

## **Zur Vorgeschichte einer deutsch-französischen Geschichtsschulbuchrevision.**

Philippe Alexandre  
Université Nancy 2

Das Schulgeschichtsbuch ist seit einiger Zeit immer mehr ein Gegenstand der Forschung geworden, und nicht zuletzt im universitären Bereich. Das zeigt nicht nur die Schulbuchforschung seit den 1950er Jahren, ganz besonders die Tätigkeit des Georg-Eckert-Instituts, des Braunschweiger Zentrums für internationale Schulbuchforschung, sondern auch das wachsende Interesse von Studenten, die unter verschiedenen Gesichtspunkten den Lehrbüchern Dissertationen oder Magisterarbeiten widmen<sup>1</sup>. Wie ist das zu erklären? Man erkannte immer mehr, dass das Geschichtsschulbuch nicht nur historisches Wissen weitergibt, dass es einen direkten Einfluss auf die geschichtliche Bewusstseinsbildung in der Gesellschaft ausübt, dass es als Medium eine enorme Verbreitung findet und jedes Kind erreicht. Es hat auch eine strukturierende Wirkung im Unterricht. Dieses Medium ist ein einflussreiches, weil es von Kindern und von Jugendlichen in einem Alter gelesen wird, in dem die Aufnahme- und Lernbereitschaft sehr groß ist. Forscher gehen davon aus, dass das Schulgeschichtsbuch wesentlich nachhaltiger wirkt als z.B. Presse oder Fernsehen, dass es eine überragende Prägung hat<sup>2</sup>. Es steht aber auch im Mittelpunkt von Diskussionen. Eine umstrittene Frage ist z.B.: Inwieweit spiegelt es das Geschichtsbild seiner Zeit wider? Oder: Gibt es Hinweise auf dieses Geschichtsbild?

Die Geschichtsmedien in den Schulen haben seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts eine inhaltliche Entwicklung erlebt. Eine staatliche Einflussnahme begann wirksam zu werden von dem Augenblick an, wo die Darstellung der Weltgeschichte durch die Darstellung und Betonung der Nationalgeschichte ersetzt wurde. Von da an trat offen zu Tage, dass da nicht nur historisches Wissen, sondern auch ein bestimmtes Verständnis von der Gesellschaft vermittelt wurde.

Angesichts dieser Tatsache sollte das Schulgeschichtsbuch in Deutschland immer wieder zu Auseinandersetzungen um die staatliche Zulassung von Schulbüchern führen. In der Fachwissenschaft warf die Beschäftigung mit ihm Fragen auf, die bis heute aktuell bleiben: Kann es als das Produkt einer Auseinandersetzung verschiedener gesellschaftlicher

---

<sup>1</sup> S. z. B. Rudolf Piwko: *Das Thema der Teilungen Polens in russischen und polnischen Schulgeschichtsbüchern in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts: Schulhistorie zwischen Wissenschaft und Geschichtspolitik*, vorgelegt von Rudolf Piwko. (Dissertation.) Berlin, Freie Universität, 2002; hier bes. die Einleitung.

<sup>2</sup> Prof. Wolfgang Jacobmeyer: „Das Schulgeschichtsbuch – Gedächtnis der Gesellschaft oder Autobiographie der Nation“, in: *Geschichte, Politik und ihre Dialektik*, 26. Jg., H. 1/2, 1998, S. 26-34.

Kräfte, als ein Zeitdokument gesellschaftlichen Bewusstseins angesehen werden? Ist es eine Erkenntnisquelle?

Mit solchen Fragen beschäftigten sich schon die Vorkämpfer für eine Schulbuchrevision im 19. Jahrhundert. Ich denke an die Pazifisten, die allerdings nicht nur ihre Forderungen und Bestrebungen auf das Schulbuch, sondern auch auf den Geschichtsunterricht und das mündlich Vermittelte überhaupt konzentrierten. Als erste betrieben sie Schulbuchforschung<sup>3</sup>, als erste verlangten sie die Einführung von neuen Lehrinhalten, als erste versuchten sie auf die Regierungen Einfluss zu nehmen, wobei sie die Verantwortung der Geschichtslehrer betonten, damit dem Fach „Geschichte“ in den Schulen eine andere Orientierung gegeben werde. In dem ersten „Friedensgrundsatz“, der 1849 auf dem allgemeinen Friedenskongress in Frankfurt angenommen wurde, hieß es: „Der Kongress empfiehlt allen seinen Mitgliedern, in ihren verschiedenen Ländern und Kreisen durch sorgfältige Erziehung der Jugend [...] und durch jedes sonstige geeignete Mittel dahin zu arbeiten, dass jener erhebliche Völkerhass und alle die politischen und kommerziellen Vorurteile ausgerottet werden, die so häufig zu den traurigsten Kriegen hingeführt haben<sup>4</sup>.“ Diese Bemühungen wie alle weiteren sollten bis in die neueste Zeit hinein keine Früchte tragen. Doch eines muss betont werden: Ideengeschichtlich haben die Vorkämpfer für eine Reform des Geschichtsunterrichts eine hervorragende Bedeutung, insofern sie nicht nur grundlegende Fragen aufwarfen, sondern auch wegweisende Initiativen ergriffen und Reformvorschläge machten, die heute als selbstverständlich erscheinen. Dies geschah in anderen Kontexten, aber die Problematik des Geschichtsunterrichts und des Schulgeschichtsbuches ist ja immer kontextbedingt.

Man kann drei Perioden in der Vorgeschichte der Revision des Schulgeschichtsbuches unterscheiden, und zwar die Zeit vor dem Ersten Weltkrieg, die Zeit zwischen den beiden Weltkriegen und die Zeit seit 1945. Man kann in dieser Vorgeschichte dreierlei feststellen: 1. Man musste die Erfahrung von zwei Katastrophen machen, um zur Erkenntnis zu kommen, dass die Vorkämpfer für die Schulbuchrevision doch recht hatten. 2. Der Geschichtsunterricht war von Anfang an eine Frage, die im Rahmen internationaler Organisationen erörtert wurde. 3. Die deutsch-französischen Initiativen gingen immer sehr weit, wobei allerdings auf diesem

---

<sup>3</sup> Schon vor dem Ersten Weltkrieg sammelte der Frankfurter Friedensverein Material mit der Absicht, eine Überprüfung von Geschichts- und Schulbüchern überhaupt vorzunehmen, die eine Revision dieser Bücher ermöglichen sollte.

<sup>4</sup> Franz Wirth und der Frankfurter Friedensverein. *Zur Feier seines 25jährigen Bestehens*, bearbeitet von dem Vorsitzenden Dr. Alexander Dietz (Schriften des Frankfurter Friedensvereins; Heft 1). Frankfurt am Main, Gebr. Knauer, 1991; hier bes. S. 11 ff.: Der Frankfurter allgemeine Friedenskongress in der Paulskirche vom 22.-24. August 1850.

Gebiet die Angelsachsen tonangebend waren und die skandinavischen Länder früher als andere Europäer, d.h. schon im Jahre 1931, nach dem 3. Nordischen Kongress der Geschichtslehrer, das Problem der Schulgeschichtsbücher in Angriff nahmen<sup>5</sup>.

### **Friedensbewegung und Reform des Geschichtsunterrichts**

Die Friedensbewegung war vor dem Ersten Weltkrieg der Rahmen, in dem die Frage des Geschichtsunterrichts auf internationaler Ebene erörtert wurde. In den Diskussionen der Weltfriedenskongresse wurden nicht nur Grundsätze festgelegt, man übte Kritik am Bestehenden, machte praktische Vorschläge zwecks einer Reform des Faches „Geschichte“ und artikulierte Forderungen in Eingaben, die an die Regierungen gerichtet wurden, man veröffentlichte auch Aufrufe an die Geschichtslehrer.

Die Aufgabe der Lehrer, sagte man, besteht darin, die Geschlechter für ihr Schicksal vorzubereiten; die Eindrücke der Kindheit und der Jugend sind dauerhaft, und ihre Spuren gehen nie gänzlich verloren. Der Aufruf des Weltfriedenskongresses von Pest an die Geschichtslehrer im Jahre 1900 verdient unsere Aufmerksamkeit, weil seine Thematik schon die wichtigsten Punkte der Debatte vor dem Ersten Welt beinhaltet: Er verurteilte die schlecht verstandene Vaterlandsliebe, d.h. den Nationalstolz, den „Kultus blutiger Taten“, der in der Bewunderung des Rechts des Stärkeren fußt und Ungerechtigkeiten im Leben der Völker hat; nun bleiben diese Ungerechtigkeiten nie ohne Folgen, wie im Leben der einzelnen; seine Vaterlandsliebe kann man in allen Lebensbereichen unter Beweis stellen, nicht allein auf dem Schlachtfeld; man kann sein Vaterland lieben, ohne fremde Völker zu hassen; der Heroismus hat einen relativen Charakter: In verschiedenen Geschichtsbüchern werden die Ereignisse in einer sehr verschiedenen Weise behandelt: Was in den einen als ein Akt des Heroismus dargestellt wird, wird in den anderen als Verbrechen bezeichnet. Die Verfasser des Aufrufes gaben den Geschichtslehrern folgende Ratschläge:

- Die Geschichte muss man „mit geradem Sinn“ und in einem „weit blickenden Geiste“ erklären;

---

<sup>5</sup> Auf der Tagung des Jahres 1932 beschlossen die Delegierten des Nordischen Kongresses der Geschichtslehrer, ein gemeinsames Komitee für Geschichtsbücher zu bilden. Dieses Komitee sollte aus Sachverständigen jedes Landes – im Allgemeinen mit je einem Vertreter der Universitäten und der Lehrerorganisationen – bestehen. Dieser Ausschuss überprüfte von 1933 bis 1935 insgesamt 126 Schulbücher. In den folgenden Jahren erklärten Unterrichtsbehörden der nordischen Länder ihre Zustimmung zu der freiwilligen Überprüfung aller neu zu verfassenden Schulgeschichtsbücher durch den Ausschuss des „Norden-Bundes“, und zwar vor dem Druck und vor dem Erteilen der Genehmigung zur Einführung in den Unterricht.

- Man muss sich bemühen im Geschichtsunterricht der politischen, sozialen, künstlerischen und wissenschaftlichen Entwicklung der Völker einen größeren Wert beizumessen;
- Ohne die wahren Ruhmestaten, auf die das Vaterland stolz sein kann, zu verschweigen, muss man durch Darlegung der Folgen zeigen, dass das in Eroberungs- oder Herrschaftskriegen vergossene Blut immer die Keime des Fortschritts und die Wohlfahrt der Völker erstickt hat;
- Dagegen muss man die fruchtbaren Werke des Friedens hervortreten lassen in der Industrie, im Handel, in den Künsten und Wissenschaften, und zeigen, dass der edle Wettstreit zwischen den Völkern belebend wirkt, während die blinde Eifersucht verarmt und zerstört.

Der Geschichtsunterricht, wie er hier aufgefasst war, sollte die Schüler ethisch und moralisch erziehen. Er war, wie der Aufruf sagte, „Mittel zum Zweck (einer) edlen Mission“, der Erziehung zur Humanität, zum Wohlwollen und Duldsamkeit. Die Geschichtslehrer hatten „eine edle, große und verantwortungsvolle Aufgabe“ zu erfüllen. Mit einem Wort ging es um die „Versittlichung“ des Unterrichts<sup>6</sup>.

Unter dem Einfluss der ersten Haager Konferenz von 1899 wiesen die Pazifisten von nun an auch auf die Notwendigkeit hin, neue Lehrinhalte in dem Geschichtsunterricht einzuführen. Die Geschichtslehrer wurden aufgefordert, ihre Schüler über das „Werk vom Haag“, über die Idee der Schiedgerichtsbarkeit und der „internationalen Verständigung (*conciliation internationale*) zu informieren. Die *raison moderne*, die Vernunft des modernen Menschen, machte deutlich, dass die Welt einen tiefgreifenden Wandel durchmachte. Den Schülern sollte eher die „Kulturgeschichte“ gelehrt werden, als die Geschichte der Kriege (*histoire batailles*); sie sollten wissen, dass die Organisation der Welt eine Notwendigkeit ist, dass die Völker immer mehr aufeinander angewiesen sein werden, dass gemeinsame Interessen sie einander näher bringen werden. Den Schülern dieses neue Weltbild zu vermitteln nannte der französische Professor und Politiker Ferdinand Buisson *éducation internationale* (internationale Erziehung), die mit einer wohlverstandenen *éducation nationale* (nationale Erziehung) durchaus vereinbar sei<sup>7</sup>. 1914 warb der ungarische Pädagoge Franz Kemény für diese Idee in einer Broschüre, die in der Reihe „La Bibliothèque internationale

<sup>6</sup> „Aufruf an die Geschichtslehrer“, in: Die Friedens-Warte, 2. Jg., Nr. 17/18, 30.4.1900, S. 69 f.

<sup>7</sup> Ferdinand Buisson: „L’instruction et l’éducation internationale“, Rapport lu au Congrès de la Paix de Lille, par M. Emile Arnaud, le 28 avril 1905, in: La Grande Revue (Paris), 1905, S. 5-19.

d'éducation“ des „Bureau international de documentation pédagogique“ in Ostende (Belgien) erschien<sup>8</sup>.

Schon vor dem Ersten Weltkrieg arbeiteten Deutsche und Franzosen zusammen auf dem Gebiet der „Friedenspädagogik“ über das Netz der bürgerlichen Linken und im Rahmen der „International Arbitration and Peace Association“. Pädagogische Schriften des Franzosen André Sève wurden von Adolf Richter, dem Pforzheimer Industriellen und Vorsitzenden der „Deutschen Friedensgesellschaft“, ins Deutsche übersetzt<sup>9</sup>. Für die Pädagogen dieser Bewegung, deren Ideen sich in der Parole: Recht statt Gewalt zusammenfassen lassen, war der Geschichtsunterricht nur ein Element in einem pädagogischen Gesamtkonzept, das den Austausch, das Lernen von fremden Sprachen, den Schülerbriefwechsel, Ferienkolonien, eine Reform der Erziehung durch die Eltern mit einbezog.

Die Lehrerausbildung wurde schon damals als ein entscheidendes Moment ins Auge gefasst. Ludwig Wagner organisierte jedes Jahr, im Sommer, in Kaiserslautern ein internationales Seminar mit öffentlichen und unentgeltlichen Vorträgen, das Lehrer über die Ideen dieser alternativen Pädagogik, dieser „neuen Erziehung“, aufklären wollte<sup>10</sup>. Es galt dem Schüler ein anderes Weltbild zu vermitteln und den „guten Willen“ zu schaffen, auf dem eine neue Organisation Europas und der Welt beruhen würde. Der bekannte Professor für Völkerrecht, Walther Schücking meinte: „Die Zukunft der Kulturnationen ist abhängig von der Versöhnung von Nationalismus und Internationalismus“<sup>11</sup>.“ Zu diesem Erziehungszweck sollten die Lehrer ihren unentbehrlichen Beitrag liefern. Das setzte ein Umdenken aller voraus, das aber nicht eintrat. Der „gute Wille“ manifestierte sich nur bei einer Minderheit von helllichtigen Menschen. Und der Gedanke eines modernen Geschichtsunterrichts, d.h. einer „Kulturgeschichte“, einer „objektiven Völkergeschichte“<sup>12</sup>, schien einer fernen Zukunft beschieden.

---

<sup>8</sup> *L'Enseignement International*, par le Dir. Fr.[anz] Kemény (Bibliothèque internationale d'éducation, publiée par le Bureau international de documentation éducative, sous la direction d'Edward Peeters). Ostende, 1914.

<sup>9</sup> *Cours d'enseignement pacifiste (Principes et applications du pacifisme)*, avec Préface de Frédéric Passy, membre de l'Institut, par André Sève. Paris, Giard et E. Brière, 1910, 395 S. S. auch A.[ndré] Sève, Kreisschulrat im Département de l'Ain für die Volksschulen, Schriftsteller und Vorstand des öffentlichen Unterrichts, *Grundzüge des Unterrichts in der Lehre vom Völkerfrieden*. Grundbegriffe und Anwendung derselben mit einem Briefe des Herrn Ferdinand Buisson, Député de la Seine als Einleitung. Autorisierte Übersetzung von Dr. Ad.[olf] Richter-Pforzheim. Herausgegeben von der Deutschen Friedensgesellschaft, Stuttgart, In Commission bei Wilhelm Langguth, Esslingen a. N., [1912].

<sup>10</sup> Ludwig Wagner (Kaiserslautern): *Warum muß der Lehrer Stellung zur heutigen Friedensbewegung nehmen?* (2. und 3. Auflage.) Stuttgart, Verlag der Deutschen Friedensgesellschaft, 1914.

<sup>11</sup> Zitiert von Ludwig Wagner, ebda., S. 14.

<sup>12</sup> Iro Ojserkis (Wien): „Der Geschichtsunterricht und die Friedensidee“, in: *Die Friedens-Warte*, 1912, S. 215-218.

## **Internationale Zusammenarbeit im Rahmen des Völkerbundes, 1918-1935**

Nach dem Ersten Weltkrieg zeigten sich zunächst gute Ansätze zu einer internationalen Zusammenarbeit im Bereich der Schulbuchforschung und -revision, und zwar im Rahmen des Völkerbundes. Bilaterale und multilaterale Kontakte wurden aufgenommen. Vor allem fand eine Debatte über das Geschichtsschulbuch statt. Was man aber im Endergebnis erreichen konnte, blieb sehr enttäuschend<sup>13</sup>.

Die « Commission Internationale de Coopération Intellectuelle » (C.I.C.I.), der « Ausschuss für Internationale Geistige Zusammenarbeit », war das Organ, das im Rahmen des Völkerbunds zeitweise eine allgemeine Schulbuchrevision in Aussicht stellte. Deutschland trat aber erst 1926 (10. September) in den Völkerbund ein. Viel zu spät, wie man auf deutscher Seite meinte, und zu Recht, denn diese Verzögerung, ja diese Diskriminierungspolitik tat dem Versöhnungsprozess Abbruch und blieb nicht ohne Folgen für die deutsch-französische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Geschichtsschulbuchrevision.

Das Ziel einer solchen Revision war damals, in der Schule Bedingungen für den Frieden zu schaffen, indem man in den Geschichtsbüchern alle Stellen beseitigte oder änderte, die die gegenseitige Verständigung der Völker und den Geist internationaler Freundschaft beeinträchtigen konnten. Dazu wurden nationale Ausschüsse gebildet, die mit der Aufgabe beauftragt wurden, alle amtlichen Richtlinien (Verfassungsartikel, Erlasse, Verfügungen von Unterrichtsministerien und Schulbehörden), die die Lehrbücher betrafen, zu sammeln, Listen der Lehrbücher, die in Gebrauch waren, aufzustellen, sowie Listen der Vereine und Gesellschaften, die sich in jedem Land mit der Frage der Schulbücher, namentlich der Schulgeschichtsbücher und -lesebücher, beschäftigten, und Listen mit der diesbezüglichen Literatur.

Diese Arbeit begann erst 1925 (Résolution Casares); 1930 musste man aber feststellen, dass man wenig erreicht hatte. Staaten – wie Deutschland – gaben vor, dass die Schulpolitik der Zuständigkeit ihrer Bundesländer unterliege, andere – wie Frankreich –, dass die Lehrer über eine Entscheidungsfreiheit in der Wahl der Lehrbücher verfügten.

---

<sup>13</sup> *La Révision des manuels scolaires contenant des passages nuisibles à la compréhension mutuelle des peuples.* Société des Nations. Institut International de Coopération Intellectuelle. Rapport présenté par l'Institut International de Coopération Intellectuelle à la Commission Internationale de Coopération Intellectuelle. Genève, juillet 1931. Paris, 1932. (Principaux dépositaires: Paris, Vuibert; Leipzig, A. Lorentz; La Haye, M. Nijhoff; Boston, Word Peace Foundation; Tokio, League of Nations.)

Das französische System hatte einen Vorteil. Auf dem Kongress von Straßburg setzte die Lehrgewerkschaft SNI (Syndicat National des Institutrices et Instituteurs de France et des Colonies) 20 Lehrbücher auf den Index; so konnten die französischen Volksschullehrer beachtenswerte Resultate erzielen. Boykottierte Geschichtsbücher, die gehässige Stellen enthielten, verschwanden vom Buchhandel oder die Verleger ließen neue Ausgaben ausarbeiten<sup>14</sup>.

Die Beschlüsse des Kongresses der Völkerbundvereinigungen, der 1924 in Lyon stattfand, sind aufschlussreich für die Orientierung, die damals die Debatte über die Revision der Geschichtsschulbücher nahm. Man hatte erkannt, dass dieser Prozess ohne internationale Zusammenarbeit unmöglich war und dass man zu diesem Zweck ein ständiges internationales Organ ins Leben rufen musste. Die einzelnen Länder würden sich also der Kontrolle eines solchen Organs unterziehen, ein Prinzip, dem einige mit Skepsis gegenüberstanden. Man erwähnte die Möglichkeit einen „historischen Musterplan“ auszuarbeiten, dann würde man die einzelnen Regierungen drängen, die Annahmen eines solchen Planes für ihre Länder zu sichern. Der Wunsch der Völkerbundligen war, eine aktive Erziehung zum Völkerbundgedanken zu fördern<sup>15</sup>. Man sollte 1) die Schüler überzeugen, dass die Weltgeschichte im Völkerbund gipfelte, 2) den Krieg als Faktor der Geschichte anders darstellen. Eine Umorientierung des Geschichtsunterrichts in diesem Sinne war ohne einen Wandel in der Ausbildung der Geschichtslehrer undenkbar. „In den Ausbildungsanstalten“, hieß es in den Beschlüssen des Lyoner Kongresses“ sollte immer ein Kursus in Weltgeschichte abgehalten werden, um alle künftigen Lehrer mit der Kenntnis der Zivilisationsgeschichte und mit allgemeinem soziologischen Wissen zu versehen als Grundlage für das Verständnis der modernen Welt<sup>16</sup>.“ Man betonte die Notwendigkeit, die Schulbücher zu sammeln zwecks einer Revision, wie z.B. auch auf dem Allgemeinen Friedenskongress von Berlin 1924<sup>17</sup>.

Die Diskussion über die Schulgeschichtsbücher nahm eine polemische Wendung. 1925 wurden die Ergebnisse einer Enquete über die Geschichtsbücher aller Länder veröffentlicht,

---

<sup>14</sup> Ebda, S. 4.

<sup>15</sup> Prof. Richard Eickhoff: „Die Erziehung der deutschen Jugend zum Völkerbundgedanken“, in: Die Friedens-Warte, 26. Jg., Juni 1926, S. 177-178.

<sup>16</sup> „Beschlüsse des Lyoner Kongresses der Völkerbundvereinigungen“, in: Die Friedens-Warte, 24. Jg., H. 8/9, Sept. 1924, S. 244.

<sup>17</sup> „XXIII. Allgemeiner Friedenskongress. Berlin, 2.-7. Oktober 1924“, in: Die Friedens-Warte, 24. Jg., H. 4/7, Aug. 1924, S. 166-167.

die die amerikanische Carnegie-Friedensstiftung unterstützt hatte<sup>18</sup>. Margarete Rothbach, der „Deutschen Liga für Völkerbund“ bestritt nicht die Tatsache, dass in Deutschland der Geist des Artikels 148 der Reichsverfassung in den Schulen den Geschichtsunterricht wenig durchdrang. Dieser Artikel besagte u.a., dass die deutschen Schüler im Geiste der „Völkerverständigung“ erzogen werden mussten. Margarete Rothbach betonte, dass die Revision der Schulbücher angesichts des Kontextes kaum „unparteiisch“ sein konnte. Die Deutschen empfanden den Versailler Vertrag und seine Anwendung als ungerecht und vor allem im Widerspruch zu den 14 Punkten von Wilson. Andererseits war der Bericht über die Ergebnisse der Überprüfung der deutschen Schulbücher von einem Franzosen verfasst worden, der kein Verständnis für die deutschen Zustände hatte, was als ungerecht empfunden wurde<sup>19</sup>.

Gertrud Bäumer, die bis 1919 Mitarbeiterin des linksliberalen Politikers Friedrich Naumann gewesen war, von 1916 bis 1920 das Sozialpädagogische Institut in Hamburg geleitet hatte und damals Reichstagsabgeordnete und stellvertretende Vorsitzende der Deutschen Demokratischen Partei war, zeigte sich ziemlich kritisch. Nach der Lektüre des Berichts der Carnegie-Friedensstiftung stellte sie fest, dass die „nationale Erziehung“ mit ihren Tendenzen und Zielsetzungen im Geschichtsunterricht vorherrschend blieb. Sie schrieb: „Der geschichtliche Stoff in den Schulbüchern wird heute vielleicht bewusster und hemmungsloser denn je dargestellt unter dem Gesichtspunkt einer bewussten politischen Erziehung der Jugend zu einer bestimmten nationalistischen Gesinnung und Willensrichtung<sup>20</sup>.“ Früher, meinte sie, wurde jede „Tendenz“ abgelehnt, und auf der Grundlage der Rankeschen Geschichtsauffassung wurde nur die „Darstellung der objektiven Wahrheit“ zur Pflicht gemacht. Dem Teil des Berichts, der Deutschland gewidmet war, warf sie vor, in den Dienst einer einzigen Absicht gestellt worden zu sein, nämlich der Absicht, zu zeigen, dass der „Militarismus“ den Geist der deutschen Schulen noch durchdringe, wobei man den tatsächlichen Verhältnissen nicht gerecht werde. Dagegen stützte sie sich ihrerseits auf Beispiele aus französischen Schulgeschichtsbüchern, um zu beweisen, dass die französische Schule nicht frei von negativen Tendenzen sei, und den französischen „Pro-Domo-Diskurs zu entkräften.

---

<sup>18</sup> *Enquête sur les livres scolaires d'après guerre*. Dotation Carnegie pour la paix internationale. Direction des Relations et de l'Education. Paris, Centre Européen de la Dotation Carnegie, 1925. 2<sup>ème</sup> édition. Vol. I: France – Belgique – Allemagne – Autriche – Grande-Bretagne – Italie – Bulgarie.

<sup>19</sup> Dr. Margarete Rothbach: „Die wichtigen Schulbücher (Zu der Veröffentlichung der Carnegie-Friedensstiftung)“, in: Die Friedens-Warte, 25. Jg., H. 5, Mai 1925, S. 145-147.

<sup>20</sup> Gertrud Bäumer: „Die Vergiftung der Schulkinder. I“, in: Die Hilfe, Nr. 21, 1.11.1925, S. 443-445; „Die Vergiftung der Schulkinder. II“, in: Die Hilfe, Nr. 22, 15.12.1925, S. 457-458.

Man sprach wohl von der „Entgiftung“ der Schulbücher, um die sich französische Lehrer unter dem Einfluss des „Geistes von Locarno“ bemühten und von der man sich eine „Umformung der öffentlichen Meinung“ versprach<sup>21</sup>; wie konnte man aber einerseits die ethische Frage der Zwecke des Geschichtsunterrichts lösen, andererseits aus dem Teufelskreis der gegenseitigen Anschuldigungen herauskommen? In einem Aufsatz zum Thema: „Geschichte als Mittel oder Hemmung der Völkerverständigung“ warf Gertrud Bäumer 1929 die Frage auf: Soll der Geschichtsunterricht zur „objektiven Erkenntnis“ erziehen oder das Prinzip der „Gesinnungspflege“ akzeptieren? Unter dem Einfluss der Rankeschen Schule wollte man sich Ende des 19. Jahrhunderts streng auf die „Wahrheitsfindung“ beschränken. Der Historikerkongress von 1893 hatte die These strikt abgelehnt, nach der es die Aufgabe des Geschichtsunterrichts sei, das staatsbürgerliche Bewusstsein zu erziehen<sup>22</sup>.

In Deutschland hielten die so genannten „entschiedenen Schulreformer“ – wie Siegfried Kawerau oder Erich Witte – an der Forderung einer „politischen Erziehung“ des Volkes fest. Sie betonten die große Verantwortung des Geschichtslehrers, der seine „Methodik“ und seine „Stoffauswahl“ danach zu orientieren habe<sup>23</sup>. „Kenntnis“, „Erkenntnis“ und „Gesinnung“ waren die drei großen Stichworte, um die Siegfried Kaweraus Überlegungen kreisten. Die Polemik der „entschiedenen Schulreformer“ ging sehr weit, und zwar bis dahin, zu behaupten, die Einstellung der „faschistischen Jugend“ sei in Deutschland eine Folge des Geschichtsunterrichts<sup>24</sup>.

Die Tätigkeit deutscher Geschichtslehrer im Rahmen von nationalen und internationalen Organisationen auf dem Gebiet der Schulbuchreform zeigt, dass diese Kritik nicht verallgemeinert werden konnte. Die französische Lehrgewerkschaft „SNI“ und der maßgeblich wirkende Georges Lapierre luden die deutsche Erzieherin Elisabeth Rotten ein, die im Dezember 1925 in Paris über „deutsch-französische Annäherung auf dem Gebiet der Pädagogik“ referierte. Das Programm des „SNI“, das Kontakte mit dem „Deutschen Lehrerverein“ herstellte und pflegte, enthielt zwei wichtige Grundsätze:

---

<sup>21</sup> Wilhelm Hubben: „Die Entgiftung des französischen Schulbuches“, in: Die Friedens-Warte, 28. Jg., Dez. 1928, S. 356-358.

<sup>22</sup> Gertrud Bäumer: „Geschichte als Mittel oder Hemmung der Völkerverständigung. I-II“, in: Die Hilfe, Nr. 18, 15.9.1929, S. 453-454 und Nr. 19, 1.10.1929, S. 477-478.

<sup>23</sup> Dr. Siegfried Kawerau: *Alter und neuer Geschichtsunterricht* (Entschiedene Schulreform. Abhandlungen zur Erneuerung der deutschen Erziehung, hrsg. von Prof. Paul Oestreich; H. 18). Leipzig, Ernst Oldenburg Verlag, 1924; Dr. Erich Witte: *Der Nutzen und die Gefahren des Geschichtsunterrichts für das deutsche Volk* (Entschiedene Schulreform. Abhandlungen zur Erneuerung der deutschen Erziehung, hrsg. von Prof. Paul Oestreich; H. 38). Leipzig, Ernst Oldenburg Verlag, 1924.

<sup>24</sup> Paul Oestreich: Vorwort zu Siegfried Kawerau, *Alter und neuer Geschichtsunterricht* (s. Anmerkung 23).

1. Im Unterricht soll der Geschichtslehrer jedes Wort vermeiden, das ein Umdenken bei der Jugend und also die internationale Verständigung beeinträchtigen könnte;
2. Aus den Listen der Schulgeschichtsbücher müssen all diejenigen gestrichen werden, die der Krieg beeinflusst hat<sup>25</sup>.

Für die Ausarbeitung neuer Bücher wurden vom „SNI“ folgende Empfehlungen mitgegeben:

1. Der Krieg soll erwähnt werden, aber in einer Weise, die in dem Schüler keine Hassgefühle weckt;
2. Neben dem Krieg soll betont werden, dass die Solidarität der Völker – heute mehr denn je – eine Notwendigkeit und eine Realität ist;
3. Das Schulbuch soll zeigen, dass aus den schrecklichen Erfahrungen der Menschheit ein langsamer Fortschritt resultiert, der zu einer besseren Welt führt;
4. Diese Erkenntnis soll dem Schüler ein Gefühl der Dankbarkeit und des Mitleids einflößen gegenüber allen Generationen früherer Zeiten;
5. Das Endziel ist, dass sich auf die Dauer bei jedem Menschen eine Bereitschaft manifestiert, zum Weltfrieden beizutragen<sup>26</sup>.

Kontakte zwischen Deutschland und Frankreich wurden in diesem Sinne auch von den Ligen für Völkerbund und den Ligen für Menschenrechte gepflegt. Die „Ligue universitaire républicaine et socialiste“ organisierte im August 1931 einen Kongress republikanischer und sozialistischer Studenten. Aber ohne die Mitwirkung der Geschichtswissenschaft war eine Revision der Geschichtsschulbücher undenkbar. Unmittelbar nach dem Ersten Weltkrieg waren Historiker verschiedener Länder bestrebt, miteinander in Verbindung zu kommen und die Schulbücher einer kritischen Prüfung zu unterziehen, um ein Höchstmaß an Objektivität zu erreichen. Im November 1935 kamen zwei deutsche Professoren, Herre und Reimann, nach Paris, um mit französischen Kollegen Probleme der Beziehungen zwischen beiden Ländern zu besprechen. Aus diesen Gesprächen resultierten 40 „Empfehlungen“, die sich an die Lehrer und vor allem an die Schulbuchautoren richteten. Das Ziel war die „Notwendigkeit einer

---

<sup>25</sup> *Bulletin du Syndicat national des institutrices et instituteurs de France et des Colonies*, Nr. 60, 1926, S. 25; zitiert in: *La Révision des manuels scolaires*, Paris, 1932, S. 166.

<sup>26</sup> Ebenda.

unparteiischen Behandlung strittiger Fragen<sup>27</sup>“ zu betonen. Man konnte aber damals zu keiner völligen Übereinstimmung kommen, und wenn das Dokument in Frankreich eine weite Verbreitung fand, blieb es in Deutschland weniger bekannt, da die nationalsozialistische Regierung sich nicht bereit zeigte, eine solche Initiative zu fördern. Die spätere Entwicklung der europäischen Zustände vernichtete die bescheidene Frucht all dieser Bemühungen.

## **Die Revision der Schulgeschichtsbücher im Rahmen der UNESCO und des Europarates**

Die Erfahrungen der Zeit zwischen 1933 und 1945 sowie die Entstehung von internationalen Einrichtungen wie die UNESCO und der Europarat schufen günstige Bedingungen für eine weitere Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Schulbuchrevision. Dabei knüpfte man an die früheren Überlegungen an, die eine feste Grundlage für zukünftige Initiativen bildeten und sich schließlich doch nicht als vergebliche Bemühungen erwiesen.

Schon 1950 zeigten die Minister der im Europarat vertretenen Staaten, dass sie auf die Revision der Geschichts- und Geographiebücher großen Wert legten und beschlossen, die im Rahmen der UNESCO ins Auge gefasste Arbeit in diesem Sinne zu unterstützen<sup>28</sup>. Daraufhin tagten sechs thematisch orientierte Konferenzen, die den Auftakt zu einer bis heute ununterbrochenen Zusammenarbeit bildeten. Das Thema der ersten dieser Konferenzen, die 1953 in Calw (Württemberg) stattfand, war: „Der Europagedanke im Geschichtsunterricht“<sup>29</sup>. Spätere Tagungen fanden von 1962 an im Rahmen des Programms des „Rates für kulturelle Zusammenarbeit“ statt. 1965 wurden Nationale Zentren für die Verbesserung der Geschichts- und Geographiebücher ins Leben gerufen, die dann zu einem europäischen Zentrum zusammengefasst wurden.

Wenn man diesmal mehr erreichte, so war dies darauf zurückzuführen, dass man im Rahmen von Institutionen arbeitete, die auf einem gemeinsamen politischen Willen beruhten, auf dem Willen, erst auf die Völkerversöhnung hinzuarbeiten, den Friedens zu schaffen und Europa auf dem Recht und der multilateralen Kooperation aufzubauen. Eine weitere

---

<sup>27</sup> *Deutschland – Frankreich – Europa. Die deutsch-französische Verständigung und der Geschichtsunterricht.* Im Auftrage des Internationalen Schulbuchinstitutes herausgegeben von Professor Dr. Georg Eckert und Dr. Otto-Ernst Schüddekopf. Baden-Baden, Verlag für Kunst und Wissenschaft, 1953; hier bes. S. 12 ff.

<sup>28</sup> *L'Enseignement de l'histoire et la révision des manuels d'histoire*, par Otto-Ernst Schüddekopf en collaboration avec Edouard Bruley, E.H. Dance et Haakon Vigander. Conseil de la Coopération culturelle du Conseil de l'Europe (L'Education en Europe. Série II – Enseignement général et technique – N° 8). Strasbourg, 1967, S. 7 ff.: Introduction.

<sup>29</sup> Die Ergebnisse dieser Konferenzen wurden veröffentlicht in einem Bericht unter dem Titel: *Une histoire de l'Europe?* Hrsg. von Edouard Bruley und E.-H. Dance. Sythoff, 1960. Im Jahre 1965 erschien auch bei Bertelsmann *Grundbegriffe der Geschichte – 50 Beiträge zum europäischen Geschichtsbild.*

Voraussetzung war die Verknüpfung zwischen Forschung und Pädagogik, eine Methode, die erlaubte, den Revisionsprozess auf der Grundlage von Quellen und zusammen ausgearbeiteten Synthesen voranzutreiben. Die Schulbuchforschung spielte dabei eine unentbehrliche Rolle. In dieser Hinsicht müssen die Leistungen des Internationalen Schulbuchinstituts in Braunschweig hervorgehoben werden, das zu Beginn nur dank eines großen persönlichen Engagements funktionieren konnte, und später dann von institutioneller Seite unterstützt wurde.

Auf den deutsch-französischen Historikerkonferenzen von 1951 konnte man an die Ergebnisse von Gesprächen anknüpfen, die 1934 in Paris stattgefunden hatten und die zu 40 Empfehlungen für die Darstellung der Beziehungen zwischen beiden Völkern in Schulgeschichtsbüchern geführt hatten.

Eine Beilage des wöchentlichen Organs des Deutschen Bundestags *Das Parlament* berichtete 1954 ausführlich über die Ursprünge und die Anfänge dieser Kooperation<sup>30</sup>. Der Titel und der Leitartikel dieser Beilage sind aufschlussreich für die Orientierung, die man dem Geschichtsunterricht der Nachkriegszeit geben wollte. Dieses Schulfach sollte „in einer sich wandelnden Welt“ endlich dem Entwicklungsgang der Geschichte Rechnung tragen, ein „Beitrag zur internationalen Verständigung“ und eine „Erziehung für Europa“ sein, was natürlich eine „Besinnung auf neue pädagogische Aufgaben“ voraussetzte.

1933 hatte ein Mitarbeiter des pazifistischen Organs *Die Friedenswarte* geschrieben: „Es liegt im Wesen des Geschichtsunterrichts, der mehr als jede andere Disziplin Weltanschauungsunterricht ist, begründet, dass er leicht – sei es aus Unachtsamkeit oder böser Absicht – zu chauvinistischer, verhetzender Beeinflussung der Schuljugend missbraucht wird<sup>31</sup>.“ Nun war die Zeit vorüber, wo man eine solche Feststellung machen konnte. Die internationale Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Schulbuchforschung bietet sozusagen eine Garantie für eine ständige Verbesserung der Schulgeschichtsbücher, indem sie auf notwendige Korrekturen hinweist. Im Jahre 1989 gaben Andrea Hofmeister-Hunger und Rainer Riemenschneider die „Ergebnisse der deutsch-französischen Schulbuchkonferenzen im Fach Geschichte 1981-1987“ heraus. Man hatte die Darstellung der deutschen Geschichte in den französischen Lehrbüchern analysiert, und umgekehrt, und man kam zu dem Schluss,

---

<sup>30</sup> *Geschichtsunterricht in einer sich wandelnden Welt. Ein Beitrag zur internationalen Verständigung.* Verantwortliche Zusammenstellung und Bearbeitung dieses Sonderdrucks erfolgte durch das Internationale Schulbuchinstitut in Braunschweig (Leiter: Professor Dr. Eckert). Gesamtherstellung: Buch- und Zeitungsdruckerei H. Köllen, Bonn. Hrsg. von der Bundeszentrale für Heimatdienst.

<sup>31</sup> Heinrich Grönwald: „Die Geschichtsbücher und die moralische Abrüstung“, in: *Die Friedens-Warte*, 33. Jg., 1933, S. 206-209.

dass sich bei dieser Analyse „eine Reihe von Fehlwahrnehmungen“ offenbart hatten und dass noch „Klischees“ verbreitet werden.

Die Schulbuchrevision erfolgt auf der Grundlage von drei Grundsätzen, die schon in der Zwischenkriegszeit von den skandinavischen Ländern für ihre Zusammenarbeit auf diesem Gebiet vereinbart wurden: 1. Die Lehrbücher werden vor ihrer Herausgabe einer Kontrolle unterzogen, 2. Dieser Kontrolle unterzieht man sich freiwillig, 3. Die schon verbesserten Ausgaben von Lehrbüchern müssen ständig aktualisiert werden<sup>32</sup>.

Das Schulgeschichtsbuch „Histoire/Geschichte. Europa und die Welt seit 1945“ erscheint mir als die Synthese aller Bemühungen, die ich hier darzustellen versucht habe. Dieses Lehrbuch ist nämlich die Frucht einer internationalen Zusammenarbeit, ein Beitrag zu einer aktiven Erziehung zu Europa, unter einem pädagogischen Gesichtspunkt ein mustergültig gestaltetes Werkzeug, das dem Schüler nicht nur „Kenntnisse“ beibringt, sondern ihn auch zur „Erkenntnis“ führt und zum Nachdenken anregt. Es ist ja auch – ganz im Sinne des Elysée-Vertrags von 1963 – eine Hilfe für ein besseres Verständnis der deutsch-französischen Beziehungen in einer Welt, die sich 1945 so sehr gewandelt hat. Als Historiker und Pädagoge beneide ich die Autoren um diese Leistung, und ich stimme der Philosophie der Projektgruppe zu, die bescheiden und vorsichtig das Vorwort mit diesem Satz schließt: „Dieses Geschichtslehrbuch [...] soll den Schülern auch die Ansprüche und Grenzen des Historikerberufes vermitteln: die Gegenwart im Lichte der Vergangenheit zu erhellen, um – nach bestem Wissen und Gewissen – in die Zukunft zu schauen.“

---

<sup>32</sup> Otto-Ernst Schüddekopf: „Historique de la révision des manuels d’histoire 1945-1965“, in: *L’Enseignement de l’histoire et la révision des manuels d’histoire* (s. Anmerkung 28), S. 11-47; hier bes. S. 23 ff.