

Citation style

Degner, Bettina: review of: Lale Yildirim, Der Diaspora-Komplex. Geschichtsbewusstsein und Identität bei Jugendlichen mit türkeibezogenem Migrationshintergrund der dritten Generation, Bielefeld : transcript , 2018, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 18 (2019), p. 223-225, DOI: 10.15463/rec.1890431885

First published: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 18 (2019)



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).

**Lale Yildirim: Der Diaspora-Komplex. Geschichtsbewusstsein und Identität bei Jugendlichen mit türkeibezogenem Migrationshintergrund der dritten Generation.** Bielefeld 2018 (transcript), 332 Seiten, € 39,99.

Empirische Studien über das Geschichtsbewusstsein von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind rar und führten – bei aller Kritik an deren Repräsentativität oder deren methodischer Konstruktion – zu interessanten Einsichten, die neue Impulse zum historischen Lernen in der Migrationsgesellschaft evozierten. Durch welche neue Herangehensweise und durch welche empirisch belegten Schlussfolgerungen bereichert die vorliegende Dissertation von Lale Yildirim den geschichtsdidaktischen Diskurs?

Yildirim untersuchte in ihrer Studie Schüler\*innen mit türkeibezogenem Migrationshintergrund der dritten Generation in Köln, der Stadt in Deutschland mit der größten diesbezüglichen Community. Diese Schüler\*innen sowie die autochthone Kontrollgruppe (N der Hauptstudie = 124) gingen zum Erhebungszeitpunkt (2013–2015) in die 10. Klasse (15/16 Jahre alt) einer Haupt- und einer Realschule sowie zweier Gymnasien. Die Studie differenziert also sowohl generationen- als auch schulartspezifisch und konzentriert auf eine spezifische Community. Ziel von Yildirim war herauszufinden, welches Geschichtsbewusstsein in der Schülergruppe mit türkeibezogenem Migrationshintergrund zu finden ist – Schüler\*innen, die in Deutschland geboren wurden und aufgewachsen sind, in der Regel einen deutschen Pass haben, durchgängig an der deutschen Ge-

schichtskultur partizipierten und über die Familie, über die migrantische Community und medial Kontakt mit der türkischen Geschichtskultur haben. Leider konnte innerhalb dieser Gruppe nur nach Geschlecht differenziert werden, nicht nach unterschiedlichen Ethnien und/oder Religionen. Mit diesem Setting versucht Yildirim zu klären, wie einflussreich das Kriterium Migrationshintergrund bei der Entwicklung von Geschichtsbewusstsein ist.

Methodisch hat Yildirim nach zwei Pilotphasen die Studie sowohl quantitativ als auch qualitativ angelegt und die Ergebnisse anschließend trianguliert: Mittels Fragebögen wurde der Bildungshintergrund der Eltern, die Sprache(n) (»Traumsprache«), Merkmale gesellschaftlicher Integration sowie die Einstellung zum Geschichtsunterricht erhoben. Ein Wissenstest sollte die tatsächlichen Kenntnisse der Schüler\*innen messen. In einer Gruppendiskussion war die Aufgabe der Schüler\*innen mit türkeibezogenem Migrationshintergrund sich zusammen mit der Kontrollgruppe mittels Fotos gemeinsam auf das wichtigste historische Ereignis zu einigen. Als Fotos eingegeben wurden z. B. Fotos vom Mauerfall, von der Gastarbeiterankunft, von Adenauer und Atatürk, vom NS-Boykott jüdischer Geschäfte, von einem Fez (osmanische Kopfbedeckung) oder einer Büste von Friedrich I. Barbarossa. Nach einer schriftlichen Einzelbefragung wurde diese durch leitfadengestützte Einzelinterviews vertieft, in denen Merkmale des Geschichtsbewusstseins (Einstellungen zur Geschichte, Umgang mit Geschichte und Integration, Identitätskonzepte) erfragt wurden. Methodenkritik an ihrer Studie übt Yildirim

selbst rückblickend nach der Darstellung der Ergebnisse (267 ff.)

Ein Hauptergebnis der Studie wird im Titel des Buches als Diaspora-Komplex benannt: Jugendliche mit türkeibezogenem Migrationshintergrund der dritten Generation konstruierten ihre Selbst-Narrationen als Diaspora-Geschichte. Sie wählten die Migrationsgeschichte ihrer Großeltern als historischen Bezugspunkt und erzählten diese als Auszugsgeschichten, um ihre eigene Anwesenheit in Deutschland zu begründen. Ihre Geschichten sind von der Vorstellung durchzogen, dass sie das historische und gesellschaftliche Erbe der Arbeitsmigration ihrer Großeltern antreten und in einer türkisch-muslimischen Diaspora leben. Die Konsequenzen des Auszugs ihrer Großeltern haben sie quasi geerbt: Sie leben als Teil einer Minderheit in der Fremde, in der Diaspora. Diese Selbst-Narration ermöglicht ihnen ihre vorbiographische Vergangenheit zu rekonstruieren und ihre Geschichte auch als Teil der deutschen Geschichte zu erzählen. (203) Gleichzeitig begreifen sie sich nicht als selbstverständlichen Teil der deutschen Gesellschaft. Sie bezeichnen sich selbst nicht als Deutsche, werden aber auch von ihren autochthonen Mitschülern nicht als Deutsche angesehen. Ihre alltägliche lebensweltliche Wahrnehmung in ihrer »Diaspora« ist die einer Bundesrepublik, von der sie kein selbstverständlicher Teil sind. Insofern ist die Desintegration und der Diaspora-Komplex auch eine Reaktion auf eine nicht-integrative und nichtanererkennende Mehrheitsgesellschaft, die es nicht erlaubt, dass sie sich in die Erinnerungskultur der Mehrheit hineinerzählen. Diese Situation fördert Fluchträume,

die in der Hinwendung zum übergreifenden religiösen Kollektiv der Ummah bestehen kann. Auch Erdogans AKP bietet einen solchen Fluchtraum an. Er macht ihnen ein Identitätsangebot als »Expatriates«: Als muslimische Nachfahren des Omanischen Reiches spricht er ihnen eine uneingeschränkte türkische Identität zu.

Die Schülergruppe mit türkeibezogenem Migrationshintergrund gibt an sich für Geschichte zu interessieren, hält aber den Geschichtsunterricht für sich nicht für relevant. Die Schüler\*innen verfügen über ein Repertoire an leeren Begriffshülsen (Schlagworte wie Atatürk, Islam, Osmanisches Reich, moderne Türkei) zur türkischen Geschichte, die aber stark emotionalisiert und politisch konnotiert tradiert werden. Neben der Familie scheinen insbesondere die türkischen Medien und Migrantenorganisationen wirkmächtig Einfluss auf Deutungen der türkischen Geschichte zu nehmen. Die autochthone Schülergruppe hingegen brachte nicht einmal ansatzweise Verständnis für die Relevanz türkischer Geschichte für die Mehrheitsgesellschaft auf und bestand auf einer Dichotomie unsere – eure Geschichte. Dieser Position ist inhärent, dass Geschichte nicht als perspektivisches Konstrukt verstanden wird, was darauf verweist, dass ein mehrheitlich traditionales Geschichtsbewusstsein nicht in der Lage ist, eine wechselseitige gesellschaftliche Teilhabe zu fördern. Eine Schlussfolgerung müsste dementsprechend sein, Themen des Geschichtsunterrichts von deren Relevanz für die Ausbildung einer historischen Identität her zu denken, Geschichte noch stärker als perspektivisches Konstrukt hervorzuheben und

Elemente des Geschichtsbewusstseins von Schüler\*innen mit und ohne Migrationshintergrund viel stärker zu diskutieren. Integration bedeutet eben auch die Teilgeschichten verschiedener Schülergruppen gegenseitig wahrzunehmen, nicht in Form einer Thematisierung unterschiedlicher Nationalgeschichten, sondern in der Diskussion über deren Relevanz für die Migrationsgesellschaft der Bundesrepublik. Yildirim kommt hier das Verdienst zu, die Diskussion um die Bedeutung des Geschichtsbewusstseins für die Integration durch ihre Studie neu geöffnet zu haben.

Bettina Degner, Heidelberg

---

**Sam Wineburg: Why learn history (when it's already on your phone).**  
Chicago 2018 (The University of Chicago Press), 250 Seiten, € 18,22 (paperback).

---

Das »neue« Buch des auch im deutschsprachigen Kontext mit seinem »*historical thinking as an unnatural act*« breit rezipierten Professors of Education an der Stanford University stellt eine große, in Zeiten von »*fake News*« (S. 158) und »*fake history*« (S. 6) eine virulente und hoch relevante Frage: »*In our Google-drenched society, the most critical question we face is not how to find information. Our browser does a great job. We're bombarded by stuff. But what do we do once we have it?*« Hintergrund seiner Frage sind die Ergebnisse einer großen empirischen Studie zwischen 2015 und 2016, in der knapp 8000 Schüler und Studenten an Middle Schools, High Schools und Colleges in den Vereinigten Staaten zu ihrer Fähigkeit der Bewertung von im Netz präsentierten Informationen befragt worden waren, die er mit einem Wort gleich zu Beginn seines Buches zusammenfasst: »*bleak*« (S. 3).<sup>1</sup> Warum also Geschichte lernen, wenn wir jederzeit und an jedem Ort darüber verfügen und trotzdem nicht zwischen echter und falscher Geschichte(n) unterscheiden können?

Um es gleich vorweg zu nehmen: die Frage, die bereits im Titel des Buches gestellt wird – und die sicherlich den zu erwartenden Verkaufserfolg nicht

---

1 Vgl. auch das Interview mit dem Autor in der Wochenzeitung »Die Zeit« vom 8. Dezember 2016. Online verfügbar unter <https://www.zeit.de/2016/51/fake-news-glaubwuerdigkeit-sam-wineburg-stanford> (zuletzt aufgerufen am 1. Juni 2019).