

Geschichtsdidaktik und Völkerverständigung

Karl Pellens, Weingarten

I. Didaktik der Geschichte: Unter den Sonderbedingungen in Deutschland eine junge Wissenschaft

Traditionelle Leitlinien von Geschichtsschreibung, Geschichtsbewußtsein und -vermittlung sind die eigenen, regionalen Herrschaften, Unternehmen und Berufsgruppen, Konfessionen, soziale Schichten, Nationen und Staaten - besonders deren Gegenwart und nahe Zukunft. Seit dem 19. Jahrhundert sind die Nationalstaaten ganz überwiegend die jeweiligen Schulträger. Aus diesem Grunde haben sie auch im Allgemeinen ihre eigenen Perspektiven und Interessen im Geschichtsunterricht durchsetzen können. Staatliche Trägerschaft hat oft eine besondere Beachtung von Herkunft und Entwicklung, von Kontinuität und Ausdehnung, von Problemen und Zielen des eigenen Staates und der eigenen Nation erzwungen. Dies gilt auch für demokratische Staaten, nicht nur für Diktaturen wie etwa das Nazi-Regime.

Mittelpunkt vieler Schulkarten und Gravitationspunkt vieler Schilderungen in Schulwerken war die eigene Hauptstadt. Persönlichkeiten, die dort wirkten, wurden am meisten beachtet. Oftmals traten Entwicklungen und Ziele eines besonders mächtigen Teilstaates spürbar hervor. In Frankreich wurde die Ile de France stärker beachtet als die Provence; in Großbritannien wurde das ursprüngliche England stärker beachtet als Schottland.

Nach der bedingungslosen Kapitulation des Nazi-Regimes 1945 stimmten alle diese Voraussetzungen für Deutschland nicht mehr in der bisherigen Weise. Im gegenwärtigen Abschnitt I blicken wir zunächst unter einer gewissen Isolierung allein auf die Entwicklung in Deutschland, weil dies die Rahmenbedingungen für eine Sonderentwicklung der Geschichtsdidaktik waren:

- Der Adel hatte die letzten Reste seiner Stellung verloren;
- Die noch intakten Unternehmen wurden von den Siegermächten demontiert;
- Die Konfessionen wurden durch die Flüchtlingsströme - ein Viertel der Bevölkerung! - so durchmischt, daß fortan eine Konfession allein das regionale öffentliche Geschichtsbewußtsein nicht mehr prägen konnte;
- Die meisten Menschen hatten Beruf und Eigentum zunächst einmal verloren und waren damit auf der Suche nach einem sozialen Halt;
- Nation und Staat waren zunächst auf vier Zonen und später auf zwei Lager aufgeteilt;
- Deutschland hatte seine Hauptstadt (Berlin) verloren;
- Der bisher „tragende“ Staat (Preußen) war ohne Nachfolger aufgelöst;
- Mehrere Parteien formierten sich neu, bauten also nicht unmittelbar auf die vorherige demokratische Tradition auf;
- Es gab keinen Bundesgenossen mehr und auch keine Nachbarn, mit denen Deutschland ein freundschaftliches Verhältnis haben konnte;
- Durch den Angriffskrieg Hitlers und durch die Verbrechen im In- und Ausland war Deutschlands Geschichte im Mark getroffen: Die Ehre war verloren.

Nach grassierendem Tod, nach Hunger und Chancenlosigkeit mußte die junge Generation, der

ich damals angehörte, erkennen, daß jede gesicherte Rechtsstellung verloren war. Kein Versuch, eine gewisse Selbstachtung wieder zu gewinnen, konnte auf einer Achtung bei Nachbarn, bei europäischen Nachbarn, aufbauen.

Alle traditionellen Rahmenbedingungen für die bisher in Europa übliche Vermittlung von Geschichte im öffentlichen Geschichtsunterricht waren in Deutschland nach 1945 und bis weit in die 50er und 60er Jahre hinein zerschlagen. Man könnte einwenden, daß dies für die Lokalgeschichte in Dorf und Stadt nicht zutrifft. Dort war jedoch mit großen Teilen der Bevölkerung auch das tradierte Geschichtsbewußtsein „ausgetauscht“, wenigstens zu wichtigen Teilen. Während mancher Jahre haben sich die Verantwortlichen getäuscht und in wirtschaftlichem Erfolg einen Ersatz bzw. im Bekenntnis zu Europa ein Alibi für eine gewachsene, nationale Geschichte - und die bewußte Vermittlung dieser Geschichte - gesehen. Der Erfolg war vergänglich; das Bekenntnis zu Europa war zwar in vielen Fällen ehrlich, aber nicht inhaltlich geformt - und auch nicht auf die heutigen Probleme vorbereitet.

Die demokratischen Traditionen Deutschlands - hier nenne ich etwa die Revolution von 1848 - waren nach 1945 noch nicht hinreichend erschlossen. Deshalb mußten einfache Anknüpfungsversuche zu schwach bleiben. Bald kamen Anregungen zu einer „curricularen Wende“ etwa aus den USA. Diese konnten aber ebensowenig die Frage nach der deutschen Geschichte in Europa beantworten wie die frühen und lange erfolgreichen internationalen Schulbuchvergleiche. Das Ausmerzen von Vorurteilen und sachlichen Fehlern ist sicher gut, kann aber inhaltlich das eigene Geschichtsbewußtsein nach Soll und Haben nicht ausgewogen umreißen.

In dieser Lage war eine vertiefte Neubesinnung, ja eine Gewinnung neuer Grundlagen und Ausgangspunkte, Ziele und Horizonte für das Geschichtsbewußtsein aller Bevölkerungsgruppen zwingend. Nicht mehr einzelne historisch-politische Strukturen waren die gebliebenen Rahmen und Leitlinien, sondern die Geschichte als solche, das Bewußtsein von Geschichte in seinem Aufbau und in seinen Veränderungen; Wertentscheidungen wurden nicht mehr in Hinblick auf die Bedürfnisse eines konkreten Staates gefällt oder befürwortet; sie konnten nur noch von den gemeinsamen europäischen Verfassungsgrundsätzen her abgeleitet werden.

In den 70er und 80er Jahren abstrahierten sich die Grundlinien der Geschichtsvermittlung in Deutschland stark von konkreten Einzelthemen, von konkreten politischen Einbindungen. Vermittelt wurde immer stärker ein differenziertes Geschichtsbewußtsein als solches, mit internationalen, ja europäischen Perspektiven. Daneben wurde die Geschichte des eigenen Bundeslandes betont, also etwa von Baden-Württemberg, nicht so sehr mehr die Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Auf internationalem Felde wurde das Geschichtsbewußtsein zunehmend von den gemeinsamen politischen Normen der gemeinsamen demokratischen Verfassungen geprägt bzw. daran gemessen. In der Anmerkung sind hierzu die großen Verdienste von Karl-Ernst Jeismann belegt.

Das frühere Diktat nationaler Interessen und Strukturen, partikularer Sichtweisen, ist also in der Geschichtsdidaktik zunehmend zurückgetreten. Didaktik der Geschichte ist hier seit Jeismann die Wissenschaft vom Geschichtsbewußtsein, von seiner Entstehung und seinen Veränderungen, vom Ist und Soll. Als wissenschaftliche Methoden für die Arbeit in dieser Wissenschaft sind inzwischen erprobt worden:

- Empirie,
- Analyse und Interpretation,
- Komparatistik,
- theoretische und philosophische Klärung.

Wertmaßstäbe für die Entwicklung dieser jungen Wissenschaft sind die in Europa gemeinsamen Grundsätze, die aus dem lateinischen Recht in Antike und Mittelalter sowie aus der Aufklärung hergeleitet sind, also die Grundsätze der Gewaltenteilung, der Menschenrechte, der Freiheit der Person, der Rechtsstaatlichkeit, der Sozialpflichtigkeit und der Solidarität. Diese Wertmaßstäbe wurden konkret formuliert in der nordamerikanischen Verfassung ab 1776, in der französischen Verfassung ab 1789, europaweit in den demokratischen Bewegungen von 1848 und 1918 und in Deutschland wieder normativ im Grundgesetz von 1949.

Im Blick auf die 70er und 80er Jahre beobachten wir also in der deutschen Geschichtsdidaktik, daß die konkreten, eigenen Strukturen und Verankerungen immer weniger normativ werden, auch divergierende Einzelziele europäischer Staaten werden immer geringer gewichtet, während die gemeinsamen Wertmaßstäbe und Verfassungsgrundsätze an normativer Kraft gewinnen. Damit ist natürlich sehr viel Konfliktsstoff zwischen Nachbarn ausgeräumt und sind ganz neue Chancen für die Verständigung zwischen Völkern entstanden. Früher kontroverse Themen können jetzt im Geschichtsbewußtsein weitgehend gemeinsam gewertet werden. „Völkerverständigung“, wie sie im Thema genannt ist, ist also kein Appell an guten Willen und nicht eine Art ethischer Zusatzleistung von besonders guten Demokraten, sie ist auch nicht ein Sonntagsvergnügen einzelner Geschichtsdidaktiker - Völkerverständigung ergibt sich sozusagen automatisch aus einem vertieften Verständnis der Geschichtsdidaktik als Wissenschaft. Eine Wissenschaft kann nicht an den Grenzen des eigenen Staates enden und kann auch nicht blind bleiben für die Argumente der Nachbarn. Insofern ist mit der aufklärenden Wirkung dieser Wissenschaft in sich bereits eine auch kritische Auseinandersetzung mit der je eigenen Identität gefordert - und notwendig, daß wir uns öffnen für die historisch-politischen Identitäten unserer Nachbarn.

Anmerkung und Literatur zu Abschnitt I:

Eine gute Geschichtsforschung und -schreibung hat in allen Ländern und Epochen eine didaktische Komponente. Siehe dazu: Hans-Jürgen Pandel, Historik und Didaktik. Das Problem der Distribution historiographisch erzeugten Wissens in der Geschichtswissenschaft von der Spätaufklärung zum Frühhistorismus (1765 - 1830). Stuttgart Bad-Canstatt 1990. Fundamenta Historica 2. - Dazu auch Karl Pellens in: Schweizerische Zeitschrift für Geschichte 42 (1992) 125 ff.

Zum Neubeginn in der Bundesrepublik Deutschland siehe: Karl-Ernst Jeismann in: Erich Kosthorst (Hrsg.), Geschichtswissenschaft. Didaktik - Forschung - Theorie. Göttingen 1977, 12 ff. Darauf aufbauend: Karl Pellens (Hrsg.), Didaktik der Geschichte. Wege der Forschung 520. Darmstadt 1978. - Zu Jeismann vgl. die Zeitschrift „Internationale Schulbuchforschung“ (Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung, Braunschweig); zu Pellens vgl. die „Mitteilungen der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik“ ab 1980, ISSN 1025-7861.

Eine vergleichende Typologie oder Morphologie geschichtsdidaktischen Denkens wird etwa deutlich in: Karl Pellens (Hrsg.), Dorf - Stadt - Nation. Beispiele und Vergleiche aus Süddeutschland, der Schweiz, Österreich und Südtirol. Stuttgart 1987. Ders., (Hrsg.), Historische Gedenkjahre im politischen Bewußtsein. Identitätskritik und Identitätsbildung in Öffentlichkeit und Unterricht. Didaktische Reihe der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg. Stuttgart 1992. Ders., (Hrsg.), Migration im historisch-politischen Unterricht. Frankfurt am Main 1998.

II. Der europäische Rahmen: Die Tätigkeit der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik

Neben der Grundlagenforschung in Geschichtstheorie und -philosophie und neben den Brückenschlägen zu Fächern wie Pädagogik, Psychologie und Soziologie gibt es viele fruchtbare Ansätze geschichtsdidaktischer Forschung und Lehre:

- a) Ansätze, die vorrangig am Verlauf der Zeit orientiert sind: Epochen und Personen, Lehrpläne und Lehrwerke, fächerübergreifende Bemühungen etwa zusammen mit Sprachen und Literatur, Kunst, Religion u.ä.
- b) Arbeitsbereiche, die vorrangig an der Ausdehnung im Raum orientiert sind: vergleichende Ansätze jeder Art, Europa, Globalisierung, fächerübergreifende Bemühungen zusammen mit Geographie, Kartographiedidaktik u.ä.
- c) Bewußtseinsinhalte, die vorrangig an Konflikten und (Mit-) Menschlichkeit orientiert sind: Themen von Leid bis zu Frieden, von der Sozialgeschichte bis zum Alltag, von der Frauengeschichte bis zu Wanderbewegungen und Minderheiten, bei fächerübergreifenden Ansätzen solche zusammen mit Politik, aber auch Werterziehung und Interkulturalität.

Die meisten dieser Themen sind in den letzten Jahrzehnten in europäischen Ländern und damit auch in Deutschland aufgegriffen worden. Die Internationale Gesellschaft für Geschichtsdidaktik hat von ihrer Satzung her aus diesem großen und offenen Feld nur einen kleinen Ausschnitt zu vertreten: vor allem hat sie sich einigen gezielten Aufgaben aus den Bereichen b) und c) verschrieben. Sie darf natürlich nie davon ausgehen, daß dies das gesamte zu beackende Feld sei. Dankbar steht sie in Kooperation mit einzelnen Forscherinnen und Forschern, aber auch mit Gruppen von Wissenschaftlern, die im Bereich der Geschichtsdidaktik andere, oft komplementäre Akzente setzen.

Diese wissenschaftliche Gesellschaft ist im Jahre 1980 in Deutschland gegründet worden und hat seit dem gleichen Jahr jeweils an den Welthistorikerkongressen fruchtbar teilgenommen. Im Vorfeld, 1979, stand ein Kontakt mit der Schulabteilung des Europarates, in welchem ein International Workplan von Piet F.M. Fontaine vorgelegt und verabschiedet wurde. Dieser Workplan ist in Heft I der Mitteilungen abgedruckt und wurde durch Beschluß der Mitgliederversammlung die bleibende Grundlage für die weitere Tätigkeit dieser Gesellschaft. So geht etwa der Gedanke an eine internationale Bibliographie der Didaktik der Geschichte auf diesen Workplan zurück. Andere Forderungen dieses Arbeitsplanes sind auch heute noch nicht erfüllt aufgegriffen worden. Die geforderte Bibliographie liegt, siehe Anmerkung, inzwischen in zwei Auflagen vor. - Die Chronik der seitherigen Tätigkeit ist in den inzwischen 19 Jahrgängen dieser wissenschaftlichen Zeitschrift niedergelegt.

Die meisten ausländischen Kolleginnen und Kollegen kamen zu den Tagungen dieser Gesellschaft aus intakten oder wenigstens einigermaßen intakten Staaten und Nationen - die deutschen Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben sicher sehr stark ihre eigenen Erfahrungen mit den Zusammenbrüchen historischer Strukturen in Mitteleuropa eingebracht. Es liegt auf der Hand, daß in solchen Diskussionen anregende Spannungen zur Vertiefung und Fortentwicklung der Geschichtsdidaktik zum Ausdruck kommen mußten.

Die einen hatten oft ihren konkreten Staat, ihre eigene Nation, vor Augen, während die andern trainiert hatten, nicht nur ihre eigenen konkreten Strukturen zu beachten, um sich bei dem Thema

Geschichtsbewußtsein auch einer gewissen Typologie historischen Bewußtseins zuzuwenden, welches die Grundlage didaktischer Reflexionen werden konnte. Trotz aller anregenden Spannungen sind hierbei auch Gefahren deutlich geworden: die einen konnten sich in Abstraktionen verlieren und damit von den Grenzen der Schülerinnen und Schüler, von den Engpässen der eigenen politischen Situation und von der konkret möglichen Ausbildung bzw. vom empirisch faßbaren Unterricht absehen - die anderen haben manches mal die konkreten Strukturen und Fakten im eigenen Gemeinwesen als übermächtig und vielleicht auch als normativ empfunden und deshalb nicht immer genügend Kritik von den verschiedenen Typen historischen Bewußtseins her eingebracht. Die Abstraktion konnte zu weit gehen; es konnte aber auch eine Konfrontation der Fakten mit den Normen der Bewußtseinsinhalte zu weitgehend fehlen. In der geschichtsdidaktischen Forschung brauchen wir sowohl faktische Bezüge für die Bewußtseinsinhalte als auch normative Bezüge, an denen diese Bewußtseinsinhalte zu messen sind. - Diese Chancen und Gefahren sind bereits in den 80er Jahren bei internationalen Diskussionen mehrfach deutlich geworden.

In den letzten 10 Jahren hat sich die Lage in Deutschland grundlegend gewandelt, wenn auch keineswegs in allem an die Zeit der Weimarer Republik angeknüpft werden sollte. So wird in der alten Hauptstadt wieder neu gebaut, ohne daß das Land Preußen wiederbegründet worden wäre. Die Teilung des Landes wurde aufgehoben, die Grenzen sind endgültig geworden. Deutschland hat in diesen Jahren eine europäische Bewährungsprobe mit seiner rechtlich gesicherten Zukunftsregelung bestanden. Damit hat es nicht nur seine Einheit in veränderten, aber endgültigen Grenzen gewonnen, sondern auch neue Nachbarn, von denen einige dabei sind, auch Freunde zu werden. Achtung und Würde können auch in der Gegenwart Anhaltspunkte finden. Neben den früheren, auch theoretischen Ansätzen und Wertungen der Geschichtsdidaktik kann Deutschland nun wieder die realen Strukturen im Land als Leitplanken und Orientierungsmarken des Geschichtsbewußtseins annehmen. Theoretische Wertungen und reale historische Strukturen stehen also in den 90er Jahren nicht mehr in dem Sinne gegenüber, daß in Deutschland und in deutscher Geschichtsdidaktik das eine zuhause wäre und bei den Nachbarn das andere. Beides ist in Mitteleuropa heute zu beobachten und beides ist bei der Vermittlung von Geschichte heute und morgen zu berücksichtigen.

Das große Ziel muß nun ein ausgewogener Brückenschlag zwischen dem konkreten einzelnen Staat (Struktur, Gruppe) und einordnenden Maßstäben im Bewußtsein sein. Identität kann sich auf sehr konkrete Bestandteile beziehen - zu einer selbstkritischen Distanz und zu einer rational begründeten Fortentwicklung dieser Identität kommt es aber nur dann, wenn auch in geschichtsdidaktischer Forschung diese Bestandteile differenzierend analysiert, interpretiert und gewertet werden.

In diesem Spannungsbogen versucht die Internationale Gesellschaft für Geschichtsdidaktik seit langen Jahren, der Verständigung mit benachbarten Völkern dadurch zu dienen, daß vergleichende Offenheit für diese Nachbarn ein Vehikel wird zu einer selbstkritischen, vertieften Selbsterkenntnis, bzw. daß eigene Strukturen den Nachbarn durch abstrahierende Analyse und Interpretation erschlossen werden. Bei der Vermittlung von Fakten und Werten gilt nach Möglichkeit das Prinzip der Selbstdarstellung, z. B. soll das Jahr 1938 auch aus der Sicht Österreichs dargestellt werden und nicht nur aus der Sicht Deutschlands.

Zwar wird in Deutschland nach wie vor gern die neuere Wissenschaftsentwicklung vertreten,

zugleich aber müssen sich viele deutsche Geschichtsdidaktiker heute von ihren Nachbarn daran erinnern lassen, daß die heutige Bundesrepublik Deutschland zwischen Oder und Mosel auch ein konkreter Bezugspunkt für deutsches Geschichtsbewußtsein ist. Erst wenn man diese Realität beachtet hat, kann man sie mit heutigen Werten konfrontieren und in Europa einbetten. Dieser Staat ist auf dem Wege zu einer normalen Existenz in Europa. Auf diesem Wege kann er nur befördert werden, wenn die Geschichtsdidaktiker seine Strukturen auch konkret vermitteln und kritisch interpretieren.

Werte und Grundsätze von Verfassungen sind sehr gut; Geschichtsdidaktiker haben es aber auch mit der Verfassungswirklichkeit politischer Strukturen zu tun. Seit der Überwindung der Ost-West-Spannungen durch demokratische Volksbewegungen in den Jahren ab 1988 hat ein wichtiger Teil der Völkerverständigung in unserem Kontinent einen bedeutenden Namen: Europa. Für deutsche Geschichtsdidaktiker liegen hier wichtige Aufgaben der Einpassung nationaler und europäischer Realitäten in das nachbarschaftliche Umfeld Europas. Aufgrund jahrzehntelanger Gewohnheit scheinen die Realitäten Westeuropas heute näher zu liegen als die Realitäten Ost-Mitteleuropas. An diesem Mißverhältnis muß selbstkritisch gearbeitet werden.

Natürlich muß der Blick der Geschichtsdidaktik als Wissenschaft auch über den Tellerrand Europas hinausgehen: auch andere Erdteile müssen durch mitmenschliche Begegnungen für uns ein Gesicht bekommen. Der Abbau früher trennender Grenzen zwischen Frankreich und Deutschland oder zwischen Polen und Deutschland darf nicht dadurch erkauft werden, daß die Grenzen Europas zu den Mitmenschen in anderen Erdteilen nur umso höher aufgetürmt werden. Der Austausch von Fakten und Argumenten der Geschichtsdidaktik muß weltweit sein, unabhängig von Fakten und Interessen der Wirtschaft bzw. konkreter Berufswege.

Wir haben heute einen Stand erreicht, von dem aus die Hausaufgaben der Geschichtsdidaktik absolut nicht als erledigt erscheinen, sondern von dem aus wir erst voll die Größe und die Faszination der vor uns liegenden Aufgaben überblicken und abmessen können. Daher darf ich mit meinem persönlichen Wahlspruch schließen:

Die Lage ist Auftrag genug!

Anmerkung und Literatur zu Abschnitt II:

Einige wichtige geschichtsdidaktische Publikationen, die besonders der Völkerverständigung dienen. Zunächst für Europa: Walter Fürnrohr (Hrsg.), Wesenszüge Europas. Historische Genese und weltweite Ausstrahlung unter geschichtsdidaktischem Aspekt. Flensburg 1989. - Sodann für außereuropäische Kontinente, Länder oder Strukturen: Ders. (Hrsg.), Afrika im Geschichtsunterricht europäischer Länder. Von der Kolonialgeschichte zur Geschichte der Dritten Welt. München 1982. - Ders. (Hrsg.), Die Welt des Islams im Geschichtsunterricht der Europäer. Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik 5. Dortmund 1984. - Vor allem auch zum Thema Lateinamerika im Geschichtsunterricht: Walter Fürnrohr (Hrsg.), Geschichtsbewußtsein und Universalgeschichte. Das Zeitalter der Entdeckungen und Eroberungen in Geschichtsschreibung, Unterricht und Öffentlichkeit. Schriften zur internationalen Schulbuchforschung 73. Frankfurt am Main 1992. - Zu Japan: Martin Booth und Karl Pellens (Hrsg.), Japan and the World: Images, Attitudes and Understandings in History Teaching. (Jahrestagung im Robinson College Cambridge) Cambridge GB 1994.

Internationale bibliographische Bemühungen um Verständigung zwischen vielen Völkern zu den historischen Themen: Karl Pellens - Siegfried Quandt - Hans Süßmuth (Hrsg.), Geschichtskultur - Geschichtsdidaktik.

Internationale Bibliographie. Geschichte und Politik: Studien zur Didaktik 3. Paderborn 1984. - Die zweite erweiterte Auflage auf Englisch: Dies. (Hrsg.), Historical Culture - Historical Communication. International Bibliography. Schriften zur internationalen Schulbuchforschung 83. Frankfurt am Main 1994. Über schweizer Kanäle konnte die Bibliographie z. B. auch der Volksrepublik China aufgenommen werden, leider standen aber für so wichtige Länder wie Russland, Japan, Indien, Israel oder Korea noch keine Autorinnen oder Autoren zur Verfügung.

Die anstehenden Aufgaben für eine wissenschaftliche Geschichtsdidaktik in internationaler bzw. europäischer Verantwortung - und zwar aus der Sicht des Vorstands der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik - lassen sich auch mit den Tagungsthemen umreißen, die dieser Vorstand beschlossen hat. Der Grundgedanke für die Arbeit in den Jahren 1997 - 2000 lautet:

***History Teaching in a globalising Society.
Responsibility in History Didactics.***

Dies wurde für die Jahrestagungen spezifiziert:

1997: From local history to world history (Tutzing)

1998: How do we get along with history? Uses and abuses of history (Moskau)

1999: History as social memory and the horizon for the future (Kreisau/Polen)

Diese Grundthemen werden in den Sektionen unserer Gesellschaft beim Welthistorikerkongress in Oslo im Jahre 2000 aufgenommen und anschließend in einem umfassenden Tagungsband für die wissenschaftliche Öffentlichkeit dokumentiert.

Abstract

1. History Didactics: special conditions in Germany make it a young science

Unlike the situation in Britain or France, history education in Germany faced special tasks after the defeat of Nazism. The aristocracy had lost its special status. The victorious powers were dismantling the country. Religious confessions were intermixed. Social and economic traditions were interrupted. Nation and state were divided into four zones. Berlin was no longer the capital. Prussia was dissolved. New parties were founded. Germany was without allies, and without honor in Europe, and suffering from economic and psychological hopelessness.

The democratic traditions in Germany, for example the traditions of 1848, were not properly understood. Historical writing tended to emphasize local and regional history. Still, German historians and educators were drawn into the main stream of international discourse in the west (note the work of Karl-Ernst Jeismann). Thus nationalism and national interests faded in importance. Constitutional developments toward democracy were emphasized in an international context, i.e. 1776 (North America), 1789 (France), 1848 and 1918 (Europe-wide), and Germany following 1949.

In this context the idea developed that international understanding, the understanding among peoples, was not merely a lofty goal. It followed more-or-less automatically from the proper ideas of history didactics as a science, because no science can exist without appropriate relationships to ones neighbors.

II. The European Context: the activities of the International Society for History didactics

History didactics goes beyond history theory, philosophy and pedagogy of history, and related disciplines. Curriculum, globalization, understanding of women and minorities, and similar questions are part of it. Cooperation among colleagues in Germany and internationally has been essential and productive.

The Society was founded in 1980 in Germany, and took part in the World Historians' Congress the same year. It was based on early work in the Council of Europe of P.F.M Fontaine. The international bibliography project was also rooted there. As series of meetings, often in central Europe, took place in which (in spite of some inevitable tensions) much productive work and mutual understanding took place. In the most recent decade the political situation in Europe has changed dramatically. This has provided the context for an even greater opportunity for productive exchanges. German didacticians have a special mission in this new situation, bridging gaps in Europe. Relations with France on the one side and Poland on the other are especially important. The tasks of history didactics are not yet fully accomplished, but the opportunities to do so are greater than ever.

Thus I can close with a personal motto:

The current situation is sufficient to the task!