

Zeitschrift:	Schweizerische Zeitschrift für Religions- und Kulturgeschichte = Revue suisse d'histoire religieuse et culturelle = Rivista svizzera di storia religiosa e culturale
Herausgeber:	Vereinigung für Schweizerische Kirchengeschichte
Band:	113 (2019)
Artikel:	Palästina und Israel im Schulbuch : der Nahostkonflikt in Schweizer Geschichtslehrmitteln seit 1948
Autor:	Sidler, Daniel
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-847022

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 14.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Palästina und Israel im Schulbuch. Der Nahostkonflikt in Schweizer Geschichtslehrmitteln seit 1948

Daniel Sidler

Der palästinensisch-israelische Konflikt, lange Zeit mit dem Nahostkonflikt gleichgesetzt, ist längst zu einer Chiffre für eine aktuelle, seit langem andauernde und wohl noch länger ungelöst bleibende Auseinandersetzung geworden. Wenngleich in den letzten Jahren andere Konfliktherde im Nahen Osten die politische und mediale Öffentlichkeit weitaus mehr beschäftigten, bleibt der sowohl mit Gewalt als auch symbolisch ausgetragene Israel-Palästina-Konflikt ein immer wieder aktueller Brandherd, der als eine der Hauptursachen für die Spannungen in der Region gedeutet wird. Wie gespannt und konfliktgeladen die Situation noch immer ist, hat sich einer breiten Öffentlichkeit in den letzten Monaten wieder mehrfach gezeigt, insbesondere bei den blutigen Auseinandersetzungen an der Grenze zwischen Israel und dem Gazastreifen anlässlich des 70. Jahrestages der israelischen Staatsgründung und der palästinensischen *Nakba* im Frühjahr 2018.

Aufgrund der historischen Bedeutung sowie des offensichtlichen Gegenwartsbezugs steht außer Frage, dass der Konflikt heutzutage fester Bestandteil des Geschichtsunterrichts an Schweizer Schulen, insbesondere an Gymnasien ist. Er eignet sich etwa dazu, gemeinsam mit den Lernenden «historische Dimensionen eines aktuellen Konflikts»¹ zu ergründen oder «Brennpunkte der Weltpolitik»² zu erörtern, um exemplarisch aus zwei Lehrplänen zu zitieren. Bei der Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten zu diesem Thema stehen Geschichtslehrpersonen und andere, beispielsweise als Schulbuchautoren in die schulische Geschichtsvermittlung involvierte Akteure vor grossen Herausforderungen. Sie müssen nicht nur verständliche historische Analysen und Deutungsangebote eines in seiner Komplexität nicht einfach zu durchdringenden

¹ Lehrplan der Kantonsschule Olten (2013), online unter: <https://www.kantolten.ch/cms/fileadmin/lehrplan/KLP%2015-07-16.pdf> (S. 185), [letzter Aufruf: 7.3.2019].

² Lehrplan der Kantonsschule Musegg Luzern (2006), online unter: https://ksmusegg.lu.ch/media/KSMusegg/Dokumente/Unterricht/Lehrplan/ksm_lp_gs.pdf?la=de-CH (S. 72), [letzter Aufruf: 7.3.2019].

Konflikts präsentieren, sondern auch unterschiedlichen Geschichtsbildern, Problemwahrnehmungen und Lösungsvorschlägen, die den Nahostkonflikt seit Jahrzehnten prägen, Rechnung tragen. Hinzu kommt die Herausforderung, eine Analysesprache für die Diskussion eines Konflikts zu finden, der auch ein Kampf der Semantiken und eine Auseinandersetzung um die sprachliche Deutungshoheit ist.³

Was Geschichtslehrpersonen vor Herausforderungen stellte und stellt, ist für die historische und die geschichtsdidaktische Forschung ein besonders spannendes Untersuchungsfeld. Wie haben sich das Bild Israels und Palästinas und die Deutung des Nahostkonflikts in den letzten Jahren und Jahrzehnten verändert? Welche Zugänge zum Thema wurden und werden im Geschichtsunterricht gewählt? Mit welchen Materialien wird gearbeitet und welche Lösungen des Konflikts werden allenfalls diskutiert? Eine Annäherung an diese Fragen erfolgt im Folgenden anhand der Analyse von Schweizer Geschichtslehrmitteln aus den letzten siebzig Jahren. Diese erlauben zwar blass einen indirekten Blick ins Klassenzimmer, lassen aber dennoch vielfältige Rückschlüsse auf die schulische Geschichtsvermittlung zu. Denn zum einen geht die didaktische Forschung von einem breiten Einsatz der Lehrmittel im Unterricht aus. Das Schulgeschichtsbuch war und ist folglich ein wichtiges Medium der Wissensvermittlung, das für die Vorstellungen von Geschichte (und Gegenwart) der Lernenden wie der Lehrenden prägend war und ist.⁴ Zum anderen erlaubt eine Geschichtsbuch- als Längsschnittanalyse einen Einblick in den historischen Wandel von Geschichtsbildern und -vorstellungen. Die folgende Untersuchung will in diesem Sinne anhand der Analyse von älteren sowie aktuell verwendeten Schulgeschichtsbüchern dazu beitragen, das historische Bewusstsein für den Wandel von Perzeption und Rezeption dieses Schlüsselkonflikts zu differenzieren.⁵

Die Schulgeschichtsbücher werden in dieser Studie folglich in erster Linie als kultur- und mentalitätsgeschichtliche Quellen untersucht, deren Semantiken und narrative Strukturen Einblicke in die jeweiligen Geschichtsbilder geben. Trotz dieses Erkenntnisinteresses kann sich eine solche Schulbuchanalyse einer Schulbuchkritik, konkret der Orientierung an den normativen Anforderungen, welche die Geschichtsdidaktik an Schulbücher und an guten Geschichtsunterricht stellt, nicht ganz entziehen. Insbesondere aktuelle Lehrmittel müssen sich daran messen lassen,

³ Vgl. Jonathan Kreutner, *Die Schweiz und Israel. Auf dem Weg zu einem differenzierten historischen Bewusstsein*, Zürich 2013, 15; Gudrun Krämer, *Geschichte Palästinas*, München 2015, 12.

⁴ Vgl. Markus Furrer, *Die Nation im Schulbuch – zwischen Überhöhung und Verdrängung. Leitbilder der Schweizer Nationalgeschichte in Schweizer Geschichtslehrmitteln der Nachkriegszeit und Gegenwart*, Hannover 2004, 61. Zur Verwendung der verschiedenen, auch in dieser Arbeit untersuchten Geschichtslehrmittel vgl. ebd., 62–66.

⁵ Angeknüpft werden kann an die Studie von Jonathan Kreutner, die den Wandel des Israelbildes in der Schweiz beleuchtet. Kreutner bezieht zwar Palästina in seine Untersuchung mit ein, sein Schwerpunkt liegt aber sowohl hinsichtlich seines Erkenntnisinteresses als auch seiner Quellenauswahl auf Israel. Vgl. Kreutner, *Schweiz* (wie Anm. 3).

ob und inwieweit sie wichtige fachdidaktische Prinzipien wie jene der Multiperspektivität und Kontroversität berücksichtigen,⁶ in der «Hintergrundnarration»⁷ perspektivistische Deutungen möglichst zurücknehmen und in ihren Urteilen auf einen letztgültigen Wahrheitsanspruch nicht nur verzichten, sondern im Idealfall Raum schaffen für eine eigenständige historische Urteilsbildung durch die Lernenden.⁸

Die Untersuchung ausgewählter Geschichtslehrmittel, die im Zeitraum zwischen 1950 und 2015 verfasst wurden, erfolgt im Folgenden in vier Schritten. Zunächst wird gezeigt, in welchen thematischen Kontext der Nahostkonflikt in den Lehrmitteln eingebunden ist. Dies erlaubt bereits erste Rückschlüsse auf die narrative Struktur, die der jeweiligen Darstellung zugrunde liegt, sowie auf die Akzentuierungen in der Themensetzung. Sodann werden drei historische Momente respektive Phasen herausgegriffen. Die Frage, wo die historischen «Wurzeln» des Konflikts angesetzt wurden, impliziert, aus welcher Perspektive die Erzählung der Frühgeschichte des Raums Palästina erfolgte. Der Blick auf das Schicksalsjahr 1948, das mit der israelischen Staatsgründung und der *Nakba* die heutige staatspolitische Situation begründete, ermöglicht vertiefte Einblicke in die Positionierung der verschiedenen Geschichtslehrmittel und in ihre Sensibilität für die unterschiedlichen Erinnerungen an dasselbe Ereignis. Im letzten Kapitel schliesslich liegt der Fokus auf den jeweiligen Gegenwarts- und Zukunftsbezügen. Dies schliesst die Fragen mit ein, was zu den unterschiedlichen Zeitpunkten überhaupt als dem Konflikt zugrunde liegende Problemkonstellation galt und welche Lösungsszenarien allenfalls skizziert und diskutiert wurden.

Einordnung im Schulbuch und inhaltliche Schwerpunkte

Das Medium Schulgeschichtsbuch hat sich im Untersuchungszeitraum sowohl hinsichtlich der inhaltlichen Konzeption wie der didaktischen Komposition grundlegend gewandelt. Während bis in die 1970er Jahre das «klassische» Lehrbuch dominierte, in dem von den Autoren gedeutetes Orientierungswissen präsentiert wurde, hat sich seither das mit Quellen und anderen Materialien ausgestattete Arbeitsbuch, das die Lernenden – teilweise unterstützt durch Lern-

⁶ Multiperspektivität hat sich seit den 1970er Jahren als Form der Geschichtsdarstellung etabliert und gilt heute als «der beliebteste Terminus technicus» der Geschichtsdidaktik. Vgl. einführend Martin Lücke, Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität, in: Michele Barricelli/ders. (Hg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Bd. 1, Schwalbach 2017, 281–288.

⁷ Unter «Hintergrundnarration» werden in der Geschichtsdidaktik die Narrative der informierenden Basistexte verstanden. Das Dilemma dieser Texte ist offensichtlich: Zu wenig und narrativ unverbundene Basisinformationen verunmöglichen das Verständnis multiperspektivistischer Quellen, während zu viel Hintergrundnarration «bereits ein entschieden perspektivistisches Konstrukt» ist. Vgl. Lücke, Multiperspektivität (wie Anm. 6), 286f.

⁸ Zu den Kriterien guten Geschichtsunterrichts vgl. grundlegend Peter Gautschi, Guter Geschichtsunterricht. Grundlagen, Erkenntnisse, Hinweise, Schwalbach 2015, 232f.

aufgaben – zu eigenen Deutungen einlädt, allmählich durchgesetzt.⁹ Zudem hat der Anteil der nationalen Geschichte im Verhältnis zum gesamten Umfang in den letzten Jahren eher an Bedeutung verloren.¹⁰ Die Vorherrschaft der Schweizer Geschichte im Unterricht der Nachkriegszeit dürfte entscheidend dafür sein, dass der palästinensisch-israelische Konflikt bis in die 1960er Jahre, als das Bild der Region in der Schweiz wie in anderen westeuropäischen Ländern zudem noch stark vom Holocaust geprägt war,¹¹ in den Schulbüchern nicht oder kaum vorkam.¹² Erst nach der Suezkrise etablierte sich das Thema in den Lehrbüchern und gehört seither zum Kanon dessen, was Schülerinnen und Schülern im Geschichtsunterricht an aussereuropäischer Geschichte vermittelt werden soll.

Thematisch wurde der Konflikt, der zu jenem Zeitpunkt weitgehend eine Auseinandersetzung zwischen dem Staat Israel und seinen arabischen Nachbarn war, zunächst in den Kontext der Unabhängigkeitsbewegungen und der Dekolonisation gestellt, und zwar unabhängig davon, ob der Schwerpunkt auf dem Ende des britischen Mandats über Palästina¹³ oder auf der Staatsgründung Israels lag.¹⁴ Bereits um 1970 wurde der Nahostkonflikt jedoch – mit Ausnahme der ohne grundsätzliche Neukonzeption neu aufgelegten Bücher¹⁵ – aus diesem Kontext herausgelöst. In den neuen Lehrmitteln, die häufig die Form eigentlicher Lesebücher hatten, war den «Israeli und Araber[n]» – unter letzteren wurden sowohl die Nachbarstaaten Israels als auch die arabischen Bewohner Palästinas und Israels subsumiert¹⁶ – ein eigenes, verhältnismässig umfang-

⁹ Vgl. Furrer, Nation (wie Anm. 4), 78f.

¹⁰ Vgl. ebd., 75f. Ausnahmen bilden natürlich spezifisch auf die Schweizer Geschichte ausgerichtete Lehrmittel.

¹¹ Vgl. Jonathan Kreutner, Erinnerung an den Holocaust und Israelbetrachtung in der Schweiz, in: Georg Kreis (Hg.), Judentum, Holocaust, Israel, Palästina, Basel 2009, 123–133.

¹² So kommt das Thema beispielsweise nicht vor in: Albert Hakios/Walter Rutsch, Welt- und Schweizergeschichte, 2 Bde., Zürich 1951; Arnold Jaggi, Aus Welt- und Schweizergeschichte seit 1815. Ein Lesebuch für die bernischen Primarschulen, Bern 1956; Ernst Burkhard, Welt- und Schweizergeschichte, 2 Bde., Aarau 1961.

¹³ Vgl. Theodor Hafner, Kurze Welt- und Schweizergeschichte für die Unterstufe der Mittelschulen, Einsiedeln⁴1962, 237. Die Gründung des Staates Israel wird in diesem Schulbuch bloss in einem Nebensatz erwähnt.

¹⁴ So bei Eugen Halter, Vom Strom der Zeiten. Geschichtsbuch für Sekundarschulen, 2. Teil: Neuzeit, St. Gallen 1965, 184f. Die Kapitelüberschrift ist: «Die Juden schaffen einen neuen Staat», auch wenn der Obertitel auf die Dekolonisation verweist («Die arabischen Völker erwachen»).

¹⁵ So etwa in: Georges André Chevallaz, Histoire générale. De 1798 à nos jours, Lausanne⁴1974, 363f. Auch die *Weltgeschichte* blieb diesbezüglich unverändert. Vgl. Joseph Boesch, Weltgeschichte, Bd. 2: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Zürich⁵1977, 288.

¹⁶ Die Bezeichnung «Palästinenser» setzte sich erst in den 1970er Jahren allmählich durch. Vgl. Kreutner, Schweiz (wie Anm. 3), 91. Wie sehr die Bezeichnung als Palästinenser noch immer ein Politikum ist, zeigen israelische Schulbücher, die diesen Begriff häufig vermeiden. Vgl. Nurit Peled-Elhanan, Palestine in Israeli School Books. Ideology and Propaganda in Education, New York 2012, 51–57.

reiches Kapitel im Kontext zeitgenössischer Weltgeschichte gewidmet.¹⁷ Die Kapitelüberschriften, die Israeli und Araber einander gegenüberstellten, waren insofern Programm, als jene Schulbücher nicht nur den Konflikt erörterten, sondern auch die religiösen und kulturellen sowie – aus Sicht der Autoren damit zusammenhängend – die wirtschaftlichen Gegensätze betonten. Die Sympathien der Autoren lagen dabei, wie in den nächsten Kapiteln deutlich werden wird, eindeutig auf Seiten des neu gegründeten Staates Israel, der gewissermassen als Vorposten westeuropäischer Ideale im Nahen Osten galt und dessen politisches, kulturelles und wirtschaftliches Aufbauwerk lobend gewürdigt wurde.¹⁸

In den 1980er und 1990er Jahren gewann der Konflikt innerhalb der Geschichtslehrmittel weiter an Umfang und Bedeutung, zugleich wurden die Darstellungen weniger tendenziös. Dies ging einher mit einem generellen Wandel des Israelbildes in der Schweiz nach dem Sechstagekrieg und der Gründung von Organisationen, die sich für die Anliegen der Palästinenser einsetzten und damit überhaupt erst für die Existenz des palästinensischen Volks sensibilisierten.¹⁹ Die Schulbuchautoren bemühten sich nun sichtbar darum, nicht explizit Partei zu ergreifen. Besonders deutlich zeigt sich dies im 1993 in Bern gedruckten Lehrmittel *Geschichte*, in welchem der Israel-Palästina-Konflikt in Band 9 als «Zusatzstoff» mit zwanzig Seiten breiten Raum erhielt.²⁰ Dass es sich hierbei um einen Konflikt handelte, der von den unterschiedlichen Geschichtsbildern und damit verbundenen Ansprüchen auf den geographischen Raum geprägt war, wurde bereits auf der ersten Doppelseite («Juden und Araber in einem Land») deutlich gemacht, auf der je eine Seite den israelischen respektive palästinensischen Legitimationsstrategien gewidmet war. Diese Doppelperspektive zog sich durch die gesamte Darstellung. An mehreren Stellen wurden die unterschiedlichen Auffassungen einander tabellarisch gegenübergestellt, so hinsichtlich der Geschichtsauffassung und aktueller politischer Standpunkte, wobei zugleich der Pluralität der Meinungen innerhalb Israels und innerhalb der Palästinensischen Befreiungsorganisation (PLO) Rechnung getragen wurde²¹ – eine Binnendifferenzierung, die sich

¹⁷ So im neu aufgelegten Buch von Arnold Jaggi, *Aus Welt- und Schweizergeschichte seit 1815. Ein Lesebuch für die bernischen Primarschulen*, Bern 1970, 295–303, unter dem Titel «Israeli und Araber», oder im Aargauer Lehrmittel von Otto Müller-Blum, *Denkwürdige Vergangenheit. Welt- und Schweizergeschichte*, Bd. 2: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Aarau 1968/69, 269–272 (unter der Kapitelüberschrift «Israel und die Araber»).

¹⁸ Dies galt in der Tendenz auch für die erste Ausgabe der *Weltgeschichte* (1969), in der Joseph Boesch den Konflikt ins Kapitel zum «provisorischen Frieden» nach dem Ende des 2. Weltkriegs einordnete und die Gründung Israels damit an die Seite der Entwicklungen in China, Deutschland oder Japan stellte. Vgl. Joseph Boesch, *Weltgeschichte*, Bd. 2: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Erlenbach-Zürich/Stuttgart 1969, 288.

¹⁹ Kreutner, Schweiz (wie Anm. 3), 91.

²⁰ Ernst Abtühl et al., *Geschichte 9. Lehrmittel für das 9. Schuljahr*, Bern 1993, 73–93.

²¹ Vgl. ebd., 79 (Tabelle zu den «unterschiedliche[n] Auffassungen» bezüglich der Geschichte Palästinas, zeitlich unterteilt in: bis 1917, 1917–1939, 1939–1945, 1945–1947) und 91 (Tabelle zu den unterschiedlichen Standpunkten innerhalb Israels und innerhalb der PLO).

in früheren Schulbüchern gar nicht findet und auch in den späteren hier untersuchten Lehrmitteln nicht dieselbe Bedeutung erhielt.²² Zudem ist auffallend, dass zu jener Zeit neben der Kriegsgeschichte auch die Alltags- und die Kulturgeschichte jenseits der Gewalt- und Kriegserfahrungen Eingang ins Schulbuch fanden, während wirtschaftsgeschichtliche Aspekte kaum mehr eine Rolle spielten.

In nach der Jahrtausendwende gedruckten Lehrmitteln hat sich diese alltags- und kulturgeschichtliche Perspektive wieder eher verflüchtigt respektive sie wurde auf das Erleben von Krieg und Besatzung eingeengt. Erkennbar blieb das Bemühen um Multiperspektivität und Kontroversität, ersichtlich vor allem in den Text- und Bildquellen sowie gegebenenfalls in der Aufgabenkultur. Zudem gewannen im Zuge der Friedensverhandlungen Fragen nach einer rechtlichen Auslegung des Konflikts an Gewicht. Eine grundsätzliche Neuverortung oder Neuperspektivierung des Konflikts ging damit jedoch nicht einher. Er hat bis heute seinen festen Platz innerhalb des zeitgeschichtlichen Themenblocks zum Nahen Osten, wenngleich er hierbei «nur» noch als einer von mehreren Konfliktherden in der Region gedeutet wird. In der Beurteilung seiner Bedeutung sind sich zwei der aktuell am meisten verwendeten Schulbücher nicht einig. Während die *Weltgeschichte* im palästinensisch-israelischen Konflikt den «Kern» des Nahostkonflikts sieht,²³ warnt das *Schweizer Geschichtsbuch* gerade davor, ihn mit dem Nahostkonflikt gleichzusetzen.²⁴

In den Schulbüchern neu verortet und perspektiviert wurde in den Nullerjahren jedoch ein Aspekt, der auch in der medialen Öffentlichkeit häufig mit dem Israel-Palästina-Konflikt assoziiert wird: der Terrorismus, der in der *Weltgeschichte* wie im *Schweizer Geschichtsbuch* einen eigenen Schwerpunkt bildet. Als Thema ist Terror und Terrorismus in aktuellen Schulbüchern zwar nicht grundsätzlich eine Novität. Bereits in früheren Lehrmitteln waren einzelne Aktionen palästinensischer Organisationen innerhalb Israels als «Terror» oder «Terrorismus» bezeichnet und damit in besonderem Masse negativ bewertet,²⁵ die «Terrorakte» jüdischer Siedler in der Zeit des britischen Mandats über Palästina hingegen durch die Kontextualisierung mit dem Holocaust als verständlich dargestellt worden.²⁶ In den Lehrmitteln der 1980er und 1990er Jahre, die unter

²² Die *Weltgeschichte* weist jedoch explizit auf die Diskriminierung der arabischen Israeli hin. Vgl. Joseph Boesch/Rudolf Schläpfer/Hans Utz, *Weltgeschichte. Von 1500 bis zur Gegenwart*, Zürich 2015, 395. Neben den arabischen Israeli sind auch die Drusen und Beduinen als Mitglieder des Staates Israel in den Lehrmitteln weitgehend abwesend.

²³ Vgl. Boesch/Schläpfer/Utz, *Weltgeschichte* (wie Anm. 22), 391.

²⁴ Thomas Notz et al., *Schweizer Geschichtsbuch*, Bd. 4: *Zeitgeschichte seit 1945*, Berlin 2016 (Erstdruck 2008), 266.

²⁵ Vgl. Jaggi, *Welt- und Schweizergeschichte* (wie Anm. 17), 301. Es wäre zu prüfen, wie sich die Bezüge zum Terrorismus in den Schulbüchern in die komplizierte Begriffsgeschichte von Terror und Terrorismus einfügen. Vgl. dazu als Überblick Thomas Riegler, *Terrorismus. Akteure, Strukturen, Entwicklungslinien*, Innsbruck 2009, 14–18.

²⁶ So etwa bei Müller, *Denkwürdige Vergangenheit* (wie Anm. 17), 270.

dem Eindruck aufsehenerregender palästinensischer Terroraktionen standen, wurden unter «Terror» zunehmend nicht mehr Operationen in Israel verstanden, sondern internationale Aktionen.²⁷ Damit ging auch eine veränderte Färbung dieses Begriffs einher. Waren Terroraktionen zuvor als erbarmungslose, die Israeli und die Welt in Schrecken versetzende Aktionen dargestellt worden,²⁸ oszillierten die Wertungen nunmehr, mit der veränderten Deutung des Konflikts im Allgemeinen korrespondierend, zwischen Verurteilung der Methoden und einem gewissen Verständnis für das damit verbundene, letztlich erfolgreich umgesetzte Anliegen der Palästinenser, «die Welt für ihre Anliegen [zu] sensibilisieren» (*Weltgeschichte* von 1989).²⁹ Noch deutlicher ist die diesbezügliche Positionierung in demselben Lehrmittel im Jahr 2004, in dem zu lesen ist, dass «infolge dieser Terroroffensive [...] das Palästinenserproblem nun endlich international wahrgenommen» wurde³⁰ – eine Formulierung, die für die neuste Ausgabe der *Weltgeschichte* durch die Streichung des Wortes «endlich» neutralisiert wurde.³¹

Die eigentliche Neuheit der Lehrbücher der Nullerjahre bestand also nicht in der Thematisierung des Terrorismus. Deutlich pointierter war nun jedoch, wie bereits das letzte Zitat gezeigt hat, die mit dem Terrorismus verbundene Internationalisierung des Konflikts. Zudem fand eine Entkoppelung palästinensischer Terroraktionen vom Nahostkonflikt statt, die innerhalb der Schulbücher durch die Situierung des Themas «Terrorismus» in einem eigenen Kapitel erfolgte. Auffallend ist hierbei, dass die in älteren Lehrmitteln durchaus unter diesem Begriff subsumierten Aktionen israelischer Organisationen vor 1948 in diesem Kontext keine Erwähnung finden.³² Die palästinensischen Terroraktionen wurden nunmehr als Bestandteil eines zu jenem Zeitpunkt verstärkt ins Bewusstsein der Öffentlichkeit dringenden transnationalen Phänomens gedeutet.³³ Im *Schweizer Geschichtsbuch* gelten die terroristischen Aktionen der PLO sogar als «historischer Bezugspunkt» des

²⁷ Besonders pointiert findet sich die Differenzierung zwischen verschiedenen Formen des Widerstands jedoch erst im *Schweizer Geschichtsbuch*. So beispielsweise, wenn die sich nach 1967 häufenden palästinensischen Angriffe auf Israel von Libanon aus als «militärische Operationen» bezeichnet werden, womit eine militärische Legitimität suggeriert wird, während die gleichzeitigen Entführungen und Geiselnahmen unter «Terroranschlägen» aufgelistet sind. Vgl. Notz et al., *Schweizer Geschichtsbuch* (wie Anm. 24), 283.

²⁸ So 1974 bereits Chevallaz, *Histoire générale* (wie Anm. 15), 416, der die palästinensischen Aktionen als «erbarmungslosen Guerillakampf» («guérilla impitoyable») gegen den jüdischen Staat und alle, die ihn in der übrigen Welt unterstützten, bezeichnete.

²⁹ Joseph Boesch, *Weltgeschichte*, Bd. 2: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Zürich ⁸1989, 328.

³⁰ Joseph Boesch/Rudolf Schläpfer, *Weltgeschichte*, Bd. 2: Vom Wiener Kongress bis zur Gegenwart, Zürich ¹⁵2004, 283.

³¹ Vgl. Boesch/Schläpfer/Utz, *Weltgeschichte* (wie Anm. 22), 395.

³² Im *Schweizer Geschichtsbuch* wird einzig darauf hingewiesen, dass es auch im Judentum «ideologisch-religiös motivierten Terrorismus» gab, wofür die Ermordung Rabins als Beispiel angeführt wird. Vgl. Notz et al., *Schweizer Geschichtsbuch* (wie Anm. 24), 332.

³³ Boesch/Schläpfer/Utz, *Weltgeschichte* (wie Anm. 22), 450.

globalen Terrorismus und die Lösung des palästinensisch-israelischen Konflikts wird entsprechend als ein wesentlicher Schritt zu dessen Eindämmung betrachtet.³⁴

Umkämpfte Geschichte: Die Frühzeit Palästinas in den Schulbüchern

Mit der Frage nach dem Deutungsrahmen «Terrorismus» sind wir bereits in die Semantiken und Narrative eingetaucht, die den Israel-Palästina-Konflikt seit jeher prägen. Diese Analyse wird im Folgenden vertieft, wenn anhand ausgewählter historischer Momente und Phasen die in den Geschichtslehrmitteln verwendeten Begriffe und narrativen Strukturen genauer unter die Lupe genommen werden. Mit der Frühgeschichte des als Palästina bezeichneten Raums, in den Geschichtsbüchern unweigerlich als Vorgeschichte des Konflikts präsentiert und interpretiert,³⁵ steht zunächst ein Aspekt im Vordergrund, der den Kern der Auseinandersetzung betrifft, versuchten und versuchen doch Israeli wie Palästinenser ihren Anspruch auf dieses Gebiet historisch, kulturell und religiös zu legitimieren.³⁶

Um 1970 dominierte in den Schulbüchern eine teleologische, jüdisch-heils geschichtliche Sichtweise, die mit dem «Untergang des jüdischen Vaterlands» und der Eroberung Jerusalems durch die Römer (70 n. Chr.) einsetzte und eine direkte Kontinuitätslinie zu Theodor Herzl, dem Zionismus des 19. Jahrhunderts und der damaligen Immigrationsbewegung ins «Heilige Land» zog. Dieses Narrativ wurde nicht oder allenfalls in einem Nebensatz durch ein palästinensisches beziehungsweise arabisches Gegennarrativ unterbrochen, das historisch unscharf blieb und die Verbundenheit der Palästinenser mit diesem Gebiet abwertend beurteilte.³⁷ Dies ging zudem mit einer einseitigen Zuschreibung von Emotionen einher. Die Juden waren es, die «auf einen eigenen, selbständigen Staat [...] hofften», die sich «Stunde um Stunde danach sehnten, in das

³⁴ Notz et al., Schweizer Geschichtsbuch (wie Anm. 24), 335f.

³⁵ Hierbei ist anzumerken, dass sich die Untersuchung auf die Kapitel bezieht, die explizit auf den Nahostkonflikt Bezug nehmen. «Erstbegegnungen» mit dem geographischen Raum finden zumeist bereits früher statt, in aktuellen Lehrmitteln spätestens mit Bezug auf die Kreuzzüge. Vgl. beispielsweise Christophe Gross/Thomas Notz/Birgit Stalder (Hg.), Schweizer Geschichtsbuch, Bd. 1: Von der Urgeschichte bis zur Frühen Neuzeit, Berlin 2016, 87–93.

³⁶ Erwähnt sei an dieser Stelle, dass ich im Folgenden nicht der Darstellung jüdischer Geschichte in den Schulbüchern nachgehe, sondern ausschliesslich der Geschichte des Raums Palästina. Die jüdische Geschichte, auch bezogen auf die Juden in Europa, wäre natürlich weitaus vielfältiger. Vgl. für Deutschland Martin Liepach/Dirk Sadowski (Hg.), Jüdische Geschichte im Schulbuch. Eine Bestandsaufnahme aktueller Lehrmittel, Göttingen 2014; Martin Liepach/Wolfgang Geiger, Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen, Schwalbach 2014. Zu den verschiedenen Perspektiven auf die frühe Geschichte Palästinas vgl. einführend Krämer, Geschichte Palästinas (wie Anm. 3), 11–53.

³⁷ Vgl. beispielsweise Halter, Vom Strom der Zeiten (wie Anm. 14), 184f. Nach der Schilderung der jüdischen Perspektive heisst es zu den Palästinensern: «Die Araber, die einst die grosse Mehrheit der Bevölkerung gebildet hatten, waren zur Minderheit geworden und sahen die Neuansiedler als Eindringlinge an.»

Gelobte Land aufbrechen zu dürfen» und deren «Herzen» durch «all diese schaurigen Erlebnisse [...] mit einem furchtbaren Ingrimm» erfüllt waren.³⁸ Leiden, Hoffnung und Sehnsucht wurden also, wie diese Zitate aus dem Buch von Arnold Jaggi (1970) zeigen, auf Seiten der Israeli situiert, während die Handlungen der Araber und Palästinenser von Jaggi vorwiegend ohne emotionale Färbung mit blossen Tätigkeitsverben geschildert werden. Und wenn der Autor zum Schluss des Kapitels doch suggerierte, den Zugang zu den «Herzen» der Araber gefunden zu haben und deren Anliegen sogar «begreiflich» fand, relativierte er dies sogleich, indem er ihnen erneut die mindestens «ebenso begreiflich[en]» Gefühle der Juden, die «viel gelitten haben», gegenüberstellte, wobei sich deren Verbundenheitsgefühle nicht auf irgendein Gebiet, sondern auf ihre «Heimat» bezogen, die ihnen zum «Asyl» werden sollte.³⁹

Im Gegensatz zu den Lehrbüchern der 1960er und 1970er Jahre nahm die Frühgeschichte Palästinas in den Schulgeschichtsbüchern der 1980er und 1990er Jahre verhältnismässig wenig Raum ein. Im Lehrmittel *Geschichte* (1993), das auch in dieser Hinsicht durch den starken Versuch der Berücksichtigung der Doppelperspektive gekennzeichnet ist, war zwar je eine Seite der Frage gewidmet, weshalb das Land Israel respektive Palästina sei, was auch semantisch aus dem Alten Testament und aus römischer Zeit hergeleitet wurde.⁴⁰ Eine erste eigentliche historische Zäsur, die unterschiedliche Geschichtsauffassungen nach sich zog, war gemäss diesem Lehrmittel erst das Jahr 1917. Die Schilderung der Zeit vor Beginn des in jenem Jahr einsetzenden britischen Mandats beschränkte sich auf eine globale Zusammenfassung. Die Palästinenser hätten vor 1917 ihre Geschichte als «Unterdrückung durch die Türken» empfunden, die Juden ihrerseits die Geschichte als «Versuch, in das ‹Land der Väter› zurückzukehren».⁴¹

Dennoch ist zu konstatieren, dass in den 1990er Jahren allmählich eine zunehmende Sensibilität für die unterschiedlichen Geschichtsauffassungen und deren Bedeutung für den Konflikt einsetzte. Exemplarisch zeigt sich dieser Wandel in den unterschiedlichen Ausgaben der *Weltgeschichte*. 1989 wurden die historischen Wurzeln des Territoriums noch ausschliesslich aus jüdischer Perspektive erzählt und die Region folglich zunächst im Kontext des beginnenden Zionismus situiert.⁴² 2004 hingegen war im Kapitel zur «kolonialen oder halbkolonialen Welt» ein Unterkapitel zu «Palästina» eingefügt, in dem auch die palästinensische Perspektive Berücksichtigung fand.⁴³ In der aktuellen Ausgabe der *Weltgeschichte* (2015) beginnt der historische Abriss («Wurzeln») des palästinensisch-israelischen

³⁸ Besonders deutlich bei Jaggi, Welt- und Schweizergeschichte (wie Anm. 17), 296–298.

³⁹ Ebd., 303.

⁴⁰ Abbühl et al., Geschichte 9 (wie Anm. 20), 74f.

⁴¹ Ebd., 79.

⁴² Boesch, Weltgeschichte (wie Anm. 29), 288f.

⁴³ Boesch/Schlüpfer, Weltgeschichte (wie Anm. 30), 155f.

Konflikts) mit der jüdischen Suche nach dem gelobten Land. Das Narrativ wird jedoch bereits zwei Absätze später durch ein Gegennarrativ unterbrochen, dessen Ausgangspunkt in der Beobachtung besteht, dass in Palästina seit dem 7. Jahrhundert eine arabisch-muslimische Bevölkerung ansässig war.⁴⁴ Diese Sensibilität für die unterschiedlichen historischen Bezüge durchzieht jedoch nicht alle heute gebräuchlichen Lehrmittel. So wird im *Schweizer Geschichtsbuch* die Frühgeschichte der arabisch-palästinensischen Bevölkerung in diesem Gebiet zumindest im thematischen Kontext des Nahostkonflikts nicht erzählt.⁴⁵

Schicksalsjahr 1948: Staatsgründung oder Katastrophe?

Der 15. Mai 1948 ist sowohl in der palästinensischen wie in der israelischen Geschichte und Erinnerung ein zentraler Bezugspunkt, das Datum gleichsam der Kristallisierungspunkt der unterschiedlichen Erinnerungskulturen, wie nicht zuletzt die Gedenkveranstaltungen – und die gewaltsmalen Proteste – im Rahmen des 70. Jahrestages der Staatsgründung im Frühjahr 2018 zeigten. Aus israelischer Perspektive handelt es sich um jenen Tag, an dem die Unabhängigkeit Israels proklamiert und damit der Staat gegründet wurde (*Jom haAtzma'ut*). Auf der anderen Seite verbinden die Palästinenser das Datum mit einer grossen «Katastrophe» (*Nakba*), da an jenem Tag und in den folgenden Wochen Hunderttausende Palästinenser ihre Heimat verlassen und in die umliegenden Länder flüchten mussten, was am Ausgangspunkt der bis heute ungelösten Flüchtlingsfrage steht. Nicht nur die kollektiven Erinnerungen an diesen Tag sind folglich widersprüchlich. Ebenso scheiden sich die Darstellungen bis heute an der Frage, in welchem Ausmass Palästinenser von den Israeli vertrieben wurden oder auf Aufforderung der arabischen Nachbarn aus dem Gebiet flohen.⁴⁶

Es vermag angesichts der in den vorangehenden Kapiteln präsentierten Erkenntnisse kaum zu erstaunen, dass das Schicksalsjahr 1948 in den frühen Lehrbüchern zunächst als Jahr der Unabhängigkeitserklärung und der Staatsgründung Israels auftaucht – Ereignisse, welche die Autoren, ebenso wie den ersten arabisch-israelischen Krieg, als jüdische Erfolgsgeschichte interpretierten und präsentierten. Die Juden hätten sich, so etwa Eugen Halter (1965), im Gegensatz zu den Arabern mit dem UNO-Teilungsplan einverstanden erklärt und «ihrem Teil den Namen Israel» gegeben. «Mit Erfolg» wehrten sie sich gegen die An-

⁴⁴ Boesch/Schläpfer/Utz, Weltgeschichte (wie Anm. 22), 391f.

⁴⁵ Vgl. Notz et al., Schweizer Geschichtsbuch (wie Anm. 24), 270. Unter dem Kapitel «Entstehung des Zionismus» findet sich bloss der Hinweis, dass die Zionisten bei ihren Forderungen übergingen, dass «Palästina sehr wohl besiedelt war» (ebd., 271).

⁴⁶ Vgl. Petra Weyland, «Verhandlungsmasse». Die Situation der palästinensischen Flüchtlinge und die Bedeutung der Flüchtlingsfrage im Friedensprozess, in: Dietmar Herz/Christian Jetzlsperger/Kai Ahlborn (Hg.), Der israelisch-palästinensische Konflikt. Hintergründe, Dimensionen und Perspektiven, Wiesbaden 2003, 169–194, hier: 171f.

griffe des ägyptischen Heeres, das «eine schwere Schlappe» erlitten habe.⁴⁷ Bei Halter wie auch im Lehrbuch von Otto Müller (1968/69) kommt die Problematik von Flucht und Vertreibung der palästinensischen Bevölkerung überhaupt nicht vor respektive wird erst im Zusammenhang mit dem Sechstagekrieg zum Thema, dann jedoch nicht als Teil des Israel-Palästina-Konflikts, sondern als innerarabisches Problem. Beklagt wurde nicht nur das «Elend der arabischen Flüchtlinge», sondern vor allem, dass die «arabischen Führer» diesen Flüchtlingen nicht helfen, sondern «das Lagerelend» im Gegenteil zur «Hasspropaganda» und damit als «Rüstzeug des arabischen Nationalismus» nutzen würden.⁴⁸ Die arabische Reaktion auf die Staatsgründung Israels untermauerte Otto Müller mit ähnlich harschen Worten, wobei er den nicht genauer bezeichneten, als Kollektiv betrachteten und weder Gesicht noch Namen erhaltenden «Arabern» das Zitat in den Mund legte, sie wollten «*Israel vom Antlitz der Erde auslöschen*»; «die Juden sollten *ins Meer geworfen werden und ersaufen wie Ratten*». ⁴⁹ In der Thematisierung eines arabischen Antizionismus vermittelte der Autor damit eine dezidiert anti-arabische Haltung.

Ebenso deutlich stellte Arnold Jaggi in seiner Welt- und Schweizergeschichte (1970) das zivilisatorische Israel den kriegerisch-barbarischen Arabern gegenüber. Während Israel nun ein Staat mit «Bürger[n]» war, verkündeten die «Wortführer» der arabischen Staaten, dass sie «die Israeli durch ein gewaltiges Blutbad ausrotten» würden.⁵⁰ Die Flucht respektive Vertreibung der Palästinenser erwähnte er zwar⁵¹ und deutete auch den damit verbundenen ungerechtfertigten Verlust ihres Besitzes an, relativierte dies jedoch gleich in dreifacher Hinsicht. Denn erstens würden die Israeli in Palästina nun die Felder bestellen, die Häuser bewohnen und die Werkstätten nutzen, also friedlich ein zivilisatorisches Werk fortführen. Zweitens habe «eine grosse Anzahl dieser flüchtigen Palästina-Araber [...] nach und nach in den verschiedenen arabischen Staaten oder in andern Ländern Arbeit gefunden». Und drittens kontrastierte Jaggi die palästinensischen Flüchtlinge mit den jüdischen und stellte zumindest implizit der Flüchtlingspolitik der arabischen Nachbarstaaten jene Israels gegenüber. Denn die sich beklagenden Palästinenser würden nicht berücksichtigen, «dass die Israeli ihrerseits 400 000 oder vielleicht sogar 500 000 jüdische Flüchtlinge aus arabischen Staaten aufnehmen und versorgen mussten».⁵² Jaggi betrachtete

⁴⁷ Halter, Vom Strom der Zeiten (wie Anm. 14), 185.

⁴⁸ Müller, Denkwürdige Vergangenheit (wie Anm. 17), 272.

⁴⁹ Ebd., 272. Bemerkenswert ist, dass das nicht weiter kontextualisierte Zitat «die Juden ins Meer werfen» auch Eingang in die sonst problembewusste Ausgabe der *Weltgeschichte* von 2004 fand. Vgl. Boesch/Schläpfer, Weltgeschichte (wie Anm. 30), 258.

⁵⁰ Jaggi, Welt- und Schweizergeschichte (wie Anm. 17), 298f. Vgl. auch Müller, Denkwürdige Vergangenheit (wie Anm. 17), 270f.

⁵¹ Jaggi, Welt- und Schweizergeschichte (wie Anm. 17), 298.

⁵² Ebd., 298f.

also, wie diese Zitate zeigen, die Staatsgründung Israels nicht nur aus politischer, sondern auch aus sozialer und insbesondere aus wirtschaftlicher Perspektive, was er dazu nutzte, den Israeli und Arabern je unterschiedliche Charaktereigenschaften zuzuschreiben. Er würdigte das «gewaltige Aufbauwerk» der Israeli mit einer umfangreichen Aufzählung – «neue Städte, eine Menge neuer Dörfer, neue Fabriken, neue Strassen, [...] grosse Baumwoll- und Melonenfelder, Weingärten, fruchtbare Orangenhaine [...]» –, während den Arabern eine ähnliche Schaffenskraft scheinbar abging. Doch diese «Rührigkeit Israels» könne die Araber in Friedenszeiten zu ähnlichen Leistungen anregen, wie Jaggi mit einem fiktiven Zitat verdeutlichte: «Kluge Araber sehen das auch ein. Den einen oder andern kann man erklären hören: ‹Die Juden sind tüchtig. Wir sollten uns ein Beispiel an ihnen nehmen.›»⁵³

An dieser israelfreundlichen Perspektive auf das Schicksalsjahr 1948 änderte sich bis in die 1980er Jahre wenig. In der *Histoire générale* des Lausanner Historikers und späteren Bundesrats Georges André Chevallaz (1974) beispielsweise ist neben der Staatsgründung ausschliesslich von der «Flucht» der Palästinenser in die Nachbarstaaten im Zuge der Staatsgründung die Rede,⁵⁴ wo diese – bemerkenswerterweise in Anführungszeichen gesetzten – «palästinensischen Flüchtlinge» («réfugiés palestiniens») einen Guerillakrieg gegen den Staat Israel und die ihn unterstützenden Staaten führten.⁵⁵ Noch in der Auflage seines Buches von 1991 rückte Chevallaz die Staatsgründung Israels in ein durchwegs positives Licht, indem er sie sogleich mit der beginnenden Organisation staatlicher und mit dem Aufbau wirtschaftlicher Strukturen in Verbindung brachte.⁵⁶ Die israelisch-arabischen Kriege sind bei Chevallaz denn auch, wie bereits in früheren Lehrmitteln, als erfolgreiche israelische Verteidigungskriege beschrieben. Dies manifestiert sich besonders deutlich in der kritiklosen Übernahme des Narratives der Sieger, etwa in Formulierungen wie «gelungenen» Eroberungen, «erfolgreich» geführten Kriegen oder solchen, die die Vergrösserung des israelischen Territoriums «erlaubten».⁵⁷

Erst in den 1990er Jahren hatten sich in der Wahrnehmung der Schulbuchautoren die Kräfte und Rollenverhältnisse verschoben. War Israel zuvor der «David» gewesen, der sich in den israelisch-arabischen Kriegen erfolgreich gegen den übermächtigen arabischen «Goliath» gewehrt hatte,⁵⁸ wurde Israel

⁵³ Ebd., 302.

⁵⁴ Chevallaz, *Histoire générale* (wie Anm. 15), 363f.

⁵⁵ Ebd., 415f.

⁵⁶ Georges André Chevallaz, *Histoire générale*. Bd. 4: De 1919 à nos jours, Lausanne 1991, 158f.: «Aussitôt l'Etat d'Israël [...] proclame son existence, s'organise, travaille avec acharnement, irrigue le désert, développe les cultures et les industries, crée des cités nouvelles et des fermes collectives (kibboutz) [...].»

⁵⁷ Ebd., 158f.: «se défend victorieusement contre les Etats arabes»; «La guerre de 1956 a permis aux Israéliens d'arrondir leur territoire [...]».

⁵⁸ Dieses Bild findet sich, bezogen auf den Sechstagekrieg, explizit bei Jaggi, Welt- und Schweizergeschichte (wie Anm. 17), 301: «David hatte über Goliath triumphiert.»

nun zunehmend als eine die Palästinenser unterdrückende Grossmacht betrachtet. Damit ging eine veränderte Sicht auf die israelische Staatsgründung einher. Im stark um Multiperspektivität bemühten Lehrmittel *Geschichte* (1993) wird nicht nur die Wirtschaftsleistung der Israeli fast gänzlich ausgeklammert, sondern es ist auch der deutliche Versuch zu erkennen, die palästinensische Perspektive auf die neue israelische Staatlichkeit nicht nur unter kriegerisch-militärischen Gesichtspunkten zu betrachten. Der israelischen Staatsgründung wurde jedoch zunächst nicht die *Nakba* gegenübergestellt, die als Begriff noch gar nicht auftaucht. Nebeneinandergestellt wurden vielmehr zu Beginn des Kapitels die Gründung des Staates Israel (1948) und die Proklamation eines palästinensischen Staates durch Yassir Arafat (1988), unter dessen noch nachwirkendem Eindruck die Verfasser zweifellos standen.⁵⁹ Spätere Textpassagen zeugen hingegen durchaus vom Bewusstsein der Autoren für die palästinensische Perspektive auf den israelischen Staatsgründungsakt, koppelten sie doch gleich im Titel des entsprechenden Kapitels die Unabhängigkeit Israels an die Frage der palästinensischen Flüchtlinge, was mit dem Bild eines Flüchtlingslagers auch optisch illustriert wurde.⁶⁰ Die Flüchtlingsfrage wurde denn auch an späteren Stellen des Lehrmittels wieder aufgegriffen, durch – wenngleich fiktive oder anonyme – Figuren personalisiert und als Teil des Konflikts respektive als ein Aspekt, der zu jenem Zeitpunkt einer friedlichen Konfliktlösung im Wege stand, thematisiert.

In den 1990er Jahren war damit nicht nur die Sensibilität für die unterschiedlichen Perspektiven auf das Schicksalsjahr 1948 ins Schulbuch gelangt, sondern auch die politische Bedeutung der Frage, ob es sich um Flucht oder Vertreibung handelte. Dieser Wandel lässt sich wiederum anhand der verschiedenen Ausgaben der *Weltgeschichte* illustrieren. In der Ausgabe von 1989 sind beide Perspektiven erwähnt, wobei der israelische Standpunkt eindeutig dominierte und positiv dargestellt war, während die Palästinenser häufig mit «Problem» und «Unruhe» in Verbindung gebracht wurden. So erklärten die Autoren im Kontext der israelischen Staatsgründung bloss nebenbei, dass «über eine Million Palästinenser» in die umliegenden Länder «flüchteten», wo sie «fortan ein Element der Unruhe» bildeten.⁶¹ In der Ausgabe von 2004 hingegen machten die Autoren der *Weltgeschichte* die strittige Semantik sogar selber zum Thema und legten sich nicht auf eine Deutung fest, stellten die Israeli jedoch durch die Zitate in ein eher positives Licht. Sie zitierten den ersten israelischen Staatspräsidenten Chaim Weizmann, gemäss dem die Abwesenheit der Palästinenser eine «wundersame Erleichterung der Ziele Israels» bedeutet habe, und wiesen darauf hin, dass die Palästinenser die Weltpolitik fortan vor allem als «Flüchtlingsfrage» beschäftigten – eine Darstellung, die sich in der Ausgabe von

⁵⁹ Abbühl et al., *Geschichte* 9 (wie Anm. 20), 73f.

⁶⁰ Ebd., 80f.: «Unabhängigkeit Israels – und die Flüchtlinge?»

⁶¹ Boesch, *Weltgeschichte* (wie Anm. 29), 289.

2015 so nicht mehr findet.⁶² Denn Letztere ist in besonderem Masse durch das Bewusstsein für die Bedeutung einer multiperspektivischen Betrachtungsweise gekennzeichnet, was sich in der nüchternen Sprache ebenso zeigt wie darin, dass die unterschiedlichen Erinnerungen an den 15. Mai, der «gleichzeitig zum israelischen Nationalfeiertag und für die Palästinenser zum Gedenktag an die «Nakba», die Katastrophe» wurde, zur Sprache kommen.⁶³ Damit zeigt sich die *Weltgeschichte* weitaus reflektierter als das *Schweizer Geschichtsbuch*. In jenem Lehrmittel kommt die Bezeichnung *Nakba* nicht vor, in der Verwendung von Begrifflichkeiten wie Flucht und Vertreibung ist das Lehrbuch wenig kohärent und darüber hinaus wenig sensibel für die gewählten Narrative, was sich in noch immer verwendeten Formulierungen wie dem «Gelingen» israelischer Eroberungen zeigt.⁶⁴

Gegenwarts- und Zukunftsbezüge: Problemanalyse und Konfliktlösung

Moderner Geschichtsunterricht zeichnet sich nicht nur durch die Bearbeitung bedeutsamer historischer Fragen und durch Sachanalysen aus, sondern ebenso dadurch, dass die Lernenden selber zu einem historischen Urteil befähigt werden sollen.⁶⁵ Als Arbeitsbücher konzipierte aktuelle Schulbücher sind denn auch darauf ausgelegt, den Lernenden die Möglichkeit für eigene reflektierte Stellungnahmen zu historischen und gegenwärtigen Fragen zu geben. Hierzu stehen im *Schweizer Geschichtsbuch* ausgewählte Quellen – politische Dokumente zum jeweiligen Nationalbewusstsein, geschichtswissenschaftliche Darstellungen zur Siedlungsfrage, literarische Quellen zur Frage nach dem Status Jerusalems – zur Verfügung, in denen beide Seiten zu Wort kommen und anhand derer von den Lernenden auch das Skizzieren von «Zukunftsbildern» für den palästinensisch-israelischen Konflikt erwartet wird.⁶⁶ Die als Lesebuch konzipierte *Weltgeschichte* zeigt sich demgegenüber weniger an historischen Urteilen und Zukunftsszenarien interessiert. Die Autoren beschränken sich auf die Aufzählung der heute wichtigsten, einem Frieden im Wege stehenden offenen Fragen – Status von Jerusalem, israelische Siedlungstätigkeit im Westjordanland, Souveränität der Palästinensergebiete, Rückkehr der palästinensischen Flüchtlinge, innerpalästinensische Konflikte – und deuten durch eine nüchterne, kaum mit emotionalen Wörtern gefärbte

⁶² Boesch/Schläpfer, *Weltgeschichte* (wie Anm. 30), 247. Auffallend ist, dass in der aktuellen Ausgabe der *Weltgeschichte* eine Formulierung gewählt wurde, die diese Problematik umgeht. Vgl. Boesch/Schläpfer/Utz, *Weltgeschichte* (wie Anm. 22), 395.

⁶³ Ebd., 392. Bildlich illustriert wird dies durch eine Fotografie, die eine Demonstration an einem *Nakba*-Erinnerungstag zeigt und in deren Legende auch die Bedeutung des Symbols dieser Erinnerung, des Schlüssels, erläutert wird.

⁶⁴ Notz et al., *Schweizer Geschichtsbuch* (wie Anm. 24), 281.

⁶⁵ Zur historischen Urteilsbildung im Geschichtsunterricht vgl. Axel Becker, Historische Urteilsbildung, in: Barricelli/Lücke (Hg.), *Handbuch* (wie Anm. 6), 316–325.

⁶⁶ Notz et al., *Schweizer Geschichtsbuch* (wie Anm. 24), 319.

Sprache zumindest implizit an, dass vorerst eine Lösung des Konflikts kaum in Aussicht ist.⁶⁷ Selbstredend verzichten aktuelle Schulbücher auch darauf, explizit einen Schuldigen für das Scheitern von Friedensverhandlungen zu benennen, wie dies die Weltgeschichte in früheren Ausgaben getan hatte.⁶⁸

Zugleich optimistischer und parteiischer zeigten sich demgegenüber die Autoren in den 1990er Jahren, etwa jene des Lehrmittels *Geschichte* (1993), in dem drei mögliche Szenarien – «Gegeneinander», «Nebeneinander» und «Miteinander» – skizziert wurden.⁶⁹ Insbesondere in den Kapiteln «Gegeneinander» und «Nebeneinander» liessen die Autoren ihre Sympathien für die Anliegen der Palästinenser durchblicken. Für die zum Zeitpunkt der Konzeption des Buches aktuelle Erste Intifada zeigten sie insofern Verständnis, als dieser Aufstand ein Zeichen dafür war, dass die Palästinenser «nicht mehr gewillt waren, endloses Leid und Erniedrigung einfach über sich ergehen zu lassen».⁷⁰ Auch einen eigenen palästinensischen Staat sahen die Autoren vor dem Hintergrund des beginnenden Osloer Friedensprozesses im Bereich des Möglichen.⁷¹ Zweifellos das eigentliche Prunkstück dieses Lehrbuches war jedoch das hoffnungsvolle, an Interreligiosität und Interkulturalität orientierte Kapitel «Miteinander». Darin wurde die als Friedensprojekt konzipierte Siedlung «Neve Shalom» vorgestellt, in der ein friedliches Miteinander von Palästinensern und Israeli eingeübt werden sollte.⁷²

Werden Wertungen und Zukunftsszenarien in modernem Geschichtsunterricht vor allem über Quellen und Aufgabenkultur oder – wie im letzten Beispiel – über unterschiedliche Deutungsangebote hergestellt und kontrovers diskutiert, waren in älteren Schulbüchern und entsprechend auch in an traditionellem Frontalunterricht orientierten Geschichtslektionen Deutungen meistens durch die Lehrpersonen respektive Schulbuchautoren vorgegeben, die «narratives Wissen über die Vergangenheit» als «feststehende historische Wahrheit» präsentierten.⁷³ Gegenwartsbezüge sowie die Zuschreibung von Opfer- und Täterrollen sind in den älteren Lehrmitteln folglich weitaus offensichtlicher und folgen weitgehend den jeweils aktuellen Geschehnissen des Konflikts sowie den vorherrschenden oder von den Autoren vertretenen Haltungen. Bis in die frühen 1990er Jahre entsprach der bereits besprochenen Betonung kultureller und wirtschaftlicher Dichotomie zwischen Israelis und Palästinensern eine Gegenüberstellung von

⁶⁷ Boesch/Schläpfer/Utz, Weltgeschichte (wie Anm. 22), 396f., 473.

⁶⁸ 1989 war es die Intifada, die «allfällige Hoffnungen auf eine friedliche Eingliederung der Palästinenser in ein ‹Gross-Israel›» zerstört habe. 2004 sahen die Autoren, verpackt in ein Zitat des Nahostexperten Arnold Hottinger, die «israelisch-amerikanische» als jene Seite an, die einen möglichen Frieden hauptsächlich verhinderte. Vgl. Boesch, Weltgeschichte (wie Anm. 29), 329; Boesch/Schläpfer, Weltgeschichte (wie Anm. 30), 286.

⁶⁹ Abbühl et al. (wie Anm. 20) Geschichte 9, 88–93.

⁷⁰ Ebd., 89.

⁷¹ Ebd., 90: «Frieden durch Errichtung eines Staates Palästina neben Israel?»

⁷² Ebd., 92.

⁷³ Klaus Bergmann, Multiperspektivität. Geschichte selber denken, Schwalbach 2000, 14.

arabischen Aggressoren und (verhinderten) jüdisch-israelischen Friedensstiftern, wie dies nun bereits mehrfach gezeigt werden konnte. Georges André Chevallaz etwa, um die subtil proisraelische Haltung nochmals an einem Beispiel zu illustrieren, erörterte zumindest 1991 zwar die Siedlungspolitik Israels durchaus kritisch, sprach er doch von Besetzung («occupation») der Palästinensergebiete, während er 1974 die Gebiete noch als «erobert» («territoires conquis») betrachtet und damit in die militärische Erfolgsgeschichte Israels eingeschrieben hatte.⁷⁴ Er relativierte diese implizite Kritik jedoch insofern, als er für die diese Gebiete bevölkernden Israeli nicht den damals schon gebräuchlichen Ausdruck «Siedler» verwendete, sondern – als zumindest implizites Pendant zu den palästinensischen Flüchtlingen – von «jüdischen Flüchtlingen» sprach, die Israel in diesem Gebiet angesiedelt habe.⁷⁵ Eigentliche Lösungsvorschläge präsentierte die *Histoire générale* wie auch die älteren Schulbücher nicht. Die Autoren beschränkten sich darauf, die Schwierigkeit einer Konfliktlösung zu betonen,⁷⁶ und deuteten an, dass, so der für einmal eher nüchterne Eugen Halter bereits 1965, «ein Friede [...] bis heute zwischen beiden Völkern nicht zustandegekommen» sei.⁷⁷

Fazit und Ausblick

Den palästinensisch-israelischen Konflikt im Geschichtsunterricht zu thematisieren, stellte und stellt für Geschichtslehrpersonen eine besondere Herausforderung dar. Ziel dieses Artikels war es jedoch nicht, Empfehlungen für den didaktischen Umgang mit der israelischen Staatsgründung und der *Nakba*, mit der israelischen Siedlungspolitik oder den Gewalteskalationen im Gazastreifen zu geben. Vielmehr sollte anhand der Schulgeschichtsbücher als kulturhistorischer Quellen aufgezeigt werden, wie sich das Bild Palästinas und Israels und damit einhergehend des Nahostkonflikts in der Schweiz in den letzten siebzig Jahren gewandelt hat und welche unterschiedlichen Zugänge zur Thematik gewählt wurden und werden.

Zunächst ist festzuhalten, dass Israel und Palästina seit den 1960er Jahren in den Schulbüchern relativ breiten Raum einnehmen. Obwohl sich die Darstellungen – mit Ausnahme der hoffnungsvollen Phase nach den Osloer Friedensgesprächen zu Beginn der 1990er Jahre – fast ausschliesslich auf die Konfliktgeschichte konzentrierten, haben sich die Perspektivierungen in den letzten fünf Jahrzehnten jedoch ebenso gewandelt wie die narrativen Strukturen und die Semantiken. Als das Thema Mitte der 1960er Jahre Eingang in die Lehrmittel fand, dominierte zunächst eine stark israelfreundliche Perspektive, die neben

⁷⁴ Chevallaz, *Histoire générale* (wie Anm. 15), 415.

⁷⁵ Chevallaz, *Histoire générale* (wie Anm. 56), 161: «[...] en y installant notamment des réfugiés juifs venant des pays de l'Est.»

⁷⁶ So insbesondere Jaggi, Welt- und Schweizergesichte (wie Anm. 17), 303.

⁷⁷ Halter, *Vom Strom der Zeiten* (wie Anm. 14), 185.

dem Verständnis für die jüdische Suche nach einer Heimat auch in der Bewunderung der politischen und wirtschaftlichen Leistung des neuen Staates, die mit jener der arabischen Bevölkerung kontrastiert wurde, zum Ausdruck kam. Spätestens in den 1990er Jahren fand allmählich eine israelkritischere und, zumindest in Ansätzen, propalästinensische Haltung Eingang in die Schulgeschichtsbücher, die sich auch im Verständnis für die palästinensischen Anliegen und Methoden, selbst des Terrors, manifestierte.

Ergab sich die Vermittlung der jeweiligen Haltung der Autoren häufig durch die Auswahl der Themen, die geschilderte Sicht auf die Ereignisse, die gewählten Semantiken und die emotionale Färbung der Sprache, so sind aktuelle Lehrmittel hingegen sowohl in ihrer Hintergrundnarration als auch in der Auswahl der Quellen und in der Aufgabenkultur um eine neutrale, nicht emotional gefärbte Sprache sowie um Multiperspektivität und Kontroversität bemüht. Dies bedeutet allerdings nicht, dass sie sich durchwegs durch eine hohe Sensibilität für Semantiken und Narrationen auszeichnen würden. Vielmehr hat die Analyse insbesondere des weit verbreiteten *Schweizer Geschichtsbuches* gezeigt, dass beispielsweise in der Schilderung der arabisch-israelischen Kriege eine unkritische Übernahme des Narratives des Siegers noch immer vorkommt. Aus kulturgeschichtlicher wie aus didaktischer Perspektive scheint es deshalb lohnend, die Analyse des Israel-Palästina-Konflikts im schulischen Kontext über die Geschichtslehrmittel hinaus auf andere Fächer und andere Lehrmittel, etwa im Deutschunterricht besprochene Literatur oder im Geographieunterricht verwendete Karten, sowie auf konkrete Lehr-Lernprozesse auszuweiten. Solche Untersuchungen könnten einerseits zu einem vertieften historischen Bewusstsein, andererseits zu einer Sensibilisierung für die Schwierigkeiten der Vermittlung dieses singulären Konflikts in der konkreten Unterrichtspraxis beitragen.

Palästina und Israel im Schulbuch. Der Nahostkonflikt in Schweizer Geschichtslehrmitteln seit 1948

Der palästinensisch-israelische Konflikt, in den letzten Jahrzehnten gleichsam zu einer Chiffre für eine scheinbar endlose Auseinandersetzung geworden, ist noch immer einer der Schlüsselkonflikte im Nahen Osten. Aufgrund seines offensichtlichen Gegenwartsbezugs und seiner Bedeutung für die Geschichte, ist der Konflikt wichtiges Thema im Geschichtsunterricht an Schweizer Gymnasien. Von dieser Beobachtung ausgehend, untersucht der Artikel, wie Israel und Palästina seit 1948 in Schweizer Geschichtslehrmitteln dargestellt wurden und welchem Deutungswandel der Konflikt unterlag. Besonderes Augenmerk gilt den Semantiken und Narrativen, die den Deutungen der Frühgeschichte Palästinas, des Schlüsseljahres 1948 und jeweils aktuellen potentiellen Lösungsszenarien zugrunde liegen. Mit der Analyse von Geschichtslehrmitteln als Quellen, die für das Geschichtsbewusstsein prägend sind, werden die Veränderungen in der Perzeption Palästinas und Israels in der Schweiz seit 1948 beleuchtet. Zugleich soll damit für einen reflektierten Umgang mit Begriffen und Formulierungen im Geschichtsunterricht sensibilisiert werden.

Palästina – Israel – Nahostkonflikt – Schulbuchanalyse – Geschichtsunterricht.

La Palestine et Israël dans les manuels scolaires. Le conflit au Proche-Orient dans le matériel didactique historique suisse depuis 1948

Le conflit israélo-palestinien, qui, au cours des dernières décennies, est devenu le symbole d'un conflit apparemment sans fin, reste l'un des principaux conflits au Moyen-Orient. En raison de sa pertinence évidente pour le présent et de son importance pour l'histoire, le conflit est un sujet important dans les cours d'histoire des gymnases suisses. Partant de ce constat, l'article examine comment Israël et la Palestine sont représentés dans le matériel didactique historique suisse depuis 1948 et quels changements d'interprétation le conflit a subi. Une attention particulière est accordée à la sémantique et à la narration qui sont à la base des interprétations, de l'année clé 1948 et des scénarios actuels de solutions possibles. L'analyse du matériel didactique historique en tant que source de conscience historique met en lumière l'évolution de la perception de la Palestine et d'Israël en Suisse depuis 1948. En même temps, l'objectif est de sensibiliser à une approche réflexive des termes et des formulations dans les leçons d'histoire.

Palestine – Israël – conflit au Moyen-Orient – analyse de manuels scolaires – leçons d'histoire.

Palestina e Israele nei libri di testo. Il conflitto mediorientale nel materiale scolastico svizzero dal 1948

Negli ultimi decenni, il conflitto palestinese-israeliano è diventato simbolo di un conflitto apparentemente infinito e rimane uno dei conflitti chiave nel Medio-Oriente. Per la sua ovvia rilevanza nel presente e il suo significato per la storia, non solo nella regione stessa, il conflitto è un soggetto importante nelle lezioni di storia nei ginnasi svizzeri. Partendo da queste osservazioni, l'articolo esamina come Israele e la Palestina sono state rappresentate nel materiale scolastico svizzero dal 1948 e quali cambiamenti ha subito la sua interpretazione. Un'attenzione particolare è data alla semantica e alla narrativa che sottolinea la narrazione e l'interpretazione della storia iniziale della Palestina, l'anno chiave 1948 e gli attuali scenari di potenziali soluzioni. L'analisi del materiale per l'insegnamento della storia come una risorsa che modella la conoscenza storica mostra i cambiamenti nella percezione della Palestina e di Israele in Svizzera dal 1948. Allo stesso tempo, l'obiettivo è di far conoscere un approccio riflessivo nei confronti di termini e di espressioni nelle lezioni di storia.

Palestina – Israele – Conflitto vicino oriente – Analisi dei libri di testo – lezioni di storia.

Palestine and Israel in Textbooks: The Middle East Conflict in Swiss History Teaching Materials since 1948

Over the past decades, the Palestinian-Israeli conflict has become the symbol of a seemingly endless conflict, and remains one of the key conflicts in the Middle East. Because of its obvious relevance to the present and its significance for history, the conflict is an important topic in history lessons in Swiss secondary schools. In the light of this observation, the article examines how Israel and Palestine have been represented in Swiss history-teaching materials since 1948, and what changes in interpretation the conflict has undergone. Particular attention is paid to the semantics and narratives that underlie the interpretations of the early history of Palestine, the key year 1948, and current potential solution scenarios. The analysis of history-teaching materials as sources that shape historical awareness sheds light on the changes in the perception of Palestine and Israel in Switzerland since 1948. At the same time, the aim is to raise awareness of a reflective approach to terms and expressions in history lessons.

Palestine – Israel – Near East conflict – textbook analysis – history lessons.

Daniel Sidler, Dr. phil., Berufsschullehrer und wissenschaftlicher Mitarbeiter bei Stadt.Geschichte.Basel, Universität Basel.