

Dr. Detlef Mittag

Ethnozentrismus in Unterrichtsmaterialien

kultur- und
sozialwissenschaften

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

Literaturverzeichnis.....	5
0 Einleitung.....	9
1 „Guck in die Welt“	16
2 Jenseits von Europa – Zum Beispiel Afrika.....	34
3 „Wir sind der Mittelpunkt Europas“	60
4 Ausblicke	87

Kartenverzeichnis

Abb. 1:	F.W. Putzger's Historischer Schul-Atlas – 1877, S. 18	17
Abb. 2:	F.W. Putzger's Historischer Schul-Atlas – 1888, S. 32	17
Abb. 3:	F.W. Putzgers Historischer Schul-Atlas – 1931, S. 134	19
Abb. 4:	F.W. Putzgers Historischer Schul-Atlas – 1931, S. 123	20
Abb. 5:	PUTZGER Historischer Schul-Atlas – 1942, S. 1	22
Abb. 6:	Detail aus PHILIP'S ATLAS OF WORLD HISTORY – 1995, S. 72/73	29
Abb. 7:	Ausschnitt aus <i>PUTZGER Historischer Weltatlas</i> – 1997, S. 62/63	31
Abb. 8:	Ausschnitt aus dem japanischen Weltatlas zur Geschichte „ <i>Sekaishi chin chizu</i> “ – 1995, S. 21	31
Abb. 9:	PUTZGER'S Historischer Schul-Atlas – 1877, S. 1	35
Abb. 10:	PUTZGER Historischer Weltatlas – 1979, S. 144 I	40
Abb. 11:	Historisk atlas – 1989, Blatt 13 – Legende in das Kartenbild integriert	43
Abb. 12:	PHILIP'S ATLAS OF WORLD HISTORY – 1995, S. 42 (linke Hälfte eines Doppelblatts).....	49
Abb. 13:	Sekaishi chin chizu – 1995, S. 32	53
Abb. 14:	ATLAS HISTORYCZNY ŚWIATA – 1994, S. 23	56
Abb. 15:	ATLAS HISTORYCZNY ŚWIATA – 1994, S. 146	57
Abb. 16:	Tarih Atlasi – 1995, S. 32	58
Abb. 17:	F.W. PUTZGER'S Historischer Schul-Atlas – 1877, S. 22	62
Abb. 18:	PUTZGER Historischer Schul-Atlas – 1942, S. 137	65
Abb. 19:	PUTZGER Historischer Weltatlas – 1979, S. 78 (Detail)	70
Abb. 20:	PUTZGER, Historischer Weltatlas – 1961, S. 140, II	71
Abb. 21:	Atlas Historique – 1995, S. 37 (Detail).....	76
Abb. 22:	PUTZGER Historischer Weltatlas – 1997, S. 37 (Detail)	77
Abb. 23:	Atlas Historique – 1995, S. 97	78
Abb. 24:	Atlante Storico – 1993, S. 97 – Markierungen: d.m.	79
Abb. 25:	Philip's Atlas of world history – 1995, S. 65 (Detail).....	80
Abb. 26:	ATLAS HISTORYCZNY ŚWIATA – 1994, S. 59 Markierungen: d.m.	84
Abb. 27:	PUZGER HISTORISCHER WELTATLAS – 1997, S. 52 Bearbeitung: d.m.	85

Literaturverzeichnis

- BARRACLOUGH, Geoffry [Hg.] (1990): Knauers neuer historischer Weltatlas. 3. Aufl. München.
- BARTLETT, Robert (1996): Die Geburt Europas aus der Gewalt. Eroberung, Kolonialisierung und kultureller Wandel von 950 bis 1350. München.
- Bildungskommission NRW [Hg.] (1995): Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied, Kriftel, Berlin.
- BORRIES, Bodo von (1983): Geschichte lernen - mit heutigen Schulbüchern? In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. Jg. 34. S. 558-585.
- BOWLE, John (1983): Geschichte Europas. Von der Vorgeschichte bis ins 20. Jahrhundert. München, Zürich.
- FERRO, Marc (1991): Geschichtsbilder. Wie die Vergangenheit vermittelt wird. Beispiele aus aller Welt. Frankfurt/Main.
- FIALA, Hans-Joachim (1967): Die Karte im Geschichtsunterricht. Berlin.
- GROH, Dieter und BRANDT, Peter (1992): Vaterlandslose Gesellen. Sozialdemokratie und Nation 1860-1990. München.
- HANSEN, Georg (1986): Diskriminiert. Über den Umgang der Schule mit Minderheiten. Weinheim, Basel.
- HANSEN, Georg (1991a): Die exekutierte Einheit. Vom Deutschen Reich zur Nation Europa. Frankfurt/Main, New York.
- HANSEN, Georg (1991b): Zum Spannungsverhältnis von Integration und Segregation. Studienbrief der Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen. Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Hagen.
- HANSEN, Georg (1993): Ethnozentrismus, Eurozentrismus, Teutozentrismus. Studienbrief der Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen. Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Hagen.
- HANSEN, Georg (1994a): Europäisches Geschichtsbuch/Histoire de L'Europe. In: Bundeszentrale für politische Bildung, Arbeitshilfen für politische Bildung, Lernen für Europa. Bonn.
- HANSEN, Georg (1994b): Materialien zu ‚Nation‘. Studienbrief d. Fernuniversität - Gesamthochschule - Hagen, Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Hagen.
- HANSEN, Georg (1994c): Einführung in interkulturelle Studien. Studienbrief der Fernuniversität - Gesamthochschule - in Hagen. Fachbereich Erziehungs-, Sozial- und Geisteswissenschaften. Hagen.
- HANSEN, Georg (1996): Perspektivwechsel. Eine Einführung (Lernen in Europa 1). Münster, New York.
- HANTSCHE, Irmgard (1991): Geschichtskarten - ein Medium zwischen Objektivität und tendenziöser Beeinflussung. In: Geschichtsunterricht im vereinten Deutschland. Teil II. Baden-Baden. S. 257-273.
- HAUFF, Mechthild (1993): Falle Nationalstaat. Die Fiktion des homogenen Nationalstaates und ihre Auswirkungen auf den Umgang mit Minderheiten in Schule und Erziehungswissenschaft. Münster, New York.

- JACOBMEYER, Wolfgang (1992): Konditionierung von Geschichtsbewußtsein. Schulgeschichtsbücher als nationale Autobiographien. In: Gruppendynamik. 23. Jg. Heft 4. S. 375-388.
- JACOBMEYER, Wolfgang (1995): Die deutsch-polnischen Beziehungen in der Neuzeit als Konfliktgeschichte. In: Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung (Hg.) Polen und Deutschland - Nachbarn in Europa. Hannover. S. 17-33.
- KRZEMINSKI, Adam (1993): Polen im 20. Jahrhundert. Ein historischer Essay. München.
- KRZEMINSKI, Adam (1995): Deutsch-polnische Nachbarschaft als Gewinn und gegenseitige Befruchtung. In: Niedersächsische Landeszentrale für politische Bildung [Hg.] Polen und Deutschland - Nachbarn in Europa. Hannover. S. 34-44.
- MITTAG, Detlef (1995): Geschichtsbilder in Schulgeschichtsatlanten – Ein diachroner und synchroner Vergleich, Diss. an der FernUniversität - Gesamthochschule - Hagen
- MONMONIER, Mark (1996): Eins zu eine Million. Die Tricks und Lügen der Kartographen. Basel, Boston, Berlin.
- PETERS, Arno (1965): Synchronoptische Weltgeschichte. München.
- PETERS, Arno (1970): Synchronoptische Weltgeschichte. Indexband. München.
- QUIRIN, Heinz (1954): Vom Wesen der Geschichtskarte. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. 5. Jg. S. 598-609.
- SCHMITT, Eckart (1963/64): Afrika in den Geographie- und Geschichtslehrbüchern der Bundesrepublik. In: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht. Bd. 9. S. 130-168.
- SCHWALM, Eberhard (1960): Zur Verwendung der Geschichtskarte im Unterricht. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. 11. Jg. S. 340-357.
- SCHWALM, Eberhard (1973): Instrumentelle und kognitive Lernziele bei der Kartenarbeit im Geschichts- und Politikunterricht. In: Hans Süßmuth [Hg.] Historisch-politischer Unterricht - Medien. S. 70-132. Stuttgart.
- SCHWALM, Eberhard (1981): Neue Geschichtsatlanten und Atlanten zum Geschichtsunterricht. (Literaturbericht). In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. Heft 5. S. 308-324.
- SCHWALM, Eberhard (1992): Karten und Atlanten. Literaturbericht. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. 43. Jg. S. 761-789.
- SIGISMUND, Volker S. (1959): Putzger, Putzger wechsel dich! Über ein unbehagliches Gefühl beim Durchblättern von Geschichtsatlanten. In: DIE ZEIT. 04.12.1959. Hamburg.
- SOBANSKI, Waclaw (1961): Podreczniki szkolne w Niemieckiej Republice Federalnej. Warszawa, Poznan.
- STROHM, Egon (1955): Gallia est divisa. Wiedersehen mit dem alten Putzger. In: DER TAGESSPIEGEL. 24.12.1955. S. 4. Berlin.
- UNTERFORSTHUBER, Andreas (1976): F.W. Putzgers Historischer Schul- bzw. Weltatlas. Zulassungsarbeit an der Universität Würzburg / Manuskript.
- VATHKE, Werner (1985): Kartenarbeit. In: Hans-Jürgen Pandehl, Gerhard Schneider [Hg.] Medien im Geschichtsunterricht. Düsseldorf. S. 145-185.

- VATHKE, Werner (1991): Die Geschichte lehrt, wie man sie fälscht. Geschichtsdidaktik in den Berliner Schulen. In: Paul Heimann, Hansjörg Neubert [Hg.] Die Berliner Didaktik. Berlin. S. 253-270.
- VOIT, Hartmut (1995): „Die Welt mit den Augen der anderen sehen“: Fremde in der Geschichte als Problem historischen Lernens. In: Henke-Bockschatz [Hg.] Geschichte und historisches Lernen. Kassel.
- WALTHER, Rudolf (1995): Man braucht mehr Platz. In: Die Zeit. 21.07.1995. Hamburg. S. 28.
- WIPPERMANN, Wolfgang (1992): Geschichte der deutsch-polnischen Beziehungen. Darstellungen und Dokumente. Pädagogisches Zentrum Berlin [Hg.]. Berlin.
- WOLF, Armin (1970/71): Das Bild der europäischen Geschichte in Geschichtsatlanten verschiedener Länder. In: Internationales Jahrbuch für Geschichts- und Geographieunterricht. Bd. 13. S. 64-101.
- WOLF, Armin (1978): 100 Jahre Putzger - 100 Jahre Geschichtsbild in Deutschland (1877 - 1977). In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. Jg. 29. S.702 - S.708.
- WOLF, Armin (1991): What can the history of Historical Atlases teach? Some lessons from a century of Putzger's "Historischer Schulatlas". In: Cartographia. Vol. 28. No 2. Toronto. S. 21-37.
- WOLFF, Hans [Hg.] (1995): Vierhundert Jahre Mercator - Vierhundert Jahre Atlas. „Die ganze Welt zwischen zwei Buchdeckeln“ - Eine Geschichte der Atlanten. Weißenhorn.
- YAHMED, Béchier Ben u. a. [Hg.] (1993): L'Atlas du continent africain. Paris.

Schulgeschichtsatlanten:

- ATLANTE STORICO (1993): Istituto Geografico De Agostini. Direzione cartografica: Giuseppe Motta. Novara.
- ATLAS HISTORIQUE (1995): L'histoire du monde en 334 cartes. Sous la direction de Georges Duby. Paris.
- ATLAS HISTORYCZNY ŚWIATA (1994). Warszawa - Wrocław.
- BOSATLAS VAN DE WERELDGESCHIEDENIS (1992): Documentatie, redactie, cartografische realisatie: Wolters-Noordhoff Atlasproducties. Didactische adviezen en bijragen Drs. H.A. Molenkamp. Groningen.
- F. W. PUTZGER'S HISTORISCHER SCHUL-ATLAS (1877) - 1. Auflage. Zur alten, mittleren und neuen Geschichte in siebenundzwanzig Haupt- und achtundvierzig Nebenkarten. Ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig. Bielefeld, Leipzig.
- F. W. PUTZGER'S HISTORISCHER SCHUL-ATLAS (1888) - 14. Auflage. Zur alten, mittleren und neuen Geschichte. Unter Mitwirkung von Dr. A. Baldamus. Ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig. Bielefeld, Leipzig.
- F. W. PUTZGER'S HISTORISCHER SCHUL-ATLAS (1901) - 25. Auflage. Zur alten, mittleren und neuen Geschichte in 234 Haupt- und Nebenkarten. Bearbeitet und herausgegeben von Alfred Baldamus und Ernst Schwabe. Ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig. Bielefeld, Leipzig.

- F. W. PUTZGERS HISTORISCHER SCHUL-ATLAS (1916) - 38. Auflage. Zur Alten, Mittleren und Neuen Geschichte in 285 Haupt- und Nebenkarten. Bearbeitet und herausgegeben von Alfred Baldamus, Ernst Schwabe und Julius Koch. Ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig. Bielefeld, Leipzig.
- F. W. PUTZGERS HISTORISCHER SCHUL-ATLAS (1931) - 50. Jubiläums-Auflage. Große Ausgabe. Bearbeitet und herausgegeben von Max Pehle und Hans Silberborth. Ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig. Bielefeld, Leipzig.
- F. W. PUTZGERS HISTORISCHER SCHUL-ATLAS (1942) - 59. Auflage. Große Ausgabe. Bearbeitet und herausgegeben von Max Pehle, Hans Silberborth, Martin Iskraut und Rudolf Ströbel. Ausgeführt in der Geographischen Anstalt von Velhagen & Klasing in Leipzig. Bielefeld, Leipzig.
- F. W. PUTZGER HISTORISCHER SCHULATLAS (1954) - 64. Auflage. Von der Altsteinzeit bis zur Gegenwart. Neu herausgegeben von Studienrat Dr. Alfred Hansel. Ausgeführt in den Geographischen Anstalten von Velhagen und Klasing, Bielefeld. Bielefeld, Berlin, Hannover.
- F.W. PUTZGER HISTORISCHER WELTATLAS (1961) - Jubiläumsausgabe 80. Auflage. In Zusammenarbeit mit der Kartographischen Anstalt von Velhagen & Klasing neu herausgegeben von Dr. Alfred Hansel und Dr. Walter Leisering. Bielefeld, Berlin, Hannover.
- HISTORISK ATLAS (1989): Oversat og bearbejdet fra norsk efter Cappelens verdenshistorie. København. Dansk udgave Politikens Forlag A/S. udgave 2. oplag.
- PHILIP'S ATLAS OF WORLD HISTORY (1995). London.
- PUTZGER HISTORISCHER WELTATLAS (1979) - 100. Auflage. Im Auftrage des Verlags aus Anlaß des hundertjährigen Bestehens dieses Kartenwerks in Zusammenarbeit mit der CVK-Redaktion Geschichte und Historische Kartographie neu herausgegeben von Dr. Walter Leisering. Berlin.
- PUTZGER HISTORISCHER WELTATLAS (1997) - 102. Auflage - (4.Druck). Herausgegeben von Dr. Walter Leisering. Berlin.
- SEKAISHI CHIN CHIZU [Atlas zur Weltgeschichte] (1995). Tokio.
- TARİH ATLASI. YENİ BASIM (1993): [Atlas zur Weltgeschichte. Neue Ausgabe]. Istanbul.

0 Einleitung

Clios Spiegelbilder

Neulich traf ich Unter den Linden in einem Restaurant Clio, europäische Muse der Geschichte. Sie ist ein wenig alt geworden, sieht aber auf den ersten Blick immer noch gut aus. Während wir über gemeinsame Bekannte plauderten, kramte sie in ihrer Handtasche. Ich dachte, gleich würde sie ihre berühmten Utensilien hervorholen, um sich einige unvergängliche Erleuchtungen zu notieren. Aber nein, sie nahm einen kleinen Taschenspiegel und puderte sich die Nase.

Clio



"Europa fest im Blick"

Als sie bemerkte, daß ich sie dabei wohl etwas unhöflich aber voller Interesse betrachtete, lächelte sie mir zu und sagte: „Ja, mein Lieber, so ist das, auch Musen werden älter. Da wir uns nun schon so lange kennen, will ich Dir ein kleines Geheimnis verraten. Die Leute glauben, ich müßte nur Papyrusrolle und Griffel zücken und schon wäre wieder ein weiteres Ruhmesblatt verfaßt. So ist das aber nie gewesen. Ich kann andere nur rühmen, weil ich mich selber schön finde. Und überfallen mich zuweilen Zweifel, ob ich wirklich das Richtige schreibe, dann sehe ich in den Spiegel und hoffe, daß man mir wegen meiner Schönheit manches falsche Wort verzeihen wird. Inzwischen bin ich mir da nicht mehr so sicher, deshalb die Schminke. Allerdings habe ich mir aus guten Gründen abgewöhnt, mich zu genau und von allen Seiten zu betrachten, ein flüchtiger Blick muß genügen, um das Selbstwertge-

fühl anzuheben. Deshalb schaue ich auch grundsätzlich nur noch in ganz kleine Spiegel. Ein wenig Puder und etwas Rouge, schon fühle ich mich viel wohler.“

Sie sah auf ihre Uhr und stellte fest, daß sie nun aber lange genug geschwätzt habe, jetzt müsse sie leider gehen, denn sie werde in der nahen Humboldt - Universität zu einem Vortrag über die Bedeutung des Vorhangs in der griechischen Tragödie als ein unveräußerliches Fundament europäischer Kultur erwartet. Während sie davon-eilte, sah ich ihr nach und malte mir aus was geschähe, wenn sie beim Weg nach draußen doch noch einen Blick in den großen Spiegel neben der Tür werfen würde.

Geschichte ist nicht - Geschichte wird gemacht

Zeugen, Zeug und Zeugnisse

Geschichte spiegelt ausgewählte Erinnerungen wider und handelt von *Zeugen, Zeug und Zeugnissen*, die wir hervorkramen, um uns ein Bild von der Vergangenheit machen zu können. So wie es keinen Spiegel gibt, in dem wir uns gleichzeitig von allen Seiten tatsächlich sehen könnten, so wird geschriebene, erzählte, bebilderte Geschichte immer nur Ausschnitte der geschehenen Vergangenheit wiedergeben können.

Aber - wir erinnern uns nicht nur, sondern wir *werden* auch erinnert. Unter staatlicher Aufsicht findet dies im Geschichtsunterricht statt. Dort werden gemeinsame Erinnerungen produziert, wobei sich Spiegelbilder aus der Vergangenheit häufig in *Geschichtsbilder* verwandeln, die dann als historische An- und Einsichten nicht nur gegenwärtiges Handeln sondern auch Zukunftsorientierungen mitbestimmen.

Geschichtsbilder - Ikonen politischen Machtanspruchs

Derart fixierte *Geschichtsbilder* lassen sich ausgezeichnet als *Ikonen politischen Machtanspruchs* nutzen. Um dies wenigstens etwas zu vermeiden, müssten bei der Vermittlung von Geschichte die jeweiligen Ziele, Inhalte aber auch die Auswahl der angebotenen Unterrichtsmaterialien für alle Beteiligten transparent dargelegt und nachvollziehbar begründet sein. Diese Offenlegung der Auswahlkriterien bedeutete dann aber auch, die entsprechende *Perspektive* zu benennen, aus und mit der die Vergangenheit betrachtet wird.

Nur so kann deutlich werden, dass die Erinnerung an historische Ereignisse, Prozesse oder Strukturen immer nur Ausschnitte früherer Zeiten widerspiegelt. Dabei würde auch klar, dass es eine *nur eigene Geschichte* ebenso wenig geben kann, wie eine *nur andere Geschichte*, oder besser: eine Geschichte der Anderen. Nun besteht aber, dies belegt ein kurzer Blick in staatlich vorgegebene Lehrpläne und ebenso sanktionierte Unterrichtsmaterialien, offensichtlich häufig die Illusion, es gäbe so etwas wie eine reine *eigene* Geschichte.

Schulgeschichtsbücher als nationale Autobiographien

JACOBMEYER hat überzeugend nachgewiesen, dass sich beispielsweise Schulgeschichtsbücher traditionell aber auch gegenwärtig zur Konditionierung von Geschichtsbewusstsein gezielt nutzen lassen, indem sie eigene Vergangenheiten konstruieren, die als nationale Autobiographien angelegt sind (JACOBMEYER 1992). Zu hoffen wäre, dass im Zuge einer *europäischen Einigung* und mit *dem Wechsel von einer nationalen zu einer europäischen Perspektive* diese nationalen Autobiographien immer mehr verschwinden.

Formierung des guten Europäers

HANSEN untersucht ein in mehreren Ländern zugleich erschienenenes „Europäisches Geschichtsbuch“, das im Vorwort der deutschsprachigen Ausgabe den Anspruch erhebt, ein Prototyp für künftige europäische Schulbücher zu sein, mit denen kommende Generationen lernen müssen, in erweiterten Perspektiven und über die gegenwärtig bestimmenden Horizonte hinaus zu denken und zu handeln. Er kommt zu dem Ergebnis, dass dieses „Europäische Geschichtsbuch“ *ein Muster mit hohem*

Gebrauchswert für alle diejenigen sei, die an der Formierung des guten Europäers interessiert sind. Er konstatiert ernüchternd, dass die jeweilige nationale Geschichtsperspektive bei heiklen Punkten in der entsprechenden nationalen Ausgabe aufrechterhalten wird. *So könne man den Spagat zwischen nationaler und europäischer Identität auch bewerkstelligen: durch Irreführung* (HANSEN 1994a).

Perspektivwechsel

Zum tatsächlichen Abbau unzeitgemäßer, nationaler Geschichtsbilder reicht es nicht aus, nur die vorhandene Perspektive zu erweitern, gebraucht wird dazu vor allem die Fähigkeit und Bereitschaft zum *Perspektivwechsel*.

Gesellschaft und auch ihre Geschichte *war und ist* multikulturell. Absichtsvoll konstruierte Mehrheiten und Minderheiten, Ausgrenzende und Ausgegrenzte sind kein Phänomen ausschließlich der Gegenwart. Schon immer, zumindest so lange wir uns erinnern können, lebten auf dieser Welt Menschen, die für sich in Anspruch nahmen, mehr Wert als die anderen zu sein.

Geschichte *war und ist* multikulturell

Diese menschenverachtende Haltung gilt es mit wachem Verstand, Toleranz gegenüber anderen und Demut gegenüber sich selbst in der Geschichte aufzuspüren und in der Gegenwart zu bekämpfen, wenn das zukünftige Zusammenleben besser gelingen soll als bisher.

Da reicht es wohl nicht aus, wie z. B. auf dem Historikertag in München 1996, danach zu fragen, welche Möglichkeiten der Geschichtsunterricht bietet, *Verständnis für das Fremde* zu wecken, da man sich so *selbst* bestenfalls als ein guter, verständnisvoller *Nichtfremder* zu begreifen lernt.

Wenn im Geschichtsunterricht der Anspruch erhoben wird, jungen Menschen solche Identitätsangebote zu unterbreiten, dann sollte klar sein, dass dies im Grunde nur Geschichtsbildofferten sind, mit denen eine erwünschte Blickrichtung auf eine ausgewählte Vergangenheit eröffnet werden soll.

HANSEN stellt dazu fest: *„Identität aus der Vergangenheit destilliert führt zu Scheinidentität. Identitätsangebote haben immer auch mit Herrschaftsinteressen zu tun. Identitätsarbeit an einer gemeinsamen Zukunft führt zu Identifikation und Handlungsfähigkeit.“*

Er kommt zu dem Schluss: *„Wir haben die Wahl: Identität als Destillat aus einer unbewältigten Vergangenheit oder als Ergebnis gemeinsamer Arbeit an einer besseren Zukunft“* (HANSEN 1994a).

Geschichtskarten

Ein Geschichtsunterricht, der nicht nur ausgewählte Blicke in eine zumeist zurechtgebogene Vergangenheit widerspiegeln will, muss bereits durch die Auswahl seiner Materialien die Möglichkeit zum *Perspektivwechsel* anbieten, hier spielen Karten, wie z. B. in Schulgeschichtsatlantanten, eine nicht unerhebliche Rolle.

Diese Karten, die Ereignisse, Prozesse oder Strukturen aus der Vergangenheit in maßstäblich verkleinerten Abbildungen von Räumen abbilden, werden allgemein als Geschichtskarten bezeichnet.

Alltäglich sind sie in Büchern, Zeitungen, Zeitschriften, im Fernsehen und in den neuen Medien zu finden; in der Schule werden sie Kindern und Jugendlichen in

Lehrfilmen, OH-Folien, Tafelskizzen, Schulbüchern und als absichtsvoll ausgewählte Zusammenstellung vor allem in Schulgeschichtsatlanten angeboten.

Solche Geschichtskarten werden als Illustration wahrgenommen oder zur Veranschaulichung und Vergegenwärtigung genutzt, sie helfen der Erinnerung auf die Sprünge oder eröffnen Blicke auf vergangene Ereignisse in Räumen, die so gesehen bisher weitgehend oder völlig unbekannt waren.

Als visuelle Medien bieten sie sich als ein offenbar besonders einprägsames Bild zur Geschichte an. So wurde anhand psychologischer Untersuchungen herausgefunden, dass vor allem Kinder und Jugendliche häufig einmal gesehene Bilder lange und auch oft unkorrigiert im Gedächtnis speichern.

Es ist zu vermuten, dass Kinder und Jugendliche heutzutage öfter in Alltagsmedien als im Geschichtsunterricht mit Geschichtskarten konfrontiert werden.

Der Geschichtsunterricht sollte aber den Alltagsmedien dieses Feld keineswegs freiwillig überlassen, da eben anzunehmen ist, dass insbesondere Karten dazu beitragen können, jene Geschichtsbilder zu produzieren, die sich als ethnozentristische Selbst- und Fremdbilder festsetzen.

Ethnozentristische Geschichtsbilder

Es gibt also einige sinnvolle Gründe, dem Thema „Karten im Prozeß historischen Lehrens und Lernens“ und der damit verbundenen Konditionierung von ethnozentristischen Geschichtsbildern etwas mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

Ethnozentristische Geschichtsbilder sind „Heiligenbildchen“ individueller oder gesellschaftlicher Macht- und Herrschaftsinteressen. Sie beruhen und beharren auf einer eingeschränkten Perspektivität, indem jene Rekonstruktionen von Ereignissen, Prozessen und Strukturen vorzugsweise betont werden, die sich aufgrund geschlossener Konzepte von Kultur oder Zivilisation zur Konditionierung von Fremd- oder Feindbildern nutzen lassen, bzw. im Kontext mit Kontinuitäts- und Homogenitätsbehauptungen zur Herausbildung historisch angeblich fundierter Selbstbilder anbieten.

Aus der Vergangenheit entwickelte Selbstbilder erfüllen im Prozess historischen Lehrens und Lernens die Funktion kollektiver Identitätsangebote, sie spiegeln vor allem jene Kontinuitätsansprüche und Stabilitätsinteressen wider, die die jeweils aktuelle Organisation und Realisation von Macht und Herrschaft legitimieren sollen.

Einige lesenswerte Bücher zum Thema Karten

In einem bemerkenswerten Buch mit dem aufschlußreichen Titel „How to Lie with Maps“ (Titel der deutschsprachigen Ausgabe: „Eins zu einer Million“, Basel, 1996) hat MONMONNIER an einer Fülle von Beispielen „Tricks und Lügen der Kartographen“ dargestellt, die sich auch für den Umgang mit Karten im Geschichtsunterricht als praxisnahe Anregungen und erhellende Hinweise anbieten. Einleitend stellt er pointiert fest, daß es nicht nur leicht ist, mit Karten zu lügen, es ist sogar notwendig, da sie „*zwangsläufig die Wirklichkeit nur verzerrt*“ wiedergeben können.

Dies gilt für Geschichtskarten in besonderem Maße, da sich für die Auswahl von Themen und Inhalten eine unerschöpfliche Fülle vergangener *Wirklichkeiten* anbietet.

Allgemeine Hinweise zur Gestaltung und Rezeption von Geschichtskarten, sind in der Literatur hinreichend beschrieben. Genannt seien beispielsweise VATHKE „Kartenarbeit“ in: Medien im Geschichtsunterricht, Hg. Pandel/Schneider, Düsseldorf, 1985, FIALA „Die Karte im Geschichtsunterricht“, Berlin, 1967 und die vielen erhellenden Beiträge von v. BORRIES, HANSCHKE, QUIRIN, SCHWALM, oder A. WOLF. (vgl. Literaturverzeichnis)

Zum klärenden Umgang mit Geschichtskarten

Wer an einem vernünftigen, klärenden Umgang mit Geschichtskarten interessiert ist, sollte zunächst prüfen, mit welchen Absichten bzw. Zielsetzungen er tatsächlich konfrontiert wird, und ob die Herausgeber ihre Auswahlkriterien nachvollziehbar offen legen (und auch tatsächlich einhalten).

Nicht alle Geschichtsatlanten enthalten ein *Vorwort*, aber auch dann, wenn sich die Herausgeber zur Auswahl der Karten, ihren Intentionen und didaktischen Überlegungen äußern, sei Vorsicht empfohlen. Häufig werden, entsprechend den Anforderungen geänderter Lehrpläne oder des jeweiligen „Zeitgeistes“, Zielsetzungen und Selektionskriterien formuliert, die sich bei genauerer Betrachtung des tatsächlichen Kartenangebots als Fehlinformationen erweisen. Zuweilen werden auch lediglich die Titel in der jeweils neuesten Auflage geändert, während im Kartenbild alles beim Alten bleibt.

Achtung Vorwort!

Im Hinblick auf die Zusammenstellung sollte beachtet werden, ob die Kartenabfolge eher nach chronologischen oder räumlichen Gesichtspunkten geordnet ist. In einigen Atlanten werden die Karten nach topographischen Kriterien in chronologisch geordneten Themengruppen zusammengefasst. Dies kann nicht nur den ersten Zugang zum Kartenangebot erleichtern, sondern bietet den Betrachtenden zusätzliche Optionen an, da sie nun z. B. entscheiden können, ob sie eine bestimmte Zeit in mehreren Räumen vergleichen wollen, oder einen Raum während unterschiedlicher Zeiten.

Es ist erstaunlich, wie häufig im *Inhaltsverzeichnis* auf Themen oder Aspekte verwiesen wird, die im tatsächlichen Kartentitel nicht mehr auftauchen und somit den Rezipienten verwirren oder gar irreführen können. Zuweilen werden auch Karten, die durchaus eigene Gesichtspunkte akzentuieren, ohne (einen erklärenden) Titel als Neben- oder Ergänzungskarten in das jeweilige Kartenbild integriert oder am Rande der entsprechenden Seite eingefügt.

Achtung Inhaltsverzeichnis!

Weiterhin ist zu prüfen, ob durch *Zentrierung* der Blick auf historisch beachtenswerte Informationen getrübt oder verstellt wird, so dass sich den Rezipienten nur eine (möglicherweise beabsichtigte) eingeeengte Sichtweise anbietet. Zudem ist es nicht unwesentlich, ob die an der *Peripherie* liegenden Räume funktional in das Kartenbild durch Signaturen oder Farbgebung eingebunden werden oder nur zur Ausfüllung des in der Regel rechteckigen Formats dienen. Im Hinblick auf das gesamte Kartenangebot spielt es eine bedeutende Rolle, ob bestimmte Räume und Zeiten ausschließlich (oder besonders häufig dargestellt) sind. So kann nicht nur geklärt werden, was abgebildet wird, sondern auch *was nicht* dargestellt ist.

Zentrum oder Peripherie?

Einige klärende Fragen in diesem Zusammenhang sind:

- Welche Ereignisse, Prozesse oder Strukturen werden in Karten thematisiert, die die *gesamte Erde* zeigen?
- Bilden Schulgeschichtsatlanten beim Blick auf Ausschnitte *einzelner Erdteile* überwiegend nur jene Räume ab, die sich auf das eigene nationalstaatliche Gebiet

oder dessen Vergangenheit (z. B. Entdeckungen, Kolonien, Kriegsverläufe) beziehen?

- Wie sichtdominant wird der *eigene Erdteil* in Karten wiedergegeben, die Ansichten auf mehrere Erdteile eröffnen?
- Richtet sich der Blick auch auf Ereignisse und Räume, die *Hinweise* zu einer nichteuropäisch bzw. europäisch beeinflussten Population enthalten?
- Welche Ereignisse aus der Geschichte der *eigenen Population* werden besonders hervorgehoben und welche werden vernachlässigt? Wie und wie häufig werden *sozial-, kultur-, technik- oder wirtschaftsgeschichtliche Aspekte* in die Kartenbilder integriert bzw. in Einzelkarten thematisiert?
- Welche Rolle spielen Karten, die *historische Vielfalt und Wandel* (z. B. Migration, Sprachverbreitung) widerspiegeln? Bieten die Karten bzw. ihre Zusammenstellung die Möglichkeit zum Perspektivwechsel an, oder werden eher *historische Zwangsläufigkeiten* konstruiert?

Einladung zum Mit-, Nach-, Gegen- und Weiterdenken

Diesen Fragen wird in den folgenden Texten nachgegangen. Dabei werden einige *grundlegende Kriterien für einen klärenden Umgang mit Karten* im Prozess historischen Lehrens und Lernens erörtert, die sich als eine Einladung zum Mit-, Nach-, Gegen- und Weiterdenken verstehen.

- Im ersten Kapitel „*Guck in die Welt*“ wird untersucht, welche Geschichtsbilder das Angebot globaler Karten, also jene, die die gesamte Erde abbilden, tatsächlich enthalten.
- Das zweite Kapitel - *Jenseits von Europa – zum Beispiel Afrika* - geht vor allem der Frage nach, welche Sichtweisen zur Vergangenheit in jenen Karten enthalten sind, die sich mit dem „schwarzen Kontinent“ beschäftigen.
- Im dritten Kapitel „*Wir sind der Mittelpunkt Europas*“ werden ausgewählte Karten im Hinblick auf Perspektivenangebote innerhalb Europas erörtert.

Diese drei Kapitel basieren auf einer umfangreichen Untersuchung einer Auswahl gegenwärtiger und früher genutzter Schulgeschichtsatlanten, in der es darum ging zu klären, ob sich aus der jeweiligen Kartenauswahl Rückschlüsse auf die jeweiligen Orientierungsansprüche und darin möglicherweise enthaltene Ethnozentrismen ziehen lassen (MITTAG 1995).

Nahezu 4.000 Karten wurden nach unterschiedlichen Kriterien ausgewertet, wobei die Perspektivität des Kartenangebots anhand der jeweils abgebildeten Räume zunächst quantitativ erfaßt wurde.

Dabei wurden 2.300 Karten aus 10 von 102 Auflagen von Putzgers historischer Schul- oder Weltatlas der Jahre 1877 bis 1997 verwendet, zudem wurden aus gegenwärtig im Unterricht verwendeten Schulgeschichtsatlanten acht verschiedener Staaten ca. 1.700 Karten herangezogen.

Warum soll man überhaupt GESCHICHTE lernen?

Auf die Frage: „Welchen Nutzen hat es, sich mit GESCHICHTE zu beschäftigen und warum soll man überhaupt GESCHICHTE lernen?“ sind vielfältige Antworten denkbar und auch schon formuliert worden.

Zumindest im Hinblick auf die gegenwärtige Vermittlung von Geschichte besteht - trotz aller Unterschiedlichkeit der Antworten - offensichtlich Einigkeit darüber, daß sie auch immer eine *Orientierungsfunktion* zu erfüllen habe.

Während es in der *Geschichtswissenschaft* darum geht, anhand wissenschaftlich organisierter Aufdeckung von Erinnerungen intersubjektiv überprüfbare Deutungsmuster und Orientierungsangebote möglichst transparent nachvollziehbar unterbreiten zu können, soll die *allgemeingültige Vermittlung von Geschichte* durch einen *staatlich organisierten und sanktionierten Orientierungsanspruch* eingelöst werden.

Diese Vermittlung wird von *Unterrichtsmaterialien* mitbestimmt, die für den Zugang zur Geschichte eine Auswahl von Erinnerungsgegenständen und -hilfen zur Verfügung stellen.

Dabei spielen *Schulgeschichtsatlanten* deshalb eine Sonderrolle, weil sie geschichtliche Ereignisse, Prozesse und Strukturen im Raum darstellen, sich also als geographisch-historische Medien präsentieren. Sie tragen damit aber als offenbar recht anschauliche und vor allem einprägsame Unterrichtsmaterialien nicht nur zur Orientierung bei, sondern bieten sich auch als *Folien für die Produktion von Geschichtsbildern* an.

Vielleicht sind *ethnozentristische Geschichtsbilder* aber auch letztendlich unausbleiblich, da sie auf Glaubensüberzeugungen beruhen und sich somit einem vernünftigen Diskurs weitgehend verschließen.

So gesehen lohnt es also, sich mit Schulgeschichtsatlanten etwas eingehender auseinanderzusetzen, zumal sie - im Gegensatz z. B. zu Schulgeschichtsbüchern - recht selten im Mittelpunkt erziehungswissenschaftlicher, didaktischer Erörterungen stehen.

Lehrziele

Es geht darum,

- eingeschränkte Sichtweisen im Kartenangebot von Schulgeschichtsatlanten zu erkennen und Kriterien für deren Beurteilung zu erarbeiten,
- die Funktion dieser Sichtweisen zu reflektieren, wobei die hinter kollektiven Identitätsangeboten verborgenen Kontinuitätsansprüche und Stabilitätsinteressen aufgedeckt werden sollen,
- durch methodische Hinweise und ergänzende Materialangebote die Fähigkeit zum Perspektivwechsel zu entwickeln bzw. fördern,
- Vielfalt und Wandel in der Vergangenheit im Interesse an der Arbeit für eine gemeinsame und - wenn möglich - bessere Zukunft als individuelle Identifikationsmöglichkeit zu erkennen.

*„Täuschen wir uns nicht:
Das Bild, das wir von anderen Völkern
oder von uns selbst haben,
hängt mit dem Geschichtsbild zusammen,
das uns vermittelt wurde, als wir Kinder waren.
Es prägt uns für den Rest unseres Lebens.“*

MARC FERRO