

Herbert Christ

Das deutsch-französische Geschichtsbuch „Histoire/Geschichte“ – ein beispielloses Experiment

Meine Absicht ist, das deutsch-französische Geschichtsbuch „Histoire/Geschichte“ als politisches, pädagogisches und didaktisches Projekt vorzustellen. Ich werde es also nicht einfach beschreiben, nacherzählen oder rezensieren, sondern seine Zielsetzung herausarbeiten und zeigen, wie sie verwirklicht werden soll.

Das Projekt ist – nimmt man alles zusammen – ein beispielloses Experiment. „Histoire/Geschichte“ ist nämlich *mehr* als ein neues Geschichtsbuch für die Oberstufe deutscher Gymnasien und für die *Lycées* in Frankreich. Es ist die Partitur für einen neuen Umgang mit der deutschen, französischen, europäischen, ja der Weltgeschichte in politischer Sicht, ein Unternehmen, das nicht nur den Geschichtsunterricht, sondern das gesamte Curriculum erreichen und auch darüber hinaus wirken soll: ein Projekt für das Lernen in der Schule und das lebensbegleitende Lernen.

Ich werde zunächst

- auf die Entstehungsgeschichte des Werks eingehen,
- dann werde ich zeigen, wie und warum in diesem Buch Geschichte *von heute aus* betrachtet wird,
- im weiteren Verlauf wird über die Bedeutung der Perspektiven und des Perspektivwechsels von Lernern nachgedacht: « le regard croisé » wird erläutert
- danach wird erklärt, was es heißt Geschichte „mit zwei Stimmen“ / « à deux voix » zu erzählen und zu erfahren
- schließlich wird an umstrittene oder geteilte Erinnerungskulturen erinnert und gezeigt, wie man damit in „Histoire/Geschichte“ umgeht
- und zwischendurch wird erläutert, wie und warum zwei Methoden des Geschichtsunterrichts – die traditionelle deutsche und die traditionelle französische – zusammengeführt werden.

Im Jahr 2006 erschien als erster von drei geplanten Bänden von „Histoire/Geschichte“ der dritte, gleichzeitig in Deutsch und Französisch (Geiss & Le Quintrec 2006, sowie Le Quintrec & Geiss 2006). Zwei Jahre später kam der zweite Band heraus (Geiss, Henri & Le Quintrec 2008, sowie Henri, Le Quintrec & Geiss 2008). Der erste Band, der die Geschichte „von der griechischen Demokratie bis zur Revolution von 1789“ darstellen wird, steht noch aus.

„Histoire/Geschichte“ entstand – angeregt vom Deutsch-Französischen Jugendparlament von 2003 – auf Grund einer politischen Entscheidung der deutschen und französischen „Verantwortlichen“ – der nationalen Regierungen und der zuständigen Ministerien – aus der Arbeit einer gemischten deutsch-französischen Autorengruppe mit einem völlig neuen Konzept, gleichzeitig in einem deutschen und einem französischen Verlag.

Geschichte von heute aus betrachten

Das Geschichtsbuch mit dem dritten Band (statt mit dem ersten) zu beginnen beruht auf einem Beschluss der „Projektgruppe“¹. Diese Entscheidung, wird einerseits mit Erwartungen der interessierten Öffentlichkeit begründet. Sie beruht aber im Wesentlichen auf einem *geschichtsdidaktischen Grundsatz*, zu dem sich die Autoren bekennen: Wer Geschichte lernt, soll sie von heute aus sehen und verstehen lernen; denn die eigene Situation, die erlebte und mitgestaltete Zeit, die „Gegenwart“ kann nur historisch begriffen werden, umgekehrt aber wird die Geschichte von heute aus verstanden. Für die Lerner ist dieser Grundsatz, der sie verpflichtet, Geschichte aus der Sicht der Menschen von heute und nicht um ihrer selbst willen zu lernen, zweifellos eine Herausforderung. Sie sollen *gleichzeitig* den Blick auf das Geschehene und auf den eigenen Standpunkt/Standort richten. Die Forderung, den Blick zu wechseln von der Geschichte zur Gegenwart und wiederum von der Gegenwart zur Geschichte zu schauen, ist ein hoher Anspruch.

Die Bedeutung der Perspektiven oder « le regard croisé »

Im Vorwort des dritten Bandes werden die „Leitlinien, die die Entstehung diese Lehrwerks geprägt haben“ zusammenfassend erläutert.

Es handelt sich um ein Lehrbuch, das (...) auch *die Sicht des jeweils anderen* zum Ausdruck bringt. (...) *Miteinander verflochtene Geschichtsverläufe, eine geteilte oder umstrittene Erinnerungskultur, die Wahrnehmung ein und derselben Realität aus unterschiedlichen Perspektiven, die Analyse der Gemeinsamkeiten, der Unterschiede und Wechselwirkungen zugunsten einer erweiterten Lesart der Geschichte jedes einzelnen Landes, der Geschichte beider Länder in ihren wechselseitigen Beziehungen, aber auch einer Geschichte dieser Länder in ihrem gemeinsamen europäischen und internationalen Umfeld*: Das sind die Leitlinien, die die Entstehung diese Lehrwerks geprägt haben. (III, 6. Hervorhebungen von H.C.)

Für „Histoire/Geschichte“ ist die *Perspektive* der Betrachtung des Geschichtsverlaufs von ausschlaggebender Bedeutung. Es kann nicht einfach *meine* Perspektive sein, die hier den Normalfall darstellt und an der alles andere gemessen wird. Die „Sicht des jeweils anderen“ (und hier füge ich hinzu: ob es sich nun um die deutsche oder die französische oder aber die Sicht Dritter handelt) soll in der Lehre und beim Lernen – also in der Rezeption und der Interpretation – prinzipiell berücksichtigt werden. Das geschieht nicht nur um einer angestrebten Objektivität der Darstellung willen, sondern um der Erkenntnis, um des Verstehens und selbstverständlich auch der Verständigung mit Anderen willen.

Denn das Werk stellt *„miteinander verflochtene Geschichtsverläufe“* (« des histoires imbriquées ») dar, und zwar im Dienst *einer erweiterten Lesart der Geschichte jedes einzelnen Landes und beider Länder in ihren wechselseitigen Beziehungen und in ihrem gemeinsamen europäischen und internationalen Umfeld*. Wer mit dem Buch arbeitet, soll diese Verflechtungen erkennen und muss, wie bereits gesagt, mehrere Perspektiven einnehmen, sie aufeinander beziehen – das ist zweifellos ein weiterer hoher Anspruch.

¹ Im französischen Text « le comité de pilotage »

Geschichte in zwei Sprachen und „mit zwei Stimmen“ / « à deux voix » erzählen

„Histoire/Geschichte“ ist in zwei Sprachen von deutschen und französischen Historikern gemeinsam verfasst. Es ist also ein Werk „in zwei Stimmen“/« à deux voix » – und dies im doppelten Sinn, in sprachlicher Hinsicht, aber auch im persönlichen Feld der Verfasser. Denn die Autoren erzählen in und aus zwei historiographischen Traditionen, der deutschen und der französischen und sie müssen sich bemühen, die Geschichtsverläufe und die Traditionen verflochten darzustellen und die beiden Stimmen in einen Akkord münden zu lassen.

Alle Texte werden in beiden Sprachen von beiden Seiten verantwortet.² Spiegelbildlich stehen die beiden Versionen in der deutschen und der französischen Fassung einander gegenüber. Auch Dokumente in der Sprache A werden in die Sprache B übersetzt, so dass zwei vollständige und gleichwertige deutsche und französische Fassungen einander gegenüber stehen.

Wer die beiden Sprachversionen vergleicht, stellt fest, dass es sich nicht um einfache Übersetzungen der Originale aus dem Deutschen oder Französischen handelt, sondern um Übertragungen, die im jeweiligen sprachlichen und kulturellen Kontext verstanden werden können. Man kann die beiden Stimmen gelegentlich heraushören – denn es treten (wie es im Vorwort heißt)

(...) semantische Unterschiede auf und sind fester Bestandteil der Analyse. Jeder weiß und spürt es: Die in der Übersetzung scheinbar sinnverwandten Wörter haben vom einen Land zum anderen eine andere Bedeutung. Dies gilt beispielsweise für so geläufige Begriffe wie etwa Staat, Nation, Kultur, Religion, die beiderseits der Grenze weder den gleichen Gebrauch noch die gleiche Tradition noch den gleichen Stellenwert besitzen. (III, 6)

Der dreifache Mehrwert oder « une plus value sur un triple plan »

Die Projektgruppe³ schreibt im Vorwort des zweiten Bandes, der didaktische „Ansatz“⁴ biete den Nutzern *einen dreifachen Mehrwert*.

Zunächst kann das deutsch-französische Geschichtsbuch in seiner deutschen und in seiner französischen Fassung sowohl im Geschichts- oder Fremdsprachenunterricht als auch in bilingualen Klassen wie z. B. in AbiBac-Zügen⁵ verwendet werden. Zweitens zeigt sich dieser Mehrwert in einer beachtlichen Neuerung bei den Materialien⁶ und dem pädagogischen Zugang durch die verwendeten Karten, Fotos, Plakate, Karikaturen, Statistiken, Diagramme, übersetzten Texte und Methodenseiten. Zweifellos werden Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, aber auch interessierte Leser

² Das Inhaltsverzeichnis nennt die jeweiligen Autoren. Diese schrieben in ihrer Sprache, haben aber ihren Text in der gesamten Gruppe zur Diskussion gestellt und verändert, bis ein Konsens erreicht war. Das gleiche Vorgehen gilt für die Versionen in der anderen Sprache, die ebenfalls in einem langen Diskussionsprozess entstanden.

³ Im zweiten Band wird die Projektgruppe in der französischen Version « le comité scientifique » genannt.

⁴ In der französischen Version heißt es anders als in der deutschen Partei nehmend « ces défis » – diese „Herausforderungen“.

⁵ Im französischen Text heißt es: « mais aussi dans les classes européennes et internationales et dans les sections AbiBac. » AbiBac-Züge bzw. sections AbiBac sind Lehrgänge, die zum gleichzeitigen Erwerb des Abiturs und des *baccalauréat* führen.

⁶ « un considérable renouvellement documentaire » (Geiss, Henri & Le Quintrec 2008, 3)

außerhalb des schulischen Bereichs hier neues Material vorfinden, das es ihnen erlaubt, den Blick auf den Anderen und auf sich selbst zu verändern.⁷ Schließlich liegt dieser Mehrwert in der Neuartigkeit und im besonderen Charakter der vorgeschlagenen Betrachtungsweise: ihr wesentliches Merkmal ist der Perspektivwechsel, der das Ineinandergreifen der historischen Entwicklungsstränge, die gemeinsame ebenso wie die umstrittene Erinnerung und die vielfältigen und unterschiedlichen Zugriffe auf eine und dieselbe Wirklichkeit betont – oder auch die Unterschiede zwischen Wörtern, Bedeutungen, Vorstellungen und ihrer Rezeption. Insofern handelt es sich um ein deutsch-französisches Buch zur Geschichte und nicht um ein Buch über die deutsch-französische Geschichte (II, 3).

Das Buch ist also nicht nur für den Geschichtsunterricht, sondern auch für den Deutschunterricht in Frankreich und den Französischunterricht in Deutschland und den bilingualen Geschichtsunterricht in beiden Ländern bestimmt. Seine Anlage ist generell Fächer übergreifend. So kann es dem gesamten Curriculum dienen.

Das zeigt sich auch und gerade in einem neuartigen Umgang mit den „Materialien“, « le considérable renouvellement documentaire » (dem zweiten „Mehrwert“). Diese Materialien stellen auf einer ersten Ebene das dar, was man im herkömmlichen Geschichtsunterricht als „Quellen“ bezeichnet – Texte und bildliche Darstellungen, die die Lektionen begleiten, illustrieren, exemplifizieren und das in den Lektionen Behauptete und Dargestellte belegen.

In „Histoire/Geschichte“ ist ihre Funktion erweitert. Die geographischen oder historischen Karten, Stadtpläne, Diagramme, Zeitleisten, Statistiken, Fotos, Sequenzen aus Filmen, Plakate, Zeichnungen, Karikaturen, Gemälde, Skulpturen, architektonischen Dokumente, die Texte aller Sorten (Archivalien, Zeitungsausschnitte, Politikerreden, Rundfunkmitschnitte, Tagebuchauszüge, Briefe, Texte von Historikern, literarische Texte) erhalten nämlich über ihre Funktion als Quellen hinaus einen eigenen Wert. Sie sind in die Lektionen eingefügt, so dass sie in einem präzisen historischen Kontext stehen. Über den weisen sie aber zugleich hinaus, worauf mit zahlreichen Querverweisen auf andere Kontexte aufmerksam gemacht wird. Sie öffnen zum Teil auch Fenster in andere Sprachen⁸, wodurch der Kontext noch einmal erheblich ausgedehnt wird. Weiter haben die Autoren „Fragen und Anregungen“ – (« pistes de travail ») – für die Arbeit in der Klasse, für die persönliche Weiterarbeit, zur Vertiefung und zur Vorbereitung auf Prüfungen erarbeitet, die den „neuartigen Umgang“ mit den Materialien auf den Weg bringen sollen.

Auf eine Sorte von „Materialien“ sei noch besonders hingewiesen: auf die große Fülle sehr aussagekräftiger historischer Karten. Anders als im traditionellen deutschen Geschichtslehrwerken sind sie hier nicht in historische Atlanten ausgelagert, sondern in die Lektionen eingebracht. Und anders als im traditionellen französischen Geschichtsunterricht, der mit dem Fach Geographie ein Doppelfach bildet, wird die kartographische Arbeit nicht in erster Linie dem Fach Geographie überlassen. Dass die Arbeit mit historischen Karten sehr ernst genommen werden soll, zeigt die Tatsache, dass sich unter den methodischen Kapiteln eines findet, das den Titel trägt „Eine Geschichtskarte lesen und kommentieren“/« Lire et commenter une carte historique » (II, 318-319)

„Mehrwert“ liefern auch und gerade die jeweils doppelseitigen Lektionen zu „Methoden“

⁷ « nul doute que les enseignants et les élèves, mais aussi un public intéressé, trouveront là une matière neuve qui permet de changer les points de vue sur l'autre et sur soi » (Geiss, Henri & Le Quintrec 2008, 3)

⁸ s. o. „Fenster zur Mehrsprachigkeit“

(« Méthode »), von denen soeben ein Beispiel genannt worden ist. In ihnen wird versucht, deutsche und französische *Geschichtsmethodik* zusammenzuführen. Die Unterschiedlichkeit der Ansätze bleibt für den Kundigen durchaus erkennbar, wenn etwa – um ein Beispiel zu geben – französische *explication (de texte)* und deutsche Textinterpretation nicht etwa nur einander gegenübergestellt, sondern miteinander verbunden werden.⁹ Die unterschiedlichen methodischen Verfahren werden den Lernern nicht als gegensätzlich, sondern als komplementär vorgeführt, so dass sie ihnen als eine Synthese erscheinen. In dieser Zusammenführung gewinnen sie zweifellos an Wert.

Es werden auch bisher in Schulen wenig erprobte Methoden historischen Arbeitens vorgestellt: Ein historisches Gemälde analysieren, Eine Karikatur oder ein Plakat kommentieren, Wissenschaftliche Interpretationen analysieren, Archivquellen finden und analysieren oder die oben zitierte Lektion Eine Geschichtskarte lesen und kommentieren (Henri, Le Quintrec & Geiss 2008, passim). Im dritten Band werden manche Methoden variierend und erweitert wieder aufgenommen und neu behandelt. Ich zitiere sie in beiden Sprachen: Einen Text erklären/Expliquer un texte, Statistische Daten analysieren/Analyser des données statistiques, Eine Karikatur analysieren/Analyser une caricature, Einen Aufsatz schreiben/Rédiger une composition, Ein Projekt durchführen und präsentieren/Bâtir et présenter un projet, Ein Referat strukturiert ausarbeiten und vortragen/Préparer et présenter un exposé (Le Quintrec & Geiss 2006, Geiss & Le Quintrec 2006, passim).

Der Aufbau von „Histoire/Geschichte“: die Verzahnung der Geschichtsverläufe soll sichtbar gemacht werden

Der Aufbau des zweiten und dritten Bandes von „Histoire/Geschichte“ konnte – wie leicht zu verstehen ist – nicht streng chronologisch, entlang einer Zeitleiste erfolgen. Denn es galt ja nicht *einen* Geschichtsverlauf darzustellen, sondern mehrere parallele. Wie die Autoren mit der Verknüpfung der verschiedenen Geschichtsverläufe umgehen, sei am Beispiel des Ersten Teils vom zweiten Band gezeigt, der unter der Überschrift steht „Das Zeitalter der Nationen 1814 bis 1914“. In diesem Abschnitt wird die innere und äußere politische Entwicklung in Europa vom Wiener Kongress bis zum Ersten Weltkrieg dargestellt. Ein erstes Kapitel befasst sich mit der Periode von 1814 bis 1848 und enthält die folgenden Abschnitte:

- 1.1 Der Wiener Kongress
- 1.2 Liberalismus und konstitutionelle Monarchie in Frankreich (1814 bis 1848)
- 1.3 Deutschland 1814 bis 1848: Ist die Einheit in Freiheit möglich?
- 1.4 Die Nationalbewegungen in Europa (1815 bis 1848). [an den Beispielen Griechenland und Polen]
- 1.5 Die „Revolutionswelle“ 1848
- 1.6 Die Zweite Republik in Frankreich (1848-1852)
- 1.7 Deutschland und die Revolution von 1848/49

Die Gliederung stellt an den Anfang das epochale Ereignis „Wiener Kongress“, das das Napoleonische Zeitalter beendet und das „Zeitalter der Nationen“ einläutet. Es folgt je ein Abschnitt über die französische und über die deutsche Entwicklung bis zum Revolutionsjahr

⁹ Im zweiten Band ist die entsprechende Doppelseite „expliquer un texte/eine Textquelle interpretieren“ überschrieben (Geiss, Henri & Le Quintrec 2008, 28-29, sowie Henri, Le Quintrec & Geiss 2008, 28-29), im dritten Band lautet die Überschrift „expliquer un texte/einen Text erklären“, (Geiss & Le Quintrec 2006, 308-309, sowie Le Quintrec & Geiss 2006, 308-309.)

1848 und alsdann – mit zwei ausgewählten Beispielen Griechenland und Polen betreffend – ein dritter, der auf den europäischen Kontext verweist. Die Entwicklungen in Deutschland und Frankreich werden so eingerahmt. Danach wird das Revolutionsjahr 1848 im Überblick dargestellt, gefolgt von einer Darstellung der Zweiten französischen Republik und den revolutionären Ereignissen in Deutschland.

In einem zweiten Kapitel „Vom erstarkenden Nationalbewusstsein zum Krieg – Frankreich und Deutschland (1850 – 1870/71)“ stehen Frankreich und Deutschland ganz im Mittelpunkt: das Zweite Kaiserreich, die deutschen Staaten 1850 bis 1870 und der Deutsch-Französische Krieg sowie ein Dossier über die Pariser Commune („Republikanische Revolte oder sozialistische Revolution?“). Allerdings wird eine Karte über die Einigung Italiens vorgeschaltet, so dass auch hier der europäische Rahmen nicht in Vergessenheit gerät.

Im dritten Kapitel geht es um die innerpolitischen Entwicklungen in Deutschland und Frankreich zwischen 1870 und 1914. Zuerst werden „Die Anfänge der 3. Republik (1870 – 1877/79)“ und „Die Republikaner an der Macht (1879 – 1914)“ dargestellt. Es folgt ein Dossier über die Dreyfus-Affäre. Die deutsche Entwicklung wird ebenfalls in zwei Abschnitte unterteilt: „Konflikte und Reformen der Bismarckzeit (1871 – 1890)“ und „Das Deutsche Reich unter Wilhelm II (1890 – 1914)“. Es folgen zwei Dossiers: „Schule in der Dritten Republik und im Kaiserreich“ und „Das Reichsland Elsass-Lothringen (1871 – 1918)“¹⁰

Im vierten Kapitel wird unter dem Titel „Deutschland und Frankreich – Antworten auf die Herausforderungen des 19. Jahrhunderts“ eine Synthese der vorhergehenden Darstellung versucht. Als erstes werden die Verfassungen und die politische Partizipation in beiden Ländern vergleichend untersucht. Sodann geht es um die soziale Frage und den Aufstieg des Sozialismus, weiter um das Verhältnis von Staat und Religion und schließlich um die Idee der Nation und den Nationalismus in Deutschland und Frankreich.

Am Beispiel des Aufbaus dieses Ersten Teiles kann man erkennen, welche Art von Perspektivwechsel von den Lesern und Lernern verlangt wird: Sie sollen erkennen, dass der systematische Vergleich des Verlaufs der deutschen, französischen und europäischen Geschichte des 19. Jahrhunderts unterschiedliche Perspektiven eröffnet, die – wenn man sie zusammen bringt – eine komplexere Sicht möglich machen.

In der Darstellung des Ablaufs der Geschichte innehalten, um wechselseitige Wahrnehmungen/des perceptions réciproques zu betrachten

Am Ende des Großkapitels „Das Zeitalter der Nationen 1814 bis 1914“ steht ein Dossier: „Deutsche und Franzosen in der wechselseitigen Wahrnehmung“ – « Allemands et Français: perceptions réciproques », das die Darstellung der diversen, verflochtenen Geschichtsverläufe unterbricht. Man betrachtet hier die öffentliche Meinung, die Urteile über den jeweils anderen, und zwar in der Periode zwischen dem Deutsch-französischen Krieg und dem Ersten Weltkrieg. Das Dossier wird durch einen kritischen Beitrag der Autoren eingeleitet:

Der Krieg von 1870/71 hat wesentlich dazu beigetragen, dass das nun zu einem Reich geeinte Deutschland in Frankreich als militaristisch und autoritär wahrgenommen wurde. Aus deutscher Sicht galt Frankreich als gefährlicher Feind, der nach einer Wiedererlangung des verlorenen Elsass und Nordlothringens trachtete.

¹⁰ Auf Französisch « L’Alsace et le Nord de la Lorraine de 1871 à 1914 ». Man beachte die zeitliche Differenz in den Überschriften: 1871 – 1918 und 1871 – 1914. Die Differenz wird in den Lektionen nicht thematisiert.

Die nationalistischen Tendenzen der Zeit schlugen sich in einer Umdeutung der Geschichte nieder. Das im frühen 19. Jahrhundert entstandene Konstrukt der „Erbfeindschaft“¹¹ verfestigte sich in den Köpfen. (II, 72)

Die öffentliche Meinung in Deutschland und Frankreich wird in fünf Dokumenten beleuchtet (II, 72-73):

- einer Karikatur aus dem *Kladeradatsch* von 1887 zu einer Ausstellung „100 Jahre Französische Revolution“
- einer Karikatur aus *Le Charivari* von 1871, die eine preußische Pickelhaube zeigt, die von einer Hand vor die Sonne der Freiheit gehalten wird, und der Zeichner fragt: « L'éclipse sera-t-elle totale ? » – „Wird die Sonnenfinsternis total sein?“
- zwei kurzen Texten von Ernest Renan von 1870 und 1879, in dem der Historiker und Philosoph, Bewunderer Deutschlands, seine Enttäuschung über den Krieg ausdrückt (« Ce que nous aimions dans l'Allemagne, sa largeur, sa haute conception de la raison et de l'humanité, n'existe plus » 1870). Und 1879: « Personne n'aime plus que moi votre grande Allemagne, l'Allemagne d'il y a cinquante et soixante ans, personnifié dans le génie de Goethe, représentée aux yeux du monde par cette merveilleuse réunion¹² de poètes, de philosophes d'historiens, de critiques, de penseurs, qui a vraiment ajouté un domaine nouveau aux richesses de l'esprit humain ».
- einen Auszug aus Meyers Konversationslexikon von 1885 – 1892 „Frankreich (Nationalcharakter)“. Darin wird *der* Franzose charakterisiert: „Die Begriffe Vaterland, Ehre, Ruhm (oder richtiger gloire) haben über ein französisches Herz eine wunderbare Macht.“ „Das Savoir-faire und Savoir-vivre des Franzosen sind andern Nationen fremd.“ „Ihrem Wesen nach ganz auf den Verstand angewiesen, sind die Franzosen ein verständiges Volk, aber ohne rechte Tiefe des Geistes und Gemüts.“
- schließlich Reiseeindrücke eines französischen Journalisten (Jules Huret) aus dem Jahr 1907, und darin Bemerkungen über das Verhältnis der Geschlechter in Deutschland: « La femme, traitée pourtant avec douceur et ménagement, et plus respectée qu'en France, et maintenue dans un état d'infériorité qui nous choque et choquerait beaucoup de Françaises. »

Zusammenfassend heißt es im Lektionstext:

Die wechselseitige Wahrnehmung war allerdings nie ausschließlich negativ. Selbst in den Zeiten des aggressivsten Nationalismus wurden kulturelle und intellektuelle Leistungen des jeweiligen Nachbarvolks bewundert und rezipiert. (II, 72).

Noch einmal innehalten: Erinnerungskulturen erfahren und verstehen

Eine besondere Art der wechselseitigen Wahrnehmung von Nationen ist in den Erinnerungskulturen aufgehoben – sowohl in den geteilten (« partagées ») als auch in den umstrittenen (« disputées »). Beide werden in „Histoire/Geschichte“ behandelt. Die

¹¹ s. dazu S 18 ff

¹² Unglücklich übersetzt durch „Vergesellschaftung“

Erinnerungskulturen wandeln sich im Verlauf der Geschichte. Sie sind also selbst Teil der Geschichte. Zunächst sei ein deutscher Beispielfall vorgestellt.: *Deutschland und seine Erinnerungskultur seit 1945/L'Allemagne et sa mémoire depuis 1945*

Zwei deutsche Staaten, zwei getrennte Erinnerungskulturen

Infolge der Entstehung zweier deutscher Staaten entwickelte sich seit 1945 auch eine geteilte Erinnerung an den Krieg. Um den Aufschwung Westdeutschlands voranzutreiben, zogen die Amerikaner im März 1948 einen Schlußstrich unter die Entnazifizierung¹³ und noch vor Ende der 1950er Jahre wurden die meisten Verurteilten aus der Haft entlassen. In dieser Zeit sahen sich die Deutschen vor allem als Kriegsoffer und versuchten die Erinnerung an das Dritte Reich zu verdrängen, indem sie die Verantwortung für die vom nationalsozialistischen Regime begangenen Kriegsverbrechen Hitler und der SS zuschoben.

Die DDR, die sich als Siegerin über den „deutschen Faschismus“ betrachtete, wälzte das gesamte nationalsozialistische Erbe auf die Bundesrepublik Deutschland ab. Das erste vom DDR-Regime 1958 im Konzentrationslager Buchenwald errichtete Denkmal war dem antifaschistischen Widerstand gewidmet. Obgleich die Entnazifizierung viel radikaler als im Westen verlief, war die tatsächliche Aufbereitung der Vergangenheit in Ostdeutschland bis zur Wiedervereinigung nahezu bedeutungslos. (III, 42)

Deutschland hat nach dem Zweiten Weltkrieg zwei Erinnerungskulturen herausgebildet. Sie sind der Teilung des Landes durch die Besatzungsmächte zu verdanken. – Zur Erinnerungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland bis zum Beginn der 70er Jahre heißt es sodann:

Seit Ende der 50er Jahre zeigte sich die westdeutsche Öffentlichkeit zunehmend bereit, sich mit den nationalsozialistischen Verbrechen auseinander zu setzen. Die Gründung der „Zentralen Stelle der Landesjustizverwaltungen“ (...) in Ludwigsburg ermöglichte die Wiederaufnahme von Strafverfolgungen und Prozessen gegen ehemalige NS-Funktionäre. Aber auch durch die Annäherungspolitik zu den osteuropäischen Nachbarn (Neue Ostpolitik) wurden neue Wege beschritten, die in offiziellen Gesten der Reue, wie etwa dem Kniefall des Bundeskanzlers Willy Brandt im Jahre 1970 vor dem Denkmal für die Kämpfer des Warschauer Ghettos ihren symbolischen Ausdruck fanden. (III, 42)

In den 60er Jahren erinnert sich eine junge Generation in Konfrontation zu den Älteren auf eigene Weise:

Die Protestbewegung der deutschen Jugend in den 1960er Jahren stützte sich in ihrer Ablehnung konservativer Werte auf eine radikale Auseinandersetzung mit der Vergangenheit. Eine junge Historikergeneration begann, die Zeitgeschichte neu zu bewerten. (III, 42)

Die Auseinandersetzung um die kollektive Erinnerung ist auch im vereinigten Deutschland nach 1990 noch nicht abgeschlossen:

Nach wie vor löst die Erinnerung an die NS-Zeit Polemiken aus, die zeigen, dass die Deutschen ihre Vergangenheit noch nicht vollständig aufgearbeitet haben. (...) Trotz allem stößt heute die Forderung nach einer Kultur des Erinnerns auf eine breitere

¹³ Die unterstrichenen Wörter werden als „Begriffe“ bzw. « notions clés » erklärt.

Akzeptanz als in der Vergangenheit. Die Erinnerung an den Krieg ist zu einem tragenden Bestandteil der nationalen Identität Deutschlands geworden, das dadurch sein Engagement für die Demokratie und seine Verantwortung innerhalb der Europäischen Union zum Ausdruck bringen kann. (III, 42).

Warum stelle ich einen Ausschnitt aus der deutschen Erinnerungskultur – der deutschen « *mémoire collective* » aus der jüngeren Vergangenheit – in diesem Beitrag vor? Diese getrennten Erinnerungskulturen müssen von den nachwachsenden deutschen Generationen ebenso *gelernt* werden, wie von den französischen. Letztere haben je nach ihrem familiären Hintergrund eine durchaus unterschiedliche Erinnerung an die Zeit der deutschen Teilung (wenn sie sie überhaupt haben), je nachdem ob ihre Eltern sich an *colonies de vacances* in der DDR oder an Schüleraustausch mit westdeutschen Schulklassen erinnern, d. h. ob sie zu jenen Milieus gehören, die in der DDR den wahren und guten deutschen Staat in der Tradition von Goethe, Schiller, Marx und Engels sahen oder in der Bundesrepublik Deutschland den Partner der deutsch-französischen Aussöhnung anerkannten.

Wie werden den Schülerinnen diese getrennten Erinnerungskulturen in Histoire/Geschichte *materialiter* vorgestellt? Auf den Seiten III. 43-45 findet man folgende Bilder: Brandts Fußball in Warschau 1970, ein DDR-Plakat von 1960 „Wofür die Antifaschisten kämpften, ist in der DDR Wirklichkeit“, das Foto einer Demonstration vom Januar 2000 „Stoppt das Mahnmal“¹⁴, einen Aufmacher des „Stern“ zum Thema 60 Jahre nach der Befreiung von Auschwitz (2005), eine Titelseite des „Spiegel“ zur Ausstellung „Verbrechen der Wehrmacht“ von 1997. – Textbeiträge stammen von Martin Walser, Gerhard Schröder, Richard von Weizsäcker, Bernd Ulrich (Die Zeit) und Franz Josef Strauß. – Ferner werden die Ergebnisse einer Forsa-Umfrage vom Januar 2005 zu „Müssen wir Deutschen uns heute noch für Auschwitz schuldig fühlen?“ und „Haben wir Deutschen eine besondere Verantwortung gegenüber den Juden?“ vorgestellt.

Als Gegenstück stelle ich die Lektion „Die französische Erinnerungskultur an den Zweiten Weltkrieg und das Vichy-Regime“ – « *Les Français et la Seconde Guerre mondiale: un syndrome de Vichy* » vor. Die darin gestellte Frage lautet:

„Warum wurde lange Zeit das Bestehen des Vichy-Regimes verschwiegen und durch den Mythos eines im Widerstand geeinten Frankreichs verdrängt?“ (III, 38)

Der in der Überschrift skizzierte selektive Umgang mit der Geschichte bestimmte in der Tat die ersten drei Jahrzehnte der Nachkriegszeit:

Alle aus der Résistance hervorgegangenen Kräfte erachteten nach Kriegsende die Wiederherstellung der nationalen Einheit und Stärke Frankreichs als vorrangig. Deshalb galt es, die Niederlage von 1940 und die Existenz des Vichy-Regimes nach der Verurteilung seiner führenden Vertreter in Vergessenheit geraten zu lassen. Die Heroisierung Frankreichs im Widerstand überlagerte die anderen Erinnerungen an die Okkupation: die Erinnerungen der Kriegsgefangene und die der aufgrund ihrer „Rasse“ Deportierten (...) General de Gaulle, der 1958 erneut an die Macht kam, gelang es, einen selektiven Umgang mit der Erinnerung an den Krieg durchzusetzen: Der Gedanke an Vichy und die angeblich nur auf eine Hand voll Verräter beschränkte Kollaboration wurde verdrängt. (...) Seit den 1970er-Jahren wurden jedoch zahlreiche Tabus im Umgang mit Vichy gebrochen. In der Presse, im Kino und in den Geschichtsbüchern

¹⁴ Gemeint ist das Mahnmal für die ermordeten Juden Europas

verblasste das heroische Bild des einhelligen Widerstandes in Frankreich und machte einer differenzierteren und weniger ruhmreichen Darstellung der Besatzungszeit Platz. (III, 38)

Es dauerte allerdings noch eine gewisse Zeit, bis Jacques Chirac in den 90er Jahren ein verbliebenes Tabu brach und die Verbrechen des Vichy-Staates anerkannte.

Im Jahr 2000 wurde ein Gesetz verabschiedet, das den 16. Juli¹⁵ zum Tag des Gedenkens an die „rassistischen und antisemitischen Verbrechen des französischen Staats“ erklärte. (III, 38)

In der Lektion steht also die Frage im Mittelpunkt, welche politischen Interessen bei der allmählichen Herausbildung einer gemeinsamen französischen Erinnerung an die Ereignisse des Zweiten Weltkriegs im Spiel waren und warum es lange dauerte, bis sich eine mehrheitlich akzeptierte und zugleich der historischen Wirklichkeit weitgehend entsprechende Erinnerungskultur durchsetzen konnte.

In Dokumenten und durch „Fragen und Anregungen“ (« pistes de travail ») wird den Lesern die Möglichkeit geboten, den Prozess der Bewusstseinsbildung nachzuvollziehen. So haben drei Filme, die in Histoire/Geschichte dokumentiert werden, mit ihren Positionen ohne Zweifel zur Veränderung der öffentlichen Meinung beigetragen:

- Alain Resnais' « *Nuit et brouillard* » von 1956, „der erste große Dokumentarfilm über das System der NS-Internierungslager“, der die Mitverantwortung des Vichy-Regimes herausstellt, wird in „Histoire/Geschichte“ unter der Überschrift „Die Verschleierung der Verantwortung von Vichy“ präsentiert, da er von den französischen Behörden zensiert wurde.¹⁶ (III 40).
- Marcel Ophüls' « *Le chagrin et la pitié* » von 1971 trägt den Untertitel « *chronique d'une ville française sous l'occupation* ». „Dieser bis 1981 im französischen Fernsehen zensierte Film ist eine Chronik des Alltags während des Krieges. Der Widerstand wird hier als die Angelegenheit einer sehr kleinen Minderheit dargestellt.“ (III, 38)
- Claude Lanzmanns « *Shoah* » (1985) „symbolisiert allein schon durch seinen Titel den Willen, die ungeheuere Besonderheit des Genozids an den Juden herauszustellen. Um das Nicht-Darstellbare darzustellen, verzichtet der Filmemacher bewusst auf den Einsatz von Archivadokumenten. Er filmte und befragte rückblickend Zeitzeugen, bevor auch sie eines Tages nicht mehr da sein würden.“ (III, 41)

Es sind noch weitere Dokumente abgedruckt, die die Diskussion spiegeln. Ein Plakat aus den fünfziger Jahren erinnert an den kommunistischen Widerstand (« *La mémoire communiste* »). Ein Ausschnitt aus André Malraux' Ansprache bei der Überführung der Urne von Jean Moulin in das Panthéon im Jahre 1964 steht unter der Überschrift « *La mémoire gaulliste de la France libre* ». Unterdrückung und Kollaboration werden durch Fotos von Klaus Barbie,

¹⁵ Der 16. Juli 1942 ist der Tag der Razzia vom Vel'd'Hiv (Vélodrome d'hiver), an dem im Großraum Paris mehr als 13000 Juden ausländischer Herkunft von der französischen Polizei verhaftet wurden, um nach Auschwitz abtransportiert zu werden.

¹⁶ Der Leser kann die Zensur an einem Foto auf S. 40 nachvollziehen, auf dem das Internierungslager Pithiviers (Loiret) zu erkennen ist; im Vordergrund sieht man einen wachhabenden Vichy-Milizionär, dessen *képi* von der Zensur durch einen dicken Balken verdeckt worden ist.

Paul Touvier und Maurice Papon repräsentiert. In einem Interview über die Verbrechen des *Etat Français* bekräftigt François Mitterrand seine Weigerung, namens der Republik dafür die Verantwortung zu übernehmen (1994). Ein Jahr später (1995) äußert sich Jacques Chirac über die Verantwortung Frankreichs für die Verfolgung und Ermordung der Juden.

Im Vergleich und in der Gegenüberstellung der Herausbildung der Erinnerungskulturen in Deutschland und Frankreich liegt ein bedeutendes Potential interkulturellen Lernens: Man entdeckt die Ungleichzeitigkeit der Entwicklungen, die Unterschiedlichkeit der politischen Interessen, die Unvergleichbarkeit der handelnden politischen Personen und der gesellschaftlichen Kräfte. Erst von 1990 an hat sich ein gewisser Gleichklang der Sichtweisen eingestellt.

Perspektivenwechsel oder les regards croisés als Unterrichtsgegenstand.

Alle „Teile“ der beiden vorliegenden Bände – es sind sieben im II. Band und fünf im III. Band – werden mit einer „Bilanz“, einem « bilan » abgeschlossen, der den „deutsch-französischen Perspektivenwechsel“ – « les regards croisés franco-allemands » – ausdrücklich zum Gegenstand hat. In diesen Lektionen wird der Perspektivenwechsel nicht vollzogen, sondern der Vollzug wird analysiert, werden *zentrale* Perspektiven der jeweiligen Zeitabschnitte einander gegenübergestellt. Es handelt sich also um Zusammenfassungen dessen, was an je eigenen, unterschiedlichen „nationalen“ Perspektiven wahrgenommen worden ist, was über sie gelernt werden sollte, was in der Verflechtung sichtbar geworden ist.

Ich wähle die Bilanz des oben analysierten Teils zum „Zeitalter der Nationen“ aus (II, 77). Darin werden drei spezifische Perspektiven zusammenfassend besprochen: die deutsch-französische „Erbfeindschaft“, der so genannte „deutsche Sonderweg“ und Frankreichs „republikanische Sendung“ (die Autoren schreiben mit Fragezeichen: eine republikanische Teleologie?/une téléologie républicaine?).

Ich stelle exemplarisch dar, wie das Konzept „Erbfeindschaft“ historisch hergeleitet und erklärt wird. Es wird als ein „politisch-historiographisches Konstrukt“ bezeichnet. In der französischen Version wird es folgendermaßen erklärt:

Les trois guerres¹⁷ et les crises (comme l'occupation de la Ruhr en 1923) qui ont affectés les relations franco-allemandes après 1870 ont renforcé¹⁸ l'idée que les deux nations étaient engagés dans un conflit enraciné dans un lointain passé. Elles ont ainsi été amenées à se considérer comme des 'ennemis héréditaires' (*Erbfeinde* en allemand) » (II, 77. Hervorhebungen H. C.)

Dieses Konstrukt wird historisch erklärt. Es hat Wurzeln, die ins ausgehende 18. und ins beginnende 19. Jahrhundert zurückreichen. Es wird weiter gezeigt, welche Rückwirkungen es auf die Betrachtung auch der älteren Geschichte hatte.

Das Konzept (...) war nicht nur für die Gegenwart seit dem 19. Jahrhundert politisch handlungsleitend, es führte auch zu einer Umdeutung der Vergangenheit. Dies galt etwa für die dynastisch motivierten Kriege Ludwigs XIV. auf dem Gebiet des Heiligen

¹⁷ Gemeint sind der deutsch-französische Krieg von 1870/71 sowie der Erste und der Zweite Weltkrieg.

¹⁸ In der deutschen Fassung: „...verfestigte sich in Frankreich und Deutschland die Vorstellung, dass beide Nationen sich schon seit langer Zeit in einem tiefen Konflikt miteinander befänden, der von Generation zu Generation weiter vererbt würde.“ (II, 77. Hervorhebungen von H. C.)

Römischen Reichs Deutscher Nation, die nationalistische deutsche Historiker als Kriege zwischen dem deutschen und dem französischen Volk darstellten.

Die Umdeutung besteht darin, dass das nationalstaatliche Konzept – in Deutschland erstmals 1871 in die Wirklichkeit überführt und in Frankreich mit der Revolution geboren – unbesehen auf frühere, vom dynastischen Denken bestimmte Zeiten übertragen wird.

In „Histoire/Geschichte“ werden die Bedeutung und die Auswirkungen des Konzepts relativiert.

Selbst für die Zeit seit 1871 ist das Konzept der „Erbfeindschaft“ jedoch historisch nicht tragfähig, [*« même pour la période postérieure à 1871, la notion ,d’ennemis héréditaires’ n’a aucun fondement historique »*] da zwischen beiden Nationen selbst inmitten schwerster politischer Spannungen und teilweise sogar während der Kriege ein vielfältiger persönlicher und kultureller Austausch bestand. (II., 77)

Und weiter erfährt man, warum die Vorstellung der Erbfeindschaft überwunden werden konnte.

Die Niederlage des nationalsozialistischen Deutschlands war eine entscheidende Voraussetzung dafür, dass die Vorstellung der „Erbfeindschaft“ überwunden werden konnte. Der völlige – nicht nur militärische, sondern auch moralische – Bankrott des deutschen Aggressionsnationalismus¹⁹ hatte aber auf deutscher Seite ein Wiederanknüpfen an das „Erbfeind“-Denkmuster unmöglich gemacht und ein klares Eingeständnis der deutschen Verantwortung²⁰ für während des Krieges in Frankreich begangene Beatzungsverbrechen und Völkermord ermöglicht. Dies war die Basis, auf der sich gesellschaftliche und politische Initiativen zu einer Verständigung entwickeln konnten. (II, 77)

In den „Bilanzen“ stehen also die wechselseitigen Perspektiven – *les regards croisés franco-allemands* – direkt auf der Tagesordnung, wie dies ja auch schon in den Kapiteln über die wechselseitigen Wahrnehmungen und über die Erinnerungskulturen der Fall war. Die Schüler und Leser von „Histoire/Geschichte“ lernen also nicht nur unterschiedliche Perspektiven kennen, sondern auch darüber reflektieren.

„Histoire/Geschichte“ ist mehr als Buch über die politische Geschichte Europas

Die Inhalte von „Histoire/Geschichte“, soweit ich sie bisher benannt habe, bezogen sich vor allem auf die politische Geschichte. Es darf jedoch nicht unterschlagen werden, dass das Werk thematisch viel breiter gelagert ist. Gesellschaft, Wirtschaft, Bevölkerung, Sozialpolitik, Politische Ideologien, Religion, Kunst, Massenkultur nehmen viel mehr Raum ein als die Geschichte der Staaten. Alles das ist in einem Vortrag nicht adäquat darzustellen.

Meine Absicht war, – ich habe es eingangs gesagt – das politische, pädagogische und didaktische Projekt vorzustellen, das uns vorgelegt worden ist. Ich habe das Buch selbst eine Partitur genannt, nach dem das Projekt in Angriff genommen werden kann. Über

¹⁹ « (...) la faillite totale (...) de la forme la plus agressive du nationalisme allemand » (II,77)

²⁰ « L’Allemagne a assumé pleinement sa responsabilité dans la guerre, dans les crimes commis en France durant l’occupation et dans le génocide » (II,77)

Aufführungen nach dieser Partitur kann ich nicht berichten. Dazu müsste ich umfangreiche empirische Untersuchungen anstellen.

Mein Ziel ist es daher, das Projekt als solches zu skizzieren. Und das scheint mir reizvoll, weil hier wirklich Neuland beschritten wird. Wer mit diesem Buch und nach diesem Buch ob in Frankreich oder in Deutschland in deutscher oder in französischer Sprache oder in beiden Sprachen europäische Geschichte lernt, der lernt nicht in erster Linie Daten und Fakten, er lernt nicht in antiquarischer Absicht, um zu sehen, wie es gewesen ist.

Sondern er lernt Geschichte mit einem anderen Blick, indem er sie mehrfach betrachtet, indem er auch schaut, wie die Partner, die Gegenspieler sie sehen. Er lernt sehr viel über die Rolle und die Begrenztheit der Sprache – seiner Sprache und jeder Sprache. Er lernt, dass Geschichte auch Erinnerung ist und dass die Erinnerung wirkmächtig ist, weil sie nämlich Denken und Handeln bestimmt. Schließlich lernt er, dass Geschichte von heute aus und für heute betrachtet werden muss, dass also ein Spagat zu leisten ist zwischen dem Geschehen und dem Geschehenden.

Das alles, was ich zuletzt gesagt habe, macht deutlich, dass es darauf ankommt, wie Lehrer und Schüler lernen, mit diesem Geschichtsbuch umzugehen. Das neue Buch ist ein kostbares Geschenk für sie, aber auch für uns alle. Wir sollten es nutzen.

Literatur

Bredella, Lothar et al. (Hrsg.) (2000): *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?* Tübingen: Gunter Narr.

Christ, Herbert (2000): „Zweimal hinschauen – Geschichte bilingual lernen“, in: *Bredella et al. (Hrsg.)*, 43-83.

Christ, Herbert (2007): „Das deutsch-französische Geschichtsbuch „Histoire/Geschichte: Europa und die Welt seit 1945 – L’Europe et le monde depuis 1945“, in: *Französisch heute* 38, 310-320.

Claret, Florent (2006): « Le manuel franco-allemand d’histoire, de l’utopie à la réalité », in : *Lendemains* 122-123, 235- 240.

Erbar, Ralph (2006): „Ein Geschichtsbuch für zwei Länder? Kritische Anmerkungen zum neuen deutsch-französischen Geschichtsbuch“, in *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 57, 623 ff.

François, Etienne (2007): « Le manuel franco-allemand d’histoire. Une entreprise inédite », in : *Vingtième siècle* 94, 73-86.

Geiss, Peter (2007) : „Das deutsch-französische Geschichtsbuch. Ein Werkstattbericht“. In: *Mentz, Nix & Palmén (Hrsg.)*, 137-154.

Geiss, Peter & Le Quintrec, Guillaume (sous la direction de) (2006) : Histoire / Geschichte. L’Europe et le monde depuis 1945. Paris : Nathan/Klett.

Geiss, Peter, Henri, Daniel & Le Quintrec, Guillaume (sous la direction de) (2008) : Histoire / Geschichte. L’Europe et le monde du congrès de Vienne à 1945. Paris : Nathan/Klett.

Henri, Daniel, Le Quintrec, Guillaume & Geiss, Peter (2008) : Histoire / Geschichte. Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945. Stuttgart & Leipzig: Ernst Klett Verlag.

Lange, Ursula (2008): „Transnationales Wissen. Das nationalstaatliche Prinzip im gemeinsamen Geschichtsbuch“, in: *Dokumente* 64, 4/08, 21-24.

Le Quintrec, Guillaume & Geiss, Peter (Hrsg.) (2006) : *Histoire / Geschichte. Europa und die Welt seit 1945*. Stuttgart & Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlage

Marcowitz, Reiner & Pfeil, Ulrich (2006): *Dossier: Gemeinsames Geschichtsbuch*. In: *Dokumente* 62, 5/06, 53-104.

Mentz, Olivier, Nix, Sebastian & Palmen, Paul (Hrsg.) (2007): *Bilingualer Unterricht in der Zielsprache Französisch. Entwicklung und Perspektiven*. Tübingen: Gunter Narr.

Monnet, Pierre (2006): « Un manuel d’histoire franco-allemand », in : *Revue historique* CCCVIII/2, 409-422.

Pascal, Jérôme (2008): „Die Urkatastrophe. Der ‚Große Krieg‘ im gemeinsamen Geschichtsbuch“, in: *Dokumente* 5/08, 33-34.

Riemenschneider, Rainer (2007): « Un manuel scolaire peut-il être plurinational ? L’exemple du manuel d’histoire franco-allemand » in : Verdelhan-Bourgade, Michèle et al. *Les manuels scolaires, miroirs de la nation ?* Paris, 75-86.