



WOLFGANG HASBERG

Vergangenheit in
Geschichte vermitteln

WAXMANN

Wolfgang Hasberg

Vergangenheit in Geschichte vermitteln

Beiträge zur Narrativität der Geschichte



Waxmann 2022
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-4448-5

E-Book-ISBN 978-3-8309-9448-0

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Münster

Umschlagabbildung: Valerie / stock.adobe.com

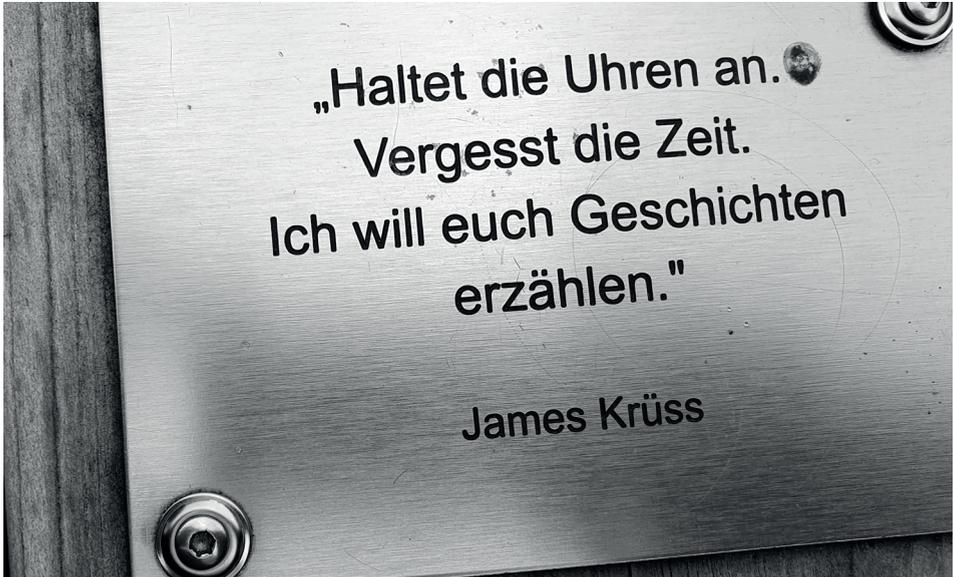
Druck: CPI Books GmbH, Leck

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.



für
Milo und Morten

Inhalt

Zeit für Geschichten und Geschichte. Ein langer Weg	9
Geschichte(n) erzählen – aber wie?	31
Klio im Geschichtsunterricht. Neue Perspektiven für die Geschichtserzählung im Unterricht?	53
Geschichte in Geschichten	79
Problemorientiertes Erzählen im Geschichtsunterricht	95
Von Literaten historisches Denken lernen? Eine Erwiderung auf M. Tochas neue Erwägungen zum Erzähleinsatz im Geschichtsunterricht	117
Die Entzauberung der Hroswith von Gandersheim – oder: De-Konstruktion als Akt entdeckenden historischen Lernens	123
Jutta oder Johanna – oder: Wer macht hier Geschichte(n)? Grundlegende Bemerkungen zur Narrativität historischen Lernens	155
Es ist einmal ... Historische Attribute von Narrationen	183
Historisches Erzählen als Problem	211
Editorische Notizen	233
Abkürzungsverzeichnis	235
Nachweis der Erstveröffentlichungen	237

Zeit für Geschichten und Geschichte. Ein langer Weg

Taucht ein in die Zeit der Geschichten!

Mitten im touristischen Trubel des Helgoländer Lung Wai hatte der Verfasser sich auf eine Bank niedergelassen, um etwas Ruhe zu finden, als er ein Zitat des auf der Nordseeinsel geborenen James Krüss (1926–1997) – eingelassen in die Sitzfläche – fand: „Haltet die Uhren an. Vergesst die Zeit. Ich will euch Geschichten erzählen.“ Es handelt sich bekanntlich um den Klappentext zu den Bänden der Reihe „Die Geschichten der 101 Tage“. Häufig und bei wechselnden Gelegenheiten findet man die Zeilen zitiert, und fast immer in dieser abgekürzten Form. Tatsächlich fährt der Kinderbuchautor allerdings fort mit den Worten: „Vergeßt die Zeit, die man Geschichte nennt. Taucht ein in die Zeit der Geschichten.“¹

Sollten wir diesem Rat folgen? Sollten wir die Geschichte vergessen und stattdessen in die Welt der Geschichten eintauchen? War und ist nicht gerade das die Empfehlung der Geschichtstheorie, die uns klar gemacht hat, dass es die Zeit, die man Geschichte nennt, gar nicht gibt, dass sie „a noble dream“ ist?² Standen dabei zunächst die Zweifel im Fokus, objektive Aussagen über die Vergangenheit machen zu können, hat die Problematik sich inzwischen längst verschärft und zugespitzt auf die ontologische Verfasstheit von Aussagen über die Vergangenheit, die nicht anders als fiktional formuliert werden können.³ – Vergangenheit ist eben nur in Geschichten zu haben.

Deshalb können wir den Geschichten nicht entfliehen, weil wir ansonsten auch das verlieren würden, was Vergangenheit genannt wird und nicht weniger ein nobler Traum ist als die Geschichte. Denn auch die Vergangenheit ist die holistische Vorstellung eines

-
- 1 Zu Person und Werk s. Klaus Doderer: James Krüss – Insulaner und Weltbürger. Hamburg 2009.
 - 2 Charles Beard: That Noble Dream. In: American Historical Review 41 (1935), S. 74–87. Vgl. dazu etwa A. I. Meldon: Historical Objectivity. A “Noble Dream”? In: History and Theory 7 (1952), S. 17–24; John W. Meiland: The Historical relativism of Charles A. Beard. In: Journal of General Education 12 (1973), S. 405–413 u. Peter Novick: That Noble Dream: The “Objectivity Question” and the American Historical Profession. Cambridge 1988 (Ideas in Context, Bd. 13). Eine Analyse der unzähligen Artikel, die in Referenz zu diesem Aufsatz des US-amerikanischen Historikers entstanden sind, wäre es allemal wert, unternommen zu werden. Zumal der *linguistic turn* durchaus unterschiedliche Wurzeln hat, s. Doris Bachmann-Medick: Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften. 3. neubearb. Aufl. Reinbek b. Hamburg 2009, S. 33–36 u. Sabine Todt: Linguistic turn. In: Hans-Jürgen Goertz (Hrsg.): Geschichte. Ein Grundkurs. 3. rev. u. erw. Aufl. Reinbek b. Hamburg 1998, S. 178–198, hier S. 180–184.
 - 3 Wolfgang Hasberg: Von Chiavenna nach Gelnhausen. Zur Fiktionalität der Geschichte. Münster/New York 2020.

Ganzen, das als solches niemals existiert hat und nicht rekonstruiert werden kann. Dagegen sprechen nicht nur die Überlieferungslücken, deren Ausmaß sich nicht ergründen lässt, sondern zugleich die wissenssoziologische Einsicht, dass Wirklichkeiten sich nicht voraussetzungslos erfassen und beschreiben lassen.⁴ Das gilt erst recht für vergangene Wirklichkeiten, die allein über die Relikte zugänglich sind, die sie (oder spätere Wirklichkeiten über sie) hinterlassen haben. Nur diese Hinterlassenschaften der Vergangenheit, die selbst noch nicht vergangen sind, die metaphorisch als Quellen umschrieben werden, eröffnen den Zugang zum (tatsächlich) Vergangenen.

Vergangenes ist vergangen und Vergangenheit ist eine bloße Vorstellung, die ihre Repräsentation in den Geschichten findet,⁵ die über sie erzählt werden. Allein mit ihrer Hilfe lassen sich die Zeiten überbrücken und Vorstellungen bilden über das, was mit Vergangenheit gemeint ist. Geschichten sind wie Brücken, die vom Ufer der Vergangenheit zu dem der Zukunft führen. Die Klimax solcher Geschichten liegt weder auf dem einen, noch auf dem anderen Ufer. Den Höhepunkt jeder Geschichte bildet die Gegenwart, in der Vergangenheit und Zukunft zusammenkommen. Aber das sind dann historische Geschichten, die Veränderungen in der Zeit beschreiben.

Das sind nicht die Geschichten, die J. Krüss vor Augen standen, als er seine Einladung aussprach, in die Zeit der Geschichten einzutauchen und die der Geschichte zu vergessen. Alle Geschichten beschreiben einen Zeitverlauf, auch jene, die der Helgoländer Kinderbuchautor seinen kleinen Lesern erzählt. Sie haben sogar ihre ganz eigene Zeit,⁶ nämlich die, die der Autor seinen Geschichten verleiht, um eine Phantasiewelt zu schaffen, in der auch die Zeit phantastisch ist, und zwar so phantastisch, dass man sich darin verlieren kann – zumindest die Zeit vergessen kann, in der man sie liest.

Das sind nicht die Geschichten, die dem Historiker vor Augen stehen, wenn er von Geschichte spricht und Geschichten über die Vergangenheit schreibt. Anders als der

4 Peter L. Berger/Thomas Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt a. M. 1969. Vgl. dazu etwa Jens Schröter/Antje Edelbüttl (Hrsg.): Konstruktion von Wirklichkeit. Beiträge aus geschichtstheoretischer, philosophischer und theologischer Perspektive. Berlin 2004.

5 Zur zentralen Stellung der Repräsentation, die in der deutschsprachigen Geschichtstheorie noch kaum behandelt worden ist, s. Frank Ankersmit: Meaning, Truth and Reference in historical Representation. Ithaca 2012.

6 Michele Barricelli: Worte zur Zeit. Historische Sprache und narrative Sinnbildung im Geschichtsunterricht. In: ZfGD 14 (2015), S. 25–46, hier S. 26 vertritt die Auffassung, dass Geschichten stets eine zeitliche Struktur aufwiesen, und hat daraus den Schluss gezogen, das Adjektiv „historisch“ erübrige sich deshalb. Das ist freilich ein Fehlschluss, der eben die Problematik außer Acht lässt, dass historische Geschichten über zweierlei Zeitstrukturen verfügen: die (formale) der Erzählung und die (inhaltliche) des Objektbereichs, m. a. W. der Vergangenheit, die das vergangene (als zeitliches) Geschehen abzubilden sucht. Ebenso noch ders.: Historisches Erzählen als Kern historischen Lernens. Wege zur narrativen Sinnbildung im Geschichtsunterricht. In: Martin Buchsteiner/Martin Nitsche (Hrsg.): Historisches Erzählen und Lernen. Wiesbaden 2016, S. 45–68, hier S. 46.

Schriftsteller will der Historiograph eben keine Phantasiewelt erschaffen, sondern setzt einige Mühe darein, vergangene Welten zu beschreiben, und zwar so, wie sie gewesen sind. Auch wenn sie Vieles gemein haben, vor allem was die sprachlichen Mittel betrifft, mit denen sie hantieren – darin unterscheiden sich Historiographen und Belletristen: der methodisch regulierte Zugang und die daraus resultierende Repräsentation der Vergangenheit machen den Unterschied aus. Dabei ist den Geschichtsschreibern vollauf bewusst, bis zum Vergangenen nicht vorstoßen zu können. Allenfalls eine Ahnung davon, wie es gewesen sein könnte, eine Vorstellung von den Zusammenhängen des durch die Quellen Erahnbaren ist ihnen möglich. Das Vergangene erahndend, arrangieren sie es zu einer holistischen Vorstellung der Vergangenheit, die sich in den Geschichten repräsentiert findet, die sie darüber erzählen.

Deshalb ist es für den Historiker keineswegs opportun, die Zeit der Geschichte zu vergessen, mit der man die Vergangenheit bezeichnet.⁷ Vielmehr ist es sein Geschäft, beide Zeiten im Blick zu behalten, die der Vergangenheit und die der Geschichten, die über die Vergangenheit erzählen, damit in ihnen die historische Zeit nicht gänzlich in Vergessenheit gerät. Das ist wahrlich ein doppelt schweres Geschäft. Denn beide folgen durchaus unterschiedlichen Zeitstrukturen: Einerseits versucht der Historiker, in seiner Geschichte die zeitliche Entwicklung einer imaginären Vergangenheit zu beschreiben oder strebt gar danach, sie mimetisch abzubilden; andererseits bedient er sich zum Arrangement der ausfindig gemachten Daten solcher Zeitschemata oder Zeitfiguren,⁸ wie sie nicht anders auch der belletristische Autor verwendet. Es sind der Wechsel der Zeitschichten, die Rückblenden und Prognosen, der Wandel und die Beständigkeit, die Konjunkturen und Niedergänge, die Gliederung und deren Infragestellung, die Konkurrenz von Entwicklungen, der Moment und die Dauer, die Klimax und das Ende, die Dramatik und die Elegie, die Parabel und das Exempel, die Metonymie und die Synekdoche – diese schmale Auswahl und noch viel mehr Zeitverlaufsformen, die häufig in sprachlicher Überformung und literarischer Verdichtung daherkommen,⁹ nehmen unweigerlich Einfluss auf die Darstellung dessen, was mithilfe der historischen Methode über das Vergangene festgestellt wurde, und damit auf die Repräsentation der Vergangenheit durch die Geschichte(n), die Historiker schreiben. Auf der Ebene des Erzählens dichtet

7 Seit langem hält der Verfasser dafür, zwischen Vergangenheit und Geschichte deutlich zu unterscheiden und als dritte Form der Präsenz des Vergangenen in der Gegenwart den Begriff der Tradition neu zu definieren.

8 Zum Begriff der Zeitfigur s. Lucian Hölscher: *Zeitgärten. Zeitfiguren in der Geschichte der Neuzeit*. Göttingen 2020, insb. S. 211–287, wo die Zeitfiguren vorgestellt werden, die L. Hölscher in der Historiographie zur neuzeitlichen Geschichte ausgemacht zu haben meint. Gemeint ist das, was Jörn Rüsen: *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*. Köln/Weimar/Wien 2013, S. 36f. u. 187ff. als Zeitverlaufsvorstellung resp. -formen bezeichnet.

9 Hayden White: *Metahistory. Die historische Einbildungskraft im 19. Jahrhundert in Europa*. Frankfurt a. M. 1994 [orig. Baltimore/London 1973].

auch Klio, die Muse der Geschichtsschreibung.¹⁰ Keine historische Darstellung bleibt daher ohne fiktionale Anteile.¹¹ Nicht nur deshalb kann das Bemühen *der* Geschichte, die historische Zeit einzuholen und sie mimetisch abzubilden, nicht gelingen, weil die Zeiten fließen und sich nur begrifflich kanalisieren lassen, indem Parameter zur Hand genommen werden, mit denen sich angeblich die Zeiten fassen lassen. Epochenbegriffe etwa oder zeitliche Parameter anderer Reichweiten oder eben die sprachlichen Figuren, die zugleich Zeitfiguren sind: Drama, Tragödie, Komödie, Parabel und viele andere. Sie alle werden in der historischen Narration vermengt zu einem Gebilde, das man Geschichte nennt. Was also ist die Zeit der Geschichte und die der Geschichten?

Die erzähltheoretische Differenzierung zwischen Erzählzeit und erzählter Zeit, also zwischen der Zeitspanne, die das Erzählen einer Geschichte in Anspruch nimmt, und dem zeitlichen Ablauf des in der Geschichte Erzählten, gibt noch keinen genaueren Aufschluss: schließlich geht es um die erzählte Zeit, die entweder auf Referenzobjekte in der Vergangenheit oder auf phantastische Inhalte Bezug nimmt, um phantastische Geschichten also, mit denen J. Krüss seinen Lesern die Erzählzeit so angenehm wie möglich zu gestalten sucht, und um historische Geschichten, die – folgen sie den Essentials der Geschichtswissenschaft – nicht zuvörderst Rücksicht auf die Befindlichkeiten ihrer Adressaten, sondern auf die exakte Darstellung ihrer Objekte nimmt. Das ist selbstverständlich eine idealtypische Unterscheidung. Denn zum einen gibt es unzählige Mischformen von Geschichten, wie sich am Beispiel des historischen Romans oder Films leicht demonstrieren ließe; zum anderen bleibt der objektive Bezug auf Referenzobjekte in der Vergangenheit ein Impetus, den die Geschichtswissenschaft schwerlich aufgeben kann, von dem sie allerdings längst weiß, dass sie ihn nicht einlösen kann.¹² – Ein nobler Traum eben.

Wie aber lässt sich dann der Unterschied beschreiben, der laut J. Krüss zwischen der Zeit der Geschichten und jener der Geschichte besteht. Bei genauerem Hinsehen entpuppt die Problematik sich als ein Phänomen des Messens von Zeit oder – um mit Johann Gottfried Herder (1744–1803) zu sprechen – des Zeitmaßes.

10 Hayden White: Auch Klio dichtet oder Die Fiktion des Faktischen. Studien zur Tropologie des historischen Diskurses. Stuttgart 1986 (Sprache und Geschichte, Bd. 19), ohne dass dadurch die Unterschiede zwischen fiktiven und historiographischen Repräsentationen der Vergangenheit gänzlich nivelliert würden, wie u. a. auch Todt: Linguistic turn (Anm. 2), S. 185 bestätigt.

11 Hasberg: Von Chiavenna nach Gelnhausen (Anm. 3).

12 S. als eine zusammenfassende Frucht der in den 1970er Jahren neu aufgelebten Objektivitätsdebatte etwa Reinhart Koselleck/Wolfgang J. Mommsen/Jörn Rüsen (Hrsg.): Objektivität und Parteilichkeit. München 1977 (Theorie der Geschichte, Bd. 1).

„Was ist Zeit? Ein Augenblick. Ein Stundenschlag. Tausend Jahre sind ein Tag.“¹³ Diese Problematik bewegte nicht erst Udo Jürgens (1934–2014), sondern bereits das 18. Jahrhundert. Noch der Weimarer Philosoph vertrat die Auffassung, jedes veränderliche Ding oder Wesen trage das Maß seiner Zeit in sich selbst. Dadurch entsteht Bewegung respektive Veränderlichkeit in der Zeit, indem diese Zeitmaße in konkurrierender oder einander ergänzender Weise aufeinander treffen.¹⁴ Die Pluralität der Zeiten, die inzwischen wieder einen modernen Klang beanspruchen kann, fand zunächst wenig Zustimmung. An ihrer Stelle wurde die einheitlich messbare Zeit gesetzt, die in zweierlei Weise existiere: als leere und als verkörperte Zeit. Die leere Zeit ist die, die unablässig dahin fließt und als Umgebungsvariable der Dinge und Wesen nicht ohne Einfluss auf dieselben bleibt. Die verkörperte Zeit dagegen ist in den Dingen und Wesen gebunden, sie ist das Zeitmaß der Personen, die in der Vergangenheit aktiv geworden sind und dem zeitlichen Wandel mehr oder minder ihren Stempel aufgeprägt haben. Ihnen ist die leere Zeit durchaus äußerlich, weil sie den äußeren Rahmen der Realisierung des inneren Zeitmaßes darstellt. Im Gegensatz zur inneren Zeit ist die leere Zeit nur mit Hilfe physikalischer Begriffe und mechanischer Hilfsmittel messbar.¹⁵ Das Ineinander dieser Zeitdimensionen macht es kompliziert, Konstellationen in der Vergangenheit zu beschreiben. Aber eben das ist die Aufgabe des Historiographen, der die Realisierung der Zeit in der Vergangenheit zu seinem Thema macht (erzählte Zeit), während er schreibt (Erzählzeit) und eben dadurch die leere Zeit seiner Leser oder Zuhörer füllt, die seinen Text rezipieren.

Exkursorisch kann das an einem Beispiel aus der aktuellen Geschichtsschreibung veranschaulicht werden. Wenn etwa der Kirchenhistoriker Hubert Wolf das Leben Papst Pius IX. (1846–1878) beschreibt, dann beginnt er seine Darstellung keineswegs – wie es chronologisch geboten erschiene – mit dessen Geburt, sondern mit einer Anekdote am Rande des Vaticanums I, die Kardinal Filippo Maria Guidi festgehalten hat, dem der Pontifex Maximus bei einer Privataudienz unmissverständlich klar machte, dass er, der Papst, die Kirche sei, die Unfehlbarkeit beanspruchen könne.¹⁶ Ein solcher Beginn ent-

13 Udo Jürgens/Siegfried Rabe: Tausend Jahre sind ein Tag. Zürich/Frankfurt a. M. 1979. Vgl. Jörg van Norden: Geschichte ist Zeit. Historisches Denken zwischen Kairos und Chronos – theoretisch, pragmatisch, empirisch. Berlin 2014.

14 Skizziert bei Hölscher: Zeitgärten (Anm. 8), S. S. 30–33. Ausgeführt bei Johann Gottfried Herder: Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit (1774), hrsg. v. Hans-Dieter Irmscher. Stuttgart 1990. Vgl. auch Ernst Schulin: Der Zeitbegriff in der Geschichtsschreibung der Aufklärung und des deutschen Historismus. In: Wolfgang Küttler/Jörn Rüsen/Ernst Schulin (Hrsg.): Geschichtsdiskurs, Bd. 2: Anfänge modernen historischen Denkens. Frankfurt a. M. 1994, S. 333–343.

15 S. etwa Achim Landwehr: Alte Zeiten, neue Zeiten. Aussichten auf eine Zeiten-Geschichte. In: Ders.: Diesseits der Geschichte. Für eine andere Historiographie. Münster 2020, S. 29–48.

16 Hubert Wolf: Der Unfehlbare. Pius IX. und die Erfindung des Katholizismus im 19. Jahrhundert. 2. Aufl. München 2020, S. 11–13.

spricht nicht nur den rhetorischen Erwartungen und Gepflogenheiten eines unvermittelten Auftakts, der Spannung erzeugt; er führt im vorliegenden Fall geradewegs auf die das gesamte Buch durchwaltende, gelegentlich polemisch aufgeladene Thematik zu, die auch im Titel ihren Niederschlag gefunden hat, der nicht einfach „Pius IX.“ oder Giovanni Maria Mastai Ferretti (1792–1878) lautet, sondern „Der Unfehlbare“. Das ist die Thematik, in die das Schicksal des Protagonisten eingebunden wird, der – wie der Untertitel deutlich macht – als Erfinder des Katholizismus und der Unfehlbarkeit des Papstes gelten kann. Das dokumentiert auch die Anekdote, mit der die Darstellung abgeschlossen wird. Sie berichtet von der vorzeitigen Rückkehr des Münchener Erzbischofs Gregor von Scherr (1804/1856–1877), der wegen seiner opponierten Haltung nicht bis zur Abstimmung in Rom geblieben war, um seine Loyalität gegenüber Papst und Kirche nicht aufgeben zu müssen. Als er dies im Kreis seiner Berater erörterte, hielt der Kirchenhistoriker Ignaz von Döllinger (1799–1890) ihm entgegen, man könne der Kirche nicht mehr folgen, weil das Konzil eine neue Kirche geschaffen habe.¹⁷ Thema der Monographie ist eben die Entstehung des Katholizismus, die in die Form einer Biographie gekleidet wird, wiewohl sie weit über den Lebensweg und die geistige Entwicklung des Protagonisten hinausreicht und deshalb beides immer wieder in die Veränderungen der (historischen) Zeit(en) einpasst. So entsteht vor dem geistigen Auge des Lesers nicht nur eine stringente Erzählung, die sich in mannigfaltiger Weise von den chronologisch nüchternen Lemmata in gängigen Wörter- und Handbüchern unterscheidet, in denen man die nämlichen Informationen zu Pius IX. finden kann; sie vermittelt – bei aller argumentativen Offenheit – ein dichtes narratives Geflecht, in dem unterschiedliche Fäden verwoben werden, die als Gebinde den Katholizismus als ein Produkt des 19. Jahrhunderts beschreiben. Die Form der Biographie, der das Buch sich bedient, wird dabei immer wieder gesprengt, wenn umfangreiche Abschnitte zur politischen und kirchlichen Entwicklung eingefügt oder theologische Fragen systematisch abgehandelt werden. Fast zwangsläufig endet der Band auch mit einer umfangreichen „Zeittafel zum Leben von Pius IX.“, ganz so als ob der Autor eine solche für erforderlich erachtet, weil er selbst sich bewusst ist, dass seine Darstellung, die erzählte Zeit, die er seinen Lesern bietet, (historisch) auch ganz anders erzählt werden kann.¹⁸

In dieser Biographie treten die (erzählte) historische und die (rhetorisch) erzählte Zeit in ein durchaus spannungsreiches Verhältnis, das die Lektüre fruchtbar werden lässt, ob man den Deutungen des Autors folgen will oder nicht, ob man die narrative Struktur, die er seiner Darstellung gegeben hat, für angemessen erachtet oder nicht. Historische Biographien erfreuen sich weiterhin großer Beliebtheit, so hat auch H. Wolfs Papstbuch rasch große Verbreitung gefunden.¹⁹ Biographien nehmen offensichtlich ihre

17 Ebd., S. 331f.

18 Ebd., S. 337–341.

19 Der Band hat immerhin im Erscheinungsjahr 2020 bereits seine dritte Auflagen erfahren.

Leser gefangen, indem sie ihnen Möglichkeiten eröffnen, sich mit einem Protagonisten in eine andere, zeitlich fremde Welt zu begeben; zugleich eröffnen sie ihren Urhebern die Gelegenheit, die Zeitverhältnisse möglichst konkret darzulegen und zugleich ihre Sicht der Dinge darin einfließen zu lassen.

Maria Mastai Ferretti	1792		1871	Papst Pius IX.
	1846	Wahl zum Papst	1846	
	1854	Dogma der Unbefleckten Empfängnis Marias	1854	
	1864	Syllabus errorum	1864	
	1870/71	Vaticanum I Päpstliche Unfehlbarkeit und Jurisdiktionsprimat	1870/71	
	1878	Tod / Nachklang Vaticanum	1871	

Abb. 1: Gegenüberstellung der zwei Dimensionen erzählter Zeit

Es ist eben die feine Kunst des Erzählers, seine Leser für die Inhalte zu interessieren, die er zu erzählen hat. Es ist das Geschäft des Geschichtsschreibers, in die leere Zeit seiner Adressaten die verkörperte Zeit der Vergangenheit zu implantieren, und zwar so, dass Letztere eingebettet in die zeitliche Struktur der Erzählung in ausreichender Schärfe zum Vorschein kommt. Namentlich ist die Problematik zu bewältigen, dass die rhetorischen Prinzipien, die den Akt des Erzählens und die Zeitstruktur der Erzählung bestimmen, die historische Zeit nicht ungebührlich überdecken.²⁰ Was aussteht, ist eine *Theorie der Rhetorik historischen Erzählens*, die beide Dimensionen der erzählten Zeit berücksichtigt, sowohl die der Geschichte als auch die der Geschichten, um J. Krüss wenig trennscharfe Terminologie wieder aufzunehmen. Ansätze dazu gibt es längst – nicht zuletzt Hayden Whites (1928–2018) *Metahistory*, in der das Ineinander von (ideologischen) Erklärungsmustern, Darstellungsformen, Erzählmustern und Redeweisen (Tropen) durch die Analyse ausgewählter historiographischer Werke des 19. Jahrhun-

20 Dabei dürfte dann die Gebührllichkeit in das Zentrum der Kontroversen treten, eben in dem Sinne, in welchem Maße die Anreicherung der Erzählung mit fiktiven Elementen, mit solchen also, die sich nicht empirisch belegen lassen, zulässig ist, um das Attribut historisch zu Recht zu tragen. Vgl. dazu die berühmte Kontroverse auf dem Historikertag zwischen Golo Mann: Plädoyer für die historische Erzählung. In: Jürgen Kocka/Thomas Nipperdey (Hrsg.): *Theorie und Erzählung in der Geschichte*. München 1979 (*Theorie der Geschichte*, Bd. 3), S. 40–56 u. Hans-Ulrich Wehler: *Anwendung und Theorien in der Geschichtswissenschaft*. In: ebd., S. 17–39.

derts zum Vorschein gebracht wurde.²¹ Die Befunde erzeugten weltweit einen großen Nachhall, nicht zuletzt Kritik, die sich daran entzündete, dass der US-amerikanische Historiker nicht zwischen den Geschichten und der Geschichte unterscheidet. Damit konnte man die Gefahr heraufziehen sehen, dass der wissenschaftliche Anspruch mit seinem Rationalitätspostulat zugunsten eines Rückfalls in die Rhetorik der voraufgeklärten Zeiten preisgegeben würde. Nicht so, als ob der Historiker fortan auf seinen methodischen Zugriff verzichten würde, sondern so, dass die Geschichtsschreibung als bloße Funktion der Forschung betrachtet würde, wodurch das historische Erzählen als der das historische Denken insgesamt umfassender Prozess verflüssigt, wenn nicht aufgelöst würde.²² Dieser Einwand korrespondiert mit dem weitläufigen Begriff von historischer Methode, den Jörn Rüsen zugrunde legt, der in seiner weiten Form die „umgreifende Regelung der Forschungsart“ einschließt. Zwar unterscheidet er als solche eine hermeneutische, analytische und dialektische – diese aber sind integrale Prinzipien des narrativen Erkenntnisprozesses, der Forschung und Darstellung umfasst.²³ Insofern greift der herkömmliche Begriff der Rhetorik in der Tat zu kurz. Aufgabe einer *Theorie der Rhetorik des historischen Erzählens* allerdings müsste es sein, eben die Integration von Forschung und Darstellung zu erklären, etwa die Rolle der Hintergrundnarrationen (auch in ihrer sprachlichen Färbung) im Rahmen der Heuristik oder die der (Alltags-) Theorien bei der Methodisierung historischer Fragestellungen, um nur zwei Felder des breiten Spektrums zu nennen.

Das würde auch geschichtsdidaktisch fruchtbar werden können. Schließlich wird die narrative Kompetenz in weiten Kreisen als Zentrum des historischen Denkens respektive Lernens angesehen, die es auszubilden gilt. Wenn das etwa im Geschichtsunterricht geschehen soll, dann wäre zu berücksichtigen, dass dieser nicht nur ein eigenes Zeitmaß besitzt, sondern auch einen Diskursrahmen bildet, in dem das Sagbare eigenen rhetorischen Gepflogenheiten folgt. Das Erzählen der Geschichte folgt darin ganz gewiss anderen Regeln als das Erzählen, das J. Krüss für seine Leser vorgesehen hatte, aber auch andere als die Geschichtswissenschaft pflegt. Schließlich treffen auch im Geschichtsunterricht die Geschichten und die Geschichte aufeinander. Und ohne Zweifel verändern sich darin die rhetorischen Moden und Gepflogenheiten.

Aus der Mode gekommen scheint die Geschichtserzählung traditionellen Zuschnitts, obwohl es in den 1990er Jahren durchaus einen Trend zu beobachten gab, der neue Er-

21 White: *Metahistory* (Anm. 9).

22 So die Argumentation von Jörn Rüsen: *Geschichtsschreibung als Theorieproblem der Geschichtswissenschaft. Skizze zum historischen Hintergrund der gegenwärtigen Diskussion*. In: Ders.: *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens*. Frankfurt a. M. 1990, S. 135–152, insb. S. 151.

23 Jörn Rüsen. *Historische Methode*. In: Christian Meier/Jörn Rüsen (Hrsg.): *Historische Methode*. München 1988 (*Theorie der Geschichte. Beiträge zur Historik*, Bd. 5), S. 62–80, hier insb. S. 76–80.

zählsammlungen hervorgebracht hat. Vielleicht stand dahinter ein Missverständnis, das durch die in der Geschichtstheorie aufkeimende Debatte um das historische Erzählen erzeugt wurde. Spätestens 1989 hatte diese auch die Praktiker erreicht, als nämlich im zweiten Heft der Zeitschrift *Geschichte lernen* Hans-Jürgen Pandel Erzählen als Strukturprinzip historischen Denkens vorgestellt hatte.²⁴ Damit hatte er völlig ungewollt der Geschichtserzählung als traditionelles Medium des Geschichtsunterrichts, die allerdings bereits seit den 1960er Jahren zu Recht eine herbe Diskreditierung erfahren hatte, eine neue Bresche geschlagen. Wohl von der unbeabsichtigten Wirkung seines Vorstoßes irritiert, nannte er wenig später – freilich ohne eingehendere Begründung – die klassische Geschichtserzählung eine Pseudogattung²⁵ und denunzierte alle diejenigen, die sich auf unterschiedliche Weise daran machten, neu über den Stellenwert der in der Öffentlichkeit allgegenwärtigen Geschichtserzählungen im Geschichtsunterricht zu reflektieren. Sie „verwechselten Veranschaulichung mit der Struktur narrativer Aussagen.“²⁶ Wäre dem Verdikt eine sorgfältigere Lektüre vorausgegangen, wäre aufgefallen, dass dies auf die im vorliegenden Band abgedruckten Beiträge gewiss nicht zutrifft. Die Fehleinschätzung kommt zustande, weil H.-J. Pandel zum einen völlig divergente Ansätze unterschiedslos zusammenfasst und sie ohne Begründung in eine Linie mit dem klassischen Erzählansatz von Clemens Alois Scheiblhuber († 1914) stellt,²⁷ obwohl diese sich zum Teil explizit davon abheben; zum anderen weil aufgrund einer für einen Handbuchartikel fahrlässigen Selektivität den Neuansätzen pauschal eine Ignoranz ge-

24 Hans-Jürgen Pandel: Historisches Erzählen. In: GI 2/1988, S. 8–12.

25 Hans-Jürgen Pandel: Erzählen. In: Ulrich Mayer/Hans-Jürgen Pandel/Gerhard Schneider (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts. 2004, S. 408–424, hier insb. S. 418f., wo er der „Geschichtserzählung“ eine derart enge Definition zugrundegelegt, wie sie von keinem der von ihm kritisierten Vertreter verwendet wurde.

26 Ebd., S. 408. Überlesen hat er dabei geflissentlich den expliziten Hinweis bei Hasberg: Klio im Geschichtsunterricht (im vorliegenden Band S. 53–77), S. 67f. u. S. 75, dass es nicht darum gehen könne, die Geschichtserzählung als Medium zu neuem Leben zu erwecken, sondern den Umgang mit Geschichtserzählungen, mit anderen Worten: das historische Erzählen zum Gegenstand des Geschichtsunterrichts zu machen. Bis hin zu der expliziten Formulierung (ebd., S. 70): „Vor diesem Hintergrund muss es als völlige Verirrung erscheinen, mit dem Schlagwort ‚Narrativität‘ für eine Wiederbelebung der Geschichtserzählung im Unterricht zu werben.“

27 S. ebd., wo der viel früher erschienene erfahrungsorientierte Ansatz von Jochen Hering: Geschichte erfahrbar. Die Wiederentdeckung des erzählenden Geschichtsunterrichts. Dortmund 1985 mit dem literarisch motivierten von Michael Tocha: „Von Literaten lernen“. Zwei Modelle für die Geschichtserzählung. In: IGG 61 (2001), S. 104–111 als auch den in diesem Band vertretenen zusammenbringt. Wie dabei die Kontroverse zwischen M. Tocha u. W. Hasberg aus dem Blick geraten konnte, lässt sich nicht erklären. Ebenso wenig, warum nicht auch der zeitgleich publizierte Ansatz von Rolf Schörken: Das Aufbrechen narrativer Harmonie. Für eine Erneuerung des Erzählens mit Augenmaß. In: GWU 48 (1997), S. 727–735 in das Verdikt eingeschlossen wird, dessen Aufsatz gar nicht erst in den Handbuchartikel Aufnahme gefunden hat.

genüber den narrativitätstheoretischen Ansätzen in der Geschichtstheorie unterstellt wird.²⁸ Das Gegenteil war der Fall.

So erzeugte der Vorstoß von 1989 diverse Missverständnisse, die allerdings eher auf dem Sektor der Pragmatik und Praxis denn auf dem geschichtsdidaktischer Theoriebildung anzutreffen waren und sind. Neben den theoretisch synthetisierenden Reflexionen von J. Rüsen war es zweifelsohne das Verdienst von H.-J. Pandel,²⁹ diesen Diskurs eröffnet zu haben, der bis in die Gegenwart hinein reiche Früchte getragen oder zumindest bunte Blüten hervorgebracht hat. Oder ist die Ernte längst eingefahren und sind die Blüten im Welken begriffen, wie Michele Barricelli unlängst suggerierte, als er von einem „fragwürdigen Höhepunkt“ der Erzähldebatte sprach³⁰ – allerdings vornehmlich aus rhetorischen Erwägungen? Denn nach nicht einmal zwanzig Zeilen Text steht auch für ihn fest, Theoriearbeit sei „im Überflug geleistet“ – was immer das heißen mag –, aber längst noch nicht genug. Einer solchen Einschätzung kann man sich nur anschließen, auch wenn man im Einzelnen der vorgetragenen Argumentation widersprechen mag. In der Tat hat die Debatte um das historische Erzählen oder die Narrativität im Allgemeinen seit dem Ende der 1980er Jahren einen beachtlichen Höhenflug in der Geschichtsdidaktik erlebt. Selbst in die Curricula und Lehrpläne hat die historische Narrativität als Zieldimension in beträchtlichem Maße Berücksichtigung erfahren. Bis dahin war es ein *lung Wai*, dessen Ende freilich noch längst nicht in Sicht ist. Deshalb wurde exemplarisch auf Problemfelder aufmerksam gemacht (bspw. Rhetorik historischen Erzählens), die geschichtstheoretisch, aber auch geschichtsdidaktisch weiterer Erörterung bedürfen, weil die in den historischen Geschichten erzählte Zeit nicht nur zwiespältig ist, sondern in Vermittlungsprozessen aufgrund der individuellen Voraussetzungen leicht potenziert und zum Störfaktor historischen Verstehens und historischer Verständigung werden kann. Ein Abgesang auf Theoriereflexionen um das historische Erzählen oder die Narrativität historischen Denkens käme mithin deutlich zu früh und würde die Chancen zu-

28 Pandel: Erzählen (Anm. 25), S. 411 ereifert sich, die Verfasser von Neuansätzen zum historischen Erzählen (nicht zur Geschichtserzählung!) hätten die Werke von H. White entweder allenfalls oberflächlich zur Kenntnis genommen oder nicht verstanden. Vgl. Hasberg: Klio im Geschichtsunterricht (im vorliegenden Band, S. 53–77), wo nicht nur für die deutsche Geschichtsdidaktik ausgesprochen frühzeitig, sondern auch umfassend nicht nur auf die Werke H. Whites, sondern auch auf die sich damals schon darum rankenden Kontroversen eingegangen wird.

29 So auch in dem knappen Abriss der Debatte von Josef Memminger: Geschichtserzählungen. Über den Umgang mit einer (umstrittenen) Textgattung im Geschichtsunterricht. In: GI 150/2021, S. 2–9, hier S. 2 oder Barricelli: Überflieger (Anm. 30), S. 47.

30 Michele Barricelli: Überflieger. Die Debatte um Erzählen und narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht auf ihrem fragwürdigen Höhepunkt. In: Waltraud Schreiber/Béatrice Ziegler/Christoph Kühberger (Hrsg.): Geschichtsdidaktischer Zwischenhalt. Beiträge aus der Tagung „Kompetent machen für ein Leben in, mit und durch Geschichte“ in Eichstätt vom November 2019. Münster/New York 2019, S. 43–58.

nichte machen, die darin liegen, die Geschichten über die Vergangenheit in ihrer Konstruktivität sichtbar werden zu lassen.³¹ Geschichte ist und bleibt eben *a noble dream*.

Aber ein Teil des langen Weges, der in der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik im Gefolge des *Revival of Narrative* (L. Stone) seit Mitte der 1980er Jahre eingeschlagen wurde,³² ist gegangen, auch wenn sich kaum berechnen lässt, wie weit er noch sein wird. Vermutlich gelangt er niemals an ein Ende – wie der *Lung Wai* auf Helogoland, der, würde man seinen Spuren immer weiter folgen, letztlich in die Unendlichkeit des Meeres führte. Allerdings gilt es, beim Fortschreiten den Blick für die Ränder offen zu halten, an denen sich womöglich auch andere Wege auftun, historisches Denken und Lernen anders als mit Hilfe der Narrativitätstheorie zu bedenken,³³ wie es im geschichtstheoretischen Diskurs allenthalben zu beobachten ist.³⁴

Solche Ausflüge abseits des Weges würden allerdings das Reiseziel des vorliegenden Bandes allzu weit aus dem Blick verlieren. Deshalb beschränken die nachstehenden

-
- 31 Das war von Beginn an die mit der Triftigkeitsanalyse verbundene Zielsetzung der Dekonstruktion, wie sie erstmals 1997 von Hasberg: *Klio im Geschichtsunterricht* (im vorliegenden Band, S. 53–77), insb. S. 57 u. S. 74f. in die Diskussion eingebracht wurde. Die Invektiven, mit denen Hans-Jürgen Pandel: *Geschichtsdidaktische Begriffe: Lieber borgen als bilden?* Einleitung In: Ulrich Mayer u. a. (Hrsg.): *Wörterbuch Geschichtsdidaktik*. Schwalbach/ Ts. 2006, S. 9–14, hier S. 11 u. ders.: *Dekonstruktion*. In: ebd., S. 37f. gegen sie vorgegangen ist – wiederum ohne zwischen den einzelnen Ansätze zu differenzieren – haben ihren Siegeszug nicht verhindern können, wenngleich der inflationäre Gebrauch des Begriffs nicht selten dazu geführt hat, dass seine Kritik im einen oder anderen Fall nicht ohne Berechtigung war.
- 32 Lawrence Stone: *The Revival of Narrative: Reflection on a New Old History*. In: *Past and Presence* 85 (179), S. 3–24. Zum Kontext s. Georg Iggers: *Geschichtswissenschaft im 20. Jahrhundert*. 2. durchges. Aufl. Göttingen 1996, S. 51–54 oder Jörg Baberowski: *Der Sinn der Geschichte*. München 2005, S. 204–214 u. vor allem Bachmann-Medick: *Cultural Turns* (Anm. 2), S. 33–36 u. Todt: *Linguistic turn* (Anm. 2).
- 33 S. schon Wolfgang Hasberg: *Wie der Käse ... so die Geschichte*. In: Schreiber/Ziegler/Kühberger: *Zwischenhalt* (Anm. 30), S. 112–127, hier S. 112.
- 34 Für den deutschsprachigen Bereich seien in aufgeklärter Willkür nur vier Beispiele genannt, die in der Geschichtsdidaktik eher verhaltene Berücksichtigung gefunden haben. Aus dem Bereich der Philosophie etwa der ältere Ansatz von Hermann Lübbe: *Geschichtsbegriff und Geschichtsinteresse. Analytik und Pragmatik der Historie*. 2. erw. Aufl. Basel 2012 oder Doris Gerber: *Analytische Metaphysik der Geschichte*. Frankfurt a. M. 2012. Aus dem Bereich der Geschichtswissenschaft können genannt werden Lucian Hölscher: *Semantik der Leere. Grenzfragen der Geschichtswissenschaft*. Göttingen 2009 u. ders.: *Zeitgärten* (Anm. 8) sowie Achim Landwehr: *Die anwesende Abwesenheit der Vergangenheit. Essay zur Geschichtstheorie*. Frankfurt a. M. 2016 u. ders.: *Diesseits der Geschichte* (Anm. 15). Für den englischsprachigen Bereich s. exemplarisch auf die Arbeiten des niederländischen Historikers Frank Ankersmit: *History and Tropology. The Rise and Fall of Metaphor*. Berkley/Los Angeles/London 1994; ders.: *Sublime Historical Experience*. Stanford 2005 u. ders.: *Meaning, Truth and Reference* (Anm. 5) verwiesen, der sich in seinen Publikationen zunehmend vom narrativen Paradigma abgewandt hat.

Ausführungen sich darauf, mit wenigen Strichen den bereits zurückgelegten Weg zu skizzieren, um die im Folgenden abgedruckten Beiträge in den breiten Strom der Debatte um das historische Erzählen einordnen zu können.

Geschichte vom langen Weg der Erzählung in der Geschichtsdidaktik

Diese Debatte um das historische Erzählen geht weit über die um die Geschichtserzählung als (umstrittene) Textgattung im Geschichtsunterricht hinaus.³⁵ Daher stellt es ein schier unlösbares Unterfangen dar, den langen Weg in knappen Zügen zu beschreiben, den das Paradigma der prinzipiellen Narrativität historischen Erklärens in der Geschichtsdidaktik genommen hat, seit es vor allem von dem US-amerikanischen Philosophen Arthur C. Danto (1924–2013) ausgegangen ist.³⁶ In geschichtstheoretischen Zusammenhängen, hatte dieses auch im deutschen Sprachraum, längst Fuß gefasst,³⁷ bevor es Ende der 1980er Jahre auch in die Geschichtsdidaktik vordrang. Dass es im Rahmen dieser Rezeption „gleich wieder als Rückkehr zur novellistischen Geschichtserzählung missverstanden“ wurde,³⁸ gilt womöglich für einen Teil der praktisch orientierten Geschichtsdidaktiker, trifft aber keineswegs die Disziplin als Ganze, die vielmehr die Herausforderungen, die sich dadurch für das historische Lernen ergaben, bereitwillig aufgriff und in immer wieder neuen Anläufen wendete. Dabei wurde die Thematik keineswegs auf die Gattung der Geschichtserzählung limitiert, sondern die Spezifik des historischen Erzählens auf unterschiedliche Geschichtsdarstellungen, auch auf (erzählende) Quellen, bezogen und deren Funktion für historisches Denken und Lernen erwogen.³⁹

35 S. dazu Memminger: *Geschichtserzählungen* (Anm. 29).

36 Arthur C. Danto: *Analytische Philosophie der Geschichte*. TB-Aufl. Frankfurt a.M. 1980 [engl. Orig.: *Analytical Philosophy of History*. Cambridge 1965].

37 Vgl. neben einschlägigen Sammelwerken wie dem von Hans Michael Baumgartner/Jörn Rüsen (Hrsg.): *Seminar Geschichte und Theorie. Umriss einer Historik*. 2. Aufl. Frankfurt a. M. 1982 etwa Karl Acham: *Analytische Geschichtsphilosophie. Eine kritische Einführung*. Freiburg/München 1974; Kurt Röttgers: *Der kommunikative Text und die Zeitstruktur von Geschichten*. Freiburg/München 1982 etwa die in der Geschichtsdidaktik eher spärlich aufgegriffene Monographie von Hans Michael Baumgartner: *Kontinuität und Geschichte. Zur Kritik und Metakritik der historischen Vernunft*. Frankfurt a. M. 1997 sowie die zahlreichen Beiträge von Jörn Rüsen, die ab 1983 in seine erzähltheoretisch fundierten *Historik* mündeten, s. Jörn Rüsen: *Grundzüge einer Historik*, 3 Bde. Göttingen 1983, 1986 u. 1989.

38 So Hans-Jürgen Pandel: *Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts. 2010 (*Methoden hist. Lernens*), S. 8 ohne Nachweis. Insgesamt fällt auf, dass in dem Bändchen ein nicht unbeträchtlicher Teil der geschichtsdidaktischen Literatur zum historischen Erzählen kategorisch ausgegrenzt wird.

39 Vgl. etwa Wolfgang Hasberg/Manfred Seidenfuß (Hrsg.): *Zwischen Politik und Kultur. Perspektiven einer kulturwissenschaftlichen Erweiterung der Mittelalter-Didaktik*. Neuried 2003 (BStG 6).

Geschichtsdidaktische Konsequenzen aus einer erzähltheoretischen Historik blieben dabei ebenso wenig ausgespart wie die kommunikativen Aspekte historischer Texte.⁴⁰

Sicher kann man für die zweite Hälfte der 1980er Jahre nicht von einem allgemeinen Aufbruch sprechen, bei dem sich das narrative Paradigma ad hoc durchgesetzt hätte. In mancherlei Hinsicht gestaltete sich seine Rezeption einigermaßen verhalten oder stieß auch auf Ablehnung, wenn erkennbar wurde, wie grundlegend der Prozess historischen Denkens und Lernens aufgrund des narrativen Paradigmas neu gedacht werden musste. Keineswegs die gesamte Breite der Geschichtsdidaktik war dazu bereit, sich auf die narrative Geschichtstheorie einzulassen, wie sie zuerst und vor allem der Analytischen Philosophie zu verdanken war. Allzu hoch schien der damit verbundene Aufwand an Theoriarbeit und allzu schmal der für die Praxis zu erwartende Gewinn.⁴¹

Infolge der Ausrichtung am Paradigma der Narrativität trat aus geschichtsdidaktischer Perspektive das Medium gegenüber dem Erzählen als mentale Operation durchaus in den Hintergrund.⁴² Es ist nicht zu erkennen, dass es diesbezüglich zu Missverständnissen gekommen ist, wie gelegentlich suggeriert wird. In den Vordergrund trat bei denen, die den Spuren der Analytischen Geschichtsphilosophie folgten, eindeutig das (historische) „Narrativieren“, das heißt der mentale Prozess, bei dem aus den Einzelheiten, wie sie aufgrund der Quellenanalyse zutage gefördert werden, Erzählungen über Veränderungen in der (vergangenen) Zeit entstehen und mit der Gegenwart des erkennenden Subjekts in Verbindung gebracht werden. Das ließ sich, ohne große Friktionen zu erzeugen, auch mit den etablierten Formen der Geschichtswissenschaft korrelieren. Als Folie zur Beschreibung des Prozesses historischen Denkens und Lernens diente im geschichtsdidaktischen Diskurs häufig und vielfach die historische Erkenntnistheorie, wie sie sich in der Historik von J. Rüsen findet.⁴³ Sie wurde auf schulische Verhältnisse

40 Davon zeugt etwa der Sammelband von Siegfried Quandt/Hans Süssmuth (Hrsg.): *Historisches Erzählen. Formen und Funktionen*. Göttingen 1980.

41 Geschichtsdidaktiker wie Joachim Rohlfes: *Geschichte und ihre Didaktik*. 3. erw. Aufl. Göttingen 2005; Peter Schulz-Hageleit: *Geschichtsbewusstsein und Zukunftssorge*. Herbolzheim 2002; ders.: *Geschichtsbewusstsein und Psychoanalyse*. Herbolzheim 2012 oder Bernd Schönmann: *Bausteine einer Geschichtsdidaktik*, hrsg. v. Marko Demantowsky/Sakia Handro/Mike Zülsdorf-Kersting. Schwalbach/Ts. 2014, um wiederum nur einige, willkürlich ausgewählte zu nennen, kamen auch weiterhin ohne das Paradigma der Narrativität aus.

42 So etwa bei Hasberg: *Klio im Geschichtsunterricht* (im vorliegenden Band, S. 53–77). Der im Untertitel verwendete Begriff von *Geschichtserzählung* folgt einer denkbar weiten Definition, wie bei der Lektüre unschwer erkennbar ist.

43 Die Theorie historischen Denkens von J. Rüsen findet sich nicht nur in dessen dreibändiger *Historik* (s. Anm. 37), sondern in rudimentärer und zunehmend elaborierter Form in vielen seiner Aufsätze der 1970er und 1980er Jahre, die später in zahlreiche Sammelbände eingegangen sind, die er zu unterschiedlichen Aspekten historischen Denkens in der Geschichtswissenschaft sowie der Geschichtskultur vorgelegt hat, bis hin zu seiner „erneuerten“ *Historik*, s. ders.: *Historik* (Anm. 8), die aber auch auf geschichtsdidaktische und gelegentlich unterrichtspraktische Fragestellungen angelegt wurden, s. etwa ders.: *Historisches Lernen*.

übertragen, indem Schüler dazu motiviert und befähigt werden sollten, Geschichte zu erzählen oder zu schreiben.⁴⁴ Das ist bezeichnend für ein Verständnis, bei dem historisches Denken als ein aktiver Konstruktionsprozess betrachtet wird, bei dem „aus Geschäften Geschichte“ (J. G. Droysen) gemacht wird.

Frühzeitig wurde bei der Suche danach, welche Konsequenzen sich aus dem Paradigma der Narrativität für den Geschichtsunterricht ergäben, allerdings die Problematik erörtert, dass die Rekonstruktion nur eine Form des Umgangs mit Vergangenheit und Geschichte sei. In Anlehnung an lerntheoretische und kognitionspsychologische Gepflogenheiten wurde erörtert, inwieweit nicht erst die Anwendung der Rekonstruktionskompetenz den Lernprozess zu einem Ende brächte und ob diese nicht in der Dekonstruktion von Geschichte(n) bestünde.⁴⁵ In der Debatte fand diese Herleitung auffallend wenig Echo, wiewohl der Begriff der Dekonstruktion sich etablieren konnte und eine beachtliche Rezeption erfuhr. Allenthalben tauchte er seit dem Ende der 1990er Jahre auf – und dabei selten theoretisch fundiert. Deshalb war die harsche Kritik, die er erfuhr, nicht ganz unverständlich, weil die Eigenständigkeit der Dekonstruktion als mentaler Prozess nicht selten dadurch verwässert wurde, dass diese als eine Art von geschichtswissenschaftlicher Methode oder als ein Teil derselben missverstanden wurde,⁴⁶ die in der Analyse historiographischer Texte bestünde. Zu Recht wurde ein solches Verständnis ebenso zurückgewiesen, wie auch die – freilich nirgends explizit gemachte – Zurückführung des Begriffs auf den französischen Philosophen Jacques Derrida (1930–2004), dessen Werk in jenen Jahren allerdings en vogue war. Eine solche Herleitung hätte allerdings geradewegs in den Poststrukturalismus geführt, der in geschichtswissenschaftlichen Kreisen keinen allzu guten Ruf besaß und besitzt.⁴⁷ Allerdings lässt der Begriff sich auch aus anderen Forschungskontexten, insbesondere denen der Literatur-

Grundlagen und Paradigmen. 2. überarb. u. erw. Aufl. Schwalbach/Ts. 2008 [zuerst: Köln/Weimar/Wien 1994] bis hin zu dems.: *Geschichtskultur, Bildung und Identität. Über Grundlagen der Geschichtsdidaktik*. Berlin u. a. 2020 (Geschichtsdidaktik diskursiv, Bd. 8).

44 Vgl. etwa die Dissertationen von Michele Barricelli: *Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts. 2005 oder Josef Memminger: *Schüler schreiben Geschichte. Kreatives Schreiben im Geschichtsunterricht zwischen Fiktionalität und Faktizität*. Schwalbach/Ts. 2007.

45 So Hasberg: *Klio im Geschichtsunterricht* (im vorliegenden Band, S. 53–77), S. 74.

46 Deshalb erscheint es auch wenig angemessen, die De-Konstruktion mitsamt der Re-Konstruktion einer übergeordneten Methodenkompetenz unterzuordnen, wie es an prominenter Stelle geschehen ist, s. u. a. Andreas Körber/Waltraud Schreiber/Alexander Schöner (Hrsg.): *Kompetenz historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik*. Neuried 2007, wenn sie zugleich als grundlegende mentale Operation des historischen Erkenntnisprozesses betrachtet wird, s. Wolfgang Hasberg/Andreas Körber: *Geschichtsbewusstsein dynamisch*. In: Andreas Körber (Hrsg.): *Geschichte – Leben – Lernen* (Fs Bodo v. Borries). Schwalbach/Ts. 2003, S. 177–200.

47 S. dazu die Positionierung des Autors bei Wolfgang Hasberg: *Historische Bildung nach der Postmoderne*. In: *AKG 97* (2015), S.177–202.

theorie herleiten, wie an verschiedenen Stellen gezeigt wurde, als auf das Werk des Literaturtheoretikers Paul de Man (1919–1983) hingewiesen wurde, in dessen Zentrum die Spannung zwischen der rhetorischen und logischen Formierung literarischer Texte stand.⁴⁸ Das gilt in gleicher Weise für historiographische Texte, wie an der Parallelität zweier Erzählzeiten in der Papstbiographie von H. Wolf deutlich zu machen versucht wurde. Texte müssen als solche gelesen werden (reading texts as texts), um welche Art von Text im (breiten) kulturwissenschaftlichen Sinne es sich auch immer handelt. Auf dem weiten Weg zu einer Rhetorik historischen Erzählens erscheint der Schulterchluss mit der Literaturtheorie nicht der am wenigsten geeignete; zumal wenn diese sich kultursemiotisch gibt,⁴⁹ weil sich dann unzählige Anschlussmöglichkeiten an eine kulturwissenschaftlich ausgerichtete Geschichtswissenschaft ergeben.

Die Diskussion um das Erzählen von Geschichte, das Erzählen über Vergangenheit und Vergangenes ist in der Geschichtsdidaktik also noch lange nicht an ihrem Ende angelangt. Und der immer wieder neue Zugriff auf die Theorien und Einsichten, Errungenschaften und Begrifflichkeiten benachbarter Disziplinen ist gewiss kein Ausweis eigener Unzulänglichkeit.⁵⁰ Aber vom Blick in die Entwicklung der eigenen Disziplin kann das nicht entlasten. Und darin spielten die Debatte um die Narrativität als Strukturprinzip historischen Denkens und Lernens seit den 1980er Jahren und die um narrative Kompetenz als Zielperspektive historischen Lernens seit Beginn des 21. Jahrhunderts eine erhebliche Rolle.⁵¹ Deshalb sind an dieser Stelle noch einmal die Texte versammelt, mit denen der Verfasser in den zurückliegenden 25 Jahren in die Debatte einzugreifen versuchte. Das Dekonstruieren als mentale Operation historischen Denkens

48 Paul de Man: Die Ideologie des Ästhetischen, hrsg. v. Christoph Menke. Frankfurt a. M. 1993. Rezipiert findet sich dieser Ansatz bei Hasberg: Die Entzauberung der Hroswith von Gandersheim (im vorliegenden Band), S. 123–154 u. ders.: *Stilus noster deficit ... Anmerkungen zur Fiktionalität narrativer Texte in geschichtsdidaktischer Absicht*. In: Eugen Kotte (Hrsg.): *Kulturwissenschaften und Geschichtsdidaktik*. München 2011 (Kulturwissenschaft(en) als interdisziplinäres Projekt, Bd. 4), S. 73–97.

49 In dieser Hinsicht wäre womöglich auch eine genauere Auseinandersetzung mit dem Ansatz von Michail M. Bachtin: *Die Ästhetik des Wortes*, hrsg. v. Rainer Grübel. 9. Aufl. Frankfurt a. M. 2015 weiterführend.

50 Mithin keine „schlimme Variante der Borgepraxis“, von der Pandel: Einleitung (Anm. 31), S. 11 gesprochen hat. Vgl. dazu Robert Dittrich: *Begriff und Erkenntnis der „laschen Borgepraxis“ in der Geschichtsdidaktik*. In: Saskia Handro/Bernd Schönemann (Hrsg.): *Geschichte und Sprache*. Berlin 2010 (*Zeitgeschichte – Zeitverständnis*, Bd. 21), S. 205–220.

51 Das schließt nicht aus, dass noch immer „so manche prominente Geschichtsdidaktiker, das ... ‚Erzählen‘ in seinem Verhältnis zum historischen Lernen – ob als Methode, erkenntnislogische Figur oder unterrichtsnahen Operator – für überwertet, immer noch unterkomplex erarbeitet oder gar für ‚Glaubenssätze‘ (statt Wissenschaft) halten.“, wie Barricelli: *Historisches Erzählen* (Anm. 6), S. 45 bemerkt. Aber eben diese Beobachtung lässt erkennen, dass auch diese prominenten Ignoranten – von denen nur einer namentlich genannt wird – nicht umhin kommen, sich mit der Debatte um das historische Erzählen auseinanderzusetzen.

stand dabei von Beginn an im Zentrum, und zwar auf dem Fundament einer Triftigkeitsanalyse in Anlehnung an die Methodisierungsverfahren bei J. Rüsen.⁵² Dabei ging es von Anfang an um mehr als um den Aufweis von Quellenzitaten, Erzählintentionen und Erzählfiguren. Es ging stets darum, die Konstruktivität von Erzählprozessen transparent zu machen, wozu die Reflexion des eigenen Tuns unabdingbar dazu gehört.⁵³ Es ging um das Lesen von Texten als Texten, wie es im Rekurs auf die Theorien von P. de Man an unterschiedlichen Exempeln, zumeist aus der mittelalterlichen Geschichte, angewendet wurde, und zwar nicht in erster Linie auf den Vermittlungsprozess, sondern auf die Forschungsgeschichte und die Quellen selbst.

Einen anderen Weg verfolgte H.-J. Pandel, der seinen Ansatz zum einen auf das Erzählen als kulturelle Universalie gründete, ohne die keine Kultur auskomme, um Erfahrungen und Sinn zu transportieren.⁵⁴ Zum anderen knüpft er an die Entwicklung der Geschichtswissenschaft, kaum an die der Geschichtsdidaktik,⁵⁵ an, wenn das Entstehen der Geschichtswissenschaft im 18. Jahrhundert als Hinwendung zum sinntransportierenden Erzählen beschrieben wird, mit anderen Worten: vom Aggregat zum System oder von der Katechese zur Narratio.⁵⁶ Aus der Historiographie – nicht aus dem breiten Feld des historischen Erzählen als Ganzes – leitet er Merkmale historischer Narrativität ab: Retrospektivität, Temporalität, Selektivität, Konstruktivität und Partialität.⁵⁷ Augenschein-

52 Jörn Rüsen: *Historische Vernunft*. Göttingen 1983 (Grundzüge einer Historik, Bd. I: Die Grundlagen der Geschichtswissenschaft), S. 85–136.

53 So gegen die polemische Kritik an der Triftigkeitsanalyse von Barricelli: *Historisches Erzählen* (Anm. 6), S. 47f., der an einem ungeeigneten Beispiel zu veranschaulichen sucht, dass diese nicht zur Formierung besserer Geschichten über die Vergangenheit führe. Aber zu reflektierteren, muss dem entgegengehalten werden, zu solchen, die mehr und deutlichere Vorbehalte gegenüber der positivistischen Beschreibung des Vergangenen machen und im geschichtswissenschaftlichen Sinne deshalb wohl auch als dem Vergangenen angemessener und womöglich besser zu betrachten sind. Am Beispiel einer positivistischen Beschreibung eines vergangenen Ereignisses – hier die Ermordung Caesars –, die als solche noch keine historische Erzählung ist, lässt sich das Gegenteil schwerlich erweisen.

54 Pandel: *Historisches Erzählen* (Anm. 38), S. 15, der hervorhebt, dass sich Anwesendes und Gegenwärtiges nicht erzählen ließen, weil Erzählen eine zeitliche Reihung und räumliche Anordnung erforderte. Die Feststellung bedarf allerdings eingehender Überprüfung, bei der zu berücksichtigen ist, ob Gegenwart – im Gegensatz zu Vergangenheit und Zukunft – tatsächlich nur ein Moment in der Zeit ohne jede zeitliche Ausdehnung ist und mit Anwesenheit eine dingliche – also keine imaginäre – zu verstehen ist.

55 Vgl. dazu den knappen Abschnitt ebd., S. 38–42.

56 Ebd., S. 30–42. Vgl. dazu wesentlich detaillierter Hans-Jürgen Pandel: *Historik und Didaktik. Das Problem der Distribution historiographisch erzeugten Wissens in der deutschen Geschichtswissenschaft von der Spätaufklärung bis zum Frühhistorismus (1765–1830)*. Stuttgart/Bad Canstatt 1990. Als Beispiel sei verwiesen auf Wolfgang Hasberg: *Katechese und Narratio. Paradigmatischer Wandel im Geschichtslehrbuch des 18. Jahrhunderts (GVG 9)*. Berlin 2018.

57 Pandel: *Historisches Erzählen* (Anm. 38), S. 75–93.