

Die Rolle der Sprache im System Geschichtsunterricht

Extended Abstract

Inspiziert von Anstößen aus der Historik, den Bildungswissenschaften, der Linguistik und der Literaturwissenschaft wird die Bedeutung von Sprache für historisches Denken und Lernen in der Geschichtsdidaktik seit einigen Jahren verstärkt diskutiert. Je nach Zugriff wird dabei der Zusammenhang von Sprache und Geschichte, Sprache und historischem Denken oder Sprache und Unterricht akzentuiert. Bislang fehlt es jedoch an einer Theorie des Geschichtsunterrichts, die diese Aspekte verzahnen und systematisch aufeinander beziehen könnte. Im Vortrag wurde eine derartige Theorie vorgestellt und die Rolle, die Sprache in dieser einnimmt, herausgearbeitet: Diese systemtheoretisch inspirierte, „kontingenzgewärtige“ Geschichtsunterrichtstheorie versteht Unterricht als ein soziales System, das durch Kommunikation erzeugt und aufrechterhalten wird und dessen Ziel darin besteht, dass Schülerinnen und Schüler lernen, reflektiert historisch zu denken. „Kontingenzgewärtig“ ist diese Theorie insofern, als sie der Tatsache Rechnung trägt, dass Unterricht niemals vollständig plan- und vorhersehbar ist. Dies liegt nicht zuletzt in der Tatsache begründet, dass unterrichtliche Kommunikation durch das Prinzip von Angebot und Nutzung geprägt ist: Diesem Verständnis folgend wird Unterricht als eine stete Folge von Angeboten aufgefasst, die sowohl die Lehrkraft als auch die Lernenden in den Unterrichtsprozess einbringen. Ein Angebot kann eine bestimmte Nutzung, also eine bestimmte Reaktion der übrigen am Unterrichtsgeschehen Beteiligten, wahrscheinlicher machen als andere, kann aber nicht eine bestimmte Anschlusskommunikation determinieren. Nicht selten treten im Geschichtsunterricht „emergente“ Phänomene auf, also solche, die aus dem Zusammenspiel mehrerer Angebot-Nutzung-Ketten entstehen und die nicht auf einen einzelnen Verursacher zurückgeführt werden können. Im Prozess seiner Institutionalisierung hat Unterricht jedoch bestimmte Formen ausgebildet, um das die Unvorhersehbarkeit unterrichtlicher Kommunikation einzuhegen.

Fasst man Geschichtsunterricht in der beschriebenen Weise auf, spielt Sprache eine in mehrfacher Hinsicht zentrale Rolle. Einerseits ist Sprache dasjenige Mittel, mithilfe dessen das soziale System Unterricht mit den individuellen Vorstellungen und Wissensbeständen der Beteiligten interagiert – die Systemtheorie spricht hier von „strukturellen Kopplungen“ zweier Systeme, über die Veränderungen im jeweils anderen System angeregt, aber nicht direkt gesteuert werden können. Unterrichtliche Kommunikation kann Veränderungen im Geschichtsbewusstsein auslösen, aber nicht unmittelbar in die kognitiv-emotionalen Strukturen der Lernenden eingreifen. Andererseits müssen individuelle Denk- und Lernprozesse verbalisiert werden, um im Unterricht verhandelt werden zu können. Diesen

Sprachen des Unterrichtsdiskurses (Schülersprache, Lehrersprache) können die Sprachen der Unterrichtsgegenstände (die Sprachen der Quellen und der darstellenden Texte) gegenübergestellt werden, wobei sich beide Dimensionen der Sprachlichkeit des Geschichtsunterrichts auf jeweils unterschiedliche Weise unterschiedlicher sprachlicher Register (Fachsprache, Bildungssprache, Alltagssprache, pädagogische Sprache, etc.) bedienen. Diese sprachliche Mehrdimensionalität des Geschichtsunterrichts birgt Potenzial für kontingente und womöglich gar als Störung empfundene Unterrichtsereignisse, da alle am Unterrichtsgeschehen Beteiligten hier immer wieder Transformationsleistungen in und zwischen den sprachlichen Dimensionen und Registern vornehmen müssen. Gleichzeitig verfügt Unterricht jedoch auch über Mittel zur Beschränkung des sprachbedingten Kontingenzpotenzials. Zu diesen gehört neben der habitualisierten Verständigung auf den Gebrauch spezifischer Register in spezifischen Situationen vor allem die Reflexion der sprachlichen Natur von Geschichte.

Zahlreiche empirisch dokumentierte Herausforderungen des Geschichtsunterrichts lassen sich als Probleme des Umgangs mit den verschiedenen sprachlichen Dimensionen des Geschichtsunterrichts deuten. Diese Herausforderungen genauer zu identifizieren und Wege eines sprachsensiblen Umgangs mit ihnen zu finden stellt ebenso eine Forschungsaufgabe für die Geschichtsdidaktik dar wie die genaue Analyse der Interaktion sprachlicher und historischer Fähigkeiten und Wissensbestände im Geschichtsbewusstsein der Lernenden. Insbesondere die Frage, wie die beschriebenen Transformationsprozesse von Quellen- in Schüler*innensprache, von Schüler*innensprache in Darstellungssprache usw. sowie die dabei vorzunehmenden Registerwechsel (z.B. von Fach- über Alltags- in Bildungssprache) vonstattengehen, ist bislang nicht untersucht worden. Dabei erscheint nicht zuletzt die Frage von Bedeutung, wie im Unterrichtsdiskurs Kohärenz erzeugt wird. Schließlich stellt ein von einem/r einzelnen Schüler/in verfasster „kompletter historischer Denktakt“ aus historischer Frage, Analyse/Sachverhaltsklärung, Sachurteil und Werturteil im klassenöffentlichen Diskurs einen Einzelfall dar. Stattdessen werden historische Narrationen im Geschichtsunterricht regelmäßig gemeinsam verfertigt, indem immer wieder auf Aussagen aus Quellen, Darstellungen und Unterrichtsgespräch reagiert wird. Nicht selten erstrecken sich derartige Narrationen sogar über Stundengrenzen hinweg. Dabei ist weitgehend unklar, mit Hilfe welcher sprachlichen Mittel hier Kohärenz erzeugt wird. Angesichts der Tatsache, dass das Unterrichtsgespräch empirisch wiederholt als Standardform des Geschichtsunterrichts identifiziert wurde, erscheint die Frage umso relevanter, ob und auf welche Weise hier – zumindest subjektive – Kohärenz entsteht. Diesen Forschungsperspektiven ist gemeinsam, dass hier in einem verstehenden Zugriff sprachbasierte Herausforderungen historischen Lernens im Geschichtsunterricht beschrieben und erklärt werden sollen. Es geht damit nicht um Output- oder Kompetenzmessung, sondern um die Beschreibung von Lernprozessen.

Literatur:

- Michael Becker-Mrotzek/Rüdiger Vogt: Unterrichtskommunikation. Linguistische Analysemethoden und Forschungsergebnisse. 2., bearb. u. akt. Aufl. Tübingen 2009
- Sebastian Bracke u.a.: Theorie des Geschichtsunterrichts. Ein Beitrag aus systemtheoretischer Perspektive. Frankfurt a.M. 2018
- Caroline Coffin: Historical Discourse. The Language of Time, Cause and Evaluation. London u.a. 2006
- Michael A. K. Halliday: Halliday's Introduction to Functional Grammar. 4th, rev. ed. London/New York 2014
- Saskia Handro: Sprache und historisches Lernen. Dimensionen eines Schlüsselproblems des Geschichtsunterrichts. In: Michael Becker-Mrotzek u.a. (Hrsg.): Sprache im Fach. Sprachlichkeit und fachliches Lernen. Münster 2013, S. 317–333
- Dies.: „Sprachsensibler Geschichtsunterricht“. Systematisierende Überlegungen zu einer überfälligen Debatte. In: Wolfgang Hasberg/Holger Thünemann (Hrsg.): Geschichtsdidaktik in der Diskussion. Grundlagen und Perspektiven. Frankfurt a.M. 2016, S. 265–296
- Oliver Hollstein/Wolfgang Meseth/Matthias Prose: „Was ist (Schul)unterricht?“. Die systemtheoretische Analyse einer Ordnung des Pädagogischen. In: Thomas Geier/Marion Pollmanns (Hrsg.): Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form. Wiesbaden 2016, S. 43–75
- Manuel Köster/Holger Thünemann/Meik Zülsdorf-Kersting: Geschichtsunterricht als soziales System zwischen Angebot und Nutzung. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 16 (2017), S. 210-226
- Niklas Luhmann: Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt a.M. 2002
- Christian Spieß: Das Unterrichtsgespräch als zeitgemäße Form der Geschichtserzählung? Asymmetrische Kommunikation im Geschichtsunterricht. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 14 (2015), S. 154-158