

Geschichtsdidaktik empirisch 17: Translation II

Narratologische Schulbuchforschung – Theoretische Überlegungen und empirische Befunde

*Johannes Jansen**

Zwei Beobachtungen liegen meinem Beitrag zugrunde: Zum einen scheinen in Geschichtsschulbuchanalysen oft Beschreibungen und Bewertungen zu verschwimmen, ohne dass die jeweiligen Bewertungsmassstäbe offengelegt werden (zusammenfassend Schinkel, 2014, S. 484–486). Zum anderen ist auffällig, dass in der geschichtsdidaktischen Narrativitätsdebatte bislang eher randständig Erkenntnisse und Kategorien der interdisziplinären Erzählforschung einbezogen wurden (Barricelli, 2012, S. 255–280, 2005; Baumgartner, 1982, S. 73–76, 1997, S. 157–160; Hartung, 2013; Hodel, Waldis, Zülsdorf-Kersting & Thünemann, 2013, S. 121–145; Pandel, 2015; Rösen, 2013, bes. S. 191–219, 1997, S. 57–63).

Der in Basel vorzustellende narratologische Zugang zu Geschichtsschulbüchern erfolgt deshalb unter der Prämisse einer weitgehenden methodischen Trennung von Analyse und Interpretation. Es soll gezeigt werden, dass bereits der erste methodische Schritt der allein am Text ansetzenden Analyse und die Anwendung erzähltheoretisch profilierter Kategorien grossen heuristischen Wert haben können

- für eine Geschichte des Geschichtsschulbuchs,
- für Vergleiche der Darstellungen geschichtskulturell relevanter Themen in Quer- und Längsschnitten,
- für die Erarbeitung einer noch ausstehenden (Erzähl-)Theorie des Geschichtsschulbuchs
- und nicht zuletzt als Grundlage für die Textinterpretation als Teil der historischen Methode.

Im Rekurs auf drei wesentliche narratologische Begriffe – *histoire*, *discours* und Paratexte – möchte ich Möglichkeiten zur Diskussion stellen, das Geschichtsschulbuch als komplexen Erzähltext zugänglich zu machen und methodisch kontrolliert zu erfassen.

Theoretisch angelehnt an interdisziplinäre Erzähltheorien soll dafür zunächst mit der Unterscheidung in ein *Was* und ein *Wie* der Schulbucherzählung eine verbreitete narratologische Prämisse kritisch aufgegriffen werden. Hinter dieser Unterscheidung in das Erzählte auf der einen Seite (das *Was* der Erzählung/*histoire*) und dessen sprachlich-ästhetische Darstellung (das *Wie* der Erzählung/*discours*) auf der anderen Seite stehen zwei Perspektiven auf den Erzähltext, mit deren Hilfe man bei der Analyse Elemente der Erzählung zunächst isoliert

* Universität zu Köln.

betrachtet, die eigentlich untrennbar in einem «Funktionszusammenhang» stehen (Hamburger, 1994, 121).

Histoire: Mit Blick auf Geschichtsschulbücher soll im Vortrag erörtert werden, auf welche Weise mithilfe empirischer Forschungsmethoden¹ zunächst das jeweilige Erzähl-«Substrat» der Schulbuchtexte herausgearbeitet und nachvollzogen werden kann – von der Ebene der dargestellten historischen Ereignisse (als den kleinsten handlungsfunktionalen Einheiten der Schulbucherzählungen vgl. Lahn & Meister, 2013, S. 212; Martínez & Scheffel, 2007, S. 109; Schmid, 2008, S. 14; Tomaševski, 1985, S. 218)²) über verschiedene Stufen der «narrativen Transformation» (Schmid, 2008, S. 254) bis hin zu übergeordneten narrativen Strukturierungen auf einer Makroebene, die die erzählte historische Handlung als Ganzes prägen. Auf der Ereignisebene etwa kann die Analyse der Auswahl, Positionierung und Markierung von historischen Ereignissen im Geschichtsschulbuch aufschlussreich sein. Auch lassen sich bei einer ausreichend grossen Stichprobe von Schulbüchern wiederkehrende Muster ähnlich «motivierter» (Martínez & Scheffel, 2007, S. 110–118) Geschichten erkennen, die als bestimmte Handlungsschemata mit einer ihnen eigenen narrativen Logik identifiziert werden können. Diese wiederum können rückgebunden werden an die jeweiligen geschichts- und erinnerungskulturellen Diskurse im Feld um Schulbuch herum, deren Teil das Schulbuch aber auch ist und in das es als Produzent, Rezipient und Mediator von «Erzählungen» eingebunden ist.

Discours: Auf dieser Grundlage kann die sprachlich-ästhetische Präsentation und «Re-Konfiguration» (Lahn & Meister 2013, S. 16) dieses unter *histoire* gefassten Erzählten untersucht werden. In Anlehnung an die Terminologie Gérard Genettes können mit der Trias *Zeit*, *Modus* und *Stimme* (Genette, 1998, passim) verschiedene Zeitverhältnisse, Formen der Mittelbarkeit und Perspektivierungen sowie Erzählinstanzen als wesentliche Grössen der Vermitteltheit in Erzähltexten gefasst und ihre jeweiligen Bedeutungen bei der Analyse von Schulbuchtexten eruiert werden. Hierüber kann, so soll argumentiert werden, die zeit- und standortgebundene Umformung der Geschichte zur Erzählung offengelegt werden, wobei gerade die nähere Bestimmung der textuellen Vermittlungsinstanz des «Erzählers» sehr aufschlussreich sein kann. Das umfasst beispielsweise die Bestimmung der Involviertheit des Erzählers in das erzählte Geschehen (, ob er also «seine» Geschichte erzählt) oder die Berücksichtigung des zeitlogischen sowie des historischen Erzählzeitpunktes im Schulbuch.

Paratexte: Auch wenn die hier unter *histoire* und *discours* gefassten Perspektiven bereits einen ersten aufschlussreichen Zugang zu Verfasser-texten in Schulbüchern bieten können, muss zugleich der Tatsache Rechnung getragen werden, dass zumindest aktuelle Schulbücher multimodale Erzählungen sind und eine umfassende Analyse somit die Betrachtung des Zusammenwirkens der einzelnen Bild-, Grafik- oder Textelemente erfordert (Kühberger,

¹ Als systematische und regelgeleitete Auswertungsmethode, mit der sich auch grosse Korpora bearbeiten lassen, wird die Qualitative Inhaltsanalyse herangezogen (Mayring, 2010).

² Tomaševski (1985) gebraucht hierfür den Begriff des Motivs.

2010, S. 43). Mit der Diskussion des Forschungsbegriffs der *Paratexte*³ geht das Postulat einer stärkeren Berücksichtigung dieser bisher oft vernachlässigten Beziehungen und Querverbindungen in Schulbuchkapiteln einher. Im Vortrag soll ein Vorschlag für eine Verhältnis- und Funktionsbestimmung gemacht werden, wie also die Bestandteile des Geschichtsschulbuchkapitels jenseits des Verfassertextes aufeinander bezogen werden können, was der narratologischen Analyse aktueller Geschichtsschulbücher entgegenkommen und die Möglichkeiten diachron-vergleichender historischer Schulbuchforschung über verschiedene Schulbuchtypen hinweg erweitern könnte.

Die theoretische Erörterung wird im Vortrag verbunden werden mit empirischen Befunden aus dem Kontext des derzeit bearbeiteten Dissertationsprojektes. Im Projekt selbst stehen Nachvollzug und Vergleiche der Schulbucherzählungen des Ersten Weltkrieges im Zentrum. Kontrastreiche Grundlage dafür bilden die Kapitel zum Ersten Weltkrieg englischer, französischer und deutscher Schulgeschichtsbücher aus den Jahren 1918–2015. Die (ersten) Ergebnisse der Querschnittsbetrachtungen können nationale Deutungsmuster offenlegen, Längsschnitte die Geschichte des Ersten Weltkrieges im Schulbuch im Verlauf von einhundert Jahren und zugleich die Entwicklung des Geschichtsschulbuchs als komplexen Erzähltext kritisch nachvollziehen lassen.

Literatur

- Barricelli, Michele (2012). Narrativität. In Michele Barricelli & Martin Lücke (Hrsg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts* (S. 255–280). Bd. 1. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Barricelli, Michele (2005). *Schüler erzählen Geschichte. Narrative Kompetenz im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Baumgartner, Hans Michael (1982). Die Erzählstruktur des historischen Wissens und ihr Verhältnis zur den Formen seiner Vermittlung. Ein Diskussionsvorschlag. In Siegfried Quandt & Hans Süßmuth (Hrsg.), *Historisches Erzählen* (S. 73–76). Formen und Funktionen. Göttingen
- Baumgartner, Hans Michael (1997). Narrativität. In Klaus Bergmann, Klaus Fröhlich, Annette Kuhn, Jörn Rüsen & Gerhard Schneider (Hrsg.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik* (5. Aufl., S. 157–160). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Genette, Gérard (1998). *Die Erzählung* (Andreas Knop, Übers.) (2. Aufl.). Jochen Vogt (Hrsg.). München: Wilhelm Fink.
- Genette, Gérard (2004). *Palimpseste: Die Literatur auf zweiter Stufe* (Wolfram Bayer & Dieter Hornig, Übers.) (4. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Hamburger, Käte (1994). *Die Logik der Dichtung* (4. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hartung, Olaf (2013). *Geschichte – Schreiben – Lernen. Empirische Erkundungen zum konzeptionellen Schreibhandeln im Geschichtsunterricht*. Berlin: Lit.

³ Begriff eingeführt in Genette (2004).

- Hodel, Jan, Waldis, Monika, Zülsdorf-Kersting, Meik & Thünemann, Holger (2013). Schüler-
narrationen als Ausdruck historischer Kompetenz. *Zeitschrift für Didaktik der Gesell-
schaftswissenschaften*, 4(2), 121–145.
- Kühberger, Christoph (2010). Multimodale Narrationen. In Carsten Heinze & Eva Matthes
(Hrsg.), *Das Bild im Schulbuch* (S. 43–55). Heilbrunn: Klinkhardt.
- Martínez, Matías/Scheffel, Michael (2007). *Einführung in die Erzähltheorie* (7. Aufl.). Mün-
chen: Klinkhardt.
- Mayring, Philipp (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.).
Weinheim/Basel: Beltz
- Lahn, Silke/Meister, Jan Christoph (2013). *Einführung in die Erzähltextanalyse* (2. Aufl.).
Stuttgart/Weimar: Metzler.
- Pandel, Hans-Jürgen (2015). *Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht* (2.
Aufl.). Schwalbach/Ts: Wochenschau.
- Rüsen, Jörn (2013). *Historik. Theorie der Geschichtswissenschaft*. Köln: Böhlau.
- Ders. (1997). *Historisches Erzählen*. In Klaus Bergmann, Klaus Fröhlich, Annette Kuhn, Jörn
Rüsen & Gerhard Schneider (Hrsg.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik** (5. Aufl., S.
57–63). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Schinkel, Etienne (2014). Schulbuchanalyse. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*,
65(7/8), 482–497.
- Schmid, Wolf (2008). *Elemente der Narratologie*. (2. Aufl.). Berlin: de Gruyter.
- Tomaševski, Boris (1985). *Theorie der Literatur. Poetik*. Klaus-Dieter Seemann (Hrsg.).
Wiesbaden: Otto Harrassowitz.