

Eckert.Dossiers Nr. 1

Corine Defrance

**Das Deutsch-Französische Geschichtsbuch:
Der 2. Band und die Lehren aus der Vergangenheit**

Defrance, Corine. „Das Deutsch-Französische Geschichtsbuch: Der 2. Band und die Lehren aus der Vergangenheit.“ In *Europa und die Welt*, hg. v. Corine Defrance, Reiner Marcowitz und Ulrich Pfeil. Eckert.Dossiers 1 (2009). <http://www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2009-0001-101>.

edumeres.net



Diese Publikation wurde veröffentlicht unter der creative-commons-Lizenz:
Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Unported;
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>

Corine Defrance

Das Deutsch-Französische Geschichtsbuch: Der 2. Band und die Lehren aus der Vergangenheit

„Unter dem Titel Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945 behandelt er eine für die Nachbarn besonders schwierige Epoche, die durch drei große Kriege geprägt ist. Angesichts dieser von Feindseligkeiten und Misstrauen geprägten Zeit wird die Bedeutung des heute erreichten Vertrauens und der Intensität der deutsch-französischen Beziehungen besonders deutlich“¹.

Wie die Pressemitteilung des Senats der Stadt Berlin hervorhebt, war dieser zweite Band des gemeinsamen Schulbuches, der für die Schüler der 11. und 12. Klasse bzw. der Première bestimmt ist, mit besonderer Spannung erwartet worden, da es sich um eine Epoche von extremer Dramatik handelte. Sich mit den drei Kriegen zu beschäftigen – einem deutsch-französischen und den beiden Weltkriegen – ist das für ein deutsch-französisches Team heute noch immer eine größere Herausforderung als den Prozess der Annäherung, der Aussöhnung und der bilateralen Zusammenarbeit sowie des Aufbaus Europas zu behandeln, so wie es – unter anderem – im ersten Band des im Frühjahr 2006 erschienenen Schulbuches geschah?

Der zweite Band zeichnet sich einerseits durch Kontinuität aus; er wird von denselben Verlagshäusern (Klett und Nathan) und denselben verantwortlichen Geschichtslehrern (Peter Geiss, Guillaume Le Quintrec und Daniel Henri) herausgegeben, andererseits findet sich unter den Autoren eine Reihe von Neuzugängen. Um diese 130 Jahre zu behandeln, wurde der Autorenpool auf zwölf Historiker (sechs aus dem alten Team und sechs neue Autoren) erweitert, die alle in der Oberstufe oder in den Vorbereitungsklassen („classes préparatoires“) der „grandes écoles“ unterrichten. Die wissenschaftliche Projektgruppe, unverändert auf der französischen Seite, wurde auf der deutschen Seite nur leichten Veränderungen unterworfen, insoweit als der Repräsentant des neuen Bevollmächtigten der Bundesrepublik Deutschland für die deutsch-französische kulturelle Zusammenarbeit (der Berliner Bürgermeister Klaus Wowereit hatte die Nachfolge des Saarländers Peter Müller angetreten) und der Historiker der Universität Düsseldorf, Gerd Krumeich, integriert wurden.

Die weitgehende Kontinuität bei den Arbeitsgruppen schloss Neuerungen in der Umsetzung des Schulbuches nicht aus. Sagen wir es gleich: Dieser zweite Band ist in vielerlei Hinsicht ausgereifter als der erste. Es waren offensichtlich Lehren aus den Erfahrungen aus dem Jahr 2006 gezogen worden. Die Autoren verfügten über mehr Zeit und eine größere Handlungsfreiheit, allein schon deshalb, weil die Klassen der Première in Frankreich bzw. der 11. und 12. Klassen in Deutschland nicht unter dem Druck von Abitur bzw. Baccalauréat stehen. So sind Veränderungen zu beobachten, die vor allem die Verwendung

von historiographischen Textauszügen und die pädagogisch-didaktischen Praktiken betreffen, aber auch der gewandelten Selbstdarstellung geschuldet sind.

Die Selbstdarstellung des Schulbuches: Der Akzent liegt auf den zivilgesellschaftlichen Ursprüngen

„In Berlin ist das weltweit einmalige Projekt eines gemeinsamen Schulbuchs für den Geschichtsunterricht zweier Nationen geboren worden, und deshalb freut es mich als Regierender Bürgermeister Berlins ganz besonders, dass wir den zweiten Band dieses Werkes [...] im Herzen Berlins der Öffentlichkeit präsentieren“ hatte Klaus Wowereit am 9. April letzten Jahres im Deutschen Historischen Museum erklärt². Um nicht den Eindruck einer doppelten „offiziellen Präsentation“ – in Berlin und dann in Paris am 23. April 2008 – zu erwecken, die das Risiko barg, dem Schulbuch einen „offiziellen“ Charakter zu verleihen, erschien es unerlässlich, den Ursprung des Projekts in Erinnerung zu rufen. Die Idee des Schulbuches wurde im Januar 2003 vom deutsch-französischen Jugendparlament entwickelt. Dass die Politiker auf dem zivilgesellschaftlichen Ursprung der Initiative bestehen, ist nicht neu. Hingegen hat sich die Präsentation durch die wissenschaftliche Projektgruppe deutlich verändert und der Vergleich der beiden Vorwörter des ersten und des zweiten Bandes ist sehr instruktiv.

Nun hebt die wissenschaftliche Projektgruppe die alleinige Rolle der Jugendlichen bei der Entstehung des Projektes hervor, während noch 2006 die Projektgruppe vor allem „den Grad der Integration der Zusammenarbeit zwischen den Regierungen „hervorgehoben hatte sowie die bereits seit den 1950er Jahren bestehende Zusammenarbeit zwischen den Lehrern beider Ländern in Bezug auf die Schulbücher. Diese problematische Darstellung, die den Regierungen die eigentliche Initiative zuschrieb, hatte die Projektgruppe zur Klarstellung veranlasst, dass es sich „selbstverständlich nicht“ um ein offizielles Schulbuch handele. Hatte sie dadurch nicht selbst dazu beigetragen, diesen Eindruck erst entstehen zu lassen?

Diese Beunruhigung über eine Aneignung dieses Projektes durch die Politik fand sich in den Kommentaren nach der Veröffentlichung des ersten Bandes wieder. Natürlich hat es sich nie um eine „offizielle Darstellung“ gehandelt, die von den Politikern „diktiert“ worden war. Vielmehr haben die Autoren stets völlig eigenverantwortlich gearbeitet, und der Einsatz des in Konkurrenz zu zahlreichen anderen traditionellen Lehrwerken stehenden Schulbuchs lag immer in der freien Entscheidung der Lehrer. Selbstverständlich reicht der Verweis auf die Rolle des deutsch-französischen Jugendparlaments nicht aus, um alle Zweifel auszuräumen. Handelte es sich wirklich um eine zivilgesellschaftliche Initiative? Einige Äußerungen von Verantwortlichen aus den Ministerien seit 2006, in Frankreich wie in Deutschland, gaben zu der Vermutung Anlass, dass diese Idee den jungen Parlamentariern eingeflüstert worden sei (und es scheint als sei die Idee in Genshagen geboren, in den Köpfen von Brigitte Sauzay und Rudolf von Thadden³). Aber hat ein erfolgreiches Projekt, wenn man dem deutschen Sprichwort folgen will, nicht immer mehrere Väter?

Um auf diese Frage zu antworten, muss man die Zusammensetzung und das Funktionieren des Jugendparlaments einer genaueren Analyse unterziehen⁴. Sicherlich, dieses Parlament, das vom Deutsch-Französischen Jugendwerk⁵ ins Leben gerufen worden war, hat niemals den Anspruch erhoben, repräsentativ zu sein (es war auf „pragmatische“ Weise mit den Partnergymnasien des Jugendwerkes gegründet worden). Die Jugendlichen, die auf 15 thematische Unterkommissionen verteilt waren, haben anschließend über die Vorschläge diskutiert und in einer Vollversammlung über jeden der 15 Vorschläge abgestimmt, wobei nur zwölf von ihnen angenommen wurden. Einige ihrer Forderungen entsprachen nicht den Wünschen der Politiker. So beweist die Forderung, „aus der Atomkraft“ auszusteigen, entgegen der politischen Linie Frankreichs, die tatsächliche Autonomie des Parlaments. Die Jugendlichen selbst verweisen immer darauf, dass alle ihre Vorschläge auf eigenen Überlegungen beruhen. Auch wenn das nicht die Frage nach möglichen Beeinflussungen beantworten kann, so wäre es doch etwas gewagt zu behaupten, dass eine Versammlung von 500 Gymnasiasten im Alter von 15 bis 19 Jahren rundweg manipuliert werden könnte!

Die Umsetzung des Projektes musste notwendigerweise in den Händen der Regierenden und der Verwaltungen liegen, die die dazu notwendige Kompetenz besaßen. So mussten die 16 Länder der Bundesrepublik, die in der Kultur- und Bildungspolitik souverän sind, dazu gebracht werden, ihre Lehrpläne für den Geschichtsunterricht in gemeinsamen Verhandlungen zu harmonisieren, um dann anschließend eine Übereinkunft mit dem zentralisierten System Frankreichs in die Wege zu leiten. Die Verwirklichung des Projektes verlangte folglich ein doppeltes Engagement der Regierungen und der Historiker.

Eine harmonische Kooperation als Spiegel der jüngsten Tendenzen in der Geschichtswissenschaft

Erschwerte der behandelte Zeitraum die Zusammenarbeit zwischen den deutschen und französischen Autoren? Nein, denn das Schulbuch ist kein Instrument der deutsch-französischen Annäherung. Es gibt einen fundamentalen Unterschied zu anderen Versuchen von gemeinsamen Publikationen zwischen Ländern, die Konflikte überwinden wollen. Die Realisierung dieses wirklichen Schulbuches, das in den Klassen benutzt werden kann, und das viel mehr ist als nur eine gemeinsame pädagogische Materialsammlung, war nur möglich, weil die Diskussion über die Vergangenheit zwischen Forschern, Lehrern und Öffentlichkeit schon seit langen Jahren in Gang ist. Wie schon Pierre Monnet, Historiker und Mitglied der wissenschaftlichen Projektgruppe, sagte, „die deutschen und französischen Historiker sind sich über die Gründe für den Ersten Weltkrieg einig. Die These von den deutschen Militaristen, die sich auf Frankreich gestürzt hätten, wird schon seit mehr als 15 Jahren nicht mehr vertreten“⁶. Diese Feststellung gilt auch für den Zweiten Weltkrieg, das Dritte Reich und Vichy. Diese dramatischen Perioden sind keine Tabuthemen mehr.

Soll das heißen, dass es keine wissenschaftlichen Kontroversen mehr gibt und

dass wir zu einer einheitlichen Interpretation der Geschichte gelangt sind? Nein, glücklicherweise nicht! Aber die Diskussionen entstehen heute nicht mehr zwischen verschiedenen „nationalen“ Lagern von Historikern. Die Frontlinie spiegelt nunmehr die unterschiedlichen Standpunkte der Vertreter verschiedener Ansätze wider: politisch, kulturell, sozial, ökonomisch usw. Innerhalb des Autorenteam und der Mitglieder der wissenschaftlichen Projektgruppe entzündete sich die Debatte hauptsächlich an der Gewichtung der angeschnittenen Themen. So bedauerte der Historiker Horst Möller, Direktor des Instituts für Zeitgeschichte und Mitglied der wissenschaftlichen Projektgruppe, dass „Picasso in seinem Jahrhundert“ soviel Platz einnehme wie die Kultur von Weimar, und er beklagt, dass die Massenkultur gegenüber der klassischen Kultur eine zu hohen Stellenwert genieße. Die Autoren selbst legten hingegen Wert darauf, die Bedeutung dieser populären Kultur hervorheben⁷.

Die Dossiers zur Historiographie sind ein Plus dieses Schulbuches und eine Neuerung im Verhältnis zu 2006. Sie zeugen von einer besseren Umsetzung der jüngsten Entwicklungen in der historischen Forschung (vgl. die Hitlerbiographie von Ian Kershaw). Sicherlich, das 19. Jahrhundert wurde vernachlässigt, die Dossiers betreffen alle das 20. Jahrhundert – „War die Republik von Weimar zum Scheitern verurteilt?“; „Der Faschismus: ein universelles Phänomen?“; „Die Rolle Hitlers im Spiegel der Forschung“; „Der Totalitarismus – ein umstrittenes Analysemodell“. Man hätte sich noch andere Dossiers gewünscht, über den Kolonialismus oder den Ersten Weltkrieg. Ein solches Dossier über den „Großen Krieg“ hätte zeigen können, dass die gegenwärtige Debatte nicht mehr Franzosen und Deutsche, sondern die französischen Historiker untereinander spaltet, in diejenigen, die die Brutalisierung der Gesellschaften hervorheben und jene, welche die auf den Menschen lastenden Zwänge betonen und sie eher als Opfer betrachten.

Ein Kompromiss zwischen der deutschen und französischen pädagogischen Praxis

Mehr noch als die Interpretation der Ereignisse bestehen in der pädagogischen Praxis der beiden Länder noch immer erhebliche Unterschiede. Das Schulbuch versucht sie zu überwinden und schafft ein fruchtbares Terrain für den pädagogischen Austausch. Die Dossiers zur Historiographie ermöglichen es, die Schüler für unterschiedliche Interpretationsmöglichkeiten zu sensibilisieren. Sie lassen sich als didaktischer Beitrag der deutschen Seite identifizieren, bei dem die Schüler zu einer Stellungnahme zu Texten von Historikern aufgefordert werden, wohingegen in Frankreich eher „Quellentexte“ kommentiert werden. Auf der anderen Seite ist die Darstellung auf einer Doppelseite – die Lektion auf der linken, das pädagogische Material auf der rechten Seite – eher auf französische Praktiken zurückzuführen; ebenso wie die Hervorhebung und die Qualität der ikonographischen Darstellungen und der Karten.

Im Verhältnis zum ersten Band sind die Dossiers „Methode“ zahlreicher und jetzt auch an einzelne Kapitel angeschlossen. Eine der Seiten gibt

üblicherweise eine allgemeine Analyse des Dokumententyps oder der entsprechenden Übungen, während die andere ein Beispiel erläutert. Einige dieser Dossiers greifen bereits im ersten Band angesprochene Aspekte auf (einen Text erklären, einen Aufsatz schreiben, eine historische Karte, statistische Daten oder eine Karikatur analysieren). Das war notwendig, weil mit dem Schulbuch für die Abschlussklassen begonnen worden war (man wird es im dritten Band wieder aufgreifen müssen, der für die 11. Klasse bzw. die Seconde konzipiert wird, die erst noch in die historische Methodik eingeführt werden müssen). Andere sind neu und bemerkenswert, wie das über die Analyse von Fotos, bei der die Gymnasiasten auf die Möglichkeit zur Manipulation aufmerksam gemacht werden. Die allgemeine Darstellung (S. 288) gibt zunächst einige Informationen über die Geschichte und ihre Bedeutung als Quelle sowie technische Erklärungen zum Fotografieren, das Ausschneiden und Retuschieren von Abzügen, um dann den Schülern ein Analyseschema anzubieten, das sie anhand der im Schulbuch abgebildeten Fotos in die Praxis umsetzen können. In Kapitel 15 (Vom bolschewistischen Russland zum stalinistischen Regime), geht das Beispiel (S. 289) sinnigerweise auf die „Manipulation der Fotografien unter dem Stalinismus“ ein. Das Dossier „Zeitzeugen befragen (Oral History)“ verweist seinerseits auf Übungsarten, die bislang eher in Deutschland als in Frankreich praktiziert werden.

„Ein gemeinsames Geschichtsbewusstsein entwickeln“

Inwieweit entspricht dieses Schulbuch den Forderungen aus dem Lastenheft vom Oktober 2004, in dem der Wunsch nach „einem Beitrag zur Schaffung eines gemeinsamen Geschichtsbewusstseins bei den jungen Deutschen und Franzosen innerhalb des Prozesses der europäischen Einigung“ ausgesprochen wurde?

Wie in Band 1 bietet das Schulbuch zusätzliche Abschnitte mit dem Titel „wechselseitige Wahrnehmung“, in denen der Wille zur Multiperspektivität seinen Ausdruck findet. Mehr noch als im ersten Band spiegelt die gesamte Struktur die Priorität des europäischen Ansatzes wider. So beginnt das Buch mit einem Kapitel mit dem Titel „Vom Europa der Fürsten zum Europa der Völker? – Nationale und liberale Bewegungen (1814–1852)“ und schließt mit einem über „Europa und seine Nationen: Konflikte und Herausforderungen (1815–1945)“. Dieses letzte Kapitel, das der europäischen Idee gewidmet ist, fand auf die Initiative der Autoren Eingang in dieses Buch. Das gesamte Konzept des Werkes zeugt von dem Bemühen, die parallele Darstellung von nationalen Perspektiven zugunsten einer transversalen Analyse zurückzudrängen. Besonders im ersten Teil – „Die Ära der Nationen (1814–1914)“, in dem der politische Ansatz dominiert, findet sich diese „nationale“ Darstellung, die im Übrigen von dem Kapitel „Deutschland und Frankreich: Antworten auf die Herausforderungen des 19. Jahrhunderts“, das kompromisslos dem vergleichenden Ansatz folgt, ergänzt wird. Aber, um nur ein Beispiel zu nennen, die dem Ersten Weltkrieg und dem Ende des Krieges gewidmeten Kapitel bieten eine breite Palette der soziokulturellen Entwicklungen, denen alle europäischen Gesellschaften unterworfen waren.

Das Werk geht selbstverständlich über die Geschichte Europas hinaus, behandelt die anderen Kontinente und die Beziehungen zwischen Europa und der Welt (Emigration, ökonomische Abhängigkeiten, technischer und kultureller Transfer, Kolonialisierung, Globalisierung der Konflikte... So lässt das dem Zweiten Weltkrieg gewidmete Kapitel den Weg in den Krieg im Jahr 1931 beginnen, mit der Besetzung der Mandschurei durch die Japaner, und geht damit über einen europazentrierten Ansatz des Zweiten Weltkrieges und seiner Ursprünge hinaus.

Man kann die unterschiedlichen Ansätze nur begrüßen, das Werk bietet zugleich vergleichende Geschichte und *histoire croisée*, berücksichtigt Perzeptionen und Rezeptionen (das Dossier „Deutsche und Franzosen in der wechselseitigen Wahrnehmung“, das dem 19. Jahrhundert gewidmet ist), Beziehungs- und Transfergeschichte. Es wechselt zwischen der politischen, sozialen und ökonomischen Perspektive, aber vor allem zwischen der kulturellen und anthropologischen, die den meisten Platz einnimmt. Bereits 1930, als die Historiker Fritz Kern und Jean de Pange eine binationale Redaktion eines „Handbuches der deutsch-französischen Beziehungen“ ins Auge fassten – der sehr entfernte Vorgänger dieses Projektes⁸ –, hatten sie betont, dass die kulturelle und zivilgeschichtliche Perspektive am besten dazu geeignet sei, um Ähnlichkeiten, Konvergenzen sowie den Austausch zwischen den beiden Nationen aufzuzeigen, während die politische Geschichte, die zu jener Zeit noch überwog, nur dazu geeignet sei, die Unterschiede und Konflikte hervorzuheben. Diese Einschätzung ist noch heute gültig, und fast 80 Jahre später gelingt es den deutschen und französischen Historikern und Lehrern erst durch die Vereinigung dieser verschiedenen Ansätze, eine Geschichte miteinander zu teilen, die lange Zeit die europäischen Völker gespalten hat.

(Übersetzung: Birgit Martens-Schöne)

¹„Wowereit und Darcos übergeben neues deutsch-französisches Geschichtsbuch druckfrisch der Öffentlichkeit“, www.berlin.de/landespressestelle/archiv/2008/04/02/97346

² Ibid.

³ Rainer Riemenschneider, Un manuel scolaire peut-il être plurinational? L'exemple du manuel d'histoire franco-allemand, in: Michèle Verdelhan-Bourgade, Béatrice Bakhouché, Pierre Boutan, Richard Étienne, Les manuels scolaires, miroirs de la nation?, Paris 2007, S. 75–86.

⁴Vgl. zum deutsch-französischen Jugendparlament: Corine Defrance, Le manuel franco-allemand d'histoire : clé de voûte de la coopération entre historiens français et allemands ?, in : Ebiu [revue semestrielle de la Maison franco-japonaise de Tokyo, Ausgabe zum Thema „Écrire une histoire commune en Asie Orientale et en Europe“ hg. von Lionel Babicz], erscheint im Herbst 2008.

⁵Vgl. Hans Manfred Bock, Corine Defrance, Gilbert Krebs, Ulrich Pfeil (Hg.), Les jeunes dans les relations transnationales. L'Office franco-allemand pour la Jeunesse, 1963–2008, Paris 2008.

⁶Catherine Rollot, Français et Allemands écrivent ensemble l'histoire des guerres, in: Le Monde, 10. April 2008.

⁷Gespräch der Autorin mit Horst Möller, Daniel Henri und Guillaume Le Quintrec, April und Mai 2008.

⁸Corine Defrance, Ulrich Pfeil, Au service du rapprochement franco-allemand. Dialogue d'historiens de part et d'autre du Rhin, in: Georges Mink, Laure Neumayer (Hg.), L'Europe et ses passés douloureux, La Découverte, Paris, 2007, S. 91–103.