

3 Problematisierung

Im Anschluss werden zunächst der Forschungsstand und die Quellenlage skizziert, um den Gegenstand der vorliegenden Arbeit im wissenschaftlichen Kontext der historischen Friedensforschung sowie der Schulbuchforschung zu verorten. Daraufhin werden der konzeptionelle Rahmen der Arbeit und Schwerpunkte der Untersuchung erläutert, die Chancen, Ziele und Grenzen der Arbeit werden ausgelotet sowie die ihr zugrundeliegende Methodik und die Fragen vorgestellt, die für die im Hauptteil folgende umfassende Analyse leitend waren.

3.1 Forschungsstand und Quellenlage

Historische Friedens- und Schulbuchforschung

Neben der übergeordneten Kontextualisierung auf dem Gebiet der Erinnerungskultur lässt sich die vorliegende Arbeit der geschichtswissenschaftlichen und geschichtsdidaktischen Friedensforschung zuordnen. Bereits im Jahr 1889 auf dem Weltfriedenskongress in Paris gerieten Schulbücher als Quelle des gegenseitigen Nichtverstehens und Gegenstände zur Friedenserziehung in den Fokus. Ziel sollte es sein, sie »von den falschen Gedanken über Wesen und Ursachen der Kriege zu reinigen«¹ und militärischen Inhalten und Kriegen deutlich weniger Platz in den Schulbüchern einzuräumen. Bereits vor dem Ersten Weltkrieg wurden zahlreiche internationale Institute zur Schulbuchverbesserung gegründet in der Überzeugung, »dass der Geschichtsunterricht in der Schule eine wichtige Aufgabe für die Friedenserziehung erfüllen könne.«²

Nach dem Ersten Weltkrieg wurde auch in der Verfassung der Weimarer Republik vom 11. August 1919 für den Bereich »Bildung und Schule« ein durchaus pazifistisches Ziel festgeschrieben:

1 Zit. nach Fuchs, Eckhardt/Henne, Kathrin/Sammler, Steffen: Schulbuch als Mission. Die Geschichte des Georg-Eckert-Institutes, Wien/Köln/Weimar 2018, S. 16.

2 Ebd., S. 16.

»In allen Schulen ist sittliche Bildung, staatsbürgerliche Gesinnung, persönliche und berufliche Tüchtigkeit im Geiste des deutschen Volkstums und der Völkerveröhnung anzustreben.«³

Gleichzeitig empörte der Versailler Vertrag Politik und Öffentlichkeit gleichermaßen. Diejenigen, welche die Revision des Vertrages anstrebten, wandten sich mit lauter Stimme gegen die Friedensschließenden des In- und Auslandes und riefen zur Ablehnung des Vertrages auf. Andere, die bereits kurz nach Vertragsschluss die Chancen des Friedens und die Gefahren der ablehnenden Reaktion darauf erkannten⁴, hatten es schwer, Gehör zu finden. Ihre Anliegen konnten keine breite Wirkung entfalten.⁵ Im ebenfalls 1919 gegründeten Völkerbund wurden indes zwei Komitees zur Schulbuchrevision gegründet: die *Commission internationale de coopération intellectuelle* und das *Institut international de coopération intellectuelle*.⁶

Viele Ansätze zur Friedenssicherung durch Schulbuchverbesserung wurden durch den Zweiten Weltkrieg unterbrochen oder verhindert. 1945 stellte dann jedoch auch in Bezug auf den Stellenwert von Krieg und Frieden und damit für die Friedensforschung einen Wendpunkt dar, da sich die Übereinkunft zur Ächtung des Krieges als kultureller Standard durchsetzte und damit Frieden im moralischen Sinn zu einer wertigeren Kategorie erklärt wurde als Krieg.⁷ Als Reaktion auf den Zweiten Weltkrieg entstand Ende der 1950er Jahre nun auch in Europa die Friedensforschung als eigener Bereich der Sozialwissenschaften.⁸

Spätestens seit den 1960er Jahren wurden die bis 1945 dominanten militärisch-kriegerischen Leitnormen zum größten Teil von zivilen Orientierungen und Verhaltensmustern ersetzt, was sich beispielsweise in der gestiegenen Akzeptanz des

3 Die Verfassung des Deutschen Reichs (»Weimarer Reichsverfassung«) vom 11. August 1919, zweiter Hauptteil, vierter Abschnitt: Bildung und Schule (Artikel 142–150), Artikel 148, Absatz 1: www.documentarchiv.de [8.6.2020].

4 Bspw. Stillich, Oskar: Der Friedensvertrag von Versailles im Spiegel deutscher Kriegsziele, Berlin 1921; Stillich, Oskar: Deutschland als Sieger!, Leipzig 1924; vgl. auch Lipp, Karlheinz: Friedensinitiativen in der Geschichte. Aufsätze, Unterrichtsmaterialien, Service, Herbolzheim 2002, v. a. S. 58–74, 157–166; Praxis Geschichte: Friedensbewegungen in Deutschland 1892–1945, 3 (1997).

5 Vgl. dazu auch Förster, Birte: Friedensmacherinnen. Der Frauenfriedenskongress in Zürich 1919, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 69. Jg., 15 (2019), S. 12–17; Bendick, Rainer: Kriegserwartung und Kriegserfahrung. Der Erste Weltkrieg in deutschen und französischen Schulgeschichtsbüchern (1900–1939/45), Pfaffenweiler 1999, S. 248ff., 333ff., 394ff.

6 Fuchs/Henne/Sammler, Schulbuch als Mission, S. 17f.

7 Vgl. Kuhn, Bärbel: Ordnungen des Friedens im Geschichtsunterricht, in: Geiss, Peter/Heuser, Peter Arnold (Hg.): Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive, Göttingen 2017, S. 27–44, hier S. 31.

8 Wolfrum, Krieg und Frieden, S. 23.

Zivildienstes und seit 1968 in der Abkehr von der Körperstrafe als Disziplinierungsmittel zeigte.⁹ Die historische Friedensforschung als thematischer Teilbereich der Geschichtswissenschaft entstand Anfang der 1970er Jahre beinahe zeitgleich in den USA und in der Bundesrepublik, bedingt vor allem durch die Friedensbewegungen als globale Protestbewegung gegen die Nuklearrüstung, und, ausgehend von den USA, aus dem Protest gegen den Vietnamkrieg seit 1965. Organisatorisch verankert wurde die Friedensforschung in den USA in der *Peace History Society*, in Deutschland seit 1984 im *Arbeitskreis Historische Friedensforschung*. Während in den USA die Historisierung der Kriegskritik im Vordergrund stand, kam in Deutschland mit der zunehmenden Erforschung des preußisch-deutschen Militarismus in seiner historischen Dimension die Militärkritik als Gegenstand der historischen Friedensforschung hinzu, der durch die kontrovers diskutierten Thesen Fritz Fischers zu den Ursachen des Ersten Weltkrieges auch in der Öffentlichkeit Relevanz erlangte.¹⁰ Seither richtet die historische Friedensforschung »ihr Augenmerk bevorzugt darauf, welche Anstrengungen in der Geschichte jeweils zur Erhaltung des Friedens unternommen wurden und woran sie im speziellen Fall scheiterten.«¹¹ Mit der Zäsur 1989/90, spätestens aber seit 09/11 erlangten Kriege – und damit auch das Friedensschließen – eine neue Qualität.¹²

Über die gesamte Zeit hinweg fällt auf, dass Friedensschließen und Friedensschlüsse einen geringen Stellenwert in Schulgeschichtsbüchern einnehmen und zumeist als Anhängsel an die Darstellung des Krieges erscheinen, wodurch die Bedeutung des Friedens im Vergleich zum Krieg zumeist marginalisiert wird. Systematisch untersucht und nachgewiesen hat dies erstmals Caspar Kuhlmann 1982.¹³

Mittlerweile ist friedenspädagogische Arbeit Teil der Pädagogik und Geschichtsdidaktik mit dem Ziel, dass Frieden nicht als selbstverständlich verstanden wird, sondern das aktive Handeln als Voraussetzung seines Gelingens erkannt und Frieden als Analysekategorie wahrgenommen wird, die in ihren jeweiligen Kontext eingebettet werden muss. Zehn Jahre nach Kuhlmanns Untersuchung wurden in einer Wiederholungsstudie 1992 unter der Leitung von Karl Peter Fritzsche¹⁴ die Darstellungen des Friedens in europäischen Geschichtsschulbüchern untersucht und festgestellt, dass sich mittlerweile durchaus Darstellungen finden ließen, die dazu führen sollten »Vorurteile und Feindbilder abzubauen, andere Standpunkte

9 Ziemann, Benjamin: Historische Friedensforschung, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 56, 4 (2005), S. 266–281, hier S. 270.

10 Ebd., S. 266f.; Wolfrum, Krieg und Frieden, S. 22f.

11 Wolfrum, Krieg und Frieden, S. 24.

12 Vgl. dazu Münkler, Die neuen Kriege.

13 Kuhlmann, Caspar: *Frieden, kein Thema europäischer Schulgeschichtsbücher?*, Frankfurt a.M./Bern 1982.

14 Fritzsche, Karl Peter (Hg.): *Frieden – ein Thema in europäischen Schulgeschichtsbüchern*, Hildesheim/Zürich/New York 1992.

zu überdenken, zu übernehmen oder auch abzulehnen«.¹⁵ Die einzelnen Beiträge in Fritzsches Sammelband beschränken sich in ihrem Analysehorizont jedoch auf jeweils eine Nation und werden nicht direkt miteinander verglichen.

Friedensschlüsse in Schulbüchern

Die Arbeiten der geschichtsdidaktischen Kriegs- und Friedensforschung nahmen bislang selten dezidiert einzelne Friedensschlüsse als Analysegegenstände in den Blick. In der Praxis werden Friedensschlüsse außerdem weiterhin überwiegend als Folge eines bestimmten Krieges in die Schulbücher aufgenommen und nicht diachron als Kategorie, innerhalb derer mehrere Friedensschlüsse in ihrer Art und Bedeutung thematisiert und reflektiert werden, um das Allgemeine und das Ungewöhnliche, Kontinuitäten und Brüche abzuleiten, Potenziale und Hindernisse zu erkennen.

Als sich in den Jahren 2014 und 2018 der Beginn und das Ende des Ersten Weltkrieges zum hundertsten Mal jährten, rückte das Thema Krieg und Frieden vor allem in Deutschland auch in Bezug auf die Bildungspraxis wieder verstärkt in den Blick. Es gab Anlass dazu, die Darstellungen des Weltkrieges in Schulbüchern auf internationaler Ebene zu analysieren, nach ihren jeweiligen Funktionen zu fragen und Anregungen und Empfehlungen zu synthetisieren. Dabei fallen vor allem die Analysen Barbara Christophes auf, die sich der Darstellung des Ersten Weltkrieges auf transnationaler Ebene widmet.¹⁶ Peter Geiss nimmt den europäischen Fokus auf den Weltkrieg in den Blick¹⁷ und versammelt zudem gemeinsam mit Peter Arnold Heuser Aufsätze speziell über Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive in einem Band¹⁸. Den Anstoß dazu

-
- 15 Glöckner, Paul W.: Das Thema Frieden in den neuen Geschichtsbüchern der Bundesrepublik Deutschland, in: Fritzsche, Karl Peter (Hg.): *Frieden – ein Thema in europäischen Schulgeschichtsbüchern*, Hildesheim/Zürich/New York 1992, S. 126-158, hier S. 155.
 - 16 Analyse der Darstellung der Ermordung des österreichischen Thronfolgers Franz Ferdinand: Christophe, *Erster Weltkrieg in internationalen Schulbüchern*; Dies./Schwedes, Kerstin: *Between Persistent Differences and Vagueness: School Textbook Accounts about the First World War*, in: Bromber, Karin u.a. (Hg.): *The long end of the first world war. Ruptures, Continuities and Memories*, Frankfurt a.M./New York 2018, S. 209-233; zum Ersten Weltkrieg als Unterrichtsgegenstand: Dies. (Hg.): *Schulbuch und Erster Weltkrieg. Kulturwissenschaftliche Analysen und geschichtsdidaktische Überlegungen*, Frankfurt a.M./New York 2015.
 - 17 Geiss, Peter: *Didaktische Funktionen der »Urkatastrophe« – Der Erste Weltkrieg in ausgewählten europäischen Schulbüchern der Gegenwart*, in: Mentz, Oliver/Bühler, Marie-Luise (Hg.): *Deutsch-französische Beziehungen im europäischen Kontext. Ein vergleichendes Mosaik aus Schule und Hochschule*, Berlin 2017, S. 16-60.
 - 18 Geiss, Peter/Heuser, Peter Arnold (Hg.): *Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive*, Göttingen 2017.

gab eine Tagung und Fortbildung für Lehrende des Lehrstuhls für Didaktik der Geschichte und des Zentrums für Historische Friedensforschung (ZHF) der Universität Bonn am 6. und 7. November 2014¹⁹, nachdem in den neuen nordrhein-westfälischen »Kernlehrplan Geschichte« das Thema »Friedensschlüsse und Ordnungen des Friedens in der Moderne« für die Sekundarstufe II aufgenommen worden war.²⁰ Die Tatsache, dass das Thema »Friedensschlüsse« in diachroner Perspektive als so bedeutsam eingeschätzt wird, dass es als eigenständiger Themenkomplex in ein Curriculum aufgenommen wird, zeigt eine zumindest partiell zunehmende Sensibilisierung für die Relevanz des Themas in zeitübergreifender Perspektive.²¹

Bei einem Blick in zufällig ausgewählte Schulbücher ist insgesamt jedoch nach wie vor festzustellen, dass Friedensschlüsse meist als Anhang zu dem jeweiligen Krieg, den sie beenden, eingeordnet werden, und selten als bedeutendes Ereignis an sich oder als zeit- und nationenübergreifender Themenkomplex. Dabei betreffen Friedensschlüsse in der Praxis immer mehrere Nationen und legen den Grundstein für deren zukünftige Entwicklung als auch für die Beziehung zwischen den Beteiligten. Von ihrem Erfolg hängt es ab, ob kriegerische Handlungen ausbleiben und damit auch, wie sich Regionen zukünftig demografisch, ökonomisch, geografisch und politisch entwickeln. Je mehr Staaten im Krieg und am Friedensschluss beteiligt waren, desto weitreichender sind die Folgen. Trotz der Bedeutung von Friedensschlüssen zeigt sich in Schulbüchern, Lehrplänen und der geschichtsdidaktischen wie geschichtswissenschaftlichen Forschung, dass einzelne Friedensschlüsse vor allem als Ende von Krieg und nicht als Chance und Neuanfang verstanden werden. Speziell dem Versailler Vertrag kommt jedoch aufgrund der Dimension des ihm vorangegangenen Krieges, der Anzahl beteiligter Staaten, seiner globalen Folgen und der ihm eigentümlichen Neuerungen in der Praxis des Friedensschlusses weitreichendere Bedeutung zu.

19 Kämmerling, Magdalena/Heuser, Peter Arnold: Tagungsbericht: Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive 6./7.11.2014, Bonn, in: H-Soz-Kult (17.3.2015): www.hsozkult.de/conferencereport/id/tagungsberichte-5880 [10.6.2020].

20 Nordrhein-Westfalen, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes: Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Geschichte, Düsseldorf 2014, zit. nach: Schulentwicklung NRW, Lernplannavigator S II (o.J.): <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/geschichte/geschichte-klp/kompetenzen/kompetenzen.html> [10.6.2020]; vgl. Hütter, Hans Walter: Grußwort, in: Geiss, Peter/Heuser, Peter Arnold (Hg.): Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive, Göttingen 2017, S. 9-10; Geiss, Peter/Heuser, Peter Arnold: Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive. Einleitung, in: Dies. (Hg.): Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive, S. 13-25.

21 Vgl. ebd.

Der Versailler Vertrag in Schulbüchern

Der Versailler Vertrag ist ein Gegenstand, der durch die Geschichtswissenschaft mittlerweile ausgiebig erforscht wurde, die Literatur zum Thema ist uferlos. Bei der Untersuchung des Versailler Vertrages in Schulbüchern unterschiedlicher Nationen über einen längeren Zeitraum hinweg handelt es sich in der geschichtswissenschaftlichen und geschichtsdidaktischen Friedens- und Schulbuchforschung jedoch bislang um ein Desiderat. Schulbuchanalysen zum Versailler Vertrag liegen nur ausschnitthaft vor, sind zumeist auf die nationale (deutsche) Perspektive beschränkt und lediglich Teil übergeordneter Themenbereiche und Unterrichtsempfehlungen. In seiner 1999 erschienenen Arbeit zur Darstellung des Ersten Weltkrieges in deutschen und französischen Geschichtsschulbüchern widmet Rainer Bendick dem Versailler Vertrag, der »Kriegsschuldfrage« und dem Völkerbund je ein kurzes Kapitel.²² Der Friedensvertrag wird auch darin vor allem als Anhang des Krieges behandelt, den er beendete. Peter Geiss kritisiert in seinem Aufsatz aus dem Jahr 2017 den unkritischen Umgang mit dem Begriff und Konzept »Selbstbestimmungsrecht der Völker«, auch im Zusammenhang mit der Darstellung des Völkerbundes, und gibt Empfehlungen für einen problemorientierten Umgang damit auch im Kontext des Versailler Vertrages in Schulbüchern.²³ Über die Jahrzehnte sind darüber hinaus lediglich einige Aufsätze erschienen, die den Versailler Vertrag vor allem aufgrund der durch ihn bewirkten Grenzverschiebungen als Grundlage für Praxisempfehlungen im Umgang mit historischen geografischen (Propaganda-)Karten im Geschichtsunterricht thematisieren.²⁴ Weitere Praxisempfehlungen, in denen internationale Perspektiven und Darstellungen berücksichtigt

22 Bendick, Kriegserwartung, S. 372-411.

23 Geiss, Peter: Das Selbstbestimmungsrecht der Völker und seine Grenzen. Konzeptsensibler Geschichtsunterricht am Beispiel der Pariser Friedensordnung von 1919/20, in: Ders./Heuser, Peter Arnold (Hg.): Friedensordnungen in geschichtswissenschaftlicher und geschichtsdidaktischer Perspektive, Göttingen 2017, S. 151-174.

24 Bendick, Rainer: Nationale Geschichtsbilder. Der Versailler Vertrag in deutschen und französischen Schulgeschichtskarten, in: Praxis Geschichte 4 (1999), S. 46-49; Ders.: Wo liegen Deutschlands Grenzen? Die Darstellung des Deutschen Reiches in Schulkarten vor und nach dem Ersten Weltkrieg, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 51, 1 (2000), S. 17-36; Ders.: La guerre et la paix dans les manuels scolaires. Allemagne et France (1918-1940), in: Causarano, Pietro u.a. (Hg.): Le XXe siècle des guerres, Paris 2004, S. 331-342; Fieberg, Klaus: »Deutschlands Verstümmelung«. Die Darstellung des Versailler Vertrags im »Geopolitischen Geschichtsatlas« von 1929 als Beispiel für kartographische Geschichtsdeutungen, in: Praxis Geschichte 2 (2011), S. 46-49; Hestler, Carolin: Der Versailler Vertrag. Friedensvertrag oder »Wehrlosmachung Deutschlands«? Eine Analyse von Propagandakarten in Geschichtsschulbüchern 1932-1943, in: Geschichte lernen, 31. Jg., 181 (2018), S. 52-57.

werden, konzentrieren sich zumeist auf die unterschiedlichen Reaktionen und die Bewertungen des Vertrages während der Zwischenkriegszeit.²⁵

Eine umfassende analytische Untersuchung, die die Darstellung des Versailler Vertrages ohne Einschränkung auf einen bestimmten Aspekt in Schulbüchern mehrerer Nationen über einen langen Zeitraum hinweg berücksichtigt, liegt bisher nicht vor. In der vorliegenden Arbeit werden deshalb Schulbücher aus vier Nationen, die in einem Zeitraum von knapp hundert Jahren erschienen sind, auf die ihnen inhärente Darstellung des Versailler Vertrages hin systematisch analysiert. Es geht um den Umfang, die Wahrnehmung und Bewertung, den Stellenwert, die Perspektiven auf den Friedensvertrag und die Selbst- und Fremdbilder, die während dieser Zeit in seinem Zusammenhang entworfen und abgebaut werden, also um die sprachliche, visuelle und inhaltliche Erinnerung aus unterschiedlicher zeitlicher Distanz und unter Berücksichtigung der Wechselwirkungen zwischen Schulbüchern und den sich verändernden gesellschaftlichen und politischen Kontexten. Dies geschieht aus dem internationalen Blickwinkel der drei Nationen, die nach dem Ersten Weltkrieg bis zum Ende an den Friedensverhandlungen über den Versailler Vertrag mit Deutschland beteiligt waren und den größten Einfluss auf ihr Ergebnis hatten (Frankreich, Großbritannien, USA) und unter Berücksichtigung der Schulbücher der im Krieg unterlegenen Nation Deutschland.

Damit soll ein Beitrag geleistet werden zur historischen Friedensforschung, eingebettet in den übergeordneten Kontext der Erinnerungskultur und ihre unterschiedlichen Äußerungen und Ausprägungen in Schulbüchern verschiedener Nationen über einen Zeitraum von knapp hundert Jahren.

Quellenlage

Für die oben skizzierte Untersuchung wurden aus den im Ersten Weltkrieg siegreichen Nationen Großbritannien und USA jeweils acht Geschichtsschulbücher ausgewählt, die in einem Zeitraum von ungefähr hundert Jahren publiziert wurden (1920er Jahre bis 2020er Jahre). Ähnliches gilt auch für das damals siegreiche Frankreich, allerdings wurden für den Zeitraum nach 1945 statt einem Schulbuch zwei Schulbücher desselben Jahres (1952) ausgewählt, außerdem zwei im Zeitraum um

-
- 25 Dürr-Richardson, Stefanie: Geschichte auf Englisch, Jahrgangsstufe 8. The Treaty of Versailles, in: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München. Bayern bilingual Gymnasium (o.J.): [www.bayern-bilingual.de/gymnasium/index.php?Seite=4594&](http://www.bayern-bilingual.de/gymnasium/index.php?Seite=4594&[8.6.2020]) [8.6.2020]; Schneider, Stefanie: »Peace without a Chance«? – Urteile zum Versailler Friedensvertrag, in: Praxis Geschichte 2 (2011), S. 28–33; Mayer, Thomas: Fundament für eine stabile Friedensordnung? Eine Analyse zeitgenössischer Zeitungsberichte, in: Geschichte lernen, 31. Jg., 186 (2018), S. 18–25; ausgeweitet um Urteile aus der Geschichtswissenschaft: Quick, Rebecca: Ein karthagischer Frieden? Urteile von Zeitgenossen und Historikern zum Versailler Friedensvertrag von 1919, in: Geschichte lernen, 31. Jg., 186 (2018), S. 10–17.

2019, um stichprobenhaft zu prüfen, ob sich maßgebliche Unterschiede ergeben, die vor allem bedingt sind durch unterschiedliche Verlage und/oder die Personen, welche die Bücher verfasst haben. Zur Untersuchung der deutschen Perspektive wurden Schulbücher aus zwei bzw. drei unterschiedlichen Bundesländern (Bayern, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen) herangezogen, weshalb fünfzehn deutsche Bücher (vor 1945 nur ein gesamtdeutsches nationalsozialistisches) analysiert wurden. Insgesamt wurden also 41 Schulbücher aus vier Nationen ausgewählt. Dafür konnte auf die umfangreiche Sammlung des Georg-Eckert-Instituts – Leibniz Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig zurückgegriffen werden, das mit 180 000 Schulbüchern und 9 000 Lehrplänen aus 175 Ländern die weltweit größte Schulbuchsammlung der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer beherbergt. Die Arbeit des GEI gründet neben Schulbuchgesprächen und Schulbuchrevision auf fundierter wissenschaftlicher Grundlagenforschung. Die vorliegende Arbeit ist aufgrund der transnationalen Schulbuchanalyse ihrem Selbstverständnis nach ebenfalls Teil der Grundlagenforschung. Der Anspruch der friedenspädagogischen Praxisorientierung erhält dabei vor allem durch einen Friedensschluss als inhaltlichen Untersuchungsgegenstand besondere Relevanz.

Darüber hinaus boten die exzellent ausgestatteten Bibliotheken der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg und der Humboldt-Universität zu Berlin sowie die Staatsbibliothek zu Berlin Zugang zu zahlreichen weiterführenden Quellen und umfangreicher Sekundärliteratur.

3.2 Schwerpunkte der Untersuchung, Ziele und Leitfragen

Konzeptioneller Rahmen

In der vorliegenden Arbeit wird untersucht, wie sich die Erinnerung an den Versailler Vertrag in den Geschichtsschulbüchern aus vier Nationen im Laufe des 20. Jahrhunderts verändert hat und welchen Einfluss zeitgeschichtliche Ereignisse und geschichtswissenschaftliche Erkenntnisse auf diesen Wandel hatten. Dazu werden insgesamt 26 Schulbücher der Mittelstufe²⁶ aus den an den Verhandlungen um den Friedensschluss beteiligten siegreichen Nationen Frankreich, Großbritannien und den USA, außerdem 15 Schulbücher der unterlegenen Nation Deutschland²⁷ (Bay-

26 Schulformen: Frankreich: Collège; Großbritannien: Secondary/Comprehensive School; USA: Junior High; Deutschland: Gymnasium.

27 Im Folgenden werden die Termini »deutsch« bzw. »Deutschland« für das jeweilige Deutsche Reich der Weimarer Republik und der nationalsozialistischen Diktatur sowie für die BRD nach 1945 und das gesamte Bundesgebiet nach 1990 verwendet.