

Eckert.Dossiers Nr. 2

Georg Stöber

Schulbuch, Karten und Konflikte

Stöber, Georg. „Schulbuch, Karten und Konflikte.“ In *Die Macht der Karten oder: was man mit Karten machen kann*, hg. v. Freundeskreis der Prof. Dr. Frithjof Voss Stiftung und Georg-Eckert-Institut. Eckert.Dossiers 2 (2009). <http://www.edumeres.net/urn/urn:nbn:de:0220-2009-0002-021>.

edumeres.net



Diese Publikation wurde veröffentlicht unter der creative-commons-Lizenz:
Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Unported;
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>

Georg Stöber

Schulbuch, Karten und Konflikte

Textbooks, Maps, and Conflicts

Zusammenfassung

Am Beispiel von Karten in deutschen Geographieschulbüchern aus der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg, die die deutschen Gebietsverluste infolge des Versailler Vertrags thematisieren, diskutiert der Beitrag die Rolle, die Karten bei der Kommunikation von Positionen in einem Konflikt zukommt. Während in diesem Fall die Einbindung in den Text entscheidend ist für das Verstehen/die Interpretation der Karte, zeigt ein anderes Beispiel, die Behandlung Kashmirs in indischen und pakistanischen Schulbuchkarten, dass auch Karten allein in der Lage sind, zumindest territoriale Ansprüche zu vermitteln, auch ohne auf zusätzlichen Text angewiesen zu sein.

Summary

Taking maps to be found in German geography textbooks after the First World War as an example that discuss the German losses afflicting Germany by the Treaty of Versailles, the article investigates into the role maps play in the communication of conflict positions in school textbooks. Whereas in this case the text the maps are imbedded in is essential for understanding/interpretation, another example, the treatment of Kashmir in Indian and Pakistani textbooks shows that maps alone can at least communicate territorial claims without any reference to it by a text.

Schulbücher können als Unterrichtsmedium verstanden werden, das eingesetzt wird, um Schülerinnen und Schülern didaktisch und methodisch reflektiert Wissen, Fertigkeiten, aber auch Einstellungen zu vermitteln. Sie entstehen und stehen aber nicht nur in einem pädagogischen Kontext. Schule ist weitgehend eine Institution des Staates, der oft Einfluss nimmt auch auf die Inhalte von Schulbüchern – z.B. durch Genehmigungsverfahren, wenn nicht gar eine Behörde für Abfassung und Verbreitung zuständig ist. So sind Inhalte und Darstellungsweisen z.T. politisch intentional, an staatlichen Direktiven ausgerichtet. Aber auch, wo staatlicherseits kein direkter Einfluss genommen wird, enthalten/spiegeln Schulbücher „gesellschaftliches Wissen“, das bewusst und unbewusst einfließt und an die nachwachsende Generation weitergegeben werden soll. Die genannten Aspekte schließen sich nicht aus, beinhalten aber eine unterschiedliche Perspektive auf das Medium Schulbuch. Im Folgenden spielt v.a. der politisch-gesellschaftliche Blickwinkel eine Rolle.

Das „Schulbuchwissen“ wird durch unterschiedliche Elemente mit eigenem Aussagegehalt aufbereitet, neben textlichen Elementen wie Autorentext,

Quellen oder Aufgaben graphische wie Photos, Zeichnungen, Diagramme oder auch Karten. Wo Schulbücher – meist Geographie und Geschichtsschulbücher – Karten (als zweidimensionales Modell der Erdoberfläche oder eines Ausschnitts von ihr) oder Kartogramme (die Verräumlichung statistischer Aussagen) enthalten, versuchen sie auf diese Weise Aspekte darzustellen, denen eine räumliche Dimension zugeschrieben wird. Dabei stehen die Karten immer in einer Verbindung zum Text. Auch dort, wo sie nicht Textpassagen visuell erläutern, sondern von den Lernenden als selbständiges Material interpretiert werden sollen, wirkt sich der textliche Kontext auf ihre Interpretation aus. Der Text „rahmt“ die Karte, gibt Lesarten vor und stellt einen größeren Diskurszusammenhang her. Andererseits haftet der optische Eindruck der Karte, wie anderer visueller Medien (Graphik oder Bild), oft stärker und emotionalisiert. Das visuelle Medium unterstützt so den Text oder baut einen Spannungsbogen zu ihm auf.

In diesem Beitrag stehen Schulbuchkarten im Zentrum, die einen Konfliktzusammenhang aufweisen. Hierbei wird ein Konfliktverständnis zugrunde gelegt, das von der sozialen Konstruktion von Konflikten ausgeht. Konflikte finden statt, wenn verschiedene Akteure unterschiedliche Positionen entwickeln und diese Differenz als Widerspruch kommunizieren.¹ So wie die Herausbildung sind auch Austragung, Aushandlung und Lösung von Konflikten soziale Prozesse, seien sie rein diskursiv oder mit gewaltfreien oder gewalttätigen Aktionen verbunden. „Konflikt“ wird in diesem Verständnis also nicht mit Gewalt und Krieg gleichgesetzt, schließt diese aber ein.

Karten bilden „Räume“ ab (oder konstruieren sie). In ihrem Kontext ist v.a. die räumliche Dimension, die Territorialität von Konflikten relevant: Sie finden in bestimmten „Räumen“ statt (Konfliktrahmen) oder um bestimmte Territorien (Konfliktgegenstand). Geht der Konflikt um ein Territorium, verzeichnet die Karte durch Grenzverläufe (Liniensignaturen) oder territoriale Zuschreibungen (Flächensignaturen) eine oder verschiedene Positionen der Konfliktparteien. Geht die Karte auf den Konfliktrahmen ein, werden meist räumliche Verteilungen von Aspekten dargestellt, die als (ursächlich) relevant für den Konflikt angenommen werden. Die Verräumlichung beinhaltet oftmals eine Reifizierung dieser Aspekte, auch wenn sie keine materielle Basis und damit Verbreitung besitzen, z.B. von „Gebieten ethnischer Zugehörigkeit“.

Der Konfliktbezug der Karten kann darin bestehen, dass

- eine spezifische, als „Konflikt“ verstandene Thematik aus der „neutralen“ Position eines Außenstehenden dargestellt wird,
- das Schulbuch selbst zur Konstruktion und Kommunikation eines Konflikts aus Akteursperspektive beiträgt,
- oder schließlich Konflikte um kartographische Darstellungen in Schulbüchern entbrennen, diese den „Konfliktgegenstand“ ausmachen. Solche „Schulbuchkonflikte“ stehen in der Regel in einem größeren Konfliktzusammenhang und werden nur in diesem verständlich.²

An dieser Stelle soll v.a. der Fall untersucht werden, in dem das Schulbuch als Instrument einer Konfliktpartei eingesetzt wird, um deren Position zu transportieren. Dies soll in einem ersten Schritt exemplarisch an deutschen Geographieschulbüchern der Zwischenkriegszeit geschehen, die zur Nichtakzeptanz der Gebietsverluste des Deutschen Reiches infolge des Vertrags von Versailles beitrugen.

Neue Grenzen und alte Ansprüche

Die Schulbücher, die nach dem Ersten Weltkrieg das Deutsche Reich behandelten, standen vor der Herausforderung, Deutschland mit einem neuen, verkleinerten Territorium darzustellen. Akzeptierten sie den Verlust oder kommunizierten sie fortdauernde Gebietsansprüche? In einzelnen, kurz nach Kriegsende erschienenen Bänden hat man teilweise den Eindruck, als werde Deutschland noch immer in den Vorkriegsgrenzen wahrgenommen, werden doch das Elsaß und die Ostgebiete stillschweigend als Teile Deutschlands behandelt ohne auf die neue Situation einzugehen. Im Allgemeinen werden jedoch die Verluste thematisiert, oft auf sehr emotionale Weise, und als Deutschland zugefügtes Unrecht dargestellt. Und es wird betont, dass Deutschland auf diese Gebiete eigentlich nicht verzichten könne. Die Ansprüche werden auch dadurch verdeutlicht, dass die abgetretenen Gebiete weiterhin im deutschen Zusammenhang besprochen werden, ein zweites Mal dann ggf. auch in ihrem neuen staatlichen Kontext. Vor diesem, den Unrechtscharakter der Versailler Grenzziehungen betonenden Texten sind auch die Karten zu sehen, die die sie begleiten.^[3]

In fast allen Geographieschulbüchern mit Deutschlandbezug finden sich Karten, die die Gebietsverluste thematisieren. Sie zeigen in der Regel nicht nur die alten und die neuen Grenzen, sondern heben die abgetretenen Gebiete in schwarzer Flächensignatur oder Schraffur hervor – alle Karten sind schwarz-weiß gedruckt –, so dass die Bedeutung dieser Abtretungen, v.a. im Osten Deutschlands, sofort ins Auge fällt. In ihrem Titel nehmen diese Karten, die sich oft auf den ersten Seiten der Bücher finden, direkten Bezug auf Versailles: „Die angetretenen und besetzten Gebiete Deutschlands nach dem Vertrag von Versailles“⁴, „Die Folgen des Versailler Vertrages“⁵ oder „Die Zerstückelung des Deutschen Reiches“⁶. Neben den abgetretenen und besetzten Gebieten enthalten die Karten die wichtigsten Flüsse wie auch die Grenzen und Namen der Nachbarstaaten. Deren Schriftzug spart dabei die abgetretenen Gebiete aus. „Polen“ beginnt östlich Westpreußens, Posens und Oberschlesiens, was nicht nur kartographischen Praktikabilitätsabwägungen geschuldet sein dürfte. Zusätzlich zu den Deutschlandkarten zeigen einzelne Kärtchen die „Neugliederung des deutschen Ostens“⁷ o.ä.⁸.



3. Die abgetretenen und besetzten Gebiete Deutschlands nach dem Vertrag von Versailles.

Abbildung 1: „Die abgetretenen und besetzten Gebiete Deutschlands nach dem Vertrag von Versailles“, aus: E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten - 1. Heft: Das Deutsche Reich (1929:4).

Der Umstand, dass nicht das Deutsche Reich in den aktuellen Grenzen, sondern die Gebietsverluste als Karteninhalt dargestellt werden, deutet, auch wenn man den textlichen Kontext unberücksichtigt lässt, auf die Nichtakzeptanz der Abtretungen hin. Die Texte variieren jedoch zwischen einer eher gemäßigten Position und nationalistischem „Schaum vor dem Mund“. Die Karten machen diese Ausrichtung z.T. im Legendentext deutlich. Während der Seydlitz von „abgetretenen Gebieten“ spricht, spricht der Fischer-Geistbeck von „verlorenem deutschem Staatsgebiet“ und „entrechtetem deutschem Sprachgebiet“. Aber auch hier sind es kartenimmanente textliche Elemente, die diese Orientierung zum Ausdruck bringen, die sich erst bei dem zweiten Hinsehen erschließen.

Ohne Titel, aber durch den Verzicht auf andere als territoriale Karteninhalte besonders plakativ ist die entsprechende Karte in der Neuauflage des Seydlitz 1938⁹. Hier machen Fähnchen die Namen der verlorenen Gebiete deutlich. Diese Karte zeigt neben Deutschland auch die Schweiz und „Dt.-Österreich“ und weist neben dem deutschen Staatsgebiet (in Mittelgrau) anscheinend die außerhalb liegenden deutschsprachigen Gebiete (in Dunkelgrau) aus, ohne dass eine Legende die Bedeutung der Signatur verzeichnet. Diese Karte vermischt damit zwei Themen, die in den vorherigen Beispielen kartographisch auseinander gehalten werden: die territorialen Verluste infolge des Versailler Vertrages und die Ausdehnung des deutschen Sprachraums, die zur Begründung territorialer Ansprüche mit herangezogen wird.

Es gibt weitere Karten, die eine Nichtanerkennung der neuen Grenzen demonstrieren. So enthält ein Seydlitz-Kärtchen, das „die Tieflandsbuchten“ des Norddeutschen Tieflands zeigt, als Staatsgrenze die alte Grenze des Deutschen Reichs, nicht die neue.¹⁰ Ein Verweis auf die abgetretenen Gebiete findet sich auch in Kontexten, in denen man ihn nicht unbedingt erwarten würde. So zeigt eine Karte „Deutschlands Landschaften“ Deutschland in den Vorkriegsgrenzen. Die „abgetretenen Gebiete“ sind schwarz hervorgehoben, die großlandschaftliche Gliederung dagegen, auf Restdeutschland beschränkt, durch Flächenraster gekennzeichnet.¹¹ Die Abtretungen lassen sich daher nicht großlandschaftlich zuordnen, sondern werden kartenlogisch auf eine Ebene mit den Großlandschaften gestellt. So kann es nur um die (durch Wiederholung intensiviertere) Evozierung des Verlustes gehen.

Kartographische Begründungen

Neben der Thematisierung der Gebietsabtretungen finden sich in den Geographieschulbücher verschiedene Begründungen dafür, dass diese Gebiete „eigentlich“ zu Deutschland gehörten. Sie lassen sich in fünf Gruppen von Argumenten gliedern:

- Das Gebiet besitzt eine germanisch-deutsche Vergangenheit.
- Die verlorenen Gebiete sind Teil des deutschen Sprachraums oder
- die Bevölkerung ist stark durch deutsche Kultur beeinflusst.
- Deutsche Arbeit hat die abgetretenen Gebiete in Wert gesetzt, sei es im Ackerbau, Bergbau, Verkehrswesen sowie durch Städtegründungen.
- Die Gebiete waren eng in das deutsche Wirtschaftsgefüge integriert. Der Verlust beeinflusst die Überlebensfähigkeit des deutschen Volkes.

Nur einige dieser Argumente werden durch Karten unterstützt. Die germanisch-deutsche Vergangenheit wird in den Geographieschulbüchern nicht zum Kartenthema gemacht. Dafür gibt es aber Karten, die die Verbreitung

deutscher Sprache und deutscher Kultur (oft in einer Karte) behandeln. Der Seydlitz (1932:83) vergleicht in einem Doppelkärtchen: „Deutscher Volksboden und Deutsches Reich 1914“ und „Deutscher Volksboden und Deutsches Reich 1920“.¹² Das Reichsgebiet ist in einer schwarzen Flächenfärbung dargestellt, der „deutsche Volksboden“ in grau. Während das Deutsche Reich 1914 auch kleinere Gebiete umfasste, die nicht als „Deutscher Volksboden“ zu bezeichnen sind, war es 1920 beträchtlich hinter die Grenzen des „Volksbodens“ zurückgedrängt: Deutsches Volk und Deutsches Reich fallen auseinander. Vor der Prämisse einer zu erstrebenden Einheit von Volk und Staat kann diese Entwicklung nur negativ beurteilt werden.¹³ Der Teubner (1929:117)¹⁴ unterscheidet im Kapitel „Überblick über Deutschland“ auf in der Legende einer Karte „Der deutsche Volks- und Kulturboden in Mittel- und Osteuropa“ (nach A. Penck): „deutscher Volksboden“, „deutscher Kulturboden“, „Verbreitung der niederdeutschen Sprache in Holland u. Belgien“ und „verlorenes deutsches Sprachgebiet im Westen (seit 15. Jh.)“. Zudem werden die „alte deutsche Reichsgrenze“ in fetter Grenzsignatur sowie – mit dünnerem Strich – die „heutige(n) Grenzen“ angegeben. Der „deutsche Volksboden“ ist in tiefem Schwarz gehalten und schließt als zusammenhängendes Gebiet Österreich und einen Teil der Schweiz und der Tschechoslowakei ein. Inselhaft greift er aber weit nach Osten aus, nach Litauen, Polen, Ungarn und Rumänien. Der „deutsche Kulturboden“, in Linienraaster ausgeführt – umschließt einen Teil dieser Inseln. Er schließt einen großen Teil der an Polen abgetretenen Gebiete sowie Böhmen und Mähren ein, darüber hinaus beträchtliche Gebiete in Südosteuropa.

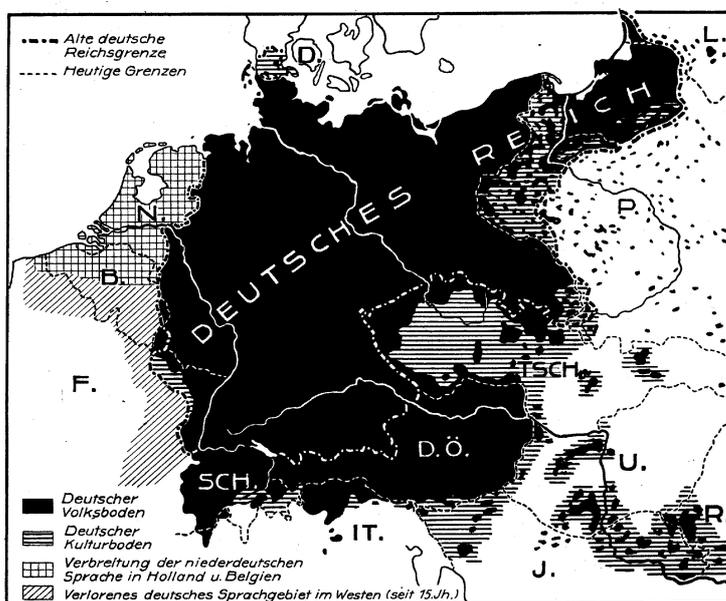


Abb. 97. Der deutsche Volks- und Kulturboden in Mittel- und Osteuropa (vereinfacht nach A. Penck).

Abbildung 2: Der deutsche Volks- und Kulturboden in Mittel- und Osteuropa (vereinfacht nach A. Penck)“, aus: Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk Bd. 1: Deutschland (1930: 117).

Volk und Kultur erlangen für die Argumentation eine Bedeutung, da auch die Siegermächte das „Selbstbestimmungsrecht der Völker“ und damit Volkszugehörigkeit zu einem Kriterium für die neuen Staatsgrenzen gemacht hatten. In einigen „Mischgebieten“ sollte eine Volksabstimmung die Zugehörigkeit bestimmen. So sah der Versailler Vertrag Volksabstimmungen vor u.a. in Oberschlesien (Artikel 88) und dem südlichen Ostpreußen (Artikel 94).¹⁵

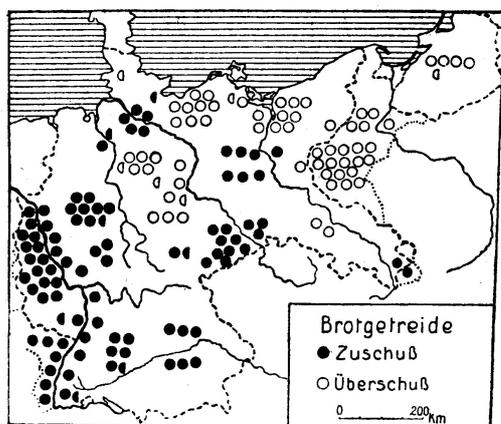
Mit der Abstimmung in Oberschlesien befasst sich ein Kartogramm „Der Volkswille in Oberschlesien“ im Seydlitz.¹⁶ Das Kärtchen will deutlich machen, dass das Abstimmungsgebiet geteilt wurde und auch Kreise mit einem Abstimmungsergebnis für Deutschland (Königshütte, Kattowitz) entgegen den eigenen Regeln vom „Feindbund“ Polen zugeschlagen wurden, worauf der Text mit Nachdruck verweist.

Die Abtretungen betreffen nicht nur das Deutsche Reich, sondern auch Österreich. Ein Kärtchen, „Das Deutschtum in Südtirol“, unterscheidet „Deutsches Sprachgebiet“, gemischtes Sprachgebiet“ und „Italienisches Sprachgebiet“ und macht deutlich, dass hier mit der neuen Grenzziehung ein großer Teil deutschsprachigen Gebiets Italien zugeschlagen wird, weit mehr, als früher italienischsprachige Gebiete zu Österreich gehörten.¹⁷ So stützen die Karten die Entrüstung des Textes über das Verhalten der Sieger, denen sie Deutschland ausgeliefert sieht.

Die wirtschaftlichen Folgen der Versailler Vertragsregelungen spielen in der Argumentation eine wichtige Rolle. Der Text wird hierbei teilweise auch durch Kärtchen unterstützt. Im Seydlitz verzeichnet ein Kärtchen „Internationalisierte deutsche Wasserstraßen“¹⁸, und weist darauf hin, dass der Versailler Vertrag (Artikel 331 – 362) auch die deutsche Kontrolle über eigene Wasserwege beschnitt. Der Fischer Geistbeck (1931:33) enthält ein Kärtchen „Haupteisbahnlinien Deutschlands“, in dem die abgetretenen Gebiete ebenfalls durch graue Flächensignatur gekennzeichnet sind.¹⁹ Es macht deutlich, dass wichtige Ost-West-Verbindungen durch diese Gebiete führten, v.a. aber, dass Ostpreußen nur über nun polnisches Gebiet zugänglich war.

Ein weiteres Kärtchen (1931:50) zum „Abstimmungsgebiet Oberschlesien“ mit der alten Landesgrenze wie den neuen Grenzen zu Polen und der Tschechoslowakei zeigt auf, dass nun der größte Teil der nachgewiesenen und mutmaßlichen Steinkohlevorkommen „Deutschland genommen“ wurden und nun im polnischen Teil liegen.²⁰

Im Seydlitz von 1938 geht ein Kartogramm Preußens auf die wirtschaftliche Bedeutung des abgetretenen Posener Gebiets ein²¹: Hier wohnte zwar nur 4% der preußischen Bevölkerung, das Gebiet lieferte aber einen größeren Anteil zahlreicher Agrarprodukte, als es der dem Flächenanteil entsprach. Solche statistischen Aussagen werden z.T. auch in Diagrammen dargestellt²², wenn Zahlen nicht nur im Text genannt werden, was das Übliche ist.

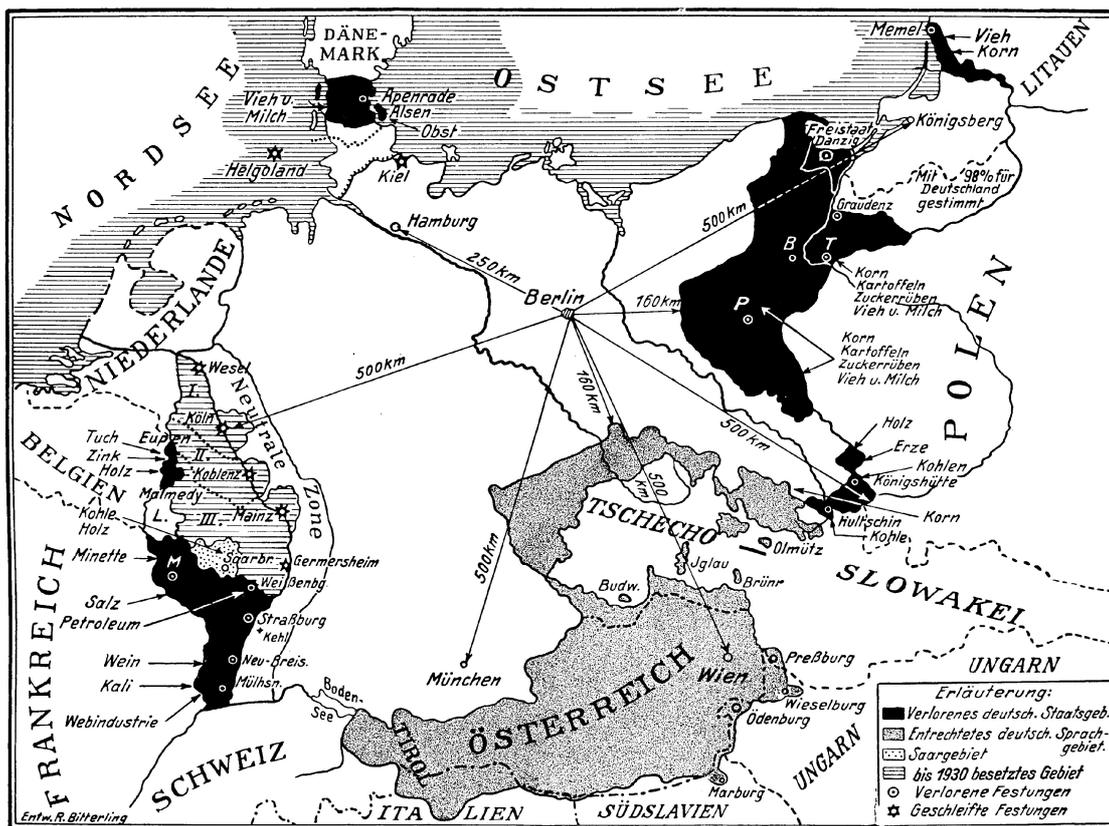


58. Die deutschen Überschuss- und Zuschussgebiete an Brotgetreide.

Ein Punkt entspricht einer Jahresportion an Brotgetreide für 200 000 Personen. (Nach Scheu.)

Abbildung 3: „Die deutschen Überschuss- und Zuschussgebiete an Brotgetreide“, aus: E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten - 1. Heft: Das Deutsche Reich (1929:79).

Alle Aspekte integriert eine Karte „Folgen des Versailler Vertrages“ im Fischer-Geistbeck (1931). Über die reinen Gebietsabtretungen hinaus enthält die Karte Elemente, die auf diverse Folgen hindeuten: Es werden „verlorene“ und „geschleifte Festungen“ verzeichnet und es werden durch Kartentext Produkte angegeben, die die „verlorenen Gebiete“ erzeugten, die also jetzt Deutschland nicht mehr zur Verfügung stehen. Zudem führt die Karte neben den abgetretenen bzw. „verlorenen“ Gebieten auch „entrechtetes deutsches Sprachgebiet“ an – Tirol, Österreich, das Sudetenland – schließt somit Kriegsfolgen ein, die sich nicht auf das Deutsche Reich beziehen. Hier wird also die deutsche Sprache als weiteres argumentatives Element gegen die Regelungen des Versailler Vertrags einbezogen. Außerdem wird hervorgehoben, dass das südliche Ostpreußen „mit 98% für Deutschland gestimmt“ habe; dies verweist auf die kulturellen Affinitäten der dortigen Bevölkerung, die nicht zum „deutschen Sprachgebiet“ gezählt wird. Schließlich verweist die Karte auf die frühere Mittellage der Hauptstadt, die nun nahe an die östliche Grenze gerückt ist. Diese Karte integriert also verschiedene Argumente: vom Deutlichmachen der Abtretungen über das Argument des Sprach- und Kulturgebiets, bis hin zu politischen und wirtschaftlichen Gesichtspunkten des Verlusts.



Die Folgen des Versailler Vertrages.

Abbildung 4: „Folgen des Versailler Vertrages“ aus: Fischer-Geistbeck 1931:4.

Karten stehen bei der Kommunikation der Gebietsansprüche nicht allein. Der Text gibt den Rahmen für ihre Interpretation vor. Er dominiert die „Erzählung“. Im Kontext dieser „Erzählung“ besitzen die Karten jedoch eine spezifische,

durchaus wichtige Funktion. Die Interpretation einer Karte im Geographieunterricht setzt im allgemeinen eine intensive Beschäftigung mit ihr voraus. So hilft die Karte, die Botschaft zu festigen; sie wird nicht nur textlich, sondern auch visuell verankert.

Naturalisierung von Gebietsansprüchen

Aber die „Botschaft“ einer Karte, das Aufrechterhalten territorialer Ansprüche, kann durchaus auch unabhängig von einem textlichen Rahmen vermittelt werden. Hierzu ein Beispiel. Seit der Teilung der britischen Kronkolonie Indien ist die Zugehörigkeit des Gebiets des ehemaligen Fürstentums Kashmir umstritten. Dessen Maharaja, ein Hindu, trat erst im Zuge eines Aufstandes seiner muslimischen Untertanen, die einen Anschluss an Pakistan verlangten, der Indischen Union bei. Der Streit schwelt seit der Unabhängigkeit und hat zu mehreren kriegerischen Auseinandersetzungen zwischen Indien und Pakistan geführt. In den indischen Schulbüchern spielen die Auseinandersetzungen mit Pakistan eine eher untergeordnete Rolle. Dennoch machen alle Schulbücher, die Karten Indiens enthalten, den indischen Anspruch auf Kashmir deutlich, nicht nur auf das von Indien kontrollierte, dem Bundesstaat Jammu & Kashmir zugerechnete Gebiet: Auf diesen Karten reicht Indien bis an die afghanische Grenze und schließt umfangreiche Gebiete ein, die als *Azad Kashmir* und *Northern Areas* von Pakistan kontrolliert werden. Die LoC (*Line of Control*), die Waffenstillstandslinie und praktische Grenze zwischen den Staaten, wird in den Schulbüchern dagegen nicht gezeigt. Dies gilt für als „Inselkarten“ ausgeführte Klimakarten ebenso wie für solche mit anderer physischer oder humangeographischer/politischer Aussage.²³

Alle Schulbuchkarten, die indische Grenzen abbilden, müssen Kashmir in seiner Gesamtheit einbeziehen und vom *Survey of India* autorisiert werden.²⁴ In allen Zusammenhängen, in denen Karten des Landes eine Rolle spielen, erhalten indische Schülerinnen (und Schüler) von klein auf eine Vorstellung, in dem ganz Kashmir „natürlich“ zum Staatsgebiet gehört. Hier wird den Lernenden also nicht der Konflikt als Konflikt kommuniziert, den sie eher aus außerschulischen Quellen erfahren, sondern die offizielle Position im Territorialkonflikt, die erst im – außerschulischen – Vergleich mit Gegenpositionen als konflikthaft wahrgenommen werden kann.²⁵

Im Gegensatz zu den indischen Schulbüchern thematisieren, das sei angemerkt, pakistanische Schulbücher deutlich den Konflikt. Die Abgrenzung von und die Feindschaft zu Indien ist hier ein hervorstechendes und in identitätsstiftender Absicht eingefügtes Element.²⁶ Aber auch hier stehen die Karten oft in anderen Zusammenhängen. In diesen Karten wird Kashmir Pakistan zugeschlagen, aber das „von Indien besetzte Gebiet“ – ein Verweis auf den Konflikt – in der Regel gesondert ausgewiesen. Zudem werden nicht alle Gebiete, die Indien Kashmir zurechnet, von pakistanischer Seite ebenso behandelt: Die *Northern Areas*, die als *Gilgit Agency* in der (kolonialen) Vergangenheit einen besonderen Status besaßen, werden z.T. ausgegliedert, sind aber auch nicht „normaler“ Bestandteil des pakistanischen Staates.²⁷

Zusammenfassung

In unseren Beispielen finden wir die Schulbuchkarten in zwei zu unterscheidenden Funktionen:

- die Kommunikation territorialer Ansprüche
- die Kommunikation des Konfliktcharakters territorialer Ansprüche.

Während sich die „einfache“ Darstellung von Ansprüchen auf die Karte beschränken kann, ist die Vermittlung des Konfliktcharakters auf eine textliche Einbettung angewiesen. Diese kontextualisiert die Karte, bringt auch kartographische Darstellungen, die nicht offensichtlich in einem Konfliktzusammenhang stehen, mit dem Konflikt in Verbindung, beispielsweise als „Begründungen“ Karten von „Volkszugehörigkeit“ oder „ethnischer Gliederung“, Ressourcenkarten u.a.m.

Wenn auch in der Regel eine textliche Rahmung dieser Karten notwendig ist, kann eine häufige Vergesellschaftung eines Kartenthemas mit „Konflikt“ doch dazu führen, eine entsprechende Karte in dieser Weise wahrzunehmen und auf einen bestehenden Konflikt oder zumindest ein Konfliktpotential zu schließen. Aus der Darstellung „ethnischer Konflikte“ (z.B. Bosnien, Irak, Afghanistan ...) bekannte „ethnisch-religiöse“ Verbreitungskarten beispielsweise legen derzeit ein analoges „*framing*“ vergleichbarer Karten nahe, auch ohne den Textzusammenhang zu kennen. Die Karte wird gewissermaßen zu einem Konfliktsymbol. Ob dies schon für die Schule unterstellt werden kann, mag fraglich sein. Ein automatisches „*framing*“ setzt einen Lernprozess voraus, den zumindest jüngere Schüler/innen noch vor sich haben. Dass die Schule durch eine entsprechende Themenaufbereitung an solchen Lernprozessen beteiligt ist, ist anzunehmen. Die Häufigkeit solcher Themen und Karten im Unterricht – zumindest in den Schulbüchern – ist derzeit in Deutschland jedoch wohl zu gering, als dass sie allein einen solchen Automatismus hervorrufen könnten.²⁸

Bibliographie

Schulbücher

E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten. Erstes Heft: Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete Mitteleuropas in Einzelbildern. 22. Aufl., Breslau: Hirt 1927.

E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten. Erstes Heft: Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete Mitteleuropas in Einzelbildern. – Rohmann, A. (Hrsg.) - 23. Aufl., Breslau: Hirt 1929.

E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten. Erstes Heft: Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete Mitteleuropas in Einzelbildern. – Rohmann, A. (Hrsg.) - 25. Aufl., Breslau: Hirt 1932.

E. v. Seydlitz Geographie für sächsische höhere Lehranstalten. 2. Heft: Deutsches Reich. - Muhle, W.; Krause, Kurt (Hrsg.) – 14. Aufl. Breslau: Hirt 1932.

E. von Seydlitzsche Erdkunde. Erster Teil. Klasse 1 Oberschulen und Gymnasien. - Jantzen, Walter (Hrsg.) -1. Aufl., Breslau: Hirt 1938.

Fischer-Geistbeck Erdkunde für höhere Lehranstalten. Einheitsausgabe. 1. Teil. Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete. 26. Aufl., München-Berlin: Oldenbourg 1931.

Gaba Social Studies for Pakistan Book 4. - Talat Khurshid – Karachi: Gaba o.J. ca. 2006.

India. General Geography. A Textbook for Class XII. – Raza, Moonis; Ahmad, Aijazuddin - New Delhi: NCERT 1996.

India. People and Economy. Textbook in Geography for Class XII. New Delhi: NCERT 2007.

Mu'āsratī 'Ūlūm barāye jamā'at panjom. Sozialkunde für die fünfte Klasse Lahore 1995, S. 24 u.a.; *Social Studies 2.* – Mohammad Anisul Haque - Karachi: Reader Publishers o.J.

Seydlitz-Scheer-Nitschke Erdkunde für Mittelschulen Erster Teil – 10. Aufl., Breslau: Hirt 1927.

Seydlitz Geographie 2 Gymnasium Thüringe. – Bricks, Wolfgang et al. – Braunschweig: Schroedel 2005

Social Studies Program 6. - Khurram Ali Shafique – Karachi: Topline 2003

Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten Teil 1: Deutschland. – R. Fox (Hrsg.), Leipzig-Berlin: Teubner 1929.

Teubner Sachkunde für Volksschulen Erdkunde. Fachband. – Lehmann, Richard - 3. Aufl., Leipzig-Berlin: Teubner 1931.

Time, Space & People Class 6. – Srinivas, Chitra; Bhandari, Rajni – New Delhi: Oxford India 2003.

Sekundärliteratur

Nayyar, A.H.; Salim, Ahmad (eds.): *The Subtle Subversion. The State of Curricula and Textbooks in Pakistan.* Islamabad: Sustainable Development Policy Institute [2003].

Schultz, Hans-Dietrich: „Was ist des Deutschen Vaterland?“ Geographie und Nationalstaat vor dem Ersten Weltkrieg. In: *Geographische Rundschau* 47 (1995), S. 492-497.

Schultz, Hans-Dietrich: *Deutsches Land – deutsches Volk. Die Nation als geographisches Konstrukt.* In: *Berichte zur deutschen Landeskunde* 72 (1998) (2), S. 85-114.

Schultz, Hans-Dietrich: *Geopolitik und Volksgemeinschaftsideologie im Erdkundeunterricht. Der schulgeographische Beitrag zum Versagen der staatsbürgerlichen Bildung in der Weimarer Republik.* In: Dithmar, Reinhard und Schwalb, Angela (Hrsg.): *Schule und Unterricht in der Weimarer Republik.* Ludwigsfelde bei Berlin: Ludwigsfelder Verlagshaus 2001, S. 214-257.

Stöber, Georg: „Erinnerung wach halten: Die ‚verlorenen Gebiete‘ im deutschen Geographieschulbuch nach dem Ersten und Zweiten Weltkrieg“, Vortrag auf der XXXII. deutsch-polnischen Schulbuchkonferenz, 31.5.-2.6.2007 Europäische Akademie Berlin (Druckfassung in Vorbereitung).

Stöber, Georg (Hrsg.): *Textbook Controversies in India and Pakistan,* Hannover 2007 (Internationale Schulbuchforschung 29-4).

- ¹ Da diese Definition mehrere Akteure voraussetzt, lässt sie intra-personelle Konflikte außen vor.
- ² Als Beispiel sei der Konflikt um die „Perlenkette“ genannt, mit der „Deutschland in den Grenzen von 1937“ in bundesdeutschen Schulatlanten bis zum Ende der 1980er Jahre dargestellt war und die u.a. in der Gemeinsamen deutsch-polnischen Schulbuchkommission zu heftigen Diskussionen zwischen deutschen und polnischen Vertretern führte. Der Konflikt um die Schulkarten ist nur vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Positionen und Befürchtungen Polens und Deutschlands in Bezug auf die Grenzfrage verständlich, nicht als eigenständiger Konflikt.
- ³ Hierzu ausführlich Stöber, Georg: „Erinnerung wach halten: Die ‚verlorenen Gebiete‘ im deutschen Geographieschulbuch nach dem Ersten und Zweiten Weltkrieg“, Vortrag auf der XXXII. deutsch-polnischen Schulbuchkonferenz, 31.5.-2.6.2007 Europäische Akademie Berlin. (Druckfassung in Vorbereitung)
- ⁴ E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten. Erstes Heft: Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete Mitteleuropas in Einzelbildern. 22. Aufl., Breslau: Hirt 1927, S. 4.
- ⁵ Fischer-Geistbeck Erdkunde für höhere Lehranstalten. Einheitsausgabe. 1. Teil Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete. 26. Aufl. München-Berlin: Oldenbourg 1931, S. 4.
- ⁶ Teubner Sachkunde für Volksschulen Erdkunde. Fachband. 3. Aufl. Leipzig-Berlin: Teubner 1931, Teil IV, S. 19.
- ⁷ So Seydlitz-Scheer-Nitschke Erdkunde für Mittelschulen Erster Teil. Hirt: Breslau 10. Aufl. 1927, S. 51, mit alter und neuer Reichsgrenze und den „abgetretenen Gebieten“.
- ⁸ So ein Kärtchen „Schlesien“ in diesem regionalen Kontext das verlorene Gebiet in Oberschlesien und das Hultschiner Ländchen in verschiedenen Linienrastern bei Vorkriegsgrenzziehung in Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten Teil 1: Deutschland. – R. Fox (Hrsg.) - Leipzig-Berlin: Teubner 1929, S. 33. E. v. Seydlitz Geographie für sächsische höhere Lehranstalten. 2. Heft: Deutsches Reich. – Muhle, W. Krause, Kurt (Hrsg.) – 14. Aufl. Breslau: Hirt 1932 zeigt auf der dritten Umschlagseite Detailkärtchen der im Westen und Osten abgetretenen Gebiete. In der 10. Auflage waren hier die Abtretungen auf einer Gesamtkarte des Deutschen Reichs verzeichnet; die siebente Auflage von 1922 verfügte noch über keine entsprechende Karte.
- ⁹ E. v. Seydlitz'sche Erdkunde. Erster Teil, Klasse 1 Oberschulen und Gymnasien. Breslau: Hirt 1938, S. 28.
- ¹⁰ Z.B. Seydlitz-Scheer-Nitschke Erdkunde für Mittelschulen Erster Teil. – Nitschke, Richard - Hirt: Breslau 10. Aufl. 1927, S. 37.
- ¹¹ Teubner Sachkunde für Volksschulen Erdkunde. Fachband. 3. Aufl. – Lehmann, Richard - Leipzig-Berlin: Teubner 1931, Teil IV, S. 6. – In Seydlitz-Scheer-Nitschke Erdkunde für Mittelschulen Erster Teil. Hirt: Breslau 10. Aufl. 1927, S. 17 wird in einer vergleichbaren Karte, „Die natürlichen Landschaften Deutschlands und der angrenzenden Gebiete“, auf Flächensignaturen verzichtet. Hier findet sich aber sowohl die alte wie die neue Grenze des Deutschen Reiches, wiewohl optisch der physischen Grenzziehung untergeordnet. Die alte Grenze ist gepunktet, die neue gestrichelt.
- ¹² E. von Seydlitzsche Geographie für höhere Lehranstalten. Erstes Heft: Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete Mitteleuropas in Einzelbildern. – Rohmann, A. (Hrsg.) - 25. Aufl., Breslau: Hirt 1932, S. 83.
- ¹³ Bis zum Ersten Weltkrieg waren solche Argumentationen, die Sprache oder Kultur als Kriterien zur Bestimmung von Staatsgrenzen machten, unter deutschen Geographen die Ausnahme. Die „Natur“ spielt eine weit ausschlaggebendere Rolle (Schultz 1995; 1998).
- ¹⁴ Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten Teil 1: Deutschland. – R. Fox (Hrsg.) - Leipzig-Berlin: Teubner 1929, S. 117.
- ¹⁵ Einige überwiegend deutschsprachigen Gebiete wurden aber ohne Abstimmung vom Deutschen Reich abgetrennt wie das Elsass, das wieder Frankreich angegliedert wurde, oder Eupen-Malmedey, das an Belgien fiel – ein Auseinanderfallen von legitimatorischen Formeln und Praxis, das auch die Schulbücher z.T. kritisieren.
- ¹⁶ Z.B. E. v. Seydlitz Geographie für sächsische höhere Lehranstalten. 2. Heft: Deutsches Reich. – Muhle, W.; Krause, Kurt (Hrsg.) – 7. Aufl. Breslau: Hirt 1922, S. 45, 10. Aufl. 1926, S. 45, nicht aber mehr in der 14. Aufl. 1932.
- ¹⁷ Teubners Erdkundliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten Teil 1: Deutschland. – R. Fox (Hrsg.) - Leipzig-Berlin: Teubner 1929, S. 105. Das Kärtchen illustriert einen Text, in dem von „kerndeutschen Bewohnern“ die Rede ist und wie schwer diese unter der Abtretung an Italien zu leiden hätten.
- ¹⁸ E. v. Seydlitz Geographie für sächsische höhere Lehranstalten. 2. Heft: Deutsches Reich. – Muhle, W.; Krause, Kurt (Hrsg.) – 14. Aufl. Breslau: Hirt 1932, S. 81. Ebenso verzeichnet: die Abtretungsgebiete.

- ¹⁹ Fischer-Geistbeck Erdkunde für höhere Lehranstalten. Einheitsausgabe. 1. Teil Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete. 26. Aufl. München-Berlin: Oldenbourg 1931, S. 33.
- ²⁰ Der Text merkt an, dass die Teilung vorgenommen worden sei, obwohl „zwei Drittel aller Stimmen für Deutschland abgegeben worden“ seien. „Beinahe 1 Mill. Oberschlesier sind auf diese Weise unter polnische Herrschaft gekommen“ (Fischer-Geistbeck Erdkunde für höhere Lehranstalten. Einheitsausgabe. 1. Teil Das Deutsche Reich und die deutschsprachigen Gebiete. 26. Aufl. München-Berlin: Oldenbourg 1931, S. 50). Immanent ist der Vorwurf der Verletzung der eigenen Kriterien durch die Siegermächte.
- ²¹ E. von Seydlitzsche Erdkunde. Erster Teil. - Jantzen, Walter (Hrsg.) -1. Aufl., Breslau: Hirt 1938, S. 39.
- ²² So findet sich in Teubner Sachkunde für Volksschulen Erdkunde. Fachband. 3. Aufl. Leipzig-Berlin: Teubner 1931, Teil IV, S. 20 ein Diagramm, das einen Vergleich zwischen den abgetretenen und bei Deutschland verbliebenen „Bodenschätze (und Industrieanlagen) Oberschlesiens“ vornimmt.
- ²³ Z.B. India. General Geography. A Textbook for Class XII. – Raza, Moonis; Ahmad, Aijazuddin - New Delhi: NCERT 1996; India. People and Economy. Textbook in Geography for Class XII. New Delhi: NCERT 2007; aber auch Time, Space & People Class 6. – Srinivas, Chitra; Bhandari, Rajni – New Delhi: Oxford India 2003.
- ²⁴ In thematischen Karten führt dies z.T. zu fehlerhaften Aussagen, da statistische Angaben, die Jammu & Kashmir betreffen, auf das gesamte Gebiet ausgedehnt werden.
- ²⁵ Unter Hindunationalisten dienen abweichende Kartendarstellungen im internationalen Bereich, die die LoC als aktuelle Grenze oder Kashmir als umstrittenes Gebiet darstellen, z.T. als Agitationsanlass (vgl. „India Map Distortion: Jammu & Kashmir Map Controversy“ <http://www.hindujagruti.org/activities/campaigns/national/india-map-controversy/> und „US Army College Apologizes for India map distortion“ <http://www.hindujagruti.org/news/1985.html> - letzter Zugriff 19.10.2009).
- ²⁶ Vgl. Nayyar, A.H.; Salim, Ahmad (eds.): The Subtle Subversion. The State of Curricula and Textbooks in Pakistan. Islamabad: Sustainable Development Policy Institute [2003]; s.a. Stöber, Georg (Hrsg.): Textbook Controversies in India and Pakistan, Hannover 2007 (Internationale Schulbuchforschung 29-4).
- ²⁷ Z.B. Mu'āsratī 'Ulūm barāye jamā'at panjom. (Sozialkunde für die fünfte Klasse) Lahore 1995, S. 24 u.a.; Social Studies 2. – Mohammad Anisul Haque - Karachi: Reader Publishers o.J. Ein privater Verlag zeigt allerdings auch Karten, in denen die Line of Control als aktuelle Grenze in Kashmir angegeben ist und keine Gebietsansprüche auf derzeit indisches Gebiet deutlich werden (Social Studies Program 6. - Khurram Ali Shafique – Karachi: Topline 2003, S. 17, 45. Ein anderer (Gaba Social Studies for Pakistan Book 4. - Talat Khurshid – Karachi: Gaba o.J. [ca. 2006], S. 11) führt in Flächenfarben und Grenzen ebenfalls das aktuell von Pakistan kontrollierte Gebiet an, zeigt darüber hinaus aber noch mit zurückhaltender Linien-signatur das umstrittene Territorium Kashmir. Der besondere Status der umstrittenen Gebiete wird auch darin deutlich, dass der Band nur die pakistanischen Provinzen Punjab, Sindh, N.W.F.P. und Balochistan in Einzellektionen behandelt, nicht aber die Northern Areas oder Azad Kashmir.
- ²⁸ So geht Seydlitz Geographie 2 Gymnasium Thüringen (2005:146) mit einer entsprechenden Karte auf den Zerfall Jugoslawiens ein. Dies bleibt aber eher eine Ausnahme. Zudem führt die Karte auch wirtschaftliche Entwicklungsunterschiede zwischen den Landesteilen auf.

Informationen zum Autor

Dr. Georg Stöber
Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung
Celler Straße 3
38114 Braunschweig
stoeber@gei.de
<http://www.gei.de>