

Historical Culture - Historical Communication, International Bibliography. K. Pellens, S. Quandt, H. Süßmuth (Eds.), Frankfurt/Main: Moritz Diesterweg Publishers, 1994.

This impressive collection of papers from nineteen countries, including the Republic of China and the United States of America, appears in the year when the nations of the world are remembering the end of the Second World War in Europe and the Pacific - a timely reminder that the cultivation of internationalism and the opposition to narrow nationalism or xenophobia is the way in which freedom and democracy can be maintained. The volume's intention is not to give an overview of the development of the historical tradition and perspectives of the nations contributing but to provide a description and analysis of the current framework within which the teaching of history is taking place throughout the world, at a time when the old divisions of the cold war era are giving way in many countries to a greater awareness of the need for co-operation, while at the same time they are searching for new identities, new purposes.

The collection is ably introduced by Pellens and Quandt. The former sketches a context for the volume; Quandt then analyses the nature of historical communication and the teaching of history. He rightly emphasises the fact that today's historical consciousness is shaped as much by the mass media as it is by academics. History has become much more a matter of public debate, public presentation; and any discussion of history didactics should not limit itself to the ways in which teachers and academics treat and present the subject. Quandt then goes on to examine the characteristics of the structure of history - the ways in which, for example, there is now an internationally accepted approach to historical research and the use of sources and materials: an international community of historians is now being established. I am particularly taken with his stress on the need to present history as a 'living experience'; the vast majority of ordinary people are more likely to be touched by the past when the 'drama of history' is emphasised. The vital need, however, is to maintain links between the 'science of history', its dramatic presentation and the social and pedagogical sciences which look to the present and future.

In the essay which follows, Pellens discusses the nature of internationalism in the teaching of history. As he so aptly quotes at the beginning of his chapter on 'The International Dimensions of the Didactics of History': "There can be nothing more fatal for historiography than national isolation, which in turn will inevitably lead to a provincial attitude towards problems and methods and of a narrow limitation of subjects to be treated" (p.39). He makes a distinction between nation as 'state' and the 'cultural nation' where religious and language differences are celebrated within the context of a lively awareness of a cohesive community; and he goes on to make the telling point that the 'didactics of history must be internationally open, since no science can exist or be classified as a science by definition without international openness; i.e. it cannot be a

science if its basic principle is to stop at national borders'. Hence, therefore, the crucial need for debate between the historians and history teachers throughout the world, not only about issues of evidence and truth but about methods of teaching.

Pellens goes on to give a graphic overview of the previous international initiatives intended to open dialogue between the nations, examining, for example, the work of the International Committee for Scientific and Cultural Co-operation set up by the League of Nations to examine school textbooks, the work of UNESCO after the Second World War and the pioneering efforts of the Georg-Eckert-Institut, Braunschweig [Brunswick] which has been publishing important comparative research on school history textbooks for nearly five decades. Equally important has been the work of the International Society for History Didactics, founded in 1980. The Society has organised annually international conferences and publishes its journal *Mitteilungen* twice-yearly.

In the final section of his paper, Pellens stress a number of issues which he believes should form the core of future debate and action amongst historians and history educators. These include the continued international discussion on topics such as the training and historical education of history teachers; continuing research; exchange of materials, people and ideas; the translation of papers; the establishment of an international data bank.

It is these the issues which lead the reader to the nineteen national perspectives which follow. Each chapter is accompanied by a full bibliography, listing works which have made their impact on historiography and the teaching of history in the nation in question. There are - perhaps inevitably - gaps: nothing from the Czech or Slovak republics, from Russia or indeed from the republics of the former USSR. The Latin American countries are not represented, nor - with the exception of People's Republic of China - the countries of the Middle East or the Pacific rim. But it is immensely encouraging to find thoughtful reports from China with an emphasis on World as well as Chinese history and a willingness on the part of historians - in theory, at any rate - to investigate 'formerly forbidden topics', or from Hungary where there is a commitment to 'the peaceful solution of conflicts, the co-operation of European countries, the better understanding of each other and the general aims of mankind'.

Different in style and emphasis though these contributions from history educators round the world are, one thing unites them: a willingness to debate the nature and purpose of history and history teaching. Post modernism is a philosophical stance which has touched (some might say 'infected') much of Western tradition and has not been without its influence in the East. But however disintegrating some have found its uncertainties to be, it has made many re-question old positions, tired dogmas, overarching narratives. This new scepticism can be found to a greater or lesser extent

in many of the essays in this collection; but, running through them all, there is also a profound belief in the value of history - history which is based on a proper regard for evidence and is capable of being revised and historical thinking which is open and outward looking. The collection of course inevitably raises more questions than it answers. How can the work and writing of historians be fed into the schools and colleges? What should be the nature and content of such an international approach to the teaching and learning of history? Who should determine such content? What teaching materials and textbooks should be produced - and who should produce them? How should the new understandings engendered be measured? This international collection, however, will do much to keep the debate alive and we owe a great debt to the editors for making it available. It deserves to be read widely by those who create history, those who teach it and those who will be determining the educational frameworks within which history in the 21st. century will be taught.

Martin Booth
Cambridge, England

MATERIALIEN ZUR GESCHICHTSDIDAKTIK

1. Jahrgang 1994 Heft 1 und 2

herausgegeben von der

KONFERENZ FÜR GESCHICHTSDIDAKTIK ÖSTERREICH

In Österreich haben sich vor kurzem Geschichtsdidaktiker an Hochschulen und Geschichtslehrer an Schulen zur KONFERENZ FÜR GESCHICHTSDIDAKTIK ÖSTERREICH zusammenschlossen. Die Vereinigung gibt eine neue Fachzeitschrift, die MATERIALIEN ZUR GESCHICHTSDIDAKTIK heraus, die als Informations- und Diskussionsorgan gedacht ist und 1994 in zwei Heften erstmals erschienen ist. Diese beiden Hefte sollen im folgenden kurz vorgestellt werden.

Heft 1/1994 widmet sich den Themen "Rechtsextremismus" und "Multikulturelle Erziehung". Im Mittelpunkt stehen drei längere Beiträge. Im ersten fragt der Politikwissenschaftler Anton Pelinka (Innsbruck): "Was ist die neue Rechte?" In seiner Antwort unterscheidet er zwischen hartem und weichem Rechtsextremismus. Während der militante und gewaltbereite Rechtsextremismus relativ leicht abgrenzbar und demgemäß auch gezielt bekämpfbar sei, ließe sich der weiche Rechtsextremismus bis weit in die etablierten Parteien hinein verfolgen. "Gegen ihn hilft kein Ruf nach Verboten und nach dem Gericht. Er ist auch nicht unmittelbar gewaltsam, er ist nur mittelbar verantwortlich für ein Klima, das rechtsextreme Gewalt fördert. [...] Weiche Rechtsextremisten sind die, die, wenn sie Gelegenheit haben, der kleinen Minderheit der harten Rechtsextremisten Applaus spenden. Diese Applaudierer, die dann nach Hause gehen und bei der nächsten Wahl wieder eine der etablierten Parteien wählen, sind die eigentliche Gefahr für die Demokratie." (S. 17) Als einen der stärksten Impulse für den Rechtsextremismus nennt Pelinka die "Völkerwanderung", von dem das reiche und freie Europa betroffen sei. Sie rufe Umverteilungsprobleme und Ängste hervor, für die besonders die Ärmern und die um ihre Zukunftschancen bangenden Jüngeren anfällig seien. Die wirtschaftliche Dauerkrise in Europa, der immer größere werdene Abstand zwischen reichen und armen Ländern, sich verstärkender ethnischer Fundamentalismus, der die Vorstellung von einer einheitlichen Menschenwürde zerstöre (S. 22), seien weitere Gründe. Eine Patentlösung für die Minimierung des Rechtsradikalismus kennt Pelinka auch nicht. Voraussetzung jedenfalls wäre die Gemeinsamkeit der demokratischen Kräfte im Willen zu seiner Bekämpfung und eine politische Bildungsarbeit, die über die Kurzfristigkeit von Wahlterminen hinausgehe.

Im zweiten Beitrag zieht Bernd Mütter (Oldenburg), zweiter Vorsitzender der deutschen "Konferenz für Geschichtsdidaktik" ein Resümee aus der Tagung der Internationalen Konferenz

für Geschichtsdidaktik zur HISTORISCH POLITISCHEN BILDUNG IN MULTINATIONALEN/MULTIKULTURELLEN GESELLSCHAFTEN. Da sein Beitrag in der Nummer 1/1994 dieser Zeitschrift bereits veröffentlicht wurde, wird auf eine Besprechung hier verzichtet.

Der dritte größere Beitrag der Germanistik-Professorin Jutta Kleedorfer (Wien) geht auf den Beitrag ein, den Kinder- und Jugendliteratur zur interkulturellen Erziehung leisten kann (ÖSTERREICHISCHE KINDER- UND JUGENDLITERATUR UND INTERKULTURELLE ERZIEHUNG). Die neuere Literatur, auch die über die Ausländerproblematik, habe seit den 1970er Jahren die "heile Welt der Kinderstuben" (S. 37) durchbrochen und trage ihren Teil zur Verwirklichung der wichtigsten Ziele interkulturellen Lernens bei: "Lektüre muß einen Beitrag leisten, den anderen in seiner Fremdartigkeit kennenzulernen, die Andersartigkeit zu akzeptieren und die jeweiligen Unterschiede auszuhalten." (S. 38). Kleedorfer stellt eine Reihe lesenswerter Jugendbücher zu den Themenkomplexen "Gastarbeiter auf Zeit", "Assimilation oder Integration?", "Entwurzelung und Identitätssuche", "Fremde Nachbarn im Osten und Südosten", "Alltagswirklichkeiten und Utopien" ausführlich vor und zitiert dabei Schlüsselszenen der Bücher.

Den Abschluß des Heftes bildet eine umfangreiche, nach Altersgruppen geordnete Liste der wichtigsten Kinder- und Jugendbücher zum "FASCHISMUS, ANTISEMITISMUS, RECHTS-RADIKALISMUS UND RASSISMUS", zusammengestellt von Carmen Unterholzer. Sowohl diese Bibliographie, als auch der Beitrag Kleedorfers, sind eine Fundgrube für die praktische Arbeit in allen Schulstufen.

Heft 2/1994 stellt das Thema "Österreich in/und Europa" in den Mittelpunkt theoretischer und praxisorientierter Artikel. Obwohl der Rechtsradikalismus nicht das Thema seines Beitrags IDENTITÄT UND HISTORISCHES LERNEN, GESCHICHTSDIDAKTISCHE VORÜBERLEGUNGEN ZU EINEM NEUEN EUROPÄISCHEN BEWUSSTSEIN (S.1-17) ist, liefert Uwe Uffelman (Heidelberg), Vorsitzender der deutschen "Konferenz für Geschichtsdidaktik", eine weitere Antwort zu Pelinkas Frage nach dessen Ursachen: "Weil die Deutschen nichts Neues für das offensichtlich kulturell bedingte und somit fest verankerte nationale Bedürfnis anzubieten haben." (S.9) Diese Antwort führt in den Kernbereich seiner Überlegungen über die Ziele des historisch-politischen Lernens in Ost- und Westdeutschland sowie in Österreich. Die Argumente und Identitätskonzepte mehrerer deutscher und österreichischer Autoren diskutierend, plädiert Uffelman für eine enge Verschmelzung von demokratischer, nationaler und europäischer Identität. In der "Akzeptanz der Vielfalt" sieht er das wesentliche Merkmal dieser "komplexen Identität" (Chr.von Krockow). Demokratie kann nicht existieren ohne die Offenheit für den "Diskurs unterschiedlicher Positionen" (Jochen Huhn), Nation kann heute nicht mehr bestehen

ohne die Offenheit denen gegenüber, die aus anderen kulturellen und ethnischen Regionen zu uns kommen, und erst recht nicht kann Europa zusammenwachsen ohne die gegenseitige Akzeptanz der Europäer. "Akzeptanz der Vielfalt", das sei hier ergänzt, gehört nach dem kalifornischen Lehrplan von 1988 zum Wesenskern des amerikanischen Nationbegriffs. Nationale Identität wird danach hauptsächlich konstituiert durch das Bewußtsein, eine Nation zu sein, "that unites as one people the descendants of many cultures, races, religions, and ethnic groups" und durch den Stolz darauf. Da Identität immer auch mit Geschichte zu tun hat, ist es notwendig, "die gesamte historische Dimension der deutschen [und der österreichischen] Nation auf tragfähige Gemeinsamkeiten, die das Bewußtsein von morgen zu prägen vermögen, hin [zu] überprüfen". (S.12)

In dem zweiten längeren Beitrag ÖSTERREICH UND EUROPA - DISTANZ UND ANNÄHERUNG (S. 18-35) gibt Heinz Strotzka (Salzburg) einen historischen Überblick über das Verhältnis Österreichs zu Europa seit 1945, stellt dann didaktische Überlegungen zum Thema an und breitet konkretes Unterrichtsmaterial aus, das er für ein Simulationsspiel gestaltet hat. Auch die übrigen Beiträge bieten Unterrichtsmaterial im Planungsstadium oder berichten über Erfahrungen, die sie damit im Unterricht gemacht haben. Helmut Hammerschmid (Linz) (IDENTITÄTSFINDUNG DURCH SOZIALE ERFAHRUNGEN IM GESCHICHTSUNTERRICHT) und Hannelore Strouhal (Wien) (SPIELE ZUR UNTERRICHTSEINHEIT "DIE HANSE; DER ERSTE INTEGRIERTE ZUSAMMENSCHLUSS VON STÄDTEN IN EUROPA") stellen Materialien zur Geschichte der Hanse vor. Regine Tschannerl (Wien) (HAT EUROPÄISCHE GESCHICHTE AUCH EINE UMWELT?) diskutiert Vorschläge zur Umwelterziehung (z.B. der ARGE Umwelterziehung in der Österreichischen Gesellschaft für Natur- und Umweltschutz) und listet historische Themen von der Vorgeschichte bis heute auf. "Soll Umweltgeschichte einen Beitrag in der ökologischen Bildungsarbeit leisten, so muß sie an Beispielen aus der Geschichte das Netz von Zusammenhängen aufzeigen, welches Verständnis für die aktuelle Situation möglich macht." (S. 44) Schließlich berichtet Elfriede Windischbauer (Salzburg) wie sie mit ihren SchülerInnen das "ZIGEUNERDENKMAL IN SALZBURG" in einem Unterrichtsprojekt erkundete und sie animierte, sich in das Schicksal von Sinti und Roma in der Zeit des Dritten Reiches zu vertiefen. Für eine schwer motivierbare Hauptschulklasse ein nicht ganz einfaches Unterfangen! Ihre Erfahrung: "Einerseits erlebte ich Stunden, in denen die disziplinären Probleme nicht im Vordergrund standen, andererseits erbrachten die SchülerInnen auch einmal ohne Druck positive Leistungen." (S. 69) Auch das 2. Heft der Materialien enthält eine Fülle theoretischer und praktischer Anregungen.

Karl Filser