

in: W. Fürnrohr (Hg.) *Geschichtsdidaktik im internationalen Vergleich. (Anmerkungen u. Argumente, Bd. 22).* Stuttgart (Klett) 1979

Jörn Rüsen, Bochum

### Geschichtstheorie und Geschichtsdidaktik in Forschung und Lehre an den Hochschulen

#### 1. Einige Vorklärungen

a) Der Begriff *Geschichtstheorie* ist mehrdeutig. Er bezeichnet philosophische Theorien über Geschichte als Sachverhalt und über die historische Erkenntnis, Theoriebildungen innerhalb der Geschichtswissenschaft, in denen Historiker über ihr eigenes Tun reflektieren, und Theoriebildungen im Rahmen der Interpretation geschichtlicher Sachverhalte. Ich beschränke mich im folgenden lediglich auf den zweiten Fall, verstehe also unter *Geschichtstheorie* die Selbstreflexion der Geschichtswissenschaft in systematischer Absicht, die man im Anschluß an Droysen *Historik* nennen kann und deren bekannteste Ausprägungen Droysens „*Historik*“ und Bernheims „*Lehrbuch der historischen Methode*“ sind (1).

Eine solche *Historik* behandelt die vor- und außerwissenschaftlichen Voraussetzungen, Bedingungen und Absichten der Geschichtswissenschaft („*Pragmatik*“), die leitenden Gesichtspunkte einer historischen Rekonstruktion der menschlichen Vergangenheit („*Systematik*“), die Regeln der historischen Forschung („*Methodik*“), die Formen der Geschichtsschreibung („*Topik*“), die praktische Bedeutung der wissenschaftlichen historischen Erkenntnis („*Didaktik*“). Insgesamt geht es der *Historik* um die Grundlagen der Geschichtswissenschaft, um die allgemeinen Faktoren, die den fachwissenschaftlichen Charakter der historischen Erkenntnisarbeit ausmachen. Sie expliziert und begründet diese Faktoren in der Absicht, die Eigenständigkeit der Geschichtswissenschaft zu wahren, ihr Verhältnis zu den Nachbarwissenschaften autonom zu bestimmen und ihre Bedeutung im Bildungssystem ihrer Zeit zu erweisen.

V  
f  
N  
ge  
the  
the  
Kur  
rik.  
gebe  
(1975  
rie (1  
(1976),  
und zu.

01175

01176

b) Die *Geschichtsdidaktik* muß in dem Maße gegenüber der Historik als eigenständige Fachdisziplin angesehen werden, in dem die historische Erkenntnis zum Inhalt von Erziehungs- und Bildungsprozessen geworden ist, die nicht mit den Erkenntnisprozessen der Fachwissenschaft identisch sind und von dieser nicht ausreichend geregelt werden können (2). Die Organisation dieser Prozesse verlangt eine didaktische Kompetenz der an ihr beteiligten Historiker, die mit ihrer fachwissenschaftlichen Kompetenz nicht identisch ist. Die Geschichtsdidaktik hat im Unterschied zur Historik im Laufe ihrer Entwicklung noch keine kanonische Form entwickelt, die ihre heutige Ausarbeitung präformierte. Als hervorragendes älteres Beispiel geschichtsdidaktischer Theoriebildung sei jedoch auf Kohlrauschs „Bemerkungen über die Stufenfolge des Geschichtsunterrichts in den höheren Schulen“ verwiesen (3).

Die Geschichtsdidaktik befaßt sich mit den Faktoren, die menschliches Lernen als Bildung eines historischen Bewußtseins bestimmen: mit den gesellschaftlichen, psychischen und geistigen Voraussetzungen, Bedingungen und Absichten historischer Bewußtseinbildung; mit den Zielen, die Form und Inhalt des Lehrens und Lernens von Geschichte determinieren; mit den Methoden, diese Ziele mit geeigneten Mitteln kontrollierbar zu verwirklichen; mit der praktischen Bedeutung sowohl des alltäglichen wie des durch Erziehung realisierbaren und realisierten historischen Bewußtseins. Insgesamt geht es der Didaktik um Geschichtsbewußtsein als Medium menschlicher Selbstverständigung, um diejenige Orientierung des menschlichen Handelns durch erinnernde Vergegenwärtigung von Vergangenheit, die die Zukunftsperspektive von Handlungsentwürfen festlegt (4). Die Geschichtsdidaktik expliziert und begründet diese historische Orientierung des menschlichen Handelns in der Absicht, die Praxis des Lehrens und Lernens der Geschichte so über sich aufzuklären, daß sie ihre Abhängigkeit von vorgegebenen gesellschaftlichen Umständen, Verhältnissen und Erwartungen durchschauen und rational regeln, ihre Eigenart als didaktisch vollzogener Bildungsprozeß der betroffenen Subjekte begründen, ihr Verhältnis zu den Erkennt-

nissen der einschlägigen Nachbarwissenschaften autonom bestimmen und ihre allgemeine gesellschaftliche Bedeutung erweisen kann.

c) Das Verhältnis von Geschichtstheorie (als Historik) und Geschichtsdidaktik ist durch eine Überlagerung ihrer Gegenstandsbereiche und durch eine wechselseitige Abhängigkeit voneinander bestimmt, ohne daß sie ineinander überführt werden könnten (5). Beide behandeln die gesellschaftlichen Voraussetzungen, Bedingungen und Absichten, die wissenschaftsspezifischen Determinanten und die praktische Bedeutung der historischen Erkenntnis; nur rücken sie sie in eine unterschiedliche Perspektive: Die Historik untersucht sie unter dem Gesichtspunkt der fachwissenschaftsspezifischen Organisation der Geschichtsforschung und Geschichtsschreibung, die Didaktik unter dem Gesichtspunkt der fachwissenschaftsbezogenen Bildung des historischen Bewußtseins in der menschlichen Lebenswelt, insbesondere aber nicht nur in eigens institutionalisierten Erziehungsprozessen.

Die Historik kann die fachliche Eigenständigkeit der Geschichtswissenschaft nur hinreichend begründen, wenn sie auf die praktische Funktion der historischen Erkenntnis eingeht, als deren Sachwalterin die Geschichtsdidaktik auftritt. Sie weist didaktische Implikationen der historischen Erkenntnis auf und wird dabei (partiell) zur Geschichtsdidaktik.

Die Geschichtsdidaktik ihrerseits kann die Eigenart historischer Bewußtseinsbildung nur begründen und ihr gemäße Vorschläge zur Organisation von Lehr- und Lernprozessen nur ausarbeiten, wenn sie die theoretische und methodische Verfassung der historischen Erkenntnis in der Fachwissenschaft berücksichtigt. Sie weist die geschichtstheoretischen Implikationen der historischen Erziehung auf und wird dabei (partiell) zur Historik.

Historik und Didaktik sind also aufeinander angewiesen. Sie können aber jeweils nicht aufeinander reduziert werden. Die Historik beschreibt zwar die historische Forschung und die forschungsorientierte Geschichtsschreibung als einen Lernprozeß, in dem vor- und außerwissenschaftliche Erfahrungen und Interessen in historische Erkenntnisse verarbeitet

werden, und sie klärt dadurch die Geschichtswissenschaft über die Bedeutung von zeitlichen Orientierungsbedürfnissen in ihrem gesellschaftlichen Kontext für ihre Erkenntnisleistungen auf; zugleich macht sie aber diese Bedeutung davon abhängig, daß die Geschichtswissenschaft von ideologischen Zwängen ihres gesellschaftlichen Kontextes entlastet sein muß, um den ihr als Wissenschaft eigentümlichen Wahrheitsanspruch erheben zu können. Da dieser Wahrheitsanspruch nicht mehr hinreichend mit der didaktischen Funktion der historischen Erkenntnis begründet und durch die Erfüllung dieser Funktion allein auch nicht aufrechterhalten werden kann, geht die Historik mit ihrer Absicht, eben diese Begründung zu leisten und eine blinde Unterwerfung der historischen Forschung und der forschungsorientierten Geschichtsschreibung unter Zwecksetzungen der gesellschaftlichen Praxis zu verhindern, über die Geschichtsdidaktik hinaus.

Die Geschichtsdidaktik ihrerseits reklamiert die wissenschaftsspezifische theoretische und methodische Verfassung der historischen Erkenntnis: Sie expliziert die Bedeutung der wissenschaftlichen Verfassung der historischen Erkenntnis für die historische Bewußtseinsbildung im allgemeinen, und sie analysiert die Bedeutung, die Geschichte als Wissenschaft für die Verwendung historischer Erkenntnisse in organisierten Lehr- und Lernprozessen hat. Sie klärt also die Bedeutung der Geschichtswissenschaft für die Formen und Inhalte des historischen Bewußtseins auf, das die alltägliche Handlungsorientierung faktisch beeinflußt und das durch Erziehung planmäßig-normativ beeinflußt werden soll. Zugleich aber macht sie diese Bedeutung davon abhängig, daß und wie die Wahrheitsansprüche der historischen Erkenntnis, die ihr aufgrund ihrer wissenschaftlichen Verfassung zukommen, den praktischen Zwecksetzungen unterworfen werden können, die als gesellschaftliche Ansprüche die historische Bewußtseinsbildung determinieren. Da diese Zwecksetzungen nicht hinreichend mit der Wissenschaftlichkeit der historischen Erkenntnis begründet und auch durch die praktische Erkenntnisarbeit der Geschichtswissenschaft allein nicht realisiert werden können, geht die

Geschichtsdidaktik mit ihrer Absicht, eben diese Begründung zu leisten und diese Zwecke realisierbar zu machen, über die Historik hinaus.

## 2. Zum Status von Historik und Geschichtsdidaktik in der Geschichtswissenschaft

a) In der Entwicklung der Geschichtswissenschaft nahm die Historik eine doppelte Aufgabe wahr (6). Einmal explizierte sie die Grundlagen der Geschichtswissenschaft als Fachwissenschaft in der didaktischen Absicht, in die Aufgaben der historischen Forschung und der forschungsorientierten Geschichtsschreibung *einzuführen*. Außerdem problematisierte sie die Grundlagen der Geschichtswissenschaft, um ihren fachwissenschaftlichen Charakter im Streit um die Aufgaben der historischen Forschung und der Geschichtsschreibung zu *begründen*.

Im ersten Fall konnte sie davon ausgehen, daß die in der praktischen Erkenntnisarbeit der Historiker vorausgesetzten und meist unreflektiert wirksamen Vorstellungen über den geschichtlichen Charakter der menschlichen Welt, über Aufgabe und methodische Eigenart der Geschichtswissenschaft und über die praktische Bedeutung der von ihr erzielten und historiographisch präsentierten Forschungsergebnisse fraglos gültig sind. Sie konnte sich darauf beschränken, solche Vorstellungen nur in dem Maße eigens in einer abstrakt-allgemeinen Form zu präsentieren, in dem sie angehenden Historikern (und dem Publikum der historisch Interessierten) nicht schon durch Kenntnisnahme der konkreten Forschungspraxis und Rezeption der Geschichtsschreibung als hinreichend vermittelt angesehen wurden.

Im zweiten Fall konnte sie die Gültigkeit solcher Vorstellungen nicht mehr voraussetzen, weil die Geschichtswissenschaft in eine Grundlagenkrise geraten war. Was Geschichte ist, welche Aufgaben sich die Geschichtswissenschaft stellt, worin ihre methodische Eigenart besteht und welche praktische Bedeutung die historische Erkenntnis hat, all dies ist nun grundsätzlich fragwürdig geworden und muß von der

Historik angesichts der internen und externen Kritik an der Geschichtswissenschaft, die die Grundlagenkrise auslöst, eigens expliziert und begründet werden, damit die historische Forschung und die Geschichtsschreibung auch weiterhin von einem Konsensus der Historiker über die fachliche Verfassung ihrer Wissenschaft getragen werden. Die Historik kann sich nun nicht mehr mit einer didaktischen Professionalisierung des Nachwuchses und einer Information des historisch gebildeten Publikums über allgemeine Rezeptionserwartungen der Historiker begnügen; ihre Reflexionen sind vielmehr eine Voraussetzung dafür, daß die Historie professionell werden und öffentlich wirken kann.

b) Geschichtsdidaktische Überlegungen sind immer Bestandteil der Selbstverständigung von Historikern über ihr Metier gewesen. Zumeist legen sie die praktische Bedeutung der historischen Erkenntnis als oberstes Kriterium ihrer Rezeption und Verwendung in wissenschaftsexternen Lebenszusammenhängen allgemein dar und gehen nicht immer speziell auf die Organisation von Lehr- und Lernprozessen ein. In den Phasen einer ungestörten Entwicklung ihres Faches heben sie die dominierenden Gesichtspunkte der historischen Interpretation und die ihnen entsprechenden Einstellungen zur Vergangenheit als über die Fachgrenzen der Geschichtswissenschaft hinaus verbindliche oberste Ziele der historischen Bewußtseinsbildung hervor. Die Geschichtswissenschaft versteht sich selbst didaktisch, indem sie ihre Weise der Rekonstruktion der menschlichen Vergangenheit als Maßstab für die Zustimmungsfähigkeit historischer Bewußtseinsbildungen außerhalb der Wissenschaft setzt. – In den Phasen einer krisenhaften Entwicklung der Geschichtswissenschaft ist eine solche didaktische Maßstabsetzung nicht mehr möglich. Externe Anforderungen an das Fach (Relevanzzumutungen) werden vielmehr zu Faktoren der innerwissenschaftlichen Maßstabsetzung (sei es in Form einer kritischen Abwehr oder in Form einer kritischen Rezeption). In diesem Falle versteht sich die didaktische Selbstreflexion der Historiker nicht mehr präskriptiv als Anspruch der Fachbezogenheit an alle Formen der historischen Bildung, insbesondere des historisch-politischen

Unterrichts, sondern selbstkritisch als Überprüfung von Form und Inhalt dieses Anspruchs.

c) Die geschichtstheoretischen und geschichtsdidaktischen Elemente in den Selbstverständigungen der Historiker, die die Geschichtswissenschaft als Fachdisziplin betreffen, haben naturgemäß einen unterschiedlichen Stellenwert: Da die Historik innerhalb der Geschichtswissenschaft den Ort markiert, wo die fachwissenschaftliche Verfassung des historischen Denkens zur Debatte steht, stellt sie gleichsam ein Filter dar, durch das die Geschichtswissenschaft alle Probleme der Verwendung historischer Erkenntnis im gesellschaftlichen Leben und in eigens organisierten Erziehungsprozessen auf sich bezieht. Didaktische Fragestellungen werden daher in der Regel den geschichtstheoretischen untergeordnet, ja sie werden – der (relativen) Eigenständigkeit der Geschichtsdidaktik gegenüber der Historik zum Trotz – entweder mit denen der Historik schlechthin identifiziert oder aus ihnen bloß gefolgert. Alle darüber hinausgehenden Erfordernisse, das historische Denken als Faktor eines nicht wissenschaftsimmanenten Lehrens und Lernens von Geschichte zu thematisieren, wurde bis in die jüngste Vergangenheit hinein weniger als Angelegenheit der Geschichtswissenschaft angesehen, sondern in die Zuständigkeit der Erziehungswissenschaft verwiesen oder – insofern diese sich für die fachliche Perspektive des Geschichtsunterrichts als nicht zuständig betrachtete – der Diskussion der Fachleute des Geschichtsunterrichts, den sogenannten „Schulmännern“, anheim gegeben. Dort wiederum wird das Selbstverständnis der Geschichtswissenschaft so rezipiert, wie es – bezogen auf die Situation der historischen Forschung und der forschungsorientierten Geschichtsschreibung – von der Wissenschaftlergemeinschaft der Historiker artikuliert wird.

Damit wird zwar der innere Zusammenhang von Historik und Geschichtsdidaktik gewahrt, zugleich aber fehlt eine institutionelle Zuständigkeit für die explizite Vermittlung beider Problembereiche. Dies hat zur Folge, daß sich die wechselseitige Beeinflussung geschichtstheoretischer und geschichtsdidaktischer Erkenntnisse eher naturwüchsig und

nicht kritisch diskursiv vollzieht. Die jeweils entwickelten Rationalitätsstandards, unter denen die Voraussetzungen, leitenden Hinsichten, Methoden und die praktische Bedeutung der historischen Forschung und der Geschichtsschreibung auf der einen Seite und der nichtwissenschaftsimmanenten historischen Bewußtseinsbildung auf der anderen Seite behandelt werden, greifen nicht so ineinander, daß die jeweils verschieden thematisierte praktische Bedeutung und die theoretische Eigenart des historischen Denkens als eine und selbe erkannt und zur Geltung gebracht würde.

### 3. Zur gegenwärtigen Situation von Historik und Geschichtsdidaktik in der Bundesrepublik

a) Die gegenwärtige Lage der Historik an den westdeutschen Hochschulen ist entscheidend durch zwei Faktoren bestimmt: Einmal durch eine schon seit längerem schwebende, aber erst im Zusammenhang mit der Studentenbewegung der späten 60er und frühen 70er Jahre manifest gewordene Legitimationskrise der Geschichtswissenschaft (7) und zum anderen durch eine ebenfalls schon länger geforderte, aber erst im zeitlichen und sachlichen Zusammenhang mit dieser Krise nachdrücklich in Angriff genommene gesellschaftswissenschaftliche Umorientierung der Geschichtswissenschaft (8). Beides hat zur Belebung der geschichtstheoretischen Diskussion innerhalb der Geschichtswissenschaft beigetragen und ihre Themenstellung und ihre Argumentationsrichtung entscheidend beeinflußt: Wenn man auch nicht sagen kann, daß unter den westdeutschen Historikern allgemein der Historik heute die Begründungsfunktion zugebilligt wird, die ihr in Zeiten einer Grundlagenkrise der Geschichtswissenschaft zukommt, so besteht doch kein Streit mehr über eine prinzipielle „Theoriebedürftigkeit der Geschichtswissenschaft“ (Koselleck) (9). Die geschichtstheoretischen Überlegungen, die von der Historikergeneration unserer akademischen Lehrer angestellt wurden, gingen noch zumeist davon aus, daß in der fachlichen Organisation der Geschichtswissenschaft

„alles zum besten“ stehe (10), und sie konnten sich noch primär auf die Aufgabe beschränken, die von der Geschichtswissenschaft realisierte historische Erkenntnis als notwendiges Medium deutscher Selbstverständigung in der Identitätskrise nach 1945 zu erweisen. Theoriebedürftig erschien hier nicht so sehr die praktische Forschungsarbeit der Historiker, sondern die Vermittlung der wissenschaftlichen Historiographie in den Orientierungsrahmen der gesellschaftlichen Praxis. Heute erstreckt sich die Theoriebedürftigkeit darüber hinaus auf die historische Forschung selbst (11). Die Schranken, die sich die deutsche Geschichtswissenschaft traditionell bei der Rezeption sozialwissenschaftlicher Theorien und Methoden gezogen hat, sind inzwischen durchbrochen. Das neue Verhältnis der Geschichtswissenschaft zu den Sozialwissenschaften wirft eine Fülle von Problemen bei der Erstellung der Bezugsrahmen der historischen Interpretation und bei der methodischen Orientierung der historischen Forschung auf, die auf der Ebene der Forschungspraxis allein nicht mehr hinreichend gelöst werden können. Die Probleme münden vielmehr in allgemeine, die Grundlagen der Geschichtswissenschaft als eigenständige Wissenschaftsdisziplin betreffende theoretische Fragestellungen. Die Historik, die sich diese Fragestellungen zueigen macht, verbindet also die Aufgabe, die Konstitution und die Verwendung der historischen Erkenntnis im gesellschaftlichen Lebenszusammenhang der Historiker und ihrer Adressaten aufzuklären, mit der Aufgabe, den wissenschaftlichen Status der Geschichtswissenschaft als spezieller Fachdisziplin neu zu definieren – konform mit den Erkenntnisfortschritten, die ihr durch eine weniger geisteswissenschaftlich-hermeneutische und stärker sozialwissenschaftlich-analytische Ausrichtung zugewachsen sind oder zumindest von einer solchen Ausrichtung erwartet werden. Die Lösung dieser Aufgaben verlangt zugleich eine kritische Aufarbeitung der für den deutschen Sprachraum bis heute im Für und Wider maßgebenden Wissenschaftstradition des Historismus (12).

b) Im selben Maße wie die Historik ist auch die Geschichtsdidaktik von der Legitimitätskrise der Geschichtswissen-

schaft und von der Umorientierung der historischen Forschung an sozialwissenschaftlichen Theorien und Methoden betroffen. Als Folge der Legitimitätskrise und einer sie verschärfenden bildungspolitischen Abwertung des Geschichtsunterrichts in allen Schularten und Schulstufen wird die Geschichtsdidaktik mit der Tatsache konfrontiert, daß der Geschichtsunterricht als eigenständiges Schulfach bedroht ist: Er erfährt eine zum Teil erhebliche quantitative Reduktion und muß als Teil einer ihn umgreifenden politischen und gesellschaftswissenschaftlichen Gegenwartskunde völlig neu durchdacht werden (13).

Hinzu kommt, daß es auch aus erziehungswissenschaftlichen Gründen unerlässlich wird, die Grundlagen und die konkrete Gestaltung des Geschichtsunterrichts neu zu bedenken: Das Dominantwerden curricularen Denkens in der Erziehungswissenschaft seit der bahnbrechenden Programmschrift von Saul B. Robinsohn konfrontiert die Geschichtsdidaktik mit einem neuen Rationalitätsstandard für ihre Untersuchung organisierter Lehr- und Lernprozesse der historischen Bewußtseinsbildung (14). Sowohl die Neuorientierung des didaktischen Denkens an Theorien des Curriculums und Methoden seiner Entwicklung wie aber auch der politisch veränderte Stellenwert des Geschichtsunterrichts im System der schulischen Erziehung und Bildung haben zu einer Neukonzeption der Geschichtsdidaktik geführt, in der sie sich als relativ eigenständige Fachdisziplin zwischen Geschichts- und Erziehungswissenschaft darstellt.

Diese Neukonzeption läßt sich durch folgende Problemstellungen kennzeichnen: Ziele und Inhalte des Geschichtsunterrichts müssen einerseits wissenschaftskonform konzipiert und aufeinander bezogen werden, andererseits müssen sie in ein System politischer und sozialwissenschaftlicher Bildung integrierbar sein, in dem historisches Denken im doppelten Sinne des Wortes ‚aufgehoben‘ wird in einen Kompetenzerwerb der Schüler für die sie erwartenden (kulturpolitisch unterschiedlich definierten) politischen und gesellschaftlichen Aufgaben. Fachwissenschaftsbezogenheit, Integrationsfunktion, Gegenwartsorientierung und curri-

culare Konzeption des Geschichtsunterrichts in ein ausgewogenes Verhältnis zu bringen, erfordert von der Geschichtsdidaktik eine ähnliche Theoretisierung, wie sie die Historik für die Lösung historischer Forschungsprobleme zu erbringen hat. Dabei muß die Geschichtsdidaktik über die Theoriebildungen der Historik hinausgehen. Die Historik liefert ihr allgemeine Kriterien der Fachbezogenheit und Aufschlüsse über die Integrationsleistung der historischen Erkenntnis im Gebiet der Sozialwissenschaften, und sie klärt auch die Bedeutung der historischen Erkenntnis für die Orientierung gegenwärtigen Handelns an genetischen Sinnkriterien auf – aber weder reicht diese Aufklärung dazu aus, die kulturpolitisch definierten Lernziele des historisch-politisch-gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts wissenschaftskonform in didaktische Handlungsanweisungen zu übersetzen, noch läßt sich eine curriculare Konzeption dieses Unterrichts im ganzen mit den theoretischen Mitteln der Historik hinreichend entwerfen. Die Geschichtsdidaktik bringt vielmehr in diese Konzeption Lerntheorien und normativ verwendbare Theorien des gesellschaftlichen Lebens ein, um die Organisation des Unterrichts auch und gerade dort explizieren und begründen zu können, wo über sie durch die theoretische und methodische Eigenart der zu verwendenden historischen Erkenntnis noch nicht vorentschieden ist. Es gehört zu der von der Historik hervorgehobenen wissenschaftsspezifischen Objektivität der historischen Erkenntnis, daß sich mit ihr zwar die Notwendigkeit wissenschaftskonformen Unterrichts mit dem Hinweis auf die in ihm erhobenen Wahrheitsansprüche begründen läßt, daß sie aber zugleich einen Spielraum unentschiedener Verwendung in der Selbstverständigung von Individuen, Gruppen und Gesellschaften offenläßt. In diesen Spielraum fällt die Organisation des Unterrichts, in dem historische Erkenntnisse zur Verwirklichung politisch vorgegebener Normen der Gegenwartsorientierung verwendet werden. Die Geschichtsdidaktik kann daher nicht umhin, über die Vorgaben der Historik über die spezifischen (auch praktischen) Wahrheitsansprüche der historischen Erkenntnis hinaus Entscheidungen über ihre Verwendung zu treffen und zu

begründen (und dabei politische Vorentscheidungen im Hinblick auf ihre Umsetzung auf organisierte Lehr- und Lernprozesse zu kritisieren und auch zu ratifizieren).

Die für diese Entscheidungen ausgearbeiteten genuin didaktischen Begründungen differieren erheblich, ja sie stehen z. T. im Widerspruch zueinander. Fachbezogenheit und Integrationsfunktion des Geschichtsunterrichts werden höchst unterschiedlich gewichtet, und es hängt vom Ausmaß und von der Intensität der Verselbständigung der Geschichtsdidaktik gegenüber der Historik und von den dabei entwickelten theoretischen (curricularen) Konzeptionen wissenschaftsexterner Lehr- und Lernprozesse ab, ob die durch den Geschichtsunterricht zu erzielende historische Bewußtseinsbildung Selbstzweck oder nur ein Mittel zur Verwirklichung übergeordneter Zwecke ist. Ähnlich steht es mit der Gegenwartsorientierung des Geschichtsunterrichts: Wenn es nicht mehr der ohnehin prekäre Konsens der Historiker über die Bedeutung einzelner Epochen ist, der den Ausschlag für ihre Behandlung im Unterricht gibt, dann hängt es von didaktischen Interpretationen der gesellschaftlichen Erwartungen und politischen Vorgaben an den Unterricht ab, welche Geschichten gelehrt und gelernt werden, und diese Interpretationen ihrerseits erfolgen in unterschiedlichen Bezugsrahmen. Diese Unterschiede resultieren aus der Abhängigkeit der geschichtsdidaktischen Theoriebildung von gesellschaftspolitischen Normen (Interpretationen des Grundgesetzes), von den mit ihnen verbundenen Zukunftserwartungen und von den beides umgreifenden allgemeinen Vernunftkriterien menschlichen Handelns.

c) Die Situation der Historik und der Geschichtsdidaktik an den Hochschulen der Bundesrepublik ist also generell durch eine Ausdifferenzierung ihrer Aufgaben, vor allem durch eine zunehmende theoretische (curriculare) Eigenständigkeit der Geschichtsdidaktik gegenüber der Historik gekennzeichnet. Die bisher eher naturwüchsig erfolgende wechselseitige Beeinflussung beider ist damit unmöglich geworden. Stattdessen ist es zur Erfüllung der von ihnen beanspruchten Aufgaben unerlässlich geworden, sich miteinander explizit und d. h. auf dem Wege überprüfbarer Argumentationen

miteinander zu vermitteln. Eine solche Vermittlung ist von beiden Seiten in Gang gebracht worden: Es gibt keinen ernst zu nehmenden Entwurf einer Geschichtsdidaktik mehr, in dem nicht zumindest Geschichte als Lerninhalt mit den Mitteln der Historik, also wissenschaftskonform, expliziert wird; und es gibt auch keine systematisch angelegte Historik, die nicht zumindest insoweit geschichtsdidaktisch argumentiert, als sie Möglichkeiten und Grenzen der Verwendung von historischer Erkenntnis zur Handlungsorientierung untersucht. Inhaltlich differieren die heute diskutierten Konzeptionen von Historik und Geschichtsdidaktik natürlich erheblich, und es läßt sich in der hier gebotenen Kürze kein auch nur einigermaßen zutreffendes Bild der Situation skizzieren. Wesentlich erscheint mir aber für fast alle Spielarten beider Bereiche zu sein, daß in ihnen auf ein fundamentales Interesse handelnder Subjekte an Selbstverständigung über Geschichte Bezug genommen wird, um sowohl die Eigenart der historischen Erkenntnis und den aus ihrer wissenschaftlichen Verfassung resultierenden theoretischen Wahrheitsanspruch im Rahmen einer Historik wie auch die Eigenart des Lehrens und Lernens von Geschichte und den aus seiner curricularen Verfassung resultierenden praktischen Wahrheitsanspruch im Rahmen einer Geschichtsdidaktik explizieren und begründen zu können. In beiden Hinsichten erscheint das historische Bewußtsein als Medium menschlicher Identitätsbildung (15), und indem Historik und Geschichtsdidaktik in ihrer unterschiedlichen Problemstellung sich darauf gemeinsam beziehen, vermitteln sie sich miteinander.

So sehr dies heute sachlich kaum mehr bestritten wird, so wenig entspricht die institutionelle Verankerung von Historik und Geschichtsdidaktik in Forschung und Lehre an den Hochschulen schon den Erfordernissen ihrer relativen Verselbständigung und ihrer wechselseitigen Vermittlung. Zwar wird der Nutzen der Historik für die Belange der historischen Forschung und der wissenschaftlichen Geschichtsschreibung allgemein anerkannt; dennoch ist ein allgemeiner Vorbehalt seitens der Forscher und Geschichtsschreiber dagegen unübersehbar, daß sich gegenüber ihrer

praktischen Arbeit an den Quellen die Historik verselbstständigt. Sichtbares Zeichen dieses Vorbehaltes ist die Tatsache, daß es in der Bundesrepublik kaum Stellen in den historischen Fachbereichen gibt, deren Aufgabenbereich das Gebiet der Historik abdeckt.

Die Geschichtsdidaktik hat es noch schwerer. Sie wird immer noch von vielen Hochschullehrern als Bedrohung ihrer eigenen Praxis angesehen, da sie von ihr eine fachexterne Reglementierung ihrer Forschung durch Nützlichkeitsabwägungen im Hinblick auf die spätere Berufstätigkeit der meisten ihrer Studenten oder im Extremfall durch eine ideologische Relevanzzumutung befürchten, und ganz unabhängig davon wehren sie sich schlicht auch gegen eine Schmälderung des Anteils der Fachwissenschaft an der Lehrerbildung. Sie bedienen sich daher nur zu gern der von der Historik erarbeiteten Vorstellungen von historischer Objektivität, um sich dagegen zu schützen, und verhindern so zu oft, daß die an den Hochschulen betriebene Geschichtsdidaktik auf dem Wege über die Historik zum Kernbereich des Lehrens und Lernens von Geschichte vordringt. Nicht zufällig wird daher die Geschichtsdidaktik in den meisten historischen Fachbereichen der Universitäten nur als ergänzendes Lehrangebot und so gut wie gar nicht als eigene Forschungsrichtung realisiert. Dafür steht die Tatsache, daß eine institutionelle Integration der Geschichtsdidaktik in die historischen Fachbereiche bei den dortigen Fachvertretern auf erheblichen Widerstand stößt.

Anders ist es an den Pädagogischen Hochschulen und ihren Nachfolgeinstituten als Teile von Gesamthochschulen, wo den praktischen Belangen der Lehrerbildung ein höheres Gewicht beigemessen wird. Hier ist es eher ein Mißtrauen der Didaktiker gegenüber den Theoriebildungen der Historik, die einer expliziten Vermittlung geschichtsdidaktischen und geschichtstheoretischen Denkens hemmend im Weg steht. Die von der Sache her unvermeidliche Abstraktheit des geschichtstheoretischen Denkens wird zu oft noch als Bedrohung des Praxisbezuges der Geschichtsdidaktik angesehen, diese daher nicht in dem Maße einer Öffnung zur Historik hin ausgesetzt, wie es die inzwischen erreichten Problemstellungen eigentlich erforderlich machen.

#### 4. Ausblicke

Die zuletzt genannten Widerstände gegen eine Vermittlung von Historik und Geschichtsdidaktik und gegen deren Institutionalisierung im Kernbereich der historischen Forschung und Lehre an den Hochschulen sollten nicht unterschätzt werden. Denn die gegenwärtig viel diskutierte kulturpolitische Tendenzwende in der Bundesrepublik besteht ja auch darin, genau die Insuffizienzen der Geschichtswissenschaft und des Geschichtsunterrichts zu verdrängen, die zur Ausbildung und Weiterbildung von Historik und Geschichtsdidaktik geführt haben. Dennoch muß daran festgehalten werden, daß heute eine Didaktik, die den Vernunftanspruch historischen Lehrens und Lernens nicht ohne Geschichte als Wissenschaft begründen kann, auf eine Historik angewiesen ist, und daß umgekehrt die Historik, die den Vernunftanspruch wissenschaftsspezifischer historischer Erkenntnis nicht ohne Geschichte als Orientierungsfaktor menschlichen Handelns begründen kann, auf Geschichtsdidaktik angewiesen ist.

Diese wechselseitige Verwiesenheit ist erst zum Teil zu gut begründeten Vermittlungen wissenschaftsspezifischer und unterrichtsspezifischer historischer Bewußtseinsbildung ausgearbeitet worden. Ob es gelingt, in dieser Richtung weitere Fortschritte zu erzielen, hängt sowohl von inhaltlichen wie auch von organisatorischen Faktoren des geschichtstheoretischen und geschichtsdidaktischen Denkens ab. Inhaltlich muß es darum gehen, die Normen des historischen Diskurses zu finden, die sowohl die Geschichte als Wissenschaft definieren, wie auch die Verwendung historischer Erkenntnis im gesellschaftlichen Leben, vor allem natürlich im Geschichtsunterricht regeln. Es spricht viel dafür, diese Normen als Regulative der menschlichen Identitätsbildung aufzufassen und von ihnen her den inneren Zusammenhang zwischen der historischen Rekonstruktion der menschlichen Vergangenheit und der didaktischen Konstruktion der menschlichen Zukunft weiter aufzuschlüsseln. – Organisatorisch müssen die erwähnten Schranken abgebaut werden. Dazu ist es erforderlich, die didaktische Relevanz der

00190

00190

Historik nicht mit einem kurzschlüssigen Praxisbezug auf Unterricht zu verwechseln und die geschichtstheoretische Relevanz der Geschichtsdidaktik nicht mit einer kurzschlüssigen Ideologisierung der historischen Erkenntnis. Solche Kurzschlüsse können dadurch vermieden werden, daß Historik und Geschichtsdidaktik sich als Momente des einen und selben historischen Diskurses begreifen, dessen Normen Theoriebildung und Praxisbezug des historischen Bewußtseins zugleich regeln.

#### Anmerkungen

- (1) Johann Gustav Droysen: Historik. Historisch-kritische Ausgabe von Peter Leyh. Bd. 1. Stuttgart 1977.  
Ernst Bernheim: Lehrbuch der historischen Methode und der Geschichtsphilosophie. 5. Aufl. Leipzig 1914.  
Vgl. Jörn Rüsen: Für eine erneuerte Historik. Studien zur Theorie der Geschichtswissenschaft. Stuttgart 1976.
- (2) Klaus Bergmann und Jörn Rüsen: Zum Verhältnis von Geschichtswissenschaft und Geschichtsdidaktik, in: dies. (Hrsg.): Geschichtsdidaktik. Theorien für die Praxis. Düsseldorf 1978.
- (3) Friedrich Kohlrausch: Bemerkungen über die Stufenfolge des Geschichtsunterrichts in den höheren Schulen. Halle/Berlin 1818.
- (4) Vgl. Karl-Ernst Jeismann: Didaktik der Geschichte. Die Wissenschaft von Zustand, Funktion und Veränderung geschichtlicher Vorstellungen im Selbstverständnis der Gegenwart, in: Erich Kosthorst (Hrsg.): Geschichtswissenschaft. Didaktik – Forschung – Theorie. Göttingen 1977.
- (5) Jörn Rüsen: Für eine erneuerte Historik (Anm. 1), S. 165 ff.; ders.: Historik und Didaktik. Ort und Funktion der Geschichtstheorie im Zusammenhang von Geschichtsforschung und historischer Bildung, in: Kosthorst (Hrsg.): Geschichtswissenschaft (Anm. 4).
- (6) Hierzu ausführlicher: Rüsen: Für eine erneuerte Historik (Anm. 1), S. 182 ff.
- (7) Arnold Sywottek: Geschichtswissenschaft in der Legitimationskrise. Bonn 1974. Rudolf Vierhaus: Die Krise des historischen Bewußtseins und die Funktionskrise in den geschichtlichen Wissenschaften, in: Walter Müller-Seidel (Hrsg.): Historizität in Sprach- und Literaturwissenschaft. Vorträge und Berichte der Stuttgarter Gemanistentagung 1972. München 1974.

- (8) Hans-Ulrich Wehler: Geschichte als Historische Sozialwissenschaft. Frankfurt 1973; Reinhard Rürup (Hrsg.): Historische Sozialwissenschaft. Beiträge zur Einführung in die Forschungspraxis. Göttingen 1977; Jürgen Kocka: Sozialgeschichte. Begriff – Entwicklung – Probleme. Göttingen 1977.
- (9) Reinhart Koselleck: Über die Theoriebedürftigkeit der Geschichtswissenschaft, in: Werner Conze (Hrsg.): Theorie der Geschichtswissenschaft und Praxis des Geschichtsunterrichts. Stuttgart 1972.
- (10) Alfred Heuß: Verlust der Geschichte. Göttingen 1959, S. 6.
- (11) Jürgen Kocka (Hrsg.): Theorien in der Praxis des Historikers. Forschungsbeispiele und ihre Diskussion (Geschichte und Gesellschaft. Sonderheft 3). Göttingen 1977.
- (12) Repräsentativ für die gegenwärtige geschichtstheoretische Diskussion in der Bundesrepublik scheint mir die Arbeit einer Gruppe von Historikern und Philosophen zu sein, die seit 1972 regelmäßig Symposien zur Theorie der Geschichtswissenschaft veranstaltet und ihre Ergebnisse als „Beiträge zur Historik“ zu publizieren begonnen hat: Bd. 1: Reinhart Koselleck, Wolfgang J. Mommsen und Jörn Rüsen (Hrsg.): Objektivität und Parteilichkeit in der Geschichtswissenschaft. München 1977; Bd. 2: Karl-Georg Faber und Christian Meier (Hrsg.): Historische Prozesse. München 1978; Bd. 3: Jürgen Kocka und Thomas Nipperdey: Erzählung und Theorie in der Geschichtswissenschaft. Demnächst.
- (13) Joachim Rohlfes: Umriss einer Didaktik der Geschichte. Göttingen, 4. Aufl., 1976.  
Hans Süßmuth (Hrsg.): Geschichtsunterricht ohne Zukunft? Zum Diskussionsstand der Geschichtsdidaktik in der Bundesrepublik Deutschland. 2 Bde. Stuttgart 1972; Annette Kuhn: Einführung in die Didaktik der Geschichte. München 1974; Erich Reichert: Der Geschichtsunterricht in der Reform. Ein Beitrag zur Didaktik der historischen Unterweisung. Kastellaun 1976; Peter Schulz-Hageleit: Wie lehrt man Geschichte heute? Vorschläge und Materialien für ein umstrittenes Fach. Heidelberg 1977.
- (14) Rolf Schörken: Der lange Weg zum Geschichtscurriculum. Curriculumverfahren unter der Lupe, in: Geschichtsdidaktik 2 (1977), S. 254–270, 335–353.
- (15) Klaus Bergmann: Geschichtsunterricht und Identität, in: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“ – B 39/75, 27. September 1975, S. 19–25; Hermann Lübke: Geschichtsbegriff und Geschichtsinteresse. Analytik und Pragmatik der Historie. Basel 1977.