

Geschichtsbewusstsein revisited?

Veranstalter: Arbeitskreis „Geschichtsbewusstsein theoretisch“

Datum, Ort: 13.02.2014–14.02.2014, Berlin

Bericht von: Marc Ullrich / Marco Splitt, Friedrich-Meinecke-Institut, Freie Universität Berlin

Nachdem sich auf der letzten Tagung der Konferenz für Geschichtsdidaktik am 27. September 2013 in Göttingen der *Arbeitskreis „Geschichtsdidaktik empirisch“* konstituierte, luden die Initiatoren Martin Lücke und Bärbel Völkel vom 13. - 14. Februar 2014 zu einem ersten (inhaltlichen) Zusammentreffen in Berlin ein. Im Workshop wurde, basierend auf *pre-circulated papers*, unter dem Titel *„Geschichtsbewusstsein revisited? der Frage nachgegangen, wie mit der Zentralkategorie der Geschichtsdidaktik, dem Geschichtsbewusstsein, heute umzugehen und wie diese theoretisch zu fundieren sei.*

Im ersten Panel des Workshops stand die Frage im Zentrum, woher die Pragmatik des Geschichtsunterrichts ihre theoretische Legitimation bezieht. PETER SCHULZ-HAGELEIT (Berlin), der leider nicht persönlich vor Ort sein konnte, wählte in seinem Beitrag einen psychologisch-historischen Ansatz, um den Begriff Geschichtsbewusstsein zu kritisieren, welcher zu vernachlässigen und an seiner Stelle historisch-politisches Denken zu fokussieren sei. Zu diffus und abstrakt sei ‚das Geschichtsbewusstsein‘, eine konkrete Annäherung nicht möglich. Er plädierte dafür, ‚historisch-politisches Denken‘ stärker in die Kerncurricula zu verankern. Zum einen, so Schulz-Hageleit, weil diese Kategorie stärker an Inhalte gebunden sei und zum anderen, weil Selbsterfahrung, die als individuelle Ebene im Unterricht eine zentrale Rolle spielt, so stärker zum Ausdruck komme.

Auch MARKUS DAUMÜLLER (Heidelberg) versuchte, in kritischer Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff, die Diskussion zum Geschichtsbewusstsein um eine neue Kategorie zu erweitern. Daumüller zufolge müsse der Kategorie ‚Relevanz‘, die er in Rückgriff auf Droysen und Dilthey als ein ‚Verstehens-Konzept‘ verstanden wissen will, eine stärkere Gewichtung bei der zukünftigen

Ausrichtung von Geschichte beigemessen werden. Er kritisiert, dass in der gesamten Theoriedebatte die Fortschrittskritik fehle. Sämtliche Diskussionen seien nur rückwärtsgewandt, eine Nachhaltigkeitsdebatte würde wenig rezipiert. Die Kategorie ‚Relevanz‘, als Erweiterung der Theoriedebatte betrachtet, böte den Lernenden und Lehrenden einen unmittelbaren Lebensweltbezug. Inhalte könnten so einfacher bestimmt und müssten nicht mehr abstrakt hergeleitet werden. Mit der Kategorie Relevanz würde auch den subjektiven Erfahrungen, anders als in der mit Prüfungskategorien versehenen Kompetenzdiskussion, eine stärkere Rolle im Prozess des historischen Lernens zugeordnet. BEA LUNDT (Flensburg) verwies in ihrem Kommentar darauf, dass gängige Theoriedebatten des Geschichtsbewusstseins allzu sehr die dualistischen Denkstrukturen des 19./20. Jahrhunderts spiegeln würden - und sich dies auch in den vorgestellten Beiträgen deutlich zeige. Sie forderte die Geschichtsdidaktik dazu auf, sich mehr den internationalen Debatten – vor allem aus dem „globalen Süden“ – zu öffnen und die eigene Provinzialität zu überwinden.

Vor allem, darin waren sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mehrheitlich einig, seien Themen und Inhalte von Geschichte und Geschichtsunterricht eurozentristisch und allein an Fakten und Ereignisse gebunden – das Fach Geschichte hätte so seine Daseinsberechtigung verfehlt. Geschichte könne nicht an Nation gebunden und ebenso wenig nur rückwärtsgewandt sein. Aufgabe von Geschichte könne es vielmehr nur sein, Vergangenheit und Zukunft gemeinsam aus der Gegenwart zu betrachten. Hinsichtlich der Frage nach der theoretischen Legitimation einer Pragmatik des Geschichtsunterrichts wurde insofern mehrheitlich bezweifelt, ob von Theorien, die dem Denken des 19./20. Jahrhunderts verhaftet sind, positive Impulse für aktuelle Debatten um historisches Denken und Lernen ausgehen könnten und nicht stattdessen postmoderne Theorien stärker rezipiert werden müssten. Insgesamt wurde darüber hinaus die Frage nach der Konsensfähigkeit aktueller Theorien des Geschichtsbewusstseins innerhalb der geschichtsdidaktischen Theoriebildung gestellt.

Im zweiten Panel sollte die schulische Prak-

tikabilität der Kategorie Geschichtsbewusstsein erörtert werden. Im Zentrum aller drei Paper stand die Frage, welche Stellung vor allem die Lehrenden und Lernenden bei der Diskussion um die Kategorie Geschichtsbewusstsein einnehmen. SABINE MOLLER (Berlin) stellte in Ihrem Beitrag heraus, dass das Individuum bislang zu stark vernachlässigt worden sei. Moller erkannte aber auch die Gefahren einer zu strengen ‚Subjektbezogenheit‘, die zu Beliebtheit und Relativismus führen könne. Sie schlug daher vor, das lernende Subjekt nicht an den Anfang der Debatte zum Geschichtsbewusstsein zu stellen, sondern alle möglichen Modelle und Ebenen des Geschichtsbewusstseins zu operationalisieren und als Kompetenz zu testen, um sich dem Ziel einer bildungsorientierten Geschichtsdidaktik zu nähern. FRIEDEMANN SCRIBA (Berlin), selbst als Lehrer tätig, näherte sich der theoretischen Diskussion aus der schulischen Alltagsperspektive. Er konstatierte, dass die Schülerinnen und Schüler oft erst nach ihrer Schulzeit reflektiert mit dem Fach Geschichte umgehen könnten. Die Diskussion um das Geschichtsbewusstsein könne daher nur als ein Sammelsurium von unterschiedlichen Bereichen verstanden werden, denen die Schülerinnen und Schüler begegnen. Auch NICOLA BRAUCH (Bochum) sprach sich für eine stärkere Fokussierung auf das lernende Subjekt aus. Für Sie besteht historisches Lernen darin, Geschichte als forschendes Fach zu erkennen, um so an der Vergangenheit die eigene Gegenwart und Zukunft „zu erhellen“. Brauch plädierte dafür, auf die Kategorie Geschichtsbewusstsein zu verzichten und stattdessen auf „historische Mündigkeit“ im schulischen und wissenschaftlichen Diskurs zurückzugreifen. Auch JULIANE BRAUER (Berlin) machte sich in ihrem Kommentar für eine stärkere Subjektbezogenheit stark, wobei eher der Prozess der Begegnung mit Vergangenheit, genauer die „eigen-sinnig“ produktive Aneignung von Geschichte und Vergangenheit, in den Fokus rücken müsste. Zugleich plädierte sie für die Beibehaltung des Begriffes Geschichtsbewusstsein, da ihrer Meinung nach nicht die Theorien des Geschichtsbewusstseins als solche starr seien, sondern vielmehr deren Interpretation und Rezeption.

Grundsätzlich stimmten die Diskutantinnen und Diskutanten darin überein, dass die derzeitige Zentralkategorie Schwierigkeiten bei der Operationalisierung hervorriefe – mit unter anderem der Konsequenz, dass Lehrende kaum diagnostizieren könnten, ob Geschichtsbewusstsein gefördert wurde. Als Problematisch wurde vor allem erachtet, dass das ‚Bewusstsein‘ als messbare psychologische Komponente schwer fassbar sei. Die Teilnehmenden waren sich darin einig, dass die Notwendigkeit einer konkreten Ausgestaltung der Kategorie Geschichtsbewusstsein bestehe, da sonst Alltagstheorien allgemein anerkannte theoretische Kategorien ersetzen würden. Des Weiteren wurde die Normalität gängiger Theorien des Geschichtsbewusstseins kritisch diskutiert und die Frage aufgeworfen, ob eine solche normative Komponente nicht bereits in den gängigen Theorien verankert sei, vorzugsweise in der Forderung nach einem ‚reflektierten Geschichtsbewusstsein‘ oder etwa im Stufenmodell des historischen Denkens nach Rüsen.¹

Der zweite Tag des Workshops stand zunächst unter dem Zeichen postkolonialer und antirassistischer Perspektiven auf die Theorien des Geschichtsbewusstseins. SELMAN ERKOVAN (Berlin) warnte in seinem Beitrag davor, die Pandelsche Identitätsdimension (‚Wir‘/‚Ihr‘)² einseitig unter dem Label ‚migrantisch‘ vs. ‚biodeutsch‘ aufzulösen und fragte zugleich, ob eine solche binäre Auflösung nicht bereits in der Theorie des Geschichtsbewusstseins grundgelegt sei. Er regte stattdessen an, Geschichtsdidaktik verstärkt aus postkolonialer Perspektive neu zu durchdenken und insbesondere machtkritisch zu reflektieren. BÄRBEL VÖLKELS (Ludwigsburg) Beitrag widmete sich der (neo-)rassistischen bzw. kulturalistischen Komponente innerhalb der geschichtsdidaktischen Theorien. Vordergründig bezog sie sich dabei auf die normierende Funktion des kulturellen Gedächtnisses und die zumeist rein national orientierte Geschichtskultur sowie die Fortschrittsfokussierung des genetischen

¹Jörn Rüsen, *Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen*, Schwalbach 2008, S. 80-85.

²Hans-Jürgen Pandel, *Dimensionen von Geschichtsbewusstsein. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen*. In: *Geschichtsdidaktik* 12 (1987), S. 135f.

Erzählens bei Rügen.³ Abschließend forderte Sie dazu auf, das „Kind beim Namen zu nennen“ und das eigene Tun rassismuskritisch zu reflektieren. OLIVER PLESSOW (Kassel) verwies in seinem Kommentar indes auf den diffamatorischen Charakter des Rassismusbegriffes und schlug stattdessen vor, Alternativbegriffe wie Kulturalisierung oder Essentialisierung zu fokussieren. Zugleich merkte er an, dass innerhalb der Erziehungswissenschaften in den letzten Jahren vermehrt Theorien diskutiert wurden, die sich von einer rein postkolonialen Perspektive lösen und beispielsweise neben Ethnie/*race* auch andere Differenzdimension aufgreifen (Vgl. Panel 4). Genannt wurden vor allem die Arbeiten von Paul Mecheril, aber auch die neueren Arbeiten zu Interkulturalität und vor allem zu Transkulturalität.

Innerhalb der Folgediskussion herrschte große Einigkeit darüber, dass den „ungewollten Nebenwirkungen“ auch über eine stärkere Fokussierung und Änderung der Inhalte begegnet werden müsse; Kolonialismus, Globalgeschichte und *entangled history* waren zentrale Stichworte dieser Debatte. Weit aus kontroverser wurde die Frage verhandelt, wie nun mit den zentralen Begriffen der Geschichtsdidaktik, dem Geschichtsbewusstsein (aber auch der Geschichtskultur), umzugehen sei und welcher Rassismus- bzw. Kulturbegriff überhaupt als konsensfähig gelte. Daran schloss sich eine Diskussion darüber an, wie ‚Kultur‘ innerhalb der Theorien um kulturelles Gedächtnis und Geschichtskultur zu verstehen sei. Dabei wurde auf der einen Seite argumentiert, ‚Kultur‘ als Metapher zu sehen, womit Geschichtskultur sowie kulturelles Gedächtnis lediglich als Feld der Auseinandersetzung zu verstehen wären, die nicht zwangsläufig ausgrenzend sein müssen (dies aber sehr wohl sein können). Andererseits wurde insistiert, dass beispielsweise die Rüsenche Theorie des Geschichtsbewusstseins stark homogenisierend sei, da diese normierenden Prüfungskategorien beinhalte und zudem einer kulturellen Orientierung diene, welche an einer nationalen Fokussierung festhielte.

Im Abschlusspanel des Workshops standen erneut die definitorischen Probleme des Begriffes Geschichtsbewusstsein im Fokus. LI-

SA KONRAD und CARLOS KÖLBL (beide Bayreuth) warfen mit Blick auf die Intersektionalitäts- und Diversitätsforschung die Frage auf, inwiefern kategoriale Zuschreibungen das individuelle Geschichtsbewusstsein generieren; gleichzeitig forderten sie, den Begriff weiter empirisch zu fundieren. MARTIN LÜCKE (Berlin) widmete sich ebenfalls der Intersektionalitäts- und Diversitätsforschung. Neben einer Transformierung der vier gesellschaftlich-sozialen Dimensionen des Geschichtsbewusstseins nach Pandel⁴ in ein Ebenen- sowie ein Kategorienbewusstsein, betonte er die Wichtigkeit, Prozesse historischen Lernens, aber auch die Struktur des Geschichtsbewusstseins, auf Basis einer gegenwärtig relevanten Gesellschaftstheorie abzubilden, da Geschichte immer nur aus der Gegenwart heraus gedacht werden könne. FELICITAS MACGILCHRIST (Braunschweig) plädierte in ihrem Beitrag dafür, das Geschichtsbewusstsein der Individuen aus dem Kollektiv heraus zu definieren, da Bewusstsein – als individueller Prozess – empirisch schwer zu rekonstruieren sei. Stattdessen brachte sie die Erforschung multimodaler Erinnerungspraktiken als Alternative in die Diskussion ein. Der Kommentar von JÖRG VAN NORDEN (Bielefeld) bezog sich zunächst auf die mangelnde begriffliche Schärfe der Pandelschen Dimensionen des Geschichtsbewusstseins. Daran schloss er die Forderung an, fachdidaktische Begriffe zu klären, um erst dann über fachliche Kompetenzen zu sprechen. Bezüglich der Ableitung des Geschichtsbewusstseins aus einer Gesellschaftstheorie heraus zeigte er sich skeptisch, vielmehr müsse Geschichtsbewusstsein seiner Meinung nach weiter fachspezifisch zu denken sein.

Innerhalb der anschließenden Diskussion kristallisierten sich zwei Schwerpunkte heraus. Zunächst stand die Frage im Raum, wie der Begriff Geschichtsbewusstsein geschärft werden könne. Als Problematisch wurde dabei erachtet, dass dieser als ‚Containerbegriff‘ sehr unpräzise gefasst sei und dazu einlade, vieles hineinzudeuten. Insofern kam die Forderung auf, sich stattdessen klaren Theorie-

³Rügen, *Historisches Lernen*, S. 84f.

⁴Pandel, *Dimensionen von Geschichtsbewusstsein*, S. 132f.

formulierung zuzuwenden, die zur begrifflichen und inhaltlichen Reflexion anhalte, aber auch unreflektierte Alltagstheorien „disziplinäre“. Dem Vorschlag, Geschichtsbewusstsein als Wissen um bzw. als Fundus von Geschichte(n), die zeitlich und narrativ verfasst sind, zu verstehen, wurde entgegnet, lediglich rein kognitive Aspekte zu fokussieren und Emotionen beim historischen Lernen zu vernachlässigen. Hinzu kam der Verweis, dass im Geschichtsunterricht mehr passieren müsse als reine Stoffvermittlung. Alternativ wurde vorgeschlagen, Geschichtsbewusstsein durch etwas wie *doing history* zu ersetzen oder als Beschreibung statt als Ziel des historischen Lernens zu fassen – damit, so bleibt allerdings zu konstatieren, wäre eine Operationalisierung des Begriffes nur schwerlich möglich.

Den zweiten Teil der Diskussion bestimmte die Frage nach dem Mehrwert der Intersektionalitäts- und Diversitätsforschung für die Geschichtsdidaktik. Aus empirischer Sicht wurde dabei angemerkt, dass Intersektionalität und Diversität einerseits als Hilfe zur Rekonstruktion individuellen Geschichtsbewusstseins dienen, andererseits aber auch subjektive Theorien von Lehrkräften beschreibbar machen können. Aus Sicht der Rekonstruktion historischer Prozesse wurde angemerkt, dass die Intersektionalitäts- und Diversitätsforschung wiederum dazu beitragen könne, die historische Verhandlung von uns heute wichtigen Kategorien zu analysieren und folglich die genuin geschichtsdidaktische Bewusstmachung von Alterität zu ermöglichen. Kritisch wurde jedoch gefragt, ob dies nicht dazu führen könne, dass heutige Wertvorstellungen in die Vergangenheit übertragen würden.

Grundsätzlich bot der Workshop einen umfassenden und vielfältigen Blick auf aktuelle Debatten der theoretischen Fundierung des Begriffes Geschichtsbewusstsein. Dass sich die Beiträge dabei primär auf Rösen und Pandel stützen, mag vielleicht eine kleinere Schwäche des Workshops gewesen sein, hätten doch zumindest die Arbeiten von Jeismann und v. Borries (noch) prominenter einbezogen werden können. Dennoch wurde ziemlich deutlich, dass die Arbeit an zentralen Begriffen der Geschichtsdidaktik noch

lange nicht ausgereift scheint. Insbesondere wurde Kritik darin geäußert, dass die gesamte Debatte zum Geschichtsbewusstsein eurozentristisch aufgeladen sei. Als Defizitbefund kann ebenso das große Unbehagen bezüglich der definitorischen Unklarheiten und der Schwierigkeiten bei der Operationalisierung des Geschichtsbewusstseins herausgestellt werden. Außerdem wurden in den zwei Tagen deutlich, dass die theoretische Fundierung der Geschichtsdidaktik stetig aus aktuellen Problemlagen oder Theorieangeboten heraus zu prüfen und ggf. neu zu modellieren ist.

Die nächste Tagung des Arbeitskreises wird voraussichtlich im Frühjahr 2015 in Ludwigsburg stattfinden und sich - nach einem einhelligen Votum der Teilnehmerinnen und Teilnehmer - mit einem weiteren zentralen Begriff der Geschichtsdidaktik, der Geschichtskultur, beschäftigen.

Konferenzübersicht:

Einführung

Martin Lücke (Berlin); Bärbel Völkel (Ludwigsburg)

Panel 1: Geschichtsbewusstsein oder historisch-politisches Denken? Von woher bezieht die Pragmatik des Geschichtsunterrichts ihre theoretische Legitimation?

Kommentar: Bea Lundt (Flensburg)

Peter Schulz-Hageleit (Berlin), Fünf Thesen über die Begriff ‚Geschichtsbewusstsein‘ und ‚Geschichtsdidaktik theoretisch‘.

Markus Daumüller (Heidelberg), Relevanz statt Kompetenz? Reflexionen zur Phänomenologie des Geschichtsbewusstseins.

Panel 2: Geschichtsbewusstsein zwischen bildungstheoretischer Relevanz und Erfahrungsorientierung

Kommentar: Juliane Brauer (Berlin)

Sabine Moller (Berlin), Geschichtsbewusstsein zwischen bildungstheoretischer Relevanz und Erfahrungsorientierung.

Nicola Brauch (Bochum), Historische Mündigkeit statt Geschichtsbewusstsein.

Friedemann Scriba (Berlin), Vom Nutzen einer modernisierten Hermeneutik für die Ge-

schichtsdidaktik

Panel 3: Von ungewollten Nebenwirkungen: Geschichtsbewusstsein, Neorassismus und postkoloniale Theorie.

Kommentar: Oliver Plessow (Kassel)

Selman Erkovan (Berlin), Ist ‚differenzierend-migrantisierendes Geschichtslernen‘ in soziokulturell sowie religiös heterogenen Lerngruppen (neo)rassistisch?

Bärbel Völkel (Ludwigsburg), Geschichtsbewusstsein – eine ‚notwendige‘ Kategorie in einer Welt von Nationalstaaten mit weitreichenden Folgen.

Panel 4: Geschichtsbewusstsein – Anerkannter Grundbegriff oder Defizitkategorie?

Kommentar: Jörg van Norden (Bielefeld)

Lisa Konrad / Carlos Kölbl (Bayreuth), Diversität, Intersektionalität und Geschichtsbewusstsein.

Felicitas MacGilchrist (Braunschweig), Erinnerungspraktiken in der Schule: Praxistheoretische Überlegungen zum Geschichtsbewusstsein.

Martin Lücke (Berlin), Dimensionen des Geschichtsbewusstseins – Modell einer Dimensionierung vor dem Hintergrund von Diversität und Intersektionalität

Tagungsbericht *Geschichtsbewusstsein revisited?* 13.02.2014–14.02.2014, Berlin, in: H-Soz-Kult 10.05.2014.