

Sprachsensibler Geschichtsunterricht. Von der geschichtsdidaktischen Theorie über die Empirie zur Unterrichtspraxis

Veranstalter: Christiane Bertram, Tübingen; Andrea Kolpatzik, Beckum; Arbeitskreis „Empirische Geschichtsunterrichtsforschung“ der Konferenz der Geschichtsdidaktik (KGD)

Datum, Ort: 19.09.2016, Hamburg

Bericht von: Christiane Eckerth / Mario Resch, Pädagogische Hochschule Heidelberg

In Abgrenzung zum Umgang mit Sprache im Deutschunterricht rezipieren und produzieren Schüler/innen im Geschichtsunterricht Narrationen, denen spezifische Verstehens- und Konstruktionsprinzipien zugrunde liegen. Geschichtsunterricht soll die Lernenden befähigen, sich über diese Erzählungen kommunikativ zu verständigen. Demzufolge sind historisches Lernen und Sprache eng miteinander verknüpft. Der Zusammenhang zwischen Sprachhandlungen und historischem Lernen ist deshalb kein neuer Gegenstand geschichtsdidaktischer Überlegungen, sondern wird in der Disziplin gegenwärtig ange-regt diskutiert.¹ Aktuell stellen Heterogenität und Diversität große Herausforderungen für die Gestaltung von Geschichtsunterricht dar², was sich nicht zuletzt in einem reflektierten Umgang mit Sprache in unterrichtlichen Lehr-Lernprozessen niederschlagen sollte. Ob in der Auseinandersetzung mit diesen Herausforderungen neue Wortschöpfungen wie sprachsensibel, kultursensibel oder diversitätssensibel benötigt werden, darf hinterfragt werden.

Die Aktualität des Themas sowie die in den KMK-Standards³ verbindlich für alle Fächer festgelegte Förderung kompetenter Sprachhandlungen veranlasste den KGD-Arbeitskreis „Empirische Geschichtsunterrichtsforschung“, eine Tagung zum sprachsensiblen Geschichtsunterricht durchzuführen. Im Rahmen der Tagung wurden theoretische Grundlagen sprachsensiblen Geschichtsunterrichts diskutiert, erste Ergebnisse empirischer Forschungsarbeiten zu sprachsensiblen Lehr-Lernarrangements präsentiert und mögliche sprachensible Unterrichtsarrangements auf Basis videografierter Geschichts-

unterrichtsstunden in verschiedenen Workshops pragmatisch erprobt. Damit waren die Ziele der Tagung, die von CHRISTIANE BERTRAM (Tübingen) und ANDREA KOLPATZIK (Beckum) mit einer kurzen Einführung in das Tagungsthema eröffnet wurde, markiert: Der Status quo geschichtsdidaktischer Forschung sowie Probleme und Perspektiven sprachsensiblen Geschichtsunterrichts sollten auf theoretischer, empirischer und unterrichtspragmatischer Ebene differenziert diskutiert werden.

WALTRAUD SCHREIBER (Eichstätt-Ingolstadt) eröffnete ihren Vortrag mit der Forderung, die aktuellen Herausforderungen, die sich im Zusammenhang mit Migration und Inklusion ergeben, anzunehmen und anzugehen. Sie prognostizierte einen noch völlig offenen Weltbildwandel und leitete daraus ihre geschichtsdidaktischen Überlegungen zu einem sprach- und kultursensiblen Geschichtsunterricht ab. Um bei den Lernenden Orientierungsprozesse zu initiieren, plädierte Schreiber dafür, durch Irritation historische Denkprozesse „von innen in Gang zu setzen“. Ziel dieses Prozesses sei eine reflektierte Reorganisation der Orientiertheit, mit der sich die Lernenden einerseits in

¹ Vgl. z.B. Michele Barricelli, Schüler erzählen Geschichte: Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2006; Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 14 (2015) mit dem Themenschwerpunkt „Sprache und historisches Lernen“; Saskia Handro / Bernd Schönemann (Hrsg.), Geschichte und Sprache. Münster 2009 (Zeitgeschichte – Zeitverständnis, Bd. 21); Saskia Handro / Bernd Schönemann (Hrsg.), Aus der Geschichte lernen? Weiße Flecken der Kompetenzdebatte. Berlin 2016 (Geschichtskultur und historisches Lernen, Bd. 16); Saskia Handro, „Sprachsensibler Geschichtsunterricht“. Systematisierende Überlegungen zu einer überfälligen Debatte. In: Wolfgang Hasberg / Holger Thünemann (Hrsg.), Geschichtsdidaktik in der Diskussion. Grundlagen und Perspektiven. Frankfurt a.M. 2016, S. 265-296 (Geschichtsdidaktik diskursiv – Public History und historisches Denken, Bd.1).

² Johannes Meyer-Hamme, Historische Identitäten und Geschichtsunterricht: Fallstudien zum Verhältnis von kultureller Zugehörigkeit, schulischen Anforderungen und individueller Verarbeitung. Idstein 2009; Viola B. Georgi / Rainer Ohliger (Hrsg.), Crossover Geschichte: Historisches Bewusstsein Jugendlicher in der Einwanderungsgesellschaft. Bonn 2009.

³ Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014.

ihrer Identität vergewissern und andererseits Akzeptanz für andere Orientierungen einüben könnten. Bei der Gestaltung dieses Lernprozesses sei Schreiber zufolge vor allem die Auswahl kultursensibler Inhalte von Bedeutung, da historisches Denken nachhaltiger an Themen gelernt werde, die für die individuelle und kollektive Orientierung von Bedeutung seien. Als zentrale Kompetenz der historischen Orientierung hob Schreiber die narrative Kompetenz hervor – und schlug so den Bogen zur sprachsensiblen Gestaltung historischer Lernprozess. Aus dem Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ übertrug Schreiber sensorische, kognitive, sozial-emotionale und motivationale Barrieren, die den heutigen Geschichtsunterricht ihres Erachtens nach vor Herausforderungen stellen. Sie formulierte die These, dass sprachsensibler Geschichtsunterricht diesen Barrieren begegnen könnte, indem die Lehrer-Schülerinteraktion verlangsamt und durch Scaffolding Raum für ein „kleinschrittiges“ Vorgehen im Unterricht geschaffen werde.

BENJAMIN SIEGMUND (Tübingen) fokussierte sprachsensiblen Geschichtsunterricht aus linguistischer Perspektive. Er beschrieb Sprache als Ort des Sprachaufbaus, der die Lernenden befähigen müsse, von der mündlich tradierten Alltagssprache über die Verwendung einer Bildungssprache zum kompetenten Umgang mit einer Fachsprache zu gelangen. Die Fremdheit von Begrifflichkeiten sowie die sprachliche und gedankliche Komplexität kennzeichneten nicht nur unvertraute Kommunikationsbedingungen, sondern machten auch die Schwierigkeit der Bildungs- und Fachsprache für Lernende aus. Diese sprachlichen Hürden würden, so Siegmund, vor allem in der Auseinandersetzung mit dem Schulbuch – dem Leitmedium des Geschichtsunterrichts – deutlich sichtbar. Bestimmte sprachliche Strukturen (komplexe Satzgefüge, Passiv, Nominalphrasen usw.) müssten bei den Lernenden bereits angelegt sein, um mit Schulbuchtexten operieren zu können. Siegmund plädierte deshalb dafür, historisches Denken bei Lernenden nicht abzuwerten, wenn es sich nicht in einer entsprechenden Fachsprache vollziehe. Im Geschichtsunterricht sollten Deutungen von Ver-

gangenheit zunächst mündlich ausgehandelt werden und anschließend verschriftlicht werden.

Der Vortrag von Siegmund verdeutlichte aus linguistischer Perspektive die besonderen Anforderungen, die historisches Lernen unter sprachsensiblen Prämissen an Lehrkräfte bei der Planung und Realisation von Geschichtsunterricht stellt. SVEN OLESCHKO (Duisburg-Essen) widmete sich in seinem Vortrag diesen Anforderungen und beleuchtete den engen Zusammenhang von fachlichem und sprachlichem Lernen. Sprache – so betonte Oleschko einleitend – sei im Kontext von Unterricht nicht nur ein Medium der Vermittlung, sondern erfülle auch die Funktion einer selektionsorientierten Leistungsbewertung. Seine Argumentation rekurrierte auf Zuweisungsschwierigkeiten bei der Feststellung von Leistungsunterschieden, die sich aus Beobachtungsdefiziten seitens der Lehrkräfte ergäben. Leistungsunterschiede würden nicht nur auf der Grundlage von tatsächlichen Wissensbeständen und Fähigkeiten ermittelt, sondern auch durch die Zuweisung eines kulturellen und sozialen Index. Diese These fundierte Oleschko mit empirischen Ergebnissen seines Dissertationsprojektes, in dem er 1792 Texte von Schülerinnen und Schülern zum Operator „beschreiben“ untersuchte. Auf Basis des präsentierten Datenmaterials konnte er zeigen, dass die Lernenden nur vereinzelt über Fachkonzepte verfügten. Aus den Ergebnissen seiner Studie leitete Oleschko die Empfehlung ab, im Geschichtsunterricht stärker die Auseinandersetzung mit Fachkonzepten und Begriffen zu fokussieren, damit historisches Lernen über eine oberflächlich und unsachlich verwendete Sprache hinausgehen könne. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass die von Oleschko analysierten Texte nicht anhand von semantischen Kategorien analysiert wurden, sondern lediglich die Quantität bestimmter sprachlicher Merkmale ausgewertet wurde.

In seinem anschließenden Vortrag definierte MICHELE BARRICELLI (München) Sprache als Symbolsystem, das Sinnbildungen über Zeiterfahrungen erlaube. Er plädierte dafür, sich im sprachsensiblen Geschichtsunterricht an den vier Typen historischer Sinnbildung (exemplarisch, tradional, genetisch,

kritisch)⁴ zu orientieren und diese in den Mittelpunkt des historischen Lernens zu stellen. Der narrativen Geschichtstheorie folgend und mit Bezug auf den Berliner Rahmenplan (2017) legte Barricelli den Fokus seines Vortrages auf historisches Erzählen im diversitätssensiblen Geschichtsunterricht und schlug Subkategorien für den Operator „erzählen“ vor. Einen Erzählplan für eine historische Narration festlegen, die Perspektive der Erzählung bestimmen, alternative Sinnbildungen erwägen und in einer Schlussreflexion die gewonnenen Erkenntnisse beurteilen, umreißen einen „Bauplan“ für diversitätssensible Sinnbildungen. Infolge der Orientierung an diesen Subkategorien des Operators „erzählen“ entstanden Barricelli zufolge „Geschichten mit Haltung“, „Geschichten, die das signifikant andere als Herausforderung“ konstruierten sowie „Geschichten, die über das Symbolsystem Sprache Optionenvielfalt“ ausdrückten.

OLAF HARTUNG (Gießen) widmete sich – beziehungsweise auf Hans-Jürgen Pandels Konzept der Gattungskompetenz⁵ – in seinem Vortrag der Bedeutung von Textformaten (Genres) für das historische Lernen. Der Einfluss von Genres mache sich nicht nur bei der (rezeptiven) Analyse von Quellen und Darstellungen bemerkbar, sondern beeinflusse auch Texte, die von Lernenden produziert werden. Um den Einfluss von Zieltextformaten (Genres) auf das historische Lernen zu überprüfen, unterzog Hartung 236 Schülertexte zur Weimarer Republik (fiktive Rede, Erörterung einer historischen Fragestellung, Zeitschriftenessay) einer kategoriengeleiteten Textkorporalanalyse. Die Auswertung textueller Handlungsformen (Sach- und Werturteile), semantischer Verknüpfungen von Aussagegehalten sowie Arten des Schlussfolgerns (Inferenzbildungen) zeigte, dass sich bei den Lernenden weniger Schwierigkeiten mit den inhaltlichen Anforderungen der zu produzierenden Texte ergaben, als vielmehr mit den spezifischen Merkmalen der (Text-) Form. Daraus leitete Hartung eine wechselseitige Bedingung von historischer Kompetenz und formbezogener Performanz (Genre-Fähigkeiten) ab, die aus pragmatischer Perspektive bestimmte Implikationen herausfordern. Adäquate Textproduktionen setzen

Kenntnisse über bestimmte Genre-Merkmale voraus. Für die Textproduktion durch Lernende sei die zugrundeliegende Lernaufgabe zentral, welche in einzelne Arbeitsschritte unterteilt werde und eine Reflexion der inhaltlichen und formalen Angemessenheit beinhalten solle.

Im Anschluss an die Keynotes und Forschungsberichte galt es, die gewonnenen Erkenntnisse in drei verschiedenen Workshops unterrichtspragmatisch zu operationalisieren. CHRISTIAN KUCHLER (Aachen) und KATHARINA GRANNEMANN (Aachen) stellten in ihrem Workshop ein Fortbildungsmodul für Lehramtsanwärter/innen zur Diskussion, während in den Workshops von Andrea Kolpatzik und Benjamin Siegmund videografierte Geschichtsunterrichtsstunden in der Sekundarstufe I und II an einem Gymnasium unter sprachsensiblen Prämissen untersucht wurden.

In der abschließenden Diskussion unter der Leitung von Christiane Bertram und Andrea Kolpatzik wurden die Erkenntnisse aus den Vorträgen und Workshops zusammengefasst. Insgesamt kann resümiert werden, dass sich in einem sprachsensiblen Geschichtsunterricht „Inhaltslernen“ und sprachliches Lernen gegenseitig bedingen, wobei sich insbesondere bei der Leistungsfeststellung Schwierigkeiten ergeben: Wie können historische Denkleistungen diagnostiziert und beurteilt werden, die nicht in eine adäquate schriftliche Form transformiert wurden? Einig waren sich die Tagungsteilnehmer/innen, dass in multiethnischen und inklusiven Schulklassen sprachsensibile und kultursensibile Aspekte zusammenzudenken sind. Dieser Zugang evoziert jedoch spezifische Anforderungen an einen zeitgemäßen Geschichtsunterricht. Neben einer klaren Ausdifferenzierung von Begrifflichkeiten wurde die Reduktion der Inhalte bei gleichzeitiger Fokussierung auf wenige zentrale fachdidaktische Kategorien und Konzepte vorgeschlagen. Für die Begleitung der Lernprozesse der Schüler/innen wurde die Bedeutung des Scaffolding-Konzepts her-

⁴ Jörn Rösen: Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft. Köln u.a. 2013.

⁵ Hans-Jürgen Pandel, Geschichtsunterricht nach PISA. Kompetenzen, Bildungsstandards und Kerncurricula. 2. Aufl. Schwalbach/Ts. 2007.

vorgehoben, um Lernenden Orientierungshilfen in Form von Impulsen und Anleitungen bereitzustellen. Kritisch betont wurde allerdings der Umstand, dass die Wirksamkeit von Scaffolding-Konzepten in der empirischen Forschung bislang kaum Beachtung fand. Es ist ungeklärt, inwiefern Scaffolding tatsächlich zum Kompetenzaufbau der Lernenden beiträgt. Aus theoretischer Perspektive wurde auf die Gefahr hingewiesen, dass ein zu kleinschrittiges und zu strukturiertes Scaffolding die Lernenden in ihrem Denkprozess auch einschränken könnte. Abschließend ist zu resümieren, dass sich sprachsensibler Geschichtsunterricht in der Praxis etablieren kann, wenn es Lehrkräften gelingt, Materialien und Aufgaben so zu repräsentieren, dass sprachliche Hürden und unterschiedliche kulturelle Orientierungen als subjektorientierte Lerngelegenheiten fruchtbar werden.

Tagungsübersicht

Begrüßung

Andreas Körber (Hamburg)
Thomas Sandkühler (Berlin)

Einführung

Christiane Bertram (Tübingen)
Andrea Kolpatzik (Beckum)

Keynotes und Forschungsberichte

Waltraud Schreiber (Eichstätt-Ingolstadt): „Sprachsensibel, kompetenzorientiert, kultursensibel. Geschichtsunterricht im Zeichen von Migration und Inklusion: Herausforderungen und Lösungsansätze

Benjamin Siegmund (Tübingen): Sprachliche Hürden im Geschichtsunterricht aus linguistischer Perspektive

Sven Oleschko (Duisburg-Essen): Sprachfähigkeit im Geschichtsunterricht – Zur Bedeutung der epistemischen Funktion von Sprache für das historische Lernen

Michele Barricelli (München): Geschichte(n) schreiben macht Schule. Zur Bedeutung von Sprachhandeln im diversitätssensiblen Geschichtsunterricht

Olaf Hartung (Gießen): Generische Lernaufgaben im Geschichtsunterricht oder: Die zwei Seiten der Gattungskompetenz

Workshops

Katharina Grannemann / Christian Kuchler (Aachen): Sprachsensibles Unterrichten fördern – Angebote für den Vorbereitungsdienst

Andrea Kolpatzik (Beckum): Unterrichtskommunikation aus sprachsensibler Perspektive am Beispiel einer videografierten Unterrichtsstunde zur gattungsspezifischen Konstruktion zu Flugblättern im Vormärz (Sekundarstufe I)

Benjamin Siegmund (Tübingen): Unterrichtskommunikation aus sprachsensibler Perspektive am Beispiel einer videografierten Unterrichtsstunde zur Propaganda im Nationalsozialismus (Sekundarstufe II)

Tagungsbericht *Sprachsensibler Geschichtsunterricht. Von der geschichtsdidaktischen Theorie über die Empirie zur Unterrichtspraxis*. 19.09.2016, Hamburg, in: H-Soz-Kult 14.11.2016.