



Frank Baring

Empathie und historisches Lernen

Eine Untersuchung
zur theoretischen Begründung
und Ausformung
in Schulgeschichtsbüchern



PETER LANG

Einleitung

Der Bauernjunge ist so alt wie ihr! Stellt euch vor, warum er von zu Hause weggelaufen ist und wie er sich jetzt fühlt. Schreibt dazu eine Geschichte.¹

*Write an essay from the point of view of Nathaniel Bacon, arguing that the government in Virginia should protect western planters from Native American attacks.*²

Spielt folgende Szene: Ihr sitzt am Sonntag im November 1933 am Mittagstisch, es gibt Braten. Ein SS-Mann klingelt.³

*Imagine that it is 1087. William the Conqueror has died and William Rufus is king. He has just arrived in London and wants to know about his kingdom. He is very interested in how wealthy England is! This is because he wants to tax people to make money for himself. Write him a report explaining how the Doomsday Book can help him.*⁴

Put yourself in the shoes of Edwin Chadwick. Prepare a two minute presentation to the government about your proposals.⁵

Diese Aufgaben und Arbeitsfragen finden Schülerinnen und Schüler in gängigen Schulgeschichtsbüchern in Deutschland, den USA und Großbritannien. Lernende sollen mit diesen Empathie- und Perspektivikübungen den Umgang mit historischer Perspektivität einüben, d.h. vergangene Personen- und Gruppenperspektiven besser verstehen lernen und in historische Narrationen einordnen. Den Schulgeschichtsbüchern kommt dabei eine zentrale Rolle im Umgang mit historischen Perspektiven zu, denn sie sind nicht nur das hauptsächliche Arbeitsmittel im Geschichtsunterricht. Auch entscheiden sie durch die Einbettung von Empathie- und Perspektivikübungen in den Übungskontext (z.B. Verfassertexte, Quellen, Methodenseiten) darüber, inwieweit Schülerinnen und Schüler überhaupt an und aus historischen Perspektiven lernen können, historische Sachverhalte aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten und zu beurteilen. Die Arbeitsfrage wird in Schulgeschichtsbüchern immer dann durch „Stell dir vor, du wärest...“ oder „Put yourself in the shoes of...“ eingeleitet, wenn es darum geht, dass Lernende

1 SG, Bd. 1, 2004, S. 115.

2 PP, Chapter 2, Section 3.

3 EV, Bd. 4, 1999, S. 48.

4 HS, Bd. 1, S. 64.

5 SEH, S. 78.

sich in eine historische Perspektive oder konkrete Situation hineindenken oder versetzen sollen. Damit wird das Ziel verbunden, dass sie sich die historische Sicht besser vorstellen können. Bei diesen Übungen geht es häufig um das Verstehen von Motiven und Motivlagen, weniger um Gefühle und Gefühlslagen. Auch Handlungsorientierungen spielen eine Rolle beim historischen Verstehen.

In Großbritannien und den USA ist in diesem Zusammenhang in den vergangenen 30 Jahren eine intensive und kontroverse Debatte über Empathie bzw. historische Empathie geführt worden, während der deutsche Diskurs über (historische) Empathie diese Debatten kaum reflektiert hat. In Deutschland blieb Empathie als pädagogisches Lernziel „Einfühlung“ und „Mitleid“ oftmals eine wohlmeinende Floskel. Entsprechende Postulate, Empathie auch für das historische Lernen im Geschichtsunterricht verfügbar zu machen, blieben das theoretische Fundament und die methodischen Zugangsweisen schuldig. Gleichzeitig wissen wir aus geschichtsdidaktischer Sicht wenig über Empathie. Der angloamerikanische Diskurs ist von der deutschen Geschichtsdidaktik bislang nicht hinreichend aufgegriffen worden. Dies ist umso verwunderlicher, da die deutsche Geschichtsdidaktik den Empathiebegriff seit Langem kennt. Auch die aktuelle Diskussion um die Kernkompetenzen des Geschichtsunterrichts hat Empathie bislang nicht problematisiert. Für die deutsche Geschichtsdidaktik kann es nicht befriedigend sein, wenn sich die nationale Debatte nicht internationalen Positionen öffnet.

Die Einlösbarkeit dieses hohen Bildungs- und Erziehungsziels hat sich bislang als außerordentlich schwierig erwiesen. Die Zweifel hinsichtlich einer theoretischen Grundlegung und methodischen Operationalisierung sind allgegenwärtig, da der Empathiebegriff wissenschaftstheoretisch nicht einheitlich verwendet wird. Eine divergierende Begriffsverwendung, ausgehend von unterschiedlichen Traditionssträngen, Frageweisen und Zielvorstellungen, hat dazu geführt, dass die Diskussion über Empathie als Lernziel für den Geschichtsunterricht eher für Verwirrung als Klarheit sorgt. Die divergierenden Empathiemodelle scheinen dabei die Differenz verfestigt zu haben. Die Verwirrung über Empathie hat tiefer liegende Ursachen. Der Empathiebegriff entstammt weder der Geschichtswissenschaft noch der Geschichtsdidaktik.

Vielmehr haben sich andere Disziplinen seit über 100 Jahren intensiv mit Empathie beschäftigt. Bereits in Aristoteles „Praktischer Philosophie“ und

Rhetorik“ finden wir Empathie. Für Aristoteles ist Mitleid⁶ Voraussetzung von Empathie (empathia), d.h. eine teilweise Identifikation mit einem anderen. Die für den gegenwärtigen Diskurs des Empathiebegriffs relevanten Begriffe und Traditionsstränge reichen bis Wilhelm Dilthey, Wilhelm Droysen und Theodor Lipps zurück. Auch Adam Smiths Ansatz des „fellow-feeling“⁷, in dem eine in Sympathie gekleidete Empathie als gesteigerte Sensibilität gegenüber dem Leiden anderer Menschen verstanden wird, weist Bezüge zur Empathie auf. Wilhelm Dilthey schreibt Ende des 19. Jahrhunderts über das Textverstehen und postuliert darüber hinausgehend eine Fähigkeit, einen anderen Menschen zu verstehen, indem man sich in diesen durch „Nacherzeugen“⁸ und „Hineinversetzen, Nachbilden, Nacherleben“⁹ versetzt. Theodor Lipps „Leitfaden für die Psychologie“ beschreibt Empathie als Einfühlung, als eine „denkend[e], urteilend[e], fühlend[e], strebend[e]“¹⁰ Tätigkeit. Lipps Übersetzung des Empathiebegriffs mit Einfühlung prägt immer noch die geschichtsdidaktische Auffassung von Empathie.

Insbesondere die Psychologie hat den Empathiebegriff intensiv und kontrovers diskutiert. Sicherlich können die Debatten an dieser Stelle nicht angemessen nachvollzogen werden, dennoch gibt es für diese geschichtsdidaktische Studie eine Reihe wichtiger Befunde. Sigmund Freud sprach der Empathie die wichtigste Rolle im Verstehen eines anderen Menschen und dem, was diesen zu einem Fremden macht, zu.¹¹ Gerade der Bezug auf den Umgang mit Alterität wird auch aus geschichtsdidaktischer Sicht immer wieder als ein inhärentes Motiv für die Anbahnung und Förderung von Empathie genannt. Empathie auf Fremdverstehen zu beziehen ist jedoch kein explizit geschichtsdidaktischer Ansatz. Wir finden den Gedanken, Empathie als Weg zum (besseren) Verstehen eines Fremden zu begreifen, bereits bei Edith Stein.¹² Steins Ansatz versteht Empathie als eine Form der Fremderfahrung, die dem Verstehen eines Fremden dient. Hierbei soll insbesondere der Geschichte eine

6 Aristoteles: Rhetorik, 1385b. Hrsg. v. Krapinger, Georg. Stuttgart: Reclam, 1999.

7 Smith, Adam: The theory of moral sentiments. Oxford: Clarendon Press, 1976, S. 7.

8 Dilthey, Wilhelm: Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Frankfurt: Suhrkamp, 1997, S. 290.

9 Ebda., S. 320.

10 Lipps, Theodor: Leitfaden für die Psychologie. Leipzig: Engelmann, 1909, S. 222.

11 Freud, Sigmund: „Group psychology and the analysis of the ego“, in: Ders. Complete psychology works. London: Hogarth Press, 1955, S. 25.

12 Stein, Edith: On the problem of empathy. Washington: ICS Publication, 1989, S. 88ff.

wichtige Rolle zukommen, da sich Geschichte den Handlungsmotiven von „historical personalities“ widmet.¹³ Doch Steins Empathieverständnis setzt die „Leibhaftigkeit“ des Fremden voraus. Sie richtet Empathie am Gegenüber aus, der in der Gegenwart situiert – also leibhaftig – ist.

Für einen historischen Empathiebegriff erweist sich Steins In-Beziehung-Setzen von Empathie und Fremdverstehen als wichtiger Gedanke. Einen wesentlich prägenden Einfluss auf die geschichts-didaktische Rezeption des Empathiebegriffs in Deutschland hat die Sozialpsychologie ausgeübt. George H. Meads Rollenübernahme (die Fähigkeit von der Position eines anderen aus zu denken)¹⁴ und Selmans Perspektivübernahme (die Fähigkeit, die Perspektive eines anderen einzunehmen und ein Verständnis für die Beziehung divergierender Perspektiven zueinander zu entwickeln)¹⁵ werden im Kontext des Empathiebegriffs immer wieder verwendet, oftmals auch überlappend und nicht klar voneinander getrennt. Der Empathiediskurs in der Psychologie zeigt keine einheitliche Theoriebildung. Die Betonung einseitig affektiver oder kognitiver Aspekte des Empathiebegriffs hat zu einer weiteren Ausdifferenzierung affektiv-

13 Ebd., S. 93ff.

14 Mead, George: Geist, Identität und Gesellschaft. Frankfurt: Suhrkamp, 1998, S. 300f/420ff.

15 Selman, Robert: „Sozial-kognitives Verständnis. Ein Weg zu pädagogischer und klinischer Praxis“, in: Geulen, Dieter. (Hg.). Perspektivenübernahme und soziales Handeln. Texte zur sozialkognitiven Entwicklung. Frankfurt: Suhrkamp, 1982, S. 244; Selman, Robert: Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Frankfurt: Suhrkamp, 1984, S. 45.

16 Eisenberg, Nancy: The development of prosocial behaviour. New York: Academic Press, 1982, S. 219ff; Eisenberg, Nancy, Strayer, Janet, (Hg.): Empathy and its development. Cambridge: University Press, 1987; Bischof-Köhler, Doris. Spiegelbild und Kognition. Die Anfänge der sozialen Kognition. Bern: Huber, 1993, S. 161ff; Coleman, Daniel: Emotionale Intelligenz. München, dtv, 1997, S. 65/S. 127ff.

17 Friedlmeier, Wolfgang: Entwicklung von Empathie, Selbstkonzept und prosozialem Handeln in der Kindheit. Konstanz: Hartung-Gorre, 1993; Feshbach, N.D.: Aggression and Altruism: A Personality Perspective, in: Cummings, E.M. (Hg.): Altruism and Aggression. Cambridge: University Press, 1986, S. 87-101; Halisch, Frank: Empathie, Attribution und die Entwicklung des Hilfehandelns, in: Bierhoff, H.W., Montada, L. (Hg.), Altruismus. Bedingungen der Hilfsbereitschaft. Göttingen: Hogrefe, 1988, S. 79-103. Vgl. hierzu auch den Fragebogen zur Erfassung von Empathie und sozialem Verhalten (FEAS), in dem Empathie operationalisiert wird und die Korrelation zu sozialem Handeln betont wird (1998): http://www.zpid.de/pub/tests/pt_3657t.pdf (Stand: 27.03.2010).

¹⁶ und kognitiv-orientierter¹⁷ Ansätze geführt. Aktuelle Befunde der Neurowissenschaften zeigen, dass es eine biologische Basis von Empathie gibt¹⁸. Spiegelneuronen spielen eine wichtige Rolle bei sozialkognitiven Prozessen, in denen eine Person die Fähigkeit erwirbt, die Gedanken und Gefühle eines anderen (als wären es die eigenen) zu verstehen und trotzdem in der Lage ist, eine Distanz zu wahren. Neuere Empathie-Ansätze versuchen affektive und kognitive Empathiemodelle zu einem integrativen Ansatz

-
- 18 Lamm, Claus (14.05.2009): „Ich fühle was Du (nicht) fühlst – Empathie aus der Sicht der Neurowissenschaften“, in: http://homepage.univie.ac.at/Claus.Lamm/documents/CV_ClausLamm.pdf (Stand: 25.02.2010): Lamm versteht Empathie als die Fähigkeit, die Welt mit den Augen der Anderen zu sehen, d.h. sich in die Gedanken- und Gefühlswelt (Perspektive) eines Anderen hineinzusetzen. Die moderne Hirnforschung (experimentelle Neurowissenschaft) versteht Empathie ferner als ein Mitschwingen (Resonanz) des Selbst mit den wahrgenommenen Gefühlen eines anderen. Empathie wird ferner als situationsabhängig und veränderbar betrachtet, durch die das Selbst bewusst oder unbewusst mehr Empathie zeigen kann. Eine besondere Bedeutung kommt der Fähigkeit zu, zwischen den Emotionen des Selbst und eines anderen zu differenzieren. Bei einer Vermischung erinnert sich das Selbst häufig an eine eigene relevante Erfahrung der Vergangenheit; Breuer, Hubertus (04.01.2010): „Streit um das soziale Gehirn“, in: <http://www.sueddeutsche.de/wissen/923/499204/text/> (Stand: 25.10.2010). Die Neurologie diskutiert aktuell über die Studien von Giacomo Rizzolatti und Corrado Sinigaglia, ob ein Übergangsbereich zwischen Schläfen- und Scheitellappen, der sogenannten rechten temporoparietalen Übergangsregion (rTPJ), als ein Zentrum des Nachdenkens bzw. Verstehens eines Menschen über das Denken besteht. In diesem Zentrum sollen so genannte Spiegelneuronen einem Menschen dazu verhelfen, sich in andere einzufühlen bzw. „sich in diesen hineinzudenken. Diese Spiegelneuronen sind nicht angeboren, sondern müssen trainiert werden. Empathie wird hier als Fähigkeit verstanden, z.B. die Gefühle einer anderen Person über Spiegelneuronen abzubilden. Empathie manifestiert sich in einem Mechanismus der Spiegelung und wird nicht mit den Begriffen Mitleid und Mitgefühl gleichgesetzt. Neurowissenschaften und Psychologie unterscheiden zwischen affektiver und kognitiver Empathie, vgl.: Blair, R.J.R.: „Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations“, in: *Consciousness and Cognition* 14 (2005), S. 698-718; Bischof-Köhler, Doris: *Spiegelbild und Kognition. Die Anfänge der sozialen Kognition*. Bern, Stuttgart: Huber, 1993, S. 26ff/S. 130ff/S. 77.
- 19 Davis, Mark: *Empathy – A Social Psychological Approach*. Boulder/Oxford: Westview, 1996, S. 10ff.
- 20 Mitscherlich, Alexander, Mitscherlich, Magarete: *Die Unfähigkeit zu trauern*. München: Piper, 1994, S. 79/83/368.