



*HT 2012: Europäische Geschichtsbücher, digitale Lernplattformen oder bilaterale Schulbuchprojekte? Transkulturelle Sichtweisen in der europäischen Schulbuchdarstellung.* Mainz: Verband der Historiker und Historikerinnen Deutschlands (VHD); Verband der Geschichtslehrer Deutschlands (VGD), 25.09.2012-28.09.2012.

Reviewed by Lucas Frederik Garske

Published on H-Soz-u-Kult (December, 2012)

## HT 2012: Europäische Geschichtsbücher, digitale Lernplattformen oder bilaterale Schulbuchprojekte? Transkulturelle Sichtweisen in der europäischen Schulbuchdarstellung

Geschichten erzählen ist politisch - dies wird besonders dann deutlich, wenn unterschiedliche Narrationen der vermeintlich gleichen Ereignisse miteinander verglichen werden. Dabei ist es nicht zwangsläufig eine widersprüchliche Faktenlage, die unterschiedliche Geschichtsbilder formt. Ebenso bestimmend ist die Komposition und Form der Inszenierung historischen Wissens. Trotz Bestrebungen zu einer Europäisierung der Bildung zeigen Bildungsmedien in Europa in ihren Narrativen nach wie vor erhebliche Unterschiede, die sich durch ein Andauern oder sogar Wiederaufleben nationalstaatlicher Orientierung in Curricula und Fachdiskursen erklären lassen. Dies gilt vor allem in postkommunistischen Staaten in einer erinnerungspolitischen Rückbesinnung auf ein Zeit der Unterdrückung, aber auch in westeuropäischen Staaten, in denen diese Debatten oftmals entlang von Fragen der kulturellen Diversität geführt werden. Zugleich wird von der Fachöffentlichkeit wiederkehrend eine Öffnung des Geschichtsunterrichts gefordert, die Ansätze für eine Änderung politisch isolierter Narrative bietet. Eben hier setzte die Sektion "Europäische Geschichtsbücher, digitale Lernplattformen oder bilaterale Schulbuchprojekte?" auf dem Historikertag 2012 an und stellte die Frage nach Potenzialen und Herausforderungen für transnationale Geschichtserzählungen in der Gegenwart.

SYLVIA SEMMET (Speyer) und GEERT KESSELS (Den Haag) stellten in ihrem Vortrag Aufbau und Philosophie der Bildungsplattform *Historiana* vor. Das von der

European Association of History Educators (EUROCLIO) koordinierte Onlineportal, das im September 2012 im Rahmen des Global Education Congress 2012 online ging, versucht kanonisierten Formen der Geschichtsschreibung ein Modell unterschiedlicher Geschichten entgegen zu setzen. Der Ansatzpunkt für *Historiana* besteht, so Semmet, in einem seit den frühen 1990er-Jahren zunehmenden Interesse an transnationaler Geschichte in Bildungskontexten, der den oben angesprochenen "Trend zur Nation" konterkariert. Indem *Historiana* Geschichten aus unterschiedlichen Blickwinkeln didaktisch aufbereitet zur Verfügung stellt, möchte das Portal einen neuen Beitrag zu einem europäischen Geschichtsbewusstsein leisten. In Abgrenzung zum Europäischen Geschichtsbuch, dessen Ansatzpunkt darin bestand, das Kaleidoskop nationaler Narrationen durch eine an Gemeinsamkeiten orientierte europäische Geschichtserzählung zu überwinden, verschreibt sich *Historiana* einem explizit multiperspektivischen Ansatz. Dem wird einerseits in der Struktur der *Historiana* entsprochen, in der kein geglättetes Masternarrativ entworfen wird, sondern Wissen vorrangig in Form einzelner Fallstudien zu modular aufgebauten Fragestellungen präsentiert wird. Auch der Modus der Inhaltserarbeitung und -verwaltung soll dem Anspruch der Vielschichtigkeit gerecht werden, indem das didaktische Angebot von Autor\_Innen- bzw. Redaktionsteams erarbeitet wird und den Nutzer\_innen die Möglichkeit der Kommentierung gegeben. Die Gestaltung der *Historiana* sowie deren Anbindung an soziale Netzwerke weisen deutliche Einflüsse von zeitgenössischen So-

cial Media Projekten auf. Inhalte können kommentiert, getwittert oder auf Facebook und LinkedIn geteilt werden. Neben der Abgrenzung von einer "traditioneller" Geschichtsschreibung arbeitete Kessels aber auch die Unterschiede zu der Präsentation historischen Wissens in Hypertexten, wie der Wikipedia, heraus. Eine didaktische Plattform müsse bestimmte Daten und Personen in einen adäquaten Kontext stellen. Dies sei eine Anforderung, die Netzmedien wie die Wikipedia nicht gewährleisten könne. Für die vielversprechenden Ansätze der Plattform ist dem Projekt mit der Verleihung des World Aware Education Award 2011 und jüngst mit dem Medea special prize bereits großes Vertrauen entgegen gebracht worden, das sich freilich in der Praxis, in der das Projekt Pionierarbeit leistet, zu bewähren hat.

In Anschluss an die Vorstellung der *Historiana* arbeitete MARAT GIBATDINOV (Kazan) in seinem Vortrag über Bild der Tataren und des Islams in Europäischen und Russischen Schulbüchern aus, inwieweit die "europäische Vielfalt" eine Herausforderung an die Darstellungen von Minderheiten darstellt. Die präsentierten Befunde gingen dabei auf eine Untersuchung von Schulbüchern unterschiedlicher Staaten zurück, die mitunter Exemplare zwischen dem 18. Jahrhundert und der Gegenwart miteinschlossen. In seiner Einführung präsentierte Gibatdinov einen historischen Abriss der Präsenz des Islam und der Tataren in Europa, insbesondere in Russland. Für letzteren Fall resümierte er, dass es unmöglich sei, in Russland Geschichte ohne die Tataren zu schreiben, dass aber eben dies von einigen Historiker\_innen versucht werde. Seinen Untersuchungen zufolge fehle die Behandlung der Tataren oftmals in den Schulbuchdarstellungen oder sei - ebenso wie die Darstellung des Islam - verzerrend und in negative Kontexte eingebettet. Der Vortrag demonstrierte dabei nicht nur inwiefern bei der Verfassung kollektiver Narrative zwangsläufig gesellschaftliche Randgruppen in Randgruppen oder Feindbilder der Erzählung übersetzt werden, sondern gewissermaßen auch inwieweit die normative Schulbuchforschung in einem ständigen Spannungsfeld von wissenschaftlicher Forschung und erinnerungspolitischer Agenda verhangen ist. Gibatdinov hob nicht nur die Umstände der Befunde, die Marginalisierung bzw. negative Besetzung von Tataren bzw. des Islam, sondern knüpfte an seine Untersuchungen auch die Forderung die Tataren als Teil der Geschichte "zurückzubringen". Die Herausstellung der Mechanismen einer Narration, die Multikulturalismus als interne Schwächung abwertet und hierdurch eine monolithische Kulturvorstellung fördert, kann einen wichtigen Beitrag zur Gesell-

schaftsanalyse leisten. An Darstellungen wie dem "lügenhaften Propheten Mohammed" oder den Tataren als "fröhliche Bewohner des Osten" lassen sich Geschichtsbilder des öffentlichen Diskurses nachvollziehen und deren Verquickung mit Gesellschaftsbildern der Gegenwart deuten. Dennoch stellt sich die Frage, ob die Untersuchung ihr kritisches Potenzial letztlich dort verliert, wo die Analyse unmittelbar an eine Empfehlung anknüpft. Denn letztlich muss klar sein, dass die Umkehrung des Fokus von "was uns trennt" auf "was uns einigt" nicht grundsätzlich die Produktion eines bestimmten Akteurs beziehungsweise einer Akteursgruppe beleuchtet, sondern lediglich deren Bedeutung im Gesamtnarrativ. Dass es sich hierbei um eine erinnerungspolitische Intervention handelt, muss letztlich kein Problem darstellen, sofern sie als solche reflektiert werden. In der Tat können Beiträge wie die Gibatdinovs dazu beitragen eine Diskussion über die Rolle historischer Identitäten zu führen, sofern sie nicht hinter bloßen Ansprüchen auf ein bestimmtes Geschichtsbild zurückbleiben.

In Anschluss an diesen eher praktisch orientierten Vortrag versuchten sich PIERRE MONET (Paris/Frankfurt am Main) und PETER GEISS (Bonn) an einem Resümee des Deutsch-Französischen Geschichtsbuchs. Das gemeinsame Projekt wurde 2003 aufgenommen und durch die Publikation des letzten von drei Bänden im Jahr 2011 abgeschlossen. Für erste Ansätze einer ambivalenten Geschichtsschreibung führte Monet das zweisprachige Handbuch der deutsch-französischen Beziehungen (*manuel commun des relations franco-allemandes*) an, das 1932 von einer Kommission deutscher und französischer Historiker erarbeitet wurde, in der Praxis aber keine große Beachtung erhielt. Der Grund für die mit Hinblick darauf späte Initiative begründete Monet mit der Teilung Deutschlands, bzw. der formalen Besatzung, welche für lange Zeit ein politisches wie zivilgesellschaftliches Hindernis darstellte. Die Zivilgesellschaften seien es schließlich, mit denen ein solches Projekt stehe und falle. Mit der Aufnahme des Projekts seien methodologische Probleme verbunden gewesen, da man auf keine Blaupause zurückgreifen konnte und insofern das Rad im Projektrahmen neu erfunden werden musste. Entscheidend sei, so Geiss, einerseits die Herausforderung gewesen, ein Schulbuch zu schreiben, das für die 17 Curricula mindestens 80% inhaltliche Schnittmenge bereitstellt, andererseits aber auch das kommunikative Vermögen, zwischen zwei Unterrichtskulturen zu vermitteln: In Deutschland einer an Autonomie und Diskursivität ausgerichtete Didaktik, die auf den Kompetenzen des Erläuterns, Beurteilens und Prüfens fußt - in Frank-

reich einer an Struktur und Verbindlichkeit orientierten Unterrichtspraxis, in der Arbeitsaufträge auf Wissensproduktion und Bestätigung abzielen. Wenngleich diese Differenzierung mehr Karikatur als akkurate Beschreibung der Unterrichtsrealität darstellt, führte Geiss die sich in der Zusammenarbeit stellenden Herausforderungen, im Wesentlichen auf unterschiedliche Vorstellungen in der Didaktik zurück. Der Dialog zwischen Historiker\_innen unterschiedlicher Länder und Sprachen, sowie zwischen Historiker\_innen und Nicht-Historiker\_innen sei entsprechend problematisch gewesen, gleichzeitig habe man aber auch hier die die größten Lerneffekte erzielt. Sowohl Monet als auch Geiss bekräftigten, dass es sich bei dem Schulbuch um ein dezidiert politisches Projekt gehandelt habe, ebenso wie sie die Schwierigkeiten in der praktischen Anwendung zu Sprache brachten. Die Tatsache, dass das Schulbuch abseits von seiner Relevanz als politisches Stückwerk im deutsch-französischen Dialog in der Praxis nur geringes Feedback verzeichnen konnte, sei bedauerlich. Monet resümierte jedoch, dass das Projekt sich wohlmöglich weniger aufgrund der Lerneffekte in den Schulen gelohnt habe, denn als Ansatzpunkt und Werkzeugkasten für künftige Schulbuchprojekte.

Anschließend legte RAINER BENDICK (Osnabrück) anhand eines Beispiels aus der Arbeit an dem deutsch-französischen Geschichtsschulbuch dar, wie die Besprechung unterschiedlicher Formen der Narration neue Perspektiven auf den Gegenstand eröffneten. Gleichzeitig wies er dabei jedoch auch auf Hindernisse binationaler Schulbuchprojekte hin, auf die dann auch eine Schülerin hinwies, der im Rahmen der Sektion die Möglichkeit gegeben wurde, das Buch aus der Perspektive der Nutzer\_innen zu besprechen. Dabei richtete sich die Kritik vor allem auf die Nicht-Bearbeitung bestimmter Themen, die auf eine Engführung der deutsch-französischen Problematik zurückgeführt wurde. Insgesamt wurde der Aufbau jedoch gelobt. Eine Lehrerin schloss an Bendicks Einwurf, das Geschichtsbuch habe vor allem mit der Unmöglichkeit, die strukturellen Anforderungen zu erfüllen, zu kämpfen, an. Dies führe dazu, dass es oftmals ein Schattendasein in den Schulbibliotheken friste und vornehmlich dort eingesetzt würde, wo deutsch-französische Themen angesprochen würden. Als vollständig unterrichtsbegleitendes Werk sei es dagegen schwerlich zu nutzen.

Die Herausforderung, denen sich das deutsch-französische Geschichtsbuch stellen musste, stellen sich auch einem im Ansatz ähnlichen Projekt, dem deutsch-polnischen Vorhaben „Schulbuch Geschichte“, welches im März 2012 eine Finanzierung durch die Kultusmi-

nisterien zugesichert bekommen hatte. In der Sektion wurde das Projekt von KARL HEINRICH POHL (Kiel) und ROBERT TRABA (Berlin) besprochen. Pohl stellte in seinem Vortrag fest, dass das Projekt kulturell in die Zeit passe, ökonomisch machbar sei und ebenso politisch gewollt. Neben der jahrzehntelangen Vorarbeit der deutsch-polnischen Schulbuchkommission sei insbesondere das Placet der Kultusministerien für das Projekt entscheidend gewesen und habe ihm besondere Schubkraft verliehen. Die Ansprüche sind ambitioniert: Geschichte werde, so Pohl, als Konstruktion aufgefasst, der Geschichtsunterricht entsprechend als „Denkfach“, in dem Schüler auf der Basis von Wissen Fachkompetenzen erlernen sollen. Ähnlich wie im Falle des deutsch-französischen Schulbuchs bestünden die Herausforderungen vor allem in unterschiedlichen Geschichtskulturen und Vorstellungen der Didaktik. Insgesamt solle versucht werden einen globalen Blick auf beide Länder zu werfen und hierdurch nationale Ansätze zu überwinden. Auch stellte Pohl die Relevanz der Erfahrungswerte aus der deutsch-französischen Schulbuchkommission für die Realisierung des Projektes heraus. Gleichzeitig kommentierte er das Projekt jedoch mit durchaus kritischem Ton: Pohl äußerte Zweifel an der Durchsetzung des Schulbuches, da dies, selbst wenn es wissenschaftlich auf dem neuesten Stand sei, den Bedingungen des Marktes nur partiell entsprechen könne. Dies werde unter anderem dadurch verstärkt, dass nur sehr geringes Wissen über das bestehe, was die Schulbücher mit den Schüler\_innen „machen“. In diesem Kontext äußerte er den Verdacht, dass man möglicherweise den eigenen Vorstellungen nachrenne, ohne diese hinreichend an die Praxis zu koppeln. Auch ganz grundsätzlich stelle sich die Frage nach dem Sinn eines binationalen Schulbuchs.

Eine Antwort auf den letzten Punkt bot Traba gleich zu Beginn seines Beitrags. Er wandte sich ausdrücklich gegen die Einordnung als „deutsch-polnisches Geschichtsschulbuch“ und unterstrich, dass sich das Projekt - in Abgrenzung zum deutsch-französischen Geschichtsschulbuch - als ein allgemeines Geschichtsschulbuch, das keinen nationalen, sondern einen übergreifenden, europäischen Bezug habe. Dass das Buch von einer Expertengruppe, die sich aus zwei Ländern zusammensetze, erstellt werde und sich überdies an regionalen Vorschriften und Lehrplänen orientiere könne nicht darüber hinwegtäuschen, dass das Buch nicht als Spartenprodukt entworfen würde, sondern sich bewusst dem Wettbewerb konventioneller Schulbücher stellen wolle. Ohne Frage sei dabei der Einfluss der Politik gleichsam Vorteil wie auch Ballast. Mit beidem gelte es sich zu arrangieren. Po-

sitiv schätzte Traba die Mischung didaktischer Methoden ein. Wenngleich dies gleichsam der eigentliche Problemherd des Vorhabens sei, bestünden eben hier doch große Potenziale der gemeinsamen Zusammenarbeit.

Was die Durchsetzung betrifft, so räumte auch Traba ein, dass diese kaum selbstverständlich und ein in jedem Fall ambitioniertes Projekt sei, sowohl inhaltlich, als auch bezüglich der Präsentation nach außen. Das Schulbuch dürfe mit Hinblick auf das fachwissenschaftliche und didaktische Potenzial, das in der Zusammenarbeit liege, nicht allein auf den Ausdruck gemeinsamer Erinnerungsarbeit reduziert werden, der zweifelsohne darin liege.

Auch in der abschließenden Plenumsdiskussion waren es weniger die Inhalte, denn die Form und mit ihr die Didaktik, die zur Debatte standen. Es überrascht in diesem Kontext kaum, dass gleich mehrere Diskussionsbeiträge auf die Notwendigkeit praktischer Studien zum historischen Lernen in Lehrkontexten hinwiesen. In ihrer Einleitung zur Plenumsdiskussion hob SIMONE LÄSSIG (Braunschweig) hervor, dass sich bei jedem Versuch unterschiedliche Narrative zusammen zu bringen, zwangsläufig die Frage nach dem in der Praxis zu zahlenden Preis stellen würde. Die Gefahr "Erinnerungskitsch" zu produzieren oder Erzählung an einem politisch gewollten Konsensnarrativ auszurichten seien stets gegeben und konfligierten ebenso wie inhaltliche und fachliche Innovationen potenziell mit der Nutzbarkeit im Geschichtsunterricht. Gleichzeitig handele es sich jedoch um Prozesse, die integraler Bestandteil der Produktion und Anwendung von Bildungsmedien seien. Eine kritische Revision der Verstrickung von Politik und Wissenschaft sei daher ebenso unumgänglich wie die Verstrickung selbst. Ein Kommentar fasste den springenden Punkt der Debatte zusammen, der in Bezug auf das deutsch-französische Schulbuch kommentierte, dass der Eindruck entstehe, dass diejenigen, die in die Produktion des Schulbuchs involviert waren, mehr gelernt haben, als die ei-

gentliche Zielgruppe. Wenngleich dies ein klares Defizit auf der Anwenderseite sei, sei dies nicht ausschließlich auf den politischen Charakter zwischenstaatlicher Schulbuchprojekte zurückzuführen, sondern auch ganz generell innovativen Produkten. Die neue, bilaterale Erarbeitung eines Geschichtsschulbuchs kann ebenso wie die Erarbeitung transnationaler Lehrangebote - soviel kann zumindest dem Feedback der Sektionstagung entnommen werden - mit einer kritischen und doch zugleich interessierten Begleitung seitens der Praktiker\_innen rechnen.

*Sektionsübersicht:*

*Sektionsleitung: Ulrich Bongertmann, Rostock; Simone Lässig, Braunschweig; Rolf Wittenbrock, Saarbrücken*

Ulrich Bongertmann (Rostock) / Sylvia Semmet (Speyer): Einführung in die Sektion (1. Teil):

Sylvia Semmet (Speyer) / Geert Kessels (Den Haag): Das europäische HISTORIANA Projekt als Beispiel transkulturellen Geschichtsunterrichts unter besonderer Berücksichtigung der Multiperspektivität

Marat Gibatdinov (Kazan): Ein europäisches Geschichtsbuch? Zum Problem der europäischen Vielfalt am Beispiel der Behandlung von Minderheiten (Tataren) in Schulbüchern

Rolf Wittenbrock (Saarbrücken): Einführung in die Sektion (2. Teil)

Etienne François (Berlin) / Peter Geiss (Bonn) / Rainer Bendick (Osnabrück): Das deutsch-französische Geschichtsbuch

Karl Heinrich Pohl (Kiel) / Robert Traba (Berlin): Das deutsch-polnische Geschichtsbuchprojekt

Erfahrungsberichte von zwei Schüler/innen mit dem deutsch-französischen Geschichtsbuch

Eckhardt Fuchs (Braunschweig) / Simone Lässig (Braunschweig): Plenum mit Referenten

If there is additional discussion of this review, you may access it through the network, at:

<http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/>

**Citation:** Lucas Frederik Garske. Review of , *HT 2012: Europäische Geschichtsbücher, digitale Lernplattformen oder bilaterale Schulbuchprojekte? Transkulturelle Sichtweisen in der europäischen Schulbuchdarstellung*. H-Soz-u-Kult, H-Net Reviews. December, 2012.

**URL:** <http://www.h-net.org/reviews/showrev.php?id=37956>

Copyright © 2012 by H-Net, Clio-online, and the author, all rights reserved. This work may be copied and redistributed for non-commercial, educational purposes, if permission is granted by the author and usage right holders. For permission please contact H-SOZ-U-KULT@H-NET.MSU.EDU.