SKRIPTUM

Studentische Onlinezeitschrift für Geschichte und Geschichtsdidaktik

Autor: Tobias Jakobi

Titel: Fachdidaktisches Essay: Narrativität und narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht

Herausgegeben in: Skriptum 3 (2013), Nr. 2, S. 6–12

URL: http://www.skriptum-geschichte.de/2013/heft-2/narrativitaet-und-narrative-kompetenz-im-geschichtsunterricht.html (06.12.2013)

URN: urn:nbn:de:0289-2013120619

ISSN: 2192-4457

Lizenzierung:

Dieser Artikel steht unter einer Creative Commons Namensnennung-Keine Bearbeitung 3.0 Deutschland Lizenz.

Sie dürfen das Werk zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen:

Namensnennung — Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Keine Bearbeitung — Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Fachdidaktisches Essay: Narrativität und narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht

Tobias Jakobi

Zusammenfassung

In seinem Essay zur Narrativität stellt Tobias Jakobi dieses theoretische Konzept der Geschichtsdidaktik dar und argumentiert, dass dieser Ansatz dem Geschichtsunterricht in vielerlei Hinsicht helfen kann. Nach einer Abgrenzung des historischen vom fiktionalen Erzählungen wird dargestellt, wie eine narrativ-konstruktivistische Geschichtsdidaktik Schüler/innen im Unterricht aktivieren kann. Darüber hinaus wird gezeigt, wie durch die Diskussion über Argumentationen und Triftigkeiten Schüler/innen auf ein Leben in einer demokratischen Gesellschaft vorbereitet werden, die von Pluralität und kontroverser Diskussion geprägt ist. Abschließend wird festgestellt, dass nicht Meistererzählungen, sondern individuelle und kollektive Geschichtserzählungen den Schüler/innen aus ihrer Gegenwart, Inhalt eines narrativen und konstruktivistischen Unterrichts sein sollten. Dies kann den Schüler/innen auch helfen, Geschichtsbewusstsein zu entwickeln und an der öffentlichen Debatte über die Deutung der Vergangenheit teilzunehmen.

Abstract

In his essay, Tobias Jakobi provides an overview over the theoretical concept of narrativity and argues that this approach can significantly improve the practice of teaching history. After contrasting historical narratives (histories) from fictional narratives (stories), the essay shows how a narrativistic and constructivist approach to teaching history can increase active participation in class. Furthermore, the author explains how discussing the validity of a line of historical argumentation prepares students to participate in a democratic society characterised by plurality and controversial debates. Finally, it is stated that, individual and collective histories written by the students from their point of view, rather than master narratives, should be featured in narrativistic and constructivist lessons. This can also help students to develop awareness of their society's history and participate in the public discourse about what the past means to us now.

Résumé

Dans son essai « Narrativität und narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht » Tobias Jakobi explique le concept théorique de Narrativité et souligne que cette approche sera profitable pour les programmes d'histoire du système scolaire à beaucoup d'égards. Ayant fait une différence entre la narration historique et la narration fictive, il montre comment une didactique historique en forme narrative peut activer les élèves dans les cours d'école. A son opinion, l'histoire d'une forme narrative qui prend en compte les narrations individuelles et collectives des élèves, devrait faire part de cours narratives et constructivistes.

> Es ist ein Trugschluss zu glauben, über Geschichte müsse man sich einig sein. Und es ist ebenso falsch zu glauben, Schülerinnen und Schüler verlangen nach der vermeintlich festen und wahren, unumstößlichen Geschichtserzählung. Die eine Geschichte, an der angeblich kein Weg vorbeiführt, ist vielmehr eine Bedrohung für unsere demokratische und pluralistische Gesellschaft. Geschichte ist vielfältig, ihrer Zeit und dem Standpunkt des Betrachters verhaftet. Das macht sie aber nicht zu einer willkürlichen Beschäftigung. Es ist gerade der Streit über Interpretationen, die Diskussion und der Austausch von Argumenten, der den Geschichtsunterricht zu einen kreativen, wunderbaren Fach macht.[1]

Geschichte ist Konstrukt – dieses Paradigma hat sich inzwischen in weiten Teilen der Geschichtswissenschaft durchgesetzt.[2] Objekttheorien, wie etwa der historische Materialismus, gingen noch davon aus, dass es eine und nur eine allgemeingültige historische Realität gäbe, welche der Mensch irgendwann und irgendwie erkennen könne.[3] Diese teleologischen Theorien beinhalteten einen deterministischen Glauben an ein ‚großes Ganzes' im Hintergrund – so meinte Karl Marx, man könne mit dem Wissen über die Vergangenheit auch den Lauf der Zukunft erfahren.[4] Unser Wissen über das Vergangene ist aber bruchstückhaft und geprägt von subjektiven Erzählungen. Der Beschäftigungsgegenstand der Geschichtswissenschaft entzieht sich der direkten Beobachtung, der Wiederholbarkeit und der Möglichkeit, zu experimentieren. Die Geschichte kann auch durch Quellen nicht wieder real gemacht werden – sie bleibt „immer eine Konstruktion des Denkens"[5] oder „Konstruktion im Medium der Sprache"[6]. Die eine, wahre Geschichte gibt es nicht – nur die „subjektive Leistung des Historikers"[7], die von seiner individuellen Wissens- und Erfahrungsebene abhängt. Ebenjene Individualität lässt jede Geschichtsdarstellung anders und einzigartig sein und es entstehen vielfältige historische Wirklichkeiten.[8]

Manche bemängeln hier eine Diskrepanz zwischen der fachwissenschaftlichen Theorie und der didaktisch-methodischen Praxis in der Schule – „„besonders aber der Geschichtsunterricht [hält sich] de facto an einen gewissen pragmatischen Positivismus […] es dominiert weiterhin das lehrerzentrierte Unterrichtsgespräch, mit Hilfe dessen der Pädagoge seine SchülerInnen in den sicheren Hafen wahrer Erkenntnis lotst"[9]. Diese Kritik zeigt auf, dass der theoretische Anspruch der Geschichtswissenschaft, das Vergangene als diskursive Rekonstruktion darzustellen, im Geschichtsunterricht oft nicht zu finden ist. Auch wenn man diese Auffassung nicht teilen muss, so will diese Arbeit sich der Frage stellen, wie Geschichtsunterricht konstruktivistisch-narrativ

---

1 Becker/ Heuer, S. 88.
2 Ich danke Herrn Dr. Urban Vaßen (Univ. Trier) für die konstruktive Kritik an der Ursprungsfassung dieser Arbeit und den Herausgebern von Skriptum für ihre Korrekturen und Anregungen bei der Neufassung des Texts.
3 Norden, Lob, S. 735.
4 Kolmer, S. 35.
5 Günther-Arendt, S. 26.
6 Kolmer, S. 83.
7 Kolmer, S. 85.
8 Vgl. Norden, Lob, S. 736.
9 Norden, Lob, S. 734.

durchgeführt werden könnte und welche didaktischen Konzepte dieser Praxis zugrunde liegen müssen. Kernelement dieser Überlegungen stellt hierbei das Konzept der Narrativität dar; diese als „bestimmende[s] Ordnungsmittel historischer Aussagen“[10] und die daraus resultierende „narrative Kompetenz“[11] liefern didaktisches Grundgerüst und methodisches Repertoire für einen konstruktivistischen Geschichtsunterricht.

Der Begriff Narrativität entstammt etymologisch dem lateinischen „narrare“, was übersetzt ‚mündlich mitteilen‘ bedeutet.[12] Historisches Erzählen bezeichnet die Konstruktion einer sinnhaften Reihe von Ereignissen, das bedeutungsstiftende Verbinden von „vereinzelte[n] Sachverhalte[n] einer Zeit vor unserer Gegenwart“[13]. Die Erzählungen kreieren hierbei einen für Sinn für die gegenwärtigen Rezipienten, welcher in der puren Überlieferung und Aufzählung der historischen Einzelereignissen nicht existiert. Durch das Erzählen wird ein narrativer Rahmen um die Ereignisse gezogen – es soll erklärt werden, wie sich aus einem ausgewählten, historischen Startpunkt ein bestimmter, historischer Endzustand entwickelte. Startpunkt und Endzustand werden dabei auch ‚narrative Opponenten‘[14] oder ‚explanandum‘[15] genannt; die sprachliche Darstellung, welche die kausal-sinnhafte Verbindung bewirkt, wird als ‚explanans‘[16] bezeichnet. Dies hat den Effekt, dass die Ereignisse letztlich in einer nicht-beliebigen, sinnhaften Verbindung stehen.

Narrativität oder historisches Erzählen hebt sich somit auch vom fiktionalen Erzählen ab, das eine erfundene Geschichte im historischen Hintergrund erzählt. Fiktionales Erzählen erhebt im Gegensatz zur Narrativität keinen Anspruch, eine überprüfbare Rekonstruktion vergangener Zeit-Raum-Realitäten darzustellen. Phantasiehafte Teile auszulassen oder zumindest klar als solche zu kennzeichnen und somit den Anspruch einer subjektiven Wahrheitsfindung beizubehalten, unterscheidet die historische von der fiktionalen Unterscheidung. Diese daraus erwachsende „Triftigkeit unterscheidet letztlich die Historiographie (…) von fiktionalen Texten.“[17]

Historisches Erzählen ist eine genuin konstruktivistische Tätigkeit. Schüler/innen sind in einem narrativ angelegten Unterricht weniger Rezipienten und vielmehr Akteure im Geschichtsunterricht. Aber welche Gründe sprechen für dieses Konzept? Geschichtsunterricht ist „mehr als der Aufbau eines chronologischen Faktengerüsts, es dient der Orientierung in der Gegenwart, über die gegenwärtiger Auseinandersetzung mit Erfahrungen der Vergangenheit, für die vernünftige

[10] Barricelli, Narrativität, S. 255.
[11] Barricelli, Narrativität, S. 255.
[12] Vgl. Barricelli, Narrativität, S. 258.
[13] Barricelli, Narrativität, S. 256.
[14] Vgl. Pandel, Visuelles Erzählen, S. 87.
[15] Vgl. Hasberg, S. 710.
[16] Vgl. Hasberg, S. 710.
[17] Norden, Lob, S. 741.

Gestaltung der Zukunft."[18] Das gemeinsam erarbeitete und konstruierte Geschichtsbewusstsein, an dem die erzählenden Schüler/innen mitarbeiten (dürfen, sollen und müssen), führt die Lernenden somit weiter in die eigene Gesellschaft ein. Sie besitzen bereits eine jeweils individuelle Vorstellung von historischer Realität, die aus ihren bisherigen Erfahrungen und Denkmustern resultieren.[19] Der Geschichtsunterricht muss Schüler/innen daher dazu befähigen, auf Grundlagen von Quellen, Sekundärliteratur und Erinnerungsobjekten (z.B. Denkmälern) einen eigenen, historischen Sinnzusammenhang zu konstruieren und diesen dann auch bewusst als subjektive Erzählung zu präsentieren. Diese subjektiven Erzählungen stehen sowohl mit den traditionellen, überlieferten Geschichtserzählungen als auch mit anderen gegenwärtigen Vergangenheitskonstruktionen in einem reziproken Zusammenhang. Dieses Netz an Relationen bildet die „soziale Konstruktion der Wirklichkeit"[20] auf einer metaindividuellen Ebene.

Sowohl das individuelle als auch das gemeinsame Geschichtsbild sind den Mechanismen von Assimilation und Akkulturation ausgesetzt. Neue Ideen und Erfahrungen müssen in das subjektive, persönliche Weltbild eingepasst werden (Assimilation) oder das Weltbild muss verändert werden, um die die neuen Ideen integrieren zu können (Akkommodation). Im Äquilibrium dieser beiden Prozesse entsteht somit ein neues Weltbild.[21] Die soziale, intersubjektive Geschichtskonstruktion erfährt die Zugkräfte von Assimilation und Akkommodation, wenn über die Triftigkeit einer historischen Erzählung, die Bewertung ihrer empirischen Absicherung und die Stringenz ihrer Argumentation diskutiert wird.[22] Die erzählte Geschichte bleibt somit „dem rationalen Diskurs geöffnet", da die Triftigkeit und der Sinn stets diskutiert werden können, dürfen und müssen.[23] Diese Triftigkeit umfasst dabei drei Ebenen: Erstens die empirische Triftigkeit, also die Möglichkeit, dass die Erzählung tatsächlich so stattgefunden haben könnte; normative Triftigkeit, also die Reflektion der eigenen Subjektivität beim historischen Erzählen, und die narrative Triftigkeit, der Sinnhaftigkeit der Erzählung.[24] Multiperspektivität in der historischen Darstellung heißt darum aber auch nicht, wie manche Kritiker des subjektivistischen Konstruktivismus, Relativismus und/oder Gleichwertigkeit aller Geschichtserzählungen.[25] Durch die Diskussion der Triftigkeit historischer Erzählungen entsteht für die Lernenden eine Rangordnung von Darstellungen, die je nach ihrer Triftigkeit bewertet werden.

---

18 Becker/Heuer 2012, S. 78.
19 Norden, Lob, S. 736.
20 Norden, Lob, S. 737.
21 Freund, S. 43f.
22 Vgl. dazu auch Norden, Geschichten, S. 57–63.
23 Vgl. Hasberg, S. 711.
24 Rüsen, S. 161f.
25 Vgl. Kolmer, 91–93. und Norden, Lob, S. 737.

Schüler/innen erlernen auf diese Weise an der Diskussion verschiedene Geschichtskonstruktionen die Grundlagen eines multiperspektivischen Denkens. Die Lernenden dürfen sich nicht der Illusion hingeben, dass Geschichte unvoreingenommen geschrieben wurde und wird.[26] Es gilt vielmehr, den Schüler/innen die eigenständige Erkenntnis zu ermöglichen, dass Geschichte stets de- und rekonstruiert, „immer anders erzählt“[27] wird, um „ihre[n] Erfahrungs-, Bedeutungs- und Sinnesgehalt“[28] zu steigern und zu erhalten. Die kontroverse Diskussion verschiedener Sichtweisen verlangt eine tiefergehende Beschäftigung mit historischen Themen als die bloße Rezeption von Meistererzählungen und Verfassertexten und kann damit als adäquate Vorbereitung auf das Leben in einer pluralistischen, demokratischen Gesellschaftsordnung gesehen werden.[29]

Methodisch sind somit Grundlage und Ziel eines narrativ-konstruktivistisch gedachten Unterrichts die narrative Kompetenz der Schüler/innen. Was genau eine Kompetenz ist, welche Kompetenzen im Geschichtsunterricht vermittelt werden sollen, in welchen Beziehungen und Abhängigkeiten sie zueinander stehen und welches Ziel mit der Vermittlung dieser Kompetenzen erreicht werden soll, ist eine offene Forschungsdebatte.[30] Die Fähigkeit des historischen Erzählens, also die narrative Kompetenz kommt in vielen didaktischen Modellen vor.[31] Das Gemeinsame dieser Definitionen ist, dass sie auf die Aktivierung und selbstständige Auseinandersetzung der Lernenden mit der historischen Materie mit dem Hintergrund des Gegenwartsbezugs zielen.[32] Die Schüler/innen sollen „dazu befähigt werden, aus empirisch erhobenen Fakten deutend Zusammenhänge zu rekonstruieren und diese sinnhaft auf [die] Gegenwart zu beziehen.“[33] Diese Fähigkeit muss mittels bestimmter, klarer Operatoren eingeübt und abrufbar gemacht werden. Es hat sich gezeigt, dass Arbeitsaufträge wie „Schreibt eine Darstellung“ oder „Schreibt eine/die Geschichte (von/über)“ den Schüler/innen nicht intuitiv vermitteln, dass von ihnen eine triftige Erzählung auf Grundlage historischer Fakten erwartet wurde. Eine Testreihe von Studenten der Martin-Luther-Universität Halle erhielten auf diese Arbeitsaufträge hin teilweise nummerierte Listen historischer Ereignisse oder fiktionalisierte Text. Sie behalfen sich durch Arbeitsaufträge wie „Schreibt eine Geschichte wie ein Historiker“[34].

Was ist nun der Mehrwert für den Geschichtsunterricht? Den Schülern muss klar werden, dass es die eine Geschichtserzählung, welche fest und unumstößlich die Vergangenheit abbildet, nicht

---

26 Vgl. Rüsen, S. 160f.
27 Rüsen, S. 162.
28 Rüsen, S. 163.
29 Vgl. Sauer, S. 76–84 und Becker/Heuer, S. 88.
30 Barricelli, Kompetenzen, S. 207f.
31 Vgl. Barricelli, Kompetenzen, S. 218, S. 220f. und S. 224.
32 Barricelli, Kompetenzen, S. 231.
33 Hasberg, S. 723.
34 Vgl. dazu Pandel, Historisches Erzählen, S. 10f.

existiert. Jeder Mensch hat seine eigene Konstruktion der Geschichte, sieht in ihr andere Zusammenhänge und erzählt die Vergangenheit unterschiedlich. Jede Geschichte ist subjektiv, aber nicht alle Konstruktionen sind gleichwertig, da sie sich in ihrer Triftigkeit unterscheiden. Die Entscheidungen darüber, welche Geschichten die triftigsten sind, und welche Argumente dafür oder dagegen sprechen, müssen in offenen Diskussionen gefällt werden. Diese Entscheidungen, wie auch die Geschichtserzählungen selbst, sind Resultat ihrer spezifischen Gegenwart und müssen immer wieder neu verhandelt werden. Wem diese Grundlagen der Geschichtswissenschaft klar sind, kann erkennen, wann und wie Geschichte verhandelt wird, kann an der Konstruktion mitarbeiten und kann die vermeintliche oder angebliche Objektivität von Geschichtserzählungen als subjektive Darstellung enttarnen. Insbesondere bei Ereignissen wie der im nächsten Jahr anstehenden, wohl in vermehrter Öffentlichkeit stattfindenden Debatte über den Ausbruch des Ersten Weltkriegs, der sich zum 100. Mal jährt, werden diese Fähigkeiten für die gegenwärtige und zukünftige Schüler/innen in unserer Gesellschaft von hoher Bedeutung sein.

Literaturverzeichnis

Barricelli, Michele [u.a.]: Historische Kompetenzen und Kompetenzmodelle. In: Barricelli, Michele/ Lücke, Martin (Hrsg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Schwalbach/Ts. 2012, S. 207–235.

Barricelli, Michele: Narrativität. In: Ders./Lücke, Martin (Hrsg.), Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Schwalbach/Ts., S. 255–280.

Becker, Axel / Heuer, Christian: Erkenntnistheoretische Grundlagen historischen Lehrens und Lernens. In: Barricelli, Michele/ Lücke, Martin (Hrsg.): Handbuch Praxis der Geschichtsdidaktik. Schwalbach/Ts., 4. Aufl. 2012, S. 77–88.

Günther-Arendt, Hilke: Historisches Lernen und Wissenserwerb. In: Günther-Arendt, Hilke (Hrsg.): Geschichts-Didaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin, 6. Aufl. 2011, S. 23–47.

Freud, Alexandra [u.a]: Entwicklungspsychologie kompakt. Weinheim 2009.

Hasberg, Wolfgang: Klio im Geschichtsunterricht: Neue Perspektiven für die Geschichtserzählung im Unterricht? In: GWU 48 (1997), S. 708–726.

Kolmer, Lothar: Geschichtstheorien. Paderborn 2008.

Norden, Jörg van: Lob des narrativen Konstruktivismus. In: GWU 60 (2009), S. 734–741.

Norden, Jörg van: Was machst du für Geschichten? Didaktik eines narrativen Konstruktivismus. Freiburg 2011.

Pandel. Hans-Jürgen: Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2010.

Pandel, Hans-Jürgen: Visuelles Erzählen: Zur Didaktik von Bildgeschichten. In: Ders./Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2005.

Rüsen, Jörn: Objektivität. In: Bergmann, Klaus/ Kuhn, Anette/ Rüsen, Jörn/ Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, 5. Aufl. 1997, S. 160–163.

Sauer, Michael: Geschichte unterrichten: Eine Einführung in die Didaktik und Methodik, Stuttgart, 8. Aufl. 2009.

Schütze, Friedhelm: Geschichte anders lernen? Ein Beitrag zur Diskussion um Narrativität im Geschichtsunterricht. In: GWU 52 (2001), S. 720–731.

Tobias Jakobi ist Student der Geschichte und der Englischen Linguistik an der Universität Trier im Studiengang Master of Arts und studiert außerdem Geschichte und Englisch im Studiengang Master of Education.

Lizenzierung:

Dieser Artikel steht unter einer Creative Commons Namensnennung-Keine Bearbeitung 3.0 Deutschland Lizenz.

Sie dürfen das Werk zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen:

Namensnennung — Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Keine Bearbeitung — Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.