

# Kompetenzbereich historische Orientierungskompetenzen

Waltraud Schreiber

## 1. GRUNDLEGENDE ÜBERLEGUNGEN ZUR HISTORISCHEN ORIENTIERUNG

„Orientierung“ wird sowohl in alltäglich-lebensweltlichen, als auch in wissenschaftlichen Kontexten verwendet. Das hat zur Folge, dass unterschiedliche Konzepte ausdifferenziert worden sind. Gemeinsam ist ihnen, dass es jeweils um Ausrichtung bzw. um ein Sich-Ausrichten<sup>1</sup> und um ein Sich-Zurecht-Finden geht.

Historische Orientierung meint dann ein Ausrichten zeitlicher Veränderungen und Entwicklungen<sup>2</sup> und ein Sich-zurecht-Finden im Wandel, wobei die Endlichkeit des konkret in der Zeit Existierenden und die Unendlichkeit der Zeit die besondere Herausforderung an zeitliche Orientierung markieren.

Wegen des Kontinuums der Zeit ist „zeitliche Orientierung“ notwendig immer auch „historische“ Orientierung und das nicht nur rein formal, in dem Sinne, dass alles, was im jetzigen Augenblick gegenwärtig ist, im nächsten vergangen ist. Aspekte der Vergangenheit sind vielmehr immer auch qualitativ gegenwärtig in den konkreten Lebensumständen: Alles Gegenwärtige ist geworden und birgt deshalb notwendigerweise auch Vergangenes in sich, wobei das, was Kontinuität schaffend aus der Vergangenheit aufgegriffen wird, zugleich und notwendigerweise in jeder Gegenwart „anders“<sup>3</sup> wird. Die in der Gegenwart nachwirkende bzw. in die Zukunft hineinwirkende Vergangenheit ist also nicht die „damalige“ Vergangenheit. Die vergangenen Erfahrungen, auf die Bezug genommen wird, werden als Teil der Gegenwart neu und anders belebt. Rüsen bezeichnet diese Vergangenheitsbezüge als „subjektive Geschichte“,<sup>4</sup> als einen Rückgriff auf die Erfahrungen der Vergangenheit also, der durch gegenwärtige Bedürf-

---

1 lat. oriens = aufgehend, sich nach dem Aufgang der Sonne = Osten ausrichten.

2 Zu Zeitdifferenz als Charakteristikum historischer Zeit vgl. Schöner, Kompetenzbereich Sachkompetenzen, in diesem Band S. 265-314; dort auch weiterführende Literatur.

3 Vgl. auch Rüsen, Kann Gestern besser werden, 2003.

4 Rüsen, Faktizität, 2004; Rüsen, Faktizität, 2006.

nisse bzw. durch zukunftsbezogene Orientierungsbedürfnisse bestimmt ist.<sup>5</sup> Explizit bezieht er sich dabei auf Droysens Einsicht, dass aus den ‚Geschäften der Vergangenheit Geschichte(n) für die Gegenwart‘ werden.<sup>6</sup>

Was heißt das generell für historische Orientierung?

Einmal bedeutet es, dass zwischen der je angeeigneten Vergangenheit (der aus Gegenwarts- und Zukunftsinteressen heraus gedeuteten) und der „gewesenen“, „wirklichen“ Vergangenheit (die uns aber nur als „empirisch triftig re-konstruierte“ zugänglich ist) unterschieden werden muss.

Über die Möglichkeiten und über die Grenzen der Re-Konstruierbarkeit von Vergangenheitem denkt die Geschichtswissenschaft, insbesondere in ihrer Teildisziplin der Historik, nach, seit es sie als Wissenschaftsdisziplin gibt.<sup>7</sup> Die Positionen verhärteten sich in den letzten Jahrzehnten: Auf der einen Seite stehen solche Vertreter der historischen Forschung und der Geschichtsdidaktik,<sup>8</sup> die die Geschichtstheorie als das anerkennen, was sie immer schon sein wollte, als Instanz der Selbstreflexion der Disziplin, die somit konsequenterweise geschichtstheoretische Einsichten für das eigene Tätigkeitsfeld adaptieren. Auf der anderen stehen Historiker und Geschichtsdidaktiker, die das aktuell erfolgende Nachdenken über Geschichte, wie es inzwischen verstärkt auch von anderen Disziplinen betrieben wird, nicht für sich rezipieren wollen. – Soziologie, Literaturwissenschaft, Theologie, die neuen Kulturwissenschaften gaben und geben dem Nachdenken über Geschichte wichtige neue Impulse,<sup>9</sup> wobei allerdings „spezifisch Historisches“ zum Teil aus dem Blick rückt(e). – Möglicherweise zeigen Beiträge wie die Jörn Rüsen zu „Faktizität und Fiktionalität“ konstruktive Möglichkeiten auf, um Brücken zu schlagen und einen Diskurs innerhalb der Geschichtswissenschaft und zwischen den Disziplinen in Gang zu setzen, der so noch nicht in der nötigen Breite geführt wurde. Er

5 Rüsen, Vernunft, 1983; vgl. auch die weiteren Bände des Zyklus Grundzüge der Historik.

6 Droysen, Historik (Leyh, Bd. 1. S. 69 ff.); vgl. auch die umfängliche Droysen-Rezeption, die selbstverständlich ihrerseits „zeitgebunden“ erfolgt und inzwischen eine eigene Wirkungsgeschichte (z.B. in der Geschichtstheorie und der Geschichtsdidaktik) hat.

7 Einen prägnanten Überblick über aktuelle geschichtstheoretische Positionen eröffnet Lorenz, Konstruktion, 1997. Vgl. auch Goerz, Umgang, 1995; Sellin, Einführung 1995.

8 Geschichtswissenschaft besteht aus den drei Säulen historische Forschung, Geschichtstheorie und Geschichtsdidaktik.

9 Wirkungsmächtig wurden z.B. die von Hayden White angeführte Debatte über Historiographie und Literatur sowie die soziologische Debatte über Objektivität der Sozialwissenschaften, die u.a. von Max Weber und Georg Simmel eingeleitet wurde und die in der Debatte über Geschichte als Wirklichkeit derzeit von der Kulturwissenschaft aufgegriffen und weitergeführt wird, aber auch in der Theologie (Exegese/Hermeneutik) zu verorten ist. Dazu kommt die alle Disziplinen berührende Debatte über den Konstruktivismus.

müsste die „Wirklichkeit“ von Vergangenem, die Möglichkeiten einer methodisch geleiteten Re-Konstruktion, den Konstruktcharakter und die Triftigkeitskriterien für die Re-Konstruktion ebenso thematisieren wie die „Wirklichkeit/Wirksamkeit“ von Geschichte in der Gegenwart und für die Zukunft.

Zum anderen muss weiter über die Sinnkriterien nachgedacht werden, durch die historische Orientierung erst möglich wird.

Auch hier weist Jörn Rüsen mit seinen aktuellsten Beiträgen und den im Kontext seines Humanismus-Projekts mündlich vorgetragenen Überlegungen Wege: Der „unvordenkliche“<sup>10</sup> Ausgangspunkt jeder Sinnbildung sei ein „Urvertrauen“ in die Möglichkeit sinnvoller Zeitverläufe. Es entstehe aus der Erfahrung mit einem vergangenheitsbezogenen Handeln in der Gegenwart und mit einer historisch fundierten Zukunftsplanung in der „wirklichen Lebenspraxis“. Rüsen geht davon aus, dass der „Vollzug der Lebenspraxis“ auch als „wirksame [...] Kraft der Konstruktion“ „expliziter Geschichten“ fungiert, die Zeitverläufe „in der Form einer narrativen Explikation“<sup>11</sup> darstellen. Die immer schon gemachte Erfahrung, die „subjektive Geschichte“, sei also jeder Konstruktion historischer Narrationen immer schon voraus und bestimme sie mit.

In diesem Apriori eines historischen Sinns kann jeder Mensch als historisch denkendes Subjekt Sinnkontinua für konkrete Zeitverläufe konstruieren. Dazu schafft er, seiner jeweiligen Fragestellung folgend<sup>12</sup> und seinen Kompetenzen entsprechend, eine historische Narration. Diese Narrationen können mehr oder weniger triftig, mehr oder weniger orientierend sein. Seine Fragestellung kann der Einzelne vorrangig und explizit auf die Orientierung der eigenen Gegenwart/Zukunft fokussieren. Es ist aber ebenso möglich, vornehmlich auf die methodisch kontrollierte Re-Konstruktion von Vergangenem abzuheben oder auch, auf einer Metaebene, auf Sinnkriterien oder auf die Art und Weise der Re-Konstruktion und Darstellung.<sup>13</sup> – Das Apriori historischer Sinnbildung steht immer im Hintergrund, schon deshalb, weil die Gegenwartsgebundenheit jedes historisch Erzählenden unhintergebar ist, weil jeder historisch Erzählende in seine einerseits immer schon vorhandenen, andererseits ständig neu entstehenden subjektiven Geschichten eingewoben ist und jeder Rezipient von historischen Narrationen diese in seine subjektiven, sein Leben orientierenden Geschichten aufnehmen und einbinden kann.

Welche Sinnkriterien eine lebensweltlich sinnvolle Zeitlaufsvorstellung ermöglichen, welche Narrationen nach welchen Kriterien in sich triftig sind,

10 Vgl. Rüsen, Faktizität, 2006, insbesondere S. 129ff.

11 Rüsen, Faktizität, 2006, S. 130.

12 Vgl. Schreiber, Kompetenzbereich Fragekompetenzen, in diesem Band S. 155-193.

13 Vgl. hierzu die Überlegungen zu den drei „Fokussierungen“, in denen der Umgang mit Vergangenheit/Geschichte erfolgen kann; sie schließen die Zusammenhänge zwischen den Fokussierungen immer mit ein, vgl. u.a. die Hinweise im Glossar dieses Bandes.

hängt von der gewählten Fragestellung ab und vom jeweiligen Horizont des historisch Denkenden (vgl. Zeit-, Gruppen- und Kulturspezifität). Besteht die verfolgte Fragestellung z.B. darin, als Historiker **vergangene Erfahrung zu rekonstruieren**, muss der Denkprozess vor allem methodisch kontrolliert ablaufen, den damaligen Normen- und Wertehorizont berücksichtigen und als Ergebnis zu einer schlüssigen, konsensfähigen narrativen Explikation für die in Frage stehenden Zeitverläufe führen. Ob die geleistete Deutung zugleich für die Sinnbildung in Bezug auf Gegenwart und Zukunft trägt, interessiert den Historiker oft weniger als die, die dessen Ergebnisse für eigene Orientierungen nutzen wollen.

Ist dagegen das Ziel explizit eine **zukunftsbezogene Orientierung unter Rückgriff auf vergangene Erfahrungen**, genügt der Denkprozess den Triftigkeitskriterien erst dann, wenn nicht nur die Vergangenheits-, sondern auch die Gegenwarts- und Zukunftspartikel methodisch kontrolliert erhoben werden (empirische Triftigkeit), wenn ein für die Rezipienten akzeptierbares Sinnkriterium zu Grunde gelegt und dabei die Alterität der damaligen und heutigen Wertehorizonte mitbedacht wird (normative Triftigkeit) und wenn dazu, durch konsensfähige, plausible Kontextualisierungen dieser Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftspartikel eine narrativ triftige Narration geschaffen wird.<sup>14</sup>

Schließlich besteht eine große Herausforderung darin, die Diskussion um historische Orientierung in die Pragmatik der Beschäftigung mit Vergangenheit/Geschichte zu implementieren. Pragmatik findet sowohl in der individuellen Lebenswelt, als auch in spezifischen Feldern der Geschichtskultur, im Geschichtsunterricht oder in Forschungsinstituten und Universitäten statt.

Das vorliegende Kompetenz-Strukturmodell verfolgt die Absicht der Implementation. Es greift die disziplinäre Matrix Jörn Rüsens<sup>15</sup> auf und verbindet sie mit Überlegungen zur Entwicklung historischer Kompetenzen. Bei der Ausdifferenzierung der Kompetenzbereiche wurde darauf geachtet, dass sie eindeutig definierbar und voneinander abgrenzbar sind, dass zugleich Überlappungsbereiche zwischen den Bereichen zu bestimmen sind.<sup>16</sup>

Bevor in Kapitel 3 der Kompetenzbereich der Orientierungskompetenzen, insbesondere auch in seinen Überlappungen mit den anderen Kompetenz-

---

14 Vergangenheitbezogene Re-Konstruktionsprozesse liefern zudem Bausteine, die auch für Orientierung in der Gegenwart genutzt werden können, z.B. um eine bereits vorhandene „subjektive Geschichte“, die das eigene Leben orientieren soll, zu korrigieren bzw. um als ‚objektive Geschichte‘ dazu beizutragen, dass „sich die Subjekte die in der Realität ihrer gewordenen Lebensumstände selber immer schon wirksame Vergangenheit geistig an[eignen], um dadurch in und mit ihr tätig sein zu können.“ Rüsens, Faktizität, 2006, S. 131.

15 Rüsens, Matrix, 2002.

16 Vgl. Basisbeitrag, in diesem Band S. 17-53.

bereichen, näher ausdifferenziert wird, gehe ich in Kapitel 2 noch konkreter auf Einzelaspekte der historischen Orientierung ein.

## 2. KONKRETISIERUNG AUSGEWÄHLTER ASPEKTE DER HISTORISCHEN ORIENTIERUNG

### 2.1 GEGENWARTSgebundenheit

Der Orientierung Suchende bzw. Gebende bleibt immer Teil seiner eigenen Gegenwart, unabhängig davon, ob er zukunftsbezogene Orientierung sucht oder ob es ihm um ein Sich-zurecht-Finden in der Vergangenheit geht. In dieser seiner Gegenwart, abhängig von den je herrschenden Rahmenbedingungen, oft für seine Gegenwart und Zukunft, entwickelt er seine Fragestellungen. Diese **Gegenwartsgebundenheit** kann nie aufgehoben werden. – Weil jede Gegenwart geworden und damit Teil eines zeitlichen Kontinuums ist, impliziert die Gegenwartsgebundenheit zugleich „Geschichtlichkeit“.<sup>17</sup> Damit ist gemeint, dass vergangene Erfahrungen in die Gegenwart hineinragen, in der Gegenwart aufgegriffen und neu belebt werden, dass Vergangenes immer in Teilen mitgewusst wird.

Mit der Kompetenz, sich historisch zu orientieren, ist nicht die Geschichtlichkeit gemeint, der sich niemand entziehen kann, sondern die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, sich aktiv im Wandel der Zeit zurecht zu finden, indem zeitliche Erfahrungen als sinnvolle Zeitverläufe gedeutet und in die Form historischer Narrationen gebracht werden.

### 2.2 HISTORISCHE ORIENTIERUNG ALS FÄHIGKEIT, FERTIGKEIT UND BEREITSCHAFT, ZEIT- UND SINNKONTINUA HERZUSTELLEN

Bei der historischen Orientierung geht es darum, sowohl die unmittelbaren, eigenen Zeiterfahrungen als auch die mittelbaren, nicht selbst gemachten, einzubinden in **Zeit- und Sinnkontinua**, die ein Sich-zurecht-

---

17 Das Zusammenleben von Menschen unterschiedlichen Alters in einer Gesellschaft/Kultur, in der einen Welt schafft eine Erinnerungsgemeinschaft (kommunikatives Gedächtnis), die abhängig von den Erfahrungen, die die Mitlebenden gemacht haben, immer wieder anders wird (vgl. auch die Konzepte „living memory“, „floating gap“, oder „recent past“). Das „kommunikative“ Gedächtnis umfasst, so Jan Assmann, 3–4 Generationen, ungefähr den Zeitraum von 80 Jahren (vgl. Assmann, *Gedächtnis*, 1992, 48–56). Vom „floating gap“ sprach wohl erstmals der Ethnologe Jan Vansina, *ders., Oral Tradition*, 1985, S. 24.

Finden ermöglichen. Die Problematik liegt zum einen darin, dass weder die Geschehnisse, die durch eigene Wahrnehmungen erfasst wurden, noch die historischen Erfahrungen, die von anderen in historischen Narrationen dargestellt wurden, noch die in den Überresten aus der Vergangenheit manifest gewordenen, objektiv, im Sinne von unabhängig vom Wahrnehmenden/Beobachtenden, sind. Dazu kommt zum anderen, dass auch die Orientierungsprobleme nicht in diesem Sinne objektiv gefasst werden können, dass es für den Einzelnen aber dennoch notwendig ist, sich zu verhalten (zu handeln, sich zu äußern, Urteile zu fällen ...).

Die Zeit- und Sinnkontinua, die in dieser Situation geschaffen werden, umfassen grundsätzlich die Zeitdimensionen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Sie dienen insbesondere der Bewältigung der Kontingenzen im menschlichen Dasein und greifen dazu die erfahrbaren qualitativen Differenzen in der Zeit auf. – Es geht dabei nicht einfach um ein chronologisches Aneinanderreihen von in der Zeit Geschehenem: Sinnkriterien für die Auswahl und Ordnung, aber auch Akzentuierung dessen, was im dargestellten Zeitverlauf geschehen ist/geschehen soll, sind unerlässlich.

Jörn Rüsen charakterisiert den Prozess der Orientierung als „**Sinnbildung über Zeiterfahrung**“ und „Sinn“ als „die vierte Dimension der Zeit, ohne die die drei anderen menschlich nicht gelebt werden können“.<sup>18</sup> Sinnbildung schafft Kohärenz, hebt die wahrnehmbaren und qualitativ unterscheidbaren, zeitlich und räumlich bestimmbaren Geschehnisse in einem Ganzen auf, das Zeitverläufe nicht nur sichtbar, sondern vor allem aus einer inneren Sinnhaftigkeit heraus verstehbar macht.

Dabei sollte man sich zweierlei bewusst halten: Einmal, dass auch die Sinnkategorien selbst nicht überzeitlich sind. Am Beispiel von „Religion“, „Vernunft“, „Humanität“ lässt sich die Abhängigkeit dieser denkbaren „Sinn-Mitten“ von Zeit und/oder Raum und/oder Kultur unmittelbar einsehen. Zum Zweiten sollte man sich klar machen, dass nicht nur diese konkreten Sinnkategorien im Fluss sind, sondern dass gerade auch die prinzipiellen Grundannahmen über die Sinn-Dimension nicht gesichert sind/nicht gesichert sein können. An die Stelle eines Nachweises muss das aus der Geschichtlichkeit allen Seins gespeiste „**Urvertrauen in die Möglichkeit von Sinn**“ treten, das menschliches Leben erst lebbar macht. – Es sind letztlich philosophische Grundentscheidungen, ob man davon ausgeht,

---

18 Rüsen, Kultur, 2006, S.193, vgl. dort das gesamte Kapitel: Aus Zeit Sinn machen – Versuch einer Typologie temporaler Sinnbildung, S. 191-225; die vierte Dimension der Sinnbildung bezeichnet Rüsen auch als übergeordnete Meta-Zeit (ebd., S. 199).

dass Sinn „da“ ist und deshalb gesucht werden muss bzw. dass er, unter Berücksichtigung bestimmter Kriterien „gemacht“ werden kann bzw. dass es einen tieferen, vielleicht göttlichen, den Menschen nur in Teilen zugänglichen Sinn gibt.

In den explizit auf Orientierung zielenden historischen Narrationen lassen sich analytisch (und theoretisch) mehrere unterschiedliche **Sinnbildungsmuster** identifizieren. Jörn Rüsen hat „traditionale, exemplarische, genetische und kritische Formen“ unterschieden;<sup>19</sup> u. a. Bodo von Borries<sup>20</sup> und Hans-Jürgen Pandel<sup>21</sup> oder Michele Barricelli<sup>22</sup> haben an diesem Ansatz weitergearbeitet.<sup>23</sup>

Wenn mit Hilfe von historischer Sinnbildung explizit oder implizit individuelles und kollektives Leben orientiert und personale und kollektive Identität gebildet werden soll, muss für die Orientierung-Suchenden eine **Anschlussfähigkeit zwischen den Sinnbildungsmustern der Narrationen und den eigenen Erfahrungen** bzw. deren Beurteilung und Einordnung bestehen, den Normen und Werten, die sie akzeptieren, den Deutungen, die sie für plausibel halten.

Aber, auch wenn sinnbildende Kontextualisierungen und Deutungen rezipienten- bzw. adressatenbezogen sein müssen, sollten sie zugleich **Objektivierungskriterien** berücksichtigen. Diese erhöhen nämlich die Orientierungschancen für Gegenwart und Zukunft, insbesondere deren intersubjektive Diskutierbarkeit und Akzeptanz.<sup>24</sup> Zum einen richtet sich die Objektivierung auf das Feststellen der Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftspartikel (empirische Triftigkeit), zum anderen auf die Konstruktion der Narration (narrative Triftigkeit), zum Dritten auf die Berücksich-

19 Vgl. die kompakte Zusammenstellung in: Rüsen, *Erzählen*, 1997. Ausführlichere Darstellungen finden sich u.a. in Rüsen, *Zeit und Sinn*, 1990, S. 153-230; Rüsen, *Zerbrechende Zeit*, 2001, S.43-105; Rüsen, *Kultur macht Sinn*, 2006, S. 191-225.

20 von Borries, *Bildung*, 2003; von Borries, *Geschichtslernen*, 1988; von Borries, *Geschichtsbewusstsein*, 2001, insbes. S. 247-252.

21 Vgl. weiterführende Überlegungen bei Hans-Jürgen Pandel, *Erzählen*, 2002.

22 Barricelli, *Schüler*, 2005, v.a. S. 68-80 und S. 220-232.

23 Manche Autoren gehen davon aus, dass jede historische Narration diesen Sinnbildungsmustern folgt, weil implizit oder zumindest latent in historischen Narrationen immer Sinn für die Gegenwart/Zukunft gebildet wird. Ich verwende die Termini bewusst im engeren Sinne der expliziten Sinnbildung, weil sie mir dadurch aussagekräftiger erscheinen. Die Deutungsmuster in Sach- und Werturteilen unterscheide ich davon. Hier werden die Urteile nämlich immer ex post getroffen; sie richten sich, anders als Sinnbildungen, nicht in eine offene Zukunft hinein.

24 Rüsen spricht von „Wahrheitsansprüchen als zentralen Faktoren kultureller Sinnbildung“; Rüsen, *Kultur macht Sinn*, 2006, S. 159 (Beitrag: Wissenschaft und Wahrheit).

tigung eines akzeptierbaren Werte- und Normenhorizonts (normative Triftigkeit).<sup>25</sup>

Die Feststellung der Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftspartikel wird objektiviert, indem die Abläufe durch Methoden reglementiert, damit auch intersubjektiv überprüfbar gemacht werden. In der „Methodisierung“ kommt Wissenschaftlichkeit als Regulativ für Orientierung ins Spiel.

Die festgestellten Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftspartikel werden in historischen Narrationen so verknüpft, dass sie Orientierung in Gegenwart und Zukunft ermöglichen. Auf diese Weise wird „Sinn“, Rüsen's vierte Dimension der Zeit, erzählbar. Die Objektivierbarkeit besteht hier darin, dass Konstruktionsprinzipien beachtet werden, die Texte verständlich machen (vgl. u.a. Medienspezifik, textuelle Kohärenz).

Als sinnvoll werden Narrationen aber nur dann rezipiert, wenn ihr Werte- und Normenhorizont als tragfähig für die gesuchte Orientierung eingeschätzt wird. Zur Objektivierung müssen vergangenheits-, gegenwarts- und zukunftsbezogene Vorstellungen explizit aufeinander bezogen werden.

Letzte Sicherheit können den Orientierungsangeboten auch diese „Objektivierungskriterien“ nicht geben. Die Objektivierungsbemühungen begründen aber erhöhte Geltungsansprüche für die Orientierungsangebote. Diese können zumindest so lange aufrechterhalten werden, bis sie falsifiziert worden sind.<sup>26</sup>

### 2.3 „ORIENTIERUNG IN DER VERGANGENHEIT“?

Bei der Analyse vorliegender historischen Narrationen erkennt man bald, dass in ihnen nur in den seltensten Fällen der Zusammenhang zwischen allen drei Zeitdimensionen explizit hergestellt wird. Über weite Teile wer-

25 Zu „Triftigkeiten“ vgl. Rüsen, Vernunft, 1983, v.a. S. 85-116. Hermann Lübke spricht analog von Begründungs-, Konstruktions- und Konsensobjektivität (vgl. Lübke, Aufklärung, 1976). Gemeint ist jeweils, dass die historischen Narrationen und die in ihnen erhaltenen Sinnbildungen für die Gegenwart/Zukunft plausibel sein müssen, damit ihnen „geglaubt“ werden kann, damit sie erfolgversprechend sind. Der wissenschaftliche Umgang kommt so zumindest als Regulativ ins Spiel. „Begründungsobjektivität“ verweist, wie „empirische Triftigkeit“, auf die besondere Qualität wissenschaftlicher Erkenntnisprozesse, „methodisch geregelt“ zu sein und die Ergebnisse terminologisch und argumentativ geordnet darzustellen. Diese Bindung des Arbeitsprozesses an begriffliche Konzepte und Termini und an Argumentationsstrukturen korreliert zudem, ebenso wie der inner- und interdisziplinäre Diskurs, mit „narrativer Triftigkeit“ bzw. „Konstruktionsobjektivität“. „Konsensobjektivität“ bzw. „normative Triftigkeit“ verweisen auf einen transparenten, für die Rezipienten nachvollziehbaren und akzeptierbaren Umgang mit Wertehorizonten.

26 Vgl. Popper, Logik, 1994.



den in den „vorliegenden Geschichten“ Entwicklungen und Veränderungen in der Vergangenheit bzw. historische Phänomene untersucht. Das heißt, die historischen Narrationen bringen Zeiterfahrungen, die allesamt vergangen und oft „abgeschlossen“ sind, in Zusammenhang, wobei der ex post re-konstruierende Historiker bzw. der vergangenheitsinteressierte Laie dann meist versucht, Entwicklungen und Veränderungen, Gegebenheiten und Begebenheiten „aus seiner Zeit heraus“<sup>27</sup> zu beurteilen. – Der Autor bezieht in solchen Fällen die von ihm erarbeiteten Narrationen nicht explizit auf seine eigene Gegenwart und/oder auf die für ihn offene Zukunft. Er nutzt seine Geschichte also weder explizit zur eigenen Orientierung noch macht er seinen Rezipienten ein deutlich erkennbares Orientierungsangebot.

Manche Analysten neigen deshalb dazu, solchen Narrationen das Attribut „historisch“ abzusprechen.<sup>28</sup> Ich bin im Gegensatz dazu der Ansicht, dass es nicht reicht, zu klären, ob die Narration Vergangenes explizit auf Gegenwart und Zukunft bezieht; in die Beurteilung muss vielmehr das zu Grunde liegende Geschichtsverständnis einbezogen werden: Selbstverständlich können auch Historiker, die Geschichte als Narration betrachten, ausschließlich vergangenheitsbezogene Fragestellungen verfolgen. Nicht selten wird im konkreten Fall durch Einleitung und Schluss eine „narrative Klammer“<sup>29</sup> geschaffen, die den vergangenheitsbezogenen Fragestellungen Relevanz für Gegenwartsverständnis und/oder Zukunftserwartung gibt. Zum Teil verweisen auch Abkürzungen auf aktuell vorhandene Orientierungsbedürfnisse.

Und selbst wenn derartige Hinweise auf die anderen Zeitdimensionen ganz fehlen, muss der Wert, ja die Funktion, von – mit Rösen gesprochen – „objektiven Geschichten“<sup>30</sup> für historische Orientierung bedacht werden: Was für sich ‚entfremdet‘, ‚blutleer‘, für Narrativisten gar ‚unhistorisch‘ erscheinen mag, ist möglicherweise in der Lage, „subjektive[n] Geschichten“ ein Korrektiv zur Seite zu stellen, das ihr Orientierungsangebot tragfähiger und konsensfähiger macht. „Subjektive Geschichten“ entstehen in der Lebenspraxis, „indem im denkenden Rückgriff auf die Erfahrung der Vergangenheit zukunftsgerichtete normative und werthafte Einstellungen, Ängste, Wünsche, Hoffnungen und Befürchtungen den Blick auf die Er-

27 Karl Ernst Jeismann brachte dafür den Terminus Sachurteil ins Spiel. Vgl. u.a. Jeismann, Grundfragen, 1978.

28 Bei Schulbuchanalysen z.B. hat sich diese Beurteilungsweise breit gemacht. Vgl. Pandel und auch v. Borries, in: Handro/Schönemann, Schulbuchforschung, 2006.

29 Schöner, in: Schöner/Schreiber, Schulbücher analysieren, 2007 (in Vorbereitung).

30 Rösen, Faktizität, 2006.

fahrungen der Vergangenheit bestimmen“.<sup>31</sup> Die methodisch kontrollierten Re-Konstruktionen, die sich explizit nur auf Vergangenes beziehen und Gegenwart und Zukunft (weitgehend) ausklammern, können sie hinsichtlich ihrer Vergangenheitsbezüge korrigieren oder ergänzen. – Unerlässlich ist aber die Einsicht der Autoren, dass durch Geschichte grundsätzlich alle drei Zeitdimensionen in einen sinnvollen Zusammenhang gebracht werden. Nur vor diesem Horizont sind konkrete Fragestellungen, die Zeitverläufe in der Vergangenheit klären wollen, legitim und zugleich auch notwendig. Sie bilden nämlich ein Reservoir an historischen Erfahrungen, auf die zurückgegriffen werden kann, wenn orientierende historische Narrationen geschaffen werden sollen. „Zurückgreifen“ bedeutet nicht, sie als „Wahrheit“ zu übernehmen. Das verbieten allein schon die unvermeidbare Gegenwartsgebundenheit aller Autoren und die Grenzen der Re-Konstruierbarkeit von Vergangenen. „Zurückgreifen“ heißt, Vorarbeiten anderer zu nutzen, zu denen man sich selbst dann so „verhalten“ kann, wie die eigene Fragestellung/ein explizites Orientierungsbedürfnis das nahe legen.

Bildhaft könnte man von einer Arbeitsteilung sprechen: Auf der einen Seite stehen Historiker als Experten für Vergangenheitsbezüge. Sie verzichten zum Teil darauf, die Gegenwartsabhängigkeit und Gegenwarts-/Zukunftsbezogenheit ihrer Fragestellungen und Sinnbildungen zu thematisieren, können sich aber dennoch niemals ganz aus ihr herausnehmen. Wertfreie Wissenschaft gibt es nicht. Je bewusster sie sich dieser Bindungen sind, desto triftiger re-konstruieren sie ihre Geschichten. – Auf der anderen Seite stehen die Vertreter der unterschiedlichen Felder der Geschichtskultur, darunter die Geschichtslehrer, die, im Idealfall auf plausible Weise, Orientierungsangebote für ihre Rezipienten bereitstellen und dabei auf die Vorarbeiten, vor allem auch die methodischen Erfahrungen der Historiker zurückgreifen. Grundsätzlich sollten auch die Experten der Geschichtskultur Forschungskompetenz haben wie die Historiker.<sup>32</sup> In der Realität liegt ihr Schwerpunkt aber darin, die Spezifika ihres Tätigkeitsfeldes zu beherrschen: die medien- und adressatenspezifische Präsentation von Geschichte, die die Fragen und Orientierungsbedürfnisse ihrer Rezipienten beachtet.

Dazu kommen die subjektiven, lebensweltlich orientierenden Geschichten. In sie sind die Wissenschaftler ebenso verstrickt wie die Laien oder die Vertreter der Geschichtskultur. Nicht immer werden diese Ge-

31 Rösen, Faktizität, 2006, S. 131.

32 Vgl. Schreiber, Kompetenzorientierte Lehrerbildung, in diesem Band S. 771-801.

schichten bewusst produziert; zum Teil scheinen sie einfach da zu sein. – Die Vergangenheitsdeutungen der Historiker, die Orientierungsangebote der Geschichtskultur können die Orientierungsleistung dieser subjektiven Geschichten optimieren, indem sie ihre Plausibilität und Transparenz erhöhen. Vice versa können sie aus den subjektiven Geschichten aber auch Fragestellungen für weitere Vertiefungen entwickeln.

Auf Möglichkeiten der Verknüpfung zwischen vergangenheitsorientierten Sinnbildungen mit aktuellen Orientierungsbedürfnissen wird abschließend an drei Beispielen eingegangen:

### 1) Erfassen von Alterität – Zeitspezifität – Kontinuität und Wandel

Vergangenheitsbezogene Zeit- und Sinnkontinua beziehen sich häufig nicht auf einzelne Entwicklungen, sondern werden mit der Absicht einer zuweilen so bezeichneten „Orientierung in der Vergangenheit“ geschaffen. Dazu werden konkrete Zeitverläufe systematisiert und mit Hilfe von **Deutungsmustern** zu größeren Komplexen zusammengefasst. Durch bestimmte Kriterien (Kategorien, Konzepte, Handlungsdispositionen ...) werden historische Phänomene, Entwicklungen, Umbrüche und Durchbrüche z.B. zu Epochen<sup>33</sup> gebündelt oder mit Hilfe anderer Zeitverlaufsvorstellungen<sup>34</sup> zusammengefasst; Fragestellungen nach Übergangsphasen und Transformationen, nach Erinnern, Verdrängen, Vergessen schließen sich dem an. Diese Herausarbeitung von übergreifenden Strukturen erlaubt vice versa die Einordnung und den Vergleich einzelner Fälle. Alterität, aber auch Kontinuität und Wandel können mit Hilfe der oben angesprochenen Muster kategorial erfasst werden.

Die Ausweisung von Zeit-, Raum- und Kulturspezifität sind gerade auch für plausible Sinnbildungen bezogen auf Gegenwart und Zukunft von Bedeutung: Die vorgenommenen Sinnkonstruktionen werden diskutierbar; auch im Hinblick auf die Frage, ob sie die grundsätzliche Alterität von Vergangenheit und Gegenwart berücksichtigen.

### 2) Sinnbildungsmuster und vergangenheitsbezogene Deutungen

Wenn Zeitverlaufsvorstellungen, die retrospektiv als Deutungen vergangener Entwicklungen gewonnen wurden, „prospektiv“ auf Gegen-

33 Vgl. hierzu den Beitrag Schöner, Graduierungsüberlegungen zu „Epochen“, in diesem Band S. 563-598.

34 Vgl. hierzu den Beitrag Bauer, Graduierungsüberlegungen zu „Fortschritt“ als Zeitverlaufsmuster, in diesem Band S. 599-621.

wart und Zukunft bezogen werden, können dabei traditionale oder exemplarische Sinnbildungen, die auf Vorbilder und Regeln zurückgreifen, vollzogen werden bzw. kritische oder genetische, die „historisieren“. – Die Deutungsmuster werden in die Gegenwart/Zukunft hinein verlängert, sie werden gebrochen oder modifiziert.

**3) Die „Ver-Gegenwärtigung“ vergangenheitsbezogenen Deutungsmuster**

Wenn den auf Re-Konstruktion fußenden Sachurteilen, die ursprünglich vergangene Zeitverläufe mit Bedeutung versehen wollten, „Sinn“ für die Orientierung von Gegenwart/Zukunft beigemessen wird, können zum einen umfassende Zeit- und Sinnkontinua geschaffen werden, die aktuelle Entwicklungen und Veränderungen in einer überzeitlichen Gültigkeit aufheben. – Die Bedeutungszumessung, die in den Sachurteilen über Vergangenes zum Ausdruck kommt, und der Sinn, der diesen zudem für die Orientierung von Zukunft gegeben werden soll, können aber auch als von einander abweichend bestimmt werden. Für Letzteres spräche die Zeitlichkeit der Sinnkriterien, für Ersteres sprechen Konstanten im Menschsein und in den kategorialen Erklärungsmustern für Veränderung. – Begriffsgeschichten à la Koselleck verdeutlichen beides.<sup>35</sup>

**3. ORIENTIERUNGSKOMPETENZEN: FÄHIGKEIT, FERTIGKEIT, BEREITSCHAFT SICH HISTORISCH ZU ORIENTIEREN**

Die Orientierungskompetenzen gehören zu den prozeduralen Kompetenzbereichen, die sich unmittelbar aus dem Prozess historischen Denkens ableiten lassen. In der historischen Orientierung erfolgt die lebenspraktische Wendung des Umgangs mit Vergangenheit/Geschichte. Die Kernkompetenzen, die diesem Kompetenzbereich zugeordnet wurden, ergeben sich einmal aus den Bereichen, auf die Orientierung sich beziehen kann (Kompetenzen zur Reflexion und Erweiterung des Welt- und Fremd- und des Selbstverstehens). Zum anderen setzen sie dort an, wo Geschichte zu absichtsvollem Handeln führen kann (Kompetenz zur Reflexion und Erweiterung der Handlungsdispositionen). Die dritte der Kernkompetenzen, die Kompetenz zur Re-Organisation des eigenen Geschichtsbewusstseins, meint die Neu-Abstimmung und Anpassung des eigenen Geschichtsbewusstseins als Grundlage für weiteres historisches Denken.

<sup>35</sup> Vgl. z.B. den Sammelband Koselleck, Begriffsgeschichten, 2006.

In diesem Kapitel erfolgt nicht nur die Ausdifferenzierung des Kompetenzbereiches in Kernkompetenzen, sondern ebenso die Auseinandersetzung mit den Überlappungsbereichen zwischen Orientierungs- und Fragekompetenzen und Orientierungs- und Methodenkompetenzen sowie Orientierungs- und Sachkompetenzen.

Geht man zurück auf die disziplinäre Matrix Jörn Rüsens, so sind die Orientierungskompetenzen in der Lebenspraxis verortet,<sup>36</sup> die Überlappungsbereiche zu Frage- und Methodenkompetenzen verknüpfen lebensweltliches und wissenschaftliches Denken. In der Fassung der Jahre nach 2000 ordnet Rösen der Matrix das fungierende, reflexive und operative Geschichtsbewusstsein zu.<sup>37</sup> Der Orientierungskompetenz wäre dann das „fungierende Geschichtsbewusstsein“ zuordenbar, in den Überlappungsbereichen käme das „operative Geschichtsbewusstsein“ zur Geltung.<sup>38</sup>

### **3.1 KOMPETENZ, DAS EIGENE GESCHICHTSBEWUSSTSEIN ZU RE-ORGANISIEREN UND DEN JEWEILS NEU GEWONNENEN KENNTNISSEN, EINSICHTEN, VERFAHRENSWEISEN, HALTUNGEN ETC. ANZUPASSEN**

#### **3.1.1 Charakteristik der Kernkompetenz**

Re-Organisationskompetenz meint die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, die eigenen Möglichkeiten zur Verarbeitung von Vergangenheit und Geschichte zu reflektieren und ggf. zu revidieren. Insofern das Subjekt sich bewusst (zumindest teilbewusst) entscheidet, vorhandene Strukturen seines Geschichtsbewusstseins zu modifizieren, ist die Re-Organisationskompetenz gewissermaßen auf der Metaebene anzusiedeln. Neben der bewussten Re-Organisation gibt es auch intuitive, vorbewusste Formen der Veränderung des Geschichtsbewusstseins, die z.B. durch ästhetische Eindrücke oder emotionale Erfahrungen ausgelöst werden; diese werden im Folgenden ausgeklammert, verdienen aber Beachtung in zukünftigen Arbeiten. Im Fokus dieses Beitrags steht eine bewusst vollzogene Re-Organisation des Geschichtsbewusstseins. Diese setzt voraus, dass vorab Kompetenzzuwächse erfolgt sind und dass auf sie zugegriffen wird.<sup>39</sup> Erst

36 Seit den 2000er Jahren weist Rösen neben „Orientieren“ auch „Motivieren“ aus und meint damit, dass historische Orientierung „zum Kern absichtsvollen Handelns“ wird. (Rösen, Sinnbildung, 2006, S. 139; vgl. auch Rösen, Matrix 2002; Rösen, Weg, 2001).

37 Vgl. Rösen, Matrix, 2002.

38 Vgl. Rösen, Matrix, 2002.

39 Zu prüfen wäre, ob Niveausteigerungen im Bereiche der Frage- und Methodenkompetenzen und in anderen Kernkompetenzen der Orientierungskompetenz sich bereits als

wenn diese neuen Elemente in die „mentale Struktur“ des eigenen Geschichtsbewusstseins aufgenommen worden sind, stehen sie für den Vollzug weiteren historischen Denkens zur Verfügung. Im Zuge der Ausprägung neuer Strukturen des Geschichtsbewusstseins können bislang bereits enthaltene Elemente einen anderen Stellenwert bekommen.<sup>40</sup>

Der Anlass für die Re-Organisation kann sich z.B. situativ aus Orientierungsanforderungen und Orientierungsangeboten ergeben. Zudem kann die Re-Organisation auch die Konsequenz von vertieften Einsichten in den historischen Denkprozess sein. Schließlich kann Re-Organisation die Folge von Metareflexion und -kommunikation sein, in der geschichtstheoretische Fragen diskutiert werden, die bisherige Überzeugungen als revisionsbedürftig erscheinen lassen.

### 3.1.2 Überlappungen mit anderen Kompetenzbereichen

- Die Re-Organisation des Geschichtsbewusstseins in Bezug auf die eigenen *Sachkompetenzen* betrifft zum einen die Begriffskompetenz: Es kann über einen ergänzten, erweiterten und differenzierten Bestand an Begriffskonzepten, Fachtermini und kategorialen Strukturierungselementen verfügt werden. Diese in das eigene Geschichtsbewusstsein adaptierten Prinzipien/Kategorien/Konzepte/Scripts können in einem weiteren Schritt zur *Strukturierung* historischen Denkens aktiviert werden. – Re-Organisation meint, die neuen Formen denen zur Seite zu stellen, über die das Geschichtsbewusstsein bereits verfügen kann, bzw. alte Formen zu ersetzen. Weil es bei der Re-Organisation im Bereich der Sachkompetenzen auch um die Reflexion, Erweiterung, Differenzierung und Konkretisierung des Geschichtsbegriffs geht, der dem eigenen Denken zugrunde gelegt wird,<sup>41</sup> eröffnet sich in der Re-

---

(erweiterte) Verfahrensscripts, Konzepte, Kategorien, vertiefte Einsichten in Prinzipien in den Sachkompetenzen sedimentiert haben müssen, bevor eine bewusste Re-Organisation erfolgen kann.

- 40 Hier geht es z.B. darum, bislang verwendete und für valide gehaltene Begriffe und Klassifizierungen auf der Basis neu erworbenen Wissens zu revidieren, zu ergänzen, ggf. ganz zu verwerfen. Zur Re-Organisationskompetenz gehört aber auch, den Umgang mit Geschichte durch neu erlernte Methoden zu professionalisieren oder die Fähigkeit und Bereitschaft, „lieb gewonnene“ Vorstellungen dessen, was Geschichte will und kann, zu relativieren. Hierzu ein Beispiel: Wer eine früher gehegte Auffassung aufgibt, Geschichte sei die möglichst vollständige Abbildung „der“ als Gesamtzusammenhang gedachten „Vergangenheit“, weil er die konstitutive Bedeutung der Perspektivität erkannt hat, beweist, dass er diese Kompetenz ausgeprägt hat. Das Niveau der Ausprägung ist näher bestimmbar.
- 41 Zur Differenzierung der Kategorien siehe die Kapitel Schöner, Kompetenzbereich Sachkompetenzen, in diesem Band S. 265-314.

Organisation auch die Chance der Evaluierung der bisherigen Leistungen des Geschichtsbewusstseins und, darauf aufbauend, der Optimierung der Orientierungsleistung.

- Die Re-Organisation des Geschichtsbewusstseins in Bezug auf die *Methodenkompetenzen* bezieht sich sowohl auf den synthetischen (Re-Konstruktion) wie analytischen (De-Konstruktion) Umgang mit Vergangenem/historischen Narrationen und den dialektischen Bezug zwischen den beiden Basisoperationen des historischen Denkens. Das Repertoire, über das verfügt werden kann, wird erweitert.
- Die Re-Organisation der *Fragekompetenzen*<sup>42</sup> erlaubt, immer neue Aspekte des Historischen auf adäquate Weise zu historischen Fragen zu verarbeiten. Immer mehr ‚fremde‘ Fragen können erfasst und auf die eigene Situation bezogen werden.
- Die Re-Organisation der anderen *auf historische Orientierung bezogenen Kernkompetenzen* erlaubt, bisherige Vorstellungen von Mensch und Welt, auch von sich selbst, anders zu bewerten, ihnen eine andere (auch: mindere) Relevanz für Orientierungsfragen zuzuschreiben. Einzelne Sichtweisen können gegebenenfalls sogar gegen neue ausgetauscht werden. Bei der Re-Organisation des Geschichtsbewusstseins kann es auch um das Agieren in der eigenen Lebenspraxis gehen.

### 3.2 KOMPETENZ ZUR REFLEXION UND ERWEITERUNG DES WELT- UND FREMDVERSTEHENS

Zwei Vorbemerkungen will ich machen: **1.** Die Trennung zwischen Welt- und Fremdverstehen auf der einen, und Selbstverstehen auf der anderen Seite ist, wiewohl eindeutig zu vollziehen, eine idealtypische. Die Entwicklung der individuellen und kollektiven Identität erfolgt notwendig an und mit den historischen Erfahrungen über die Welt und ihre Menschen. Welt- und Fremdverstehen sind an das Subjekt gebunden, das die Wahrnehmungen macht und diese in Erfahrungen und Erkenntnis aufhebt.

**2.** Auch im Falle des Welt- und Fremdverstehens wird auf die **bewusste** Auseinandersetzung fokussiert, die auf der Basis historischer Einsichten erfolgt, die in konkreten historischen Denkprozessen oder in Prozessen der Meta-Kommunikation gewonnen wurden. Damit wird weder negiert, dass es auf allen Niveaustufen auch vor- und unbewusste Veränderungen im historischen Welt- und Fremdverstehen gibt, noch werden diese für unwichtig gehalten.

<sup>42</sup> Vgl. hierzu Schreiber, Kompetenzbereich Fragekompetenzen, Aspekt „Konventionen reflektierten und (selbst-)reflexiven Fragens“, in diesem Band S. 155-193.

### 3.2.1 Charakteristika der Kernkompetenz

In dieser Kernkompetenz geht es um Vorstellungen von konkreten Vergangenheiten, um die jeweils mitgedachte Geschichtlichkeit von Mensch und Welt, die der Einzelne bzw. die Gruppe, zu der er sich zugehörig fühlt, hat, um die Zeitverlaufsvorstellungen, die er sich macht, um Sinnkontinua, die er für relevant in Bezug auf die historische Orientierung hält. – Im Blick steht die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, **die eigenen Vorstellungen von der Welt und ihren Menschen zu reflektieren und ggf. zu revidieren.**

Diese Kernkompetenz betrifft, wie der gesamte Kompetenzbereich „Orientierungskompetenzen“, zentral den Gegenwarts- und Lebensweltbezug historischen Denkens, weil es darum geht, in welcher Form und auf welchem Niveau der Einzelne in der Lage ist, das Verhältnis historischer Ereignisse, Gegeben- und Begebenheiten, Zustände und Prozesse zu seiner eigenen Welt und Zeit zu überdenken.

Um die Orientierungsmöglichkeiten historischer Narrationen für Gegenwart/Zukunft besser nutzen zu können, werden zum einen Vorstellungen über Vergangenes, über die Zusammenhänge innerhalb der früheren Zeitebenen, zum anderen Vorstellungen über Zeitverläufe, die diese früheren Zeitebenen mit der Gegenwart/ Zukunft verbinden, überprüft, in Frage gestellt, revidiert oder erweitert bzw. bewusst beibehalten. „**Alteritätserfahrungen**“, also das Wahrnehmen und Verarbeiten zeitlicher, kultureller, aber auch intersubjektiver Differenzen, stehen dabei im Zentrum, wobei „Alterität“ auch zwischen in der Vergangenheit verorteten Geschehnissen und Zuständen bestehen kann und nicht nur auf Differenzen zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft abhebt.

Sich dessen bewusst zu sein, ist ein wichtiger Aspekt bei der Bestimmung dieser Kernkompetenz: Der Einzelne muss sowohl die eigenen Sachurteile über Vergangenes als auch die eigenen, die Zeitdimensionen umspannenden Sinnbildungen und ihre angenommene Relevanz für heute und morgen erkennen und abrufen können. Die neuen im Prozess des historischen Denkens oder in der Kommunikation über Geschichte erworbenen Einschätzungen müssen mit den bisherigen in Beziehung gesetzt werden.<sup>43</sup>

Kennzeichen für reflektierte Formen ist, zwischen **vorherigen und neuen Urteilsformen** explizite Zusammenhänge herstellen zu können.

<sup>43</sup> Hilfreich ist z.B. zu wissen, ob es sich um Konkretisierungen und Differenzierungen handelt, um Verallgemeinerungen, ob die neuen Einschätzungen mit den eigenen Vorüberzeugungen in einem Spannungsverhältnis oder gar einem Widerspruch stehen.



Diese korrelieren vermutlich ihrerseits auch mit dem jeweils erreichten Niveau der Kompetenzentwicklung: Zwischen dem bisherigen und dem neuen Geschichtsbild kann z.B. ein „Regel-Ausnahme-Verhältnis“ konstruiert werden, ein „Richtig-falsch“-Verhältnis, ein Überblick-Detaillierung-Verhältnis. Es kann aber auch eine ganz neu gedachte Beurteilung und Einordnung historischer Phänomene und Entwicklungen erfolgen, die auch als „neu“ für einen selbst oder gar für die Forschung bewusst ist.

Die Erweiterung des Welt- und Fremdverstehens manifestiert sich entweder an neuen Erfahrungen und Deutungen oder an der Umbewertung bereits bekannter und genutzter: **Neu erarbeitete Aspekte** werden in den ursprünglich vorhandenen Bestand an historischen Vorstellungen eingebaut und zur Erklärung und Deutung von Vergangenem und/oder zur Sinnbildung für die Zukunft herangezogen. **Bereits bekannte historische Erklärungen** und Vorstellungen können neu gewichtet werden, z.B. deshalb, weil sie in ihrer Triftigkeit überprüft und für zutreffend und aussagestark erachtet wurden oder weil Dimensionen bewusst werden, die bislang übersehen worden sind.

### 3.2.2 Überlappungen mit anderen Kompetenzbereichen

Bei der Reflexion und Revision des eigenen Welt- und Fremdverstehens gibt es Überlappungen mit allen anderen Kompetenzbereichen.

- Aus modifizierten Weltansichten und Fremdwahrnehmungen ergeben sich differenziertere, anders ausgerichtete historische *Fragen*. Die Möglichkeiten, fremde Fragestellungen zu verstehen und mit eigenen zu vernetzen, nehmen zu. Ebenso erweitert sich die Möglichkeit zu erkennen, welche Fragestellungen hinter vorhandenen historischen Narrationen stehen.
- Das eigene Welt- und Fremdverstehen zu erweitern, setzt einerseits eine Niveausteigerung im Bereich der *Begriffs- und Strukturierungskompetenz* bereits voraus, andererseits unterstützt sie auch die weitere Differenzierung der Sachkompetenzen: Ein z.B. durch Geschichtsunterricht erweitertes Begriffs- oder Strukturierungswissen wird in der Kernkompetenz „Welt- und Fremdverstehen reflektieren und revidieren“ für die *eigene* Weltansicht und das *eigene* Wahrnehmen der Anderen wirksam gemacht.<sup>44</sup> Die volitionale Komponente, also die Bereitschaft,

<sup>44</sup> Andreas Körber verdanke ich das folgende Beispiel: „Wer als Liebhaber von Natur und Kunst durch historische Lektüre erstmals die ‚politische‘ Programmatik der Romantik als einer gegen die französische Revolution und ihre Ideen gerichteten Bewegung ken-

seine Geschichtsbilder zu ändern und die Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart/Zukunft neu zu denken, spielt dabei eine herausragende Rolle. – Die Operationen, die bei der Veränderung des Welt- und Fremdverstehens ablaufen, können „gerinnen“ und begrifflich gefasst werden bzw. sich in Konzepten/Scripts für Veränderungen manifestieren. Als Begriffe und Verfahrensschemata sind sie dann ihrerseits dem Bestand der Sachkompetenz zuzuordnen.

- Im Überlappungsbereich mit den **Methodenkompetenzen** kann z.B. die Beherrschung neuer Verfahren für den Umgang mit Quellen und historischen Narrationen bzw. die Ausdifferenzierung bereits bekannter eine Voraussetzung zu einer Erweiterung/Veränderung des Welt- und Fremdverstehens schaffen.
- Auch zu den anderen Kernkompetenzen der historischen **Orientierungskompetenz** bestehen Zusammenhänge: Das eigene *Selbstverstehen* kann sich verändern, wenn die Wahrnehmung von Welt und Mensch in bestimmten Phasen der Vergangenheit sich modifiziert oder wenn neuartige Sinnbildungen einen bislang nicht gedachten Zusammenhang zwischen den Zeitdimensionen ergeben. – Neue Weltsichten und neue Wahrnehmungen des Anderen können Auswirkungen auf die eigenen *Handlungsdispositionen* haben. Das eigene Welt- und Fremdverstehen nicht nur momentan und bezogen auf einzelne Fällen zu verändern, sondern dauerhafter, ist dadurch möglich, dass die *mentale Struktur des Geschichtsbewusstseins* entsprechend re-organisiert wird.

### 3.3 KOMPETENZ ZUR REFLEXION UND ERWEITERUNG DES SELBSTVERSTEHENS – IDENTITÄTSREFLEXION

#### 3.3.1 Charakteristik der Kernkompetenz<sup>45</sup>

Die *dritte* Kernkompetenz innerhalb der historischen Orientierungskompetenzen ist die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, die eigene historische Identität zu reflektieren und ggf. zu revidieren. Hier wird in ausge-

---

nenlernt, wird seinen Geschmack deswegen nicht ändern, wohl aber wird ihm die Kunst dieser Zeit und dieses Stils nicht mehr ein unpolitisches Schauspiel von Schönheit sein, sondern immer auch aufgeladen mit einer mit zu bedenkenden politischen Dimension. Die Fähigkeit und Bereitschaft, solche neuen Erkenntnisse mit den zuvor gehegten zu verbinden, und einen neuen Begriff von ‚Romantik‘ zu entwickeln, ist ein Beispiel für die Überlappung zwischen „Sachkompetenz“ und Orientierungskompetenz/Kernkompetenz, das eigene Welt- und Fremdverstehen zu reflektieren.

45 Die Charakteristik greift Überlegungen von Johannes Meyer-Hamme auf, vgl. Körper/Meyer-Hamme/Schreiber, Graduierungen zur Orientierungskompetenz, in diesem Band S. 473-504.

prägender Weise Selbstreflexion verlangt. Wiederum, vielleicht sogar noch mehr als in Bezug auf die anderen Kernkompetenzen, gilt, dass neben den im Folgenden ins Zentrum gerückten bewussten Prozessen der Identitätsreflexion auf allen Kompetenzniveaus auch un- und vorbewusste stehen.

Identität kann man als handlungsermöglichendes Deutungsmuster seiner selbst und der Gruppen, denen man zugehört, verstehen, das u.a. auch eine diachrone Dimension hat:<sup>46</sup> Die eigene Zeitlichkeit und die Zeitlichkeit der Welt und ihrer Menschen müssen zu einer stimmigen Vorstellung vom Verlauf des eigenen Daseins im Rahmen der äußeren Bedingungen verarbeitet werden. Das Identitätskonzept muss einerseits eigenes Handeln ermöglichen, dieses andererseits in ein übergeordnetes Ganzes einordnen und dadurch die Grenzen (insbesondere die der Endlichkeit) aushaltbar machen, an die man ständig stößt. Lebenspraktisch wird in diesen Identitätsbildungsprozessen „Geschichte“ – als retrospektiver, partikularer, konstruierender Umgang mit Vergangenen – ‚lebendig‘: Der seine Identität Ausbildende eignet sich solche Aspekte der Vergangenheit an, die in seinem Umfeld in der Gegenwart noch wirksam sind, mit Claude Lévi-Strauss oder Jan und Alleida Assmann gesprochen, „heiß“ sind. Dabei stellt er sich in Kontinuitäten, „adoptiert sich“<sup>47</sup> Vorfahren, greift Erfahrungen auf und modifiziert sie ggf.

Mehr als Rügen das tut, wenn er die Identitätsbildung lebensweltlich verankert, betont Paul Ricoeur deren Konstruktions-Charakter.<sup>48</sup> Er unter-

---

46 Diese Unterscheidung verweist darauf, dass auch „historische Identität“, wie das in der Identitätsforschung üblich ist, in eine Ich-Identität und in Wir-Gruppen-Identitäten differenziert werden kann (vgl. dazu Straub, Identität, 2004). Bodo v. Borries gibt hierzu wichtige Anregungen (ders., Bildung, 2004, S. 262-263): Die Bildung von *Ich-Identität* umfasst z.B. die Identifikationen des Einzelnen mit historischen Personen, sei es in Form von direkten Vorbildern oder auch in Form von Imaginationen mit einem „Helden“ einer historischen Narration. (Das Phänomen solcher Imaginationen ist bislang noch kaum untersucht; vermutlich sind die Grenzen zwischen Imaginationen und wissenschaftlicher Geschichtsschreibung durchaus fließend. Vgl. hierzu von Borries, Geschichte, 1996, S. 7-16, vgl. auch Schörken, Imagination, 1994.)

Von der Bildung von *Wir-Gruppen-Identitäten* ist z.B. dann zu sprechen, wenn das Selbst sich in Beziehung zu historischen Narrationen der für es relevanten Gruppen setzt bzw. gesetzt wird. Eine Zuordnung zu nur einer Gruppe ist in der Regel nicht eindeutig möglich; Wir-Gruppen-Identitäten sind deshalb nur im Plural zu denken. In den aktuellen, durch Einwanderung geprägten Gesellschaften geht es vor allem auch darum, mit den unterschiedlichen und zum Teil widersprüchlichen Geschichten, Erinnerungen und Traditionen in der eigenen Lebenswelt umzugehen. (Vgl. Welsch, Moderne, 1997.)

47 Pandel, Dimensionen, 1987.

48 „It is in telling our own stories that we give ourselves an identity. We recognise ourselves in the stories we tell about ourselves. It makes little difference whether these stories are true or false, fiction as well as verifiable history provides us with an identity.“ Ri-

streicht die narrative Struktur sowohl von Identität als auch von Geschichte. In Anlehnung an ihn kann von der Bildung **historischer Identität** dann gesprochen werden, wenn das eigene Selbst in Beziehung zu historischen Narrationen gesetzt wird, die Entwicklungen und Veränderungen beschreiben, erklären, einordnen, ihnen Bedeutung und Sinn für Gegenwart/Zukunft geben. Daraus ergibt sich, dass auch historische **Identität** durch Sinnbildung über Zeiterfahrung entsteht und zudem ihrerseits ‚**geschichtlich**‘ ist. – Das in den Identitätsbildungsprozessen vorfindliche Maß an Reflektiertheit und Selbstreflexion streut weit, wobei intersubjektive Geltungsansprüche in der Regel nur dann durchsetzbar sind, wenn sie durch triftige Sinnbildungen unterstützt werden.<sup>49</sup>

Bezogen auf die Kernkompetenz, das historische Selbstverständnis zu reflektieren und gegebenenfalls zu revidieren, ergibt sich die Notwendigkeit, die *gegenwartsgebunden* stattfindenden Identitätsbildungsprozesse in ihren empirischen Vergangenheitsbezügen ebenso zu prüfen, wie in der Art, in der Vergangenes mit Sinn für Gegenwart und Zukunft versehen wird: Es geht nicht darum, historische Identität *zu haben*, sondern darum, grundsätzlich in der Lage zu sein, sie zu reflektieren und ggf. einer *Revision zu unterziehen*.<sup>50</sup> Schließlich beinhaltet die Kompetenz zur Identitätsreflexion auch die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, Identitätsentwürfe und -angebote Anderer zu erkennen und auf die eigene Situation und die eigene historische Erkenntnis zu beziehen, wie auch die Fähigkeit, sie in ein Verhältnis zu den bisher gehegten zu setzen.

---

coeur, *History*, 1985, S. 214. Vgl. auch Ricoeur, *Gedächtnis*, 2004. Im ersten Kapitel befasst Ricoeur sich im Kontext von Gedächtnis und Erinnerung immer wieder mit Identität; auch hier betont er deren narrative Struktur und Konstruktcharakter. Vgl. z.B.: „Auf diese Weise kommt es zu einem gefährlichen Bündnis zwischen dem Erinnern (*remémoration*), dem Memorieren (*mémorisation*) und dem Gedenken (*commémorisation*).“ (S. 137f.)

49 Am Beispiel ethnozentrischer Deutungsmuster kann man sich das bewusst machen: Was in der eigenen Gruppe gilt, gilt noch lange nicht im interkulturellen Kontext. Im interkulturell angelegten Humanismus-Projekt Jörn Rüsens scheinen die Strategien erfolgreich zu sein, die bei Diskussion der unterschiedlichen Sinnbildung auf einer abstrakten Ebene auf „Vernunftkriterien“ rekurrieren und dabei den wissenschaftlichen Diskurs suchen.

50 Dabei lassen sich Einzelkompetenzen, die der Kernkompetenz Identitätsreflexion zuzuordnen sind, bestimmen. Es handelt sich um Operationen historischen Denken, wie z.B. historische Komponenten der eigenen Identität bestimmen zu können, sie zu erweitern, zu revidieren oder auch begründet beizubehalten, aber zugleich, diesem Identitätsbildungsprozess keine Beliebigkeit zuzuordnen, sondern eine Form historischer Bindung anzuerkennen.

### 3.3.2 Überlappung mit anderen Kompetenzbereichen

Auch in Bezug auf Identitätsreflexion sind Überlappungen mit den anderen Kompetenzbereichen zu beobachten.

- Aus dem modifizierten Selbstverständnis, das durch Identitätsreflexion aufgebaut wird, ergeben sich anders ausgerichtete (z.B. nach innen gewendete) historische **Fragen**. Sobald das Identitätskonzept auch als intersubjektiv verstanden wird und deshalb fremde Identitätsvorstellungen herangezogen werden können, um die eigene Identität zu bedenken, nehmen die Möglichkeiten zu, *fremde Fragestellungen* zu verstehen und mit eigenen zu vernetzen. Ebenso ergeben sich neue Ansatzpunkte, um zu erkennen, welche subjektbezogenen/identitätsbezogenen Fragestellungen hinter vorliegenden historischen Narrationen stehen.
- Die eigene Identität zu reflektieren, setzt wiederum eine Weiterentwicklung der **Begriffs- und Strukturierungskompetenz** einerseits voraus (man muss auf Kategorien/Konzepte/Scripts/historische Prinzipien zurückgreifen können, damit sie zur Identitätsbildung bzw. zur Identitätsreflexion einsetzbar sind). Andererseits unterstützt Identitätsreflexion die Ausdifferenzierung der Sachkompetenzen. Die volitionale, stark auf Selbstreflexion gerichtete Komponente, also die Bereitschaft, historische Narrationen und Identitätsreflexion zusammenzudenken, spielt dabei eine wichtige Rolle: Neue Herausforderungen an die Strukturierungskompetenz entstehen. – Zusätzlich gilt, dass Operationen, die bei der Identitätsreflexion ablaufen, „gerinnen“ und begrifflich gefasst werden bzw. sich in Konzepten/Scripts für Veränderungen manifestieren können. Als Termini und Verfahrensschemata sind sie dann ihrerseits dem Bestand der Sachkompetenz zuzuordnen.
- Auch mit den **Methodenkompetenzen** bestehen Überlappungen: Insbesondere eine entwickelte De-Konstruktionskompetenz ist hilfreich, um auf reflektierte Weise Zusammenhänge zwischen Identitätsbildung und historischen Narrationen zu erschließen.
- Überlappungen auch mit den anderen Kernkompetenzen der historischen **Orientierungskompetenz** sind zu erkennen: Das nach außen gerichtete Welt- und Fremdverstehen kann z. B. auf die Identitätsrelevanz hin betrachtet werden. Identitätsreflexion hat nicht selten Rückwirkungen auch auf *Handlungsdispositionen*. Durch *Re-organisation des Geschichtsbewusstseins* erfolgt eine Verstetigung der Selbstreflexion.

Während die Reflexion und Erweiterung des Welt- und Fremdverstehens sich nicht zwingend auf die aktuelle Welt beziehen müssen, hat die Revi-

sion und Erweiterung des Selbstverständnisses notwendig mit dem eigenen Leben zu tun und verändert es. Notwendigerweise liegen Prozesse der auf Gegenwart und Zukunft bezogenen Sinnbildung zugrunde. Dazu gehört auch die Möglichkeit, sich seine eigenen „Vorfahren zu adoptieren“,<sup>51</sup> z.B. indem man auf seine Weise versucht, von deren Erfahrungen zu lernen.

### 3.4 KOMPETENZ ZUR REFLEXION UND ERWEITERUNG DER HANDLUNGS-DISPOSITIONEN<sup>52</sup>

Folgte man Kulturwissenschaftlern wie Friedrich Jäger, würde die vierte Kernkompetenz ihren Status verändern und über dem Kompetenzbereich „Orientierung“ stehen: Aus Sicht der Kulturwissenschaften versteht er Orientierung nämlich als eine auf die Zukunft gerichtet „Anleitung“ für menschliches Leben und Handeln.<sup>53</sup> Auch Jörn Rüsen betont, dass historisches Denken in der Lebenspraxis „Möglichkeitsspielräume für Handlungsziele“<sup>54</sup> eröffne. Idealtypisch gesehen sei jedes Handeln zweckhaft (teleologisch).<sup>55</sup> Mit der mentalen Operation „motivieren“ versucht Rüsen seit etwa 2000 diesen Aspekt der historischen Sinnbildung auch im Regelkreis historischen Denkens zu verankern.<sup>56</sup> 2006 schlägt er sogar vor, den „Erwerb von Motivationskompetenz“ als eigenen Kompetenzbereich zu definieren: Es geht „darum, den Kindern ein Bewusstsein davon zu vermitteln, dass und wie historische Orientierungen handlungsmotivierend wirken.“<sup>57</sup> In dieser Formulierung handelt es sich um eine didaktische Kompetenz, nicht um eine Kompetenz historischen Denkens. Wir haben uns deshalb entschieden, den Handlungsaspekt als Kernkompetenz dem Kompetenzbereich „historische Orientierung“ zuzuschlagen und sprechen von der „Kompetenz zur Reflexion und Revision historisch fundierter Handlungsdispositionen“.

Ziel ist, nicht konkrete Handlungen, sondern eben „Handlungsdispositionen“ historisch zu reflektieren, sie ggf. zu revidieren. Teil dieser Kompetenz ist deshalb notwendig die Fähigkeit, Fertigkeit, Bereitschaft, Handlungsbedingungen als historisch geworden zu betrachten.

51 Pandel, Dimensionen, 1987.

52 Vgl. hierzu auch die markanten Erläuterungen in Rüsen, Matrix, 2002.

53 Historikertag 2000, Aachen, Redemanuskript; vgl. Jäger, Handbuch Kulturwissenschaft, Bd 1, 2004.

54 Rüsen, Kann gestern besser werden, 2003, S. 28.

55 Vgl. hierzu auch die Überlegungen von Handlungstheoretikern, die oft der Soziologie angehören (Ulrich Schimank (z.B. ders.: Handeln, 2000, insbes. S. 23-69), Thomas Luckmann (z.B. ders.: Theorie des sozialen Handelns, 1992) Peter Berger (vgl. ders./Luckmann, Wirklichkeit, 1972), Max Weber (vgl. z.B. ders., Wirtschaft, 1980)).

### Charakteristik der Kernkompetenz „Reflexion und Revision historisch fundierter Handlungsdispositionen“

„Handlungsdispositionen“ stehen hinter den konkreten Handlungen. Obwohl also „Praxis“ die Leitidee ist, geht es nicht um Performanz, sondern um ein durch die Beschäftigung mit Vergangenheit/Geschichte angelegtes „Handlungsrepertoire“, das in entsprechenden Situationen zu konkretem Handeln befähigt. In historisch fundierten Handlungen manifestieren sich Konsequenzen des auf einen selbst, und/oder die Welt und den anderen bezogenen historischen Denkens. Die Kernkompetenz besteht demzufolge in der Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, historische Erkenntnisse darauf hin zu untersuchen, inwiefern aus ihnen Konsequenzen für das eigene Handeln zu ziehen sind.

Historisch fundierte Handlungen sind an die Gegenwart gebunden, in der sie vollzogen werden. Sie sind oft auf die Zukunft gerichtet. Deshalb liegen ihnen notwendigerweise „Sinnbildungen“ zugrunde. Um weitere Ausdifferenzierungen zu vollziehen, wäre es vermutlich sinnvoll, Geschichtstheorie und Handlungstheorie zusammenzudenken. Eine derartige historische Ausprägung allgemeiner Handlungstheorien liegt jedoch derzeit nicht vor.<sup>58</sup>

Die hier vorgeschlagene Systematisierung der auf Reflexion und ggf. Revidierung der Handlungsdispositionen ausgerichteten historischen Kernkompetenz erfolgt über die Inhalte der Handlungen (1), über die Sinnbildungsmuster (2) und über „Funktionszuweisungen“ (3).<sup>59</sup> Sie weist auf die Überlappung mit den anderen Kompetenzbereichen voraus:

56 Der Zweck von Handeln, so Rösen lapidar, sei „happiness“. Wiederum idealtypisch sei Handeln nämlich auf eine bessere Zukunft gerichtet. „Und dieses Ende [das Handeln, das durch historische Sinnbildung orientiert wird] ist ‚happy‘, weil alle zweckhafte Ausrichtung von Handeln stets auf ‚happiness‘ bezogen ist, auf eine sinnbestimmte, zweckhaft entworfene und handelnd angestrebte normativ aufgeladene Positivität menschlicher Befindlichkeit (und sei es auch nur zur Vermeidung oder Beseitigung hindernder oder beeinträchtigender Umstände).“ (Rösen, Kann Gestern besser werden, 2003, S. 31).

57 Rösen, Sinnbildung, 2006, S. 142.

58 Die geschichtsdidaktischen Publikationen zur Handlungsorientierung im Geschichtsunterricht haben nämlich viel eher „Selbsttätigkeit“, Handlungsorientierung als pädagogisches Prinzip, Handlungsorientierung als Methode historischen Lernens, manchmal auch Handlungsorientierung zur Steigerung der Motivation zum Ziel. Auch Bärbel Völkel gelingt es nicht, sichere Fundamente für eine historische Handlungstheorie zu legen, obwohl Bausteine in ihrer Monografie zu finden sind (dies., Handlungsorientierung, 2005, insb. S. 5-8, S. 21-38).

59 Vgl. hierzu auch Rösen, Historische Orientierung, 1994, Kapitel Theorie der Geschichte, insbesondere S. 78-82.

- 1) Handeln kann **durch den Inhaltsbezug historisch orientiert** werden: Es wird ein kategorialer innerer Zusammenhang zwischen vergangenen und gegenwärtigen Erfahrungen hergestellt. Eine inhaltsbezogene Kontinuität wird hergestellt, indem bestimmte Erfahrungen aus vergangenen Kontexten ausgewählt und mit Bedeutung und Sinn für Gegenwart und Zukunft versehen werden. Bei der Auswahl der inhaltsbezogenen Kategorien kann von Gegenwartsproblemen ausgegangen und regressiv nach handlungsleitenden vergangenen Vorbildern/Erfahrungen gesucht werden.

Es ist aber auch möglich, den Ausgang von einem historischen Handlungsvorbild zu nehmen und dieses dann „progressiv“ auf die eigene Gegenwart/Zukunft zu beziehen. Eine von der Vergangenheit in die Zukunft weisende Kontinuität wird konstruiert, die Handeln orientieren kann/soll.

Die Überlappung zwischen *Orientierungs- und Sachkompetenzen* liegt bei der inhaltsbezogenen Prägung der Handlungsdispositionen auf der Hand: Die jeweils ausgewählten Kategorien/Konzepte stellen den Zusammenhang her. Ebenso offensichtlich ist die Überlappung mit den historischen *Fragekompetenzen*: Historische Fragen setzen die Sinnbildung erst in Gang und halten sie dann in Bewegung.

- 2) Handeln kann historisch fundiert werden, indem es sich von den bekannten **Sinnbildungsmustern** leiten lässt. Rüsen weist mehrfach darauf hin, dass die historischen **Sinnbildungsmuster mit den Handlungszielen korrelieren**, die der Einzelne bzw. Gruppen sich setzen. Traditionale Sinnbildung verpflichtet „Handlungen auf Bewährtes“. Exemplarische Sinnbildungen ermöglichen es, Regeln für Handlungen festzulegen. Handlungsziele können sich aber auch aus der kritischen Bewertung vergangenen oder gegenwärtigen Tuns ergeben „Nie wieder“ wäre eine der möglichen kritischen Formen.<sup>60</sup> Handlungen können, der genetischen Sinnbildung folgend, auch an Entwicklungen/Veränderungen ausgerichtet werden. Die aus der Vergangenheit erschlossenen Handlungsmuster müssen dann notwendigerweise modifiziert ggf. sogar verworfen und neu konzipiert werden.

Handlungsdispositionen operationalisieren sich z.B. darin, über ein *Repertoire von historischen Vorbildern und Regeln für aktuelles Handeln* zu

---

<sup>60</sup> „Nie wieder“ taucht bei Rüsen u.a. in Überlegungen auf, wie Traumata, Unmenschliches, konkret Holocaust und andere die Menschenrechte missachtenden Verbrechen in die historische Orientierung einbezogen werden können. Vgl. u.a. Rüsen, *Zerbrechende Zeit*, 2001.



*verfügen*. Ist der reflektierte und (selbst-)reflexive Umgang mit Vergangenheit/Geschichte das Ziel, sollte man bei der „traditionalen und exemplarischen Sinnbildung“ nur dann von der „Kompetenz“ zur Reflexion und Revidierung von Handlungsdispositionen“ sprechen, wenn sie sich nicht in einer blinden Traditions- oder Regelhörigkeit erschöpft,<sup>61</sup> sondern in einer zunehmend flexiblen und kritischen Verfügung über Traditionen oder ein Repertoire an Regeln besteht. Übergänge zur „genetischen“ und/oder „kritischen“ Sinnbildung erfolgen, wenn die Anwendbarkeit historischer Erfahrungen angesichts der aktuellen Problemlage jeweils neu geprüft und die möglicherweise veränderten Rahmenbedingungen berücksichtigt werden bzw. wenn starre Modelle als Sinnbildungsmuster abgelehnt bzw. verändert werden. Die Entscheidung, Traditionen zu folgen/historische Vorbilder zu imitieren, historische Regeln in der Gegenwart anzuwenden, in bewusster Abgrenzung neue Wege zu gehen bzw. bisherige Erfahrungen vor den aktuellen Horizont auf ihre Tauglichkeit zu prüfen, schafft „temporale Intersubjektivität“.<sup>62</sup> Diese kann regressiv hergestellt werden, ausgehend von der aktuellen Lebenspraxis oder progressiv, indem Handlungsmuster, die in der Vergangenheit erkannt worden sind, als relevant auch für die Gegenwart eingeschätzt werden, indem „Sinnbildungen“, mit denen Menschen in der Vergangenheit ihre damalige Zukunft in den Griff zu bekommen versuchten, auch als sinnvoll für die eigene Zukunft betrachtet werden.

- 3) Handlungsdispositionen können auch **funktional** bestimmt und durch historische Narrationen festgelegt sein, die Identitäten und Handlungsdispositionen stiften wollen.<sup>63</sup> Sie werden von den politischen oder pädagogischen Absichten derer bestimmt, die historisch fundierte Orientierungsangebote für das Handeln in Gegenwart und Zukunft bereitstellen.

Die Bedingung dafür, dass historische Narrationen die ihnen zugeordneten Funktionen erfüllen können, ist immer, dass sie in rezeptions- und kommunikationsfähiger Form vorliegen. Aktivitäten der Geschichtskultur (historische Jubiläen, Filme, Ausstellungen) und Geschichtsunterricht, ebenso auch die „Meistererzählungen“ der Historiographie können die Absicht verfolgen, Interpretationen und Deutungen in Form eines Bildungskanons einer Gesellschaft auf Dauer zur Verfügung zu stellen.

61 Weil „Hörigkeit“ und „Reflexion“ sich ausschließen, läge nicht einmal basales Niveau vor.

62 Rösen, Kann Gestern besser werden, 2003, S. 37ff.

Der kritische Umgang mit der funktionalen Steuerung des zukunftsorientierten Handelns ist von besonderer Bedeutung. Der De-Konstruktionskompetenz kommt besondere Bedeutung zu. Insbesondere sollte bei der Auseinandersetzung mit Orientierungsangeboten keineswegs auf Triftigkeitsprüfungen verzichtet werden.

#### 4. RESÜMEE

Der Kompetenzbereich der Orientierungskompetenzen ist der Bestandteil des historischen Denkprozesses, der es „praktisch“ macht, damit lebensweltlich bedeutsam werden lässt. Es geht also um „Geschichte für Gegenwart und Zukunft“. – Wenn die historische Orientierung aber den Plausibilitätsanforderungen genügen soll, die plurale demokratische Gesellschaften stellen müssen, dann kann historische Orientierung für Gegenwart und Zukunft keineswegs auf methodisch kontrollierte Vergangenheitsbezüge verzichten. Diese dürfen nicht nur punktuell und fallbezogen sein, sondern müssen eingeordnet in umfassende Zeitverläufe werden. Ohne ein Sich-zurecht-Finden in der Vergangenheit keine Orientierung für Gegenwart und Zukunft!

Thomas Nipperdey hat in seinem bekannt gewordenen Essay „Über Relevanz“<sup>64</sup> darauf verwiesen, dass es gerade auch Ausdruck menschlicher Freiheit, Offenheit und Kreativität ist, historischen Fragen jenseits aller unmittelbaren Orientierungs-Relevanz nachzugehen. Freude am zeitlich Fernen, am fremden Anderen, am Verstehen historischer Entwicklungen, am Deuten und Interpretieren kann und soll historisches Denken speisen, das zwar sogleich zur „Orientierung in der Vergangenheit“ beiträgt, aber vielleicht erst ‚morgen‘ für die Orientierung in Gegenwart und Zukunft genutzt wird. Das „Urvertrauen“ in die Möglichkeit, mit Hilfe vergangener Erfahrungen Sinn für Gegenwart und Zukunft zu bilden, bleibt davon aber unberührt.

Zudem gilt, dass die institutionalisierte, scheinbar zweckfreie Beschäftigung mit Vergangenheit sich die Prüfung gefallen lassen muss, ob sie die

---

63 Die Handlungsdispositionen können auf Untertanen-, nationale, Klassen- oder kulturelle Identitäten ausgerichtet sein, sie können sich als Mut, Opferbereitschaft, Zivilcourage, Verantwortung, Gottesfurcht manifestieren. Vgl. hierzu schon Bernheim, Geschichtsunterricht, 1899. Er spricht zwar von „Nebenzwecken“ des Geschichtsunterrichts, sieht in ihnen aber eigentlich den Hauptzweck von Unterricht.

64 Nipperdey, Relevanz, 1986.

Verantwortung für die historische Orientierung in genügendem Maße auf sich nimmt. Wichtiger noch: Die berufsmäßig und professionell arbeitenden Historiker, Geschichtslehrer, Ausstellungsmacher müssen sich die Fragen nach ihrer Orientierungskompetenz immer wieder selbst stellen.

## LITERATUR

- Assmann, Jan: Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen, München 1992.
- Baumgartner, Hans-Michael: Narrativität, in: Bergmann, Klaus et al. (Hgg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 1997, S. 157-160.
- Berger, Peter/Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt/M. 1972.
- Bernheim, Ernst: Geschichtsunterricht und Geschichtswissenschaft im Verhältnis zu kultur- und sozialgeschichtlichen Bewegung unseres Jahrhunderts, Wiesbaden 1899.
- Borries, Bodo v.: Geschichtslernen und Geschichtsbewusstsein. Empirische Erkundungen zu Erwerb und Gebrauch von Historie, Stuttgart 1988.
- Borries, Bodo v.: Imaginierte Geschichte. Die biografische Bedeutung historischer Fiktionen und Phantasien, Köln u.a. 1996.
- Borries, Bodo von (unter Mitarbeit von Andreas Körber): Geschichtsbewusstsein als System von Gleichgewichten und Transformationen, in: Rösen, Jörn: Geschichtsbewusstsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde, Köln u.a. 2001, S. 239-280.
- Borries, Bodo von: Die Bildung von Identitäten – Was Erinnern und Vergessen nutzen und schaden können (2003), in: ders. (Hg.): Lebendiges Geschichtslernen: Bausteine zu Theorie und Pragmatik, Empirie und Normfrage. Bodo von Borries zum 60. Geburtstag, hrsg. von Klaus Bergmann, Ulrich Mayer, Hans-Jürgen Pandel, Gerhard Schneider, Schwalbach/Ts. 2004, S. 259-287.
- Georgi, Viola B.: Entlehene Erinnerung: Geschichtsbilder junger Migranten in Deutschland, Hamburg 2003.
- Goertz, Hans-Jürgen: Umgang mit Geschichte. Eine Einführung in die Geschichtstheorie, Reinbek 1995.
- Hall, Stuart: Rassismus und kulturelle Identität, Hamburg 1994.
- Heckhausen, Heinz: Motivation und Handeln, 2., völlig überarbeitete und ergänzte Auflage, Berlin 1989.
- Jeismann, Karl-Ernst: „Geschichtsbewußtsein“. Überlegungen zur zentralen Kategorie eines neuen Ansatzes der Geschichtsdidaktik, in: Süßmuth, Hans (Hg.): Geschichtsdidaktische Positionen. Bestandaufnahme und Neuorientierung, Paderborn u.a. 1980, S. 179-222.

- Jeismann, Karl-Ernst: Rem tene – verba sequentur, in: Schreiber, Waltraud/Baumgärtner, Ulrich (Hgg.): Museumskonzeptionen, München (Münchner Geschichtsdidaktisches Kolloquium, Band 2), München 1999, S. 9-31.
- Jeismann, Karl-Ernst: Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik, in: Schneider, Gerhard (Hg.): Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen, Pfaffenweiler 1988, S. 1-24.
- Jeismann, Karl-Ernst: Grundfragen des Geschichtsunterrichts, in: Behrmann, Günther C./Jeismann, Karl-Ernst/ Süßmuth, Hans (Hgg.): Geschichte und Politik. Didaktische Grundlegung eines kooperativen Unterrichts, Paderborn 1978, S. 76-107.
- Koselleck, Reinhard: Begriffsgeschichten. Studien zur Semantik und Pragmatik der politischen und sozialen Sprache. Mit zwei Beiträgen von Ulrike Spree und Willibald Steinmetz sowie einem Nachwort zu Einleitungs-Fragmenten Reinhart Kosellecks von Carsten Dutt, Frankfurt/M. 2006.
- Lorenz, Chris: Konstruktion der Vergangenheit. Eine Einführung in die Geschichtstheorie, Köln u.a. 1997.
- Lübbe, Hermann.: Wer kann sich Aufklärung leisten? Objektivität in der Geschichtswissenschaft, in: Becker, Werner/Hübner, Kurt (Hgg.): Objektivität in den Natur- und Geisteswissenschaften, Hamburg 1976, S. 183-188.
- Luckmann, Thomas: Theorie des sozialen Handelns, Berlin 1992.
- Nipperdey, Thomas: Über Relevanz, in: ders.: Nachdenken über die deutsche Geschichte. Essays, München 1986.
- Popper, Karl Raimund: Logik der Forschung, 10. verbess. u. vermehrte Aufl., Tübingen 1994.
- Ricoeur, Paul: Gedächtnis, Geschichte, Vergessen, München 2004.
- Ricoeur, Paul: History as Narrative and Practice, in: Phil Today 29/1985, S. 213-222.
- Rüsen, Jörn: Auf dem Weg zu einer Pragmatik der Geschichtskultur, in: Baumgärtner, Ulrich/Schreiber, Waltraud (Hgg.): Geschichts-Erzählung und Geschichtskultur. Zwei geschichtsdidaktische Leitbegriffe in der Diskussion, München 2001, S. 81-97.
- Rüsen, Jörn: Disziplinäre Matrix, in: Jordan, Stefan (Hg.): Lexikon Geschichtswissenschaft. Hundert Grundbegriffe, Stuttgart 2002, S. 61-64.
- Rüsen, Jörn: Faktizität und Fiktionalität, in: ders.: Kultur macht Sinn. Orientierung zwischen Gestern und Morgen, Köln u.a. 2006, S. 119-133.
- Rüsen, Jörn: Historische Orientierung, Köln u.a. 1994.
- Rüsen, Jörn: Historische Sinnbildung als didaktisches Problem, in: ders.: Kultur macht Sinn. Orientierung zwischen Gestern und Morgen, Köln u.a. 2006, S. 135-142.
- Rüsen, Jörn: Historische Vernunft: Grundzüge der Historik I: Die Grundlagen der Geschichtswissenschaft, Göttingen 1983.
- Rüsen, Jörn: Historisches Erzählen, in: Bergmann, Klaus et al. (Hgg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber 1997, S. 57-63.
- Rüsen, Jörn: Historisches Lernen, Köln u.a. 1994.

- Rüsen, Jörn: Kann gestern besser werden? Essays zum Bedenken der Geschichte, Berlin 2002.
- Rüsen, Jörn: Kultur macht Sinn. Orientierung zwischen Gestern und Morgen, Köln u.a. 2006.
- Rüsen, Jörn: Zeit deuten. Perspektiven – Epochen – Paradigmen, Bielefeld 2003.
- Rüsen, Jörn: Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens, Frankfurt/M. 1990.
- Rüsen, Jörn: Zerbrechende Zeit. Über den Sinn der Geschichte, Köln 2001.
- Schimank, Uwe: Handeln und Strukturen, München 2000.
- Schörken, Rolf: Historische Imagination und Geschichtsdidaktik, Paderborn 1994.
- Schreiber, Waltraud: Neuere geschichtsdidaktische Positionen und ihr Lebensweltbegriff. Versuch einer Präzisierung im Anschluß an die Phänomenologie Edmund Husserls, Bochum 1995.
- Sellin, Volker: Einführung in die Geschichtswissenschaft, Göttingen 1995.
- Straub, Jürgen: Identität, in: Jaeger, Friedrich/Liebsch, Burkhard (Hgg.): Handbuch Kulturwissenschaften. Bd. 1: Grundlagen und Schlüsselbegriffe, Stuttgart 2004, S. 277-303.
- Vansina, Jan: Oral Tradition as History, London 1985.
- Völkel, Bärbel: Handlungsorientierung im Geschichtsunterricht, Schwalbach 2005.
- Weber, Max: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. 5., revidierte Auflage, besorgt von Johannes Winckelmann, Tübingen 1980.
- Welsch, Wolfgang: Unsere postmoderne Moderne, Weinheim 1991.