricht wird nur an privaten Schulen unterrichtet,⁵ während andere Religionen in der Grundschule auch im Rahmen des Schulfaches Religion und Ethik (*Verstva in etika*) thematisiert werden. Dieses Fach wurde im Schuljahr 1999/2000 in der 7., 8. und 9. Klasse der Grundschule als Wahlfach eingeführt und wird unterrichtet, wenn eine bestimmte Anzahl der Schüler und Schülerinnen der öffentlichen Schule dieses auch wählen.⁶ Die Statistiken zeigen jedoch, dass der Bedarf an diesem Fach nur an wenigen slowenischen Schulen vorhanden ist.⁷ Die Inhalte zu verschiedenen Religionen können demnach in verschiedenen Schulbüchern gefunden werden (z.B. in Geschichts- wie auch in Sozialkundebüchern). Da sich umfassende Inhalte zur Reformation nur in den Geschichtsbüchern finden lassen – Sozialkundebücher thematisieren allgemein die »Weltreligionen« wie z.B. Judentum, Christentum und Islam ohne auf die einzelnen Konfessionen und Richtungen näher einzugehen –, werden folglich nur diese analysiert.

3 Laut Zensus vom 2002. Siehe <http://www.stat.si/popis2002/en/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

4 Für die Legislative und für die Entscheidungsprozesse siehe Marjan Smrke und Tajana Rakar, »Religious Education in Slovenia«, in: Zorica Kuburić und Christian Moe (Hg.), *Religion and Pluralism in Education. Comparative approaches in the Western Balkans*, Novi Sad: CEIR, 2006, 9–38, 22f.

5 Ebd., 23f.

6 Ebd., 31f. Für das Curriculum siehe: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Verstva_in_etika_izbirni.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017, 33.

7 Smrke und Rakar, *Religious Education in Slovenia*, 31.

Die Geschichtsbücher geben ausführliche Informationen über die Reformation im Westen Europas, über die damalige Situation in Slowenien, über die Bauern- und Religionskriege wie auch über die katholische Erneuerung. Dies ist sowohl in der Grund- als auch in der Mittelschule zu beobachten.⁸ Konkret erfolgt die Hinführung zum Thema Reformation über die europäische Geschichte, wie auch über ökonomische und politische Aspekte, die in Zusammenhang mit der Frühen Neuzeit stehen. Über die Thematisierung der Aktivitäten und Personen wie z. B. John Wyclif und Jan Hus wird die Reformation in einen größeren Rahmen der reformatorischen Bewegungen eingebettet. Die slowenischen Geschichtsbücher thematisieren im Zusammenhang mit der Reformation sowohl die slowenische politische und soziale Lage und – damit zusammenhängend oder in den angrenzenden Lektionen – auch das Osmanische Reich. Dadurch wird indirekt auch die Situation in anderen südosteuropäischen Ländern (Kroatien, Serbien, Bosnien und Herzegowina) angesprochen.⁹ Der Schwerpunkt wird auf die Landstände und auf die osmanischen Plünderungen und die Abwehr der osmanischen Angriffe (1408–1415 und 1469–1483) gelegt.¹⁰ Diese gehen zeitlich Hand in Hand mit einer immer schlechteren Position der Bauern in slowenischen Ländern, so dass auch deren Aufstände in mehreren Ländern thematisiert werden.¹¹ Somit sind die slowenischen Schulbücher die einzigen, die einen Blick auf die Nachbarländer zur Zeit der Reformation werfen.

Von den konkreten Personen, die mit der Reformation zusammenhängen, spielen in der Grundschule zwei die zentralen Rollen: Martin Luther und der slowenische protestantische Prediger Primož Trubar.¹² Auch wenn Luther im Rahmen der Reformation stets zuerst genannt wird, entsteht der Eindruck, dass seine Bedeutung nicht wesentlich größer ist als diejenige anderer Reformatoren. Es werden knappe biografische Daten gegeben, der Ablassverkauf erwähnt, die drei Soli genannt, seine wichtigsten Schritte (Thesen, Worms, Speyer, Augsburg) und Schriften (Bibelübersetzung, Briefe etc.) behandelt. Die Grund- und die Mittelschule unterscheiden sich lediglich darin, dass in der Mittelschule auch

8 Dies fällt insbesondere im Vergleich mit kroatischen und serbischen Geschichtsbüchern auf. Hier lässt sich – verglichen mit anderen Lektionen – auch die größte Anzahl der Seiten zur Reformation finden.

9 Für die Grundschule siehe z. B. Anita Mirjanić u. a., *Raziskujem preteklost 8. Učbenik za zgodovino v osmemu razredu osnovne šole*, Ljubljana, Založba Rokus: Klett, 2010, 30–53, 41 f. Für die Mittelschule siehe z. B. Andrej Hozjan und Dragan Potočnik, *Zgodovina 2. Učbenik za drugi letnik gimnazije*, Ljubljana: DZS, 2009, 166–201, 183 f. Siehe auch Stane Berzelak, *Srednji in novi vek. Zgodovina za 2. letnik gimnazij*, Ljubljana: Modrijan, 2005, 88–95, 97.

10 Berzelak, *Srednji in novi vek*, 97 f.

11 Siehe z. B. Maja Žvanut und Peter Vodopivec, *Vzpon meščanstva. Zgodovina za 7. razred osnovne šole. Zgodovina za 8. razred devetletne osnovne šole*, Ljubljana: Modrijan, 2003, 45–69, 64 ff.

12 Siehe Anita Mirjanić u. a., *Raziskujem preteklost 8*, 33–35. Vgl. Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 46, 51.

Auszüge aus Originalquellen zitiert werden.¹³ Es fällt auf, dass in Schulbüchern beider Schulformen nur je drei bis vier wichtigste Ereignisse in Zusammenhang mit Luther thematisiert werden.

Bereits in den Grundschulbüchern wird die Idee vermittelt, dass die Reformation für die damaligen slowenischen Länder – politisch und kulturgeschichtlich betrachtet – durchaus fruchtbar war. Zwar wird in diesem Zusammenhang Kritik an der katholischen Kirche in Slowenien geäußert, der Schwerpunkt wird jedoch auf die reformatorischen Werke gelegt, die in der damaligen Zeit entstanden. Dabei fällt die romantische Darstellung von Trubar als Bauernsohn auf, der sich gegen den Prunk der Kirche wandte und seinen Landsleuten – die einerseits im Aberglauben und andererseits in der Gefahr vor den Osmanen lebten – Literatur in eigener Sprache liefern wollte.¹⁴ Somit wird Trubar zum Vater des neuen sprachlichen und des nationalen Bewusstseins.

Neben Luther und Trubar werden in den Schulbüchern für die Mittelschulen verschiedene andere relevante Personen wie z. B. Johannes Calvin, Ulrich Zwingli und Heinrich VIII. thematisiert. Entsprechend werden in allen Schulbüchern die drei tragenden reformatorischen Richtungen (Lutheraner, Calvinisten und Anglikaner) behandelt, während radikale Reformationsbewegungen (Thomas Müntzer, Wiedertäufer) zwar genannt, aber nicht vertieft werden. Die Unterschiede zwischen den reformatorischen Richtungen werden kaum thematisiert. (Knapp wird nur die Prädestinationslehre und die spezifische Situation in England angesprochen.) Es ist deutlich, dass in den Geschichtsbüchern – trotz der tragenden Personen aus dem religiösen Leben – religiösen Aspekten der Reformation weniger Raum gegeben wird als sozio-politischen.

Die historischen Ereignisse werden multiperspektivisch dargestellt. Ein Beispiel betrifft die Abbildungen protestantischer Gewalt, die nur in slowenischen Geschichtsbüchern abgedruckt sind. Gezeigt werden u. a. die gewaltsame Entfernung der Kirchenbilder und Reliquien aus holländischen Kirchen wie auch der Prager Fenstersturz.¹⁵ Ein anderes Beispiel betrifft die Darstellung des Augsburger Friedens, der nicht nur beschrieben, sondern auch in Bezug zu unserem Verständnis der religiösen Pluralität gesetzt wird. So wird betont, dass ab dem Augsburger Religionsfrieden zwar eine konfessionelle Vielfalt ermöglicht wurde, dass zu der damaligen Zeit dennoch keine Freiheit der Religionswahl – so wie wir diese kennen – existierte. Dadurch wird ein vielschichtiges Bild der Reformation erschaffen, bei dem deutlich wird, dass mit der Reformation nicht nur neue Konfessionen entstanden und neue gesellschaftliche Ordnungen aus-

13 Siehe z. B. Dušan Mlacović und Nataša Urankar, *Zgodovina, Učbenik za 2. letnik gimnazij*, Ljubljana: DZS, 2011, 111–117, 112.

14 Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 52.

15 Siehe u. a. Berzelak, *Srednji in novi vek*, 91; Hozjan und Potočnik, *Zgodovina 2*, 174; Mlacović und Urankar, *Zgodovina*, 117; Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 57.

formuliert wurden, sondern dass damit auch für das heutige Verständnis der religiösen Vielfalt und der interreligiösen Konflikte/des interreligiösen Dialogs eine relevante Basis geschaffen wurde. Dennoch wird anhand der verschiedenen Überschriften, wie z. B. »Religionsspaltung in Deutschland«¹⁶, »Gegenreformation: Katholisches und protestantisches Europa«¹⁷ und »Religiös getrenntes Europa«¹⁸ klar, dass die Reformation damals ein trennendes Ereignis war.

Anschließend an die Reformation wird die »katholische Antwort«, die »Gegenreformation« (*protureformacija*) oder »Konterreformation« (*kontra-reformacija*) thematisiert.¹⁹ Der Begriffsunterschied wird nicht reflektiert. Das Thema ist im Schulbuch unterschiedlich situiert: als eigenständiges Unterkapitel,²⁰ als Teil des Unterkapitels über den Dreißigjährigen Krieg²¹ oder es fehlt gänzlich.²² In der Grundschule wird das Thema einerseits mit einer halben Seite knapp abgehandelt, indem lediglich das Tridentinische Konzil und der Jesuitenorden erwähnt werden.²³ Andererseits wird ausführlich über die damaligen politischen und religiösen Errungenschaften gesprochen. So wird angesprochen, dass die Jesuiten diejenigen waren, die höhere Bildung, Bibliotheken und Theater gründeten.²⁴ In der Mittelschule werden neben dem Tridentinum und dem Jesuitenorden noch die Einführung der Inquisition (1542) wie auch die Bartholomäusnacht thematisiert.²⁵ Die Darstellungen sind stets knapp und sachlich.

Die Thematisierung sozialer Stratifizierung sowohl der westeuropäischen Gesellschaften als auch im lokalen Rahmen stellt eine Besonderheit der slowenischen Schulbücher sowohl in der Grund- als auch Mittelschule dar. In der Darstellung der Reformation wird strukturgeschichtlich vorgegangen und die wenigen religionspolitischen Elemente werden in die Erzählung über die Reformation eingebaut. So wird z. B. in einem Grundschulbuch klargestellt, dass sich die Reformation in Slowenien langsam verbreitet habe. Die größte Zustimmung sei unter den Geistlichen der niederen Ränge und teilweise unter den Adeligen, die kleinste Zustimmung unter den Bauern zu finden gewesen.²⁶ In der Mittelschule werden alle Schichten der Gesellschaft – insbesondere in Slowenien – sowie deren Einstellung zur Reformation thematisiert.²⁷ So lassen sich geson-

16 Siehe z. B. Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 47.

17 Mlacović und Urankar, *Zgodovina*, 116.

18 Mirjanič u. a., *Raziskujem preteklost* 8, 38.

19 Mlacović und Urankar, *Zgodovina*, 111–117.

20 Hozjan und Potočnik, *Zgodovina* 2, 172f.

21 Mlacović und Urankar, *Zgodovina*, 116.

22 Berzelak, *Srednji in novi vek*.

23 Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 56.

24 Mirjanič u. a., *Raziskujem preteklost* 8, 37.

25 Siehe Hozjan und Potočnik, *Zgodovina* 2, 172 und Mlacović und Urankar, *Zgodovina*, 116.

26 Siehe Mirjanič u. a., *Raziskujem preteklost* 8, 35.

27 Berzelak, *Srednji in novi vek*, 89f.

derte Unterkapitel zu der Rezeption der Reformation unter den Adeligen und unter den Bauern finden.²⁸ Allerdings gibt es nur wenige Abbildungen, die diese Inhalte unterstreichen wie z. B. das Bild eines Bauern von Hieronymus Bosch²⁹ und Bilder des Bauernlebens in Slowenien.³⁰

Die Bauernkriege werden in allen Büchern ausgiebig behandelt. In westeuropäischen Ländern und insbesondere in Deutschland werden sie stets genannt und in Zusammenhang mit Thomas Müntzer in Thüringen und Münsteraner Wiedertäufern dargestellt.³¹ Der religiöse Bezug ist in beiden Fällen gegeben und wird auch genannt: »Gottesstaat auf Erden« oder »Gottes Königreich«. In Slowenien und in den angrenzenden kroatischen Gebieten (Hrvatsko Zagorje/ Kroatisches Hochland) werden zwar die Bauernkriege intensiv thematisiert, allerdings stehen sie offenbar in keinem oder nur einem losen Zusammenhang mit der Reformation. So wird in einem Schulbuch für die Mittelschule darüber gesprochen, dass im Kroatischen Hochland die Bauern auf dem Gut des Franjo Tachy großem Druck ausgesetzt waren. Dazu gehörte die Abwehr der Osmanen, Ausbeutung und Unterdrückung durch Tachy und »der Druck durch die Verbreitung der Reformation«.³² Auch wenn alle anderen Schulbücher keine Verbindung zwischen lokalen Bauernaufständen und der Reformation aufzeigen, bleiben diese ein strukturgeschichtlich wichtiges Thema, das sich auf die gesellschaftliche Grundordnung auswirkte.³³

Neben den lokalen sozialen Bewegungen werden auch die kulturellen Erregenschaften thematisiert, die mit der Reformation zusammenhängen. So entstanden im 16. Jahrhundert die erste Übersetzung des Neuen Testaments aus dem Deutschen (durch Primož Trubar) und der gesamten Bibel aus dem Hebräischen (durch Jurij Dalmatin) in die lokale Sprache. Erwähnt werden auch Adam Bohorič mit der ersten Schulordnung und Sebastian Krelj mit der ersten Kinderbibel.³⁴ Primož Trubar, der 26 Werke veröffentlichte, initiierte außerdem die Gründung der Druckerei im Stift Urach, in der sowohl slowenische und kroatische Bibelexemplare als auch andere reformatorische Publikationen gedruckt wurden. Die genannte Literatur wird jedoch nicht im religiösen Sinne gedeutet. Ganz im Gegenteil wird diese ausschließlich als kulturelles und nationales Erbe dargestellt – im Sinne der nationalen Sprache – und dadurch auch als ein Vorläufer der Aufklärung (Stichwort: Alphabetisierung) verstanden und gefeiert. Trubar hat als erster die Bewohner der slowenischen Länder als »geliebte

28 Hozjan und Potočnik, *Zgodovina* 2, 170.

29 Berzelak, *Srednji in novi vek*, 89.

30 Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 62f.

31 Siehe z. B. Hozjan und Potočnik, *Zgodovina* 2, 177f.

32 Berzelak, *Srednji in novi vek*, 100.

33 Siehe z. B. Žvanut und Vodopivec, *Vzpon meščanstva*, 64–69.

34 Siehe Mirjanič u. a., *Raziskujem preteklost* 8, 36 und Berzelak, *Srednji in novi vek*, 101f.

Slowenen« begrüßt. So stehen Reformation und die Entstehung der slowenischen nationalen Identität in einem sehr engen Verhältnis zueinander, weshalb der Reformationstag in Slowenien als Nationalfeiertag begangen wird.

Die Reformation in Geschichts- und Religionsbüchern Kroatiens

Da es in Kroatien sowohl Religions- als auch Geschichtsunterricht gibt, wird hier das Thema Reformation in beiden Fächern analysiert. Vergleichbar mit den slowenischen Geschichtsbüchern gibt es auch in den kroatischen eine breite geschichtliche Hinführung zum Thema. Diese reicht von der Darstellung des Humanismus und der Renaissance, der geografischen und der wissenschaftlichen Entdeckungen bis hin zu den Eroberungen des Osmanischen Reiches in Südosteuropa. Ein Bild des Überganges vom späten Mittelalter zur frühen Neuzeit wird gezeichnet. Ebenso wird auf einzelne Personen eingegangen, die für verschiedene Arten der Reformen, des Widerstandes und der Kirchenkritik relevant waren (z. B. Franz von Assisi, Giordano Bruno, Jan Hus und Erasmus von Rotterdam).

Wenn es um die konkreten Lektionen zur Reformation geht, wird in der Grundschule eine Begründung für das Entstehen der Reformation im Rahmen der Kirche gesucht.³⁵ Einleitend wird der moralische Verfall innerhalb der Kirche, die Korruption, mangelnde Disziplin und mangelnde Religiosität der Priester thematisiert.³⁶ Ausgehend vom Morgenländischen Schisma im Jahr 1054 wird dann mit Bild und Text gleich zum Abendländischen Schisma bzw. zur Reformation übergegangen.³⁷ Somit kann gefolgert werden, dass Reformation, trotz der einleitenden breiten historischen Hinführungen, vor allem als ein kirchengeschichtlich relevantes Ereignis bewertet wird.

Im Gegensatz zu den slowenischen Geschichtsbüchern sagen die kroatischen Schulbücher für Grund- und Mittelschule wenig über die soziale Struktur der Bevölkerung zur Zeit der Reformation. Zwar werden die Bauernkriege und Thomas Müntzer kurz erwähnt, aber die Auswirkung auf die Reformation wird

35 Ante Birin und Tomislav Šarlija, *Povijest 6, udžbenik za 6. razred osnovne škole*, Zabreb: Alfa, 2. Auflage 2008, 166–171.

36 Dies geschieht auch mittels Karikaturen über die Priester, die nur in kroatischen Schulbüchern gefunden werden können. Siehe Željko Brdal und Margita Madunić, *Tragom prošlosti. Udžbenik povijesti za 6. Razred osnovne škole*, Zagreb: Školska knjiga, 3. Auflage 2009, 180–191, 181.

37 Ebd., 180–191. Vgl. Danijela Jugo-Superina und Nera Malbaša-Kovačić, *Put u prošlost. Udžbenik sa radnom bilježnicom iz povijesti za 6. Razred*, Zagreb: Alka script, 2014, 204f.

nicht weiter darstellt.³⁸ Auch auf die Auswirkung der Bauernaufstände in Kroatien und den bekannten Anführer Matija Gubec wird nicht eingegangen.

In der Mittelschule werden stets einzelne Personen und deren Lehren und die Entwicklungen in einzelnen europäischen Ländern in knapper Form behandelt. So wird die Situation in Deutschland wie auch Martin Luther mit seinen Thesen und den wichtigsten Schriften (Bibelübersetzung etc.) intensiv besprochen. Es folgen die Situation in der Schweiz und in England wie auch dazugehörige Personen und verschiedene reformatorische Richtungen: die Lutheraner, Anglikaner, die Calvinisten, teilweise auch die Puritaner und die Hugenotten.³⁹ Es fällt auf, dass in den Geschichtsbüchern nicht viele einzelne Daten und historischen Ereignisse zu finden sind. Hier werden nur die wichtigsten Stationen aufgegriffen: die Religionskriege, die katholische Erneuerung und die lokale Ausprägung der Reformation, die – wenn auch knapp – in allen Büchern Erwähnung finden.

Die katholische Erneuerung wird ausführlich behandelt mit fast so vielen Seiten wie die Reformation selbst.⁴⁰ Dabei wird sowohl der Begriff »Gegenreformation«⁴¹ als auch »katholische Erneuerung« verwendet.⁴² Damit ist ein Akt innerer Veränderungen innerhalb der katholischen Kirche als auch eine Vorgehensweise gemeint, die das äußere Leben der Kirche betrifft. In diesem Zusammenhang wird dem Tridentinischen Konzil und den Jesuiten große Aufmerksamkeit geschenkt. Im Gegensatz zu den Religionsbüchern findet sich hier keine Kritik einzelner Vorgehensweisen (z. B. der Missionierung). Thematisiert wird ebenso die katholische Erneuerung in Kroatien, die durch Priesterseminare und Schulen ihren Ausdruck findet. Ein Alleinstellungsmerkmal kroatischer Geschichtsbücher ist, dass in Zusammenhang mit der katholischen Erneuerung stets auch ein Bezug – sowohl über den Text als auch über die Bilder – zur Kunstgeschichte (Barock) hergestellt wird.⁴³

Die lokalen Ausprägungen der Reformation werden in allen Geschichtsbüchern genannt, jedoch geschieht dies – verglichen mit dem Wirkungsradius – in knapper Art und Weise. Wie oben bereits erwähnt, lag es demnach an den politischen Gründen, warum die Reformation keine »tiefen Spuren« hinterlassen habe. Das Osmanische Reich reichte fast bis Zagreb und die katholische Kirche

38 Siehe z. B. Denis Detling, *Zdenko Samardžija: Koraci kroz vrijeme II. Udžbenik povijesti za drugi razred gimnazije*, Zagreb: Školska knjiga, 2012, 198–203, 199; Hrvoje Petrić und Goran Ravančić, *Povijest 2. Udžbenik za povijest za 2. Razred gimnazije*, Zagreb: Meridijani, 2003, 208–213, 208; Ante Birin und Tomislav Šarlija, *Povijest. Udžbenik za 2. razred gimnazije*, Zagreb: Alfa, 2012, 176–180, 177.

39 Vgl. Detling, *Zdenko Samardžija*, 199f; Birin und Šarlija, *Povijest. Udžbenik za 2*, 177f.

40 Vgl. Petrić und Ravančić, *Povijest 2*, 211–213.

41 Birin und Šarlija, *Povijest. Udžbenik za 2*, 179f.

42 Birin und Šarlija, *Povijest 6*; Brdal und Madunić, *Tragom prošlosti*; Detling, *Zdenko Samardžija*.

43 Detling, *Zdenko Samardžija*, 202.

wurde durch den Vatikan und durch die Habsburger-Monarchie gestärkt, um gegen die Osmanen zu kämpfen. Das reformatorische Denken verbreitete sich dennoch innerhalb der Militärgrenze (Istrien, Slawonien und an der Küste) und erfuhr Unterstützung von den lokalen Fürsten.⁴⁴ Insbesondere die nördliche Küstenregion sei wichtig gewesen, da dort die glagolitischen Priester tätig waren. Sie feierten die Liturgie bereits seit mehreren Jahrhunderten in der lokalen Sprache, weshalb es im 15. Jahrhundert vereinzelt eine Annäherung an humanistisches Gedankengut gab. Allerdings wird diese nicht im reformatorischen, sondern im Kontext der katholischen Tradition thematisiert.⁴⁵ Da aus dem heutigen Kroatien jedoch einige wichtige Reformatoren stammen, taucht z. B. Matthias Flacius Illyricus, ein Schüler von Luther und Melancton, als Autor einer 13-bändigen Kirchengeschichte in den Schulbüchern auf. Genannt werden auch Stjepan Konzul Istranin und Antun Dalmatin, die in der Druckerei in Urach zusammen mit Primož Trubar wirkten.⁴⁶ Sie übertrugen die slowenische Version des neuen Testaments in die lateinische, glagolitische und kyrillische Schrift.

Religion wird in Kroatien außer in den Geschichtsbüchern auch in den Schulbüchern für die Fächer Religionsunterricht und Ethik thematisiert. Auf die Ethikbücher wird in diesem Zusammenhang verzichtet, da sie keine Reformationen aufgreifen.⁴⁷ Der Religionsunterricht ist in Kroatien ein reguläres Schulfach sowohl in der Grund- als auch in der Mittelschule (Bereich Sek II). Die Schulbücher für den konfessionellen Religionsunterricht werden in den Verlagen »Kršćanska sadašnjost« (Grundschule) und »Salesijana« (Mittelschule) veröffentlicht. Grundsätzlich gibt es je nur eine Ausgabe, die von der Bischofskonferenz Kroatiens entwickelt und vom staatlichen Bildungsministerium genehmigt wird. Aus diesem Grund gibt es keine Konkurrenz auf dem Markt der Religionsbücher und deshalb keine Vergleichsmöglichkeit.⁴⁸ Trotz mangelnder Konkurrenz weisen die Schulbücher eine hohe mediale und didaktische Qualität auf (Bildqualität, verschiedene Quellen, knappe Wiederholungen, Fragen zum Nachdenken etc.) und entwickeln dabei eine eigene Dynamik in der Darstellung der Reformation. Es besteht eine gewisse Ähnlichkeit zwischen den kroatischen Religionsbüchern und den Geschichtsbüchern im Hinblick auf die einleitend intensive Auseinandersetzung mit den Problemen innerhalb der Kirche des

44 Vgl. Petrić und Ravančić, *Povijest 2*, Kapitel »Nachhall der Reformation auf dem kroatischen Territorium«, 210. Vgl. Birin und Šarlija, *Povijest. Udžbenik za 2*, 180.

45 Brdal und Madunić, *Tragom prošlosti*, 187.

46 Birin und Šarlija, *Povijest 61*, 69.

47 Vgl. z. B. Petar Jakopec, : »*Etika. Etika ili o dobru. Udžbenik etike u četvrtom razredu srednje škole*«, Zagreb: Školska knjiga, 2014, 23–36. Hier werden Christentum, Buddhismus, Islam und Ökumene aus einer kulturwissenschaftlichen Perspektive thematisiert.

48 Ein eventueller Vergleich wäre nur mit den Religionsbüchern in Bosnien und Herzegowina möglich, da diese zwei Bischofskonferenzen eng miteinander arbeiten.

15. Jahrhunderts und mit den bereits existierenden reformatorischen Bewegungen. Ebenso wird auf einzelne Vorboten der Reformation wie z. B. Erasmus von Rotterdam und Thomas Morus eingegangen.

Die Schulbücher für den Religionsunterricht in den Grund- und Mittel­schulbüchern unterscheiden sich grundsätzlich in der Kontextualisierung der Reformation. Die Grundschulbücher gehen nicht (religions-)geschichtlich vor wie die Geschichtsbücher, wenn sie die Reformation im Rahmen der Kirchens­chismen darstellen, sondern behandeln das Thema im Rahmen der Ökumene. Dies ist der Fall im Kapitel »Dass alle eins werden. Christen auf die andere Art und Weise«. ⁴⁹ Zentral ist hier die Darstellung der serbisch-orthodoxen Christen, der griechisch-katholischen Christen und der verschiedenen protestantischen Kirchen wie auch die ökumenischen Zielsetzungen und Errungenschaften für die heutige Zeit. In diesem konfessionellen Religionsunterricht werden die Themen aus einer katholisch-theologischen Perspektive geliefert, wie diese im Rahmen des vatikanischen Dokuments *Nostra Aetate* zu verstehen ist. Damit geht ein uneingeschränkt positiver Umgang mit verschiedenen christlichen Kirchen einher.

In der Grundschule wird nicht auf die historischen Einzelheiten, sondern direkt auf die reformatorische Lehre (drei Soli, Übersetzung der Bibel und die Rechtfertigungslehre) und auf die einzelnen Kirchen eingegangen (ca. vier Seiten⁵⁰). In diesem Rahmen werden Martin Luther, Johannes Calvin und Heinrich VIII. thematisiert. Knappe Informationen werden über die lutherische, calvinistische und anglikanische Lehre und Kirche gegeben, während z. B. die Mennoniten, Baptisten und Methodisten nur genannt werden. Alle verwendeten Bilder sind positiver Natur und sprechen von interreligiösen Kontakten. Dieses Kapitel mündet in der Thematisierung der ökumenischen Bewegung, ihre Bedeutung und Wege (Dialog, Kooperation, theologisches Gespräch) in Bezug auf die heutigen christlichen Kirchen.⁵¹ Dadurch wird ein ganz besonderer Blickwinkel geschaffen, bei dem es nicht vordergründig um die Unterschiede zwischen den Konfessionen geht, sondern um deren gemeinsame religiöse Klammer.⁵² In der Grundschule wird – der Kontextualisierung im Rahmen der Ökumene folgend – nicht auf die katholische Erneuerung und auch nicht auf die lokale Ausprägung der Reformation eingegangen.

49 Josip Periš, Ankica Cicvarić, Vesna Galić, Vilma Radja u. a., *Zajedno u ljubavi, Udžbenik za katolički vjeronauk sedmoga razreda osnovne škole*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost, 8. Auflage 2013, 110–128.

50 Vgl. 120–124, Entsprechend knapp werden auch andere christlichen Kirchen thematisiert.

51 Periš u. a., *Zajedno u ljubavi*, 126f.

52 Ebd., 125ff.

In der Mittelschule wird Reformation im Rahmen des Kapitels »Kirche in der Geschichte« bzw. in der Lektion »Die Zeit der tiefen Spaltungen« thematisiert.⁵³ Das Thema wird in diesem Kapitel kirchengeschichtlich und in der Lektion moralisch gerahmt. So wird die religiöse Krise in der Kirche des 14. und 15. Jahrhunderts und eine Verschiebung des Fokus' von Gott und Kirche auf den Menschen thematisiert. Einleitend wird die Kritik von Martin Luther an der Kirche geliefert: »Luther wollte die damalige Kirche vor den Aktivitäten von Tetzeln beschützen und hat auf dessen Missbrauch hingewiesen.« Er habe sich jedoch nicht darauf beschränkt, sondern auch die anderen theologischen Bereiche kritisiert.⁵⁴ Weiterhin werden die drei Soli wie auch sein Menschenbild und die Rechtfertigungslehre beschrieben:

Luther glaubte, dass es eine unüberbrückbare Kluft zwischen dem Menschen und Gott gibt. Gott war für ihn unermesslich groß und heilig und der Mensch unendlich sündhaft. Die menschliche Anstrengung, besser zu werden, ist umsonst. Der Mensch ist so wie Gott ihn haben möchte. Wenn Gott ihn gnädig anschaut, ist er gut, schaut er auf ihn mit Tadel, ist er schlecht. In seinem Verhältnis zum Menschen ist Gott unendlich frei, fast selbstgefällig [samovoljan]. Der Mensch, der gänzlich ausgeliefert ist, kann keine Errettung durch die Sakramente oder durch die Kirche erfahren. Er kann sich nur der unermesslichen Gnade Gottes anvertrauen.⁵⁵

Mit Ausnahme der Erwähnung der Thesen wird auf die Thematisierung einzelner reformatorischer Ereignisse in den höheren Klassen gänzlich verzichtet. Allerdings finden sich hier – im Gegensatz zu den Grundschulbüchern – Inhalte zum Tridentinischen Konzil und zur katholischen Erneuerung. Die Begriffe wie z. B. »Gegenreformation« oder »Konterreformation«, die noch in manchen Geschichtsbüchern zu finden sind, sind in keinem Religionsbuch vorhanden. Das Entscheidende für diese Inhalte ist eine Thematisierung sowohl positiver als auch negativer Aspekte der Erneuerung. Dazu zählen einerseits die Gründung der Jesuitenorden und andererseits die Missionierung, die mit der gewaltsamen Christianisierung einherging. Bei allen knappen Informationen und bei Vereinfachungen z. B. bezüglich der Lehre von Martin Luther kann festgestellt werden, dass ein kritischer Blick die Religionsbücher prägt. Andererseits wird auch der Katholizismus als ein wichtiges Thema im Rahmen der Reformation stets kritisch betrachtet. Hierfür sprechen nicht zuletzt die Fragen am Ende der Lektion:

53 Viktorija Gadža, Nikola Milanović, Rudi Paloš, Dušan Vuletin, *Odvažni svjedoci. Vjeronaučni udžbenik za drugi razred srednje škole*, Zagreb: Salesiana, 2015. 58–113, Lektion »Die Zeit der tiefen Spaltungen«, 88–94. Die Länge dieser Lektion entspricht der Durchschnittslänge aller anderen Lektionen.

54 Ebd., 90.

55 Ebd.

1. Nennen sie die Gründe für die religiöse Krise Ende des Mittelalters und zu Beginn der Neuzeit!
2. Was hat Martin Luther dazu bewogen, reformierend zu wirken?
3. Worin liegt der Unterschied zu den katholischen Lehren?
4. Was hat das Konzil von Trient eingeleitet?
5. Wer waren die wichtigsten Träger der Erneuerung nach dem Tridentinischen Konzil?
6. Wie hat sich das Christentum außerhalb Europas zur Beginn der Neuzeit verbreitet? [...] Ist diese der Art der Missionierung heute akzeptabel?⁵⁶

Die lokalen Errungenschaften im Rahmen der reformatorischen Bemühungen, wie z. B. der Buchdruck, werden in den Religionsbüchern – im Gegensatz zu den Geschichtsbüchern – nicht im Zusammenhang mit Reformationsthemen thematisiert. Im Kapitel über »Die Katholische Kirche und das Christentum bei den Kroaten« lassen sich jedoch Informationen über das alte kroatische Schrifttum finden (die Tafel von Baška, 11. Jahrhundert; die Tafel von Humac, 12. Jahrhundert; das kroatische glagolitische Messbuch nach dem römischen Ritus, 1483).⁵⁷ Später im Kapitel liegt der Schwerpunkt auf der Eroberung durch das Osmanische Reich und danach auf der Rolle der Kirche im Kultur- und Bildungsrahmen: Entstehung der ersten Apotheken (Franziskaner, 14. Jahrhundert), Schulen (Benediktiner, 13./14. Jahrhundert), Bibliotheken und Universitäten (Dominikaner 14./15. Jahrhundert). Erwähnung findet auch die erste Grammatik der kroatischen Sprache, die vom Jesuiten Bartol Kašić veröffentlicht wurde.⁵⁸

Allgemein kann gefolgert werden, dass die Geschichts- und Religionsbücher im Hinblick auf die Reformation eine gegenseitige inhaltliche Ergänzung darstellen. Während in den Geschichtsbüchern eher die historischen Ereignisse wie auch die Relevanz des Themas im lokalen Rahmen thematisiert werden, finden sich in den Religionsbüchern vor allem religiöse Inhalte und eine ebensolche Kontextualisierung.

Die Reformation in serbischen Geschichts- und Religionsbüchern

In Schulbüchern Serbiens wird Religion in verschiedenen Fächern thematisiert: Geschichte, Sozialkunde (*Sociologija*) und Religion. In der Sozialkunde wird zwar Max Weber besprochen, nicht aber die Reformation. In Geschichtsbüchern

56 Ebd., 94.

57 Josip Periš u. a., *S Kristom u život. Udžbenik za katolički vjeronauk osmoga razreda osnovne škole*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost, 2009, 85ff.

58 Ebd., 94ff.

wird die Reformation stets aufgegriffen, während der Religionsunterricht sehr spezifische Inhalte z. B. zur Reformation, zu den sogenannten Sekten, aber auch zum Atheismus liefert.

Die Geschichte der Reformation wird vor allem als politische Geschichte erzählt. Mit sehr vielen Inhalten werden die Ursachen der Reformation, verschiedene geschichtliche Ereignisse, die mit der Reformation einhergingen, und die Folgen der Reformation beschrieben.⁵⁹ Auch hier werden Vorläufer (z. B. Jan Hus und John Wyclif) und gesellschaftliche und wirtschaftliche Ursachen der damaligen Zeit, die zur Reformation geführt haben – mit dem Ablassverkauf als dem direkten Anlass hierfür – benannt. Als wichtigste Ursache werden konkret in allen Schulbüchern Weltlichkeit und Unmoral der damaligen Kirche genannt.⁶⁰ Vereinzelt wird auch über die Kämpfe zwischen den Päpsten und den weltlichen Herrschern um die Vorherrschaft berichtet.⁶¹

Der Unterschied zwischen den Büchern der Grund- und Mittelschule liegt vor allem darin, dass in der Grundschule die Reformationsgeschichte in erster Linie über die Person Martin Luthers und die Grundereignisse wie z. B. Ablassverkauf und Bibelübersetzung thematisiert wird. Erwähnt werden auch Johannes Calvin und Heinrich VIII. (jeweils in ca. 50 Prozent der Schulbücher), während z. B. Zwingli und Müntzer nur vereinzelt genannt werden. Die Lektionen zur Reformation werden in manchen Fällen – ähnlich wie in Kroatien – über den Vergleich mit dem Morgenländischen Kirchenschisma im 11. Jahrhundert gemacht: »Erinnert euch an die Kirchentrennung in die Orthodoxe und die Katholische Kirche.«⁶² Somit wird auch in den serbischen Geschichtsbüchern der Schwerpunkt auf das Trennende Moment der Religionsgeschichte gelegt.

In den Mittelschulen wird sowohl die Anzahl der Ereignisse als auch die Auswahl der Personen erweitert. Dort findet sich eine große Anzahl historischer Daten: die Thesen 1517, die Disputation über die Unfehlbarkeit des Papstes 1518/9, die Verbrennung der päpstlichen Bulle 1520, der Reichstag zu Worms 1521, die Übersetzung der Bibel, die Protestation zu Speyer, die Bauernkriege und das »Münsteraner Experiment« (die Wiedertäufer) 1534–1535. Am häufigsten werden jedoch die Bibelübersetzung, der Ablassverkauf, die Unfehlbarkeit des Papstes und der Wormser Reichstag genannt. Etwas seltener werden verschie-

59 In diesem Teil meines Aufsatzes stütze ich mich auf die quantitativen Daten, die Ana Zotova in einem unveröffentlichten Manuskript »Reformation und Protestantismus im westlichen Balkan« zusammengetragen und dem Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung zur Verfügung gestellt hat. Sie hat insgesamt 12 Geschichtsbücher für die Grund- und Mittelschule in Serbien analysiert.

60 Zotova, *Reformation und Protestantismus im westlichen Balkan*, 14.

61 Vojin Dabić, Mihael Antonović und Dušan Omčikus, *Istorija III. Udžbenik za treći razred gimnazije društveno-jezičkog smera i opšteg smera*, Beograd: Klett, 2015.

62 Aleksandra Petrović, Vesna Lucić und Perunika Petrović, *Istorija. Udžbenik za sedmi razred osnovne škole*, Beograd, BIGZ-Školstvo, 2013, 26.

dene Kriege und Konflikte thematisiert (die gewaltsamen Auseinandersetzungen vor dem Augsburger Frieden, die Bartholomäusnacht 1572 und der Dreißigjährige Krieg 1618–1648). Der Westfälische Frieden wird jedoch wiederum in fast allen Schulbüchern erwähnt. Neben Luther, Calvin und Heinrich VIII. werden auch in den Mittelschulbüchern vereinzelt auch Müntzer, Zwingli und Phillip Melancthon genannt.

Als Folge der Reformation werden zwei religiöse Momente thematisiert: einerseits die neu entstandenen Konfessionen und andererseits die »Gegenreformation«, die oft auch »Konterreformation« genannt wird. Der Begriff »katholische Erneuerung« findet nur vereinzelt Verwendung. Die neu entstandenen Konfessionen werden in der Grundschule nur mittels Tafeln dargestellt,⁶³ jedoch nicht weiter thematisiert. Dies ändert sich in der Mittelschule, wenn knappe Beschreibungen folgen. So wird z. B. darüber informiert, dass die Prädestinationslehre für den Calvinismus maßgeblich ist.⁶⁴ Im Rahmen der »Gegenreformation« werden das Tridentinische Konzil und der Jesuitenorden in allen untersuchten Schulbüchern aufgegriffen.

Eine Besonderheit der serbischen Geschichtsbücher liegt darin, dass dort einerseits die Bartholomäusnacht und andererseits die Inquisition ungeachtet der Schularten und Schulstufen stets erwähnt werden. Zum Vergleich: nur 25 Prozent der untersuchten serbischen Geschichtsbücher nennen z. B. den Dreißigjährigen Krieg.⁶⁵ Obwohl weder auf Hugenotten noch auf die Situation in Frankreich des 16. Jahrhunderts ausführlich eingegangen wird, wird die Bartholomäusnacht regelmäßig auch in den ohnehin spärlichen Aufgaben genannt.⁶⁶ Parallel dazu wird in Zusammenhang mit der Reformation in allen untersuchten Geschichtsbüchern die Inquisition stets thematisiert. Es wird fälschlicherweise der Eindruck erweckt, dass diese im 16. Jahrhundert entstanden sei, nur um Protestanten zu verfolgen und diese z. B. »mit gewaltvollen Methoden in Italien, der Habsburgermonarchie, Spanien und Polen« zu unterdrücken.⁶⁷ In einer anderen Darstellung heißt es etwas differenzierter, dass die Kirche

[...] im Rahmen des Kampfes gegen die Häretiker ihre inquisitorische Arbeit im 16. Jh. erneuerte [*sic*]. [...] Sich an der spanischen Inquisition orientierend wurde die römische Inquisition 1542 in Rom gegründet, die gewaltsam all jene bestrafte, die der offiziellen Kirchenlehren entgegengesetzte Meinungen vertraten.⁶⁸

63 Ebd., 28.

64 Radoš Ljušić, *Istorija za treći razred opšteg i usmerenog smera*, Beograd: Freska, 2014, 31.

65 Zotova, *Reformation und Protestantismus im westlichen Balkan*, 27.

66 Radoš Ljušić, *Istorija za sedmi razred osnovne škole*, Beograd: Freska, 2012, 13.

67 Siehe Dragoljub Kočić, *Istorija za prvi razred srednjih stručnih škola*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2013, 169.

68 Siehe Dabić u. a., *Istorija*, 39.

In den meisten Fällen wird in den Geschichtsbüchern auch der Index verbotener Bücher (1559) kurz erwähnt.⁶⁹ Auf den Begriff Häretiker und auf die lange Geschichte der Verfolgung dieser wird nicht weiter eingegangen. Aus diesen zwei Beispielen kann gefolgert werden, dass die serbischen Geschichtsbücher eine große Bandbreite der historischen Ereignisse liefern, dabei aber die Zeit der Reformation vor allem als eine kriegerische zeichnen und insbesondere die katholische Erneuerung als gewaltsam darstellen. Somit wird weder die sozialstratifizierende (Slowenien) noch die religiöse Dimension (Kroatien), sondern eine bestimmte politisch-gewaltvolle Dimension betont. Wenn dabei der Dreißigjährige Krieg argumentativ zentral wäre, ließe sich folgern, dass die serbischen Geschichtsbücher allgemein die politisch-gewaltsame Seite der Reformationszeit aufgreifen wollen. Da dies nicht der Fall ist, sondern die Gewalt der katholischen Kirche an den Protestanten betont wird, lässt sich vermuten, dass eine Kritik an der katholischen Kirche als Botschaft der Geschichtsbücher mitgenommen werden soll.

Im Gegensatz zu slowenischen und kroatischen Geschichtsbüchern werden die lokalen Bezüge oder die Bezüge des slawischen Sprachraumes zur Reformation nicht hergestellt, mit Ausnahme eines Buches, in dem die Reformation in Slowenien und Kroatien mit wenigen Zeilen erwähnt wird.⁷⁰ Da inzwischen auch auf dem Bildungsmarkt in Serbien eine Tendenz zu immer knapperen Geschichtsbuchlektionen herrscht, ist davon auszugehen, dass diese Inhalte in Zukunft fehlen werden.

Das Fach Religion wird in Serbien seit dem Jahr 2000 in allen Grundschul- und Mittelschulklassen unterrichtet. Die Schulbücher werden von der Serbischen-Orthodoxen Kirche konzipiert, die dann vom staatlichen Bildungsministerium genehmigt werden. In einzelnen Bistümern sind Online- Ausgaben der Religionsbücher (ohne Abbildungen etc.) vorhanden.⁷¹ Der Lehrplan wie auch die inhaltliche und didaktische Grundausrichtung desselben (Ziele und Aufgaben) sind im Lehrerhandbuch zu finden.⁷² Die Perspektive ist eine ausschließlich

69 Siehe z. B. Bondžić, 23; Ljušić 2014, 33.; Sima Ćirković, *Istorija za drugi razred gimnazije prirodno-matematičkog smera*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2012, 112.

70 Siehe ebd., 114. Der Text erwähnt hier die Welle, die »den katholischen Teil der südslawischen Länder mitgenommen hatte. [...] Die Reformation hatte den stärksten Nachhall in den slowenischen Ländern, in denen sie unterschiedliche gesellschaftliche Schichten erreichte und unter den Bauern für Unruhe sorgte. In kroatischen Ländern hat sich die Reformation in einem wesentlich geringeren Maße verbreitet und blieb auf einzelne Personen, Städte und Fürsten begrenzt, die die Reformation verbreiteten. Manche Protestanten aus den kroatischen Ländern sind in anderen Ländern bedeutend geworden, wie z. B. Matija Vlačić [Matthias Flacius Illyricus, Anm. der Autorin], ein ruhmreicher Kirchenhistoriker.«

71 Siehe z. B. die Homepage des Bistums Požarevac, <http://veronauka.sabornost.org/udzbenici-pravoslavnog-katihizisa>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

72 Siehe Ignatije Midić, *Pravoslavni katihizis. Priručnik za nastavnike osnovnih i srednjih škola*,

theologische – ein »teaching in religion« –, die Religionslehrerinnen und -lehrer werden als »Katecheten« bezeichnet. Über die anderen Religionen wird deshalb nicht explizit gesprochen, außer, wenn die sogenannten Sekten (Nazarener, Adventisten, Zeugen Jehovas, Baha'i, Hare Krishna etc.⁷³) und verschiedenen Weltanschauungen (Atheismus⁷⁴) mit starken Vorurteilen dargestellt werden.

Bezogen auf die Reformation stellen die serbischen Religionsbücher einen absoluten Kontrast zu den Geschichtsbüchern dar. Die Reformation wird nicht explizit thematisiert, aber Folgendes wird in der Lektion »Nur in der Gemeinschaft mit Christus lernen wir den Gottvater kennen« gesagt:

Dieses Jahr in den Geschichtsklassen lernst du u. a., dass Protestantismus, die Reformation, mit den Lehren von Luther und Calvin aufgekommen ist. Die genannten Reformationsanführer insistieren auf einer Lehre, dass die Errettung [*des Menschen, Ann. der Autorin*] die Folge des individualisierten Gebets sei, ohne Gemeinschaft mit den anderen, bzw. ohne Vermittlung der Kirche oder der Kirchendiener. Vergleiche diese Basis der protestantischen Haltung mit unserem Glauben, der eng mit Menschen verbunden ist, weil die Liturgie eine **Gemeinschaft** darstellt. Die Orthodoxie glaubt, dass es nicht möglich ist, als Individuum ein »Gläubiger« zu sein, und [*die Orthodoxie*] glaubt, dass der Mensch ohne andere Menschen nicht richtig glauben kann. [...] Weitere Texte und Illustrationen werden dir helfen, diese Wahrheiten zu verstehen.⁷⁵

Mit dem oben genannten Zitat geht auch die negative Einordnung des Menschen als Individuum einher, basierend auf dem biblischen Kontext vom ersten Menschen. Da Adam die von Gott angebotene Gemeinschaft abgewiesen habe, sei er zu einem Individuum geworden. Auf den ersten Blick frei und unabhängig, habe er seine Freiheit verloren, da er sterben musste. Der Tod verneine die Freiheit, weil sie den Menschen verneine.⁷⁶ Indirekte Kritik anderer Menschenbilder ist allerdings nicht auf den Kontext der Reformation beschränkt.

Es wird deutlich, dass zumindest in den analysierten Religionsbüchern die Reformationsinhalte der Geschichtsbücher relativiert und die reformatorischen Lehren als religiöse Unwahrheiten dargestellt werden. Somit stehen die Geschichts- und Religionsbücher im Widerspruch zueinander. Es wäre untersuchenswert, mit welchem Wissen und welcher Einstellung anderen Konfessionen gegenüber die Jugendlichen die Grund- und Mittelschule in Serbien verlassen. Der Religionsunterricht und die Religionsbücher in Serbien werden zwar

Beograd: Zavod za udžbenike, 2008. Online Ausgabe, www.veronauka.sabornost.org/files/udzbenik_1-2_ss.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

73 Siehe *Srpska pravoslavna eparhija banatska: Veronauka za prvi razred srednje škole*. Vršac, 2007, 67–99.

74 Siehe Midić, *Pravoslavni katihizis*, Lektion: »Pojam o Bogu i Hrišćanstvu«, Unterkapitel »Vera i ateizam« und »Ateizam«, 4.

75 Ignatije Midić, *Pravoslavni katihizis za sedmi razred osnovne škole*, Beograd: Freska, 2014, 48f.

76 Ebd., 44.

durchaus wissenschaftlich kritisiert,⁷⁷ bleiben jedoch als Lehrmittel für die öffentlichen Schulen weiterhin zugelassen.

Fazit

Abschließend lässt sich sagen, dass die Reformation in verschiedenen Schulstufen, -büchern und -fächern unterschiedlich kontextualisiert wird. Dies ist angesichts der unterschiedlichen Blickwinkel der verschiedenen Fächer nicht weiter verwunderlich, es fällt jedoch auf, dass die normative Wahrnehmung der Reformation ganz anders ausfällt, wenn diese in einen ökumenischen statt in einen kriegerischen westeuropäischen Kontext gestellt wird. Weiterhin wird deutlich, dass für die Geschichtsbücher die strukturgeschichtlichen und moralischen Elemente in der Hinführung zum Thema besonders prägend sind. So argumentieren die slowenischen Schulbücher stark strukturgeschichtlich, während sowohl in Kroatien als auch in Serbien die Kritik der mangelnden Moral in der damaligen Kirche eine besondere Betonung erfährt. Allerdings unterscheiden sich diese Betonungen maßgeblich voneinander. Während die kroatischen Geschichtsbücher mit dieser Kritik immer verdeutlichen, dass durch die Geschichte der katholischen Kirche hindurch verschiedene Reformbemühungen und -bewegungen existierten und von derselben ignoriert wurden, konzentrieren sich die serbischen Geschichtsbücher lediglich auf die Zeit der Reformation und auf den damaligen »Verfall« der Kirche.

Die Verzahnung von Politik und Religion wird besonders in slowenischen und serbischen Geschichtsbüchern deutlich. In Serbien wird eine Art Machtgeschichte und in Slowenien eine Art Sozialgeschichte geschrieben. Die kroatischen Geschichtsbücher neigen eher zu einer Religionsgeschichte. Dennoch ist aus allen Geschichtsbüchern ersichtlich, dass die Reformation ein vielschichtiges politisches Geschehen war. Deutlich wird aber auch, dass in allen Geschichtsbüchern die Reformation als ein trennendes Ereignis gilt. Dies lässt sich gut an den bereits genannten Überschriften ablesen.

Grundsätzlich wird in den Geschichtsbüchern wenig über die tragenden religiösen Inhalte der Reformation und über deren unterschiedliche Rezeption auf verschiedenen sozialen Ebenen gesagt. Dieses Manko teilweise durch den Religionsunterricht behoben. So werden in kroatischen Religionsbüchern einige Inhalte zu den reformatorischen Lehren und verschiedenen reformatorischen Kirchen geliefert. Zwischen den Grund- und Mittelschulen gibt es allerdings große kontextuelle Unterschiede: Während in der Grundschule die Ökumene

77 Vgl. u. a. Zorica Kuburić und Milan Vukomanović, »Religious Education: The Case of Serbia«, in: dies. (Hg.), *Religion and Pluralism in Education*, Novi Sad: CEIR, 2006, 107–138.

den Kontext darstellt, in dem die Reformation thematisiert wird, wird in der Mittelschule die Kirchenspaltung als Rahmung des Themas gewählt. Die ökumenische Situierung der Reformation mag auf einen Leser im Westen Europas befremdlich wirken. In Südosteuropa, wo interkonfessioneller Dialog und interreligiöse Verständigung nach dem jüngsten Krieg gelitten haben, liefert diese ein positives Beispiel des innerchristlichen Zusammenwirkens. Es überrascht jedoch, dass dann in der Mittelschule wenig davon übrig geblieben ist und vor allem die »Spaltung« im Religionsunterricht thematisiert wird. Positiv ist zu bewerten, dass in den katholischen Religionsbüchern sowohl Inhalte zur Kulturgeschichte der damaligen Zeit als auch selbstkritische Inhalte und Karikaturen gefunden werden können. Bezogen auf die serbischen Religionsbücher lässt sich feststellen, dass die Geschichts- und Religionsbücher maximal kontrastiv sind, denn die Reformation wird in Religionsbüchern nicht gesondert thematisiert, sondern nur als religiöser Irrweg erwähnt.

Sowohl den Religionsbüchern in Kroatien als auch in Serbien ist gemein, dass dort die sogenannte »radikale«⁷⁸ oder die »linke«⁷⁹ Reformation (Zwingli, die Wiedertäufer etc.) wie auch die Bezüge zum heutigen Protestantismus in diesen Ländern fehlt. Außerdem fehlen in allen serbisch-orthodoxen Religionsbüchern die Informationen über die lokalen Ausprägungen der Reformation. Diese können sowohl im Rahmen der Verzahnung von Kultur und Politik geschehen, wie dies in Slowenien der Fall ist (Stichwort: Sprache). Es wäre insbesondere in Kroatien möglich, die Reformation im lokalen politischen Rahmen zu verstehen.

Die Reformation wird als Teil der westeuropäischen Geschichte behandelt, die mit der lokalen bzw. nationalen Geschichte verflochten ist (Ausnahme Serbien). So wird deutlich, dass in Slowenien im Rahmen der Reformation die Entstehung des nationalen Bewusstseins durch die Sprache eine große Rolle spielt. In Kroatien wird die Reformation – trotz des lokalen reformatorischen Erbes – als ein fernes *religiöses* Ereignis thematisiert. In Serbien wird die Reformation vor allem als ein politisches Ereignis gewertet, das die katholische Kirche belastet. Somit bekommt die Reformation in diesen drei Ländern je eine eigene Deutung, die von den lokalen Geschichten und Argumentationen nicht zu trennen ist.

Über die Darstellung der Reformation in drei unterschiedlichen bildungspolitischen Räumen lässt sich Folgendes schließen: In Slowenien (Geschichtsbücher) sind die Inhalte zwar sachlich, neutral, informativ und multiperspektivisch dargestellt, aber vor allem auf die Geschichte konzentriert. Die Inhalte zur

78 Siehe z. B. Brad S. Gregory, »The Radical Reformation«, in: Peter Marshall (Hg.), *The Oxford illustrated History of Reformation*, Oxford: Oxford University Press, 2015, 186–226.

79 Vgl. z. B. S. B. J. Zilverberg, »Die Darstellung der protestantischen Reform und der katholischen Reform in niederländischen Schulgeschichtslehrbüchern«, in: Erwin Iserloh (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, Braunschweig: Limbach, 1974, 126.

Reformation benötigen eine weitere religiöse Fundierung – insbesondere deshalb, weil kein Religionsunterricht vorhanden ist und weil der Soziologieunterricht dieses Thema nicht aufgreift. In Kroatien funktioniert die Ergänzung von Geschichts- und Religionsbüchern bezüglich der Reformation sinhalte – ob beabsichtigt oder nicht – nur bedingt. Dies gelingt vor allem in der Grundschule, wenn religiöse Inhalte mit ökumenischer Rahmung geliefert werden. In Serbien sind die Inhalte der Religionsbücher sehr vorurteilsbehaftet und einseitig, so dass sie keine sinnvolle Ergänzung der Geschichtsbücher darstellen können. Die serbischen Geschichtsbücher liefern jedoch ein breites Bild der Reformation. Da in allen diesen Ländern eine dynamische Situation auf dem Schulbuchmarkt herrscht, ist zu erwarten, dass in der Zukunft neue Zugänge zum Thema gewählt werden.

Literatur

- Gregory, Brad S. »The Radical Reformation«, in: *The Oxford illustrated History of Reformation*, Peter Marshall (Hg.), Oxford: Oxford University Press, 2015, 186–226.
- Jambreč, Stanko. *Reformacija u hrvatskim zemljama u europskom kontekstu*, Zagreb: Biblijski institut, 2013.
- Kuburić, Zorica und Christian Moe. *Religion and Pluralism in Education. Comparative Approaches in the Western Balkans*, Novi Sad: CEIR, Kotor Network, 2006.
- Kuburić, Zorica und Milan Vukomanović. »Religious Education: The Case of Serbia«, in: *Religion and Pluralism in Education*, dies. (Hg.). Novi Sad: CEIR, Kotor Network, 2006, 107–138.
- Smrke, Marjan und Tajana Rakar. »Religious Education in Slovenia«, in: *Religion and Pluralism in Education*, Zorica Kuburić und Milan Vukomanović (Hg.), Novi Sad: CEIR, Kotor Network, 2006, 9–38.
- Štimac, Zrinka. *Bosnische Kirche. Versuch eines religionswissenschaftlichen Zugangs*, Münster: LIT Verlag, 2004.
- Zilverberg, S. B. J. »Die Darstellung der protestantischen Reform und der katholischen Reform in niederländischen Schulgeschichtslehrbüchern«, in: *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, Erwin Iserloh (Hg.), Braunschweig: Limbach, 1974.

Schulbücher

- Bistum Požarevac, <http://veronauka.sabornost.org/udzbenedici-pravoslavnog-katihizisa>, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- Berzelak, Stane. *Srednji in novi vek. Zgodovina za 2. letnik gimnazij*. Ljubljana: Modrijan, 2005.

- Birin, Ante und Šarlija Tomisalv. *Povijest. Udžbenik za šesti razred osnovne škole*, Zagreb: Alfa, 2. Auflage 2008.
- Birin, Ante und Šarlija Tomislav. *Povijest. Udžbenik za 2. razred gimnazije*, Zagreb: Alfa, 2012.
- Bondžić, Dragomir und Kosta Nikolić. *Istorija. Udžbenik za sedmi razred osnovne škole*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2014.
- Bondžić, Dragomir und Kosta Nikolić. *Istorija. Udžbenik za treći razred gimnazije opšteg i društvenog smera*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2014.
- Brdal, Željko und Margita Madunić. *Tragom prošlosti. Udžbenik povijesti za 6. razred osnovne škole* [Schülerband], Zagreb: Školska knjiga, 3. Auflage 2009.
- Cerovski, Sanja. *Tragom prošlosti. Udžbenik povijesti za 5. razred osnovne škole* [Schülerband], Zagreb: Školska knjiga, 4. Auflage 2012.
- Ćirković, Sima. *Istorija za drugi razred gimnazije prirodno-matematičkog smera*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2012.
- Dabić, Vojin, Mihael Antonović und Dusan Omčikus. *Istorija III. Udžbenik za treći razred gimnazije društveno-jezičkog smera i opšteg smera*, Beograd: Klett, 2015.
- Detling, Denis und Zdenko Samardžija. *Koraci kroz vrijeme II. Udžbenik povijesti za drugi razred gimnazije*. Zagreb: Školska knjiga, 2012.
- Gadža, Viktorija, Nikola Milanović, Rudi Paloš und Dušan Vuletin. *Odvažni svjedoci. Vjeronaučni udžbenik za drugi razred srednje škole*, Zagreb: Salesiana, 2015.
- Gračanin, Hrvoje, Petrić Hrvoje und Ravančić Gordon. *Povijest. Udžbenik za povijest za 6. razred osnovne škole* [Schülerband], Samobor: Meridijani, 2007.
- Hozjan, Andrej und Dragan Potočnik. *Zgodovina 2. Učbenik za drugi letnik gimnazije*. Ljubljana: DZS, 2009.
- Jakopec, Petar. *Etika. Etika ili o dobru. Udžbenik etike u četvrtom razredu srednje škole*, Zagreb: Školska knjiga, 2014.
- Jugo-Superina, Danijela und Nera Malbaša-Kovačić. *Put u prošlost. Udžbenik sa radnom bilježnicom iz povijesti za 6. Razred*, Zagreb: Alka script, 2014.
- Kaniški, Tomislav. *Povijest u kartama i slikama. Povijesni atlas za 6. razred*, Zagreb: Školska knjiga, 3. Auflage 2009.
- Kočić, Dragoljub. *Istorija za prvi razred srednjih stručnih škola*, Beograd: Zavod za udžbenike, 2013.
- Ljušić, Radoš. *Istorija za treći razred opšteg i usmerenog smera*, Beograd: Freska, 2014.
- Ljušić, Radoš. *Istorija za sedmi razred osnovne škole*, Beograd: Freska, 2012.
- Midić, Ignatije. *Pravoslavni katihizis. Priručnik za nastavnike osnovnih i srednjih škola* [Lehrerband], Beograd: Zavod za udžbenike, 3. Auflage 2008.
- Midić, Episkop Ignatije. *Pravoslavni katihizis za osmi razred osnovne škole* [Schülerband], Beograd: Freska, 2012.
- Midić, Episkop Ignatije. *Pravoslavni katihizis za sedmi razred osnovne škole* [Schülerband], Beograd: Freska, 2012.
- Midić, Ignatije. *Pravoslavni katihizis za prvi razred srednje škole* [Schülerband], Beograd: Freska, 2014.
- Mirjanić, Anita u. a. *Raziskujem preteklost 8. Učbenik za zgodovino v osmem razredu osnovne škole* [Schülerband], Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2. Auflage 2010.
- Mirošević, Franko, Franjo Šanjek und Anđelko Mijatović. *Povijest 2. za drugi razred gimnazije*, Zagreb: Školska knjiga, 4. Auflage 2000.

- Mlacović, Dušan und Nataša Urankar. *Zgodovina, Učbenik za 2. letnik gimnazij*, Ljubljana: DZS 2011.
- Periš, Josip. *Zajedno u ljubavi. Udžbenik za katolički vjeronauk sedmoga razreda osnovne škole*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost, 8. Auflage 2013.
- Periš, Josip, Mirjana Vučica und Dušan Vuletić. *S Kristom u život za katolički vjeronauk osmoga razreda osnovne škole*, Zagreb: Kršćanska sadašnjost, 5. Auflage 2009.
- Petrić, Hrvoje und Goran Ravančić. *Povijest 2. Udžbenik za povijest za 2. razred gimnazije*, Zagreb: Meridijani, 2003.
- Petrović, Aleksandra, Vesna Lucić und Perunika Petrović. *Istorija. Udžbenik za sedmi razred osnovne škole*. Beograd: BIGZ: Školstvo, 2013.
- Razpotnik, Jelka und Damjan Snaj. *Raziskujem preteklost. Učbenik za zgodovino v sedmem razredu osnovne škole* [Schülerband], Ljubljana: Rokus Klett, 2. Auflage 2009.
- Samaržija, Zdenko. *Udžbenik povijesti za prvi razred četverogodišnjih strukovnih škola*, Zagreb: Školska knjiga, 2003.
- Srpska pravoslavna eparhija banatska: Veronauka za prvi razred srednje škole*. Vršac, 2007.
- Tomanović, Smiljka. *Sociologija. Za 3. Razred srednjih stručnih škola i 4. razred gimnazije* [Schülerband], Beograd: Zavod za udžbenike, 2. Auflage 2012.
- Ujaković, Karolina und Svjetlana Vorel. *Koraci kroz vrijeme. Udžbenik povijesti za 1. razred gimnazije* [Schülerband], Zagreb: Školska knjiga, 2008.
- Zotova, Ana. *Reformation und Protestantismus im westlichen Balkan*, unveröffentlichtes Manuskript.
- Žvanut, Maja und Peter Vodopivec. *Vzpon meščanstva. Zgodovina za 7. razred osnovne škole. Zgodovina za 8. razred devetletne osnovne škole*, Ljubljana: Modrijan 2003.

Die Reformation in asiatischen Schulbüchern

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Göttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Die Reformation in aktuellen koreanischen Schulbüchern

Korea, Land der Morgenstille?

Im Jahr 1882 wurde ein Buch *Corea, The Hermit Nation* publiziert, das ein amerikanischer Professor namens William Elliot Griffis geschrieben hatte.¹ Aber Griffis selber besuchte Korea zum ersten Mal erst nach der Publikation seines Buches; er hatte sein Buch ausschließlich aus der einschlägigen Literatur neu kompiliert. So entstand das »rein kompilatorische Geschichtswerk Griffis'«.²

Einige Jahre später publizierte ein anderer Amerikaner, Percival Lowell, ein Buch mit dem Namen *Chosön, the Land of the Morning Calm. A Sketch of Korea*.³ Der deutsche Missionsbenediktiner Norbert Weber zementierte die gleiche beschauliche Vorstellung von Korea, als er in seinen reich illustrierten Reise-Erinnerungen von Korea als dem »Land der Morgenstille« schrieb.⁴ Seitdem wird Korea öfters mit dem poetischen Beinamen versehen, obgleich solche Benennungen den historischen Tatsachen nicht gerecht werden.

Im 19. Jahrhundert, als die europäischen Mächte und die USA ihre Kolonialherrschaft in Ostasien aufbauten, schien Korea der westlichen Welt nahezu unbekannt zu sein. Korea war jedoch ein weltoffenes Land, abgesehen davon, dass es ein Nachbar des »Reichs der Mitte«, nämlich Chinas, war, einem Zentrum der »Globalwirtschaft« vor 1800.⁵ Es läßt sich nachweisen, dass islamische Kaufleute schon im 11. Jahrhundert mehrmals über die südchinesischen Häfen

1 William Elliot Griffis, *Corea. The Hermit Nation*, New York: Charles Scribner's Sons, 1882.

2 Frank Hoffmann, »Koreanische Malerei und Grafik des ›westlichen Stils‹ von den Anfängen bis zum Ende der japanischen Besatzungszeit«, Eberhard-Karls-Universität Tübingen: Magisterarbeit, 1992, 2.

3 Percival Lowell, *Chosön, the Land of the Morning Calm. A Sketch of Korea*, Boston: Ticknor and company, 1886.

4 Norbert Weber, *Im Lande der Morgenstille. Reiseerinnerungen an Korea*, Freiburg im Breisgau: Herder, 1915.

5 Andre Gunder Frank, *ReOrient. Globalgeschichte im Asiatischen Zeitalter*, Wien: Promedia, 2016.

nach Korea kamen.⁶ Bereits im vormodernen Zeitalter bemühte sich Korea um enge Verflechtung mit den damaligen Weltzentren, nämlich China und den islamischen Ländern.

Kontakte mit dem Christentum

Das Christentum wurde im 17. Jahrhundert durch Laien, nicht durch die Ankunft ausländischer Missionare in Korea eingeführt, nachdem koreanische Delegationen, die wegen Auslandsgeschäften nach China gesandt worden waren, »zuerst aus Neugier an den westlichen Wissenschaften« auf die jesuitischen Missionare zugegangen waren.⁷ Die protestantische Mission in Korea begann erst im 19. Jahrhundert. Mit der Öffnung Koreas gegenüber dem Westen ab 1882 ergriffen vor allem nordamerikanische Missionare die Initiative. Später wurde das rasche Anwachsen der protestantischen Kirche in Südkorea als das »andere« Wachstumswunder dargestellt.⁸

Die Zahl der koreanischen Christen stieg rasant, so dass rund 30 Prozent der Bevölkerung Christen sind, was den Anteil der buddhistischen Bevölkerung im Land übertrifft. 2005 zählte die römisch-katholische Kirche in Südkorea über 5,14 Millionen Mitglieder, das entspricht rund 11 Prozent der Bevölkerung. Etwa 18 Prozent der Koreaner und Koreanerinnen (8, 61 Millionen) gehören der protestantischen Kirche an.

Curriculum

In der Mittelstufe (7. bis 9. Klasse) wird das Unterrichtsfach Geschichte in Südkorea als Pflichtfach unterrichtet. Das zweibändige Schulbuch *Geschichte (yöksa)* ist eine Kombination von Nationalgeschichte und Weltgeschichte. Um für die Verwendung im Unterricht zugelassen zu werden, muss ein Schulbuch staatliche Prüf- und Genehmigungsverfahren erfolgreich durchlaufen. Indem die zur Genehmigung eingerichteten Schulbücher inhaltlich und formal an die Rahmenpläne gebunden sind, die das koreanische Bildungsministerium in Abständen von ein oder zwei Jahren veröffentlicht, sind die Darstellungen in den

6 Yongku Cha, »Korea und der Islam. Handelsgeschichtliche Betrachtungen zum Mittelalter«, in: *Der Islam. Zeitschrift für Geschichte und Kultur des islamischen Orients* 85, 2 (2011), 398–415.

7 Malte Rhinow, *Eine kurze koreanische Kirchengeschichte bis 1910*, Münster: LIT, 2012, 51.

8 Auf die Ursachen des schnellen Wachstums der koreanischen Kirche wird hier nicht näher eingegangen. Siehe hierzu Thomas Kern, »Das ›andere‹ Wachstumswunder. Protestantische Kirchen in Südkorea«, in: *Zeitschrift für Soziologie* 30, 5 (2001), 341–361.

zugelassenen Büchern im Großen und Ganzen nahezu identisch.⁹ Im Jahr 2012 wurden vom koreanischen Bildungsministerium neun Schulbücher für den Geschichtsunterricht in der Mittelstufe zugelassen.¹⁰ Jedes Schulgremium entscheidet selbst, welches Buch in seiner Schule verwendet wird. Diese analysierten Geschichtsbücher sind die aktuellen Bücher. Das Thema »Reformation« wird im ersten Band des zweibändigen Schulbuchs *Geschichte* (*yöksa*) behandelt.

In der Oberstufe (10. bis 12. Klasse) besteht der Geschichtsunterricht aus drei unabhängigen Fächern: koreanische Nationalgeschichte, Geschichte Ostasiens und Weltgeschichte. Dabei werden das Fach »Koreanische Nationalgeschichte [*han'guksa*]« als Pflichtfach, »Geschichte Ostasiens« und »Weltgeschichte [*seg-yesa*]« hingegen als Wahlfächer unterrichtet. Für das Fach »Weltgeschichte« sind derzeit vier von verschiedenen Verlagen publizierte Schulbücher vom Bildungsministerium zugelassen.¹¹ Die Schülerinnen und Schüler in der Oberstufe haben also die Gelegenheit, über die Reformation im Fach »Weltgeschichte« zu lernen, während in den Fächern »Koreanische Nationalgeschichte« und »Geschichte Ostasiens« das Thema so gut wie gar keine Rolle spielt.

9 Über die zentrale Buchzulassung in Korea siehe Hannes B. Mosler, »Krieg um die Geschichte: Die Schulbuch-Kontroverse in Südkorea«, in: *Asien. The German Journal on Contemporary Asia* 131 (2014), 57–67.

10 Für meine Analyse habe ich die folgenden neun Schulbücher ausgewertet:

- 1) Yang Ho-Hwan u. a., *Geschichte*, Kyohaksa Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Kyohaksa.
- 2) Kim Hyoung-Chong u. a., *Geschichte*, Kumsung Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Kumsung.
- 3) Lee Moon-Key u. a., *Geschichte*, Dong-A Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Dong-A.
- 4) Jung Sun-Young u. a., *Geschichte*, Mirae N Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Mirae N.
- 5) Cho Hanook u. a., *Geschichte*, Visang Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Visang.
- 6) Han Cheol-Ho u. a., *Geschichte*, Sinsago Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Sinsago.
- 7) Chung Jae-Jeong u. a., *Geschichte*, Jihaksa Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Jihaksa.
- 8) Kim Deog-Su u. a., *Geschichte*, Chunjae Textbook Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Chunjae Textbook.
- 9) Chu Chin-Oh u. a., *Geschichte*, Chunjae Education Publishing, 2013. Im Folgenden zitiert als: Chunjae Education.

11 Für meine Analyse habe ich die folgenden vier Schulbücher ausgewertet:

- 1) Choi Sang-Hoon u. a., *Weltgeschichte*, Kyohaksa Publishing, 2014. Im Folgenden zitiert als: Kyohaksa (Oberstufe).
- 2) Kim Hyoung-Chong u. a., *Weltgeschichte*, Kumsung Publishing, 2014. Im Folgenden zitiert als: Kumsung (Oberstufe).
- 3) Cho Hanook u. a., *Weltgeschichte*, Visang Publishing, 2014. Im Folgenden zitiert als: Visang (Oberstufe).
- 4) Kim Deog-Su u. a., *Weltgeschichte*, Chunjae Education Publishing, 2014. Im Folgenden zitiert als: Chunjae Education (Oberstufe).

Die Darstellung über Mittelalter und die Neuzeit in aktuellen Schulbüchern

In aktuellen Schulbüchern ist der Gegensatz zwischen dem europäischen Mittelalter und der Frühen Neuzeit nicht mehr so dargestellt, dass jenes als rückständig, diese als fortschrittlich gilt. Innerhalb der Darstellung über das Mittelalter ist jedoch eine gewisse Tendenz immer noch sichtbar: Das Hochmittelalter wird als eine Blütezeit des Rittertums, des städtischen Lebens und der Scholastik, das Spätmittelalter dagegen als eine Krisenzeit der Pest, der Aufstände, und der Kriege dargestellt. So erhalten die Lernenden durch die einfache Gegenüberstellung von Illustrationen, z. B. des »blühenden städtischen Lebens des Hochmittelalters« und der »spätmittelalterlichen Revolte«, ein dichotomisches Bild. Die Autorentexte betonen ausdrücklich die allgemeine Krise des Spätmittelalters: »den raschen Zerfall des Villikationssystems«, »Bevölkerungsrückgang durch die Pest«, »die bäuerlichen und städtischen Revolten«, »die Kriege, so wie den Hundertjährigen Krieg und den Rosenkrieg«, und »den Verfall der päpstlichen Macht«.¹² Damit wird das Spätmittelalter, namentlich die vorreformatorische Zeit, als Periode des Verfalls und des Untergangs gezeichnet.

Im Hinblick auf die Vorgeschichte der Reformation werden also das spätmittelalterliche Papsttum und die Kirche negativ bewertet. Die von Päpsten ausgerufenen und sanktionierten Kreuzzüge gingen ohne große Erfolge zu Ende. Das spätmittelalterliche Papsttum büßte Autorität ein, worauf das Avignonesische Exil (1309–1377) und das Abendländische Schisma (1378–1417) ausgelöst wurden.

So kommen die Autoren von Jihaksa zu dem Urteil, dass »die katholische Kirche im Spätmittelalter noch korrupter wurde«.¹³ Das Buch von Chunjae Education (Oberstufe) erwähnt nur mit gewissem Unterton, dass die kirchliche Autorität am Vorabend der Reformation in einer zunehmenden Unsicherheit schwebte.¹⁴ Die anderen Bücher weisen vielfach darauf hin, dass sich die Verfallserscheinungen in allen kirchlichen Bereichen zeigten: Die Priester seien mehr oder weniger verdorben und pflichtvergessen, kaum ausgebildet und verweltlicht gewesen.¹⁵

Unter diesen misslichen Umständen hätten Kirchenkritiker wie John Wyclif und Jan Hus leidenschaftlich Reformen in der Kirche gefordert. Die Schulbücher stellen den Tod von Jan Hus auf dem Scheiterhaufen und die Predigtschrift von

12 So z. B. Chunjae Education (Oberstufe), 132–133.

13 Jihaksa, 306.

14 Chunjae Education (Oberstufe), 181.

15 Kyohaksa, 299; Chunjae Education, 313; Jihaksa, 306; Mirae N., 296; Dong-A, 275; Visang, 318; Sinsago, 301; Visang (Oberstufe), 118.

John Wyclif gegenüber, so dass der Eindruck vom unrechten Tod der gerechten Kirchenreformatoren entsteht. Im Bereich »Fragen und Anregungen« wird die Predigt von Wyclif abgedruckt, in der er die von Papst und Kardinälen geleitete Kirche kritisierte.¹⁶ Danach wird den Schülerinnen und Schülern die Frage nach den Gründen der kritischen Haltungen von Wyclif gestellt. Dadurch erwecken die meisten Autoren den Eindruck, dass die kirchlichen Missstände des Spätmittelalters eine Reform dringend erforderlich machten. Aber bei der Schilderung der Ursachen und Hintergründe der Reformation wären auch die politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bezüge hervorzuheben, da viele nämlich der Reformation nicht nur aus religiösen, sondern vor allem aus machtpolitischen Gründen zuneigten. Zudem sollte auf »die materiellen Vorteile« verwiesen werden, die sich viele Fürsten von der Einführung der Reformation in ihre Gebiete erhofften.¹⁷

Renaissance

Nach der Rahmenrichtlinie des Bildungsministeriums von Süd-Korea wird als Lernziel vorgegeben, dass die Reformation als eine Folge von Renaissance und Humanismus erscheinen soll.¹⁸ So lässt sich dann die Reformation aus den großen Zusammenhängen erklären: »Ohne Humanismus keine Reformation.«

Aus diesem Grund bringen die meisten koreanischen Bücher deutlich zum Ausdruck, dass die neue geistige Bewegung den fruchtbaren Boden für die kritischen Stimmungen gegenüber der spätmittelalterlichen Kirche bereitete, die sich in einem korrupten Zustand befand. So heißt es etwa in einem Buch: »Im 14. und 15. Jahrhundert, als die Ordnung der Feudalgesellschaft und die Autorität der Kirche gefährdet wurden«,¹⁹ taucht die Renaissance in Italien auf, und von dort verbreiteten sich ihre Ideale, nämlich der Humanismus und die rationale Weltanschauung, in den Ländern nördlich der Alpen. Die Autoren von Kyohaksa (Oberstufe) formulieren konkreter und klarer: »Die Humanisten in Nordeuropa trugen die reformatorischen Ideen gegenüber der damaligen gesellschaftlichen und kirchlichen Tradition, nachdem sie das frühe Christentum wiederentdeckt

16 Visang (Oberstufe), 118.

17 Irmgard Hantsche, »Die Darstellung der Reformationsgeschichte in englischen Schulgeschichtsbüchern«, in: Erwin Iserloh (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, Braunschweig: Limbach, 1974, 112.

18 Rahmenrichtlinie des Bildungsministeriums für das Unterrichtsfach »Geschichte« in der Mittelstufe (erstellt am 9. November 2011), 20; Rahmenrichtlinie des Bildungsministeriums für das Unterrichtsfach »Weltgeschichte« in der Oberstufe (erstellt am 30. Dezember 2011), 24.

19 Kumsung (Oberstufe), 175.

hatten.«²⁰ Dadurch »bereiteten die Humanisten des 16. Jahrhunderts den Boden für die Reformation.«²¹ Dabei wird auch gesagt, dass die kirchliche Korruption und der Sittenverfall innerhalb mancher Teile des Klerus die Reformation auslöste.²² Besonders der Ablasshandel wird als ein Symbol der korrupten Kirche bezeichnet. Als einen Anlass für den Ablasshandel nennen jedoch manche Schulbücher fälschlich den »Umbau« des Petersdoms – tatsächlich wurde dieser jedoch neu errichtet.

Im Hinblick auf die Positionierung der Humanisten gegenüber der Reformation betont Heiko A. Oberman, dass »das Verhältnis der Reformation zum Humanismus eher in der Rezeption verschiedener Mischungen von Bildungsvoraussetzungen und Bildungserwartungen als in der klaren Alternative Zustimmung oder Ablehnung anhand einiger dogmatischer Testfragen« bestand.²³ Daher sollte stärker berücksichtigt werden, dass es auch verschiedene Positionen der humanistischen Bewegung gegenüber der Reformation gab.

Erasmus und Luther

Um die kirchlichen Missstände vor Ausbruch der Reformation hervorzuheben, zitieren einige der Schulbücher das von Erasmus geschriebene streitbare Werk *Lob der Torheit (Moriae encomium)*:

Alle Mühe überlassen sie jetzt Petrus und Paulus [...]. Wo Glanz und Lust winken, sind sie selbst zur Stelle. So verdankt man es mir, daß kaum Menschen üppiger und sorgloser leben und daß sie Christus gerecht zu werden glauben, wenn sie mit mysteriösem und mehr theatermäßigem Aufzug, mit Heiligsprechungszeremonien, Ehrwürdigkeits- und Heiligkeitstiteln, mit Segnungen und Exkommunikationen den Bischof spielen.²⁴

Mit diesem kritischen Werk des Erasmus wollen die Autoren bei den Schülerinnen und Schülern Verständnis für die damaligen Stimmungen über die Heuchelei des Klerus und die weitverbreitete Unzufriedenheit unter den Zeitgenossen wecken.

In dieser kritischen Situation erscheinen das Auftreten Luthers und die Ausbreitung seiner Lehre als ein Geschehen, das eine grundlegende Veränderung brachte. So schreiben z. B. die Autoren von Jihaksa und Mirae N, dass die Reformation mit der Veröffentlichung der 95 Thesen gegen den Ablasshandel durch

20 Kyohaksa (Oberstufe), 151.

21 Visang (Oberstufe), 158.

22 Visang, 318; Chunjae Education, 313; Dong-A, 275.

23 Heiko A. Oberman, »Reformation. Epoche oder Episode«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 68 (1977), 76; H. Lutz, *Reformation und Gegenreformation*, München u. a.: Oldenbourg Verlag, 1979, 128–130.

24 Kyohaksa (Oberstufe), 151; Mirae N, 295; Jihaksa, 305.

den Deutschen Luther begann.²⁵ Eine Karikatur in einem Schulbuch lässt den Reformator Luther sprechen: »Was hier geschieht, ist ein Unsinn. Durch die 95 Thesen werde ich die Leute von der Wahrheit überzeugen.«²⁶ Damit könnte jedoch der Eindruck entstehen, dass die Reformation durch die individuelle Leistung und Wirkung einer einzigen Persönlichkeit hervorgerufen worden sei. Die politischen und gesellschaftlichen Umstände innerhalb des Heiligen Römischen Reiches werden hier nicht angesprochen; in den meisten Büchern werden die politischen Motive der deutschen Fürsten in keinen direkten Bezug zur Verbreitung der Reformation gebracht.

In den Büchern der Mittelstufe ist keine Rede von den vorreformatorischen Kirchenkritikern. Die Oberstufen-Bücher erwähnen sie zwar, allerdings ohne direkte Verbindung mit Luther, getrennt in der Rubrik »Spätmittelalter«. Daraus wird Luther als ein neuzeitlicher Mensch mit den Vorreformatoren nicht direkt in Verbindung gesetzt; er wird nämlich als siegreicher Einzelkämpfer gegen kirchliche Korruption und mittelalterlichen Aberglauben bezeichnet.

Über die Herkunft, Jugend, und Person Martin Luthers sagen die Autorinnen und Autoren nur sehr wenig. Er wird nur als »der deutsche Luther« oder »der Theologieprofessor Luther« oder »Wittenberger Theologieprofessor Luther« benannt. Katharina von Bora bleibt gänzlich unerwähnt. Die 95 Thesen Luthers hingegen finden in allen Büchern Erwähnung, wobei der umstrittene Thesenanschlag an der Wittenberger Schlosskirche in einigen Büchern als Faktum dargestellt wird.²⁷ So heißt es beispielsweise im Buch von Kumsung: »Als die Ablassverkäufer in die Stadt Wittenberg kamen, schlug Luther Thesen über die Ablässe an der Tür der Wittenberger Schlosskirche an.«²⁸

In den meisten Büchern wird der Buchdruck von Johannes Gutenberg als ein grundlegender Faktor bei der Ausbreitung der Reformation relativ ausführlich erwähnt. Es wird festgestellt, dass die Erfindung des Buchdrucks einen wesentlichen Anteil am Erfolg der Reformation gehabt habe.²⁹ Die Autoren von Dong-A geben einen näheren Hinweis auf den Buchdruck im Zusammenhang mit der Ausbreitung der Reformation: Luthers 95 Thesen und seine Lehre seien in großen Mengen gedruckt und schnell verbreitet worden, so dass sie einem breiten Publikum zugänglich gemacht werden konnten.³⁰ Damit wird bereits der neue

25 Jihaksa, 306; Mirae N, 296; auch Chunjae Textbook, 304.

26 Sinsago, 301.

27 Jihaksa, 306; Chunjae Education, 313; Kumsung, 333. Für den umstrittenen Thesenanschlag Luthers an der Wittenberger Schlosskirche siehe Erwin Iserloh, *Luther zwischen Reform und Reformation. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Münster: Aschendorff, 1966; Joachim Ott und Martin Treu (Hg.), *Luthers Thesenanschlag. Faktum oder Fiktion* (Schriften der Stiftung Luthergedenkstätten in Sachsen-Anhalt 9), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2008.

28 Kumsung, 333.

29 Chunjae Textbook, 304; Chunjae Education, 312; Kyohaksa, 299.

30 Dong-A, 274.

Ansatz, die Bewegung Luthers im Zusammenhang der zeitgenössischen Gesellschaft zu betrachten, von den Schulbuchautoren berücksichtigt. So können die Lernenden besser verstehen, dass die Reformation nicht allein durch Luthers persönliches Wirken begann, sondern dass sie ihre tieferen Ursachen auch in soziokulturellen Faktoren der damaligen Zeit hatte.

Johannes Calvin

Calvin und seine Prädestinationslehre werden genannt, wobei der Zusammenhang zwischen der calvinistischen Arbeitsethik und der Entwicklung des modernen Frühkapitalismus nach der berühmten These von Max Weber dahingestellt bleibt. So werden in den Rubriken »Fragen und Anregungen« oder »Quellenlesen (Quellenmaterial)« Calvins *Unterweisungen in der christlichen Religion* und Max Webers *Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus* zitiert:

Ist es nun aber offenkundig, daß es durch Gottes Wink geschieht, wenn den einen das Heil ohne ihr Zutun angeboten wird, den anderen dagegen der Zugang zu diesem Heil verschlossen bleibt, – so erheben sich hier gleich große und schwere Fragen, die nicht anders zu lösen sind, als wenn die Frommen innerlich klar erfaßt haben, was sie von der Erwählung und Vorbestimmung wissen müssen (*Unterweisungen in der christlichen Religion*).³¹

Die Welt ist dazu bestimmt, der Selbstverherrlichung Gottes zu dienen, der Christ dazu da, den Ruhm Gottes in der Welt durch Vollstreckung seiner Gebote an seinem Teil zu mehren. Gott will die soziale Leistung des Christen, denn er will, dass die soziale Gestaltung des Lebens seinen Geboten gemäß und so eingerichtet werde, dass sie seinem Zweck entspreche. Die soziale Arbeit des Calvinisten in der Welt ist lediglich Arbeit *in majorem gloriam Dei* (*Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*).³²

Neben der Quellenauswahl betonen die Autoren im Text, dass »die calvinistische Weltansicht von dem mittelständischen Bürgertum willkommen geheißen und nach England, Frankreich, und Holland verbreitet wurde«³³; die Bürger der wirtschaftlich blühenden Niederlande bekannten sich zu Calvins Lehre. Im Autorentext von Sinsago heißt es, dass »Calvin die fleißige und sparsame Lebensführung hoch schätzte.«³⁴ Die calvinistische Arbeitsethik, welche »das Streben nach wirtschaftlichem Gewinn rechtfertigte«³⁵, wird als eine Triebkraft

31 Visang (Oberstufe), 159; Kumsung (Oberstufe), 180.

32 Kyohaksa (Oberstufe), 152.

33 Chunjae Textbook, 304; Kyohaksa, 299; Chunjae Education, 313; Jihaksa, 306; Mirae N., 296; Visang, 318; Kumsung, 333.

34 Sinsago, 301.

35 Chunjae Education, 313.

der Reformation und auch des Kapitalismus dargestellt, ohne dass dies problematisiert würde. Im Hinblick auf die breiten Kontroversen über die Webersche These kann man jedoch nicht außer Acht lassen, dass der protestantische Lehrsatz »mehrdeutig« war, und es »auch innerhalb der katholischen, auch der nachtridentinischen Kirche eine ›ähnliche‹ Entwicklung« gab.³⁶

Vom »Calvinistischen Bildersturm« ist im Großen und Ganzen keine Rede in aktuellen Schulbüchern, stattdessen wird von den meisten Autoren die enge Affinität zwischen Calvinismus und dem entstehenden Kapitalismus betont. Adolf von Harnack folgend wird die Reformationszeit als »aufwärts sich bewegende Entwicklung«³⁷ erzählt. Daher befinden sich Renaissance und Reformation in der Rubrik »Entwicklung Europas,« wohingegen sich das Mittelalter vor der Reformation unter der Überschrift »Entstehung und Wachsen Europas« wiederfindet. Dazwischen liege jedoch die spätmittelalterliche Krise, welche von der Renaissance und Reformation überwunden werden sollte. In aktuellen koreanischen Geschichtsbüchern wird der Modernisierungsgedanke, der impliziert, dass Renaissance und Reformation Fortschritt brachten, besonders stark betont.

In Korea wird mithin das traditionelle Interpretationsmodell der Reformation verfolgt. Schon in den alten koreanischen Schulbüchern der 1950er, 1960er und 1970er Jahre wurde das Erbe der klassischen Ranke-Tradition sichtbar: Aus der Reformation »entspringt die immer freiere, umfassendere tiefere Bewegung des Geistes«.³⁸ So betont der Autor eines im Jahr 1956 erschienenen Schulbuchs in seiner Zusammenfassung über die Reformation, dass »nach der Reformation Kultur und Wissenschaft sich von den Fesseln der Religion befreien und selbstständig entwickeln konnten.« Derselbe Autor kommt dabei zu dem Urteil: »Der Geist des neuzeitlichen Europas begann mit Renaissance und Reformation.«³⁹ Das traditionelle dualistische Schema zwischen Mittelalter und Neuzeit wird in aktuellen Schulbüchern weiterhin gepflegt, wobei der Modernisierungsgedanke hervorgehoben wird.

Die Englische Reformation

Die hier untersuchten Bücher betonen, dass die Reformation nicht nur weite Teile des europäischen Kontinents, sondern auch England erfasste. Allerdings wird die englische Reformation als eine Reformation von oben geschildert, die von König

36 Lutz, *Reformation und Gegenreformation*, 158.

37 Adolf von Harnack, *Das Wesen des Christentums*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2005, 169.

38 Leopold von Ranke, *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, Bd. I, Berlin: Duncker und Humblot, 1842, 5.

39 Cho Chwa Ho, *Weltgeschichte*, Seoul: Iljognak, 1956, 133.

Heinrich VIII. initiiert wurde. Laut Kyohaksa (Oberstufe) »entstand die anglikanische Kirche durch die von dem König geführte Reformation.«⁴⁰ Dabei wird die Liebes- und Ehegeschichte Heinrichs als eine der Ursachen der englischen Reformation beschrieben. So weist Kumsung (Oberstufe) darauf hin, dass »die englische Reformation mit der Scheidungsfrage Heinrichs VIII. entstand«⁴¹; die politischen und weltlichen Motive der englischen Reformation werden also stärker betont als die religiösen.

In den meisten Büchern wird ein Zusammenhang zwischen der englischen Reformation und wirtschaftlichen Gründen hergestellt. So bekräftigen die Autoren von Kumsung (Oberstufe) ausdrücklich, dass »die Auflösung der englischen Klöster und Stifte sich durch Heinrich VIII. vollzog, um sich der reichen Kirchengüter zu bemächtigen und dieselben zur Verstärkung der Königsmacht zu benutzen.« Und weiter heißt es: »Heinrich, der nach der Ausbildung und Etablierung der absoluten Monarchie strebte, sagte sich von der römisch-katholischen Kirche, die ihm die Scheidung verweigerte, los, und gründete die Church of England.«⁴²

Die Darstellung der politischen und finanziellen Beweggründe Heinrichs erscheint jedoch verkürzt, denn er war ein gläubiger Mann, der es für seine Aufgabe hielt, sich intensiv um die Zustände der englischen Kirche zu kümmern.⁴³ Die einseitige und ausschließliche Betonung der weltlichen Motive der englischen Reformation sollte daher vermieden werden.

Katholische Reform? Oder Gegenreformation?

In den aktuellen Schulbüchern erscheint die Bezeichnung »Gegenreformation« nicht mehr, stattdessen werden die Begriffe »Katholische Reform« oder »Reaktion auf die protestantische Reformation« verwendet.⁴⁴ Angesichts des begrenzten Seitenumfangs (meistens nur vier bis sechs Seiten für die gesamte Darstellung der Reformationsgeschichte) wird der protestantischen Seite relativ viel Raum gegeben, dagegen wird die Katholische Reform skizzenhaft mit den

40 Kyohaksa (Oberstufe), 152.

41 Kumsung (Oberstufe), 179.

42 Ebd.

43 Irmgard Hantsche, *Die Darstellung der Reformationsgeschichte in englischen Schulgeschichtsbüchern*, 112.

44 In den alten koreanischen Schulbüchern der 50er, 60er, und 70er Jahren wurde die Bezeichnung »Gegenreformation« noch verwendet. Erst in den 90er Jahren hat sich der Begriff »Katholische Reform« oder »Reaktion auf die protestantische Reformation« eingebürgert. Dazu wurden die folgenden Schulbücher untersucht: Cho Chwa Ho, *Weltgeschichte*, Seoul: Iljogak, 1956; Choi Nam Seon, *Weltgeschichte* (Mittelstufe), Seoul: Minjung Sögwang, 1965; Hong Seong Pyo u. a., *Weltgeschichte* (Oberstufe), Seoul: Pochinchai, 1999.

Begriffen »Inquisition«, »Jesuitenorden« und »Index der verbotenen Bücher« in nur etwa fünf Zeilen abgehandelt.

In den aktuellen Schulbüchern wird die inhärente Antithese von progressiver Reformation und reaktionärer Gegenreformation klar betont. Die katholische Kirche, die sich von der Expansion des Protestantismus bedrängt gefühlt habe, rief zum Konzil von Trient (1545–1563) und bestätigte die höchste Autorität des Papstes sowie die katholischen Dogmen. Um Andersgläubige zu verfolgen, setzte sie die Inquisition ein und verbot »ketzerische« Schriften. Der Jesuitenorden verbreite den katholischen Glauben in Asien, Afrika und Lateinamerika.⁴⁵

Dagegen verschweigen die Autoren von Kumsung (Oberstufe) das innere Erneuerungsstreben und den Erfolg der katholischen Kirche, verlorengegangene Gebiete für den alten Glauben zurückzugewinnen. Gleichfalls verschweigen die Bücher, dass sich schon in der vorreformatorischen Zeit katholische Erneuerungsbestrebungen in vielen Orten Europas fanden.⁴⁶ Die kontinuierliche innere Erneuerung der katholischen Kirche seit dem 15. Jahrhundert wird nicht beschrieben. Zudem lassen die Autoren nichts dazu verlauten, dass die Protestanten ebenfalls Andersgläubige verfolgten.

Religionskriege

Während die Schulbücher im Großen und Ganzen vom Bauernkrieg schweigen, werden auch die Religionskriege, z. B. die Hugenottenkriege und der Dreißigjährige Krieg, zur Randerscheinung der Reformation reduziert. Damit fallen die verheerenden Spätfolgen, die die Reformation auslöste, unter den Tisch. So schweigen die meisten Bücher über die negativen Auswirkungen der blutigen Religionskriege des 16. und 17. Jahrhunderts; ein Buch enthält das Abbild der Bartholomäusnacht mit der Erläuterung: »Der französische Religionskrieg erreichte seinen Höhepunkt mit dem Massaker der Bartholomäusnacht (24.08. 1572). Katharina von Medici ließ bei der Hochzeit ihrer Tochter 3000 Hugenotten töten.«⁴⁷ Im selben Buches schreiben die Autoren hinsichtlich der Religionskriege nur den einen Satz, dass »Deutschland durch den Dreißigjährigen Krieg einen massiven Bevölkerungsrückgang und eine Verödung des Landes erlebte.«⁴⁸ Das Buch von Chunjae Education (Oberstufe) ist bezüglich der Religionskriege kaum ausführlicher: »Nachdem der Dreißigjährige Krieg zu einem internatio-

45 So z. B. Kumsung (Oberstufe), 180.

46 Zu der katholischen Reform vor der Reformation vgl. Erwin Iserloh, »Reformation. katholische Reform. Gegenreformation«, in: ders. (Hg.), *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, 9–10.

47 Visang (Oberstufe), 159.

48 Visang (Oberstufe), 159.

nen Krieg wurde, verödete Deutschland. Beim Abschluss des Westfälischen Friedens (1648) wurde die Religionsfreiheit auch den Calvinisten zugesichert.«⁴⁹

Dagegen wird die »puritanische Revolution« im Rahmen der englischen Bürgerrevolution näher behandelt. Die koreanischen Schulbücher verwenden den Begriff »Bürgerrevolution«, wenn es um den englischen Bürgerkrieg, den amerikanischen Unabhängigkeitskrieg sowie die französische Revolution geht. Die »puritanische Revolution« Englands wird als Wegweiser zu neuzeitlichen »Bürgerrevolutionen« verstanden.

Indem der religiöse Charakter des englischen Bürgerkrieges stark betont wird, heben die Autoren gleichzeitig den englischen Puritanismus und die puritanisch gesinnten Gentry als treibende Kraft der wirtschaftlichen Blüte Englands hervor. Die Bücher, z. B. Kyohaksa (Oberstufe), schreiben, dass »sich die durch Handels- und Gewerbebetriebe emporgestiegenen Bürger und auf dem Land die wohlhabende Gentry die Mehrheit im Parlament verschafften und dass sie meistens Puritaner waren.«⁵⁰ Die englische Gentry wird als Wegbereiter des Englischen Bürgerkrieges gewertet. Damit betonen die Autoren die wirtschaftlichen und sozialen Aspekte der »puritanischen Revolution« und gleichzeitig die Tatsache, dass die »puritanische Revolution« Englands durch gesellschaftliche und wirtschaftliche Umstände bedingt war. Die absolutistische Politik von Jakob I. und Karl I. habe zum Konflikt mit dem Parlament geführt, in dem zahlreiche Puritaner vertreten waren. Oliver Cromwell wurde zum Führer des Heeres, das das Unterhaus gegen die Royalisten aufstellte. Im Buch von Kyohaksa (Oberstufe) wird ein Bild von Cromwell gezeigt, der ein frommer Vertreter der Gentry gewesen sei.⁵¹ Indem Cromwells streng puritanische Politik, z. B. das Verbot von Unzucht und Trunkenheit, betont wird, heben die Autoren auch den religiösen Charakter der puritanischen Revolution hervor. So wird die Idealisierung des Puritanismus als Idee des Fortschritts deutlich zum Ausdruck gebracht.

Die meisten koreanischen Bücher erwähnen die Entstehung der Konfessionsvielfalt nach der Reformation und die Entstehung der Religionsfreiheit. Während der Reformationszeit gab es jedoch weder in protestantischen noch in katholischen Territorien allgemeine Religionsfreiheit.

Die meisten koreanischen Lehrbücher erwähnen die Entstehung der Konfessionsvielfalt nach der Reformation und auch die Entstehung der Religionsfreiheit. So wird beispielsweise darauf hingewiesen, dass »nach der Reformation und den Religionskriegen das Individuum die Religionsfreiheit erhielt«⁵² und im Buch von Chunjae Education (Oberstufe) heißt es: »Beim Abschluss des West-

49 Chunjae Education (Oberstufe), 181.

50 Kyohaksa (Oberstufe), 181.

51 Ebd.

52 Jihaksa, 306; Chunjae Education, 313.

fälischen Friedens (1648) wurde die Religionsfreiheit auch den Calvinisten zugesichert.«⁵³ Diese Darstellung erscheint verkürzt und daher problematisch, denn während der Reformationszeit gab es keine allgemeine Religionsfreiheit des Individuums, sondern der Landesherr bestimmte die Religionszugehörigkeit der Untertanen (»Cuius regio, eius religio«). Weder in protestantischen noch in katholischen Territorien wurde Andersgläubigen Toleranz oder Religionsfreiheit gewährt.

Resümee

Überblickt man abschließend die heutigen Darstellungen der Reformation in aktuellen südkoreanischen Schulbüchern, so können hier einige markante Punkte hervorgehoben werden:

Alle Bücher leiden sehr unter dem knappen Umfang, der ihnen für die Behandlung der Reformation zur Verfügung steht. Trotzdem haben die Autorinnen und Autoren sich darum bemüht, den Schülerinnen und Schülern auf knappem Raum einen geschichtlichen Überblick über die Reformationsgeschichte zu bieten. Es sollte und könnte dennoch vieles verbessert werden. Vor allem ist die fehlende Multiperspektivität bedauerlich, die es Lernenden ermöglichen würde, sich selbst ein Urteil zu bilden, an aktuellen Auseinandersetzungen aktiv teilzunehmen und damit konfessionelle Vorurteile auszuräumen.

In aktuellen Schulbüchern bleibt das protestantisch geprägte Deutungsmuster von Leopold von Ranke bestimmend. Seine heilsgeschichtliche Auffassung der Reformation wird von den koreanischen Schulbuchautorinnen und -autoren ohne kritische Reflexion übernommen, und die Reformation wird daher als eine Geburtsstunde des Fortschritts in Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur dargestellt. Seit den 1950er Jahren zeigen die meisten Bücher unverändert die Grundannahme, dass die europäische Moderne aus dem Protestantismus von Luther und Calvin hervorging.

Im Ganzen gesehen zeigen die analysierten Schulbücher allerdings keine starken konfessionellen Vorurteile. Dennoch wird in ihnen nicht deutlich herausgearbeitet, dass für die Reformationsgeschichte die damalige politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Interessenlage eine bedeutsame Rolle spielte. Es zeigt sich noch die Tendenz, die Reformationsgeschichte mehr oder weniger aus dem konfessionellen Aspekt zu betrachten. Das Augenmerk sollte jedoch stärker auf die sozioökonomischen und politischen Perspektiven der Reformation gelegt werden; es sollte beleuchtet werden, dass die konfessionelle Parteinahme protestantischer und auch katholischer Fürsten im Verlauf der

53 Chunjae Education (Oberstufe), 181.

konfessionellen Auseinandersetzungen aufgrund verschiedener Beweggründe ausgelöst wurden.

Abschließend bleibt anzumerken, dass die untersuchten Schulbücher die Rolle und den Beitrag der Frauen innerhalb der reformatorischen Bewegung nicht behandeln. In der Darstellung der Reformation kommen Frauen so gut wie gar nicht vor. Berichtet wird vornehmlich über die Leistungen von Männern wie Martin Luther, Johannes Calvin, Heinrich VIII. und Oliver Cromwell. Auch bei den Gegnern der Reformation werden fast nur Männer wie Ignatius von Loyola als Beispiele genannt. Die Protagonistinnen der Reformationszeit finden hingegen kaum Beachtung; gleichzeitig thematisieren die Schulbücher die Auswirkung der Reformation auf das Leben der damaligen Frauen nicht, so dass die Frage unbeantwortet bleibt, ob auch für Frauen die Rede von dem Fortschritt sein kann, von dem uns die Schulbücher als Auswirkung der Reformation berichten.⁵⁴

Literatur

- Cha, Yongku. »Korea und der Islam. Handelsgeschichtliche Betrachtungen zum Mittelalter«, in: *Der Islam. Zeitschrift für Geschichte und Kultur des islamischen Orients* 85 (2), 2011, 398–415.
- Frank, Andre Gunder. *ReOrient. Globalgeschichte im Asiatischen Zeitalter*, Wien: Promedia, 2016.
- Griffis, William Elliot. *Corea. The Hermit Nation*, New York: Charles Scribner's Sons, 1882.
- Hantsche, Irmgard. »Die Darstellung der Reformationgeschichte in englischen Schulgeschichtsbüchern«, in: *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, Erwin Iserloh, Braunschweig: Limbach, 1974, 112.
- Harnack, Adolf von. *Das Wesen des Christentums*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2005.
- Hoffmann, Frank. »Koreanische Malerei und Grafik des ›westlichen Stils‹ von den Anfängen bis zum Ende der japanischen Besatzungszeit«, Eberhard-Karls-Universität Tübingen: Magisterarbeit, 1992.
- Iserloh, Erwin. »Reformation. katholische Reform. Gegenreformation«, in: *Reformation und Gegenreformation in den Schulbüchern Westeuropas*, ders., Braunschweig: Limbach, 1974, 9–10.
- Ders. *Luther zwischen Reform und Reformation. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Münster: Aschendorff, 1966.
- Kern, Thomas. »Das ›andere‹ Wachstumswunder. Protestantische Kirchen in Südkorea«, in: *Zeitschrift für Soziologie* 30 (5), 2001, 341–361.
- Lowell, Percival. *Chosön, the Land of the Morning Calm. A Sketch of Korea*, Boston: Ticknor and company, 1886.

54 An dieser Stelle möchte ich mich beim Zentrum für Deutschland- und Europastudien (ZeDES) bedanken, das meinen vierwöchigen Forschungsaufenthalt (2016) am Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung finanziell unterstützt hat.

- Lutz, H. *Reformation und Gegenreformation*, München u. a.: Oldenbourg Verlag, 1979.
- Mosler, Hannes B. »Krieg um die Geschichte«: Die Schulbuch-Kontroverse in Südkorea«, in: *Asien. The German Journal on Contemporary Asia* 131, 2014, 57–67.
- Oberman, Heiko A. »Reformation. Epoche oder Episode«, in: *Archiv für Reformationsgeschichte* 68, 1977, 76.
- Ott, Joachim und Martin Treu (Hg.). *Luthers Thesenanschlag. Faktum oder Fiktion* (Schriften der Stiftung Luthergedenkstätten in Sachsen-Anhalt 9), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2008.
- Rahmenrichtlinie des Bildungsministeriums für das Unterrichtsfach »Geschichte (yöksa)« in der Mittelstufe (erstellt am 9. November 2011).
- Rahmenrichtlinie des Bildungsministeriums für das Unterrichtsfach »Weltgeschichte (segyesa)« in der Oberstufe (erstellt am 30. Dezember 2011).
- Ranke, Leopold von. *Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation*, Bd. I, Berlin: Duncker und Humblot, 1842.
- Rhinow, Malte. *Eine kurze koreanische Kirchengeschichte bis 1910*, Münster: LIT, 2012.
- Weber, Norbert. *Im Lande der Morgenstille. Reiseerinnerungen an Korea*, Freiburg im Breisgau: Herder, 1915.

Schulbücher

- Cho, Chwa Ho. *Weltgeschichte*, Seoul: Iljogak, 1956.
- Cho, Hanook u. a. *Geschichte*, Seoul: Visang Publishing, 2013.
- Cho, Hanook u. a. *Weltgeschichte*, Seoul: Visang Publishing, 2014.
- Choi, Nam Seon. *Weltgeschichte (Mittelstufe)*, Seoul: Minjung Sögwon, 1965.
- Choi, Sang-Hoon u. a. *Weltgeschichte*, Seoul: Kyohaksa Publishing, 2014.
- Chu, Chin-Oh u. a. *Geschichte*, Seoul: Chunjae Education Publishing, 2013.
- Chung, Jae-Jeong u. a. *Geschichte*, Seoul: Jihaksa Publishing, 2013.
- Han, Cheol-Ho u. a. *Geschichte*, Seoul: Sinsago Publishing, 2013.
- Hong, Seong Pyo u. a. *Weltgeschichte (Oberstufe)*, Seoul: Pochinchai, 1999.
- Jung, Sun-Young u. a. *Geschichte*, Seoul: Mirae N Publishing, 2013.
- Kim, Deog-Su u. a. *Weltgeschichte*, Seoul: Chunjae Education Publishing, 2014.
- Kim, Deog-Su u. a. *Geschichte*, Seoul: Chunjae Textbook Publishing, 2013.
- Kim, Hyoung-Chong u. a. *Geschichte*, Seoul: Kumsung Publishing, 2013.
- Kim, Hyoung-Chong u. a. *Weltgeschichte*, Seoul: Kumsung Publishing, 2014.
- Lee, Moon-Key u. a. *Geschichte*, Seoul: Dong-A Publishing, 2013.
- Yang, Ho-Hwan u. a. *Geschichte*, Seoul: Kyohaksa Publishing, 2013.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Darstellungen der Reformation in japanischen Geschichtsschulbüchern von der Meiji-Zeit bis zur Gegenwart

Darstellungen unter dem alten Regime von 1872 bis 1945

Die Meiji-Restauration, die Erneuerung der Macht des Tenno im Jahr 1868, war ein großer Wendepunkt im Wandel Japans zu einer modernen Nation.¹ Der grundlegende Charakter der Schulbildung, der in der Meiji-Zeit (1868–1912; Herrschaft des Kaisers Mutsuhito) durch das Bildungsministerium festgelegt wurde, folgte den Prinzipien der Aufklärung.² Nach der Abschaffung des Klassensystems im Laufe der Meiji-Restauration hing die Berufswahl des Menschen in erster Linie von seinen Fähigkeiten ab und war formal nicht mehr abhängig vom sozialen Status zum Zeitpunkt der Geburt, der Abstammung und dem Vermögen der Eltern.³ Um diesen Grundsatz zu unterstützen, erließ die Regierung im Jahr 1872 eine nationale Bildungsverordnung,⁴ die sich an westlichen Modellen orientierte. Diese institutionalisierte die Abstufungen des Schulsystems, teilte das gesamte Land nach dem französischen System hierarchisch in Distrikte ein und legte vor allem Wert auf praktische Schulfächer, deren Bildungsinhalte überwiegend von den Vereinigten Staaten von Amerika übernommen worden waren. Entsprechend wurden Übersetzungen amerikanischer Schulbücher als Lehrmaterialien verwendet.

In der Folgezeit verstärkte das japanische Bildungsministerium jedoch seine Kontrolle über die Schulbücher und die Inhalte mit dem Ziel, die Schüler und Schülerinnen im Geist des japanischen Nationalismus und Patriotismus zu erziehen. Die Darstellungen der Reformation in den Schulbüchern zur Weltge-

1 Der vorliegende Beitrag wurde unterstützt durch JSPS KAKENHI Stipendiennummer JP15K02943.

2 文部科学省「学制百年史・二 近代教育制度の創始」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317567.htm 海後宗臣「歴史教科書総説」『日本教科書大系・第20巻・歴史』講談社、1962、530頁。

3 木全清博「歴史教科書」『近代日本の教科書のあゆみ 明治期から現代まで』サンライズ出版、2006、41頁。

4 「学制」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317943.htm.

schichte wurden genau in diesem Sinne durch die Politik des Bildungsministeriums verändert. Dies ist der Grund, weshalb im vorliegenden Beitrag die Darstellungen der Reformation in japanischen Schulbüchern zur Weltgeschichte im Kontext der Politik des Bildungsministeriums untersucht werden.

Nach dem Zweiten Weltkrieg erfolgte der Schulunterricht zur Weltgeschichte in japanischen Schulen hauptsächlich in den Klassen 10 und 11. Ein erster überblicksartiger Durchgang durch die Geschichte wird den Schülern der 7. oder 8. Klasse im Pflichtschulunterricht vermittelt, doch die Reformation kommt darin kaum vor – wie auch schon in der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg. Daher ist die hier in Betracht stehende Darstellung der Reformation ausschließlich mit den Weltgeschichtsbüchern der Oberschule verbunden.

Der Geschichtsunterricht im japanischen Schulsystem der Meiji-Zeit war darauf ausgerichtet, zunächst die Grundzüge der nationalen Geschichte zu erlernen und dann elementares Wissen über die Weltgeschichte zu erlangen, das der Durchschnittsjapaner bzw. die Durchschnittsjapanerin in dieser Zeit noch kaum aufwies. Von den Geschichtsbüchern zur Weltgeschichte, die in früherer Zeit erschienen sind, wurden vom Ministerium Shigeki Nishimuras 『万国史略』 (*Die Geschichte aller Nationen*) und Shuomei Terauchis 『五洲紀事』 (*Die Geschichte der fünf Kontinente*), als erste Schulbücher zur Weltgeschichte ausdrücklich empfohlen (beiden erschienen 1874). Für ihre Darstellungen standen in hohem Maße amerikanische Schulbücher als Vorbild Pate.

Die Geschichte aller Nationen beschreibt die Reformation wie folgt:

Der Enkel des Kaisers Maximilian I., Karl, bestieg den spanischen Thron gemäß seinem Erbe. Somit wuchsen seine Besitztümer im gesamten westlichen Europa und er erlangte auch in Amerika Besitzungen. Andererseits kam er in Konfrontationen mit Franz I., dem König von Frankreich, die in Kriege mündeten, während die Türkei im Osten eine Front errichtete. Der Aufruhr des sich reformierenden Christentums begann in Deutschland. Kaiser Karl reagierte mit Verboten. Die Menschen ließen sich durch Verbote jedoch nicht mehr einschüchtern. Als sich die Fürsten, die der Reformationsbewegung zuneigten, im Jahr 1531 in einem Bund zusammenschlossen, breitete sich die Reformationsbewegung, die sich protestantisch nannte, schnell im ganzen Land aus. Außerdem erhielten die Protestanten Unterstützung aus dem Ausland und hielten Karl stand. Aus diesem Grund entschied sich der Kaiser wohl oder übel für eine Aufhebung seiner harten Linie und schloss Frieden mit den Protestanten. Somit wurde der Reichsfrieden wiederhergestellt [...].⁵

Es ist deutlich zu sehen, wie die Reformation aus dem Blickwinkel politischer oder diplomatischer Geschichte beschrieben wird.

5 西村茂樹・師範学校編『万国史略・巻2』文部省、1874、7頁以下。

Die Inhalte der Beschreibungen aus *Die Geschichte der fünf Kontinente* waren fast deckungsgleich.⁶ Die Besonderheit dieses Schulbuchs ist sein Fokus auf politische und militärische Ereignisse. *Die Geschichte aller Nationen* und *Die Geschichte der fünf Kontinente* wurden für Schülerinnen und Schüler der 6. und 7. Klasse entwickelt. Obwohl diese Schulbücher als wünschenswerte Textgrundlage empfohlen wurden, ist nicht bekannt, an wie vielen Schulen sie Verwendung fanden. Es wird angenommen, dass sie sich nicht generell durchgesetzt haben.⁷

In der Folgezeit wurde das Buch 『小学国史』 (*Geschichte für Schüler*) herausgebracht und zum zentralen Schulbuch bestimmt. Es fokussierte stärker auf die Mission der Katholischen Kirche als auf die Reformationsbewegung. Hier ein Beispiel:

Die Portugiesen kamen zum ersten Mal im August 1543 nach Tanega-shima. Sie baten darum, Handel treiben zu dürfen. In der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts breiteten sie sich an jedem Ort zwischen der Kyushu Region und dem Kinki Distrikt aus. Nobunaga Oda, der im Zeitalter der Bruderkriege die Vormachtstellung erlangt hatte, erlaubte als Resultat einer Prüfung im Jahr 1581 den Missionaren den Bau von Kirchen und Seminaren in Kyoto und anderen Regionen. Somit wuchs die Zahl der japanischen Christen. Obwohl sein Nachfolger Hide-yoshi Toyo-tomi das Christentum verbot, gab es weiter viele Christen. Später wurden die Katholiken im Gefolge des christlichen Shimabara-Aufstands durch die Taikune des Tokugawa systematisch verfolgt, da diese von den Niederländern gehört hatten, die katholischen Spanier planten, das Hoheitsgebiet zu erobern. Trotz der nationalen Isolationsspolitik des Tokugawa-Shogunats wurde es den Niederländern als Ausnahme gestattet, in Dejima das »Opferhoofden«, ein Handelshaus, aufzubauen – allerdings unter der Auflage, keine Missionsarbeit zu betreiben.⁸

In der frühen Meiji-Zeit erhoben sich an verschiedenen Orten die alten Samurai zu Aufständen als Reaktion auf eine Regierungspolitik, deren Ziel es war, durch Verwestlichung den nationalen Wohlstand und die militärische Macht zu fördern. Daraufhin wandte sich die Regierung von der Politik der raschen Verwestlichung ab. Differenzen bezüglich der Außenpolitik waren schon in der Südwestlichen Rebellion von 1877 zutage getreten. Im Jahr 1879 erteilte Kaiser Mutsuhito dem Bildungsministerium Weisung, worauf »教学聖旨 (Die Hochheitlichen Ansichten zur Bildung)« verkündet wurden.⁹ Diese korrigierten die Überbetonung europäischer und amerikanischer Ideen in den Bildungspro-

6 グードリッチ著、寺内章明訳『五洲紀事。 卷之5』紀伊国屋源兵衛、1874、37頁以下。

7 海後宗臣「歴史教科書総説」『日本教科書大系・第20巻・歴史』講談社、1962、531頁。

8 椿時中・編『小学国史』竜雲堂、1882、107頁。

9 「教学聖旨大旨」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317935.htm.

grammen und entschieden sich, den Akzent auf den Unterricht in konfuzianischer Ethik zu setzen. Die »Allgemeinen Bestimmungen für die Grundschule« von 1881 zeigen diese Korrektur bereits.¹⁰ Laut diesen Bestimmungen war es das Ziel der Geschichtsbildung, Schülerinnen und Schülern die Hintergründe und Auswirkungen historischer Veränderungen nahezubringen, und es war festgelegt worden, dass ein loyaler Patriotismus besonders kultiviert werden solle. Das Fach Geschichte entwickelte sich nach den »Allgemeinen Bestimmungen für die Grundschule« zu einem unabhängigen Fach. Die Inhalte des Geschichtsunterrichts waren in der Grundschule allerdings prioritär auf japanische Geschichte festgelegt und Lernende sollten dementsprechend hinsichtlich der ausländischen Geschichte nur über Ereignisse unterrichtet werden, die einen Bezug zu Japan haben.¹¹

Die »Allgemeinen Bestimmungen für die Grundschule« verlangten, dass das Fach Geschichte eine moralische Erziehung zum Ziel haben sollte, und die historischen Inhalte wurden entsprechend verändert. Die vorherigen Geschichtsbücher mussten intensiv überarbeitet werden. Es wurde angeordnet, nur wichtige Fakten zu nennen, sich mit berühmten historischen Persönlichkeiten zu beschäftigen – besonders mit ihren Erfolgen und Misserfolgen – und auch einen Überblick über die kulturellen Veränderungen in jeder historischen Periode zu geben. Da sich die Schulbücher jedoch an der oben genannten *Geschichte für Schüler* orientierten, veränderten sich die Schilderungen über die Reformation nur unwesentlich.

Die »Meldepflicht für Schulbücher« setzte sich ab dem Jahr 1881 durch. Dies ist eine wichtige Zäsur bezüglich der Geschichtsschulbücher in der Meiji-Zeit. Zuvor war es erlaubt gewesen, Schulbücher unzensiert zu veröffentlichen, und jede Schule konnte frei ihre Schulbücher auswählen. Die staatliche Kontrolle über Schulbücher wurde jedoch nach und nach verstärkt, von der »Meldepflicht« zu dem »Genehmigungsverfahren durch die Regierung« ab dem Jahr 1883 und dem »Staatlichen Prüfungsverfahren« von 1886, schließlich zum »Staatlichen Vorgabensystem« von 1904.¹² Bemerkenswerterweise hatte das »Staatliche Prüfungsverfahren«, eine der Bildungsneuerungen des Erziehungsministers Ari-nori Mori, großen verändernden Einfluss auf die Beschreibungen über japanische Geschichte.¹³

Die grundlegenden Beschreibungen der Reformationszeit blieben jedoch unverändert. Zum Beispiel waren die Kapitel zur modernen Geschichte in 『万国

10 Unter »Grundschule« war eine achtklassige Volksschule zu verstehen, die von Schülerinnen und Schülern im Alter von 6 bis 14 Jahren besucht wurde.

11 「小学校教則綱領」1881、第15条、8-9頁。

12 文部科学省「学制百年史・七・学科課程と教科書の制度」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317615.htm.

13 「学校令」<https://www.digital.archives.go.jp/das/image-j/F0000000000000014068>.

歴史』 (*Die Geschichte aller Nationen*) für die 10. oder 11. Klasse wie folgt gegliedert; Kapitel 1: Italienischer Krieg, Kapitel 2: Das Zeitalter Karls V., Kapitel 3: Die Entstehung der Niederländischen Republik, Kapitel 4: Religionskriege in Frankreich und Kapitel 5: Die Dynastie der Tudors. Die politische Geschichte dieser Länder war ein grundlegender Bestandteil des Unterrichts und Fragen des Glaubens wurden nur als Konfliktursache dargestellt.¹⁴

Die Politik, die die militärische Eroberung der koreanischen Halbinsel ins Auge fasste und mithin den nationalen Expansionsdrang Japans verkörperte, nahm in den späten 1880er Jahren Form an. Es war offensichtlich, dass diese Politik nicht nur einen militärischen Konflikt zwischen Japan und Korea, sondern ebenso einen Konflikt mit der Qing Dynastie auslösen musste. In diesem Kontext wurde »教育勅語 (Das Kaiserliche Erziehungsedikt)« im Jahr 1890 erlassen.¹⁵ Der Vorschlag dafür lässt sich auf Kowashi Inoue zurückführen.¹⁶ Die Entscheidung, die dahinterstand, war Teil der Modernisierungspolitik zur Förderung des nationalen Wohlstands und der militärischen Macht. Die Inhalte des »Kaiserlichen Erziehungsedikts« zielten auf die Erziehung der Schülerinnen und Schüler zu Loyalität und Patriotismus auf Basis des Konfuzianismus und der Herausbildung unterwürfiger japanischer Untertanen.

Als Bildungsziele des Fachs Geschichte wurden festgelegt: (1) Das Wesen des nationalen politischen Systems zu erfassen, (2) Bewusstsein und Haltung als Reichsbürger auszubilden. Methodisch wurde eine Präsentation von Geschichte favorisiert, die sich auf »große Persönlichkeiten« konzentriert. Diese wurde mit dem Ziel implementiert, die Loyalität zu Kaiser und Staat zu festigen, indem Schülern und Schülerinnen Biografien vertrauter und sich aufopfernder Helden als Unterrichtsgegenstand vor Augen geführt wurden.

Nach dem Sino-Japanischen Krieg von 1894 konkurrierte Japan mit Russland um die Vorrechte bezüglich des nördlichen Teils der koreanischen Halbinsel und des nordöstlichen Chinas, und ein weiterer Krieg gegen Russland musste in Betracht gezogen werden. Aus diesem Grund wurde auch in der Erziehung der japanische Nationalismus gestärkt. Um ein homogenisiertes, loyales Volk aufzubauen, wurden drei Bildungsrichtlinien im Jahr 1900 umgesetzt, nämlich die Einführung der Schulpflicht, der kostenlose Besuch der Grundschule und die Säkularisierung. Der Quote des Schulbesuchs stieg so im Jahr 1902 auf 91,6 Prozent.¹⁷

14 文部省図書課 編訳『万国歴史』文部省図書課、1891、306頁以下。

15 「教育ニ關スル勅語」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317936.htm.

16 文部科学省「学制百年史・二 明治憲法と教育勅語」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317610.htm.

17 文部科学省「学制百年史・五 義務教育制度の確立」http://www.mext.go.jp/b_menu/

Das Bildungsanliegen wurde ebenfalls in dieser Richtung angepasst. Die Ziele und Inhalte der Schulfächer wurden im Jahr 1901 durch die »Ministeriale Verordnung für die Mittelschule« neu gefasst. In ihrem fünften Artikel wird bezüglich der »ausländischen Geschichte« spezifiziert:

Sie sollte Angelegenheiten in Verbindung mit globalen Veränderungen aufgreifen. Es sollte jenes Geschehen unterrichtet werden, das mit dem schicksalhaften Wandel bedeutender Länder, mit kulturellen Entwicklungen und vor allem mit der Kultur unserer Nation in Verbindung steht.¹⁸

Was die Reformation betrifft, so wurden deren Auswirkungen als die großen politischen Herausforderungen beschrieben, denen Kaiser Karls V. gegenüberstand – nämlich dass die Korruption der Katholischen Kirche sich ausbreitete, dass der Konflikt aus der Opposition gegen diese entstand, dass die Deutschen sich in Katholiken und Protestanten aufteilten und dass die Niederländer und Engländer aus jeweils eigenem Grund zum Protestantismus konvertierten.¹⁹

Zudem formulierte das Bildungsministerium nach 1903 die Richtlinie des »Staatlichen Vorgabensystems« und das erste staatlich kontrollierte Geschichtsschulbuch wurde im Jahr 1904 herausgegeben. Die Grundinhalte dieses Schulbuchs wurden bis 1934 verwendet, als die nächste revidierte Auflage veröffentlicht wurde. Die Besonderheit dieses Schulbuchs war die verstärkte Personalisierung des geschichtlichen Geschehens, indem es den Fokus erneut auf Biografien legte. Ausländische Geschichte wurde insgesamt in einer Art unterrichtet, die das Verständnis für eine moderne Gesellschaft weckte. All die Dinge mit wenig Bezug zu Japan wurden weiterhin ausgelassen. Folgerichtig hatten die Schilderungen über die Reformation ausschließlich die Aufgabe, das Thema der Mission in Japan zu behandeln und die nationale Isolationspolitik als Reaktion gegen diese zu begründen.²⁰

Die nachfolgenden Änderungen der Geschichtsschulbücher setzten sich intensiv mit dem Mukden-Zwischenfall von 1931 und dem immer umfassendere Formen annehmenden japanisch-chinesischen Krieg von 1937 auseinander. Diese Veränderungen im Unterrichtsfach Geschichte zielten darauf ab, Kinder für den Faschismus und das Kriegsregime zu mobilisieren. Die Grundschule wurde im Jahr 1941 als *Volksschule* (nationale Grundschule) neu organisiert und das Schulfach Geschichte wurde in »Die Geschichte der Japanischen Untertanen«

hakusho/html/others/detail/1317613.htm 文部科学省「義務教育年限・就学率」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo6/gijiroku/05031601/007/002.pdf.

18 『官報』大蔵省印刷局、1901年03月05日、1頁。

19 海後宗臣「歴史教科書総説」『日本教科書大系・第20巻・歴史』講談社、1962、578頁以下。

20 『小学國史』普及社編輯所、1904年、『日本教科書大系・第20巻・歴史』所収。

umbenannt.²¹ Kursinhalte wurden ebenfalls komplett verändert, von einem Fokus auf Darstellungen bekannter Persönlichkeiten hin zu der Betonung der Expansion des Japanischen Kaiserreiches. Ein xenophober Nationalismus feierte fröhliche Urstände. Es wurde unterrichtet, dass der japanische Geist und die japanische Kultur bereits seit der Antike als herausragende Phänomene existiert hätten und dass diese nicht etwa durch Anleihen und Übernahmen aus der koreanischen oder chinesischen Kultur, sondern allein aus der japanischen Originalität heraus entstanden seien.²² Wie bereits erwähnt, war in japanischen Schulbüchern vor dem Krieg nur wenig über die Gedankenwelt der Reformation zu finden. Wenn einige Schulbücher die Reformation aufgriffen, wurde diese hauptsächlich aus einem politisch-diplomatischen Blickwinkel heraus behandelt. Zudem steht zu vermuten, dass die Positionierung der zeitgenössischen japanischen Forschung zur Reformation diese Einstellung unterstützt haben könnte.

Die Methoden der modernen Geschichtswissenschaft wurden von Ludwig Riess an die Reichsuniversität in Tokio gebracht. Er war von Leopold von Ranke beeinflusst worden und unterrichtete Geschichtswissenschaft auf der Basis von Konzepten wie dem Bezug auf Primärquellen und mit dem Fokus auf Politikgeschichte. Aus diesem Grund wurde die deutsche Reformation in Japan auf der Basis von Rankes Theorie behandelt, nach der diplomatische und politische Probleme dazu führten, dass Herrschern eine führende Rolle zukam. Die folgenden japanischen Forschungen über die deutsche Reformation wurden so immer stärker als Problem von Staat und Regierung diskutiert.

Selbstverständlich wurde auch in Japan aktiv zu Reformationsbewegungen geforscht, besonders im Zusammenhang mit den Theologien Luthers und Calvins, und die Forschungen basierten nicht allein auf den Arbeiten deutscher Forscher. Tsutomu Muratas *Die Geschichte der Reformation*, veröffentlicht im Jahr 1909, baute auf der angelsächsischen Forschungstradition statt der deutschen auf. Er schrieb: »Der Calvinismus wurde zu der Schule, die den Gedanken der konstitutionellen und repräsentativen Institution förderte.« Und er attestierte dem Calvinismus, »eine Zündschnur bezüglich des Demokratieprinzips gewesen zu sein, das Ende des 18. Jahrhunderts geradezu explodierte.« Diese »Zündschnur« sei sogar mit Nordamerika verbunden gewesen. Obwohl seine Sympathie für den Calvinismus offensichtlich ist, bezieht sich das Werk auch auf katholische Reformen und ist insgesamt ökumenisch.²³ Einschlägig ist auch eine Abhandlung, welche die gesamte Reformation auf der Basis ausländischer

21 文部科学省「学制百年史・一 国民学校令の公布」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317696.htm.

22 『官報』大蔵省印刷局、1941年3月14日、480頁。

23 村田勤『宗教改革史』警醒社、1909、291頁以下。踊共二「日本の宗教改革史研究」『史苑』76、2016、156頁。

theologischer Forschung beschrieb: Katsuro Hara hielt an der Reichsuniversität Kyoto zwischen 1911 und 1912 einen Vorlesungszyklus über die Geschichte der Reformation. Die Transkripte wurden als *Die Geschichte der Reformation* im Jahr 1931 veröffentlicht. Er konzentrierte sich auf Luthers Bibelstudien in seinen jüngeren Jahren bis zum Jahr 1517, und er argumentierte, dass Luther sich damals nicht der Katholischen Kirche widersetzt habe. Die Inhalte seiner Vorlesungen waren: Luthers Glaube, Luthers Schriften, der Reichstag zu Worms im Jahr 1521, die Priesterehe, das Schicksal des folgenden Protestantismus, Zwinglis Reformtheologie, Calvins Theologie, und die Reformation in England.²⁴

Diese Bücher konnten jedoch angesichts der oben genannten Richtlinie des Bildungsministeriums keinen Einfluss auf die Bildungsinhalte der Schulbücher ausüben. Es waren die Forschungen mit dem Fokus auf Politik und Diplomatie in der Reformationszeit und nicht die auf Theologie rekurrierende Forschung, welche die Matrix für die Darstellung der Reformation in den Schulbüchern lieferten.

Es lässt sich konstatieren, dass die Beschreibung der Reformation im Schulbuch des alten Regimes (von der Meiji-Restauration bis zum Zweiten Weltkrieg) davon geprägt war, dass sich die Kontrolle des Bildungsministeriums korrespondierend mit der politischen Situation immer weiter ausdehnte. Die Produktion von Geschichtsschulbüchern begann, wie schon erwähnt, zunächst mit der Übersetzung amerikanischer Schulbücher. Da jedoch viele Japaner keine Verbindung zum Christentum hatten, wurde die Reformation vor allem als Angelegenheit politischer und internationaler Beziehungen unter Karl V. und anderen Herrschern erzählt und nicht als konfessioneller Konflikt. Diese Tendenz wurde ebenfalls durch die damalige Ausrichtung der japanischen Reformationsforschung vorgegeben. Sie verstärkte sich durch die Richtlinien für Bildungsangelegenheiten im Fach Geschichte, die den Fokus aufgrund von wachsenden imperialistischen und militaristischen Stimmungen auf die japanische Einzigartigkeit legte. Die Bildung, die das Interesse an der Welt und an universellen Standpunkten förderte, war auf dem Rückzug zugunsten einer engstirnigen nationalistischen Sichtweise. Diese wurde zum Instrument, das den japanischen Nationalismus und Militarismus in den Köpfen der Schüler und Schülerinnen verankerte.

24 原勝郎『西洋中世史概説・宗教改革史』同文館、1931、350頁以下。

Die Modifikation von Schulbüchern nach dem Zweiten Weltkrieg

Der japanische Imperialismus muss für den Weltkrieg und die Kriegsverbrechen nach dem Zweiten Weltkrieg verantwortlich gemacht werden. Die Besatzungsbehörden der USA forcierten daher die Demokratisierung Japans. Das Bildungssystem wurde nach dem Vorbild der Vereinigten Staaten verändert, das strukturell die Grundschule und die Mittelschule als obligatorisch und die Oberschule und die Universitäten als weiterführende Bildung vorgab. Der Geschichtsunterricht, der besonders eng mit dem Militarismus verbunden gewesen war, wurde grundlegend verändert.²⁵

Der politische Kontext hatte sich gewandelt. Die koreanische Halbinsel, die das Japanische Kaiserreich ehemals besetzt hatte, wurde nach dem Krieg in Nord und Süd aufgeteilt und es entstanden die Republik Korea und die Demokratische Volksrepublik Korea. Im Jahr 1950 brach der Koreakrieg aus, in dessen Folge beide Länder bis heute in militärischer Spannung verharren. Der Bürgerkrieg in China hatte zur Gründung der Volksrepublik China im Jahr 1949 geführt. Die diplomatischen Beziehungen zwischen Japan und China wurden 1974 normalisiert. Japan betrachtet bis heute die Festlegung von Inhalten der Geschichtsschulbücher als ausschließliche interne nationale Angelegenheit.

Das neue Konzept des Geschichtsunterrichts der Nachkriegszeit wurde in den »Richtlinien des Bildungsministeriums« aus dem Jahr 1947 vorgestellt. Darin waren Vorgaben zu finden, die paraphrasiert folgendermaßen zusammengefasst werden können: Der Zweck des Geschichtsstudiums ist es, den Ursprung der heutigen Zivilisation zu kennen und die gegenwärtige Zivilisation zu verstehen. Das Studium des Ursprungs der zeitgenössischen Welt aus einer historischen Sicht ist sehr wichtig, wobei insbesondere auch eine globale Sicht einzunehmen ist. Die Geschichte der Welt wurde bisher aus der engen Sicht eines nationalen Partikularismus heraus unterrichtet. Eine solche Haltung muss überwunden werden. Der frühere Unterricht im Fach Geschichte hat die Politikgeschichte überbetont und verabsolutiert, dass der Aufstieg und der Fall von Dynastien sowie Kriege die zentralen Gegenstände des Geschichtsunterrichts seien. Von nun an muss auch dem Leben der Menschen und den Veränderungen sozialer Systeme hinreichend Aufmerksamkeit zukommen. Da sich in der Geschichte des Westens bezüglich dieser Aspekte bemerkenswerte Entwicklungen ergeben haben, ist deren Studium sehr hilfreich für das Verständnis moderner politischer und sozialer Probleme sowie von Demokratie, Sozialismus und anderer Ideologien inklusive deren politischer Ausformungen. Zudem sollte besonders auf die Bereiche der geistigen Kulturen, der Wissenschaft und der Kunst Wert gelegt

25 文部科学省『学制百二十年史・概説』http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318255.htm.

werden, da diese Einblicke in die Lebensumstände der Menschen und deren geistig-spirituelle Befindlichkeit gewähren.²⁶

Dementsprechend legten die Richtlinien fest, dass es für die Demokratisierung der japanischen Gesellschaft wichtig sei, den Schülerinnen und Schülern fremde Ideen und Kulturen näherzubringen. Dies lässt sich auch am Beispiel der Reformation festmachen, die in einer solchen Richtlinie folgendermaßen skizziert wird:

Bezüglich der Rettung durch Gott bestätigten die Katholiken die Kirche als Heilsinstitution und den Geistlichen als Vermittler zwischen Gott und dem Menschen. Die Protestanten hingegen lehnten dies ab und verlangten, der Autorität Gottes direkt zu gehorchen. Sie bestanden darauf, dass der Mensch basierend auf der Bibel durch den Glauben allein gerettet werde und widersetzten sich den Katholiken. Das Christentum, sowohl katholisch als auch protestantisch, entwickelte sich in dieser Zeit zu einer modernen Religion und gab den Menschen in hohem Maße innerlichen Halt. Die Lutheraner tendierten dazu, die spirituelle Freiheit und die Gleichheit vor Gott stark zu betonen und den Kampf um reale Freiheit und Gleichheit zu leugnen. Ihre Glaubenseinstellung, nur die Autorität Gottes anzuerkennen, führte zu einem wachsenden Selbstbewusstsein und legte den Grundstein für eine moderne Geisteshaltung. Außerdem war die Reformationsbewegung von großer Relevanz für die Religionskriege, die Formierung des kapitalistischen Geistes, etc., und als Resultat hatte sie einen weitreichenden Einfluss auf die Modernisierung aller Staaten oder Gesellschaften.²⁷

Obwohl kurz und einfach gehalten, behandelt diese Darstellung das Thema des Glaubens und der christlichen Konfessionen.

Ende der 1980er beeinflussten *Perestroika* und *Glasnost* in der UdSSR sowie die Machtveränderungen in der östlichen Welt die japanische Gesellschaft. Außerdem wurden vor dem Hintergrund des Platzens einer ökonomischen Blase die Gewerkschaften in Japan entmachtet. Zur gleichen Zeit kristallisierte sich die Intention der konservativen Regierung, die Geschichtsschulbücher zu revidieren, immer stärker heraus. Die »Richtlinien des Bildungsministeriums für die Mittelschule« bezüglich des Faches »Geschichte und Geografie« aus dem Jahr 1998 gaben Folgendes vor:

Es soll das Interesse der Schüler an historischen Phänomenen geweckt werden und das Verständnis der Grundzüge der japanischen Geschichte jedes Zeitalters vor dem Hintergrund der Weltgeschichte entwickelt werden. Die Besonderheiten der japanischen Kultur und Tradition sollen aus einer weiten Perspektive betrachtet werden. Und somit

26 文部省「学習指導要領」1947、西洋史編<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejs5/index.htm>.

27 『世界史』学校図書、1956、139–44頁。

können die Schüler dann ihre Liebe für die japanische Geschichte vertiefen und ein nationales japanisches Bewusstsein kultivieren.²⁸

Bezüglich der Bildungsinhalte sollte folgendes berücksichtigt werden:

Die Reife- und Altersstufe berücksichtigend sollte vermieden werden, dass die Schüler sich mit metaphysischen und abstrakten Inhalten, komplizierten sozialen Strukturen etc. beschäftigen. Als Unterrichtsinhalte sollten vor allem historische Phänomene ausgewählt werden, welche die Besonderheiten jeder Zeit aufzeigen. Das Abgleiten in einen Unterricht, der das Auswendiglernen detaillierten Wissens zum Ziel hat, sollte vermieden werden.

Weiter heißt es:

Die Weltgeschichte sollte auf historische Inhalte begrenzt werden, die direkt im Zusammenhang zu Japan stehen und für das Verständnis der japanischen Geschichte notwendig sind. Beim Unterricht über die Hintergründe »der Ankunft der Europäer« sollten sich Lehrer vornehmlich mit der »Erschließung eines neuen Handelswegs« auseinandersetzen und es vermeiden, sich zu sehr mit der Reformation zu beschäftigen.²⁹

Diese Richtlinien erinnern an die oben erwähnten Vorgaben aus dem Jahr 1890. Angewandt auf ein Schulbuch für die Mittelschule zeitigt die Richtlinie zum Beispiel folgendes Resultat:

Die Reformation und die Jesuiten: Im Europa des frühen 16. Jahrhunderts wurde die Reformation von einem religiösen Aktivisten angeführt, der versuchte, die Katholische Kirche durch Reformen von der Korruption zu befreien. Luther und andere betrieben diese Reform außerhalb der Katholischen Kirche, jedoch gab es auch eine Bewegung innerhalb der Katholischen Kirche, die sich gegen die Korruption wandte. Der Jesuit, der diese Bewegung führte, entsandte Missionare nach Asien und in die Neue Welt und verbreitete den Glauben. Gleichzeitig entwickelten sich die Niederlande zu einem prosperierenden Land, das Portugal und Spanien entgegentrat. Obwohl das Tokugawa-Shogunat das Land geschlossen hatte, wurde den Niederländern in einer Ausnahmeregelung der Handel auf Dejima erlaubt.³⁰

Dieses Schulbuch gehört zu jenen Büchern, welche in der Mittelschule zur obligatorischen geschichtlichen Bildung Verwendung finden und die – wie bereits erwähnt – nur wenige Informationen über die Reformation enthalten. Auch in der Oberstufe veränderte sich der Geschichtsunterricht. In einer Neuorganisation der Schulfächer wurde das Fach »Weltgeschichte« in die Fächer »Weltgeschichte A«, das vor allem auf die Zeitgeschichte einging, und »Weltgeschichte B«, das die gesamte Geschichte behandelte, aufgeteilt. Die Schülerinnen und Schüler

28 文部省「中学校学習指導要領・社会」1998、<https://www.nier.go.jp/guideline/h10j/chap2-2.htm>.

29 Ebd.

30 『新編・新しい社会・歴史』東京書籍、2005、81頁。

sind verpflichtet, eines dieser Fächer zu belegen.³¹ Dadurch sollte der Geschichtsunterricht verbessert werden. Wer zur Universität gehen will, kann jedoch nur »Weltgeschichte B« auswählen. In Schulen, an denen »Weltgeschichte A« unterrichtet wird, wird dieses Fach häufig aufgrund des Mangels an Geschichtslehrenden von Lehrkräften übernommen, die auf ein anderes Fachgebiet spezialisiert sind, wie »Politik und Wirtschaft« oder »Ethik und Gesellschaft«. Daraus resultiert nicht selten ein Verfall der Inhalte des Faches »Weltgeschichte A«.

Zusätzlich ist die Zahl der Verlage, die Unterrichtsmaterialien für das Fach »Weltgeschichte B« herstellen, zurückgegangen. Nach Angaben der Lehrkommission für Geschichte aus dem Jahr 1982 waren es 17 Verlage, die geschichtliche Lehrwerke für die Oberstufe produzierten. Diese Zahl sank nach Angaben derselben Kommission aus dem Jahr 2004 auf elf. Angaben aus dem Jahr 2013 weisen nurmehr sieben Verlage nach, die Schulbücher für die Weltgeschichte herausgeben.³² Dieser spontane Rückzug vieler Verlage führte jedoch auch zu einer Uniformität der Schulbücher.

Bezüglich der Beschreibungen der Reformation lässt sich feststellen, dass sie im Lauf der Zeit insgesamt stärker zum Politischen tendieren. In einem Vergleich von Schlüsselwörtern über die Reformation, die 1982 in 17 Schulbüchern und 2013 in sieben Schulbüchern gesammelt wurden, sind die folgenden in den Texten von 2013 verschwunden: »die Freiheit der Christen«, »der Krieg der Ritter«, »die 12 Artikel«, »Ferdinand I.«, »das Gemeinsame Gebetbuch«, »der Glaubensartikel« und »Papst Paul III.«. Stattdessen erscheinen »Territorialkirchentum«, »Allgemeines Priestertum«, »Bischöfliches System«, »John Knox« und »der gregorianische Kalender«. Das »Territorialkirchentum« kommt in drei von sieben Schulbüchern vor.³³ Es lässt sich erkennen, dass die Schlüsselwörter zu Glaubensfragen zurückgegangen sind, während solche, die sich auf das soziale System beziehen, zugenommen haben.

Ein Schulbuch für Weltgeschichte, das in der japanischen Oberstufe am häufigsten verwendet wird, kann exemplarisch als Beispiel dafür dienen, was über die Reformation mitgeteilt wird. Es handelt sich um *Die Geschichte der Welt*, veröffentlicht vom Yamakawa Verlag. Das Buch indiziert zugleich den Wissensstand vieler Japaner und Japanerinnen zur Reformation. Es soll hier das Kapitel zur Reformation aus der Ausgabe von 1961 präsentiert werden. Zudem werden jene Passagen, die in der Ausgabe von 2012 (bis 2016) verändert bzw.

31 文部省「高等学校学習指導要領・社会」1989、<https://www.nier.go.jp/guideline/h01h/chap2-2.htm>.

32 Conf.,全国歴史教育研究評議会編『世界史用語集』山川出版社、1982、2004、2013。

33 Ebd., 1982, 2013.

ergänzt wurden, hinzugefügt. (Die in den Zitaten aus dem Schulbuch von 1961 unterstrichenen Stellen finden sich auch in der Ausgabe von 2012).

Version 1961³⁴:

Als die Kunst der Renaissance in Italien aufblühte, wurde Papst Leo X. selbst zum Humanisten und liebte die neue Kultur. Er setzte sein ganzes Talent ein, um den Umbau der Peterskirche in Rom voranzutreiben. Der Verkauf von Ablassbriefen wurde begonnen, um Gelder für diesen Zweck zu sammeln. Der Erwerb eines Ablassbriefes war eine christliche Wohltat, wie ursprünglich das Fasten, eine Pilgerfahrt, etc.

Version 2012³⁵:

[...] Es wurde erklärt, das die Sünden der Vergangenheit im Fall einer wohltätigen Gabe, einer Spende an die Kirche, erlassen wurden. Die Ablassbriefe wurden auf dem Markt verkauft.

Version 1961³⁶:

Der moralische Verfall der Katholischen Kirche war zu jener Zeit jedoch maßlos. Der Ablassverkauf war zu einer Maßnahme geworden, Geld zu sammeln. Seine negativen Auswirkungen waren besonders in Deutschland stark, wo die Regierung des Kaisers machtlos war. Als die Ablassverkäufer nach Kursachsen in Deutschland kamen, verurteilte Martin Luther, den die Korruption der Römischen Kirche bereits in Empörung versetzt hatte, den Ablass und betonte, dass der Mensch nicht durch Wohltätigkeit, sondern allein durch Gott das Seelenheil erlangen könne. Er nagelte die 95 Thesen im Jahr 1517 an die Tür der Schlosskirche zu Wittenberg, in denen er Kritik am Ablassverkauf übte. Es war nicht die Absicht Luthers, die Katholische Kirche zu verlassen. Die Katholische Kirche drängte ihn jedoch dazu, seine Thesen zurückzuziehen. Aus diesem Grund leugnete er schließlich die Autorität des Papstes und seiner Kirche. Zudem betonte er, dass die Bibel die einzige Autorität sei und verbrannte seine Exkommunikation durch den Papst in der Öffentlichkeit. Seine Vorstellungen kamen durch den gerade entwickelten typographischen Druck in Umlauf. Auf diese Weise kochte der Groll über den nationalen Zustand in Deutschland richtig hoch. Die Fürsten, welche die Vormachtstellung ihrer Länder sichern wollten, die Bürger, die in den Städten auf der Suche nach Freiheit waren, und die Bauern, die durch die Bedrückungen durch Fürsten und Kirche erschöpft waren, unterstützten allesamt Luther. Gerade in einen Krieg mit Frankreich verwickelt, verurteilte Karl V. ebenso wie der Papst Luther und entzog ihm den rechtlichen Schutz. Luther fand allerdings Schutz in dem Schloss von Kursachsen und konzentrierte sich auf die Übersetzung der Bibel.

34 『世界史』山川出版社、1961、152頁。

35 『世界史B』山川出版社、2012、209頁。

36 『世界史』山川出版社、1961、153頁。

Version 2012³⁷:

Somit konnte die Öffentlichkeit nun direkt von den Lehren Christi erfahren.

Version 1961³⁸:

Die Bauernkriege brachen zu jener Zeit in Deutschland aus. Die Bauern aus Süddeutschland begannen 1524 unter der Führung Müntzers einen Aufstand und verlangten die Abschaffung der Leibeigenschaft und die Etablierung der Selbstverwaltung, etc. Luther kritisierte diese gewaltsamen Aktionen. Diese Bauernrevolten wurden schließlich blutig durch die Fürsten niedergeschlagen.

Version 2012³⁹:

Die Fürsten, die das Luthertum übernahmen, wurden zu Oberhäuptern der Kirche in ihren Territorien (Territorialkirchentum) und gingen daran, die Klöster abzuschaffen und den Kirchenritus zu reformieren etc. Damals wurde Karl V. oft gezwungen, angesichts einer angespannten internationalen Lage Kompromisse mit Lutheranern zu schließen, z. B. im Italienischen Krieg und im Fall der Belagerung Wiens durch das Osmanische Reich. Der Konflikt zwischen Katholiken und Protestanten eskalierte bis zum Schmalkaldischen Krieg.

Version 1961⁴⁰:

Deutschland teilte sich in Katholiken und Protestanten und ihr Kampf hielt bis 1555 an, als der Augsburger Religionsfrieden ausgehandelt wurde. Mit dieser Vereinbarung erhielten Fürsten und freie Städte das Recht, sich entweder für den Katholizismus oder den Protestantismus zu entscheiden. Das Luthertum breitete sich unter den nordeuropäischen Ländern aus.

Version 2012⁴¹:

Untertanen und Individuen hatten jedoch keine Religionsfreiheit.

Version 1961⁴²:

Calvin und die Schweizer Reformation: In der Schweiz begann die Reformation später als in Deutschland. Zwingli verfocht seine eigene Reformtheologie. Nachdem Calvin nach Genf gezogen war, predigte er dort für eine Reform der Kirche aufbauend auf dem Evangelium. Er gewann viele Anhänger und die städtische Regierung betraute ihn mit der Reform.

37 『世界史B』 山川出版社、2012、210頁。

38 『世界史』 山川出版社、1961、154頁。

39 『世界史B』 山川出版社、2012、210頁。

40 『世界史』 山川出版社、1961、154頁。

41 『世界史B』 山川出版社、2012、211頁。

42 『世界史』 山川出版社、1961、154頁。

Version 2012⁴³:

Die Besonderheit seiner Lehre ist die strenge Gleichmut, die die absolute Macht Gottes betont. In Genf wurde eine Art Theokratie errichtet.

Version 1961⁴⁴:

Calvin betonte die Vereinfachung der kirchlichen Organisation, leugnete die päpstliche Autorität und überzeugte die Menschen von der Überflüssigkeit der Bischöfe. Er lehnte Luxus und Verschwendung ab, empfahl harte Arbeit und sanktionierte den kommerziellen Handel und die Anhäufung von Reichtum, da sie auf Arbeit beruhten. Daher stimmte seine Lehre mit den Interessen der aufkommenden Bourgeoisie überein und wurde zur dominanten Religion in der Schweiz. Sie verbreitete sich überall dort, wo industrielles Kapital akkumulierte.

Version 2012⁴⁵:

Im Kontrast zu Luthers Position, die das bischöfliche System beibehielt, schaffte Calvin dieses ab⁴⁶, wählte eine strenggläubige Person zum Presbyter und etablierte das Presbyterium, welches Unterstützung durch einen Pastor erhielt.

Version 1961⁴⁷:

Diese Konfession wurde in Schottland presbyterianisch⁴⁸ und in Großbritannien puritanisch genannt und in Frankreich hießen die Anhänger Hugenotten.

Version 1961⁴⁹:

Die Anglikanische Kirche in England: In England wandte sich Heinrich VIII. zunächst gegen Luther und erhielt vom Papst den Titel »Verteidiger des Glaubens« verliehen. Er stritt jedoch später mit dem Papst über sein Scheidungsproblem. Er erhielt die Zustimmung des Parlaments und brach 1534 mit dem Papst. Er etablierte sodann die Anglikanische Kirche, ernannte sich selbst zum Oberhaupt, löste die Klöster auf und beschlagnahmte deren Land und Eigentum. Die Anglikanische Kirche glich der Katholischen jedoch praktisch in Lehre und Zeremonie. Das »Neue Gebetbuch«, welches auf dem Protestantismus basierte, wurde von Edward VI., Heinrichs Sohn, herausgegeben. Da die nächste Königin Mary zum Katholizismus zurückkehrte, hielten die Unruhen im Land an. Die Anglikanische Kirche wurde jedoch von Elisabeth I. wiederhergestellt und somit eine besondere Form des Protestantismus in England geschaffen.

43 『世界史B』 山川出版社、2012、211頁。

44 『世界史』 山川出版社、1961、155頁。

45 『世界史B』 山川出版社、2012、211頁。

46 Anmerkung: »Allgemeines Priestertum.«

47 『世界史』 山川出版社、1961、155頁。

48 Anmerkung in der Version 2012: »John Knox als Reformator«.

49 『世界史』 山川出版社、1961、155頁。

Version 1961⁵⁰:

Gegenreformation: Vor dem Hintergrund der Reformation gestand sich die Katholische Kirche die Notwendigkeit der Selbstprüfung ein. Ab 1545 hielten die Katholiken über 18 Jahre das Trienter Konzil ab und diskutierten Gegenmaßnahmen. Als Resultat erkannte das Konzil den Vorwurf der Korruptiertheit der Alten Kirche an und korrigierte diese. Gleichzeitig wurde in der Glaubenslehre die Unfehlbarkeit des Papstes bestätigt und das Konzil entschloss sich, den Protestantismus zu bekämpfen. Diese Gegenmaßnahme wird Gegenreformation genannt. Zu diesem Zweck wurde die Inquisition vorbereitet, die darauf abzielte, die Häresie in katholischen Ländern zu unterdrücken. Außerdem trat die Gesellschaft Jesu, 1543 gegründet von dem Spanier Ignatius von Loyola, mit einer strikten militärischen Organisation an, um missionarische Arbeit zu leisten. Durch die Tätigkeiten dieses Ordens wurde der Einfluss des Protestantismus in Südeuropa unterbunden und Südwestdeutschland wurde den Protestanten erneut entrissen. Zudem breitete sich der katholische Glaube in jenen Regionen aus, die außerhalb Europas entdeckt worden waren. Die Jesuiten wirkten mit an der Kolonisierung durch Portugal und Spanien und trugen zur Machtexpansion dieser Länder bei. Francisco Xavier wurde als Missionar nach Ostasien entsendet, besuchte 1549 auch Japan und gewann Gläubige.

Im Vergleich mit der Beschreibung der Reformation in der 1961er Version beschreibt die aktuelle Version von 2012 diese stärker in Verbindung mit kirchlichen und politischen Systemen. Es ist eine Spezifik, dass japanische Schulbücher nicht die Autoren und Autorinnen der einzelnen Kapitel nennen. Es gibt jedoch ein Schulbuch, an dem ein Reformationsforscher mitwirkte. Dieses spiegelt die neueren Erkenntnisse der Forschung in der Einleitung wider. Insofern kann das Schulbuch *Die Weltgeschichte B* des Verlags Sansei-do aus dem Jahr 2007 als Beispiel für besondere Aktualität bezüglich des hier verhandelten Themas angeführt werden:

Im Jahr 1523 begann Ulrich Zwingli seine Reformbewegung in Zürich in der Schweiz und er löste offene Debatten aus. Er trieb die Reform voran und erhielt viel Zustimmung in der Bevölkerung. Sein Vorgehen rief nicht nur unter Stadtbürgern der Schweiz und des südwestlichen Deutschland großen Widerhall hervor, sondern auch in Dörfern, die über eine ausgeprägte Selbstverwaltung verfügten. [...] Ein temporärer Kompromiss konnte 1555 durch den Augsburger Religionsfrieden erlangt werden. Dadurch wurde den deutschen Fürsten das Recht zugesprochen, eine Konfession zu wählen, entweder katholisch oder lutherisch. Andererseits war es den Städten nicht möglich, sich dieses Recht zu eigen zu machen, wodurch nicht selten zwei Konfessionen innerhalb einer Stadt koexistierten. Aufgrund der konfessionellen Konflikte kam es zum Verfall der städtischen Selbstverwaltung.⁵¹

50 『世界史』山川出版社、1961、155-6頁。

51 『世界史』三省堂、2007、143-45頁。

Resümee

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Bildung im Fach Geschichte aus der Erkenntnis der Kriegsverantwortung heraus revidiert. Sie wurde mit dem Gedanken verwoben, dass gegenseitiges Verständnis Frieden schaffe. Dadurch traten bei den Beschreibungen der Reformation die theologischen Inhalte stärker hervor, besonders die von Luther und Calvin. Es waren nun nicht mehr nur Bezüge zu Politik und Diplomatie von Bedeutung. Diese Tendenz wurde retardiert durch die Veränderungen des Systems der historischen Bildung und die Revisionen der Schulbücher, die anhand der Richtlinien des Bildungsministeriums durchgeführt wurden. Sie hatten wiederum zur Folge, dass bezüglich der Reformation erneut die politischen und diplomatischen Aspekte höher bewertet und Inhalte, Ideengeschichte und Theologie reduziert wurden.

Es mag mit Sorge erfüllen, dass die Bildung, die darauf zielte, Schülerinnen und Schülern die Ideen und Kultur des Anderen näherzubringen, nach dem Zusammenbruch der Strukturen des Kalten Kriegs erneut in ihren Ambitionen zurückgeworfen wurde. Angesichts einer ideologischen und religiösen Kriegsführung in zahlreichen Regionen, die heute zu vielen Tragödien führt, soll hier noch einmal unterstrichen werden, dass gegenseitiges Verständnis Empathie und Respekt für andere fördert und zu einer friedlicheren Welt beitragen könnte.

Literatur

- Arita, Yoshinobu 有田嘉伸「世界史A教科書の比較研究」『長崎大学教育学部社会科学論叢 *Bulletin of Faculty of Education, Nagasaki University: Curriculum and Teaching*』 57, 1999, 15–24.
- Arita, Yoshinobu 有田嘉伸「戦前における外国史教育の歴史 (1)」『長崎大学教育学部紀要. 教科教育学 *Bulletin of Faculty of Education, Nagasaki University: Social science*』 38, 2002, 29–43.
- Hara, Katsuro 原勝郎『西洋中世史概説・宗教改革史』同文館, 1931.
- Ibaraki, Satoshi 茨木智志「『社会科世界史』はどのようにして始まったか」『歴史学研究 *The Historical Science Society of Japan*』 859, 2009, 182–191.
- Kaigo, Tomioki 海後宗臣「歴史教科書総説」『日本教科書大系・第20巻・歴史』講談社, 1962.
- Kimata, Kiyohiro 木全清博「明治初年の万国史教育の実態」『滋賀史学会誌 *Shiga University Repository*』 1989 (2), 43–62.
- Kimata, Kiyohiro 木全清博「歴史教科書」『近代日本の教科書のあゆみ 明治期から現代まで』サンライズ出版, 2006.
- Murata, Tsutomu 村田勤『宗教改革史』警醒社, 1909.
- Nakada, Kaoru 中田薫「新課程用世界史教科書の比較研究」総合歴史教育研究会『総合歴史教育 *Sogo Rekishi-kyoiku*』 48, 2013, 11–23.

- Nakamura, Kaoru 中村薫「世界史用語増加の歴史的背景と問題点」『歴史教育史研究 *Journal for historical studies in history education. Rekishi-kyoikushi kenkyuu*』13, 2015, 1–25.
- Odori, Tomoji 踊共二「日本の宗教改革史研究」『史苑 *Shi-on*』76, 2016, 152–169.
- Okazaki, Katsuyo 岡崎勝世「日本における世界史教育の歴史(I-1)」『埼玉大学紀要: 教養学部 *Saitama University Review. Faculty of Liberal Arts*』51(2) 2016, 21–64.
- Torii, Miwako 鳥居美和子: 『明治以降教科書総合目録Ⅱ 中等学校篇 *Textbooks of Secondary Schools, 1888–1946*』小宮山書店1985.
- Torikoshi, Yasuhiko 鳥越泰彦「戦後世界史意識の変遷—高校世界史教科書の分析から—」『教育研究 *Educational inquiry*』青山学院大学 44, 2000, 33–45.

Schulbücher

- Nishimura, Shigeki 西村茂樹・師範学校編『万国史略』文部省, 1874.
- Goodrich, Samuel G., グードリッチ著, Terauchi, Shomei 寺内章明 transl. 『五洲紀事』紀伊国屋源兵衛, 1874.
- Tsubaki, Tokinaka 椿時中 ed. 『小学国史』竜雲堂, 1882.
- Amano, Tameyuki 天野為之『萬國歴史』東京, 富山房, 第14版: 1890.
- Ministry of Education, Library Section 文部省図書課 transl. 『万国歴史』文部省図書課, 1891.
- 『世界史 *Weltgeschichte*』
- Gakko Toshō 学校図書, 1956, 1981.
 - Kyouiku Toshō 教育図書, 1961.
 - Jikkyo Press 実教出版, 1964.
 - Ko-gakusha 好学舎, 1965.
 - Yamakawa Press 山川出版社, 1976.
 - Teikoku Shoin 帝国書院, 1987.
- 『世界史 B; *Weltgeschichte B*』
- Tokyo Press 東京書籍, 2002, 2015.
 - Yamakawa Press 山川出版社, 2006, 2015.
 - Sanseido 三省堂, 2007.
 - Teikoku Shoin 帝国書院, 2007.
- 『新しい社会・歴史 *Neue Gesellschaft: Geschichte (Mittelstufe)*』東京書籍, 2005.
- 『世界史 B 用語集 *Glossar für Weltgeschichte*』Yamakawa Press 山川出版社, 1982, 1989, 2011, 2014.

Andere geschichtskulturelle Zugänge

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Luthers Judenfeindschaft – ein blinder Fleck im Geschichtsschulbuch?

Luther ist immer noch historisch relevant, denn seine Person markiert zweifellos eine weltgeschichtliche Wende: Ohne ihn wären wir nicht, was wir geworden sind, wie der Reformationshistoriker Heinz Schilling im Kontext des Reformationsjubiläums 2017 herausgestellt hat. Er plädiert jedoch dafür, »die Halde der Lutherrezeption und des Luthermythos abzutragen« und besteht auf der Fremdheit und Alterität des Reformators: »Intentionen und Antriebskern seines Handelns lassen sich nicht aus einer Nähe Luthers zu den Bedingungen unserer heutigen Existenz bestimmen [...] Luther darf nicht, jedenfalls nicht vorschnell, zu dem Unsrigen gemacht werden.«¹ Dies verweist auf die Frage, wie Luther denn heute, im Spannungsfeld zwischen Historisierung und Aktualisierung, vermittelt werden soll, insbesondere im Geschichtsunterricht. Die Frage stellt sich speziell für die heute verstörenden Aspekte der Geschichte des unbestreitbar verdienstvollen Reformators, vor allem in Bezug auf seine Hasstiraden gegen die Juden. Soll man den Schülerinnen und Schülern die gehässigen judenfeindlichen Schriften des Kirchenbegründers im Geschichtsunterricht zumuten? Die Antwort lautet: Ja, unbedingt, denn historisches Lernen bedeutet auch Mythenbildung und Heldenverehrung zu hinterfragen, Alterität und Fremdheit im Historischen zu erkennen und Ambiguitätstoleranz einzuüben, was gerade hinsichtlich religiöser Themen zentral erscheint. Historisches Lernen heißt auch kritische und genetische Sinnbildungsmuster zum Verhältnis von Religion und Gewalt zu entwickeln und zu reflektieren. Die Antwort lautet auch deswegen ja, weil aktuelle Geschichtskultur im Geschichtsunterricht verhandelt werden muss, und gerade Luthers Judenfeindschaft steht im Kontext des Reformationsjubiläums 2017 ganz besonders im Fokus der kritischen Auseinandersetzung mit dem Erbe des Reformators, nicht zuletzt innerhalb der evangelischen Kirchen.

1 Heinz Schilling, »Luther historisch einordnen«, in: *politik und kultur*, Mai-Juni 2009, 46, zit. n. Benjamin Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln. Reformationsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Leipzig, 2016: Evangelische Verlagsanstalt, 11–14, 13.

Ein buchstäblich augenfälliges Sinnbild dieser kirchlichen Distanzierung von Luthers Judenfeindschaft war z. B. die Aktion Friedrich Kramers, des Direktors der Evangelischen Akademie Sachsen-Anhalt in Wittenberg, der dem Standbild Martin Luthers in Wittenberg am 9. November 2015 eine gelbe Augenbinde anlegte. Als Ausdruck von Abgrenzung und Protest gegen die Auslassungen des Reformators griff er hier die frühneuzeitliche Bildsymbolik auf und konterkarierte sie: Juden wurden damals mit gelber Augenbinde dargestellt, weil sie – so die christliche Sicht – in ihrer Blindheit nicht einsehen wollten, dass Jesus der erwartete Messias war. Auf Luthers »blinden« Hass auf die Juden spielte Kramer damit hintersinnig und medienwirksam an.²

Im Kontext des Reformationsjubiläums 2017 sind zwei für den Religionsunterricht konzipierte Ausstellungen zum Thema entstanden, deren Online-Begleitmaterialien auch Anregungen für den Geschichtsunterricht bieten,³ während die regulären Geschichtsschulbücher Luthers Judenfeindschaft nur vereinzelt thematisieren. Da ihre Publikation sehr lange Vorlaufzeiten hat, reagieren sie entsprechend schwerfällig darauf, was aktuell in der Geschichtskultur präsent ist, zumal, wenn es im Lehrplan nicht explizit vorgesehen ist. Dies wird sich sicherlich im Zuge der aktuellen geschichtskulturellen Debatten künftig ändern. Bevor die Darstellung des lutherischen Antijudaismus im Schulbuch näher diskutiert wird, soll zunächst Luthers Einstellung zu den Juden in groben Zügen skizziert werden.

2 Vgl. epd-Pressebericht vom 11. November 2015: »EKD-Synode distanziert sich von Luthers Judenfeindschaft«, <http://www.luther2017.de/de/wiki/martin-luther-und-die-juden/ekd-synode-distanziert-sich-von-luthers-judenfeindschaft/>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

3 Hanna Lehming (Red.), »Ertragen können wir sie nicht.« Martin Luther und die Juden. Begleitheft zur Ausstellung, [hg. vom Referat für Christlich-Jüdischen Dialog der Nordkirche in Kooperation mit der Arbeitsstelle Reformationsjubiläum 2017 der Evangelisch Lutherischen Landeskirche in Norddeutschland – Nordkirche weltweit], Hamburg: Druckzentrum Neumünster, 2014, online unter: http://www.nordkirche-weltweit.de/fileadmin/user_upload/zmo/media/InterreligioeserDialog/christlich-juedischerDialog/begleitheft__luther_200115.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017; Ausstellung: »Drum immer weg mit ihnen!« Luthers Sündenfall gegenüber den Juden (Konzeption und Layout: Hans-Georg Vorndran, Im Dialog, Evangelischer Arbeitskreis für das christlich-jüdische Gespräch in Hessen und Nassau), Informationen zur Ausstellung und Materialien online unter http://www.luther.imdialog.org/in dex_3.htm, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. Weiteres Begleitmaterial zu dieser Ausstellung: Thomas Niederberger und Markus Sasse (Hg.), *Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien, H. 1: Martin Luther und die Juden*, erarb. v. Markus Sasse unter Mitarbeit von Charlotte Hausmann und Anna Reitnauer, Speyer 2015; online unter: http://rfb.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/rfb.bildung-rp.de/Evangelische_Religion/Sasse/Arbeits hilfen/Luther_und_die_Juden__2015-05-15_.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.



Abb. 1: Martin Luther, *Von den Juden und ihren Lügen*, Wittenberg 1543.

Luthers judenfeindliche Schriften

Drei Jahre vor seinem Tod, im Jahr 1543, verfasste Luther die Schmähchrift *Von den Juden und ihre Lügen*, deren aggressive Polemik nicht erst aus heutiger Sicht schockiert. Viele damalige antijüdische Stereotype finden sich hier: Juden seien leibhaftige Teufel, Gotteslästerer, Mörder, Wucherer; ihre Rabbiner verführten Christen, sich vom wahren Glauben abzuwenden. Luther fragte, was die Christenheit denn nun tun solle mit diesem »verworfenen, verdampten Volck der Juden?«⁴ Er empfahl der Obrigkeit sieben drastische Unterdrückungsmaßnahmen, die auf die »völlige religiöse und soziale Verelendung«⁵ der jüdischen Minderheit hinausliefen: Ihre Synagogen und Schulen solle man anzünden, ihre Häuser zerstören, sie »unter ein Dach oder Stal thun« wie die »Zigeuner«. Verboten wollte er ihnen ihre Religions- und Berufsausübung, ihr freies Geleit aufheben, stattdessen sie enteignen und zu schwerer Arbeit zwingen. Obwohl die Juden für ihn seit 1400 Jahren die »plage, pestilentz und alles unglück« der Christenheit darstellten, warnte er die Christen davor, sich an den Andersgläubigen zu »rächen«; vielmehr müsse die Obrigkeit die Christen vor den »teuflischen« Juden schützen, sie notfalls vertreiben – »Drumb jmer weg mit inen.«⁶

Seinen hier zitierten »Kristallnachtvorschlägen«, wie der Theologe Martin Stöhr sie bezeichnet hat,⁷ folgte im selben Jahr, 1543, das Traktat *Vom Schem*

4 Martin Luther, *Von den Juden und ihren Lügen*, zit. n. Thomas Kaufmann, *Luthers Juden*, Stuttgart: Reclam, 2014, 127, 129f.

5 Peter Osten-Sacken, *Martin Luther und die Juden. Neu untersucht anhand von Anton Margarithas »Der gantz Jüdisch glaub« (1530/31)*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002, 128.

6 Zit. nach Kaufmann, *Luthers Juden*, 134, 131.

7 Martin Stöhr, »Martin Luther und die Juden«, in: Heinz Kremers (Hg.), *Die Juden und Martin*

Hamphoras, Luthers »wüteste und sprachlich schmutzigste Schrift«, die die religiösen Traditionen des Judentums in gnadenlos vulgärer Fäkalsprache verhöhnste und dabei auch das mittelalterliche antijüdische Bildmotiv der Judensau aufgriff.⁸ Kurz vor seinem Tod war Luthers angstbesetzter Judenhass größer denn je. Sogar an seiner Krankheit, wohl ein Herzinfarkt, dem er schließlich erliegen sollte, gab er den Juden die Schuld, wie aus einem Brief an seine Ehefrau hervorgeht: Als er an einem Dorf vor Eisleben vorbeigefahren war, in dem Juden wohnten, so schrieb er, hätten diese ihn wohl »hart angeblasen« und damit krank gemacht.⁹ Dies geschah auf seiner letzten Reise, als er Anfang 1546 unterwegs war zu Graf Albrecht VII. von Mansfeld, um die Vertreibung der Juden aus dessen Territorium zu erwirken. Am Ende seiner letzten Predigt, drei Tage vor seinem Tod, verlas Luther eine »Vermahnung wider die Juden«. Er ließ ihnen nur die Wahl zwischen Taufe oder Vertreibung, was faktisch darauf hinauslief, ihnen jedes Existenzrecht in evangelischen Gebieten abzusprechen.¹⁰

Wie ist Luthers Judenhass zu erklären und einzuordnen? Lassen sich seine »blutrünstigen Vernichtungsphantasien«¹¹ historisieren, d. h. als zeitbedingt im Rahmen eines allgemeinen antijudaistischen historischen Kontextes relativieren? Stellen sie eine »Entgleisung« dar, eine Randerscheinung in Luthers theologischem Denken, wie ältere Kirchenhistoriker darzulegen versuchten?¹² Oder gehört das antijüdische Ressentiment doch zum Kernbestand seiner Theologie, wie einige Kirchenhistorikerinnen und -historiker heute betonen?¹³

Luthers Schrift von 1523, *Dass Jesus Christus ein geborener Jude sei*, war noch viel versöhnlicher geschrieben. Hier hatte der Reformator noch Verständnis für die Juden geäußert und kritisiert, dass die Christen die Juden von je her »wie Hunde« behandelt hätten, so schlecht, dass jeder gute Christ Jude geworden wäre. Er hatte 1523 noch die Hoffnung, durch freundliche Annahme Juden zum christlichen Glauben bekehren zu können. Sein großer Vorbehalt allerdings lautete: »bis ich sehe, was ich gewirckt habe«, also: nur so lange, bis er sah, ob sich genügend Juden zum neuen Christentum bekehrt hätten.¹⁴ Als diese Hoffnung

Luther – Martin Luther und die Juden. Geschichte – Wirkungsgeschichte – Herausforderung, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsanstalt, 2. Auflage 1987, 89–108, 102.

8 Vgl. Kaufmann, *Luthers Juden*, 134ff.

9 Zit. nach ebd., 7.

10 Ebd., 9.

11 Heinz Schilling, *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs. Eine Biographie*, München: Beck, 2012, 562.

12 Vgl. z. B. Walther Bienert, *Martin Luther und die Juden. Ein Quellenbuch, mit zeitgenössischen Illustrationen, mit Einführungen und Erläuterungen*, Frankfurt am Main: De Gruyter, 1982, 181, 188.

13 Kaufmann, *Luthers Juden*, 11, 174.

14 Zit. nach ebd., 69, 71.

sich zwanzig Jahre später nicht erfüllt hatte, polemisierte er gegen sie mit gnadenloser Aggressivität.

Luthers Antijudaismus im historischen Kontext

In seiner regelrechten Angst vor den Juden muss man Luther zunächst als Kind seiner Zeit begreifen. Wie die meisten christlichen Zeitgenossen glaubte er, Juden seien mit dem Teufel verbündete »Zauberer«, Götzendiener und Wucherer. Er hielt sie für Giftmischer, die nicht nur kollektiv den Christen nach dem Leben trachteten, sondern speziell ihn beseitigen wollten.¹⁵ Hier erweist er sich als durchaus geprägt von einer langen Tradition des christlichen Antijudaismus sowie von Mentalitäten und kulturell-religiösen Mustern des 16. Jahrhunderts, die heute irrational und fremd erscheinen, im Horizont der Zeit jedoch sehr wirkmächtig waren, und zwar bei Anhängern wie Gegnern der Reformation.

Dies wird deutlich bei einem Blick auf die historischen Rahmenbedingungen jüdischer Existenz seit dem Spätmittelalter, die durch den christlichen Antijudaismus vielerorts in Europa immer wieder extrem bedroht war. Juden wurde die Schuld am Tod Jesu gegeben und deshalb wurden sie nur geduldet. Der Minderstatus der Juden war bereits im 13. Jahrhundert juristisch als »Kammerknechtschaft« definiert worden; sie unterstanden direkt dem Kaiser und mussten hohe Steuern an ihn abführen. Dieses lukrative »Judenregal« wurde mehr und mehr an die erstarkenden Territorialherren und Magistrate weiterveräußert, die hierin eine willkommene Gelegenheit sahen, die Juden fiskalisch auszubeuten.¹⁶ Im 13. und 14. Jahrhundert wuchs mit dem Aufblühen des Städtewesens die Zahl der jüdischen Siedlungen an, als die Juden zunehmend eingeladen wurden, sich am Ort als Geldverleiher niederzulassen, während die Geldleihe kirchlicherseits den Christen verboten wurde. Trotz der exorbitanten Steuern und rechtlichen Einschränkungen kam es im Raum des Heiligen Römischen Reiches zu einer gewissen wirtschaftlichen Blüte der Judenheit, wenngleich man von einer sehr problematischen Abdrängung der Juden in diese wirtschaftliche Sonderrolle sprechen muss, denn das Gewerbe der Geldleihe war so verhasst, dass die anti-jüdischen Ressentiments wuchsen.¹⁷ Immer wieder wurden Juden Opfer irrationaler Bedrohungsängste, die häufig von der örtlichen Geistlichkeit oder von christlichen Wanderpredigern gezielt geschürt wurden. So kam es bereits Ende

15 Ebd., 9.

16 Erstmals wurden sie 1236 in einem Privileg Friedrichs II. als »Kammerknechte« bezeichnet, vgl. Michael A. Meyer (Hg.), *Deutsch-jüdische Geschichte in der Neuzeit, Bd. 1: Tradition und Aufklärung 1600–1780*, bearb. v. Mordechai Breuer und Michael Graetz, München: Beck, 1996, 36.

17 Ebd., 40.

des 13. Jahrhunderts in vielen Gemeinden, u. a. in Würzburg, Nürnberg, Bamberg, Rothenburg und Heilbronn zu Massakern an Juden, nachdem man ihnen magische christenfeindliche Praktiken wie Hostienfrevlel und Ritualmorde unterstellt hatte. Einen Höhepunkt der Verfolgung zog die Pestepidemie 1348–1351 nach sich, denn man gab den Juden die Schuld daran, so dass es vielerorts zu Pogromen kam. Mindestens 300 Gemeinden wurden in dieser Zeit vernichtet.¹⁸

Im Laufe des 15. Jahrhunderts wiesen fast alle größeren Städte und viele der größten Territorien die Juden aus (z. B. Köln 1424, Sachsen 1432, das Bistum Würzburg 1453).¹⁹ Einzig die städtischen Judengemeinden in Frankfurt am Main, Worms und Friedberg konnten als Ghettos bestehen bleiben. Die Juden reagierten auf die Verfolgung und Vertreibung mit Auswanderung, vorwiegend nach Polen und Litauen, oder siedelten sich außerhalb der Städte in Landgemeinden bzw. meist in benachbarten (Kleinst-)Territorien an. Bald wurden sie auch in den Städten und Territorien, aus denen sie zuvor vertrieben worden waren, wieder zugelassen, weil man auf die Judensteuer angewiesen war, aber die Zulassung erfolgte nur auf Widerruf, auf der Grundlage zeitlich befristeter, teuer erkaufter Schutzbriefe.

In den Städten bildete sich unterdessen vielfach ein christlich dominiertes Kreditwesen heraus, so dass Juden vielerorts auf das Geschäft mit kleinen Pfandleihen und den ländlichen Klein- und Hausierhandel abgedrängt wurden. Angst vor »Wucher« und Handelskonkurrenz im kleinen Mittelstand und den Zünften, aber vor allem die von der Kirche und ihren Wanderpredigern ausgehende, vorwiegend religiös motivierte antijüdische Agitation verschärfte den Judenhass.²⁰ Im Kampf gegen die Hussiten (1419–1436) wurden Juden fälschlicherweise beschuldigt, die »Ketzer« zu unterstützen, was vor allem in Österreich zu grausamen Judenverfolgungen führte. Bezichtigungen der Hostienschändung oder des Ritualmordes an christlichen Kindern waren weiterhin und wiederholt Anlass zu Judenpogromen. Mönchische Wanderprediger traten hier häufig als Agitatoren auf, so z. B. der Franziskaner Johannes von Capistrano in Breslau, Bernadino da Feltre in Trient oder der Dominikanerprediger Peter Schwarz in Regensburg.²¹

Auch unter den Humanisten gab es nur vereinzelt Stimmen, die sich für eine menschlichere Behandlung der Juden einsetzten, so Johannes Reuchlin, der sich gegen die von 1507 bis 1509 publizierten antijudaistischen Kampfschriften des konvertierten Juden Johannes Pfefferkorn wandte. Dieser forderte die Verbrennung hebräischer Bücher, damit sich die Juden endlich zum Christentum be-

18 Ebd., 49–52.

19 Ebd., 58.

20 Ebd., 54.

21 Ebd., 56.

kehren sollten. Um 1500 war der christliche Judenhass größer als je zuvor, denn die Druckkunst ermöglichte eine schnelle Verbreitung antijüdischer Hetze, und so wurden die Juden abermals vertrieben, zwischen 1492 und 1519 aus Mecklenburg, Brandenburg, Württemberg, Kärnten, der Steiermark und Salzburg. Hinzu kam die Vertreibung aus zahlreichen Städten wie Magdeburg, Halle, Nürnberg oder Regensburg. 1516 und 1517 gab es sogar Versuche, sie aus dem ganzen Reich zu vertreiben. Zuvor waren 1510 in Berlin 36 Juden wegen angeblicher Hostienschändung verbrannt worden.²² Vor dem Hintergrund der langen antijudaistischen Traditionen und des zu Beginn des 16. Jahrhunderts besonders aufgeheizten antijüdischen Klimas muss man Luthers Judenfeindschaft verorten. Seine frühe Judenschrift erscheint dabei sogar als auffallend versöhnlich.

Luther war, und mit ihm viele christliche Theologen im 16. Jahrhundert, u. a. auch Erasmus von Rotterdam, davon überzeugt, dass das Judentum eine durch das Christentum überflüssig gewordene Irrlehre war. Schließlich war Jesus der lang erwartete Messias, den die »verstockten« Juden sich anzuerkennen beharrlich weigerten. Dies war nun, nach der Reformierung des christlichen Glaubens auf der Grundlage der Heiligen Schrift, für Luther nicht mehr nachvollziehbar. Von der jüdischen Auslegung des Alten Testaments distanzierte er sich deutlich, ebenso von deren Rezeption durch christliche Hebraisten,²³ und das Judentum verachtete er als Religion der Werkgerechtigkeit ebenso wie die Papstanhänger.²⁴ Juden, die sich nicht zum Christentum bekehren wollten, erachtete Luther als gefährliche Gotteslästerer; an der ihnen unterstellten Blasphemie wollte er sich nicht mitschuldig machen, indem er sie duldete.²⁵ Neue Nahrung erhielt Luthers Antijudaismus, als er die 1530 publizierte judenfeindliche Schrift des Konvertiten Antonius Margaritha (*Der gantz Jüdisch glaub*) rezipierte. Gerüchte über Juden, die angeblich Christen bekehrt hätten, bewirkten endgültig seine Kehrtwende.²⁶

Dennoch: Luthers spätere antijüdische Polemik war maßlos; sie als zeittypisch zu relativieren, greift auch deshalb zu kurz, weil es im 16. Jahrhundert – abgesehen von dem frühen Luther natürlich – durchaus Stimmen gab, die sich für ein friedliches Miteinander von Christen und Juden aussprachen, beispielsweise der Humanist Johannes Reuchlin, lutherische Theologen wie Andreas Osiander²⁷ oder der Schweizer Reformator Heinrich Bullinger, der Luthers Hetzschriften als

22 Ebd., 66f.

23 Gottfried Seebaß, *Geschichte des Christentums, Bd. 3: Spätmittelalter – Reformation – Konfessionalisierung*, Stuttgart: Kohlhammer, 2006, 292, zit. n. Lehming, »Ertragen können wir sie nicht«, 49; Osten-Sacken, *Martin Luther und die Juden*, 230.

24 Kaufmann, *Luthers Juden*, 174.

25 Ebd., 15.

26 Osten-Sacken, *Martin Luther und die Juden*, 121–127.

27 Kaufmann, *Luthers Juden*, 29f., 171. Vgl. Osten-Sacken, *Martin Luther und die Juden*, 253ff.

»sehr schmutzig geschrieben« bezeichnete.²⁸ Entsetzt äußerte sich auch ein Sprecher der Juden, Josel von Rosheim, der sich für Verbote der lutherischen Pamphlete einsetzte, weil sie eine echte Gefahr für die Juden darstellten.²⁹ Ob es sinnvoll ist, die gehässigen Polemiken von 1543 mit der persönlichen Krisensituation des alternden Reformators zu erklären, sei dahingestellt. Jedenfalls war seine Tochter gerade verstorben, er offensichtlich deprimiert und krank; »seine Frustration arbeitete er ab, indem er auf den klassischen Sündenbock der europäischen Tradition einschlug, die Juden.«³⁰ Diese psychologisierende Erklärung mag aber wohl doch ein wenig zu apologetisch wirken.

Die Frage, wie der Unterschied zwischen Luthers frühen und späten Äußerungen zu bewerten sei, wird schon seit langem diskutiert.³¹ Hilfreich sind hier Martin Stöhrs Überlegungen, die die Wirkungsgeschichte der Lutherschriften von 1523 und 1543 mit einbeziehen. Stöhr geht von einer durchgängigen Ablehnung des Judentums durch den Reformator aus; die theologischen Grundmuster des Antijudaismus seien konstitutiv für beide Schriften. Aber die Frühschrift komme doch noch eher einer Aufforderung zum interreligiösen Disput über die rechte Auslegung der gemeinsamen Heiligen Schrift gleich.³² Sein Traktat von 1543 hingegen sei als Mittel der Politik angelegt, mit dem Ziel einer religiösen Homogenität. Luther sah sich unter den spätreformatorischen Bedingungen der Herausbildung von Landeskirchen als Mahner gegenüber den Landesherren; seine jetzt politische Judenfeindschaft wurde angesichts der enttäuschten Bekehrungshoffnungen gnadenlos und auch wirkmächtig.³³ Zu Ausweisungen kam es direkt in Hessen, Sachsen, Mansfeld und Braunschweig (1546 und 1578). Auch später noch beriefen sich lutherische Theologen auf den älteren Reformator, wenn es darum ging, von den Obrigkeiten die Vertreibung der Juden aus evangelischen Städten und Territorien zu fordern.³⁴ Wie auch immer man den Stellenwert des Antijudaismus in der lutherischen Theologie und die Unterschiede zwischen Luthers früher Judenschrift und seinen späteren Äußerungen bewerten mag, dem Historiker Wolfgang Wippermann ist sicherlich

28 Zit. n. Lehming, »Ertragen können wir sie nicht«, 46. Vgl. Kaufmann, *Luthers Juden*, 137f.

29 Leonore Siegele-Wenschkewitz, »Wurzeln des Antisemitismus in Luthers theologischem Antisemitismus«, in: Kremers (Hg.), *Die Juden und Martin Luther*, 351–367, hier 362. Vgl. Pinchas E. Lapide, »Stimmen jüdischer Zeitgenossen zu Martin Luther«, in: ebd., 171–185.

30 Thomas Kaufmann, »Sie sind unsere Feinde«, in: *Der Spiegel, Geschichte* 6 (2015) [Die Reformation. Aufstand gegen Kaiser und Papst], 120f., hier 121.

31 Zuerst von Reinhold Lewin, *Luthers Stellung zu den Juden. Ein Beitrag zur Geschichte der Juden in Deutschland während des Reformationszeitalters*, Berlin: Trowitzsch & Sohn, 1911, Neudr. Aalen: Scientia Verlag, 1973, vgl. Siegele-Wenschkewitz, *Wurzeln des Antisemitismus*, 361 ff.

32 Stöhr, *Martin Luther und die Juden*, 92.

33 Sibylle Biermann-Rau, *An Luthers Geburtstag brannten die Synagogen. Eine Anfrage*, Stuttgart: Calwer Verlag, 2012, 296; Siegele-Wenschkewitz, *Wurzeln des Antisemitismus*, 361 f.

34 Kaufmann, *Luthers Juden*, 11, 143 ff.

zuzustimmen, wenn er das Fazit formuliert, die Reformation habe »zu keiner Überwindung, sondern ganz im Gegenteil zu einer Radikalisierung des christlichen Antijudaismus geführt«. ³⁵

Einige Aspekte der Rezeptionsgeschichte des lutherischen Antijudaismus

Auch wenn kein direkter Weg von Luthers antijüdischen Schriften zum Rassenantisemitismus der Nationalsozialisten führte, so trugen doch Kirchenführer, Kirchenhistoriker, lutherische Laien usw., auch damalige Lehrerausbilder und Didaktiker durch ihre Berufung auf den Reformator dazu bei, den eliminatorschen Antisemitismus für evangelische Christen anschlussfähig zu machen und ihn »in eine Komplizenschaft mit den greulichsten Verbrechen der Menschheitsgeschichte hineinzuziehen«. ³⁶

Eine Vereinnahmung Luthers durch den modernen Antisemitismus ist seit dem 19. Jahrhundert nachweisbar. In der evangelischen Kirche gewannen vor und besonders nach 1933 diejenigen die Oberhand, die sich unter dem Einfluss deutschgläubiger, völkischer und rassistischer Strömungen auf Luthers Spätschrift beriefen, um ihre antisemitischen Positionen zu untermauern. *Von den Juden und ihren Lügen* wurde mehrfach neu aufgelegt, oft in gekürzter, entstellender Form. So wurden in den nach 1933 erscheinenden Massenaufgaben etwa die immerhin zwei Drittel des Textes ausmachenden Passagen weitgehend fortgelassen, in denen Luther anhand von Bibeltexten aus dem Alten Testament nachweisen wollte, »dass Jesus der prophezeite Messias Israels gewesen sei«. ³⁷ Gerade das, was Luther ein wichtiges Anliegen in seinen Judenschriften gewesen war, nämlich die christliche Lesart des Alten Testaments zu behaupten, wurde übergangen, weil dies nicht zum nationalsozialistischen, strikt säkular gemeinten rassistischen Antisemitismus der Nationalsozialisten passte.

Auch der formelle Katholik Adolf Hitler, dem das Christentum so fern lag wie der christliche Antijudaismus, soll von Luther wegen seiner Judenfeindschaft beeindruckt gewesen sein, und Julius Streicher, der als Begründer des antisemitischen Hetzblattes *Der Stürmer* nach Kriegsende in Nürnberg zum Tode verurteilt wurde, berief sich auf ihn, als er erklärte, »dass Luther statt seiner auf die Anklagebank gehöre«. ³⁸ Diese Zusammenhänge sollten im Geschichts-

35 Wolfgang Wippermann, *Rassenwahn und Teufelsglaube*, Berlin: Frank & Timme, 2005, 69f. Ähnlich urteilt auch Meyer, *Deutsch-jüdische Geschichte*, Bd. 1, 72, 74.

36 Kaufmann, *Luthers Juden*, 14f.

37 Ebd., 12.

38 Ebd., 13.

schulbuch (zumindest im Bereich der Sekundarstufe II) diskutiert werden, auch die Frage, ob der in der historischen Forschung lange konstruierte Gegensatz zwischen tradiertem christlichem Antijudaismus und dem Rassenantisemitismus wirklich so scharf war, wenn er von den überwiegend gläubigen Zeitgenossen im »Dritten Reich« nicht so empfunden wurde.³⁹

Luthers Judenhass im Geschichtsschulbuch – empirische Befunde

Luthers Judenfeindschaft ist in den Geschichtsschulbüchern weitgehend ein blinder Fleck. Dies ergab eine exemplarische Untersuchung aller Schulbücher der Sekundarstufen I und II, die aktuell in Nordrhein-Westfalen, dem bevölkerungsreichsten deutschen Bundesland, zugelassen sind. Bei einigen Lehrwerken der Sekundarstufe I wurden neben dem Band, der die Reformationszeit abdeckt, auch noch die Bände zum Nationalsozialismus gesichtet, um zu schauen, ob Luthers Judenfeindschaft bei der Vorgeschichte des Antisemitismus der Nationalsozialisten erwähnt wurde. Keines der im Anhang in der Tabelle aufgelisteten Lehrwerke thematisiert Luthers Judenfeindschaft.

Der Negativbefund, der sich auch mit den Schulbuchanalysen von Martin Liepach und Wolfgang Geiger deckt,⁴⁰ mag wenig überraschen, wenn man bedenkt, dass die Thematik in den Curricula nicht explizit vorgegeben ist. Angesichts der Vehemenz des lutherischen Antijudaismus und dessen Rezeption während des Nationalsozialismus erstaunt das breite Schweigen darüber doch, auch weil kritische Sinnbildungsmuster in Bezug auf Luther in vielen Schulbüchern durchaus vorkommen, wenn etwa seine Hetze gegen vermeintliche Hexen oder aufständische Bauern Berücksichtigung findet. Zu den gängigen Sinnbildungs- bzw. Erzählmustern zählt sein Judenhass nicht. Womöglich erscheint der Verweis auf seine antijüdischen Auslassungen angesichts des Holocaust als ganz besonders schwerwiegender Tabubruch und, so sehen es vielleicht nicht wenige Lehrende, man will angesichts der knappen Unterrichtszeit, die mit dem Thema Reformation verbracht werden kann, nicht riskieren, dass den Lernenden von Luther nur seine Judenfeindschaft in Erinnerung bleibt.⁴¹ Viel-

39 Günter van Norden, »Die Evangelische Kirche und die Juden im Dritten Reich«, in: Günther Brakelmann und Martin Rosowski (Hg.), *Antisemitismus – von religiöser Judenfeindschaft zur Rassenideologie*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1989, 97–111, zit. n. Biermann-Rau, *Luthers Geburtstag*, 43f.

40 Martin Liepach und Wolfgang Geiger, *Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2014, 44–48, bes. 48.

41 Solche Bedenken wurden z.B. auf dem Historikertag 2016 in Hamburg vorgetragen, als in einer Sektion »Reformation Reloaded« vorgestellt wurde, ein Gemeinschaftsprojekt der EKD und des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands e. V. Die Online-Unterrichtsmodule

leicht war die heute so brisante Thematik »Religion und Gewalt« aber zur Zeit der Entstehung der Schulbücher einfach noch nicht so relevant, und Fragen nach Luthers Verhältnis zu »Zauberinnen« oder der Obrigkeit hatten stärker Konjunktur. Die Erzählmuster über die Reformation in Abhängigkeit von geschichtskulturellen Debatten noch systematischer zu untersuchen, wäre übrigens ein lohnendes Unterfangen.⁴²

Wenn Luthers Judenhass in Lehrwerken der Sekundarstufe I angesprochen wird, so geschieht dies offenbar nur in historischen Längsschnitten zur Geschichte der Juden in Deutschland. Dies legt jedenfalls die Analyse von Dirk Sadowski nahe, der 84 Schulbücher untersucht hat und nur ganze drei Lehrwerke fand, die Luthers Judenfeindschaft thematisieren. Diese diachronen Darstellungen werden im Folgenden kurz präsentiert.⁴³ *Die Reise in die Vergangenheit*, Bd. 2 (Brandenburg) behandelt das Thema unter der Überschrift »Die Kirche verändert sich – der Judenhass bleibt« im Kontext eines historischen Längsschnittes zu »Juden in Deutschland«.⁴⁴ Hier wird Luthers vielbeschwoenerer Meinungswandel illustriert, indem zwei Zitate gegenübergestellt werden, je eines aus den Werken von 1523 und 1543. Luthers anfängliche, judenfreundlichere Äußerung wird im Darstellungstext auf theologische und hebraistische Gründe zurückgeführt. Der »alte« Reformator hingegen habe seine Bekehrungshoffnungen enttäuscht und die Juden nurmehr als »unbelehrbare Ungläubige« gesehen. Noch 400 Jahre später habe Luthers Judenhass unheilvoll gewirkt: »Die Nationalsozialisten beriefen sich zu Unrecht auf Luther, um die Verfolgung der Juden zu ›rechtfertigen‹.« Sadowski kritisiert hier, dass das Wort »rechtfertigen« in Anführungszeichen steht. Auch die Formulierung »zu Unrecht« kann Verwirrung stiften:

Hatte Luther seine judenfeindlichen Äußerungen nicht getätigt, oder hatte er sie vielleicht ganz anders gemeint als geschrieben? Sollen Luthers religiös motivierte Invektiven gegenüber den rassistischen Motiven des nationalsozialistischen Judenhasses verharmlost werden? Oder soll damit auf die Unrechtmäßigkeit des NS-Handelns generell verwiesen werden?⁴⁵

blenden Luthers Judenfeindschaft aus, vgl. <http://www.reformation-reloaded.net>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

42 Analytische Zugriffsweisen hierzu bietet u. a. Christine Pflüger, »Die Vermittlung von Erzählmustern und analytischen Kategorien im Schulgeschichtsbuch«, in: Saskia Handro (Hg.), *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*, Berlin: LIT-Verlag, 2011, 67–85.

43 Dirk Sadowski, »Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation«, in: Martin Liepach und Dirk Sadowski (Hg.), *Jüdische Geschichte im Schulbuch*, Göttingen: V&R unipress, 2014, 7–11.

44 Hans Ebeling und Wolfgang Birkenfeld, *Die Reise in die Vergangenheit*, Bd. 2, Brandenburg, Braunschweig: Westermann, 2006, 159.

45 Sadowski, *Frühe Neuzeit*, 67–82, 68.

Womöglich soll hier auch nur deutlich gemacht werden, dass Luther den Holocaust nicht gefordert hatte. Der Arbeitsauftrag weist die Schülerinnen und Schüler an, über die Gründe darüber zu diskutieren, dass Luther »fest zu seinem Glauben [stand], aber nicht bereit [war], Gleiches den Juden zuzugestehen.« Diese Aufgabe ist anspruchsvoll, regt aber zu kritischer, implizit auch gegenwartsbezogener Reflexion an.

In *Geschichte erleben*, Bd. 2 (Bayern), gibt es einen zweiseitigen Längsschnitt »Christen grenzen Juden aus«. ⁴⁶ Fast wortwörtlich wird hier derselbe problematische Satz über die »unrechtmäßige« Berufung der Nationalsozialisten auf Luther gebraucht wie im gerade genannten Lehrwerk, allerdings finden sich hier keine lutherischen Originalzitate. In *Geschichte plus*, 9/10 (Brandenburg) befassen sich zwei Seiten mit »Juden in Deutschland – von der Antike bis zur Neuzeit«, die im insgesamt neun Seiten umfassenden Themenrahmen »Verfolgung und Ermordung – der Holocaust« verortet sind. ⁴⁷ Auch hier finden sich zwei Zitate Luthers, verbunden mit dem Arbeitsauftrag, den Einstellungswandel Luthers zu untersuchen. Danach sollen die Schülerinnen und Schüler seine späteren, extremeren Äußerungen »mit den Maßstäben eines heutigen Gerichts« beurteilen, was dann wohl kaum gnädig ausfallen dürfte. Diese Aufgabenstellung ist offenbar inspiriert von Karl-Ernst Jeismanns methodischen Vorschlägen zur Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins. ⁴⁸ Er sieht einen Dreischritt von Sachverhaltsanalyse, Sachurteil und Werturteil vor, wobei die hier genannte Aufgabe auf die Formulierung eines Werturteils abzielt. Bei der Werturteilsbildung sollen zwar explizit heutige moralische Wertmaßstäbe die Grundlage bilden, aber die Gefahr, ahistorisch zu argumentieren, ist groß. Eine Aufgabe auf der Sachurteilsebene, die Luthers Antijudaismus im zeitgenössischen Horizont beurteilen lässt, sollte vorgeschaltet werden, etwa indem zeitgenössische Stimmen zitiert werden, solche, die Luthers Antijudaismus bekräftigen, und solche, die ihm widersprechen.

Für die Sekundarstufe II erwähnt ein neues Kursheft von 2015, das sich ganz ausführlich mit der Reformation befasst, Luthers Judenfeindschaft immerhin, wenn auch nur indirekt. ⁴⁹ Auf fast zehn Seiten geht es um »Luther als ›Held der deutschen Nation‹ – Entstehung eines politischen Mythos«. Der Luthermythos

46 Dieter Brückner und Hannelore Lachner (Hg.), *Geschichte erleben*, Bd. 2, Bayern, Bamberg: Buchner, 2001, 181.

47 Walter Funken und Bernd Koltowitz (Hg.), *Geschichte plus 9/10*, Brandenburg, Berlin: Cornelsen, 2009, 101f.

48 Karl-Ernst Jeismann, »Geschichtsbewusstsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik«, in: ders. (Hg.), *Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur Historischen Bildungsforschung*, Paderborn: Schöningh, 2000, 46–72.

49 Wolfgang Jäger, *Kurshefte Geschichte: Krise des Spätmittelalters und Reformation*, Berlin: Cornelsen, 2015, 68–79.

wird hier im Kontext der Entstehung des modernen Nationalismus und des deutschen Nationalstaates kritisch verortet. In diesem Zusammenhang wird u. a. der Berliner Hofprediger und Antisemit Adolf Stöcker zitiert – ohne auf Luthers Judenhass und dessen Rezeption im Kontext von Nationalismus und Nationalsozialismus einzugehen. Ganz unvermittelt wird dann ein 2014 geschriebener *Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland* abgedruckt, der dazu auffordert, »beim Reformationsjubiläum 2017 besonders die Äußerungen des sechzehnten Jahrhunderts über das Judentum kritisch zu mustern und im Lichte gegenwärtiger Erkenntnisse [...] selbstkritisch zu korrigieren.«⁵⁰ Von Luther ist hier nicht explizit die Rede, und Arbeitsaufträge für die nähere Beschäftigung mit seiner Einstellung sucht man vergebens, ebenso wie Materialien, die die Lernenden darin unterstützen würden, den Luthermythos auch diesbezüglich zu dekonstruieren.

Dieses also auch in jüngster Zeit noch vorherrschende Beschweigen von Luthers Judenhass soll abschließend zum Anlass genommen werden, einige konzeptionelle Überlegungen darüber anzustellen, wie ein sinnvoller Umgang mit Luthers Judenhass im Geschichtsschulbuch aussehen könnte.

Konzeptionelle Überlegungen zum sinnvollen Umgang mit Luthers Judenhass im Geschichtsunterricht

Wenn die Einstellung Luthers zu den Juden in der Geschichtskultur – namentlich im Kontext des Reformationsjubiläums – aktuell überall Thema ist,⁵¹ sollte sie auch im Geschichtsschulbuch problematisiert werden. Es geht um eine zeitgemäße Entmonumentalisierung Luthers. Gerade im Bereich der Sekundarstufe II zielt der Geschichtsunterricht ja auf die Dekonstruktion von Mythen ab, ebenso auf die kritische Reflexion erinnerungskultureller Praktiken. Wenn schon der Luthermythos dekonstruiert werden soll, dann darf sein Judenhass nicht fehlen. Die anderen Feindbildkonstruktionen des Reformators sind, obwohl sie meist ganz andere Kontexte hatten, ebenso zu thematisieren und bezüglich ihrer Ursachen und Hintergründe zu untersuchen: allen voran seine wütenden Äußerungen gegen theologische Widersacher, die »Papisten«, aber auch die abtrün-

50 Kirchenamt der EKD (Hg.), *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 2. Auflage 2014, 17f., 22f., zit. n. Jäger, *Kurshefte Geschichte*, 77.

51 Vgl. u. a. die vielen Zeitungsartikel zu Luthers Antijudaismus und anderer Feindbildkonstruktionen des Reformators, z. B. »Luther, der erste Wutbürger«, Titelgeschichte des *Spiegels*, 29. Oktober 2016, Nr. 44, 12–20. Alan Posener, »Neuneinhalb Thesen gegen Martin Luther«, in: *Die Welt*, 31. März 2014, online: <http://www.welt.de/kultur/article126395361/Neuneinhalb-Thesen-gegen-Martin-Luther.html>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

nigen Täufer oder die »Hexen«. Seine wortgewaltigen Schmähungen richtete er auf die Abwehr innerer wie äußerer Feinde, so auch gegen die aufständischen Bauern und die »Türkengefahr«, wobei Juden nicht nur von Luther beschuldigt wurden, sowohl den Bauernaufstand als auch die Expansion des Osmanischen Reiches zu unterstützen.⁵²

Auch wenn der alternde Luther mit aggressiven Worten alle möglichen Gruppen beschimpfte,⁵³ so werden im Kontext der deutschen Erinnerungskultur Luthers Schriften gegen die Juden vor dem Hintergrund der Katastrophe des Holocaust womöglich als besonders belastend empfunden und sollten deshalb auf jeden Fall reflektiert werden. Dabei gilt es, die Lernenden die Ambivalenz der lutherischen Aussagen zwischen Bekehrungshoffnungen und Verfolgungsphantasien entdecken und beurteilen zu lassen, mehr noch, generell eine Ambiguitätstoleranz bei der Bewertung der streitbaren Persönlichkeit des Kirchengründers anzubahnen. Ein relativ gelungenes Beispiel für diese Kontextualisierung bieten vier Arbeitsblätter, die im Rahmen von Unterrichtsmaterialien zum Luther-Film veröffentlicht wurden.⁵⁴ »Der andere Luther« wird hier anschaulich als Abbildung des Luther-Denkmals in Wittenberg präsentiert, die mit Sprechblasen versehen ist, in denen abwertende gruppenbezogene Äußerungen des Reformators wiedergegeben sind. Die Lernenden werden aufgefordert, zu überlegen, ob der Eindruck, den sie hier gewinnen, mit der (positiven) Darstellung des »Filmluthers« zusammenpasst. Danach werden Luthers »Pogromvorschläge« zum Zeithorizont in Bezug gesetzt: »Luther in seiner Zeit verstehen: Wie blickt der Mensch im Spätmittelalter auf Juden?« Einem darauf folgenden Darstellungstext mit Hintergrundinformationen über die vorwiegend religiös begründete Judenfeindschaft seit dem Spätmittelalter wird die Aufgabe nachgestellt: »Welches Problem hatte Luther mit den Juden? Ist seine Einstellung eine Besonderheit in seiner Zeit?« Diese Aufgabe historisiert Luthers Judenhass, unterschlägt jedoch, dass es – wie oben ausgeführt – Theologen gab, die den Judenhass in dieser expliziten Form nicht teilten. Eine weitere Aufgabe zielt darauf zu diskutieren: »Wurden die Juden im Mittelalter als ›Rasse‹ geächtet, wie es z. B. die Nationalsozialisten taten?« Die eindeutige Antwort »nein« verweist zu Recht auf den Unterschied zum eliminatorischen Rassenantisemitismus der Nationalsozialisten. Dennoch: Die Re-

52 Vgl. Meyer, *Deutsch-Jüdische Geschichte*, Bd. 1, 67, 72.

53 Monografien, die auf Luthers vielfältige Feindbilder eingehen, sind u. a. Hubertus Mynarek, *Luther ohne Mythos. Das Böse im Reformator*, Freiburg: Ahriman-Verlag, 3., erweiterte Auflage 2013; Günter Scholz, »Habe ich nicht genug Tumult ausgelöst?« *Martin Luther in Selbstzeugnissen*, München: Beck, 2016, 112ff.; Lyndal Roper, *Luther. Der Mensch Martin Luther. Die Biographie*, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2016, 487–505.

54 Andreas Sommer und Stefan Wächter, *Luther. Unterrichtsmaterialien zum Film*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2016, 47–50.

zeptionsgeschichte, insbesondere seine Vereinnahmung durch den modernen Antisemitismus und später durch den Nationalsozialismus, müsste eigentlich differenzierter dargestellt werden und zwar so, dass die Schüler und Schülerinnen sich selbst ein Urteil darüber bilden können, ob ein gerader Weg von »Luther zu Hitler« (Schoeps) führte oder nicht.⁵⁵ Die für den Religionsunterricht konzipierten Arbeitsmaterialien im Umfeld der Ausstellung »Drum immer weg mit ihnen!« bieten hierfür eine Anregung: »War Luther Antisemit?« Diese Frage soll hier in der Sekundarstufe II anhand judenfeindlicher Äußerungen des Thüringer Landesbischofs Martin Sasse nach den Novemberpogromen 1938 und des »Stürmer«-Herausgebers Julius Streicher diskutiert werden, die sich in ihrem Antisemitismus beide auf Luther beriefen. Die konkrete Aufgabe lautet: »Haben sich Ihrer Ansicht nach die Antisemiten Sasse und Streicher zu Recht auf Luther berufen? Begründen Sie Ihre Entscheidung, indem Sie die Äußerungen Luthers denen von Sasse und Streicher gegenüberstellen.«⁵⁶ Immerhin ist diese Aufgabe offen genug, damit die Lernenden die problematische Wendung »zu Recht« diskutieren können, anstatt sie im Darstellungstext vorgesetzt zu bekommen. Ein anderes Arbeitsblatt ist überschrieben mit der Frage »Luther vom Sockel stoßen?« und enthält den interessanten, zur Werturteilsbildung anregenden Arbeitsauftrag: »Versuchen Sie Luther gegen Luther in Stellung zu bringen: Würde Luther heute seine anti-jüdischen Äußerungen genauso sagen?«⁵⁷

Dass der Antijudaismus in der spätmittelalterlichen Gesellschaft tief verwurzelt und in allererster Linie religiös begründet war, sollte so auch im Schulbuch dargestellt werden. Es gab keine sich hinter religiösen Vorwänden verbergenden »wahren« wirtschaftlichen Gründe – Konkurrenzangst, Angst vor Wucher etc., die wirkmächtiger gewesen wären als die religiösen, auch und gerade bei Luther nicht, der seinen Judenhass aus der Bibel heraus legitimierte.⁵⁸ Deshalb ist auch das in Schulbüchern immer noch kolportierte »Sündenbock«-Theorem nicht plausibel und sollte ersetzt werden durch Konzepte, die mit Begriffen von Exklusion und Inklusion operieren. Gerade grundstürzende, weltverändernde Ereignisse wie die Reformation waren Zeiten tiefer Verunsicherungen und weckten das Bedürfnis nach Abgrenzung gegen die Ränder; über das Definieren des »Anderen« (»Othering«) konnten sich auch damals neu entstehende Gruppen nach innen festigen.⁵⁹ Bei der notwendigen Historisierung von

55 So heißt ein Kapitel in Julius H. Schoeps' Buch *Das Gewaltsyndrom. Verformungen und Brüche im deutsch-jüdischen Verhältnis*, Berlin: Argon, 1998.

56 Niederberger und Sasse, *Arbeitshilfen*, 32.

57 Ebd., 33.

58 Kaufmann, *Luthers Juden*, 173.

59 Vgl. u. a. Lajos Brons, »Othering, an Analysis«, in: *Transcience* 6, 1 (2015), 69–90; online unter

Luthers Judenfeindschaft muss das geschichtsdidaktische Prinzip der Alterität, des Fremdverstehens einer uns heute völlig irrational anmutenden Verteufelung Andersgläubiger im Vordergrund stehen. Natürlich sollte verdeutlicht werden, dass diese angstbesetzte Judenfeindschaft nicht nur bei Luther, sondern generell im Christentum sehr verbreitet war. Hier aber die Verantwortung kirchlicher Amtsträger besonders herauszustellen, ist für Lernende sehr wichtig, weil dann klar wird, dass es immer Agenten, Vordenkende, Führende, Rednerinnen und Redner gibt, die Hass auf »das Andere« schüren. Es blieb in der Frühen Neuzeit gang und gäbe, dass christliche Prediger und Pfarrer, auch in nichtreformierten Gebieten, den Judenhass von der Kanzel herab predigten.⁶⁰

Die Frage, wo Luthers Judenhass im Schulbuch verortet werden sollte, ist demgegenüber womöglich zweitrangig. Einiges – etwa die überfällige Entmythologisierung des Reformators – spricht dafür, diesen Aspekt direkt in die Reformationsgeschichte zu integrieren. Einiges spricht aber auch dafür, dies in einem historischen Längsschnittkapitel zu Juden und Judenfeindschaft in Deutschland zu tun. Dann wäre jedenfalls eine differenziertere Betrachtung der Rezeptionsgeschichte möglich, die Unterschiede zwischen vormodernem christlichen Antijudaismus und modernem, rassistischen Antisemitismus besser diskutierbar. Auch der Gegenwartsbezug zu heutigen Formen von Antisemitismus wäre dann leichter herstellbar.⁶¹

Eine weitere wichtige Frage: Wie soll man Luthers Judenfeindschaft angemessen darstellen? Soll man den Lernenden wirklich Luthers unflätige und mörderische Hasstiraden zumuten? In Hinblick auf nationalsozialistische Quellen zur Rassenpolitik ist es jedenfalls als problematisch erachtet worden, der Perspektive der Naziideologen, die sich über »Fremdvölkische« äußern, in Schulbüchern zu viel Raum zu geben, weil die Gefahr besteht, dass Ressentiments verfestigt werden oder sich gar erst herausbilden.⁶² Diese Erkenntnisse zu übertragen, hieße, nicht Luther selbst *in extenso* zu Wort kommen zu lassen, sondern vor allem Gegenstimmen, jüdische und nichtjüdische, zeitgenössische wie aktuelle. Die Materialauswahl sollte Multiperspektivität auf der Ebene der

http://www2.hu-berlin.de/transcience/Vol6_No1_2015_69_90.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

60 Meyer, *Deutsch-jüdische Geschichte*, Bd. 1, 54, 56.

61 Dies ist z. B. in einer Lehrerhandreichung der TU Berlin vorgesehen. Vgl. Zentrum für Antisemitismusforschung (Hg.), *Antisemitismus in Geschichte und Gegenwart*, Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 2008; online unter https://www.tu-berlin.de/fileadmin/i65/Unterrichtsmaterialien_Thema_Antisemitismus/lehrerhandreichung.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

62 Vgl. u. a. Birgit Wenzel, »Die Darstellung von Nationalsozialismus und Holocaust in deutschen Geschichtsbüchern«, in: Hanns-Fred Rathenow u. a. (Hg.), *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2013, 167–185, bes. 179f.

Quellen und mehr noch, Kontroversität auf der Ebene der Darstellungen repräsentieren.

Abschließend stellt sich die Frage: Was sollte bei diesem Thema eigentlich historisch gelernt werden? Was kann historisches Lernen beitragen zu Schlüsselfragen menschlichen Zusammenlebens, gerade zur Kategorie Religion? Denkt man an den Gegenwartsbezug bzw. an die Förderung der historischen Orientierungskompetenz im Geschichtsunterricht, so kann Luthers Judenhass zu historisieren vielleicht auch heute helfen, Jugendliche gegen religiöse Radikalen und Fundamentalisten zu immunisieren, wenn sie, etwa durch Perspektivenübernahme oder (zeitgenössische wie heutige) Gegenstimmen, erfahren können, dass Hass zu predigen eine mehr als fragwürdige Art der Identitätsstiftung ist. In den oben erwähnten Arbeitsmaterialien zum Luther-Film werden die Lernenden am Ende der Arbeit an Luthers Judenhass zur gemeinsamen Besprechung folgender Frage aufgefordert: »Wo und in welcher Form gibt es heute religiöse Intoleranz und Unduldsamkeit?«⁶³

Kaufmann formuliert in diesem Zusammenhang einen bedenkenswerten Vergleich, der geeignet wäre, Schülerinnen und Schülern generell die Notwendigkeit der Historisierung von Religionsbegründern – christlich oder nicht – vor Augen zu führen:

Dass die Zeitgebundenheit von Luthers Judenangst und Judenhass nicht verhindert hat, sie sich im 20. Jahrhundert anzueignen, hängt elementar mit der in der Geschichte des Protestantismus tief verwurzelten Tendenz zusammen, den Reformator zu monumentalieren und als Zeugen einer jeweils »zeitgemäßen«, gegenwartsfähigen Theologie in Anspruch zu nehmen. Einzig die sicher für manche schmerzliche, theologisch aber wohl doch unausweichliche Erkenntnis wird hier helfen, dass man sich Luthers Theologie ebenso wenig blindlings anvertrauen kann, wie man sich als zurechnungsfähiger Mensch des 21. Jahrhunderts freiwillig den Heilkünsten eines Baders des 16. Jahrhunderts überlassen würde.⁶⁴

Luther als einen Menschen des 16. Jahrhunderts zu begreifen und zu erkennen, dass nicht alles, was er gesagt und geschrieben hat, religiöse oder weltanschauliche Orientierung für heute bieten kann, mag Schülerinnen und Schülern vielleicht auch Anlass geben, etwa Mohammed als Menschen in seiner Zeit zu verstehen und mit der Historisierung auch eine zeitaktuelle Relativierung in manchen Aspekten zu durchdenken. Während einige Theologen derzeit über Implikationen der problematischen Seiten Luthers für die Theologie(-geschichte) nachdenken,⁶⁵ haben andere diesbezüglich kirchengeschichtsdidakti-

63 Sommer und Wächter, *Luther*, 50.

64 Kaufmann, *Luthers Juden*, 17.

65 Für eine »selbstkritische Revision christlicher Theologie(-geschichte)« in Bezug auf Luthers Judenfeindschaft plädieren verschiedene Theologen, z. B. Andreas Pangritz, »Martin Luther

sche bzw. religionspädagogische Überlegungen angestellt, die womöglich auch für den Geschichtsunterricht hilfreich sind. So wird postuliert, dass nicht mehr Vorbilder »ohne Fehl und Tadel«, sondern nur noch »kritisch gebrochene Vorbilder« im Religionsunterricht denkbar seien und dass besonders Jugendliche Verunsicherungen brauchen, weil die Entdeckung einer Differenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit, zwischen Real- und Idealbild für die Entwicklung einer personalen Identität nötig ist und hilft, mit eigenen Grenzen besser umzugehen. Wird Luther nicht mehr das »überdimensionale Ideal« dargestellt (das er offenbar bei vielen Jugendlichen sehr wohl noch ist), könnte »statt Wertübertragung [...] der Weg über die Werterhellung zur Werteentwicklung und Wertekommunikation« gegangen werden.⁶⁶

und die Juden. War Luther ein Antisemit?«, in: *Blickpunkt.e. Materialien zu Christentum, Judentum, Israel und Nahost, Sonderausgabe Juli 2014: Die Schattenseite des Reformators. Martin Luther und die Juden. Eine Aufsatzsammlung*, 54–60, online unter: www.schalomnet.de/fotoaus/luther/materialien/schattenseite.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017. Der Theologe Klaus Wengst verbindet seine Überlegungen zur Judenfeindschaft Luthers mit der Forderung nach einer »biblisch begründeten Vorordnung der Theologie vor der Christologie«; vgl. ders., »Martin Luther und die Juden«, ebd., 61–70, 67.

- ⁶⁶ So die Theologin Sabine Blaszyck, »Martin Luther – ein Bild von einem Mann. Meinungsäußerungen von Jugendlichen aus Sachsen-Anhalt zum Reformator«, in: Hasselhorn (Hg.), *Luther vermitteln*, 88–105, 104f. Luthers Judenfeindschaft wird aktuell auch im Kontext einer Hinwendung der Kirchengeschichtsdidaktik zum interreligiösen Lernen diskutiert, vgl. Thomas Breuer, »Luthers Haltung zu Juden und Türken«, in: ders. und Veit-Jakobus Dieterich (Hg.), *Luther unterrichten. Fächerverbindende Perspektiven für Schule und Gemeinde*, Stuttgart: Calwer Verlag, 2016, 138–151. Breuer verweist u. a. auf den Theologen Harry Noormann, der einen diversitätssensiblen Umgang mit historischen Narrationen einer heterogenen Schülerschaft und multiperspektivische Zugänge zur Kirchengeschichte fordert. Es gelte »die Geschichte der anderen wahr[zu]nehmen und die eigene Geschichte mit den Augen der Anderen sehen zu lernen«. Harry Noormann, »Einleitung. Christliche Geschichte erinnern lernen in Gegenwart der Anderen«, in: ders. (Hg.), *Arbeitsbuch Religion und Geschichte. Das Christentum im interkulturellen Gedächtnis, Bd. 1*, Stuttgart: Kohlhammer, 2009, 9–23, Zitat 13, zit. n. Breuer, »Luthers Haltung zu Juden und Türken«, 140. Zum religiösen Lernen mit Biografien s. u. a. Hans Mendl, »Historische Gestalten als Vorbilder im Religionsunterricht«, in: *rhs – Religionsunterricht an höheren Schulen* 45 (2002) 5, 268–276. Generell zur neueren Kirchengeschichtsdidaktik vgl. u. a. Bernhard Gruber, *Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzepte und Modelle für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht*, Donauwörth: Auer, 1995. Konstantin Lindner, »Kirchengeschichte im Religionsunterricht ›er-innern‹ als Beitrag zu religiöser Selbstvergewisserung«, in: ders. u. a. (Hg.), *Erinnern und Erzählen. Theologische, geistes-, human- und kulturwissenschaftliche Perspektiven*, Münster: LIT-Verlag, 2013, 417–430.

Anhang

Tab. 1: In Nordrhein-Westfalen zugelassene Geschichtsschulbücher, untersucht zum Thema Reformation bzw. Antisemitismus

Literaturangabe	ISBN
Hauptschule Geschichte/Politik	
<i>Die Reise in die Vergangenheit 2</i> , Ausgabe 2012 für Nordrhein-Westfalen, Birkenfeld, Wolfgang; Ebeling, Hans [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-110752-4
<i>Die Reise in die Vergangenheit 3</i> , Ausgabe 2012 für Nordrhein-Westfalen, Birkenfeld, Wolfgang; Ebeling, Hans [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-110753-1
<i>Mitmischen 3</i> (2009): Mitmischen, Ausgabe A für Nordrhein-Westfalen, Christoffer, Sven [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-431030-9
Gesamtschule	
<i>Entdecken und Verstehen 2</i> (2015), Differenzierende Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Oomen, Hans-Gert [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-065053-8
<i>Entdecken und Verstehen 3</i> (2015), Differenzierende Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Berger-v. d. Heide, Thomas [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-065075-0
<i>Zeitreise 2</i> (2012), Differenzierende Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gesamtschule ab 2012, Christoffer, Sven [Hg.], Leipzig: Klett.	978-3-12-451013-5
<i>Zeitreise 3</i> (2012); Differenzierende Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gesamtschule ab 2012, Christoffer, Sven [Hg.], Leipzig: Klett.	978-3-12-451023-5
Gesamtschule – Gesellschaftslehre	
<i>Trio Gesellschaftslehre 7/8</i> (2012), Aktuelle Ausgabe für Nordrhein-Westfalen, Dabrinski, Nadja; u. a. [Hg.]: Braunschweig: Schroedel.	978-3-507-36156-0
<i>Trio Gesellschaftslehre 9/10</i> (2014), Aktuelle Ausgabe für Nordrhein-Westfalen, Dabrinski, Nadja; u. a. [Hg.]: Braunschweig: Schroedel.	978-3-507-36157-7
<i>Gesellschaft bewusst 2</i> (2015), Ausgabe 2014 für differenzierende Schulformen in Nordrhein-Westfalen, Nebel, Jürgen; u. a. [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-114950-0
<i>Gesellschaft bewusst 3</i> (2012), Aktuelle Ausgabe für Nordrhein-Westfalen, Nebel, Jürgen; u. a. [Hg.], Braunschweig: Westermann. (Ebenso die Ausgabe von 2016)	Alt: 978-3-14-114623-3 Neu: 978-3-14-114954-8
<i>Heimat und Welt PLUS</i> (2013), Aktuelle Ausgabe für Sekundarschulen in Nordrhein-Westfalen, Meyer, Matthias; u. a. [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-144943-3

(Fortsetzung)

<i>Menschen Zeiten Räume 2</i> (2011), Arbeitsbuch für Gesellschaftslehre Nordrhein-Westfalen, Brokemper, Peter; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen (Ebenso Ausgabe von 2014).	Alt: 978-3-06-064952-5 Neu: 978-3-06-064376-9
<i>Menschen Zeiten Räume 3</i> (2013), Arbeitsbuch für Gesellschaftslehre Nordrhein-Westfalen, Berger-v. d. Heide, Thomas [Hg.], Berlin: Cornelsen. Ebenso Ausgabe von 2015	Alt: 978-3-06-064953-2 Neu: 978-3-06-064377-6
<i>Das IGL-Buch 2</i> (2010), Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gesamtschule ab 2009, Augustin, Christian; u. a. [Hg.], Leipzig: Klett.	978-3-12-408820-8
<i>Das IGL-Buch 3</i> (2011), Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gesamtschule ab 2009, Augustin; u. a. [Hg.], Leipzig: Klett.	978-3-12-408830-7
Realschule	
<i>Geschichte und Gegenwart 2</i> (2012), Geschichtswerk für differenzierende Schulformen in Nordrhein-Westfalen, Lenzian; Hans-Jürgen [Hg.], Paderborn: Schöningh.	978-3-14-024916-4
<i>denkmal 2</i> (2011), Ausgabe 2011 für Nordrhein-Westfalen, Derichs; u. a. [Hg.], Braunschweig: Schroedel.	978-3-507-35612-2
<i>denkmal 3</i> (2012), Ausgabe 2011 für Nordrhein-Westfalen, Derichs; u. a. [Hg.], Braunschweig: Schroedel.	978-3-507-35613-9
<i>Die Reise in die Vergangenheit 2</i> (Jahr), Ausgabe 2012 für Nordrhein-Westfalen, Birkenfeld, Wolfgang; Ebeling, Hans [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-110752-4
<i>Die Reise in die Vergangenheit 3</i> (Jahr), Ausgabe 2012 für Nordrhein-Westfalen, Birkenfeld, Wolfgang; Ebeling, Hans [Hg.], Braunschweig: Westermann. Ebenso die Ausgabe von 2013.	978-3-14-110753-1
<i>Entdecken und Verstehen 2</i> (2012), Nordrhein-Westfalen, Berger-v. d. Heide, Thomas; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen. Ebenso die Ausgabe von 2015.	Alt: 978-3-06-064888-7 Neu: 978-3-06-065053-8
<i>Entdecken und Verstehen 2/3</i> (2012), Nordrhein-Westfalen, Berger-v. d. Heide, Thomas; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06064988-4
<i>Entdecken und Verstehen 4</i> (2013), Geschichte 4, Differenzierende Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Berger-v. d. Heide, Thomas [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-064890-0
<i>Geschichte Real 2</i> (2012), Nordrhein-Westfalen, Brokemper, Peter; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen	978-3-06-064904-4
<i>Geschichte Real 3</i> (2013), Real Nordrhein-Westfalen, Brokemper, Peter; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen	978-3-06-064905-1
<i>Zeitreise 2</i> (2011), Ausgabe NW, ST Realschule, Sekundarschule ab 2011, Christoffer, Sven, u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-451020-4
<i>Zeitreise 3</i> (2012), Ausgabe NW, ST Realschule, Sekundarschule ab 2011, Christoffer, Sven, u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-451030-3

(Fortsetzung)

Gymnasium Sekundarstufe I–verkürzter Bildungsgang	
<i>Zeiten und Menschen 2</i> (2008), Geschichtswerk für das Gymnasium (G8) in Nordrhein-Westfalen, Lenzian, Hans-Jürgen, Paderborn: Schöningh.	978-3-14-034516-3
<i>Zeiten und Menschen 3</i> (2009), Geschichtswerk für das Gymnasium (G8) in Nordrhein-Westfalen, Lenzian, Hans-Jürgen, Paderborn: Schöningh.	978-3-14-034517-0
<i>Horizonte 2</i> (2008), Gymnasium (G8) Nordrhein-Westfalen, Baumgärtner, Ulrich [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-111051-7
<i>Horizonte 3</i> (2009), Gymnasium (G8) Nordrhein-Westfalen, Baumgärtner, Ulrich [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-111052-4
<i>Das waren Zeiten 2</i> (2009), Nordrhein-Westfalen, Brückner, Dieter [Hg.], Bamberg: Buchner.	978-3-7661-4792-9
<i>Das waren Zeiten 3</i> (2010), Nordrhein-Westfalen, Brückner, Dieter [Hg.], Bamberg: Buchner.	978-3-7661-4793-6
<i>Forum Geschichte kompakt 2</i> (2008), Gesamtband, Nordrhein-Westfalen, Regenhardt, Hans-Otto; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-064382-0
<i>Forum Geschichte kompakt 2.1</i> (2008), Nordrhein-Westfalen Teilband 1, Regenhardt, Hans-Otto; u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-063969-4
<i>Mosaik 2</i> (2008), Geschichte auf der Spur, Ausgabe D zum Kernlehrplan in Nordrhein-Westfalen, Cornelißen, Hans-Joachim; u. a. [Hg.], München: Oldenbourg.	978-3-486-00626-1
<i>Mosaik 2</i> (2009), Geschichte auf der Spur, Ausgabe D zum Kernlehrplan in Nordrhein-Westfalen, Cornelißen, Hans-Joachim; u. a. [Hg.], München: Oldenbourg.	978-3-637-01020-8
<i>Geschichte und Geschehen 2</i> (2016), Ausgabe für NW, HH, SH, MV Gymnasium ab 2015, Sauer, Michael [Hg.], Stuttgart, Klett.	978-3-12-443060-1
<i>Geschichte und Geschehen 3</i> (2009), Ausgabe für BE, BB, HH, NW, SH, ST Gymnasium ab 2008, Sauer, Michael; u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-443030-4
Sekundarstufe II, Geschichte Einführungsphase	
<i>Zeiten und Menschen</i> (2014), Einführungsphase Oberstufe Nordrhein-Westfalen, Lenzian, Hans Jürgen; u. a. [Hg.], Paderborn: Schöningh.	978-3-14-024946-1
<i>Horizonte</i> (2014), Geschichte Einführungsphase S II, Baumgärtner, Ulrich; u. a. [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-111341-9
<i>Buchners Geschichte Oberstufe</i> (2014), Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Lanzinner, Maximilian [Hg.], Bamberg: Buchners.	978-3-7661-4675-5

(Fortsetzung)

<i>Kursbuch Geschichte</i> (2014), Nordrhein-Westfalen, Laschewski-Müller, Karin, u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-064443-8
<i>Geschichte und Geschehen</i> (2014), Einführungsphase, Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gymnasium ab 2014, Dzubieli, Christine, u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-430103-1
<i>Geschichte und Geschehen</i> (2015), Gesamtband, Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gymnasium ab 2014, Droste, Peter Johannes, u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-430105-5
Sekundarstufe II, Geschichte Qualifikationsphase – Grundkurs	
<i>Zeiten und Menschen</i> (2015), Geschichtswerk für die gymnasiale Oberstufe – Ausgabe Nordrhein-Westfalen u. a., Lenzian, u. a. [Hg.], Paderborn: Schöningh.	978-3-14-024990-4
<i>Horizonte</i> (2015), Geschichte für die SII in Nordrhein-Westfalen – Ausgabe 2014, Baumgärtner, Ulrich, u. a. [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-111346-4
<i>Buchners Kolleg</i> (2012), Nationalsozialismus und deutsches Selbstverständnis, Ahbe, Thomas, u. a. [Hg.], Bamberg: Buchners.	978-3-7661-7313-3
<i>Kursbuch Geschichte</i> (2015), Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein, Qualifikationsphase, Graf, Thomas, u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-064445-2
<i>Geschichte und Geschehen</i> (2015), Qualifikationsphase, Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gymnasium ab 2014, Droste, Peter Johannes, u. a. [Hg.]: Stuttgart: Klett.	978-3-12-430104-8
<i>Geschichte und Geschehen, Gesamtband</i> (2015), Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gymnasium ab 2014, Droste, Peter Johannes, u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-430105-5
Sekundarstufe II, Geschichte Qualifikationsphase – Leistungskurs – wie Grundkurs	
<i>Zeiten und Menschen</i> (2015), Geschichtswerk für die gymnasiale Oberstufe – Ausgabe Nordrhein-Westfalen u. a., Lenzian, u. a. [Hg.], Paderborn: Schöningh.	978-3-14-024990-4
<i>Horizonte</i> (2015), Geschichte für die SII in Nordrhein-Westfalen – Ausgabe 2014, Baumgärtner, Ulrich, u. a. [Hg.], Braunschweig: Westermann.	978-3-14-111346-4
<i>Kursbuch Geschichte</i> (2015), Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein, Qualifikationsphase, Laschewski-Müller, Karin, u. a. [Hg.], Berlin: Cornelsen.	978-3-06-064445-2
<i>Geschichte und Geschehen</i> (2015), Qualifikationsphase, Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gymnasium ab 2014, Droste, Peter Johannes, u. a. [Hg.]: Stuttgart: Klett.	978-3-12-430104-8
<i>Geschichte und Geschehen</i> (2015), Gesamtband, Ausgabe Nordrhein-Westfalen Gymnasium ab 2014, Droste, Peter Johannes, u. a. [Hg.], Stuttgart: Klett.	978-3-12-430105-5

(Fortsetzung)

Geschichte Qualifikationsphase Grund- und Leistungskurs	
<i>Buchners Geschichte Oberstufe</i> (2015), Ausgabe Nordrhein-Westfalen, Qualifikationsphase, Langendorf, Elke [Hg.], Bamberg: Buchner.	978-3-7661-4677-9

Literatur

- Bienert, Walther. *Martin Luther und die Juden. Ein Quellenbuch, mit zeitgenössischen Illustrationen, mit Einführungen und Erläuterungen*, Frankfurt am Main: De Gruyter, 1982.
- Biermann-Rau, Sibylle. *An Luthers Geburtstag brannten die Synagogen. Eine Anfrage*, Stuttgart: Calwer Verlag, 2012.
- Blaszyck, Sabine. »Martin Luther – ein Bild von einem Mann. Meinungsäußerungen von Jugendlichen aus Sachsen-Anhalt zum Reformator«, in: *Luther vermitteln. Reformati- onsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Benjamin Hasselhorn (Hg.), Leipzig, 2016: Evangelische Verlagsanstalt, 88–105.
- Brons, Lajos. »Othering, an Analysis«, in: *Transcience* 6, (1), 2015, 69–90, online unter http://www2.hu-berlin.de/transcience/Vol6_No1_2015_69_90.pdf, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- Enzenbach, Isabel (Red.). *Antisemitismus in Geschichte und Gegenwart* [hg. vom Zentrum für Antisemitismusforschung], Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 2008, online unter https://www.tu-berlin.de/fileadmin/i65/Unterrichtsmaterialien_Thema_Antisemi- tismus/lehrerhandreichung.pdf, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- epd-Pressebericht. »EKD-Synode distanziert sich von Luthers Judenfeindschaft«, 11. No- vember 2015, <http://www.luther2017.de/de/wiki/martin-luther-und-die-juden/ekd-syn- ode-distanziert-sich-von-luthers-judenfeindschaft/>, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- Hasselhorn, Benjamin (Hg.). *Luther vermitteln. Reformati- onsgeschichte zwischen Historisierung und Aktualisierung*, Leipzig, 2016: Evangelische Verlagsanstalt.
- ImDialog, Evangelischer Arbeitskreis für das christlich-jüdische Gespräch in Hessen und Nassau. »Drum immer weg mit ihnen!« *Luthers Sündenfall gegenüber den Juden*, In- formationen zur Ausstellung und Materialien online unter http://www.luther.imdialog. org/index_3.htm, zuletzt geprüft am 28. September 2016.
- Jeismann, Karl-Ernst. »Geschichtsbewusstsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdi- daktik«, in: ders. (Hg.), *Geschichte und Bildung. Beiträge zur Geschichtsdidaktik und zur Historischen Bildungsforschung*, Paderborn u. a.: Schöningh, 2000, 46–72.
- Kaufmann, Thomas. *Luthers Juden*, Stuttgart: Reclam, 2014.
- Ders. »Sie sind unsere Feinde«, in: *Der Spiegel, Geschichte* 6, 2015 [Die Reformation. Aufstand gegen Kaiser und Papst], 120f.
- Kirchenamt der EKD (Hg.). *Rechtfertigung und Freiheit. 500 Jahre Reformation 2017. Ein Grundlagentext des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD)*, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 2014.

- Lapide, Pinchas E. »Stimmen jüdischer Zeitgenossen zu Martin Luther«, in: *Die Juden und Martin Luther – Martin Luther und die Juden. Geschichte – Wirkungsgeschichte – Herausforderung*, Heinz Kremers (Hg.), Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsanstalt, 2. Auflage 1987, 171–185.
- Lehming, Hanna (Red.). »Ertragen können wir sie nicht.« *Martin Luther und die Juden. Begleitheft zur Ausstellung*, hg. vom Referat für Christlich-Jüdischen Dialog der Nordkirche in Kooperation mit der Arbeitsstelle Reformationsjubiläum 2017 der Evangelisch Lutherischen Landeskirche in Norddeutschland – Nordkirche weltweit, Hamburg 2014, online unter http://www.nordkirche-weltweit.de/fileadmin/user_upload/zmoe/media/InterreligioeserDialog/christlich-juedischerDialog/begleitheft__lut_her_200115.pdf, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- Lewin, Reinhold. *Luthers Stellung zu den Juden. Ein Beitrag zur Geschichte der Juden in Deutschland während des Reformationszeitalters*, Berlin: Trowitzsch & Sohn, 1911, [Neudruck Aalen: Scientia Verlag, 1973].
- Liepach, Martin und Wolfgang Geiger. *Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2014.
- »Luther, der erste Wutbürger«, *Der Spiegel*, Nr. 44, 29. Oktober 2016, 12–20.
- Luther, Martin. »Dass Jesus Christus ein geborener Jude sei«, in: *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe* (Weimarer Ausgabe), Weimar: Hermann Böhlau, 1523, 314–336.
- Ders. »Vom Schem Hamphoras und vom Geschlecht Christi«, in: *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe* (Weimarer Ausgabe), Weimar: Hermann Böhlau, 1543, 579–648.
- Ders. »Von den Juden und ihre Lügen«, in: *D. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe* (Weimarer Ausgabe), Weimar: Hermann Böhlau, 1543, 417–552.
- Meyer, Michael A. (Hg.). *Deutsch-jüdische Geschichte in der Neuzeit, Bd. 1: Tradition und Aufklärung 1600–1780*, bearb. v. Mordechai Breuer und Michael Graetz, München: Beck, 1996.
- Mynarek, Hubertus. *Luther ohne Mythos. Das Böse im Reformator*, Freiburg: Ahriman-Verlag, 3. erweiterte Auflage 2013.
- Niederberger, Thomas und Markus Sasse (Hg.). *Arbeitshilfen für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien*, H. 1: Martin Luther und die Juden, erarb. v. Markus Sasse unter Mitarbeit von Charlotte Haußmann und Anna Reitnauer, Speyer 2015; online unter http://rfb.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/rfb.bildung-rp.de/Evangelische_Religion/Sasse/Arbeitshilfen/Luther_und_die_Juden__2015-05-15_.pdf, zuletzt geprüft am 15 Juli 2017.
- Osten-Sacken, Peter. *Martin Luther und die Juden. Neu untersucht anhand von Anton Margarithas »Der gantz Jüdisch glaub« (1530/31)*, Stuttgart: Kohlhammer, 2002.
- Pflüger, Christine. »Die Vermittlung von Erzählmustern und analytischen Kategorien im Schulgeschichtsbuch«, in: *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*, Saskia Handro (Hg.), Berlin: LIT, 2011, 67–85.
- Posener, Alan. »Neuneinhalb Thesen gegen Martin Luther«, in: *Die Welt*, 31. März 2014, online unter <http://www.welt.de/kultur/article126395361/Neuneinhalb-Thesen-gegen-Martin-Luther.html>, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- »Reformation reloaded. Fächerverbindenden Unterrichtseinheiten für Geschichte und evangelische Religion«, <http://www.reformation-reloaded.net>, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.

- Roper, Lyndal. *Luther. Der Mensch Martin Luther. Die Biographie*, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 2016.
- Sadowski, Dirk. »Frühe Neuzeit, Aufklärung und Emanzipation«, in: *Jüdische Geschichte im Schulbuch*, Martin Liepach und Dirk Sadowski (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2014, 7–11.
- Schilling, Heinz. »Luther historisch einordnen«, in: *politik und kultur* 3, 2009, 46.
- Ders. *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs. Eine Biographie*, München: Beck, 2012.
- Schoeps, Julius H. *Das Gewaltsyndrom. Verformungen und Brüche im deutsch-jüdischen Verhältnis*, Berlin: Argon, 1998.
- Scholz, Günter. »Habe ich nicht genug Tumult ausgelöst?« *Martin Luther in Selbstzeugnissen*, München: Beck, 2016.
- Seebaß, Gottfried. *Geschichte des Christentums, Bd. 3: Spätmittelalter – Reformation – Konfessionalisierung*, Stuttgart: Kohlhammer, 2006.
- Siegele-Wenschkewitz, Leonore. »Wurzeln des Antisemitismus in Luthers theologischem Antisemitismus«, in: *Die Juden und Martin Luther – Martin Luther und die Juden. Geschichte – Wirkungsgeschichte – Herausforderung*, Heinz Kremers (Hg.), Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsanstalt, 2. Auflage 1987, 351–367.
- Sommer, Andreas und Stefan Wächter. *Luther. Unterrichtsmaterialien zum Film*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2016.
- Stöhr, Martin. »Martin Luther und die Juden«, in: *Die Juden und Martin Luther – Martin Luther und die Juden. Geschichte – Wirkungsgeschichte – Herausforderung*, Heinz Kremers (Hg.), Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagsanstalt, 2. Auflage 1987, 89–108.
- van Norden, Günter. »Die Evangelische Kirche und die Juden im Dritten Reich«, in: *Antisemitismus – von religiöser Judenfeindschaft zur Rassenideologie*, Günther Brakelmann und Martin Rosowski (Hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1989, 97–111.
- Wenzel, Birgit. »Die Darstellung von Nationalsozialismus und Holocaust in deutschen Geschichtsbüchern«, in: *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*, Hanns-Fred Rathenow u. a. (Hg.), Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2013, 167–185.
- Wippermann, Wolfgang. *Rassenwahn und Teufelsglaube*, Berlin: Frank & Timme, 2005.

Schulbücher

- Brückner, Dieter und Hannelore Lachner (Hg.). *Geschichte erleben*, Bd. 2, Bayern, Bamberg: Buchner, 2001.
- Ebeling, Hans und Wolfgang Birkenfeld. *Die Reise in die Vergangenheit*, Bd. 2, Brandenburg, Braunschweig: Westermann, 2006.
- Funken, Walter und Bernd Koltrowitz (Hg.). *Geschichte plus 9/10*, Brandenburg, Berlin: Cornelsen, 2009.
- Jäger, Wolfgang. *Kurshefte Geschichte: Krise des Spätmittelalters und Reformation*, Berlin: Cornelsen, 2015.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Susanne Claußen

Martin Luther im bibliorama : Eine Vergegenwärtigung mit den Mitteln des Mediums Ausstellung

Am 13. Mai 2015 eröffnete die Evangelische Landeskirche Württemberg in Stuttgart ein neues Bibelmuseum, das den Namen »bibliorama – das bibelmuseum Stuttgart« erhielt. Dieses junge Museum hatte eine lange, intensive Planungs- und Bauphase, die ich fast von Anfang an, seit 2011, begleitet habe. Vom Evangelischen Oberkirchenrat als freiberufliche Religionswissenschaftlerin mit der Konzeption beauftragt, konnte ich 2013 den Architektenwettbewerb für den Umbau der Ausstellungsräumlichkeiten und die Gestaltung der Dauerausstellung begleiten, arbeitete mit dem Preisträger Jochen Hunger und seinem Team zusammen, suchte und koordinierte in enger Absprache mit dem Auftraggeber Projektpartner und Leihgeber und war wesentlich an der Erstellung der Inhalte sowie der Ausstellungstexte beteiligt. Ein Element der Dauerausstellung ist Martin Luther. Das ist schon insofern bemerkenswert, als dass ansonsten nur biblische Personen im Museum vorgestellt werden. Diese und andere Besonderheiten in der Präsentation Martin Luthers werde ich im Folgenden darstellen und im Rückblick versuchsweise deuten.

Das bibliorama

Bildungs- und Verkündigungsauftrag

Das bibliorama ist eine Kooperation der Evangelischen Landeskirche in Württemberg und der Württembergischen Bibelgesellschaft. Es erzählt in seiner ca. 500 qm großen Dauerausstellung (davon ca. 400 qm im Gebäude, ca. 100 qm Gartenanlagen) die Geschichte der Bibel sowie Geschichten aus der Bibel. Untergebracht ist es im Gebäude des CVJM in Stuttgart, in dem noch weitere kirchliche und diakonische Einrichtungen zu finden sind, in direkter Nachbarschaft zum Hospitalhof, dem kurz zuvor neu eröffneten Sitz der Synode. Das bibliorama hat von seinen Initiatorinnen und Initiatoren die Aufgabe bekommen, einen doppelten Auftrag zu erfüllen: Bildung und Verkündigung. Infor-

mationen über die Bibel, ihre Entstehung und Überlieferung sollen für ein breites Publikum auf zeitgemäße Weise zugänglich gemacht werden. Über die Geschichten aus der Bibel soll dieses heterogene Publikum zudem die Chance bekommen, seinen eigenen Glauben, seine eigenen Werte und Ziele zu reflektieren sowie sich selbst weiterzuentwickeln.



Abb. 1: Eingangssituation. Blick vom Kassentresen auf dem Sammelpunkt für Gruppen und »Saras Zelt«. Foto: David Schäfer.

Biblische Figuren erzählen den Besuchern von sich

Der Auftrag an mich lautete, dass dieses doppelte Ziel in einer Dauerausstellung zu erreichen sei, die anhand biblischer Personen gegliedert ist. Mein Vorschlag, statt traditioneller Reihen (beispielsweise »Abraham, Isaak und Jakob«), diejenigen biblischen Personen zu präsentieren, die heute die beliebtesten Namenspaten für Neugeborene sind (Luca, Lene, Paul, Sophie etc.), wurde mit gewissen Änderungen vom Auftraggeber aufgenommen. Das bibliorama besteht daher aus Eva, Sara, Mose, David, Elia und Jona, Sophia, Maria, Johannes dem Täufer, Lene, Lukas, Peter und Paul, Johannes, dem Seher von Patmos – und Martin (Luther). Die Frauenquote ist nicht schlecht. Eva und der Johannes der Apokalypse haben jeweils einen eigenen Garten, die anderen sind im Museumsinneren untergebracht. Elia und Jona, Peter und Paul, sowie Lukas, Lene, Maria und Johannes der

Täufer sind zu insgesamt drei Ausstellungsmodulen zusammengefasst. Alle anderen Personen bilden jeweils allein ein Modul.¹

Die 15 Personen erzählen aus der Ich-Perspektive. In einem Text, den man im Ausstellungsmodul lesen kann, berichten sie in einigen Sätzen von sich und ihrem Leben in einer möglichst konkreten, biblisch geschilderten und erzählerisch ausgeschmückten Situation. Mose zum Beispiel ist an dem Punkt, an dem das Volk Israel allein weiterziehen muss. Eva erläutert ihren Garten. Sara »sagt«:

Wir brechen gleich auf. Die Kamele sind beladen, die Wasserschläuche gefüllt, die Ziegen und Schafe zusammengetrieben – und ich bin wieder mal aufgeregt, obwohl wir doch schon recht lange unterwegs sind. Abraham will in das Land ziehen, das Gott ihm versprochen hat. Nachts grübele ich manchmal: Ob wir dort gut ankommen? Ich bin nicht mehr jung, und mein Mann auch nicht. Und es stehen große Veränderungen bevor. Ich erwarte ein Kind. Das ist fast unglaublich, in meinem Alter. Aber ich bin voller Zuversicht. Gleich geht es los!

In der Ausstellung ist jeder »Ich-Text« anders in das jeweilige Modul eingearbeitet. Auf Saras Zelt wird er zeitweise von Wüstensand und der Detailaufnahme eines Frauenauges überblendet, Moses' Bericht ist in einen Spiegel geritzt und Marias auf einen blauen Samtstoff gedruckt.

Informativ, spielerisch, sinnlich

Die Situationen, aus denen heraus die Texte fingiert sind, entsprechen dem Thema des Moduls und bestimmen die räumlichen Umbauten sowie die weiteren Inhalte. Bei Sara etwa ist es das Hauptthema »Aufbruch und Vertrauen«, das in einem abstrahierten Zelt manifest wird, in dem man Kirchenlieder zum Thema Vertrauen hören kann, und in dem verschiedene weitere verwandte Themen aufgegriffen sind. Sie reichen von den Aufbrüchen aus religiösen Gründen nach und aus Württemberg in der Vergangenheit bis zum »Global Care Chain«, den Migrationsströmen von Frauen im Pflegebereich heute. Das abstrahierte Zelt ist darüber hinaus ein wunderschöner Raum, in dem man sich hinsetzen und ausruhen, ein Sandpendel in Bewegung setzen und ins Gespräch kommen kann. Vielleicht wird aus dieser kurzen Beschreibung schon deutlich, dass das bibliorama ein Museum für alle Sinne sein soll, dass es sehr anschaulich und erfahrungsorientiert umgesetzt werden sollte – und nach dem einhelligen Urteil der Besucherinnen und Besucher dies Ziel auch erreicht wurde. Bildungs- und

1 Dazu kommt ein elftes Ausstellungsmodul, ein zehn Meter langer, auf die Wand aufgebrachter Zeitstrahl mit Erzählzeiten und erzählter Zeit der Bibel, wichtigen Übersetzungsleistungen und einigen allgemeinen Daten über die letzten 3500 Jahre, sowie zugeordnete Vitrinen mit Bibeln und Faksimiles.

Verkündigungsauftrag werden gleichzeitig wahrgenommen, weil es zu jedem Thema informative und emotionale Elemente gibt.

Beispielhaft ist dies in Abbildung 2 zu sehen, die einen Teil des Mose-Moduls zeigt. Der Mose des biblioramas ist an dem Punkt, an dem er sein Volk allein weiterziehen lassen und darauf vertrauen muss, dass sie Gottes Gebote befolgen. Eine Infografik erläutert die Inhalte und die Niederschrift der Exodus-Erzählung sowie deren Vergegenwärtigung im Pessach-Fest.² Eine weitere Infografik erklärt die Zehn Gebote. Auf dem Tisch davor steht eine Balkenwaage, deren »Gewichte« so austariert sind, dass sie nicht ins Gleichgewicht zu bringen ist. Die Besucher sind aufgefordert, die Gewichte, die mit unrechten Handlungen bedrückt sind, gegeneinander aufzuwiegen (»Auge um Auge«), um so das Anliegen des Alten Testaments, die Vergeltung über die Vergeltung zu stellen, nachzuvollziehen.

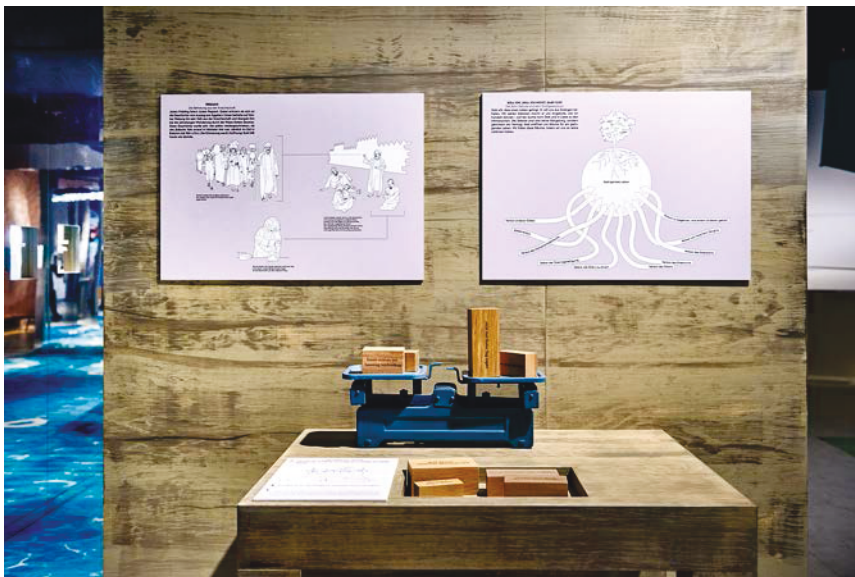


Abb. 2: Details im Ausstellungsmodul Mose: Infografiken erläutern Zusammenhänge zu den Themen »Pessach. Die Befreiung aus der Knechtschaft« und »Soll ich, soll ich nicht, darf ich? Die Zehn Gebote sind kein Strafgesetzbuch«. Die »Unrechtswaage« setzt das Thema spielerisch um. Foto: David Schäfer.

2 Historizität und Fiktionalität der jeweiligen Erzählungen, ihre Entstehungs- und Redaktionsgeschichten unterschiedlich deutlich zu machen, war ein schwieriges Unterfangen. Im Modul wird beispielsweise Mose als Person umgesetzt – das war vom Auftraggeber so gewünscht – und bekommt dadurch eine Historizität, die wissenschaftlich nicht zu halten ist. Dass die Wahrheit dieser Figur auf einer anderen als einer historisch-faktischen Ebene liegt, wird aber in den Infografiken deutlich: Die angesprochene Infografik etwa erklärt, dass der Exodus für das damalige Zielpublikum in einer Vergangenheit spielt.

Im *bibliorama* gibt es sehr viele Dinge, die Besucherinnen und Besucher anfassen und ausprobieren sollen. Vieles davon transportiert jede Menge Inhalte: die Musikinstrumente, die responsiven Multimedia-Installationen zum Kirchenjahr und zu Jesusworten, die Mittelmeersegler. Anderes dient dazu, ein Museum herzustellen, in dem sehr viele verschiedene Reize (verschiedene Oberflächen, Temperaturen, Gewichte, Klänge, Gerüche) die Menschen anregen und eine Barrierefreiheit erreichen, die über die vorhandenen Rollstuhlrampen und einen Braille-Katalog noch hinausgeht.

Martin Luther im *bibliorama*

Es sind Menschen, die in musealen Präsentationen Bedeutungen herstellen und wahrnehmen. Insofern sind Ausstellungen eine spezielle Form der Kommunikation. Roman Jakobson unterschied sechs verschiedene kommunikative Funktionen. Im Museum sind meines Erachtens die Funktionen, die er referentiell, poetisch und appellativ nannte, von besonderer Bedeutung.³ Auffallend im Medium Ausstellung ist außerdem die Vielfalt an Zeichensystemen, die Ausstellungen zu einem »hybriden Medium« (Siegfried Mattl) machen: Bilder, Texte, Architektur, Olfaktorisches, Akustisches.⁴ Dazu kommt der performative Aspekt eines Ausstellungsbesuches.⁵ Welche Zeichen dominieren, welche kommunikativen Funktionen im Vordergrund stehen, wird kontrovers diskutiert.

3 Vgl. Susanne Claußen, *Anschauungssache Religion. Zur musealen Repräsentation religiöser Artefakte*, Bielefeld: transcript, 2009; Günther Fischer, »Architektur und Kommunikation«, in: ders. u. a. (Hg.), *Abschied von der Postmoderne. Beiträge zur Überwindung der Orientierungskrise*, Braunschweig, Wiesbaden: Birkhäuser, 1987, 25–51; Wilfried Nöth, *Handbuch der Semiotik*, Stuttgart, Weimar: Metzler, 2. Auflage 2000.

4 Vgl. Anke te Heesen, *Theorien des Museums. Zur Einführung*, Hamburg: Junius, 2012; Jana Scholze, *Medium Ausstellung. Lektüren musealer Gestaltung in Oxford, Leipzig, Amsterdam und Berlin*, Bielefeld: transcript, 2004; Siegfried Mattl, »Ausstellungen als Lektüren«, in: Gottfried Fliedl, Roswitha Muttenthaler und Herbert Posch (Hg.), *Erzählen, Erinnern, Veranschaulichen. Theoretisches zur Museums- und Ausstellungskommunikation*, Wien: Turia + Kant, 1992, 41–54; Roswitha Muttenthaler und Regina Wonisch, »Grammatiken des Ausstellens. Kulturwissenschaftliche Analysemethoden musealer Repräsentation«, in: Christina Lutter und Lutz Musner (Hg.), *Kulturstudien in Österreich*, Wien: Löcker, 2003, 117–133; Susan Pearce, *Interpreting Objects and Collections*, London, New York: Routledge, 1994.

5 Vgl. Hilke Doering und Stefan Hirschauer, »Die Biographie der Dinge. Eine Ethnographie musealer Repräsentation«, in: Stefan Hirschauer und Klaus Ammann (Hg.), *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1997, 267–297; Susanne Natrup, »Das postmoderne Kunstmuseum als religiöser Ort«, in: Udo Liebelt und Folker Metzger (Hg.), *Vom Geist der Dinge. Das Museum als Forum für Ethik und Religion*, Bielefeld: transcript, 2005, 51–62; Gisela Staupe (Hg.), *Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele*, Köln u. a.: Böhlau, 2012.

Grundsätzlich ist zwischen Forschung zu den Rezipierenden und besuchenden Akteurinnen und Akteuren und einer eher produzentenorientierten Forschung zu unterscheiden. Als Kuratorin näherte ich mich den von »meiner Seite« produzierten und intendierten Narrativen. Dank zahlreicher Rückmeldungen von Mitarbeitenden und Museumspublikum und im Rückblick auf die Arbeit kann ich allerdings auch auf einige Deutungsmuster verweisen, die ich zwar nicht intendiert hatte, die aber trotzdem zum Tragen kommen.

Martin und ich

Ich schreibe über das bibliorama aus erster Hand, aber nicht neutral. Um meine Darstellung möglichst transparent zu machen, möchte ich im Sinne Mieke Bals⁶ zunächst meine eigene Positionierung zum Luther des biblioramas zugänglich machen. Intensive Forschungs- und Gestaltungsprozesse können Forschende und Künstler und Künstlerinnen ja vorübergehend fast an ein Eigenleben ihres Gegenstandes glauben lassen. Manche Vorhaben entwickeln sich so, als hätten die Inhalte eine Seele, einen Willen, als seien die Inhalte selbst gegenwärtig, real und lebendig, wie Pinocchio, oder Pygmalions Statue. Auch zum Luther des bibliorama entwickelte ich eine intensive Beziehung. Anfangs fand ich, er drängte sich mir ein bisschen zu sehr auf. Obwohl mein Auftrag lautete, biblische Personen für die Inhalte des biblioramas zu wählen, wurde Martin Luther von Auftraggeberseite nachgefordert: wegen 2017, und weil er wichtig ist. Das durchbrach meine Systematik – Luther durchbrach meine Systematik. Die Sonderstellung Luthers gegenüber den biblischen Personen wurde vom Museumsgestalter Jochen Hunger offenbar auch empfunden und dies sehr früh dadurch manifest gemacht, dass Luther als einzige Figur des biblioramas in Form eines Videos zu den Besuchern spricht. Luthers Monolog ist an vielen Stellen des biblioramas zu hören. Dieses und viele andere Elemente des Moduls »Martin« gefallen mir sehr, so dass mir dieser Ausstellungsabschnitt auch besonders ans Herz gewachsen ist.

Beschreibung und erste Deutung

Das Modul »Martin« ist in Abbildung 3 zu sehen. Die Besucherinnen und Besucher kommen in der Regel von der im Bild rechten Seite. Auf einem Tisch dort liegen ein Faksimile einer Lutherbibel und ein Tintenfass aus dem Andenken-shop der Wartburg. Dahinter steht ein Bildschirm, auf dem ein Schauspieler

6 Mieke Bal, *Kulturanalyse*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2002.

agiert. Er stellt Luther dar und beginnt zu sprechen, wenn sich Besucherinnen und Besucher nähern. Die Installation ist responsiv, das heißt, sie kann detektieren, ob Personen bleiben oder weggehen, und dementsprechend weitersprechen oder verstummen. Der Schauspieler bittet sogar um Abstand, wenn Besucher dem Bildschirm zu nahe kommen. Das volle Video dauert elf Minuten mit gesprochenem und gedachtem Text, der aus einem anderen Lautsprecher als der Sprechtext ertönt. Ab und zu trinkt der Schauspieler auch etwas oder blinzelt den Besucherinnen und Besuchern zu. Was er erzählt, ist eine Zusammenfassung seiner Biografie, seiner Übersetzungsarbeit und seines theologischen Denkens. Bei der Texterstellung wurde versucht, das zu erzählen, was Luther selbst besonders wichtig gewesen sein dürfte: Warum es so essentiell ist, die Bibel lesen zu können, und dass er sie daher übersetzte. Dass man allein durch die Gnade Gottes, durch die Schrift, durch Jesus und durch den Glauben selig wird. Dass er keine eigene Kirche gründen wollte, sich aber nicht mehr mit den Verhältnissen abfinden konnte.



Abb. 3: Blick auf das Modul »Martin« im bibliorama. Foto: David Schäfer.

Neben dem ersten Tisch rechts befinden sich zwei weitere baugleiche Tische: der eine ist gekippt, der andere hängt hochkant an der Wand. Der gekippte, mittlere Tisch trägt Schmuckblätter mit Lutherworten aus dem Bestand des Landeskirchlichen Archivs, der linke dient als Sockel für drei Lutherstatuen (ebenfalls aus dem Bestand des Landeskirchlichen Archivs) und als Träger für zwei Infografiken. Diese sind den Themen »Was bin ich wert? Luthers Frage nach

Rechtfertigung heute« und »Die Lutherbibel. Eine reformatorische Übersetzungsleistung« gewidmet. Den Hintergrund der Installation bildet ein schwarz-weißer Ausschnitt aus einem Schriftzug, den die meisten Besucher und Besucherinnen zwar nicht denotieren (können) werden, aber mit der Konnotation »zur Zeit Luthers gehörig« versehen.⁷

In dieser Beschreibung mit einem Jahr Abstand zum Entstehungsprozess fällt mir auf, dass Martins Modul weniger Abstraktionen und Metaphern enthält als die anderen Module. Der Johannes der Apokalypse hat eine stark stilisierte Freifläche mit Hochbeeten und Glasstelen – Martin ein Zimmer. Sophia ist nur in einem Handabdruck präsent – Martin als Schauspieler »live und in Farbe«. In Moses Modul ist der Fußbodenbelag mit knalligen Meereswellen bedruckt, seine Innenwände sind Spiegel – bei Martin ist beides weiß, wenn auch teilweise mit einem Schriftzug versehen. In Saras Zelt steht ein Sandpendel und bei David eine Laserharfe – auf Martins Tisch liegen Bücher und ein Tintenfass. Ich komme damit zu einer ersten Deutung, die sich aus der Deskription ergibt. Die »unrealistischen« Elemente bei »Martin« sind der erwähnte Schriftzug aus einem Bibeldruck und die beiden gekippten Tische. Beides sind »Erhöhungen«: der Schriftzug stark vergrößert an der Wand, die Tische gekippt, allerdings nicht auf dem Boden liegend, sondern hoch aufgehängt. Der höchste Tisch trägt die beiden Infografiken zur Rechtfertigung und zu Luthers Bibelübersetzung sowie sie Lutherstatuen. Erhöht, erhoben, erhaben? Dem Martin Luther auf dem Video begegnen die Besucherinnen und Besucher »auf Augenhöhe«. Aufschauend sehen sie seine Arbeit (im Schriftzug »aufgehoben«) und in den Statuen seine Wirkungsgeschichte. Martin Luther wird also einerseits erhöht, andererseits als Mensch von Angesicht zu Angesicht präsentiert. Hier breche ich diese erste Deutung ab, weil ich als Kuratorin die Deskription jetzt zu sehr mit meinen Intentionen und Gefühlen vermischen würde. Ich kehre daher zum Entstehungsprozess und seinen Hintergründen zurück.

Auswahlprozesse: Unterdrückte Narrative

Etwas im Museum zu zeigen, bedeutet auch immer, sehr vieles nicht zu zeigen. Alles aufzuzählen, was wir im bibliorama nicht ausstellen, ist unmöglich. Allerdings kann ich anhand der getroffenen Auswahl aus dem Objektbestand und den Gestaltungsentwürfen zeigen, welche Narrative wir bewusst weglassen oder wenigstens nicht betonen wollten.

Das bibliorama ist ein Museum, das insgesamt über wenig Originale verfügt. Gleichwohl stellte das Landeskirchliche Archiv eine große Anzahl von Objekten

7 Unterscheidung nach Scholze, *Medium Ausstellung*.

hauptsächlich des 19. und 20. Jahrhunderts zu Martin Luther zur Auswahl: Schriften, Druckgrafiken, Münzen, Statuetten und vieles andere mit Worten, Taten und Ansichten des Reformators. Kleine und größere Leporellos zeigen die Lebensstationen Luthers. Auf Münzen ist sein Portrait erhaben geprägt. Stiche, zum Teil mit edlem Golddruck, zeigen die Lutherstätten und -statuen. Andere Grafiken zeigen Zwingli, Calvin und Melanchthon. Um 1900 hat das Landeskirchliche Archiv einen Ring angekauft, im Glauben, es sei der Ehering Luthers. Auch dieses Kuriosum hätten wir zeigen dürfen. Unsere getroffene Auswahl berücksichtigte folgendes nicht:

Fülle. Wir wollten Luther nicht mit wesentlich mehr Objekten umgeben als die anderen Figuren des biblioramas. Er sollte sich nicht durch Objektmenge und Platzbedarf von den anderen unterscheiden.

Andere Reformatoren. Im bibliorama gibt es den Hinweis auf Brenz, auf andere Reformatoren und vorlutherische Bibelübersetzungen. »Luther selbst« erzählt von Zwingli und Calvin, aber die zahlreichen Objekte des Landeskirchlichen Archivs zu den anderen Reformatoren haben wir ausgelassen. Das ergibt eine deutliche Konzentration auf Luther.

Anekdoten. Bis auf das Tintenfass gibt es keine Kuriosa zu bestaunen. Und wer den Mythos mit dem Teufel und dem Tintenleck nicht kennt, kann das Tintenfass auch einfach als Schreibtischutensil denotieren. Der Tintenleck wurde übrigens als alternative Wandgestaltung diskutiert. Jochen Hunger zeigte ihn als mögliche andere Hintergrundgestaltung in starker Vergrößerung. Diese Alternative wurde aussortiert. Es gibt keinen musizierenden Luther unter dem Weihnachtsbaum, (fast) keine der bekannten deftigen Aussprüche (»Warum rülpsset und furzet ihr nicht [...]«), obwohl das alles möglich gewesen wäre, siehe Abbildung 4. Auch dies dient der Konzentration.

Keine Luther-Überfülle, kein Anekdoten-Schatz, kein Reformatoren-Reigen – im Nachhinein könnte man die Kriterien für die Objektauswahl wahrscheinlich so zusammenfassen. Das sollte »Martin« im bibliorama alles nicht sein.

Martins »message«: Aneignung der Bibel

Was aber sollte er dann sein? Die Absicht hinter der Inszenierung Luthers, die »message« des Moduls, wurde in einem frühen Stadium der Konzeption in einem Satz zusammengefasst: »Dem Volk aufs Maul schauen heißt: Übersetzt die Bibel immer wieder neu!« (Eine solche Kernbotschaft wurde für jedes Modul erstellt.) Laut dem zwischen dem Auftraggeber, dem Gestalter und mir abgestimmten Entwurf für das bibliorama soll der Blick auf Luther die Besucherinnen und Besucher letztlich dazu bringen, sich selbst mit der Bibel auseinanderzusetzen, sie für sich selbst neu in Worte zu fassen, sie sich anzueignen. Meines Erachtens



Abb. 4: Luthers Leben in Leporello-Form. Der Leporello macht aus Luthers Leben eine Aneinanderreihung von Szenen, die, ihres theologischen Inhaltes entkleidet, zur Anekdotensammlung werden. Und da es auch nicht drum ging, die Lutherverehrung des 19. Jahrhunderts zu diskutieren, erschienen uns diese und ähnliche Objekte als nicht aussagekräftig genug. Bestand Landeskirchliches Archiv, Stuttgart. Foto: Susanne Claußen.

haben wir die einzelnen Elemente des Moduls diesem appellativen Aspekt sehr konsequent zugeordnet. Manchmal geschah dies im kreativen Prozess unbewusst, zum Beispiel in der Erhöhung bestimmter Elemente, wie ich es im vorletzten Abschnitt gezeigt habe. In den anderen Fällen waren es bewusste und vielfach diskutierte, korrigierte, überarbeitete Entscheidungen, zum Beispiel im Erzähltext des Videos. Die anderen beiden inhaltsreichen Elemente sind die hoch aufgehängten Infografiken. Eine davon erklärt, warum gerade die Lutherbibel so wichtig ist; ihr Einleitungstext lautet:

Die Lutherbibel. Eine reformatorische Übersetzungsleistung.

Luthers Übersetzung der Bibel ins Deutsche ist aus vier Gründen wichtig: Erstens ist es die erste konsequente Übersetzung der gesamten Bibel aus den Ursprachen Hebräisch und Griechisch. Zweitens beeinflusste sie in ihrer sprachlichen Qualität Frömmigkeits- und Literaturgeschichte. Drittens beförderte sie die Entstehung einer deutschlandweit verständlichen Hochsprache. Und viertens ist sie die Voraussetzung dafür, dass das zentrale Anliegen des Reformators erfüllt wird: Dass jeder Mensch die Bibel lesen und verstehen können soll.

In der Grafik werden dann einzelne Elemente seiner Übersetzungsleistung näher beleuchtet: Dass er viele verschiedene Worte mit »predigen« wiedergab, wie er

Rhythmen und Alliterationen nutze, und welche Dinge er aus dem palästinensischen Kulturraum auf hier bekannte Verhältnisse übertrug. Die Grafik erklärt im Sinnzusammenhang des biblioramas implizit, warum wir die anderen Reformatoren hier nicht berücksichtigen, warum wir auch zum Beispiel die württembergische Reformationsgeschichte nur streifen: Luther hatte die am weitesten reichenden Folgen.

Eine zweite Deutung: der selbstreferentielle Aspekt

Selbstverständlich kann dieses Anliegen des Moduls »Martin« auch selbstreferentiell gelesen werden. Martins Kernbotschaft ist auch eine Legitimation für das bibliorama als Ganzes und die Arbeit der Deutschen Bibelgesellschaft/Württembergischen Bibelgesellschaft (DBG/WBG). Wäre es in den Augen der Akteure und Akteurinnen nicht nötig, die Bibel immer wieder neu zu lesen, sie immer wieder in neue Worte oder Medien zu übertragen, dann hätten sie das bibliorama nicht errichten müssen, dann wäre die 2017 erschienene revidierte Lutherbibel (an der DBG/WBG schon lange arbeiteten) überflüssig, etc. Mieke Bal zeigt in ihrer brillanten Analyse des *Museum of Natural History* in New York, wie diese selbstreferentiellen Bezüge im Museum auftauchen, wie sie vielleicht notwendigerweise in jedem Museum stecken.⁸ Als Kuratorin bin ich zu sehr beteiligt, um dies in der eigenen Dauerausstellung in allen Einzelheiten zu verstehen. Aber dieser Bezug sticht tatsächlich ins Auge: Mit dem Modul »Martin Luther« erklär(t)en wir auch den Grund unseres Tuns. Es bietet das Fundament unserer Arbeit.

Das Problem der Rechtfertigung: Betrifft es uns heute?

Die andere Infografik bei »Martin« widmet sich dem Problem der Rechtfertigung. Dieses Problem im bibliorama zu beleuchten, war ein expliziter Auftrag an mich.⁹ »Rechtfertigung« gehört ja nicht unmittelbar zur Übersetzungsgeschichte der Bibel. Das Thema gehört jedoch sehr wohl zu Luther, es war seine Herzensangelegenheit. Ich hatte zunächst Schwierigkeiten, es für das erwartete Publikum aufzubereiten. Eine Formel wie »simul iustus et peccator« für Konfirmandinnen und Konfirmanden in einer Ausstellung interessant präsentieren zu wollen, erschien mir ein hoffnungsloses Unterfangen. Ich habe mich daher für eine provokante Übertragung in heutigen Zeiten entschieden. Ich gehe davon aus,

⁸ Vgl. Bal, *Kulturanalyse*.

⁹ Ansonsten hatte ich bei der Themenwahl viel Gestaltungsspielraum.

dass unser Menschenbild ein ganz anderes ist als dasjenige zu Luthers Zeiten. Wir fühlen, denken, empfinden vermutlich nicht mehr wie die Menschen des 16. Jahrhunderts. Unser Sprachgebrauch hat sich gewandelt. Als »Sünder« in dem Sinne, in dem es Luther gebrauchte, dürften sich heute nur wenige Menschen fühlen. Wir Menschen des 21. Jahrhunderts haben aber meines Erachtens ein analoges Problem: Unser Menschenbild wird zunehmend durchökonomisiert. Insofern habe ich Luthers Sündhaftigkeit mit heutiger Wert-losigkeit parallelisiert. Der Text auf der Infografik lautet:

Was bin ich wert? Luthers Frage nach Rechtfertigung heute.

Zur Zeit der Reformation empfanden sich die Menschen als »Sünder«: Sie spürten, dass sie ihr Leben nicht selbst meistern konnten. Sie hatten Angst davor, es zu verfehlen, von Gott bestraft zu werden und »in die Hölle« zu kommen. Martin Luther entdeckte, dass Gott ganz anders mit uns »Sündern« umgeht: Er nimmt uns an, ohne auf Vorleistungen zu bestehen.

Unser heutiges Menschenbild wird mehr und mehr von ökonomischen Vorstellungen durchdrungen. Christlicher Zuspruch heute könnte heißen: Dein ökonomischer Wert, dein wirtschaftlicher Nutzen ist vor Gott nicht entscheidend. Gott liebt Dich, wie du bist.

Die Grafik zeigt einen jungen Mann zwischen einem Sportwagen, einem Laptop, einem Handy und anderen Statussymbolen, er lässt die Schultern hängen und blickt ratlos/traurig. Das gesamte Bild ist von schwarzen Punkten übersät, als wäre es eine vielgenutzte Schießscheibe. Als der Grafiker Hansjakob Fehr mir diese Bildmetapher für die Infografik vorschlug, war ich begeistert. Es ist eines der Elemente des biblioramas geworden, das ich selbst am spannendsten finde.

Der Blick des biblioramas auf Martin Luther ist an dieser Stelle gleichzeitig distanziert und empathisch. Sein Anliegen wird erklärt, auf unser heutiges Leben bezogen und umgedeutet. Durch die Betrachtung des historisch Entfernten soll das eigene Menschenbild durchdacht werden. Der appellative Charakter der Infografik wird durch seine poetischen Aspekte – es ist auffallend pink und hängt erhöht – noch verstärkt.

Leider liegen mir zu dieser Infografik keine expliziten Rückmeldungen von Mitarbeitenden oder dem Publikum vor. Bezeichnenderweise wurde sie jedoch von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Konferenz »Die Reformation in europäischen Geschichtskulturen« von allen Elementen des Luther-Moduls am meisten diskutiert. Sie erhielt starken Widerspruch und ebenso starke Zustimmung auf der inhaltlichen Ebene. Das ist das, was ich mir als Kuratorin wünsche.

Emotional anrührend und ironisch gebrochen

Auch einige andere Elemente des Moduls »Martin« sollen die Besucherinnen und Besucher emotional berühren, sollen sie zum Schmunzeln bringen oder eigene Erinnerungen wecken. Man könnte sie unter der Rubrik »Martin fürs Gemüt« zusammenfassen. Das ist zum einen ein mittelalterlich-derb-humoristisches Wort im Video (»Denn: Aus einem verzagten Arsch kommt kein munterer Furz«) und das sind zum anderen einige Jugendstil-Grafiken mit Luther-Zitaten und Abbildungen seiner Lebens- und Wirkungsorte, siehe Abbildung 5 und Abbildung 3.



Abb. 5: Schmuckblatt mit Luther-Motiv. Bestand Landeskirchliches Archiv, Stuttgart. Foto: Susanne Claußen.

Möglicherweise müssen einige Besucherinnen und Besucher auch schmunzeln, wenn sie die Lutherfigurinen sehen, die auf dem aufgehängten Tisch stehen. Es sind Spieluhren, die »Ein feste Burg« abspielen können. Abbildung 6 zeigt eine Standortprobe für ihre Aufstellung während der Einbauphase. Ihre endgültige

Aufstellung ist Abbildung 3 zu entnehmen. Den drei Statuetten ist eine ernsthafte Erklärung beigegeben:

Im Angesicht des Reformators

Martin Luther war nicht der einzige Reformator, aber wohl der bekannteste. Vor allem seit dem 19. Jahrhundert wurde er über die lutherischen Landeskirchen hinaus zur Identifikationsfigur für viele evangelische Gläubige, besonders in Deutschland. Darstellungen nach den berühmten Lutherportraits von Lucas Cranach (Anfang 16. Jahrhundert) und nach den großen Lutherdenkmälern des 19. Jahrhunderts (von Johann Gottfried Schadow in Wittenberg und Ernst Rietschel in Worms) fanden weite Verbreitung.

Verkleinert ist die heroisierende Denkmalkunst des 19. Jahrhunderts immer weniger imposant als das Original. Die dreifache Ausfertigung als Spieluhr in verschiedenen Metallic-Tönen gibt ihr in meinen Augen außerdem eine heitere Note. Ich finde die Objektreihe an sich bereits belustigend. Ihre Aufstellung an einem erhöhten Standort war von mir immer ironisch gemeint und spielt mit der Begeisterung des 19. Jahrhunderts für berühmte Männer. Ob das bei den Besucherinnen und Besuchern auch so ankommt, kann ich freilich nicht sagen. Aber selbst wer die Ironie darin nicht goutiert, wird darüber informiert, dass Luther besonders im 19. Jahrhundert ideologisch vereinnahmt und zur Identifikationsfigur aufgebaut wurde. Eine gewisse Metaebene wird dadurch eingezogen.

Dritte Deutung: Vergegenwärtigung

Damit fasse ich in einer dritten Deutung die bisherigen Elemente zusammen. Die implizite Botschaft des Moduls »Martin« kann als Begründung für das gesamte Unternehmen bibliorama gewertet werden. Insofern ist dieses Modul für das bibliorama von großer Bedeutung. Aus der Narration der Dauerausstellung fällt er als einzige nicht-biblische Person hingegen etwas heraus – was seiner selbst-referentiellen Seite durchaus entspricht. Seine innere Logik erhält das Modul eben nicht aus der Narration der Dauerausstellung, sondern aus der Motivation der Akteure und Akteurinnen. Diese Sonderstellung des Moduls manifestiert sich in gestalterischen Besonderheiten (Verkörperung durch einen Schauspieler, verhältnismäßig wenig metaphorische und abstrakte Elemente, Lautstärke). Dem entspricht wiederum ein auffallendes Wechselspiel von historischer Distanz zwischen Luther und den Ausstellungsakteurinnen und -akteuren und inhaltlich-emotionaler Nähe zu ihm. Einerseits wird Martin Luther als ein Mann des Mittelalters dargestellt, dessen Herzensangelegenheit Rechtfertigung aufwändig erklärt wird, andererseits provoziert genau diese Erklärung heftige Reaktionen. Sie bewegt auch die heutigen Menschen. Einerseits ist Luther ein Mensch, den



Abb. 6. Luther erhöht. Standortprobe für die Luther-Spieluhren während der Einbauarbeiten.
Foto: Susanne Claußen.

unsere Vorfahren auf gewaltige Sockel gestellt und ihn damit der Welt enthoben haben, andererseits holt ihn das bibliorama von eben diesen Sockeln herunter und macht die Sockel selbst zum Gegenstand der Betrachtung. Das Ergebnis ist meines Erachtens eine intensive Vergegenwärtigung von Martin Luther im bibliorama. Dies entspricht dem Anliegen des biblioramas und den Möglichkeiten des besonderen Mediums Ausstellung.

Literaturverzeichnis

Bal, Mieke. *Kulturanalyse*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2002.

Claußen, Susanne. *Anschauungssache Religion. Zur musealen Repräsentation religiöser Artefakte*, Bielefeld: transcript, 2009.

Doering, Hilke und Stefan Hirschauer. »Die Biographie der Dinge. Eine Ethnographie musealer Repräsentation«, in: *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographi-*

- schen Herausforderung soziologischer Empirie*, Stefan Hirschauer und Klaus Ammann (Hg.), Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1997, 267–297.
- Fischer, Günther. »Architektur und Kommunikation«, in: *Abschied von der Postmoderne. Beiträge zur Überwindung der Orientierungskrise*, ders. u. a. (Hg.), Braunschweig, Wiesbaden: Birkhäuser, 1987, 25–51.
- te Heesen, Anke. *Theorien des Museums. Zur Einführung*, Hamburg: Junius, 2012.
- Mattl, Siegfried. »Ausstellungen als Lektüren«, in: *Erzählen, Erinnern, Veranschaulichen. Theoretisches zur Museums- und Ausstellungskommunikation*, Gottfried Fliedl, Roswitha Muttenthaler und Herbert Posch (Hg.), Wien: Turia + Kant, 1992, 41–54.
- Muttenthaler, Roswitha und Regina Wonisch. »Grammatiken des Ausstellens. Kulturwissenschaftliche Analysemethoden musealer Repräsentation«, in: *Kulturstudien in Österreich*, Christina Lutter und Lutz Musner (Hg.), Wien: Löcker, 2003, 117–133.
- Natrup, Susanne. »Das postmoderne Kunstmuseum als religiöser Ort«, in: *Vom Geist der Dinge. Das Museum als Forum für Ethik und Religion*, Udo Liebelt und Folker Metzger (Hg.), Bielefeld: transcript, 2005, 51–62.
- Nöth, Wilfried. *Handbuch der Semiotik*, Stuttgart, Weimar: Metzler, 2. Auflage 2000.
- Pearce, Susan. *Interpreting Objects and Collections*, London, New York: Routledge, 1994.
- Scholze, Jana. *Medium Ausstellung. Lektüren musealer Gestaltung in Oxford, Leipzig, Amsterdam und Berlin*, Bielefeld: transcript, 2004.
- Staupe, Gisela (Hg.). *Das Museum als Lern- und Erfahrungsraum. Grundlagen und Praxisbeispiele*, Köln u. a.: Böhlau, 2012.

Die Darstellung der Reformation in aktuellen historischen Romanen und Konsequenzen für die Kirchengeschichtsdidaktik

Bei der Untersuchung von Mythen transformation von nordamerikanischen Ureinwohnern kommt der Ethnologe Claude Lévi-Strauss zu folgendem Ergebnis:

So kann sich ein Mythos, der sich beim Übergang von einem Stamm zum anderen transformiert, schließlich erschöpfen, ohne deshalb zu verschwinden. Zwei Wege stehen noch offen: der einer romanhaften Überarbeitung und der einer Wiederverwendung zu Zwecken der historischen Legitimation. Und diese Historie kann wiederum zwei Typen umfassen: einen retrospektiven, um eine traditionelle Ordnung auf einer fernen Vergangenheit zu gründen, oder einen prospektiven, um diese Vergangenheit zum Ausgangspunkt einer Zukunft zu machen, die sich schon abzeichnen beginnt.¹

Spannend an dieser Beobachtung ist, dass Lévi-Strauss das Sterben von Mythen nicht zeitlich, sondern räumlich beschrieben hat. Gerade für die protestantischen Kirchen ist das Narrativ zur Reformation zentral. Ihm kommt für das Selbstverständnis dieser Kirchen eine ähnliche Rolle zu wie den von Lévi-Strauss untersuchten Mythen. Im Hinblick auf das Reformationsjubiläum 2017 lässt sich die Wiederverwendung des Reformations-Narrativs nur unschwer erkennen. Ausstellungen, Kongresse und kirchliche Feiern schlagen sowohl retrospektiv als auch prospektiv die Brücke zu einem Geschehen vor 500 Jahren. Ein wichtiges Element im Reformations-Narrativ ist der Thesenanschlag Martin Luthers am 31. Oktober 1517, der zwischen Realität und Fiktion hin und her schwankt.² Luther selbst sah dieses Datum als für sich zentral an, und es wurde zum Reformationstag transformiert. In dieser Untersuchung soll nicht die legitimierende Wiederverwendung des Reformations-Narrativs im Mittelpunkt stehen, sondern die »romanhafte Überarbeitung« in Form des historischen Romans.

1 Claude Lévi-Strauss, *Strukturelle Anthropologie 2*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992, 300f.

2 Es war Erwin Iserloh, der die Historizität des Vorganges bestritt. *Luther zwischen Reform und Reformation. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Münster: Aschenhoff, 3. Auflage 1968. Mittlerweile wird die Veröffentlichung der Thesen an der Schlosskirche zu Wittenberg wieder als historisch angesehen. Vgl. Heinz Schilling, *Martin Luther. Rebelle in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 2012, 164.

In seiner Untersuchung zum Lutherbild in der Literatur zeichnet Matthias Luserke-Jaqui die literarischen Strategien zur Darstellung des Reformators von seinen Lebzeiten bis heute nach. Bis ins 18. Jahrhundert war dieses Bild durch die Hochschätzung oder Verachtung der Person Martin Luthers bestimmt. Konfessionelle Muster prägten die Werke. Zum Ende des 18. Jahrhunderts, mit der Durchsetzung aufklärerischer Gedanken, zeichnet sich eine Veränderung ab, die Luther neu entdeckt und von konfessionellen Zugängen befreit. Dem 19. Jahrhundert schreibt Luserke-Jaqui eine Tendenz zur Trivialisierung zu.³ Das moderne Lutherbild im 20. und 21. Jahrhundert zeichnet sich dann durch die jeweilige Aufnahme bzw. Auseinandersetzung mit der herrschenden Ideologie aus. An der Verwendung des Chorals »Ein feste Burg ist unser Gott« kann Michael Fischer die Entwicklungen der Lutherdeutung im langen 19. Jahrhundert nachzeichnen.⁴ Der (historische) Roman zur Reformation ist in der Forschung noch weitgehend unbeachtet geblieben. Seine Entwicklung dürfte sich der Rezeptionsgeschichte dieser Zeit freilich nicht entziehen. Einen solchen Beitrag kann und will diese Untersuchung nicht leisten. Sie beschränkt sich vielmehr auf aktuelle Werke.

Zum historischen Roman

Der historische Roman im modernen Sinn ist ein Produkt der Sattelzeit. Auch wenn der Begriff *historia* eine lange Bedeutungsgeschichte aufweist, ist die Begriffsbildung »Geschichte«, die sich um 1780 vollzog, an dieser Stelle von besonderer Bedeutung.⁵ So waren die vielen Geschichten, die bis dahin erzählt wurden, in die Ordnung der göttlichen Heilsgeschichte eingebunden. Seit diesem Datum wird »Geschichte als Prozeß«⁶ verstanden. Mit dem Verlust eines transzendentalen Zieles der eigenen wie der Weltgeschichte lässt sich den Problemen und Herausforderungen der eigenen Gegenwart nicht mehr ausweichen. So kann Hans Vilmar Geppert auch als einen Grund für das Entstehen historischer Romane angeben: »Der historische Roman entsteht aus einem Ungenügen an der Gegenwart.«⁷ Die Folge ist die Entwicklung eines Distanzbewusstseins zur eige-

3 Matthias Luserke-Jaqui, »Eine Nachtigall die waget«: *Luther und die Literatur*, Tübingen: Narr Francke Attempo, 2016, 93.

4 Michael Fischer, *Religion, Nation, Krieg: Der Lutherchoral Ein feste Burg ist unser Gott zwischen Befreiungskriegen und Erstem Weltkrieg*, Münster: Waxmann, 2014.

5 Vgl. Reinhart Koselleck, »Geschichte, Geschichten und formale Zeitstrukturen«, in: ders. und Wolf-Dieter Stempel (Hg.), *Geschichte – Ereignis und Erzählung*, München: Fink, 1973, 211–222, 212.

6 Ebd., 221.

7 Hans Vilmar Geppert, *Der historische Roman: Geschichte umerzählt – von Walter Scott bis zur Gegenwart*, Tübingen: Francke, 2009, 10.

nen Zeit.⁸ Es gehört zu den Kennzeichen der sattelzeitlichen Diskurse, dass ein Rückgriff auf die traditionellen Paradigmen nicht mehr möglich ist. Dieser Paradigmenwechsel prägte die Philosophie oder Theologie, wie auch die verschiedenen Künste und ästhetischen Diskussionen.

Mittlerweile kann der moderne historische Roman selbst auf eine 200-jährige Geschichte zurückblicken. Was ein historischer Roman ist, hat Hugo Aust folgendermaßen definiert:

Für gewöhnlich senden historische Romane Geschichtssignale aus; das sind Daten, Namen (von Personen, Stätten, Ereignissen, Epochen), kultur- und sittengeschichtliche Einzelheiten, amtliche Dokumente. Sie alle drücken zeitliche Differenz und Distanz aus, selbst wenn sie nicht in die Vergangenheit, sondern in die Fiktion »versetzen«.⁹

Deshalb steht der historische Roman unter einem zweifachen Damoklesschwert: der Gefahr des Irrtums und der Gefahr »von einem besserwisserischen Fachmann zurechtgewiesen zu werden«.¹⁰ Auch gilt es zu beachten, was Michail M. Bachtin über den Roman ausgeführt hat. Er sieht eine Schwierigkeit bei der Erforschung des Romans gerade darin, dass dieser als Genre nicht abgeschlossen ist. Im Gegensatz zu anderen literarischen Formen, die abgeschlossen und zu einem Ende gekommen sind, ist der Roman wandlungs- und anpassungsfähig.¹¹ Zugleich eignet ihm die Tendenz, andere Genres zu absorbieren und dominant zu werden. Das, was im Epos erstarrt ist, wird im Roman wieder ins Fließen gebracht. Damit ist aber auch seine Stärke ausgesprochen:

Der Roman ist das einzige im Werden begriffene Genre, weshalb er das Werden der Wirklichkeit tiefer, wesentlicher, feinfühlicher und schneller widerspiegelt. Nur der, der selbst im Werden begriffen ist, kann das Werden begreifen. Der Roman ist eben deshalb zum Haupthelden im Drama der literarischen Entwicklung der Neuzeit geworden, weil er die Tendenzen des Werdens der neuen Welt am besten zum Ausdruck bringt, ist er doch das einzige Genre, das seine Entstehung dieser neuen Welt verdankt und ihr in allem wesensverwandt ist.¹²

Nach dem Ende der einen hegemonialen christlichen Erzählung infolge der Aufklärung zeigt sich mittlerweile die Pluralität von nebeneinander stehenden Geschichten. Diese werden nicht mehr aus der Perspektive einer gültigen Heilsgeschichte erzählt, sondern sie sprechen die Perspektive des Individuums

8 Dieses Unzufriedenheitsgefühl hat z. B. Woody Allen in seinem Film »Midnight in Paris« (2011) thematisiert.

9 Hugo Aust, *Der historische Roman*, Stuttgart: Metzler, 1994, 22.

10 Gertrud Fussenegger, »Der historische Roman: Facetten und Perspektiven«, in: Matthias Flothow und Fank-Lothar Kröll (Hg.), *Vergangenheit bewältigen: Der historische Roman im 20. Jahrhundert*, Leipzig: EVA, 1998, 123.

11 Vgl. Michail M. Bachtin, *Formen der Zeit im Roman: Untersuchungen zur historischen Poetik*, Frankfurt am Main: Fischer, 1989, 210.

12 Ebd., 214.

aus. Das Ergebnis ist eine Multiperspektivität, die sich der Wirklichkeit anzunähern versucht, oder in den Worten Michel Foucaults,

um diesen Tod aufzuhalten, der sie [die Sprache] anhalten wird, gibt es nur eine Macht: die Macht, in ihr selbst ihr eigenes Bild in einem Spiel von Spiegeln entstehen lassen, das selbst keine Grenzen hat.¹³

Das Sample der untersuchten historischen Romane

Aus der Fülle der derzeit erschienenen Romane, die sich mit dem Thema der Reformation beschäftigen, wurden die folgenden 13 herausgegriffen. In dem, was diese Werke wiederspiegeln, sind Tendenzen auszumachen, die auch auf weitere Veröffentlichungen zutreffend sein werden.

Becker, Thorsten. *Das ewige Haus*, Reinbek: Rowohlt, 2009.

Born, Christoph. *Die Lutherverschwörung*, Gießen: Brunnen, 2009.

Dittrich, Sabine. *Im Schatten der Verschwörung: Liebe und Verrat in Zeit der Reformation*, Schwarzenfeld: Neufeld, 2015.

Jäckel, Karin. *Die Frau des Reformators: Das Leben der Katharina von Bora*, Reinbek: Rowohlt, 7. Auflage 2014.

Leibrock, Felix. *Luthers Kreuzfahrt*, Petersberg: Michael Imhof, 2012.

Ders. *Lutherleben: Ein Reformations-Roman*, Petersberg: Michael Imhof, 2011.

Monaldi, Rita und Francesco Sorti. *Die Reform des Salai*, Berlin: Aufbau, 2014.

Neeb, Ursula. *Die Rache der Hurenkönigin*, Berlin: Ullstein, 2. Auflage 2014.

Riebe, Brigitte. *Die sieben Monde des Jakobus*, München: Diana, 2005.

Schmid, Claudia. *Die brennenden Lettern: Auf Zeitreise von Heidelberg nach Isny*, Meßkirch: Gmeiner, 2011.

Wander, Daniela. *Aufbruch in Wittenberg: Ein historischer Luther-Krimi*, Berlin: Bild und Heimat, 2015.

Weiss, Sabine. *Die Buchdruckerin*, Berlin: Marion von Schröder, 2010.

Wilcke, Michael. *Die Frau des Täuferkönigs*, Berlin: Aufbau, 2013.

Alle Romane sind im Zeitraum von 2005 bis 2015 zum ersten Mal erschienen. Ihr Umfang liegt zwischen 158 und 604 Seiten. In den Titeln kommt »Luther« vier Mal, »Katharina von Bora« ein Mal, »Reformation« bzw. »Reformator« drei Mal und »Täufer« ebenfalls ein Mal vor. Sechs Titel geben keine Hinweise auf die behandelte Zeit. Das Geschlechterverhältnis ist fünf Autoren zu acht Autorinnen, wobei eine Autorin und ein Autor in Zusammenarbeit einen Roman verfasst

13 Michel Foucault, »Die Sprache, unendlich«, in: ders., *Schriften 1*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2001, 342–356, 343.

haben und ein Autor für zwei der Werke verantwortlich zeichnet. Alle Autorinnen und Autoren sind zwischen 1958 und 1970 geboren; acht von ihnen haben ein geisteswissenschaftliches Studium absolviert (Geschichte: 4; Germanistik: 3; Kunstgeschichte 2; Ethnologie 1, Pädagogik 1, Buchwissenschaft 1, Philosophie 1, Soziologie 1, Theaterwissenschaften 1, Altphilologie 1, Musikwissenschaft 1). Lediglich ein Autor hat Evangelische Theologie studiert und arbeitet als Pfarrer. Drei sind promoviert. Zwei Autoren bzw. Autorinnen schreiben nicht auf deutsch, sondern auf italienisch. Weitere Aussagen lassen sich ausgehend von den Büchern des Samples nicht treffen. Felix Hinz hat in seinen Interviews mit vier Bestsellerautorinnen und -autoren historischer Romane herausgefunden:

1. Das Interesse an Geschichte wurde bei den befragten Autoren historischer Romane stets in der Kindheit durch eine sie faszinierende Erzählung entfacht. Ihre meistgenannten Inspirationsquellen liegen in anderen historischen Romanen, so dass diese insgesamt Ansätze eines selbstreferentiellen Systems aufweisen. 2. Die Autoren verstehen sich in den meisten Fällen nicht nur als Erzähler, sondern darüber hinaus auch als Lehrer. 3. Bemerkenswert ist das einhellige erklärte Bemühen, alle persönlichen, politischen, geschlechtsspezifischen und nationalen Einflüsse auszublenden. [...] 4. Untereinander wie auch mit der Leserschaft findet wenig inhaltlich substantieller Austausch statt. 5. Oft ist bei den Autoren ein hoher fachlicher Selbstanspruch festzustellen, der von einer unangebrachterweise ebenso hohen Erwartungshaltung der Leserschaft nach historischer Korrektheit in den Roman herrührt.¹⁴

Der Anspruch der vorliegenden Analyse liegt nun darin, herauszufinden, was mittels der Brechung durch die Gattung des historischen Romans, der sich mit Reformation beschäftigt, über unsere jetzige Zeit ausgesagt wird.¹⁵ Als einen Untersuchungsgegenstand bei der Romananalyse benennt Katja Stopka

die Semantisierung von Räumen, Gegenständen und Ereignissen zur Darstellung von Bedeutung, die Orte und Erinnerungsräume für das Geschichtsbewusstsein und die Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses haben können.¹⁶

Folglich lässt sich das Erkenntnisinteresse wie folgt beschreiben: Was sagen die untersuchten historischen Romane über das heutige kulturelle Gedächtnis aus,

14 Felix Hinz, »Biografie und geschichtliche Sinnbildung bei Autoren historischer Bestsellerromane. Tanja Kinkel, Rebecca Gablé, Peter Berling und Wolfgang Hohlbein im Vergleich«, in: Michael Sauer u. a. (Hg.), *Geschichtelernen in biographischer Perspektive. Nachhaltigkeit – Entwicklung – Generationendifferenz*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2014, 59–77, 76.

15 Hugo Aust geht im Gegensatz davon aus, dass der historische Roman auch ein »historisches Geschehen« abbilden könnte (Aust, *Der historische Roman*, 31).

16 Katja Stopka, »Fiktionale Zeitgeschichten: Ein Plädoyer für eine historiographische Annäherung an die Literatur«, in: Ina Ulrike Paul und Richard Faber (Hg.), *Der historische Roman zwischen Kunst, Ideologie und Wissenschaft*, Würzburg: Königshausen & Neumann, 2013, 79–94, 87f.

in dem die Reformationszeit präsent ist? Dies soll jedoch nicht anhand von Historiografie, sondern im Hinblick auf die populäre Kultur untersucht werden.

Einzelne Aspekte der Analyse des Samples

Im Folgenden soll auf drei Fragenkomplexe näher eingegangen werden: Zunächst stellt sich die Frage danach, welche Reformation und welche ihrer Protagonisten behandelt werden. Dabei wird auch zu beachten sein, inwieweit zeitliche und räumliche Eingrenzungen vorgenommen werden. Dann ist zu untersuchen, ob konfessionelle Deutungsmuster, die an die Reformation herangetragen werden, sich auch in aktuellen, historischen Romanen widerspiegeln. Abschließend sollen noch die Genderkonstruktionen angesprochen werden. Werden hier heutige Vorstellungen und Zukunftswünsche in eine vergangene Zeit zurückprojiziert?

Welche Reformation und Reformatoren kommen in welcher Weise vor?

Der überwiegende Teil der untersuchten Romane beschäftigt sich mit der Wittenberger Reformation und mit Martin Luther. Von diesen Romanen haben vier einen regionalen Bezug zu Mitteldeutschland und der Stadt Wittenberg. Nur ein Roman nimmt den Rom-Aufenthalt Luthers in seine Handlung mit auf. Ein weiterer Roman, der die Wittenberger Reformation zum Gegenstand hat, spielt in Frankfurt am Main. Der zeitliche Rahmen von Ereignissen der Reformationszeit und aus dem Leben Luthers sind stark begrenzt. Dabei stehen die 1520er Jahre im Vordergrund. Es werden die Verbrennung der Bannandrohungsbulle, der Reichstag von Worms, die Rückkehr von der Wartburg, die Auseinandersetzung mit Müntzer und der Bauernkrieg thematisiert sowie die Hochzeit Luthers mit Katharina von Bora. Diese starke zeitliche Verengung ist erstaunlich. Dazu ist auch ein Roman zu rechnen, der sich mit dem Leben Katharina von Boras beschäftigt. Ihr Leben wird von der Geburt bis zum Tod erzählt.¹⁷

In zwei Romanen wird explizit von dem Mühlhauser Prediger Thomas Müntzer berichtet. Dabei werden die Lehre Müntzers und seine Auseinandersetzung mit Luther dargestellt. Der Bauernkrieg und die Schlacht von Frankenhausen bilden einen großen Teil dieser Darstellung. Im Jahr 1534 spielt ein Ro-

17 Zur Rezeption Katharina von Boras sei z.B. auf die Forschungen von Gabriele Jancke verwiesen: »Katharina von Bora, Rezeptionen machen Geschichte«, in: Simona Schellenberger u. a. (Hg.), *Eine starke Frauengeschichte. 500 Jahre Reformation*, Beucha: Sax, 2014, 103–109.

man, der sich mit dem Täuferreich von Münster beschäftigt. Den historischen Rahmen bildet die Belagerung Münsters durch Franz von Waldeck.

In nur einem Roman wird deutlich, dass es mehrere Reformationen gab und dass diese in einem europäischen Rahmen stattfanden. Es werden vermittelt der Person von Paul Fagius, des Hebraisten und Reformators von Isny, die lutherische, die reformierte und die anglikanische Reformation angesprochen. Martin Bucer und Wolfgang Capito sind die entsprechenden Protagonisten für diejenigen, die mit Fagius in Kontakt standen. Auch in einem Roman, der in Straßburg spielt und das Thema des Buchdrucks aufgreift, kommen bei den in der Druckerei der Hauptperson verlegten Bücher unterschiedliche altgläubige wie reformatorische Ansichten vor. Ein weiterer Roman beschäftigt sich explizit mit dem reformierten Protestantismus: Er spielt zwischen Genf und Santiago de Compostela, die Handlung ist im Jahr 1563 angesiedelt. Dabei werden Waldenser und Hugenotten in den Blick genommen.

Welcher konfessionelle Blickwinkel ist eingenommen worden?

In den meisten Romanen lässt sich ein protestantischer Blickwinkel erkennen, der sich zumeist in den Schilderungen der römisch-katholischen Kirche zeigt. Diese bekommen sehr schnell eine antikatholische Färbung. Die dunklen Seiten Luthers werden innerhalb der Werke, die konfessionell dem Protestantismus nahe stehen, nicht ausgeblendet, auch wenn die Kritik am Antijudaismus eines Martin Luther nur von Felix Leibrock und Thorsten Becker aufgegriffen wird. Lediglich im Roman von Claudia Schmid, die den Reformator und Hebraisten Fagius in den Mittelpunkt der Handlung gestellt hat, wird das zeitgenössische Judentum der Lutherzeit angesprochen. Das ist die einzige positive Würdigung des Judentums innerhalb des Samples. Umso erstaunlicher ist das Vorhandensein von antiziganistischen und antisemitischen Aussagen in vielen Romanen, die Akteure in den Mund gelegt werden und zur Schilderung nichts Wesentliches beitragen. Was den Umgang der lutherischen Reformation und Luthers im Besonderen mit Müntzer, den Bauern und den Täufern betrifft, wird auch dieser Umgang kritisch beleuchtet. Gerade Müntzer und die Bauern werden in der Opferrolle geschildert, in die sie auch Luther gebracht habe.

Eine dezidiert katholische Perspektive nehmen lediglich zwei Romane ein. Dabei wendet sich ein Roman gegen die Reformierten und ein Roman gegen die Täufer. Der Roman von Rita Monaldi und Francesco Sorti ist im Grunde eine Burleske, die sich nicht nur über Luther und die Reformation lustig macht.

Die konfessionellen Standpunkte und die Abgrenzungen, die in den Romanen vorgenommen werden, folgen eher einem Täter-Opfer-Schema, als dass die Bedeutung religiöser Fragen für die erzählte Zeit klar wird. Hierin zeigt sich eine

Signatur heutigen Denkens, in dem die existentielle Betroffenheit der Menschen ausgehend von der Frage nach dem Heil heute für die meisten nicht mehr ein-sichtig ist.¹⁸

Welches Geschlechterverständnis wird transportiert?

Vielfach sind die vorgestellten Geschlechterrollen konventionell und hetero-normativ. Dabei spielen (überwundene) Klischees immer noch eine Rolle. So wird etwa behauptet, dass Männer nicht treu sein könnten oder Frauen Ver-führerinnen seien. Auch wenn eine Frau als Hauptperson in einem Roman agiert, bedeutet das nicht, dass die Genderkonzeption modern ist. Selbst wenn Luthers Ehefrau im Mittelpunkt eines Romans zu stehen scheint, dient sie doch lediglich dazu, Luthers Leben und Wirken zu erzählen. Entsprechend ist auch die Schil-derung ihres Eheverhältnisses angelegt.

Kirchengeschichtsdidaktische Perspektiven

Eine Möglichkeit der didaktischen Annäherung historischer Themen stellt der biografische Zugang dar: »Dabei stehen Personen und ihre kirchengeschichtliche Verstrickung im Zentrum des Lerngeschehens, das den Schülern/-innen Optio-nen religiösen Lernens auf der Basis einer geschichtsbewussten Auseinander-setzung mit Vergangenen offeriert.«¹⁹ Geschichte vermittelt der Lebensbe-schreibung bestimmter Menschen zu thematisieren, wurde seit Beginn der Ge-schichtsschreibung geübt. Erst mit dem 16. Jahrhundert wurde die bis dahin bestehende Verbindung von Hagio- und Biografik aufgelöst.²⁰ Dem Interesse am Leben großer Männer hat auch die Kirchengeschichtsdidaktik lange Zeit Rech-nung getragen. Diese Praxis wird heute aus verschiedenen Gründen hinterfragt bzw. abgelehnt. Das trifft gerade auch auf die bildliche Darstellung Luthers in evangelischen Schulbüchern zu.²¹ Die Frage nach »gutem Religionsunterricht«

18 Vgl. dazu Thomas Kaufmann, *Erlöste und Verdammte. Eine Geschichte der Reformation*, München: Beck, 2016.

19 Konstantin Lindner, »Biografische Zugänge zur Kirchengeschichte. Religionspädagogische Auslotungen«, in: Stefan Bork und Claudia Gärtner (Hg.), *Kirchengeschichtsdidaktik. Ver-ortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik*, Stuttgart: Kohlhammer, 2016, 204–219, 205.

20 Ebd., 207.

21 Vgl. dazu Richard Janus, »Darf man Kunstwerke zu Illustrationen machen? Die Luther-Abbildungen in der Schulbuchreihe Kursbuch für Sek. I«, in: Antje Roggenkamp und Michael Wermke (Hg.), *Religiöse Sozialisation, Erziehung und Bildung in historischer Perspektive. Arbeitsfelder der Religionspädagogik*, Leipzig: EVA, 2014, 221–233.

weitet Harmjan Dam auch auf die Kirchengeschichtsdidaktik unter den Bedingungen von Kompetenzorientierung aus. Ausgehend von den von der *European Parents Association* formulierten anzustrebenden Kompetenzen fragt er, wie aufgrund dieser Zielsetzung mit einem Thema wie Reformation umzugehen sei. Die Lösung sieht er in der Verschränkung mit dem Themenbereich, der die Unterschiede zwischen katholischer und evangelischer Kirche behandelt.²² Der Blick auf die Geschichte dient dann dazu, die heutigen konfessionellen Verhältnisse zu erklären. Es ist vollkommen klar, dass ein solcher Ansatz gänzlich am Phänomen der Reformation und seiner Bedeutung für den Protestantismus vorbeigeht.

Auf der methodischen Seite wird die Bedeutung des Erzählens gerade für die Kirchengeschichtsdidaktik hervorgehoben, wenn hier auch unter Narration ausschließlich die Lehrererzählung verstanden wird und andere Erzählungen wie historische Romane nicht in den Blick kommen.²³ Dass in den Narrationen Biografisches einen großen Platz einnehmen sollte, fordert Konstantin Lindner, denn Biografien »entsprechen [...] einem Bedürfnis der Schüler/innen. Ein Blick in Jugendmagazine oder Buchbestsellerlisten macht deutlich: Biografisches interessiert! Nicht zuletzt Selbstvergewisserungs- und Identifikationsoptionen sowie eine Portion ›Alltagsvoyerismus‹ sind Ursachen dafür.«²⁴

Die Frage nach einer möglichen unterrichtlichen Relevanz des Samples ist schwierig. Als Ganzschrift empfiehlt sich keiner der Romane, da diese kaum Kompetenzen fördernde Aspekte beinhalten. Das träfe auch auf die Behandlung von Abschnitten zu.

Literaturverzeichnis

- Aust, Hugo. *Der historische Roman*, Stuttgart: Metzler, 1994.
- Bachtin, Michail M. *Formen der Zeit im Roman: Untersuchungen zur historischen Poetik*, Frankfurt am Main: Fischer, 1989.
- Becker, Thorsten. *Das ewige Haus*, Reinbek: Rowohlt, 2009.
- Born, Christoph. *Die Lutherverschwörung*, Gießen: Brunnen, 2009.
- Dam, Harmjan. »Mit Kirchengeschichte Kompetenzen vermitteln. Am Beispiel Reformation«, in: *Jahrbuch für Religionspädagogik* 22, 2006, 215–228.

22 Vgl. Harmjan Dam, »Mit Kirchengeschichte Kompetenzen vermitteln. Am Beispiel Reformation«, in: *Jahrbuch für Religionspädagogik* 22 (2006), 215–228, 225.

23 Vgl. Heidrun Dierk, »Kirchengeschichte erzählend verorten«, in: Konstantin Lindner u.a. (Hg.), *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven*, Stuttgart: Kohlhammer, 2013, 217–226, 218.

24 Konstantin Lindner, »Kirchengeschichte biographisch erschließen«, in: ders. u.a. (Hg.), *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven*, 227–234, 229.

- Dierk, Heidrun. »Kirchengeschichte erzählend verorten«, in: *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven*, ders. u. a. (Hg.), Stuttgart: Kohlhammer, 2013, 217–226.
- Dittrich, Sabine. *Im Schatten der Verschwörung: Liebe und Verrat in Zeit der Reformation*, Schwarzenfeld: Neufeld, 2015.
- Fischer, Michael. *Religion, Nation, Krieg: Der Lutherchoral Ein feste Burg ist unser Gott zwischen Befreiungskriegen und Erstem Weltkrieg*, Münster: Waxmann, 2014.
- Foucault, Michel. »Die Sprache, unendlich«, in: *Schriften 1*, ders., Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2001, 342–356.
- Fussenegger, Gertrud. »Der historische Roman: Facetten und Perspektiven«, in: *Vergangenheit bewältigen: Der historische Roman im 20. Jahrhundert*, Matthias Flothow und Fank-Lothar Kroll (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 1998.
- Geppert, Hans Vilmar. *Der historische Roman: Geschichte umerzählt – von Walter Scott bis zur Gegenwart*, Tübingen: Francke, 2009.
- Hinz, Felix. »Biografie und geschichtliche Sinnbildung bei Autoren historischer Bestsellerromane. Tanja Kinkel, Rebecca Gablé, Peter Berling und Wolfgang Hohlbein im Vergleich«, in: *Geschichtelernen in biographischer Perspektive. Nachhaltigkeit – Entwicklung – Generationendifferenz*, Michael Sauer u. a. (Hg.), Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2014, 59–77.
- Iserloh, Erwin. *Luther zwischen Reform und Reformation. Der Thesenanschlag fand nicht statt*, Münster: Aschenhoff, 3. Auflage 1968.
- Jäckel, Karin. *Die Frau des Reformators: Das Leben der Katharina von Bora*, Reinbek: Rowohlt, 7. Auflage 2014.
- Jancke, Gabriele. »Katharina von Bora. Rezeptionen machen Geschichte«, in: *Eine starke Frauengeschichte. 500 Jahre Reformation*, Simona Schellenberger u. a. (Hg.), Beucha: Sax, 2014, 103–109.
- Janus, Richard. »Darf man Kunstwerke zu Illustrationen machen? Die Luther-Abbildungen in der Schulbuchreihe Kursbuch für Sek. I«, in: *Religiöse Sozialisation, Erziehung und Bildung in historischer Perspektive. Arbeitsfelder der Religionspädagogik*, Antje Roggenkamp und Michael Wermke (Hg.), Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2014, 221–233.
- Kaufmann, Thomas. *Erlöste und Verdammte. Eine Geschichte der Reformation*, München: Beck, 2016.
- Koselleck, Reinhart. »Geschichte, Geschichten und formale Zeitstrukturen«, in: *Geschichte – Ereignis und Erzählung*, ders. und Wolf-Dieter Stempel (Hg.), München: Fink, 1973, 211–222.
- Leibrock, Felix. *Lutherleben: Ein Reformations-Roman*, Petersberg: Michael Imhof, 2011.
- Ders. *Luthers Kreuzfahrt*, Petersberg: Michael Imhof, 2012.
- Lévi-Strauss, Claude. *Strukturelle Anthropologie 2*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1992.
- Lindner, Konstantin. »Biografische Zugänge zur Kirchengeschichte. Religionspädagogische Auslotungen«, in: *Kirchengeschichtsdidaktik. Verortungen zwischen Religionspädagogik, Kirchengeschichte und Geschichtsdidaktik*, Stefan Bork und Claudia Gärtner (Hg.), Stuttgart: Kohlhammer, 2016, 204–219.
- Ders. »Kirchengeschichte biographisch erschließen«, in: *Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven*, ders. u. a. (Hg.), Stuttgart: Kohlhammer, 2013, 227–234.

- Luserke-Jaqui, Matthias. »Eine Nachtigall die waget«. *Luther und die Literatur*, Tübingen: Narr Francke Attempo, 2016.
- Monaldi, Rita und Francesco Sorti. *Die Reform des Salai*, Berlin: Aufbau, 2014.
- Neeb, Ursula. *Die Rache der Hurenkönigin*, Berlin: Ullstein, 2. Auflage 2014.
- Riebe, Brigitte. *Die sieben Monde des Jakobus*, München: Diana, 2005.
- Schilling, Heinz. *Martin Luther. Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 2012.
- Schmid, Claudia. *Die brennenden Lettern: Auf Zeitreise von Heidelberg nach Isny*, Meßkirch: Gmeiner, 2011.
- Stopka, Katja. »Fiktionale Zeitgeschichten: Ein Plädoyer für eine historiographische Annäherung an die Literatur«, in: *Der historische Roman zwischen Kunst, Ideologie und Wissenschaft*, Ina Ulrike Paul und Richard Faber (Hg.), Würzburg: Königshausen & Neumann, 2013, 79–94.
- Wander, Daniela. *Aufruhr in Wittenberg: Ein historischer Luther-Krimi*, Berlin: Bild und Heimat, 2015.
- Weiss, Sabine. *Die Buchdruckerin*, Berlin: Marion von Schröder, 2010.
- Wilcke, Michael. *Die Frau des Täuferkönigs*, Berlin: Aufbau, 2013.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Fazit für den Geschichtsunterricht und die Schulbuchgestaltung

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Sinnbildung statt Sinnstiftung durch historisches Denken. Umgang mit religiösen Konflikten wie der Reformation im Geschichtsunterricht

»Geschichte ist [...] nicht bloß Sache des Kopfes, sondern auch des Herzes, nicht bloß des Verstandes, sondern auch des Glaubens«¹ und so ist »es eine wesentliche Bedingung für einen guten Geschichtsunterricht, der eben durchaus der Wahrheit entsprechen soll, daß derselbe ein katholischer sei... Eine katholische Mathematik gibt es nicht, aber die Geschichte muß katholisch seyn«², meinten die Verfasser der *Historisch-Politischen Blätter für das katholische Deutschland* im Jahr 1851. Von 1840 bis 1875 fand in Bayern der Geschichtsunterricht auch tatsächlich konfessionell getrennt statt.³ Dies verweist eindrucksvoll auf die (de-) legitimierende Macht von Geschichtsinterpretationen und auf die Macht politischer Sinnbildungsstrategien,⁴ die in der Geschichtskultur dazu führen, dass historische Narrationen auf eine bestimmte Art und Weise ständig wiederholt werden,⁵ sich Orientierungsbedürfnisse befriedigend durchsetzen und Teil des kollektiven Gedächtnisses werden.⁶ Diese »Gefährlichkeit« von Geschichtsschreibung spiegelt sich auch in folgendem Zitat von Nikita Chruschtschow

1 *Historisch-politische Blätter für das katholische Deutschland*, 28, 1851, 4.

2 Ebd., 9.

3 Zu den konfessionell getrennten Schulbüchern siehe: Hans Vollstedt, *Die Darstellung der Reformation und der Gegenreformation in deutschen Schulgeschichtslehrbüchern des 19. und 20. Jahrhunderts*, Wiesbaden-Dotzheim: Deutscher Fachschriften Verlag, 1969, 22.

4 Vgl. Roland Bernhard, »Ästhetische und politische Sinnbildungsstrategien in der Geschichtskultur – Historisch denken mit dem Mythos Martin Behaim«, in: ders., Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern. Von Marathon bis zum Elysée-Vertrag*, Göttingen: V&R unipress, 2017.

5 Vgl. dazu Roland Bernhard, *Geschichtsmysmen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts*, Göttingen: V&R unipress, 2013.

6 Auch Geschichtsmysmen setzen sich durch wiederholtes Erzählen deshalb durch, weil sie entweder ästhetische oder politische Orientierungsbedürfnisse befriedigen. Vgl. dazu Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Johannes Mayer-Hamme, »Was ist ein historischer Mythos? Versuch einer Definition aus kulturwissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive«, in: Bernhard, Grindel, Hinz und Kühberger (Hg.), *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern*, 11–31.

wider: »Historiker sind gefährliche Leute. Sie sind in der Lage, alles umzustoßen. Man muss sie lenken.«⁷ Geschichte, und damit auch Kirchengeschichte, und ganz besonders jene zur Reformation, ist brisant. Sie »urteilt« über die von Luther initiierte religiöse Bewegung, aber auch über die Katholische Kirche. Legitimation oder Delegitimation hängen von diesem historischen Urteil ab, wenn die Vergangenheit deutend auf die Gegenwart bezogen wird und zukünftiges Handeln sich daran orientieren soll. Daher kann Geschichte in diesem Zusammenhang zur »gefährlichen Erinnerung« werden,⁸ weil sie individuelle und kollektive Selbstverständlichkeiten in Frage zu stellen imstande ist. Diese der Geschichte innewohnende Sinnbildung – Sinn hier verstanden als »eine Leistung des menschlichen Geistes, durch die die Welt, in der der Mensch lebt, eine lebensermöglichende Bedeutung gewinnt«⁹ – darf nicht dazu führen, dass die Erkenntnislogik im Sinne der historisch-kritischen Methode zugunsten religiöser Sinnstiftung aufgegeben wird. Damit stellt sich die Frage, wie man im Geschichtsunterricht mit solchen »gefährlichen« legitimierenden bzw. delegitimierenden Geschichten umgehen sollte und auf welche Weise insbesondere religiöse Konflikte wie die Reformation (oder Auseinandersetzungen zwischen Islam und Christentum etc.) im Unterricht verhandelt werden sollten. Unsere Antwort hierauf lautet, kurz gesagt, dass es im Geschichtsunterricht in einem heterogenen Umfeld nur um Sinnbildung durch Orientierung am historischen Denken gehen kann.

Dazu soll in einem ersten Teil dieses Auswertungsbeitrags die Unmöglichkeit neutraler Standpunkte im Geschichtsunterricht herausgearbeitet werden. Davon ausgehend wird in einem zweiten Teil die Frage erörtert, inwieweit aufgrund dieser Unmöglichkeit engagierte bzw. bewusst perspektivische Standpunkte einen Platz im Geschichtsunterricht und in Geschichtsschulbüchern haben sollen. In einem dritten Teil wird gezeigt, wie das Dilemma durch eine konsequente Orientierung am historischem Denken aufgelöst werden kann, wobei abschließend einige Vorschläge gemacht werden, wie sich dies in der Schulbuchgestaltung berücksichtigen lässt.

7 Nikita S. Chruschtschow nach Jörn Rüsen, *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u. a.: Böhlau, 2013, 238. Übers. aus dem Engl. durch die Verfasser.

8 Vgl. dazu Hans Reinhard Seeliger, »Das Bedürfnis nach historischen Erklärungen. Zur Bestimmung von Lernzielen des Kirchengeschichtsunterrichts«, in: *Katechetische Blätter* 106 (1981), 197.

9 Rüsen, *Historik*, 34–35.

Religiöse Konflikte und die Unmöglichkeit neutraler Standpunkte

Historische Fragen im Zusammenhang mit Religion erfordern im Geschichtsunterricht eine sensible, wertschätzende und pluralitätsfähige Behandlung. Die explizite Thematisierung des Umgangs mit religiösen Konflikten im Unterricht war bisher fast ein blinder Fleck innerhalb der Geschichtsdidaktik,¹⁰ was insofern erstaunlich ist, als in der Geschichtskultur, z. B. in einer durchschnittlich österreichischen Tageszeitung täglich mehrere Artikel zu finden sind, die im Dunstkreis des Themas »Konflikt im Zusammenhang mit Religion« stehen.¹¹ Während traditionelle Glaubensgemeinschaften zumindest in Europa seit Jahrzehnten einen Mitgliederschwund zu verzeichnen haben und auch immer mehr Kinder aus traditionell christlichen Familien heute religionsfern aufwachsen, kann nach dem Zusammenbruch der Sowjetunion ab den 1990er Jahren eine Wiederbelebung nicht nur des politischen Islams, sondern allgemein des Religiösen in der Gesellschaft beobachtet werden. Die Prophezeiungen der Säkularisierungstheorie, dass nämlich Religion mit dem Fortschreiten der Moderne immer weiter zurückgedrängt werde, haben sich jedenfalls nicht erfüllt – der Soziologe Peter Berger spricht diesbezüglich von »Secularization Falsified«¹². Auch Rösen beobachtete im Jahr 2006:

Die Religion tritt als Kraft geschichtlicher Veränderungen wieder auf die Bühne der Weltgeschichte, von der sie (im westlichen modernisierungstheoretischen Blick) mit der Entstehung und weltgeschichtlichen Durchsetzung moderner säkularer Lebensformen abgetreten zu sein schien.¹³

Trotz dieser Wiederkehr des Religiösen in der Gesellschaft gibt es wenige geschichtsdidaktische Ausführungen darüber, wie damit im Geschichtsunterricht umzugehen ist. Christoph Kühberger spricht im Zusammenhang von Geschichtsunterricht von in erziehungswissenschaftlicher Hinsicht »objektiven Interessen [...], die ein Lernender/eine Lernende nicht selbstständig erkennt, jedoch innerhalb einer Gruppe [...] von Pädagog/innen geteilt werden.«¹⁴ Darunter versteht er Themen, die Lernende nicht grundsätzlich von sich aus als wichtig empfinden, die jedoch im Sinne von Wolfgang Klafki epochalen

10 Unter den wenigen Ausnahmen z. B. Felix Hinz (Hg.), *Kreuzzüge des Mittelalters und der Neuzeit. Realhistorie – Geschichtskultur – Didaktik*, Hildesheim u. a.: Olms 2015.

11 Ein Blick in Tageszeitungen in der zweiten Hälfte des Jahres 2016 beispielsweise ergab zahlreiche Artikel insbesondere zu den Themen Terrorismus, Islamfeindlichkeit, der Diskussion zum Verbot von Kopftüchern, Burkas und Burkinis etc.

12 Peter L. Berger, »Secularization Falsified«, in: *First Things* 180 (2008), 23–28.

13 Jörn Rösen, *Kultur macht Sinn: Orientierung zwischen Gestern und Morgen*, Köln u. a.: Böhlau, 2006, 235.

14 Christoph Kühberger, *Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen*, Innsbruck u. a.: Studienverlag, 2015, 168.

Schlüsselproblemen¹⁵ von Lehrenden als in einer Zeit besonders relevant erachtet werden. Diese objektiven Interessen werden von subjektiven Interessen der Lernenden abgegrenzt. Zu den objektiven Schülerinteressen zählt Kühberger auch »gegenwärtige bzw. zukünftige gesellschaftliche Probleme«, wie u. a. Arbeitslosigkeit, Migrationsgesellschaften und eben auch religiöse Konflikte.¹⁶

Die Behandlung von religiösen Konflikten wie der Reformation im Geschichtsunterricht und in Geschichtsschulbüchern kann Lehrkräfte und Schulbuchautorinnen und -autoren in pluralen Gesellschaften vor Herausforderungen stellen. Jede Lehrkraft ist selbst in einer bestimmten Art und Weise religiös sozialisiert (katholisch, evangelisch, islamisch, agnostisch, atheistisch etc.) und ist oft konfrontiert mit einer religiös heterogenen Lerngruppe. Diesem Dilemma versuchen Lehrende bisweilen mit dem Anspruch zu entkommen, schlicht und einfach »neutral« über die Vergangenheit zu berichten und damit Parteilichkeit bewusst auszuschalten, indem versucht wird, Werturteile auszuklammern. Dies entspricht einem vermeintlichen positivistischen Wissenschaftsideal, dessen Umsetzbarkeit die Geschichtswissenschaft nicht erst seit dem Werturteilsstreit des frühen 20. Jahrhunderts¹⁷ kritisch hinterfragt. So sieht Rösen in seinen *Grundzügen einer Historik* 1983 in einem solchen Vorgehen eines von mehreren Verfahren, die im Laufe der Zeit in der Geschichtsschreibung Anwendung fanden, um der Geschichte »den Schrecken der Subjektivität«¹⁸ zu nehmen. So wurde der Versuch unternommen

keinerlei »Werturteile« im Bereich der historischen Erkenntnis zuzulassen, dem Historiker also alle die Aussagen innerhalb seiner Wissenschaft zu verbieten, in denen Bedeutungen und Sinnzusammenhänge in den Tatsachen der menschlichen Vergangenheit artikuliert werden.¹⁹

Eine vollständige Verbannung von Werturteilen in der Geschichte ist allerdings ein Ding der Unmöglichkeit. Geschichte kann nicht *nicht* normativ sein. Ohne Deutungen und den damit verbundenen Sach- und Werturteilen kann das Sinngebilde einer Geschichte nicht aufgebaut werden. Es würde in einem solchen Fall lediglich »ein Haufen sinn- und bedeutungsloser Tatsachen aufgetürmt werden«²⁰, denn »reine« Darstellungen, in denen keine »verzerrende« Subjektivität

15 Wolfgang Klafki, »Zweite Studie: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzeptes. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme«, in: ders. (Hg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, Weinheim: Beltz, 6. Auflage 2007.

16 Kühberger, *Kompetenzorientiertes Lernen*, 114.

17 Johannes Glaeser, *Der Werturteilsstreit in der deutschen Nationalökonomie. Max Weber, Werner Sombart und die Ideale der Sozialpolitik*, Marburg: Metropolis-Verlag, 2014.

18 Jörn Rösen, *Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik I*, Göttingen: V&R, 1983, 122.

19 Ebd., 121.

20 Ebd.

vität vorhanden ist, ist nur auf der Ebene von Quelleninformationen – im Bereich der nackten Fakten möglich. Sobald aber Fakten miteinander verknüpft werden und damit erkennbar wird, »was sich in der Vergangenheit wie und warum verändert hat« beginnt »die Crux des subjektiven Einschlages«. ²¹ Dann entsteht eine historische Narration, in der Vergangenheit gedeutet und auf die Gegenwart bzw. Zukunft bezogen wird. Solchen Narrationen können sowohl religiöse, aber auch vorgeblich universalgültige humanistisch-säkulare Metaordnungen zugrunde liegen, die dann implizit wieder ein Ziel der Geschichte postulieren und in diesem Sinne teleologisch (und damit im Falle einer Fortschrittsgeschichte quasi heilsgeschichtlich) sind. Ein weit verbreitetes Beispiel in diesem Zusammenhang ist der Mythos vom letztlich unaufhaltsamen Fortschritt der »westlichen Zivilisation«, ²² der auch in Kerncurricula und Schulgeschichtsbüchern munter bedient wird. Geschichte bietet immer Orientierung. Fakten an sich ergeben keinen Sinn. Würde eine Lehrperson aufgrund eines an sich selbst gestellten Objektivitätsanspruchs die Unmöglichkeit versuchen, statt (gedeuteter) Geschichte lediglich Vergangenheit zu unterrichten, würde sie erstens damit niemals fertig werden, insofern als die Vergangenheit aus Milliarden und Abermilliarden Tatsachen besteht. ²³ Zweitens wäre das auch deshalb unmöglich, weil uns die Vergangenheit als solche nicht zugänglich ist, sondern nur Spuren der Vergangenheit in Form von Quellen bzw. Narrationen existieren, die natürlich selbst bereits Deutungen enthalten. Es gibt große Bereiche des vergangenen menschlichen Lebens, welche nicht in sprachlicher Form zugänglich sind und die auch nicht in die uns überlieferten Zeugnisse eingegangen sind. ²⁴ Zur unübersehbaren Anzahl von Momenten der Vergangenheit gehören auch Alltagshandlungen, Privatgespräche und Gedankensplitter – all dies sind »Fakten«, welche nicht mehr »erreichbar« und rekonstruierbar sind, ganz zu schweigen von all jenem, was mit unseren fünf Sinnen ohnehin nicht wahrnehmbar ist. Hier kommen die Prinzipien Selektivität und Retroperspektivität zum Tragen. ²⁵ Ohne diese kritische Faktenauswahl und ihre sinnhafte Verknüpfung würde Historiografie zur Chronografie regredieren. ²⁶

21 Ebd., 120.

22 In bahnbrechender Weise untersuchte beispielsweise Robert J.C. Young Ende der 1980er Jahre westliche Geschichtsphilosophien und Historiografie hinsichtlich ihrer ideologischen Grundannahmen: Robert J.C. Young, *White Mythologies*, London, New York: Routledge, 2. Auflage 2004.

23 Bodo von Borries, *Historisch Denken Lernen – Welterschließung statt Epochenüberblick. Geschichte als Unterrichtsfach und Bildungsaufgabe*, Opladen, Farmington Hills: Budrich, 2008, 172.

24 Vgl. Thomas Nipperdey, »Kann Geschichte objektiv sein?«, in: ders., *Nachdenken über die deutsche Geschichte. Essays*, München: Beck, 2. Auflage 1986, 218–234, 220.

25 Borries, *Historisch Denken*, 173.

26 Vgl. Rösen, *Vernunft*, 121.

Darum bleibt mit Waltraud Schreibers Worten festzuhalten: »Die Flucht in einen ›gesicherten Kern von grundlegenden Hauptfakten‹, die objektiv nach Chronologie angeordnet werden, ist Selbsttäuschung.«²⁷ Sie bringt dazu ein Beispiel, das sich passend für die hiesigen Ausführungen auf Martin Luther bezieht: Ein isoliertes Faktum im Zusammenhang mit Martin Luther wäre:

Am 10. November 1483 ist in Eisleben, nachweisbar durch die Kirchenbücher, ein Bub geboren worden, der wie üblich am folgenden Tag auf den Namen des Taufheiligen getauft wurde.²⁸

Alle Menschen, die sich für Geschichte interessieren, können diese Tatsache, die sich auf der Ebene der Vergangenheit bewegt, eruieren, indem sie dazu Quellen konsultierten. Sobald aber über Luther gesagt wird: »Der Reformator wurde am 10. November 1483 in Eisleben geboren«²⁹, wird dieses Faktum der Geburt Luthers kontextualisiert, und es entsteht eine deutende Geschichte, die erst im Nachhinein erzählt werden kann, denn sie setzt die Interpretation voraus, dass ein bestimmter Zeitverlauf als »Reformation« charakterisiert wird und dass dabei der Person Martin Luthers eine entscheidende Bedeutung zukommt. Mit dem Begriff »Reformator« sind daher auch ganz bestimmte Geschichtsdeutungen verbunden und damit auch Sinnbildungen, Werturteile und Orientierungen für Gegenwart und Zukunft. Während mit dem Begriff »Reformator« Bilder eines überwundenen, reformationsbedürftigen Alten mitschwingen und damit tendenziell die Motivation verbunden scheint, sich mit dem Anliegen der Reformation zu solidarisieren, suggeriert der Gegenbegriff »Kirchenspalter« implizit eine Warnung vor der protestantischen Sache und nimmt eine katholische Perspektive ein.

Hier wird der innere Zusammenhang zwischen Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftserwartungen deutlich, der in jeder Geschichte gegenwärtig ist und der die eingangs erwähnte Brisanz bedingt.³⁰

Die Einheit dieser drei Ebenen des Geschichtsbewusstseins macht daher die Erzählung einer Geschichte ohne Werturteile unmöglich, wenn sie historisch sein soll. »Reine« Darstellungen ohne »verzerrende« Subjektivität sind damit weder in Schulbüchern noch im Geschichtsunterricht möglich.

27 Waltraud Schreiber, »Sich in der Zeit zurechtfinden. Zwischen Daten pauken und historischer Orientierungskompetenz«, in: *Raum und Zeit: Orientierung durch Geschichte*, Waltraud Schreiber und Carola Gruner (Hg.), Neuried: ars una, 2009, 1–15, 13; online unter http://edoc.ku-eichstaett.de/2069/1/Kontaktstudium_Zeit.pdf, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

28 Schreiber, *Zeit*, 8.

29 Ebd.

30 In diesem Band sieht man ja u. a., wie mannigfaltig die Deutungsmöglichkeiten sind, die sich in den internationalen Geschichtskulturen durchgesetzt haben.

Religiöse Konflikte und engagierte Standpunkte

Aufgrund des Scheiterns aller Versuche, durch die Elimination parteilichkeitsstiftender Subjektivität zu Objektivität in der Darstellung von Geschichte zu gelangen,³¹ gibt es auch den gegenteiligen Vorschlag im Zusammenhang mit dem Umgang mit Parteilichkeit. In diesem Zusammenhang wird anerkannt, dass erkenntnisleitende Interessen und Wahrnehmungsweisen nicht vom Himmel fallen. Wie Sam Wineburg konstatiert: »Mature historical cognition [...] is an act that engages the heart.«³² Da Normen und Sinnkriterien also ohnehin stets in der Historiografie präsent sind, wird »statt ihrer Eliminierung ihre unbeschränkte Freigabe vorgeschlagen«³³:

Wenn die historische Erkenntnis ohne Normen und Ideen nicht zustande kommt, und wenn diese Normen und Ideen zugleich Parteilichkeit stiften, dann können sie nicht außer Kraft gesetzt werden. Dann sollte sich der Historiker – so lautet die Konsequenz – mit ihnen kein schlechtes Gewissen mehr machen, sondern sie bewusst ins Spiel bringen, also bewusst parteilich sein.³⁴

Ist das ein gangbarer Weg für den Geschichtsunterricht und die Darstellung religiöser Konflikte? Es gibt die Position, dass »Objektivität« prinzipiell nicht erstrebenswert scheint, da sie für die Gegenwart sinnlos sei. Der Mensch könne in den aktuellen Konflikten einfach nicht neutral bleiben, was sich auch in der Erzählung von Geschichten und damit in der Folge im Geschichtsunterricht manifestieren müsse. Das Engagement für die eigene Sache wird so zur moralischen Pflicht, weswegen Historikerinnen und Historiker (Lehrpersonen) die Vergangenheit nicht »nüchtern und sachlich«, sondern gemäß ihres Engagements darstellen sollen.³⁵ Aufbauend auf dem Wissen, dass es keine Ausschaltung von Parteilichkeit gibt, könnten damit religiöse Konflikte wie die Reformation im Geschichtsunterricht so behandelt werden, dass Protestantinnen und Protestanten bewusst und erklärtermaßen protestantische, Katholikinnen und Katholiken bewusst katholische Sinnbildung betreiben, und davon ausgehend gäbe es dann muslimische, atheistische, marxistische etc. Formen des Geschichtsunterrichts – »anything goes«. Rügen würde diesen Ansatz gleichwohl als »faulen Pluralismus« bezeichnen: »Faul« ist er, weil in ihm auf die Wahrheits-

31 Vgl. Rösen, *Vernunft*, 122–123.

32 Sam Wineburg, *Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Charting the Future of Teaching the Past*, Philadelphia: Temple University Press, 2001, 22. Vgl. auch ebd., 237: It »is a contradictory implicit logic: Historians are most objective when they are not personally connected to theirs subject; however, it is precisely one's personal connection that generates interest and passion.«

33 Rösen, *Vernunft*, 121.

34 Ebd. 123.

35 Vgl. Nipperdey, *Geschichte*, 222.

frage verzichtet³⁶ bzw. diese verzerrt wird. Innerhalb eines solchen »faulen« Pluralismus« sind Geschichten dann »wahr«, wenn sie aktuelle Orientierungsbedürfnisse befriedigen und sich mit ihnen bestimmte Interessen verfolgen lassen. Empirische, narrative und normative Triftigkeit spielen hier allerdings eine untergeordnete Rolle.

Nun haben wir den Begriff der »Wahrheit« im Zusammenhang mit Geschichtsdarstellungen durch ein Zitat von Jörn Rüsen plötzlich wieder eingeführt. Stehen wir damit nicht wieder ganz am Anfang, wo positivistisch zwischen einer wahren und einer falschen Geschichte unterschieden wird? Und tatsächlich spricht Rüsen auch noch in den *Grundzügen einer Historik* 2013 von Wahrheit: »Durch methodische Verfahren beansprucht die Wissenschaft Wahrheit für ihre Erkenntnisse, und diese *Erkenntnisse ihrerseits beruhen auf methodischen Regelungen ihrer Gewinnung und Begründung.*«³⁷ Im gleichen Atemzug verweist er allerdings darauf, dass man, wenn man von (historischer) Wahrheit spricht, vorher klären muss, »was darunter verstanden werden soll.«³⁸ Es wird in jeden Fall deutlich, dass Rüsen historische Wahrheit nicht in einem herkömmlichen Sinn versteht als eine Perspektive, die uneingeschränkt Geltung beanspruchen kann. Ein Wahrheitskriterium des historischen Denkens besteht gerade darin, nicht eine einzige gültige historische Narration zu postulieren, sondern darin, eine spezifische Perspektive im Zuge einer Bewegung der Perspektivenerweiterung auf verschiedene andere als denkmöglich erachtete Perspektiven zu beziehen. Wenn Geschichte auf eine solche Weise präsentiert wird, kann man davon ausgehen, dass sie intersubjektiv annehmbar ist, da eben auch andere Perspektiven berücksichtigt werden. Dies wurde auch als »Konsensobjektivität« bezeichnet. Konsensobjektivität, so Hermann Lübke, liege dann vor, wenn eine »intersubjektive Annehmbarkeit einer historiographischen Identitätspräsentation«³⁹ gegeben sei, das heißt, wenn eine historische Aussage innerhalb eines größeren Kreises gemeinsam annehmbar – und insbesondere auch von zerstrittenen Parteien wechselseitig zustimmungsfähig – sei.⁴⁰ Ein bekanntes Beispiel dafür sind die internationalen Schulbuchrevisionen, wie sie z. B. von der Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission durchgeführt wurden. Dabei arbeiteten Deutsche und Polen gemeinsam an einer Geschichte zum Zweiten Weltkrieg, in der versucht wurde, die unterschiedlichen Perspektiven auf eine Weise zu berücksichtigen, welche die entstehende historische Narration für beide Seiten annehmbar machte, ohne den Boden der empirischen Triftigkeit zu verlassen.

36 Rüsen, *Vernunft*, 123.

37 Rüsen, *Historik*, 55.

38 Ebd.

39 Hermann Lübke, *Geschichtsbegriff und Geschichtsinteresse. Analytik und Pragmatik der Historie*, Basel: Schwabe, 1977, 201.

40 Ebd., 237.

Eine Geschichte »cum ira et studio« hingegen würde gegen dieses Kriterium der Wissenschaftlichkeit von Geschichte verstoßen und kann daher für Geschichtsunterricht in pluralen Gesellschaften kein gangbarer Weg sein.

So ist also bei der Darstellung von religiösen Konflikten weder der Versuch der Unparteilichkeit, noch der Ansatz, bewusst oder gar leidenschaftlich Partei zu ergreifen, eine empfehlenswerte Strategie für den Geschichtsunterricht und die Schulbuchgestaltung. Der Ausweg aus diesem Dilemma liegt in der Hinwendung zum Initiieren historischen Denkens.

Anbahnung von reflektiertem und (selbst-)reflexivem historischen Denken bei der Behandlung religiöser Konflikte im Geschichtsunterricht

Bei der Bearbeitung von religiösen Konflikten in Geschichtsunterricht und Geschichtsschulbuch geht es um die Anbahnung eines reflektierten und (selbst-)reflexiven Geschichtsbewusstseins – um das, was gemeinhin als »historisches Denken« bezeichnet wird. Reflektiert bedeutet in diesem Zusammenhang theoretisch und methodisch kontrolliert, das heißt den Stand der Forschung als Korrektiv für den eigenen Umgang mit Geschichte anerkennend.⁴¹ Dies steht in Spannung mit der oben beschriebenen Art einer »engagierten Geschichte«. Der Aspekt des (Selbst-)reflexiven steht für die Einsicht, dass mit gedeuteter Vergangenheit kollektiv und individuell Sinn gebildet und damit Daseinsorientierung geleistet wird – dies steht in Spannung zu dem ersten oben beschriebenen Ansatz der Neutralität. In der Geschichtsdidaktik wird davon ausgegangen, dass solch ein reflektiertes und (selbst-)reflexives Geschichtsbewusstsein eine Voraussetzung für die Mündigkeit eines Menschen bildet. Es impliziert das Vorhandensein gewisser historischer Kompetenzen, mit welchen Geschichtsdeutungen, die in der Gesellschaft angetroffen werden, als solche erkannt, selbstständig beurteilt, kritisiert und gegebenenfalls ersetzt werden können: »Habe Mut, dich [im Blick auf die Geschichte] deines eigenen Verstandes zu bedienen.« Ein Geschichtsunterricht – und ebenso natürlich auch ein Geschichtsschulbuch –, die hierzu beitragen, verzichten auf »Suggestion, Indoktrination und Verordnung«⁴² und versuchen, Lernende stattdessen zur Bildung von eigenständigen, reflektierten (Wert-)Urteilen gelangen zu lassen.

Dabei wäre es als *best practice* eigentlich wünschenswert, wenn Lehrer und Lehrerinnen (und eventuell auch Schulbuchautoren und -autorinnen) knapp,

41 Waltraud Schreiber, Andreas Körber, Bodo von Borries u. a., *Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell*, Sonderdruck, 2. Auflage 2006, 13.

42 Borries, *Historisch Denken*, 40.

das heißt ohne gleich »Seelenstriptease« zu betreiben, darüber Rechenschaft abgeben würden, welches ihre leitenden Fragestellungen bzw. subjektiven Einstellungen zu den wesentlichen Punkten ihres Unterrichtsgegenstandes sind. Das erklärte Ziel sollte jedenfalls sein, Subjektivität möglichst für die Interpretation transparent zu machen, indem zum Beispiel im Unterricht die eigene Subjektivität im Zusammenhang mit einem Thema explizit thematisiert und damit insofern historisches Denken angebahnt wird, als »Perspektivität« den Ausgangspunkt bildet. Diese zumindest von Historikerinnen und Historikern in ihren Texten bislang selten unternommene Übung wäre ein Beitrag dazu, mehr Transparenz hinsichtlich des eigenen Standorts im Unterricht zu schaffen.⁴³

Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität

Bodo von Borries stellte einmal die Frage: »Wie kann man Geschichte beibringen, wenn etwas in der Fachwissenschaft so umstritten ist wie der Zusammenhang von ›Kolonialgeschichte‹ und Industrialisierung (und andere vergleichbare heikle Themen)?«⁴⁴ Die Antwort, die er selbst auf diese Frage gibt, besteht in den Prinzipien

1. der Multiperspektivität bei den historischen Quellen,
2. der Kontroversität bei der Geschichtserzählung (den Deutungen) und
3. der Pluralität bei der historischen Orientierungen auf die Gegenwart und Zukunft bezogen⁴⁵:

Lernende und Lehrende müssen sich daran gewöhnen, stets zu fragen: »Und was sagt die Gegenseite/sagen die anderen Seiten dazu?« oder »Gibt es darüber andere Meinungen?« oder »Welche anderen Folgerungen werden angeboten und angesonnen?«⁴⁶

Natürlich ist die Reformationsgeschichte umstritten, so wie vermutlich die meisten historischen Themen, die im Themenbereich »religiöse Konflikte« angesiedelt sind: »Es gibt so viele Luthers, als es Lutherbücher gibt«⁴⁷ und es existieren immer abweichende Meinungen, welche die Gegebenheiten anders interpretieren. Der Umgang mit Reformationsgeschichte muss daher zwingend multiperspektivisch und kontrovers sein.

43 Es wäre im Sinne der Selbstreflexion auch bereits ein Fortschritt, wenn man dies für sich persönlich darstellt.

44 Borries, *Historisch Denken*, 41.

45 Darüber hinaus fordert er Fremdverstehen, Rollenexperimente und Perspektivenwechsel.

46 Borries, *Historisch Denken*, 171.

47 Heinrich Böhmer, *Luther im Lichte der neueren Forschung*, Leipzig, Berlin: Teubner, 5. Auflage 2016, Erstausgabe 1906.

Multiperspektivität in den historischen Quellen bedeutet, dass im Geschichtsunterricht und im Schulbuch in Bezug auf die Reformation Quellen mit signifikant unterschiedlichen Perspektiven zur Analyse und Interpretation angeboten werden, d.h. die Perspektiven sollten aus möglichst unterschiedlichen Kulturen im weiteren Sinne stammen (soziale Schichten, konfessionelle Gruppen o.ä.).⁴⁸ Diese Sichtweisen, oftmals vielleicht nur noch ansatzweise nachvollziehbar,⁴⁹ können dann durchaus auch sehr prononcierte Werturteile enthalten, wenn sie perspektivenerweiternd eingesetzt werden und sich gegenseitig ergänzen, widersprechen, etc. Auf diese Weise wird dann auch Kontroversität in der historischen Deutung möglich (vgl. dazu auch das Konzept der »aufgerauten Darstellungen« von Rolf Schörken⁵⁰). Dieses Prinzip verlangt, dass unterschiedliche wissenschaftliche Deutungen vergangener Ereignisse beispielhaft präsentiert werden.⁵¹ Da mit Deutungen immer auch schon Orientierungen für die Gegenwart und Zukunft geliefert werden, sollte im Sinne von Pluralität in der historischen Orientierung im Geschichtsunterricht bzw. Geschichtsschulbuch nicht insinuiert werden, dass die Reformation notwendig war, weil – so ein gängiges Deutungsmuster – die spätmittelalterliche Kirche so dekadent gewesen sei.⁵² In diesem Zusammenhang sei an Konzept: »Cause and Consequence« im Modell des kanadischen Geschichtsdidaktikers Peter Seixas zu historischem Denken erinnert:

The more thoroughly and convincingly the historian explains how and why an event took place, the greater the danger that human agency will disappear into an inexorable march of impersonal, mutually determining forces.⁵³

Sich die Frage zu stellen, welche Gründe und Ursachen die Reformation gehabt haben könnte, und in diesem Zusammenhang zu reflektieren, dass es dabei erstens keine monokausalen Zusammenhänge gibt und es zweitens retrospektiv sehr schwierig auszumachen ist, welche Ursachen zu bestimmten Ereignissen

48 Klaus Bergmann, *Multiperspektivität. Geschichte selber denken*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2000 und ders., »Multiperspektivität«, in: Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel und Gerhard Schneider (Hg.), *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2. Auflage 2007, 65–77.

49 Wineburg verdeutlicht anhand ägyptischer Bildkunst, dass man Dinge im Alten Ägypten deshalb anders gezeichnet hat als heute, weil man sie vermutlich auch anders sah, »and [...] there is something about this way of seeing that is irretrievably lost.« Wineburg, *Historical Thinking*, 11–12.

50 Rolf Schörken, »Das Aufbrechen narrativer Harmonie. Für eine Erneuerung des Erzählens mit Augenmaß«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 48 (1997), 727–735.

51 Reinhard Krammer und Christoph Kühberger, *Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern*, 2009, 6.

52 Vgl. z. B. den Beitrag von Felix Hinz in diesem Band.

53 Peter Seixas, »A Model of Historical Thinking«, in: *Educational Philosophy and Theory* 49 (6), 2015, 593–605, 600 f.

geführt haben, ist wesentlicher Bestandteil historischen Denkens. Thomas Kaufmann jedenfalls lehnt in diesem Zusammenhang die alten und überkommenen Dekadenmodelle ab,⁵⁴ nach denen sich die Reformation zur Erneuerung des Glaubens notwendigerweise aufgrund eines allgemeinen Sittenverfalls einstellen musste:

Grund und Anlass, Verlauf und Struktur der Reformation sind nicht unmittelbar aus ihrer Vorgeschichte ableitbar. Nachdrückliche Vorbehalte sind gegenüber einem wirkungsreichen protestantischen Interpretationsmuster anzumelden, das in einem ›krisenhaften Verfall‹ von Kirche und Gesellschaft am »Vorabend« der Reformation die entscheidende Ursache dafür sah, dass es mehr oder weniger zwangsläufig zu einem »Aufstand des Gewissens« gegen die allgegenwärtige Dekadenz [...] kommen musste.⁵⁵

Diese Sichtweise gelte nach Kaufmann als »wissenschaftlich obsolet« und ist aus der Perspektive des evangelischen Kirchenhistorikers als »Folge apologetisch-polemischer Selbstbehauptungsstrategien der Reformatoren und ihrer Nachfolger zu verstehen«.⁵⁶

An diesem Beispiel wird jedenfalls deutlich, dass es notwendig ist, verschiedene Deutungen zu Wort kommen zu lassen, denn, um mit dem Beutelsbacher Konsens zu sprechen: »Was in Gesellschaft und Wissenschaft kontrovers ist, soll es auch im Unterricht sein.« In der Herausarbeitung und Reflexion von Widersprüchen und unterschiedlicher Deutungen besteht historisches Denken, insofern Geschichte auf einer Metaebene thematisiert wird. Arthur Chapman benutzt in diesem Zusammenhang den Begriff »metahistorical thinking«,⁵⁷ während Denis Shemlit, der für den angelsächsischen Diskurs zu historischem Denken wichtige Grundsteine legte, von einem »›forms of knowledge‹ approach«⁵⁸ sprach: »The ›forms of knowledge‹ approach to history is concerned, as far as may be possible, to teach children the rules of the game historians play.«⁵⁹ Um die Regeln dieses Spiels der Geschichte zu erfassen und die Geschichte der Reformation auf einer Metaebene zu denken, seien in diesem Sinne in der Folge einige Denkanstöße angeführt, die potenziell für den Geschichtsunterricht und Ge-

54 Vgl. dazu auch Christoph Marksches, »Die eine Reformation und die vielen Reformen oder: Braucht evangelische Kirchengeschichtsschreibung Dekadenmodelle?«, in: *Zeitschrift für Kirchengeschichte* 106 (1995), 18–95.

55 Thomas Kaufmann, *Geschichte der Reformation in Deutschland*, Berlin: Suhrkamp, 2016, 21.

56 Ebd., 22.

57 Arthur Chapman, »Developing historical and metahistorical thinking in history classrooms: reflections on research and practice in England«, in: *Didálogos* 19, 1 (2015), 29–55.

58 Dabei bezog sich Shemlit auf Paul H. Hirst, »Liberal education and the nature of knowledge«, in: *Philosophical analysis and education* 2 (1965), 113–140.

59 Denis Shemlit, »The Devil's Locomotive«, in: *History and Theory* 22, 4, [Beiheft 22: The Philosophy of History Teaching] (1983), 1–18, 16.

schichtsschulbücher hilfreich sein und als Werkzeugkiste für Schulbuchautorinnen und -autoren sowie für Lehrpersonen dienen können.⁶⁰

Kontroverse und plurale Zugänge als Denkanstöße zum Thema Reformation – eine Werkzeugkiste für die Unterrichtspraxis

Wenn die Reformation im Unterricht behandelt wird, lohnt sich zunächst ein kritischer Blick auf den Begriff. »Reformation« bezeichnet die retrospektive Deutung eines Zeitverlaufs in der Vergangenheit. Waltraud Schreiber stellt diesbezüglich die Frage: »Ist ›Reformation‹ nicht schon ein protestantischer Begriff, der in katholischer Perspektive und Interpretation auszutauschen wäre?«⁶¹ Ist nicht auch der Begriff »Gegenreformation« in sich hochgradig perspektivisch? Der Terminus wurde zur Zeit des Kulturkampfes in Deutschland als Kampfbegriff verwendet und hat eine immens negative Bedeutung bekommen, die nur noch die Reaktion darstellt.⁶² Es wurde daher vorgeschlagen, den Begriff »katholische Reform« statt Gegenreformation für die Reformprozesse innerhalb der katholischen Kirche seit dem 16. Jahrhundert zu verwenden.⁶³ Bodo von Borries unterstreicht die Bedeutung der in Schulbüchern kaum behandelten Frage der in der Terminologie inhärenten Deutungen:

Der Begriff Reformation ist selbst protestantisch, nicht katholisch geprägt [...]. Sein Gegenbegriff »Gegenreformation« macht das noch deutlicher [...]. Das sind keine Nebensächlichkeiten; die Terminologie bildet den Kern der Sache selbst; sie steuert die Auswahl der Fakten, sie ist geronnene Theorie.⁶⁴

»Reformation« wird im deutschsprachigen kollektiven Bewusstsein vermutlich in erster Linie mit der Person Martin Luther, möglicherweise auch mit Ulrich Zwingli und Johannes Calvin in Verbindung gebracht. Aber: Gab es noch andere Träger dessen, was Reformation genannt wird? Sind Jan Hus und John Wyclif, Erasmus von Rotterdam, Philipp Melancthon und Thomas Müntzer auch Träger der Reformation, und falls ja: inwiefern?⁶⁵ Sind Ignatius von Loyola als

60 Die diesbezüglichen Ausführungen bestehen in einer Weiterentwicklung von Gedanken zu diesem Thema, welche Bodo von Borries 2008 im Zusammenhang mit der Reformation publiziert hat: Borries, *Historisch Denken*, 221.

61 Schreiber, *Zeit*, 12.

62 Vollstedt, *Darstellung*, 11. Vgl. auch den Beitrag von Thomas Martin Buck in diesem Band.

63 Hubert Jedin, *Katholische Reformation oder Gegenreformation? Ein Versuch zur Klärung der Begriffe nebst einer Jubiläumsbetrachtung über das Trienter Konzil*, Luzern: Stocker, 1946.

64 Borries, *Historisch Denken*, 174.

65 Vgl. zu dieser Frage auch Carl Ullmann, *Reformatoren vor der Reformation: Johann von Goch und Johann von Wesel, nebst reformatorischen Männern ihrer Umgebung*, Hamburg: Perthes, 1841. Vgl. auch den Beitrag von Thomas Martin Buck in diesem Band.

Gründer des Jesuitenordens und Teresa von Avila als katholische Mystikerin nicht auch »Reformatoren«?

Dies rührt an die in den letzten Jahren vieldiskutierte Frage, ob es nur *eine* Reformation gab (wir sprechen ja von »der Reformation«), oder ein ganzes »Bündel von Reformationen« (»die Reformationen«).⁶⁶ Damit zusammenhängend kann auch gefragt werden, wann die Reformation eigentlich begann und wann sie endete.⁶⁷ Fällt der Beginn der Reformation mit dem (historisch umstrittenen) Thesenanschlag Luthers am 31. Oktober 1517 zusammen, wie es der Reformationstag suggeriert? Der britische Historiker Diarmaid MacCulloch sieht dies anders, insofern er den Reformationsbegriff so weit ausdehnt, dass er im gregorianischen Reformpapsttum im 11. Jahrhundert eine »First Reformation« sieht (wobei das »First« als Teil des Begriffs groß geschrieben wird!)⁶⁸ und die Epoche der Reformation bis ins Jahr 1700 ausweitet. Die protestantische Reformation wäre in einem solchen Verständnis nur ein Teil eines übergeordneten Reformationsprozesses, dem auch die »katholische Reform« zuzurechnen wäre. In diesem Sinne hat auch Heinz Schilling einmal festgestellt: »Uns ist die Reformation abhanden gekommen.«⁶⁹

Es ist eine Tatsache, dass es viele verschiedene Versionen der Reformationsgeschichte gibt und »dass, warum und wie die Geschichte immer wieder umgeschrieben werden muss, wenn sich die Lebensverhältnisse derjenigen, die sie angeht, verändern.«⁷⁰ Jede Zeit, jede Herrschaft und unterschiedliche Kollektive haben sich, wie die diesem Band zugrunde liegende Tagung eindrucksvoll gezeigt hat, eigene Reformationsgeschichten und entsprechende Luther-Bilder konstruiert, um damit jeweils die eigenen zeitgenössischen Orientierungsbedürfnisse zu befriedigen. Aus der Vergangenheit, in der Luther steht, werden zu unterschiedlichen Zeiten, an unterschiedlichen Orten und von unterschiedlichen Kollektiven verschiedene Vergangenheitspartikel ausgewählt und in Kontexte gestellt, die der Orientierung in der jeweiligen Zeit und innerhalb des jeweiligen Kontextes dienen. Für Deutschland in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurde diesbezüglich konstatiert, dass sich zahlreiche Gruppen aus unterschiedlichen Gründen mit Luther identifizieren konnten und entsprechende Versionen der Geschichte schrieben:

66 Vgl. z. B. Felix Hinz und Franziska Conrad, »500 Jahre Reformation(en). Religiöse Erneuerung, weltgeschichtliche Folgen und erinnerungspolitisches Großereignis«, in: *Geschichte lernen* 173 (2016), 2–11.

67 Vgl. wiederum den Beitrag von Thomas Martin Buck in diesem Band.

68 Diarmaid MacCulloch, *Reformation: Europe's House Divided 1490–1700*, London: Penguin Books, 2004.

69 Zitiert nach Thomas Kaufmann, *Konfession und Kultur: lutherischer Protestantismus in der zweiten Hälfte des Reformationsjahrhunderts*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2006, 6.

70 Rösen, *Vernunft*, 31.

Während die konservative Partei den Sinn für Rechtmäßigkeit und Tradition mit Luther verband, verherrlichten die Liberalen dessen Freiheitsbewusstsein. Daneben hoben linksorientierte Theoretiker seinen Appell an den Volksgeist hervor, und die Radikalen wiederum verstanden die Reformation als Vorstufe zur Revolution.⁷¹

Heinz Schilling sagte in diesem Zusammenhang in einem Radiointerview zur 400-Jahrfeier der Reformation 1917 über eine Zeit, in der Luther sehr stark deutsch-nationalistisch vereinnahmt wurde:

Wir fühlen uns heute natürlich so unendlich erhaben. »Nein, das kann uns doch nicht passieren, diesen nationalistischen Luther wieder hervorzuholen!« Ja, aber man muss anders denken: Das waren die Gegenwartsprobleme Anfang des 20. Jahrhunderts. Wir müssen [...] darauf achten, dass wir nicht wieder die eigenen Gegenwartsprobleme auf Luther projizieren und dann nur das zurückbekommen, was wir sowieso wollen und was wir sowieso wissen. [...] Wir sagen, dass wir den nationalistischen Luther heute nicht machen, aber auch den libertinen Luther, der uns vielleicht heute sehr gut passt, sollten wir nicht machen, das wäre dasselbe, was die Generation Anfang des 20. Jahrhunderts als den ihren, den nationalistischen Luther, gefeiert hat.⁷²

Hier wird deutlich, dass zur historischen Erzählung immer auch die Ebene der historischen Orientierung gehört. Das heißt, dass eine stets gegenwärtige Orientierungsbedürfnisse befriedigende Deutung Luthers und der Reformation unvermeidlich ist. Eine in diesem Sinne »neutrale Darstellung« kann es nicht geben. Wissenschaftsorientierung aus geschichtsdidaktischer Sicht bedeutet nicht, dagegen (wie gegen Windmühlen) anzukämpfen, sondern diese Tatsache sichtbar und für die Entwicklung von reflektiertem Geschichtsbewusstsein nutzbar zu machen.

Einen weiteren Denkanstoß zur reflexiven Bearbeitung des Themas im Unterricht gibt die Frage nach der Erinnerungswürdigkeit von bestimmten Rekonstruktionen der Vergangenheit. Peter Seixas erörtert diese Frage im Rahmen seines *Historical-Thinking*-Konzeptes »Historical Significance«, innerhalb dessen danach gefragt wird, welche und wessen Geschichten wie und aus welchen Gründen heute in der Geschichtskultur erzählt werden:

The problem of historical significance arises from the infinite, inchoate nature of the past itself. How does the historian, citizen, teacher, or student select from all the people and places, tribes and nations, ruptures and unions [...] to learn, speak, and write about?⁷³

71 Isabel Skokan, *Germania und Italia: Nationale Mythen und Heldengestalten in Gemälden des 19. Jahrhunderts*, Berlin: Lukas Verlag, 2009, 160.

72 Heinz Schilling in Radio Vatikan: Sendung vom 13. April 2013. Abrufbar unter: http://www.luther2017.de/fileadmin/luther2017/material/Sonstiges_Berichterstattung/tagungsdokumentation_das_un glaubliche_jubilaeum.pdf, 57, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.

73 Seixas, *Model*, 598.

Was nun also macht die Reformation(en) eigentlich so bedeutend, dass sie heute einen so prominenten Platz in den Schulgeschichtsbüchern vieler Länder einnimmt/einnehmen? Nach welchen Kriterien wurde aus der schier unendlichen Anzahl von Möglichkeiten, Geschichten aus der Frühen Neuzeit zu erzählen, ausgewählt und warum gehört eine bestimmte Version der Geschichte der Reformation (offizielle Geschichte) bzw. gehören bestimmte Taten von Reformatoren offensichtlich heute zu den *gesta venerabilis*? Welche Reformationsgeschichten (z.B. katholische Reform) werden aus welchen Gründen eigentlich nicht oder seltener innerhalb bestimmter Kollektive erzählt? Weil sie sich in der Geschichtskultur nicht durchgesetzt haben oder zu bestimmten Zeiten als nicht opportun erschienen? Es passt eben nicht zum protestantischen (oder auch: deutschen) Fortschrittsnarrativ, in dem die Reformation als Ursprung der Moderne interpretiert wird, dass insbesondere im Umkreis jener Gebiete, in denen sich die Reformation besonders erfolgreich entfaltet hat, die meisten Hexenverfolgungen stattfanden (vgl. den Beitrag von Roland Bernhard in diesem Band) oder dass Luther einen massiven Antijudaismus vertreten hat (vgl. den Beitrag von Helene Albers in diesem Band).

War die Reformation nun also ein Weg vorwärts in die »Neuzeit« – sozusagen die eigentliche Zeitenwende? Lässt sich mit dem lutherischen Theologen Hans Lilje sagen: »Aus der Glaubenserfahrung eines Einzelnen ist die Neuzeit geboren«? Hat der evangelische Theologe und Kirchenhistoriker Adolf von Harnack recht, wenn er behauptet, »die Neuzeit [hat] mit der Reformation Luthers ihren Anfang genommen, und zwar am 31. Oktober 1517; die Hammerschläge an der der Türe der Schlosskirche zu Wittenberg haben sie eingeleitet«?⁷⁴ Oder war die Reformation eher ein Rückschritt, insofern sie eine wortwörtliche Auslegung der Bibel vertrat und in diesem Sinne hinter Errungenschaften bezüglich der Schriftauslegung zurückfiel? War Luther in diesem Sinne ein Reaktionär? War die Reformation, wie Novalis meinte, eine »innere große Spaltung, die zerstörende Kriege begleiteten«⁷⁵ – oder die »Morgenröte der aufgeklärten Geistesfreiheit« wie bei Condorcet?⁷⁶

Luther wurde jedenfalls zu einem Mythos und als der »erste moderne Mensch« gedeutet, der zur Durchsetzung von Pluralismus, Toleranz, Demokratie, Liberalismus, Rationalität und Individualismus beigetragen hat. Dem kann die Frage entgegengehalten werden, ob Luther tatsächlich als Vorkämpfer für die

74 Lilje und Harnack zitiert nach Johan Hendrik Jacob Van Der Pot, *Sinndeutung und Periodisierung der Geschichte: eine systematische Übersicht der Theorien und Auffassungen*, Leiden, Boston, Köln: Brill, 1999, 321.

75 Novalis, *Schriften. Die Werke Friedrich von Hardenbergs, Band 3*, Stuttgart: Kohlhammer, 1968, 509.

76 Vgl. dazu Wolfgang Schmale, *Archäologie der Grund- und Menschenrechte*, München: Oldenbourg, 1997, 38.

Vernunft taugt. Er selbst hat ja gegen die »Hure Vernunft« gewettert.⁷⁷ Und Johann Gottlieb Fichte stellt »germanische Innerlichkeit«, welche typisch deutsch und protestantisch sei, dem Rationalismus gegenüber und positioniert das typisch Protestantische damit gegen die Vernunft. Wie lässt sich das mit der Vorstellung der Durchsetzung von Rationalität durch die Reformation (die auch als Element der wissenschaftlichen Revolution konstruiert wird) vereinbaren?

Die Frage danach, wer Luther eigentlich für wen (welche Kollektive) war, kann in diesem Zusammenhang erörtert werden. War Luther der erste »frühbürgerliche Revolutionär«, ein Deutungsmuster, von dem die deutsche marxistische Literatur seit fast 150 Jahren ausgeht,⁷⁸ oder hat er als europäischer Liberaler gar den Kapitalismus und den Aufstieg der germanisch/angelsächsischen Welt vorbereitet, indem seine Ideen Profitethos begünstigten und auch zu vermeintlich »typisch deutschen« Tugenden wie Fleiß, Engagement und Sparsamkeit beitrugen (vgl. Max Weber, 1864–1920)?⁷⁹ Hat das von Theodor W. Adorno diagnostizierte typisch deutsche »Pathos des Absoluten«, der deutsche Ernst, etwas mit Luther zu tun? War er gar »der erste Wutbürger« Deutschlands?⁸⁰ Hat Luther tatsächlich dem Bild eines barmherzigen Gottes zum Durchbruch verholfen, wie oft geglaubt wird? Wie ist es in diesem Zusammenhang um seinen eigenen Charakter bestellt, da über ihn gesagt wurde, dass er sich nicht immer durch Barmherzigkeit auszeichnete – bei der brutalen Züchtigung seiner Söhne zum Beispiel, wo die »unverdiente Gnade des Vaters [...] offenbar nicht«⁸¹ galt? So äußerte sich der protestantische Astronom Johannes Kepler noch eher verhalten über den Reformator:

Was soll ich über Luther sagen? Es liegt etwas Einzigartiges in ihm. [...] Aber was soll man von seinem Fluchen und seinen unflätigen Ausdrücken halten? [...] Die großen Naturen bringen mit großen Tugenden auch große Fehler hervor.⁸²

Keplers Andeutung eines etwas grobschlächtigen Luthers liest sich in der polemischen Lutherliteratur, in der seine Schattenseiten genüsslich inszeniert werden, schärfer: So schrieb der dänische Psychiater Paul J. Reiter gar ein Buch über

77 Vgl. dazu Thomas Kaufmann, *Der Anfang der Reformation: Studien zur Kontextualität der Theologie, Publizistik und Inszenierung Luthers und der reformatorischen Bewegung*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2012, 438ff.

78 Vgl. Thomas A. Brady Jr., »Luther und der deutsche Marxismus«, in: Heinz Schilling (Hg.), *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Berlin/Boston: De Gruyter Oldenbourg, 2005, 195–204, 195.

79 Vgl. grundlegend Max Weber, »Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus«, in: *Archiv für Sozialwissenschaften und Sozialpolitik* XX (1904) und XXI (1905).

80 *Der Spiegel*, 29. Oktober 2016, Nr. 44, Titelstory, »Der erste Wutbürger« bzw. »Der erste Rebell der Neuzeit«, 12–20.

81 Heinz Schilling, *Martin Luther: Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 2016.

82 Berthold Sutter, *Johannes Kepler und Graz: im Spannungsfeld zwischen geistigem Fortschritt u. Politik: Ein Beitrag zur Geschichte Innerösterreichs*, Graz: Leykam, 1975, 370.

Martin Luthers »Charakter und Psychose« und trat mit dem Anspruch auf, eine zweibändige historisch-psychiatrische Studie über den Reformator vorzulegen.⁸³ Dabei attestiert er Luther einen großen Anfall von Geisteskrankheit in den Jahren 1527 bis 1528 und erkennt darin eine »charakteristische agitierende Melancholie«. Reiter zufolge litte Luther an einer manisch-depressiven Psychose (Cydophrenie) endogener Natur.⁸⁴

Es ist davon auszugehen, dass solche negative Sichtweisen des Reformators und der Reformation im katholischen Geschichtsunterricht, wie er im 19. Jahrhundert in Bayern gehalten wurde, eher eine Rolle spielten als Diskurse über Luthers »Modernismus«, denn das katholische Lutherbild stand lange im Banne der polemischen Lutherkommentare des Cochlaeus.⁸⁵ Es war dies ein Kampfbild, in dem Luther fast ausschließlich als ein Häretiker gesehen wurde, der durch seine Irrlehren unzählige Seelen ins Verderben gestürzt und als Demagoge, der vom Bauernkrieg angefangen nur Elend und Not über die Christenheit und über Deutschland gebracht habe.

Als weitere Denkanstöße können auch Fragen bezüglich des Zusammenhangs von deutscher Identität, deutscher Kultur, Nationalismus und Reformation gestellt werden: Liegt der eigentliche Wert der Reformation im Bereich Kultur und Bildung, weil sie Muttersprache und Lesekompetenz befördert hat? Der Nürnberger Patrizier Christoph Scheurl (1481–1542) berichtete dem päpstlichen Nuntius im Jahr 1524: »der gemeine mann [liest] jetzt an einem Tage mehr [...] als sonst in einem Jahre.«⁸⁶ Hat die Reformation also die Bedeutung der deutschen Kultur in der Welt begründet? Stellt sie eine Grundlage der »Deutschen Einigung« dar?⁸⁷ Welche Rolle spielte Luther als Symbol der Nation für den preußischen Kulturprotestantismus im Kulturkampf? (Stichwort: »Bismarck als Luthers geistiger Nachfolger«⁸⁸)

War Luther ein »deutscher Freiheitsheld«, eine reine Verkörperung des deutschen Wesens? (»Luther war ein Deutscher im genauesten Sinn des Wortes;

83 Paul J. Reiter, *Martin Luthers Umwelt, Charakter und Psychose*, Kopenhagen: Levin & Munksgaard, 1937–1941; Vgl. zu einem solchen Versuch auch Erik H. Erikson, *Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie*, München: Szczeny, 1958.

84 Band 2, 112, zitiert nach Robert Multhoff, »Vorwort«, in: Erwin Iserloh (Hg.), *Reformation und der Gegenreformation in Schulbüchern Westeuropas*, (Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts), Braunschweig: Limbach, 1974, 14.

85 Adolf Herte, *Das katholische Lutherbild im Bann der Lutherkommentare des Cochläeus*, Münster: Aschendorff, 1943; Joh. Cochlaeus, *Commentarii de actis et scripsis Martini Lutheri* (1549).

86 Rudolf Stöber, *Deutsche Pressegeschichte: Von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft, 2. Auflage 2005, 300.

87 Vgl. die diesbezügliche Position von Leopold von Ranke zit. nach Gerald Chaix, »Die Reformation«, in: Etienne Francois und Hagen Schulze (Hg.), *Deutsche Erinnerungsorte II*, München: Beck, 2001, 9–27.

88 Vgl. Skokan, *Germania*, 160.



Abb. 1: Luther und Bismarck als religiös-politische Personifikationen des preußisch dominierten Deutschen Reiches, Postkarte Anfang 20. Jahrhundert, Sammlung Dr. Otto May.

er war so sehr Vertreter des deutschen Volksgeistes, dass man ihn sogar die Personification desselben genannt hat.«⁸⁹) In einem *Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte* des Historikers Johann Matthias Schröckh (1733–1808), der die Deutschen als »Eiferer für die Freyheit, kriegerisch, tapfer, arbeitsam und standhaft« charakterisiert,⁹⁰ heißt es über Martin Luther, er »führte die schüchternen Christen zur Wiedererwerbung der so lange verlorenen Freyheit an.«⁹¹ Und Georg Wilhelm Friedrich Hegel schrieb: »Dies ist der wesentliche Inhalt der Reformation; der Mensch ist durch sich selbst bestimmt, frei zu sein.«⁹²

Ein weiterer kontrovers diskutierter Themenbereich rankt sich um Fragen bezüglich des Einflusses der Reformation auf die Geschichtsschreibung und die Geschichtskultur: Haben jene die Reformation begleitenden abgrenzenden Diskurse, die über Flugschriften und Pamphlete⁹³ in der Frühen Neuzeit weit

89 Adolf Schottmüller, *Luther. Ein deutsches Heldenleben*, Berlin: Brigl, 1862, 67, zitiert nach Skokan, *Germania*, 159.

90 Johann Matthias Schröckh, *Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte zum Gebrauche bey dem erstem Unterrichte der Jugend: Nebst einem Anhang der sächsischen und brandenburgischen Geschichte*, Berlin, Stettin: Nicolai, 5. Auflage 1795, 45–46.

91 Ebd., 390.

92 Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte*, Hamburg: Meiner, 1988, 822.

93 Vgl. dazu die Habilitation von Peer Schmidt, *Spanische Universalmonarchie oder »teutsche Libertet«*. *Das spanische Imperium in der Propaganda des Dreißigjährigen Krieges*, Stuttgart: Steiner, 2001, sowie Olaf Mörke, »Pamphlet und Propaganda. Politische Kommunikation und

verbreitet wurden, zur Konstruktion von in die Geschichtskultur eingegangenen abwertenden Bildern über traditionell katholische Länder wie beispielsweise Spanien beigetragen?⁹⁴ Hängen weit verbreitete Deutungsmuster damit zusammen, dass die Druckerpresse in der Frühen Neuzeit in der Hand von Protestanten war⁹⁵ und die damaligen propagandistischen Abgrenzungsdiskurse stark und bis heute noch auf die Geschichtskultur (Schulbücher, historische Filme, Bücher etc.) wirken?⁹⁶ Gibt es beispielsweise einen Zusammenhang zwischen der Reformation und dem, was in der Forschung die antispanische »Schwarze Legende«⁹⁷ genannt wird?⁹⁸ Lag Miguel de Unamuno richtig, wenn er zu Beginn des 20. Jahrhunderts konstatierte, dass im 16. Jahrhundert eine Feindschaft gegen Spanien begann, die sich auch in der Geschichtsschreibung manifestiert habe und dass seitdem protestantische Geschichtsschreiber jahrhundertlang die spanische Geschichte »systematisch verfälscht« hätten.⁹⁹ Ist das nur als wehleidiges spanisches Klagen zu verstehen angesichts des Endes einer glänzenden Epoche,¹⁰⁰ oder gibt es in der Behauptung von Unamuno, wie das die Literatur zur »Schwarzen Legende« vermuten lässt, zumindest ein Körnchen Wahrheit? Wurden z. B. die Hexenverfolgung und katholische Institutionen wie die Inquisition durch protestantische Schriften zu einem (antikatholischen) Mythos?¹⁰¹ Dass in Spanien gerade die berühmte Inquisition Hexenverfolgungen verhin-

technische Innovation in Westeuropa in der Frühen Neuzeit«, in: Michael North (Hg.), *Kommunikationsrevolutionen. Die neuen Medien des 16. und 19. Jahrhunderts*, Köln/Weimar/Wien: Böhlau, 1995, 15–16 und Laura Manzano Baena, »La imagen de la Monarquía Hispana en la propaganda europea (s. XVI–XVII)«, in: *Espacio, Tiempo y Forma* 4 (14), 2001, 197–243, 213.

- 94 Vgl. dazu Bernhard, *Geschichtsmysmen*; Ingrid Schulze Schneider, *La Leyenda Negra de Espana. Propaganda en la Guerra de Flandes (1566–1584)*, Madrid: Ed. Complutense, 2008, VIII.
- 95 Rudolf Stöber, *Deutsche Pressegeschichte: Von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, 2. Auflage 2005, 300.
- 96 Vgl. dazu zum Beispiel den populären Film »Luther« von 2003.
- 97 Vgl. zur Schwarzen Legende Sverker Arnoldsson, *La Leyenda Negra. Estudios sobre sus orígenes*, Göteborg: Almqvist & Wiksell, 1960; Charles Gibson, *The Black Legend. Anti-Spanish Attitudes in the Old World and in the New*, New York: Knopf, 1971; William Maltby, *The Black Legend in England: The Development of anti-Spanish Sentiment, 1558–1660*, Durham: Duke University Press, 1971.
- 98 Friedrich Edelmayr, »Die »Leyenda negra« und die Zirkulation antikatholisch-antispanischer Vorurteile«, in: *Europäische Geschichte Online (EGO)*, online unter: <http://www.ieg-ego.eu/edelmayerf-2010-de>, zuletzt geprüft am 15. Mai 2017.
- 99 Miguel de Unamuno, »A propósito del caso Ferrer«, in: Victor Ouimette (Hg.), *Miguel de Unamuno: De patriotismo espiritual: Artículos en »La Nación« de Buenos Aires 1901–1914*, Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 1997, 193.
- 100 Das spanische Imperium war seit dem Spanisch-Amerikanischen Krieg 1898 und durch den »Verlust« der letzten Kolonien Kuba, Puerto Rico und den Philippinen Geschichte.
- 101 Vgl. dazu den Beitrag von Bernhard im vorliegenden Band.

derte, lässt sich als interessantes *Counternarratives* für einen kritischen Unterricht nutzen.

Mit solchen und ähnlichen Fragen könnte der Geschichtsunterricht die Tiefenstrukturen der jeweils aktuell gültigen Geschichten erkunden und Kontraste, Spannungen und Widersprüche auf den Ebenen der Deutung und Orientierung einfangen. Bodo von Borries sieht derartige Fragen als »Kern der Sache selbst«. ¹⁰² Im Unterricht könnte zudem danach gefragt werden, welche relative Berechtigung verschiedene Perspektiven haben und nach welchen Kriterien bestimmte Positionen und Deutungen plausibler sind als andere. ¹⁰³

Fazit für Schulgeschichtsbücher: Sinnfindung und Urteilsbildung statt Sinnstiftung

Wenn, wie eben dargelegt, offene Fragen und unterschiedliche Deutungen den Unterricht bereichern und damit echte Multiperspektivität, Kontroversität und Pluralität realisiert werden, wird Identität nicht aufgedrängt (Sinnstiftung), sondern angeboten und verhandelt (Sinnfindung). In diesem Sinne sollten religiöse Konflikte in einem heterogenen Umfeld im Unterricht behandelt werden. Es geht innerhalb der Domäne Geschichte nicht darum, dass Lernende »das Richtige oder das Falsche« im Hinblick auf die Geschichte glauben – wie wir gesehen haben, ist es ohnehin nicht klar festzumachen, worin dies besteht –, sondern um eine Stärkung der Urteilskraft, ¹⁰⁴ um die Denkformen, wie sie innerhalb der Domäne Geschichte existieren. Wie Jörn Rösen betont:

Hinsichtlich der religiösen Dimension bedarf die Geschichtsdidaktik einer geschichtstheoretischen Aufklärung über den genuin säkularen Charakter des historischen Denkens im Kontext der Moderne. ¹⁰⁵

Dabei dürfen die Logiken der Disziplinen von Religion und Geschichte nicht gegeneinander ausgespielt werden, und es bedarf einerseits von Seiten des (möglicherweise religiösen) Lernenden von Geschichte der Bereitschaft, die wissenschaftlichen Erkenntnisse der Historie reflektiert und (selbst-)reflexiv in das eigene Welterklärungssystem zu integrieren und im Sinne einer Perspektivenerweiterung anzuerkennen, dass es auch andere Perspektiven geben kann. Andererseits sollten sich (möglicherweise nichtreligiöse) Historikerinnen und Historiker (Geschichtslehrende, Schulbuchautorinnen und -autoren) davor hüten, eine religiöse Glaubensüberzeugung im Rückgriff auf die Vergangenheit als

102 Vgl. Borries, *Historisch Denken*, 171.

103 Vgl. Ebd.

104 Zu diesem Absatz vgl. Kühberger, *Kompetenzorientiertes Lernen*, 2015, 116.

105 Rösen, *Historik*, 247.

»falsch« oder als »wissenschaftlich nicht haltbar« zu bezeichnen.¹⁰⁶ Dies wäre eine disziplinäre Grenzüberschreitung und »Kolonialisierung der Lebenswelt« (Habermas) der Schüler und Schülerinnen. Rösen schreibt diesbezüglich:

Entscheidend dabei ist, dass dieser säkulare Charakter nicht gegen religiöse Glaubensüberzeugungen ausgespielt werden sollte, sondern die unterschiedlichen Logiken religiöser und säkularer Sinnbildungen im Umgang mit der historischen Erfahrung deutlich gemacht werden.¹⁰⁷

Sinnbildung darf also keinesfalls mit Sinnstiftung verwechselt werden. »Bildung« bedeutet in erster Linie Selbstbildung, eigene Mühe und Entscheidungen, und ist eng verbunden mit der Fähigkeit und Bereitschaft, selbstständig Urteile bilden zu können. Wie oben ausgeführt, wird es schwierig sein, Lernende zu begründeten eigenen Urteilen zu führen, wenn sie nicht verschiedene Perspektiven kennenlernen.

In der Folge sollen davon ausgehend zwei für die Schulbuchgestaltung potenziell nützliche Hilfsmittel vorgeschlagen werden, mit denen Schulbücher in diesem Sinne gestaltet werden können. Es sind dies Mittel zur (1) Erhöhung der normativen Triftigkeit durch Standpunktreflexion und Offenlegung der Konstruktion des Schulbuches und (2) Mittel zur Verwissenschaftlichung durch (historische) Entdogmatisierung.

Normative Triftigkeit durch Standpunktreflexion

Eine der zahlreichen (und teils unterschiedlichen) Definitionen, die Jörn Rösen im Zusammenhang mit normativer Triftigkeit vorgelegt hat, ist die folgende: Der Historiker oder die Historikerin ist dazu angehalten »den normativen Gehalt seiner Geschichtsschreibung durch Reflexion seines Standpunktes zu sichern und zu steigern.«¹⁰⁸ Auf diese Weise werde einer historischen Narration (z. B. in einem Schulbuch) die wissenschaftsspezifische Eigenschaft der »Konsensobjektivität« (normative Triftigkeit) verliehen.¹⁰⁹ Normativ triftig sind Geschichten, in denen die »Moral von der Geschichte«¹¹⁰ bzw. der Erzählstandpunkt offengelegt ist. Werden die Standortgebundenheit und die eigene Perspektive reflektiert, dann bezieht man (als Autor, Autorin, Lehrkraft, Schülerin oder

106 Was nicht heißt, dass nicht darauf hingewiesen werden kann, dass bestimmte Aussagen zwar Glaubenssätzen entsprechen, wissenschaftlich aber nicht beweisbar sind. Auf dieser Basis sind nebeneinander zwei Logiken der Sinnbildung möglich.

107 Rösen, *Historik*, 257.

108 Jörn Rösen, *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens*, Frankfurt am Main: Humanities Online, 2012, 95.

109 Ebd., 96.

110 Vgl. Rösen, *Vernunft*, 82.

Schüler) die eigene Perspektive auch auf andere als möglich zuzugebende Perspektiven,¹¹¹ wodurch ein pluralistischer Spielraum von Perspektivierungen der menschlichen Vergangenheit eröffnet wird. Für Schulbücher lässt sich dies didaktisch vereinfacht auf die Forderung herunterbrechen, Perspektiven und Werturteile in Texten, in Bildern und anderen Materialien im Schulbuch zu kennzeichnen.¹¹² In diesem Sinne wäre viel gewonnen, wenn jeweils stets – im Autorentext, bei bildlichen und schriftlichen abgedruckten Quellen – die Perspektive angegeben würde: »Aus evangelisch-lutherischer Perspektive«, »aus römisch-katholischer Perspektive«, »aus evangelisch-calvinistischer Perspektive« etc.

Zur genauen Ausweisung von »Sehepunkten« in Darstellungstexten seien in der Folge einige aus unserer Sicht gelungene Beispiele aus einem österreichischen Schulbuch der Sekundarstufe I mit dem Titel *Ganz klar* angeführt:¹¹³

Vielen Christen schien es, als ob die Kirche nur noch aufs Geschäftemachen aus wäre. [...]

Seit dem späten Mittelalter *wünschten sich viele Menschen* eine gründliche Reform der Kirche. [...]

Luther wollte die Kirche in allen Punkten reformieren, in denen *sie seiner Meinung nach* von der Bibel abgewichen war.¹¹⁴

In diesem Schulbuch ist auch eine Bildquelle von Lucas Cranach abgedruckt, die mit der Erläuterung: »Gegenüberstellung der rechten und der falschen Kirche, 1546« versehen ist. Als Arbeitsaufgabe dazu wird die Frage gestellt: »Was wollte der Künstler mit dieser Darstellung der beiden Glaubensrichtungen beim Betrachter erreichen?«¹¹⁵ Indem hier nach den perspektivischen Darstellungsabsichten gefragt wird, wird potenziell reflektiertes historisches Denken angebahnt, genauso wie bei einem »Gemälde aus einem protestantischen Flugblatt, Luther triumphiert und Katholiken greifen an« in *Zeitbilder*, das mit der Arbeitsaufgabe versehen ist: »Beschreibe, wie der Künstler Protestanten und Katholiken darstellt und was er mit diesem Flugblatt ausdrücken wollte.«¹¹⁶

Bei den genannten Beispielen werden Werturteile explizit gekennzeichnet beziehungsweise reflektiert, was dazu beiträgt, den Eindruck zu vermeiden, dass hier neutrale Meistererzählungen geboten würden. Darüber hinaus wäre es wünschenswert, dass die Standpunkte der Autorinnen und Autoren in Mate-

111 Rösen, *Zeit und Sinn*, 56.

112 Krammer und Kühberger, *Handreichung*, 6.

113 Kursivsetzung jeweils durch die Verfasser.

114 Ines Peper, Reinhard Wolf und Franz Christian Weber, *Ganz klar, Geschichte 3*, Wien: Verlag Jugend & Volk, 2007, 14.

115 Ebd., 24.

116 Alois Scheucher, Anton Wald und Ulrike Ebenhoch, *Zeitbilder 3*, Wien: ÖBV, 2013, 30.

rialien im Schulbuch an manchen Stellen im Sinne der »Transparenz des historischen Denkens«¹¹⁷ ausdrücklich offen gelegt und ausführlich diskutiert werden.

Verwissenschaftlichung durch Entdogmatisierung: Zugaben, dass wir es nicht so genau wissen

Christoph Kühberger spricht von dem Problem geglätteter Geschichtserzählungen und vom Vorhandensein von *impersonal standpoints* in Schulgeschichtsbüchern, welche die Möglichkeit einer externen Perspektive suggerieren, die von den Orientierungsbedürfnissen der Geschichtsschreibenden absehen kann.¹¹⁸ Durch die oben beschriebene Multiperspektivität, Kontroversität und Pluralität kommt es zu einem Aufbrechen solcher Zugangsweisen. Rüsen spricht in diesem Zusammenhang von »Entdogmatisierung« und »Verwissenschaftlichung«. Entdogmatisierung bedeutet, eine »gewisse Unsicherheit«¹¹⁹ zuzugeben, oder »to become uneasy – when necessary – about the stories we tell.«¹²⁰ Die narrative Harmonie einer katholischen, protestantischen oder religionskritischen Meistererzählung zur Geschichte von religiösen Konflikten kann durch einfache sprachliche Mittel aufgebrochen werden: »Für die einen ... für die anderen«; »Manche meinen, dass ... andere wiederum empfinden ...«. Dazu ein Beispiel aus einem Schulbuch des 19. Jahrhunderts, das man in dieser frühen Zeit eigentlich noch gar nicht vermuten würde: »Er, [Luther] noch jetzt verschieden beurtheilt«, war für einige ein »außerordentlicher und großer Mann, aber von einem ganz unbiegsamen Starrsinn und Hochmuth«, für andere »ein ächt teutscher Mann und Bothe des Friedens sein Leben-lang.«¹²¹ Der explizite Verweis auf die Einseitigkeit oder Unsicherheit der Quellenlage ist kein Manko in einem Schulgeschichtsbuch, sondern führt zu einer stärkeren Wissenschaftsorientierung: »Aus den Quellen geht nicht eindeutig hervor, ob ...«; »Da in diesem Zusammenhang nur Quellen aus der Perspektive xy auf uns gekommen sind, können wir nicht genau sagen, wie ...«.

Im Hinblick auf eine Kollision mit dem Prinzip der didaktischen Reduktion, die insbesondere für untere Altersgruppen und Schulformen beachtet werden

117 Christoph Kühberger u.a., »Empfehlungen zum Umgang mit Geschichte anhand von Schulbuchkapiteln«, in: ders. und Dirk Mellies (Hg.), *Inventing the EU*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2009, 205.

118 Kühberger und Mellies, *Inventing the EU*, 159.

119 Rüsen, *Vernunft*, 101.

120 Wineburg, *Historical Thinking*, ix.

121 Carl Wilhelm Friedrich von Breyer, *Lehrbuch der allgemeinen Geschichte für die Studien-Anstalten des Königreiches Baiern*, München: Königlicher Schulbücher-Hauptverlag, 1818, 658.

muss, wäre eine quantitative Steigerung dieses Prinzips hin zu höheren Altersgruppen und Schulformen denkbar, dergestalt, dass es von Beginn an eingeführt wird, in seiner Komplexität aber erst nach und nach Entfaltung findet.

In einigen aktuellen österreichischen Schulbüchern finden sich Beispiele, die belegen, dass sich das genannte Ziel bereits mit einfachen Mitteln erreichen lässt:

*Manchmal wird überliefert, dass er sie [die Thesen] auf ein Blatt Papier geschrieben und dieses an das Tor der Kirche von Wittenberg genagelt hätte. Durch Quellen [von Augenzeugen] konnte das aber bisher nicht bewiesen werden.*¹²²

*Die Zahl der Hexenprozesse kann nur grob geschätzt werden, da die Akten vieler Prozesse verloren gegangen sind. Auch die tieferen Gründe für den Hexenwahn der frühen Neuzeit sind nicht leicht herauszufinden.*¹²³

Derartige Beispiele sind bislang noch zu selten zu finden, was 2006 auch Hans-Jürgen Pandel zu Recht beklagte. Er vertrat die Meinung, dass es innerhalb der Geschichtswissenschaft schon gelungen sei, von einem autoritativen Erzählstil zum eines moderierenden Verfasserstext zu gelangen (hier sind sich die Verfasser dieses Kapitels nicht sicher, ob das bereits zutrifft!), dass diese Wende die Schulgeschichtsbücher aber noch nicht erreicht hätte:

Wissenschaftskritische Elemente fehlen [in Schulgeschichtsbüchern], und die Verfasserstexte deuten weder sprachlich an, dass aus einer Perspektive erzählt wird, noch machen sie Andeutungen zur Plotstruktur [...]. Es trägt keinen erwägenden Charakter und redet sich damit heraus, dass ab und an einmal multiperspektivische Quellen abgedruckt sind. Nicht nur, dass Verfasserstexte den allwissenden Autor beibehalten, der aus der modernen Geschichtsschreibung verschwunden ist, sie transformieren narrative Texte auch in Zustandsbeschreibungen.¹²⁴

Wie an den angeführten Beispielen aus österreichischen Schulbüchern ersichtlich, ist diese Bemerkung Pandels nicht mehr unumschränkt gültig, was sicher mit der Diskussion um historische Kompetenzorientierung zu tun hat, die in Lehrplänen und Schulgeschichtsbüchern umzusetzen versucht wird. Da dies in Bereichen der Orientierungskompetenz zwecks Sinnfindung aber noch kaum der Fall ist, wie der vorliegende Band vielfach belegt, hoffen wir, mit den Vorschlägen in diesem Kapitel einen Beitrag dazu leisten zu können, dass bei der unterrichtlichen Behandlung religiöser Konflikte dem kritischen historischem Denken auf Basis einer möglichst großen Perspektivenpluralität künftig ein größerer Stellenwert in Schulgeschichtsbüchern beigemessen wird.

122 Margot Graf, Franz Halbartschlagler und Martina Vogel-Waldhütter, *MEHRfach Geschichte*, Linz: Veritas, 2014, 17; Kursivsetzung durch die Verfasser.

123 Peper, Wolf und Weber, *Ganz klar*, 30; Kursivsetzung durch die Verfasser.

124 Hans-Jürgen Pandel, »Was macht ein Schulbuch zu einem Geschichtsbuch? Ein Versuch über Kohärenz und Intertextualität«, in: Saskia Handro und Bernd Schönemann (Hg.), *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*, Berlin u. a.: LIT, 2006, 15–37, 22.

Literatur

- Arnoldsson, Sverker. *La Leyenda Negra. Estudios sobre sus origenes*, Göteborg: Almqvist & Wiksell, 1960.
- Behringer, Wolfgang. *Hexen: Glaube, Verfolgung, Vermarktung*, München: 4. Auflage Beck, 2005.
- Berger, Peter L. »Secularization Falsified«, in: *First Things* 180, 2008, 23–28.
- Bergmann, Klaus. *Multiperspektivität. Geschichte selber denken*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2000.
- Ders. »Multiperspektivität«, in: *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*, Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel und Gerhard Schneider (Hg.), Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2. Auflage 2007, 65–77.
- Bernhard, Roland, *Geschichtsmymthen über Hispanoamerika. Entdeckung, Eroberung und Kolonisierung in deutschen und österreichischen Schulbüchern des 21. Jahrhunderts*. Göttingen: V&R unipress, 2013.
- Ders. »Ästhetische und politische Sinnbildungsstrategien in der Geschichtskultur – Historisch denken mit dem Mythos Martin Behaim«, in: *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2017.
- Ders., Susanne Grindel, Felix Hinz und Johannes Mayer-Hamme. »Was ist ein historischer Mythos? Versuch einer Definition aus kulturwissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive«, in: *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2017, 11–31.
- Böhmer, Heinrich. *Luther im Lichte der neueren Forschung*, Leipzig/Berlin: Teubner, 5. Auflage 2016.
- Borries, Bodo von, *Historisch Denken Lernen – Welterschließung statt Epochenüberblick. Geschichte als Unterrichtsfach und Bildungsaufgabe*. Opladen/Farmington Hills: Budrich, 2008.
- Brady, Thomas A., Jr. »Luther und der deutsche Marxismus«, in: *Der Reformator Martin Luther 2017. Eine wissenschaftliche und gedenkpolitische Bestandsaufnahme*, Heinz Schilling (Hg.), Berlin/Boston: De Gruyter Oldenbourg, 2005, 195–204.
- Breyer, Carl Wilhelm Friedrich von, *Lehrbuch der allgemeinen Geschichte für die Studien-Anstalten des Königreiches Baiern*, 3. Abtheilung, München: Königl. Schulbücher-Hauptverlag, 1818.
- Chaix, Gerald. »Die Reformation«, in: *Deutsche Erinnerungsorte II*, Etienne Francois und Hagen Schulze (Hg.), München: Beck, 2001, 9–27.
- Chapman, Arthur. »Developing historical and metahistorical thinking in history classrooms: Reflections on research and practice in England«, in: *Diálogos* 19 (1), 2015, 29–55.
- Hinz, Felix und Franziska Conrad. »500 Jahre Reformation(en). Religiöse Erneuerung, weltgeschichtliche Folgen und erinnerungspolitisches Großereignis«, in: *Geschichte lernen* 173, 2016, 2–11.

- Edelmayer, Friedrich. »Die ›Leyenda negra‹ und die Zirkulation antikatholisch-antispänischer Vorurteile«, in: *Europäische Geschichte Online (EGO)*, <http://www.ieg-ego.eu/edelmayerf-2010-de>, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- Erikson, Erik H. *Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie*, München: Szczeny, 1958.
- Gibson, Charles. *The Black Legend. Anti-Spanish Attitudes in the Old World and in the New*, New York: Knopf, 1971.
- Glaeser, Johannes. *Der Werturteilsstreit in der deutschen Nationalökonomie. Max Weber, Werner Sombart und die Ideale der Sozialpolitik* (Beiträge zur Geschichte der deutschsprachigen Ökonomie), Marburg: Metropolis-Verlag, 2014.
- Goodare, Julian. *The European Witch-Hunt*, London, New York: Routledge, 2016.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. *Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte*, Hamburg: Meiner, 1988.
- Herte, Adolf. *Das katholische Lutherbild im Bann der Lutherkommentare des Cochläeus*, Münster: Aschendorff, 1943.
- Hinz, Felix (Hg.), *Kreuzzüge des Mittelalters und der Neuzeit. Realhistorie – Geschichtskultur – Didaktik* (Historische Europa-Studien, Bd. 15), Hildesheim u. a.: Olms 2015.
- Hirst, Paul H. »Liberal education and the nature of knowledge«, in: *Philosophical analysis and education 2*, 1965, 113–140.
- Historisch-politische Blätter für das katholische Deutschland*, 28, München, 1851.
- Jedin, Hubert. *Katholische Reformation oder Gegenreformation? Ein Versuch zur Klärung der Begriffe nebst einer Jubiläumsbetrachtung über das Trienter Konzil*, Luzern: Stocker, 1946.
- Kaufmann, Thomas, *Konfession und Kultur: lutherischer Protestantismus in der zweiten Hälfte des Reformationsjahrhunderts*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2006.
- Ders. *Der Anfang der Reformation: Studien zur Kontextualität der Theologie, Publizistik und Inszenierung Luthers und der reformatorischen Bewegung*, Tübingen: Mohr Siebeck, 2012.
- Ders. *Geschichte der Reformation in Deutschland*, Berlin: Suhrkamp, 2016.
- Klafki, Wolfgang (Hg.). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, Weinheim: Beltz, 6. Auflage 2007.
- Krammer, Reinhard und Christoph Kühberger. *Handreichung Fachspezifische Kompetenzorientierung in Schulbüchern*, 2009, http://s06630fefce1c0f30.jimcontent.com/download/version/1316078002/module/5417865263/name/Handreichung_Geschichtsschulbuecher_KrammerKuehberger_End_Sept2011.pdf, zuletzt geprüft am 19. Oktober 2017.
- Kühberger, Christoph. *Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen*, Innsbruck u. a.: Studienverlag, 2015.
- Ders. »Hitler-Mythen in österreichischen Schulgeschichtsbüchern – Qualitative und quantitative Aspekte zum Problem der Personalisierung«, in: *Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern – von Marathon bis zum Élysée-Vertrag*, Roland Bernhard, Susanne Grindel, Felix Hinz und Christoph Kühberger (Hg.), Göttingen: V&R unipress, 2017, 185–212.
- Ders. und Dirk Mellies (Hg.), *Inventing the EU*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2009.
- MacCulloch, Diarmaid. *Reformation: Europe's House Divided 1490–1700*, London: Penguin Books, 2004.

- Maltby, William. *The Black Legend in England: The Development of anti-Spanish Sentiment, 1558–1660*, Durham: Duke University Press, 1971.
- Manzano Baena, Laura. »La imagen de la Monarquía Hispánica en la propaganda europea (S. XVI–XVII)«, in: *Espacio, Tiempo y Forma* 4 (14), 2001, 197–243.
- Markschies, Christoph. »Die eine Reformation und die vielen Reformen oder: Braucht evangelische Kirchengeschichtsschreibung Dekadenmodelle?«, in: *Zeitschrift für Kirchengeschichte* 106, 1995, 18–95.
- Mörke, Olaf. »Pamphlet und Propaganda. Politische Kommunikation und technische Innovation in Westeuropa in der Frühen Neuzeit«, in: *Kommunikationsrevolutionen. Die neuen Medien des 16. und 19. Jahrhunderts*, Michael North (Hg.), Köln u. a.: Böhlau, 1995, 15–16.
- Multhoff, Robert. »Vorwort«, in: *Reformation und der Gegenreformation in Schulbüchern Westeuropas*, Erwin Iserloh (Hg.), (Schriftenreihe des Internationalen Schulbuchinstituts), Braunschweig: Limbach, 1974.
- Nipperdey, Thomas. »Kann Geschichte objektiv sein?«, in: *Nachdenken über die deutsche Geschichte. Essays*, ders., München: Beck, 2. Auflage 1986, 218–234.
- Novalis [Georg Philipp Friedrich von Hardenberg]. *Schriften. Die Werke Friedrich von Hardenbergs, Band 3*, Stuttgart: Kohlhammer, 1968.
- Pandel, Hans-Jürgen. »Was macht ein Schulbuch zu einem Geschichtsbuch? Ein Versuch über Kohärenz und Intertextualität«, in: *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*, Saskia Handro und Bernd Schönemann (Hg.), Berlin u. a.: LIT, 2006, 15–37.
- Reiter, Paul J. *Martin Luthers Umwelt, Charakter und Psychose*, Kopenhagen: Levin & Munksgaard, 1937 und 1941.
- Rüsen, Jörn. *Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik I*, Göttingen: V&R, 1983.
- Ders. *Kultur macht Sinn: Orientierung zwischen Gestern und Morgen*, Köln u. a.: Böhlau, 2006.
- Ders. *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens*, Frankfurt am Main: Humanities Online, 2012.
- Ders. *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*, Köln u. a.: Böhlau, 2013.
- Schilling, Heinz. *Martin Luther: Rebell in einer Zeit des Umbruchs*, München: Beck, 2016.
- Schmale, Wolfgang. *Archäologie der Grund- und Menschenrechte*, München: Oldenbourg, 1997.
- Schmidt, Peer. *Spanische Universalmonarchie oder »teutsche Libertet«. Das spanische Imperium in der Propaganda des Dreißigjährigen Krieges*, Stuttgart: Steiner, 2001.
- Schörken, Rolf. »Das Aufbrechen narrativer Harmonie. Für eine Erneuerung des Erzählens mit Augenmaß«, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 48, 1997, 727–735.
- Schottmüller, Adolf. *Luther. Ein deutsches Heldenleben*, Berlin: Brill, 1862.
- Schreiber, Waltraud. »Sich in der Zeit zurechtfinden. Zwischen Daten pauken und historischer Orientierungskompetenz«, in: *Raum und Zeit: Orientierung durch Geschichte*, Waltraud Schreiber und Carola Gruner (Hg.), Neuried: ars una, 2009, 1–15, online unter: http://edoc.ku-eichstaett.de/2069/1/Kontaktstudium_Zeit.pdf, zuletzt geprüft am 15. Juli 2017.
- Schreiber, Waltraud, Andreas Körber und Bodo von Borries u. a., *Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell*, Sonderdruck, Neuried: ars una, 2. Auflage 2006.

- Schröckh, Johann Matthias. *Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte zum Gebrauche bey dem erstem Unterrichte der Jugend: Nebst einem Anhang der sächsischen und brandenburgischen Geschichte*, Berlin/Stettin: Nicolai, 5. Auflage 1795.
- Schulze Schneider, Ingrid. *La Leyenda Negra de España. Propaganda en la Guerra de Flandes (1566–1584)*, Madrid: Ed. Complutense, 2008.
- Shemlit, Denis. »The Devil's Locomotive«, in: *History and Theory* 22 (4) [Beiheft 22: The Philosophy of History Teaching], 1983, 1–18.
- Seeliger, Hans Reinhard. »Das Bedürfnis nach historischen Erklärungen. Zur Bestimmung von Lernzielen des Kirchengeschichtsunterrichts«, in: *Katechetische Blätter*, 106, 1981.
- Seixas, Peter. »A Model of Historical Thinking«, in: *Educational Philosophy and Theory* 49 (6), 2015, 593–605.
- Skokan, Isabel. *Germania und Italia: Nationale Mythen und Heldengestalten in Gemälden des 19. Jahrhunderts*, Berlin: Lukas-Verlag, 2009.
- Stöber, Rudolf. *Deutsche Pressegeschichte: Von den Anfängen bis zur Gegenwart*, Konstanz: UVK-Verlagsgesellschaft, 2. Auflage 2005.
- Sutter, Berthold. *Johannes Kepler und Graz: im Spannungsfeld zwischen geistigem Fortschritt u. Politik: Ein Beitrag zur Geschichte Innerösterreichs*, Graz: Leykam, 1975.
- Ullmann, Carl. *Reformatoren vor der Reformation: Johann von Goch und Johann von Wesel, nebst reformatorischen Männern ihrer Umgebung*, Hamburg: Perthes, 1841.
- Unamuno, Miguel de. »A propósito del caso Ferrer«, in: *Miguel de Unamuno: De patriotismo espiritual: Artículos en »La Nación« de Buenos Aires 1901–1914*, Victor Ouimette (Hg.), Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 1997.
- Van der Pot, Johan Hendrik Jacob. *Sinndeutung und Periodisierung der Geschichte: eine systematische Übersicht der Theorien und Auffassungen*, Leiden u. a.: Brill, 1999.
- Vollstedt, Hans. *Die Darstellung der Reformation und der Gegenreformation in deutschen Schulgeschichtslehrbüchern des 19. und 20. Jahrhunderts*, Wiesbaden-Dotzheim: Deutscher Fachschriften-Verlag, 1969.
- Weber, Max. »Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus«, in: *Archiv für Sozialwissenschaften und Sozialpolitik*, Bd. XX (1904) und XXI (1905).
- Wineburg, Sam. *Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Charting the Future of Teaching the Past*, Philadelphia: Temple University Press, 2001.
- Young, Robert J.C. *White Mythologies*, London/New York: Routledge, 2. Auflage 2004.

Schulbücher

- Graf, Margot, Franz Halbartschlagler und Martina Vogel-Waldhütter, *MEHRfach Geschichte*, Linz: Veritas, 2014.
- Peper, Ines, Reinhard Wolf und Franz Christian Weber. *Ganz klar, Geschichte 3*, Wien: Verlag Jugend & Volk, 2007.

Open-Access-Publikation im Sinne der CC-Lizenz BY 4.0

© 2017, V&R unipress GmbH, Cöttingen

ISBN Print: 9783847107521 – ISBN E-Lib: 9783737007528

Autorinnen und Autoren

Helene Albers, Dr. phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Historischen Institut – Abteilung Theorie und Didaktik der Geschichte an der Universität Paderborn.

Roland Bernhard, Dr. phil., ist Post-Doc-Forscher und Lehrbeauftragter im Bereich Geschichtsdidaktik an der Universität Salzburg.

Thomas Martin Buck, Dr. phil., ist Professor für Geschichte und ihre Didaktik am Institut für Politik- und Geschichtswissenschaft der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Luigi Cajani, Dr., ist Professor am Institut für Geschichte, Religionen und Kulturen der Sapienza Universität in Rom.

Yongku Cha, Dr. phil., ist Professor für europäische Geschichte an der Universität Chung-Ang (Seoul, Korea).

Susanne Claußen, Dr. phil., ist frei arbeitende Religionswissenschaftlerin und Inhaberin des Büros für Religionen und Kulturen in Wiesbaden.

Wolfgang Hasberg, Dr. phil., ist Professor für für Mittlere und Neuere Geschichte und Didaktik der Geschichte am Historischen Institut der Universität zu Köln.

Felix Hinz, PD Dr. phil., ist Akademischer Rat in der Abteilung Theorie und Didaktik der Geschichte an der Universität Paderborn; ab April 2018 Professor für Geschichte und Politikwissenschaft und ihre Didaktik an der PH Freiburg.

Richard Janus, Dr. phil., ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Evangelische Theologie der Universität Paderborn.

Robert Maier, Dr. phil., ist Leiter der Abteilung *Europa. Narrative, Bilder, Räume* am Georg Eckert Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung.

Zrinka Štimac, Dr. phil., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung *Schulbuch und Gesellschaft* am Georg Eckert Institut – Leibniz-Institut für internationale Schulbuchforschung.

Sven Tode, PD Dr. phil., ist Historiker, Didaktiker, Autor und Abgeordneter der Hamburgischen Bürgerschaft.

Shinn Watanabe, Dr. phil., leitet den Lehrstuhl für abendländische Geschichte mit dem Schwerpunkt deutsche frühneuzeitliche Geschichte an der Präfektur-Universität Kyoto (Japan).

Arie Wilschut, Dr. phil., ist Professor für Geschichtsdidaktik an der Hogeschool van Amsterdam.

Personenregister

- Abraham (bibl.) 342f.
Adorno, Theodor W. 387
Albrecht von Preußen (Dt. Orden) 237
Albrecht VII. (Graf von Mansfeld) 318
Albrecht von Mainz-Magdeburg
(Bischof) 48
Aleksej Michajlovič (Zar) 233
Angeli, Felice De 192f.
Aristoteles 72
Asper, Hans 121
Auxilius (Bischof) 138
- Basso, Lelio 190
Batory, Stefan 243, 247
Bismarck, Otto von 34, 157, 388f.
Bora, Katharina von 63, 114, 118, 130, 285,
360, 362f.
Bosch, Hieronymus 261
Bosco, Giovanni 189
Bruegel d.J., Pieter 121
Bruno, Giordano 200, 262
Bucer, Martin 22, 68, 363
Bugenhagen, Johannes 68
Bullinger, Heinrich 321
Burckhardt, Jacob 215
- Calvin, Johannes/Jean 10, 22, 33, 61, 68, 75,
90f., 121–123, 126, 141f., 171, 177, 180,
182, 190, 193–195, 197–199, 201, 203,
216, 218, 221, 226, 231, 259, 265, 268f.,
271, 286, 291f., 302, 308f., 311, 349, 383
Cantù, Cesare 189
Capistrano, Johannes von 320
Capito, Wolfgang 363
- Carafa, Gian Pietro, s. Paul IV. (Papst) 201
Cardano, Girolamo 200
Carducci, Giosnè 189
Chruschtschow, Nikita 371
Cochlaeus / Cochläus, Johannes 60, 76,
388
Comenius, Jan Amos 250
Condorcet, Marie Jean Antoine Nicolas
Caritat, Marquis de 386
Contzium, Adam 13
Cranach d.Ä., Lucas 119–121, 124, 126,
128, 229, 354, 393
Croce, Benedetto 191
Cromwell, Oliver 290, 292
- Dalmatin, Jurij 261
David (bibl.) 342, 348
Dostojewski, Fjodor Michailowitsch 161
Droysen, Johann Gustav 77, 215
Dubois, Francois 121, 125
Düffel, John von 63
Dürer, Albrecht 90, 92, 121
- Edward VI. (König von England) 309
Egmont [Lamoral von Egmond] 177
Elia (bibl.) 342f.
Elisabeth I. (Königin von England) 219, 309
Engels, Friedrich 13, 229
Erasmus von Rotterdam 86, 173–175, 180–
182, 187, 262, 265, 284, 321, 383
Eva (bibl.) 342f.
- Fagius, Paul 363
Feltre, Bernadino da 320

- Ferdinand I. (Kaiser des Heiligen Römischen Reichs) 306
 Fichte, Johann Gottlieb 387
 Flacius Illyricus, Matthias 264, 270
 Foucault, Michel 30, 360
 Franz I. (König von Frankreich) 296
 Franz von Assisi 128, 262
 Franz von Waldeck (Bischof) 363
 Friedrich August I. (Kurfürst. u. König von Sachsen) 66
 Friedrich der Weise (Kurfürst von Sachsen) 221
 Friedrich II., der Große (König von Preußen) 157, 319
 Friedrich-Wilhelm IV. (König von Preußen) 42
- Gabelli, Aristide 189
 Gangale, Guiseppe 190
 Gauck, Joachim 132
 Gerhardt, Paul 13
 Gobetti, Piero 190f.
 Gregor VII. (Papst) 139
 Gubec, Matija 263
 Gustav Adolf II. (König von Schweden) 226
 Gutenberg, Johannes 215, 285
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 10, 28, 76, 83, 389
 Heinrich IV. / Heinrich von Navarra (König von Frankreich) 127, 220
 Heinrich VIII. (König von England) 219, 259, 268f., 288, 292, 309
 Heppel, Heinrich 158
 Heppel, Henriette 158
 Herneisen, Andreas 121
 Hieronymus von Prag 30f., 45
 Hitler, Adolf 323, 329
 Holbein d.Ä., Hans 120
 Hosius, Stanislaus 249
 Hus, Jan 22f., 30–36, 45, 95, 125f., 128, 180, 211, 258, 262, 268, 282, 383
- Ignatius von Loyola 77, 218, 226, 228, 292, 310, 383
- Innozenz III. (Papst) 153
 Inoue, Kowashi 299
 Isaak (bibl.) 342
 Isernius (Bischof) 138
 Istranin, Stjepan Konzul 264
- Jakob (bibl.) 342
 Jakob I. (König von Schottland, England, Irland) 290
 Jesus (bibl.) 96, 316, 318, 321, 323, 347
 Johann Friedrich I., der Großmütige (Kurfürst von Sachsen) 121
 Johann Georg I. (Kurfürst von Sachsen) 66
 Johannes der Täufer (bibl.) 342f.
 Johannes (Seher von Patmos, bibl.) 342
 Jona (bibl.) 342f.
- Kant, Immanuel 191
 Karl Albert (König von Sardinien-Piemont) 188
 Karl der Große (Kaiser) 47, 139
 Karl V. (Kaiser des Heiligen Römischen Reichs) 44, 87, 89, 121f., 125–127, 130, 176, 299f., 302, 307f.
- Kašić, Bartol 267
 Kasper (Kardinal), Walter 61
 Kazimierz, Jan 243
 Knox, John 22, 306
 Kramer, Friedrich 316
 Kramer, Heinrich 139f., 150
 Krelj, Sebastian 261
 Kues, Nikolaus 32
 Kummer, Bernhard 159
 Kuyper, Abraham 170
 Kyrill und Method (byz. Gelehrte) 255
- Lasco, Johannes a / Jan Łaski 250
 Laveleye, Émile de 188
 Leo X. (Papst) 43, 307
 Lessing, Gotthold Ephraim 76
 Lismanini, Francesco 250
 Lotzer, Sebastian 123
 Lukas (bibl.) 342f.
 Luther, Martin 9f., 12–14, 22–24, 26–28, 30–44, 46–48, 57–63, 65–71, 73–76, 78f., 81–85, 87–91, 93, 95, 97–100, 113, 115f.,

- 118–130, 133, 141f., 159, 173–175, 177, 179–182, 189–193, 195, 197–203, 212f., 215f., 218, 221–226, 228f., 231f., 237, 245f., 258f., 263–269, 271, 284–286, 291f., 301f., 305, 307–309, 311, 315–319, 321–332, 341f., 345–355, 357f., 360, 380, 362–364, 372, 376, 380, 383–389, 393f.
- Manzoni, Allesandro 189
 Margaritha, Antonius 321
 Maria (bibl.) 342f.
 Maria Stuart 219
 Mariano, Raffaele 189
 Masaryk, Tomáš 190
 Maximilian I. (Kaiser des Heiligen Römischen Reichs) 27, 296
 Maximilian II. (König von Bayern) 77
 Medici, Katharina von 289
 Meis, Angiolo Camillo de 189
 Melanchton, Phillip 68, 74, 125, 264, 269
 Merkel, Angela 132
 Missiroli, Mario 189
 Modrzewski, Andrej Frycz 245
 Mohammed 331
 Montanelli, Indro 191
 Morus, Thomas 265
 Mose (bibl.) 342–344, 348
 Müntzer, Thomas 10, 85, 123f., 131, 246, 259, 261f., 268f., 308, 362f., 383
 Murer, Jacob 127
 Mutsuhito (Meiji, Kaiser von Japan) 295, 297
- Novalis, [Georg Philipp Friedrich von Hardenberg] 386
- Orzechoswki, Stanisław 246f.
 Osiander, Andreas 22, 321
- Patricius (Bischof) 138
 Paul / Paulus (bibl.) 284, 342f.
 Paul III. (Papst) 306
 Paul IV. (Papst) 201
 Paul V. (Papst) 66
 Perrissin, Jean 221
 Peter / Petrus (bibl.) 284, 342f.
- Peter der Große (Zar) 213
 Pfefferkorn, Johannes 320
 Philipp II. (König von Spanien) 167, 176f., 184, 219, 223
 Pilati, Carlantonio 188
 Pius IX. (Papst) 189
 Platon 72
 Pomponazzi, Pietro 200
- Quinet, Edgard 188
- Ranke, Leopold von 10, 23, 29, 77, 84, 287, 291, 301, 388
 Rastislav (Fürst von Mähren) 255
 Reiter, Paul J. 387f.
 Rej, Mikołaj 245, 249
 Renan, Ernest 188
 Reuchlin, Johannes 320f.
 Richelieu (Kardinal), [Armand Jean du Plessis] 220
 Riess, Ludwig 301
 Rietschel, Ernst 33, 354
 Rohrbach, Jakob 121
 Rörer, Georg 74
 Rosenberg, Alfred 158f.
 Rosheim, Josel von 322
 Roskoff, Gustav 157
 Rousseau, Jean Jacques 191
 Roussel, Napoléon 188
- Salazar y Frías, Alonso de 149
 Sanctis, Francesco de 189
 Sara (bibl.) 342f., 348
 Sasse, Martin 329
 Savonarola, Girolamo 33, 95
 Schadow, Johann Gottfried 354
 Schappeler, Christian 123
 Scheurl, Christoph 388
 Schiller, Friedrich 161
 Schröckh, Johann Matthias 389
 Schulze, Hieronymus (Bischof) 48
 Schwarz, Peter 320
 Semmler, Salomon 76
 Serveto, Miguel 187
 Sigismund I. 245

- Sigismund III. Wasa (König von Polen,
Großfürst von Litauen) 125, 237, 243
- Simondi, Jean Charles Léonard
Simonde de 188
- Skarga, Priotr 245, 249
- Sophia (bibl.) 342, 348
- Sozzini, Leilo 250
- Spalatin, Georg 33
- Spangenberg, Adolf 121
- Spee, Friedrich 141
- Staupitz, Johann von 22, 79
- Stöcker, Adolf 327
- Stöhr, Martin 317, 322
- Streicher, Julius 323, 329
- Stuart, Maria (s. Maria Stuart)
- Tachy, Franjo 261
- Tazbir, Janusz 249
- Telesio, Bernardino 200
- Teresa von Ávila 384
- Tetzel, Johann 48, 120, 218, 266
- Tizian 122, 125
- Toyo-tomi, Hide-yoshi 297
- Troeltsch, Ernst 39
- Trubar, Primož 258f., 261, 264
- Tübke, Werner 114, 123
- Unamuno, Miguel de 390
- Vanini, Guilio Cesare 200
- Vasilij III. (Zar u. Großfürst von Moskau)
232
- Vera, Augusto 189
- Vergerio, Pietro Paolo 250
- Vigo, Pietro 193f.
- Voigt, Gottfried Christian 157
- Vrancx, Sebastian 121
- Waldeck, Franz von 363
- Waldes, Petrus 33
- Wallenstein, Albrecht Wenzel von 226
- Weber, Max 38, 82, 114, 190, 203f., 267,
286f., 387
- Weber, Norbert 279
- Wilhelm I. von Oranien (Wilhelm der
Schweiger) 172f., 176
- Wujek, Jakub 250
- Wyclif, John 30–33, 35, 45, 95, 180, 258,
268, 282f., 383
- Xavier, Francisco 310
- Zwingli, Ulrich / Huldrych 10, 22, 68, 121–
123, 197f., 229, 259, 268f., 273, 302, 308,
310, 349, 383