

# ECKERT

DAS BULLETIN

05



SOMMER 2009





## Editorial

Nach einer Zeit, die in hohem Maße durch die Entwicklung neuer Fragestellungen, Konzepte und Vorhaben geprägt war, befindet sich unser Institut nun in einer Phase der Konsolidierung und der konzentrierten Arbeit. Gleichberechtigt neben zeitlich befristeten Projekten stehen längerfristige Vorhaben und verlässliche Dienstleistungen für Forschung und Gesellschaft. Auf dieser Basis können wir als außeruniversitäres Institut wissenschaftliche Infrastruktur bereitstellen, die nicht zuletzt unsere Kolleginnen und Kollegen an den in- wie ausländischen Universitäten zu schätzen wissen. Wenngleich auch weiterhin gilt, dass Forschung und Wissenstransfer ohne den Mut zum Wagnis und ohne Experimente kaum denkbar sind, so ist es nun doch vordringlich, die Vielzahl neuer Vorhaben überzeugend umzusetzen und zum Erfolg zu führen.

Im Institutsleben gibt es auch diesmal eine Reihe von Neuigkeiten. Einige davon sind höchst erfreulich, andere stimmen eher traurig. Zu diesen gehört die Nachricht vom plötzlichen Tode Ernst Hinrichs', der unser Institut acht Jahre lang (1984–1992) erfolgreich geleitet und nachhaltig geprägt hat. Wehmut und Freude mischten sich bei der Verabschiedung unseres bisherigen stellvertretenden Direktors Falk Pingel, mit dem wir am 5. Mai seinen 65. Geburtstag feiern konnten. Mit seiner 26-jährigen Institutserfahrung, seinen weitreichenden Kontakten und seinem wissenschaftlichen Oeuvre wird er uns fehlen. Erleichtert wird uns der Abschied allerdings dadurch, dass mit Eckhardt Fuchs ein Wissenschaftler an seine Stelle tritt, der sich bereits in seiner Funktion als Forschungs koordinator des GEI kenntnisreich und leidenschaftlich für die Interessen unseres Instituts engagiert hat.

Grund zur Freude haben wir auch in anderer Hinsicht: Erstens erhält das Institut erhebliche Mittel aus dem Konjunkturprogramm. Sie eröffnen uns die Chance, unsere Villa ökologisch verantwortlich zu sanieren und damit die Arbeitsbedingungen für die Mitarbeiter und für unsere Nutzer deutlich zu verbessern. Zweitens hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung ein Verbundprojekt bewilligt, das vom GEI konzipiert und gemeinsam mit Kollegen der Universität Gießen und des Zentrums für Zeithistorische Forschung Potsdam in der Förderlinie »Übersetzungsfunktion der Geisteswissenschaften« eingereicht worden war. Drittens können wir mit Krassimira Daskalova die erste Gastwissenschaftlerin begrüßen, die – gefördert durch das Maria-Goeppert-Mayer-Programm des Landes Niedersachsen – für ein Semester am GEI forschen und gleichzeitig an der TU Braunschweig lehren kann. Viertens schließlich unterstützt die DFG erstmals auch Transferangebote des GEI: Genehmigt wurde sowohl unser bibliothekarisches Digitalisierungsprojekt (GEI-digital) als auch das Vorhaben, auf unserem neuen Informations- und Kommunikationsportal Edumeres eine virtuelle Forschungsumgebung zu entwickeln. Dies ist ein Experiment im oben genannten Sinne, aber zugleich eine Herausforderung, die das Institut gesucht und ebenso motiviert wie neugierig angenommen hat.

Ihnen allen einen schönen Sommer und – wie immer – eine spannende Lektüre,

Ihre

Simone Lässig

## Impressum

**Redaktion:** Verena Radkau

Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung,  
Celler Straße 3, D-38114 Braunschweig, Tel.: ++ 49(0)531 590 99-54,  
Fax ++ 49(0) 590 99 99, radkau@gei.de, www.gei.de

**Gestaltung und Layout:** Kathrin Burghardt (Dipl.-Designerin)  
und Tobias Tank (Dipl.-Designer), Heinrich-Büssing-Ring 36  
38102 Braunschweig, Tel.: 0531/2094799, info@but-design.de

**Herstellung:** poppdruck, Kurt-Schumacher-Allee 14,  
30851 Langenhagen, Tel.: 0511 770110, Fax: 0511 770 11-33  
info@poppdruck.de

**ISSN:** 1865-7907

# Inhalt

- 1 Editorial  
*Simone Lässig*
- 4 Gastbeitrag  
*Birgit Rommelspacher*

## Aus Wissenschaft und Forschung 12

- 12 Schöner Schein oder Gebrauchstauglichkeit?  
*Florian Aue/Robert Strötgen*
- 13 Edumeres. Vom Fachportal zur virtuellen Forschungsumgebung  
*Sylvia Brink/Christian Frey/Andreas L. Fuchs/Roderich Henrj/Kathleen Reiß/Robert Strötgen*
- 15 Urban Kaleidoscope  
*Susann Gebauer*

## Arbeitsbereich »Schulbuch und Konflikt« 17

- 17 Teaching With Theatre Under Adversity  
*Samira Alayan/Achim Robde*
- 18 Schulbuchrevision und Friedenspädagogik in vergleichender Perspektive  
*Eckhardt Fuchs*
- 20 Afrikaans only  
*Henning Hues*
- 22 Postkoloniale Erinnerungskonflikte in Frankreich  
*Marcus Otto*
- 24 Randnotizen zur demokratischen Bildung  
*Georg Stöber*

## Arbeitsbereich »Das europäische (Schul)Haus« 26

- 26 Lost in Translation?  
*Susanne Grindel*
- 27 Europa im Bild  
*Susanne Grindel*
- 28 Gemeinsame Geschichtsbücher, gemeinsame Geschichte?  
*Daniel Henri*
- 31 Forum »Einheit Europa«  
*Thomas Strobel*

## Arbeitsbereich »Schulische Bildungsmedien im Zeitalter der Globalisierung« 33

- 33 Erinnerungen an den Sozialismus – gemeinsame Vergangenheit im kontroversen Diskurs  
*Barbara Christophe/Maya Razmadze*
- 35 Historisches Lernen im virtuellen Medium?  
*Stephan Kyas*
- 38 Lebensansichten eines Schulbuches  
*Felicitas Macgilchrist*

## Berichte 40

- 40 Auf dem Weg zu einem trilateralen Geschichtsbuch: China, Japan, Korea  
*Eckhardt Fuchs*
- 41 Wirtschaft als eigenes Schulfach?  
*Susanne Grindel*

- 43 Schulbuchforschung im Spannungsfeld von Bildungspolitik und Wissenschaft  
*Simone Lässig*
- 45 Über die Religionen im Zeitalter der Globalisierung  
*Mouez Khabfaoui*
- 47 Das deutsch-französische Geschichtsbuch und die maghrebinische Geschichte  
*Rainer Riemenschneider*
- 50 Konkurrierende Geschichtsdeutungen: Schulbücher und Curricula in der Diskussion  
*Verena Radkau*

## Personalia 52

## Institutsmitarbeiter 52

## Gastwissenschaftler 56

## Die Stipendiaten stellen (sich) vor 57

## Praktikanten 64

## Aus der Bibliothek 69

- 69 Navigatoren durch die Welt der Schulbücher  
*Anette Uphoff/Kerstin Schattenberg*

## Das GEI im Dialog 72

## Das GEI und seine Partner 74

## Medienspiegel 77

## Neuerscheinungen 78

## Veranstaltungskalender 80



**Birgit Rommelspacher**, geb. 1945 in Rammingen bei Ulm, ist Professorin für Psychologie mit dem Schwerpunkt Interkulturalität und Geschlechterstudien an der Alice Salomon Hochschule in Berlin und Privatdozentin an der Technischen Universität Berlin. Sie hat Psychologie in Bonn, Münster, Cincinnati/Ohio und München sowie Philosophie, Sozial- und Wirtschaftsgeschichte ebenfalls in München studiert. 1980 promovierte sie an der Ludwig-Maximilians-Universität München und habilitierte 1991 an der Technischen Universität Berlin. Im Jahre 2009 erhielt sie die Louise-Schröder-Medaille des Abgeordnetenhauses Berlin.

Prof. Rommelspacher hat zahlreiche Monografien zur Interkulturalität, zu Geschlechterfragen sowie zu Rechtsextremismus und Rassismus publiziert. Mit ihrem 1995 erschienenen Buch »Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht« (Berlin: Orlanda) hat sie einen theoretischen Schlüsselbegriff für die Analyse struktureller Diskriminierung geprägt. In den letzten Jahren hat sich die Wissenschaftlerin verstärkt dem Thema »Muslime in Deutschland« zugewandt und sich dazu auch in den Medien und anderen öffentlichen Foren geäußert.

Der Gastbeitrag von Frau Rommelspacher schließt thematisch an das Interview mit Werner Schiffauer in Eckert. Das Bulletin 04 an.

## GASTBEITRAG

### Integration der Muslime Argumentationen und Streitpunkte

*Birgit Rommelspacher*

Derzeit wird um die Rolle »des« Islam in der deutschen Gesellschaft heftig debattiert. In den Medien ist diese Frage ein Dauerthema, die Regierung hat eigens eine Islamkonferenz einberufen und zahlreiche Gerichtsverfahren sind anhängig, um strittige Fragen zu klären. Bei diesen Fragen geht es vor allem darum, ob und wie »der« Islam in die deutsche Gesellschaft zu integrieren sei bzw. wieweit sie sich ihm gegenüber öffnen soll und muss. In dieser Auseinandersetzung haben sich vor allem auch muslimische Kritikerinnen wie Necila Kelek und Seyran Ates profiliert und nachdrücklich die Frage nach der Vereinbarkeit von Islam und demokratischer Gesellschaft gestellt. Die Debatte spitzt sich immer wieder vor allem dann zu, wenn Gewaltverbrechen wie Ehrenmorde bekannt werden oder wenn von gewalttätigen Überfällen berichtet wird, bei denen »ausländische« Jugendliche beteiligt sind.

#### Gewalt

Diese Vorfälle sind immer wieder Anlass für IslamkritikerInnen auf den gewaltträchtigen Charakter »des« Islam und seine generelle Tendenz zur Unterdrückung von Frauen hinzuweisen. Ates ist etwa der Überzeugung, dass Zwangsverheiratung und Ehrenmorde die impliziten logischen Folgen (203) muslimischer Religiosität seien: »Allein die Gemeinschaft zählt. Ich meine, dass dieser absolute Kollektivismus bereits die Tendenz zur Menschenrechtsverletzungen in sich trägt, dass er einen Angriff auf die Würde des Menschen und sein Recht auf freie Persönlichkeitsentwicklung enthält«.

Tatsächlich ist die Gewalt gegenüber Frauen in türkischen Familien höher als in deutschen Familien. So zeigt die vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Auftrag gegebene, erste repräsentative Untersuchung in Deutschland über Gewalt gegen Frauen, dass jede dritte bis vierte Frau körperlichen und sexuellen Übergriffen ausgesetzt ist. Dabei erleben türkische Frauen etwa zwei bis dreimal so häufig Gewalt in ihrer Familie wie deutsche. Aber: Auch osteuropäische Frauen, die in diesen Vergleich einbezogen wurden, erleben mehr Gewalt als deutsche – jedoch etwas weniger (20 %) als türkische Frauen (M. Schröttle 2006).

Es zeigen sich also deutliche Unterschiede bei den verschiedenen Gruppierungen. Allerdings ist damit noch keineswegs etwas über die *Ursachen* gesagt, denn die Untersuchung zeigt auch, dass die türkischen Frauen im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen einen deutlich schlechteren *Bildungsstand* und ein sehr viel geringeres *Einkommen* haben und seltener *berufstätig* sind. Diese

Faktoren führen zusammen mit den rechtlichen und meist auch sprachlichen Einschränkungen dazu, dass sie sehr viel abhängiger von ihrem Ehemann und häufig sozial isolierter sind. Aus der Gewaltforschung ist jedoch bekannt, dass diese *Abhängigkeit* und soziale Isolation das größte Risiko für Gewaltanwendung ist: Je eigenständiger eine Frau ist und je mehr Alternativen ihr zur Verfügung stehen, desto geringer ist auch die Wahrscheinlichkeit von Gewaltanwendung. Der größte Risikofaktor für familiäre Gewalt ist generell - auch für die Gewalt gegenüber Kindern - die geringe Bildung der Mutter.

Soziale Faktoren wie Bildung, Berufstätigkeit, Familiengröße, soziale Unterstützung etc. können also hinreichend die Unterschiede in der Gewalterfahrung der verglichenen Gruppen erklären. Zudem ist zu vermuten, dass der Faktor Migration eine nicht unerhebliche Rolle spielt, wie der Vergleich der osteuropäischen und türkischen Frauen gegenüber den deutschen zeigt.

Im populären Diskurs wird jedoch »der« Islam für die Gewalt verantwortlich gemacht und zum Beleg dafür zitiert man entsprechende Suren aus dem Koran. Wäre jedoch »die Kultur« oder genauer die Religion dafür verantwortlich zu machen, fragt sich, warum in christlichen Familien soviel Gewalt ausgeübt wird. Das Christentum ist nämlich, so erfahren wir etwa von Kelek im Unterschied zum Islam die Religion der Liebe. So erklärt sie etwa, dass »das Alte Testament wie der Koran nur Geschichten von Blut und Gewalt« erzähle. Demgegenüber sei jedoch »das Neue Testament eine Botschaft der Liebe und Hoffnung« (2006b, 193). Damit stimmt im Übrigen die Mehrheit der Bundesbürger überein (75 %).

Im Resümee zur Untersuchung über Gewalt in Familien in Deutschland heißt es jedoch: »Weder lebt die Mehrheit der Frauen türkischer Herkunft in extrem traditionellen und gewaltbelasteten Paarbeziehungen, noch die Mehrheit der Frauen deutscher Herkunft in modernen, gewaltfreien, durch eine gleichwertige Aufgabenteilung geprägten Paarbeziehungen« (2006, 27). Insofern sei, so die Einschätzung der Autorin der Gewaltstudie, die gegenwärtige Diskussion durch »gefährliche Zerrbilder« und Pauschalisierungen auf der einen Seite und Verharmlosungen und Leugnungen auf der anderen stark belastet.

Solche Pauschalisierungen finden wir etwa bei Ates, die behauptet: »In vielen türkischen und kurdischen Familien ist Gewalt die einzige Erziehungsmethode.« (106) Basis ihrer wie Kelek`s Aussagen sind vornehmlich eigene Erfahrungen und diese stammen in erster Linie aus Situationen extremer Gewalt. Bei Ates sind es die Erfahrungen aus ihrer Anwaltspraxis mit Scheidungsfällen, Gewalt und Missbrauch in den Familien, bei Kelek ist es die Befragung von Männern in Gefängnissen. Es werden also Extremfälle verallgemeinert und diese dann »der« Kultur bzw. Religion zugeschrieben. Diese Kulturalisierungen führen zu dem, dass soziale und ökonomische Faktoren herunter gespielt oder ganz negiert werden und zum anderen, dass

die Lebensweise der Mehrheitsgesellschaft und die der Minderheiten unvereinbar erscheinen.

### Kulturalisierungen

Entsprechende Tendenzen finden wir jedoch nicht nur in diesen populären Argumentationen, sondern auch in der seriösen Forschung: So konzentriert sich die Forschung zum Rechtsextremismus ausschließlich auf deutsche Jugendliche. Migrantenjugendliche werden nicht einbezogen. Sie gelten als Muslime und ihre Radikalisierungen werden dann nur als religiöse verstanden. Das ist in Bezug auf türkische Jugendliche umso unverständlicher, als z.B. das Wirken der »Grauen Wölfe« seit langem bekannt ist.

Dasselbe gilt für die grosse Untersuchung, die das Bundesinnenministerium über »Die Muslime in Deutschland« in Auftrag gegeben hat: Hier taucht die Frage nach der politischen Einstellung der Muslime nicht auf. Es wird lediglich nach religiösen Einstellungen gefragt sowie nach der Zustimmung zur Demokratie und nach der Integrationsbereitschaft. Die Muslime werden hier also als Mitglieder einer Religionsgemeinschaft und als eine zu integrierende Minderheit betrachtet. Wäre es für eine solche repräsentative Studie nicht auch interessant gewesen zu erfahren, welche politischen Einstellungen diese Bevölkerungsgruppe hat? Unvorstellbar wäre eine solche Auslassung, hätte das Bundesministerium des Inneren eine Befragung zur einheimischen deutschen Bevölkerung in Auftrag gegeben, auch wenn es sich dabei hauptsächlich um Christen gehandelt hätte. Offensichtlich werden die Muslime in Deutschland primär als Gläubige und nicht zugleich auch als politische Staatsbürger wahrgenommen. Gleichzeitig jedoch wird ihre Religiosität als ein Problem der demokratischen Grundordnung d.h. doch als ein politisches Problem begriffen.

Dieses Problem wohnt jedoch auch grundsätzlich der Gegenüberstellung von »dem« Islam und »dem« Westen inne. Unklar bleibt hier, ob es sich um religiöse oder politische Differenzen handelt. So war das Attentat 9/11 gegen das World Trade Center und das Pentagon gerichtet, also die Zentren wirtschaftlicher und militärischer Macht, und nicht gegen den Petersdom. Die Kulturalisierung, die wir in den Debatten hier erleben, ähnelt der Argumentation radikaler Islamisten, die ebenfalls politische Differenzen zu religiösen erklären.

Solche einseitigen Zuschreibungen haben erhebliche praktische Konsequenzen. Das Beispiel Rechtsextremismusforschung zeigt, dass die Einstellungen und Verhaltensweisen von rechtsextremen deutschen Jugendlichen durch Forschung und Politik in erster Linie psychologisch erklärt oder als ein soziales Phänomen verstanden werden in dem Sinne, dass die Jugendlichen aufgrund familiärer Belastungen und mangelnder beruflicher Perspektiven unter Desorientierung und Desintegration leiden. Wenn sich aber muslimische Jugendliche politisch radikalieren im Namen eines militanten Islamismus,

werden ›der‹ Islam und die ›Hassprediger‹ in der Moschee verantwortlich gemacht. Die Konsequenzen dieser unterschiedlichen Sichtweise sind eklatant: Für rechtsextreme deutsche Jugendliche werden psychosoziale Beratung und pädagogische Jugendprogramme gefordert, während bei radikalisierten muslimischen Jugendlichen nach der Bekämpfung des Islam oder gar ihrer Ausweisung aus Deutschland gerufen wird.

Nach dem Motto: Kultur haben immer nur die anderen, präsentiert sich die Mehrheitsgesellschaft als das Allgemeine, an dem die anderen gemessen werden. Sie werden als Abweichung von der Norm, der Normalität, konstruiert, womit implizit die Aufforderung verbunden ist, sich dieser Normalität anzupassen. Kulturalisierungen machen also nicht nur soziale Faktoren unsichtbar und polarisieren Angehörige der Mehrheit und der Minderheiten, sondern sie identifizieren auch die Minderheiten als diejenigen, die in erster Linie für mögliche Probleme verantwortlich sind.

Das wird nirgends so deutlich wie in der Diskussion um ›Parallelgesellschaften‹, bei der es im Grunde um die Frage geht, welche Vorstellungen von Integration gelten sollen.

### Parallelgesellschaft

Ates definiert Parallelgesellschaft als eine Gesellschaft, »die sich als Konkurrenz und in Abgrenzung zu unserer Mehrheitsgesellschaft gebildet hat und das erklärte Ziel verfolgt, Strukturen der Mehrheitsgesellschaft, die nicht mit der eigenen Kultur vereinbar sind, zu verändern. Die Mehrheitsgesellschaft soll sich den Traditionen und Gewohnheiten der Minderheitengesellschaft anpassen oder gar unterordnen. Wir haben es mit einer sehr starken, selbstbewussten und teilweise ausgesprochen arroganten muslimischen (egal ob praktizierend oder nicht) Gemeinschaft zu tun, die sich eine von der Mehrheitsgesellschaft unabhängige Welt mit eigener Legislative, Judikative und Exekutive geschaffen hat. Kontakt zu Urdeutschen ist in dieser Welt gar nicht mehr nötig und auch nicht erwünscht« (16 f.).

Dementsprechend hat auch Kelek ihre Zweifel, »dass die in Deutschland lebenden Türken die Integration wirklich wollen. Die meisten lesen keine deutschen Zeitungen oder gar deutsche Bücher. Die meisten sehen ausschließlich türkisches Fernsehen, kaufen in türkischen Läden und haben keine private Kontakte. Ihr Lebensraum ist und bleibt die Türkei, die anderen türkischen Familien, die Koranschule, der Fußballverein, die Teestube und die Umma« (2006b, 262).

Tatsächlich sind es jedoch lediglich 10–15 % der Muslime in Deutschland, die nur Zeitungen aus ihrem Herkunftsland lesen. Selbst wenn man die dazu zählt, die *überwiegend* türkische Zeitungen lesen, sind dies 30 %. Von einer Mehrheit kann also keine Rede sein. Ebenso falsch ist es zu behaupten, die Muslime wollten sich nicht integrieren. Das Gegenteil ist der Fall: Die über-

wiegende Mehrheit der Muslime möchte sich in die deutsche Gesellschaft integrieren. Sie würden es z.B. vorziehen in einer gemischten Nachbarschaft mit Menschen unterschiedlicher ethnischer und religiöser Herkunft zu leben. Lediglich eine Minderheit von 15 % bevorzugt eine Nachbarschaft mit Mitgliedern der eigenen ethnischen und religiösen Gruppe (Bundesministerium des Inneren 2007).

Wenn die meisten Muslime sich in die deutsche Gesellschaft integrieren wollen, heisst das allerdings nicht, dass sie tatsächlich auch integriert sind. Nur bei 10 % der muslimischen Bevölkerung finden wir eine sehr gute Integration, jedoch bei 20 % eine schlechte oder sehr schlechte. Die übrigen sind mehr oder weniger zufrieden stellend integriert, was daran gemessen wird, wie gut und wie häufig sie deutsch sprechen, wie viel Kontakte sie zu Deutschen in ihrer Freizeit haben oder eben auch welche Medien sie in ihrem Alltag nutzen (ebd.).

D. h. ein Großteil der muslimischen EinwanderInnen ist schlecht oder unzureichend integriert. Von dieser richtigen Beobachtung aus schließen nun die Islamkritikerinnen auf die Absicht der Muslime, nämlich dass diese das selbst auch gar nicht wollen. Tatsächlich wünschen sich nicht nur die meisten Muslime die Integration, sondern setzen dies auch in ihrem Alltag dadurch um, dass sie ihre Kinder auf die Integration in diese Gesellschaft hin erziehen. So zeigt eine umfassende Untersuchung zu Einwandererfamilien (Herwitz-Emden 2003), dass die Integration in die Gesellschaft, insbesondere der Wunsch nach sozialem Aufstieg, nach Bildung und Integration sehr stark ist. Die Forscherinnen resümieren ihre Ergebnisse folgendermaßen: »Die immer noch anzutreffende Annahme, die Eltern-Kind-Beziehung in Migrantenfamilien würden sich an der Kultur des Herkunftslandes orientieren, muss als falsch zurückgewiesen werden.« Allerdings ist dieser Wunsch nicht ungebrochen, da die Mehrheitsgesellschaft als zurückweisend und bedrohlich erlebt wird. »So ergibt sich das Dilemma, einerseits starke Wünsche nach Integration zu haben, gleichzeitig aber die Gesellschaft als gefährlich zu erleben.« (ebd., 203) Die Frage ist demnach, ob die Integration nicht vielmehr durch die deutsche Gesellschaft verhindert wird.

Mehr als die Hälfte der *Deutschen* steht den Muslimen ablehnend gegenüber (Heitmeyer 2005). Knapp ein Viertel will, dass der Zuzug von Muslimen nach Deutschland grundsätzlich untersagt wird. Und diese Ablehnung nimmt in den letzten beiden Jahren ständig zu (Leibold et al, 2006 und Halms et al. 2006 in: Bundesministerium des Inneren 2007). Bei den Jugendlichen sind die antimuslimischen Ressentiments sogar noch stärker ausgeprägt: Über die Hälfte von ihnen ist der Auffassung, dass Muslime das Land verlassen sollten, wenn sie sich nicht anpassen und 15 bis 20 Prozent der deutschen Jugendlichen müssen als extrem ausländerfeindlich bezeichnet werden (ebd., 243 und 236; 229). Interessant ist in dem Zusammenhang, dass die Muslime die Ableh-

nung der Mehrheitsgesellschaft ziemlich realistisch einschätzen: Ihre Vermutungen über das Ausmaß der ablehnenden Haltung von Seiten der Mehrheitsgesellschaft stimmen mit den Befragungsergebnissen weitgehend überein.

Wir können also in Bezug auf die Integration eine *strukturelle Asymmetrie* in der Beziehung zwischen Mehrheitsgesellschaft und Angehörigen der muslimischen Minderheit feststellen. Diese zeigt sich sowohl in dem Wunsch nach Integration, als auch nach Kontakt und sozialer Nähe sowie im Interesse am anderen. So wollen Muslime insgesamt mehr von den Christen erfahren als die Christen von den Muslimen (Bundesministerium des Inneren 2007, 275, 278).

Dem Wunsch nach Integration von Seiten der Muslime steht also weit verbreitetes Desinteresse oder gar Ablehnung von Seiten der Mehrheitsgesellschaft gegenüber.

Das kann eine wesentliche Ursache für die schlechte Integration der Muslime sein. Dafür sprechen die zahlreichen Untersuchungen, die belegen, dass vor allem türkische Muslime starke Benachteiligungen im Bildungsbereich und am Arbeitsplatz zu gewärtigen haben. In dem Zusammenhang ist interessant, dass die Unzufriedenheit der Muslime mit der Mehrheitsgesellschaft in Deutschland im europäischen Vergleich am höchsten ist. Hier sind doppelt so viele mit Politik und Gesellschaft unzufrieden wie etwa in Dänemark oder Frankreich. Für ihre Unzufriedenheit machen sie vor allem schlechte berufliche Chancen, rechte Politik und Ausländerfeindlichkeit verantwortlich (Klausen 2006, 72).

Eine Reaktion auf diese Erfahrungen von Diskriminierung und Ausschluss ist die verstärkte Hinwendung zur *Religion*. So zeigt eine ganze Reihe qualitativer Untersuchungen, dass vor allem junge Muslime mit einer verstärkten Religiosität einen individuellen Standort zwischen der Tradition ihrer Eltern und der Kultur der Aufnahmegesellschaft suchen (Yasemin Karakasoglu-Aydin 1998, Sigrid Nökel 1999a/b, Gritt Klinkhammer 1999). Aber auch bezogen auf die anderen Altersgruppen ist Religiosität bei den Muslimen in Deutschland stärker ausgeprägt als bei Angehörigen der christlichen Mehrheitsgesellschaft. 85 % der befragten Muslime verstehen sich als gläubig oder sehr gläubig, während nur 9 % gar nicht beziehungsweise kaum religiös sind (ebd.).

Das bedeutet jedoch nicht, dass sie sich mit ihrer Religiosität außerhalb der Gesellschaft stellen wollen. Nach einer Untersuchung der Konrad Adenauer Stiftung (Jessen und Wilamowitz-Moellendorff 2006) von jungen muslimischen Frauen, die ein Kopftuch tragen und sich selbst als sehr religiös verstehen, zeigt sich, dass sie sich in ihren Einstellungen, etwa zur Berufstätigkeit von Frauen, zur Bedeutung von Familie oder zur politischen Ordnung in der BRD, so gut wie nicht von vergleichbaren jungen deutschen christlichen bzw. säkularen Frauen unterscheiden. Der einzige Unterschied, so resü-

mieren die Forscher, ist der, dass die Religion für diese Frauen eine überragende Rolle spielt. Sie ist ihnen sogar wichtiger als die Familie. Zudem fühlt sich ein Großteil von ihnen in Deutschland nicht heimisch (ebd., 19).

Die hohe Religiosität kann also einmal als Reaktion auf Ausgrenzung wie auch als Ausdruck einer eigenständigen kulturellen Verortung verstanden werden. Dabei erwarten diese Muslime die Anerkennung der Mehrheitsgesellschaft für ihre religiöse Überzeugung. Sie haben also ihre eigenen Vorstellungen von Integration. So stellt auch die grosse Untersuchung zu Muslimen in Deutschland fest: Bei den Erwachsenen und mehr noch bei den jugendlichen Muslimen ist eine Einstellung vorherrschend, die »auf sozialer Teilhabe insistiert, bei gleichzeitiger Anerkennung kultureller Eigenständig- und Andersartigkeit« (Bundesministerium des Inneren 2007).

Insofern kommt es entscheidend darauf an, was unter Integration zu verstehen ist. Wird Integration mit Assimilation gleichgesetzt, d. h. mit der Forderung nach weitgehender Anpassung der EinwanderInnen an Einstellungen und Lebensweisen der Mehrheitsgesellschaft oder wird Integration als ein Prozess verstanden, in dem beide Seiten aufeinander zugehen und aus der Wechselwirkung zwischen unterschiedlichen Systemen ein neues entsteht, in dem auch unterschiedliche kulturelle Ausdrucksweisen einen Platz haben. Allerdings darf auch hier die Kultur nicht als die entscheidende oder gar ausschließliche Dimension betrachtet werden, denn die gesellschaftliche Integration umfasst mehrere Ebenen, und zwar die

- *strukturelle* Integration: Partizipationschancen in Bildung und Arbeitsmarkt;
- *soziale* Integration: Kontakte zwischen Migranten und Aufnahmegesellschaft, z.B. in Vereinen, aber auch in Partnerschaften;
- *identifikatorische* Integration: Zugehörigkeitsgefühl, Heimatgefühle, Fremdheitsgefühl sowie
- *kulturelle* Integration: Sitten, Gebräuche, Werte und Motive (vgl. BMI 2007).

Konzentriert man sich jedoch allein auf die kulturelle Integration wird die Bedeutung der anderen Dimensionen verdeckt und darüber hinaus können auch nicht die Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Ebenen erkannt werden. So ist davon auszugehen, dass, wenn eine kulturelle Unvereinbarkeit zwischen Minderheiten und Mehrheitsgesellschaft behauptet wird, dies auch Auswirkungen auf die strukturelle, soziale und identifikatorische Integration hat.

Das gilt auch umgekehrt: Je besser Muslime etwa im Bereich Bildungs- und Arbeitsplatz integriert sind, umso eher werden sie dies auch auf der kulturellen Ebene sein.

## Literatur

- Ates, Seyran (2007): *Der Multikulti-Irrtum. Wie wir in Deutschland besser zusammenleben können*. Berlin: Ullstein.
- Boos-Nünning, Ursula und Karakasoglu, Yasemin (2005): *Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.
- Bundesministerium des Inneren (Hg.) (2007): *Muslimen in Deutschland – Integration, Integrationsbarrieren, Religion sowie Einstellungen zu Demokratie, Rechtsstaat und politisch-religiös motivierter Gewalt – Ergebnisse von Befragungen in Rahmen einer multizentrischen Studie in städtischen Lebensräumen von Katrin Brettfeld und Peter Wetzels*: Universität Hamburg.
- Herwitz-Emden, Leoni (2003): *Einwandererfamilien. Geschlechterverhältnisse, Erziehung und Akkulturation*. Göttingen: V&R unipress.
- Heitmeyer, Wilhelm (2005): *Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. Die theoretische Konzeption und empirische Ergebnisse aus den Jahren 2002, 2003 und 2004*. In: Wilhelm Heitmeyer (Hg.), *Deutsche Zustände Folge 3* (S. 13–36). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Karakasoglu-Aydin, Yasemin (1998): *„Kopftuch-Studentinnen“ türkischer Herkunft an deutschen Universitäten*. In: Heiner Bielefeld & Wilhelm Heitmeyer (Hrsg.): *Politisierte Religion. Ursachen und Erscheinungsformen des modernen Fundamentalismus* (S. 450–473). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Jessen, Frank & Wilamowitz-Moellendorf, Ulrich von (2006): *Das Kopftuch – Die Entschleierung eines Symbols?* Sankt Augustin/Berlin: Konrad Adenauer Stiftung.
- Kelek, Necla (2006 a 8. Aufl.): *Die fremde Braut. Ein Bericht aus dem Inneren des türkischen Lebens in Deutschland*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Kelek, Necla (2006 b): *Die verlorenen Söhne. Plädoyer für die Befreiung des türkisch-muslimischen Mannes*. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Klausen, Jytte (2006): *Europas muslimische Eliten, Wer sie sind und was sie wollen*. Frankfurt/M: Campus.
- Klinkhammer, Gritt M. (1999): *Individualisierung und Säkularisierung islamischer Religiosität: zwei Türcinnen in Deutschland*. In: Gerdien Jonker (Hg.): *Kern und Rand. Religiöse Minderheiten aus der Türkei in Deutschland* (S. 221–236). Berlin: Das Arabische Buch.
- Landeskommission Berlin gegen Gewalt (Hg.) (2007): *Gewalt von Jungen, männlichen Jugendlichen und jungen Männern mit Migrationshintergrund*. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport.
- Nökel, Sigrid (1999a): *Das Projekt der Neuen islamischen Weiblichkeit als Alternative zu Essentialisierung und Assimilierung*. In: Gerdien Jonker (Hg.): *Kern und Rand. Religiöse Minderheiten aus der Türkei in Deutschland* (S. 187–205). Berlin: Das Arabische Buch.
- Nökel, Sigrid (1999b): *Islam und Selbstbehauptung – Alltagsweltliche Strategien junger Frauen in Deutschland*. In: Ruth Klein-Hesseling, Sigrid Nökel & Karin Werner (Hg.): *Der neue Islam der Frauen: weibliche Lebenspraxis in der globalisierten Moderne; Fallstudien aus Afrika, Asien und Europa* (S. 124–146). Bielefeld: transcript.
- Rommelspacher, Birgit (2002): *Anerkennung und Ausgrenzung. Deutschland als multikulturelle Gesellschaft*. Frankfurt/Main & New York: Campus.
- Schröttle, Monika (2006): *Gewalt gegen Migrant/innen und Nicht-Migrant/innen in Deutschland: Mythos und Realität kultureller Unterschiede*. In: Landeskommission Berlin gegen Gewalt (Hg.): *Berliner Forum Gewaltprävention: Häusliche Gewalt gegen Migrantinnen* (Nr.25, S. 11–29). Berlin.

**Schöner Schein oder  
Gebrauchstauglichkeit?**

Die Internetedition EurViews  
im Usabilitytest

*Florian Aue, Robert Strötgen*

Kommt ein neues, schön anzuschauendes Produkt auf den Markt, verbirgt sich die Gebrauchsfreundlichkeit in seiner Anwendung oft hinter der »guten Form«. Nicht alles, was ästhetisch anspricht, ist automatisch in gleichem Maße gut und fehlerfrei benutzbar. Das gilt in besonderem Maße für Internet-Anwendungen. Der Frage nach dem guten und möglichst fehlerfreien Gebrauch ist daher bei der Konzeption und Realisierung der multilingualen Internetedition »EurViews. Europa im Schulbuch« eine hohe Priorität eingeräumt worden.

EurViews befindet sich momentan noch in einer abschließenden Testphase. Das System nutzt das OpenSource Content Management System Typo3. Da bei EurViews eine umfangreiche Verschlagwortung und Kategorisierung für jede Quelle in mehreren Sprachen erfolgt, ist dafür ein eigenes Eingabemodul in der Verwaltungsoberfläche entwickelt worden. Das nimmt dem zuständigen Redakteur viel Arbeit ab und erleichtert die effiziente und nachhaltige Pflege der Edition.

Ein besonderes Augenmerk des Projekts liegt aber auf der guten Benutzbarkeit der Edition für externe Besucher. Diese stoßen entweder nur zufällig auf die Seite oder kommen ganz gezielt zu dem Angebot. In

jedem Fall können Nutzungsschwierigkeiten dazu führen, dass sie nach wenigen Minuten und Klicks unzufrieden aufgeben und die Seite im schlimmsten Fall nie wieder besuchen werden.

Die Gebrauchstauglichkeit – oder *Usability* – eines Internetangebotes trägt nicht nur zur persönlichen Zufriedenheit des Nutzers bei, sondern hilft den Benutzern auch, Zeit, erfolglosen Gebrauch und letztendlich Geld zu sparen. *Usability* ist damit ein Qualitätsmerkmal eines Systems: Das System sollte leicht zu erlernen, zu benutzen und anzuwenden sein. Bei Suchanfragen sollte es den Nutzer dabei unterstützen, Fehler zu vermeiden. Natürlich darf auch eine schön anzusehende Nutzeroberfläche nicht fehlen, wobei diese allerdings bei dem benutzerorientierten Ansatz nicht an erster Stelle steht. Um die Nutzbarkeit zu verbessern, muss man die Zielgruppe und deren Bedürfnisse – also den Nutzungskontext – gut kennen.

Im Falle von EurViews wurde schon während der Entwicklung eine Kombination aus zwei Methoden angewandt, um Hinweise für eine gebrauchsfreundlichere Benutzeroberfläche zu bekommen: Zunächst wurde eine heuristische Evaluation durchgeführt, danach gab es einen Sequenz von Benutzertests, in der potentielle Anwender sich jeweils 45 Minuten mit EurViews und kleineren Aufgaben beschäftigten.

Die heuristische Evaluation wurde mit zwei Studierenden der Informationswissenschaften an der Uni-

versität Hildesheim, die sich in ihrem Studium bereits mit *Usability* beschäftigt hatten, im Dezember 2008 durchgeführt.

Im Vorfeld wurden Heuristiken vorbereitet – das sind Prinzipienlisten, in die Erfahrungswissen verschiedener *Usability*experten eingeflossen ist und die typische *Usability*probleme auflisten. Die Studierenden überprüften EurViews anhand dieser Heuristiken und erstellten eine hierarchisierte Auflistung von *Usability*aspekten. Daraus konnte schließlich eine Ergebnisliste von ca. 35 Hinweisen auf *Usability*verbesserungen erstellt werden. Die Hinweise bezogen sich vor allem auf die Startseite, die Suchfunktion inkl. erweiterter Suche und die Quellenanzeige. Das Gesamtfazit beider Evaluatoren war positiv.

Im Anschluss an die heuristische Evaluation wurden nun Korrekturen und Erweiterungen des Systems vorgenommen, die bereits zu einer deutlichen Verbesserung der Benutzbarkeit geführt haben.

In einer zweiten *Usability*testphase wurden vier Einzeltests aus Benutzerperspektive durchgeführt mit je zwei männlichen und zwei weiblichen Probanden im Alter zwischen 20 und 30 Jahren, je drei von ihnen mit dem Studienfach Geschichte und einem aus einem technischer Studiengang. Alle Probanden hatten hinreichende PC- und Interneterfahrung.

Die Testpersonen bekamen kleine, zunächst explorative Testaufgaben, z.B. »Suchen Sie ein Buch aus einem Zeitabschnitt, der Sie interes-

siert!« oder »Suchen sie Quellen anhand eines Schlüsselwortes!« Danach gab es zielorientierte Aufgaben, wie nach europäischen Wertevorstellungen zu suchen oder nach Europabilidern.

Die Auswertung ergab wichtige Hinweise zur weiteren Verbesserung von EurViews. Dabei stimmte die Mehrzahl der Probanden in wesentlichen Verbesserungsmöglichkeiten überein, z.B. zur Auffindbarkeit des Reiterkartenmenüs in der Detaildarstellung der Quellen und zur Ansicht der Schulbuchscans.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Berücksichtigung von *Usability* bei der Konzeption und Realisierung der Internetedition EurViews die Akzeptanz und Effektivität der Nutzung erhöht. In ähnlichem Maße steigt die Zufriedenheit des Nutzers – ein nicht zu unterschätzender Faktor bei der Gesamtbeurteilung des Webangebotes. Grundsätzlich zeigt sich, wie wichtig die Einbeziehung von Benutzern in den Entwicklungsprozess neuer Angebote und die Vorbereitung des Angebots EurViews auf die zukünftigen Nutzer schon vor dem Onlinegang sind.

## Edumeres. Vom Fachportal zur virtuellen Forschungs-umgebung

Sylvia Brink/Christian Frey/Andreas L. Fuchs/Roderich Henrj/Kathleen Reiß/Robert Strötgen



Das Informations- und Kommunikationsportal Edumeres ist nach der durch das niedersächsische Ministerium für Wissenschaft und Kultur finanzierten Aufbauphase zum Jahresbeginn 2009 in einer ersten Stufe im Probebetrieb online gegangen und hat damit einen weiteren wesentlichen Schritt getan.

Technisch ist das Grundgerüst des Fachportals für internationale Bildungsmedien- und Schulbuchforschung erstellt, in den nächsten Monaten werden weitere Funktionen ergänzt und ausgebaut. Die bewusst frühzeitig erfolgte Beteiligung von Nutzern an der Entwicklung wird ausgedehnt, die *Usability* weiter verbessert. Im Vordergrund steht jetzt vor allem das Füllen der Rubriken mit Inhalten, um Forschern, Bildungspraktikern und der interessierten Öffentlichkeit eine wertvolle Informationsquelle an die Hand zu geben. Neben tagesaktuellen Hin-

weisen aus dem Forschungsfeld werden Hintergrundinformationen und elektronische Publikationen angeboten. Die bislang über die Institutshomepage zugänglichen Schulbuchrezensionen werden in das Portal übernommen. Damit wird auch die Profilierung von Edumeres als zentrales Service-Portal für Bildungsmedienforschung am Georg-Eckert-Institut vorangetrieben.



**Das Team von Edumeres: Robert Strötgen, Sylvia Brink, Kathleen Reiß, Christian Frey, Roderich Henrÿ, Andreas Fuchs (v.l.n.r.)**

Am 17. und 18. Februar 2009 wurde Edumeres auf dem gemeinsamen DFG/DINI-Workshop zum Thema: »Förderung der wissenschaftlichen Informationslandschaft in Deutschland« einem größeren Fachpublikum vorgestellt. Als eines von sechs Projekten wird es im Rahmen der ersten DFG-Ausschreibung »Virtuelle Forschungsumgebungen« gefördert. Die Projekte sollten dabei nicht nur untereinander in Austausch treten, sondern nebenbei mit ihren Konzeptvorstellungen weiteren Interessenten einer zweiten DFG-Ausschreibung wichtige Anregungen geben.

Mit dem Projektstart im Rahmen der zunächst zweijährigen Förderung durch die DFG wurde am 1. April 2009 die zweite Phase von Edumeres begonnen. Roderich Henrÿ und Andreas L. Fuchs werden nun von Kathleen Göldner, Christian Frey und Sylvia Brink unterstützt (siehe auch Personalien). Im Vordergrund steht dabei – entsprechend der DFG-Ausschreibung – der Ausbau von Edume-

res zur virtuellen Forschungsumgebung. Ziel ist dabei, Forschergruppen von der ersten Projektidee bis zur Publikation und Vermittlung der Ergebnisse zu unterstützen und zu vernetzen. Die stark interdisziplinäre und international vergleichend arbeitende Schulbuch- und Bildungsmedienforschung bietet sich hier als »Experimentierfeld« an, weil Forscher im wissenschaftlichen Austausch mit den Widrigkeiten räumlich verteilten Arbeitens kämpfen. Gleichzeitig besteht hier die Hoffnung, das traditionelle Bild des geisteswissenschaftlichen Einzelkämpfers durch eine neue

Arbeitsweise zu ersetzen, die stark auf Kommunikation und Kooperation setzt.

Die technischen Werkzeuge vom Forum über Wikis und Blogs bis hin zum Publikationsserver werden teilweise in Eigenentwicklung und in Zusammenarbeit mit der Firma Connecta AG sowie in Kooperation mit verschiedenen Partnern erstellt. In der Folge werden zunächst vor allem Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Georg-Eckert-Instituts in ihren jeweiligen Arbeitszusammenhängen und Kooperationsbeziehungen die virtuelle Forschungsumgebung erproben. Interessierte aus der Schulbuch- und Bildungsmedienforschung sind herzlich eingeladen, in der Erprobungsphase die Werkzeuge zu nutzen, auf ihre Tauglichkeit zu überprüfen und Anregungen für eine nutzerorientierte Weiterentwicklung zu geben.

In den nächsten Jahren wird die virtuelle Forschungsumgebung von Edumeres jedoch nicht nur eine unterstützende Arbeitsplattform für verteilt arbeitende Forscher sein, sondern auch selbst zur inhaltlichen Vervollständigung des Fachportals beitragen. Denn viele Rubriken des Portals können nur in Zusammenarbeit untereinander und im Austausch mit Kooperationspartnern gefüllt und in hoher Qualität nachhaltig und langfristig aktuell gehalten werden. Mit dem jetzt gestarteten Projekt sehen wir uns hier auf einem guten Weg.

## »Urban Kaleidoscope«: Europäische Kulturhaupt- städte als Kaleidoskop europäischer Geschichte

Susann Gebauer (Universität Leipzig)\*

Im Rahmen des durch die »Geschichtswerkstatt Europa« geförderten Projekts »Schwarze Stunden und goldene Zeiten – europäische Städte-schicksale« haben seit Beginn des Jahres 2008 junge Studierende und Lehrkräfte aus Litauen, Polen und Deutschland ergänzende Unterrichtsmaterialien zu den drei Kulturhauptstädten Vilnius, Krakau und Essen/Ruhrgebiet ausgewählt und didaktisiert. Die Ergebnisse präsentieren sie auf der gemeinsam erarbeiteten Homepage »Urban Kaleidoscope«, welche nach umfangreicher redaktioneller Überarbeitung Mitte März 2009 online gegangen ist.

Nachdem die Recherchearbeiten sowie die Auswahl und Didaktisierung der ergänzenden Unterrichtsmaterialien bereits Ende 2008 abgeschlossen waren, arbeiteten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projekts seit Beginn des Jahres 2009 mit neuem Schwung an der Fertigstellung der Homepage. Dabei galt es vor allem die litauischen, polnischen und deutschen Texte inhaltlich-konzeptionell und sprachlich anzugleichen. Dabei wurden nicht zuletzt auch neue Ideen generiert, damit die Inhalte der Homepage ästhetisch ansprechend vermittelt werden. Dass sowohl die technische Umsetzung dieser neuen Ideen als auch die redaktionelle Überarbeitung Probleme

mit sich brachte, liegt angesichts der transnationalen Zusammensetzung des Projekt-Teams und angesichts der Vielzahl der erarbeiteten Texte nahe. In den letzten drei Monaten wurden insgesamt 18 Themen, 56 Unterthemen und ca. 190 Texte der Homepage »Urban Kaleidoscope« von den Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeitern des Georg-Eckert-Instituts sprachlich, inhaltlich, konzeptionell und technisch überarbeitet. Nicht zuletzt mussten diese Überarbeitungen auch in die englischen Übersetzungen der Texte eingearbeitet werden.

Da die Homepage für Schülerinnen und Schülern authentische Quellen zu den drei Kulturhauptstädten mit innovativen Aufgabenstellungen verbinden will, bildeten die Überarbeitung und Angleichung der Aufgaben einen Schwerpunkt der Endredaktion. In einer Vielzahl an Gesprächen und Diskussionen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wurden die Aufgabenstellungen präzisiert und pointierter formuliert, sodass die innovativen methodisch-didaktischen Ansätze deutlicher herausgearbeitet werden konnten. Insbesondere das Zusammenwirken der Unterrichtsfächer Geschichte und Geografie zeichnet dieses Projekt aus. Dies liegt auch in der interdisziplinären Zusammensetzung des Projektteams begründet.

Indem die Aufgabenstellungen aktuelle didaktische Operatoren anwenden und über eine umfangreiche Methoden-Handreichung verfügen, entspricht die Homepage auch aktuellen Standards für Schulbücher. Da-

rüber hinaus gelang es den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern kognitive und affektive Lernziele so zu verbinden, dass dadurch Schülerinnen und Schüler lernen können, problemorientiert zu denken.

Ein weiterer Schwerpunkt der Endredaktion lag auf den didaktischen Kommentaren. Mit ihnen werden die einzelnen Themen für Lehrerinnen und Lehrer sowohl inhaltlich als auch methodisch erläutert und sie dienen somit der Unterrichtsvorbereitung. Die didaktischen Kommentare arbeiten Verbindungslinien der einzelnen Themen der Homepage und des Unterrichts heraus. So konnten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit ihnen auch die problemorientierte Ausrichtung der Materialien schärfen. Es ist ihnen gelungen, ausgewählte Aspekte und Epochen europäischer Geschichte durch das Prisma von »Städteschicksalen« für Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen, wobei die didaktischen Kommentare das Konzept des Projekts transportieren und transparent werden lassen.

Indem die Homepage »Urban Kaleidoscope« aktuelle wissenschaftliche Konzepte (z.B. Alltagsgeschichte, Mediengeschichte, Erinnerungskultur, spatial turn etc.) bei der Erstellung der ergänzenden Unterrichtsmaterialien einbezieht und diese anschaulich erläutert, wird auch die Funktion des Georg-Eckert-Instituts als Schnittstelle zwischen Forschung, Service und Transfer deutlich. Die Homepage gibt Schülerinnen und Schülern Methoden und Konzepte an

die Hand, sowohl die Vergangenheit als auch ihre Gegenwart zu verstehen und kritisch zu reflektieren. Darüber hinaus können mit Hilfe dieser Homepage das Interesse an und das Wissen über »Osteuropa« verdichtet werden.

Allerdings konnten nicht alle Texte entsprechend der gemeinsam erarbeiteten Richtlinien überarbeitet werden, da sich die Zusammenarbeit im Team auch problematisch gestaltete. Nicht nur seine transnationale Zusammensetzung führte zu sprachlichen Kommunikationsproblemen, sondern auch die Zusammensetzung aus Wissenschaftlern und Didaktikern mit z. T. unterschiedlichen Zielvorstellungen und Interessen.

Probleme brachte auch die Ausweitung der Projektziele von zehn zu erstellenden Internetseiten auf zehn Themen mit bis zu fünf Unterthemen mit sich. Allerdings ergaben sich die zeitlichen Probleme nicht nur aus dem Einarbeiten in das Contentmanagement-Programm Typo3, der technischen Umsetzung und den Übersetzungsarbeiten, sondern auch daraus, dass das Pilotprojekt unterschiedliche Aufgaben innerhalb eines Jahres zu bewältigen hatte: die Konzeption, die inhaltliche Erstellung der Materialien sowie die technische Umsetzung.

Dass in diesem Pilotprojekt mit Vilnius und Krakau zwei Städte und damit auch zwei Nationalhistoriografien aufeinander stießen, die eine Vielzahl an Berührungspunkten aufweisen, war nicht immer unproblematisch, da auch über unterschiedliche

nationale Auslegungen von historischen Ereignissen diskutiert wurde.

Dennoch begriffen die Projektmitarbeiterinnen und -mitarbeiter das gemeinsame Projekt auch als Chance interkulturellen Austauschs und interkulturellen Lernens. Die gemeinsamen Reisen in die einzelnen Kulturhauptstädte und das Planen und Veranstellen von Workshops boten hierzu zahlreiche Angebote.

Sowohl für die Kommunikation im Team als auch für die redaktionelle Überarbeitung der Texte war es von großem Vorteil, dass die Projektgruppe des Georg-Eckert-Instituts polnischsprachige Mitarbeiterinnen verpflichtet hatte, die gut zwischen den einzelnen Gruppen vermitteln konnten. Für die Kommunikation mit der litauischen Gruppe fehlte allerdings solch eine Vermittlungskompetenz.

Das Pilotprojekt legte sowohl konzeptionell-strukturell als auch mit der technischen Umsetzung wichtige Grundlagen für die Fortführung der Arbeit, um die sich das Georg-Eckert-Institut bemüht, damit europäische Geschichte auch durch das Prisma weiterer europäischer Städte Schülerinnen und Schülern nahe gebracht werden kann. Das Projektteam konnte vor allem wichtige Erfahrungen in der transnationalen Kooperation sammeln, welche die Erarbeitung weiterer »Städteschicksale« bereichern können.

Dass die hier gewählten Zeitabschnitte (16., 17., 19. und 20. Jahrhundert) für die Erarbeitung weiterer Städte variabel sein müssen, liegt

auf der Hand, da die Zeitabschnitte die »Schwarzen Stunden« und »Goldenen Zeiten« der einzelnen Städte repräsentieren. Allerdings gilt es für die Fortführung des Projektes zu überlegen und zu entscheiden, wie die Auswahl der »Schwarzen Stunden« und »Goldenen Zeiten« erfolgt. Diese Entscheidung trägt im Wesentlichen auch dazu bei, dass das Projekt sein Potential entfalten kann, nationale Historiografien mit Hilfe einer europäischen Betrachtungsweise kritisch zu reflektieren. Nur so kann verhindert werden, dass nationale »Meistererzählungen« in diesem Projekt reproduziert werden. Ob die im Pilotprojekt gewählten Themen helfen weitere »Städteschicksale« in ihrer Vielfalt multiperspektivisch darzustellen, bleibt noch offen. Indem »klassische« geschichtswissenschaftliche Ansätze zum einen mit aktuellen Paradigmen der Kultur- und Geisteswissenschaften sowie aktuellen Methoden der Didaktik zum anderen verbunden wurden, konnten interessante und zukunftsfähige Vorschläge für die Darstellung europäischer Geschichte entwickelt werden.

---

\*Die Autorin war von Januar bis März 2009 Forschungspraktikantin am GEL.

## Teaching With Theatre Under Adversity

*Samira Alayan/Achim Rohde*

In summer 2007 three teachers from the Teqoa Secondary School near Bethlehem (Palestinian Territories) spent one month in Braunschweig as scholarship holders of the Georg Eckert Institute. Their visit was an opportunity for the GEI to learn more about the Palestinian school system and the conditions under which schools in the occupied territories operate. It also proved a starting point for an ongoing cooperative project between the GEI and the Palestinian Ministry of Education. The GEI already assembled a substantial collection of Palestinian textbooks and curricula in its library, but access to the “field” has proved difficult, due not least of all to the circumstances on the ground in the Westbank.

Teqoa Secondary School is a small and poorly equipped public school in the rural outskirts of Bethlehem. 700 pupils have to fit into a space designed for a maximum of 400. Classes often consist of more than 40 children who are crammed into a small room, with bad or next to no lighting and ventilation. There is no central heating. Instead, paraffin and gas heaters are being used in winter. There is no meaningful recreational space. In addition, the school is plagued by violent conflicts between pupils, Israeli settlers from a nearby settlement and the Israeli armed forces. Many facilities are still damaged from years of conflict. Morning

assemblies are crowded military like gatherings in the school yard where the national anthem is played, religious scripts are read and prizes for competitions are given out. From the school yard, one can see a ring of Jewish settlements scattered on the surrounding hills. The only road that leads to the school from the nearby village of Teqoa is used also by Palestinian pupils from a neighbouring mixed school (boys and girls) and by Jewish settlers. As in many other areas in the Westbank, this has been a main source of conflict between Palestinians and Israelis in recent times. An Israeli tank is posted along the road which daily follows the children on their way to and from school. In sum, the children from Teqoa have many real life experiences with violence and live under constant fear of attacks by settlers or soldiers. As a result, many pupils have developed stress symptoms, find it difficult to concentrate in school and hardly manage to follow the curriculum.



Samira Alayan und Achim Rohde in prominenter Begleitung

Against this background, the three teachers visiting the GEI in 2007 planned to develop new approaches to classroom teaching that would use theatre techniques to overcome the weaknesses of frontal teaching and rote learning that are still dominant in Palestinian schools. Moreover, they profited from the expertise and the infrastructure at the GEI in order to develop state-of-the-art teaching schemes using the Palestinian textbooks stored at GEI. As part of their program at the GEI, they participated in a week long workshop conducted by the Initiative Grenzen-Los e.V. that runs a youth theatre unit in Berlin Moabit. This training course enabled them to develop a written outline of an art project they planned to conduct in their school. But due to the centralized and hierarchical structure of the Palestinian school system, they could hardly implement any such project without the consent and active cooperation of the Ministry of Education. Therefore, in the course of 2007/08 the GEI established a working relationship with the Palestinian MOE and successfully organised a teacher training workshop in cooperation with the Ministry and the Berlin based Initiative Grenzen-



Los. The workshop was held in November 2008 in Bethlehem, some 20 teachers from various schools in the area, including the three teachers from Teqoa Secondary School, participated. It was conducted by two experienced and highly motivated trainers from Initiative Grenzen-Los, Mr Ahmed Shah and Mrs Anne Lemberg.

Due to the positive feedback of both participants and Ministry officials at the end of that workshop, we decided to continue this project in 2009 and hold a second teacher training workshop this fall which will build on the experiences of last year. Through this cooperation, the GEI has gained an access to the "field" of Palestinian schools, established a functioning working relationship with the Palestinian MOE and thus paved the ground for future cooperative research projects.



## Schulbuchrevision und Friedenspädagogik in vergleichender Perspektive

Eine Konferenz in Beijing

*Eckhardt Fuchs*

Das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung und die japanische Nichtregierungsorganisation Peace Boat führten im November 2008 unter Leitung von Eckhardt Fuchs und Yoshioka Tatsuya eine gemeinsame Konferenz durch, auf der erstmals der Zusammenhang von Schulbuchrevision und Friedenspädagogik aus historischer und aktueller Perspektive und im europäisch-asiatischen Vergleich diskutiert wurde. Das von der *Asian Europe Foundation* (Singapore) unterstützte und an der *Chinese Academy of Social Sciences* durchgeführte Treffen brachte unter dem Titel »Textbook Revision and Peace Education Revisited: Past Experiences – Present Expectations – Future Concepts« Fachleute aus Europa, den USA und Asien zusammen. In den insgesamt acht Sitzungen stand die Frage im Mittelpunkt, wie sehr verschiedene nationale und internationale Akteure über Geschichtslehrbücher und -lehrpläne sowie Geschichtsunterricht und *peace education* historisches und zivilgesellschaftliches Bewusstsein zu entwickeln suchten und suchen. Darüber hinaus spielte die Frage eine zentrale Rolle, in welcher Form regionale Identitäten – sowohl in Europa als auch in Asien – geschaffen wurden und werden und welche Rolle Geschichtsbücher und -unterricht da-

bei spielen können. In Europa bildet diese Frage den Kern gegenwärtiger Debatten um ein europäisches Geschichtsbuch. Solch eine Debatte hat in Asien noch nicht begonnen, aber die Bemühungen, über multilaterale Historikergespräche einen Konsens über die gemeinsame Geschichte in Ostasien zu finden, haben – etwa in Form der trilateralen Historikerkommission zwischen China, Japan und Korea (s. Bericht in diesem Heft) – zu ersten Erfolgen geführt. Diese öffentlichen Debatten über gemeinsame Geschichtslehrbücher haben die Frage aufgeworfen, ob der politische Prozess einer engeren Zusammenarbeit eine regionale Identitätsbildung bewirken kann, die aus einem Set gemeinsamer Traditionen und Werte besteht. Wie kann der Vergleich zwischen europäischen und asiatischen Aktivitäten einen solchen Prozess befördern? Ohne Frage, und das zeigten die Vorträge und Diskussionen, werden diese kontroversen Felder sowohl

in Europa als auch in Asien vehement diskutiert. Der historische Zugang zu Schulbuchkonflikten und Versuchen ihrer Lösung verbunden mit den entsprechenden Effekten auf *peace education*, wie er auf der Konferenz verfolgt wurde, versteht sich dezidiert als ein Beitrag zu diesem Diskurs.

Die Vorträge zeigten, dass sich das Problem, Geschichtslehrbücher *beyond national narratives* zu entwickeln und von nationalistischen und chauvinistischen Bestandteilen zu befreien, weit in das 20. Jahrhundert zurückverfolgen und in allen Teilen der Welt beobachten lässt. Die in den Vorträgen untersuchten Fallbeispiele aus Skandinavien, Zentraleuropa und Indien zeigen, dass im Kontext von Nationsbildung, Krieg und Konflikt in der Regel ein Konsens über die Revision von Geschichtsbuch und -unterricht besteht, aber die Interessenkonflikte einer Vielzahl nationaler und internationaler Akteure oftmals nachhaltige Erfolge verhindern. Ge-

rade der akteurszentrierte, auf Institutionen ausgerichtete Blick, der auf der Konferenz vorherrschte, erlaubte eine detaillierte Analyse insbesondere von Nichtregierungsorganisationen. Die Diskussionen zeigten, dass – bezogen auf Europa – die Schulbuchaktivitäten der Zwischenkriegszeit auf verschiedenen Ebenen – bilateral, multilateral, international – ihre Fortsetzung nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges fanden und sich, hier zunächst beschränkt auf Japan, nach Asien ausweiteten. Wie komplex die Problematik ist und in welchem Maße die Revision von Schulbüchern weniger der Friedenserziehung als der Festigung eigener Machtpositionen geschuldet sein kann, zeigte sich vor allem am Beispiel Indiens: Hier folgten im Laufe weniger Jahre, begleitet von heftigen gesellschaftlichen Kontroversen, verschiedene Generationen von Schulbüchern aufeinander, in denen die jeweiligen Inhaber der politischen Macht ihre Gesellschaftskonzeptionen durchzusetzen versuchten. Die Inklusion oder Exklusion unterschiedlicher ethnisch-religiöser und gesellschaftlicher Gruppen war Teil dieses »Umschreibens von Geschichte«, bei dem jede Seite die »richtige« Lesart für sich beanspruchte.

Einen interessanten und innovativen Zugang eröffnete die Verbindung von Schulbuchrevision und *peace education*, weil es damit möglich wurde, aus der historischen Perspektive und im interkulturellen Vergleich die Aktivitäten zur Schulbuchrevision in einen schulbezogenen Kontext einzubetten und die Umsetzung



Konferenzteilnehmer vor der chinesischen Akademie der Sozialwissenschaften in Peking

pädagogischer Konzepte im Unterricht zu thematisieren. Dies gelang vor allem in den Beiträgen, die sich mit aktuellen Problemstellungen und Aktivitäten, etwa von peace education in Indonesien oder der Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission – befassten. Vertreter verschiedener Nichtregierungsorganisationen – so von *Peace Boat*, *Asia Peace and History Education Network* und *Global Partnership for the Prevention of Armed Conflict* – stellten ihre Tätigkeit auf dem Gebiet von Schulbuchrevision und peace education vor und demonstrierten sowohl die Vielfalt dieser Aktivitäten, als auch die immensen Probleme, die damit vor allem in politischer Hinsicht – und das nicht nur in Konfliktregionen – verbunden sind.

Insgesamt wird man sagen können, dass sich die Verbindung von Wissenschaft, praktischer Schulbuchrevision und peace education als äußerst fruchtbar erwiesen hat. Der Austausch der unterschiedlichen Perspektiven und Erfahrungen durch die Vertreter verschiedener Forschungseinrichtungen und Nichtregierungsorganisationen trug dazu bei, den asiatisch-europäischen Dialog über Schulbuchfragen und Geschichtsunterricht weiter zu vertiefen. Ein Ausflug an die Große Mauer und der Besuch der Peking Oper bildeten den kulturellen Rahmen des von allen Teilnehmern als sehr erfolgreich bewerteten Treffens ab. Es ist vorgesehen, das in Peking gebildete Netzwerk durch Folgeveranstaltungen und gemeinsame Projekte auszubauen.

## »Afrikaans only« – Schulbücher in Orania\*

Henning Hues

Die politische Transformation in Südafrika hat alle Bevölkerungsgruppen des Landes vor immens große Herausforderungen gestellt. Meist ging es dabei nicht nur um die Frage, wie sich der Demokratisierungsprozess auf die persönliche Lebens- und Arbeitssituation auswirken würde. Vielmehr standen die ethnischen Gruppen des Landes, einst von den Apartheidarchitekten in Kategorien entlang der Hautfarbe eingeteilt, vor Fragen, welche auch die Identität als Gruppe betrafen. Wie kann die eigene »Kultur« (oder das, was als solche empfunden wird) in einem neuen Südafrika bestehen und welchen Beitrag kann sie zum nation building-Prozess leisten?

»Keinen!« befanden einige Afrikaner, also Angehörige jener Bevölkerungsgruppe, die wie keine andere mit den Gräueltaten der Apartheid verbunden wird. Sie beschlossen, vereint im Wunsch, mit dem neuen südafrikanischen Staat möglichst wenig zu tun zu haben, kurzerhand die Gründung eines Alternativstaates. In diesem sollte afrikaans-burisches Brauchtum gepflegt und die nachwachsende Generation in christlicher Tradition erzogen und beschult werden. Orania liegt heute als recht verschlafenes, aber beschauliches Dorf ziemlich genau zwischen Johannesburg und Kapstadt, lebt von einer intensiven Landwirtschaft und hat etwa 650 Einwohner. Das Projekt »Staatsgründung« war zwar wesentlich grö-

ßer angedacht (Anfang der 1990er war noch von einem Territorium der Größe Halb-Südafrikas die Rede). Dennoch sind die Leistungen im Hinblick auf Infrastruktur und wirtschaftliche Entwicklung durchaus beachtlich. Orania funktioniert als Privatbesitz, seine Bewohner wirken als Aktionäre. Somit kann sich der »Mini-Staat«, der natürlich weder von Südafrika, geschweige denn internationalen Foren, anerkannt wird, seine Bewohner aussuchen und Schwarzen, Asiaten oder den wenig geliebten englischsprachigen Weißen den Zuzug verweigern. Das Dorf hat zwei Schulen und einen Lehrplan, welcher den Spagat zwischen den curricularen Anforderungen des Landes und den ideologischen Vorstellungen der Gemeinschaft versucht.

Die Unabhängigkeit vom südafrikanischen Staat ist auch im Bildungswesen erklärtes Ziel. Orania und seinen ideologischen Führern liegt nicht viel an der Idee der Regenbogennation. Vielmehr sieht man die Afrikaner von einem staatlich-integrierenden Ansatz bedroht und möchte Schutz vor dem »Aufweichen« ihrer Traditionen bieten. Wichtiges verbindendes Element ist zudem die Sprache Afrikaans, welche im multilingualen Südafrika ihre prominente Stellung eingeübt hat.

Das »neue Südafrika« schien keine adäquate Bildung für junge Oranier in Aussicht zu stellen, das Dorf konnte sich für seine geringe Schülerzahl aber keine reguläre Schule mit Kleinstklassen leisten. Daher entwickelte die Gemeinschaft eine eige-

ne Lernsoftware für ihre Schule, die man als Synthese aus alternativer Methode, politischem Abgrenzungsmotiv und trotziger dargestellter Lernautonomie bezeichnen kann. Diese Computerprogramme grenzen inhaltlich kritische Themen aus, etwa die Legitimität der Apartheid, beziehen sich zugleich aber durchaus auf das weiße Bildungswesen dieser Epoche. Die Darstellung der Afrikaner ist in diesem Kanon nicht uninteressant: mal friedliche Siedler, mal tüchtige Bauern, mal Opfer der Briten. Ein kritischer Bezug zur Apartheid, die – man mag es oder nicht – ein wichtiges Element des burischen Selbstverständnisses darstellte, fehlt vollständig.

Konkret bedeutet dies, dass die Kinder in einem ausgeklügelten System Texte in den verschiedenen Fächern lesen, Fragen am Bildschirm bearbeiten und schließlich in Examen geprüft werden. Bei Hilfebedarf und in den mathematisch-technischen Fächern kommt der (einzige) Lehrer zum Einsatz. Die Nutzung von Schulbüchern mutet hierbei bisweilen skurril an: gerade im Fach Geschichte werden alte Bände aus den 1980ern genutzt – in Lizenz fotokopiert und methodisch stark lehrerzentriert. In diesen Büchern werden die Grundsätze der Apartheid zwar nicht so aggressiv proklamiert wie in der Anfangszeit der zynischen »getrennten Entwicklung«. Vielmehr muss man – u. a. in der Bibliothek des Georg-Eckert-Instituts – zwischen den Zeilen lesen, denn durch eine defensive Wortwahl und scheinbar logi-

sche Argumentationsketten wird die weiße Vorherrschaft sehr subtil begründet. Gemäß den Maßgaben der Apartheiderziehung bilden vor allem europäische Topoi wie Französische Revolution oder Dreißigjähriger Krieg Themen. Afrikanische Inhalte, wie die alten Reiche oder die Vielfalt von Sprachen, werden marginalisiert. Gerade diese Themen mit deutlichem Kontinentalbezug zu stärken war jedoch Teil der von Alt-Präsident Mbeki proklamierten African Renaissance und somit klare curriculare Linie. Nicht so in Orania. Hier ist Geschichte europäisch, afrikanische Länder werden nur durch die kolonial-nostalgische Brille betrachtet. Explizit südafrikanische Themen sind somit nur mit Bezug zur weißen Geschichte zu finden: die Ankunft der weißen Siedler, die Wanderung und Entstehung des »Burenvolkes« oder der Sieg über »schwarze Stämme«. Die Schüler sind sich dessen durchaus bewusst. Eine Elfjährige zeigt ihre Orania-Sozialisation in einem Interview: »I don't wanna learn about Mandela, I rather learn about the borders of the Boer Republics.«

Das südafrikanische Schulwesen billigt Privatschulen zwar eine relativ große Autonomie bei der Auswahl von Unterrichtsinhalten zu, steht aber zugleich in der Verantwortung einer größeren Bildungsgerechtigkeit. Die Bildungsreformen im Land verlaufen jedoch schleppend, auch in der Produktion neuer Bildungsmedien. Insofern bleibt Südafrika ein äußerst spannendes Thema für den Bereich der Schulbuchforschung. Denn

die gesellschaftliche Transformation in fast allen Lebensbereichen hält an und ist keineswegs – wie bisweilen angenommen – abgeschlossen.

---

\* Orania hat eine eigene Webseite auf Afrikaans (Anmerkung der Red.):

<http://www.orania.co.za/> [05.06.09]

## Postkoloniale Erinnerungskonflikte in Frankreich

Marcus Otto

In Frankreich werden gegenwärtig in unterschiedlichen Konstellationen gesellschaftliche Konflikte ausgetragen, die sich als postkoloniale Konflikte in der Einwanderungsgesellschaft beschreiben lassen. In diesen Konflikten steht nicht zuletzt auch zur Disposition, welche und wessen Geschichte in welcher Art und Weise in unterschiedlichen Medien der nationalen Selbstbeschreibung wie u. a. auch in den Schulbüchern erinnert, vermittelt und tradiert wird. Insofern handelt es sich hierbei um Erinnerungspolitik, und Schulbücher stellen sowohl Gegenstand als auch Medien dieser Erinnerungspolitik dar.

Die jüngste Debatte um die »lois mémorielles«, die, im Februar 2005 verabschiedet, eine positive Darstellung des Kolonialismus in französischen Schulbüchern und Schulen verordneten und nach Protesten vor allem aus der Historikerzunft inzwischen revidiert worden sind, und um die Deklaration der »Indigènes de la République«, die sich dezidiert als Nachfahren der ehemaligen kolonisierten identifizieren, lassen sich exemplarisch als paradigmatischer Ausdruck einer konfliktträchtigen gegenwärtigen *condition postcoloniale* in Frankreich begreifen. Im Zentrum stehen dabei offensichtlich postkoloniale Deutungs- und Identifikationskonflikte in unmittelbarem Bezug zur Geschichte des Kolonialismus, der Dekolonisierung sowie zur Ge-

schichte und Gegenwart der postkolonialen Immigration in Frankreich. Es handelt sich nicht zuletzt um eine konfliktträchtige Form von Erinnerungs- und Geschichtspolitik, die unmittelbar das Selbstverständnis und die Repräsentation Frankreichs als republikanischer Nationalstaat mit einer inhärenten imperialistischen Vergangenheit betrifft.

Denn Nationen sind mithin nicht nur *imagined communities* (Anderson 1985), die diskursiv konstituiert werden, sondern sie bilden darüber hinaus Dispositive, Institutionen und Medien aus, die historisch inspirierte Selbstbeschreibungen generieren, fortschreiben bzw. umschreiben und weiter vermitteln. In Frankreich wird die Nation seit der Dritten Republik und in besonderem Maße seit den 1980ern vor allem auch als Erinnerungsgemeinschaft definiert. In der Historiographie hat sich dies besonders ausgeprägt in Pierre Noras monumentalem Projekt der ausgewählten »lieux de mémoires« manifestiert. Allerdings zeigt sich die Konstitution der Nation als Erinnerungsgemeinschaft auch weniger spektakulär in Schulbüchern als institutionalisierten Medien der Bildung, Vermittlung und eben auch Erinnerung hegemonialen, staatlich autorisierten diskursiven Wissens. Das Konzept der Erinnerungspolitik zeigt in diesem Zusammenhang die Kontingenz und Selektivität des institutionell vermittelten vor allem, aber nicht ausschließlich historischen Wissens auf. Hieraus folgt die potentielle Kontroversität und Konflikthaftigkeit solchen Wis-

sens, die sich gegenwärtig in Frankreich im Zeichen der *condition postcoloniale* vehement manifestiert.

Bildungsmedien, Schulbücher und die Institution der Schule sind hierfür zentral. Schulbücher sind Medien der Erinnerungspolitik und damit der diskursiven Konstitution der Nation in mindestens zweifacher Hinsicht unmittelbar verbunden: In Schulbüchern wird nicht nur das nationalstaatliche Selbstverständnis, auch geprägt durch die Repräsentation der Geschichte und Tradition der Republik zum Ausdruck gebracht und an Schülerinnen und Schüler vermittelt, sondern Schulbücher als Medium institutionalisierten schulischen Unterrichts kommunizieren damit performativ eine individuelle und kollektive Ansprache (*interpellation*) im Namen universalistischer Werte der Republik. Dies wird gegenwärtig angesichts postkolonialer Immigration und den damit verbundenen Krisen politischer Inklusion zunehmend problematisch und politisch brisant

Denn im Kontext des Kolonialismus waren die Schulbücher und das französische Bildungssystem zudem selbst Träger des Kolonialismus und insbesondere von dessen universalistischer republikanischer *mission civilisatrice*. Interessant ist, dass dies historisch nicht nur hinsichtlich der nunmehr ehemaligen Kolonien *d'outre-mer* und deren Population gilt, sondern auch gleichsam innerhalb des metropolitanen Frankreichs bezogen auf vor allem ländliche Unterschichten (Eugène Weber 1976) sowie auf Provinzen und Regionen. Assimila-

tion war das entsprechende Konzept, das die Einheit der französischen Republik gewährleisten sollte. Insofern Assimilation allerdings zutiefst mit dem Kolonialismus selbst verknüpft war, ist dieses Konzept infolge der Dekolonisierung sukzessive diskreditiert worden. Seit den 1980ern wird mittels der Semantik von Integration auf diese postkoloniale Krise des nationalstaatlich republikanischen Selbstverständnisses reagiert.

Im Bezug zu den sogenannten *immigrés* und ihrer Inklusion/Exklusion tritt dabei die Kontingenz und Selektivität der staatlich institutionalisierten Erinnerungspolitik besonders zutage. Dies wirkt sich insbesondere auch in Bildungssystem, Bildungsmedien und Schulbüchern aus. Denn das Bildungssystem und Schulbücher als primäre Bildungsmedien verbinden in Frankreich traditionell die Aufgabe der republikanischen Inklusion mit der Repräsentation der Nation. Was, in welcher Weise, wie zum Bestandteil einer dergestalt institutionalisierten Erinnerungspolitik wird, verweist eben auch darauf, wer unter welchen Bedingungen historisch und gegenwärtig als zugehörig oder nicht zugehörig zur Nation gilt. Sowohl die Geschichte (der Nation) als auch ihre Vermittlung und didaktische Aufbereitung sind dabei in je spezifischer Weise textuell, visuell und letztlich diskursiv verfasst und daher kontingent und potentiell umkämpft. Dieser Zusammenhang kann daher als Erinnerungspolitik bezeichnet werden.

Während die Historiographie seit dem 19. Jahrhundert die Nation von

der jeweiligen Gegenwart aus gleichsam in die Vergangenheit projiziert, greifen die Schule und die Schulbücher diese Projektionen auf, um die Nation ebenfalls von der jeweiligen Gegenwart aus durch die Vermittlung an die nachfolgenden Generationen gleichsam in die Zukunft fortzuschreiben. Insofern wird die Nation durch die *invention of tradition* (Hobsbawm 1983) als Erinnerungsgemeinschaft konstituiert, wobei Hobsbawm für Frankreich bereits die entscheidende Bedeutung der Schule und des Bildungssystems für diesen Prozess herausgestellt hat. Und Bendick bezeichnet die Schulbücher in diesem Zusammenhang sogar als »autobiographies nationales« (Bendick 2004). Die Historiographie als wissenschaftlich autorisierte Instanz immer noch primär nationalstaatlicher Geschichtsschreibung, die Institution der Schule als primäre Instanz der Rekrutierung von *citoyens*, als Schule der Nation *par excellence*, sowie die Schulbücher als primäre schulische Bildungsmedien sollen mithin nicht zuletzt auch für die Tradition, Transmission, Vermittlung und letztlich Einschreibung der Nation in die Öffentlichkeit und Wirklichkeit der nachfolgenden Generationen sorgen. »L'essentiel, ici, consistait à rappeler combien les nations sont des textes, des plus grands (les classiques) aux plus modestes (les manuels)...« (Cabanel 2007: 23) Allerdings gibt es offensichtlich keine unmittelbare Übertragung oder gar Übersetzung der Historiographie in die Institution der Schule und in die

Schulbücher. Stattdessen handelt es sich zumeist um Erinnerungspolitik, die in den unterschiedlichen institutionellen Kontexten aktualisiert und dabei nicht selten konflikthaft umkämpft bzw. ausgehandelt werden.

Die Geschichte des Kolonialismus und insbesondere der Dekolonisierung im Zusammenhang der republikanischen Nation in Frankreich ist gegenwärtig ein prominenter Fall einer solchen konfliktträchtigen Erinnerungspolitik. Mit dieser korrespondieren offensichtlich jeweils widerstreitende gesellschaftliche Subjektpositionen, die sich in den unterschiedlichen Medien der Erinnerungspolitik artikulieren, indem sie aus der selektiven Aneignung von Geschichte heraus Anerkennungs- und Identitätspolitiken betreiben. Aus der notwendigerweise selektiven und partikularen Aneignung von Geschichte resultieren in der Gegenwart auch Konflikte, die vordergründig nur wenig mit Geschichte oder Erinnerungspolitik zu tun haben, aber in denen es nicht zuletzt darum geht, aus einem Bezug zur Geschichte von Kolonialismus, Dekolonisierung und postkolonialer Immigration heraus eine aktuelle *social agency* zu begründen wie z.B. die »Foulard-Affäre« 1989<sup>8</sup> oder auch die Auseinandersetzungen in den Banlieues 2005. Erinnerungspolitik wird infolge darauf bezogener antagonistischer Besetzungen der Geschichte und Gegenwart dabei zu einem Konstituens der jeweils konfligierenden Subjektpositionen. In solchen Konflikten tritt schließlich die Wiederkehr der his-

torisch im Kolonialismus und Imperialismus geprägten Unterscheidung zwischen französischer Metropole und kolonialer Peripherie zutage, und zwar nunmehr innerhalb der ehemaligen Metropole selbst.

---

\* Die Weigerung dreier muslimischer Schülerinnen, während des Unterrichts ihr Kopftuch abzulegen, und der darauf folgende Schulverweis führten zu dieser »Kopftuchaffäre«. (Anm. d. R.)

---

Literatur

Anderson, Benedict: *Imagined Communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*, London 1985.

Bendick, Rainer: *La guerre et la paix dans les manuels scolaires. Allemagne et France 1918–1940*, in: Pietro Causarano (Hg.): *Le XXe siècle de guerres*, Paris 2004.

Patrick Cabanel: *Le tour de la nation par des enfants. Romans scolaires et espaces nationaux XIXe – XXe siècles*, Berlin 2007.

Hobsbawm, Eric: *The Invention of Tradition*, Cambridge 1983.

Weber, Eugen Joseph: *Peasants into Frenchmen. The modernization of rural France*, Stanford 1976.

## Randnotizen zur demokratischen Bildung

Georg Stöber

Die jüngste, auf großes Medienecho gestoßene Studie zu Jugend und Gewalt des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen zeigt auf, dass ein nicht unbeträchtlicher Anteil von Jugendlichen – mehr Jungen als Mädchen – Mitglieder rechter Kameradschaften seien. Nur knapp die Hälfte aller deutschen Jugendlichen (49 %) werden als frei von rechtsextremen und ausländerfeindlichen Verhaltensweisen klassifiziert – bei 5,2 % als hochgradig rechtsextrem und ausländerfeindlich eingestuft deutschen Jugendlichen. Rechtsextreme und ausländerfeindliche Einstellungen werden hier an unterschiedlichen Indikatoren gemessen und müssen trotz hoher Korrelation nicht zusammenfallen. Verschiedene »Risikofaktoren« wie niedrige Schulbildung (sei es als Spiegel der intellektuellen Fähigkeiten, sei es das spezifische Lernumfeld), Elterngewalt, oder häufiger Alkoholkonsum erhöhen die Wahrscheinlichkeit zu »rechter Gesinnung« und Ausländerfeindlichkeit. Dies alarmiert und scheint alle gesellschaftlichen Bekenntnisse zu demokratischer Bildung, Toleranz- und Menschenrechtserziehung zu konterkarieren.

Dass auch vor einem demokratischen, freiheitlichen Hintergrund in entsprechenden Situationen autoritäre, inhumane Strukturen entstehen können, haben (neben realen Fällen wie Abu Ghraib) verschiede-

ne bekannte sozialpsychologische Experimente deutlich gemacht, wie das »Milgram-Experiment« (1961), das »Stanford-Prison-Experiment« (1971) oder auch das Lernexperiment der »Dritten Welle« (Third Wave Experiment 1968). Sie wurden ersonnen, um deutsches Verhalten zur Zeit des Dritten Reiches verstehen zu lernen und haben im Ergebnis die Unterschiede zwischen dem Verhalten in totalitären und freiheitlichen Gesellschaftsordnungen verwischt. Das Milgram- und das Stanford-Prison-Experiment machen die Rolle der situativen Zusammenhänge, in denen sich der Einzelne bewegen muss, für sein Verhalten deutlich. Besonders das »Dritte-Welle«-Experiment ist für unseren Kontext interessant, da es im schulischen Bereich durchgeführt wurde. An nur vier Schultagen wurde eine »normale« Klasse einer High School in Palo Alto (Kalifornien) so »umerzogen«, dass die Schülerinnen und Schüler Verhaltensweisen zeigten – Denunziation eingeschlossen –, wie sie in den Unterrichtsstunden zuvor den Deutschen zur Zeit des Nationalsozialismus zugeschrieben worden waren. Sie hatten schätzen gelernt, was ihnen unter den Schlagworten »Stärke durch Disziplin«, »Stärke durch Gemeinschaft«, »Stärke durch Aktion« und »Stärke durch Stolz« vermittelt worden war. Wer sich je durch undiszipliniertes Verhalten seiner Mitschüler gestört gefühlt, sich frustriert als Einzelkämpfer in der Konkurrenz mit den Klassenbesseren aufgerieben oder einmal den Erfolg einer ge-

meinsamen Aktion genossen hat, bei dem jeder zum Ergebnis beigetragen hat, wird die Anknüpfungspunkte für diese Wert(um)orientierung nachvollziehen können. Appelle an *corporate identity* und Teamgeist oder der Erfolg der chinesischen »Rübenmetapher« (»nur gemeinsam sind wir stark«) auch bei uns, zeigen, dass solche Werte auch einer demokratischen Gesellschaft nicht fremd sind. Wird das Wir-Gefühl stärker, werden die Grenzen nach Außen fester und bedeutungsvoller. Besonders unter (äußerem oder innerem) Druck werden die ausgegrenzt, die sich nicht fraglos den geteilten Zielen unterordnen wollen, sondern Ziele und Wege infrage stellen. Ist es dann wichtig, ob solche Ziele von oben gesetzt oder auf demokratischem Wege definiert worden sind?

Schulbücher haben im Rahmen des Experiments keine Rolle gespielt. Es ist die Lernsituation, die hier zählt, vielleicht das Vertrauen in den Lehrer, die selbstverstärkenden Gruppenprozesse, nicht das vermittelte Schulbuchwissen. Die Bücher – und der (demokratische) Unterricht vieler Jahre – haben es aber auch nicht vermocht, als problematisch angesehenes Verhalten in der entsprechenden Situation zu verhindern. Selbst wenn der KFN-Studie zufolge höhere schulische Bildung die Wahrscheinlichkeit entsprechender Einstellungen und Verhaltensweisen reduziert, schließt dies nicht aus, dass in spezifischen Konstellationen Verhaltensweisen zum Durchbruch kommen, die freiheitlich demokratischen, an Men-

schenrechten orientierten Einstellungen nicht entsprechen; wo Menschen in Situationen geraten, in denen die eigenen Werte in Konflikt geraten mit Autorität und Gruppendruck.

Sind also Schulbücher irrelevant in unserem Kontext? Sie nehmen direkt wohl vor allem Einfluss auf das kognitive und instrumentelle Lernen der Schülerinnen und Schüler. Sie mögen aber beispielsweise ihren Anteil daran haben, das spezifische Autoritäten aufgebaut werden wie im Rahmen unseres wissenschaftlichen Weltbildes der Wissenschaftler (Versuchsleiter im Milgram-Experiment), dessen Anweisungen Folge geleistet wird. Das Schulbuchwissen mag auch mit spezifischen Kategorisierungen und Ausgrenzungen praktisch erlernte Vorstellungen und Verhaltensweisen zusätzlich stützen und »theoretisch untermauern«. So haben die Bücher vieler Länder teil am *nation building*-Prozess. Das nationale »Wir« ist oftmals aber nicht das »Wir«, auf das es in der spezifischen Situation ankommt. Es ist nur selten das »Wir« positiver Gruppenerfahrung, von Maueröffnungen, Fußballweltmeisterschaften und ähnlichen Masseneuphorien abgesehen. Im Alltag spielen vor allem die persönlichen Gruppenbindungen in Kleingruppen eine Rolle sowie die Situationen (so die Gefängnissituation im Stanford-Prison-Experiment), in denen diese Gruppenbindungen aktiviert werden. Und dennoch – das Wissen/der Glaube, einer großen Bewegung anzugehören, verstärkte auch im Experiment der »Dritten Welle« die Triebkraft. So

dient auch der »Stolz Deutscher zu sein« den Kameradschaften als Rahmen und Zeichen und trennt sie von denen, die Deutsche sind, aber ohne Stolz, sowie von den Nichtdeutschen. Dieser »Stolz« auf die eigene Nation widerspricht dem gesellschaftlichen *mainstream* und steht als Gegen-Diskurs auch zu den Diskursen gegenwärtiger, der »Vergangenheitsbewältigung« verpflichteter deutscher Schulbücher, wenngleich es durchaus Länder gibt, deren Schulbücher »Stolz« auf die bloße Zugehörigkeit zu einer »imaginierten Gemeinschaft« propagieren. In Japan beispielsweise ist der nationale Diskurs viel breiter in der Gesellschaft verankert als in Deutschland, wo ihm eher ein Außenseiterstatus zukommt und ihm mit breiter Ablehnung begegnet wird. Aber gerade diese Opposition zur offiziellen *political correctness*, vielleicht auch das Gefühl einer Übersättigung mit dem, was als »Scham-Pädagogik« bezeichnet werden könnte (wobei in anderen Kontexten die negativen pädagogischen Auswirkungen von Scham und Beschämung durchaus geläufig sind), macht für manchen diesen Gegen-Diskurs reizvoll. Vor diesem Hintergrund erscheint es fast wenig, wenn die KFN-Forscher nach Zustimmung oder Ablehnung zu dem Satz »Ich finde es schrecklich, dass Deutsche so viele Verbrechen an den Juden begangen haben« fragen und dafür »nur« 14,2 % ablehnende Antworten erhalten (S. 115).\* Ausländerfeindliche Aussagen erreichen eine weit höhere Zustimmung als antisemitische.

---

\* Im übrigen besitzt die Umkodierung des Satzes durch die Wissenschaftler in eine Ablehnung oder Zustimmung zu »Ich finde es nicht schrecklich, dass Deutsche so viele Verbrechen an den Juden begangen haben« eine andere sprachliche Logik als die ursprüngliche Aussage: Auch die Zustimmung akzeptiert die Verbrechen als Realität, während sie in der ursprünglichen Aussage als Fiktion abgetan werden könnten.

---

Literatur

Baier, Dirk et al.: *Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt. Erster Forschungsbericht zum gemeinsamen Forschungsprojekt des Bundesministeriums des Inneren und des KFN*. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. 2009 (Forschungsbericht Nr. 107).

Baier, Dirk; Pfeifer, Christian: *Mitgliedschaft in rechten Gruppen und Kameradschaften. Ergänzungstext zum Forschungsbericht Nr. 107 »Jugendliche in Deutschland als Opfer und Täter von Gewalt«*. Hannover: KFN 2009.

Jones, Ron: *The Third Wave*. 1972

[<http://libcom.org/history/the-third-wave-1967-account-ron-jones>, 12.06.09].

ARBEITSBEREICH

»DAS EUROPÄISCHE  
(SCHUL)HAUS«

---

»Lost in Translation?«  
Europabilder und ihre  
Übersetzungen

Susanne Grindel

Europa ist ein fragiles Konstrukt. Für die einen ist es gleichbedeutend mit Fortschritt, Humanität und Freiheit – in den Augen anderer steht es für Intoleranz und Sklaverei, Kolonialismus und Genozid. Wer übersetzt auf welche Weise zwischen den verschiedenen, nicht selten konkurrierenden Wahrnehmungen von Europa? Die Gefahr, dass sich der Europabegriff in der Vielfalt seiner Übersetzungen verliert, ist durchaus real. Ohne die Verständigung über geteilte und teilende Erinnerungen, über gemeinsame Visionen, Werte und Kulturgüter lassen sich soziale Kohäsion und politische Handlungsfähigkeit kaum herstellen. Die gesellschaftliche Relevanz von Europabildern und ihren Übersetzungen ist daher nicht zu unterschätzen. Geschichte ist dabei allgegenwärtig und durchaus wirkungsmächtig.

In einem neuen Forschungsverbund untersucht das Georg-Eckert-Institut gemeinsam mit der Justus-Liebig-Universität Gießen und dem Zentrum für Zeithistorische Forschung in Potsdam, wie sich die Vorstellungen von Europa über die großen Zäsuren des 20. Jahrhunderts verändert haben. Wie wurde Europa jeweils medial konstruiert und wie wurde es aus unterschiedlichen räumlichen Perspektiven wahrgenommen? Diesen und ähnlichen Fragen gehen

die insgesamt vier Projekte des Forschungsverbundes nach.

Dabei werden unterschiedliche Medien oder Übersetzungsagenturen in den Blick genommen: Printmedien und parlamentarische Debatten, die in zwei Projekten im Mittelpunkt stehen, verhandeln Europa und europäische Erinnerung in einer eher flüchtigen Perspektive. Schulbücher, Denkmäler oder politische Symbole, die in den anderen Projekten den Fokus bilden, sind dagegen mehr auf Tradierung ausgerichtet. Alle Medien verbindet jedoch eine spezifische Selektivität, mit der sie Europabilder übersetzen. In ihnen werden Chiffren, Symbole und narrative Muster genutzt, die auf transnationale oder transmediale Übersetzungsprozesse, Brüche oder Kontinuitäten hindeuten.

Die Projekte des Forschungsverbundes werden vom Georg-Eckert-Institut koordiniert. Sie vermessen den europäischen Raum von sich wandelnden Zentren und Peripherien her: Deutschland, Frankreich, Spanien und Polen verstehen sich in unterschiedlicher Weise und zu unterschiedlichen Zeiten als europäische Zentren; England und die USA stehen für den Blick auf Europa aus den Peripherien. Das am Georg-Eckert-Institut angesiedelte Vorhaben (Susanne Grindel) beschäftigt sich mit der Darstellung und Verarbeitung der Europäischen Kolonialvergangenheit in den Schulbüchern Deutschlands, Frankreichs und Englands im 20. Jahrhundert.

Der Forschungsverbund hat seine Arbeit zum 1. Mai 2009 aufgenommen.

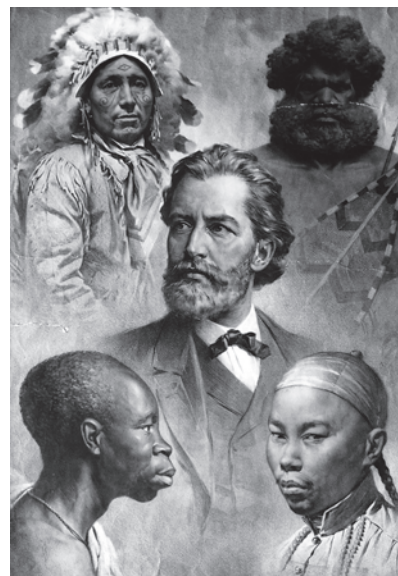
Im Rahmen der Ausschreibung (Förderrichtlinie) »Zur Übersetzungsfunktion der Geisteswissenschaften« hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung die Förderung für drei Jahre bewilligt.

## Europa im Bild. Schulwandbilder und Europäische Identität

*Susanne Grindel*

Schulwandbilder gehören zu einem inzwischen fast vergessenen Bildungsmedium. In Zeiten virtueller Lernumgebungen scheinen die Wandbilder nicht mehr zeitgemäß. Ihre größte Verbreitung fanden sie denn auch von etwa 1850 bis in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts. Sie stellten vielfach das Hauptmedium visueller Vermittlung im Schulunterricht dar und waren lange Zeit neben dem Schulbuch das einflussreichste Bildungsmedium. Heute sind sie Gegenstand archivalischer Sammlungen und Ausstellungsstücke in Museen.

Die wissenschaftliche Erschließung von Schulwandbildern steht dagegen noch am Anfang. Einen wichtigen Beitrag dazu haben die Arbeiten



Wandtafel der fünf Menschenrassen,  
C. C. Meinhold und Söhne, Dresden um 1911

von Reinhard Stach und Walter Müller geleistet. Sie haben sich bereits Ende der 1980er Jahre mit schulischen Wandbildern und ihrer Funktion als Lehrmittel und Gebrauchskunst befasst. Ihr an der Duisburger Universität aufgebautes »Archiv Schulisches Wandbild« ist inzwischen nach Würzburg überführt worden. Die umfangreiche Sammlung von Wandbildern aus der Zeit von 1830 bis 1990 wird von der »Forschungsstelle für historische Bildungsforschung: Schulwandbild« an der Universität Würzburg betreut und gibt einen umfassenden Überblick über die im deutschsprachigen Raum entstandenen Schulwandbilder. In einer Datenbank sind die Wandbilder mit Informationen über Standorte, Herstellung und Begleitliteratur verfügbar und für Wissenschaftler kostenfrei nutzbar. Diese Datenbank soll in Kooperation mit dem Niederländischen Nationalmuseum für Bildung in Rotterdam und dem Dänischen Schulmuseum in Kopenhagen ausgebaut und mit deren Sammlungen virtuell verbunden werden.

Die Internationalisierung und Intensivierung der Forschung zu Schulwandbildern war auch das Anliegen der Tagung »Wall charts, history and European identity«, die vom 2. bis 3. April 2009 in Würzburg stattfand. Organisiert von Ina Uphoff (Würzburg), Jacques Dane und Tijs Ruitten (beide Rotterdam) wandten sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus ganz Europa diesem Thema zu. Dabei ging es in transnational vergleichender Perspektive

um den Zugang zu Ansätzen wie sie in der bildungs- und kulturgeschichtlichen Bildforschung unter anderem von Gerhard Paul und Hans-Jürgen Pandel geprägt wurden und um die Verbindung zu Fragen der kulturellen Identität Europas. Unter diesem Blickwinkel betrachtet, stellen Schulwandbilder einen überaus reichen und interessanten Quellenfundus dar.

## Gemeinsame Geschichtsbücher, gemeinsame Geschichte?<sup>1</sup>

Daniel Henri (Paris)

Welche Angebote zur gesellschaftlichen Sinnbildung und Orientierung könnten oder sollten den Adressaten gemacht werden?

Ein Begriff kommt mir in den Sinn, der das Ziel des Geschichtsunterrichts gut auf den Punkt bringt: *Dépaysement*. Ich weiß nicht, ob sich dieser Terminus ins Deutsche genau übersetzen lässt. *Dépaysement* bedeutet zunächst, sich für andere Menschen, Kulturen und Epochen zu interessieren. Ich sage oft meinen Schülerinnen und Schülern dass Geschichtsunterricht zum Ziel hat, die Gedankenwelt, das kulturelle Imaginäre der Menschen vergangener Zeiten zu erfassen. Man kann auf diese Weise zeigen, dass nichts vorherbestimmt ist, dass vieles grundsätzlich im Reich des Möglichen liegt, jenseits der tatsächlichen geschichtlichen Ereignisse. Ich denke, dass wir auf diese Weise dazu beitragen können, verantwortungsvolle Bürgerinnen und Bürger heranzubilden, die sich nicht sagen lassen, dass es »einfach so ist«. Unsere Schüler sollten erkennen, dass es die Menschen sind, die Geschichte machen, und dass diese Geschichte niemals vorherbestimmt ist.

Im Französischen – wie im Deutschen – bezeichnet das Wort *pays* (Land) auch die Nation: Das Wort *dépaysement* impliziert auch, dass die Lernenden in die Lage versetzt werden sollten, ihre eigene Nationalge-

schichte von außen zu betrachten. Dies bedeutet konkret, dass man sie lehren sollte, wie nationale Identitäten, sowohl die eigene als auch fremde, sich aus Mythen und nationalen Stereotypen heraus gebildet haben: z. B. bei den Franzosen, wie solche Persönlichkeiten wie Vercingetorix, Karl der Große oder Jeanne d'Arc und Ereignisse wie die Erstürmung der Bastille »umgedeutet« wurden, um eine Geschichte zu konstruieren und dann als eine gemeinsame darzustellen. Der Geschichtsunterricht kann auf diese Weise dazu beitragen, Bürgerinnen und Bürger heranzubilden, die nicht in die Identitätsfallen der Nationalisten gehen. Schülerinnen und Schüler sollten lernen, Diskurse zu entschlüsseln, die Geschichte zu nationalistischen Zwecken manipulieren.

Es heißt nicht, dass die Nationalgeschichten außer Acht gelassen werden sollten, im Gegenteil. Lernende sollten jedoch ihre eigene Geschichte kritisch reflektieren. Man sollte ihnen hierzu zeigen, dass Geschichte stets aus einem Korpus von bewusst ausgesuchten, vergangenen Ereignissen besteht.

**Welche Möglichkeiten gibt es, die Grenzen nationaler Geschichtsbetrachtung zu überschreiten und sich transnationalen und universalhistorischen Zusammenhängen zu öffnen?**

Zum Glück hat sich die Historikerzunft internationalisiert. Ich staune, dass die gemeinschaftliche deutsch-französische Veröffentlichung eines Geschichtsbuchs als etwas ganz Neu-

es dargestellt wird, wo französische und deutsche Historiker sich doch fortwährend begegnen! Das deutsch-französische Geschichtsbuch ist das Ergebnis jahrzehntelanger Zusammenarbeit. Daneben haben Frankreich und Deutschland auf gesellschaftlicher Ebene eine tiefgründige, kritische Aufarbeitung ihrer Vergangenheit unternommen: Deutschland über den Nationalsozialismus, Frankreich über die Vichy-Periode und den Kolonialismus.

Das Haupthindernis für die Verbreitung eines solchen Geschichtsbuchs liegt darin, dass die Curricula sich nach wie vor in einem rein nationalen oder – im Falle Deutschlands – gar regionalen Rahmen bewegen. Der Anteil der Nationalgeschichte bleibt in beiden Ländern sehr hoch. In einem französischen Schulbuch der *Première* (12. Klasse) nimmt die Geschichte Frankreichs ca. 40 % des Bandes ein. In Deutschland beträgt der Anteil der Nationalgeschichte ca. 50 %; er ist sogar wahrscheinlich noch größer, wenn man die gesamten Zeittafeln betrachtet, umso mehr als in Deutschland, im Gegensatz zu Frankreich, die von den einzelnen Bundesländern festgelegten Curricula im allgemeinen weit weniger Lernstoff vorschreiben als die zugelassenen Schulbücher enthalten: Aus einem bestimmten Schulbuch werden Themen ausgesucht, die das Programm eines Semesters ausmachen.

Das deutsch-französische Schulbuch bietet jedoch die Vorteile der vergleichenden Geschichte. Wir regen z. B. die Lernenden dazu an,

darüber zu reflektieren, warum die Nation sich in Frankreich und Deutschland auf unterschiedlichen Grundlagen entwickelt hat, warum die Demokratie sich in Deutschland nicht so leicht etablieren konnte wie in Frankreich, warum beide Weltkriege nicht die gleichen Auswirkungen in beiden Gesellschaften hatten, oder auch: warum die USA in Frankreich anders wahrgenommen werden als in Westdeutschland. Dieser vergleichende Ansatz erlaubt es, von der eigenen Geschichte Abstand zu nehmen und sie auf diese Weise besser zu verstehen. Ich möchte hier daran erinnern, dass heute für die jungen Deutschen die Geschichte Frankreichs mit Ludwig dem XIV. und Napoleon aufhört, während für die jungen Franzosen die deutsche Zeitgeschichte sich auf den Nationalsozialismus beschränkt. Um einen vergleichenden Ansatz im Geschichtsunterricht zu entwickeln, sollten daher die französischen und deutschen Curricula den eingeräumten Anteil der Nationalgeschichte reduzieren.

**In welchem Maße können gemeinsame Geschichtsbücher hierzu beitragen?**

Bleiben wir realistisch: Ihr Beitrag ist bescheiden! Das erste Vorhaben eines deutsch-französischen Geschichtsbuchs geht auf die frühen 1930er Jahre zurück. Es konnte aufgrund der Krise und des aufkommenden Nationalsozialismus nicht realisiert werden. Gemeinsame Geschichtsbücher mögen vor allem dazu berufen sein, ein Ziel am Horizont aufzuzeigen.

Um dorthin zu gelangen, müssen jedoch zumindest drei Bedingungen erfüllt sein, wie das deutsch-französische Beispiel erkennen lässt:

Es muss der politische Wille vorhanden sein, ohne Hintergedanken Vergangenheitsbewältigung zu betreiben; die Geschichte darf nicht weiterhin zu innenpolitischen Zwecken instrumentalisiert werden: Das ist heute in Europa schwierig, denn einige unserer Partnerstaaten sind, wie man zu oft vergisst, durch mehr als ein halbes Jahrhundert sowjetischer Herrschaft ihrer Nationalgeschichte beraubt worden.

Die betroffenen Gesellschaften müssen sich für den Versöhnungsprozess engagieren. Dies setzt voraus, dass sie auch die Bereitschaft zeigen, ihre eigene Geschichte kritisch zu reflektieren. Dies ist auch noch nicht überall in Europa der Fall.

Schließlich müssen alle Voraussetzungen für einen demokratischen und friedlichen Dialog erfüllt sein. Dies geschieht sogar in Europa nicht immer, z. B. auf dem Balkan (wo ein gemeinsames Schulbuch zur Ge-

schichte des Balkans entwickelt wurde).<sup>2</sup>

#### Welche Rolle spielt die Politik in derartigen Prozessen?

Die Politik spielt dabei eine wesentliche Rolle. Ohne sie können solche Vorhaben nicht durchgeführt werden. Sie hat jedoch ihre Grenzen: Was können die deutschen und französischen Bildungsinstanzen tun, damit das deutsch-französische Geschichtsbuch im Unterricht wirklich eingesetzt wird? Frankreich hat nach wie vor ein nationales Curriculum, und die Lehrerinnen und Lehrer sträuben sich dagegen, ein Schulbuch zu benutzen, das von den offiziellen Lehrplänen zu sehr abweicht; Frankreich kennt sowieso kein Schulbuchzulassungsverfahren und keine Empfehlungen. In Deutschland haben die Länder das deutsch-französische Geschichtsbuch zwar zugelassen, ihre Curricula jedoch nicht verändert, so dass sich die Lehrpläne mit dem Format dieses Schulbuchs nur schwer vereinbaren lassen: Ein Format, an dieser Stelle sei daran erinnert, das

nicht von den Verlagen oder den Herausgebern bestimmt wurde, sondern von einem Gremium, in welchem insbesondere Vertreter einiger Bundesländer mitgewirkt haben.

Man kann bedauern, dass das deutsch-französische Geschichtsbuch meist nur in bilingualen Klassen benutzt wird, entgegen den erklärten Absichten ein Schulbuch zu konzipieren, das in allen Klassen einsetzbar ist. Guillaume Le Quintrec und ich selbst denken daher, dass das Vorhaben neu ausgerichtet werden müsste und auf diese bilingualen Klassen abzielen sollte, ohne sich jedoch auf eine rein deutsch-französische Dimension zurückzuziehen. Man könnte z. B. einen gemeinsamen Lehrplan für die deutsch-französischen Klassen ausarbeiten (und die europäischen Klassen in Frankreich<sup>3</sup>, die zwar nicht auf das Abitur vorbereiten, aber Deutsch als Leistungsfach anbieten). Dieser Lehrplan wäre ein erster Schritt auf dem Weg zu einem gemeinsamen europäischen Curriculum. Die Bildungsinstanzen beschäftigen sich bereits mit dem Thema.



Isabelle Jeuffroy, Daniel Henri, Susanne Grindel, Simone Lässig, Stefan Krawielicki, Ewa Anklam, Manfred Mack (v.l.n.r.)

Wie widersteht man der Versuchung eines Konflikte ausblendenden Kompromissnarrativs?

Wir haben beim deutsch-französischen Geschichtsbuch diese Versuchung nicht gekannt, da es keine spezifisch nationalen Meinungsverschiedenheiten über Konflikte der Vergangenheit mehr gibt. Es bleiben nur noch Debatten zwischen Historikern, unabhängig von ihrer Staatsangehörigkeit: Zwischen französischen

Historikern über den Ersten Weltkrieg (z. B. über die Frage der Einwilligung in den Krieg), oder zwischen deutschen Historikern (z. B. in welchem Maße die Wehrmacht in die im Osten verübten Gräueltaten während des Zweiten Weltkriegs verwickelt war). Wenn wir manchmal den Eindruck eines zu »glatten« Diskurses erwecken, dann deshalb, weil wir den Autorentext bewusst sehr knapp und informativ gehalten haben: Eine Diskussion sollte in der Klasse, unter der Leitung einer Lehrkraft, auf der Grundlage der angebotenen Dokumente geführt werden. Ein Schulbuch ist ein pädagogisches Werkzeug, eine Gedankenstütze für die Lernenden, und kein Aufsatz.

#### Wie widersteht man der Gefahr von nicht wirklich miteinander verflochtenen Parallelerzählungen?

Wir haben jedes einzelne Schulbuchkapitel dem Zweierteam eines französischen und eines deutschen Autors anvertraut; jedes Team wurde von einem Berater unterstützt. Zudem ist die Geschichte Frankreichs und Deutschlands in einen europäischen und globalen Kontext systematisch eingebettet worden, wenn auch aufgrund der jeweiligen Curricula spezielle Kapitel über die Geschichte beider Länder eingeräumt wurden. Das deutsch-französische Geschichtsbuch ist ein Schulbuch über die Geschichte Europas und der Welt, es ist kein Schulbuch über deutsch-französische Geschichte. Darin liegt im Übrigen ein wesentlicher Unterschied zu anderen Werken dieser Art (etwa zum

chinesisch-koreanisch-japanischen Schulbuch, zum israelisch-palästinensischen Schulbuch oder zum gemeinsamen Schulbuch zur Geschichte des Balkans)<sup>4</sup>, die lediglich die Geschichte, bzw. Beziehungs- und Konfliktgeschichte der betroffenen Länder behandeln.

*aus dem Französischen von  
Isabelle Quillévére*

---

<sup>1</sup>Am 17. Februar wurde der zweite Band des deutsch-französischen Geschichtsbuches im GEI vorgestellt. Im Vorfeld waren die Teilnehmer gebeten worden, einige Fragen zu beantworten. Der Text enthält die Antworten von Daniel Henri, Mitherausgeber und Autor des Geschichtsbuches.

<sup>2</sup>s. [www.cdsee.org](http://www.cdsee.org) [12.06.09](Anm. der Red.)

<sup>3</sup>Die Sections européennes bieten wahlweise ab der 10. Klasse zusätzlichen Sachfachunterricht in einer Fremdsprache an, z.B. auf Englisch, Deutsch, Spanisch oder Italienisch. Die Lehrenden haben ausgezeichnete Fremdsprachenkenntnisse, aber keine sprachdidaktische Ausbildung. (Anm. d. Red.)

<sup>4</sup>s. Fußnote 2

## Forum »Einheit Europa« – Dialog über die EU-Ostgrenze hinweg

*Thomas Strobel*

Das von der Deutschen Gesellschaft für Auswärtige Politik (DGAP) organisierte Forum »Einheit Europa – gemeinsame Wege in eine Europäische Zukunft« hat unlängst mit einer Konferenz in Moldova seinen Abschluss gefunden. Eine Gruppe von 20 jungen Nachwuchswissenschaftlern und -führungskräften aus Deutschland sowie Mittel- und Osteuropa hat zwei Jahre lang über eine Internetplattform und auf verschiedenen Tagungen Handlungsstrategien und Zukunftsentwürfe für das Europa an und jenseits der östlichen Außengrenze der EU diskutiert.

In das Forum war auch ein Vertreter des Georg-Eckert-Instituts berufen worden. Mit Kollegen aus Ungarn, Polen, Moldova und der Ukraine diskutierte er insbesondere Fragen der europäischen Identität. Ihre Ausführungen gehen ein in eine Publikation, die im Frühjahr unter dem Titel »Partner, Nachbarn, Konkurrenten. Dynamik und Wandel an Europas Grenzen« als DGAP-Schrift zur internationalen Politik erscheint. Darin enthalten sind Handlungsempfehlungen, die sich an Entscheidungsträger aus der Politik richten. Die Forums-Teilnehmer weisen dabei unter anderem darauf hin, dass es nach den Erweiterungsrunden von 2004 und 2007 nicht zu Verhärtungen an der östlichen Außengrenze der EU kommen dürfe. Dies beruht auf Eindrü-

cken aus Gesprächen, die sie während ihrer Besuche in Königsberg, Lemberg und Moldova mit Vertretern aus Politik und Zivilgesellschaft mitgenommen hatten. In Ländern, denen die Perspektive auf einen Beitritt zur Europäischen Union fehle, komme es zu Frustrationen und Abwärtstendenzen von Europa. Dies beobachtete die Gruppe besonders in der Region Lemberg, wo nach dem EU-Beitritt Polens die grenzübergreifenden Kontakte, auch in den Bereichen von Kultur und Geschichte, rückläufig seien. Gefordert sei die Unterstützung von Initiativen, die diese Tendenzen überwinden könnten, und eine energische europäische Nachbarschaftspolitik. Der geistige europäische Einigungsprozess dürfe nicht an der neuen EU-Ostgrenze halt machen.

Das von der Volkswagen-Stiftung finanzierte Forum »Einheit Europa« hat dieses Ziel mit Nachdruck verfolgt und schon aufgrund der Tatsache, dass Teilnehmer von beiden Seiten der heutigen EU-Außengrenze gekommen waren, Beiträge zu dem geforderten gesamteuropäischen Dialog geleistet. Es bleibt zu hoffen, dass es auch in der Zukunft Plattformen einer solchen Verständigung über das Selbstverständnis des zukünftigen Europas geben wird. Auf dem durch das Forum entstandenen Netzwerk junger europäischer Wissenschaftler und Politikexperten kann dabei aufgebaut werden.



Die Teilnehmer des Forums »Einheit Europa« bei ihrer ersten Konferenz in Kaliningrad/Königsberg

## ARBEITSBEREICH

»SCHULISCHE BILDUNGSMEDIEN  
IM ZEITALTER DER  
GLOBALISIERUNG«

---

## Erinnerungen an den Sozialismus – gemeinsame Vergangenheit im kontroversen Diskurs

Ein Werkstattbericht

*Barbara Christophe/Maya Razmadze*

In diesem Jahr wird in Deutschland der 20. Jahrestag des Falls der Berliner Mauer begangen. Auch in vielen Ländern Osteuropas erinnert man an das Wendejahr 1989, das den Anfang vom Ende des Sozialismus einleitete. Allerdings macht dort mittlerweile das Schlagwort von der vergessenen Revolution die Runde. Von den hohen Hoffnungen, die damals mit dem Aufbruch in eine neue, demokratische Zeit verknüpft waren, ist in vielen öffentlichen Debatten nicht mehr viel zu spüren. Vor dem Hintergrund der tiefgreifenden sozialen Erschütterungen, die mit dem Projekt der Transformation verbunden waren und die heute im Kontext der aktuellen Krise noch einmal deutlich an Schärfe gewinnen, ist man mittlerweile weiter denn je von einem gesellschaftlichen Konsens in der Beurteilung der jüngsten Vergangenheit entfernt. Das betrifft auch die sozialistische Vergangenheit, die gerade in den privaten Erinnerungen vieler Menschen zum goldenen Zeitalter der Stabilität und des sicheren, wenn auch bescheidenen, Wohlstands wird. Das zeigt uns auch, dass der Sozialismus immer noch so etwas wie ein Kampfplatz der Erinnerung ist. Um seinen Ort und um seine Bedeutung in der Rekonstruktion der eigenen Geschichte wird vielerorts wieder heftig gestritten.

Konkurrierende Lesarten finden wir dabei nicht nur in unterschiedlichen nationalen Narrativen. In vielen post-sozialistischen Gesellschaften lässt sich vielmehr auch eine gewisse Diskrepanz zwischen den in offiziellen Geschichtsbildern transportierten Deutungsmustern und den privaten Erinnerungen real existierender Menschen beobachten.

Diese Beobachtung bildet den Ausgangspunkt eines neuen Forschungsprojektes am GEI, in dem wir in einem interdisziplinärem Team von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern Repräsentationen des Sozialismus in drei postsowjetischen Gesellschaften untersuchen. Der besondere methodische Ansatz des Projektes besteht dabei darin, dass es Vergleiche auf zwei Ebenen anstellen will: Zum einen analysieren wir in vergleichender Perspektive die in den Schulbüchern der drei Länder transportierten Deutungen des Sozialismus. Zum anderen kontrastieren wir die Schulbuchnarrative mit biographischen Erinnerungsnarrativen von Geschichtslehrern. In diesem zweiten Schritt liegt eine doppelte Erkenntnischance. Auf diesem Wege können wir nicht nur die erinnerungskulturellen Diskurse in all diesen drei Ländern als ein spannungsreiches Geflecht von sich ergänzenden und einander widersprechende Deutungsmustern kartieren. Wir können uns vielmehr auch ersten Antworten auf die Frage nach der Wirksamkeit der in Schulbüchern vermittelten offiziellen Deutungsmuster annähern. Zumindest können wir bestimmen,

wie stark die Wurzeln sind, die diese Deutungsmuster in den Köpfen von Geschichtslehrern schlagen – und zwar auch dann, wenn sie nicht unterrichtet, sondern ihre private Lebensgeschichte rekonstruieren.

Damit haben wir uns hohe Ziele gesetzt, die nur durch ein kontrolliertes methodisches Vorgehen eingelöst werden können. In einem ersten Schritt analysieren wir im Rekurs auf deduktiv und induktiv erhobene Kategorien die Schulbücher aus allen drei Ländern. Die besondere Herausforderung besteht dabei darin, Kategorien zu definieren, die einerseits sensibel auf die jeweils spezifischen nationalen Kontexte reagieren, aber gleichzeitig einen systematischen Vergleich ermöglichen. In einem zweiten Schritt erheben wir durch biographisch-narrative Interviews die Lebensgeschichten von Geschichtslehrern, die wir dann einem analogen Analyseverfahren unterziehen.

Die Realisierung dieses Programms setzt eine enge Koordination und ständige Absprachen innerhalb des Forscherteams voraus. Einen ersten und wichtigen Schritt auf diesem Weg haben wir mit dem ersten Methodenworkshop gemacht, der vom 19. bis 23. Februar in Vilnius stattfand. Teilnehmer waren neben Barbara Christophe, Maja Razmadze und Damira Umetbaeva, die alle am GEI arbeiten, auch die lokalen Partner Paata Buchrashvili, Saulius Grybkauskas und Alvydas Nikzentaitis. Als externe Spezialistin für Fragen der Oral History Forschung konnten wir zudem Dorothee Wier-

ling von der Forschungsstelle für Zeitgeschichte in Hamburg gewinnen.

Die erste Phase des Workshops stand ganz im Zeichen der persönlichen Begegnung. Wir sahen uns alle zum ersten Mal und wollten uns viel Zeit nehmen, um noch einmal ausführlich über die Ziele des Projektes diskutieren und so etwas wie einen tragfähigen Arbeitskonsens herstellen. Das klingt banal, ist aber vor dem Hintergrund der Tatsache, dass wir alle nicht nur aus unterschiedlichen gesellschaftlichen und kulturellen Kontexten stammen, sondern darüber hinaus auch noch unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen repräsentieren, eine nicht immer ganz einfach zu lösende Aufgabe. Wo Historiker, Ethnologen, Politologen und Soziologen aufeinander treffen, werden gerade sensible methodische Fragen sehr schnell kontrovers diskutiert. In dieser Hinsicht war auch unser Workshop keine Ausnahme. Gegenstand einer ersten kontroversen Debatte war z. B. die Frage, ob und inwiefern Geschichtslehrerinnen und -lehrer in den Republiken der ehemaligen UdSSR tatsächlich als Repräsentanten des Regimes gesehen wurden bzw. sich selber so verstanden. Insbesondere die litauischen Kollegen machten darauf aufmerksam, dass Geschichtslehrer etwa im Unterschied zur DDR in der Regel nicht Mitglied der Partei sein mussten. Paata Burchrashvili wies hingegen darauf hin, dass Geschichtslehrer in Georgien wegen ihrer vermuteten oder unterstellten Nähe zum System

nicht selten ein eher geringes Sozialprestige genossen. Nach langen Diskussionen haben wir uns entschieden, diese Aspekte zum Gegenstand von Nachfragen in den geplanten Interviews zu machen. So wollen wir jetzt auch herausfinden, welche Rolle der Beruf für die personale Identität der Lehrenden in den drei Republiken spielte und wie sie ihre Berufsrolle selber verstanden haben. Denkbar sind hier durchaus unterschiedliche Rollenprofile. Geschichtslehrer können sich als Repräsentanten eines Systems empfinden, in dessen Ideologie Geschichte immer einen zentralen Platz einnahm. Sie können sich aber auch technokratisch als Agenten von Aufklärung und Modernisierung durch Bildung empfinden. Interessant dürfte weiterhin sein, in welchem Verhältnis dabei Selbst- und Fremdbild standen. Wir wollen deshalb auch gezielt danach fragen, wie Lehrer von ihrer sozialen Umwelt, also von Verwandten, Freunden, Eltern und Schüler wahrgenommen wurden.

Diskussionen lösten auch die von den GEI-Mitarbeitern vorgestellten ersten Ergebnisse der Schulbuchanalyse aus. So zeigten sich die litauischen Partner zunächst wenig überzeugt von der These, dass litauische Schulbücher den Sozialismus nicht immer und nicht nur als Ausdruck von totalitärer Unterdrückung und Fremdherrschaft schildern, sondern zumindest manchmal auch darauf eingehen, dass die Sowjetunion indirekt zur Konsolidierung der litauischen Nation beigetragen hat. Man-

che Irritation löste sich dann aber durch den Kontrast mit den georgischen Schulbuchnarrativen, in denen kaum Platz für solche Zwischentöne ist. Ganz andere Akzente setzen wiederum die kirgisischen Schulbücher. Hier orientiert sich die gesamte Darstellung des sowjetischen Sozialismus an dem Prinzip des Abwägens von Vor- und Nachteilen. Schnell zeigte sich, dass gerade der analytische Vergleich von Schulbuchnarrativen aus drei so unterschiedlichen Ländern enorm hilfreich bei der Ausleuchtung von blinden Flecken in den unterschiedlichen Repräsentationen ist.

Die lebhaftesten Debatten entzündeten sich auf dem Workshop jedoch an der Frage nach der geeigneten Methode der Interview-Führung. Die lokalen Partner hatten im Vorfeld bereits jeder ein Interview geführt und transkribiert. Bei der Diskussion dieser Interviews zeigte sich sehr schnell, wie schwierig es ist, Respondenten zu einer ausführlichen Erzählung ihrer Lebensgeschichte zu bewegen. Wir haben deshalb viel Zeit darauf verwendet, noch einmal ausführlich über die Formulierung einer geeigneten Einstiegsfrage nachzudenken. Die Schwierigkeit, das wurde uns schnell klar, besteht dabei nicht zuletzt darin, gleichzeitig präzise und kurz genug zu sein. Einerseits müssen wir dem Interviewpartner genügend Informationen an die Hand geben und ihm ein Gefühl dafür vermitteln, wie wichtig gerade seine Geschichte für unser Projekt ist. Andererseits dürfen wir ihn aber auch nicht mit zu vielen Details verwir-

ren. Für viele von uns nahm sich diese Aufgabe zunächst wie eine Quadratur des Kreises aus. Viel profitiert haben wir allerdings von den Erfahrungen von Dorothee Wierling, die in Deutschland zu den Pionieren der oral history-Forschung gehört. Am wertvollsten war dabei sicherlich ihr Hinweis darauf, dass man nicht zu viel von bestimmten Techniken der Interviewführung erwarten darf. Wer nicht reden will, so ihr Plädoyer, den erreicht man auch nicht durch die geschickteste aller Einleitungsfragen. Umgekehrt können Interviewpartner zwar sehr aufgeschlossen sein, aber gleichzeitig Schwierigkeiten haben, ihre Lebensgeschichte in einem Stück zu erzählen. In solchen Fällen könne es durchaus hilfreich sein, den Erzählfluss immer wieder durch möglichst vorsichtige Nachfragen in Gang zu bringen. Nach diesen pragmatischen Interventionen einer gewieften Praktikerin verloren manche unserer Probleme an Dringlichkeit. Wir haben uns schließlich doch noch auf eine gemeinsame Einstiegsfrage einigen können und in einem Katalog thematische Aspekte definiert, die in konkreten Nachfragen präzisiert werden sollen. Die Ergebnisse dieser Arbeit haben wir mittlerweile in einem methodischen Leitfaden zusammengefasst. Ob sich die von uns formulierten Fragen in der Praxis bewähren, wird sich zeigen. Im August 2009 wird der nächste Workshop stattfinden, auf dem wir die zweite Runde von Interviews diskutieren wollen.

## Historisches Lernen im virtuellen Medium?

Ein methodenkritischer Kommentar aus sozialwissenschaftlicher Sicht

*Stephan Kyas*

Vom 3. bis 4. März 2009 fand an der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg eine Tagung mit dem Titel »Historisches Lernen im virtuellen Medium« statt, die vom Fachbereich Geschichte unter der Leitung von Bettina Alavi veranstaltet wurde. Im folgenden Artikel sollen einige ausgewählte Aspekte und Beiträge dieser interessanten Konferenz vorgestellt und aus sozialwissenschaftlicher Sichtweise kritisch kommentiert werden.

Die Tagung begann inhaltlich mit einem Überblicksvortrag von Nicola Würffel. Die Professorin für Medien-didaktik an der PH Heidelberg führte in die große Bandbreite psychologischer Lerntheorien ein, die zur Begründung des effektiven Lernens mit digitalen Medien, wie es meines Erachtens statt »virtuell« heißen sollte, herangezogen werden können. Hier zeigte sich, wie hartnäckig sich manchmal die Praxis gegenüber der Wissenschaft zeigen kann, denn das traditionelle und oft als »Drill & Practice Methode« kritisierte Prinzip des Behaviorismus liegt auch heute noch einer großen Zahl computerbasierter Lernformen zugrunde. Demgegenüber wird der scheinbar im »wissenschaftlichen Trend« liegende Konstruktivismus, der zum Teil bereits auf über 100 Jahre alte Ansätze der Reformpädagogik zurück geht,

bislang noch recht selten bei digitalen Lernprogrammen berücksichtigt. Als Grund dafür dürfte hier die Komplexität eines solchen Programms, das auf dem konstruktivistischen Paradigma beruht, anzusehen sein. Denn dieser Ansatz betont besonders die Subjektivität und Prozesshaftigkeit bei der selbständigen, aktiven Wissenskonstruktion durch die Lernenden und stellt die objektive Messbarkeit des Lernerfolgs infrage. In einem solchen Lernprogramm kann schnell das Problem des Orientierungsverlusts eintreten, wenn man sich in den scheinbar unüberschaubaren Möglichkeiten einer Simulation oder Mikrowelt verliert. So wären denn heute nach Einschätzung von Würffel pragmatische Ansätze bei der Erstellung von Lernsoftware empfehlenswerter, die verschiedene Prinzipien aus unterschiedlichen Theorien kombinieren.

Aktuelle Beispiele computerbasierter Selbstlernsoftware auf CD oder DVD wurden auf dieser Tagung vielfach heftig kritisiert: Gerhard Henke-Bockschatz von der Goethe-Universität Frankfurt/M. machte seinem Unmut über die bei Klett erschienene DVD »Das 20. Jahrhundert. Erster Teil. Die Jahre 1914–1949« nachdrücklich Luft. Vom Verlag als unter didaktischen Gesichtspunkten zusammengestellt und eine aktive und kritische Auseinandersetzung mit den Quellen sowie Methodenkompetenz vermittelnd, angepriesen, handelte es sich nach Einschätzung von Prof. Henke-Bockschatz vielmehr um eine zwar

füllige Materialsammlung mit originalen Ton-, Film-, Bild- und Textdokumenten, die aber didaktisch keinerlei roten Faden erkennen lasse und mit einigen gravierenden technischen Fehlern gespickt sei. So jedenfalls sei die DVD, die lerntheoretisch nicht nur auf dem behavioristischen Paradigma beruhe, höchstens als Ergänzung des Unterrichts einsetzbar, keinesfalls jedoch als das, was sie eigentlich sein sollte: Software zum selbständigen Lernen.

Jan Hodel von der Fachhochschule Nordwestschweiz informierte über ein Projekt zum selbständigen, mediengestützten Lernen von Geschichte im Zeitalter von Social Software – also jenen Anwendungen mit kommunikativem Charakter, die Prof. Würffel zuvor sehr treffend mit »prozeptiv«, einem Neologismus aus »produzierend« und »rezeptiv«, beschrieben hatte. In diesem Projekt mit 44 Schülerinnen und Schülern der zehnten und zwölften Klassenstufen untersuchte Hodel das Phänomen des »Copy/Paste & Share«, durch das oftmals Plagiate in Haus- oder Schularbeiten befürchtet werden. Die Schülerinnen und Schüler bekamen die Aufgabe, anderen Beratung bei der Erstellung von Referaten anzubieten und anschließend in Selbstberichten über ihre Arbeitsweise Auskunft zu geben. Es zeigte sich, dass sie ganz selbstverständlich Inhalte aus dem Internet, meist aus Wikipedia, kaum allerdings aus Geschichtsportalen oder virtuellen Museen, kopierten, um sie dann, mehr oder weniger stark bearbeitet, als ei-

genes Werk abzugeben. Unterschiede ließen sich hier nur in der Intensität der Veränderungen erkennen, die von so gut wie überhaupt nicht bis hin zu arbeitsintensiv editierten Textschnipseln aus verschiedenen Internetquellen reichte. In der anschließenden Diskussion wurde daraufhin eine spannende, eigentlich rhetorische, Frage gestellt: Wo liegt letztlich genau der Unterschied zum geschmähten »Copy/Paste & Share« und vielen als »wissenschaftlich« deklarierten Hausarbeiten von Studierenden ohne ausgewiesene Quellenbelege?

Eindrucksvoll präsentierte Michele Barricelli von der Universität Hannover Möglichkeiten zum historischen Lernen mithilfe videografierter Zeitzeugeninterviews. Hierfür steht seinem Projekt das Archiv des USC Shoah Foundation Institute zur Verfügung, das ca. 52 000 solcher als eigene Textgattung anzusehenden Videos mit Überlebenden des Holocaust umfasst. Prof. Barricelli stellte in der Art und Weise des Instituts, Interviews zu führen und auszuwerten, eine recht deutlich erkennbare, amerikanisch dominierte Interpretation dieser Schicksale fest, bei der die oft schreckliche Opfergeschichte in der Retrospektive als typisch amerikanische »Comeback-Story« mit vielen Elementen des »American Dream« gedeutet wird.

Die Professorin für neuere und neueste Geschichte an der Universität Siegen, Angela Schwarz, hat in echter Sisypusarbeit hunderte von Computerspielen mit historischen Inhalten nach ihrer Darstellung von

Frauenfiguren durchsucht. Es stellte sich heraus, dass die Neuen Medien hier tatsächlich überwiegend alte Bilder transportieren, entsprechen die virtuellen, weiblichen Figuren doch meist den typischen Klischees von männlichen Schönheits- und Rollenidealen. Dennoch haben sich Darstellungen von Frauen in Computerspielen in jüngster Zeit von völliger Abwesenheit über den Status von Rand- und Nebenfiguren bis hin zur »Sheroe« gewandelt – der weiblichen Form des männlichen Helden. Insgesamt konstatiert Prof. Schwarz eine stark steigende Zahl von Spielen mit historischen Inhalten. Dabei stellen Strategiespiele, wie die berühmte »Age of Empires« Reihe, mit ca. 45 % und deutlichem Abstand das historische Lieblingsgenre der Spieler dar. Besonders diese Spieleserie konnte die Referentin auch unter pädagogischen Gesichtspunkten empfehlen, von »Pädago-Gähn-Spielen« kann in Anbetracht der Verkaufszahlen hier jedenfalls nicht die Rede sein. Ebenfalls beliebt sind Aufbausimulationen wie »Die Siedler«. Überhaupt produzieren die Hersteller nach Ansicht von Angela Schwarz nach dem Prinzip der »wahrgenommenen Geschichte«. Hierbei gelte als Maßstab sicherlich nicht der wissenschaftliche Forschungsstand, sondern entscheidend sind die Mainstream-Bilder des vermuteten Bevölkerungsdurchschnitts. Bei den historischen Themen rangiert eindeutig der Zweite Weltkrieg mit 30 % der untersuchten Spiele ganz vorn, gefolgt vom 20. Jahrhundert ohne die Weltkrie-

ge (ca. 20 %) sowie dem Ersten Weltkrieg (10 %). Somit dominieren die Ereignisse der jüngeren Geschichte die geschichtsbezogenen Bildschirmspiele. Auf die Frage nach den historischen Lernmöglichkeiten mit solchen Spielen, sah die Historikerin durchaus »gewisse Anknüpfungspunkte«, ohne dass jedoch konkrete Untersuchungsergebnisse präsentiert wurden. Ob ein Transfer von Geschlechterrollenstereotypen bei der intensiven Nutzung solcher Spiele befürchtet werden muss, konnte leider nicht beantwortet werden. Um solche Übertragungsleistungen, bei der sich auf einer dynamischen Ebene Grundmuster menschlichen Handelns schrittweise aus der virtuellen in der realen Welt etablieren, valide untersuchen zu können, wären meiner Meinung nach längsschnittlich angelegte Untersuchungen von Spielern und ihren Bildschirmserlebnissen notwendig, die über einen längeren Zeitraum auch Veränderungen bei den Persönlichkeitsmerkmalen berücksichtigen. Natürlich sollte dabei vom breiten Methodenrepertoire der psychologischen Diagnostik Gebrauch gemacht werden.

Dass empirisch angelegte Forschung nach sozialwissenschaftlichen Maßstäben bei der Datenauswertung in der Geschichtsdidaktik eher noch ausbaufähig ist, wurde im Beitrag von Bettina Alavi und Marcel Schäfer von der PH Heidelberg deutlich. Beide stellten eine Untersuchung zum historischen Lernen mit Selbstlernsoftware und den dabei von Schülerinnen und Schülern eingesetzten Lernstra-

tegien vor. Die Schüler wurden dazu per Videoscreening aufgenommen, außerdem wurden Protokolle lauten Denkens angefertigt und Fragebögen zur Selbsteinschätzung eingesetzt. In den noch vorläufigen Ergebnissen zeigte sich zunächst, dass Lernende eine ökonomische Arbeitsweise bevorzugen, d. h. es wird nur das gemacht, was explizit als Aufgabe von den Lehrkräften gestellt worden ist, mehr nicht. Dabei konnten systematische und unstrukturierte Vorgehensweisen beobachtet werden, wobei die Anwendung von systematischen Lernstrategien durch die Schüler erwartungsgemäß den Lernprozess förderte und zu besseren Ergebnissen führte. Leider wurde hier von den Referenten mit »gefühlten« Korrelationen argumentiert – statistische Verfahren zur Berechnung von Zusammenhängen oder Ursache-Wirkungs-Beziehungen, die den Befunden deutlich mehr Gewicht hätten geben können, wurden nicht präsentiert. So konnte im Fazit auch noch nicht eingeschätzt werden, welche Strategien denn nun konkret für historisches Lernen in virtuellen Selbstlernumgebungen in welcher Art und Weise förderlich wären.

Auch Alexander König vom Landesinstitut für Pädagogik und Medien Saarbrücken, der über die vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten von Moodle<sup>1</sup> im Geschichtsunterricht berichtete, machte deutlich, dass empirische Studien zum Einsatz von Computer und Internet in der Schule als Forschungsdesiderat anzusehen sind. Er verglich in Anspielung auf »Marjo-

rie«, eine Figur der Kinderserie »Die Fraggles«<sup>2</sup>, die auf alle Fragen eine Antwort hat, das Internet mit einer »allwissenden Müllkippe«. Es wäre in der Tat notwendig, besser zu wissen, wie Schüler sich durch diese ungeordnete Ansammlung von Informationen navigieren und auf welche Weise und unter welchen Bedingungen dadurch Lernprozesse initiiert werden könnten.

So bleibt als Fazit dieser aufschlussreichen und interessanten Tagung festzuhalten, dass das Lernen im virtuellen oder auch digitalen Medium keineswegs selbstverständlich erfolgreich zu sein scheint. Vielmehr müssen einerseits Lernumgebungen auf ihre Tauglichkeit zur Gestaltung von Lehr-Lernprozessen überprüft und andererseits Nutzer auf ihre Umgangsweisen mit diesen Medien hin untersucht werden. Zumindest bei letzterem bieten sich die teils sehr elabourierten Methoden und Werkzeuge der empirischen Sozialforschung förmlich an.

<sup>1</sup> Moodle ist eine weltweit verbreitete Software für Online-Lernplattformen. (Anm. d. R.)

<sup>2</sup> Die Fraggles sind die Protagonisten einer Kindersendung, die zuerst vom 10. Januar 1983 bis zum 30. März 1987 vom Kanadischen Sender CBC ausgestrahlt wurde. Ihr Erfinder ist Jim Henson, der auch die Figuren für die Sesamstraße und die Muppet Show entworfen hat. (Anm. d. R.)

## Lebensansichten eines Schulbuches

*Felicitas Macgilchrist*

»Einem nicht unbeträchtlichen Teil der Heranwachsenden fällt es schwer, sich in den ständig verändernden gesellschaftlichen Verhältnissen zurechtzufinden«, sagte Elisabeth Heister-Neumann, Niedersächsische Kultusministerin, im April dieses Jahres. Es fehle eine ausreichende Selbstverständlichkeit im Umgang mit Unterschiedlichkeit. (Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen, 4-2009, S.92)

Was hat das mit Schulbüchern zu tun? mag man sich fragen. Ständige Veränderungen und zunehmende Unterschiedlichkeit sind unmittelbare Aspekte der Globalisierung, d. h. der Prozesse, die weltweit immer mehr und immer engere Beziehungen knüpfen – ob durch den Austausch und die Verflechtungen von Gütern, Dienstleistungen und Menschen, von Kapital oder Ideen. Wie sehen diese Prozesse aber konkret in spezifischen Aktivitäten aus, zum Beispiel im konkreten Alltag der Heranwachsenden?

Ein neues Forschungsprojekt des Georg-Eckert-Instituts – »Bildungsmedien: Produktion, Praxis, Politik« – nimmt die Idee auf, dass Schule ein Ort ist, an dem junge Menschen sich mit den Herausforderungen der sich globalisierenden Welt auseinandersetzen und Unterstützung bekommen können und schaut sich genau an, welche globalen Prozesse im lokalen Alltag der Schülerinnen und Schüler (und der Lehrenden) zu finden sind.

Alltag besteht nun aus den verschiedensten Elementen: aus essen (Bohnen aus Simbabwe importiert? Nudeln aus Italien?), sich kleiden (T-Shirt in China hergestellt?), mit Freunden zusammen sein (aus Süddeutschland, Norddeutschland, Türkei, Cuba? Heterosexuell, homosexuell, bisexuell?), Medien nutzen (Blogs aus Russland? Filme aus den USA? Soaps aus Brasilien?) und vielem mehr.

Im Mittelpunkt des Projekts stehen die Bildungsmedien, als ein zentrales – wenn auch nie einziges – Gestaltungsmedium des Schulalltags. Bildungsmedien, also Schulbücher, CD-ROMS, Unterrichtsmaterialien im und aus dem Internet, werden häufig im Klassenraum eingesetzt. In anderen Fällen dienen sie eher als inhaltliche oder methodische Orientierung für die Lehrenden.

Ziel des Projekts ist es, ein Set an Bildungsmedien (d. h., ein Schulbuch und die dazugehörigen Materialien wie CD-ROM, DVD und Internetquellen) von seiner Konzeption über seine Produktion bis hin zu seinem Gebrauch im Alltag der Schule zu begleiten. Auf diese Weise werden alltägliche Praktiken, das Lesen oder Üben mit Unterrichtsmaterialien, die auf den ersten Blick so ortsgebunden aussehen, in einen komplexeren Kontext gestellt. Es wird gezeigt, wie globale Prozesse in alltägliche (schulische) Aktivitäten eingebettet sind und – vor allem – wie Globalisierung vorangetrieben wird.

Anders gesagt: Das Projekt will ein Schulbuch (und seine Geschwis-

ter, die Begleitmaterialien) durch seinen Lebenszyklus begleiten: von der Geburt einer Idee über die Entwicklung konkreter Materialien bis hin zur Veröffentlichung als reifes Buch. Dann wird sein Einsatz im Schulalltag untersucht. Die Studie blickt auch zurück: Wie bei der Entwicklung von Kindern spielen Eltern und Freunde (Autoren, Verlagsvertreterinnen, Redakteure, Beraterinnen), Elternratgeber (Lehrpläne, PISA-Studie, Bildungsstandards) und die soziale, politische und wirtschaftliche Umgebung (Kultusministerkonferenz, Bildungspolitik, Erziehungswissenschaften, Konjunkturpaket, Ministerien) eine Rolle in der Biografie eines Schulbuches bzw. der Unterrichtsmaterialien.

Was sind die Lebensansichten eines solchen Schulbuches? Wie sieht es die gesellschaftlichen Verhältnisse? Wie empfiehlt es uns mit Unterschiedlichkeit umzugehen? Bringt es eine (neue) Selbstverständlichkeit im Umgang mit Differenz hervor? Oder ist das zuviel verlangt – sprengt es den Bereich seiner Möglichkeiten?

Und woher hat das Schulbuch seine Lebensansichten? Wer hilft dabei, sie zu entwickeln? Wer entscheidet über die Relevanz welcher Themen oder welcher Didaktik? Wie wird das Buch im Unterricht eingesetzt? Unterstützt es die Ziele der Lehrenden und Lernenden? Wie gehen diese mit den Lebensansichten des Schulbuches um?

Durch die Kontextualisierung der Unterrichtsmaterialien in der Praxis ihrer Produktion und Handhabung

behandelt das Projekt also Themen wie zum Beispiel die Darstellung der zunehmenden Heterogenität von Gesellschaften (durch Migration, Medienvielfalt, das spezifische Erleben der Geschlechter, usw.), die Bedeutung von Geschichte und Politik (lokal, regional, national und/oder global), die Verflechtung von Pädagogik, Wirtschaft, Wissenschaft und Politik im Verlag und die Umsetzung bzw. Transformation von supranationaler Bildungspolitik in die lokalen Gegebenheiten.

Zusätzlich erlaubt der Blick auf spezifische Gegenstände (hier: die Unterrichtsmaterialien), die während ihrer Entwicklung durch die Hände von verschiedenen Menschen gehen und in unterschiedliche Aktivitäten eingebettet sind, globale Prozesse im lokalen Alltag aufzuspüren.

## Auf dem Weg zu einem trilateralen Geschichtsbuch: China, Japan, Korea

Eckhardt Fuchs

Im November 2008 traf sich die Trilaterale Historikerkommission zu ihrer jährlichen Konferenz, die in diesem Jahr in Peking stattfand. Seit 2002 diskutieren Historiker, Lehrer, Didaktiker und Vertreter von Nichtregierungsorganisationen aus China, Japan und Korea auf diesem Forum strittige Fragen der ostasiatischen Geschichte und präsentieren neue Forschungsergebnisse. Einen wichtigen Anlass für diese Gespräche bildete die Zulassung des Lehrbuches *The New History Textbook* durch die japanische Regierung im Jahr 2001, das wegen seiner einseitigen und nationalistischen Darstellungen von vielen Wissenschaftlern und Lehrern

aller drei Länder kritisiert wurde. So entstand die zivilgesellschaftliche Initiative, ein gemeinsames trilaterales Geschichtsbuch zu schreiben. Zu den wohl strittigsten Themen gehörten dabei von Beginn an die Bewertung des Massakers von Nanjing, die Rolle des Yasukuni Shrine in der japanischen Politik und die Frage der *Comfort Women*. Nach insgesamt elf Treffen konnte bereits 2005 das erste chinesisch-koreanisch-japanische Geschichtslehrbuch als Zusatzmaterial für die Sekundarstufe I in separaten Ausgaben in allen drei Ländern erscheinen. Bislang wurden mehr als 100.000 Exemplare in China und Korea und 70.000 Exemplare in Japan verkauft.

Waren die Diskussionen in den ersten Jahren vor allem von einer generellen Verständigung über die unterschiedlichen Interpretationen der



jüngsten Geschichte gekennzeichnet, hat sich der Fokus seit kurzem ausgedehnt. Das Peking Treffen widerspiegelte dies in dreierlei Hinsicht: Erstens sind eine zunehmende Anzahl regionaler Studien und der Versuch zu verzeichnen, neben der politischen nun die Alltagsgeschichte – etwa anhand von Interviews noch lebender ehemaliger *Comfort Women* – zu untersuchen. Zweitens erfolgt eine Hinwendung zu »dunklen« Seiten auch in der Geschichte Koreas und Chinas, u.a. am Beispiel von Kriegsverbrechen der koreanischen Armee im Vietnam-Krieg. Drittens schließlich wird das Bemühen sichtbar, die Kommission und die Forschungen auf andere asiatische Länder wie Taiwan, Vietnam oder Indonesien auszudehnen. Die Diskussionen sind dabei zunehmend von einer sachlichen Diskussion fundierter Forschungsergebnisse gekennzeichnet. Das Ziel der Gespräche seit 2006 besteht darin, neben der wissenschaftlichen Aufarbeitung der ostasiatischen Geschichte ein weiteres gemeinsames Geschichtsbuch für die Sekundarstufe II herauszugeben. Dass diese Treffen überdies eine starke politische Stoßrichtung haben, demonstrieren insbesondere die Beiträge der beteiligten japanischen Nichtregierungsorganisationen, die damit Druck auf die japanische Regierung ausüben wollen. In Peking ging es dabei insbesondere darum, gegen die geplante Abschaffung des Artikels 9 der japanischen Verfassung aufzutreten, der das Friedensbekenntnis festschreibt.

Das Georg-Eckert-Institut ist seit geraumer Zeit aktiv in die Prozesse der ostasiatischen Schulbuchrevision eingebunden. Das betrifft zum einen die Erforschung der Schulbuchdiskussion und -entwicklung, zum anderen die Organisation von Konferenzen, auf denen die Erfahrungen der ostasiatischen Schulbuchrevision mit denjenigen in Europa ausgetauscht werden. So hat im Oktober 2008 eine Konferenz in Braunschweig zum Thema »History Education and Reconciliation – Comparative Perspectives on East Asia“ und im November desselben Jahres ein Workshop zum Thema »Textbook Revision and Peace Education Revisited: Past Experiences – Present Expectations – Future Concepts« in Peking stattgefunden, deren wissenschaftlichen Ergebnisse veröffentlicht werden. Auf dem Peking Treffen der trilateralen Historikerkommission hat der Forschungskordinator des GEI, Eckhardt Fuchs, einen Vortrag zu den Ergebnissen und Problemen der bilateralen Schulbuchkommissionen in Europa gehalten. Im Anschluss an seine Begrüßungsrede auf dem Bankett tauschte er außerdem mit dem Leiter der japanischen Historikerkommission die japanische Version des trilateralen Geschichtsbuches und den zweiten Band des gemeinsamen deutsch-französischen Geschichtsbuches aus. Die Zusammenarbeit wird sich auch 2009 mit der Beteiligung des GEI an zwei Tagungen in Korea und erneut an dem Treffen der trilateralen Historikerkommission in Tokio fortsetzen.

## Wirtschaft als eigenes Schulfach?

*Susanne Grindel*

Soll Wirtschaftskunde an allgemeinbildenden Schulen als selbständiges Unterrichtsfach oder integriert in andere Fächer wie Gesellschaftskunde und Politik gelehrt werden? Josef Kraus, der Präsident des Deutschen Lehrerverbandes, sprach sich auf einer Podiumsdiskussion der Handelsblatt-Jahrestagung »Wirtschaft und Schule« für eine integrative Form der ökonomischen Bildung aus. Wirtschaft sei integraler Bestandteil der gesellschaftlichen Realität und ökonomisches Urteilsvermögen könne daher am besten im Zusammenhang mit anderen Fächern vermittelt werden.

Günther Seeber, Vorsitzender der deutschen Gesellschaft für Ökonomische Bildung und Wirtschaftspädagoge an der Wissenschaftlichen Hochschule Lahr, plädierte dagegen für ein eigenständiges Fach Wirtschaft. Auch sein Kollege Hans Kaminski, der das Institut für Ökonomische Bildung an der Universität Oldenburg leitet, will die Berufsorientierung und die Ausbildungsfähigkeit der Schulen durch ein Fach Wirtschaft stärken. Außerdem könnte so die fachdidaktische Forschung ausgebaut und eine grundständige Lehrerausbildung in diesem Fach gesichert werden. Welche Inhalte im Gegenzug aus den Curricula zu streichen wären, um die Lehrpläne nicht weiter zu überfrachten und die Schüler kompetenzorientiert auf das Erwerbsleben vorzubereiten – diese Frage wurde offen gelassen.

Die Forderung nach einem eigenen Unterrichtsfach verstellte zuweilen den Blick darauf, dass ökonomische Bildungsinhalte bereits in den aktuellen Schulbüchern für den Unterricht in Geschichte und Gesellschaftskunde in breitem Umfang vertreten sind. Sie spiegeln den gesellschaftlichen Stellenwert und die Relevanz, die wirtschaftsbezogenen Themen zugemessen werden. Dies gilt unabhängig davon, ob ökonomische Bildung in einem speziellen Fach Wirtschaft oder im Rahmen anderer Fächer vermittelt wird. Anleitungen zu unternehmerischem Denken, wie von vielen Wirtschaftsvertretern gefordert, bieten die Schulbücher jedoch eher selten. Während sich die Wirtschaft eine stärkere Ausbildungsorientierung der Schulen wünscht, gehen Schule und Schulbücher von einem eher kompetenzorientierten Bildungsbegriff aus.

Die vom Handelsblatt organisierte Jahrestagung »Wirtschaft und



Schule« fand vom 11. bis 12. November 2008 in Berlin statt. Sie befasste sich mit den Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Unternehmen und Schule mit dem Ziel, Schülerinnen und Schüler besser auf das Berufsleben vorzubereiten. Vertreter aus Politik, Wissenschaft, Wirtschaft und Schule diskutierten mit rund 380 Kongressteilnehmern über Bildungspolitik, Bildungsausgaben und Bildungsstandards, Unterrichtsprojekte, Privatschulen und *Best Practice*-Beispiele.

Der ehemalige Außenminister und jetzige Vorstand der Telekom-Stiftung in Bonn, Klaus Kinkel, forderte mehr Geld für Bildung, eine Fachhochschulausbildung für Erzieher und eine verbesserte Lehrerbildung in den MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik). Die Stiftung wolle einen Wettbewerb ausschreiben, um Hochschulen bei der Ausbildung von Lehrern in diesen Fächern zu unterstützen. Die Telekom-Stiftung gehe damit in die gleiche Richtung, die auch der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft mit seinem bundesweiten Wettbewerb für Exzellenz in der Lehre eingeschlagen habe.

Die Präsidentin der Kultusministerkonferenz, Annegret Kramp-Karrenbauer, sah die Aufgabe der Bildungspolitik in mehr Autonomie für die Schulen und in der Vereinbarung und Evaluation von Bildungsstandards. Sie forderte in allen Bundesländern Standards für die Inhalte der Lehrerbildung und warb für

mehr Durchlässigkeit zwischen den Schulformen. Künftig werde es auch in Deutschland immer mehr Ganztagschulen geben, so die saarländische Bildungsministerin.

Dieser Prognose schloss sich auch der Berliner Senator für Bildung, Jürgen Zöllner, an. Die Ganztagschule müsse kommen, um mehr Zeit für Bildung zu ermöglichen.

Der Hauptgeschäftsführer des Deutschen Industrie- und Handelskammertages, Martin Wansleben, befand, die Ergebnisse des Bildungsgipfels vom Oktober 2008 seien durchaus positiv zu bewerten. Nun müssten die Politiker allerdings beim Wort genommen werden. Sein Verband wolle regelmäßig überprüfen, ob die im internationalen Vergleich geringeren Ausgaben für Bildung und Forschung von derzeit 8,7 Prozent bis 2015 tatsächlich auf die versprochenen 10 Prozent des Bruttoinlandsprodukts angehoben würden. Den Bildungsföderalismus, den Kinkel vielfach als Hemmschuh beschrieb, sah Wansleben als Garant für Wettbewerb im Bildungsbereich an, der »einheitliches Mittelmaß« verhindere.

Das Interesse von Jugendlichen an Wirtschaft sei laut Umfragen von Wirtschaftsverbänden hoch, stellte Dagmar Wöhrle, Staatssekretärin im Bundeswirtschaftsministerium, fest. Sie forderte, die Möglichkeiten des Hochschulzugangs zu erweitern, um auch jene zum Studium zuzulassen, die zuvor eine berufliche Ausbildung absolviert haben.

## Schulbuchforschung im Spannungsfeld von Bildungspolitik und Wissenschaft

Simone Lässig

Tagungen werden nicht nur durch die Orte geprägt, an denen sie stattfinden, oder durch die Fragestellungen und Themen, die ihnen zugrunde liegen, sondern auch durch ihre Veranstalter, ihre Teilnehmer und ihre Organisatoren. In Chile war es das Schulbuchreferat des Bildungsministeriums, das Forscher aus sieben südamerikanischen und fünf europäischen Ländern zu einem Erfahrungsaustausch über Schulbücher der Fächer Geschichte, Geographie und Sozialkunde (*Civics*) zum Jahresende 2008 nach Santiago eingeladen hatte. Das Thema traf offenbar einen besonderen Nerv: Neben etwa fünfzig Wissenschaftlerinnen Wissenschaftlern sowie zahlreichen Bildungspolitikern füllten an allen drei Konferenztagen auch viele Lehrer und Studierende die Räume. Insbesondere jüngere Pädagogen hatte das Thema angezogen und motiviert, mit den anwesenden Wissenschaftlern über nationale Spezifika, internationale Erfahrungen und weltweite Herausforderungen zu diskutieren. Und dies taten sie mit Leidenschaft.

Bemerkenswert war aber nicht nur das ausgeprägte Interesse der chilenischen Bildungspraktiker und die hervorragende Organisation der gesamten Tagung, für die in erster Linie Teresa Sota verantwortlich zeichnete. Ihr vor allem ist der reibungslo-

se Ablauf, das innovative Informationsmanagement (CD-ROM, Website) und das besondere »Flair« zu verdanken, das diese Tagung prägte. Nicht minder bemerkenswert ist es, dass sich hochrangige Vertreter des Erziehungsministeriums so explizit für die neueren Erkenntnisse der internationalen Schulbuchforschung interessiert haben. Zwar wurde deutlich, dass Bildungspolitikern – und dies ist sicherlich ein universelles und keineswegs nur chilenisches Phänomen – ausgeprägte Präferenzen haben. Ihr Interesse gilt zum einen empirischen Forschungen zur Nutzung, Rezeption und Wirkung von Schulbüchern im Unterricht und zum anderen Untersuchungen, die Curriculums- und Schulbuchforschung eng mit Gesellschaftsanalysen verzahnen (*curriculum framework*) und hierbei auch den internationalen Vergleich suchen. Dennoch hatten sich die Organisatoren nicht etwa nur auf Problemkreise mit direkt bildungspolitischer und schulpraktischer Relevanz beschränkt, sondern auch Raum für weitergehende Probleme, Ansätze und Methoden der Schulbuchforschung geschaffen. So zeigte etwa die Integration von *historischen* Fragestellungen an, dass es den Veranstaltern tatsächlich um den freien Austausch wissenschaftlicher Erkenntnisse und nicht nur um deren bloße »Verwertung« ging.

Trotz der großen Breite und Vielfalt von Themen und Methoden, die in Santiago de Chile verhandelt wurden, haben sich mindestens vier Schwerpunkte bzw. Grundtendenzen

herauskristallisiert, die – so ein erstes Fazit der Konferenz – offenbar zunehmend unabhängig von nationalen Konstellationen Relevanz beanspruchen und die wissenschaftlichen Debatten im internationalen Maßstab prägen.

Erstens zeigte sich ein anhaltendes Interesse an einer Schulbuchforschung, deren Fragestellungen mit Bemühungen um internationale Verständigung und innergesellschaftliche Versöhnung verknüpft sind. Auch wenn die (tendenziell singuläre) deutsche Perspektive dies nicht vermuten lässt, spielt die Analyse nationalistischer Deutungen in Schulbüchern nach wie vor eine große Rolle. Die deutschen Schulbücher stellen mit ihrer weitgehenden Distanz gegenüber jeder Form von Nationalismus, ja sogar Patriotismus eher die Ausnahme denn die Regel dar und die auch in Deutschland heftig diskutierten Muster der Inklusion und Exklusion durch Abgrenzung von »Anderen« beanspruchen ohnehin das anhaltende Interesse vieler Schulbuchforscherinnen und -forscher – von Chile bis Norwegen.

Zweitens vermittelte die Tagung den Eindruck, dass der Konstruktionscharakter von Geschichte ebenso allgemein anerkannt ist wie die daraus abgeleitete Überzeugung, dass historische Ereignisse und Prozesse, aber auch politische Sachverhalte aus verschiedenen Perspektiven und unter Berücksichtigung kontroverser Deutungen dargestellt und vermittelt werden sollten. Ein Großteil der südamerikanischen wie auch der europä-

ischen Referenten richtet sich normativ am ideal des kritisch denkenden Schülers und aktiven Staatsbürgers aus. Die Frage, *wie* eine moderne *citizenship education* im Schulbuch konzipiert sein muss, gehörte zu den roten Fäden, die die Konferenz.

Weitgehend einig waren sich die Referentinnen und Referenten drittens in der Überzeugung, dass Schulbücher mehr als nur historische Fakten und Informationen zu transportieren haben. Die Förderung von historisch-politischen *Kompetenzen* ist gegenwärtig in vielen Ländern und Weltregionen ein zentrales Thema, das längst nicht mehr nur die Erziehungswissenschaften und die Fachdidaktiken, sondern auch die Schulbuchforschung, -schreibung und -zulassung in hohem Maße beschäftigt. In der konkreten Umsetzung der Kompetenzorientierung gibt es freilich große nationale Unterschiede.

Viertens zeigte die – ausgesprochen anregende – Diskussion, dass Schulbuchanspruch und Schulbuchpraxis in nahezu allen repräsentierten Staaten weit auseinanderlaufen. Es klafft eine Lücke zwischen den Erwartungen und Kriterien der Wissenschaftler (z. T. auch der Ministerien), den Wünschen der Lehrenden und denen der Autoren und Verlage. Viele Referenten beklagten, dass sich neue konzeptionelle Ansätze nur ungenügend in historisch-politischen Schulbüchern niederschlugen und die Verlage in dieser Hinsicht geradezu innovationsscheu seien. So werde, wie etwa Carmen Arteaga für Venezuela feststellte, Geschichte dort

nach wie vor als »Heldengeschichte« geschrieben, die an Regierungszeiten von Herrschenden orientiert sei, nur selten an die lebensweltlichen Erfahrungen von Schülern anknüpfe und daher auch kaum Identifikationsmöglichkeiten für diese biete. Vielfach wurde moniert, was Bodo von Borries auch für Deutschland beschrieben hat: Die Sprache der Schulbücher sei nicht altersgemäß. Sie seien oftmals schwer verständlich und könnten insofern die ihnen zugeordnete Rolle für die staatsbürgerliche Erziehung nicht erfüllen.

In diesem Kontext zeigte sich, dass die wissenschaftlich breite Akzeptanz von Multiperspektivität und Kontroversität nicht zwangsläufig bedeutet, dass diese Prinzipien auch die eigenen Schulbücher durchziehen und prägen. Gerade für Gesellschaften, die nach Wegen suchen, um traumatische Kapitel ihrer jüngeren Geschichte angemessen zu verarbeiten, ist ein zurückhaltender, behutsamer Umgang mit der eigenen Zeitgeschichte kennzeichnend. Das Spektrum reicht hier von einem nahezu gänzlichen Verzicht auf die Behandlung umstrittener gegenwartsnaher Themen über harmonisierende und glättende Darstellungen bis hin zu der Praxis, dass Lehrer nur solche Schulbücher einsetzen, die ihrer eigenen Position nicht zuwiderlaufen. Ohne Rücksicht auf den konkreten gesellschaftlichen Kontext, in dem unterrichtet und gelernt wird, lässt sich also nur schwer bestimmen, wie das »ideale Schulbuch« aussehen sollte.

Die Gesamtbilanz dieser Konferenz, die Pedro Milos (*Universidad Alberto Hurtado*, Chile) und Ana María Jiménez (Leiterin des Schulbuchreferats im chilenischen Erziehungsministerium) zogen, fiel vor diesem Hintergrund überwiegend positiv aus und das mit gutem Grund. Vor zehn Jahren, so Milos, sei eine solch offene Diskussion zwischen Fachwissenschaftlern, Politiker, Verlegern, Autoren und Lehrern noch undenkbar gewesen; allein wegen der Pluralität der Positionen sei dieses Seminar daher ein Meilenstein. Es habe sich gezeigt, und auch dem ist zuzustimmen, dass wichtige Demokratisierungsprozesse über Schulbücher angestoßen oder zumindest von ihnen mitgetragen werden; als Leitbild spiele die sozial und politisch engagierte, breit gebildete Persönlichkeit für die meisten Textbuchautoren innerhalb wie außerhalb Chiles schon eine zentrale Rolle. Auch wenn die Schulbücher noch viele Wünsche von Wissenschaftlern wie Lehrerinnen und Lehrern offen lassen, habe sich doch, wie Milos und Jiménez betonten, die Qualität der Lehrwerke deutlich verbessert. Beide konstatierten ein ernsthaftes Ringen um die Erarbeitung und Einhaltung von neuen Qualitätsstandards, in didaktischer wie inhaltlich-konzeptioneller Hinsicht.

Welche Impulse werden unter diesen Umständen nun von der Forschung erwartet? Zum einen existiert es eine erhebliche Nachfrage nach empirischer Evidenz. Wissenschaftler wie Bildungspolitiker wollen endlich Genaueres darüber wissen, wie

verschiedene Schulbuchkonzepte im Klassenraum bzw. in verschiedenen politischen und kulturellen Kontexten wirken. Gefordert werden qualitative und quantitative Erhebungen in den Schulen, Unterrichtsbeobachtungen, Befragungen und Tests. Ebenfalls großes Interesse gibt es an internationalen Vergleichen zur Förderung von Dialogfähigkeit. Das Potential, das Schulbüchern in Bezug auf gegenseitiges Verstehen und innergesellschaftliche wie internationale Verständigung innewohnt, ist allgemein anerkannt; wie es unter jeweils spezifischen Bedingungen genutzt werden kann, ist jedoch noch kaum untersucht. Gleiches gilt für die Frage, in welcher Weise und wie nachhaltig die Orientierung auf Kompetenzförderung das Design, die Inhalte, die Nutzung und die Wirkung von Schulbüchern verändern kann bzw. verändern muss.

Dass die von Ana María Jiménez formulierten Erwartungen von der Wissenschaft produktiv aufge-

nommen werden – daran dürfte nach dieser Konferenz kaum ein Zweifel bestehen. Vor allem jüngere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben dabei Zeichen gesetzt. Der Mut der Veranstalter, neben *senior scholars* auch Doktoranden und sogar einige *undergraduates* referieren zu lassen, hat sich in hohem Maße bezahlt gemacht. Hier entwickelt sich eine Generation von Wissenschaftlern, die Schulbuchforschung ausgesprochen methodenbewusst und theoriegeleitet betreibt und dem gesamten Forschungsgebiet noch wichtige Impulse geben dürfte. Dass nicht wenige von ihnen darauf brennen, in naher Zukunft auch einmal in Braunschweig forschen zu können und einige schon in diesem Jahr mit einem Stipendium des GEI dessen Bibliotheksbestände nutzen, eröffnet insofern eine besonders interessante Perspektive – auch für uns.

## Über die Religionen im Zeitalter der Globalisierung

*Mouez Khalfaoui*

Zu diesem Thema fand vom 16. bis 17. April ein internationaler Workshop in Tunis statt. Organisiert war er von der Konrad-Adenauer-Stiftung, dem UNESCO Lehrstuhl für vergleichende Religionswissenschaft und der Hochschule für Hochschullehrerausbildung in Tunis. Der Workshop fand parallel zu einer anderen Veranstaltung zum Thema »Das Bild der Anderen im Spiegel des Eigenen« ebenfalls in Tunis statt. Dies ermöglichte Diskussionen und den Austausch zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern beider Gruppen. An dem Workshop nahmen Experten aus Italien, Frankreich, Algerien, Marokko, Tunesien und Deutschland teil. Die Veranstaltung findet jedes Jahr zu Themen religiöser Erziehung und Bildung statt. Inzwischen hat sich hieraus ein internationales Netzwerk entwickelt. In diesem Jahr lag der Schwerpunkt auf dem Vergleich der tunesischen Erfahrungen mit der Reform des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen und Hochschulen mit denen anderer muslimischer, europäischer und amerikanischer Länder.

Die Referenten des ersten Teils waren vorwiegend Leiter tunesischer Universitätsinstitutionen. Sie schilderten die aktuelle Situation der tunesischen Erfahrung in Bezug auf Religionsunterricht seit den 1960er Jahren. Darüber sprachen Laroussi Mizouri, Leiter des theologischen In-



Nach der Keynote von Simone Lässig : William Mejia (Kolumbien), Ana María Jiménez (Leiterin des Schulbuchreferats im chilenischen Erziehungsministerium), Teresa Sota Aguayo (chilenisches Erziehungsministerium), Simone Lässig, Mario Carretero (Universidad Autónoma de Madrid/FLASCO Argentinien) (v.l.n.r.)

stituts der Zitouna Universität, Nejib Ayad, Leiter des Zentrums für pädagogische Erneuerung und Erziehungswissenschaften sowie Abderazak Sayyadi, Hochschullehrer an der Universität Manouba. Da die Referenten sowohl wissenschaftliche als auch politische Positionen vertraten, schwankten die Beiträge zwischen der Beschreibung der Situation und der politischen Bewertung der Erfahrungen. Larousi Mizouri ging davon aus, dass Offenheit und Toleranz keine neuen Werte in der religiösen Bildung in Tunesien seien. Da es andere Religionen in Tunesien seit langem gebe, hätten die tunesischen religiösen Gelehrten sich mit anderen Religionen auseinandergesetzt und neue Überlegungen für das Zusammenleben entwickelt. Die gegenwärtige Situation sei daher, seiner Meinung nach, eine Fortsetzung der bereits bestehenden Offenheit der tunesischen Gesellschaft.

Im zweiten Teil des Workshops ging es um den Religionsunterricht in unterschiedlichen Ländern. Mohamed Sghir Janjar von der Stiftung des Königs Abdulaziz für wissenschaftliche Forschung in Marokko hielt einen Vortrag über die Reform des islamischen Religionsunterrichts in seinem Land. Sein Beitrag stellte den Einfluss des neu eingeführten Privatrechts in Marokko (Mudawwana) sowie des neu gegründeten Ministeriums für Menschenrechte auf die Inhalte des religiösen Unterrichts in den Mittelpunkt. Die neuen Konzeptionen der islamischen Erziehung in den Schulen und Hochschulen beinhalten

Themen des klassischen Rechts und der Gesellschaft, müssen aber auch Fragen der Menschenrechte und des Privatrechts berücksichtigen. Beide Themenbereiche widersprechen sich und können auf keinen Fall gleichzeitig behandelt werden, weil sie inhaltlich nicht kohärent sind. Um die Widersprüche aufzulösen, benutzen Lehrplanmacher und Schulbuchautoren eine Technik des Nebeneinanders (Juxtaposition). Dadurch findet man Elemente beider Konzeptionen in ein und demselben Buch. Die Themen werden jedoch nicht einander gegenüber gestellt. Diese Situation betrachtet Herr Janjar als problematisch, weil sie zu einem Bruch zwischen pädagogischen und theologischen Erziehungsansätzen führe.

Gérard Janus von der Universität Strassburg verglich die Vermittlung religiöser Werte in öffentlichen Schulen in Deutschland, in der Schweiz und in der Region Elsass. Diese hat sich zu einer Ausnahmeregion entwickelt. Sie hat die französische Laizität hinter sich gelassen, berücksichtigt die deutsche Zusammenarbeit zwischen Staat und Kirche in religiösen Angelegenheiten und nutzt das Schweizer Modell der religiösen Erziehung.

Tiziano Bonazzi von der Universität Bologna sprach über »The private role of religions and the public role of religious faith in the United States.« Jean-Philippe Bras von der Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales in Paris behandelte in seinem Beitrag die Einführung des islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen

Schulen in Frankreich. Sonia Fellous schilderte die Probleme des Unterrichts über jüdische Werte in den öffentlichen Schulen Frankreichs.

Zwei Beiträge waren dem Religionsunterricht in Deutschland gewidmet. Wolfgang Bock von der Universität Gießen behandelte die Stellung des Religionsunterrichts im deutschen Rechtssystem. Mouez Khalfaoui vom Georg-Eckert-Institut zeigte anhand der Untersuchung von Lehrplänen und Schulbüchern des Islamunterrichts auf, wie unterschiedlich die Standpunkte muslimischer religiöser Gemeinden in Bezug auf die Behandlung der nichtmuslimischen Religionen und Kulturen im Islamischen Religionsunterricht sind. Die Inhalte der Schulbücher und Lehrpläne spiegeln die Diskussion über die neuen Lebenskontexte der Muslime wieder: Während das Lehrbuch »Saphir 5/6« andere Religionen präsentiert, bleibt die Behandlung der nichtmuslimischen Religionen in anderen Texten sporadisch.

Der Workshop hat gezeigt, dass der Religionsunterricht eine Herausforderung für alle genannten Länder ist. Der Einfluss der Globalisierung auf Inhalte und Methoden dieses Fachs ist spürbar. Dabei wurde auch über die Idee des Widerstandes gegen die Globalisierung und die davon ausgehenden politischen und wirtschaftlichen hegemonialen Tendenzen diskutiert. Die Teilnehmer unterstrichen die Notwendigkeit neuer Forschungen und Konzeptionen, um den Herausforderungen der Globalisierung begegnen zu können.

## Das deutsch-französische Geschichtsbuch und die maghrebische Geschichte

Rainer Riemenschneider (Montpellier)

Sicher werden jetzt einige Leser an das legendäre Buch von Gregor von Rezzori denken, aber diese Assoziation trifft nicht zu. Denn hier geht es nicht um witzige Geschichten, sondern um *die* Geschichte im Singular.

Unter der Schirmherrschaft des marokkanischen Königs Mohammed VI. fand vom 8. bis 11. April 2009 in Tanger das 5. »Rendez-vous de l'Histoire« statt, das dieses Jahr dem Thema »Die Grenze« gewidmet war. Veranstalter waren die Marokkanische Gesellschaft für die Förderung der Geschichte und das Ministerium für Bildung und Forschung. Eröffnet wurde die Tagung von der Staatssekretärin im Bildungs- und Forschungsministerium, Frau Latifa El-Abida, in Anwesenheit zahlreicher lokaler und regionaler Amtsträger. Tagungssprachen waren Arabisch und Französisch (letztere weitaus überwiegend), mit Simultanübersetzung.

Das Tagungsthema ist politisch brisant angesichts eines streckenweise noch ungeklärten Grenzverlaufs zwischen Marokko und Algerien im Süden und angesichts des Status der Westsahara-Gebiete, der ehemaligen spanischen Kolonie, die Marokko für sich beansprucht und de facto auch weitgehend besitzt, in denen jedoch die Polisario-Bewegung einen unabhängigen Staat errichten will und dabei vielfältige Unterstützung durch

Algerien erhält. Grenzzwischenfälle und bewaffnete Aktionen in diesen Gebieten sorgen dafür, dass das Problem nichts von seiner Aktualität verliert. Marokko ist bereit, der Provinz eine weitreichende interne Autonomie einzuräumen und versucht, die Bevölkerung durch großzügige Infrastrukturmaßnahmen, wie Straßenbau und Bildungseinrichtungen, zu gewinnen und gleichzeitig diesen Landesteil für den Tourismus zu erschließen. Dies und eine damit einhergehende marokkanische Siedlungspolitik im Süden des Landes trifft auf den Widerstand der Separatisten und hat zu einer Grenzschiebung seitens Algeriens geführt, wird aber von einem Großteil der politischen Kräfte Marokkos befürwortet. Vor diesem Hintergrund hatte die Tagung eine nicht nur akademische Bedeutung.

50 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler waren als Referenten eingeladen. Ihre Herkunft gibt Aufschluss über die Gewichtung der beteiligten Länder. Marokko stellte mit 23 fast die Hälfte und räumte somit der internationalen Beteiligung einen bedeutenden Platz ein, eine deutliche Geste für die Öffnung des Landes. Die starke Präsenz Frankreichs (14 Referenten) als ehemaliger Kolonialmacht, die kulturell in Marokko nach wie vor einen großen Einfluss hat, ist kaum erstaunlich. Die Tunesier mit 5 Vertretern spiegeln die guten Beziehungen zwischen beiden Ländern wider. Je ein Teilnehmer kam aus Algerien, Ägypten, Senegal, Palästina, Jordanien, Deutschland, den Niederlanden und den USA. Die Frauen wa-

ren in der Minderzahl: vier Marokkanerinnen, drei Französisinnen und eine Tunesierin. Auffallend war die Abwesenheit der Spanier, was bei dem historisch akzentuierten Thema einigermaßen verwundert, da Spanien als ehemalige Kolonialmacht in Marokko eine nicht unwesentliche Rolle gespielt hat und in den Enklaven Ceuta und Melilla bis heute auf marokkanischem Boden präsent ist.

Das Tagungsprogramm umfasste drei Hauptvorträge und neun Panelsitzungen, die das Thema sowohl unter historischen als auch aktuellen Fragestellungen behandelten, wie »Grenzen und Territorialität«; »Die Grenzen südlich der Sahara vom 15. bis 21. Jahrhundert«; »Die Grenze in der islamischen Welt und in Europa im Mittelalter«; »Grenzen im Maghreb: Raum und Identität«; »Zwischen Umma und Dawla: die Frage der Grenzen zwischen muslimischen Ländern«; »Die Manipulation der Karten und die Krisen im Nahen Osten«; »Grenzen und Kolonialismus«; »Die Grenzen im Zeitalter der Globalisierung«; »Die Menschenrechte: wo liegen die Grenzen?«; »Der Körper im Krieg, von der Antike bis zum Zweiten Weltkrieg«. Es war unvermeidlich, dass das Problem der erwähnten Grenzstreitigkeiten in mehreren Beiträgen direkt oder indirekt angesprochen und auch kontrovers diskutiert wurde. Einige auf Arabisch formulierte Diskussionsbeiträge aus dem zahlreichen Publikum, das hauptsächlich aus Lehrerinnen und Lehrern sowie Schulinspektoren bestand, waren besonders engagiert

und emotional: Sie begannen mit »Im Namen Allahs, des Barmherzigen...«. Der weit gespannte thematische Bogen, der bis ins Mittelalter und sogar in die Antike zurückreichte und alle Kontinente einbezog, erlaubte es den Moderatoren jedoch, dem Problem viel von seiner aktuellen Schärfe zu nehmen, indem sie es immer wieder in den größeren zeitlichen und räumlichen Zusammenhang stellten.

Eines der Panels, über das hier besonders zu berichten ist, bildete den Auftakt für ein Projekt zum Thema »Pour un manuel d'histoire maghrébine sans frontières«, »Für ein Lehrbuch zur maghrebinischen Geschichte ohne Grenzen« unter der Leitung von Mostafa Hassani Idrissi, Professor für Geschichte und ihre Didaktik an der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Rabat, von dem auch die Idee und die Initiative für dieses Projekt stammen. Hassani Idrissi ist im Georg-Eckert-Institut kein Unbekannter; er hat an mehreren Konferenzen teilgenommen, erstmals im Jahre 1991 mit einem Beitrag über die Darstellung der Französischen Revolution in den Geschichtslehrbüchern des Maghreb (siehe den Band 78 der Schriftenreihe des GEI zum Thema »Bilder einer Revolution«, Frankfurt/M und Paris 1994) und war auch Stipendiat des Instituts. Seine bemerkenswerte Habilitationsschrift ist 2007 mit dem René Devic-Preis in Montpellier ausgezeichnet worden\*. Hassani Idrissi war zu Beginn seiner Laufbahn als Geschichtslehrer am Collège Royal in Rabat tätig, einer seiner Schüler war

ein Bruder des amtierenden Königs. Er ist gegenwärtig auch Koordinator und Mitautor einer marokkanischen Geschichte, die in Kürze vom Königlichen Institut für die Geschichte Marokkos herausgegeben wird.

Bei diesem Projekt eines Handbuchs zur maghrebinischen Geschichte geht es nicht um ein Schulbuch für Schülerinnen und Schüler, sondern um ein Referenzwerk für Lehrplan- und Schulbuchautoren sowie Inspektoren, für Lehrerausbilder und für Geschichtslehrerinnen und -lehrer. Geplant ist die Erarbeitung einer Geschichte des *Grand Maghreb*, der die fünf Länder Libyen, Tunesien, Algerien, Marokko und Mauretanien umfasst. Damit steht das Projekt auf dem Boden einer in den Verfassungen der genannten Länder verankerten, aber bisher nicht eingelösten Zukunftsvision. Mit dem Ausdruck *Grand Maghreb* wird freilich eine offener geistige Orientierung des Projekts angezeigt, als das bei dem offiziellen Begriff der *Union du Maghreb* arabe der Fall ist, der auf die Kritik von Minderheiten, besonders der Berber, gestoßen ist. Geplant ist eine Gesamtdarstellung, die sowohl die kulturellen Gemeinsamkeiten als auch die nationalen Besonderheiten der Maghrebländer behandelt und insbesondere auch die Gegensätze, wie die historisch bedingten Grenzprobleme, nicht verschweigt. Auf diese Weise soll das Buch das Bewusstsein von der maghrebinischen Zusammengehörigkeit fördern, das als notwendige Voraussetzung für ein engeres Zusammenrücken der einzelnen Länder

erachtet wird, um im Zeitalter der Globalisierung die anstehenden Herausforderungen zu meistern, denen die Nationalstaaten allein nicht mehr begegnen können.

Das Projekt soll unter Beteiligung möglichst vieler Angehöriger der Maghrebstaaten realisiert werden. Auf der Tagung in Tanger war zunächst nur je ein Referent aus den Kernländern Tunesien, Algerien und Marokko vertreten, es sollen aber in Zukunft auch Mitarbeiter aus Libyen und Mauretanien gewonnen werden. Béchir Yazidi vom *Institut supérieur d'histoire du mouvement national La Manouba*, Tunesien; Hassan Remaoun vom *Centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle* an der Universität Oran und Chakir Akki, *Inspecteur coordinateur national en sciences sociales* am Erziehungsministerium in Rabat, referierten zunächst über die Inhalte zur Geschichte des Maghreb in den gegenwärtigen Lehrplänen und Schulbüchern der drei Länder und stellten fest, dass diese Inhalte mehr oder minder fragmentarisch bleiben bei einer im wesentlichen nationalgeschichtlich strukturierten Geschichte, die es nicht erlaubt, Kontinuität und Wandel einer maghrebinischen Realität sichtbar zu machen. An diesen Befunden gemessen, stellt das Projekt tatsächlich ein Desiderat dar und ist geeignet, eine Lücke zu schließen. Dann legten die Referenten in knapper Form dar, was sie unter einer Geschichte des Maghreb verstehen und wie sie geschrieben werden sollte. Übereinstimmend waren sie der Meinung, dass die Geschich-

te der maghrebischen Zivilisation und nicht die politische Geschichte der Maghrebstaaten im Vordergrund stehen sollte; dass es sich nur um eine kritisch-reflexive und keine politisch legitimatorische Darstellung handeln könne, und dass national bedingte unterschiedliche Sichtweisen und Überzeugungen in jedem Fall zum Ausdruck gebracht werden müssten. Der algerische Kollege unterstrich emphatisch die Notwendigkeit, sich aus den hergebrachten engen nationalstaatlichen Sichtweisen zu lösen und der Utopie eines vereinigten Maghreb eine Chance zu geben. Schließlich wurde erörtert, wie das Projekt ins Werk gesetzt werden könne. Auch hier waren sich die Referenten einig, dass die Mitarbeit durch ausgewiesene Wissenschaftler auf freiwilliger Basis getragen und durch transnationale Kooperationsvereinbarungen zwischen den Institutionen, denen sie angehören, abgesichert werden solle. Hierbei sei es wichtig, sich der Unterstützung durch staatliche Instanzen zu versichern. Von marokkanischer Seite konnte Hassani Idrissi ankündigen, dass das Königliche Institut für die Geschichte Marokkos bereit sei, Mittel für die Koordination des Projekts zur Verfügung zu stellen.

Um zu zeigen, dass dieses ehrgeizige Projekt, das auf die internationale Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Schulmedien abzielt, kein unmögliches Unterfangen sein muss, hatte Hassani Idrissi die Vorstellung des deutsch-französischen Geschichtsbuchs (DFGB) an den Anfang des von ihm geleiteten Panels

gesetzt mit der Frage nach den politischen und wissenschaftlichen (historischen und didaktischen) Voraussetzungen für die Erstellung des Werkes. Dadurch sollte schon im Vorfeld der erwarteten Kritik an dem maghrebischen Projekt der Wind aus den Segeln genommen werden. Eingeladen waren für die französische Seite Guillaume Le Quintrec als einer der Herausgeber des DFGB, der seine Teilnahme kurzfristig abgesagt hatte, und der Verfasser dieses Berichts als Mitglied der Projektgruppe für das DFGB. Ich habe u. a. deutlich zu machen versucht, dass ohne grünes Licht seitens der Politik das Projekt des DFGB nicht denkbar gewesen wäre, dass die Politik sich jedoch jeglicher inhaltlichen Einflussnahme auf seine Gestaltung enthalten habe. Dass die Probleme bei der Erarbeitung des Werkes weniger auf fachwissenschaftlichem Gebiet als auf der darstellerischen Ebene wegen der unterschiedlichen pädagogischen Traditionen in Deutschland und Frankreich lagen, und dass in der Art der Lösung dieser Probleme der eigentliche Mehrwert des DFGB liegt, den die anderen auf dem Schulbuchmarkt angebotenen Lehrbücher nicht haben.

In der anschließenden Diskussion der Referate wurde das Projekt des maghrebischen Handbuchs überwiegend begrüßt, es wurde aber auch Skepsis hinsichtlich der Realisierungschancen geäußert. Die Bereitschaft der Mitarbeit der noch ausstehenden Länder Libyen und Mauretanien wurde als sehr gering

eingeschätzt. Befürchtet wurde der Versuch der politischen Einflussnahme bereits bei der Erarbeitung des Konzepts. Es wurde schließlich vorgeschlagen, die Erfahrungen mit dem DFGB als beispielhaft in der maghrebischen Öffentlichkeit bekannt zu machen. Der Verlauf der Diskussion führte den Teilnehmerinnen und Teilnehmern den unterschiedlichen Grad der Zusammenarbeit zwischen Deutschland und Frankreich einerseits und unter den Maghrebländern andererseits deutlich vor Augen. In dem einen Falle ist ein Schulbuch für die Lernenden entstanden, während in dem anderen Falle lediglich ein Handbuch für die Lehrenden geplant wird. Und auch das ist unter den gegebenen Umständen schon sehr viel! Man darf auf den Fortgang des Projekts gespannt sein.

---

\*Die Habil.schrift ist als Buch mit dem Titel »*Pensée historique et apprentissage de l'histoire*« (Paris, L'Harmattan, 2005) erschienen. Sie ist auf der Grundlage der Rezeption französischsprachiger didaktischer Ansätze entstanden und wendet diese für den Geschichtsunterricht Marokkos in konkreter Form an. Dieses Werk ist eine didaktische Grundlegung für einen Geschichtsunterricht als Denkfach, der die Lernenden zur selbständigen Erarbeitung von historischen Sachverhalten anregt. Zu diesem Zweck wurde eine sorgfältig strukturierte Unterrichtsreihe zu einem Thema der marokkanischen Geschichte im 16. Jahrhundert entworfen, im Unterricht praktisch erprobt und kritisch evaluiert. Die Arbeit hat modellhaften Charakter für die Geschichtslehrerbildung in Marokko gewonnen.

## Konkurrierende Geschichtsdeutungen: Schulbücher und Curricula in der Diskussion

Verena Radkau

Um dieses Thema zu diskutieren, besuchten am 4. und 5. Mai Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus über fünfzehn Ländern Asiens, Afrikas und Nordamerikas das Georg-Eckert-Institut. Anliegen des Symposiums war der wissenschaftliche Austausch über Fragen der Schulbuchforschung, über das Verhältnis von Wissenschaft und Politik, über die Möglichkeiten und Grenzen von Interventionen in Konflikt- und Postkonfliktgesellschaften, über Selbst- und Fremdbilder sowie über das Lehren und Lernen über Nationalsozialismus und Holocaust in Zeiten von Migration und Globalisierung. Diese Themen standen über lange Zeit im Zentrum der Arbeit des Georg-Eckert-Instituts und insofern bot das Symposium Gelegenheit Bilanz zu ziehen und neue Felder der Schulbuchforschung abzustecken. Zeitlich fiel die Veranstaltung mit dem 65. Geburtstag unseres (ehemaligen) stellvertretenden Direktors Falk Pingel zusammen, der das Institut Ende Mai verlassen hat. Insofern eröffnete diese Tagung den Teilnehmern zugleich die Möglichkeit, die Forschungs- und Vermittlungstätigkeit Falk Pingels auf dem Gebiet der Schulbuchforschung und -revision zu würdigen. Viele von ihnen haben ihn – oft lange Jahre hindurch – begleitet und gemeinsam mit ihm zahlrei-

che Projekte auf nationaler und internationaler Ebene durchgeführt.

Im ersten Panel zum Thema »Working on Textbooks under Conditions of Open Conflict« ging es um das Projekt einer israelisch-palästinensischen Gruppe von Wissenschaftlern und Lehrenden unter der Leitung von PRIME (*Peace Research Institute in the Middle East*), ein Geschichtsbuch für den Gebrauch sowohl in Schulen Israels als auch Palästinas zu erarbeiten. Das Georg-Eckert-Institut begleitet dieses Vorhaben seit Jahren und hat es den Beteiligten angesichts der Schwierigkeiten in der Region immer wieder ermöglicht, in Braunschweig, also auf »neutralem« Boden, zu arbeiten. Deren Bilanz war gemischt: Einerseits sind die Schwierigkeiten, denen sich beide Seiten stellen müssen, enorm, zumal Unterstützung von offizieller Seite fehlt und die Arbeit allenfalls geduldet wird, andererseits gibt es kaum eine Alternative, um die Verhärtungen in den Geschichtsnarrativen beider Seiten wenigstens ansatzweise aufzubrechen. Vor allem die anwesenden Lehrerinnen und Lehrer machten dies an Beispielen aus ihrer praktischen Arbeit mit dem Buch eindrucklich deutlich.

Verhalten optimistisch war die Bilanz des zweiten Panels zu Fragen der Intervention in bildungsreformerischen Prozessen: »Trials and Tribulations of Foreign Intervention. Monitoring Textbooks in South Eastern Europe«. Im Bildungswesen der Nachfolgestaaten Jugoslawiens ist im Rahmen des Stabilitätspaktes für

Südosteuropa einiges in Bewegung gekommen, wozu auch die Arbeit des GEI beigetragen hat. Die Diskussionsteilnehmerinnen und -teilnehmer betonten positive Entwicklungen in der Erinnerungspolitik, im Geschichtsunterricht und in Schulgeschichtsbüchern. Sie verschwiegen aber nicht, dass internationale Projekte in diesem Bereich einen langen Atem haben müssen. Vertrauensbildende Maßnahmen, ohne die solche Interventionen nicht zum Erfolg führen können, brauchen ihre Zeit – in diesem Falle etwa zehn Jahre. Dies geschieht nicht im Rahmen relativ kurzlebiger Drittmittelprojekte. Es bleibt zu hoffen, dass die langjährige Arbeit, die jetzt Früchte trägt, mit bewährten und neuen Fragestellungen weitergeführt und vor allem wissenschaftlich reflektiert und analysiert werden kann.

Welche Gratwanderung Schulbuchprojekte mit einer nicht nur wissenschaftlichen, sondern auch klaren politischen Komponente bedeuten können, zeigte der dritte Themenkomplex »Wessen Geschichtsdeutung setzt sich durch? Erfolgreiche und gescheiterte Schulbuchprojekte in Moldova, Südafrika und Südostasien«. Erfolgversprechende Ansätze zeigen sich in Südafrika und Ostasien, wo konfliktreiche Vergangenheiten innerhalb eines Landes bzw. zwischen zwei oder auch mehreren Ländern inzwischen thematisiert werden – auch in Schulgeschichtsbüchern. Daneben aber gibt es auch immer wieder – wie in Moldova geschehen – Situationen, in denen Schulbuchrevision in Aus-

einandersetzungen um die Macht instrumentalisiert wird. Hier gerät das Georg-Eckert-Institut an Grenzen und sieht sich zuweilen auch gezwungen, im Interesse seiner politischen Unabhängigkeit und der Wissenschaftsbasierung seiner Arbeit Projekte frühzeitig zu beenden.

Genau diese Frage stand auch im Zentrum des öffentlichen Vortrags von Falk Pingel am Ende des ersten Konferenztages. Im Rückblick auf drei Jahrzehnte eigener Arbeit reflektierte er die Herausforderungen, Leistungen und Grenzen von Schulbuchforschung im Spannungsfeld zweier unterschiedlicher Logiken: der wissenschaftlichen Erkenntnislogik, die sich um konkrete Entscheidungen und um die Folgen des eigenen Tuns nicht kümmern muss, ja nicht kümmern soll, und der politischen Entscheidungslogik, die – häufig unter Zeitdruck – genau solche Entscheidungen treffen muss, um handlungsfähig zu bleiben. Falk Pingel versteht es wie kaum ein anderer, mit derartigen Widersprüchen umzugehen, und dabei den unterschiedlichen Anforderungen einer wissenschaftlich fundierten Analyse und der Notwendigkeit politischen Handelns gerecht zu werden – wohlwissend, dass einige dieser Widersprüche unauflösbar sind. In seinen Vortrag ließ er seine Erfahrungen aus dem Jahre 2003 einfließen, in dem er als *Director of Education* der OSZE Mission in Bosnien und Herzegowina die neue Bildungsabteilung zur Koordinierung der Erziehungsreform im Lande aufgebaut hat.

Am zweiten Tag des Symposiums ging es zunächst um »Westliche Bilder des Orients« in aktuellen und nationalsozialistischen Schulbüchern und in der Philosophie. Die Vorgänge des 11. Septembers 2001 mit dem Foto der einstürzenden *Twin Towers* haben weniger um ihrer selbst willen den Weg in die Schulbücher gefunden, sondern werden zum Anlass genommen, abstraktere Themen wie Islamismus, Terrorismus und damit verbundene Fragen nach den Menschenrechten zu behandeln. Nichtsdestotrotz prägen sie seitdem indirekt die Präsentation der muslimischen Welt durch die Unterrichtsmaterialien nachhaltig.

Wie stark völkische Orientbilder nicht nur die nationalsozialistischen Schulbücher beeinflusst, sondern auch nach dem Krieg und sogar bis in die Gegenwart fortgewirkt haben, zeigt ein Blick auf die Rassenpsychologie von Ludwig Ferdinand Clauß, in der NS-Zeit als Wissenschaftler hochgeschätzt und auch in der Nachkriegsbundesrepublik weiterhin tätig. Ein weiterer Beitrag zu diesem Panel beschäftigte sich mit der deutschen und arabischen Philosophie, ihren Berührungspunkten und den Möglichkeiten einer interkulturellen Orientierung des Denkens als Brückenschlag.

Die zweitägige Veranstaltung schloss mit Beiträgen zu einem Forschungs- und Praxisgebiet, das speziell für deutsche Bildungsmedien immer wieder neu diskutiert wird und dem sich auch Falk Pingel seit vielen Jahren mit Leidenschaft und En-

gagement widmet – den Möglichkeiten und Grenzen von Unterricht über Nationalsozialismus und Holocaust. Hier wird – nicht nur in Deutschland oder Österreich, sondern auch in Israel – oft nur erreicht, dass Schülerinnen und Schüler lernen, wie man über diese Themen in sozial erwünschter und »politisch korrekter« Weise spricht oder schreibt. Einig waren sich die Beteiligten jedoch darüber, dass dieser ernüchternde und vor allem für Historiker wenig befriedigende Befund nicht bedeuten kann, die vielfältigen pädagogischen Anstrengungen auf diesem Gebiet einzustellen. Die Herausforderung besteht darin, für schulisches und außerschulisches Lernen die geeigneten Rahmenbedingungen und Vermittlungsmethoden zu finden. Dies ist sicher nicht durch staatlich aufoktroierte Pflichtübungen und Betroffenheitsattitüden zu erreichen.

## PERSONALIA

---

### INSTITUTS- MITARBEITER

---



**Florian Aue** studierte von 1999 bis 2006 Angewandte Informationswissenschaft, Betriebswirtschaftslehre und Medienwissenschaft an der Universität Hildesheim. Seine Masterarbeit behandelt die Adaption einer Benutzungsschnittstelle für spezifische Benutzergruppen im Unternehmen der Blaupunkt GmbH am Beispiel einer Datenbank für Fahrzeugeinbauszubehör.

Im Rahmen von ERASMUS war Florian Aue in Irland und Portugal: Dort studierte er in Dublin bzw. Lissabon.

Als Referent für politische Bildung hat er im Auftrag u.a. der Forschungsgruppe Jugend und Europa des Centrums für angewandte Politikforschung (CAP) der LMU München, der Konrad-Adenauer-Stiftung und der Landeszentralen für politische Bildung NRW und Niedersachsen Workshops und Planspiele zu Themen rund um die Institutionen der Europäischen Union angeboten.

Seit 2006 ist Florian Aue fester freier Redakteur beim Stadtradio Tonkuhle in Hildesheim und als Producer und Moderator tätig.

Im GEI ist er seit Juli 2008 als wissenschaftliche Hilfskraft im Projekt EurViews »Europa im Schulbuch« für die Unterstützung der Pflege des *Content Management Systems* und die Verbesserung der *Usability* der Ausgabe- und Eingabeoberfläche zuständig.



**Inse Böhmig** studierte von 2002 bis 2008 Politikwissenschaft, Islamwissenschaft und Neuere Geschichte an der Universität Bonn. Ihre Schwerpunkte bildeten dabei Internationale Beziehungen, Entwicklungspolitik sowie politische und gesellschaftliche Transformationsprozesse im Nahen Osten.

In ihrer Masterarbeit untersuchte sie am Beispiel von Menschenrechtsorganisationen das Demokratisierungspotenzial der jordanischen Zivilgesellschaft. Während ihres Studiums war sie in entwicklungspolitischen Organisationen tätig und hielt sich für Praktika und zu Studienzwecken längere Zeit in Syrien, Jordanien, Tunesien und Marokko auf. Von 2008 bis 2009 war sie wissenschaftliche Hilfskraft am Bonner Asienzentrum. Dort führte sie Forschungstätigkeiten zum transkulturellen Austausch zwischen Europa und Asien durch und übernahm die Konzeption und Redaktion der Website.

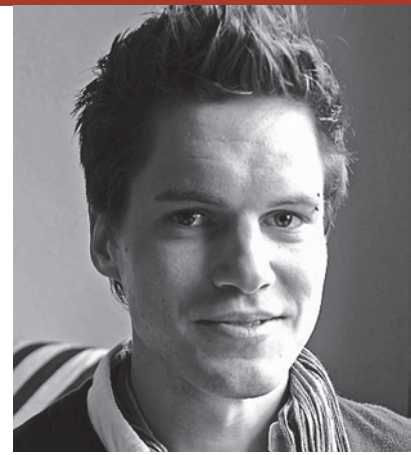
Seit März 2009 ist Inse Böhmig wissenschaftliche Mitarbeiterin am Georg-Eckert-Institut. Hier ist sie im Projekt »1001-Idee« u.a. für die Konzeption und Redaktion der Unterrichtsmaterialien und die Betreuung der Autorinnen und Autoren verantwortlich.



**Christian Frey** studierte mittlere und neuere Geschichte sowie Literaturwissenschaften an der Technischen Universität in Braunschweig. Im Jahr 2006 schrieb er seine Magisterarbeit zum Thema »Funktionen ottonischen Burgenbaus im östlichen Sachsen«. Im selben Jahr hat er mit seiner Dissertation zu symbolischen Bedeutungen von Burgen des 10. und 11. Jahrhunderts begonnen. Seit dem 1. April 2009 unterstützt Christian Frey als wissenschaftliche Hilfskraft das Projekt Edumeres. Hier kommen ihm seine Kenntnisse als Historiker und seine Erfahrung mit der technischen Umsetzung von Inhalten zugute, die er sich durch die Betreuung des Internetauftritts des Historischen Seminars der Technischen Universität Braunschweig angeeignet hat.



**Susann Grabe** ist unsere neue Buchhalterin. Sie wurde 1975 in Halberstadt geboren und schloss 1994 ihre Schullaufbahn mit dem Abitur ab. Es folgte eine Lehre als Steuerfachangestellte. Danach war Frau Grabe mehrere Jahre bei der »Expo 2000 GmbH« als Buchhalterin tätig. Von 2001 bis April 2009 sammelte sie weitere Erfahrungen in ihrem Beruf in der Buchhaltung eines Braunschweiger Autohauses. Seit Anfang Mai unterstützt sie nun die Verwaltung des GEI.



**Henning Hues** (Jg. 1983) studierte Erziehungswissenschaft und Ethnologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Forschungs- und Studienaufenthalte führten ihn u. a. an die Universität Stellenbosch und die Universität Willemstad. Südafrika und dessen Bildungssystem bildeten den wichtigsten Studienschwerpunkt. 2008 schloss er sein Studium mit einer empirischen Magisterarbeit ab, in welcher er sich mit dem Schulwesen des burisch-afrikanischen Separatistendorfes »Orania« beschäftigte. 2006 nahm er hierfür eine mehrmonatige Feldforschung vor, in welcher er vor allem nach besonderen Formen der Solidaritätsgenerierung im Schulbetrieb und der Marginalisierung des Noten- und Bewertungssystems fragte. Von 2006 bis 2008 war er Stipendiat der Studienstiftung des deutschen Volkes.

Seit Januar 2009 ist Henning Hues Doktorand im Arbeitsbereich »Schulbuch und Konflikt« des Georg-Eckert-Instituts; seine Dissertation wird von Prof. Dr. Fuchs betreut. In ihr beschäftigt er sich mit dem gegenwärtigen südafrikanischen Schulunterricht zur Geschichte der Apartheid. Zentral ist die Frage, wie sich der breite gesellschaftliche Diskurs zu Versöhnung und Erinnerungskultur der 1990er Jahre im Klassenzimmer widerspiegelt und ob es einen versöhnenden Lehrplan geben kann. Hierfür sind mehrere ethnographische Studienphasen in der südafrikanischen Nordkapproviz geplant.



**Felicitas Macgilchrist** Dr. des., studierte Psychologie an der University of Edinburgh, an der Technischen sowie an der Humboldt Universität in Berlin, und Bildungs- und Sprachwissenschaften an der Open University. 2009 promovierte sie an der Europa-Universität Viadrina, Frankfurt/Oder. Ihre Dissertation »Imagining Russia« untersucht Diskurse und Gegendiskurse über Russland und Tschetschenien im »Westen«. 2004–2005 war Felicitas Macgilchrist Visiting Scholar an der New York University. Zwischen 1999 und 2009 lehrte sie Englisch, russische Geschichte, Medienanalyse und Diskurstheorie in Russland, Deutschland, Vietnam und den USA. Seit 2007 ist sie assoziierte Wissenschaftlerin der Universität Ghent, Belgien. Am Georg-Eckert-Institut ist Felicitas Macgilchrist seit Januar 2009 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Schulische Bildungsmedien im Zeitalter der Globalisierung« mit einem Forschungsprojekt »Bildungsmedien: Produktion, Praxis, Politik«. Dieses geht der Frage nach, wie schulisches Wissen in heterogenen Gesellschaften produziert wird. In der ethnographischen Erforschung der Produktion und Benutzung von Bildungsmedien liegt ein besonderer Fokus auf dem Wissen über Identität und Vielfalt.



**Kathleen Reiß** studierte an der TU Dresden und machte im Herbst 2005 ihren Abschluss in Neuerer und Neuester Geschichte, Germanistik/Literaturwissenschaft und Informatik. Ihre Magisterarbeit schrieb sie zum Thema »Nationalsozialistische Zwangsarbeit in Dresden und Bautzen 1941–1946«. Während des Studiums übernahm und verwaltete sie als studentische Hilfskraft die Homepage »Geschichte der Frühen Neuzeit« am Institut für Geschichte der TU Dresden. Von Herbst 2006 bis Frühjahr 2007 arbeitete sie an der Konzeption und Erstellung einer wissenschaftlichen Festschrift zum Hochschuljubiläum an der Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden. Ab Mai 2007 absolvierte sie eine Fortbildung zur Fachreferentin für Kulturtourismus und -marketing in Niedersachsen (REGIALOG 2007) mit den Schwerpunkten Kulturtourismus auf regionaler Ebene, Kultur-, Museums- und Stadtmarketing, Öffentlichkeitsarbeit, Projektmanagement und empirische Besucheranalysen. Sie war dabei unter anderem im »Ostfriesisches Teemuseum mit Museum für Volkskunde« in Norden/Ostfriesland tätig. Am Georg-Eckert-Institut ist Kathleen Reiß seit April 2009 in der Abteilung Kommunikation und Transfer am Projekt Edumeres – dem Informations- und Kommunikationsportal zur internationalen Bildungsmedienforschung – als wissenschaftliche Mitarbeiterin beteiligt.



**Daniel Stange**, M.A., (\*1976) studierte Geschichte, Fachjournalistik, Politikwissenschaften und Philosophie an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Von 2006–2008 war er als wissenschaftlicher Mitarbeiter im DFG-Sonderforschungsbereich 434 »Erinnerungskulturen« in Gießen tätig. Sein im Rahmen des SFB durchgeführtes Dissertationsprojekt beschäftigt sich mit »Autobiographie in Kenia zwischen Politik und Tradition«. Neben der Geschichte Ostafrikas im 20. Jahrhundert und der Kolonialgeschichte liegen seine Arbeitsschwerpunkte auf der Geschichte der Bildung im östlichen Afrika. Seit Mai 2009 ist Daniel Stange wissenschaftlicher Mitarbeiter am Georg-Eckert-Institut. Hier ist er als Koordinator und Editor im Verbundvorhaben »Lost in Translation – Europabilder und ihre Übersetzungen« tätig.



**Damira Umetbaeva** studierte Kulturanthropologie an der American University of Central Asia in Bishkek, Kyrgyzstan Republic, an der sie 2005 ihren Bachelor machte. Ihren Mastertitel in Internationalen Beziehungen erhielt sie am Institut für Soziale und Europäische Studien und an der Corvinus-Universität in Budapest im Jahre 2007. Von 2006 bis 2008 lehrte sie am Anthropology Department der American University of Central Asia. Im Oktober 2008 hat sie mit der Arbeit an ihrer Dissertation am Georg-Ecker-Institut begonnen. Hier arbeitet sie – betreut von Barbara Christophe – zu Kirgisistan im Rahmen des Projekts »Patterns of Cultural Interpretation of Socialism: History Teachers as Mediators between Collective and Individual Memory in Georgia, Kyrgyzstan, and Lithuania«.

## STUDENTISCHE HILFSKRÄFTE

---

Die Gruppe der studentischen Hilfskräfte ist weiter verstärkt worden. Sie sind direkt der Direktion bzw. einzelnen Arbeitsbereichen und/oder Projekten zugeordnet, wodurch eine noch zielgerichtetere Unterstützung gewährleistet ist.



**Anna Daßler** (HBK/TU Braunschweig), **Alicja Rogowska** (Universität Hildesheim), **Sylvia Brink** (Fernuniversität Hagen), **Anna Stock-Hesketh** (TU Braunschweig), **Mirko Nels** (TU Braunschweig), **David Stübner** (TU Braunschweig)



**Michael Annegarn** (TU Braunschweig)

## GASTWISSENSCHAFTLER

---



**Krassimira Daskalova** ist im Sommersemester 2009 Gastprofessorin im Maria-Goeppert-Mayer-Programm für internationale Frauen- und Genderforschung der Technischen Universität Braunschweig und forscht gleichzeitig am Georg-Eckert-Institut.

In den Vorjahren hatte sie bereits Gastprofessuren in Deutschland (Hannover), Ungarn (CEU Budapest) und Bosnien Herzegowina (Sarajewo) inne und weilte zu verschiedenen Forschungsaufenthalten in Europa und den USA.

Frau Daskalova hat an der Universität Sofia Geschichte studiert und lehrt seit dem Jahre 2000 als Professorin für Kulturgeschichte der Neuzeit an der Universität »St. Kliment Ohridski« in Sofia. Zu diesem Forschungsfeld hat sie auch zahlreiche Monografien publiziert.

Sie ist Präsidentin der International Federation for Research in Women's/Gender History und der Bulgarian Association of University Women. Ferner fungiert sie als Mitherausgeberin der Zeitschriften ASP ASIA. International Yearbook in Central, Eastern and South Eastern European Women's and Gender History und L'HOMME. Europäische Zeitschrift für feministische Geschichtswissenschaft.

Ihr Forschungsinteresse kommt auch in den Lehrveranstaltungen zum Ausdruck, die sie im Sommersemester 2009 an der Fakultät für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Braunschweig anbietet: ein Seminar zu *Introduction to Women's/Gender History*, ein weiteres Seminar zu Gender and Textbooks, wofür ihr die Bibliothek des Georg-Eckert-Institut eine ausgezeichnete Arbeitsgrundlage bietet, und schließlich eine Veranstaltung *New Trends in the History of Books and Reading*. Alle Seminare werden auf Englisch gehalten.

Neben ihren universitären Lehrveranstaltungen ist Krassimira Daskalova in die Arbeit des Georg-Eckert-Instituts und in den Austausch mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eingebunden und wird auch einen Vortrag im Rahmen des Kolloquiums halten.

## DIE STIPENDIATEN STELLEN (SICH) VOR

---

**Stipendienprogramm** Das Stipendienprogramm des Georg-Eckert-Instituts soll jüngeren und etablierten Wissenschaftlern, aber auch Schulbuchautoren Gelegenheit geben, die Bestände der Schulbuchbibliothek umfassend zu nutzen, vergleichend zu arbeiten und sich mit Kollegen aus dem In- und Ausland intensiv auszutauschen. Das Institut ermöglicht es seinen Stipendiaten, ihren eigenen Forschungsvorhaben frei von anderen Verpflichtungen nachzugehen. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des GEI beraten die Stipendiaten organisatorisch und fachlich, so dass diese im Institut ein Forum des lebendigen wissenschaftlichen Austausches und der ebenso interdisziplinären wie internationalen Kommunikation finden.

Die Forschungsstipendien des Instituts werden aus den Mitteln des Auswärtigen Amtes sowie des Vereins der Freunde und Förderer des Georg-Eckert-Instituts finanziert. Das Georg-Eckert-Institut vergibt Forschungsstipendien für die Dauer von vier bis sechs Wochen. Anträge können jederzeit eingereicht werden. Bewerber, die für das jeweils kommende Jahr berücksichtigt werden möchten, sollten ihren Antrag jedoch bis Mitte September des Vorjahres einsenden. Bewerbungsanträge können an die Institutsdirektorin oder den Stipendienkoordinator gerichtet werden.

Zur Förderung methodisch innovativer Studien zur internationalen Schulbuchforschung vergibt das GEI zudem das Otto-Bennemann-Stipendium. Darüber hinaus wird vom Institut alle vier Jahre das Robert-Hermann-Tenbrock-Stipendium für Forschungsarbeiten zu Europa ausgeschrieben.

**Kontakt: , Felicitas Macgilchrist**

**Tel.: +49 (0)531 123 103 -225**

**Fax: +49 (0)531 123 103-219**

**E-Mail: [macgilchrist@gei.de](mailto:macgilchrist@gei.de)**

---



**María Soledad Balsas** promoviert an der Universität Buenos Aires, Argentinien in Sozialwissenschaften. Seit 2008 hat sie ein Stipendium des Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Mit einem Stipendium der Regionalregierung Val d'Aosta, Italien, konnte sie 2006 ihren Master an der Universität von Rom »La Sapienza« machen. Frau Balsas hat 2004 ihr Studium der Kommunikationswissenschaft und Medienerziehung an der Universität Buenos Aires abgeschlossen. Ihre Abschlussarbeit befasst sich mit der Darstellung von Medien in argentinischen Grundschulbüchern im Zusammenhang mit der Bildungsreform der 1990er Jahre. An derselben Universität hat sie ein Diplom als Real- und Gymnasiallehrerin erworben. Seit 2006 lehrt María Soledad Balsas als Assistenzprofessorin am Lehrstuhl für Bildungstechnologie der Universität Buenos Aires. Ihr Forschungsinteresse liegt auf den Gebieten Migration, Globalisierung, Identifikationsprozesse und Unterrichtsmaterialien. Als Stipendiatin des Georg-Eckert-Instituts hat sie im Februar für ihre Doktorarbeit recherchiert.

## The Image of Migrants in Argentinean Primary School Textbooks within the Context of National Compensatory Programs (1993–2008)

*María Soledad Balsas*

For my doctoral research, I am researching the strategies that both national and international publishers, which operate in the Argentinean market, use to present Latino American, African, Asian and European migrants in school textbooks. In particular, I am focusing on the titles that were bought by the National Ministry of Education over the last fifteen years in order to be distributed to public institutions across the country through compensatory programs. My goal is to understand how national identity processes take place in schools within the context of tension between global and national/local cultures, on one hand, and public and private sectors, on the other.

Given the increasing concentration and internationalization of textbook publishing companies as well as the deregulation policy that has been being implemented in Argentina within this strategic sector from 1980s onwards, one of my main objectives is to reflect on the ways in which the depictions that multimedia and multinational groups present about migrants according to their own interests become official discourse. In addition, I pay particular attention to the risks of curricular homogeneity that the leading presence of Spanish publishers in many Latin American countries, as well as the influence of the Spanish model in educational reform processes conducted in the region during the previous decade, may imply.

I chose a Critical Discourse Analysis to approach my topic of interest. This perspective allows me to combine an analysis of the features that the textbooks present in terms of written language, visual aids, etc., within the context of their production. In this way, I consider the property structure of the school publishing field and the relationship between textbooks and the national curriculum before and after the educational reform in Argentina, among other aspects. I have included the books that were mainly delivered by the Ministry of Education for each individual grade in every academic year from 1993 to 2008.

Some of my findings up to the present indicate that there is a close connection between the way the image of migrants is presented in both school textbooks and in mass media. Frequently, the quantitative aspects of migration flows are highlighted while the qualitative aspects are neglected. For example, references to immigrants are more often found in relation to demographic studies than within the subject of human rights. Hence, the most common image of immigrants that is taught to primary pupils in Argentine public schools tends to be based on the threat that they represent to social order. However,

this characteristic does not apply to all national groups: it is possible to recognize diverse attitudes according to the origins of immigrant movements and the publishing firms.

During my four-week stay at the Georg Eckert Institute in February 2009, I was pleased to discover that many interesting publications related to my research topic were included in the library's collection in various languages and from methodological, social, political and even economic perspectives. Through the library, I had also the chance to see school textbooks from different countries, which enabled me to achieve a broader comprehension of the subject matter. In addition, I was able to exchange information and ideas with scholars from Germany, England and Portugal. I am very grateful for having been given the chance to conduct my research in the institute. I would like to thank Verena Radkau and Georg Stöber for their patience and help in particular, the library personnel for their polite assistance, especially Brigitte Depner, and Mussie Habte and Sabine Müller. I hope to return to the Institute in the future.



**Tomáš Janko** aus Brno, Tschechische Republik, hat von 2003 bis 2008 an der dortigen Masaryk-Universität Grundschulpädagogik, Sozialwissenschaften und Geographie studiert und sein Studium mit dem Staatsexamen für das Lehramt abgeschlossen. Seit September 2008 promoviert er an der pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität zu »Visuellen Elementen in Schulgeographiebüchern und ihre Wirkung im Unterricht«. Sein Aufenthalt am Institut im Rahmen eines Stipendiums diente vor allem der Literaturrecherche.

## Report on my Scholarship Visit to the Georg Eckert Institute

*Tomáš Janko*

I come from the Czech Republic and I stayed at the Georg Eckert Institute for two weeks in March. I am a post-graduate student in the Faculty of Education at Masaryk University. I work in the Educational Research Center. This department specializes in research on curricular content and I am a member of the team that is focused on textbook analyses. My field of study is visual elements in textbooks (illustrations, organizers, graphic devices, etc.). The primary aim of my post-graduate project is to explore how pupils work with the visual elements in geography textbooks during lessons and how they evaluate the quality of the elements. The project concentrates on developing a categorized system for analyzing visual elements in geography textbooks and on creating recommendations for the production of more “effective” visual elements in geography textbooks, for which I need to study a lot of literature.

There is a problem with the subject specific literature that deals with visual elements in textbooks in the Czech Republic, in that the available literature related to this topic is outdated or banal. There is a lack of empirical literature as well, perhaps due to the underestimation of the issue of visual elements in textbooks. I therefore applied for the grant at the Institute because of the literature that can be found there. The scholarship has proved very valuable for me. I have been able to find a lot of important literature that deals with both textbook research and visual elements in textbooks. I studied some methodological literature as well, but the real treasure for me was the inventory of geography textbooks from around the world. It allowed me to compare different geographical textbooks not only in and of themselves, but also with regard to visual elements. By analyzing textbooks from different historical eras and countries, I gained a large amount of important data. I enjoyed studying textbooks from as far away as Burundi and the large number of school atlases from different countries and historical eras was a pleasant surprise.

During my stay at the institute, I also had the opportunity to participate in a workshop on analyzing images (in particular photographs), which was quite relevant for me as it is related to my post-graduate project topic and provided me with new information. Last, but not at least, I would like to write a few words about Braunschweig. I have enjoyed walking around the inner city and through its parks. The historical buildings and monuments and the symbiosis of the modern and historical are very unique. Braunschweig made an impression on me that will not be forgotten.

Finally, I would like to thank all of the GEI staff – they were both very kind and helpful.

## History Textbooks in Japan and South Korea

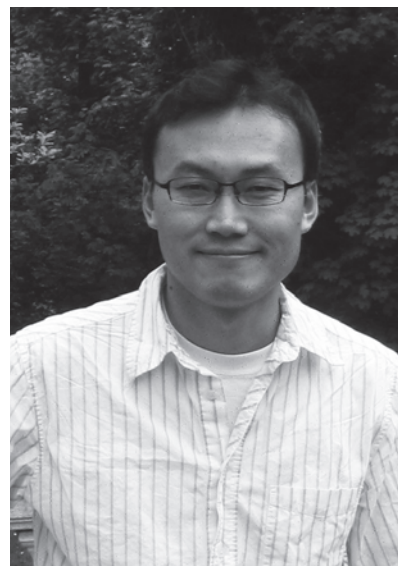
*Yangmo Ku*

I am a PhD candidate who is currently writing a dissertation in the department of political science at the George Washington University in the United States. My dissertation project addresses the following two research questions. Why could not Japan and South Korea reach the level of historical reconciliation that the historical antagonists Germany and Poland achieved? And why do state approaches towards historical problems vary according to the time and historical context in which they take place?

To address these questions, this project presents and tests a hypothesis: When there is a progressive ruling coalition in a perpetrator state, and when transnational activism has greater strength than a nationalist movement, the perpetrator state is more likely to change its behaviour toward historical problems in an apologetic way. I test this hypothesis on the basis of historical facts in the two dyadic cases, that is, relations between (a) Japan and South Korea, and (b) Germany and Poland. The sub-cases are comfort women and history textbook issues in the former relationship, and slave/forced labour and history textbook issues in the latter relationship. When looking into the cases between Japan and South Korea, I use governmental documents, interviews, memoirs, academic books and dissertations, journals, and media data, as well as pertinent secondary materials. The study of German Polish relations draws upon secondary sources in Korean and English, as well as some German materials and interviews.

The Georg Eckert Institute provided me with an excellent research environment for several reasons. First, I could find useful books and articles, particularly booklets containing papers presented in international symposiums, regarding historical problems between Japan and South Korea. Second, my dissertation writing benefited from the fact that I had access to a series of English, German and Korean documents, which analysed not only the history and activities of the German-Polish Textbook Commission, but also the contribution of the Georg Eckert Institute towards promoting historical reconciliation between Germany and Poland. Third, I conducted interviews with experts who had in-depth knowledge of the German-Polish Textbook Commission, which provided an invaluable opportunity to enhance my understanding of the textbook issues between the two neighbouring countries. While staying at the comfortable guesthouse, I was able to write some parts of my dissertation, thanks to the documents found in the library of the Georg Eckert Institute.

Thank you so much for offering me this wonderful opportunity!



**Yangmo Ku** aus Korea hielt sich vom 22. Februar bis 12. März mit einem Stipendium am GEI auf. Herr Ku promoviert an der George Washington University, Washington, D.C., zum Thema »Dynamics of Political Leadership and NGOs in Historical Reconciliation: Postwar Japan-ROK and Franco-German Relations in Comparative Perspective«. Zu diesem Thema hat er bereits zahlreiche Aufsätze verfasst. Seinen Master hat Yangmo Ku an derselben Universität mit einer Arbeit zu internationalen Beziehungen mit Schwerpunkt auf Ostasien erworben.



**Andrey Borisovich Sokolov** ist Professor an der Staatlichen Pädagogischen Hochschule in Yaroslavl (Russland) und dort seit 1988 Dekan der Geschichtswissenschaftlichen Fakultät. Er promovierte 1985 mit einer Arbeit zum Spanischen Erbfolgekrieg und habilitierte 1995 zum Thema »Die politischen Auseinandersetzungen in England um Außen- und Kolonialpolitik im 18. Jahrhundert«. Zahlreiche Forschungsstipendien und Gastprofessuren führten ihn in verschiedene europäische Länder und die USA. Neben der Fachwissenschaft gilt sein Forschungsinteresse vor allem der Geschichtsdidaktik. Am Georg-Eckert-Institut hielt er sich im Rahmen des Otto-Bennemann-Stipendiums auf.

## The Body in the Textbook and the Soul in the Classroom: Scholarship Report

*Andrey Sokolov*

Having been fortunate enough to receive an Otto Bennemann grant, I spent six weeks from the middle of February until the end of March, 2009 at the Georg Eckert Institute. Thanks to the excellent conditions created by the librarians and indeed all GEI staff I enjoyed an intensive and fruitful period of research. I was not so much inclined to write but rather to collect, classify and analyse sources and other materials, mainly from the British and American textbooks.

My work during this stay at the GEI was structured as follows. Firstly, I examined the sources connected with the topic on which my application was based: "The History of the Body and School Textbooks". I collected many images and written descriptions related to the body. By working with the textbooks from Britain and the USA from the 19th century up to the present day, I hoped to examine to what extent and in which way changes in this field have occurred. Based on the concept of discursive analysis I aimed to locate the "hidden sense" beyond the pictures of the body and other somatic strategies used in texts for children. I also plan to consider these sources from the point of view of the pupils' ages. What can be said about the principal differences in presenting bodies in the textbooks for younger or older schoolchildren? The same question may be asked regarding texts from different countries. In my opinion the central methodological approach that helps to discuss the body in the textbook comes from the cultural differentiation between "them" and "us".

Secondly, I addressed the British and American textbooks in a much wider sense, with a view to writing about the evolution of the history textbooks in these countries for Russian readers. Here I will present the idea of dividing history textbook writing into three periods: before 1914, before 1970, and from the 1970s to the present day. The changes that took place after 1970 were especially dramatic; today, the new type of history textbook is orientated towards the development of critical thinking on the part of the pupils, rather than a dominant author text and standpoint. Such textbooks are based on work with primary sources, both written and visual documents; they involve the reader in different activities such as projects, role plays, debates and other active learning strategies. In Russia the old-style textbooks still dominate. Of course, not all western history textbooks adhere to the active learning strategies depicted here, yet nevertheless it is the main tendency in history teaching of the last few decades and it will certainly reach Russian schools sooner or later. For the purposes of this structural classification, the 13 series of the British history textbooks published after 1990 were analysed, as well as 20 se-

ries and separate textbooks published in an earlier period. Thirteen American textbooks published after 1970 were examined as well as 18 items published before that date. All this material created a broad context for the work I have planned for the following months.

Thirdly, I spent much of my time at the GEI working with research literature. It can be divided into three groups: books about the British and American textbooks (R. M. Elson, J. Moreau, J. Nietz, V. Chancellor, W. Marsden, J. Loewen); books on the different aspects of history teaching today and on modern textbook research (St. Foster, H. Schissler, J. Zimmerman and others); books and articles on the actual methodological aspects of teaching history, such as the concept of historical memory and its implementation in history teaching (S. Radstone, K. Hodgkin, J. Edkins, A. Huyssen and others). All these works constitute the theoretical foundation of my research.

Finally, I prepared and held a public lecture entitled “Russian Imperial Policy in Contemporary Russian Textbooks”. For this lecture I translated several extracts from the Russian textbooks into English, in particular from Saharov and Bohanov's volume, “History of Russia in the XVIII and XIX centuries”. The lecture consisted of two parts: the first pertained to the general situation surrounding history education in Russia today; the second concerned the interpretation of Russian imperial policy. In 2004 I published an article in Germany about the situation for history teaching in Russian schools: “Der Recke am Scheideweg. Oder: Nachdenken über den heutigen Zustand der historischen Schulbildung in Russland” (GWU, Nr. 9, 2001). At the time I hoped that there would be chances of reform and that the development would follow a similar course to that of most European countries. The last few years, however, saw a period of retreat to the traditional model of the textbook, both as far as ideological content is concerned (today, history teaching in schools is regarded exclusively in terms of patriotic discourse) and from the point of view of the textbooks' structure. At the same time it is clear that in the present day, history does not play the same ideological role that it did at the time of Stalin and during the post-Stalinist era. Today the strong ideological pressure from above and the consequences it has reduce the prestige of history and the history education in the society.

I would like to conclude by confirming that I will make extensive use of the results of my research and the materials I now have at my disposal when teaching my students and in my work with schoolteachers.



Die Stipendiaten **Prof. Dr. Murat Sembinov** (l.) und **Dr. Rakhmatullo Abdulloev** vor geschichtsträchtiger Kulisse

Prof. Dr. Murat Sembinov hat den Lehrstuhl für internationale Beziehungen an der Fakultät für internationale Beziehungen und Rechtswissenschaft, Kasachische Nationale Pädagogische Abaj-Universität inne. Er ist auch Co-Autor des Schulbuchs »Neueste Geschichte« für die 10. Klasse. Dr. Rakhmatullo Abdulloev ist Forschungskordinator des Instituts für Orientalistik der Akademie der Wissenschaften der Republik Tadschikistan und Co-Autor der Schulbücher »Neueste Geschichte« für die 9.–11. Klasse.

## PRAKTIKANTEN

### Praktika

Wenn Sie noch studieren oder nach Abschluss Ihres Studiums die Zeit sinnvoll nutzen möchten, können Sie am Georg-Eckert-Institut ein Praktikum machen. Die Dauer eines Praktikums richtet sich nach Ihren Bedürfnissen, sollte jedoch einen Monat nicht unterschreiten. Als Praktikant/Praktikantin erhalten Sie Gelegenheit, sich mit der wissenschaftlichen Arbeit unseres Instituts sowie mit der Arbeit in der Bibliothek vertraut zu machen.

Im Institut gibt es verschiedene Arbeitsbereiche mit thematisch zusammenhängenden Teilprojekten. Sie können sich auch gezielt für ein Praktikum in einem dieser Arbeitsbereiche bzw. einem seiner Teilprojekte bewerben.

Sie haben auch die Möglichkeit im Rahmen eines Forschungspraktikums 50 % Ihrer Zeit am Institut einem eigenen Projekt (z.B. Ihrer Abschlussarbeit) zu widmen.

Praktika sind grundsätzlich unbezahlt; auch Reise- und Aufenthaltskosten müssen in der Regel selbst getragen werden. Am Ende Ihres Praktikums erhalten Sie eine offizielle Bescheinigung der von Ihnen erbrachten Leistungen.

### Kontakt:

**Verena Radkau-García**  
**Haupthaus E 2.12**  
**Tel.: +49 (0)531 590 99 54**  
**Fax: +49 (0)531 590 99 99**

### Schülerpraktika

Wir bieten regelmäßig Schülerpraktika im IT-Bereich und Webseiten-Contentmanagement an.

### Kontakt:

**Detlef Krummel**  
**Tel.: +49 (0)531 590 99 49**  
**Fax: +49 (0)531 590 99 99**  
**Aussenstelle E 2.04**  
**Tel.: +49 (0)531 123 103 -201**  
**Fax: +49 (0)531 123 103 -299**



**Britta Alpers studiert Geschichte und Anglistik an der TU Braunschweig.**



**Jeannette Pabst hat in Osnabrück, Bath (UK) und Paris studiert und 2009 einen Master in Contemporary European Studies: Politics, Policy and Society erworben.**



Susann Gebauer studiert Erziehungswissenschaften, Germanistik sowie Mittlere und Neuere Geschichte an der Universität Leipzig.



Patrick Scheunemann schloss 2008 sein Masterstudium in Politologie, Neuerer Geschichte und Soziologie an der TU Braunschweig ab.

## LEHRVERANSTALTUNGEN VON INSTITUTS-MITARBEITERN

---

**Eckhardt Fuchs**

**SS 09 | Technische Universität Braunschweig,  
Institut für Erziehungswissenschaften**

Seminar: *Internationale Bildungs- und Erziehungsorganisationen*

**SS 09 | Universität Mannheim,**

**Sozialwissenschaftliche Fakultät**

Seminar: *Bildungsreform in Deutschland*

**Simone Lässig**

**SS 09 | Technische Universität Braunschweig,  
Historisches Seminar**

Seminar: *Juden und andere Deutsche: Gesellschaft und Integration im 19. und 20. Jahrhundert*

**Robert Strötgen**

**SS 09 | Universität Hildesheim**

Projektseminar: *Information Retrieval*  
(mit Thomas Mandl und Ralph Kölle)

**Mouez Khalfaoui**

**SS 09 | Freie Universität Berlin**

Kurs: *Kultur und Sprache des Vorderen Orients*

## ERNENNUNGEN BERUFUNGEN AUSZEICHNUNGEN

---

**Simone Lässig** ist in die Findungskommission für den Braunschweiger Forschungspreis 2009 berufen worden.

Mit dem Preis sollen international herausragende Forschungsleistungen in den Technik-, Lebens- und Kulturwissenschaften mit Bezug zu Braunschweiger Forschungsfeldern ausgezeichnet werden.

Mit der Berufung der Direktorin des Georg-Eckert-Instituts ist die Position der Geistes- und Kulturwissenschaften in der Braunschweiger Forschungslandschaft gestärkt worden.

## ERNST HINRICHS (1937–2009)

---

Ernst Hinrichs, der das Georg-Eckert-Institut acht Jahre lang von 1984 bis 1992 leitete, ist am 4. April 2009 plötzlich und unerwartet verstorben. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Instituts trauern um ihn. Ernst Hinrichs war Direktor in ruhigen Zeiten, an die sich die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Instituts, die ihn kannten, gerne erinnern. Er brachte Humor und Lebensfreude ins Institut, wie niemand vor oder nach ihm dies je getan hat. Kennzeichnend für ihn waren seine völlige Offenheit und das Unprätentiöse seines Auftretens. Dabei hatte er eine starke und unübersehbare Präsenz.

Ernst Hinrichs wissenschaftlicher Schwerpunkt lag in der Absolutismus-Forschung, der französischen Verfassungsgeschichte und in der Regionalgeschichte. Er arbeitete zu Fragen der historischen Demographie und zur Alphabetisierung in Norddeutschland. 1975 wurde er auf den Lehrstuhl für Frühe Neuzeit an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg berufen. 1984 wählte ihn das Kuratorium des Georg-Eckert-Instituts zum Nachfolger von Karl-Ernst Jeismann. 1992 kehrte er auf seinen Oldenburger Lehrstuhl zurück. Ernst Hinrichs war Präsident der Lessing-Akademie in Wolfenbüttel und fünf Jahre lang Leiter des Forschungsinstituts für die Geschichte Preußens in Berlin. International engagierte er sich nicht nur als Direktor des Georg-Eckert-Instituts, sondern auch als Mitglied der deutschen UNESCO-Kommission.

Nach seiner Emeritierung 2003 zog er nach Potsdam um, von wo aus er nach wie vor das von ihm gegründete »Historische Quartett«, eine Diskussion wichtiger Neuerscheinungen auf dem Gebiet der Geschichte, orchestrierte und an einer Geschichte Preußens arbeitete, die nun wohl unvollendet bleiben wird.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden Ernst Hinrichs, der gerade noch seine Teilnahme an einer großen Konferenz des Instituts zugesagt hatte, schmerzlich vermissen.

Hanna Schissler für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des GEI

## JEAN-CLAUDE ALLAIN (1934–2008)

---

Jean-Claude Allain war eine tragende Säule der deutsch-französischen Schulbuchgespräche in den 1980er und 1990 Jahren. Geboren am 20. November 1934 in Lille in Nordfrankreich, begann er seine Berufslaufbahn ähnlich wie nicht wenige französische Hochschullehrer als Lehrer am Gymnasium. Nach Stationen in Saint-Maur, Lyon, Sézanne (Marne) unterrichtete er von 1960 bis 1967 am Janson de Sailly-Gymnasium in Paris, unterbrochen durch einen 27 Monate langen Wehrdienst in Algerien 1960–1962. Im Jahre 1967 wurde er Assistent an der Sorbonne, wo er sich 1974 habilitierte mit einer für französische Verhältnisse üblichen monumentalen Thèse d'Etat von 2189 maschinenschriftlichen Seiten zum Thema: Joseph Caillaux et la seconde crise marocaine, die in zwei starken Bänden 1978 bzw 1981 bei der Imprimerie Nationale in Paris in Buchform erschien.

Diese Habilitationsschrift, die unter Leitung von Jean-Baptiste Duroselle angefertigt wurde, ist der Forschungsrichtung der Relations internationales verpflichtet, einer von Pierre Renouvin erneuerten Diplomatiegeschichte, die nicht nur die zwischenstaatlichen Beziehungen auf der Ebene des Regierungshandelns erforscht, sondern – zentriert um den sozialwissenschaftlich geprägten Begriff der forces profondes – die tieferliegenden gesellschaftsgeschichtlichen Antriebskräfte des internationalen politischen Geschehens in die historische Deutung einbezieht. Das Thema der Arbeit gehört in den weiteren Umkreis der Erforschung der Ursachen des Ersten Weltkrieges; es ermöglichte dem Verfasser auch den Zugang zur deutschen Geschichte, die er aufgrund seiner soliden Kenntnis der deutschen Sprache in den Originaltexten studieren konnte. Von 1978 bis 1989 war Jean-Claude Allain als Professor für Neuere Geschichte an der Universität Le Mans und danach bis zu seiner Emeritierung im Jahre 2000 an der Universität Paris 3 – Sorbonne nouvelle tätig. Neben seiner intensiven Lehrtätigkeit und der Mitwirkung in 205 Doktorprüfungskommissionen hat er eine ausgedehnte Publikationstätigkeit auf Forschungsfeldern zur europäischen Geschichte entfaltet und die Schriftleitung der Zeitschriften *Guerres mondiales et conflits contemporains* (1995–2006) und *Relations internationales* (2005–2007) innegehabt.

Der französische Geschichts- und Geographielehrerverband (APHG) beauftragte Jean-Claude Allain mit der Leitung der französischen Gruppe in der deutsch-französischen Schulbuchkommission, die auf deutscher Seite vom Georg-Eckert-Institut betreut wurde. In dieser Eigenschaft nahm er kontinuierlich an den alljährlich stattfindenden Schulbuchgesprächen mit fachwissenschaftlichen Beiträgen, Schulbuchanalysen und an der Formulierung von Empfehlungen teil, die besonders von der französischen Seite gefordert wurden. Am Entstehen der Bände 51, 57 und 101 der Schriftenreihe des GEI (Deutschland und Frankreich – Raum und Zeitgeschichte, 1988; Deutschland

und Frankreich im 20. Jahrhundert, 1989; Industrialisierung und Industrieregionen, 1999) hatte er beträchtlichen Anteil. Das letzte Projekt im Rahmen der deutsch-französischen Schulbuchgespräche über die Darstellung der europäischen Einigung *La construction de l'Europe* geht auf seine Anregung zurück. Für diese interdisziplinäre Schulbucharbeit brachte Allain die besten Voraussetzungen mit: Sein immenses historisches Wissen ließ ihn nie den pädagogischen Zweck der gemeinsamen Arbeit vergessen, denn es war stets auf den vergleichsweise bescheidenen Rahmen des im Schulunterricht Möglichen gerichtet. Hier kamen ihm besonders seine Unterrichtserfahrungen an der Schule zugute. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer an unseren Schulbuchtagungen hatten bei der Abfassung gemeinsamer Empfehlungstexte oft Gelegenheit, eine weitere Fähigkeit Jean-Claude Allains zu schätzen: die Fähigkeit, komplizierte Sachverhalte in präzisen und prägnanten Wendungen auf den Punkt zu bringen. In einer Art Bilanz der deutsch-französischen Schulbuchgespräche hat er betont, dass eine starke personelle Kontinuität und ein auf lange Dauer angelegter wissenschaftlicher Dialog eine notwendige Bedingung für den Erfolg der internationalen Arbeit an sensiblen Themen seien. Geschichte ist eine kumulative Wissenschaft. In der Tat: Ohne die genannte Bedingung wäre auch das Deutsch-französische Geschichtsbuch, von dem bisher zwei Bände bei Klett und Nathan veröffentlicht worden sind, wohl nur schwer vorstellbar.

Jean-Claude Allain ist am 20. Dezember 2008 nach einer schweren Krankheit in Paris gestorben.

Rainer Riemenschneider, Montpellier

### Navigatoren durch die Welt der Schulbücher

Anette Uphoff / Kerstin Schattenberg

In diesem Beitrag möchten wir einen Einblick in den Benutzungsbereich vor und hinter den Kulissen der Bibliothek geben.

Donnerstag, 5. März 2009

Für 9.15 Uhr ist die Jahresbesprechung der Bibliothek im Konferenzraum angesetzt. Dank des Einsatzes einer wissenschaftlichen Hilfskraft, welche den Dienst an der Ausleih- und Informationstheke übernimmt, können alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter daran teilnehmen.

In der Bibliothek sind inzwischen zahlreiche Nutzer eingetroffen, die mit ihren Fragen auf fachkundige Auskünfte warten. Stipendiaten und weitere Bibliotheksbenutzer aus Deutschland, Kasachstan, Russland, Tadschikistan und Tschechien, die sich zur Zeit am GEI aufhalten, arbeiten an den Benutzungsarbeitsplätzen. Jemand fragt nach Möglichkeiten zum Scannen. Die diensthabende Bibliothekarin weist ihn auf Englisch in den Gebrauch des Gerätes ein. Im Gespräch informiert sie den tschechischen Gast über einen für ihn interessanten Workshop, der am nächsten Tag im GEI stattfinden soll und stellt den Kontakt her. Einem Nutzer aus Hamburg, der sich zuvor per E-Mail nach griechischen Schulbüchern erkundigt hatte, zeigt die Bibliothekarin die gesuchten Bestände. Am Regal gewinnt er schnell Orientierung über die vorhandenen Schulbücher.

Weil er nur für einen Tag in Braunschweig ist, bekommt er eine eigens für ihn erstellte Titelliste mit griechischen Schulbuchanalysen. Eine Französin auf der Durchreise von Berlin trifft ein, um sich über die Darstellung der Luftbrücke in deutschen Nachkriegsschulbüchern und -lehrplänen zu informieren. Da sie den Bibliotheks-OPAC im Internet bereits im Vorfeld ihres Besuchs konsultiert hat, findet sie sich auch ohne Hilfe gut zurecht. Einige Braunschweiger Lehrer und Referendare möchten Bücher ausleihen und Aufsätze kopieren. Dafür werden ältere Zeitschriftenbände und wissenschaftliche Bücher aus dem Magazin geholt. Derweil gehen Buchverlängerungen telefonisch und per E-Mail ein, dazu zahlreiche Online-Fernleihbestellungen. Ein Lehrer aus Gifhorn meldet per E-Mail den Besuch einer Schulklasse an. Die genaue Schülerzahl und Ankunftszeit erlauben eine schnelle Bestätigung ohne weitere Rückfragen. Ein Student informiert sich am Präsenzregal über die Darstellung von Minderheiten in aktuellen deutschen Schulbüchern. Die Auskunftsbibliothekarin erklärt ihm den Gebrauch des »Verzeichnisses der zugelassenen Schulbücher«. Eine E-Mail-Anfrage nach der Schulbuchzulassung in Frankreich kann mit dem Hinweis auf unser neues Portal Edumeres und die Internetseite von INCA (International Review of Curriculum and Assessment Frameworks) beantwortet werden.

Auf der Hitliste der Anrufe stehen auch heute Fragen nach dem gemein-

samen israelisch-palästinensischen Schulbuch mit dem Titel »Learning each other's historical narrative« aus dem palästinensischen Peace Research Institute in the Middle East (PRIME). Kurz bevor wir um 17.30 Uhr schließen, kommen zwei Stipendiaten mit Stapeln von Büchern, die sie über Nacht mit ins Gästehaus nehmen möchten. Dort können sie abends und an den Wochenenden weiterarbeiten.

Schon ein Tag zeigt, wie vielfältig die Tätigkeit der KollegInnen im Benutzungsbereich unserer Bibliothek ist. Sie stellt ein lebendiges Forum dar, offen für alle Nutzer und Mitarbeiter.

Die wissenschaftlichen Fragestellungen, die Interessen und die Zufriedenheit unserer Nutzer stehen im Fokus aller bibliothekarischen Leistungen – Benutzung und Information sind Kernaufgaben unserer Bibliothek. Standards für den Benutzungsbereich garantieren gleichmäßig gute Auskunft- und Beratungsdienstleistungen für alle Auskunftssuchenden bei gestiegenen Erwartungen an Aktualität und Schnelligkeit, Informationskompetenz, Verfügbarkeit von Serviceleistungen und Bereitstellung elektronischer Informations- und technischer Hilfsmittel. Alle Bibliothekare sind in den Auskunfts- und Ausleihdienst eingebunden und stellen acht Stunden täglich, 45 Stunden pro Woche, eine persönliche, fachlich fundierte Beratung vor Ort, am Telefon und per E-Mail sicher. Mit einer deutlichen Ausweitung der Öffnungszeiten für alle Nutzergruppen erfüllen wir die Wünsche unserer Be-

sucher an eine Forschungsbibliothek. Zeit- und ortsunabhängig stehen dank moderner Kommunikationsmittel weitere Serviceangebote der Bibliothek zur Verfügung. Alle Internetangebote der Bibliothek werden auf zweisprachigen Webseiten angeboten, ergänzt um relevante Informationen zu Beständen, Benutzung und bibliographischen Produkten, die laufend aktualisiert, evaluiert und erweitert werden.

Unser Katalog ist unsere Visitenkarte: Die Erschließung unserer Sammlungen über Formalkatalogisierung, Systematisierung und Verschlagwortung erfolgt umfassend und aktuell. Sie ist die Voraussetzung für eine benutzerfreundliche Präsentation des Bestandes und damit für eine erfolgreiche Auskunftsarbeit. Im Ergebnis stellen wir einen Online-Benutzerkatalog (OPAC) bereit, der rund um die Uhr von jedem Arbeitsplatz des Instituts und von außerhalb zugänglich ist und vielfältige, an Forschungsinteressen ausgerichtete Recherchemöglichkeiten bietet. Einen Mehrwert stellt die Anreicherung neuer Schulbuchtitledaten mit Inhaltsverzeichnissen deutscher und europäischer Schulbücher dar. Der weitere Ausbau der Verbundkataloge, die regionen- und länderübergreifende Zusammenarbeit der Bibliotheksverbünde und die erweiterten Möglichkeiten der Fremddatenübernahme lassen zusätzliche Synergieeffekte erwarten.

In wenigen Wochen erfolgt die Umstellung der konventionellen auf die elektronische Ausleihverbuchung

als weiterer Schritt auf dem Weg, leichte und bequeme Zugänge zu unseren Beständen und Dienstleistungen zu schaffen. Mit der Einrichtung des PICA-Moduls OUS des Gemeinsamen Verbundkataloges (GVK) wird unsere lokale Katalogdatenbank um spezielle Funktionen für die Ausleihe erweitert. Im Zuge der Einführung der Online-Ausleihe erhalten unsere Leser erstmalig einen Bibliotheksausweis. Verlängerungen und Vormerkungen von Büchern können voraussichtlich ab Juni dieses Jahres selbständig vom eigenen Arbeitsplatz aus vorgenommen werden.

Wir führen Bücher und Nutzer unmittelbar zusammen: Vor Ort präsentieren wir den überwiegenden Teil unseres Bestandes in frei zugänglichen Regalen. Die differenzierte Aufstellungssystematik ist abgestimmt auf die Bedürfnisse sowohl der historisch als auch der international vergleichend arbeitenden Schulbuchforscher und bietet einen schnellen ersten Zugang zu den Quellen. Das »Stöbern« direkt am Regal ergänzt und befruchtet die zielgerichtete Katalogrecherche und ermöglicht eine umfassende Nutzung.

Wir möchten Sie noch besser erreichen: real – digital – virtuell? Hybrid! Durch die Erweiterung konventioneller bibliothekarischer Leistungen um virtuelle und digitale Angebote möchten wir unsere Nutzer, die sowohl fachlich als auch räumlich weit gestreut sind, mit unseren Serviceleistungen und Produkten auch dann erreichen, wenn ein Besuch oder Forschungsaufenthalt nicht möglich ist.

Ein besonderes Vorhaben stellt in diesem Zusammenhang das DFG-geförderte Projekt GEI-Digital dar, in dem nach und nach rechtfreie historische deutsche Schulbücher aus unserer Sammlung digitalisiert und virtuell mit den Beständen weiterer Besitzbibliotheken zusammengeführt werden. Ziel ist der Aufbau einer möglichst vollständigen, formal und inhaltlich erschlossenen Sammlung deutscher historischer Schulbücher, die kosten- und barrierefrei im Internet für die Forschung bereitgestellt werden soll. Bibliographische Dienste der Bibliothek, wie Übersichten zu Bildungssystemen, Informationen zur Schulbuchzulassung, Lehrmittelfreiheit, zu Schulbuchverlagen u. ä. werden eingebunden in das Informations- und Kommunikationsportal zur internationalen Bildungsmedienforschung Edumeres, das Anfang Februar in einer ersten Stufe den öffentlichen Probetrieb aufgenommen hat.

Ihre Meinung ist uns wichtig: Anregungen und Kritik unserer Benutzer fließen in die Qualitätsanalyse unserer Informations- und Beratungsdienstleistungen ein und helfen uns, benutzerorientierte Angebote zu entwickeln. Nach umfangreichen Neuerungen in der Bibliothek in den letzten Jahren möchten wir in diesem Jahr eine umfassende Benutzerbefragung durchführen und Sie dafür gewinnen mitzumachen. Unser generelles Anliegen ist, durch die Optimierung des Bestandes und die Evaluierung der Auskunftsmittel und Beratungsdienstleistungen unser Angebotsprofil weiter zu verbessern und durch moderne Forschungsbedingungen vor Ort die Aufenthaltsqualität unserer Gäste zu steigern.

Wir Bibliothekare möchten Sie als Navigatoren durch das umfassende Informationsangebot der internationalen Bildungsmedienforschung steuern, damit Sie schneller am Ziel sind.



Stipendiaten aus Zentralasien im Gespräch mit Margret Canosa und Kirsten Gerdes

## DAS GEI IM DIALOG

**Türkisch-kaukasischer Dialog** Noch nicht lange ist es wieder möglich, dass hochrangige Regierungsvertreter von Armenien und der Türkei an einen Tisch kommen. Wenn dazu noch die Ombudsfrau der Republik Aserbaidschan und der stellvertretende Außenminister kommen, erhöht das nur noch die Bedeutung und Brisanz eines solchen Treffens. Ende Januar war auf Einladung des Auswärtigen Amtes eine achtköpfige Delegation aus den genannten Ländern zu einem Besuch unter dem Titel »Stabilisierungsprozesse im südlichen Kaukasus« nach Berlin gekommen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die im August 2008 von der Türkei vorgeschlagene »Initiative für Zusammenarbeit und Stabilität im Kaukasus«, die einhergeht mit einem sich entwickelnden Dialog zwischen Armenien und der Türkei. Teil dieses Prozesses ist die Einberufung einer Historikerkommission bzw. eines Dialogforums zu den Ereignissen von 1915/16. Vor diesem Hintergrund regte der Vortrag von Thomas Strobel über die Arbeit der Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission eine lebhaftere Diskussion und Nachfragen dazu an, welche Faktoren für einen gelingenden Historiker- und Schulbuchdialog günstig seien.



**Besuch aus dem Bundestag** Am 18. Februar stattete MdB Jochen-Konrad Fromme, Mitglied des CDU-Bundsvorstandes, zusammen mit seinem persönlichen Referenten, Herrn Sven Oole, dem GEI einen Besuch ab. Er tat dies einerseits als örtlicher Abgeordneter (Salzgitter/Wolfenbüttel), mehr noch aber als Vorsitzender der Arbeitsgruppe Vertriebene, Flüchtlinge und Spätaussiedler der CDU/CSU Bundestagsfraktion. Im Gespräch mit Frau Lässig, Herrn Maier und Herrn Strobel wurden Fragen der deutsch-polnischen Verständigung, der Arbeit der deutsch-polnischen Schulbuchkommission und der Darstellung des Themas Vertreibung im Schulbuch ventiliert. Die Besucher nahmen die diesbezüglichen Aktivitäten und Publikationen des GEI mit großem Interesse zur Kenntnis. Eine Bibliotheksbesichtigung schloss den Besuch ab.



**Polnisch-Deutsche Parlamentariergruppe** Im Rahmen eines Besuchsprogramms für Berlin, Braunschweig und Hannover vom 22. bis 27. März war eine Delegation der Polnisch-Deutschen Parlamentariergruppe am 26. März im Institut zu Gast. Nach der Begrüßung durch die Direktorin des Instituts sprachen die Parlamentarier mit den Institutsmitarbei-

tern Robert Maier, Georg Stöber und Thomas Strobel. An dem Gespräch nahm auch Wolfram Meyer zu Uptrup (Brandenburgisches Ministerium für Bildung, Jugend und Sport), der deutsche Vorsitzende des Steuerungsrates für das Deutsch-Polnische Geschichtsbuch teil. Dieses Projekt sowie die sonstigen Aktivitäten des GEI im Rahmen der deutsch-polnischen Zusammenarbeit bildeten den Schwerpunkt des Gespräches. Nach einem Besuch der Bibliothek reisten die Gäste nach Hannover weiter.



—  
**Aufbauhilfe des GEI bei einer gemeinsamen Schulbücherei** Einige Schul- und Stadtteilbüchereien in Hagen (Westf.) wurden zum 31.12.2008 geschlossen – eine Folge der angespannten finanziellen Lage der Stadt. Dadurch schien es unmöglich, die erfolgreichen Maßnahmen der einzelnen Kindergärten und Schulen zur Förderung der Lese- und Informationskompetenz weiter durchzuführen, denn sie basieren auf der räumlichen Nähe zu einer gut ausgestatteten Bücherei.

Da aber eine hohe Lesekompetenz die Schlüsselqualifikation zum Erfolg in Schule und Beruf ist, betreiben die Schulen des Hagener Nordens diese Bücherei nun als gemeinsames Projekt.

Der absehbare Zustand, dass heißt die nicht mehr vorhandene Versorgung und Zugänglichkeit der Schülerinnen und Schüler zu Büchern – und damit zu Bildung – wurde als nicht mehr tragbar erachtet, sodass sich mehrere Schulen und Kindergärten zu einem Verein zusammenschlossen. Von Vorteil war dabei die bauliche Verankerung einer ehemaligen Stadtteilbibliothek in der Fritz-Steinhoff-Gesamtschule: Gebäude, Mobiliar und ein relativ großer Bestand an Medien konnten übernommen werden.

Ab dem 1. September 2008 wird eine Schulverwaltungsassistentin in das Büchereiwesen eingearbeitet. Die weitere Arbeit leisten ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Da die Bücherei keinen eigenen Etat hat, ist sie ausschließlich auf Zuwendungen angewiesen.

Neben Kinderbüchern, Romanen für Jugendliche und junge Erwachsene wird beabsichtigt, eine ansprechende Sachbuch-Abteilung aufzubauen. Hierzu hat das Georg-Eckert-Institut einen großzügigen Beitrag geleistet, indem es der Bücherei eine große Auswahl an aktuellen Lehrbüchern, Unterrichts- und Lernhilfen sowie Sachbüchern unterschiedlicher Fachrichtungen und Jahrgangsstufen gespendet hat. Damit ist ein wesentlicher Schritt in Richtung des Aufbaus eines Lernzentrums für die Nachmittagsbetreuung getan.

Für diese Unterstützung möchten wir uns beim Georg-Eckert-Institut recht herzlich bedanken.

*Mike-Oliver Greveler (Hagen),  
im Frühjahr 2008 Praktikant am GEI*

**Girls' Day im GEI** Am 23. April besuchten diese hoffnungsvollen zukünftigen Schulbuchforscherinnen das Institut und stöberten auch in der Bibliothek.



—  
**Bildungspolitiker aus Zentralasien zu Besuch** Eine Gruppe hochrangiger Vertreter der Bildungsministerien Kasachstans, Kirgisistans, Tadschikistans und Turkmenistans besuchte das Institut am 14. Mai im Rahmen einer von der GTZ organisierten Studienreise durch Deutschland. Die Gäste interessierten sich vor allem für die vom Institut durchgeführte vergleichende Analyse zentralasiatischer Schulbücher der Fächer Geschichte, Geographie und Civics.

—  
**Japanischer Besuch** Vom 14. bis 16. Juni informierte sich Donna Tatsuki, Professorin an der Kobe City University of Foreign Studies über die Bestände der Bibliothek.

## DAS GEI UND SEINE PARTNER

### **Kooperation mit Antenne culturelle Niedersachsen**

Am 17. Februar fand in der Bibliothek des Georg-Eckert-Instituts eine öffentliche Podiumsdiskussion zum Thema »Gemeinsame Geschichtsbücher, gemeinsame Geschichte?« statt. Kooperationspartner bei dieser Veranstaltung war Antenne culturelle Niedersachsen. Im Zentrum der Diskussion standen die bisherigen Erfahrungen mit dem Deutsch-Französischen Geschichtsbuch, dessen zweiter Band gerade erschienen ist, das noch in der Entwicklungsphase befindliche Projekt des Deutsch-Polnischen Geschichtsbuches und grundsätzliche Fragen nach einem gemeinsamen europäischen Geschichtsbuch.

Außer Simone Lässig, die die Diskussion moderierte, nahmen aus dem GEI Susanne Grindel und Ewa Anklam teil. Wie schon bei einer ähnlichen Veranstaltung im Oktober 2006 saß Daniel Henri, Autor und Mitherausgeber des Deutsch-Französischen Geschichtsbuches, auf dem Podium. Die Perspektive der Politik auf derartige Projekte erläuterte Stefan Krawielicki aus dem Auswärtigen Amt. Manfred Mack vom Deutschen Polen-Institut in Darmstadt brachte seine Expertise als Polenkenner ein. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellten sich u.a. folgenden Fragen:

- Welche Angebote zur gesellschaftlichen Sinnbildung und Orientierung könnten oder sollten den Adressaten gemacht werden?
- Welche Möglichkeiten gibt es, die Grenzen nationaler Geschichtsbetrachtung zu überschreiten und

sich transnationalen und universalhistorischen Zusammenhängen zu öffnen?

- In welchem Maße können gemeinsame Geschichtsbücher hierzu beitragen?
- Welche Rolle spielt die Politik in derartigen Prozessen?
- Wie widersteht man der Versuchung eines Konflikte ausblendenden Kompromissnarrativs? Und der Gefahr von nicht wirklich miteinander verflochtenen Parallelerzählungen?

Im Unterschied zu vorangegangenen vergleichbaren Foren wurden dieses Mal die Hürden für derartige Projekte nicht ausgeblendet. Dazu gehören zweifellos die noch immer vorhandenen Unterschiede in der Bildungs- bzw. Unterrichtskultur der Länder.

(siehe hierzu auch den Beitrag in diesem Heft »Gemeinsame Geschichtsbücher, gemeinsame Geschichte?« von Daniel Henri)

### **Ausschuss-Sitzung des Verbandes der Historikerinnen und Historiker Deutschlands**

Am 27. und 28. Februar 2009 tagte der Ausschuss des VHHD im Georg-Eckert-Institut. Im Mittelpunkt der Diskussionen standen die Auswertung und Bilanz des Historikertages in Dresden im Jahre 2008 und die Planung des Historikertages 2010 in Berlin. Außerdem wurden Einzelheiten zur Professionalisierung des Verbandes besprochen. In diesem Zusammenhang präsentierte Robert Strötgen vom GEI ein Konzept zur Neugestaltung der Webseite des Verbandes.

**Ehrenpreis für ein Handbuch** Das Buch von Ivan Ivić, Ana Pešikan und Slobodanka Antić: Vodic za dobar udzbenik – Opsti standardi kvaliteta udzbenika (Handbuch zur Entwicklung eines guten Schulbuches – Allgemeine Qualitätsstandards für Schulbücher) Novi Sad: Platoneum, 2008 hat den Ehrenpreis der Stadt Belgrad für das beste wissenschaftlichen Werk im Bereich der Bildung des Jahres 2008 erhalten. Das Georg-



Eckert-Institut hat die Entwicklung des Handbuches mit seiner Expertise und einem finanziellen Zuschuss im Rahmen seines vom Auswärtigen Amt geförderten Projektes zur Schulbuchentwicklung in Südosteuropa unterstützt. Das Handbuch fasst Erkenntnisse aus der Schulbuchforschung und der Lernpsychologie zusammen und enthält allgemeine Qualitätsstandards für Schulbücher – von der Konzepterstellung bis zur Beurteilung der Qualität. Der Verlag

Platoneum ist selbst engagiert in der Entwicklung neuer Geschichtsschulbücher und bemüht sich, Fachwissenschaftler, Didaktiker und Psychologen in einen fruchtbaren Dialog zu bringen. (siehe hierzu auch Eckert. Das Bulletin 01 Sommer 2007, S. 33) Ivan Ivić ist Prof. em. der Psychologie; Ana Pesikan war bis vor kurzem Ministerin für Wissenschaft der Republik Serbien und ist Mitarbeiterin am Institut für Psychologie der Philosophischen Fakultät in Belgrad; Slobodanka Antić ist Mitarbeiterin an der Fakultät für Sonderausbildung und Rehabilitation in Belgrad.

**Zukunftsträchtige Zusammenarbeit zwischen dem Georg-Eckert-Institut und dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung** Am 16. März 2009 fand im GEI ein Kooperationsgespräch mit Prof. Dr. Marc Rittberger, dem Direktor des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), statt. Mit dem Digitalisierungsprojekt »GEI Digital«, das von der DFG gerade bewilligt worden ist, startet in Kürze ein erstes gemeinsames Projekt. Als weitere Kooperationsfelder wurden vor allem die Entwicklung und der Betrieb eines elektronischen Dokumentenservers und die Anwendung von Web2.0-Werkzeugen ausgemacht. Eine Mitnutzung des Dokumentenservers Pedocs, der aktuell beim DIPF entwickelt wird, durch das GEI ist angestrebt. Außerdem wird eine verstärkte Zusammenarbeit beim Fachportal Pädagogik, dem Fachinformati-

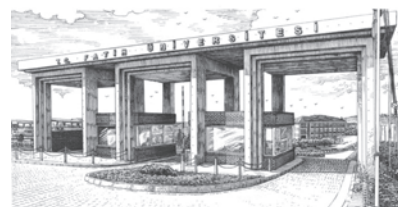
system Bildung und dem Deutschen Bildungsserver vorbereitet. In Zukunft soll die weitere Zusammenarbeit auch in neuen Projekten ausgebaut werden. Mit der Kooperation bieten sich dem GEI in technischer und inhaltlicher Sicht hervorragende neue Möglichkeiten.

**EU-Projekt »History on Line« tritt in seine Endphase**



**History on Line Project**

Partners' Meeting - III



Fatih University  
Istanbul, Turkey

2-3 April 2009



Wer <http://www.history-on-line.eu/> <http://www.history-on-line.eu> aufruft und einen Blick auf das Portal des Projekts wirft, gewinnt eine zunehmend konkrete Vorstellung von dessen Konturen. Die Datenbank zu den »Klassikern der Pädagogik« füllt sich, ebenso die Quellen-Datenbanken, die Bibliographie und Webliographie, auf deren Grundlage die Aneignung und das Schreiben von Geschichte im »e-Modus« erprobt werden sollen. Auf dem Treffen aller beteilig-

ten Partner – darunter des GEI – an der Fatih Universität in Istanbul wurden die *Guidelines* hierfür konzipiert und die Entwürfe der entstehenden Aufsätze diskutiert. Die jedem Partner auferlegte externe Evaluation des Portals wird Andreas Fülberth – Mitarbeiter im GEI-Arbeitsbereich »Das europäische (Schul)Haus« – im Rahmen einer Lehrveranstaltung an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel vornehmen lassen.

### **Raumbezogene Geschichtsdarstellung und historisches Lernen – transnational**

»Geschichtsatlanten in Europa – Konstruktion und didaktischer Gebrauch raumbezogener Geschichtsdarstellung im transnationalen Vergleich« ist ein an der Professur für Didaktik der Geschichte der Justus-Liebig-Universität Giessen angesiedeltes und von der DFG gefördertes Projekt. Seit Februar 2009 untersucht es Konstruktion und didaktischen Gebrauch aktueller raumbezogener Geschichtsdarstellung für das historische Lernen im transnationalen europäischen Vergleich. Unter der Leitung von Prof. Dr. Vadim Oswald werden die seit 1990 erschienenen und für das historische Lernen in allen europäischen Staaten zur Verfügung stehenden Geschichtsatlanten erhoben und anhand exemplarischer Themen systematisch analysiert. Anfang April besuchte Prof. Oswald zusammen mit den beiden Projektmitarbeitern Sebastian Bode und Mathias Renz das GEI, um Möglichkeiten der Zusammenarbeit zu eruieren. Die Expertengespräche wurden ergänzt

um einen Besuch in der Bibliothek, die eine große Zahl von Geschichtsatlanten aus fast allen europäischen Ländern besitzt. Dieser Umstand regte beide Seiten an, über ein gemeinsames Erschließungsprojekt dieser Bestände nachzudenken.

Derweil wandern die Atlanten zwecks Analyse kistenweise von Braunschweig nach Giessen und zurück. Dabei werden sowohl kontroverse Themen der europäischen Geschichte (z. B. die Zwischenkriegszeit) als auch der Blick auf die außereuropäische Geschichte (z. B. Kolonialismus) verglichen, um so europäische Gemeinsamkeiten und die jeweiligen nationalen Besonderheiten der Darstellung exemplarisch herauszuarbeiten.

### **»Wo finde ich noch Schulbücher?« – Ein Kooperationsprojekt mit der FH Köln**

Anfragen an das GEI zu Schulbuchbeständen in Fächern, die nicht zum klassischen Sammelspektrum der Bibliothek zählen, stellen eine Herausforderung für die Bibliothekare dar. Viele dieser Fragen ergeben sich aus dem für Außenstehende irreführenden Namen »internationale Schulbuchforschung«. Durch ihn entsteht der Eindruck, die Bibliothek sammle Schulbücher aller Fächer. Oftmals ist mit Anfragen zu weiteren Fächern auch die Bitte verbunden, andere Bibliotheken mit entsprechenden Schulbuchbeständen zu nennen. Hierüber konnten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bisher aufgrund der deutschland- und weltweit sehr zerstreuten und unterschiedlich erschlossenen Schulbuchbestände in

Bibliotheken nur begrenzt Auskunft geben.

Vor diesem Hintergrund entstand der Gedanke, ein virtuelles Verzeichnis der deutschen und internationalen Schulbuchbestände aller Fächer aufzubauen. Hier bietet sich das am GEI angesiedelte und im Aufbau befindliche Informations- und Kommunikationsportal Internationale Bildungsmedienforschung Edumeres als Plattform an.

Die Bibliothek konnte Haike Meinhardt, Professorin am Institut für Informationswissenschaft der Fachhochschule Köln, als Kooperationspartnerin für das Projekt gewinnen. Frau Prof. Meinhardt lehrt an der FH Köln auf dem Gebiet »Typologie und Strukturen des Bibliotheks- und Informationswesens« und verfügt über detaillierte Kenntnisse der Bibliothekslandschaft in Deutschland. Die Kooperation sieht vor, dass das Institut für Informationswissenschaften im Rahmen eines einsemestrigen studentischen Projekts einen Fragebogen zur Ermittlung der gesammelten Fächer, des Bestandsumfangs, der Erschließung und der Nutzungsmöglichkeiten entwickelt. Die FH Köln führt die Befragung durch und wertet deren Ergebnisse aus. Darüber hinaus bereitet sie die Präsentation der erhobenen und aufbereiteten Informationen im Portal vor. Der Nachweis von nennenswerten Schulbuchbeständen soll um eine Beschreibung der Institution/Bibliothek sowie Informationen zum Zugang und zu den Benutzungsbedingungen ergänzt werden.

## MEDIENSPIEGEL

---

»Die Elite, die niemand« kennt titelt das online-Magazin P.T. MAGAZIN für Wirtschaft, Politik und Kultur am 16. Januar. Gemeint sind mittelständische Unternehmer.

»Die in deutschen Schulbüchern abgebildete Arbeitswelt ist primär eine Welt der Arbeitnehmer, streckenweise des Handwerks, nur selten eine unternehmerische«, fasst Prof. Simone Lässig, Leiterin des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung, eine Vergleichsstudie zu über 140 deutschen, englischen und schwedischen Schulbüchern zusammen.

»Schulbuch im Schatten«. Frauke Haß widmet sich in ihrem Artikel in der FRANKFURTER RUNDSCHAU vom 4. Februar dem Image von Schulbüchern. »Rund um das Schulbuch gäbe es viel zu erforschen«, zitiert sie den Münchner Erziehungswissenschaftler Joachim Kahlert. Das Problem: Schulbücher sind »nicht sexy genug« und tragen wenig zum akademischen Prestige der mit ihnen befassten Forscherinnen und Forscher bei.

»Verfeindete Völker: Ein Buch als Brücke« ist der Titel eines Artikels von Ingeborg Obi-Preuß in der Lokalzeitung NEUE BRAUSCHWEIGER vom 15. März. Im Interview blickt Achim Rohde auf den Annäherungsprozess zwischen Israelis und Palästinensern in einer Projektgruppe zurück, zu dem seit 2002 regelmäßige Aufenthalte im Georg-Eckert-Institut entscheidend beigetragen haben. Jetzt liegt das Resultat vor: ein Geschichtsbuch, das die Positionen beider Seiten

gleichberechtigt nebeneinander stellt. *»Robde steht zwischen den verfeindeten Positionen – und genau da will er auch stehen. Ich identifiziere mich mit keiner Seite«, sagt er. Die Analyse des Konflikts ist das Ziel, die für Robde einzig mögliche Brücke zwischen den Gegensätzen.«*

Am 19. März gibt Verena Radkau Tom Grote ein Interview im NORDWEST-RADIO JOURNAL. Hintergrund ist die Klage einer niedersächsischen Lehrerin, im Curriculum für die Sek. I des Gymnasiums seien bedeutende Frauenpersönlichkeiten unterrepräsentiert. Aus Sicht Radkaus handelt es sich weniger um ein quantitatives als ein qualitatives Problem. Die Frage des Moderators nach der Notwendigkeit einer Frauenquote für Curricula und Geschichtsbücher verneint sie.

*»Niemand will Grenzen verwischen«.* Warschauer Politiker über Deutsche und Polen. Reinhard Brennecke nimmt den Besuch einer Delegation der Deutsch-Polnischen Parlamentariorgruppe zum Anlass, um ein Gespräch mit Jan Rzymelka, dem Abgeordneten der Bürgerplattform im polnischen Parlament, zu führen. Am 27. März erscheint sein Artikel in der BRAUNSCHWEIGER ZEITUNG.

Ebenfalls in der BZ wird am 22. April ein Interview publiziert, das der Wissenschaftsjournalist Henning Noske mit der Historikerin Heike Mätzing (Technische Universität Braunschweig) geführt hat: *»Ein Jahrtausend in zehn Stunden – so gehen wir mit Geschichte um«* klagt die Wissenschaftle-

rin über die Randständigkeit des Geschichtsunterrichtes in deutschen Schulen. Um ein wenig mehr Bewusstsein für die DDR-Geschichte und vor allem für die Bedeutung des Mauerfalls, der sich in diesem Jahr zum 20. Mal jährt, zu schaffen, plant das Historische Seminar der TU zusammen mit dem Georg-Eckert-Institut und dem Schulmuseum Steinhorst eine Ausstellung zum Thema *»Grenze und Mauerfall«, »in der persönliche Erinnerungen verbunden werden sollen mit den Geschichtsbildern, wie sie sich in Schulbüchern spiegeln. Ausgangspunkt ist tatsächlich unser Grenzraum, der gemeinsame Geschichten birgt – übrigens auch eine Vielzahl von Erfolgsgeschichten!«* lautet das Fazit von Dr. Mätzing.

In der Rubrik »Wissen aus Braunschweig« widmet Henning Noske am 12. Mai dem scheidenden stellvertretenden Direktor des GEI, Falk Pingel, einen längeren Artikel, in dem es um den Rückblick auf drei Jahrzehnte Schulbuchforschung und die Zukunft des Georg-Eckert-Instituts geht. Und er findet lobende Worte: *»Das Braunschweiger Modell einer weitestgehend objektiven und neutralen wissenschaftlichen Instanz ist [...] der Schlüssel zum Frieden, der Zeit, exzellente Forschung und den Mut zur Übernahme politischer Verantwortung fordert.«* Mit Blick auf eine mögliche Aufnahme des Instituts in die Leibniz-Gemeinschaft stellt er fest: *»Für die Stadt der Wissenschaft würde dies einen weiteren dicken Pluspunkt markieren.«*

## NEU- ERSCHEINUNGEN



Während in Deutschland das Interpretationsspektrum für das Epochenjahr »1968« mit seiner Studentenrevolte von einer »zweiten Gründung« der westdeutschen Demokratie bis zum Vorwurf des Linksfaschismus reicht, ist aus tschechischer Sicht die Zäsur eindeutig: Der Panzereinmarsch des Warschauer Paktes scheidet die »goldenen 60er Jahre« und den »Prager Frühling« scharf von der Zeit der »Normalisierung«, die für etwa zwei Millionen Tschechen und Slowaken direkte Repression bedeutete.

Die Autoren dieses Bandes fragen, ob es darüber hinaus nicht doch block- und länderübergreifende Phänomene wie Protestkultur, neue Symbolsysteme und Ausdrucksformen gab; Gemeinsamkeiten, die zugleich einen Bogen zwischen den Epochenjahren 1968 und 1989 schlagen. Im Zentrum der Analysen steht die Frage nach der Repräsentation dieser Jahre in den Unterrichtsmedien beider Länder.



Dieser Sammelband vereint Aufsätze aus drei Jahrzehnten. Ein erster Themenbereich ist der Nationalsozialismus, vor allem aus der Sicht seiner Opfer. Diesem Thema gilt Falk Pingels fachwissenschaftliche, aber auch seine gesellschaftspolitische, pädagogische und geschichtsdidaktische Leidenschaft. Ein zweites Forschungsfeld ist die deutsche Nachkriegsgeschichte in ihrer politischen, wirtschaftlichen und sozialen Dimension. Schon früh geht er auch hier über eine eher traditionelle (Re)konstruktion des Vergangenen hinaus und untersucht die Rolle der Geschichtswissenschaft in ihrem Verhältnis zur Zeitgeschichte und zur Geschichtsdidaktik. Der dritte Themenbereich schließt hier an: Wer sich mit Fragen der Vermittlung geschichtswissenschaftlicher Erkenntnisse auseinandersetzt, kommt an einem zentralen Medium nicht vorbei – dem Schulbuch. Falk Pingel hat die Schulbuchforschung metho-

disch konsolidiert und weiterentwickelt. Er hat immer wieder die politische Verantwortung der Wissenschaft thematisiert und damit Grenzen überschritten – zwischen Forschung und Politik, Wissenschaft und pädagogischer Praxis, Staaten und Kulturen.

# VERANSTALTUNGSKALENDER

**19. Juni 2009** »Muslimische Gesellschaften zwischen Moderne und Tradition – Zusammenleben und Begegnung«

Fachtagung für Dozierende an Pädagogischen Hochschulen der Deutschen Schweiz, in Goldau/Schweiz

Kontakt: Mouez Khalfaoui

*khalfaoui@gei.de*

**14.–15. Juli 2009** Workshop im GEI des ANR-DFG-Projekts »Konkurrenz und Konvergenz, Europabilder in deutschen und französischen Schulbüchern von 1900 bis zur Gegenwart«

Kontakt: Ewa Anklam

*anklam@gei.de*

**15.–16. Juli 2009** Internationale Tagung mit Schulbuchautoren aus Zentralasien, Kaukasus und Moldau im GEI

Kontakt: Bahodir Sidikov

*sidikov@gei.de*

**10.–11. September 2009** Qualität interkultureller Schulentwicklung. Standards und Gelingensbedingungen

Jahrestagung des Interkulturellen Arbeitskreises der Bundesländer INKA im GEI in Kooperation mit dem Niedersächsischen Landesinstitut für Lehrerfortbildung

Kontakt: Cornelia Schnoy

*schnoy@gei.de*

**14.–16. September 2009** Jahreskonferenz der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik in Zusammenarbeit mit dem Georg-Eckert-Institut, Braunschweig zum Thema »Methodische Fragen der Analyse der Geschichtsschulbücher/History textbook analysis: methodological issues/L'analyse des manuels d'histoire: questions méthodologiques«. Tagung im GEI

Kontakt: Marcus Otto

*otto@gei.de*

**28.–31. Oktober 2009** Curriculum- und Schulbuchentwicklung in den baltischen Staaten. Tagung im GEI

Kontakt: Georg Stöber

*stoeber@gei.de*

## Bildnachweise

S. 1 Verena Radkau

S. 4 Anja Weber

S. 14 Luise Lass

S. 17 privat

S. 18 privat

S. 19 privat

S. 27 Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Forschungsstelle Schulwandbilder

S. 30 Verena Radkau

S. 32 Deutsche Gesellschaft für Auswärtige Politik

S. 40 Meri Joyce

S. 42 Dietmar Gust

S. 45 privat

S. 52 privat

S. 53 Verena Radkau, privat

S. 54 privat, Verena Radkau

S. 55 privat, Verena Radkau

S. 56 Verena Radkau

S. 58 Verena Radkau

S. 60 Verena Radkau

S. 61 Verena Radkau

S. 62 privat

S. 64 Bahodir Sidikov, Verena Radkau

S. 65 Verena Radkau

S. 71 Anette Uphoff

S. 72 Ewa Krzemińska, Zentrum für Historische Forschungen Berlin der Polnischen Akademie der Wissenschaften, Verena Radkau

S. 73 Verena Radkau, Anette Uphoff

## AUSSCHREIBUNG

### ECKERT. DER FORSCHUNGSPREIS

Das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung verleiht 2010 erstmals und künftig alle zwei Jahre den von der Verlagsgruppe Westermann in Braunschweig gestifteten Preis für wissenschaftliche Arbeiten auf dem Gebiet der internationalen Bildungsmedienforschung.

Er ist mit 2500 Euro dotiert und umfasst außerdem die Übernahme der Druckkosten durch den Stifter. Ausgezeichnet werden herausragende Monografien, Dissertationen oder Habilitationen. Gemeinschaftswerke werden berücksichtigt, wenn sich alle Autoren bewerben. Es werden sowohl Eigenbewerbungen als auch Nominierungen akzeptiert.

Eingereicht werden können bisher unveröffentlichte Arbeiten in deutscher oder englischer Sprache, die zum Zeitpunkt der Einreichung nicht älter als zwei Jahre sind. Eine Jury aus namhaften Wissenschaftlern und einem Vertreter der Verlagsgruppe Westermann befindet unter Ausschluss des Rechtsweges über die Zuerkennung des Preises. Die Verleihung findet im Frühjahr 2010 statt.

Die ausgezeichnete Arbeit wird in der Reihe »Eckert. Die Schriftenreihe. Studien des Georg-Eckert-Instituts zur internationalen Bildungsmedienforschung« (Verlag V&R unipress, Göttingen) veröffentlicht.

Bitte senden Sie Ihre Bewerbungsunterlagen (die Arbeit, kurze Zusammenfassung, ggf. Gutachten, tabellarischer Lebenslauf) per E-Mail oder in zweifacher Ausfertigung mit regulärer Post bis zum 31. Juli 2009 an das:

**Georg-Eckert-Institut  
für internationale Schulbuchforschung  
Redaktion Schriftenreihe  
(c/o Verena Radkau)  
Celler Straße 3  
38114 Braunschweig  
Email: [schriftenreihe@gei.de](mailto:schriftenreihe@gei.de)**

## CALL FOR ENTRIES

### ECKERT. THE RESEARCH AWARD

In the year 2010, for the first time and subsequently every two years, the Georg Eckert Institute for International Textbook Research will award a prize donated by the Westermann Publishing Group in Brunswick for academic excellence in the field of international education media research.

The award will comprise prize money of 2,500 Euro; printing costs for the successful work will be covered by the donor. The prize will be awarded to a monograph, dissertation or post-doctoral work of outstanding scholarly quality. Jointly written works will also be considered provided that all authors apply for the award. We will accept applications from authors as well as nominations by third parties.

The work entered must be a hitherto unpublished study, written in either German or English and at the time of application no more than two years old. The successful candidate(s) will be selected by a jury of renowned scholars and a representative from the Westermann Publishing Group, with the exclusion of legal proceedings. The prize will be awarded in Spring 2010.

The successful work will be published in the academic series Eckert. Die Schriftenreihe. Studien des Georg-Eckert-Instituts zur internationalen Bildungsmedienforschung, with V&R unipress, Göttingen.

Please email your application documents (the work, a short abstract, your curriculum vitae and, if you wish, a letter of recommendation or an expert report) or send them by normal post in duplicate to the Georg Eckert Institute by 31st July 2009:

**Georg Eckert Institute  
for International Textbook Research  
Redaktion Schriftenreihe  
(z. Hd. Verena Radkau)  
Celler Straße 3  
D-38114 Braunschweig  
E-Mail: [schriftenreihe@gei.de](mailto:schriftenreihe@gei.de)**

