

Citation style

Ziegler, Béatrice: Rezension über: Mario Carretero / Stefan Berger / Maria Grever (eds.), Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education, London: Palgrave Macmillan, 2017, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 17 (2018), S. 150-155, DOI: 10.15463/rec.1590239644



copyright

This article may be downloaded and/or used within the private copying exemption. Any further use without permission of the rights owner shall be subject to legal licences (§§ 44a-63a UrhG / German Copyright Act).

Mario Carretero/Stefan Berger/Maria Grever (Eds.): Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education. London 2017 (Palgrave Macmillan), 856 Seiten, \$ 235,00; € 198,90.

Das Handbuch zu Geschichtskultur und Geschichtsdidaktik¹ kommt gewichtig daher: Auf 780 Seiten Text und einem Namens- und Inhaltsindex von über 70 Seiten wird der Anspruch umgesetzt, die internationale Diskussion und Forschung in diesem Feld abzubilden. Die Beiträge sind zum einem aus dem internationalen Seminar zu »New Perspectives on Historical Culture and Education« vom 10. bis 12. Dezember 2012 hervorgegangen, vereinen zum anderen auch weitere Beiträge, für die Autor*Innen angefragt wurden. Die Beitragenden – vgl. auch das Autor*Innenverzeichnis am Anfang des Buches – repräsentieren mehrere Disziplinen – insbesondere Geschichte, Didaktik bzw. Erziehungswissenschaften², Psychologie und andere Sozialwissenschaften – und damit auch unterschiedliche Zugänge zum Feld. Sie sind zudem Garantie dafür, dass unterschiedlichste (nationale) Perspektiven die Interna-

tionalität des Handbuchs sicherstellen. Die Internationalität besteht allerdings – und dies ist ein nach wie vor ungelöstes Kommunikationsproblem – in der Kenntnisnahme und Verarbeitung von englisch verfasster Literatur, auch wenn die jeweiligen Autor*Innen in ihrem eigenen Thema, ihrem Material und ihrer empirischen Forschung auf Literatur in der eigenen Sprache mit zurückgreifen. Intensive Forschungsdiskussionen, wie sie etwa gegenwärtig für bestimmte Themen in der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik stattfinden, finden damit leider nur wenig Berücksichtigung.

Die Fülle der diskutierten Inhalte scheint auch die Herausgeberschaft gefordert zu haben: Die Einleitung zum Band beschränkt sich für die inhaltlich-theoretische Situierung des Feldes auf ganze zwei Seiten. Es werden darin Oberflächenbefunde angesprochen, ausgehend von der Aussage, dass die Frage danach, was historisches Wissen für die Gesellschaft(en) bedeutet, in vielen Ländern aktuell sei. Dieser Sachverhalt wird auf die Folie einer Erosion der nationalen Rahmungen von Geschichte einerseits und teilweise heftiger Debatten um historische Deutungen in der Öffentlichkeit gelegt. Diese Zusammenhänge gelten den Herausgeber*Innen als Basis für die interdisziplinäre Auseinandersetzung um Fragen der Wissenskonstruktion und der Repräsentation von Geschichte in und außerhalb der Geschichtswissenschaft sowie neuer Formen des historischen Denkens in globalisierten und pluralen Gesellschaften der Gegenwart (S. 2–3). Bei der Vorstellung der einzelnen Beiträge versuchen die Herausgeber*Innen allerdings, Verbindungen zwischen und

1 Dass *history education* tatsächlich mit Geschichtsdidaktik am besten zu übersetzen ist, ergibt sich aus den Teilen drei und vier des Bandes.

2 Die Herausgebenden sprechen von *Education*, was sprachlich die Geschichtsdidaktik zwischen »Geschichte« und »Erziehungswissenschaften« zum Verschwinden bringt. Dies ist im Interesse einer Stärkung der Domäne »Geschichtsdidaktik« ärgerlich, widerspiegelt aber wohl die international nach wie vor dominierende Sicht auf die Geschichtsdidaktik als Teil der Geschichtswissenschaft.

Schwerpunkte der einzelnen Beiträge zu nutzen, um ihre Perspektive auf das Gesamtbild des Handbuchs zu verdeutlichen. Sie schließen die Einleitung damit, dass sie – nun doch – Geschichtsdidaktik als zentrales Feld des Buches etablieren, indem sie zum einen festhalten, dass die Beiträge zeigten, wie Geschichtsdidaktik in diversen sozialen, kulturellen, politischen und erzieherischen Arenen agiere und auf diese einwirke (S. 29). Zum anderen stützen sie diese zentrale Position der Geschichtsdidaktik, indem sie unterstreichen, dass das Handbuch mit der breiten Palette von Themen und disziplinären Vorgehensweisen belege, dass es der Herausgeberschaft um eine weite Definition der Geschichtsdidaktik gehe.

Das Handbuch versteht sich als eines zur *Forschung* zu Geschiskultur und Geschichtsdidaktik. Man würde erwarten, dass die stipulierte Vielfalt der disziplinären Vorgehensweisen sich auch in einer Sichtbarkeit unterschiedlicher methodischer Vorgehensweisen äußern würde. Hier liegt aber eine große Schwachstelle des Handbuchs. Beiträge, die explizit machen, aufgrund welcher Materialien mit welchen Vorgehensweisen sie zu ihren Befunden kommen, sind nicht häufig. Insbesondere im Teil I und II und teilweise in Teil III (siehe unten) dominiert der Eindruck, dass die meisten Autor*Innen einer hermeneutischen Vorgehensweise der Geschichtswissenschaft verpflichtet sind, ohne dies aber zum Thema zu machen. Andere Beiträge erwähnen in ungefähren Aussagen den Materialkorpus und geben zumindest Hinweise auf ihr Vorgehen. Beiträge, die in präzisen Aussagen ihre Untersuchung transparent zu vermitteln suchen, sind aber selten.

Es werden die Beiträge des Handbuchs angesichts der großen Anzahl der Beiträge (es handelt sich um 39 Texte) nicht einzeln besprochen werden können. Dies, obwohl viele derselben spezifische theoretische Überlegungen diskutieren und einen Überblick über die Forschung zum behandelten Gegenstand liefern, selbst dann, wenn sie diese Darstellung mit einer ausführlicheren Behandlung eines Fallbeispiels verknüpfen. Sie stehen leider etwas erratisch in einem Handbuch, das eine konzeptionelle Sicht auf die behandelten Inhalte nicht liefert. Dies umso mehr, als eine nicht ganz kleine Zahl der Beiträge den erwarteten Handbuch-Charakter nicht aufweist, indem statt der erwarteten Übersicht ein einzelnes Projekt isoliert dargestellt wird. Damit gewinnt die Publikation den Eindruck einer gewissen Zufälligkeit.

Als Beispiel seien die deutschsprachigen Beiträge betrachtet. Die deutschsprachige Geschichtsdidaktik ist mit sieben Namen vertreten, die in sechs Beiträgen gleichzeitig auch unterschiedliche Zugänge und Forschungsschwerpunkte repräsentieren. Es werden Lehrpläne westlicher Länder verglichen (Nicola Brauch), Geschichtslehrmittel thematisiert (Susanne Grindel untersucht koloniale und postkoloniale Inhalte in Lehrmitteln; Robert Maier diskutiert übernationale Lehrmittel als Instrumente der Thematisierung konfliktiver Gegenwart); theoretische Fragen der Geschichtsschreibung aufgeworfen (Stefan Berger diskutiert die Dominanz des Nationalen; Chris Lorenz die Relation von Zeit, Raum und Periodisierung) sowie Praktiken des Histotainments befragt (Barbara Korte und Sylvia Paletzschek). An dieser Aus-

wahl an Personen und Themen zeigt sich exemplarisch eine Schwierigkeit, vor der die Herausgeber*Innen gestanden haben: Im deutschsprachigen Raum wie auch anderswo sind die geschichtsdidaktischen Diskussionen und Forschungen breit und die beteiligten Wissenschaftler*Innen zahlreich. Eine Auswahl zu treffen, ist deshalb extrem schwierig und das Ergebnis immer diskussionswürdig. Auch wenn bei den einzelnen Beitragenden durchaus einsichtig ist, dass sie für ihre Themen stehen, entsteht aus der Zusammenstellung doch der Eindruck der Zufälligkeit.

Das Handbuch ist in vier Teile gegliedert. Die Beiträge der jeweiligen Teile werden im Folgenden gebündelt präsentiert und im Kontext der Diskussion der jeweiligen Handbuchabteilung hervorgehoben. Dass man damit allerdings den einzelnen Beiträgen nicht gerecht werden kann, ist offensichtlich. Zudem muss betont werden, dass der Kontext der Handbuchteile ausschließlich über den Abteilungstitel nahegelegt wird, denn weitere Ausführungen dazu, welche Vorstellungen zur jeweiligen Bündelung von unterschiedlichen Texten geführt haben, gibt es nicht – außer wie bereits erwähnt als Kommentare zu den einzelnen Beiträgen in der Einleitung.

Mit den vier Abteilungen, in die das Handbuch gegliedert ist, unternehmen die Herausgeber*Innen den schwierigen Versuch, die Fülle von Themen und Fragen zu fokussieren. So ist ein erster Teil der »Geschichtskultur« als der Konzeptualisierung des öffentlichen Geschichtsgebrauchs gewidmet. Ihm folgt ein Teil zur Attraktivität und Wirkung der Nation in postkolonialen Gesellschaften. Im dritten Teil wird über historisches Lehren und Lernen reflektiert,

während der vierte Teil den Materialien historischen Lernens, insbesondere den Geschichtslehrmitteln, gilt. Die Einteilung, die weiter keine Begründung durch die Herausgeberschaft erfährt, wäre durchaus erklärungsbedürftig. Auch wenn durch das Buch hindurch die starke Auseinandersetzung mit der bisherigen und weiterwirkenden Interpretation der Geschichte als nationale Erzählung ins Auge sticht, wäre die Erläuterung dazu, wie der erste Teil zur Konzeptualisierung von Geschichtskultur mit dem zweiten zur Attraktivität der Nation in der Geschichtsdidaktik in postkolonialen Gesellschaften zusammengedacht wird, zu leisten. Dies insbesondere, nachdem schon im ersten Teil das Nationale eine wichtige thematische Größe einzelner Aufsätze ist. Aber auch der dritte Teil mit den Reflexionen zu historischem Lehren und Lernen schließt nicht transparent an. Zudem fehlt eine wichtige Verbindung gänzlich, nämlich die Thematisierung des individuellen Geschichtsbewusstseins in der Gesellschaft, dessen Prägung durch die geschichtskulturellen Diskurse in den ersten beiden Teilen meist nur deklamatorisch angesprochen wird. Erst auf dem Hintergrund dieser Thematisierung könnte die Verbindung zu historischem Lehren und Lernen einleuchtend hergestellt werden. Diese Kritik bleibt auch bestehen, wenn zugegeben werden muss, dass Forschung zu diesem Teilbereich nicht sehr weit gediehen ist. Der vierte Teil wiederum thematisiert Materialien von ihrer Angebotsseite her. Der Umgang mit Materialien durch Schüler*Innen ist nicht in Betracht gezogen.

Der erste Teil, überschrieben mit »Geschichtskultur: Konzeptualisierung

des öffentlichen Gebrauchs von Geschichte«, vereinigt elf Beiträge, die sich wichtige theoretische Überlegungen vornehmen und in diesem Sinn auch weit deutlicher als die meisten Beiträge der folgenden Abteilungen als Handbuchartikel funktionieren. Erstaunlicherweise steht der Beitrag, der explizit »Geschichtskultur« thematisiert, (erst) an dritter Stelle; zuerst wird die lange Tradition der Herstellung des nationalen Raumes durch Geschichtsschreibung thematisiert (Stefan Berger), was für die begrenzte Innovationskraft des Handbuchs symptomatisch erscheint. Es folgt ein Überblick zu den Konzepten »Geschichtsbewusstsein« und »*historical thinking*«, die auf der Folie jüngster gesellschaftlicher Entwicklungen diskutiert werden: Sind diese deutlich in der Aufklärungstradition verankerten Konzepte, so wird gefragt, angesichts einer globalisierten Auseinandersetzung mit Geschichte und eines sich verändernden Historizitätsregimes überholt (Peter Seixas)? Der Beitrag zur »Geschichtskultur« (Maria Grever und Robbert-Jan Adriaansen) ermöglicht einen Überblick über die unterschiedlichen Konzeptualisierungen des öffentlichen Umgangs mit Geschichte und diskutiert die Möglichkeiten, die unterschiedlichen Konzepte in Übereinstimmung zu bringen. Dabei fehlen m. E. zum einen wichtige Aspekte, die den Begriff »Geschichtskultur« weiter einordnen müssten, wie etwa der Blick auf die Funktion und die Akteur*Innen der Herstellung von Geschichte, zum andern übersieht das Bemühen, unterschiedliche Zugänge in Übereinstimmung zu bringen, theoretische Differenzen, deren Verwässerung der theoretischen Grundlegung von Forschung nicht zuträglich ist. Es

folgen weitere Aspekte: etwa Raum und Zeit (Chris Lorenz), Raum bzw. Grenzen in der Historiographie, Geschichte und Demokratie, gezeigt an Museen (Marisa Gonzalez de Oleaga), die Bedeutung der Bilder für die Nationalgeschichte und ihre Typisierung (Peter Burke), die Geschichte der schwierigen Auseinandersetzung der Geschichtswissenschaft mit Geschichte im Film (Wulf Kansteiner) und neue Formen populärer Geschichte (Barbara Korte und Sylvia Paetschek) und zur Frage danach, weshalb es zu bestimmter Zeit zur Thematisierung einer spezifischen Gegenwart kommt (Antonis Liakos & Mitsos Bilalis).

Die nächsten zehn Beiträge bilden den zweiten Handbuchteil zur Attraktivität und Wirkung der Nation in postkolonialen Gesellschaften. Es handelt sich dabei meist um länderspezifische Fallbeispiele. Dabei schließt das Verständnis von Postkolonialismus die ehemaligen europäischen Mächte mit ein, was den Blick auf die nachkolonialen Identitätsverständigungen auch in diesen europäischen Ländern richtet. Allen diesen Beiträgen ist die Frage Leitmotiv, wie die traditionellen nationale bzw. kolonial geprägte Geschichtsschreibung zugunsten einer Geschichte weiterentwickelt werden könnte, in der die jeweiligen Bedürfnisse nach Identität und historischer Legitimation einer pluralen Gesellschaft in globaler Einbettung aufgehoben sind. Einige der Beiträge befassen sich zentral mit Schulbüchern (Tina Van der Vlies, Susanne Grindel), andere wiederum sehen diese in der Geschichtsschreibung aufgehoben (Norah Karrouche, Karina Korostelina, Hercules Millas, Alicia Barreiro et al.). Dabei setzen einige wenige die nationale Geschichtsschreibung in Bezug zu uni-

versellen Werten, insbes. die Menschenrechte (Nicole Tutiaux-Guillon, Jocelyn Létourneau). Einzelne stützen sich dabei auf Forschungsprojekte, die auch Befragungen von Lernenden und Lehrenden oder Unterrichtsbesuche beinhalteten (Nicole Tutiaux-Guillon oder Sun Joo Kang). Ein vergleichender Beitrag zur Politik des Geschichtsunterrichts in der postkolonialen Welt vermag einen bündelnden Abschluss dieses Handbuchs zu bilden (Andrew Mycock).

Der dritte Teil des Handbuchs befasst sich mit Überlegungen zum Historischen Lernen und Lehren. Dabei ist es nicht erstaunlich, dass angesichts des Ausgangspunkts »Geschichtskultur« die Kraft bestehender Narrative (Alberto Rosa und Ignacio Bresco, Mario Carretero), auch in der Verbindung mit politischem Lernen (Helen Haste und Angela Bermudez, Dario Paez et al.), Konzeptlernen (Lis Cercadillo et al., Keith C. Barton) und Conceptual Change (Maria Rodriguez Moneo und Cesar Lopez) Gegenstände der Beiträge darstellen. Zudem wird auch ein starker Bezug zwischen historischem Lernen und politischer Bildung in einzelnen Beiträgen darstellen. Dabei werden in den neun Beiträgen häufig auf Auszüge aus Forschungsdaten (Transkripte u. a. m.) Bezug genommen, wobei dieselben dazu dienen, die Argumentation im zentralen Thema zu verdeutlichen – die Forschungen dahinter gewinnen keine Eigenständigkeit. Andere Beiträge liefern aber eine breite, wenn auch notgedrungen knappe Sicht auf ihr jeweilig thematisiertes Forschungsthema, was m. E. Handbuchartikel auch tatsächlich leisten müssten. Die zwei abschließenden Beiträge befassen sich mit den Möglichkeiten, die das historische

Lesen und Schreiben (Jeffrey D. Nokes) bzw. der auf Argumentationsfähigkeiten ausgerichtete dialogische Unterricht (Carla van Boxtel und Jannet van Drie) für das historische Lernen bieten und liefern für ihr Thema auch gleichzeitig eine kurze Einführung in die jeweilige Forschungsliteratur. Insgesamt zeigt sich, dass die bisherige Forschungsliteratur sich noch wenig konsequent auf die Grundbedingungen historischen Lernens und Lehrens, die immer schon vorhandene Geschichtskultur, ausgerichtet hat, wenn es um Themen, Zielsetzungen, Methodik und Position des Faches in der Schule geht.

Konkretisierungen von »Geschichtskultur« für den Unterricht sind Gegenstand des vierten Handbuchs. In fünf der neun Beiträge geht es um Geschichtslehrmittel. Ein Beitrag vermittelt einen Eindruck internationaler Forschung zur Mehrperspektivität in Lehrmitteln unterschiedlichster Länder (Tony Taylor und Stuart Macintyre) wobei Differenz als »cultural wars« bezeichnet wird, während ein weiterer Beitrag am Beispiel der Republik Koreas nicht nur diachrone Entwicklungen in der Arbeit mit Lehrmitteln deutlich macht, sondern auch zeigt, dass die politisierte Auffassung der Aufgabe von Lehrmitteln der Zielsetzung des historischen Lernens schadet (Ho Hwang Yang). Diachron ist auch der Überblick über die Lehrmittelpolitik Chinas (Side Wang et al.), während Robert Maier die Chancen und Probleme diskutiert, die aus der Arbeit für und mit binationalen Lehrmitteln resultiert. Das Fallbeispiel aus Russland, eigentlich ein Projektbericht, thematisiert die emotionale, moralische und symbolische Bildlichkeit der jüngsten Geschichtslehrmittel

(Tatyana Tsyrlina-Spady und Michael Lovorn). Ein Beitrag befasst sich mit der internationalen Forschung zu Lehrplänen, um dann in der Stoßrichtung der *Curriculum Studies* einen Ansatz zur Ausdehnung solcher Forschung auf den Umgang der Lehrpersonen mit Lehrplänen in ihrem Unterricht vorzustellen (Nicola Brauch). Die drei letzten Beiträge befassen sich mit jüngeren Entwicklungen. So werden Websites zur transatlantischen Sklaverei diskutiert, indem an ihnen gezeigt wird, dass Lehrpersonen vor der Herausforderung stehen, sich nicht nur mit didaktischen Neuerungen auseinanderzusetzen, sondern auch mit den neuen Perspektiven, die auf gesellschaftlich wichtige Themen geworfen werden, und mit diesbezüglich neuen Möglichkeiten, die das WWW bietet (Stephan Klein). Die Herausforderungen, die sich mit den Social Media bzw. neuen Technologien an das Historische Lernen stellen, thematisiert ein weiterer Beitrag (Terry Haydn und Kees Ribbens). Als letztes Thema wird das Konzept »Heritage« am Beispiel von Museen aufgegriffen und die ideologischen Auseinandersetzungen darum werden diskutiert (Mikel Asensio und Elena Pol). Mit dieser Auswahl an Themen und Beiträgen leistet auch der vierte Teil eine Fülle interessanter Einsichten, Ideen und kritischer Anmerkungen zu Bereichen der geschichtsdidaktischen Forschung bzw. Praxis. Aber auch hier wird die Frage nach der Konzeption des Bandes virulent.

In keinem der vier Teile gewinnt man bei der Lektüre den Eindruck, man habe einen Überblick über das jeweilige Feld gewinnen können. Punktuelle, durchaus interessante und wichtige Einsichten können gewonnen werden, aber

es gelingt mit den Beiträgen nicht, eine Forschungslandschaft zu Geschichtskultur und Geschichtsdidaktik zu entwerfen. Nun mag dies partiell dem Umstand geschuldet sein, dass die bisherige Forschung weder theoretisch noch empirisch die beiden Begriffe »Geschichtskultur« und »Geschichtsdidaktik« in einen einigermaßen konsensuell vertretenen Zusammenhang gebracht hat. Dennoch bleibt es dabei, dass die Chance verpasst worden ist, mit einer deutlichen Rahmung und expliziten Vorgaben für die Einpassung der einzelnen Beiträge in dieselbe über die Sichtung des Handbuchs eine Orientierung im Feld hinsichtlich Forschungsstand, Forschungsfragen, anzugehende weitere Forschungsfelder zu ermöglichen. Dies ist angesichts der enormen Arbeit der zahlreichen Autor*Innen und der Herausgeberschaft, die hinter dem Werk steckt, wirklich zu bedauern.

Béatrice Ziegler, Bern