GESCHICHTE UNTERRICHTEN

CHRISTOPH KÜHBERGER (HG.)

Ethnographie und Geschichtsdidaktik

WOCHEN SCHAU GESCHICHTE

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christoph Kühberger (Hg.)

Ethnographie und Geschichtsdidaktik

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Christoph Kühberger (Hg.)

Ethnographie und Geschichtsdidaktik

WOCHEN
SCHAU
GESCHICHTE

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter http://dnb.d-nb.de abrufbar.

© WOCHENSCHAU Verlag,
Dr. Kurt Debus GmbH
Frankfurt/M. 2021

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl Design
Titelbild: Masson, adobe stock
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-7344-1171-7 (Buch)
E-Book ISBN 978-3-7344-1172-4 (PDF)

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Inhalt

Vorwort 7

CHRISTOPH KÜHBERGER
Geschichtsdidaktik im Ruderboot? Ethnographische Zugänge für die empirische Forschung 11

ROLAND BERNHARD
Teilnehmende Beobachtung im Geschichtsunterricht. Vorbereitung, Datenerhebung und Datenauswertung in einem Forschungsprojekt zur Schulbuchnutzung 64

HENNING HUES
Ethnographische Perspektiven in der Lehrplanforschung. Beispiel Südafrika 82

PATRICK MIELKE
Ethnographische Erkundungen der diskursiven Handlungsmacht von Schülerinnen und Schülern im Geschichtsunterricht 102

SEBASTIAN BARSCH
Was steht da? Übersetzen von Quellen als Prozess historischer Sinnbildung – Feldforschung in einem Förderzentrum 117

KATALIN ESZTER MORGAN
Wie eine deutsche Lerngruppe mit den traumatischen Erinnerungen von Shoah-Zeitzeug_innen umgeht 136

MANUEL KÖSTER
Explorative Feldbeobachtung als ethnographischer Zugang zu den historischen Orientierungen und Sinnbildungsprozessen von Live-Action-Rollenspielenden 161

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

CHRISTOPH KÜHBERGER, KRISTINA KARL
Die Ritterburg im Kindergarten. Ethnographische Annäherungen an den Umgang mit einem geschichtskulturellen Produkt 180

ANDREA BRAMBERGER
Autoethnographie. Methoden der Situierung und Kommunikation zur Belebung von Selbstreflexivität im Unterricht 212

English Abstracts 229

Autor_innen 235

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Vorwort

Ethnographie umgibt eine Aura von Fremdheit, Exotik und Abenteuer. Doch diese seltsam koloniale Romantik mit Tropenhelm und Schmetterlingskescher hat so gar nichts mehr mit der wissenschaftlichen Haltung zu tun, die ethnographische Untersuchungen im 21. Jahrhundert prägt. Ethnographische Studien versuchen, ethnozentrische Perspektiven zu vermeiden bzw. diese zum Reflexionsgegenstand zu machen, Menschen auf Augenhöhe zu begegnen und dabei deren Sichtweise von Welt zu verstehen. In einer komplexer werdenden globalen Vernetzung geht das Bemühen dahin, die Mikroebene nicht aus den Augen zu verlieren und in unterschiedlichen disziplinären Kontexten alltägliche Praktiken und Vorstellungen zu entdecken. Ethnographische Forschungen finden nicht mehr nur in fremden Kulturen statt, sondern auch in eigenen, die über eine Strategie der „Befremdung" neu wahrgenommen werden. Was sich jedoch nicht verändert hat, ist das Bemühen der Forscher_innen, sich auf das beforschte kulturelle Setting einzulassen, es kennenzulernen, zu erforschen und vor allem verstehen zu wollen. Eine möglichst dichte Annäherung an die Denk- und Lebenspraxis ist dafür ebenso notwendig wie die vielen anderen Erfahrungen, die im Feld gemacht werden. Dass dabei die verschriftlichten Repräsentationen der beschriebenen und analysierten Momente als Konstrukte zu lesen sind und besonderen epistemischen Herausforderungen gegenüberstehen, ist gerade aus geschichtstheoretischer Perspektive eindeutig.

Der vorliegende Band versucht, Wege für eine geschichtsdidaktische Auseinandersetzung mit den Optionen einer ethnographisch orientierten Forschung aufzuzeigen, um damit Grundlagen und Stimuli für empirische Herangehensweisen zu liefern und um die noch zarten Fäden in den empirischen Forschungstraditionen der Disziplin aufzugreifen. Skizzen zum internationalen Forschungsstand, Hinweise zu grundlegenden Konzepten und eine Reihe an Fallbeispielen zum Umgang mit Vergangenheit und Geschichte lassen ein vielfältiges Prisma entstehen, das neue Zugänge sichtbar werden lässt. Auch kommen nicht nur traditionelle Institutionen in den Blick, wie etwa die Schule, sondern auch andere geschichtskulturelle Instanzen, Orte und vor allem Menschen, die mit historischem Lernen, Denken und Wahrnehmen in unterschiedlichen Feldern in Verbindung gebracht werden können.

Die Autor_innen des Bandes, die aus ganz unterschiedlichen Disziplinen und Traditionen stammen, nähern sich aus ihrer je spezifischen Perspektive eth-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

nographischen Fragestellungen an und verweisen damit auf verschiedene theoretische Fragen, methodische Ansätze, forschungspraktische Zugänge und geschichtsdidaktische Potentiale. Es ist nicht die Absicht dieses Bandes, ein geschlossenes ethnographisches Forschungsprogramm für die Geschichtsdidaktik vorzulegen, sondern eher einen bunten Status-Quo von geschichtsdidaktisch orientierten ethnographischen Untersuchungen zu präsentieren. Dabei gilt es nicht zu übersehen, dass ethnographische Herangehensweisen oder ganze Ethnographien in der Geschichtsdidaktik nach wie vor die Ausnahme darstellen. Die in diesem Band dokumentierte Auseinandersetzung mit Fragen zum Umgang mit Vergangenheit und Geschichte sind daher als engagierte Versuche zu lesen, Bausteine für die geschichtsdidaktische Forschung zur Verfügung zu stellen. Die gewährten Einblicke, die vorgelegten Berichte und die theoretischen Konzeptionen markieren damit einen Anfang, machen aber gleichzeitig auch ihre Grenzen und Herausforderungen deutlich. Die Besonderheiten einer ethnographisch orientierten Geschichtsdidaktik gilt es daher weiterhin zu profilieren und deren theoretische, methodologische und forschungspraktische Konturen zu schärfen. Ein besonderes Augenmerk sollte dabei auch der Autoethnographie geschenkt werden, die durch ihre selbstreflexive Introspektion herkömmliche pluriperspektivische Ansätze der Geschichtsdidaktik transzendiert und mit ihren Herangehensweisen zu irritieren vermag.

Es gilt Ethnographie jedoch weit über diesen Band hinaus epistemologisch weiterzuentwickeln und für die empirische Geschichtsdidaktik nutzbar zu machen, immer eng verbunden mit einer Haltung, wie man sie auch in Reflexionen bei Lucien Febvre findet. Er spricht eine Mahnung aus, die ganz ähnlich für Geschichtsdidaktiker_innen gelten kann:

> *„Wer immer behauptet, Historiker zu sein, und sich nicht bemüßigt fühlt, den Menschen aufzuspüren, wo dieser auch verborgen sein mag, den lebenden, fühlenden Menschen voller Leidenschaft, Feuer und Temperament – der ist ein stumpfer Geist […].“*[1]

Für die Umsetzung dieses Buchprojektes gilt es ganz unterschiedlichen Personen zu danken, die sich gemeinsam auf noch wenig ausgetretene Pfade begeben haben, um neue Horizonte zu erschließen. Besonders hervorheben möchte ich die Unterstützung von Dr.in Tessa Debus, die das Projekt von Beginn an beglei-

1 Febvre bezieht sich damit auf die geschichtswissenschaftliche Sichtweise von Marc Bloch: Febvre, Lucien: Das Gewissen des Historikers. Berlin 1988, 226.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

tet und von Verlagsseite her maßgeblich getragen hat. Den Autor_innen, die sich den Fragen nach ethnographischen Ansätzen aus einer geschichtsdidaktischen Perspektive ausgesetzt und einen Beitrag geliefert haben, gebührt ebenso mein besonderer Dank. Sie haben durch ihre Erfahrungen mit Menschen in sozial situierten Begegnungen dazu beigetragen, den Möglichkeitsraum für empirische geschichtsdidaktische Forschung zu weiten. Schließlich möchte ich mich auch bei meinen Mitarbeiter_innen am Fachbereich Geschichte der Universität Salzburg bedanken: bei Mag. Christoph Bramann, der die administrative Organisation des Sammelbandes übernommen und mich gewissenhaft beim Lektorat der Beiträge unterstützt hat, bei Mag.ª Beate Rödhammer für die gründliche Korrektur der Beiträge, sowie bei Laura Hausleithner und Jasmin Katzier für ihre tatkräftige Unterstützung bei der formalen Aufbereitung der Beiträge.

Christoph Kühberger
Salzburg, im Corona-Mai 2020

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

CHRISTOPH KÜHBERGER

Geschichtsdidaktik im Ruderboot?

Ethnographische Zugänge für die empirische Forschung

1. Disziplin*ierende* Rahmung

Sich auf den Prozess einer ethnographischen Herangehensweise einzulassen, scheint in der Tradition der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik etwas verschüttgegangen zu sein. Offensichtlich orientiert man sich derzeit stärker an quantifizierenden empirischen Methoden und nähert sich dabei hinsichtlich der gesetzten Standards eher der bildungswissenschaftlichen Forschung an,[1] ohne dass sich Traditionen des ausgehenden 20. Jahrhunderts und der durchaus üblichen Form der Beobachtung, z. B. von Geschichtsunterricht, daneben durchsetzen.[2] Zwar kann festgehalten werden, dass auch qualitative empirische Methoden genutzt werden, wenngleich diese in ihrer Form bzw. strategischen Umsetzung oft einen stark quantifizierenden Hang aufweisen.[3] Am Beginn des 21. Jahrhunderts kann damit zweifelsohne eine Dominanz des quantitativen Paradigmas ausgemacht werden. Diese Ausrichtung mit ihrer der Geschichtsdidaktik oft noch fremden Dynamik, die sich aus einer sozialwissenschaftlichen Methodik und der Psychometrik speist, wird dadurch auch zur Angriffsfläche.[4] Letztlich dient sie nämlich auch als Projektionsfläche für Unbekanntes. Die dabei spürbare Polarisierung zwischen normativ-theoretisch arbeitenden Vertre-

1 Kühberger, 2019a, 33.

2 Vgl. neben den Unterrichtsbeobachtungen in künstlichen Lernumgebungen von Kurt Fina (vgl. eine Kritik bei Hasberg, 2001) ist auf die Sekundärnutzung von Unterrichtsbeobachtungen/-dokumentationen in einer Art „Arm-Chair-History-Education" zu verweisen: Borries, 1984, 318; vgl. auch: Borries, 2019; Bergmann, 1981; Hollstein et al., 2002; Meseth und Proske, 2010.

3 Vor allem die häufig zum Einsatz gebrachte qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring oder Udo Kuckartz ist hier anzuführen. – Vgl. für die Geschichtsdidaktik: Bernhard und Kühberger, 2018; Hodel und Waldis, 2007; Kühberger, 2013; Nitsche, 2019; Waldis et al., 2012; Waldis, 2016.

4 Vgl. Barricelli, 2019, 33 – 34. – Vgl. etwa auch die Kritik aus ethnographischer Perspektive an einer probabilistischen Testtheorie: Meseth und Proske, 2010, 205; Kühberger, 2017.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

ter_innen der Disziplin auf der einen und den verstärkt quantifizierend arbeitenden Vertreter_innen auf der anderen Seite führte in der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik jedoch zu keiner erkennbar profilierten „Gegenbewegung" hin zu einer stärkeren Fokussierung auf qualitative Zugänge. Ethnographische Zuschnitte fanden in einer derartigen disziplinären Landschaft jedenfalls bisher keinen wahrnehmbaren Platz und können daher als randständig bezeichnet werden. Selbst in der ausführlichen Darstellung der empirischen Forschungslandschaft der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik von Manuel Köster führt dieser zwar die Möglichkeit von „ethnologischen Verfahren der Feldforschung" an, bei denen die Forscher_innen in die fremde Lebenswelt der zu Beforschenden eindringen, er kann jedoch kein konkretes Projekt dazu anführen.[5]

Der vorliegende Band versucht dies zu ändern und die Ethnographie als eine Option für die geschichtsdidaktische Empirie zu profilieren. Wenn man so möchte, wird Geschichtsdidaktik dabei von den Rändern aus gedacht und irritiert damit – durchaus im Bewusstsein einer Kritik an traditionellen Dominanzgebärden und Machtpositionen – den laufenden Diskurs. Dabei geht es nicht vorrangig um Kritik an anderen empirischen Zugangsweisen, sondern darum, Forschungsoptionen zu öffnen, die dazu in der Lage sind, besondere Perspektiven einzubringen und eingefahrene Wahrnehmungsmuster von dem, was als empirische geschichtsdidaktische Forschung gilt, zu weiten. Andere soziale Praktiken im Umgang mit Vergangenheit und Geschichte geraten dadurch ebenso verstärkt ins Blickfeld wie verschiedenste Lebenswelten, in denen Menschen mit dem Historischen in Berührung kommen. Die Chance liegt hierbei vor allem im Zugang zum Feld und in der Wahrnehmung von Menschen sowie ihrer Stellung im Forschungsprozess. Sozialwissenschaftlich orientierte Forscher_innen – auch in der Geschichtsdidaktik –

> *„bewegen sich – wenn überhaupt – nur für sehr kurze Zeit ins Feld und ziehen sich mit den gewonnenen Daten rasch wieder zurück. Während es der Fragebogen erlaubt, tausende Menschen zu befragen, ohne ihnen jemals begegnet zu sein, verblasst selbst das qualitative Interview im Hinblick auf die Begegnungsintensität des Feldes. Während ein ausgedehntes Interview lediglich ein, zwei Stunden dau-*

5 Köster, 2016, 42 – 43 – Es ist auffällig, dass Manuel Köster dort bereits über einen Zugang nachdenkt, den er für diesen Band realisierte, nämlich sich „historischen Rollenspielen" über eine qualitative Feldexploration anzunähern. – Epstein und Salinas führen ethnographische Untersuchungen an, doch sie nehmen nicht die gesamte Breite des Feldes wahr: Epstein und Salinas, 2018, 71 – Vgl. auch den Hinweis bei Pla, 2012.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

ert, vollzieht sich der Feldkontakt in einer Ethnographie über Tage, Wochen, Monate und Jahre. Das Irritationspotential in der Feldforschung als Grundvoraussetzung dafür, etwas Neues zu lernen, ist im Vergleich zu allen anderen Methoden bedeutend größer."[6]

Die Leistung der Ethnographie kann demnach insbesondere in der Beschreibung von fremden und eigenen kulturellen Praktiken gesucht werden. Daher betonen Georg Breidenstein et al. das Interesse der Ethnographie an „diskursiven und stummen Wissens- und Praxisformen" sowie die Offenheit gegenüber Überraschendem und Verwunderlichem aus der sozialen Wirklichkeit. Neben einer sozialwissenschaftlichen Haltung der Neugierde bescheinigen sie der Ethnographie vor allem die notwendige Bereitschaft, „sich der Dynamik und Logik eines Feldes auszusetzen."[7]

Streng genommen wird unter Ethnographie keine Methode verstanden, sondern vielmehr ein „Forschungsstil"[8]. Damit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass es keine fixierten Regeln oder Verfahrensschritte im Umgang mit im Feld generierten Daten gibt.[9] Vielmehr werden in einer Ethnographie Routinen des Alltagslebens von Menschen in bestimmten kulturellen Kontexten beschrieben, indem die Forscherin bzw. der Forscher sich – durchaus auch immersiv – auf den beforschten Ausschnitt einer Kultur einlässt. Dabei wird den Bedeutungen, die Mitglieder aus ihrer eigenen Perspektive heraus sich selbst und ihrer Kultur zuschreiben, ein wichtiger Rang eingeräumt.[10] Beobachtungen, Fotos, Audio- und Videoaufzeichnungen, Dokumente, Artefakte o. Ä. aus der Feldarbeit werden im Sinn eines „integrierten Forschungsansatzes" miteinander kombiniert,[11] um auf diese Weise reichhaltige deskriptive Daten zu generieren und diese für andere Wissenschaftler_innen und Leser_innen verständlich und aussagekräftig aufzubereiten.[12] Dabei kommen durchaus qualitative, seltener quantitative Methoden zum Einsatz. Raymond Madden definiert Ethnographie daher so:

---

6 Thomas, 2019, 4.
7 Breidenstein et al., 2015, 7.
8 Thomas, 2019, 1.
9 Breidenstein et al., 2015, 34.
10 Walford, 2008, 3.
11 Breidenstein et al., 2015, 34.
12 Walford, 2008, 3.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

„The term ‚ethnography' comes from Greek and broadly means ‚writing about people', but has a narrower meaning of writing about particular groups of people, that is to say ethnically, culturally or socially defined groups. An ethnographic text is an interpretive and explanatory story about a group of people and their sociality, culture and behaviours, but it is not a fictional account; it is a narrative based on systematically gathered and analysed data. A great deal of practical work and planning goes into producing ethnographic texts and rendering them as reliable as possible. As such, ethnography is not just an act of writing; ethnography is a practice (framed by a methodology) and the textual product of that practice. It is the doing of social research and the final product that comes from writing up that research."[13]

2. Geschichtswissenschaftliche Facetten

Es verwundert, dass eine derartige Konzeption eines „Forschungsstils" seitens eines geschichtswissenschaftlich ausgerichteten Faches, wie man die Geschichtsdidaktik im deutschsprachigen Raum überwiegend auffassen kann, nicht stärker aufgegriffen wird. Geschichtswissenschaftler_innen verfügen über viel Erfahrung im Umgang mit dem Beschreiben und Interpretieren fremder Kulturen. Sie erzählen – zumindest einer kulturhistorischen Tradition folgend – Geschichte(n) über ihnen fremde Gruppen von Menschen und/oder deren Sozialität, Kultur und Verhaltensweisen, die jedoch keine fiktiven Darstellungen sind. Es sind Erzählungen, die auf systematisch gesammelten und kritisch ausgewerteten historischen Quellen sowie Kriterien theoretischer, narrativer und normativer Plausibilitäten beruhen.[14] Dass dabei auch gesellschaftswissenschaftliche Theoriebezüge aufgenommen werden und mit den Erkenntnissen aus Quellenanalysen in Verbindung gesetzt werden, ist eine Praxis, die sowohl die Historiographie als auch die Ethnographie kennt und die wissenschaftliche Diskurse überhaupt erst ermöglicht:

„Ob man sich im kulturellen Raum oder in der historischen Zeit von sich selbst entfernt, man braucht in jedem Fall nicht weit zu gehen, um auf Welten zu stoßen, in denen das Selbstverständliche seine Selbstverständlichkeit verliert."[15]

13 Madden, 2017, 16.

14 Vgl. Rüsen, 2013, 57–63.

15 Isaac, 1992, 147 – Vgl. auch ähnlich: Levi-Strauss, 1963, 16–17.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Dennoch erscheint es sinnvoll, die Rezeptionsgeschichte der Ethnologie (bzw. Anthropologie[16]) innerhalb der Geschichtswissenschaften hier nochmals wachzurufen, um der Geschichtsdidaktik vor Augen zu führen, dass man sich vielleicht vorschnell nur bestimmten pädagogischen und sozialwissenschaftlichen Paradigmen in die Arme warf, die nicht alles abdecken können, was es an epistemischen Notwendigkeiten bei der Erforschung des Umgangs mit Vergangenheit und Geschichte in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern zu berücksichtigen gilt. Systemisch-strukturelles Erforschen historischen Lernens muss nämlich zwangsläufig Pluralität und Subjektivität von Ausdrucksweisen historischen Denkens und seiner Vorformen in ganz unterschiedlichen kulturellen Räumen einschränken, wenn nicht sogar ignorieren und büßt damit im Bereich des Erklärens von Phänomen, die den beforschten Gegenstand mitkonstituieren, viel ein. Der wissenschaftliche Wert ist davon zwar nicht unbedingt betroffen, jedoch durchaus die mögliche Nützlichkeit der damit gewonnenen Aussagen.

Als sich die Geschichtswissenschaft in den USA und in Westeuropa nach dem Zweiten Weltkrieg neu konstituierte, setzte sich ein Zugang zur Geschichte als Sozialwissenschaft breit durch.[17] Man fand dadurch einen epistemischen Weg, um sich als historische Sozialwissenschaft naturwissenschaftlichen Zugängen anzunähern, die im Chor der Wissenschaften als erhabener und objektiver angesehen wurden. Zahlen und Werte verliehen einer so ausgerichteten empirischen Forschung Glaubwürdigkeit.[18] Die Kritik der Neuen Kulturgeschichte, die als *umbrella term* ganz unterschiedliche Zugänge zu Vergangenheit und Geschichte ab den 1970er Jahren versammelte und neue interdisziplinäre Wege einschlug (Psychologie, Ethnologie, Anthropologie, Sprachwissenschaft etc.),[19] an

16 Im anglo-amerikanischen Raum wird die Ethnologie unter Anthropologie verhandelt. – Vgl. dazu: Hahn, 2014, 87–126.

17 Vgl. Iggers, 1996, 26–50.

18 Vgl. Kühberger, 2009, 265–266.

19 Vgl. Landwehr und Stockhorst, 2004, 91 – Es stellt sich die Frage, inwieweit auch die Geschichtsdidaktik von der Fama, die den sozialwissenschaftlich orientierten Bildungswissenschaften anhaftet, profitieren möchte. Geschichtsdidaktik als wissenschaftliche Disziplin ringt dabei nach wie vor mit ihrer eigenen Vergangenheit als radikal angewandte Wissenschaft („Methodik"), in der nicht selten eine Art Meisterlehre direkt aus dem Klassenzimmer weitergegeben wurde, ohne eigene empirische Erkenntnisse zu liefern. Im besten Fall existierte am Ende des 20. Jahrhunderts eine normative, aber theoriegeleitete Pragmatik, die den Kern des akademischen Faches ausmachte. Nur wenige deutschsprachige Standorte hatten zu diesem Zeitpunkt bereits empirische Arbeiten vorgelegt (z. B. Hamburg, Münster). Eine derartige Entwicklung, also eine Annäherung an sozialwissenschaft-

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

der Sozialgeschichte richtete sich gegen das Verschwinden der Akteur_innen der Vergangenheit hinter einem Strukturfunktionalismus. Die Sozialgeschichte ging nämlich davon aus, dass vor allem die „Umstände […] die Menschen [machten] und nicht umgekehrt. Die Tiefenstruktur des historischen Prozesses war der Erkenntnis der Zeitgenossen verschlossen, dagegen aber der Analyse der Historiker zugänglich."[20] Die Neue Kulturgeschichte kritisierte darüber hinaus auch das mathematisierte Machtkonstrukt, das sich dabei über sprachliche Konventionen ergeben würde.[21]

Genau in diesem geschichtswissenschaftlichen Diskurs tauchten auch Argumente auf, die sich auf die Ethnologie bzw. Ethnographie bezogen. Hans Medick betont etwa in den 1980er Jahren den Vorteil des ethnologischen Blicks für die Geschichtswissenschaft, dass dieser „eine neue Sensibilität für die Eigenartigkeit, Unterschiedlichkeit und Fremdheit historischer Phänomene" provozieren würde.[22] Dabei geht es nicht darum, in einen naiven Realismus zu verfallen, wonach Ethnolog_innen über ihr „erfahrungsnahes Deuten und Interpretieren […] einen unmittelbaren Zugang zur Wirklichkeit einer fremden Kultur und Gesellschaft" eröffnen könnten, sondern es gilt vielmehr, die Selbstbegrenzung wahrzunehmen, die sich die Ethnologie auferlegt, indem sie sich darauf beschränkt, „die fremde Kultur und Lebensweise indirekt zu entschlüsseln. Auch [der Ethnologe] nimmt sie als einen – allerdings lebendigen – ‚Text' wahr und schließt aus den stets symbolisch strukturierten Äußerungen, Handlungen und Darstellungsweisen der Menschen auf Bedeutungen und Zusammenhänge."[23] Die beforschten kulturellen Zusammenhänge werden dabei insofern mit einer Eigenständigkeit ausgestattet, als an sie nicht nur Theorien angelegt werden, sondern aus ihnen selbst theoretische Momente erschlossen werden können.[24] Natalie Zamon Davis bringt es etwa zeitgleich mit Medick folgendermaßen auf den Punkt:

liche Forschungstraditionen, muss jedoch nicht negativ gewertet werden, sondern sollte als Professionalisierung gelesen werden.

20 Eibach, 2002, 19.

21 Vgl. Appleby et al., 1994, 8.

22 Medick, 1984, 302.

23 Medick, 1984, 306.

24 Medick, 1984, 315.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

> *„Anthropology can widen the possibilities, can help us take off our blinders, and give us a new place from which to view the past and discover the strange and surprising in the familiar landscape of historical texts.“*[25]

Die sich seit damals in den Geschichtswissenschaften zunehmend einbürgernde Praxis einer ethnographischen Perspektive, wie sie sich in der Alltagsgeschichte, Historischen Anthropologie, Mikrogeschichte usw. zeigt, zeichnet sich nach Sven Steinacker im Wesentlichen dadurch aus,

> *„dass sie über die Erforschung von gesellschaftlichen Strukturen und Funktionen hinausgeht. Sie zielt, kurz gesagt, auf die möglichst konkrete Beschreibung der Lebensweisen von Gruppen oder Personen, einzelnen Momenten ihrer alltäglichen Lebenszusammenhänge, ihres Alltagsdenkens und -handelns. Dabei wird insbesondere der Binnenperspektive der Akteure, der Frage, welche Bedeutung das Handeln für sie hatte und ihnen vermittelte, größte Aufmerksamkeit geschenkt.“*[26]

Das Ziel einer ethnographischen Geschichtsschreibung besteht nach Rhys Isaac darin, „das Leben so zu verstehen, wie es die Akteure, die auf der Bühne der Vergangenheit ihre jeweilige Rolle spielten und auf die Parts der anderen reagierten, selbst erfuhren.“[27] Während es unter diesen Vorzeichen zwischen der Sozial- und Kulturgeschichte um die Jahrtausendwende durchaus zu Rivalitäten kam,[28] lag die große Chance des Diskurses vor allem darin, das objektivistische Paradigma durch ein subjektivistisches zu ergänzen.[29]

Im deutschsprachigen Raum kam es in der Geschichtswissenschaft zwar zu einer Berücksichtigung zentraler Ideen der Ethnologie und man wollte tatsächlich von ethnologischen Theorien und Zugängen lernen, doch „Ethnographie“ blieb dabei eher ein diffuser Bezugspunkt. Man imitierte insbesondere in der Neuen Kulturgeschichte stärker eine vergegenwärtigende Darstellungstechnik, wie man sie idealtypisch in der „dichten Beschreibung“ (engl. „thick description“) bei Clifford Geertz erkannte,[30] ohne sich mit weiteren Voraussetzungen und

---

25 Davis, 1982, 275.
26 Steinacker, 2010, 68.
27 Isaac, 1992, 181.
28 Vgl. Wehler, 2001, 37–38.
29 Vgl. Hunt, 1998, 685.
30 Vgl. Hanisch, 1994, 11; Iggers, 1996, 83 ff.; Baberowski, 2005, 182; Winterling, 2006, 24; Hanisch, 1994, 11; Kühberger, 2004, 7–10.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Forderungen der Ethnographie als „Haltung" oder „Forschungsstrategie"[31] zu beschäftigen. Es war auch vielmehr der Gegenstand der Betrachtung im historischen Kontext (u.a. Themen, Konzepte, Perspektiven), der sich wandelte und weniger damit verknüpfte Fragen nach der Vorgangsweise im Forschungsprozess.[32] Erfolgreich verankern konnte sich vor allem „Fremdheit" als ethnologisches Konstrukt in der Begegnung mit dem Anderen. Über eine Neuperspektivierung verwandelte sich auch die „eigene" Geschichte zum unvertrauten Territorium.[33] Durch eine künstliche „Be-Fremdung" sollte erreicht werden, das „‚Fremde' (wieder) zu entdecken und die Wahrnehmung der dokumentierten historischen Phänomene nicht dem vorhandenen Vorwissen und vorab formulierten abstrakt-theoretischen Modellen unterzuordnen."[34] Damit einhergehend wurde auch der eigene ethnozentrische Standpunkt einer Kritik unterzogen[35] und darüber hinaus neue Perspektiven auf bekannte Kulturen der Vergangenheit aufgenommen (z.B. *microstoria*).[36] Es gab dabei immer wieder Bemühungen, die Binnenperspektive der aktiv handelnden Menschen der Vergangenheit sowie ihre mentalen Dispositionen und sozialen Praxen (Erfahrungen, Weltdeutungen, Sinn- und Relevanzstrukturen u.v.m.) zu rekonstruieren.[37]

Jens Wietschorkes explizite Reflexion zur ethnographischen Geschichtsschreibung machte zu Recht darauf aufmerksam, dass eine „historische Ethnographie"[38] aus disziplinärer Perspektive der Geschichtswissenschaft aufgebaut werden müsse und man nicht unreflektiert ethnologische Diskussionen auf die Beforschung der Vergangenheit umlegen sollte. Er kritisiert den oberflächlich adaptierten Feldbegriff für historische Untersuchungen ebenso wie den Versuch, nur über Selbstreflexion einen Mehrwert für die historische Darstellung zu generieren.[39] Sein Ansatz ist es vielmehr zu verdeutlichen, dass die historischen Akteur_innen die einzigen sind, die im historischen Feld handeln. Dies würde

31 Vgl. Breidenstein et al., 2015, 8.

32 Wietschorke, 2010, 202–203.

33 Landwehr und Stockhorst, 2004, 97.

34 Steinacker, 2010, 71.

35 Vgl. Dülmen, 1995; Conradt und Shalini, 2002.

36 Vgl. Landwehr und Stockhorst, 2004, 97; Lüdtke, 1998 – Vgl. auch: Ginzburg, 1976; Darnton, 1985.

37 Steinacker, 2010, 70; van Dülmen, 2000.

38 Vermutlich müsste man besser von „geschichtswissenschaftlicher Ethnographie" sprechen, um den Terminus „historische Ethnographie" für jene Werke zu reservieren, die in der Vergangenheit (z.B. in der Antike) angefertigt wurden.

39 Eine Gegenposition zur Notwendigkeit der Offenlegung der Subjektivität der Forscher_innen: Dessel, 1997, 33.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

auch den Unterschied zwischen einer ethnologischen und einer historischen Ethnographie markieren.[40] Wietschorke plädiert daher vor allem für die Erforschung des Spannungsverhältnisses zwischen den historischen Akteur_innen untereinander:[41]

> *„Die Darstellung sollte nicht vorrangig das Bemühen des Forschers nachzeichnen, sondern überzeugende Rekonstruktion der Erfahrungen früherer Akteure sein. Ganz gleich, ob die ethnographische Geschichtsschreibung dabei von der traditionellen Erzählkunst der Historiker oder von neueren szenischen Darstellungsformen Gebrauch macht, die Kunst, der man die Kunst nicht anmerkt, muß an den Darbietungen, in denen die Lebensweisen vergangener Welten heraufbeschworen werden, beteiligt sein.“*[42]

Mit dieser bei Rhys Isaac und Jens Wietschorke erkennbaren Abgrenzung „historischer Ethnographien“ von Ethnographien, die im Rahmen von *face-to-face*-Begegnungen zwischen Forscher_innen und Vertreter_innen der beforschten Kultur entstehen, kann nochmals verdeutlicht werden, welche Aspekte der klassischen Ethnologie der Geschichtswissenschaft nicht zur Verfügung stehen. Es steht Historiker_innen nämlich kein Feld zur Verfügung, das sie betreten und beforschen können. Vielmehr kann ein „vergangenes“ Feld nur rekonstruiert werden, indem man es über historische Quellen aufzubauen versucht, wenngleich die dabei von der Ethnographie hoch geschätzte Begegnung, Interaktion und Partizipation mit den Praktiken und der Austausch in Dialogen mit den Menschen nicht möglich ist. Nachfragen seitens der Historiker_innen sind nur dann möglich, wenn die Quellen darauf Antworten bereithalten, weshalb nicht selten verschiedenste Quellengattungen aus Archiven und Sammlungen kombiniert werden, um die idealtypische Dichte erzeugen zu können. Die historisch arbeitenden Afrikanisten John und Jean Cameroff betonen hinsichtlich einer historischen Ethnographie daher:

> *„A historical ethnography […] must begin by constructing its own archive. It cannot content itself with established canons of documentary evidence, because these*

40 Wietschorke, 2010, 206–207 – Vgl. zur Umsetzung: Isaac, 1999.

41 Wietschorke, 2010, 212.

42 Isaac, 1992, 182 – Zum Verstehen dieses Zitates ist es aber sinnvoll, die englische Originalfassung heranzuziehen, denn „art“ mit „Kunst“ zu übersetzten, ist zwar richtig, verschleiert aber die Nähe zu „arts“ als „Geisteswissenschaften“: Isaac, 1980.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

> *are themselves part of the culture of global modernism – as much the subject as the means of inquiry. As anthropologists, therefore, we must work both in and outside the official record, both with and beyond the guardians of memory in the societies we study. […] We would insist, though, that a historical ethnography must always go beyond literary traces, beyond explicit narratives, exegesis, even argument. For the poetics of history lie also in mute meanings transacted through goods and practices, through icons and images, dispersed in the landscape of the everyday.*"[43]

Es sind demnach in der Regel indirekt vermittelte Erkenntnisse, die mit einem derartigen Zugang zu Tage gefördert werden, weil die beforschte Gruppe selbst oft stumm ist und sich ihr Denken nur auszugsweise in der bürokratischen Überlieferung verfangen hat. Dabei ist etwa an den Müller Domenico Scandella („Menocchio") bei Carlo Ginzburg zu denken[44] oder an Varianten der geschichtswissenschaftlichen Armutsforschung, die sich über Selbstzeugnisse der Armen („Bettelbriefe") an deren Lebenswelt annähern möchte.[45]

3. Perspektiven für eine ethnographisch orientierte Geschichtsdidaktik

In der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik spielten ethnographische Forschungsansätze bislang keine bedeutende Rolle. Die meisten Arbeiten wurden daher nicht in einschlägigen Zeitschriften der deutschsprachigen Community publiziert, sondern sind – ganz verstreut in unterschiedlichen (inter)nationalen Zeitschriften – nur vereinzelt aufzufinden. Darüber hinaus wurden sie nur selten von Geschichtsdidaktiker_innen bzw. *history educators* verfasst.[46] Dies ver-

43 Camaroff und Camaroff, 1992, 34–35.

44 Ginzburg, 1976.

45 Sokoll, 1997; Sokoll, 2001, 127–154; Kühberger, 2005.

46 Ganze Monographien sind selten. In der Regel entstehen sie in Form von Abschlussarbeiten. – Vgl. Murray, 2013; Hues, 2014; Nyirubugara, 2012; Katz, 2018; Beavers, 2019 – Hier gilt es auch, auf die Masterarbeit von Evamaria Sandkühler zu verweisen. Sie versteht ihre Arbeit nicht als Ethnographie, verwendet jedoch in ihrer ethnologischen Herangehensweise die entsprechenden methodischen Versatzstücke (teilnehmende Beobachtung im Unterricht, Interviews, Dokumentenauswertung etc.). Trotz eines tendenziell holistischen Blicks auf die Wahrnehmung von Geschichte an indonesischen Schulen auf Java analysiert sie stärker strukturell, ohne die Ergebnisse der Analysen in einem Bericht dicht aufeinander zu beziehen. – Sandkühler, 2013 – Eine anders gelagerte kulturwissenschaftliche Untersuchung stellt jene von Sarah Willner zu geschichtskulturellen Wanderungen dar: Willner, 2017.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

weist auf ein Spannungsverhältnis zwischen diesem empirischen Zugang und den Geschichichtsdidaktiker_innen. Als ein bekanntes Beispiel, das jedoch nicht vorrangig aufgrund des darin verwendeten ethnographischen Zugangs Aufmerksamkeit in der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik fand, sind etwa die Arbeiten von Carolin Coffin zur Sprache des historischen Lernens und Denkens im Schulunterricht anzuführen.[47]

Im Folgenden wird versucht, einige ethnographische Arbeiten hinsichtlich ihres Zugangs zu skizzieren, um die Vielfalt gewählter Fragestellungen, inhaltlicher Ausrichtungen und methodischer Annäherungen zu verdeutlichen und daraus mögliche Perspektiven für eine ethnographisch arbeitende Geschichtsdidaktik abzuleiten. Dabei wird zuerst auf jene Arbeiten Bezug genommen, die sich mit (a) Geschichtsunterricht beschäftigen und dabei die Schule bzw. den konkreten fachlichen Unterricht, seine Teilnehmer_innen sowie teilweise auch seine Medien und sein Zustandekommen fokussieren.[48] Selten werden dabei jedoch Fragen der fachspezifischen Unterrichtsentwicklung und ihre ethnographische Begleitung evaluativ aufgegriffen.[49] Noch seltener steht die ethnographische Beforschung der (b) Geschichtskultur und ihrer Rezeption aus einer stärker geschichtsdidaktisch profilierten Perspektive im Mittelpunkt der Auseinandersetzung, wenngleich auch hierfür einige Arbeiten angeführt werden können.[50] Abschließend werden Beiträge zur (c) Holocaust Education vorgestellt. Dieser Bereich fällt im Chor der ethnographischen Untersuchungen durch eine lebhaf-

47 Coffin, 2006b, 415 – Weniger stark betont Coffin diesen Zugang in: Coffin, 2006a. – Mit einem durchaus gelungenen Zugang zum Feld gelingt es auch Michael Honig und Dan Porat, den Sprachgebrauch im tschechischen Geschichtsunterricht zu analysieren, indem sie nach dem Umgang mit Personen in historischen Narrativen fragen: Honig und Porat, 2019.

48 Dabei werden vornehmlich Primar- und Sekundarstufe in den Mittelpunkt gestellt. Wenige Arbeiten findet man zum historischen Lernen im Kindergarten. – Vgl. dazu: Solé, 2019; Aktin, 2019; Bellmann et al., 2004; Hoodless, 2004; Bage, 1997; Page, 1992; Kühberger/Karl zu geschichtskulturellen Begegnungen in einem österreichischen Kindergarten in diesem Band.

49 Vgl. Deery, 2019; Murray, 2013.

50 Die Beispiele sind etwa im Museumskontext verortbar, wie etwa eine Video-Ethnographie zum Deutschen Historischen Museum (Bellmann et al., 2004), ein ethnographisches Fallbeispiel zum Umgang mit Emotionen im Zusammenhang mit einer Ausstellung zum Zweiten Weltkrieg in den USA (Trofanenko, 2011) oder die „ethnographic on-site observation" zur Darstellung des Ersten Weltkrieges in Frankreich und England (Korres und Kokkinos, 2016). – Vgl. auch: Cheung, 2013; Köster zu Live Action Role Play und Kühberger/Karl zu Spielzeugritterburgen in diesem Band.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

tere Forschungsdynamik auf, die sich vor allem aus erziehungswissenschaftlichen Kanälen speisen dürfte.

Geschichtsunterricht

Mit den im Folgenden präsentierten Skizzen soll einerseits das Ziel verfolgt werden, ähnliche Themengebiete zu bündeln, andererseits wird es aber auch darum gehen, typische Aspekte forschungsmethodischer Herangehensweisen näher zu beleuchten. Während eingangs zwei Untersuchungen vorgestellt werden, die Aspekte rund um die Kategorie *race* in den USA in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung stellen, wenden sich im Anschluss drei Untersuchungsskizzen Post-Konfliktsituationen (Südafrika, Chile und Guatemala) zu. Abschließend folgen ethnographisch orientierte Untersuchungen, die Akte des historischen Denkens in unterschiedlichen Konstellationen bei Schüler_innen und Lehrer_innen in den USA und Deutschland beforschen.

Anita Chikkatur widmet sich in ihrer ethnographischen Miniatur dem Lehren und Lernen afroamerikanischer Geschichte in einem „multiracial classroom" in den USA. Dabei fokussiert sie vor allem die Wahrnehmung der Unterschiede zwischen den aktuellen Identitäten der Schüler_innen und den Menschen aus der Vergangenheit, mit denen jene sich verbunden fühlen oder eben nicht. Dabei zeigte sich, dass sich vor allem „Weiße" im Unterricht selten mit „Weißen" der Vergangenheit identifizierten: „White students often attempted to distinguish themselves from actions and beliefs of White Americans who were responsible for the subjugation of African Americans."[51] Zudem kann sie zeigen, dass das „temporal other" der Geschichte bei Lernenden, die sich selbst als „Black" oder „African-American" bezeichneten, nicht in der gleichen Weise distanzierten, obwohl die Lehrperson versuchte, eine statische Vorstellung von „racial identities" zu vermeiden. Zudem konnte Chikkatur im beforschten Kontext die Unsicherheit im anti-rassistischen Sprachgebrauch als massiven Stolperstein identifizieren:

> *„White Americans who want to be anti-racist often lack the language to talk about race without fearing the consequences of saying something ‚offensive.' […] This anxiety of being ‚found out' as racist manifested itself in the history classroom as silence or disengagement or an active distancing from the racist actions of other White Americans.*"[52]

51 Chikkatur, 2013, 523.
52 Chikkatur, 2013, 524.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

Chikkatur entwickelte ihre ethnographische Darstellung nicht aus einer Perspektive der Geschichtsdidaktik. Sie zeichnet dennoch ein dichtes Bild der beobachteten Geschichtsstunden, indem sie den Zusammenhang von „racial identities" der Schüler_innen und den bearbeiteten Themen der Vergangenheit herausarbeitet und dabei den gegenwärtigen Umgang mit Diskriminierungen nicht ausspart. Hierbei wird von ihr nicht nur das Verhandeln von zeitlicher Differenz in den Mittelpunkt gestellt, sondern vor allem die damit verbundenen orientierenden Momente für die Identitäten der Schüler_innen. Ihre Datenbasis beruht auf Feldnotizen, Dokumenten (z.B. Presseberichten zur Thematik, demographischen Berichten etc.), Interviews mit Lernenden und Lehrenden, Gesprächen mit Schüler_innen und Beobachtungen von Unterricht und Schulalltag, die während eines 18-monatigen Erhebungszeitraums erfasst wurden.[53] Durch die Darstellung ihrer eigenen Position und ihr Involviertsein in das Thema gelingt es zusätzlich, eine sonst meist unsichtbare Dimension im Zugang zum Forschungsthema zu explizieren und zu kritisieren.[54]

Einen exponierteren Zugang wählte Ashley N. Woodson, deren ethnographische Untersuchung in „one of the most racially segregated cities" im mittleren Westen der U.S.A. situiert ist. Sie bearbeitet dabei ethnographische Daten, die neben teilnehmender Beobachtung, Feldnotizen und Interviews mit Einzelpersonen bzw. Gruppen auch Tagebucheinträge sowie spezielle „assignments"[55] von neun Teilnehmer_innen zwischen 16 und 21 Jahren berücksichtigen. Den Zugang zu den jungen Leuten erhielt sie über ein Programm der Arbeitsmarktförderung. Aus einer Perspektive der deutschsprachigen Geschichtsdidaktik könnte man den Fokus ihrer Arbeit als den Versuch verstehen, Orientierungen der involvierten Jugendlichen für ihre Gegenwart aus der Beschäftigung mit der Geschichte der *„civil rights movements"* bzw. ihrer *„leaders"* herauszuarbeiten. Dazu rekurriert sie nicht nur auf Materialien und historische Erzählungen aus der schulischen Bildung der Teilnehmer_innen,[56] sondern versucht, in Gesprächssituationen mit diesen auch die individuelle Nutzung von fremden und angeeigneten Orientierungsangeboten auszuloten. Dabei zeigt sich, dass vor allem Formen von *„messianic master narratives"* dominieren, die sich nach Wood-

53 Chikkatur, 2013, 516.

54 Chikkatur, 2013, 517.

55 Leider macht Woodson in der Publikation nicht deutlich, worum es sich dabei handelte. Vermutlich bezieht sie sich damit auf das Erstellen von eigenen Schulbuchseiten zum Thema mit Hilfe kontroverser Materialien. – Vgl. Woodson, 2015b, 65.

56 Vgl. Woodson, 2015b.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

son unkritisch auf jüdisch-christliche Werte berufen, die zur Entmenschlichung und Unterdrückung von Schwarzen benutzt wurden. In einer Analyse der Sprachhaltung zeigt sie u.a. auf, dass die Teilnehmer_innen die *„leaders"* der Bewegungen (z.B. Martin Luther King) als „heilige", „akzeptierte", „tapfere", „spezielle" oder „auserwählte" Persönlichkeiten beschreiben, die sich selbst für die Sache geopfert hätten.[57]

> *„My participants seemed to have limited support in their critical historical thinking about messianic master narratives. […] For example, the focus group's formal definition of civil rights leaders included only Black people. Their references to White activists, such as Goodman and Schwerner, suggested that they possessed sufficient content knowledge to recognize that civil rights leaders come from diverse racial and ethnic backgrounds. […] Based on these findings, I argue that messianic master narratives constructed an image of the civil rights leader that overrode many empirical details for my participants. This image reproduced itself, as participants referenced history to examine their own civic agency and legitimated White power and position by siphoning historical and contemporary racial struggle from the hands of ‚ordinary' people. For at least the youth in my study, only exceptional Black individuals can disrupt White power and position, and even when they do so, it is often at the cost of their life."*[58]

Ältere ethnographische Zugänge, wie etwa jene von Sarah Dryden-Peterson und Rob Siebörger um die Jahrtausendwende in Südafrika, nutzen – neben Dokumenten und Feldnotizen – zwar ebenfalls den unmittelbaren Kontakt zu Geschichtslehrer_innen und Schüler_innen über Interviews und Fokusgruppen, ignorieren jedoch noch die Möglichkeiten der Selbstreflexion, die jüngeren Arbeiten innewohnen. Die Autor_innen scheinen dem beforschten Gegenstand fern zu sein und ihm „objektiv" gegenübertreten zu wollen. Liest man den ethnographischen Bericht über die Nutzung der persönlichen Zeitzeugenschaft („testimony") seitens der Lehrer_innen im Geschichtsunterricht von 1998 und 2001, drängt sich der Eindruck auf, dass es sich um eine Exploration in einem fremden Gebiet handelt, das ein Expertenteam von außen betrachtet. Nicht die Reaktionen der Schüler_innen stehen dabei im Mittelpunkt, sondern vornehmlich die Aussagen von Lehrer_innen, die unterschiedliche Typen des Umgangs mit einer sich neu formierenden Geschichte Südafrikas darstellen. Zwar wird

57 Woodson, 2016 – Vgl. auch: Woodson, 2015a.

58 Woodson, 2016.

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.