

Zitierhinweis

Wolfgang Hasberg: Rezension von: Oliver Musenberg (Hg.): Kultur - Geschichte - Behinderung. Band II: Die eigensinnige Aneignung von Geschichte, Oberhausen: Athena-Verlag 2017, in sehepunkte 18 (2018), Nr. 12 [15.12.2018],
URL:<http://www.sehepunkte.de/2018/12/30881.html>



copyright

Dieser Beitrag kann vom Nutzer zu eigenen nicht-kommerziellen Zwecken heruntergeladen und/oder ausgedruckt werden. Darüber hinausgehende Nutzungen sind ohne weitere Genehmigung der Rechteinhaber nur im Rahmen der gesetzlichen Schrankenbestimmungen (§§ 44a-63a UrhG) zulässig.

Oliver Musenberg (Hg.): Kultur - Geschichte - Behinderung

Nicht dass sie sich verflüchtigt hätte, aber die Diskussion um Inklusion ist doch erheblich geräuschärmer geworden, seit sie von gesellschaftlichen Debatten überlagert wird, in denen der Begriff zum Teil wieder durch Integration ersetzt wurde. Die Umsetzung der "UNO-Behindertenrechtskonvention" auf kulturellem Sektor bleibt dagegen in aller Munde.

Liest man aufmerksam nicht nur den Ober-, sondern auch den Untertitel des vorliegenden Bandes, erfährt man, dass die Aneignung von Geschichte ein eigensinniges Unterfangen sei. Historisches Lernen wird bereits in der Einleitung "als produktive eigen-sinnige Aneignung von vergangenen Wirklichkeiten" beschrieben, was als "Reformulierung historischen Lernens" betrachtet wird (11). Der mit der Entwicklung des geschichtsdidaktischen Denkens vertraute Leser reibt sich zweifelnd die Augen, weil ihm die Neuartigkeit dieser "Reformulierung" nicht recht einleuchten will. Liest er weiter, wird er fündig. Thomas Lindenberger erläutert, Alf Lüdtke hätte 1986 den Terminus "Eigen-Sinn" in die - wohlgemerkt geschichtswissenschaftliche -, Debatte eingebracht, um Handlungen und Verhaltensweisen von Fabrikarbeitern besser beschreiben zu können. Bevor der Begriff einen derart fulminanten Aufschwung genommen hat, wie ihn der Autor beschreibt, hatte er freilich bereits eine beachtliche Karriere hinter sich, und zwar nicht zuletzt in der Geschichtsdidaktik. Siegfried Kawerau sprach, als er 1927 das historisch-politische Bewusstsein zu konturieren suchte, in Hinsicht auf historisches Erkennen oder Lernen vom "subjektiven Geltungstrieb", der leicht mit dem "Willen zum historischen Verstehen" in Widerstreit gerate. Diese Einsicht findet man seit dem 18. Jahrhundert in zahlreichen Ausführungen zur Geschichtstheorie. Der Eigensinn taucht nicht zuletzt immer wieder in den Schriften von Jörn Rüsen auf, die im Umfeld der Inklusionsdebatte allzu häufig als eine Strategie missverstanden werden, historisches Denken objektivierbar zu machen. Geschichtstheoretisch geht es ihm wie anderen darum, Vergangenheit und Geschichte intersubjektiv verhandelbar zu machen. Bildungstheoretisch muss es um die Balancierung von individuellen und kollektiven Geschichtsdeutungen gehen, um den (historischen) Eigensinn nicht nur überprüfbar, sondern überhaupt erst kommunizierbar zu machen. Eigensinn als Eigensinn zu kommunizieren setzt Gemeinsinn voraus.

Auf die Suche nach solchen Anknüpfungsmöglichkeiten in Geschichtstheorie und Geschichtsdidaktik begibt sich der vorliegende Sammelband freilich nicht. Sein Anliegen scheint darin zu bestehen, im Zuge der Inklusion neue Standards zu setzen. Dazu ist er bereit, disziplinäre Fundamente zu unterminieren.

So wird versucht, neue Ansätze zum historischen Denken in anderen Disziplinen zu finden. Wenn dabei die Wissenssoziologie zu Rate gezogen wird (Alexander Geimer) und die kulturhistorische Schule (Thomas Hoffmann), um die eigensinnige Aneignung von Vergangenheit/Geschichte zu betonen, dann handelt es sich dabei um Reminiszenzen, die in der Geschichtsdidaktik längst vor der Inklusionsdebatte bedacht worden sind. Am deutlichsten kommt dies bei der "Aneignung von Welt bei Menschen mit schwerer Behinderung" (Michael Wagner) zum Ausdruck, wobei im Wesentlichen geschichtsdidaktische Essentials in neue Terminologie eingekleidet werden. Dass die Aneignung von Welt ein subjektiver Akt ist, war bereits bei den Klassikern der Bildungstheorie zu Beginn des 19. Jahrhunderts ein Gemeinplatz. Strittig scheint vielmehr, in welchem Verhältnis Eigen- und Gemeinsinn stehen oder in welchem Maße Eigensinn zugelassen werden kann, ohne dass eine gemeinsame Verständigung (über gemeinsamen Sinn = Gemeinsinn) gefährdet wird.

Bärbel Völkel, deren Ideen im vorliegenden Band ohne Zweifel am weitesten ausgreifen und die Traditionen der Geschichtsdidaktik hinter sich zu lassen suchen, geht davon aus, dass die Theorie modifiziert werden muss, wenn nicht allen auf ihrer Basis gleiche Bildung angeboten werden kann (137). [1] Zwar ist in der Pädagogik von Anfang an bekannt, dass Bildungsangebote stets individuell und subsidiär anzubieten sind, weil Bildung ein individueller Prozess der Weltaneignung ist, aber auf diesen Einwand sei verzichtet, um dem Gedankengang von Bärbel Völkel zu folgen. Sie wählt einen phänomenologischen Zugang, bei dem dem Leib eine entscheidende Rolle bei der Welterschließung zufällt. Dabei bezeichnet Leib "verkörperte Subjektivität", die in der Einheit von Körper und Geist besteht. Einfacher ausgedrückt: Körper und Geist stehen in einem reziproken Verhältnis, und zwar - was ein Anlass für Kontroversen sein kann - gleichrangig. Deshalb wird ein Panorama von Raum und Zeit entfaltet, das die Bedeutung der Leiblichkeit erhärten soll, in der Tat allerdings metaphorisch bleibt, weil zwar auch historisches Denken an die Leiblichkeit gebunden ist, sich aber in Zeiträumen bewegt, die letztlich nicht körperlich, sondern geistig entworfen werden. Zeugnisse der Vergangenheit sind der (körperlichen) Perception zugänglich, keineswegs aber die Vorstellungen, die sich über Vergangenes im Denken - selbstverständlich nicht unabhängig von leiblichen Befindlichkeiten und Erfahrungen (zu denen unbedingt die emotionalen hinzuzählen sind) bilden. Dabei gilt es einem Missverständnis vorzubeugen: Historische Narrationen sind keineswegs elaborierte Sprachgebilde, sondern können in unterschiedlichsten Zeichensystemen Ausdruck finden und dabei unterschiedliche Grade von Elaboriertheit annehmen. Für die Kommunikation, die in hohem Maße leiblich vonstattengeht, dürfte entscheidend sein, dass die Teilnehmer über dasselbe Zeichensystem oder über Übersetzungsmöglichkeiten verfügen, um die Sprache des jeweils anderen und dessen historische Deutungen - letztlich: seine Geschichte(n) - zu verstehen. Das alles ist geschichtsdidaktisch nicht kontrovers, sondern aufgehoben in einer Theorie des "Geschichtsbewusstseins in der Gesellschaft". Das an der Leiblichkeit orientierte Modell mag die geschichtsdidaktische Diskussion beleben, doch bei historischem Lernen und geistiger, körperlicher oder wie auch immer gearteten Beeinträchtigungen handelt es sich um kein Oxymoron. Denn die Leiblichkeit historischen Denkens und Lernens betrifft (in je unterschiedlicher Weise) alle Menschen, wie Bärbel Völkel selbst betont. Der vollauf berechtigte Hinweis auf die Leiblichkeit historischen Denkens macht es erforderlich, die Bedingungen historischen Denkens zu erkunden, die durch körperliche und geistige Eigentümlichkeiten hervorgerufen werden und nicht ohne Folgen für die leibliche Aneignung von Welt bleiben. [2] Lösungsansätze für die Realisierung inklusiven historischen Lernens geriert er nicht.

Gegenüber diesen fundamentalen Überlegungen lesen sich die wiederholt vorgetragenen Hinweise auf empirische Studien, die keineswegs auf den Bereich der Inklusion abheben (Sebastian Barsch, Christoph Kühberger), deutlich weniger aufregend. Fast schon bieder nehmen sich die vornehmlich im letzten Teil dargebotenen Überlegungen zum Inhaltsangebot im inklusiven Geschichtsunterricht aus. Dabei ist der Hinweis darauf, dass "der historisch gefestigte Blick auf Behinderung [...] gebrochen werden muss" (Udo Sierck, 87), ebenso berechtigt wie trivial. Schließlich müssen historische Deutungen, von denen inhaltliche Auswahl, Akzentuierung und Arrangement stets abhängig sind, permanent überprüft und gegebenenfalls revidiert werden, damit sie dem zu vermittelnden Sinn entsprechen. Schließlich gilt es, die eigensinnigen Geschichten über die Vergangenheit mit anderen eigensinnigen Geschichten ins Gespräch zu bringen, damit die ihnen inhärierenden Sinnofferten intersubjektiv überprüft, gewichtet, ausgehandelt und kollektiv fruchtbar gemacht werden können. Alterität und Differenz zum Gegenstand historischen Lernens zu machen, ist dazu sicherlich ein geeignetes, wenn auch höchst abstraktes Unterfangen (Eva Göbel), das nur gelingen kann, wenn beide Kategorien in ausreichender Weise konkretisiert werden können. Von Vorteil dürfte sein, wenn die konkreten Gegenstände in struktureller Weise der Lebenswelt der Adressaten korrespondieren. Ob im inklusiven

Geschichtsunterricht dazu der Umgang mit Behinderungen in der Vergangenheit (Erik Beck, Arne Timm) aus der Perspektive der Disability Studies (David J. Connor, Jan Valle) oder die Gehörlosenkultur (Sylvia Wolff) angezeigte Inhalte sind, ist einstweilen nicht zu entscheiden. Deutlich machen die Inhaltsvorschläge indes, wie kulturabhängig die Geschichten sind, die in einer Gesellschaft kursieren und sich anheischig machen, die eigensinnige Produktion von historischen Narrationen bei Individuen durch solche zu befruchten, die dem Gemeinsinn entsprechen. Schließlich ist Inklusion ein gesellschaftliches Projekt, das eine gehörige Portion an Gemeinsinn voraussetzt, der nicht zuletzt auf gemeinsamen historischen Erfahrungen und kollektiven Geschichten fußt.

Dass Geschichte eigensinnig angeeignet wird, gehört ebenso zu den geschichtsdidaktischen Gemeinplätzen wie die Einsicht, dass die individuelle Ausprägung des historischen Bewusstseins stets von kollektiven Bedingungen umgeben und abhängig ist. Insofern bietet die Grundbotschaft des vorliegenden Bandes wenig Neues. Vor allem vermag er nicht in notwendiger Schärfe die Bedingungen der Inklusion historischen Lernens zu skizzieren, weil das Ausgeführte sich durchgängig auf historisches Lernen im Allgemeinen bezieht. Weniger die eigensinnigen als vielmehr die eigentümlichen Aneignungs- und Kommunikationsformen [3] (zum Beispiel Zeichensysteme) von Geschichte gilt es zu ergründen, wenn die Inklusion historischen Lernens realisiert werden soll. Dazu bietet der vorliegende Band selbstverständlich keine endgültigen Lösungen, aber eine Fülle an Anstößen, die anregend sind, weil sie gelegentlich irritieren und zum Nachdenken zwingen. Deshalb sei das Buch allen empfohlen, die nicht nur über die Inklusion historischen Lernens, sondern über historisches Lernen für Alle nachdenken wollen.

Anmerkungen :

[1] Ausführlicher Bärbel Völkel: Inklusive Geschichtsdidaktik. Vom inneren Zeitbewusstsein zur dialogischen Geschichte, Schwalbach/Ts. 2017.

[2] Vergleiche dazu schon Wolfgang Hasberg: Historisches Lernen für alle, in: Sebastian Barsch / Wolfgang Hasberg (Hgg.): Inklusiv - Exklusiv. Historisches Lernen für alle, Schwalbach/Ts. 2014, 11-39, hier 22-25.

[3] Siehe Anm. 2.