

Zitierhinweis

Bernhardt, Markus: Rezension über: Matthias Steinbach (ed.), *Wie der gordische Knoten gelöst wurde. Anekdoten der Weltgeschichte historisch erklärt*, Stuttgart: Reclam, 2011, in: *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*, 13 (2014), S. 193-195, DOI: 10.15463/rec.1189736458



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.

fördern zu wollen (S. 9). Auch der ambitionierte Ansatz, die Ergebnisse der Analysen heterogener geschichtskultureller Phänomene durch eine Verortung innerhalb des Modells erstens auf der Meta-Ebene vergleichbar und zweitens einem kompetenzorientierten Geschichtsunterricht leichter zugänglich zu machen, ist plausibel (S. 166). Allerdings: Das Analyseraster wurde anhand von Schulbüchern entwickelt. Diese fokussieren explizit Lehr- und Lernprozesse, was die Verortung der Analyseergebnisse im FUER-Modell erleichtert. Dieses scheint jedoch bei der Verortung von Analyseergebnissen geschichtskultureller Phänomene ohne expliziten Bezug auf Lehr- und Lernprozesse (noch) an Grenzen zu stoßen.²

Fazit: Wer von diesem Band »fertige« Konzepte für die Empirie und den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht erwartet, wird nach der Lektüre möglicherweise etwas enttäuscht sein. Versteht man diesen Band jedoch im Sinne der Autoren als »systematischen Steinbruch« (S. 8) für Empirie und Pragmatik und begreift dessen In-

halte als »Werkzeugkasten«, dann bietet dieser wertvolle Impulse und interessante Forschungsperspektiven.

Andrea Kolpatzik, Beckum

Matthias Steinbach (Hrsg.): Wie der gordische Knoten gelöst wurde. Anekdoten der Weltgeschichte historisch erklärt. Stuttgart 2011 (Philipp Reclam jun.), 250 S. 12,95 €.

Literarisch leichtfüßig kommen sie daher, die 26 Geschichten, die der Braunschweiger Historiker Matthias Steinbach in seinem Band versammelt hat. Es kommt deshalb wohl nicht von ungefähr, dass er seiner Publikation ein Diktum des Gießener Philosophen Odo Marquard vorangestellt hat: »narrare necesse est.« Für Steinbach erschließt sich die Weltgeschichte unter diesem Motto nicht nur durch die systematischen Texte etwa der Strukturgeschichte, sondern eben auch in der erzählten Anekdote, die sich durch einen Bedeutungsüberschuss auszeichnet, indem ihre symbolischen Abkürzungen zuweilen, so der Autor, auf ein Jahrhundert »im Ganzen« (S. 10) verweisen können. Steinbach bezieht sich mit diesem Ansatz auf die Tradition von Stefan Zweig, der in seinen »Sternstunden der Menschheit« kurze historische Begebenheiten novellistisch geformt hat, die den Verlauf der Geschichte entscheidend geprägt hätten: »Ein einziges Ja, ein einziges Nein, ein Zufrüh oder ein Zuspät macht diese Stunde unwiderruflich für hundert Geschlechter und bestimmt das Leben eines Einzel-

2 Während das Verfahren z. B. für Methodenkompetenz plausibel scheint (hierunter fallen z. B. Angaben zu Provenienz, Autor und Entstehungskontext historischer Narrationen für eine äußere Quellenkritik), bleibt es bei der Fragekompetenz noch undifferenziert: Entsprechende Elemente zur Initiierung historischer Denkprozesse dürften geschichtskulturellen Phänomenen nicht per se inhärent sein, sondern müssten vermutlich situativ vom Geschichtsunterricht aus gedacht, also lernzielspezifisch, gegenstands- und schülerorientiert sowie schüleraktivierend situiert werden. Möglicherweise könnte eine weitere Operationalisierung des FUER-Modells für konkrete Unterrichtsphasen Abhilfe schaffen.

nen, eines Volkes und sogar den Schicksalslauf der ganzen Menschheit.«¹

Vor diesem Hintergrund erläutert Steinbach in einer kurzen Einleitung (S. 9–16) den »Bildungswert« anekdotischen Erzählens. Dieser liegt für ihn nicht nur in der literarisch »kunstvoll komponierte[n] und konzentrierte[n] Miniaturerzählung« (S. 14) selbst, sondern auch in »Analyse und Kommentar« der Anekdoten, was das eigentlich Neue an dieser Sammlung ist. Gleichwohl liege dem Gesamtprojekt ein erzähltheoretisches Bekenntnis zur »Fabel und zu der launigen wie umstrittenen Parole: ›Auch Klio dichtet‹« zugrunde. Hier scheint mir der kritische Punkt der kurzweiligen, aber eben auch lehrreichen Sammlung zu liegen: Es ist doch insgesamt der Versuch erkennbar, ein bildungsbürgerliches Erzählkonzept wiederzubeleben, das in der Evidenz der Anekdote so etwas wie die Widerspiegelung der oder den Schlüssel zur historischen »Wahrheit«, ja zum »Weltgeist« sah. Dieses Erzählkonzept bot eine Projektionsfläche, auf der die Handlungsmacht des Einzelnen und die »Großen der Geschichte« ihre Spuren hinterließen, um die bürgerliche Auffassung zu bestätigen, dass es eben der »Genius« des Einzelnen (Mannes) sei, der »die« Geschichte voranbringe. Dieser Vorstellung erliegen die Autoren des Bandes zwar nicht – auch Frauen gehören beispielsweise zu ihrem Repertoire –, aber es ist eben doch nicht wirklich deutlich gemacht, was denn den »Bildungswert« der versammelten Anekdoten ausmacht.

Die Anekdoten selbst bieten einen

bunten Strauß an Themen, die von der Antike bis zum Jahr 1990 reichen. Geographisch umfassen die Geschichten die Reiche rund um das antike Mittelmeer, China und Asien, das mittelalterliche Europa, die Renaissance in Italien sowie Russland und die Vereinigten Staaten von Amerika der Neuzeit. Es gibt also weder einen chronologischen noch einen geographischen Schwerpunkt, er liegt stattdessen im Bonmot, im Unerhörten, im Geheimnisvollen und auch Witzigen nebst den dazu gehörigen Kontextualisierungen. Es finden sich in der Sammlung nicht nur bekannte Geschichten wie die vom »gordischen Knoten« (Alexander Demandt, S. 49–56) oder den »Potemkinschen Dörfern« (Jörg Ganzenmüller, S. 113–121), sondern auch solche, von denen man eher selten hört (z. B. Gerd Biegel über Ricarda Huch, S. 158–166). Das ist sicher auch dem demokratischen und pluralen »relaunch« der Anekdotenerzählung geschuldet, die im 21. Jahrhundert eben mehr sein muss als »Der Alte Fritz und der Müller von Sanssouci«.² Diese Art der Anekdote, die aus sich selbst heraus vermeintliche historische Einsichten produziert, hat Hans Traxler in den 1980er Jahren parodistisch aufs Korn genommen.³ Weniger parodistisch macht das der vorlie-

1 Stefan Zweig: Sternstunden der Menschheit: Vierzehn historische Miniaturen (1927). Frankfurt am Main 1964, S. 7.

2 Anna Vilsen/Heike Wadewitz: Der Müller und der König von Sanssouci. Eine preußische Legende. Berlin 2006.

3 Hans Traxler: Leute von gestern. Vierzig Bildergeschichten. Zürich 1981. Über »Karl Marx in London« (69 f.): »Ein dicker Herr geht durch den Park/Er findet London ziemlich stark/Am Nachmittage sitzt er voller Hektik/an einem Buch über Dialektik/Am Abend trinkt er drei, vier Guinness/und schimpft auf Thyssen, Krupp und Stinnes.«

gende Band auch. Zwar lösen nicht alle der Geschichten einen sofortigen Wiedererkennungreflex aus, aber sie regen durchweg zum Nachdenken an.

Markus Bernhardt, Essen

Britta Almut Wehen: »Heute gucken wir einen Film«. Eine Studie zum Einsatz von historischen Spielfilmen im Geschichtsunterricht (Oldenburger Schriften zur Geschichtswissenschaft, Bd. 12). Oldenburg 2012 (BIS Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg), 116 Seiten und eine CD-Rom, € 14,80.

Das Buch von Britta Almut Wehen greift, wie im Vorwort von Dietmar von Reeken angemerkt, in der Tat einen Teilbereich der geschichtsdidaktischen Forschung auf, zu dem es erst wenige empirisch abgesicherte Erkenntnisse gibt. Entgegen einer relativ breiten Bearbeitung für die Unterrichtspraxis im Überschneidungsbereich zwischen historischem Lernen und einer Mediendidaktik sind Einsichten in die fachspezifischen Nutzungsgewohnheiten und Rezeptionsprozesse rar. Wehen wendet sich daher nach einem detaillierten Abriss zum Diskussionsstand in der Geschichtsdidaktik den dort entwickelten normativ-theoretischen Forderungen zu, die einen guten Überblick über den derzeitigen Auseinandersetzungsgang bieten. Neben der Filmgattung, dem Authentizitätsproblem, dem kollektiven Umgang mit Spielfilmen über die Vergangenheit und den individuellen Verarbeitungsprozessen (S. 19–30) lotet sie die geschichtsdidaktischen Potentiale von Spielfilmen aus. Die verschiedenen für das Thema relevanten Modelle einer domänenspezifischen Kompe-

tenzorientierung werden dabei nur ansatzweise diskutiert, wenngleich festzustellen ist, dass die Argumentation des Buches tendenziell der Begrifflichkeit des Modells »FUER Geschichtsbewusstsein« folgt (S. 31–40).

Der für die geschichtsdidaktische Diskussion wohl bedeutsamste Teil der Studie erstreckt sich über weit mehr als die Hälfte des Buches (S. 40–101). Wehen lässt die Leserschaft nahezu musterergütig am empirischen Forschungsprozess teilhaben. Ihre explizit ausgeführten neun Forschungsthemen decken dabei ein breites Spektrum an Fragestellungen ab (S. 42ff). Dabei werden Einsatzfrequenzen von Spielfilmen über die Vergangenheit im Unterricht und Favorisierungen gegenüber Dokumentationen ebenso positioniert, wie Fragen nach der empirischen Triftigkeit als Hauptausgangspunkt einer Beschäftigung mit Spielfilmen oder die damit im Zusammenhang stehende Dominanz einer unkritischen Inhaltsorientierung. Um das selbst auferlegte, dichte Pensum an Fragen (u. a. auch zu Geschichtsbildern, geschichtskulturellen Momenten, zur Entwicklung eines Geschichtsbewusstseins, zur Auswahl der Filme, zum Konstruktionscharakter) überhaupt bearbeiten zu können, entschied sich Wehen für eine quantitative Untersuchung in Form einer elektronischen Befragung als Querschnittsstudie, die mit geschlossenen Fragen arbeitete. Zur Teilnahme am Online-Fragebogen wurden im Juni/Juli 2010 insgesamt 1.900 Schulen aus Niedersachsen, Thüringen und Bayern angeschrieben und zusätzlich Aufrufe zur Beteiligung über einschlägige Fachportale getätigt. In Summe wurden auf diese Weise 399 Teilnehmer/innen erreicht. Die nieder-