

Citation style

Rohlfes, Joachim: review of: Hans-Jürgen Pandel, Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 2013, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 12 (2013), p. 234-237, DOI: 10.15463/rec.1189722373

First published: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 12 (2013)



copyright

This article may be downloaded and/or used within the private copying exemption. Any further use without permission of the rights owner shall be subject to legal licences (§§ 44a-63a UrhG / German Copyright Act).

**Hans-Jürgen Pandel: Geschichts-  
didaktik. Eine Theorie für die Praxis.**  
Schwalbach/Ts. 2013 (Wochenschau  
Verlag), 478 Seiten, € 39,80.

Auf dieses Buch hat die Zunft gespannt gewartet. Nachdem der Hallenser Geschichtsdidaktiker unser Fach mit einer Fülle wertvoller Beiträge maßgeblich mitgeprägt hat, war er herausgefordert, seinen reichen Wissens- und Erfahrungsschatz in einer kompakten Synthese zusammenzufassen – zumal das systematische Denken eine seiner mancherlei Stärken ist. Er hat diese Erwartungen nicht enttäuscht.

Auf einer der ersten Seiten präsentiert er seine Fundamentaldefinition: »Die Geschichtsdidaktik ist diejenige Disziplin, die historisches Denken und das an geschichtlichen Prinzipien orientierte Handeln als schrittweise erworbene und erwerbbar Kompetenz in ihrer Genese untersucht und die Voraussetzungen und Bedingungen ihrer Erwerbbarkeit angeben kann.« (21) Diese penibel abgewogene Aussage passt zwar in den Rahmen des gegenwärtigen Diskussionsstandes, verfolgt aber gleichwohl einen eigenen Weg. Das ist für den Argumentationsduktus des Autors typisch, der es liebt, die kleinen oder großen Differenzen herauszukehren, die seine Position von der der Anderen unterscheidet. Auch in diesem Buch erweist sich Pandel wieder als der omnipräsente Kritiker, der überall Fehler entdeckt und scharfsinnig aufspießt. Das setzt ein robustes Selbstbewusstsein voraus und verleiht ihm die Unbekümmertheit, generelle Zustandsdiagnosen zu wagen: über die akademische Fachdidaktik (»gravierendes Defizit an sozial- und kulturwissenschaftlichem ›Grundlagenwissen«, 450); die

Geschichtslehrerschaft (»unzureichender Professionalisierungsgrad«, 445); die Lehrpläne (»didaktische Trivilliteratur«, 219); die Schulbücher (»Ereigniskonfetti« statt narrativer Darstellung, 101).

Diese von Selbstzweifeln nicht angekränkelte Entschiedenheit macht ihn mitunter jedoch für die Vorzüge und Potentiale von ihm abgelehnter Richtungen blind. Seine geradezu besessene Abneigung gegen die allgemeine Didaktik verstellt ihm den Blick für die wertvollen Impulse, die immer wieder von der Erziehungswissenschaft ausgehen. Ohne die Anstöße der Bildungs-, Arbeitsschul- oder Erlebnispädagogik, ohne die Curriculum- und die Evaluationsexpertise der allgemeinen Pädagogik wäre der Horizont der heutigen Geschichtsdidaktik ungleich enger und ärmer.

Vordergründig unterscheidet sich Pandels Opus nicht von bisherigen Gesamtdarstellungen. Es verbindet den Stil einer Einführung für Anfänger mit dem einer Erörterung für Insider und bietet sowohl einen breiten Überblick als auch eine vertiefende Auseinandersetzung mit Einzelproblemen. Es referiert den mehrheitlich akzeptierten Forschungsstand (einschließlich der gängigen Terminologie) und nimmt sich mit Vorliebe der jüngsten Entwicklungen und Trends an. Für Pandel ist es geradezu ein Axiom, die jeweilige Gegenwart als den maßgeblichen Referenzpunkt für alle didaktischen Entscheidungen zu installieren. Folglich sind didaktische Positionen – darauf verweist der Autor immer wieder – zutiefst zeitbedingt und haben eine relativ schnelle Verfallszeit.

Gleichwohl weist Pandels »Geschichtsdidaktik« das übliche Themenspektrum auf. Es beginnt mit einer – dem Verfasser spürbar am Herzen liegenden –

wissenschaftstheoretischen Ortsbestimmung. Ihr schließt sich – als zweitlängstes Kapitel des Buches – die »Logik der Geschichtswissenschaft« an, offenkundig die Lieblingspartie des Autors. Die erste, grundlegende Fragen erörternde Sektion endet mit einem vergleichsweise knappen Kapitel zu den Definitionsmerkmalen und Strukturmomenten des Faches Geschichte. Die zweite, ebenfalls noch recht prinzipiell bleibende Runde widmet sich dem Geschichtsbewusstsein und der Geschichtskultur. Während die Ausführungen über das Geschichtsbewusstsein sich eng an den nicht zuletzt von Pandel selbst gestalteten Fachdiskurs anlehnen und insofern wenig Unbekanntes enthalten, haben die Bemerkungen zur Geschichtskultur durchaus einen gewissen Neuigkeitswert: Mit auffallender Verve plädiert der Verfasser hier für einen hohen Stellenwert geschichtskultureller Themen im Schulunterricht. In der dritten und längsten Sektion geht es um die herkömmlichen, enger auf die Unterrichtspraxis bezogenen Anliegen der historischen Fachdidaktik: Themen und Inhalte, Kompetenzen und Standards, Methoden, Präsentationsformen, Arbeits- und Sozialformen, methodische Prinzipien (von der Gegenwart bis zur Projektorientierung), Unterrichtsplanung. Ein kurzer Überblick über »Forschung in der Geschichtsdidaktik« (auch das eine Novität) schließt den Themendurchlauf ab. Es folgt jedoch ein knappes Nachwort, dessen Titel »Falscher Unterricht?« wie eine Quintessenz klingt. Denn diese vier Seiten nutzt der Autor, um ein letztes Mal, und jetzt mit besonderer Schärfe, über die vielen angeblichen Unzulänglichkeiten unseres Geschichtsunterrichts heranzuziehen und seinen Unmut mit penetrant spöttischem Unterton loszuwerden.

Welche Gegenstände und Aspekte tauchen in diesem Buch gar nicht oder höchstens am Rande auf? Erstaunlich ist das Fehlen der Hochschuldidaktik und Geschichtslehrerausbildung. Da hier wichtige Weichen gestellt werden, hätte Pandel die Möglichkeit gehabt, seine vielerorts intonierte Klage über das schlechte Niveau vieler Geschichtslehrer/innen mit positiven Vorschlägen zu konterkarieren. Ähnliches gilt für die stiefmütterliche Behandlung der Schulbücher. Auch hier wäre es angebracht gewesen, die harsche Pauschalkritik mit einer gründlicheren Analyse zu konkretisieren oder – besser noch – Kriterien für ein gutes Schulbuch zu benennen. Ebenso hätten die aktuellen Themenfelder – Global-, Umwelt-, Mentalitäts-, Erinnerungsgeschichte – neben der vom Verfasser mit Recht so stark herausgestellten Kulturgeschichte gut und gerne mehr Platz verdient.

Aber solche und andere Monita sollen und dürfen nicht die in der Summe beeindruckende Exzellenz dieses Werkes verdunkeln. Auf Schritt und Tritt spürt man, dass sich hier ein Wissenschaftler äußert, der gründlich und einfallsreich über sein Sujet nachgedacht hat, der Theorie und Praxis, scharfen analytischen Verstand und anschauungsgesättigte historische Erzählung zu verbinden vermag. Er verfügt über eine beneidenswerte Fähigkeit zu prägnanten Formulierungen, die man gern zitiert. Insbesondere ist er ein Meister ziselierter Definitionen, die zwar bisweilen ein wenig zu kompliziert und abstrakt anmuten, aber in der Regel dank den folgenden Umschreibungen und Erläuterungen nach und nach jene Klarheit gewinnen, für die jeder Leser dankbar ist.

Die wichtigsten Theoreme, die jeder Kenner mit dem Namen Pandel assoziiert, nehmen natürlich auch in diesem Buch einen prominenten Platz ein: sein Narrativitätsmodell, die Dimensionen des Geschichtsbewusstseins, sein Entwurf der Kompetenzen und Standards.

Während er in diesen Bereichen eine Art Monopolstellung genießt und durch seine unverwechselbare Originalität besticht, liegt er in drei anderen für ihn charakteristischen Positionen mit anderen Fachgenossen auf einer Linie: in der Hochschätzung der Geschichtskultur, der Initiative für eine (bislang etwas vernachlässigte) Wissenschaftspropädeutik und der Favorisierung eines kommunikativen Unterrichtsmodells, in dem sich Lehrende und Lernende auf Augenhöhe begegnen.

Was für jeden lebendigen wissenschaftlichen Diskurs gilt, trifft auch auf Pandels Oeuvre zu: Es regt an und fordert zu Zustimmung oder Widerspruch heraus – wobei der Widerspruch (einschließlich der Einschränkung) die produktivere Variante darstellt. In diesem Sinne muss man seinem von Danto und Rösen inspirierten Narrativitätsaxiom entgegenhalten, dass Geschichte keineswegs nur oder vornehmlich aus »Ereignissen« besteht, sondern, dass es daneben auch um Beschreiben und Erklären von Strukturen, Quantifizieren und theoretisches Modellieren geht. Ob die Pandelschen acht Dimensionen des Geschichtsbewusstseins (hinzugekommen ist jetzt die Emotionalität) tatsächlich alle Kriterien ausschöpfen, erscheint zweifelhaft, wenn man zusätzliche Vorschläge von anderer Seite in Betracht zieht (z. B. Raum-, religiöses, ästhetisches Bewusstsein). Pandels Kritik an so fragwürdigen Kompetenzen wie

Sach- und Fragekompetenz (218, 221) verdient volle Zustimmung, genauso wie sein Beharren darauf, Kompetenzen müssten domänenspezifisch sein und einen »kreativen Charakter« (117) tragen. Aber Zweifel regen sich, ob mit seinen vier Kompetenzen (narrative, Interpretations-, Gattungs-, geschichtskulturelle) das Potential wirklich zur Gänze erfasst ist. Verdient die vieldiskutierte »Dekonstruktionskompetenz« nicht doch einen Platz in der Liste?

Mit der Hochschätzung der Geschichtskultur trifft der Verfasser tatsächlich einen Nerv, wenn er den traditionellen Hegemonialanspruch der Geschichtswissenschaft bestreitet und die vielen lebensweltlichen Gelegenheiten, mit Geschichte in Kontakt zu kommen, herausstreicht. Auch sein Eintreten für den Ausbau der Wissenschaftspropädeutik möchte man nachdrücklich unterstützen. Es dürfte allerdings in der stets von Zeitnot geplagten Praxis des Geschichtsunterrichts schwer zu realisieren sein, Themen wie Historiografiegeschichte in den Lehrplan einzufügen. Sympathisch an Pandels Plädoyer für einen kommunikativen Unterricht ist, dass er nicht der Illusion erliegt, die Leitungs- und Führungsrolle des Lehrers sei unbehrlich. Wie ihm durchaus bewusst ist, sind Schüler per se nicht in der Lage, jederzeit und komplett auf eigenen Füßen zu stehen. Ob allerdings seine Formel »Inhalte sollen nicht be-, sondern verhandelt werden« (260) nicht doch einem ungunstigen Relativieren Tür und Tor öffnet, bleibt zu bedenken.

So sehr Pandel mitunter zur Provokation neigt und so ungerne er im Mainstream der Geschichtsdidaktik mit schwimmt, so entschieden fühlt er sich den Grundsätzen einer rationalen, kriti-

schen und selbstkritischen Wissenschaft verpflichtet. Diese bekennt sich zwar zu ihrer lebensweltlichen Verwurzelung und Einbindung, wahrt aber stets ihre Distanz zu den Emotionen, Interessen und Parteinahmen, wie sie im Alltagsgang und gäbe sind.

Joachim Rohlfes, Bielefeld

---

**Gerhard Paul: BilderMacht. Studien zur Visual History des 20. und 21. Jahrhunderts, Göttingen 2013 (Wallstein Verlag), 676 Seiten, € 39,90.**

---

Erneut hat Gerhard Paul einen voluminösen, aufwändig gestalteten Band zur »Visual History« vorgelegt. Dieses Mal versammelt das Buch 17 eigene Beiträge des Autors, im Umfang zwischen 19 und 55 Seiten, die er für diese Zusammenschau zum Teil überarbeitet, aktualisiert und erweitert (neun Beiträge), zum Teil neu verfasst (acht Beiträge) hat. Dabei versteht Paul seine Analysen, die erneut den Zeitraum von der Jahrhundertwende zum 20. Jahrhundert bis in die Gegenwart umspannen, »nicht als Ergebnis einer systematisch geplanten Wanderung durch die Bildgeschichte ...«, sondern »als Ausdruck des Flanierens« (10), in denen Bilder als Agenten der Propaganda und Manipulation, als Machtfaktor und »multifunktional einsetzbare Waffe« (8) untersucht werden.

In einer kurzen Einleitung (7–13) skizziert Paul zunächst die leitenden Fragestellungen und sein Verständnis von Geschichte als einer »Visual History«. Seine exemplarischen Analysen sind (erneut) Horst Bredekamps »Theorie des Bildakts« verpflichtet, fragen nach dem Funktionieren visueller Kultur und der Macht der Bilder. Methodisch knüpfen sie an Helmut Kortes Modell der Film-

analyse an, in dem vier Realitätsebenen von Bildern (Bedingungsrealität, Bezugsrealität, Bildrealität, Nutzungs- und Wirkungsrealität durch synchrone und diachrone Kanonisierung auf der Ebene der kollektiv-kulturellen Nutzung) in den Blick genommen werden.

Wie schon in den beiden Sammelbänden »Das Jahrhundert der Bilder« zeigt sich auch hier Pauls weiter Blick auf »Bilder«, indem er nicht nur Einzelbilder und deren Ikonisierung auf globaler oder nationaler Ebene untersucht (z. B. »Napalm Girl«; »In der Badewanne«), sondern auch ikonische Bildcluster (»Reality 9/11«), serielle Bildikonen (»Mushroom Clouds«) oder Bildwelten und die Bildpraxis verschiedener historischer Zeiträume (z. B. der NS-Propagandakunst, des Zweiten Weltkriegs oder des Kalten Kriegs) mit ihren unterschiedlichen Strategien der Immersion (Blick in das Bild; Blick aus dem Bild) und der Emersion (z. B. »Reality 9/11«) analysiert. Ein gleichsam negativer Beleg für die Wirkmacht von Bildern ist der Beitrag über ikonoklastische Praktiken in Deutschland (»Good Bye Lenin!«). Presse-, Amateur- und Militär fotografie sind dabei ebenso Gegenstand der Untersuchung wie Stiche, Gemälde, Plakate, Postkarten, Flugzettel, aber auch Standbilder und Screenshots aus Film, Fernsehen, Video und Computerspiel.

Paul wählt eine der Chronologie verpflichtete Anordnung seiner Analysen, um in der Zusammenschau der Einzelbeiträge den Bedeutungszuwachs der Bildermacht – sein zentraler Begriff – zwischen allegorischer Fortschrittsvision (»Fée électricité«) und Folterwerkzeug (»Der Kapuzenmann«) zu verdeutlichen. Gleichsam quer zum chronologischen Strukturierungsprinzip skizziert er in