

Joop, Heidrun, Kurt Steffelbauer. Edition Hentrich. Berlin.
ISBN 3-926175-81-8

In time of war Kurt Steffelbauer was condemned to death by the National Socialist authorities. He was charged with High Treason: contact with persons hostile to the state, influencing another accused in court with communistic ideas, collecting money for the families of political prisoners, finding ration cards and providing shelter and that he gone abroad to collect leaflets hostile to the Nazi war effort; furthermore Steffelbauer had distributed leaflets himself.

With the help of Heidrun Joop, Steffelbauer becomes much more than a statistic of yet another victim of the regime. It is one thing to talk or write about thousands, another to realise that each victim was real and important as a human being. He was the son of a confectioner, served in the First War as a second lieutenant, was seriously wounded and discharged with a disability pension. His first child died during the first marriage and he married again after his divorce. He trained as a teacher in elementary schools and from accounts of survivors was remembered as an inspiring teacher who really cared for his pupils. When the Nazis came to power in 1933 Steffelbauer was investigated, found to be a good and conscientious teacher against whom nothing could be said. He was nevertheless placed on six months "leave". He had no influence in high places and a low teacher's salary made opposition both unlikely and difficult. It would have been much easier to keep his head down und serve his new masters obediently.

Steffelbauer's life has been reconstructed through a number of sources: Gestapo interviews as well as the proceedings in court, his letters to his wife and friends, his drawings in prison and the documentation of the execution. The concept of the banality of evil propounded by Hannah Arendt comes to mind. No deviation from the authority of the state could be permitted but was tracked down conscientiously and recorded in detail. There were beatings, deprivation of sleep and finally a confession which did not implicate others. The state accounted for every Pfennig that was spent and this included the cost of the posters that were put up after the execution and Steffelbauer's wife was charged not only for legal costs but for the starvation diet while he was imprisoned.

When sentence of death by beheading was pronounced there were appeals for mercy. Steffelbauer's former Headmaster wrote to his wife "a case of guilt which can not be denied, must find its just punishment. Put your trust into the merciful hands of the Führer and I hope that cruel fate will be resolved mercifully. Heil Hitler. Yours Gebhard". Considerably more mercy was shown to those who conducted the trial and who strongly opposed anything less than the death penalty for enemies of the Reich. Judge Frehse was responsible for 271 death sentences and in the first instance was sentenced to five years hard labour but he and 570 other members of the Peoples' Court received a free pardon in 1986. Bovensiepen was head of the Berlin Gestapo at the time of the Steffelbauer trial, was one of the key personnel involved with Eichmann in carrying out the Final Solution. In Denmark he was condemned to death after his hunt for resistance fighters. The sentence was commuted to life imprisonment; he returned to a business career and when brought before a court in Berlin in 1969 it was decided that he had no 'low motives' and the prosecution ended.

Heidrun Joop belongs to the generation that was horrified when the dreadful events of the Nazi years were uncovered and she was shocked by the collective amnesia. She feels disgust at the lenient way in which prominent National Socialists were treated when they came before court, charged with judicial murder. It is difficult not to sympathise with her anger when she takes us through the minutiae of interrogation, trial and execution. She has rescued a good man and a humane teacher from the dry files of the Gestapo and the courts of the Third Reich and we gain insight into the life of one of the many who resisted the oppression of the National Socialist government.

Charles Hannam

Joachim Weiß: Revolutionäre und demokratische Bewegungen in Deutschland zwischen 1789 und 1849. Eine Untersuchung zu Geschichtsdarstellung und Geschichtsbild in deutschen Schulgeschichtsbüchern der Weimarer Republik und der nationalsozialistischen Zeit, Hildesheim 1991 (Bd. 10 der von Rudolf W. Keck hrsgg. Beiträge zur Bildungsforschung). Preis: 68,00 DM

Bei dem relativ umfangreichen Band handelt es sich um die vom Verf. an der Universität Göttingen vorgelegte Dissertation. Sie stellt den Versuch dar, am Beispiel des Themas Geschichtsdarstellung und Geschichtsbild in der Weimarer Republik und während des Nationalsozialismus mit Hilfe von Richtlinien, Lehrerhandbüchern und Schulbüchern der beiden Epochen abzuklären. Der Verf. ist allerdings kein völliger Neuling auf diesem Gebiet. Schon 1981 hatte er sich in der Zeitschrift für Internationale Schulbuchforschung (H.2) mit dem Beitrag "Nationalsozialistische Einflußnahme auf Schulgeschichtsbücher" zu Wort gemeldet. In seiner Diss. wählt er einen recht aufwendigen und arbeitsintensiven Weg, indem er der eigentlichen Analyse eine umfangreiche Darstellung der Behandlung des Themas in der Geschichtswissenschaft der Weimarer Republik und der Gegenwart (Kap.II) vorausschickt. In Kap. III beschäftigt er sich mit den "Auffassungen der Geschichtswissenschaft zwischen 1849 und 1945 zu den revolutionären und demokratischen Bewegungen von 1789 bis 1849". Der Verf. erhält damit die Möglichkeit, die Abhängigkeit bestimmter Tendenzen in den untersuchten Geschichtsbüchern von der Geschichtswissenschaft zu belegen. Diesen interessanten und, wie die Ergebnisse beweisen, auch fruchtbaren Ansatz hätte Weiß durch eine kürzere Diskussion des augenblicklichen Forschungsstandes zum Thema und eine über den Gebhardt von 1931 hinausgehende Beschäftigung mit der Historiographie der beiden Epochen bei gleichem Umfang des Gesamtbandes noch ausbauen können. Insbesondere die detaillierte Interpretation des Inhalts der einzelnen Kategorien bei der Schulbuchanalyse hätte dadurch noch eine zusätzliche Klärung erfahren. In Kap. IV und V schickt der Verf. dem praktischen Teil schließlich noch eine Analyse der Richtlinien und geschichtsdidaktischen Theorien voraus, um damit sozusagen die Zwischenstufe zwischen Historiographie und Schulbuch zu erfassen.

Die Schulbuchanalyse selbst beginnt in Kap. VI mit methodischen Fragen. Laut Vorwort des Herausgebers fußt er dabei auf Arbeiten zur Methodik, "wie sie seit E.H. Schallenberger, W. Marienfeld und P. Meyers in der Bundesrepublik entwickelt worden ist". Die Thesen aus den Publikationen des Rezensenten nehmen darin in der Tat breiten Raum ein. Dennoch geht die Diss., abgesehen von einer Präsenzanalyse - eigentlich eine Mischung aus Raum- und Präsenzanalyse - mit tabellarischem Anhang, methodisch nur wenig über deskriptiv-hermeneutische Ansätze hinaus. Weiß bezeichnet seine Methode zwar als "qualitative Inhaltsanalyse"; nach der bisher üblichen aus der Soziologie übernommenen Begrifflichkeit ist die Bezeichnung des Verf. allerdings irreführend, wie überhaupt seine Diktion etwas von der sonst gebräuchlichen abweicht. Üblicherweise unterteilt man die Inhalts- oder Aussagenanalyse in quantitative und qualitative Analyse. Inhaltsanalyse ist der Oberbegriff. Auch die Verwendung des Begriffs "Kriterien" für "Kategorien" irritiert, da mit Kriterien in der Schulbuchliteratur meist Bewertungsmerkmale von Lehrbüchern gemeint sind. Die Unterscheidung von "Geschichtslehrbuch" mit synonyme Verwendung von Lehrerhandbuch oder gar Lehrplan und "Schulbuch" als Schulgeschichtsbuch, Lehrbuch oder Lehrwerk ist ebenfalls wenig glücklich. Und als Letztes muß noch kritisch angemerkt werden, daß der Verf. entgegen der von ihm (S. 194 oben) aufgezeigten Problematik der Seitenzählung selbst darauf zurückgreift. Seine These, damit sei "eine Aussage zur Gewichtung bei den unterschiedlichen Autoren" möglich, widerspricht seinen eigenen Äußerungen, die nicht überzeugend relativiert werden können. Von einem objektiven Wert (Vergleichswert) kann man bei einem durch Seitenzählen ermittelten Umfang von Schulbüchern nur bedingt sprechen.

Trotz dieser Einschränkungen stellt die Arbeit jedoch auch im praktischen Teil im Vergleich zu manchen anderen Schulbuchanalysen eine rühmliche Ausnahme dar. Durch die genaue Abgrenzung der "Kriterien" und die darin enthaltene wertende Beschreibung der Inhalte erhält der Leser einen recht differenzierten Überblick über die Tendenzen der verschiedenen Schulbücher (insgesamt 100). Vorhandene Untersuchungen über das Geschichtsbild der Weimarer Republik oder des Nationalsozialismus - so zum Beispiel von Kawerau, Schallenberg, Selmeier oder Genschel - werden bestätigt, neue Ergebnisse überzeugend begründet.

Der schon in den Richtlinien für Lehrpläne der Höheren Schulen Preußens aus dem Jahre 1925 deutlich werdende Mangel an demokratischem Bewußtsein bzw. falsch verstandenem Engagement für demokratisches Verhalten wird durch die Analyse auch für das Schulbuch nachgewiesen. Ganz im Gegensatz zu einer Erziehung zu einer demokratischen Streitkultur, wie wir sie heute haben, meinten die Richtlinien von 1925 noch: "Statt politische Auseinandersetzungen auszutragen, sollte man versuchen, Einigkeit herzustellen." (S.147) Fast alle Schulbuchautoren sahen im Parlamentarismus ein Übel, und eine Verbindung von 1848 zu 1918 wurde nicht hergestellt. Hatte Weiß schon für die Zäsur von 1918 ähnlich wie Schallenberg eine Kontinuität der Anschauungen (z.B. preußisch-kleindeutsche Lösung) nachweisen können, so ist dieser Befund auch für den zweiten Einschnitt, 1933, erstaunlich. Zwar bemühten sich die verantwortlichen NS-Bildungspolitiker um eine schnelle Ideologisierung der Geschichtsbücher, die Zeit war aber offensichtlich zu kurz für eine konsequente Durchführung. Viele Bücher aus der Weimarer Republik wurden weiterbenutzt und zum Teil mit Ergänzungen versehen. Allerdings gehörte die Schulbuchproduktion, wie der Verf. betont, zu den kriegswichtigen Industriebereichen(!). Adolf Hitlers Forderung in "Mein Kampf", es sei die Aufgabe eines völkischen Staates, dafür zu sorgen, "daß endlich eine Weltgeschichte geschrieben wird, in der die Rassenfrage zur dominierenden Stellung erhoben wird" (nach Weiß, S. 180), wird als Ursache auch für die entsprechende Umgestaltung der Geschichte der revolutionären und demokratischen Bewegungen angesehen. Besonders die Judenemanzipation Hardenbergs werde zum Anlaß genommen, "das Verderben Deutschlands im Jahre 1812 beginnen zu lassen. Die Juden hätten vor allem auch deshalb Schuld an Deutschlands Unglück, weil sie den Liberalismus verbreitet hätten, an dessen Ende der Bolschewismus stünde. Demgegenüber sei der Nationalsozialismus das Ergebnis eines planvollen Staatsaufbaus mit der einzig wahren völkischen Kultur als Grundlage für ein gesundes Gemeinschaftsleben" (298). Der jüdische und internationalistische Einfluß wird offensichtlich von mehreren Büchern auch beim Hambacher Fest betont, das negativ vom völkischen Wartburgfest abgesetzt wird. Besonders linientreu und damit der nationalsozialistischen Ideologie am stärksten verhaftet sind nach Weiß die Schulbücher von Klagges, Edelmann und Schmitthener. Wie das Gedankengut den Schülern der Oberschule im Jahre 1939 vermittelt wurde, mag abschließend ein Zitat aus dem von Klagges herausgegebenen Schulbuchwerk "Volk und Führer", Bd. 4, mit dem Untertitel "Preußen gestaltet das zweite Reich" belegen: "Damit begann 1848 mit außerordentlicher Schnelligkeit die Verjudung des politischen Lebens auch in Deutschland. Es bedurfte noch langer Aufklärungsarbeit, bis die Erkenntnis gewonnen wurde, daß die Judenfrage überhaupt keine Glaubens-, sondern eine Rassenfrage ist. Erst der Nationalsozialismus hat diese Tatsache in Deutschland zu allgemeiner Anerkennung gebracht. In den Nürnberger Gesetzen hat er die Folgerungen daraus gezogen." (Nach Weiß, S.346)

Die insgesamt gelungene, überzeugende Dissertation sollte in keiner geschichtsdidaktischen Bibliothek fehlen.

Peter Meyers, Bonn

La didactique de l'histoire appartient en Belgique dorénavant à la science historique.

Dans les 'Communications' de notre Société internationale, t. XI,1 (1990) p. 15-23 Dieter Brötel traite de 'l'infortune de la didactique de l'histoire en France' (selon les mots de Henri Moniot).

Aussi bien en France qu'en Belgique la didactique de l'histoire ne figure pas en Belgique dans les répertoires bibliographiques de la science historique. La meilleure bibliographie historique concernant la Belgique se trouve annuellement dans la 'Revue belge de philologie et d'histoire'; mais les travaux sur la didactique de l'histoire y sont absents.

En 1970 le 'Comité national belge des sciences historiques' a publié une bibliographie retrospective: 'Un quart de siècle de recherche historique en Belgique 1944-1968'. C'est un instrument de travail de très haute qualité mais (ou: en conséquence ?) les publications concernant l'enseignement de l'histoire y manquent.

Vingt ans plus tard le même comité a publié un deuxième volume, sous la direction du professeur Léopold Genicot qui a soutenu, avec succès, la demande de notre société à être reconnu comme 'Organisme affilié' du 'Comité international des sciences historiques' (d'où notre présence au Congrès de Stuttgart, en 1985, et de Madrid, en 1990).

Le nouveau volume s'intitule: 'Vingt ans de recherche historique en Belgique 1969-1988' (Bruxelles, Crédit communal, 1990, 571 p. ISBN 2-87193-T02-X). Comme en 1970 le répertoire est divisé en deux grandes parties: Histoire générale (p. 19-184) et Histoire de Belgique (p. 185-474). Mais on y a ajouté un 'Complément. Méthodologie de l'enseignement de l'histoire' (p. 475-489). La justification de cette heureuse décision est donnée par L. Genicot à la p. 8: "On a introduit un chapitre sur la Méthodologie de l'enseignement de l'histoire aux différents degrés, sujet dont l'importance est évidente et qui a suscité et continue à susciter bien des débats chez nous et chez nos voisins !"

Ce chapitre est rédigé par Raphael De Keyser (université de Leuven) et Jean Georges (université de Louvain-la-Neuve). Il comporte sept rubriques :

1. Généralités.
2. Debat sur l'enseignement de l'histoire et ses finalités.
3. Objectifs et évaluation.
4. Les programmes dans l'enseignement rénové.
5. Contenus et méthodes.
6. Manuels d'histoire.
7. Documents écrits, iconographiques, cartographiques, audiovisuels

La présence de la didactique de l'histoire dans ce prestigieux répertoire est à la fois une reconnaissance officielle de la valeur scientifique de la didactique de l'histoire et un appui précieux pour tous ceux qui s'occupent de la qualité de l'enseignement de l'histoire.

La Belgique, un petit pays, a donné un bon exemple.

Et les autres, petits et grands, où sont-ils ?

R. DE KEYSER
Philippslaan 91
B 3000 Leuven