

## VIENT DE PARAÎTRE

François AUDIGIER (édité par -), *Documents : des moyens pour quelles fins ? Didactiques de l'histoire, de la géographie et des sciences sociales*, Paris, Institut National de Recherche Pédagogique, 1993, 276 p. (ISBN : 2-7342-0366-g)

Le 7ème colloque annuel de l'INRP sur les didactiques de l'histoire et géographie avait pour thème l'usage du "document" et ses finalités. La formule de ces colloques et de leurs Actes est ici bien poursuivie : autour d'un sujet riche et d'un mot facilement polysémique, on confronte, on brasse et on approfondit des réflexions didactiques, on compare et on critique des pratiques d'enseignement, leurs intentions premières, leurs analyses a posteriori, on publie des textes synthétiques et des discussions d'ateliers.

Dans ce volume, on retiendra notamment des vues cousines des nôtres, ou plus générales, sur les techniques scripto-visuelles de la presse et des magazines (Daniel Jacobi), sur le guidage de la compréhension et de la métacompréhension (Jean-François Vézin), sur "apprendre des images, "apprendre par l'image" et "apprendre l'image" et sur les sortes d'images, du "réel reproduit" au "réel calculé" (Geneviève Jacquinet). On retiendra aussi beaucoup de travaux sur des compte-rendus d'expérience, à propos de l'apprentissage des concepts et des "situations-problèmes " (Françoise Bataillon, Nicole Tutiaux-Guillon, Dominique Berteaux, Simone Guyon), à propos des travaux de lecture et de productions écrites et orales des élèves (Louis-Pascal Jacquemond, Pierre Jakob, Simone Guyon, Marie-José Mousseau)...On lira encore le témoignage d'un journaliste (à *Libération* ) et historien, Alexandre Adler, sur le rapport du journaliste aux documents, et les réflexions d'Alfred Grosser , vives comme toujours, sur "histoire, politique et mémoire".

*Enseigner l'histoire et la géographie. Un métier en constante rénovation.* Mélanges offerts à Victor et Lucile Marbeau. A.f.g.d.g. (Association française de géographie) (diffusion INRP), 1992

Victor et Lucile Marbeau ont été, en France, deux des rares et des plus anciens pionniers de la didactique de la géographie - leur discipline d'origine - et tout ensemble de l'histoire et des sciences sociales. Leur départ à la retraite leur a valu l'hommage d'un recueil de textes courts, tour à tour témoignages, réflexions, propos programmatiques, brassant les styles, les thèmes et les modes, à partir d'une même affinité générale.

On a donc des chances de trouver sa vie au long de ces pages, avec des

interrogations générales sur les programmes, l'éveil, les objectifs..., avec des contributions à valeur comparative venues de Belgique (René Van Santbergen "L'histoire, lieu commun, fol aveu d'un vieil écolier"; Maggy Hodeige) et du Québec (Christian Laville, "Le loup et le clocher - histoire et enseignement de l'histoire au Canada XIXème-XXème s."). Avec des points d'histoire scolaire et sociale (Ralph Schor, "Les enfants étrangers dans l'enseignement primaire et secondaire français, 1919-1939") ou des suggestions thématiques (histoire maritime, par Alain Boulaire)...Avec beaucoup sur les méthodes et les pratiques : travail autonome (Patrick Margueron, Marie-Thérèse Prêté, Vérane Louvet), élèves aux archives (Evelyne Torre), jeux...Et des propos et témoignages sur la formation des enseignants, qui préoccupa tant les deux acteurs honorés par ce volume.

Alain CHOPPIN, *Les manuels scolaires : histoire et actualité*, Paris, Hachette Education, 1992, 223 + XVI p., (ISBN 2 01 019148-X)

Alain Choppin est, à l'institut National de Recherche Pédagogique, le concepteur et le chef d'orchestre de la banque de données *Emmanuelle*, qui rend progressivement disponible pour les chercheurs le répertoire de tous les manuels scolaires publiés en France depuis 1789, avec un grand nombre de signalements, internes et externes, pratiques et de contenu (les références des manuels d'histoire ne sont pas encore accessibles, mais la publication est pour un avenir assez proche).

En fait, de diverses façons depuis 15 ans, A.Choppin a su se placer au coeur de tous les aspects (matériels, juridiques, pédagogiques, idéologiques, sémiologiques....etc) de cet objet, lui-même si central pour tant de points de vue, qu'est le manuel scolaire. Dans un petit livre écrit à l'intention des étudiants et des futurs professeurs, il vient de faire le tour des façons judicieuses d'approcher et de connaître cet objet. Toutes les questions sont précisément posées, et sont indiqués les moyens de les approfondir. En France au moins, un tel livre manquait cruellement.

*Images et colonies*, sous la dir. de Pascal BLANCHARD et Armelle CHATELIER, Paris, Syros / Achac, 1993, 158 p. (ISBN : 286738-900-3)

L'ACHAC (Association connaissance de l'Afrique contemporaine) a organisé en janvier 1993 un colloque sur "images et colonies", pour étudier la nature, le discours et l'influence de l'iconographie coloniale, dans son lien avec la propagande coloniale et avec la représentation des Africains et de l'Afrique en France de 1920 à la décolonisation. L'ouvrage qui en résulte paraît dans des délais très brefs : cinq mois - ce qui fera rêver

tout organisateur de colloque !

Les textes (accompagnés de 80 figures) s'ordonnent en 4 thèmes. Le premier, "Mythes, réalités, discours", propose des mises en perspectives. Catherine Coquery-Vidrovitch examine l'idéologie coloniale impériale qui entoure cette iconographie. Annie Rey-Goldzeiguer présente l'image et la perception du Maghreb et des Maghrébins en France aux XIX<sup>ème</sup> et XX<sup>ème</sup> s. Gilbert Meynier tente de situer l'imaginaire colonial entre propagande et inconscient collectif dans l'entre-deux-guerres.

Vient ensuite l'étude des messages et des media imagés, avec l'affiche politique (Laurent Gervereau), le portrait des "bâisseurs d'empire" (Daniel Rivet), la bande dessinée (Yann Holo), quelques traits et portraits de la propagande missionnaire (Anne Hugon).

"Arts et séductions" nous conduit à l'imaginaire érotique des cartes postales (Gilles Boëtsch), à la publicité (Jean-Barthélemi Debost) et au cinéma (Marcel Oms). Pour chacune de ces trois premières parties, un texte de synthèse fait le lien avec le déroulement du colloque.

Sous le titre "Regards croisés", la quatrième partie propose d'abord des études parallèles au cas français : l'Italie coloniale et l'Afrique orientale (Alessandro Triulzi), l'Afrique dans l'iconographie coloniale portugaise (Isabel de Castro Henriques), l'image belge de l'Africain (spécificité de l'expérience belge, bande dessinée, "histoire et mutations d'une malédiction", par Nathalie Tousignant), les images anglaises de l'Afrique noire dans les années 20 et 30 (l'exposition coloniale de Wembley, 1924, des films) (Raymond F. Betts). Plus littéralement coiffés par le titre "regards croisés", Tayeb Chenntouf, autour d'un corpus de productions scripturales et iconographiques, en montre l'accueil et la réception au Maghreb, et il l'apprécie en historien dans ses registres fictifs, imaginaires et documentaires, et l'historien Achille Mbembe souligne que ces images de l'Afrique parlent de l'Occident et de sa déraison, et que demander aux Africains d'en parler est leur demander des réponses à des questions qui ne viennent pas d'eux.

(Au passage, signalons ici une référence cousine, dans une publication où les lecteurs du bulletin de notre Société n'auraient peut-être pas été la chercher : Hélène d'Almeida-Topor, "L'histoire de l'Afrique occidentale enseignée aux enfants de France", dans Cath. Coquery-Vidrovitch (dir.), *L'Afrique occidentale au temps des Français, colonisateurs et colonisés, 1860-1960*, Paris, La Découverte, 1992, p.49-56)

Jacques MATHIEU et Jacques LACOURSIERE, *Les mémoires québécoises*, Les Presses de l'Université Laval, Ste Foy, 1991, 383p., (ISBN : 2-7637-7229-3)

Ce livre est remarquable par son projet et par son élaboration. On sait à quel point aujourd'hui la "mémoire" a renouvelé les réflexions

épistémologiques et les panoplies pratiques des historiens, à quel point elle fascine les publics, à quel point aussi elle peut être un sujet rhétorique ou complaisant. Nos deux collègues québécois ont su traiter d'ensemble ce domaine de façon nouvelle et nourissante, et conjuguer les savoirs historiens exigeants et les pratiques sociales simples et vives. Leur livre s'est inspiré des travaux préparatoires à une exposition *Mémoires*, tenue au Musée de la civilisation du Québec.

Il propose d'abord une approche de l'identité québécoise par les mémoires : leurs modes de fonctionnement, leurs clichés, la rupture des années 60, la construction mémorielle aujourd'hui même. Puis le livre installe son lecteur successivement dans un certain nombre de champs : les espaces, d'abord, les espaces pensés (imaginaires transplantés, vues mythiques du pays, personnages, nation...), les emprises (frontières, marques d'occupation, façons d'habiter...), l'écologie...La population, ses vagues successives et leurs convergences. La famille : composition, moments de la vie, sentiment. Les cadres sociaux : Etat, services publics, religion, école. Les savoir-faire, techniques et culturels, la culture comme idéologie de référence et comme production et communication. Les représentations symboliques: langue, héros, événements (les événements sans gloire, les événements glorifiés, les événements difficiles), objets, emblèmes, fêtes et célébrations....

Tout cela fait bien un livre d'histoire, une histoire profonde, vue d'aujourd'hui. Outre son intérêt direct et évident pour le sujet qu'il annonce, c'est l'intérêt propre de ce livre que de témoigner d'une nouvelle façon d'approcher l'histoire, par immersion dans des réalités, dans leurs représentations, dans la représentation de ces représentations, et dans leurs évolutions, par plages mais avec un regard plein. Une façon d'écrire l'histoire qui va à des champs et à des objets, et fait rayonner l'intelligibilité historique à partir d'eux et à partir du sens qu'on y a mis déjà - ce que Pierre Nora a orchestré en France à sa façon en venant de boucler les 7 volumes de ses *Lieux de mémoire*, (chez Gallimard - un ensemble qu'il vaudra sans doute de retrouver ici). Une façon donc de rompre avec une histoire trop apparemment narrative - ce que voulut faire naguère, déjà, "l'histoire-problème", dont on sait aujourd'hui qu'elle est, en fait, foncièrement et heureusement narrative elle aussi - que pensera-t-on de ce nouveau dépaysement, dans quelques années ? Une façon encore de réunir les exigences historiques du regard critique distancié et les consommations identitaires intimes - ce qui mérite de faire école, tant on voudrait souvent nous faire croire qu'un rapport affectueux et un rapport lucide avec le passé s'excluent réciproquement.

Et ce livre n'a rien d'un discours austère et théorique. Il dit sobrement et clairement où il veut aller, et montre alors des hommes, des groupes, une société, des sentiments, des idées, des façons...

## GESCHICHTSUNTERRICHT IM NATIONALSOZIALISTISCHEN DEUTSCHLAND

**Horst Gies, Geschichtsunterricht unter der Diktatur Hitlers, Köln-Weimar-Wien, Böhlau Verlag 1992. 186 Seiten.**

Es ist nicht das erste Mal, daß der Geschichtsunterricht unter nationalsozialistischer Herrschaft untersucht worden ist. Noch heute kann die Dissertation von Franz Selmeier (1969) zu diesem Thema als grundlegend angesehen werden, unverzichtbar sind ebenfalls die weiterführenden Arbeiten von Helmut Genschel (1980, 1982), Rainer Riemen-schneider (1979), Norbert Schausberger (1980) und Dieter Rossmeisl (1985) sowie die Beiträge von Michael Riekenberg (1983) und Joachim Weiß (1991), die Teilaspekte behandeln. Auch Horst Gies hat sich in den letzten Jahren diesem Gegenstand zugewandt, wobei sein forschendes Interesse weniger den theoretischen Vorgaben als vielmehr der konkreten Praxis des Unterrichts galt. Man geht sicherlich nicht fehl, wenn man seine seit 1988 erschienenen Aufsätze als Vorarbeiten zu der jetzt vorgelegten Studie betrachtet, in der es ihm gelungen ist, eigene empirische Untersuchungen mit dem bisher erreichten Forschungsstand zu verbinden. Zweifellos sagt die Arbeit von Gies alles das über den nationalsozialistischen Geschichtsunterricht aus, was darüber nach dem gegenwärtigen Kenntnisstand zu sagen ist, ein abschließendes Wort dazu kann sie aber nicht sein, weil dieses Thema aus historischer, mehr noch aus erziehungswissenschaftlicher Sicht noch viele offene Fragen hat.

Die Studie setzt ein mit einem Blick auf Erziehung und Schule im nationalsozialistischen Staat. Gies betont zu Recht, daß die Nationalsozialisten bei ihrem Machtantritt kein eindeutiges, in sich abgeschlossenes Erziehungskonzept besaßen, daß es ihnen aber binnen kurzem gelungen ist, in einer kurzfristigen Zielperspektive alle Kräfte zur Ausbildung einer mentalen Kriegsbereitschaft zusammenzufassen. Erziehung und Unterricht sollten demnach zuerst der Gesinnungsbildung dienen, in zweiter Linie erst der intellektuellen Schulung, so wie Schule und Unterricht überhaupt hinter die außerschulische Sozialisation, z.B. durch die Hitlerjugend, zurücktreten sollten. Welche Rolle in diesem Rahmen die geschichtliche Erziehung spielen sollte, entwickelt Gies zunächst an den Vorstellungen von Hitler selbst über die Bedeutsamkeit von Geschichte und Geschichts-

unterricht, dann - etwas ausführlicher - an den Richtlinien und Lehrplänen und schließlich an zeitgenössischen Schulbüchern und geschichtsdidaktischen Veröffentlichungen. Die Leitlinie für Zielsetzung und Inhalt des Geschichtsunterrichts ergibt sich dabei aus einem unrühmlich bekannten Hitler-Zitat, wonach man nicht Geschichte lerne, nur um zu wissen, was gewesen ist, sondern um durch sie "eine Lehrmeisterin für die Zukunft und für den Fortbestand des eigenen Volkstums zu erhalten". Denn dies allein sei der Zweck, "und der geschichtliche Unterricht ist nur ein Mittel zu ihm". Geschichte wird - dieser Vorgabe entsprechend - den chauvinistischen und rassistischen Zielbestimmungen des Nationalsozialismus unterworfen. Der konkrete Unterricht aber konnte, wie Gies an den Lehrplänen und an der zeitgenössischen Unterrichtsdiskussion herausarbeitet, diesen hohen ideologischen Ansprüchen in dem gewünschten Maße nicht entsprechen. Zwar gab es schon wenige Wochen nach der nationalsozialistischen Machtübernahme den Versuch, den Geschichtsunterricht politisch zu instrumentalisieren - der von Gies veröffentlichte sog. Schemm-Erlaß vom 27. März 1933 belegt das eindrücklich -, doch dauerte es bis 1938/39 bzw. 1940/41, bis für alle Schulen neue Lehrpläne eingeführt waren, die angesichts der Realität des Krieges zu spät kamen, um den Unterricht noch durchgehend bestimmen zu können. Gies weist aber - und andere bildungsgeschichtliche Forschungen bestätigen das - darauf hin, daß die tradierten Lehrpläne der Weimarer Zeit in ihren nationalistischen und germanozentrischen Teilen den Intentionen des neuen Regimes soweit entgegenkamen, daß es nur der Erweiterung um einige rassistische Abschnitte bedurfte, um sie auch im nationalsozialistischen Sinn für geeignet zu erklären. Ähnliche Tendenzen gab es in den geschichtsdidaktischen Publikationen und in den Schulbüchern der 1920er und frühen 1930er Jahre, so daß es 1933 eher eine Fortsetzung als einen Bruch gab. Das Kapitel über die geschichtsdidaktische Literatur dieser Jahre ist eines der spannendsten, weil an ihm erkennbar wird, wie schwer es vielen Geschichtsdidaktikern gefallen ist, sich mit der Niederlage von 1918 abzufinden und den republikanischen Staat aus Überzeugung zu bejahen. Gerade deswegen wäre es nötig gewesen, diesen Teil länger und ausführlicher zu gestalten, um manches verkürzte und dabei anzweifelbare Urteil zu vermeiden. Diejenigen Didaktiker, deren Gedanken als eindeutig nationalsozialistisch zu bewerten sind, wie etwa Philipp Hoerdt, wären von solchen, die man als nationalistisch oder konser-

vativ orientierte bezeichnen könnte, zu unterscheiden, erst recht wären solche Autoren wie Fritz Friedrich, Franz Schnabel oder Ernst Wilmanns auszunehmen, um zu zeigen, daß das breite geschichtsdidaktische Spektrum der 1920er Jahre nicht zwangsläufig auf das Dritte Reich hätte hinlaufen müssen.

Stand bisher die Theorie des Geschichtsunterrichts im Vordergrund, so widmet Gies die zweite Hälfte seines Buches der Praxis des Geschichtsunterrichts. Diese drei Kapitel, die den Unterricht als "völkische Wehestunde" skizzieren, sodann der Situation des Geschichtslehrers im totalitären Staat nachgehen und am Ende fragen, wie Schüler diesen Unterricht erlebt haben und was davon geblieben ist, führen in ihrer Anlage und ihren Ergebnissen mehr als die ersten vier Abschnitte über den bisherigen Forschungsstand hinaus. An Beispielen von Schulprogrammen, Schülerarbeiten und Unterrichtsskizzen gibt Gies einen Einblick in die Gestaltung einzelner Unterrichtsstunden, die den schulischen Alltag, wie man ihn aus autobiographischen Berichten kennt, widerspiegeln. Wie die Praxis des von der Ideologie geforderten Gesinnungsunterrichts ausgesehen haben könnte, wird nicht zuletzt aus den hier ausgewerteten Abituraufsätzen und anderen Schüleraussagen erkennbar. Die Frage, welche Langzeitwirkungen ein solch indoktrinierender Unterricht gehabt haben könnte, beantwortet Gies sehr zurückhaltend und mit der gebotenen Vorsicht (S. 139): "Vieles spricht für die Annahme, daß die Indoktrination auch im nationalsozialistischen Geschichtsunterricht nicht allzu tief eingedrungen ist". Diese Vermutung wird auch durch die Erfahrungen gestützt, die unsere Gegenwart mit den Versuchen anderer totalitärer Regime gemacht hat, Kinder und Jugendliche für ihre Ideologie zu gewinnen.

Der Beitrag, den die Studie von Horst Gies zur Kenntnis des Geschichtsunterrichts im nationalsozialistischen Staat leistet, ist erheblich. Weil das so ist, hätte man dem Werk einen größeren Umfang, mehr Beschreibung im Detail, manchmal auch eine ausführlichere Auseinandersetzung mit der vorliegenden Literatur, so etwa mit Helmut Genschel (S. 42, 95), gewünscht. Da Gies selbst betont (S. 10), daß nicht die Schule, sondern die jugendbündische Erziehung zur wichtigsten Sozialisationsinstanz erklärt worden war, wäre es sinnvoll gewesen, der außerschulischen Jugendbildung größere Aufmerksamkeit zu schenken. Wie sehr in diesem Erziehungssystem von "Lager und Kolonne" der Geschichtsunterricht zu einem bloßem Mittel

der politischen Schulung abgesunken war, hat Edith Niehuis auf beeindruckende Weise herausgestellt (E.N., Das Landjahr. Eine Jugenderziehungseinrichtung in der Zeit des Nationalsozialismus, Nörten-Hardenberg 1984, S. 192 - 207). Eine andere wichtige Frage, die Gies wiederholt angesprochen hat, hätte dennoch eine größere Beachtung verdient als es hier geschehen ist. Gemeint ist das Verhältnis von Erziehungswissenschaft, also auch von Geschichtserziehung, und Nationalsozialismus oder, anders gesagt, von Kontinuität und Diskontinuität im erzieherischen Denken von Weimarer Republik und nationalsozialistischem Dritten Reich. Es fällt nicht schwer, Gies' Beurteilung der Deutschkunde-Bewegung von der Art eines Ulrich Peters zuzustimmen, es scheint mir aber nicht vertretbar zu sein, das Richert'sche Lehrplanwerk von 1925 primär unter dem Gesichtspunkt seiner Verwertbarkeit für den nationalsozialistischen Geschichtsunterricht zu sehen. Die Elemente der Kontinuität werden hier zu stark hervorgehoben, ohne daß entsprechend deutlich gemacht wird, daß die nationalsozialistische Anwendung tradierter Lehrplan- oder Unterrichtskonzeptionen zugleich auch ihre Destruktion bedeutet hat. Wie in der Erziehungswissenschaft so bedarf es auch in der Geschichtsdidaktik erneuter Anstrengung, im Hinblick auf die Jahre 1933 und 1945 das Problem von Erbe und Destruktion der Tradition zu überdenken.

Was die Arbeit von Horst Gies von allen bisherigen vergleichbaren Untersuchungen abhebt, ist nicht nur, wie schon gesagt, die reiche Verwendung empirischen Materials, sondern auch die Verknüpfung der drei Elemente, die den Unterricht konstituieren, nämlich der Inhalte, Ziele und Methoden. Daß Gies immer wieder auf die Bedeutsamkeit der Unterrichtsmethoden, wie etwa des Lehrervortrags oder überhaupt auf die Rolle des Lehrers hingewiesen hat, läßt erkennen, daß es doch so etwas wie eine nationalsozialistische Methode (S. 95) gegeben hat. Diese Methode, die das Unterrichtsfach Geschichte von einem Denk- in ein Gesinnungsfach umgewandelt hat, klar und unverkennbar als das Charakteristikum des nationalsozialistischen Geschichtsunterrichts beschrieben zu haben, bleibt ein besonderes Verdienst dieser Arbeit, von der sein Verfasser etwas zu bescheiden sagt (S. 5), sie sei nur eine Annäherung an die Realität.



Balázs Györgyné, A Történelem tanítása. Elméleti kérdések - fejlesztési törekvések. 302 S. Budapest 1992

In Budapest ist im vergangenen Jahr ein wichtiges, integrierendes Werk der Geschichtsdidaktik vorgelegt worden. Wir möchten hoffen, daß ungarische Kolleginnen oder Kollegen - oder aber ungarischsprachige Fachleute - in der Lage sein werden, dieses Werk im einzelnen zu analysieren. Dank eines deutschsprachigen Resumees, der Übersetzung des Inhalts und einer Durchsicht der verwendeten Literatur ist es mir hier und heute bereits möglich, Tenor und Perspektive dieser Didaktik mit dem Titel: "Theorie des Geschichtsunterrichts" zu skizzieren.

Kap. I. stellt die Theorie des GU vor allem in Hinblick auf die Beziehung der Geschichte zu anderen Wissenschaften dar, Kap. II geht der Beziehung von Wissenschaft und Lehrfach nach. In Kap. III erfahren wir viel über Lehren und Lernen von Geschichte in der heutigen Schule; Kap. IV hebt die Methoden des Lehrens und Lernens von Geschichte hervor. Kap. V. beschreibt die Erneuerung des Lehrfachs - in Ungarn; wobei die Zeit seit 1975 die Bezugsperiode ist. Kap. VI bietet konkrete Exzerpte und Texte aus der Erneuerungsarbeit des Faches am Gymnasium. Von einer größeren Arbeitsgruppe von Fachleuten wird hier ein Umriß eines erneuerten Lehrplans im Fach Geschichte für das ungarische Gymnasium angeboten.

Nach dem Inhaltsverzeichnis zu urteilen, werden vor allem die schon fast jahrzehntelangen Erneuerungsarbeiten in Ungarn selber mit Positionen und Erfahrungen aus England und Frankreich konfrontiert. Nach dem Literaturverzeichnis sind jedoch auch die deutschen Positionen recht gut bekannt und aufgegriffen. Werke aus den USA sind bekannt, werden jedoch nicht in einem eigenen Unterkapitel vorgestellt.

Dies ist um so erstaunlicher, als es der Verfasserin und ihrer Arbeitsgruppe offensichtlich um "integrierte Curricula", also um die Möglichkeit einer besseren Kooperation und Koordination zwischen Sozialkunde ( politischer Erziehung, Staatsbürgerkunde, Gemeinschaftskunde ) und Geschichte geht. Hierzu wird in Ungarn das Beispiel der USA mit den Social Sciences sehr gelobt; im VI. Kapitel scheinen aber historische Themen und Strukturen die Leitfunktion für solche 'integrierte Curricula' zu erhalten.

Europäische Erfahrungen in Nationalstaaten scheinen eher auf ungarische Verhältnisse übertragbar zu sein als Zielsetzungen aus den

USA, in denen das Verhältnis zwischen der eigenen (Landes)Geschichte und den Geschichten der Herkunftsländer der Siedler anders ist als in Europa.

Die Aufgabe der besseren Kooperation unseres Faches mit anderen bleibt, auch im eigenen Interesse. In diesem Zusammenhang sehe ich nicht, daß die französische Koordination von Geographie und Geschichte eingehend geprüft worden wäre.

Die Vf. hatte nach eigenen Worten die Absicht, "eine der neueren Richtungen des ungarischen Geschichtsunterrichts mit den europäischen Modernisierungsbestrebungen zu vergleichen." Sie möchte diesen "durchdachten Gedanken" "nachvollziehbar machen" (Resümee).

Ein ausländischer Beobachter erhält also Einblick in eine wichtige Position ungarischer Geschichtsdidaktik, nicht aber eine ausgewogene Darstellung der ungarischen Geschichtsdidaktik. Im engagierten Eintreten für die eigene Position liegt die Chance dieser wichtigen Darstellung: diese Position einer behutsamen und verantwortlichen Integration wird von innen heraus deutlich. Die Erfahrung mancher deutscher Bundesländer, daß der politische Vollzug einer solchen Integration zu einer Amputation unseres Faches führen kann, wird kaum aufgegriffen.

Der Vf. ist für ihr Engagement herzlich zu danken: ihre Position wird nachvollziehbar. Aber das fachdidaktische Gespräch wird weitergehen und muß weitergehen. Einmal fallen heute fachpolitische Entscheidungen sicher im gesamten Geschichtsunterricht, also auch im GU an anderen Schulformen als dem Gymnasium. Zum andern sollten die uns aufgegebenen Integrationsbemühungen zunächst eine Integration der verschiedenen modernen Positionen der Didaktik der Geschichte im eigenen Lande versuchen. Zum dritten dürften "die europäischen Modernisierungsbestrebungen" des Faches differenzierter und auch weiter fortgeschritten sein, als es hier vermittelt werden konnte. Eine französische und eine deutsche Erfahrung klingen oben an. In diesem Heft wird eine Lehrplanmodernisierung in Zürich vorgestellt; zu verweisen ist auch auf das National Curriculum in England. - Internationale Komparation wird eigene Positionen eher befruchten und in Frage stellen als bestätigen ...

Die oben S. 96 ff skizzierte Jahrestagung 92 unserer GESELLSCHAFT in Tampere, Finnland, ist in ihrem wissenschaftlichen Ertrag weder publiziert noch ausgewertet. Doch liegen inzwischen zwei der Beiträge in Separatdrucken vor und können bestellt werden:

bei Doz. Göran Behre, Historiska institutionen, Göteborgs universitet, S-412 98 Göteborg.

Als Rapport Nr. 13/1993 seiner Reihe "Projektet Europa och läroboken" erschien:

Göran Behre, Similarities and differences in the countries surrounding the Baltic Sea as topics for history education: Historical background and future perspectives

Dankenswerterweise hat der Hrg. auch für unsere Kollegin aus Estland in dieser Reihe ein Forum angeboten:

Silvia Oispuu, New tendencies in history education in Estonia with retrospect into the past. ( Rapport 14/1993 )

Beide Analysen können im Zusammenhang mit dem Bericht von Koll. Gosselin über diese Tagung gesehen werden. Wir hoffen auf eine Fortführung der nordeuropäischen Dialoge und auf künftige Abrundungen in Erkenntnisstand und Willensbildung.

Die produktive Fachjournalistik der Universität Gießen hat eine neue Reihe eröffnet: "Medien - Kommunikation - Geschichte". Offensichtlich sind damit manche bisherige Bemühungen endgültig in den Eigenverlag von Siegfried Quandt, Gießen, übernommen worden. Bd. 1 behandelt:

Siegfried Quandt-Horst Schichtel ( Hrg. ),  
Der Erste Weltkrieg als Kommunikationsereignis.  
ISBN 3-928012-07-X. Gießen 1993.

Im einzelnen geht es um die Rolle der Presse beim Ausbruch dieses Krieges, um die Kommunikationsweisen darüber in der Jugendbewegung; Selbstzeugnisse der Soldaten werden analysiert; die propagandistische Funktion von Bildpostkarten aufgegriffen; Propaganda im Innern und nach Außen wird durchleuchtet und das "Männerbild" im Ersten Weltkrieg herausgehoben.

Wer Didaktik der Geschichte als Wissenschaft von der Kommunikation über Geschichte auffaßt - Geschichts'bewußtsein' wird nur in zwischenmenschlicher Kommunikation quellenmäßig belegbar - muß konsequent geschichtliche Ereignisabläufe auch in einer so breit aufgefächerten Kommunikation über diese Abläufe zu erhellen suchen! Hier liegen wichtige neue Territorien unserer Disziplin.