

Wir alle sind Geschichte

-

Lehrerhandreichung zu Oral History im Geschichtsunterricht

(mit einem Beispielprojekt zur Bücherverbrennung in Regensburg am 12. Mai 1933)

erarbeitet von Studierenden des gleichnamigen Kurses im Fach Didaktik der Geschichte an der
Universität Regensburg im Wintersemester 2012/13 bei Dr. Heike Wolter

| | |
|--|----|
| 1. Vorbemerkung (Heike Wolter)..... | 2 |
| 2. Oral History als wissenschaftliche Methode (Michael Rösner)..... | 2 |
| 2.1. Definition und Entstehungsgeschichte..... | 2 |
| 2.2. Grundlagen..... | 3 |
| 2.3. Hauptvertreter in Deutschland – Lutz Niethammer und Alexander von Plato..... | 4 |
| 2.4. Möglichkeiten und Einwände..... | 4 |
| 3. Zeitzeugenbefragung – hinterfragt (Hardy Pomrenke)..... | 5 |
| 3.1. Grundlagen..... | 5 |
| 3.2. Erfahrungen aus der Praxis..... | 6 |
| 4. Zeitzeugenbefragung (Oral History) im Geschichtsunterricht (Johannes Buchmann)..... | 6 |
| 4.1. Grundlagen..... | 6 |
| 4.2. Erfahrungen aus der Praxis..... | 10 |
| 5. Vorbereitung I: Organisatorisches (Ramona Bauer)..... | 10 |
| 5.1. Grundlagen..... | 10 |
| 5.2. Ziele des Projekts..... | 11 |
| 5.3. Die Suche nach dem passenden Zeitzeugen..... | 12 |
| 5.4. Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler..... | 12 |
| 6. Vorbereitung II: Geeignete Zeitzeugen finden (Stephanie Schreiner)..... | 17 |
| 6.1. Grundlagen..... | 17 |
| 6.2. Erfahrungen aus der Praxis..... | 18 |
| 7. Vorbereitung III: Inhaltliche und methodische Vorbereitung (Jennifer Rauch)..... | 18 |
| 7.1. Allgemeine Vorbereitungen..... | 18 |
| 7.2. Personenzahl und Aufgabenverteilung in der Interviewgruppe..... | 19 |
| 7.3. Sitzordnung und Aufbau vor Ort..... | 20 |
| 7.4. Gesprächsübungen für Schüler..... | 20 |
| 7.5. Erfahrungen aus der Praxis..... | 22 |
| 8. Vorbereitung IV: Fragenkataloge erstellen (Enrico Krug)..... | 22 |
| 8.1. Grundlagen..... | 22 |
| 8.2. Erfahrungen aus der Praxis..... | 24 |
| 9. Durchführung des Interviews (Jennifer Rauch)..... | 25 |
| 9.1. Allgemeines..... | 25 |
| 9.2. Phasen eines Interviews..... | 26 |
| 9.3. Methoden der Gesprächsführung..... | 27 |
| 9.4. Lehrerverhalten/-aufgaben..... | 28 |
| 10. Die Darstellung von Ergebnissen (Kristina Huber)..... | 29 |
| 10.1. Grundlagen..... | 29 |
| 10.2. Erfahrungen aus der Praxis..... | 31 |
| 11. Die Auswertung von Zeitzeugeninterviews (Sabine Pfeffer)..... | 32 |
| 11.1. Grundlagen..... | 32 |
| 11.2. Erfahrungen aus der Praxis..... | 34 |
| 12. Verarbeitung und Präsentation von Zeitzeugenaussagen (Maria-Theresa Kellner)..... | 35 |
| 12.1. Präsentationsformen..... | 35 |
| 12.2. Beurteilung..... | 38 |
| 12.3. Erfahrungen aus der Praxis..... | 38 |
| 13. Ein Plädoyer (Maria-Theresa Kellner)..... | 40 |
| 14. Materialien des Workshops zur Bücherverbrennung in Regensburg..... | 40 |

1. Vorbemerkung (Heike Wolter)

Häufig bieten sich „professionelle“ Augen- und Ohrenzeugen Schulen aktiv als Gesprächspartner an. In vielen Bundesländern gibt es darüber hinaus staatliche, staatlich geförderte und / oder private Institutionen, die die Begegnung von Zeitzeugen und Schülern ermöglichen sollen. Viele Lehrer, die von diesen Angeboten Gebrauch machen, hoffen – oft mit gutem Grund –, dass die Aussagen der Zeitzeugen ihrem Geschichtsunterricht eine Dimension hinzufügen, die sonst nicht oder nur unzureichend berücksichtigt wird. Es ist der Umgang mit subjektiv und tatsächlich erlebter Geschichte, der Schüler und Lehrer gleichermaßen interessiert. Die Subjektivität ist es, die Geschichte für Schüler häufig als unmittelbar, emotional beeindruckend und lebendig erscheinen lässt. Die historische Belastbarkeit der gewonnenen Aussagen muss jedoch kritisch hinterfragt werden und daher ist die für die Methode konstitutive Subjektivität auch die größte Herausforderung. Es ist also die zentrale Aufgabe des Geschichtsunterrichts, eine Zeitzeugenbefragung nicht als unterhaltsame, aber letztlich unreflektierte und bezogen auf Sinnbildungsprozesse wirkungslose Ergänzung eines sonst auf schriftlichen Quellen basierenden Unterrichts zu sehen, sondern den eigenständigen Quellenwert anzuerkennen und gezielt herauszuarbeiten – mit allen Chancen, aber auch Problemen, die sich aus mündlich überlieferter individueller Geschichtserfahrung ergeben.

Das bedeutet trotzdem nicht, dass an die Oral History im Geschichtsunterricht der gleiche Maßstab wie an Wissenschaftsprojekte angelegt wird und werden kann. Das ist schon deshalb nicht möglich, weil den Schülern entsprechende Methodenkenntnisse der qualitativen Sozialforschung fehlen. Der Umgang mit Zeitzeugen wird im schulischen Kontext in Abgrenzung zur wissenschaftlichen Methode der Oral History daher oft auch als Zeitzeugenbefragung bezeichnet. Wie diese qualitativ hochwertig vorbereitet, durchgeführt und reflektiert werden kann, zeigt die nachfolgende, von Studierenden der Universität Regensburg gefertigte Handreichung allgemein und anhand eines konkreten Beispielprojekts zur Bücherverbrennung in Regensburg am 12.5.1933.

2. Oral History als wissenschaftliche Methode (Michael Rösner)

2.1. Definition und Entstehungsgeschichte

„Oral History“ – Was ist das? „Oral History nennt man die Methode, durch Befragung von Zeitzeugen etwas über Geschichte zu erfahren,“¹ so einfach beschreibt es Michael Sauer, doch dahinter verbirgt sich viel mehr. Zunächst sollte die Entstehungsgeschichte dieser „relativ“ jungen Wissenschaft näher beschrieben werden, denn anfangs wurde sie „[...] vor allem als Ersatzquelle für fehlende oder stark verzerrte schriftliche Quellen genutzt.“²

„Die Geschichte dieser Disziplin begann in den USA. Dort entstanden sowohl der Begriff „Oral History“ als auch die ersten größeren Projekte. Als Urheber gilt der Journalist und Historiker Allan Nevins (1890-1971), der 1948 ein Interview mit einem New Yorker Kommunalpolitiker über den Bau der U-Bahn führte und dieses historiographisch auswertete.“³

Doch erst in den 1960er Jahren erlebte „Oral History“ einen regelrechten Boom. Besonders die Gründung der Oral History Association im Jahre 1966 (abgekürzt OHA) und der Beginn der Archivierung von Zeitzeugengesprächen haben einen erheblichen Beitrag dazu geleistet. Außerdem wurden vorher nur Vertreter der Eliten, vor allem Politiker, Generäle und Diplomaten interviewt, jetzt erweiterte sich das Spektrum auf andere gesellschaftliche Gruppen, die sich emanzipiert haben, z.B. Afroamerikaner und Frauen.⁴ Die USA war jedoch nicht das einzige Land, in der Oral History an Bedeutung gewann. „Neben den USA war England ein Vorreiter der Oral History.“⁵ Auch wenn diese

¹ Sauer, Michael: Geschichte unterrichten. Eine Einführung in Didaktik und Methodik. Stuttgart, 2009. S. 234.

² Wierling, Dorothee: Oral History (1997), in: Bergmann, Klaus et al. (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, Seelze-Velber. S. 236-239, hier S. 236.

³ Obertreis, Julia. Oral History. Basistexte. Stuttgart, 2012. S. 7-8.

⁴ Vgl. ebd. S. 8.

⁵ Ebd.

Methode hier erst in den frühen 1970er Jahren bedeutsam wurde, entwickelte sie sich zu einem festen Bestandteil der Geschichtswissenschaft.

„Der wohl bekannteste Vertreter und „Vater“ der britischen Oral History ist Paul Thompson (geb. 1935). Er gründete 1971 den Newsletter „Oral History“ und legte 1978 mit „Voice of the Past“ eine erste, methodisch kritisch reflektierte Einführung vor.“⁶

Auch in anderen Ländern, wie Frankreich und Deutschland, etablierte sich Oral History immer mehr als neue Wissenschaft. Wissenschaftler in allen genannten und weiteren Ländern teilten „[...] das Anliegen, die Geschichtsschreibung zu demokratisieren und herrschaftsferne Gesellschaftsgruppen oder Minderheiten ihre Geschichte als gleichsam emanzipatorischer Akt erzählen zu lassen. Von einer solidarischen Geschichtsschreibung war die Rede.“⁷ „Oral History“ in Deutschland hatte jedoch noch eine besondere Bedeutung: „Spezifischer Hintergrund war hier das Interesse an der Aufarbeitung der nationalsozialistischen Diktatur und deren Auswirkungen auf die Nachkriegszeit und die frühe Bundesrepublik.“⁸ Besonders Lutz Niethammer war und ist einer der ersten und bekanntesten Vertreter der deutschen Oral History. Er leitete zu Beginn der 1980er Jahre zusammen mit Detlev Peukert ein Forschungsprojekt mit dem Namen LUSIR, eine Abkürzung, die für „Lebensgeschichte und Sozialkultur im Ruhrgebiet“ steht. Man interviewte einfache ArbeiterInnen, um „[...] die Kontinuitäten von der Weimarer Republik bis in die Nachkriegszeit aus Sicht der Ruhrgebietsbevölkerung zu untersuchen und zu erklären, wie sich die Unterstützung für die Sozialdemokratie in den 1950er Jahren so weitgehend und dauerhaft etablieren konnte, nachdem traditionell das Zentrum und die Kommunisten in der Region stark gewesen waren.“⁹ V.a. die 1980er Jahre waren von großer Bedeutung für die Oral History und deren weiteren Entwicklung, denn „[...] [s]eit den achtziger Jahren finden regelmäßig internationale Oral History-Tagungen statt; es erscheinen mehrere Periodika, und der Forschungsertrag ist beachtlich. Allerdings haben sich die an die Oral History geknüpften Erkenntnisinteressen bis heute auch erheblich erweitert.“¹⁰ So wurde aus der anfangs belächelten Oral History eine fest etablierte und anerkannte Wissenschaft.

2.2. Grundlagen

„[Oral History] beinhaltet das Führen und Auswerten von Erinnerungsinterviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen im Rahmen historiographischer, sozialwissenschaftlicher oder journalistischer Projekte. Seit ihrer Entstehung wirkten verschiedene Disziplinen auf sie ein, vor allem die Soziologie, die Volkskunde, die (Historische) Anthropologie und die Geschichtswissenschaft.“¹¹

So klingt es, wenn man Michael Sauer's Definition erweitert.

Als wesentlich gilt die sorgfältige Auswertung, denn Oral History ist stark subjektiv. Die gewonnenen Aussagen müssen daher kritisch hinterfragt und möglichst mit Hilfe anderer Quellen kontrolliert werden, wobei diese „Subjektivität“ der „Oral History“ nicht falsch als „Gefahr“ verstanden werden soll, sondern letztendlich auch den Reiz ausmacht.¹²

Kern der Oral History sind die Zeitzeugengespräche oder Interviews, die entweder schriftlich niedergeschrieben oder durch moderne Techniken, wie Ton- oder Videogerät, festgehalten werden.

„Für alle Interviews gilt, daß sie zu Beginn möglichst offen und durchgängig narrativ geführt werden sollen, um dem Befragten die Möglichkeit zu geben, sich in seine Erinnerungen zu versenken und von ihnen wieder ausfüllen zu lassen.“¹³

Dennoch darf man hier nicht vergessen, dass der Erzählte nicht immer über das eigentliche Thema redet oder reden kann, weshalb ein Eingreifen auch notwendig sein kann, solange es nicht das Interview gefährdet. Doch dieses Eingreifen wird teilweise sehr kritisch gesehen, da der Interviewer „[...] selbst in die Produktion der Quelle einbezogen ist.“¹⁴ Dies ist ein berechtigter Einwand, der

⁶ Ebd.

⁷ Ebd. S. 9.

⁸ Ebd.

⁹ Ebd. S. 10.

¹⁰ Wierling: Oral History. S. 236.

¹¹ Obertreis: Oral History. S. 7.

¹² Vgl. Wierling: Oral History. S. 236.

¹³ Ebd. S. 237.

¹⁴ Ebd.

allerdings relativiert werden muss, indem „bei der Auswertung nicht nur der vom Interviewten gesprochene, sondern der gesamte Text, der Dialog und die Interviewsituation selbst, die auszuwertende Quelle darstellen.“¹⁵

2.3. Hauptvertreter in Deutschland – Lutz Niethammer und Alexander von Plato

Wie bereits oben erwähnt, gehört Lutz Niethammer zu den ersten Vertretern der deutschen „Oral History“. Niethammer „[...] weist darauf hin, dass es ein wichtiges Potential der Oral History ist, neue Fragen aufzuwerfen, die die Forschung bis dato nicht gestellt hat und die sich aus den Antworten der Zeitzeugen ergeben.“¹⁶ Seine Arbeiten zur „Oral History“ waren maßgeblich für die methodische Entwicklung verantwortlich. Niethammer interessiert sich für die Geschichte jener Menschen, die sonst kaum aus schriftlichen Quellen zu uns sprechen und stellt dadurch einen Bezug zur Alltagsgeschichte und zur Geschichte „von unten“ her. „So entstanden etwa die Geschichtswerkstätten, die sich mit teils unaufgearbeiteten Themen der Lokalgeschichte beschäftigten.“¹⁷

Das bereits erwähnte LUSIR-Projekt lieferte viele neue und auch unerwartete Erkenntnisse über die Erinnerung von Menschen an ihr Leben im Nationalsozialismus. Doch diese neuen Erkenntnisse hatten nicht den gewünschten Effekt, dass Oral History vollständig anerkannt wurde. „Während demnach in den 1980er Jahren erste Reifungsprozesse das noch junge Forschungsfeld den Kinderschuhen entwachsen ließen, dauerte der Konflikt um die Position der Oral History in der deutschen Geschichtswissenschaft an.“¹⁸

Neben Lutz Niethammer, ist auch Alexander von Plato ein weiterer wichtiger Vertreter deutscher „Oral History“. Er war ebenfalls am LUSIR-Projekt beteiligt und führte die Auseinandersetzung zur Frage der Wertigkeit der Oral History in den 1990er Jahren fort. Von Plato äußerte sich einschlägig zur Frage der Subjektivität und stellte fest, dass Oral History deshalb erst spät in Deutschland entstanden sei, weil sie stark mit der deutschen Geschichte, v.a. während des Nationalsozialismus, zusammenhänge.¹⁹

Die deutsche Geschichte weist allerdings noch weitere Themenfelder auf, die mit den Methoden der Oral History besonders gewinnbringend zu erforschen sind: nicht nur der Nationalsozialismus, sondern auch der Mauerfall und die spätere Wiedervereinigung.²⁰ Besonders in der Annäherung zwischen Westen und Osten sah beispielsweise Alexander von Plato das eigentliche Potenzial von „Oral History“:

„Von Plato verleiht der Hoffnung Ausdruck, Oral History könne das Zusammenwachsen von Ost und West befördern. Zudem könne sie stärker mit der Politikgeschichte kooperieren. Beide Hoffnungen haben sich erfüllt, und zwar in Gestalt der Ergebnisse und Rezeption der vielfältigen Projekte zur DDR-Geschichte, die Erinnerungsinterviews ausgewertet haben.“²¹

Der eigentliche Verdienst Niethammers und von Platos liegt also darin, dass sie trotz anfänglichen Widerstandes eine deutsche „Oral History“ federführend nicht nur etabliert, sondern diese auch verteidigt und zur vollen Anerkennung gebracht haben.

2.4. Möglichkeiten und Einwände

Einer der wichtigsten Vorteile von „Oral History“ in der Schule liegt darin, das „[...] historische[...] Lernen für Schüler interessanter und lebendiger zu gestalten.“²² Weitere Aspekte, die zu nennen sind, wären v.a. die Motivation und Abwechslung, die Oral History mit sich bringt. Die Gesprächssituation

¹⁵ Ebd.

¹⁶ Obertreis: Oral History. S. 11.

¹⁷ Ebd. S. 13.

¹⁸ Ebd. S. 16.

¹⁹ Vgl. ebd.

²⁰ Vgl. ebd. S.16f.

²¹ Vgl. ebd. S.17.

²² Henke-Bockschatz, Gerhard: Zeitzeugenbefragung. In: Ulrich Mayer u.a. (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Schwalbach, 2007. S. 354-369, hier S. 355.

mit einem Zeitzeugen kann einen erheblichen Eindruck auf die Schüler ausüben, da Geschichte, anders als im „normalen“ Geschichtsunterricht, unmittelbar erlebt wird. Die direkte Begegnung besitzt zudem einen hohen Grad an Authentizität und Faszination. Darüber hinaus wird ein erhebliches Maß an Eigenaktivität der Schüler vorausgesetzt, was wiederum didaktisch von Bedeutung ist. Das bedeutet, dass Schüler sowohl sich über ein Thema informieren müssen, als auch das Gespräch halten, auswerten und präsentieren müssen, wobei die Präsentation wiederum Medienkompetenz voraussetzt und dadurch verbessert. Auch sollten die sozialen Kompetenzen, die dabei geschult werden, nicht vernachlässigt werden. Die bieten sich für Partner- oder Gruppenarbeiten an, die als Sozialformen besondere Bedeutung haben. Auch ist das Reden, Zuhören und Verstehen von Mitmenschen vorteilhaft über den Unterricht hinaus.

Doch, wie bereits erwähnt, sah sich die Oral History starker Kritik ausgesetzt. Sie „hat z.B. mit anderen qualitativen Forschungen das Problem des Fortgangs von der Darstellung des Einzelnen und ihrer Interpretation einerseits zu allgemeineren oder gar ‚Struktur‘-Zusammenhängen andererseits gemein.“²³ Zudem ist „[e]in weiteres Problem grundsätzlicher Natur [...] die Bewertung von Erinnerungen, die Einschätzung dessen, was Gedächtnis sei, was es und wie es ‚behält‘, was es ‚verdrängt‘ und warum, was immer verfügbar ist, was Gedächtnisleistungen mit kollektiven Identitäten oder Verhaltensmustern zu tun haben, ob es gar ein ‚kollektives Gedächtnis‘ gibt.“²⁴

Trotz aller Vorteile entfaltet „Oral History“ also erst dann ihr volles Potenzial, wenn man sich der benannten Probleme bewusst ist, und in einer Zusammenschau mit weiteren Quellen eine multiperspektivische Betrachtung vornimmt.

3. Zeitzeugenbefragung – hinterfragt (Hardy Pomrenke)

3.1. Grundlagen

Gerade die Situation des Zeitzeugen muss den Schülern vorab bewusst gemacht werden. Seine Schilderung ist nicht etwa Geschichte, wie sie war. Eigentlich sollte diese Grundannahme der Geschichtswissenschaft, nämlich das Verständnis der Perspektivität der Quellen und die Unmöglichkeit, zu beschreiben „wie es wirklich gewesen ist“, im Geschichtsunterricht von Anfang an eingeübt werden. Allerdings ist immer wieder festzustellen, dass SchülerInnen Quellenaussagen oft als wortwörtliche Wahrheit verstehen.

Es geht daher darum, ihnen beizubringen, Zeitzeugenaussagen nicht ohne kritisches Urteil zu übernehmen.

Der Zeitzeuge befindet sich während seiner Aussage – das muss stets im Hintergrund präsent sein - in einer dreischichtigen Erzählung. Er schildert einerseits seine Erinnerungen mit dem Fokus auf Be- und Gegebenheiten seiner individuell erlebten Vergangenheit. Man kann sich dies in etwa wie einen Film vorstellen, eine Reise zurück in die Vergangenheit des Zeitzeugen, der bildlich vor sich sieht, was er erlebt hat. Auf einer zweiten Ebene fließen in Interviews immer wieder Erkenntnisse ein, die darauf zurückzuführen sind, dass der Zeitzeuge seit dem relevanten Ereignis viele Erfahrungen gemacht hat, die sein Wissen um seine persönliche Geschichte prägen. Hierbei ist gemeint, dass der Zeitzeuge sein individuell Erlebtes in einen größeren geschichtlichen Zusammenhang einbettet, so wie er ihm bekannt ist bzw. von ihm interpretiert wird. Schließlich beurteilt der Zeitzeuge seine Erlebnisse und sein Verhalten in der damaligen Situation vom Standpunkt seines gegenwärtigen Geschichtsbewusstseins aus.²⁵ Dieses ist sowohl durch individuelle Überzeugungen als auch durch kollektive Erinnerungsmuster geprägt.

²³ von Plato, Alexander: Oral History als Erfahrungswissenschaft. Zum Stand der „mündlichen Geschichte“ in Deutschland. In: Obertreis: Oral History. S.73-98, hier S. 84.

²⁴ Ebd.: S. 84

²⁵ Vgl. Schreiber, Waltraud: Reflektiertes und (selbst-) reflexives Geschichtsbewusstsein durch Geschichtsunterricht fördern – ein vielschichtiges Forschungsfeld der Geschichtsdidaktik. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik. Grundfragen Forschungsergebnisse, Perspektiven. Hrsg. von Bernd Schönemann, Waltraud Schreiber, Hartmut Voit. Jahresband 2002. Schwalbach. Wochenschau-Verlag 2002. S.27.

Die Dekonstruktion dieser drei Erzählebenen nach dem Gespräch ist in der unterrichtlichen Nutzung von Zeitzeugengesprächen wesentlich, aber auch sehr anspruchsvoll und es bedarf daher einer kompetenten Anleitung, um diesen Schritt zu vollziehen.

3.2. Erfahrungen aus der Praxis

Eine persönlich gemachte Erfahrung, die wohl die meisten Studierenden der Gruppe ebenfalls machten, war, welche Emotionalität die Zeitzeugen im Laufe des Gesprächs zunehmend ergriff. Nicht etwa wegen der Thematik der Bücherverbrennung an sich, sie bildete quasi nur den Kern, um den sich die Erzählungen drehten, sondern die Tatsache, sich einigen interessierten Zuhörern mitteilen zu können, ihnen erzählen zu können, wie „das damals so war“. In dem Zeitzeugen leben die Erinnerungen im Gesprächsverlauf merklich auf, bruchstückhafte Einzelerinnerungen werden nach und nach zu einem in sich logischen Gesamtbericht verdichtet und der Zuhörer begegnet dem Zeitzeugen mit einer Sympathie, die förmlich mitleiden und miterleben lässt.²⁶

Genau diese Situation ist es, die in der Nachbereitung erkannt und dekonstruiert werden sollte. Weshalb klingt die Geschichte trotz nachweislicher Erinnerungslücken logisch? Wie kommt die Sympathie zustande? Führt sie vielleicht dazu, in jenem Augenblick weniger kritisch das Erzählte einfach als wahr aufzunehmen? Ziel ist es dabei nicht, die Nachteile des Zeitzeugenberichts herauszufiltern, sondern zu begreifen, wie Geschichtsschreibung funktioniert, wie aus Erinnerungen, Fakten, Meinungen, Fragen und vor allem rückblickend „eine Geschichte“ entsteht und wie wir selbst teilnehmen an ihrem Entstehungsprozess. Die Wahrnehmung von Subjektivität und Perspektivität sind bereits ein immenser Erkenntniszuwachs²⁷, der auf das Erreichen kognitiven Erkenntniszuwachses durch ein Zeitzeugengespräch durchaus verzichten kann, weshalb letzterer bei solch einem Projekt auch nicht als Ziel definiert sein muss.

Umso größer ist der Eindruck und damit der Erfolg der Oral History im Unterricht in den Fällen, wo den Schülern die gründliche Vor- und Nachbereitung ihrer Interviews möglich gemacht wird, wo sie den Zeitzeugen „kennen“ und verstehen lernen, das konkrete Thema vor dem Hintergrund seines Lebenslaufs betrachten und damit anfangs vielleicht Unverständliches im Nachhinein interpretieren können.²⁸ Nicht zuletzt wird so auch die häufig bei solchen Projekten auftretende Demotivation verhindert, die Schüler erfasst, wenn sie nach der aufgewendeten Arbeit kein klares „Ziel“ erreicht zu haben scheinen. Weiterführend bietet sich durchaus die Präsentation ihrer Ergebnisse und Erfahrungen in dem Projekt, zum Beispiel im Rahmen von Ausstellungen oder medialen Projekten an. Die Anwendung von Oral History soll nicht Selbstzweck bleiben, sondern geschieht mit Blick auf ein nachweisbares Ergebnis.²⁹

4. Zeitzeugenbefragung (Oral History) im Geschichtsunterricht (Johannes Buchmann)

4.1. Grundlagen

Oral History im Unterricht ist verstärkt seit den 1970er Jahren eine anerkannte Methode historischen Lernens.³⁰ Selbst wenn die Methode vielerorts nicht im alltäglichen Geschichtsunterricht Einzug findet, so verweisen dennoch immer mehr Lehrpläne, Handreichungen und Schulbücher darauf, Zeitzeugeninterviews im Geschichtsunterricht durchzuführen. Der Unterricht wird dadurch lebendiger, authentischer und erhält einen unverwechselbaren kommunikativen Charakter, der die Schüler positiv anspricht und motiviert.³¹ Oral History fördert nicht nur aktives und forschendes Lernen, sondern

²⁶ Vgl. Dehne, Brigitte: Zeitzeugenbefragung im Unterricht. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 54 (2003), Heft 1. S. 440-451, hier S. 444.

²⁷ Vgl. Kaminsky, Uwe: Oral History. In: Pandel, Hans-Jürgen u.a. (Hrsg.): Handbuch Medien im Geschichtsunterricht. Schwalbach, 2010. S. 483-499, hier S. 493.

²⁸ Vgl. Plato, Alexander von: Chancen und Gefahren des Einsatzes von Zeitzeugen im Unterricht. Vortrag auf der Konferenz 'Auferstanden aus Ruinen'. Mythen - Tabus - Erinnerungen zur Nachkriegszeit als Thema des Geschichtsunterrichts. Wolgograd, 29. Sept. 2001. Online abrufbar: lernportal.the-unwanted.com/lernstation/files/6/1133881509.pdf, 24.2.2013. S. 5.

²⁹ Vgl. Kaminsky: Oral History. S. 493.

³⁰ Vgl. Henke-Bockschatz, Gerhard: Oral History im Geschichtsunterricht. In: Geschichte lernen 76 (2000). S. 18.

³¹ Vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 354. Vgl. Sauer: Geschichte unterrichten. S. 238.

gleichermaßen Attribute wie Eigenaktivität, geistige Selbstständigkeit und Spontaneität. Dies ist umso verständlicher, wenn man sich vor Augen hält, dass am Ende solcher Oral History-Projekte meist ein handfestes und greifbares Ergebnis in Form einer Ausstellung o. Ä. steht. Darüber hinaus erhalten die Schüler in einem Oral History Projekt einen direkten Zugang zur Geschichte mittels des Zeitzeugen und der Unterricht wird durch den „Geschichte live“-Charakter umso ansprechender und motivierender. Des Weiteren zeichnen sich Oral History-Projekte durch den Einbezug von Erfahrungen in den Unterricht durch tendenziell hohe Lernerfolge aus.³² Allerdings darf man hierbei nicht vergessen, dass es sich bei dieser Form von Geschichtsunterricht um einen handlungs- und projektorientierten Unterricht handelt, der mit einigem zeitlichen Aufwand verbunden ist.³³

Zu Beginn eines solchen Projekts ist es wichtig, dass sich die Lehrkraft einen Überblick über die historischen Vorkenntnisse der Schüler, bezüglich des angestrebten Themas verschafft. Sachkenntnis der Schüler ist Grundlage für die erfolgreiche Durchführung des Zeitzeugeninterviews. Darüber hinaus ist es wichtig gemeinsame Zielvorgaben des Projekts zu entwickeln. Gemeinsame und gleichbleibende Zielvorgaben sind essentiell für die erfolgreiche Durchführung von Zeitzeugenbefragungen und im Gegensatz zu den Fragestellungen sollten sie sich im Verlauf des Projekts nicht ändern. Durch das Festsetzen von gemeinsamen Zielvorstellungen vermeidet man, dass ein solches Projekt Gefahr läuft auszuufern.³⁴ In der Tat ist dies nämlich eine der häufigsten Gefahren, wenn man sich als Lehrkraft dazu entschließt, mit einer Klasse ein Zeitzeugenprojekt durchzuführen. Direkt von den Zielvorstellungen betroffen ist das exakte Thema, das ebenfalls zu Beginn eines jeden Projekts gestellt werden muss. Hierbei sind verschiedene Akzentsetzungen möglich, die einen individuellen Schwerpunkt auf die Anwendung von Oral History legen. Einerseits kann der Zeitzeuge in die Rolle des Experten gebracht werden, indem die Schüler überwiegend Sachinformationen zu einem bestimmten Thema erfragen. Andererseits kann man dem Projekt auch eine alltags- und mentalitätsgeschichtliche Perspektive verleihen, wodurch man ein besonderes Interesse an der persönlichen Wahrnehmung von Ereignissen bekundet. Zuletzt kann man auch die Lebensgeschichte des Befragten in den Mittelpunkt stellen und sich die Frage stellen, wie seine Lebensverhältnisse waren, oder wie er seine Geschichte verarbeitet hat. Da diese Fragestellung sehr viel Offenheit und Sensibilität auf beiden Seiten voraussetzt, handelt es sich bei ihr um die anspruchsvollste Fragestellung.³⁵

Beschäftigt man sich als Lehrkraft eingehender mit der Oral History und Zeitzeugeninterviews, so stößt man häufig auf unterschiedliche Aussagen und Auffassungen darüber, was Oral History eigentlich sei. Grund dafür ist, dass man zwischen Oral History als angewandte Wissenschaft und Zeitzeugenbefragung im Rahmen des Geschichtsunterrichts differenzieren muss. Gerhard Henke-Bockschatz formuliert diesen Sachverhalt sehr treffend.

„Im Rahmen der Oral History, der wissenschaftlich betriebenen Erforschung mündlich tradiertener Lebenserfahrungen, dienen Zeitzeugeninterviews weniger der Aufklärung vergangener Sachverhalte und Ereignisse als vielmehr der Erkenntnis der mentalen und kulturellen Mechanismen und Strukturen, durch die Menschen ihre Erfahrungen im Laufe ihres Lebens erarbeitet haben bzw. verarbeiten. Im schulischen Rahmen werden Zeitzeugen jedoch im Allgemeinen als Informationsquellen benutzt.“³⁶

Kernaussage ist, dass die strengen Maßstäbe der Oral History als Wissenschaft im Unterricht relativiert und reduziert werden sollen. Wird im Geschichtsunterricht auf mündliche Überlieferungen zurückgegriffen, so können und müssen wissenschaftlichen Elemente so abgeändert werden, dass die Methode für Schüler anwendbar ist. Oral History im Geschichtsunterricht soll in methodische Aspekte der mündlichen Überlieferung eingebettet sein, die als Element des historischen Lernens bereits in der Primarstufe beginnt und sich bis zum Abitur fortsetzt.³⁷ Laut Alexander von Plato sind Zeitzeugen in der Oral History als Wissenschaft weniger als Quellen für Realgeschichte gefragt, sondern als Quelle für die Verarbeitung von Geschichte. Im Gegensatz dazu geht es bei Zeitzeugeninterviews im Geschichtsunterricht

³² vgl. Kaminsky: Oral History. S. 487.

³³ vgl. Sauer: Geschichte unterrichten. S. 238.

³⁴ vgl. Kaminsky: Oral History. S. 490.

³⁵ vgl. ebd. S. 488f.

³⁶ Henke-Bockschatz, Gerhard: Zeitzeugenbefragung. In: Wörterbuch Geschichtsdidaktik. Schwalbach, 2009, S. 202.

³⁷ vgl. Henke-Bockschatz, Gerhard: Oral History im Geschichtsunterricht. In: Geschichte lernen 76 (2000). S.18. Vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 358.

„[...] zumeist um die Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler, um die didaktische Nützlichkeit, um das Mitleid oder – etwas ironisch formuliert – um die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit einem subjektiven Schicksal der großen Geschichte.“³⁸

Was in diesem Zitat von Alexander von Plato deutlich werden soll, ist die Ansicht, dass sich in der Schule teilweise eine schlechte Praxis von Zeitzeugeninterviews entwickelt hat, in der auf der Basis von sogenannten „professionalisierten“ Zeitzeugen eine emotionale Identifizierung von Subjekt und Geschichte stattfindet.³⁹

Im Allgemeinen zeichnen sich Zeitzeugenbefragungen im Unterricht dadurch aus, dass sie die Schüler besonders motivieren. Oral History befasst sich zumeist mit der sonst unerzählten Geschichte, der sogenannten „Geschichte von unten“, die beleuchtet wie die gemeine Bevölkerung historische Ereignisse gelebt und erfahren hat.⁴⁰ Des Weiteren beinhaltet der direkte Umgang mit dem Zeitzeugen einen hohen Grad an Faszination, da Geschichte im Gespräch unmittelbarer ist als im gewöhnlichen Unterricht. Zeitzeugenbefragungen setzen ein hohes Maß an Eigenaktivität voraus, da viele Arbeitsschritte, angefangen von Vorüberlegungen, bis hin zur Präsentation und Ergebnisdarstellung selbstständig durchgeführt werden können. Signifikant ist, dass durch den hohen Grad an Eigenaktivität der Behaltensanteil des Gelernten enorm steigt, wie einschlägige Studien beweisen und die Abbildung sinnfällig grafisch verdeutlicht.



Abbildung 1: Behaltensanteile in Abhängigkeit von der aufnehmenden Tätigkeit
 [http://www.commov.de/lesen-horen-sehen-selber-machen.html, 4.3.2013]

Neben dem hohem Behaltensanteil wird die soziale Kompetenz der Schüler gefördert, da zum einen außerschulisches Leben in den Geschichtsunterricht mit einbezogen wird, also eine Öffnung der Schulen durch Oral History stattfindet, zum anderen spielen nicht nur kognitive Leistungen, sondern auch soziale Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit eine wesentliche Rolle.⁴¹ Je nach Projekt und Umfang kann sich den Schülern eine gewisse Perspektivenvielfalt hinsichtlich verschiedener Zeitzeugenaussagen zu bestimmten oder völlig unterschiedlichen Themen bieten. Der Austausch zwischen Generationen, der bei einem Zeitzeugeninterview stattfindet, trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen bei. In unserer heutigen Gesellschaft ist es gesellschaftspolitisch bedeutend, dass Jugendliche lernen, auf die Gefühle von älteren Personen

³⁸ Plato: Chancen und Gefahren des Einsatzes von Zeitzeugen im Unterricht. In: BIOS. Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History 14/2001. S. 134-138, hier S.134.

³⁹ vgl. ebd.

⁴⁰ vgl. Sauer: Geschichte unterrichten. S. 238.

⁴¹ vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 358. Vgl. Kaminsky: Oral History. S. 487.

einzugehen.⁴² Alles in Allem lässt sich durchaus erkennen, dass Oral History als didaktische Methode eine gute Möglichkeit ist, Geschichte spannend zu erforschen. Des Weiteren bietet die Zeitzeugenbefragung eine willkommene Abwechslung zum alltäglichen Geschichtsunterricht.

Dennoch muss man beachten, dass der Methode einige Grenzen gesetzt sind. Hauptproblem ist der hohe Zeitaufwand, der mit einem solchen Projekt verbunden ist. Oral History Projekte zu planen und durchzuführen verlangt ein viel höheres Maß an Engagement als diverse andere schulische Aktionen.⁴³ So kann zum Beispiel der hohe Aufwand an Eigenaktivität und Selbstständigkeit bei schwachen Gruppen schnell zum Problem werden.⁴⁴ Die Schüler fühlen sich dann überfordert und anfängliche Begeisterung wird schnell zu Angst und Ablehnung. Zeitzeugeninterviews verlangen darüber hinaus ein hohes Maß an Einfühlungsvermögen und Quellendistanz. Eine Gefahr, die unbedingt vermieden werden sollte ist die, dass Schüler die Aussagen von Zeitzeugen als durch Lebenserfahrung bezeugte Wahrheiten auffassen.⁴⁵ Frei nach dem Motto:

„Jedermann erfindet sich früher oder später eine Geschichte, die er für sein Leben hält.“⁴⁶

Das Problem hierbei ist, dass es Schülern oftmals an der Lebenserfahrung und dem sozialen Einfühlungsvermögen fehlt, um mit dem meist älteren Zeitzeugen richtig umzugehen oder um seine Aussagen richtig einzuordnen. Die Planung eines solchen Projekts muss von der Lehrkraft deshalb mit äußerster Sorgfalt durchgeführt werden, da es eine große Verantwortung ist, einen Zeitzeugen in den Lernprozess der Schüler mit einzubeziehen. Dies ist jedoch oftmals ebenfalls mit Problemen behaftet, da selbst Lehrkräften hierzulande meist das nötige Wissen mit dem Umgang von Oral History-Projekten fehlt, da dies nur sporadisch Teil der Lehramtsausbildung ist.⁴⁷

Es ist nun also bereits ersichtlich, dass in einem solchen Projekt eine Vielzahl von Problem, Anforderungen und Aufgaben auf die Schüler warten und die Schüler müssen Schritt für Schritt an die diversen Techniken herangeführt werden. Hierbei ist zu beachten, dass Einzelschritte durchaus nach Vorarbeit der Lehrkraft eingeübt werden können, zum Beispiel um den Schüler den späteren Umgang mit dem Zeitzeugen zu erleichtern. Es wird jedoch dringend davon abgeraten, das eigentliche Interview vorab mit dem Zeitzeugen zu proben.⁴⁸ Ein weiteres Problem ist das Auffinden eines geeigneten Zeitzeugen, da es sich hierbei meist um ältere Menschen handelt, was die Kontaktaufnahme zwischen Schülern und Zeitzeugen oftmals verkompliziert. Bei förmlichen Kontaktaufnahmen zu unbekannt Personen müssen Telefonate oder Briefe vorgefertigt werden und oftmals sind es diese grundlegenden Dinge, die den Schülern Probleme bereiten. Hierbei ist wiederum die konstruktive Unterstützung durch die Lehrkraft gefragt und die Gewissheit, dass die Überwindung dieser anfänglichen Schwierigkeiten die soziale Kompetenz der Schüler letztendlich stärkt.⁴⁹ Darüber hinaus ist der Umgang mit Zeitzeugen deshalb problematisch, weil sie einen Unsicherheitsfaktor darstellen. Zeitzeugengespräche sind nur bedingt planbar und alles Weitere hängt von der Interaktion zwischen Zeitzeuge und Schüler ab. Hierbei spielt oftmals das Problem der mangelnden kritischen Distanz der Schüler eine Rolle, aber auch die Frage nach der Subjektivität des Zeitzeugen und der Fähigkeit der Schüler diese zu erkennen und mit ihr umzugehen. Hierbei soll dem Zeitzeugen keinesfalls böswillige Absicht unterstellt werden, doch menschliche Erinnerungen sind getrübt durch Vergessen, Verdrängen oder das Einfließen späterer Erfahrungen.⁵⁰ Es zeigt sich also, dass man keinesfalls blauäugig an ein solches Projekt herangehen darf, da die Methode durchaus methodische Grenzen aufweist. Als Lehrkraft muss man sich dieser Beschränkungen und der Tatsache, dass die Methode viele unberechenbare Faktoren beherbergt, die nur zum Teil verhindert werden können, bewusst sein.

⁴² vgl. Stöckle, Frieder: Zum praktischen Umgang mit Oral History. In :Vorländer, Herwart (Hrsg.): Oral History, Mündliche erfragte Geschichte. Acht Beiträge. Göttingen, 1990. S.153.

⁴³ vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 355.

⁴⁴ vgl. ebd. S. 354.

⁴⁵ vgl. Henke-Bockschatz: Oral History im Geschichtsunterricht. S.20. Vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 355-358.

⁴⁶ ebd. Vgl. Henke-Bockschatz: Oral History im Geschichtsunterricht. S.18.

⁴⁷ vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 354-355.

⁴⁸ vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 203.

⁴⁹ vgl. Kaminsky: Oral History. S. 490.

⁵⁰ vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung. S. 354-355. Vgl. Sauer: Geschichte unterrichten. S. 238-239.

4.2. Erfahrungen aus der Praxis

Im Beispiel der Regensburger Bücherverbrennung 1933 lassen sich viele der theoretischen Ansatzpunkte des vorherigen Kapitels wiederfinden.

Intention war es, ein geschichtlich durchaus relevantes Thema zu behandeln, welches von der bisherigen Forschung zur Lokalgeschichte sehr zurückhaltend behandelt wurde.⁵¹ Es finden sich nur sehr wenige Anhaltspunkte zur Bücherverbrennung in Regensburg und Ziel unserer Arbeit sollte sein, ein Schülerprojekt zu gestalten, welches sich mit der Geschichte der Stadt Regensburg zur Zeit der Bücherverbrennung auseinandersetzt.

Das Ergebnis war überraschend und zufriedenstellend zugleich. Man kann, denke ich, zu Recht behaupten, dass es gelungen ist, ein Projekt auf die Beine zu stellen, das authentisch und interessant genug ist, um Schulklassen in und um Regensburg dafür zu begeistern, sich mit der lokalen Stadtgeschichte Regensburgs zur Zeit der Bücherverbrennung zu beschäftigen.

Rückblickend handelte es sich jedoch um einen sehr steinigen und arbeitsintensiven Weg. Ohne andauernde Sitzungen, in den wir den Stand unserer Ergebnisforschung abglichen und zukünftige Maßnahmen planten, wäre es zu einem uferlosen Unterfangen mutiert. Es waren letztendlich die banalen aber essentiellen Aufgaben, die den Erfolg des Projekts sicherten. Gemeinsame Zielvorgaben wurden ausgearbeitet und immer wieder überprüft, Zeitzeugen wurden gesucht und in überraschend großer Anzahl gefunden und befragt. Am Schluss haben wir nun einen großen Materialfundus an biographischen Zeitzeugentranskripten und ausgearbeiteten Schülerstationen zum Thema Bücherverbrennung, so dass für jeden Schultyp, egal ob Mittel-, Realschule oder Gymnasium, etwas dabei ist, was im Rahmen der zeitlich und inhaltlichen Vorgaben durchführbar ist.

So könnte man dieses Projekt zum Beispiel in einer 8. Jahrgangsstufe der Mittelschule unter dem Unterpunkt 6 des Lehrplans „Demokratie und NS-Diktatur“ inhaltlich einbringen und durchführen.⁵² Natürlich muss es, dies bezieht sich auf alle Schultypen, nicht unbedingt das gesamte Projekt in seiner vollen Länge sein, da dies ggf. den zeitlichen Rahmen sprengen würde. Vielmehr bietet es sich an, sich gewisse Aspekte herauszusuchen und die Stationen durchzuführen, die zeitlich machbar sind. So würde es sich in der Realschule zum Beispiel im Zuge des alljährlichen Wettbewerbs „Erinnerungszeichen und Projektpräsentation“⁵³ anbieten dieses Projekt durchzuführen, falls der Wettbewerb inhaltlich mit dem Thema der Bücherverbrennung übereinstimmt. Für das Gymnasium wäre dieses Projekt sicherlich gewinnbringend für die jahrgangsstufenbezogene exemplarische Vertiefung der 9. Jahrgangsstufe, in welcher Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg behandelt wird.⁵⁴ Dies sind lediglich einige unverbindliche Einsatzmöglichkeiten, in denen sich das Projekt gut einbringen lässt. Es ist auch anzudenken, das Projekt fächerübergreifend, zum Beispiel in Kombination mit dem Fach Deutsch, anzubieten. Besonders die biographischen Interviews könnten als Basis für Übungen zur Gesprächsführung und für mündliche Abschlussklausuren dienen.

5. Vorbereitung I: Organisatorisches (Ramona Bauer)

5.1. Grundlagen

Die Durchführung eines Zeitzeugenprojekts erfordert zwar einigen organisatorischen Aufwand, dieser lohnt sich aber im Hinblick auf die didaktischen Vorteile.⁵⁵ Daher nun folgend einige Quellen für die tiefere Auseinandersetzung mit Zeitzeugen im Unterricht.

⁵¹ Vgl. Ehm, Rainer: Regensburg. In: Schoeps, Julius H. u.a. (Hrsg.): Orte der Bücherverbrennungen. Hildesheim/Zürich/New York, 2008. S. 709–711. Halter, Helmut: Stadt unterm Hakenkreuz. Kommunalpolitik in Regensburg während der NS-Zeit (Regensburger Studien und Quellen zur Kulturgeschichte 1). Regensburg, 1994. Insbesondere S. 40ff. Kuchler, Christian u.a.: Die Bücherverbrennung in Regensburg 1933 (Kataloge und Schriften der Staatlichen Bibliothek Regensburg 8). Regensburg 2013. [im Druck].

⁵² http://www.isb.bayern.de/download/8978/06_kapitel_3_r08.pdf, 04.03.2013.

⁵³ <http://www.erinnerungszeichen-bayern.de/2012/enter/enter.html>, 04.03.2013.

⁵⁴ <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26228>, 04.03.2013.

⁵⁵ Vgl. Tschirner, Martina: Zeitzeugenbefragung. Eine zentrale Methode der Projektarbeit. In: Geschichte lernen 110/ 2006. S. 41–45, hier S. 42.

Im Internet gibt es zahlreiche Beispiele zur Organisation eines Zeitzeugenprojekts, wobei hier einige Best-Practice-Beispiele aufgelistet werden:

- Dittmer Lothar: „Außerdem hatten wir uns einen ‚Modell-Vertriebenen‘ vorgestellt“. Erfahrungen aus dem Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte. In: Geschichte lernen. Heft 76, 2000, S. 4-9.
In diesem Aufsatz werden die Erfahrungen und Probleme bei der Zeitzeugenbefragung durch Jugendliche im Rahmen eines Schülerwettbewerbs geschildert.
- Gebhardt, Joachim/ Hammer, Wolfgang: LebensWENDEN. „Es war nicht alles schlecht – und nicht alles gut!“. In: Praxis Geschichte, Heft 5/ 2009, S. 9-13.
SchülerInnen der Klassen 9 bis 13 analysieren in Zeitzeugeninterviews, wie sich das Leben der Ostdeutschen während der DDR und nach der Wiedervereinigung darstellte.
- Prora– mehr als nur ein schöner Strand. 1933 bis 1946
Hierbei handelt es sich um ein Projekt einer Oberstufe unter dem Motto „Meine Gemeinde in Zeiten der Diktaturen“.
- „Flucht und Vertreibung, Befreiung und Kriegsende zwischen Elbe und Weser“⁵⁶
Dieses Projekt wurde 60 Jahre nach Ende des 2. Weltkriegs gewählt, um Lebenszeugnisse der damaligen Zeit zu sichern.
- „Global-lokal“ – Migration und Identität. Kulturtransfer und lebensgeschichtliche Erinnerung im lokalen Raum⁵⁷
Dies war eine historische Spurensuche im eigenen Lebensumfeld nach erfolgreichen oder misslungenen Integrationswegen.

Auch die Geschichtsdidaktik weist zahlreiche Veröffentlichungen zum Einsatz von Zeitzeugen im Geschichtsunterricht auf. Einige einschlägige Literaturhinweise sind:

- Henke-Bockschatz, Gerhard: Forschend-entdeckendes Lernen. In: Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Formen historischen Lernens. Wochenschau Geschichte, 2004, S. 15-29.
In diesem Artikel geht es um das Lernen an außerschulischen Orten, wie beispielsweise dem Archiv.
- Tatsch, Claudia: Besetzt! Ein kollektives Trauma? In: Praxis Geschichte: Heft 3/ 2010. S. 8-12.
Dieser Artikel beschäftigt sich mit dem Zeitzeugeninterview für Schüler der Sekundarstufe I zum Thema „Wie erlebten die Deutschen die Zeit der Besatzung?“.
- Henke-Bockschatz, Gerhard: Oral History im Geschichtsunterricht. In: Geschichte lernen. Heft 76, 2000, S. 18-24.
In diesem Beitrag werden die Chancen und Grenzen von Oral History im Unterricht aufgezeigt.
- Koerber, Rolf: Wie man Zeitzeugen auswählt und mit ihnen umgeht. In: Geschichte lernen. Heft 76, 2000, S. 25-28.
Hier wird erklärt, wie man Zeitzeugen auswählt, und warum man zum Beispiel nicht auf „Profis“ zurückgreifen sollte. Aber auch die kritische Sicht der Historiker auf den Zeitzeugen als Quelle wird erklärt.
- Henke-Bockschatz, Gerhard: Frage- und Dokumentationstechnik. In: Geschichte lernen. Heft 76, 2000, S. 32f.
Im Beitrag werden die Phasen des Interviews erklärt und einfache Transkriptionsregeln erläutert.

5.2. Ziele des Projekts

Vor dem Beginn des Projekts ist es elementar, sich über die eigene Intention im Klaren zu sein. Ein Zeitzeugenprojekt kann schließlich viele Ziele verfolgen, zum Beispiel kann den SchülerInnen der emotionale Aspekt näher gebracht werden, sie sollen also mit den Gefühlen des Zeitzeugen konfrontiert werden. In höheren Klassenstufen gibt es aber auch die Möglichkeit, die Notwendigkeit des Zeitzeugen kritisch zu hinterfragen, um durch die Befragung selbst herauszufinden, ob und in welcher Weise ein Interview überhaupt sinnvoll ist.

Des Weiteren können auch etwaige Widersprüchlichkeiten von Zeitzeugenaussagen und dem Schulbuch gegenübergestellt und herausgearbeitet werden.

Der nächste Schritt, der nach der Zielsetzung des Projekts durch den Lehrer – und ggf. auch durch die SchülerInnen - zu erfolgen hat, ist, einen Zeit- und Strukturplan für das Gesamtprojekt zu gestalten. Hierzu ist es notwendig mit dem Lehrplan und eventuell in Kooperation mit anderen Fachlehrern

⁵⁶ http://www.landschaftsverband-stade.de/html/flucht_und_vertreibung.html, 27.02.2013.

⁵⁷ <http://www.fernuni-hagen.de/geschichte/globallokal/projekt.html>, 27.02.2013

einen genauen Zeitplan mit aufgelisteter Methodik wie beispielsweise einem Stationentraining aufzustellen.

5.3. Die Suche nach dem passenden Zeitzeugen

Zunächst ist zu beachten, dass es Epochen gibt, wie insbesondere die NS-Vergangenheit, in der die Zahl der lebenden Zeitzeugen immer weiter abnimmt. Zu den Jahren 1933 bis 1945 bleiben voraussichtlich nur noch etwa zehn Jahre, in denen Zeitzeugen befragt werden können. Und auch die Gedächtnisleistung der derzeit noch lebenden Zeitzeugen verringert sich, sodass - falls das Interesse besteht, ein Zeitzeugen-Interview durchzuführen -, dieses möglichst bald getan werden sollte.

Als überregionale Anlaufstelle kann zum Beispiel die Stiftung Erinnerung Verantwortung Zukunft dienen⁵⁸: Dies ist eine Stiftung der Bundesrepublik und deutscher Unternehmen zum Bereich Nationalsozialismus. Sie fördert u.a. Begegnungen mit Zeitzeugen.

Bei der Suche nach dem geeigneten Zeitzeugen ist weiterhin zu entscheiden, ob die SchülerInnen selbst nach einem Zeitzeugen suchen sollen oder ob die Lehrkraft den Gesprächspartner stellen soll. Im Hinblick auf die Förderung der Eigeninitiative ist es sicherlich hilfreich, es zunächst den Schülerinnen und Schülern zu überlassen, einen geeigneten Zeitzeugen zu finden. Hierbei kommt es jedoch auf die jeweilige Altersstufe und die konkrete Klassensituation an. In jedem Fall ist es ratsam, wenn die Lehrkraft sich um einen alternativen Zeitzeugen bemüht, falls es den Schülerinnen und Schülern nicht gelingen sollte, einen geeigneten Gesprächspartner zu finden. Gerade wenn es die SchülerInnen selbst geschafft haben, einen Zeitzeugen zu finden, ist es notwendig, dass sich die Lehrkraft im Vorfeld mit dem Zeitzeugen unterhält.

Denn es ist unbedingt zu vermeiden, dass ein Zeitzeuge versucht, die SchülerInnen von einer politischen Idee oder Gesinnung zu überzeugen. Dass der Zeitzeuge die freiheitliche demokratische Grundordnung bejaht ist unabdingbar. Dabei ist unbedingt darauf zu achten, dass der Zeitzeuge der Lehrkraft nicht bereits das erzählt, was er auch den Schülerinnen und Schülern mitteilen möchte. Denn andernfalls würde die Gefahr bestehen, dass das eigentliche Interview nicht mehr ehrlich und authentisch ist. Vielmehr ist der Zeitzeuge allgemein daraufhin zu überprüfen, ob er hinsichtlich seiner Einstellung, seiner Fähigkeit, etwas zum Thema zu erzählen und seiner allgemeinen Konstitution geeignet als Gesprächspartner ist.

Bei der Suche ist auch zu beachten, ob das Zeitzeugeninterview im Klassenraum mit der ganzen Klasse stattfinden soll oder durch einige wenige SchülerInnen an einem anderen Ort. Beim Zeitzeugeninterview in der Klasse besteht die Gefahr, dass das Interview zum „heißen Stuhl“ wird für den Zeitzeugen oder der Zeitzeuge allzu belehrend und lehrhaft agiert und so eine typische Unterrichtssituation schafft, die ja gerade nicht entstehen soll. Rolf Koerber vergleicht diese beiden Situationen mit Scylla und Charybdis, zwischen denen sich die Lehrkraft bewegt⁵⁹.

5.4. Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler

Die SchülerInnen müssen inhaltlich auf das Interview vorbereitet werden. Das umfasst zum einen die Vermittlung von geschichtlichem Wissen über die Zeit des Zeitzeugen. Dies ist idealerweise schon vorher geschehen, sodass das Zeitzeugeninterview den Abschluss darstellt. Möglich ist es aber auch, das Gespräch als Anlass zu nehmen, um dann vertieft in das geschichtliche Thema einzusteigen. Bei dieser Vorgehensweise können aber Verständnisschwierigkeiten auftreten. Zum anderen ist es notwendig, die SchülerInnen über die konkrete Lebenssituation der Interviewperson zur fraglichen Zeit zu unterrichten. Auch deswegen ist es ratsam, sich als Lehrkraft vorher mit dem Zeitzeugen zu treffen. Für den persönlichen Bezug der SchülerInnen zum Thema ist es zudem hilfreich, wenn ein lokaler Bezug hergestellt werden kann. Zum Beispiel durch das Besichtigen von Denkmälern, wodurch erkennbar wird, wo diese überall in der Stadt gelebt haben. Wenn es die physische Verfassung des Zeitzeugen zulässt, kann dieser an Exkursionen teilnehmen. Dadurch könnten die Erinnerungen des Zeitzeugen eher aufgefrischt werden, wenn er an den Ort des Geschehens zurückkehrt.

⁵⁸ <http://www.stiftung-evz.de/start.html>, 27.02.2013.

⁵⁹ Koerber, Rolf: Wie man Zeitzeugen auswählt und mit ihnen umgeht. In: Geschichte lernen. Heft 76/ 2000. S.25-28, hier S. 28.

Neben der Vermittlung der historischen Fakten und der Lebenssituation des Zeitzeugens ist von besonderer Bedeutung auch das Üben der Interviewsituation. Den Schülerinnen und Schülern fehlt häufig die Interview- und Lebenserfahrung, um adäquat mit einem sehr viel älteren Zeitzeugen zu kommunizieren und auf unterschiedlichste Situationen zu reagieren.⁶⁰ Dazu bieten sich verschiedene Mittel an. Zum einen können Arbeitsblätter verwendet werden, mit denen der theoretische Hintergrund der Interviewtechnik vermittelt werden kann. Zum anderen können die SchülerInnen untereinander die Interviewsituation üben, in dem sie sich selbst zu Ereignissen befragen, die sie selbst erlebt haben. Des Weiteren können auch Freunde und Verwandte herangezogen werden, um das Interviewen zu üben. Diese Rollenspiele sollten in jedem Fall durchgeführt werden, damit die Schülerinnen und Schüler, wenn sie dem Zeitzeugen begegnen, nicht zum ersten Mal die Interviewtechnik in der Praxis anwenden.

Hierbei sollte auch der Umgang mit der technischen Ausrüstung geübt werden. Die SchülerInnen müssen in der Lage sein, mit Aufnahmegegeräten und Kameras umzugehen. Dies kann entweder mit schuleigenen Geräten geschehen oder mit Geräten, die die SchülerInnen selber mitbringen, wobei allerdings auf das Einverständnis der Eltern zu achten ist.

Schlussendlich ist es ratsam, im Klassenverband die Kernfragen zu formulieren, die die interviewenden SchülerInnen an den Zeitzeugen richten sollen. So können sich auch diejenigen einbringen, die an dem eigentlichen Interview nicht teilnehmen können. Zudem bietet dies eine Hilfestellung für die interviewenden Schülerinnen und Schüler, an der sie sich während des Interviews orientieren können.

Insgesamt sollte der Zeitaufwand für diesen Block großzügig kalkuliert werden. Damit das Interview für die SchülerInnen einen nachhaltigen Effekt hat, ist es notwendig, dass sie über ausreichenden geschichtlichen Hintergrund verfügen und mit der Technik des Interviews vertraut sind.

Bevor das eigentliche Interview stattfindet sollten zur Absicherung schriftliche Einverständniserklärungen sowohl des Zeitzeugen als auch der Eltern der beteiligten Kinder eingeholt werden. Vordrucke für solche Einverständniserklärungen finden sich am Ende dieser Handreichung.

Weiterhin ist zu bedenken, wie die SchülerInnen zum Zeitzeugen gelangen und welche Zuschüsse dazu möglich sind.⁶¹ Falls die Schule über einen Freundesverein verfügt, kann dieser eventuell ebenfalls behilflich sein.

Bei Fahrten beispielsweise zu Gedenkstätten des Nationalsozialismus gibt es - regional verschieden - Möglichkeiten für die Finanzierung durch Zuschüsse. Hier seien nur einige davon aufgeführt:

- Bayern: für die Besichtigung der KZ-Gedenkstätte Dachau, der KZ-Gedenkstätte Flossenbürg und des Deutsch-Deutschen Museums Mödlareuth:
http://192.68.214.70/blz/gedenkstaetten/antragsformblatt_neu.pdf
- Baden-Württemberg: http://www.gedenkstaetten-bw.de/foerderung_fahrten.pdf
- Rheinland-Pfalz: <http://www.gedenkstaette-osthofen-rlp.de/index.php?id=28>
http://www.gedenkstaette-osthofen-rlp.de/fileadmin/user_upload/PDFs/zuschussinfo-gedenkstaetten-rlp.pdf
- Mecklenburg-Vorpommern: service.mvnet.de/_php/download.php?datei_id=1971

Eine gute Vorbereitung auf das Zeitzeugeninterview ist also unabdingbar, um die Informationen zu erhalten, die angestrebt werden.

Deshalb ist es wichtig, dass sowohl der Interviewer, als auch der Zeitzeuge optimal auf die Befragung vorbereitet sind. Hierzu folgt eine Checkliste, die bei der optimalen Vorbereitung und Organisation helfen soll:

⁶⁰ Vgl. Tschirner: Zeitzeugenbefragung. S. 41.

⁶¹ Denkbar sind - je nach Situation und Bundesland Zuschüsse bei Gedenkstättenfahrten, Seminargelder, Mittel aus Freundesvereinen der Schulen u.ä.

Kommentierte Interview-Checkliste⁶²

- A) Bin ich inhaltlich gut vorbereitet?
- Kenne ich mich so gut wie möglich mit dem Thema und dem historischen Hintergrund aus?
 - Habe ich mich ausreichend über den Zeitzeugen informiert?
 - Ist mir bewusst, worüber ich mehr erfahren möchte? Habe ich meine Leitfragen nicht nur schriftlich dabei, sondern auch im Kopf?

Nach der Zielsetzung des Projekts ist es wichtig, dass sich der Lehrer selbst intensiv mit dem Thema auseinandersetzt und informiert. Dieser Wissenserwerb kann sowohl mit Hilfe einer Bibliothek, als auch über das Internet erfolgen. Anschließend sollte die Lehrkraft das eigene Wissen – je nach Klassenstufe – in didaktischer Reduktion an die Schüler weitervermitteln. In höheren Klassenstufen wäre es auch möglich, die Wissensvermittlung mit einem Bibliotheksbesuch zu verbinden.

Hierbei ist der Zeit- und Strukturplan von großer Bedeutung: die Anzahl der Stunden ist stark begrenzt, daher ist es besonders wichtig strukturiert und gezielt vorzugehen. Ein klares Ziel, wie beispielsweise ein Stationentraining oder eine Ausstellung, ist daher vonnöten. Dann wäre auch ein fächerübergreifendes Projekt denkbar (zum Beispiel Deutsch, Geschichte und Kunst). Das hätte den Vorteil, dass mehr Zeit zur Verfügung stünde. Im Praxisbaustein des Prora-Projekts wird deutlich, dass die Motivation und Bereitschaft zu fächerübergreifenden Projekten jedoch häufig mangelhaft sein kann, dennoch gelingen seit langem immer wieder solche Projekte⁶³. Dies war schlussendlich auch beim Prora-Projekt der Fall.

Falls Probe-Interviews der SchülerInnen untereinander durchgeführt werden, könnten sich folgenden Themen anbieten: aktuelles Thema, Fußball-WM 2006 in Deutschland.

- B) Bin ich technisch-organisatorisch gut vorbereitet?
- Habe ich das Aufnahmegerät überprüft? Habe ich Ersatzbatterien und/ oder einen Netzadapter eingesteckt?
 - Habe ich Audiocassetten in ausreichender Menge dabei?
 - Sollte ich nicht zur Begrüßung einen Blumenstrauß mitbringen?
 - Habe ich Notizblock, Stift und Fotoapparat dabei?
 - Habe ich die schriftlichen Quellen, Fotos, Gegenstände etc. mitgenommen, die ich dem Zeitzeugen vorlegen könnte, um seine Erinnerung anzuregen?
 - Habe ich als eigene Erinnerungsstütze die Leitfragenliste und die Liste mit den Angaben zur Person des Zeitzeugen dabei?
 - Habe ich wirklich genügend Zeit, um das Gespräch eventuell auch länger als geplant führen und um mir hinterher über die ersten Eindrücke noch Notizen machen zu können?

Die technischen Geräte müssen organisiert werden: falls die Schule keine technischen Geräte für das Interview zur Verfügung stellen kann, besteht die Möglichkeit einer Kooperation mit einer Hochschule oder Universität, welche solche Geräte in Aufsicht verleihen können. Andernfalls können Geräte auch anderweitig ausgeliehen werden, wozu es aber einer Internetrecherche bedarf. Wenn die Möglichkeit von Ersatzgeräten besteht, sollten diese sicherheitshalber mitgenommen werden, denn ein technischer Defekt ist nicht auszuschließen.

Die Schüler müssen sich mit den Geräten erst vertraut machen, auch hierfür sollte Zeit vor dem Interview eingeplant werden.

Eine kleine Aufmerksamkeit für den Zeitzeugen – wie zum Beispiel Blumen oder Pralinen – erleichtert auch den Einstieg in das Gespräch und bricht eine eventuell etwas angespannte und nervöse Atmosphäre.

Die Leitfragen für das Interview sollten die Schüler aber nicht nur auf einem Blatt, sondern auch im Kopf haben, um das Interview frei und sicher führen zu können und bei großen Abschweifungen des Zeitzeugen wieder zurück auf das eigentliche Thema leiten zu können.

Auch aufgrund dieser Abschweifungen ist es dringend notwendig, nicht unter Zeitdruck zu einem Interview zu gehen. Die Zeitzeugen sind häufig recht mitteilsam und tendieren dazu, ihre Ausführungen zu detailliert und ausführlich zu gestalten. Auch wenn ein redseliger Zeitzeuge grundsätzlich positiv ist, muss doch darauf geachtet werden, dass alle Leitfragen gebührend beantwortet werden.

- C) Sind der Zeitzeuge und ich selber so gut wie möglich auf das Gespräch eingestellt?
- Habe ich den Zeitzeugen gut informiert? Sind ihm der Zweck und die Durchführung des Interviews klar? Weiß er, worauf er sich einlässt?
 - Bin ich in einer neugierigen und konzentrierten Stimmung? Bin ich wirklich offen für die Geschichte des Zeitzeugen – auch und gerade dann, wenn er sachlich oder moralisch Fragwürdiges erzählt?
 - Bin ich auf ein zurückhaltendes, eindeutiges und einführendes Frageverhalten vorbereitet?
 - Habe ich mir eine weite Einstiegsfrage überlegt, mit der ich das Interview beginnen möchte?

Es ist wichtig, dass der Zeitzeuge genau über das Thema Bescheid weiß, sich so auch selbst mental auf das Interview vorbereiten kann und nicht von den Schülern überrumpelt wird.

Aber nicht nur die Interviewer müssen Zeit mitbringen: auch der Zeitzeuge muss den ungefähren Zeitplan kennen.

Weiterhin muss der Zeitzeuge auf die technischen Aufnahmegeräte hingewiesen werden und vor allem eine Einverständniserklärung unterzeichnen, dass er mit der Aufnahme während des Interviews einverstanden ist. Das Muster einer solchen Erklärung ist am Ende des Kapitels abgedruckt.

Diese Aspekte müssen in einem Vorgespräch abgeklärt werden. Im Projekt der Bücherverbrennung gab es eine anonyme Zeitzeugin, bei der kein Vorgespräch stattgefunden hat – diese Zeitzeugin hat anschließend auch ihre Einverständnis zurückgezogen, weshalb das Material nicht verwendet werden durfte.

Es zeigt sich, dass gute Organisation und Vorbereitung für die Durchführung eines Zeitzeugenprojekts elementar sind. Nur dann kann das Projekt für die SchülerInnen eine gewinnbringende Unterrichtssequenz sein.

⁶² Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung, S. 361. Das kursiv Gedruckte sind eigenhändige Erläuterungen zu den Elementen der Checkliste, die gleichzeitig das konkrete Vorgehen im Beispielprojekt aufzeigen.

⁶³ Vgl. Ecker, Alois: ‚Forschendes Lernen‘ zur Didaktik der ‚Oral History‘ in Schule und Erwachsenenbildung. In: Ehalt, Hubert (Hrsg.): Geschichte von unten: Fragestellungen, Methoden und Projekte einer Geschichte des Alltags. Wien, 1984. S. 305-338.

Vordruck:

Einverständniserklärung des Zeitzeugen

Seminar / Übung / Kurs / Projekt „Name“ an „Institution“

Leitung: „Name“

Einverständniserklärung über die Veröffentlichung von Interviewdaten:

Hiermit bestätige ich, dass ich,

Name:..... Vorname:.....

geboren am:.....

Titel:.....

Anschrift:.....

Telefon: ggf. andere Kontaktmöglichkeiten:,

im Rahmen des Seminars / Projekts / Kurses / der Übung: „Name“ interviewt worden bin.
Meine Interviewpartner waren:

Name:..... Vorname:.....

Name:..... Vorname:.....

Ich erkläre mich bereit, dass die Mitschrift des Interviews im Rahmen der Dokumentation von Ergebnissen aus Zeitzeugenbefragungen zum „Thema“ unter Nennung meines Namens, des Geburtsdatums und personenbezogener Daten aus dem für das Interview relevanten historischen Zeitraum (keine aktuellen Daten) genutzt werden darf.

Datum:..... Unterschrift:.....

Wir danken Ihnen für Ihre Mitarbeit!

Vordruck:

**Einverständniserklärung der Eltern bzw. Personensorgeberechtigten für
Filmaufnahmen und deren Veröffentlichung**

Hiermit erkläre ich mich damit einverstanden, dass mein Sohn / meine Tochter am Seminar / Übung / Kurs / Projekt „Name“ im Rahmen des Geschichtsunterrichts im Schuljahr .../... teilnimmt und gebe die Erlaubnis, dass diese Aufnahmen / der Film im Internet / im Fernsehen / im Radio / in Printform veröffentlicht werden dürfen.

Die Schule als Träger des Projekts erhält die Rechte an den Aufnahmen uneingeschränkt, auch für eine wiederholte Verwertung durch alle bekannten Nutzungsarten, Publikations-, Veröffentlichungs- und Rundfunkzwecke (Ton-, Fernseh- und Multimediarundfunk), Drahtfunk, Drahtverteilungsanlagen, Kabelfernsehen und Übertragung durch Satelliten, in Online-Diensten (Internet), sowie für Vorführ- und audiovisuelle Zwecke.

Mein Kind darf dabei

- mit vollem Namen genannt werden.
- nur mit Vornamen bezeichnet werden.
- nicht namentlich benannt werden.

.....

Ort, Datum

.....

Unterschrift des Personensorgeberechtigten

6. Vorbereitung II: Geeignete Zeitzeugen finden (Stephanie Schreiner)

6.1. Grundlagen

Grundsätzlich muss hier vorausgeschickt werden, dass es nicht möglich ist, ein allgemein gültiges „Rezept“ für das Finden von Zeitzeugen zu geben. Das Thema, zu dem der Zeitzeuge befragt werden soll, die Region, in der ein bestimmtes Ereignis stattgefunden hat und das Vorhaben, ob man am Ende ein Transkript und damit eine nicht-flüchtige Quelle erstellen möchte, sind beispielsweise wichtige Fragen, über die man sich vorab klar werden muss. Ebenso ist zu überlegen, ob man jemanden sucht, der professionell als Zeitzeuge auftritt, oder ob es jemand sein soll, der ganz unbedarft an die Situation herangeht und aus einer Zeit seines Lebens berichten möchte. Laut Detlef Siegfried ist es zudem wichtig, weitere Vorüberlegungen zu treffen: Geschickt ist es, wenn man Menschen aus verschiedenen Generationen befragt, da diese oftmals eine differenzierte Wahrnehmung haben.⁶⁴ Ebenso kann man verschiedene Ergebnisse erhalten, wenn man Personen aus verschiedenen Schichten befragt: Bezüglich eines Streiks zum Beispiel haben der Arbeitnehmer und der Arbeitgeber mit großer Wahrscheinlichkeit eine unterschiedliche Sicht auf den Lauf der Dinge. Auch sollte man darauf achten, Individuen mit unterschiedlichen Sichtweisen, weltanschaulicher, politischer, oder religiöser Art, zu interviewen.

Sobald man einen vermutlich geeigneten Interviewpartner gefunden hat, muss besonderes Fingerspitzengefühl bewiesen werden. Nicht jeder Mensch ist umgehend dazu bereit, Details aus seiner Vergangenheit preiszugeben. Aus diesem Grund ist es ratsam, zunächst einen Brief zu verfassen, der Aufschluss darüber gibt, wer „den Zeitzeugen befragen möchte, warum man sich für sie oder ihn interessiert und was mit den Ergebnissen der Befragung geschehen soll.“⁶⁵ Der Empfänger hat so in Ruhe Zeit, sich zu überlegen, ob er dazu bereit ist, ein Interview zu geben, und wird gleichzeitig dazu angeregt, über die Thematik nachzudenken. In diesem Brief befindet sich außerdem der Hinweis, dass man sich in den nächsten Tagen noch einmal telefonisch melden wird.⁶⁶ Dies ist von äußerster Wichtigkeit, da sich die wenigsten Zeitzeugen oder Institutionen von sich aus melden.

In der schulischen Praxis ist zudem häufig eine völlig andere Form der Zeitzeugensuche anzutreffen. Dabei werden Gesprächspartner aus dem näheren Umfeld der Schüler ermittelt. Die Großeltern, Eltern, andere Familienmitglieder sind leicht verfügbar und sicherlich auch gerne bereit Rede und Antwort zu stehen. Allerdings stürzt man den Schüler dadurch ggf. in einen Konflikt: „Soll er die Aussage seiner Eltern verteidigen oder die vom Lehrer geforderte kritische Distanz einnehmen?“⁶⁷ Rolf Koerber bezieht sich bei dieser Nachfrage in erster Linie auf die Eltern, da er sagt, dass Großeltern und weitere Verwandte weniger starke Identifikationsfiguren für die Kinder seien. Diese Aussage muss jedoch kritisch betrachtet werden, da durch den Lehrer die individuellen Lebensumfelder der Schüler und damit verschiedene Bezugspersonen in den Blick genommen werden müssen. Aus diesem Grund sollte man zwar nicht generell dem Schüler nahestehende Personen ausklammern, jedoch zumindest das Für und Wider genau abwägen.⁶⁸

Unstrittig problematisch ist die Lehrkraft in der Rolle des Zeitzeugen: Einerseits müsste der Lehrer die eigenen Aussagen hinterfragen, andererseits dürfte dieser bei der Auswertung des Interviews gar nicht anwesend sein. Letzteres kann nicht funktionieren, da die Schüler, die oftmals zum ersten Mal mit dieser Methode des Geschichtsunterrichts in Berührung kommen, gar nicht selbstständig dazu in der Lage sind, das Interview adäquat zu analysieren und interpretieren.⁶⁹

Da an dieser Stelle gerade problembehaftete Interviewpartner eine Rolle spielen, darf nicht vergessen werden die professionellen Zeitzeugen nennen. Diese sind es gewohnt vor Schülern zu sprechen, sie wissen, worauf ihr Vortrag hinauslaufen soll und sind gegenüber Fragen jeglicher Art gewappnet. Genau diese Vorteile sind es jedoch, die diese Art der Zeitzeugen für die Oral History eher

⁶⁴ Vgl. dazu und im Folgenden: Siegfried, Detlef: Zeitzeugenbefragung. Zwischen Nähe und Distanz. In: Dittmer, Lothar (Hrsg.): Spurensucher – ein Praxisbesuch für die historische Projektarbeit. Hamburg 2005. S. 65-81, hier S. 69.

⁶⁵ Ebd.

⁶⁶ Vgl. ebd.

⁶⁷ Koerber, Rolf: Wie man Zeitzeugen auswählt und mit ihnen umgeht. In: Geschichte lernen. 76 (2000). S. 25-28, hier S. 25.

⁶⁸ Vgl. ebd.

⁶⁹ Vgl. ebd.

uninteressant machen, da eine vorgefertigte Erzähldramaturgie besteht, die den unmittelbaren Charakter der Zeitzeugenbefragung verschwinden lässt.⁷⁰ Trotzdem können auch sie ihren Einsatz im Geschichtsunterricht finden, beispielsweise am Anfang eines Oral History-Projekts, um die Motivation und Neugier der Schüler zu wecken.⁷¹

Nicht persönlich bekannte „Laien“-Zeitzeugen lassen sich über verschiedene Recherchewege auffinden. Das Beispielprojekt zeigt dazu einige Möglichkeiten auf. Ergänzend sei darauf hingewiesen, dass es je nach Themengebiet sinnvoll sein kann, sich an Institutionen, wie Gewerkschaften, Pfarrämter, Verwaltungen zu wenden. Auch ein „Besuch in einer Altenbegegnungsstätte [...], einem Vereinslokal (z.B. Sportverein, Kleingartenverein o.ä.)“⁷² oder ähnlichem kann zum Erfolg führen.

Prinzipiell können viele Wege, durch Hartnäckigkeit, Kreativität und vor allem Durchhaltevermögen zum Erreichen eines positiven Ergebnisses führen.

6.2. Erfahrungen aus der Praxis

Im konkreten Beispiel waren Personen gesucht, die 1933 die Bücherverbrennung auf dem Regensburger Neupfarrplatz miterlebt hat. Diese mussten zum damaligen Zeitpunkt bereits mindestens das Schulalter erreicht haben, so dass sie in der Lage waren, die Geschehnisse rund um dieses Ereignis schon einordnen konnte.

An dieser Stelle ergaben sich mehrere Erschwernisse: Wäre es möglich, eine Person zu finden, die um 1920 geboren ist und genau am Tag der Bücherverbrennung auf dem Neupfarrplatz gewesen ist? Wäre sie gesundheitlich in der Lage, ein mitunter anstrengendes Interview durchzustehen? Würde sie sich darauf einlassen, über dieses Thema zu sprechen?

Man musste sich in jedem Fall darüber im Klaren sein, dass dieses Vorhaben scheitern konnte. Zunächst wurden die Pflegedienstleitungen einiger Regensburger Alten- und Pflegeheime per Email angeschrieben. Da daraufhin nur zwei Antworten, die beide negativ waren, zurück kamen, wurden alle ausstehenden Altenheime nach einigen Tagen angerufen. Hieraus ergab sich die Möglichkeit eines Interviews mit einer Dame, die 1919 geboren war.

Im Stadtarchiv wurde in historischen Telefonbüchern und Zeitungen untersucht, welche Anwohner oder Geschäfte es am Neupfarrplatz 1933 gegeben hatte. Das hatte zur Folge, dass eine weitere Zeitzeugin gefunden werden konnte.

Ein Aufruf in der örtlichen Zeitung, der das Anliegen kurz beschrieb und Kontaktdaten beinhaltete, war weniger erfolgreich. Es meldete sich ein Herr, der 1925 geboren ist und bereit war, ein Interview über das Leben im Nationalsozialismus in Regensburg zu führen. Zur Bücherverbrennung allerdings konnte er nichts berichten. Ein weiterer Aspekt war die Recherche nach Literatur, die zu diesem Thema bereits verfasst wurde. Eventuell haben nämlich andere Wissenschaftler bereits Zeitzeugen gefunden, deren Aussagen auswertbar sind bzw. die nochmals befragt werden können. Im Beispiel war dies allerdings nicht der Fall.

In der örtlichen Zeitung wurden die Jubilarsanzeigen studiert und die dort genannten Personen kontaktiert. Darüber konnte ein 93-jähriger Herr gefunden werden, der bereit war, über seine Erlebnisse zu sprechen.

7. Vorbereitung III: Inhaltliche und methodische Vorbereitung (Jennifer Rauch)

7.1. Allgemeine Vorbereitungen

Um ein Interview erfolgreich durchzuführen, muss man sich im Voraus Gedanken über einige Rahmenbedingungen machen, welche im Folgenden kurz dargestellt werden sollen.

⁷⁰ Vgl. ebd.

⁷¹ Koerber: Wie man Zeitzeugen auswählt und mit ihnen umgeht. S. 26.

⁷² Ebd.

Zunächst erscheint es logisch, mit dem gewählten Zeitzeugen einen festen Termin für das Interview zu vereinbaren. Desweiteren muss der Gesprächsort festgelegt werden. Hierbei bietet sich oftmals das Haus bzw. die Wohnung des Zeitzeugen an, da sich dieser in seiner gewohnten Umgebung am wohlsten fühlt und dadurch eine angenehmere Atmosphäre geschaffen wird. Außerdem kann der Interviewte in seinem Zuhause schneller auf alte Fotoalben oder andere Dokumente zurückgreifen, um seine Erzählung gegebenenfalls zu veranschaulichen. Für das Interview sollte zudem genügend Zeit eingeplant werden, da man die Gesprächsdauer vorher schlecht einschätzen und Zeitdruck, aufgrund weiterer Termine, den Ertrag des Gesprächs hemmen kann. Man sollte sich, vor allem als Lehrer mit einer durchschnittlichen Klassengröße von 25 bis 30 Schülern, vor dem Interview die Frage stellen, ob es nötig ist, dass die ganze Klasse bei der Durchführung dabei ist oder ob es nicht ausreicht, eine kleine Gruppe für das Interview auszuwählen. Ein erfolgreiches Interview profitiert von der Atmosphäre und dem Verhältnis zwischen Interviewer und Zeitzeuge, weshalb man feststellen kann, dass mit einer kleineren Gruppe leichter eine ‚Wohlfühlatmosphäre‘ und damit eine Vertrauensbasis geschaffen werden kann.

Es bietet sich auch an, vor einem Zeitzeugeninterview schon etwas über den Zeitzeugen in Erfahrung zu bringen, um dann genauere Fragen stellen zu können. Zudem sollte sich die Lehrkraft im Vorfeld intensiv mit dem eigentlichen Thema der Zeitzeugenbefragung auseinandersetzen. Die Suche nach primären Quellen und Sekundärliteratur steht hierbei an erster Stelle. Hat man hilfreiche Texte oder andere Zeugnisse gefunden, ist es nun die Aufgabe des Lehrers, diese Materialien schülergerecht aufzubereiten, um seine Klasse ausreichend mit Hintergrundwissen über das Gesprächsthema versorgen zu können. Mit diesem Wissen und im Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand sollte in der Vorbereitungsphase auch ein Fragenkatalog (siehe Kapitel 8: Fragenkataloge erstellen) erstellt werden, nach welchem sich dann der Ablauf des Interviews ungefähr richtet. Findet man bei der Vorrecherche zum Thema eventuell Fotos, Plakate usw. aus der relevanten Zeit, welche dem Interviewten die Erinnerung erleichtern könnten, sollte man diese auch mit zum Interviewtermin bringen und während des Gesprächs bereithalten.

Bei der Vorbereitung auf ein Zeitzeugeninterview muss man sich auch Gedanken machen, womit man das Gespräch am besten aufzeichnet, um die spätere Weiterverarbeitung möglichst einfach zu gestalten. Hierbei sollte man bedenken, dass besonders ältere Menschen der modernen Technik eher skeptisch gegenüberstehen. Das bedeutet, dass z.B. eine große Kamera mit Mikrofon unter Umständen einschüchternd wirken kann, weshalb der Zeitzeuge vor dem Interview über das technische Equipment aufgeklärt werden sollte. Zudem bietet es sich an, neben einer Kamera auch noch Diktiergerät, Zettel und Stift mitzunehmen, um bei einer eventuellen Weigerung des Zeitzeugen, sich filmen zu lassen, dennoch die Möglichkeit zu haben, das Gespräch auf anderem Wege festzuhalten. Abschließend kann man sich in der Vorbereitung noch überlegen, ob man für den Interviewten vielleicht ein kleines Geschenk besorgen sollte, um dessen Hilfsbereitschaft zu würdigen.⁷³

7.2. Personenzahl und Aufgabenverteilung in der Interviewgruppe

Wie bereits erwähnt, sollte man sich in der Vorbereitungsphase auch über die Größe der Gruppe, welche das Interview letztendlich durchführt, Gedanken machen. Die optimale Gruppengröße beschränkt sich in der Regel auf ca. sechs Schüler, weshalb es sich im Rahmen eines Schulprojekts anbieten würde, mehrere Zeitzeugen zu finden, damit man jedem Schüler die Möglichkeit bieten kann, an einem Interview teilzunehmen. Stehen dann die Gruppenmitglieder fest, sollten im Vorfeld die verschiedenen Aufgaben, die während eines Interviews anfallen, verteilt werden. Hierbei bietet es sich beispielsweise an, zwei Schüler und Schülerinnen mit dem Interview selbst zu beauftragen, also Fragen an den Zeitzeugen zu richten. Um eine möglichst umfangreiche Dokumentation des Interviews zu erzielen, sollte man zudem zwei Schüler und Schülerinnen auswählen, welche während des Interviews mitschreiben, um so auch eventuelle Gefühlsregungen, die man z.B. bei einer reinen Tonbandaufnahme unter Umständen im Nachhinein nicht mehr erkennen kann, festzuhalten. Die letzten beiden Schüler und Schülerinnen können dann mit den Aufnahmegeräten vertraut gemacht werden, um diese während des Interviews optimal zu steuern.⁷⁴

⁷³ Vgl. Siegfried: Zeitzeugenbefragungen. Zwischen Nähe und Distanz. S. 70f.

⁷⁴ Vgl. <http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb04/institute/geschichte/didaktik/>, 21.11.2012.

7.3. Sitzordnung und Aufbau vor Ort

Wenn man sich nun am vereinbarten Ort zur Durchführung des Interviews einfindet, stellt sich zunächst die Frage der Sitzordnung. Wie und in welcher Anordnung sollten die Schüler und Schülerinnen sowie der Zeitzeuge sitzen, um eine möglichst angenehme Atmosphäre zu schaffen und somit ein ertragreiches Interview zu bekommen? Diese Frage lässt sich bei vorher unbekanntem Gesprächsort nur relativ spontan klären. Jedoch gilt immer, dass die Interviewer dem Interviewten möglichst gegenüber sitzen sollten, um z.B. Blickkontakt halten zu können und so eine kommunikative Sitzordnung zu schaffen. Als Paradebeispiel einer interviewgeeigneten Anordnung sei an dieser Stelle der Halbkreis erwähnt.

Neben der Sitzordnung spielt auch noch der richtige Aufbau der Technik vor Ort eine große Rolle. Man sollte sich bei der Verwendung einer Videokamera über die Lichtverhältnisse am Interviewort bewusst werden. (Wo ist ein Fenster? Scheint die Sonne herein? Ist irgendwo eine Lampe, welche den Raum ausleuchtet?) Es bietet sich demnach an, den Zeitzeugen nicht in die dunkelste Ecke des Raumes zu setzen, sondern ihn an einem möglichst gut und gleichmäßig beleuchteten Ort zu platzieren. Es sollte außerdem vermieden werden, eventuell mitgeführte Strahler o.Ä. zu nahe an den Zeitzeugen zu stellen oder diesen damit gar zu blenden. Sowohl Interviewter als auch Interviewer dürfen durch die Gerätschaften nicht irritiert und behindert werden. Hinsichtlich der Tonqualität sollte darauf geachtet werden, das Mikrofon oder ein Diktiergerät in optimaler Entfernung zum Zeitzeugen zu positionieren. Auch hierbei gilt, keiner der Beteiligten sollte sich durch das Aufnahmegerät gestört fühlen. Es macht daher Sinn, vor Gesprächsbeginn alle technischen Hilfsmittel auf ihre Funktion hin zu testen, um noch eventuelle Veränderungen hinsichtlich Position und Einstellung der Geräte für bestmögliche Qualität, außerhalb des eigentlichen Interviews, vorzunehmen.

7.4. Gesprächsübungen für Schüler

Um nun mit den Schülerinnen und Schülern einer Klasse ein erfolgreiches Interview durchführen zu können, bietet es sich an, in der Klasse die Methoden der Gesprächsführung darzulegen und diese auch zu verinnerlichen. Es geht darum, dass die Schülerinnen und Schüler gewisse soziale und fachliche Kompetenzen erwerben, die sie dazu befähigen, eine Zeitzeugenbefragung sinnvoll und ertragreich durchzuführen. „Die Schülerinnen und Schüler müssen [lernen,] sich in die zu befragende Person hinein[zu]versetzen, [und] dabei genügend Einfühlungsvermögen und Selbstkompetenz besitzen, [um] sich nicht über die Person zu stellen und vorschnell zu urteilen.“⁷⁵ Dirk Lange stellt hierzu einige „Interaktions- und Kommunikationsübungen“⁷⁶ dar, von welchen hier drei Übungen näher aufgezeigt werden.

⁷⁵ Claasen, Birte: Der Weg ist das Ziel. Zeitzeugenbefragung im Geschichtsunterricht. In: Demokratische Geschichte 15 (2003). S. 311-318, hier S. 313.

⁷⁶ Lange, Dirk: Methoden der Gesprächsführung. Interaktions- und Kommunikationsübungen. In: Geschichte lernen 76 (2000). S. 29-31, hier S. 30f.

| | |
|--|--|
| 1. „Das gute Gespräch“ ⁷⁷ | 2. „Rollenspiel zum Zuhören“ ⁷⁸ |
| <p>Schülerinnen und Schüler sollen sich an eine Situation erinnern, in der sie ein „gutes Gespräch“ geführt haben. Lassen Sie genügend Zeit zur Besinnung. Wer will, kann zum Nachdenken die Augen schließen. Danach sollen sich alle die drei wichtigsten Eigenschaften vergegenwärtigen, mit denen ihr Gesprächspartner zur „guten“ Gesprächs-atmosphäre beigetragen hat. Die Eigenschaften werden auf einen Zettel geschrieben. Anschließend werden Dreiergruppen gebildet. Jede Gruppe hat nun neun Eigenschaften vor sich liegen, die zu einem „guten Gespräch“ beitragen. Die Aufgabe der Gruppe besteht darin, die neun Eigenschaften auf die drei wichtigsten zu reduzieren. Lassen sie für den Diskussionsprozess etwa 15 Minuten Zeit. Jede Gruppe hält ihr Ergebnis auf drei Karteikarten fest, auf der jeweils eine Eigenschaft stehen soll. Im Plenum stellt jede Gruppe ihre Ergebnisse vor und begründet die Auswahlkriterien. Dabei werden die Karteikarten unter der Überschrift „Das gute Gespräch“ an der Tafel befestigt. Jede Gruppe hat die Aufgabe, aus den zur Verfügung stehenden Karteikarten (inklusive der Karten der Vorgänger-gruppe) ein Cluster zu erstellen. Es handelt sich um eine schülerorientierte Hinführung zum Thema. Deshalb sollten Sie deutlich machen, dass es kein richtiges oder falsches Ergebnis geben kann. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich ihre subjektiven Erfahrungen mit Gesprächssituationen vergegenwärtigen.</p> | <p>Bereiten Sie im Vorfeld des Unterrichts mit einer Schülerin oder einem Schüler zwei kurze Szenen zum Thema Zuhören vor. Der Erzähler hat die Aufgabe, in beiden Inszenierungen die gleiche Geschichte zu erzählen. Am besten handelt es sich dabei um eine selbsterlebte Geschichte. Der Unterschied zwischen beiden Szenen liegt in der Rolle des Zuhörers. In der ersten Szene ist er ein schlechter Zuhörer, der abgelenkt ist, viele Zwischenfragen stellt und sich selbst darstellen will. Er demonstriert durch Unruhe, Körperhaltung, Mimik und Gestik sein Desinteresse. Diese Rolle des schlechten Zuhörers sollte nicht allzu übertrieben dargestellt werden. Sie kann sich an realistischen Situationen eines schlechten Gesprächsstils orientieren. Beenden Sie das Rollenspiel nach einigen Minuten und führen Sie direkt im Anschluss die zweite Szene vor. In ihr wird ein guter Zuhörer dargestellt. Er ist aufmerksam, nimmt eine zugewandte Körperhaltung ein und demonstriert sein Interesse durch Gestik und Mimik. Seine Stimme hat eine angenehme Lautstärke und seine Äußerungen spiegeln die Geschichte des Erzählers wider. Brechen Sie auch diese Szene nach einigen Minuten ab und benützen Sie das Rollenspiel als stummen Impuls. In der Auswertungsphase sollte festgehalten werden, welche Faktoren „gutes“ bzw. „schlechtes“ Zuhören beeinflussen. Die Übung ist ab der 5. Klasse einsetzbar. Die Schülerinnen und Schüler sollten erkennen, dass eine Gesprächssituation neben der Sprache auch durch Körpersprache, Mimik und Gestik bestimmt wird.</p> |
| 3. „Aktives Zuhören“ ⁷⁹ | |
| <p>Bei der Übung zum aktiven Zuhören wird die Klasse in Dreiergruppen eingeteilt. Innerhalb einer Gruppe übernimmt je ein Schüler oder eine Schülerin die Rolle des Erzählenden, des Zuhörers und des Beobachters. Nach einiger Zeit wird gewechselt, so dass jeder jede Rolle erproben kann. Der Erzähler hat die Aufgabe, dem Zuhörer ein persönliches Erlebnis zu schildern. Während der Erzählung soll dieser sein Zuhören aktiv demonstrieren. Hierzu gehören eine zugewandte Körperhaltung, eine aufmerksame Mimik und eine zurückhaltende Sprache, die nicht in die Erzählstruktur interveniert. Der Zuhörer darf keine Werturteile abgeben und nur Sinn- und Verständnisfragen stellen, die innerhalb des Erzählrahmens bleiben. Außerdem soll er sie explizit und implizit vermittelten Inhalte und Emotionen regelmäßig zusammenfassen, um sich dadurch seiner Wahrnehmung zu versichern. Der Beobachter hat während der Übung eine Kontrollfunktion. Er macht sich Notizen zum aktiven Zuhören des Zuhörers und übt anschließend Kritik. Außerdem sollte im Auswertungsgespräch erörtert werden, ob es dem Zuhörer Probleme bereitet hat, seine aktive Zuhörerschaft auszudrücken. Hat er sich noch natürlich und wohl gefühlt oder musste er eine ihm fremde Rolle spielen? Der Erzähler berichtet, welche Auswirkungen das jeweilige Interviewverhalten auf seine Redebereitschaft und seinen Erzählfluss gehabt hat.</p> | |

⁷⁷ Ebd. S. 30.

⁷⁸ Ebd.

⁷⁹ Ebd. S. 31.

7.5. Erfahrungen aus der Praxis

Im Seminar wurden den Studenten das Thema Zeitzeugeninterview und dessen Durchführung z.B. durch die Vorführung eines Videos näher gebracht. In diesem konnte man das Interview in einer Klasse beobachten und im Anschluss über gute bzw. schlechte Verhaltensweisen der Beteiligten diskutieren. Dadurch wurde den Studenten vor Augen geführt, wie ein Interview ablaufen sollte und in gewisser Weise ein Gespür für die Methoden der Gesprächsführung vermittelt.

Der inhaltliche Input über das Thema der Bücherverbrennung in Regensburg 1933 wurde mit einem Vortrag der Dozentin eingeleitet, durch welchen man zunächst einen Einblick in die Regensburger Geschichte zur NS-Zeit bekommen hat. Im weiteren Verlauf des Seminars haben sich die Studenten dann mit verschiedenen Texten und Zeugnissen über das Thema näher informiert. Ein Text über die Hitlerjugend brachte Erkenntnisse über die, die Bücherverbrennungen deutschlandweit durchführende Organisation. Da die Vorrecherchen kaum Quellen zur Bücherverbrennung in Regensburg hervorbrachten, konnte ein Beitrag in einer Gedenkschrift zur Bücherverbrennung der Universität Erlangen Aufschlüsse über den Ablauf einer solchen Veranstaltung am Beispiel Erlangen liefern. Die einzige schriftliche Primärquelle, welche die Studenten im Seminar analysieren konnten, war ein Brief der Studentenschaft der philosophisch theologischen Hochschule Regensburg, durch welchen man zu der Erkenntnis gelangen konnte, dass die Studenten in Regensburg wohl eher nicht an der Bücherverbrennung beteiligt waren. Ein Foto von der Bücherverbrennung am Neupfarrplatz war die zweite primäre Quelle, welche aufgrund ihrer Undeutlichkeit viel Raum für Spekulationen über die genaue Anordnung vor Ort bietet. Die sehr spärliche Quellenlage zur Bücherverbrennung in Regensburg hat das Vorhaben einer erfolgreichen Zeitzeugenbefragung zunächst nicht erleichtert.

Die Studenten wurden dann in Gruppen aufgeteilt, um in kurzer Zeit ein Zeitzeugeninterview möglich zu machen. Die Aufgabenbereiche setzten sich aus Technik (Kameraausleihe usw.), Sichtung von Archivmaterial (z.B. alte Telefonbücher), Literaturrecherche, Kontakt zu Fachpersonen, Kontakt zu Anwohnern (Vor-Ort-Recherche) und Kontakt zu Zeitzeugen (z.B. Altenheime kontaktieren) zusammen. Um ein Beispiel dieser Arbeitsgruppen näher auszuführen, soll nun das Vorgehen beim Kontakt zu Anwohnern beschrieben werden. Bei der Vor-Ort-Recherche wurden zunächst, mit Hilfe der Recherche in den alten Telefonbüchern, alteingesessene Geschäfte am Neupfarrplatz ausfindig gemacht. Anschließend machten sich die Studenten auf, um in den heute ansässigen Geschäften, welche zum Teil bereits in dritter Generation geführt werden, nach Zeitzeugen (Verwandte, Bekannte) zu fragen. Durch diese Art der Vor-Ort-Recherche konnte tatsächlich eine Zeitzeugin ausfindig gemacht werden, die sich letztendlich in einem Interview über ihre Jugend in der Hitlerzeit geäußert hat.

Diese arbeitsteilige Vorgehensweise brachte letzten Endes vier Zeitzeugen hervor, welche sich alle zu einem Interview bereitklärten. An den Interviews selbst nahmen dann zwischen zwei bis drei Personen teil, wodurch im Allgemeinen ertragreiche Gesprächsatmosphären geschaffen wurden.

8. Vorbereitung IV: Fragenkataloge erstellen (Enrico Krug)

8.1. Grundlagen

Eine gründliche Vorbereitung und Planung sind essentielle Bestandteile einer erfolgreichen Zeitzeugenbefragung. Dabei spielt nicht nur die Wahl des richtigen Themas, das Finden einer geeigneten und gewillten Person, sowie das Auftreten gegenüber dieser Person eine Rolle, sondern ganz wesentlich auch die Strukturierung und das Niveau der Befragung. Hierzu wird ein sogenannter Fragenkatalog verwendet, eine Kombination aus auflockernden und themenbezogenen Fragen, die der Interviewer als Interviewleitfaden⁸⁰ nutzen kann.⁸¹ Der Fragenkatalog ist jedoch nur in den seltensten

⁸⁰ Vgl. Horst, Uwe: Die Entwicklung eines Interviewleitfadens. Das Projekt Jugend und Nachkriegszeit. In: Lernbox Geschichte. Das Methodenbuch. 76 (2000). S. 38-43, hier S.41.

⁸¹ vgl. Dehne: Zeitzeugenbefragung im Unterricht. S.447.

Fällen dafür gedacht, Punkt für Punkt abgearbeitet zu werden, sondern sollte eher als Hilfestellung und Orientierung dienen.⁸²

Um einen Fragenkatalog anfertigen zu können, müssen zuerst thematische Schwerpunkte⁸³ gefunden werden. Diese variieren je nach Zeitzeuge, dessen Wissensstand⁸⁴, den geplanten Zielen der Oral Historians⁸⁵, etc. Sobald thematische Schwerpunkte gesetzt sind, müssen Kernfragen entwickelt werden. Diese sollten Antworten für die zentralen Themen liefern und Basis sein für eine Vielzahl weiter gehender Fragen.⁸⁶ Beim Einsatz von Oral History im schulischen Bereich hat es sich als äußerst sinnvoll erwiesen, Schüler nicht erst eine Stunde vor dem Interview mit dem Erstellen von Fragen zu beauftragen, sondern sie bereits geraume Zeit zuvor damit zu konfrontieren.⁸⁷ Dies erlaubt den Schülern nicht nur längere Bedenkzeit, sondern auch die Möglichkeit ihre Fragen in einer praktischen Situation durchzuspielen, beispielsweise mit Familienangehörigen oder Bekannten. Somit können sie Qualität und Sinn der Fragen besser beurteilen, und sich bereits vor der eigentlichen Befragung Erfahrung im Umgang mit diesen Situationen aneignen. Auch lassen sich dabei oft neue, tiefer gehende Fragen finden. Im Laufe der Zeit können so Fragen gesammelt, sichtbar im Klassenzimmer aufgehängt und ergänzt werden.⁸⁸

Das Interview sollte von vornherein in verschiedene Phasen untergliedert werden. In den entsprechenden Phasen werden die Fragen in Lebensabschnitte des Zeitzeugen unterteilt und eventuell noch chronologisch sortiert.⁸⁹ Jens Murken empfiehlt die folgenden Phasen: Einführung, Erzählung, Nachfrage und Reflexion.⁹⁰

In der Einführungsphase soll durch lockeren „Smalltalk“ eine angenehme und ungezwungene Atmosphäre entstehen. Anschließend wird dem Zeitzeugen das Ziel der Befragung darlegt. Dies leitet die Erzählphase ein. In dieser wird eine Eingangsfrage gestellt, welche an den Themen- bzw. zeitlichen Bereich heranführen soll, und eine lebensgeschichtliche Erzählung von Seiten des Interviewten auslöst. Diese sollte möglichst nicht unterbrochen werden, Blickkontakt und Nicken genügen um Aufmerksamkeit zu demonstrieren.⁹¹ In der dritten Phase wird der Untersucher aktiver und schaltet das Interview in ein Frage-Antwort-System um,⁹² was ihm ermöglicht auf bislang noch unerschlossene Thematiken zu sprechen zu kommen. Zum Abschluss wird verstärkt auf Ursache und Gründe Wert gelegt, wodurch der Erzähler zum Nachdenken angeregt wird, Vergangenheit mit Gegenwart verbinden und dementsprechend argumentieren muss. Ebenfalls möglich ist eine Einordnung des Geschehenen in die Weltgeschichte und eine Deutung der Auswirkungen auf die Zukunft.⁹³

Der folgende Abschnitt widmet sich der Nutzung des Fragenkatalogs. Diesbezüglich sind die beiden grundsätzlichen Befragungsstrategien zu unterscheiden⁹⁴:

▲ Leitfrageninterview:

Leitfrageninterviews halten sich eher an den vorbereiteten Fragenkatalog. Sie versuchen die Erzählung der befragten Person in eine bestimmte Richtung zu lenken, um explizite Antworten zu einem Ereignis oder einem Zeitabschnitt zu erhalten.

▲ Erzählgenerierendes Interview:

Diese Form der Befragungsstrategie ist für besonders für jüngere Schüler schwierig, da sie sich nicht exakt an ihre vorbereiteten Fragen halten können, sondern geduldig abwarten und dann spontan reagieren

82 vgl. Dittmer, Lothar: Außerdem hatten wir uns einen Modell-Vertriebenen vorgestellt. Erfahrungen aus dem Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte. In: Geschichte lernen 76 (2000). S. 4-9, hier S.5.

83 vgl. dazu und im Folgenden: Horst: Interviewleitfaden, S.41.

84 vgl. Murken, Jens: Wie praktiziere ich Oral History? Ein Glaubensbekenntnis und ein technischer Ratgeber. Online abrufbar: http://www.muenster.de/~jake/jm/oral_history.htm, 19.02.2013.

85 vgl. Henke-Bockschatz: Oral History im Geschichtsunterricht, S.24.

86 vgl. Metavese e.V.: Ein Leitfaden zur Durchführung von Interviews mit ZeitzeugInnen. Online abrufbar: <http://zeitzeugengeschichte.de/pdf/EG-Leitfaden.pdf>, 19.02.2013. S.21.

87 vgl. dazu und im Folgenden: Dehne: Zeitzeugenbefragung im Unterricht. S.447f.

88 ebd.

89 vgl. United States Holocaust Memorial Museum: Oral History Interview Guidelines. Online abrufbar: <http://www.ushmm.org/archives/oralhist.pdf>, 19.02.2013. S.22.

90 vgl. dazu und im Folgenden: Murken: Wie praktiziere ich Oral History?

91 vgl. Henke-Bockschatz: Frage- und Dokumentationstechnik, S.32.

92 vgl. dazu und im Folgenden: Wie praktiziere ich Oral History? Ein Glaubensbekenntnis und ein technischer Ratgeber.

93 vgl. United States Holocaust Memorial Museum: Sample Questions for Interviewing Holocaust Survivors. Online abrufbar: http://www.ushmm.org/remembrance/dor/organize/pdf/sample_questions.pdf, 19.02.2013). S.2.

94 vgl. dazu und im Folgenden: Henke-Bockschatz: Frage- und Dokumentationstechnik, S.32.

müssen⁹⁵. Jedoch erlaubt sie dem Zeitzeugen eine größere Bewegungsfreiheit, und regt ihn dazu an, selbstständig aus seinen Erinnerungen zu erzählen. Auf diese Weise wird ersichtlich, was ihm persönlich als besonders wichtig erscheint. Um dabei dennoch grob das Themengebiet beizubehalten, muss das Interview klar strukturiert sein.⁹⁶

Erreichen lassen sich diese beiden Zugänge mithilfe von verschiedenen Fragetypen⁹⁷:

- ♣ Offene Frage:
Mit dieser Art von Frage wird der Gesprächspartner dazu ermutigt, relativ frei über einen Sachverhalt zu berichten.
- ♣ Geschlossene Frage:
Sie lässt nur bestimmte Antworten zu und beschränkt sich oft auf eine knappe, aber dafür präzise Information.
- ♣ Balkonfrage:
Mithilfe einer Information werden Umstände näher beschrieben, bevor dazu eine Frage gestellt wird.
- ♣ Doppel- oder Mehrfachfrage:
Dabei werden multiple Informationen durch mehrfache Fragestellung abgefragt. Das wirkt auf Zeitzeugen je nach Interviewerfahrung unterschiedlich: Unerfahrene können verwirrt oder überfordert sein, Erfahrene suchen sich die bevorzugte Frage aus.
- ♣ Suggestivfrage:
Sie können provozieren, zu abweichenden und überraschenden Antworten führen, in manchen Fällen aber auch beleidigend wirken
- ♣ Szenische Frage:
Diese Fragen erzeugen bildliche Beschreibungen einer Situation, einer Landschaft oder eines Platzes
- ♣ Feststellungsfrage:
Dabei geht es um eine Bestätigung einer vorher getroffenen Aussage oder einer Annahme, das kann jedoch ebenfalls beleidigend wirken.

Zu vermeiden sind in jedem Fall zu komplizierte oder zu lange Fragen,⁹⁸ auch auf Ja/Nein-Fragen sollte möglichst verzichtet werden.⁹⁹ Eine häufig nützliche Phrase ist: „Erzählen Sie mir bitte mehr darüber.“ In der praktischen Verwendung der Fragen während des Interviews finden Karteikarten oftmals Gebrauch, da sie kaum Raschelgeräusche verursachen und gut zu handhaben sind. Die Fragen sollten nur stichpunktartig notiert werden¹⁰⁰, und idealerweise vollständig im Gedächtnis eingespeichert sein¹⁰¹.

8.2. Erfahrungen aus der Praxis

Als thematische Schwerpunkte entschieden wir uns in unserem Projekt für den „Alltag im Nationalsozialismus“ und selbstverständlich die Begebenheit und die persönliche Einordnung der „Bücherverbrennung“.¹⁰²

Kernfragen waren unter anderem „Inwieweit war der öffentliche Einfluss der Nationalsozialisten im privaten Bereich spürbar?“, „Wie war der Ereignisablauf der Verbrennung?“ und „Welche Auswirkungen hatte dieses Vorkommnis?“ Wir fächerten diese Kernfragen in mehrere Teile auf und ergänzten weiterführende Fragen.

Anstatt der zuvor vorgestellten Phasen „Einführung, Erzählung, Nachfrage und Reflexion“¹⁰³ entschieden wir uns für die Vorgehensweise eines Aufwärmstadiums, der Darlegung unseres Vorhabens, der Abfrage persönlicher Daten und einer offenen Einführungsfrage. Durch Intervention und verstärkte Nachfrage gelang uns eine Annäherung an die nationalsozialistische Zeit Regensburgs und somit ein Angriff auf unsere beiden Themenschwerpunkte. Abschließend stellten wir eine weitergehende, offene Frage zum Leben in der NS-Zeit.

95 vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung, S.361.

96 vgl. Henke-Bockschatz, Gerhard: Frage- und Dokumentationstechnik. In: Geschichte lernen 76 (2000), S. 32-33.

97 vgl. dazu und im Folgenden: Metavese: Ein Leitfaden zur Durchführung von Interviews mit ZeitzeugInnen. S.19-20.

98 vgl. ebd. S. 23.

99 vgl. USHMM: Oral History Interview Guidelines. S.22.

100 vgl. Metavese: Ein Leitfaden zur Durchführung von Interviews mit ZeitzeugInnen. S. 21.

101 vgl. USHMM: Oral History Interview Guidelines. S.22.

102 vgl. dazu und im Folgenden: Anlage „Unser Interviewleitfaden“.

103 vgl. dazu und im Folgenden: Murken: Wie praktiziere ich Oral History?

Im Folgenden finden sich alle zuvor angegebenen Fragetypen und wie sie in unserem Fragenkatalog Verwendung fanden, oder hätten finden können:

- ▲ Offene Frage:
„Wie erinnern Sie sich an die Übertragung der Macht an Hitler?“¹⁰⁴
- ▲ Geschlossene Frage:
„Wo haben Sie im Mai 1933 gewohnt?“
- ▲ Balkonfrage:
„Es gab ja eine Reihe von Büchern die von der NS-Führung als "verbrennungswürdig" angesehen wurden. Diese wurde als "Schwarze Liste" bezeichnet. Haben Sie damals von dieser Liste etwas gehört?“
- ▲ Doppel- oder Mehrfachfrage:
„Was ist nach der Verbrennung passiert? Gab es am Abend oder in der Nacht noch Geschehnisse?“
- ▲ Suggestivfrage:
„Es war im Nationalsozialismus ja selbstverständlich, dass die Kinder und Jugendlichen in HJ/BDM organisiert waren. Wie haben Sie das erlebt?“
- ▲ Szenische Frage:¹⁰⁵
„Wie sah der Neupfarrplatz 1933 aus, können Sie ihn uns beschreiben?“
- ▲ Feststellungsfrage:
„Die Zuschauer taten nichts gegen die Verbrennung?“

9. Durchführung des Interviews (Jennifer Rauch)

9.1. Allgemeines

An dieser Stelle muss erwähnt werden, dass es unterschiedliche Arten von Interviews gibt. Zum einen gibt es sogenannte „Leitfrageninterviews“¹⁰⁶ oder auch „thematische Interviews“¹⁰⁷. Bei dieser Form der Befragung dient ein vorher entwickelter Fragenkatalog mit einem festgelegten Themenschwerpunkt als zentrales Instrument der Durchführung. Zum anderen findet sich noch die Art des „erzählgenerierenden“¹⁰⁸ oder auch „biographischen“¹⁰⁹ Interviews, welches darauf abzielt, den Interviewten zu einem Gespräch über sein Leben und demnach über für ihn wichtige Ereignisse aus diesem, zu bewegen. Im weiteren Verlauf wird jedoch das Leitfrageninterview im Zentrum der Ausführungen stehen, da man sich besonders in der Schule für ein bestimmtes Thema interessiert und dazu meist nicht die ganze Lebensgeschichte einer Person von Nöten ist.

Bevor man sich nun endlich der eigentlichen Interviewdurchführung widmet, kann es hilfreich sein, anhand einer Interview-Checkliste noch einmal zu überprüfen, ob man für das Gespräch mit dem Zeitzeugen auch wirklich gewappnet ist.

Am Anfang eines Interviewtermins sollte zunächst nicht das eigentliche Thema stehen, sondern über andere Dinge gesprochen werden. Es kann hierbei sinnvoll sein, mit dem Zeitzeugen über alltägliche Sachen, wie z.B. das Wetter, zu ‚plaudern‘ und nicht sofort mit den überlegten Fragen zu starten, um eine lockere, angenehme Atmosphäre zu schaffen.

Auch der Einstieg in das Zeitzeugeninterview sollte noch ohne den vorher erstellten Fragenkatalog vonstattengehen. Es bietet sich an, den Interviewten über allgemeine Dinge, die für ihn wichtig erscheinen frei erzählen zu lassen. Dabei kann man sehr gut etwas über die „biographischen Rahmendaten“¹¹⁰, wie z.B. Geburtsjahr, Elternhaus, Kindheit, Schulzeit, Beruf usw. erfahren, wodurch ein erster Eindruck vom Leben und Wesen des Zeitzeugen entsteht. Diese ‚Eingangserzählung‘ beruht auf dem Prinzip „Geschichten und Anekdoten sind die besten Pfade in den Steinbruch der Erinnerung“¹¹¹. Die Schüler und Schülerinnen können in dieser den Erzählungen des Zeitzeugen erst einmal gespannt zuhören, müssen währenddessen jedoch immer das ursprüngliche Ziel des Interviews

104 vgl. dazu und im Folgenden: Anlage „Unser Interviewleitfaden“

105 vgl. dazu und im Folgenden: Metavese: Ein Leitfaden zur Durchführung von Interviews mit ZeitzeugInnen. S.19-20.

106 Henke-Bockschatz: Frage- und Dokumentationstechnik. S. 32.

107 Claasen: Der Weg ist das Ziel. S. 312.

108 Henke-Bockschatz: Frage- und Dokumentationstechnik. S. 32.

109 Claasen: Der Weg ist das Ziel. S. 312.

110 Siegfried: Zeitzeugenbefragungen. Zwischen Nähe und Distanz. S. 73.

111 Ebd.

im Hinterkopf behalten. An einer geeigneten Stelle sollte nun der Fragenkatalog zum Einsatz kommen. Der bzw. die Interviewer sollten merken, wann sich die Erzählung des Zeitzeugen an das eigentliche Interviewthema annähert oder dieses behandelt und dann gezielt mit Hilfe des Interviewleitfadens ihre Fragen stellen. Dabei ist es wichtig, intuitiv zu handeln und sich nicht zu streng am Fragenkatalog zu orientieren, sondern sich flexibel auf den Zeitzeugen einzustellen, um so die bestmöglichen Antworten auf die Fragestellungen des eigentlichen Themas zu bekommen.

Hierbei kann man die bereits erwähnten Überreste, wie Plakate oder Fotos, in das Gespräch mit einbeziehen, um das Interview noch ertragreicher und dem Zeitzeugen das Erinnern noch leichter zu machen. Während dieser Phase des Interviews, der genauen Auseinandersetzung mit dem Forschungsthema, sollte den Schülern und Schülerinnen immer bewusst sein, dass es sich bei der Zeitzeugenaussage um ein subjektives Konstrukt handelt, welches unter Umständen, meist nicht mutwillig, auf einer verschobenen Erinnerung beruhen kann, weshalb man den Wahrheitsgehalt mancher Aussagen kritisch hinterfragen sollte.¹¹²

In der ganzen Interviewsituation gilt es, dem Zeitzeugen möglichst viel Verständnis entgegenzubringen und auch bei aus heutiger Sicht fragwürdigen Aussagen nicht direkte Kritik zu üben oder dem Interviewten gar Dinge vorzuwerfen. Unverständnis und Vorwürfe vernichten eine angenehme Gesprächsatmosphäre und können das Interview schnell zum Scheitern bringen. Man merkt außerdem, wann es angebracht ist, das Interview zu beenden. Hat man das Gefühl, zu keinen weiteren Ergebnissen mehr zu gelangen, immer wieder auf die gleiche Thematik zu sprechen zu kommen und erkennt, dass sich Müdigkeit ausbreitet, so erscheint es sinnvoll, das Zeitzeugeninterview allmählich zu beenden. Dies bedeutet allerdings nicht, das Gespräch an Stellen, an welchen es zu stocken scheint, immer gleich abubrechen. Zu einem Interview gehören auch Gesprächspausen, in welchen Überlegungen angestellt werden, sowie zögernde Momente und Situationen, die es erfordern, dass der Interviewer in gewisser Weise hartnäckig bleibt, um zum Ziel zu gelangen. Nähert sich eine Zeitzeugenbefragung ihrem Ende, so gilt es, einen abrupten Abbruch zu vermeiden und das Gespräch allmählich ausklingen zu lassen. Es bietet sich zudem an, einige Tage nach der Zeitzeugenbefragung dem Interviewten noch einmal telefonisch oder per Brief seinen Dank auszusprechen.¹¹³

9.2. Phasen eines Interviews

Im vorherigen Abschnitt wurde nun kurz beschrieben, wie ein Zeitzeugeninterview ungefähr ablaufen könnte. Nach Henke-Bockschatz¹¹⁴ lässt sich ein Interview in verschiedene Phasen einteilen, in welchen mit unterschiedlichen Fragetypen (genauer in Kapitel 8: Fragenkataloge erstellen) gearbeitet werden kann. Dieses Modell soll im Folgenden näher erläutert werden, um den Aufbau einer Zeitzeugenbefragung noch einmal einfach und präzise zu erfassen.

Den ersten Teil einer Zeitzeugenbefragung stellt die sogenannte „Eingangsphase“ dar. In dieser bietet es sich an, mit einer „offenen Eingangsfrage“ zu beginnen, um die Thematik, welche den Mittelpunkt des Gesprächs ausmachen soll, genau herauszustellen und dem Zeitzeugen die Möglichkeit zu geben, sich zunächst relativ frei über das Thema zu äußern.¹¹⁵ Die Äußerungen des Interviewten bilden nun die „Eingangserzählung“, in welcher der Interviewer, wenn möglich, nicht unterbrechen, sondern aufmerksam zuhören und dem Zeitzeugen „durch Blickkontakt, Nicken und mitfühlende Äußerungen“ eine Art Feedback und Anregung zum weiteren Erzählen geben sollte.¹¹⁶ Wenn dem Interviewer in dieser Zeit Fragen zu den Ausführungen des Zeitzeugen einfallen, sollte er sich diese in stichwortartiger Form notieren, um im weiteren Verlauf auf diese zurückgreifen zu können.

¹¹² Vgl. ebd.

¹¹³ Vgl. ebd. S. 74.

¹¹⁴ Vgl. Henke-Bockschatz: Frage- und Dokumentationstechnik. S. 32. Anmerkung: Die in diesem Kapitel verwendeten Zitate beziehen sich alle auf die oben genannte Quelle und werden deshalb im Folgenden nicht mehr extra mit einer Fußnote auf ihre Herkunft verweisen. Die unten aufgelisteten Beispiele für verschiedene Fragetypen stammen auch von Henke-Bockschatz: Frage- und Dokumentationstechnik Frage- und Dokumentationstechnik. S. 32.

¹¹⁵ Bsp. *offene Eingangsfrage*: „Wie sie wissen, interessieren wir uns für den Alltag der Menschen in Deutschland zwischen 1945 und 1949. Wir möchten gerne erfahren, wie Sie diese Zeit erlebt haben. Lassen Sie sich für ihre Erzählung so viel Zeit wie Sie möchten. Wir hören zunächst einfach zu.“

¹¹⁶ Bsp. *einfühlende Unterstützungsfrage*: „Das war für Sie damals sicher eine schwierige Situation...“

Auf diese erste Phase folgt die „Nachfragephase“, in welcher die zuvor erwähnten aufgezeichneten Fragen zum Einsatz kommen. Der Interviewer versucht nun, mit Hilfe seiner Kurznotizen, die Geschichte des Interviewten an einigen Stellen noch genauer zu erfragen.¹¹⁷ Allerdings sollte hierbei das Ziel des Interviewers nicht darin bestehen, unklare Sachverhalte bzw. Erklärungen und Begründungen für diese Sachverhalte zu eruieren und dadurch den Gesprächspartner in Erklärungsnot zu bringen.¹¹⁸

In der letzten Phase eines Interviews, nach Henke- Bockschatz der „externen Nachfragephase“, geht es nun darum, dem Zeitzeugen Fragen zu stellen, um fehlende Informationen zu bekommen, die z.B. für das zu erforschende Thema besonders wichtig sind, jedoch noch nicht explizit erwähnt wurden.¹¹⁹

9.3. Methoden der Gesprächsführung

Für die Durchführung eines Zeitzeugeninterviews gibt es nach Dirk Lange einige „Methoden der Gesprächsführung“, welche für ein erfolgreiches Interview zu beachten sind.¹²⁰

Zunächst ist hierbei das „Aktive Zuhören“¹²¹ zu erwähnen, bei welchem sich der zentrale Gedanke darauf richtet, dass der Interviewer möglichst wenig auf die Ausführungen des Zeitzeugen einwirken sollte. Diese Form der Gesprächsführung basiert darauf, dem Interviewten zunächst durch verschiedene nonverbale Dinge zu zeigen, dass man ein aufmerksamer Zuhörer ist. Dies kann durch „eine zugewandte Körperhaltung und eine interessierte Mimik“ geschehen und mit Hilfe kleiner verbaler Äußerungen, wie z.B. „hmhm“¹²² oder „aha“¹²³, unterstützt werden. Der Zeitzeuge sollte beim „aktiven Zuhören“ auch keine Fragen gestellt bekommen, mit welchen die Beweggründe o.Ä. für ein Verhalten eruiert werden sollen¹²⁴. Vielmehr fragt der Interviewer nur an Stellen des Gespräches nach, an denen er etwas nicht versteht¹²⁵.

Mit der zweiten Methode, dem „Verbalisieren“¹²⁶, wird dem Zeitzeugen signalisiert, dass man als Gesprächspartner darum bemüht ist, den Inhalt der Zeugenaussagen zu begreifen. Der Interviewer zeigt außerdem seine Bereitschaft, sich mit der Art und Weise der Erzählung des Interviewten auseinanderzusetzen. Das kann man durch „eine zusammenfassende Wiederholung von Gesprächssequenzen in eigenen Worten“¹²⁷ erreichen. Mit dieser Methode kann der Zeitzeuge dazu gebracht werden, noch mehr zu erzählen, sie kann also anregende Auswirkungen auf das Interview haben. Allerdings gilt an dieser Stelle ‚weniger ist mehr‘, da man mit einer zu häufigen Anwendung des Verbalisierens unter Umständen den Redeanteil des Interviewten ungewollt reduziert und diesen in der Freiheit seiner Erzählung einschränkt, wodurch sich negative Folgen für den Ertrag der Zeitzeugenbefragung ergeben können.¹²⁸

Desweiteren werden die Methoden der Gesprächsführung durch die Auflistung „Nicht-adäquate Verhaltensweisen“¹²⁹ erweitert. Diese setzen sich aus verschiedenen Verhaltensweisen des Interviewers zusammen, welche alle zu Gunsten der freien Gesprächsentwicklung durch den Zeitzeugen vermieden werden sollten.

Das „Bagatellisieren“ z.B. kann als eine bemitleidende Geste gesehen werden, durch welche der Interviewer dem Zeitzeugen tröstend zur Seite stehen will, wodurch die Aussage des Interviewten

¹¹⁷ Bsp. *Frage nach Präzisierung*: „Sie haben erzählt, Sie hätten damals sehr viel gelesen. Können Sie sagen, um welche Bücher es sich gehandelt hat?“

¹¹⁸ Bsp. *Frage nach Auflösung von Widersprüchen*: „Sie haben vorhin jenes erzählt und nun dieses. Wie passt denn das zusammen?“

¹¹⁹ Bsp. *Frage nach einem noch nicht erwähnten, aber für wichtig erachteten Sachverhalt*: „Haben Sie damals eigentlich auch mit dem Schwarzmarkt zu tun gehabt?“

¹²⁰ Lange: Methoden der Gesprächsführung. S. 29-31.

¹²¹ Ebd. S. 29.

¹²² Ebd.

¹²³ Ebd.

¹²⁴ Bsp.: „Warum haben Sie das gemacht?“; Lange: Methoden der Gesprächsführung. S. 29.

¹²⁵ Bsp.: „Ich habe das eben nicht richtig verstanden...“, ebd.

¹²⁶ Ebd.

¹²⁷ Ebd.

¹²⁸ Vgl. ebd.

¹²⁹ Ebd., Anmerkung: Die nun verwendeten Zitate beziehen sich alle auf die oben genannte Quelle und werden deshalb im Folgenden nicht mehr extra mit einer Fußnote auf ihre Herkunft verweisen.

jedoch verharmlost bzw. abgeschwächt wird und eine Auseinandersetzung mit dieser im Folgenden verhindert wird.¹³⁰

Außerdem kann es dem Interviewer passieren, dass er sich diagnostizierend über eine Zeitzeugenaussage äußert. Dieses „Diagnostizieren“ zieht häufig eine Distanzierung der Gesprächspartner voneinander nach sich, da der Interviewer eine Aussage des Interviewten beurteilt, ohne sich wirklich in dessen Situation hineinversetzt zu haben und der Zeuge sich dadurch unverstanden fühlen kann.¹³¹

Wenn der Interviewer zu häufig sehr begrenzte Fragen stellt, kann sich der Interviewte wie auf der Anklagebank fühlen, da sein Gegenüber die Gesprächsführung in der Hand hat und sich so für den Zeitzeugen der „Eindruck des Ausgefragtwerdens“ ergibt. Diese Form des so genannten „Examinierens“ kann zur Passivität des Interviewten führen, da der Interviewer während der Zeitzeugenbefragung die führende Rolle einnimmt.

Das „Interpretieren“ von Zeitzeugenaussagen während eines Interviews kann auch zum Rückzug des Interviewten führen, da diesem eventuell unbewusst vermittelt wird, selbst weniger zu wissen als der Interviewer.¹³²

Der Zeitzeuge wird außerdem seine freien Äußerungen über verschiedene Verhaltensweisen zurücknehmen, wenn diese vom Interviewer wertend beurteilt werden. Das „Moralisieren“ stellt eine große Problematik dar, da man als Interviewer in der Regel „von seinen eigenen Wert- und Normvorstellungen“ ausgeht und dadurch die Aussage des Interviewten in Frage stellt bzw. diesen belehrt und so eine freie, vom Zeitzeugen gesteuerte Gesprächsentwicklung blockiert.¹³³ Auch wenn der Interviewer versucht, dem Interviewten „auf rationaler Ebene die Gründe für sein Verhalten“ zu erläutern, erreicht man durch diese Art des „Intellektualisierens“ einen Rückzug des Zeitzeugen.¹³⁴

9.4. Lehrerverhalten/-aufgaben

„Das Zeitzeugeninterview in der Klasse bewegt sich zwischen der Scylla des Zeitzeugen, der die Schülerinnen und Schüler vom Katheder seiner Lebenserfahrungen herab belehrt, und der Charybdis eines Zeitzeugen, der wie auf dem ‚heißen Stuhl‘ in die Zange genommen wird.“¹³⁵

Anhand dieses Zitats kann man bereits erkennen, welche Aufgaben dem Lehrer bei einem Zeitzeugeninterview zufallen. Die Lehrkraft muss ihre Schülerinnen und Schüler nicht nur im Vorfeld gut auf das Interview vorbereiten, wie z.B. durch oben erwähnte Rollenspiele, sie muss zudem während der Zeitzeugenbefragung sowohl auf ihre Schützlinge als auch auf den Zeitzeugen achten. Dazu bietet es sich an, schon bei der Auswahl der Zeitzeugen einige Dinge zu beachten. Besonders bei jüngeren Schülern, welche noch keinerlei Erfahrungen mit Zeitzeugeninterviews haben, ist es wichtig, dass sich die Lehrkraft darüber bewusst ist, dass ein sehr bestimmender und herrischer Zeuge, „[v]or allem ehemalige Lehrer neigen häufig zu einem Auftreten, das keine Widerspruch duldet“¹³⁶, die Kinder einschüchtern kann und diese sich dann an seinen Äußerungen keine Kritik zu üben trauen.

Das andere Extrem zeigt sich hingegen, wenn der Interviewte von den Schülerinnen und Schülern eingeschüchtert wird. Um ein unangebrachtes Verhalten, wie Unter-Druck-Setzen oder Beschimpfungen, zu vermeiden, sollte der Lehrer bzw. die Lehrerin vor dem Interviewtermin in der Klasse die Rollen der Schülerinnen und Schüler und die des Zeitzeugen klären. „Der Zeitzeuge ist ein Gast und hat ein Recht darauf, auch so behandelt zu werden.“¹³⁷ Er bietet sich im Normalfall der Klasse als freiwillige Quelle an, welche erst nach der Befragung und in ihrer Abwesenheit kritisiert und interpretiert werden sollte.¹³⁸

¹³⁰ Bsp. *Bagatellisieren*: „das ist nicht so schlimm...“, „ist mir auch schon oft passiert...“

¹³¹ Bsp. *Diagnostizieren*: „Ich denke, Sie haben da ein Problem mit ihrer Mutter...“

¹³² Bsp. *Interpretieren*: „Ich denke, eigentlich wollten Sie...“

¹³³ Bsp. *Moralisieren*: „Das hätten Sie nicht machen dürfen.“

¹³⁴ Bsp. *Intellektualisieren*: „Das liegt daran, dass...“

¹³⁵ Koerber: *Wie man Zeitzeugen auswählt und mit ihnen umgeht*. S. 28.

¹³⁶ Ebd.

¹³⁷ Ebd.

¹³⁸ Vgl. ebd.

10. Die Darstellung von Ergebnissen (Kristina Huber)

10.1. Grundlagen

Um ein Oral History-Interview optimal nutzen zu können ist es unausweichlich das auf Video oder Tonband aufgenommene Material zu transkribieren und anschließend sinnvoll zu untergliedern bevor man in die Phase der Analyse einsteigen kann.

Die Anfertigung einer Transkription stellt jedoch offensichtlich ein Paradoxon dar: Ziel ist es, aus einer mündlichen Gesprächssituation ein Schriftstück zu verfassen.¹³⁹ Hieraus ergibt sich bereits ein großes Problem der Transkription: Wie kann man die non-verbale Aspekte des Interviews in einem Transkript darstellen? Emotionen, „Geruch, Raumsituation, zeitliche Verordnung, Optik, Mimik und Gestik“¹⁴⁰ lassen sich in einer reinen Verschriftlichung des Wortlautes der Interviewpartner nicht feststellen. Ein weiteres Problem, mit dem wir uns auch bei unseren Interviews konfrontiert sahen, war die Frage inwieweit es Sinn macht dialektale Aspekte in das Transkript einzubringen. Genau aus diesem Grund gibt es verschiedene Arten von Transkriptionssystemen, die man je nach Anforderung an das fertige Transkript anwenden kann. Das folgende Beispiel zeigt zwei gleiche Passagen eines Textes, die auf unterschiedliche Weise transkribiert wurden:

| Beispiel für ein einfaches Transkript | Beispiel für ein Feintranskript ² |
|--|--|
| S1: ...oder scheiden lassen überhaupt. | S1: =<<dim> oder schEiden lassen ↑`Überhaupt.> |
| S2: Hm. (...) | S2: `hm, (--) |
| S1: Heute noch. (...) Es ist der Umbruch. | S1: <<pp> heute noch-> ((atmet 2.1 Sek. Aus)) <<p> s_is der ↑`Umbruch.> |
| S2: Ein besonders gutes Beispiel, das waren mal unsere Nachbarn. (...), drei-ßig Jahre verheiratet, (...) das letzte Kind endlich aus dem Haus, zum Studieren, (...) weggegangen, ne, nach Berlin. | S2: n besonders ↑` Gutes beispiel das warn mal unsere ↑`NACHbarn. (--) ähm (---) ↑`DREIßig jahre ver`heiratet, °hh das letzte kind (.)` Endlich aus_m`HAUS, zum stu`DIERN, (-) `WEGgegangen, =`ne, °h nach ber`LIN, °h |

Abb.: Beispiel für ein einfaches Transkript und ein Feintranskript¹⁴¹

An diesem Beispiel kann man bereits erkennen, welche Vorteile und Nachteile die jeweiligen Transkriptionssysteme haben.¹⁴² Das linke Transkript ist sehr gut lesbar und man hat einen guten Zugang zum Text, was auch das Arbeiten mit dem Text um Einiges erleichtern kann. Bei dem rechten Transkript fällt im ersten Moment eine Orientierung im Text nicht leicht; man muss sich zunächst in die Regeln und Zeichen einer Feintranskription einarbeiten, bevor man sicher mit ihr umgehen kann. Wenn man sich allerdings einmal damit vertraut gemacht hat, gibt der Text sehr viel Aufschluss über die ursprüngliche Gesprächssituation, sowie über non-verbale Aspekte des Interviews.

¹³⁹ vgl. dazu und im Folgenden: Dresing, Thorsten / Pehl, Thorsten: Praxisbuch Interview & Transkription. Regelsysteme und Anleitungen für qualitative ForscherInnen. Marburg, 2012. S. 20-21. Online abrufbar: www.audiotranskription.de/praxisbuch, 09.02.2013.

¹⁴⁰ Ebd. S.21.

¹⁴¹ Ebd. S.23.

¹⁴² vgl. dazu und im Folgenden: Ebd. S. 21-24.

Text noch einmal einfacher zu machen. Bei mehreren Transkripten kann die Verschlagwortung außerdem helfen, einen Vergleich in den jeweils relevanten Textstellen der verschiedenen Interviews zu ziehen. Auch kann die Verschlagwortung von Vorteil sein, wenn bei der Analyse andere Medien hinzugezogen werden; so kann ein Ortsregister beispielsweise die Arbeit mit einem Atlas erheblich erleichtern.

Selbst ein gut geführtes Interview kann bei der Analyse schlechte Ergebnisse erzielen, wenn es nicht für die Schüler so aufgearbeitet wurde, dass sie sich im Text zurecht finden und mit diesem nicht arbeiten können. So kann eine sorgfältige Aufarbeitung des Zeitzeugeninterviews bereits der Schlüssel zu einer erfolgreichen Analyse sein.

10.2. Erfahrungen aus der Praxis

Da für unseren Workshop die Zeitzeugeninterviews in bereits aufgearbeiteter Form vorliegen mussten, wurde die Transkription der Gespräche von den Studenten selbst übernommen. Der oben bereits erwähnte Zeitaufwand bei der Anfertigung der Interviews war ausschlaggebend für die Entscheidung die Interviews in Teilabschnitten zu transkribieren, wobei jeder einen gleich langen Teil übernahm. Außerdem wurde von der Kursleiterin in Vorarbeit eine Selektion der Interviews durchgeführt, sodass nur die für uns relevanten Sequenzen der Gespräche in Textform umgeschrieben wurden.

Für die Transkription selbst wurde ein relativ einfaches Transkriptionssystem ausgewählt, das trotzdem die wichtigsten nonverbalen Aspekte abbildet. Die Texte sollten für die Schüler leicht zugänglich sein, trotzdem aber nicht nur aufzeigen was gesagt wurde, sondern auch wie es gesagt wurde. Folgendes Beispiel aus dem Interview mit Herrn S. demonstriert wie die Art des Sprechens in unsere Transkripte einfluss:

S: (...) Ist dann rein und hat der Lehrer gesagt: „Schön, dass sie selber kommen Herr S[...]“. Mein Vater hat (...) ich habe Angst gehabt, wie ich es gesehen hab, zitternd den Brief raus, zerreißt ihn und wirft ihn ihm vor die Füße, ne? Und er droht mit Stock dazu. ((laut)) „Und eines kann ich dir sagen, du Rotzlöffel“, ne? Den Ausdruck weiß ich noch gut dazu. „Du Rotzlöffel“. //eh// ((laut)), Wenn du meinst, mein Sohn braucht (...) muss, wir müssen der Kirche austreten. Ich bin nie in Kirche gegangen ((haut auf den Tisch)), ab heute mein Bub jeden Tag in, in Schulmesse.“

Nicht nur wird an diesem Beispiel deutlich, dass die Lautstärke der Sprache des Interviewteilnehmers, und somit auch eine gewisse emotionale Erregtheit, mit in das Transkript übernommen wurden, sondern auch, dass die Worte „Rotzlöffel“ und „nie“ mit besonderer Betonung ausgesprochen wurden. Desweiteren ist auch die Gestik teilweise in das Transkript eingeflossen, indem darauf hingewiesen wurde, dass der Interviewte auf den Tisch schlug um seine Worte zu unterstreichen.

Was weiterhin eine Problematik bei unseren Interviews darstellte, war die oben schon erwähnte, oftmals dialektal gefärbte Sprache der Interviewpartner. Bei unseren Transkripten bemühten wir uns zugunsten der einfachen Lesbarkeit den Dialekt größtenteils zu glätten, ohne jedoch den Sinn des gesagten in irgendeiner Weise zu verändern. Somit wurden auch Begriffe, die sich kaum oder überhaupt nicht ins Hochdeutsche übertragen lassen, im Dialekt beibehalten. Dies zeigt sich sehr gut in folgendem Ausschnitt aus dem Interview mit Herrn G.:

„G: Ich kaufte mir einmal ein paar Ripperl Schokolade und da hat ein Ripperl 15, 5 Pfennig gekostet, oder mal eine Knackwurst auch und so etwas. Aber ich war schon also sehr, sehr sparsam und habe der Mutter das gegeben, ne, das Geld...“

Der Begriff „Ripperl“, der im süddeutschen Raum unter der Bezeichnung für ein Teilstück einer Tafel Schokolade geläufig ist, wurde belassen, da eine Übertragung in einen gleichbedeutenden Begriff des Hochdeutschen einfach nicht möglich ist und bei einer Umschreibung der Charakter der Aussage verfälscht werden würde.

Da unsere Teiltranskripte bereits in Vorarbeit selektiert und nach Sinnabschnitten eingeteilt wurden, war eine sequentielle Gliederung des Textes nicht mehr nötig. Auch die Verschlagwortung war bei unserer Verwendung der Transkripte nicht notwendig. Soll allerdings die Analyse der Zeitzeugeninterviews näher am Text stattfinden, bieten sich diese Methoden sehr gut an um das fertige Transkript in Textform für eine Bearbeitung durch die Schüler aufzuarbeiten.

11. Die Auswertung von Zeitzeugeninterviews (Sabine Pfeffer)

11.1. Grundlagen

„Sind Gespräche mit Zeitzeugen transkribiert und sequentiell gegliedert worden, beginnt mit der Auswertung die schwierigste Arbeitsphase.“¹⁵¹

Das liegt unter anderem daran, dass Schüler oft demotiviert sind, wenn das Interview bereits gemacht wurde.¹⁵² Ihnen erscheint die nun folgende Tätigkeit als mühsam und der Wert einer intensiven Auswertung ist ihnen oft nicht klar. Die Auswertung ist gerade deswegen so enorm wichtig, da Wissensvermittlung und ein individueller Eindruck der historischen Zeit für die Schüler von großer Bedeutung sind. Den Schülern soll klar werden, dass man durch Zeitzeugeninterviews neue Quellen schafft.

Es wurden viele Verfahren entwickelt, um Interviews zu analysieren und zu interpretieren (z.B. Schütze 1976, Geertz 1988, Straub 1988). Solche oder ähnliche Vorgehensweisen sollten den Schülern ansatzweise nahe gebracht werden. Für den Unterricht ist es aber sinnvoll, klar voneinander abgegrenzte Untersuchungsebenen zu vermitteln.¹⁵³

Im Folgenden sollen nun zwei Vorgehensweisen und Hilfsmittel zur Quellenarbeit vorgestellt werden: Gerhard Henke-Bockschatz schlägt eine zweiseitige Tabelle – Leben des Zeitzeugen, Ereignisse des öffentlichen Lebens – als Visualisierung der Gesprächsinhalte vor: Zunächst sollte das Erzählte als Grundlage für einen tabellarischen Überblick über das Leben bzw. den Lebensabschnitt des Zeitzeugen dienen.¹⁵⁴ Die zweite Spalte dieser Tabelle beinhaltet Ereignisse aus dem öffentlichen Leben. Damit kann die Parallelität von Privatleben und gesellschaftlichem Leben veranschaulicht werden. In einem zweiten Schritt sollte die Übereinstimmung der Erzählung mit Angaben aus anderen Quellen und ihre Vollständigkeit überprüft werden. Wichtig dabei ist, wie der Befragte vom Erzählten Kenntnis bekommen hat und inwiefern andere Erzählungen das Erzählte bestätigen oder in Frage stellen. Deshalb spielt der Vergleich mit anderen Formen der Überlieferung eine zentrale Rolle. Schließlich werden in einem dritten Schritt unterschiedliche Perspektiven herausgearbeitet. Und zwar die der damals handelnden Person, die Schilderung des damaligen Handelns vom heutigen Standpunkt aus und die der heutigen Zuhörer. Hieraus ergeben sich zwei Untersuchungsvarianten. Zum einen können nun wichtige Entscheidungen im Leben der Zeitzeugen gezielt daraufhin durchdacht werden, welche alternativen Verhaltensweisen möglich gewesen wären. Zum anderen kann der Zuhörer genau Rechenschaft darüber ablegen, von welchen Passagen der Erzählung man überrascht oder enttäuscht war, wo sich also die Erwartungen, die man an das Gespräch mit dem Zeitzeugen hatte, auf positive oder negative Art erfüllten.

Die Auswertung der Befragungen nach Karl-Ernst Jeismann soll die Dimensionen der Analyse, des Sach- und Werturteils überprüfen.¹⁵⁵ Bei der Analyse wird die Vergangenheit erforscht und die Richtigkeit der Aussagen des Zeitzeugen mit den Fakten verglichen. Bei einem Vergleich mehrerer Aussagen erkennen die Schüler, dass sich die Zeitzeugen an einen Sachverhalt unterschiedlich erinnern. Das Sachurteil soll den Schülern den Blickwinkel des Zeitzeugen auf bestimmte Ereignisse näher bringen. Dadurch lernen die Schüler die Wahrnehmung und Einschätzung des Zeitzeugen kennen. Und schließlich können die Schüler beim Werturteil ihre eigenen Erwartungen, die sie zu Beginn der Unterrichtseinheit hatten, mit den Ergebnissen der Interviews vergleichen oder etwa Vorurteile in der Gesellschaft kritisch hinterfragen. Die Ergebnisse werden der Klasse vorgestellt,

¹⁵¹ Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung, S. 365.

¹⁵² Vgl. Siegfried: Zeitzeugenbefragung, S.75.

¹⁵³ Vgl. Henke-Bockschatz: Zeitzeugenbefragung, S. 365.

¹⁵⁴ Vgl. dazu und im Folgenden: Ebd. Sowie: Rose, Astrid: Opposition und Repression in der DDR Online abrufbar: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/havemann/>, 14.03.2013. Wolter, Heike: Seminarmaterial „Die Auswertung von Zeitzeugeninterviews“.

¹⁵⁵ Vgl. dazu und im Folgenden: Hartung, Olaf: Die Durchführung einer Zeitzeugenbefragung. Giessen, 2008. Online abrufbar: http://www.uni-giessen.de/cms/fbz/fb04/institute/geschichte/didaktik/dokumente/Mat_Medien/geschichtsdidaktische-pruefungsthemen/zeitzeugenbefragung-und-oral-history/die-durchfuhrung-einer-zeitzeugenbefragung, 27.02.2013. Heran-Dörr, Eva: Oral History – Zeitzeugenbefragung als Methode. Bamberg, 2010. Online abrufbar: <http://www.supra.grundschuldidaktik.uni-bamberg.de/lernfeld-zeit-a-geschichte/fachdidaktische-grundlagen/oral-history-zeitzeugenbefragung-als-methode.html#4.5>, 27.02.2013.

wobei auf die Glaubhaftigkeit des Zeitzeugen und dessen Erinnerungsvermögen eingegangen werden sollte.

Beide Vorgehensweisen sind gut für den Unterricht geeignet, da klar voneinander abgegrenzte Untersuchungsebenen berücksichtigt werden. Sie sind sehr ähnlich angelegt und zielen auf die gleichen Werte, die den Schülern vermittelt werden sollen, ab.

Eine mögliche Checkliste für die Arbeit mit Quellen im Allgemeinen soll im Folgenden einen Überblick geben.

Quellenkritik:

äußere Quellenkritik:

- Wie alt war der Zeitzeuge zum Zeitpunkt des relevanten historischen Ereignisses / Prozesses?

- War der Zeitzeuge vor Ort? Wie lange?

- Wie nahe war der Zeitzeuge am Geschehen?

- Wie war seine Position, seine Rolle?

innere Quellenkritik:

- Was erzählt der Zeitzeuge zum relevanten historischen Phänomen?

- Was war für ihn / was ist für uns besonders wichtig, beeindruckend?

- Welche Teilthemen seiner Erzählung führt der Zeitzeuge zusammen? Erklärt er, warum er so erzählt?

Mit anderen Quellen und Darstellungen vergleichen:

- Was war genauso wie in anderen Quellen und Darstellungen, was anders / neu?

- Ist die Erzählung triftig? Gibt es Gründe für ein Misstrauen gegenüber den Aussagen des Zeitzeugen?

- Was bringt der Zeitzeugenbericht für die Re-Konstruktion des Phänomens?

Subjektivität als konstitutives Merkmal der Gattung begreifen:

- Wo ging es um die eigenen Erfahrungen des Zeitzeugen?

- Wo hat der Zeitzeuge aus heutiger Sicht interpretiert?

- Wo hat er den Zuhörern etwas erklärt? In welcher Rolle gab er die Erläuterungen?

- Wo wollte der Zeitzeuge eine Botschaft für die Zukunft weitergeben?

Deutungen/Interpretationen nachgehen:

- Wie hat der Zeitzeuge das Geschehen gedeutet?

- Gibt es Hinweise auf die Funktion der Deutungen im Interview? Falls ja, welche?

- Haben die Zuhörer unabhängige Hypothesen zur Funktion der Deutungen?

(vgl. W. Schreiber/ K. Arkossy: Zeitzeugengespräche führen und auswerten, Neuried 2006, in ähnlicher Form online abrufbar: <http://www.ku.de/fileadmin/140205/Publikationen/OraHistory.pdf>, 15.03.2013)

Abb: Quellenkritik zum Transkript¹⁵⁶

Insgesamt ist bei Zeitzeugeninterviews wichtig, dass der Dialog nicht mit der persönlichen Begegnung endet. Die Zeitzeugen nehmen große Belastungen auf sich und fragen sich oft, ob der Aufwand lohnt. Umso wichtiger ist es, ihnen ein Feedback zu geben. Dies sollte von Schülern im Rahmen der Nachbereitung des Gesprächs verfasst werden. Ein Zeitzeugengespräch darf nicht auf der historischen Aufklärung reduziert werden. Es muss bedacht werden, dass sich Überlebende mit der Erinnerung auch erneut dem Trauma nähern. Gleichzeitig werden die Schüler einer starken emotionalen Belastung ausgesetzt, die Emotionen hervorruft, welche verarbeitet werden müssen. Und auch der Trauer sollte

¹⁵⁶ Vgl. Seminaraterial von Heike Wolter.

Raum gelassen werden. Anschließend müssen auch Diskussion und Reflexion stattfinden. Gelingt diese Gratwanderung, ist ein fruchtbarer Boden für nachhaltige Lernerfolge bereitet. Besonders effektiv und als nachhaltiger Lernerfolg wird vor allem der sogenannte ‚Enttypisierungsschock‘ gesehen. Damit ist die Erfahrung gemeint, dass sich das Erzählte, was man sich aufgrund der Vorinformationen und vielleicht auch der Vorurteile von dem Zeitzeugen erwartet hat, nicht bestätigt.¹⁵⁷

11.2. Erfahrungen aus der Praxis

Wie eine Auswertung eines Zeitzeugeninterviews aussehen kann, soll anhand von vier Beispielen unseres Workshops näher erläutert werden.

Die Quellenanalyse und -interpretation im engeren Sinne erfolgt nicht immer vollständig, auch bei unseren Workshopbeiträgen nicht. Das ist möglich, weil die Zeitzeugeninterviews erstens nicht von den Schülern geführt wurden und zweitens nur ausschnittsweise unter bestimmten Interpretationsinteressen benutzt werden. Die Schüler sollen an den verschiedenen Stationen die unterschiedlichen Facetten und Aspekte der Arbeit mit Zeitzeugeninterviews, vor allem unter dem inhaltlichen Gesichtspunkt der Bücherverbrennung in Regensburg, kennen lernen.

Wichtig ist, dass den Schülern klar wird, dass Zeitzeugenaussagen subjektiv sind. Es muss immer überprüft werden, ob das Erzählte haltbar ist. Deswegen ist es bedeutsam, die Interviews als historische Narrationen zu begreifen. Hilfreich kann es zudem sein, das Zeitzeugeninterview in Haupt- und Nebengeschichten einzuteilen, und zu untersuchen, wo Wertungen des Zeitzeugen stattgefunden haben könnten.¹⁵⁸

Im Folgenden werden nun Workshopbeiträge genauer dargestellt, um zu zeigen, wie eine mögliche Arbeit an den Quellen, unsere Zeitzeugeninterviews, aussehen kann.

Die Skizze

Die Schüler sollen sich das Interview einer Zeitzeugin anhören und darauf achten, wie sie die Bücherverbrennung erlebt hat. Anschließend betrachten die Schüler das einzig bekannte Foto der Bücherverbrennung in Regensburg von 1933 und eine aktuelle Karte des heutigen Ortes. Ziel ist es, mit Hilfe des Interviews, des Fotos und der Karte des Platzes heute, eine Skizze anzufertigen. Wo brannte damals der Scheiterhaufen? Wie und an welchen Stellen haben die Leute gestanden? Wen oder was könnten die Leute anschauen?¹⁵⁹ Hierbei handelt es sich um eine äußere Quellenkritik laut Schreiber. Es wird also der Quellenwert des Zeitzeugen untersucht.¹⁶⁰

Der Steckbrief

Die Schüler sollen einen Steckbrief der Zeitzeugen erstellen, indem sie ein Arbeitsblatt ausgehändigt bekommen, auf dem nach verschiedenen Daten gefragt wird. Als nächsten Schritt hören die Schüler Tondokumente der Zeitzeugen und übertragen alle wichtigen Informationen auf ein Arbeitsblatt. Dabei sollen sie überlegen, welche Einstellung der jeweilige Zeitzeuge zum Nationalsozialismus hatte. Ihre begründete Interpretation sollen sie mit einem geeigneten Zitat belegen und dieses in einer Denkblase notieren.¹⁶¹ Auch hier erfolgt eine äußere Quellenkritik. Des Weiteren werden unterschiedliche Quellen miteinander verglichen.¹⁶²

Die Emotionsbeschreibung

Die Schüler lesen Auszüge aus dem Interview einer Zeitzeugin. Die Zeitzeugin beschreibt darin ihre Eindrücke der Bücherverbrennung. Die Schüler sollen dann Infos zur Situation allgemein, Emotionen der Zeitzeugin und Emotionen der Regensburger notieren. Danach lesen sie Auszüge aus dem Interview von einem anderen Zeitzeugen und fassen zusammen, welche Eindrücke der Bücherverbrennung er beschreibt.¹⁶³ Ziel dabei ist, den Schülern aufzuzeigen, dass das Erlebte subjektiv empfunden wird.¹⁶⁴ In dieser Aufgabe wird eine innere Quellenkritik vollzogen. Auch

¹⁵⁷ Vgl. Schwarz, Wolfgang: Methodisch-didaktische Hinweise zur Oral History / Zeitzeugenbefragung zum Thema „Flucht – Vertreibung – Integration“ der Deutschen nach 1945, Augsburg, 2003. Online abrufbar: <http://www.hdbg.de/boehmen/downloads/oralhistory-lehrer.pdf>, 27.02.2013. S. 14

Vgl. Imhof, Werner: Oral History. Chancen, Grenzen, Praxis. Berlin, 2008, Online abrufbar: <http://www.bpb.de/lernen/unterrichten/geschichte-begreifen/42324/oral-history>, 27.02.2013.

¹⁵⁸ Vgl. Schreiber, Waltraud u.a.: Zeitzeugengespräche führen und auswerten: historische Kompetenzen schulen. Neuried, 2009. Online abrufbar: http://edoc.ku-eichstaett.de/2077/1/Themenheft_Zeitzeugen_pdf.qxd.pdf, 27.02.2013. S.6 f

¹⁵⁹ Vgl. Wolter, Heike: Seminarmaterial „Workshopbeiträge“

¹⁶⁰ Vgl. Schreiber: S. 6f.

¹⁶¹ Vgl. Wolter, Heike: Seminarmaterial „Workshopbeiträge“

¹⁶² Vgl. Schreiber: S. 6f.

¹⁶³ Vgl. Wolter, Heike: Seminarmaterial „Workshopbeiträge“

¹⁶⁴ Vgl. Schreiber: S. 6f.

hier wird wieder mit anderen Darstellungen von Zeitzeugen verglichen. Die Schüler sollen begreifen, dass Emotionen also subjektiv sind. Hinterfragt werden soll hier auch, wo der Zeitzeuge gedeutet oder interpretiert hat und warum.¹⁶⁵

Die Manipulierbarkeit

Durch diese Aufgabe soll gezeigt werden, dass jeder Mensch auf irgendeine Art und Weise manipulierbar ist. Den Schülern werden Ausschnitte aus Zeitzeugeninterviews vorgelegt. Die Schüler sollen die Zeitzeugenaussagen daraufhin untersuchen, weswegen die jeweiligen Zeitzeugen damals „mitgemacht“ haben. Anders als bei den vorherigen Stationen des Workshops, bekommen die Schüler eine Reihe von Aufforderungen, wie sie ihre Arbeit zu erledigen haben. So sollen etwa die Jungen auf blaues Papier, die Mädchen auf rosa Papier schreiben. Bei Nachfragen der Schüler soll der Stationsleiter auf die Evaluation hinweisen, wobei typische Jungenantworten, mit den Antworten der Mädchen verglichen werden sollen. Schlussendlich jedoch wird gezeigt, dass auch sie „mitgemacht“ haben und müssen überlegen, warum das so leicht funktioniert hat.¹⁶⁶

Bei diesem Beispiel überschneidet sich die äußere und innere Quellenkritik. Einerseits geht es hier um die eigene Position der Zeitzeugen. Wichtig ist aber wieder der Vergleich unterschiedlicher Quellen und Darstellungen.¹⁶⁷

12. Verarbeitung und Präsentation von Zeitzeugenaussagen (Maria-Theresa Kellner)

12.1. Präsentationsformen

„Indem Schülerinnen und Schüler die Ergebnisse ihrer Arbeit dokumentieren, nehmen sie selber sie wichtig; indem sie Arbeitsergebnisse präsentieren, schaffen sie die Voraussetzung dafür, dass auch andere [Klassengemeinschaft, Schulfamilie, breite Öffentlichkeit; Anm. d. Verf.] sie wichtig nehmen können.“¹⁶⁸

Die Schüler werden selbst tätig, sind oft aufgrund der Kreativität erfordernden Formen bzw. des vorzeigbaren Ergebnisses besonders motiviert¹⁶⁹ und reflektieren und erweitern dabei sowohl ihr Wissen zur Thematik als auch den Arbeitsprozess selbst. Auf der Grundlage des entdeckenden und handlungsorientierten Lernens können die Schüler die erarbeiteten Inhalte besser erinnern und transferieren.¹⁷⁰ Dadurch wird auch der Tendenz der Lehrpläne entsprochen, die Inhalte zu vernetzen. Quasi „nebenbei“ werden während der Erarbeitungsphase bzw. bei der Präsentation selbst Schlüsselqualifikationen (Selbst-, Sozial-, Fach- und Methodenkompetenz) entwickelt.¹⁷¹ Nicht zuletzt bietet diese motivierende Form des Lernens die Möglichkeit, die Öffentlichkeit an der erforschten Vergangenheit teilhaben zu lassen und diese lebendig zu halten.¹⁷²

Für die weitergehende Verarbeitung bieten sich verschiedene Formen an, die sich teilweise erheblich hinsichtlich der benötigten Arbeitszeit oder des Kostenbedarfs unterscheiden. Wird beispielsweise eine Internetpräsentation (s.u.) ins Auge gefasst, ist zusätzlich spezifisches Wissen vonnöten. Zu beachten ist auch der Zeitaufwand für die Recherche von ergänzenden Dokumenten bzw. Quellen (z.B. historische Tonaufnahmen, Fotografien, Zeitungsartikel) oder für die ggf. noch nötige Einschulung einer bestimmten Präsentationsform (z.B. Selbstreflexion, Referate erstellen und präsentieren).

Je nachdem, wie die Ergebnisse aufbereitet werden, richten sich diese an unterschiedliche Adressaten: die Reichweite kann sich vom einzelnen Schüler über die Schulfamilie bis hin zur breiten

¹⁶⁵ Vgl. ebd.

¹⁶⁶ Vgl. Wolter, Heike: Seminarmaterial „Workshopbeiträge“

¹⁶⁷ Vgl. Schreiber: S. 6f

¹⁶⁸ Sauer, Michael: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. In: Mayer, Ulrich u.a. (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Schwalbach, 2011. S. 634-648, hier S. 635.

¹⁶⁹ Tetzlaff, Sven: In Form gebracht. Kreative Beiträge. In: Dittmer, Siegfried: Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Weinheim, 1997. S. 237-248, hier S.237.

¹⁷⁰ Haehnel, Elli et.al.: Projekt 10. Ziele und Produkte. Online abrufbar: http://www.erinnerungszeichen-bayern.de/2012/home/content/pdf/Ziele_und_Produnkte.pdf, 14.03.2013.

¹⁷¹ Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.): Leistungsbeurteilung im modernen Unterricht. 2006. Online abrufbar: <http://www.isb.bayern.de/download/1477/leistungsbeurteilung.pdf>, S.45.

¹⁷² Haist, Karin: Öffentlichkeit herstellen. Es muss nicht gleich das Fernsehen sein. In: Dittmer, Siegfried: Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Weinheim, 1997. S. 277-289, hier S. 285.

Öffentlichkeit erstrecken.¹⁷³ Die im Folgenden angeführten Formen stellen nur eine Auswahl dar. Im Anschluss daran finden sich Hinweise zur Beurteilung der Schülerarbeiten bzw. des Arbeitsprozesses.

Geschichtsmappe bzw. –ordner¹⁷⁴

Die klassische Form Materialien des Geschichtsunterrichts (z.B. Arbeitsblätter oder Kopien von Texten, aber auch Aufzeichnungen der Schüler oder zusammengefasste Rechercheergebnisse) systematisch zu archivieren sind Geschichtsmappe bzw. – ordner.

Portfolio und Projekttagbuch¹⁷⁵

Werden in einer Mappe Materialien zu einem Thema gesammelt, spricht man von einem Portfolio. Die Auswahl der Dokumente erfolgt durch den Lerner selbst, wobei prozessorientierte Portfolios bzw. Projekt(tage)bücher den Schwerpunkt auf die Dokumentation der Arbeitsschritte legen (z.B. Vorüberlegungen, Zusammenfassungen von Zwischenschritten) und produktorientierte Portfolios aus einer Auswahl an besonders aussagekräftigen oder bedeutsamen Arbeiten bestehen. Aufgrund dieser Mappen erfolgt eine Reflexion bzw. Optimierung von Arbeitsverhalten und –ergebnissen.¹⁷⁶ Zudem erhält die Lehrkraft genauere Informationen über Lernzuwachs und –kompetenz der einzelnen Schüler.

Referat¹⁷⁷

Selbsterarbeitete Inhalte werden häufig klassisch mittels eines kurzen, frei gehaltenen Referats vorgestellt. Zur visuellen Unterstützung bieten sich ausgewählte Abbildungen an, die über Plakat oder Beamer präsentiert werden.

Geschichts-„Buch“¹⁷⁸

Die zusammengetragenen Inhalte werden ähnlich wie in einem Schulbuch, in Form von Autorentexten und Quellen, unterstützt durch Abbildungen, präsentiert. Hierbei kommt es auf eine verständliche Darstellung und saubere Gestaltung innerhalb des Grundlayouts an. Bei mehreren thematischen Aspekten bietet sich eine arbeitsteilige Erarbeitung an.

Historische Zeitung¹⁷⁹

Versetzen sich die Schüler in die historische Situation und berichten quasi als „Zeitgenossen“ über „zurzeit“ stattfindende Ereignisse, entsteht eine historische Zeitung. Je nach Leistungsfähigkeit der Schüler können die einzelnen Redaktionen auch unterschiedliche politische Richtungen repräsentieren. Grundsätzlich sollte sich der Sprachstil jedoch an der Vergangenheit orientieren. Neben entsprechenden journalistischen Texten (Leitartikel, Bericht, Kommentar, Interview) werden geeignete Abbildungen in das Grundlayout eingefügt.

Ausstellung¹⁸⁰

Bei einer größeren Auswahl an Dokumenten (z.B. Bilder, Zeitungsausschnitte, Interviews) und Objekten (z.B. historische Alltagsgegenstände, Modelle) zu einem Thema bietet sich eine Ausstellung an. Innerhalb einzelner „Kapitel“ werden visuell aussagekräftige Exponate sowie knapp und prägnant formulierte Kommentare auf Stelltafeln bzw. in Vitrinen platziert. Aufgrund des zeitlichen und monetären Aufwands bietet sich die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern (z.B. örtliches Museum, privates Unternehmen) an.

¹⁷³ Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 634f.

¹⁷⁴ Vgl. Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 635f. Sowie Tilman-Riemenschneider-Gymnasium Osterode am Harz (Hrsg.): Mappenführung. O.J. Online abrufbar: <http://www.trg-oha.de/unterricht/methodenkonzept/pdf/mappenfuehrung1.pdf>, 14.03.2013.

¹⁷⁵ siehe Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S.636. Reich, Kersten (Hrsg.): 4. Darstellung der Methode. O. J. Online abrufbar: http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/portfolio/frameset_portfolio.html, 14.03.2013.

¹⁷⁶ siehe hierzu auch Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.): Leistungsbeurteilung im modernen Unterricht (2006). <http://www.isb.bayern.de/download/1477/leistungsbeurteilung.pdf>. sowie Praxisbeispiel von Dautel, Klaus: Das Portfolio in Klasse 7: Ein Jahresprojekt in vier Phasen (27.01.2013). http://wiki.zum.de/Portfolio-Projekt_1.

¹⁷⁷ siehe Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 645. Pohl, Wolfgang (Hrsg.): Referieren. O. J.. Online abrufbar: <http://www.pohlw.de/lernen/kurs/lern-09.htm>, 15.03.2013.

¹⁷⁸ Vgl. Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 642f.

¹⁷⁹ Vgl. Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 641f. Medien für die politische Bildung e.V. (Hrsg.): Eine Zeitung erstellen – Didaktische Hinweise. O. J. Online abrufbar: http://www.egora.uni-muenster.de/pbnetz/praxis/bindata/Zeitung_erstellen_1.pdf, 15.03.2013

¹⁸⁰ Vgl. Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 645f. Tetzlaff: In Form gebracht. Kreative Beiträge. S. 242f. Kindt, Christine: Schülersausstellungen. Hinweise zur Vorbereitung und Durchführung. 13.11.2008. Online abrufbar: <http://www.bpb.de/lernen/unterrichten/geschichte-begreifen/42332/schuelerausstellungen?p=all>, 15.03.2013.

Internet-Präsentation¹⁸¹

Besondere Inhalte können im Internet präsentiert werden bzw. alternativ auf einer CD-ROM. Das in Themenbereiche gegliederte und zu leserfreundlichen Texten verarbeitete Material wird ggf. durch entsprechende Abbildungen oder Tondokumente ergänzt. Eine übersichtliche Seitenstruktur und durchdachte Navigation sorgt für eine gute Nutzbarkeit der Websites. Für die technische Umsetzung werden in der Regel Spezialisten (z.B. Informatik-AG, externe Partner) benötigt.

Rollenspiel¹⁸²

Die Verarbeitung der gewonnenen Informationen in einem Rollenspiel, oder auch als Pantomime oder Puppenspiel, ermöglicht den Schülern das „Erleben“ des historischen Ereignisses. Damit die Schüler sich adäquat in eine Person hineinversetzen und deren Handlungen nachspielen können, muss diese im Vorfeld analysiert werden (z.B. äußere Erscheinung, Charakter, Körpersprache). Requisiten und örtliche Gegebenheiten können durch symbolische Gegenstände oder ein paar Worte angedeutet werden.

Video¹⁸³

Die Rechercheergebnisse können mit weiteren auditiven bzw. visuellen Dokumenten (z.B. historische Filmaufnahmen, Fotografien, Rollenspiele) zu einem kurzen Film aufbereitet werden. Geschieht dies im Stil einer Nachrichtensendung kann ein „Nachrichtensprecher“ die Einblendungen moderieren. Neben entsprechenden technischen Voraussetzungen ist die Erarbeitung eines qualitativ hochwertigen Filmkonzepts (z.B. Interviewaussagen miteinander kontrastieren, Aussagekraft einzelner Einheiten durch Sequenzlänge unterstreichen) und dessen professionelle technische Umsetzung (z.B. Kameraführung, Schnitt) erforderlich. Partner mit entsprechender Kompetenz (z.B. Video-AG, Medienpädagogen) können zur Erstellung herangezogen werden.

Stadtrundgang¹⁸⁴

Im Rahmen eines Stadtrundgangs werden verschiedene Stationen (z.B. Plätze, Straßenzüge, Denkmäler) thematisch stringent verbunden. Je nach Distanz kann dieser auf Fußgänger oder Radfahrer ausgelegt sein, aber auch öffentliche Verkehrsmittel einbinden. Die zu jeder Station aufbereiteten Hintergrundinformationen werden medial dargestellt (z.B. auf Faltblatt, als Audioführung). Daneben bietet sich auch die Erstellung eines virtuellen Stadtrundgangs an.

schriftliche Arbeit¹⁸⁵

Die schriftliche Aufbereitung der Ergebnisse erfolgt häufig als wissenschaftsorientierte Arbeit. Neben der verständlichen Darstellung, Systematisierung und Interpretation der Rechercheergebnisse sind auch formale Kriterien zu beachten (z.B. Zitierregeln, Literaturverzeichnis, saubere äußere Form).

Lernen an Stationen¹⁸⁶

Beim Lernen an Stationen erarbeiten sich die Schüler ein Thema selbstständig mit Materialien, die von der Lehrkraft bereitgestellt werden. Die Heranführung an die

¹⁸¹ Vgl. Sauer: Verarbeitung, Dokumentation und Präsentation von Lernergebnissen. S. 646f. Tetzlaff: In Form gebracht. Kreative Beiträge. S. 245-247.

¹⁸² Vgl. Histoprism (Hrsg.): Das spielerische Element. 2013. Online abrufbar: <http://historim.cte.lu/lehrer/gd17.html>, 15.03.2013. Histoprism / Körber-Stiftung (Hrsg.): Tipps: Theaterinszenierung – Bühne frei! O. J. Online abrufbar: http://www.koerberstiftung.de/fileadmin/user_upload/bildung/geschichtswettbewerb/pdf/2012/arbeitsblaetter/04_Arbeitsblatt_Theaterstueck.pdf, 15.03.2013.

¹⁸³ Vgl. Tetzlaff: In Form gebracht. Kreative Beiträge. S. 243-245. Materialien auf der Homepage von „Gesicht Zeigen!“ Online abrufbar: <http://www.undaction.de>, 15.03.2013.

¹⁸⁴ Vgl. Tetzlaff: In Form gebracht. Kreative Beiträge. S. 241. Körber-Stiftung (Hrsg.): Tipps: „Laufend“ Geschichte erleben – Historische Stadtrundgänge. O. J. Online abrufbar: http://www.koerberstiftung.de/fileadmin/user_upload/bildung/geschichtswettbewerb/pdf/2012/arbeitsblaetter/04_Arbeitsblatt_Stadtrundgang.pdf, 15.03.2013.

¹⁸⁵ Vgl. Geibel, Christoph: Der Teufel liegt im Detail. Darstellung und Dokumentation. In: Dittmer, Siegfried (Hrsg.): Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Weinheim, 1997. S. 221-236. Körber-Stiftung (Hrsg.): Tipps schriftlicher Beitrag: die Gliederung. O. J. Online abrufbar: http://www.koerberstiftung.de/fileadmin/user_upload/bildung/geschichtswettbewerb/pdf/2012/arbeitsblaetter/04_Arbeitsblatt_Gliederung.pdf, 15.03.2013.

Körber-Stiftung (Hrsg.): Tipps schriftlicher Beitrag: wissenschaftliches Arbeiten. O. J. Online abrufbar: http://www.koerberstiftung.de/fileadmin/user_upload/bildung/geschichtswettbewerb/pdf/2012/arbeitsblaetter/04_Arbeitsblatt_Zitatregeln.pdf, 15.03.2013.

¹⁸⁶ Vgl. Gautschi, Peter: Lernen an Stationen. In: Mayer, Ulrich u.a. (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht, Schwalbach, 2011. S. 515-531. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen (Hrsg.): Lehren und Lernen nach dem Konzept des Stationenlernens. O.J. Online abrufbar: http://lehrerfortbildung-bw.de/bs/bsueb/if/paedagogische_diagnose/08_if_sek2_kompetenzraester/stationenlernen/, 15.03.2013.

Thematik zu Beginn, ggf. die Erläuterungen der Stationen und das Schlussgespräch am Ende der Unterrichtseinheit, erfolgen im Plenum. In der Regel gliedern sich die Arbeitsaufträge in Pflichtaufgaben, die der Erarbeitung oder Übung des neuen Stoffs dienen und Wahlaufgaben zur Vertiefung der Inhalte. Neben unterschiedlichen Arbeitsformen (z.B. Schreiben, Hören, Arbeit am Computer) und flexibler Zeiteinteilung kommen auch verschiedene Sozialformen und ggf. Kontrollformen (eigenständig, durch Partner oder Lehrer) zum Einsatz. Es existieren unterschiedliche Erscheinungsformen wie Lernzirkel oder Lernwerkstatt.

12.2. Beurteilung

Schülerbeobachtungen während des Erarbeitungsprozesses, die Arbeitsergebnisse und ggf. die Präsentation derselben bilden innerhalb des Unterrichts die Grundlage für die kontinuierliche Förderung unterschiedlicher Lernziele (kognitive, affektive, methodische, soziale Kompetenzen). Hierfür finden sich mittlerweile zahlreiche geeignete Beobachtungs- und Beurteilungsbögen für die Lehrerhand und entsprechende Bögen zur Selbstreflexion für die Schüler.¹⁸⁷

Einzelne Pilotschulen verschiedener Schulgattungen haben im Rahmen des Projekts Modus 21 (MODell Unternehmen Schule im 21. Jahrhundert) mehr Eigenverantwortung hinsichtlich vorgegebener Arbeitsfelder, u.a. der Leistungserhebungen, erhalten.¹⁸⁸ Inzwischen gibt es eine Reihe von Maßnahmen, die alle Schulen nicht nur bei der Durchführung von Projekten im Geschichtsunterricht übernehmen können (z.B. die Begleitung des Lernprozesses durch Selbsteinschätzungsbogen für Schüler, die Möglichkeit fächerübergreifende Ganz- und Halbjahresprojekte in der Klasse durchzuführen oder eine Aufsatzschulaufgabe durch eine Präsentation zu ersetzen).^{189 190}

12.3. Erfahrungen aus der Praxis

Im Rahmen eines Workshops zur Bücherverbrennung in Regensburg fand mit zwei neunten Klassen der Pindl-Realschule Regensburg und zwei neunten Klassen des Gymnasiums Neutraubling eine Stationenarbeit auf der Basis von Zeitzeugeninterviews statt. An diesem Vormittag sollten möglichst verschiedene Methoden, Medien und Quellen zum Einsatz kommen und die Ergebnisse schriftlich fixiert werden. Somit diente der Workshop auch der Produktion von vorzeigbaren Präsentationen zum 80sten Jahrestag der Regensburger Bücherverbrennung. Zeitlich einzuordnen war dieses Vorhaben zu Ende einer entsprechenden Unterrichtseinheit zur nationalsozialistischen Diktatur und des zweiten Weltkriegs unter Rückbezug auf die verbindliche Lehrplanvorgabe ein möglichst regionalgeschichtliches Unterrichtsvorhaben durchzuführen.¹⁹¹

Aufgrund dieser Vorgaben und weiterer didaktisch-methodischer Vorüberlegungen kristallisierten sich thematische Schwerpunkte für den Workshop heraus, die eine multiperspektivische Betrachtung des Themas ermöglichen. Von den in Frage kommenden Formen (siehe oben) bietet insbesondere eine Lernwerkstatt die Möglichkeit, eine hohe individuelle Ausdifferenzierung des im Unterricht erarbeiteten Wissens bei der Bearbeitung der verschiedenen Themenbereiche zu erreichen. Zudem können alle Schüler die grundlegenden Aspekte innerhalb des zur Verfügung stehenden Zeitrahmens bearbeiten. Um einer inneren Differenzierung Rechnung zu tragen wurden die Themenbereiche den verpflichtend zu bearbeitenden Stationen und zusätzlich absolvierbaren Wahlstationen zugeordnet

¹⁸⁷ Ausführliche Informationen und Beispiele hierzu bei: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.):

Leistungsbeurteilung. O.J. Online abrufbar: <http://www.isb.bayern.de/download/1477/leistungsbeurteilung.pdf>, 15.03.2013. S. 13ff..

¹⁸⁸ Stiftung Bildungspaket Bayern (Hrsg.): MODUS21 – Mehr Freiraum für Schulen. O. J.. Online abrufbar: <http://www.bildungspaket-bayern.de/projekte/modus21/>, 15.03.2013.

¹⁸⁹ Vgl. veröffentlichte Maßnahmen in Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.): Amtsblatt der Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst. 16.01.2006. S. 6ff. Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.): Amtsblatt des Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und Wissenschaft, Forschung und Kunst. 12.09.2005. S. 329ff..

¹⁹⁰ Ein Gesetzesentwurf zur generellen Stärkung der Eigenverantwortung von Schulen ist derzeit im Gespräch: vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): Eigenverantwortliche Schule: Bayerisches Kabinett beschließt Gesetzesentwurf. Online abrufbar: <http://www.km.bayern.de/ministerium/meldung/1779/eigenverantwortliche-schule-bayerisches-kabinett-beschliesst-gesetzesentwurf.html>, 15.03.2013.

¹⁹¹ Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Lehrplan für die sechsstufige Realschule. O.J. Online abrufbar: <http://www.isb.bayern.de/download/8809/g9.pdf>, S.435, 15.03.2013.

(Übersicht siehe unten¹⁹²). Am Ende des Vormittags werden die erarbeiteten Ergebnisse auf Plakaten fixiert.

| Nr. | Pflicht- / Wahlstation | Thema der Station | Aufgabenstellung | Methode(n) |
|-----|------------------------|---|--|---|
| E | Einführung | Bedeutung von Büchern | lebensweltliche Annäherung: Was bedeuten den Schülern Bücher? Welche Emotionen / Gedanken ruft die Idee einer Verbrennung von Lieblingsbüchern hervor? | themenzentriertes Gespräch |
| 1 | P | Regensburg in der Zeit des Nationalsozialismus | Vermittlung von Kontextwissen: Was geschah in Regensburg zwischen 1928 und 1933? | Textarbeit und Erstellung einer Zeitleiste |
| 2 | P | Neupfarplatz – Der Ort der Bücherverbrennung | Rekonstruktion des historischen Ortes mit Hilfe einer Zeitzeugenaussage, einer Kartendarstellung des Neupfarplatzes (zwei Zeitebenen: 1933 und 2013) sowie eines Fotos der Bücherverbrennung | Arbeit mit einer Zeitzeugenaussage, Kartenarbeit, Bildarbeit und Erstellung einer Rekonstruktionszeichnung |
| 3 | P | Leben in Regensburg 1933 aus der Sicht von Zeitzeugen | Thematisierung von Perspektivität: Welche unterschiedlichen Wahrnehmungen der ersten Monate 1933 werden offenbar? Gibt es begründete Vermutungen, warum die Zeitzeugen unterschiedlich berichten? | Arbeit mit Zeitzeugenaussagen und Erstellung von Steckbriefen zu den Zeitzeugen |
| 4 | P | Bücherverbrennung am Neupfarplatz in der Presse | Vermittlung von zeitgenössischen Sachinformationen: Was hat die lokale Presse damals über die Bücherverbrennung berichtet? Funktionsmechanismen der Presseberichterstattung: Wie würde die Bild-Zeitung heute (in der Demokratie) über eine etwaige Bücherverbrennung berichten? | Textarbeit und Erstellung eines fiktiven Presseartikels |
| 5 | P | Bücherverbrennung am Neupfarplatz im Zeitzeugenbericht | Vermittlung von Sachinformationen und erinnerten Gefühlslagen (eigene und die fremder Personen): Was hat die Zeitzeugin (Augenzeugin) am 12.5.1933 erlebt? Wie hat sie das Geschehen erlebt? Thematisierung von Perspektivität: Wie hat ein zweiter Zeitzeuge (Ohrenzeuge) das Geschehen erlebt? | vergleichende Arbeit mit Zeitzeugenaussagen |
| 6 | P | Warum haben sie mitgemacht? | Thematisierung von Manipulation: Warum haben sie mitgemacht? (1933) Warum habt ihr mitgemacht? (2013) | vergleichende Arbeit mit Zeitzeugenaussagen und Provokation |
| 7 | W | Zeitgenössische Begründungen für die Bücherverbrennung | Vermittlung von Sachinformationen und Reflektion über die NS-Ideologie: Mit welcher Begründung wurden die Werke verschiedener Autoren verbrannt? | „Übersetzung“ von Feuersprüchen (z.T. durch Zuordnung, z.T. durch eigenständige Definition) |
| 8 | W | Symbolkraft von Feuer | lebensweltliche Annäherung: Welche Funktionen und Wirkungen kann Feuer haben? | Bildarbeit und Erstellung einer Tabelle zur Klassifikation von (Alltags)Begegnungen mit Feuer |
| 9 | W | Bücherverbrennung in Deutschland (besonders: Berlin am 10.5.1933) | Vermittlung von Sachinformationen: Orte, Zeitpunkte und Akteure der Bücherverbrennung in Deutschland Thematisierung von Manipulation: Was sagt Joseph Goebbels? Was meint Joseph Goebbels? | Kartenarbeit, Arbeit mit einer historischen Rede, Dekonstruktion der Rede und Erstellung einer fiktiven „wahren“ Goebbels-Rede |
| 10 | W | Hitlerjugend im Nationalsozialismus | Vermittlung von Sachinformationen und Reflektion über die NS-Ideologie: Was wurde in der HJ gemacht? Wozu dienten die Angebote? | Textarbeit und Rollenspiel (Streitgespräch) |
| 11 | W | Studentenschaft als namhafter Akteur der Bücherverbrennungen | Vermittlung von Sachinformationen: Wie reagierte die Regensburger Studentenschaft auf die Aufforderung zur Herausgabe von unerwünschten Büchern? Perspektivenwechsel und Erfahrung der Grenzen von Quellaussagen: Was schreibt der Vertreter der Regensburger Studentenschaft einem Freund? | Arbeit mit historischen Briefen und Erstellung eines fiktiven zeitgenössischen Privatbriefes, Vergleich angenommener Motive für die Antwort des Führers der lokalen Studentenschaft |
| 12 | W | Regensburgs Denkmal zur Bücherverbrennung | Vermittlung von Sachinformationen: Die versunkene Bibliothek – das Denkmal zur Bücherverbrennung in Berlin Thematisierung von Erinnerungskultur: Wie könnte ein Denkmal zur Bücherverbrennung in Regensburg aussehen? | Textarbeit und Erstellung einer Skizze für ein Denkmal zur Bücherverbrennung |
| S | Schluss | Lernwerkstatt Bücherverbrennung | Was habt ihr erfahren? Was war besonders bemerkenswert? Welche Station hat euch besonders gefallen? | Evaluationsgespräch, Gallery Walk |

Die von den Studenten erarbeiteten und im Anhang aufgeführten Materialpakete zu den einzelnen Stationen umfassen sowohl inhaltliche als auch organisatorische Aspekte, soweit sie extern planbar

¹⁹² Seminarmaterial von Heike Wolter.

waren.¹⁹³ In der Regel sind dies grundlegende Arbeits- und Verhaltensregeln, für die Bearbeitung benötigte Materialien (z.B. Schreibmaterialien, Texte mit grundlegenden Informationen), ein selbsterklärender Arbeitsauftrag, ein Arbeitsblatt zur Fixierung der Ergebnisse sowie ein Entwurf für das im Anschluss anzufertigende Plakat. Da von jeder Station nur ein fixiertes Ergebnis benötigt wird, werden die Plakate am Ende des Vormittags in Gruppenarbeit gestaltet. In dieser Sicherungsphase können die jeweiligen Gruppen auf sämtliche an diesem Vormittag an der jeweiligen Station erstellten Arbeitsblätter zurückgreifen. Eine Einstiegsphase mit organisatorischen Hinweisen und die Abschlussphase am Ende des Workshops finden im Plenum statt.

Aufgrund der intensiven Beschäftigung mit dem Thema und der damit verbundenen Umwälzung des Vorwissens sind ein hoher Lernzuwachs und eine intensive Behaltensleistung zu erwarten. Weiterhin positiv auf diese Aspekte dürfte sich u.a. auswirken, dass verschiedene Wahrnehmungs- und Lerntypen angesprochen werden, in hohem Maß selbständig sowie handlungsorientiert gelernt wird und stets eine umgehende Rückmeldung durch die, die einzelnen Stationen betreuenden, Lehrkräfte/Studenten erfolgt.

13. Ein Plädoyer (Maria-Theresa Kellner)

Jede Quelle, also „alle Hinterlassenschaften der Vergangenheit“¹⁹⁴, kann einen Beitrag zur theoretischen historischen Wahrheit leisten. Diese Informationen können bis dato unbekannt sein, bereits vorhandene bestätigen oder Widersprüche aufdecken.¹⁹⁵ Mit Oral History werden subjektive und selektive Erinnerungen zu neuen Quellen. Diese können zu einem genaueren Bild der Vergangenheit, insbesondere des alltäglichen Lebens oder der Wirkungen politischer und sozialer Vorgänge auf einzelne Menschen, beitragen (Stichworte „Geschichte von unten“ und „Perspektivenwechsel“).^{196, 197} Allerdings ändert sich das Bewusstsein der Menschen im Laufe der Zeit (z.B. Wertewandel, Selbstdeutung), so dass diese die Vergangenheit vor dem Hintergrund aktueller Denkmuster rekonstruieren.¹⁹⁸ Deshalb gelten manche Quellen valider als Zeitzeugeninterviews, aber keine Quelle gibt die historische Wirklichkeit völlig objektiv wieder.¹⁹⁹ Im Gegenteil: Der Wert des Zeitzeugeninterviews liegt gerade in der aus der Subjektivität bezogenen Einmaligkeit und Unvergleichlichkeit.

14. Materialien des Workshops zur Bücherverbrennung in Regensburg

¹⁹³ Die weitere organisatorische Vorarbeit (z.B. Reservierung geeigneter Räume, Bereitstellung benötigter Medien) erfolgte durch die Kooperationspartner.

¹⁹⁴ Schlögl, Rudolf u.a.: Quellen. O. J. Online abrufbar: <http://www.uni-konstanz.de/FuF/Philo/Geschichte/Tutorium/Themenkomplexe/Quellen/quellen.html>, 15.03.2013.

¹⁹⁵ siehe auch Jordan, Stefan : Vetorecht der Quellen. 11.02.2010. Online abrufbar: http://www.docupedia.de/zg/Vetorecht_der_Quellen, 15.03.2013.

¹⁹⁶ Schlögl, Rudolf u.a.: Geschichte von unten. O. J. Online abrufbar: http://www.uni-konstanz.de/FuF/Philo/Geschichte/Tutorium/Themenkomplexe/Quellen/Quellenarten/Oral_history/Alltagsgeschichte/alltagsgeschichte.html, 15.03.2013.

¹⁹⁷ Wierling: Oral History. S. 236.

¹⁹⁸ Murken: Was ist Oral History? Online abrufbar: http://www.uni-konstanz.de/FuF/Philo/Geschichte/Tutorium/Themenkomplexe/Quellen/Quellenarten/Oral_history/oral_history.html, 15.03.2013.

¹⁹⁹ Kaminsky: Oral History. S. 485.

1. Die Schüler sollen ihr Lieblingsbuch mitbringen.
2. Anfangs sollen die Schüler ihr Buch in die Mitte des Raumes legen.
3. Nach einer kurzen Einführung meinerseits verteile ich Karteikarten.
4. Auf Karteikarten sollen die Schüler die Bedeutung ihres Buches für sie selbst oder von Bücher allgemein niederschreiben (2-3 min.).
5. Wer möchte, kann seine Karteikarte vorlesen (und ggf. erklären). Anschließend sammle ich die Karteikarten ein.
6. Danach lege ich das große rote Tuch über die Bücher und erkläre den Schüler, dass sie sich vorstellen sollen, dass ihre Bücher nun verbrannt werden.
7. Auf Karteikarten sollen die Schüler nun aufschreiben, wie sich fühlen würden (2-3min.).
8. Wer möchte, kann seine Karteikarte vorlesen (und ggf. erklären). Anschließend sammle ich die Karteikarten ein.
9. Zum Schluss führe ich zum Jahrestag hin.
10. Das Plakat gestalte ich selbst.

„... dort wo man Bücher verbrennt, verbrennt man auch am Ende Menschen.“

**Was bedeuten
mir Bücher?**

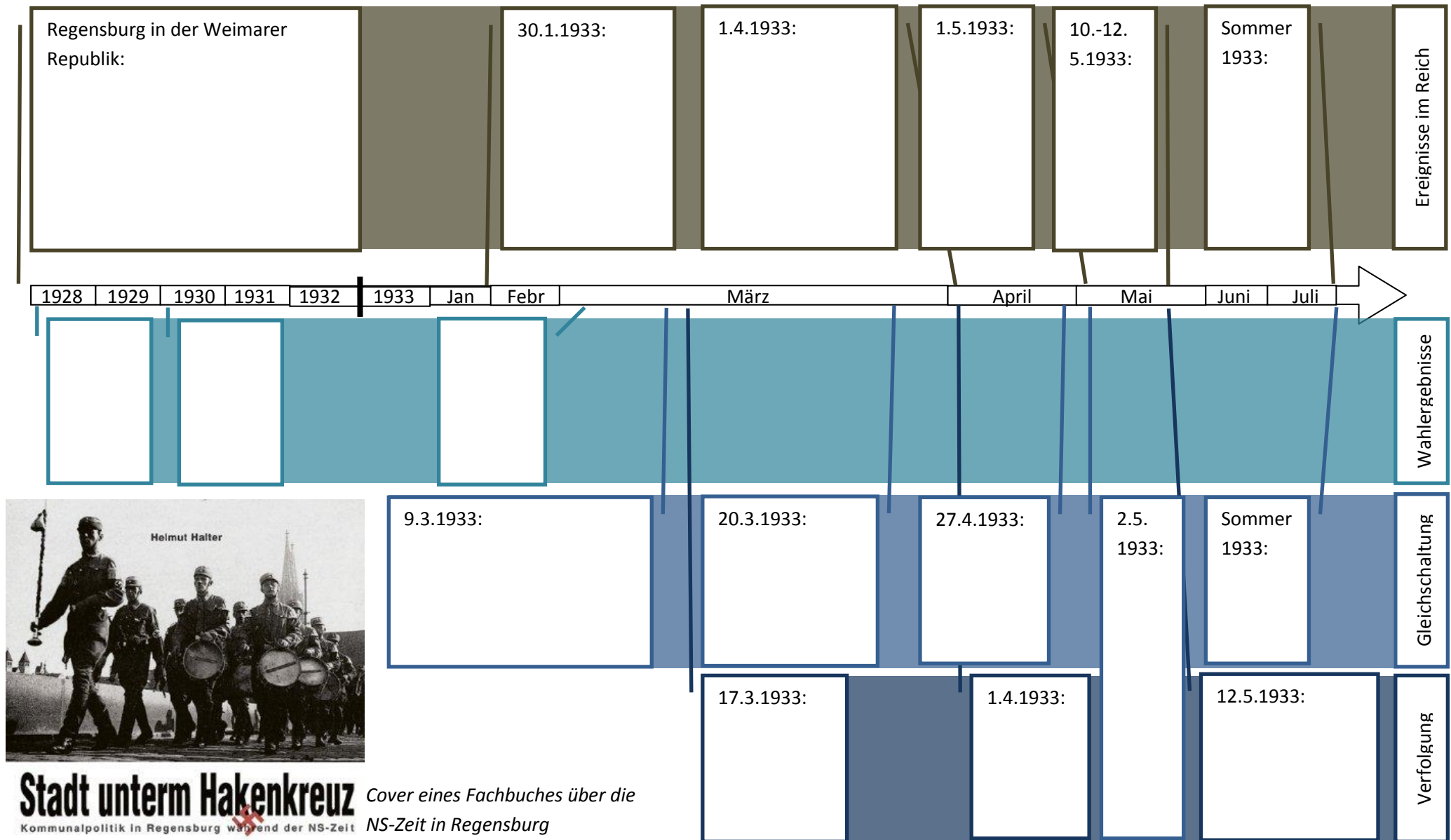
12 empty rectangular boxes for writing answers, arranged in a vertical column.



Was fühle ich?

12 empty rectangular boxes for writing answers, arranged in a vertical column.

Station (P): Regensburg zu Beginn der NS-Zeit (1933)



AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- **Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.**
- **Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!**
- **Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!**
- **Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.**
- **Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.**

Stationsbezogene Aufträge:

1. **Ihr sollt eine Zeitleiste zum Beginn des Nationalsozialismus erstellen. Betrachtet die vorgegebene Zeitleiste auf dem Antwortblatt für eure Gruppe. Überlegt, worauf ihr beim Lesen des Textes achten müsst.**
2. **Lest euch den Text aufmerksam durch. Jeder erhält dazu ein laminiertes Textblatt, auf dem er/sie wichtige Informationen für die Zeitleiste unterstreichen kann.**
3. **Besprecht miteinander, was ihr in die einzelnen Kästen der Zeitleiste auf dem Antwortblatt eintragen wollt. Achtet darauf, dass ihr nur Stichpunkte notiert.**

Station (P): Regensburg zu Beginn der NS-Zeit (1933)

Regensburg und der Nationalsozialismus (Auszug)

Regensburg hat am Anfang des 20. Jahrhunderts durch die industrielle Entwicklung und durch Modernisierungsmaßnahmen einen bescheidenden Aufstieg erlebt. Dann kamen die Jahre der Weimarer Republik (1918-1933).

Die Bayerische Volkspartei (BVP) war in der gesamten Zeit der Weimarer Republik die bestimmende politische Kraft. Sie verfolgte eine katholische und konservative Politik. Die BVP hätte die Monarchie bevorzugt, trug aber die Demokratie mit. Die überzeugten demokratischen Parteien, zum Beispiel die SPD, hatten es schwer in Regensburg. Aber auch die extremen Parteien, die KPD und die NSDAP, hatten zunächst kaum Erfolge in Regensburg. Erst durch die Weltwirtschaftskrise und ihre Folgen erhielt die NSDAP überall im Reich starken Zulauf. In Regensburg erhielt diese Partei bei den Reichstagswahlen 1928 4,1 Prozent der Stimmen, 1930 16,7 Prozent der Stimmen und 1933 sogar 30,6 Prozent der Stimmen. Trotzdem blieb die BVP die stärkste Partei.

Am Ende der Weimarer Republik befand sich Regensburg in einer tiefen Krise: die Arbeitslosigkeit war sehr hoch, vielen Menschen fehlte das Nötigste, die Wirtschaft wurde schwächer und daher sanken die Steuereinnahmen.

Als Adolf Hitler am 30. Januar 1933 zum Reichskanzler ernannt wurde, begann er sofort mit der Sicherung und dem Ausbau seiner Macht. In Regensburg geschah das ab dem 9. März 1933. SA-Formationen sammelten sich vor dem Rathaus und forderten, dort die Hakenkreuzfahne zu hissen. Der Oberbürgermeister von der BVP weigerte sich jedoch, er wurde allerdings gezwungen. Der bisherige Polizeidirektor in Regensburg wurde „beurlaubt“¹ und durch einen NS-Kommissar ersetzt.

Bis zum 17. März wurden schon zahlreiche Regensburger Bürger in „Schutzhaft“² genommen, weil sie Mitglieder kommunistischer Vereinigungen waren oder aus anderen Gründen aus der Sicht der Nationalsozialisten eine Gefahr darstellten. Einige Tage später ereilte auch viele Regensburger Juden dieses Schicksal, allein aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit.

Am 20. März versammelte sich wieder eine Menschenmenge, teilweise ebenfalls SA³, vor dem Rathaus und forderte den Rücktritt des Oberbürgermeisters. Er wurde gezwungen, seine Rücktrittserklärung zu unterschreiben und danach wurde er in „Schutzhaft“² genommen. Der neue Bürgermeister trieb die Gleichschaltung³ des Stadtrates voran. Das bedeutete, dass er ihn so lange vertagte, bis die NSDAP ab 27. April dort fast die Mehrheit hatte. Sofort an jenem Tag ernannte der neue Stadtrat Adolf Hitler zum Ehrenbürger von Regensburg.

Bereits am 1. April wurden – wie überall im Deutschen Reich – die jüdischen Geschäfte boykottiert. Nur wenige Regensburger verhielten sich gegenüber ihren jüdischen Mitbürgern solidarisch. Die meisten folgten dem Boykott gegen Regensburger Kaufleute, Ärzte, Rechtsanwälte usw.

Der 1. Mai, ein traditioneller Feiertag, wurde von der NSDAP in ganz Deutschland als Propagandatag genutzt. Das Motto lautete „Volksgemeinschaft statt Klassenkampf“. Die Regensburger Öffentlichkeit beteiligte sich rege, auch Kirchen und Gewerkschaften. Schon am nächsten Tag, dem 2. Mai, wurden letztere allerdings verfolgt: Gewerkschaftshäuser wurden besetzt, führende Mitglieder der Gewerkschaft verhaftet und das Gewerkschaftsvermögen beschlagnahmt. Während mit dem Schlagwort „Volksgemeinschaft“ eine Einheit erreicht werden sollte, wurde auch ganz klar gemacht, wer nach der Meinung der Nationalsozialisten nicht dazugehören durfte.

Am 12. Mai 1933 wurden in Regensburg, wie auch in anderen deutschen Städten zwei Tage zuvor, Bücher unerwünschter Autoren verbrannt. Diese Autoren sollte von nun an niemand mehr lesen. Das geschah öffentlich auf dem Neupfarrplatz. An der Propagandafeier nahmen zum Beispiel Formationen von HJ⁴, BDM⁵ und SA³ daran teil.

Im Sommer wurden schließlich die demokratischen Parteien im Deutschen Reich verboten, auch in Regensburg. Damit war die Machtübernahme beendet.

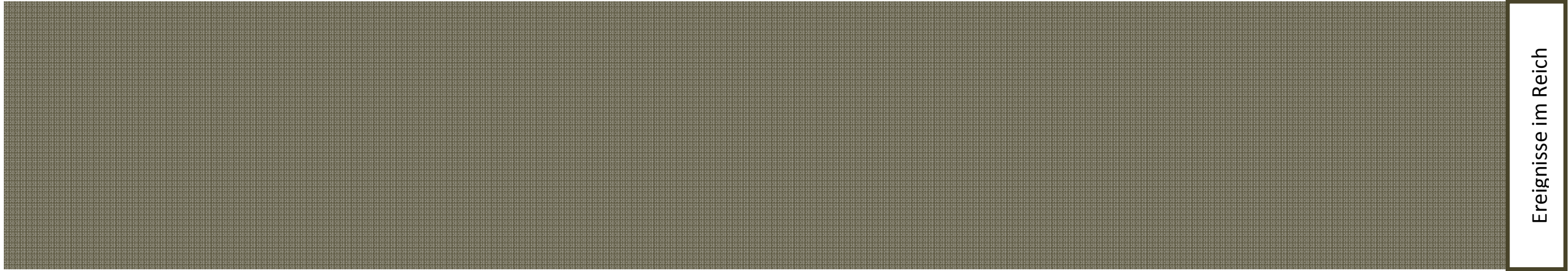
¹„beurlaubt“ = hier: entlassen

²Schutzhaft = Inhaftierung und Verschleppung von missliebigen Personen in KZ

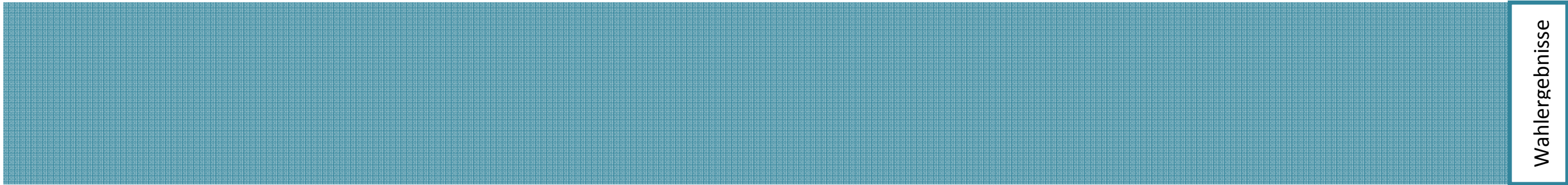
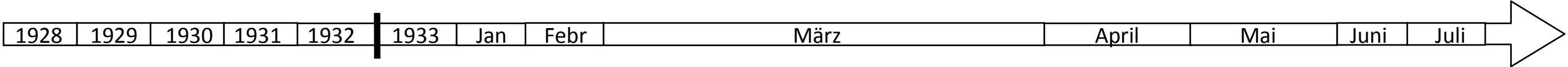
³SA = Sturmabteilung, paramilitärische Organisation der NSDAP, „Ordnertuppe“

⁴HJ = Hitlerjugend, Jugendorganisation der NSDAP (Jungen)

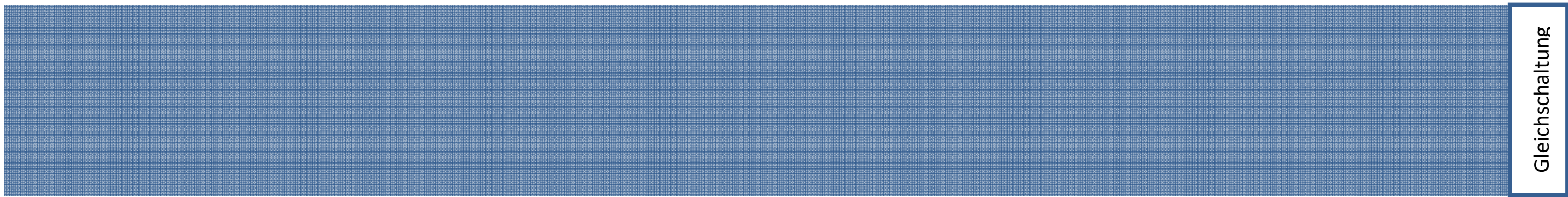
⁵BDM = Bund deutscher Mädel, Jugendorganisation der NSDAP (Mädchen)



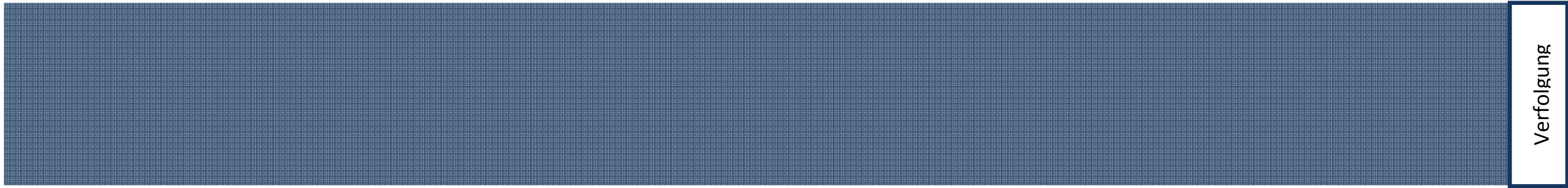
Ereignisse im Reich



Wahlergebnisse



Gleichschaltung



Verfolgung

Station (P): Neupfarrplatz – Der historische Ort der Bücherverbrennung



Notizen zu den Aussagen von Bild, und Interview:

Karte des Neupfarrplatzes 2013
(in weißen Kästen Namen von Geschäften, die sich 1933 an dieser Stelle befanden)

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- **Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.**
- **Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!**
- **Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!**
- **Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.**
- **Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.**

Stationsbezogene Aufträge:

1. **Fertigt mit Hilfe des Interviews, des Bildes und der Karte des Neupfarrplatzes eine Rekonstruktion des historischen Ortes an. Überlegt dazu:**
 - a) **Wie und an welchen Stellen haben die Leute damals gestanden?**
 - b) **Wo hat das Feuer gebrannt?**
 - c) **Wen oder was könnten die Leute anschauen?**

Neupfarrplatz – Der historische Ort der Bücherverbrennung



Das sagt die Zeitzeugin:

Das zeigt das Foto:



Karte des Neupfarrplatzes 2013

(in weißen Kästen Namen von Geschäften, die sich 1933 an dieser Stelle befanden)

Frau S.



geboren:

Wohnort:

Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

Schule(n):

Mitgliedschaft in Jugendorganisationen:

Beruf:

Herr S.



geboren:

Wohnort:

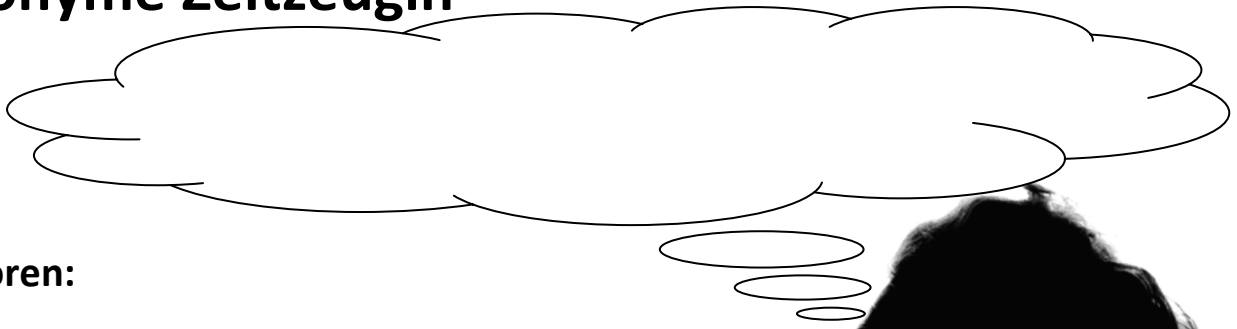
Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

Schule(n):

Mitgliedschaft in Jugendorganisationen:

Beruf:

anonyme Zeitzeugin



geboren:

Wohnort:

Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

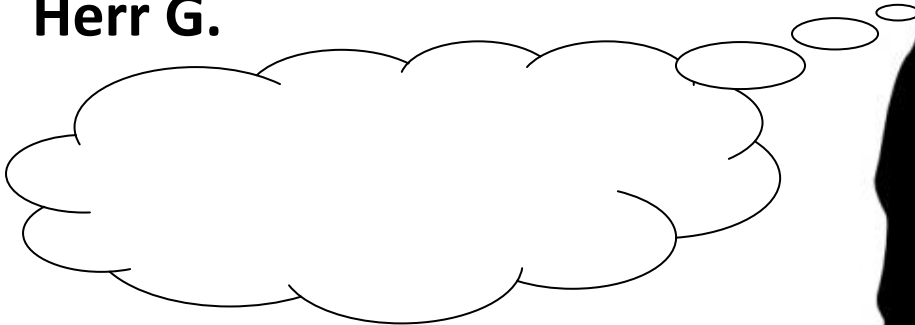
Schule(n):

Mitgliedschaft in
Jugendorganisationen:

Beruf:



Herr G.



geboren:

Wohnort:

Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

Schule(n):

Mitgliedschaft in Jugendorganisationen:

Beruf:



Frau S.



geboren:

Wohnort:

Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

Schule(n):

Mitgliedschaft in Jugendorganisationen:

Beruf:

Herr S.



geboren:

Wohnort:

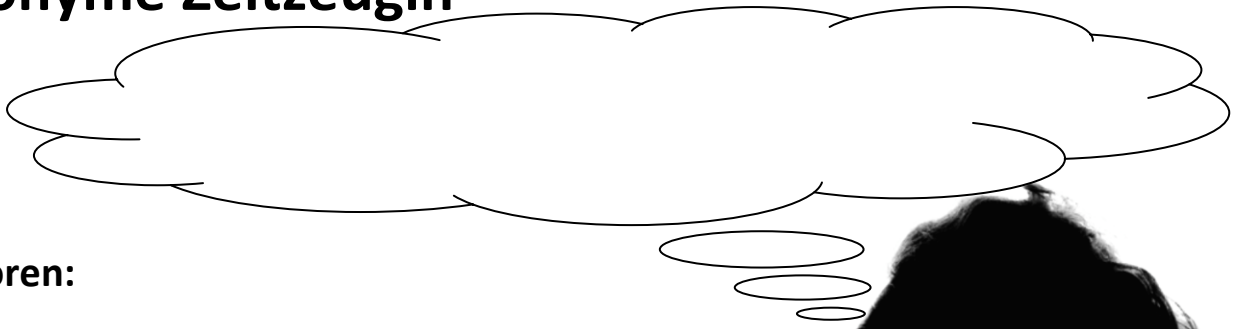
Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

Schule(n):

Mitgliedschaft in Jugendorganisationen:

Beruf:

anonyme Zeitzeugin



geboren:

Wohnort:

Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

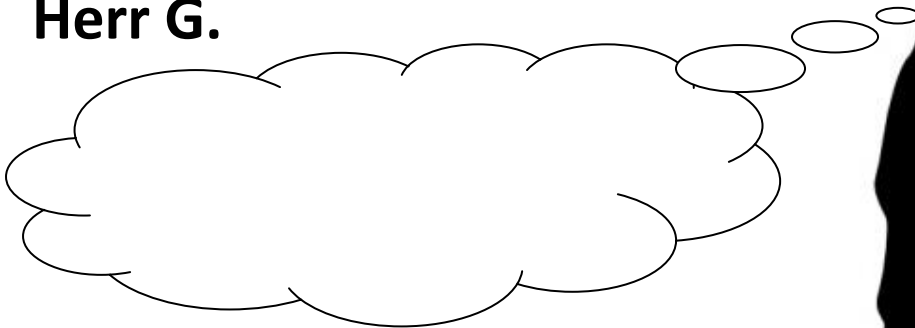
Schule(n):

Mitgliedschaft in
Jugendorganisationen:

Beruf:



Herr G.



geboren:

Wohnort:

Eltern (+ ihre Einstellung zum NS):

Schule(n):

Mitgliedschaft in Jugendorganisationen:

Beruf:



AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- **Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.**
- **Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!**
- **Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!**
- **Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.**
- **Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.**

Stationsbezogene Aufträge:

1. **Erstellt einen Steckbrief der Zeitzeugen.**
2. **Lest euch dazu das Arbeitsblatt aufmerksam durch.**
3. **Beachtet, nach welchen Informationen in der Steckbriefvorlage gefragt ist. Hört euch danach die Tondokumente an. Tragt alle wichtigen Informationen auf eurem Arbeitsblatt ein.**
4. **Überlegt euch, welche Einstellung der jeweilige Zeitzeuge nach eigener Aussage zum Nationalsozialismus in der damaligen Zeit hatte. Zitiert eine wichtige Aussage des Zeitzeugen zu diesem Thema in der Denkblase über dem Kopf der jeweiligen Person.**

Station (P): Leben in Regensburg 1933 aus der Sicht von Zeitzeugen

Mitschrift aus dem Interview (kein Originalwortlaut) mit einer anonymen Zeitzeugin:

Ich bin 1921 geboren. Ich habe 1933 in Regensburg gelebt. Ich war im Gymnasium. [...] Der Schulalltag war sehr streng. Am Samstag war keine Schule ... da war der Staatsjugendtag. [...] Wir mussten dann nur Pflichtmitglieder werden in der Jugendorganisation. Sonst hat sich nichts geändert, das war immer dasselbe. Schule war Schule und Politik war Politik. Die Lehrer haben nichts mit Politik zu tun gehabt. Es gab auch keine neuen Fächer. Wir durften am Freitag auch keine Hausaufgaben mehr kriegen, damit wir am Samstag frei sind für den Nationalsozialismus und da musste dann vormittags im Sommer immer Sport getrieben werden, Leichtathletik.

Ich habe sehr viel gesehen damals. Das ist die positive Seite gewesen. Ich bin mit 14 zum ersten Mal zum Skifahren. Meine Eltern sind nie Ski gefahren. Wir waren [...] hinter Passau. In einer Jugendherberge, an Weihnachten, ungeheizt. Meine Eltern haben gesagt: „Geh da nur mit, da hast du die Möglichkeit Skifahren zu lernen.“ Das ist wieder die positive Seite. Da wurde nur Sport getrieben.

Und dann musste ich, weil ich im Gymnasium war, auch was leiten¹ und dann haben wir Tanzabende gehabt, mit Buben zusammen. Da hat sich dann alles gemischt und da hat man sehr viele kennengelernt. Das war positiv und vollkommen unpolitisch. Ganz unpolitisch. Im Winter waren dann Vorträge oder Diskussionen. Ich konnte mir selbst überlegen, was man jetzt mit den Mädchen machen kann. Ich bin ja einfach kommandiert worden. Es hat geheißen, du wirst Scharführerin oder Gruppenführerin. Schar war bis 20 und Gruppe war bis 60/70 Mädchen. Aber in der Gestaltung war ich frei, da habe ich schon Sport gemacht oder irgendwas. Da hat sich dann kein Mensch gekümmert.

Mit dem BDM habe ich 1938 eine Ostpreußenfahrt gemacht. Drei Wochen mit dem Fahrrad. Wir haben wirklich was gesehen. Für 50 Reichsmark drei Wochen Ostpreußen mit Fahrt und mit Essen! Das müssen Sie sich mal vorstellen. Man muss auch die positiven Seiten sehen, aber das hat mit Politik nichts zu tun. Ich wäre sonst nie nach Ostpreußen gekommen mit dem Fahrrad. Und da ist auch keine Politik gemacht worden. Es ist auch nicht über Politik gesprochen worden.

¹ Es ist wohl eine Mädchengruppe beim BDM (Bund deutscher Mädel) gemeint.

Fiktiver Zeitungsartikel der Bild-Zeitung (demokratisch) über eine Bücherverbrennung in Regensburg



AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- **Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechseln eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.**
- **Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!**
- **Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!**
- **Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.**
- **Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.**

Stationsbezogene Aufgaben

1. **Nachdem die Bücherverbrennung in Regensburg stattgefunden hat, wurde in einer regionalen Zeitung auch von dem Ereignis berichtet. Lest euch den Zeitungsartikel „Die Regensburger Jugend marschiert“ ruhig durch und notiert auf einem Extrablatt kurz:**
 - a) **Zu welchem Zweck wurden Bücher verbrannt?**
 - b) **Wie lief die Bücherverbrennung ab?**
 - c) **Was sollte durch die Bücherverbrennung besonders bei der Regensburger Jugend erreicht werden?**
2. **Stellt euch nun die Frage, wie wohl die Bildzeitung heute einen Artikel über eine Bücherverbrennung in Regensburg verfassen würde. Beachtet: Die Bildzeitung ist eine demokratische Zeitung, die sicher deutlich gegen die Bücherverbrennung argumentieren würde. Nutzt für euren Artikel die von euch unterstrichenen Aussagen zur Hilfe. Haltet euren Zeitungsartikel auf dem vorgegebenen Arbeitsblatt fest. Achtet hierbei auf die Merkmale eines Zeitungsartikels, die im Beispielartikel zu sehen sind.**

Alphabet in altdeutscher Schrift

A B C D E F G H I J K L M
N O P Q R S T U V W X Y Z

a b c d e f g h i j k l m n
o p q r s t u v w x y z

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0

Station (P): Die Bücherverbrennung in der zeitgenössischen Presse

So sieht ein typischer Artikel der Bild-Zeitung aus:

Bild aus Urheberrechtsgründen entfernt

großes, rasch
erkennbares Bild

————— Behauptung in
Frageform

————— provokanter Titel

——— wenig Text, verkürzte
Sachinformation

Die Bücherverbrennung in der zeitgenössischen Presse

Zeitungsartikel 1933

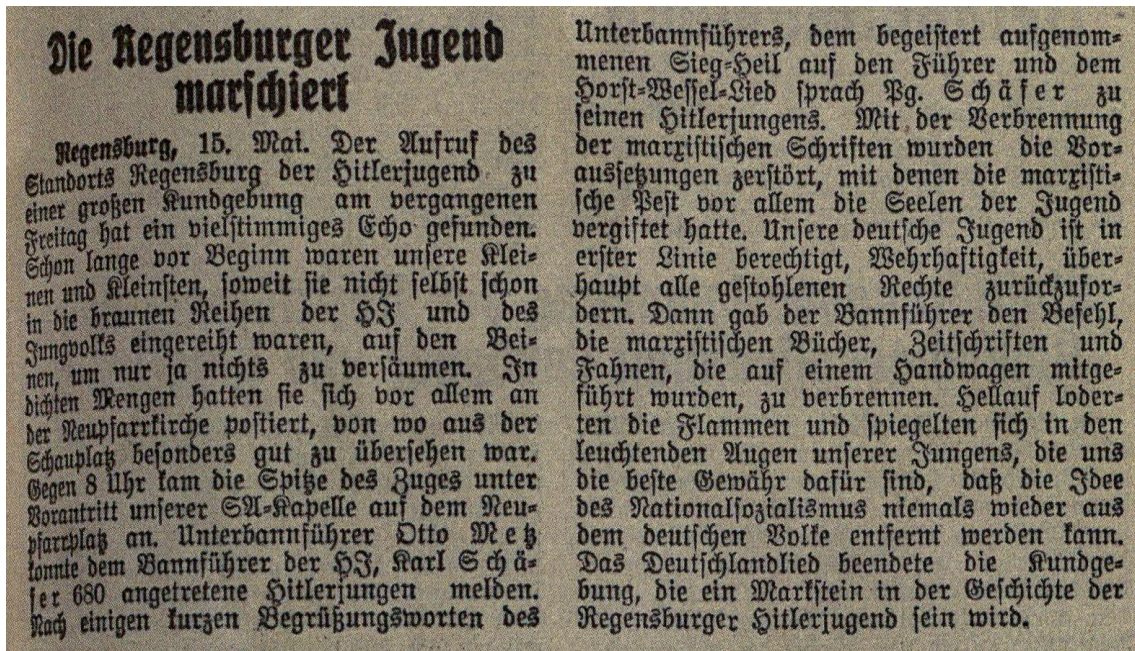
Die Regensburger Jugend marschiert

Regensburg, 15. Mai. Der Aufruf des Standorts Regensburg der Hitlerjugend zu einer großen Kundgebung am vergangenen Freitag hat ein vielstimmiges Echo gefunden. Schon lange vor Beginn waren unsere Kleinen und Kleinsten, soweit sie nicht selbst schon in die braunen Reihen der HJ und des Jungvolks eingereiht waren, auf den Beinen, um nur ja nichts zu versäumen. In dichten Mengen hatten sie sich vor allem an der Neupfarrkirche postiert, von wo aus der Schauplatz besonders gut zu übersehen war. Gegen 8 Uhr kam die Spitze des Zuges unter Vorantritt unserer EM-Kapelle auf dem Neupfarrplatz an. Unterbannführer Otto Mehl konnte dem Bannführer der HJ, Karl Schäfer 680 angetretene Hitlerjungen melden. Nach einigen kurzen Begrüßungsworten des

Unterbannführers, dem begeistert aufgenommenen Sieg-Heil auf den Führer und dem Horst-Wessel-Lied sprach Pg. Schäfer zu seinen Hitlerjungen. Mit der Verbrennung der marxistischen Schriften wurden die Vorkaussetzungen zerstört, mit denen die marxistische Pest vor allem die Seelen der Jugend vergiftet hatte. Unsere deutsche Jugend ist in erster Linie berechtigt, Wehrhaftigkeit, überhaupt alle gestohlenen Rechte zurückzufordern. Dann gab der Bannführer den Befehl, die marxistischen Bücher, Zeitschriften und Fahnen, die auf einem Handwagen mitgeführt wurden, zu verbrennen. Hell auf loderten die Flammen und spiegelten sich in den leuchtenden Augen unserer Jungen, die uns die beste Gewähr dafür sind, daß die Idee des Nationalsozialismus niemals wieder aus dem deutschen Volke entfernt werden kann. Das Deutschlandlied beendete die Kundgebung, die ein Markstein in der Geschichte der Regensburger Hitlerjugend sein wird.

Notizen:

Zeitungsartikel 2013



Bayerische Ostwacht vom 16.5.1933

Abdruck des Presstextes der Bayerischen Ostwacht in moderner Schrift



Schon lange vor Beginn waren unsere kleinen und kleinsten soweit sie nicht selbst schon in die braunen Reihen der HJ und des Jungvolks eingereiht waren, auf den Beinen, um ja nichts zu versäumen. In dichten Mengen hatten sie sich vor allem an der Neupfarrkirche postiert, von wo aus der Schauplatz besonders gut zu übersehen war. Gegen 8 Uhr kam die Spitze des Zuges unter Vorantritt unserer SA-Kapelle auf dem Neupfarrplatz an. Unterbannführer Otto Metz konnte dem Bannführer der HJ Karl Schäfer 680 angetretene Hitlerjungen melden. Nach einigen kurzen Begrüßungsworten des Unterbannführers, dem begeistert aufgenommenen Sieg-Heil auf den Führer und dem Horst-Wessel-Lied sprach Bg. Schäfer zu seinen Hitlerjungen. Mit der Verbrennung der marxistischen Schriften wurden die Voraussetzungen zerstört, mit denen die marxistische Pest, vor allem die Seelen der Jugend vergiftet hatte. Unsere deutsche Jugend ist in erster Linie berechtigt, Wehrhaftigkeit, überhaupt alle gestohlenen Rechte zurückzufordern. Dann gab der Bannführer den Befehl die marxistischen Bücher, Zeitschriften und Fahnen, die auf einem Handwagen mitgeführt wurden, zu verbrennen. Hellauf loderten die Flammen und spiegelten sich in den leuchtenden Augen unserer Jungen, die uns die beste Gewähr dafür sind, dass die Idee des Nationalsozialismus niemals wieder aus dem deutschen Volke entfernt werden kann. Das Deutschlandlied beendete die Kundgebung, die ein Markstein in der Geschichte der Regensburger Hitlerjugend sein wird.

Station (P): Die Bücherverbrennung in Zeitzeugenberichten

Situationsbeschreibung
Frau S.

Emotionen von Frau S.

Emotionen der
Zuschauer (Frau S.)

Situationsbeschreibung
Herr G.

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- **Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.**
- **Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!**
- **Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!**
- **Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.**
- **Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.**

Stationsbezogene Aufträge:

1. **Lest das Interview mit der Zeitzeugin Frau S. durch. Sie beschreibt darin ihre Eindrücke der Bücherverbrennung. Markiert und notiert auf dem Arbeitsblatt:**
 - 1) **Sachinformationen zur Bücherverbrennung**
 - 2) **Emotionen von Frau S.**
 - 3) **Emotionen anderer Anwesender**
2. **Lest das Interview mit dem Zeitzeugen Herrn G. durch. Er beschreibt darin seine Eindrücke der Bücherverbrennung. Markiert und notiert diese ebenfalls. Vergleicht die Zeitzeugenaussagen miteinander. Was fällt euch auf?**

Plakatauftrag:

Gestaltet das Plakat folgendermaßen:

- **Notiert knappe Thesen zum Augenzeugenbericht von Frau S. (Situationsbeschreibungen in gelb, Emotionen von Frau S. in grün, Emotionen der Zuschauer in blau) in gut lesbarer Schriftgröße. Schneidet sie als Sprechblasen aus und klebt diese um das Bild herum auf das Plakat.**

Verfasst zudem eine Sprechblase in rot, die zeigt, wie Herr G. die Situation der Bücherverbrennung wahrgenommen hat. Fahrt dann fort wie zuvor.

Station (P): Die Bücherverbrennung in Zeitzeugenberichten

Die Zeitzeugin Frau S. (geboren 1919) wurde von zwei Interviewern (I1 , I2) zur Bücherverbrennung 1933 am Neupfarrplatz in Regensburg befragt. Sie wohnte damals mit ihren Eltern und zwei Brüdern in einer Nebengasse vom Neupfarrplatz.

Auszüge:

I1: Und bevor die Bücher verbrannt wurden, Frau S., das hat ja eine Planung vorher gegeben

Frau S.: Ja.

I1: Und einen Aufruf. Haben Sie da etwas mitbekommen?

Frau S.: Eigentlich nicht. Da hat man nur das festgestellt, dass das dort gemacht wird. Und (...) Naja, da bin ich halt hingegangen. Denn ich meine, ich war doch in dem Alter schon, 14 Jahre, dass man sagen konnte, man hat da einiges mit aufgenommen.

I2: Können Sie sich noch erinnern, wie Sie davon erfahren haben, dass es diesen Abend geben wird? Hat man das in der Schule gesagt?

Frau S.: Nein.

I1: Oder (...)

Frau S.: In der Zeitung gestanden.

I2: Mhm.

Frau S.: In der Tageszeitung.

I1: Mhm. Und wie haben Sie das, also, zum Zeitpunkt, als das passiert ist, waren Sie also direkt am Neupfarrplatz?

Frau S.: Ja.

I1: Mhm. Und wie haben Sie das miterlebt? Wie ist es da zugegangen?

Frau S.: Ja, es war irgendwie eine gewisse Spannung und Gedrücktheit da. Ich meine, man hat gehört, wie Einzelne gesagt haben: „Diese schönen Bücher.“ Und, ich meine, das ist schon schwer empfunden worden. (...) Also gespro-

chen untereinander ist da sehr wenig geworden.

I1: Und wie haben Sie die Leute erlebt, die die Bücher verbrannt haben? Waren die (...) Wie waren (...) Wie haben die sich so verhalten?

Frau S.: Also es war alles sehr im zurückhaltenden Rahmen.

I1: Mhm.

Frau S.: Und die die Bücher verbrannt haben – Naja, es war halt jetzt die Aufgabe der neuen Regierung.

I2: Wer waren denn diese Leute? Wer hat die Bücher verbrannt?

Frau S.: ((fragt nach)) Bitte?

I2: Wer hat denn die Bücher verbrannt?

Frau S.: Ja das ist - Ich weiß es selbst nicht. Das sind ein paar gekommen. Es hat schon gebrannt, als wir gekommen sind.

I1: Mhm.

I2: Wo, wo hat das gebrannt auf dem Neupfarrplatz?

Frau S.: Am Neupfarrplatz.

I2: Wo dort genau?

Frau S.: Bei der Kirche.

I2: Mhm. Au (...) Bei der Kirche auf der Seite zur Pfarrersgasse zu? Oder auf der anderen Seite?

Frau S.: Auf der anderen Seite herüber.

I1: Zum Rothdäuscher hin?

Frau S.: Ja, ja. Rothdäuscherseite.

I1: Mhm.

I2: Mhm. /mh/ Und jetzt haben wir mal ein Foto gesehen und da sieht man viele junge Menschen in einer Art Uniform /ehm/ sie und alle stehen in einer Reihe. Können Sie sich erinnern /ehm/ und wer das gewesen sein könnte?

Frau S.: Ja wer es war.

I2: Also (...)

Frau S.: Da hat man schon gekannt sich gegenseitig.

I2: Und sind das, also sind das Leute in Militäruniform gewesen oder sind das Jugendliche gewesen?

Frau S.: Das waren Jugendliche.

I2: Mhm.

Frau S.: Also das Jungvolk hat es damals geheißt, nicht.

I2: Mhm.

Frau S.: Das war also schon auch ein politisches (...) System, von denen das ausgegangen ist. Irrendwie ich meine das war, das hat ja niemand erwartet, dass die so groß rauskommen. Ja [...]

I1: Gab es da viele Zuschauer?

Frau S.: ((nickt))

I1: Ja.

Frau S.: Es waren sehr viele Leute, da kann ich mich noch erinnern.

I1: Und hat da jemand auch /ehm/ Wollte da jemand auch einmal einschreiten, weil sie hatten ja gerade gesagt, dass jemand gesagt hat „Die vielen schönen Bücher.“?

Frau S.: Ja.

I1: Aber das war dann alles (...)

Frau S.: Ist unter den Teppich gekehrt worden.

I1: Mhm.

I2: Und hat jemand an dem Abend eine Rede gehalten?

Frau S.: Nein. Es ist nur so vom Jungvolk aus selber ist das nur als Spannung gewesen. (...) Ah ja und die Begeisterung für etwas Neues.

I2: Mhm. Aber nie es hat niemand etwas gesagt als die Bücher verbrannt wurden? Mhm.

Frau S.: Das ist alles stillschweigend übergegangen worden. Ich meine, es sind zwar wahrscheinlich schon zwischendurch irgendwie einmal Sätze gefallen, aber im Großen und Ganzen ist das schweigend gewesen. Und es hat es war auch

Station (P): Die Bücherverbrennung in Zeitzeugenberichten

- die ganze Stimmung und Atmosphäre war sehr gedrückt.
- I1: Und können Sie sich erinnern, ob da irgendwelche prominenten Persönlichkeiten vor Ort waren?
- Frau S.: Das weiß ich nicht mehr. Da kann ich mich auch nicht mehr erinnern, ob da noch ein Bürgermeister oder wer da war, das weiß ich nicht mehr.
- I1: Mhm.
- I2: Mit wem sind Sie denn dagewesen? Waren Sie alleine oder mit Ihrer Familie, Freunden, Bekannten?
- Frau S.: () Meine Brüder, die glaube ich waren schon dabei. Naja, man hat sich ja gegenseitig so gekannt von der Schule und was. Es war halt so an sich vorübergehen lassen.
- I2: Mhm.
- Frau S.: Aber es war eher eine traurige Stimmung.
- I2: Mhm.
- Frau S.: Denn es waren ja schöne und gute Bücher dabei.
- I2: Können Sie uns erzählen, warum Sie sich entschieden haben dorthin zu gehen.
- Frau S.: Nein!
- I2: Runter zu gehen?
- Frau S.: Nein, wir haben lange, wir haben uns überhaupt nicht gewusst, warum sollen wir dort mitgehen, aber dann haben wir gesagt „Nein, das muss man schon sehen, so ein Ereignis, wenn da so viele Bücher verbrannt werden.“
- I2: Mhm.
- Frau S.: Es war mehr Neugierde.
- I2: Mhm.
- I1: Und was ist dann nach dieser Verbrennung passiert? Gab es dann am Abend noch irgendwelche Geschehnisse oder in der Nacht?

- Frau S.: Nein. Da gab es weiter gar nichts. Das ist alles in Ruhe eigentlich verlaufen.
- I1: Und da gab es auch keine Feier oder sonst irgendeine Veranstaltung danach?
- Frau S.: Nein, nein nein.
- I1: Nix? Mhm.
- Frau S.: Nein. () weil das war praktisch so ein trauriger Anlass, wo jeder etwas gedrückt in der Stimmung war.
- I1: Mhm. Und /ehm/ am nächsten Tag, wurden da die die Überreste von den Büchern, die noch Da waren (?)
- Frau S.: Das weiß ich nicht mehr.
- I1: Mhm.
- Frau S.: Wie das weggeräumt worden ist, die Asche und der Haufen das weiß ich nicht mehr.
- I1: Mhm. Und /ehm/ wie war das, die Stimmung in der Bevölkerung an den Tagen darauf?
- Frau S.: Ja das ist dann im Tagesverlauf alles verlaufen.

Der Zeitzeuge Herr G. (geboren 1919) wurde ebenfalls von zwei Interviewern (I1 und I2) zur Bücherverbrennung 1933 am Neupfarrplatz in Regensburg befragt. Er wohnte damals auch in Regensburg, allerdings nicht direkt am Neupfarrplatz.

Auszüge:

Herr G.: [...]Aber das ging nicht so einfach, das Anzünden, das war so ... wie soll ich sagen ... so ein Ritual, ne. Einer hat da ja /eh/ gerufen den Namen von dem, sagen ma Kästner, ne, und das war so ein Teufel los mit dem, dem seine Werke dürfen ma nicht lesen, die sind also /eh/ zersetzend und weiß der Teufel, ne. Und hat

- das dann so im Rhythmus dann gebracht, und wir verbrennen jetzt die (...) aber nicht so wie ich es jetzt sage, sondern so abgehackt, ne, und (dann ham wir) es dann ins Feuer geworfen. So ist es mir erzählt worden, ich glaube dass es auch so war. [...]
- I2: Vielleicht noch wie die Stimmung so war unter den Leuten und was die so sich erzählt haben.
- Herr G.: Also ich hab von Hunderten von Leuten gehört, ne. Ob es stimmt weiß ich nicht, aber es wurden angeblich hunderte von Leuten da ... Am Anfang, ne. Und je länger das gedauert hat, es hat sich ja hingezogen über paar Monate. [...]
- I1: Und wie war die Stimmung in der Bevölkerung? Was hat man da so gedacht in der Bevölkerung, hat man das (...) war das eher positiv, eher negativ? Wie hat man das aufgenommen?
- Herr G.: Das war die Zeit, wo alles der Führer war, ne? (lacht) Ich hab mich ja oft so geärgert drüber, weil ich wusste, der (zeigt auf sinnbildliche Person) hat dauert geschimpft, auf den Hitler, jetzt ist er immer dabei – dafür gewesen, ne. Und ... so, so geärgert über den. Ja. Naja. [...]
- Herr G.: Wissen Sie, das war so so verschieden, so vieles hat man da gehört, z.B. ... habe ich gehört, dass nicht nur Studenten, sondern auch Professoren haben teilgenommen an diesen Verbrennungen. Und Professoren ... Und jeden falls //eh// namhafte Leute, ne ... Und, was soll ich da noch dazu sagen, //eh// ... Naja ... //ph// ... Also, und dass am Anfang, hat der nationalsozialistische Studentenbund das organisiert ... Und dann //eh// ging das allgemein, von, es war also //eh// so in mehreren Unistädten, war das und Regensburg war ja keine, aber es ist dann, je länger es dauerte, auch auf andere Städte übergegangen, ne.

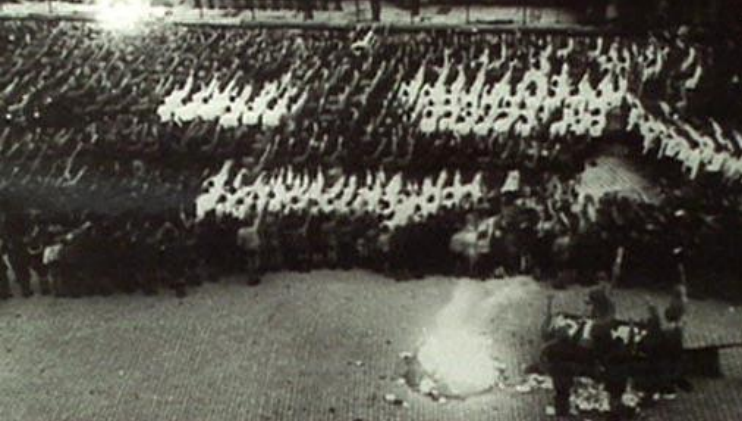
Die Bücherverbrennung in Zeitzeugenberichten

So habe ich die Situation erlebt

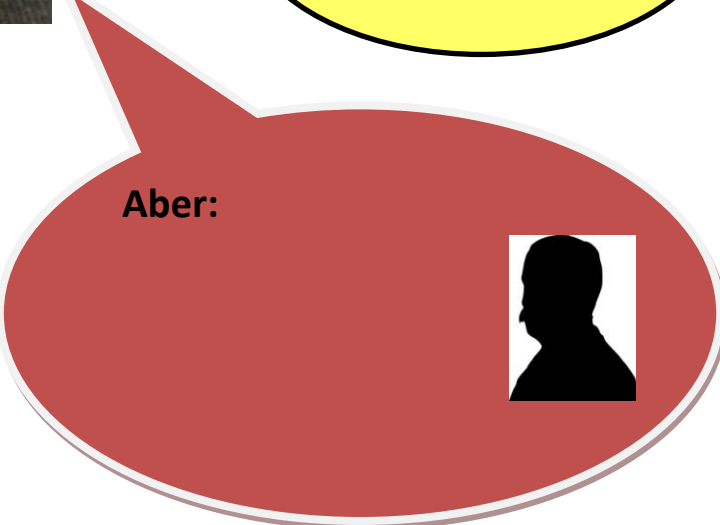
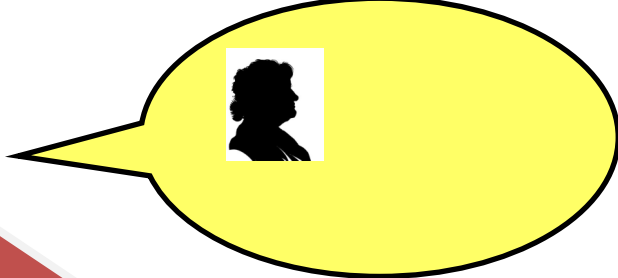
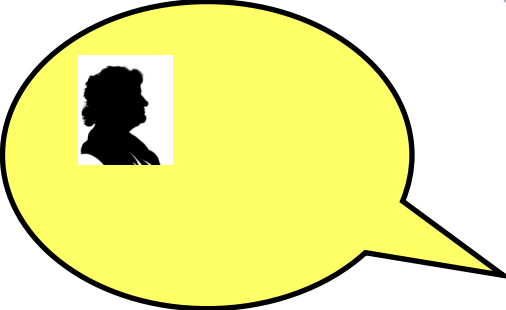


So habe ich mich gefühlt

So wirken andere auf mich



Bücherverbrennung (Regensburg, 1933)



Warum haben sie mitgemacht ...?

Frau S.:



anonyme Zeitzeugin:



Herr G.:



Herr S.:



Zusatzaufgabe (Diese wird vom Stationsbetreuer genannt.)

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

Stationsbezogene Aufgaben:

1. Wählt zu Beginn der Station einen Schreiber aus. Ist es ein Junge, dann schreibt dieser bitte auf blaues Papier. Ein Mädchen schreibt bitte auf rosa Papier.
2. Vor euch findet ihr nun Auszüge aus einigen Zeitzeugeninterviews. In diesen sprechen die Befragten über ihre Erinnerung an die NS-Zeit. Setzt euch mit der Frage auseinander, was die einzelnen Personen dazu veranlasst hat, so zu handeln, wie sie es taten. Weshalb haben sie sich damals so verhalten? Warum haben sie mitgemacht?

Tipp: Manchmal ist es besonders hilfreich, sich vor Augen zu führen, welche soziale Stellung die Familie der befragten Person zur damaligen Zeit hatte und was für Folgen dies hatte.

Auszüge aus den Zeitzeugeninterviews

Interview mit Frau S.

S: [...] Und naja, da bin ich halt hingegangen. Denn ich meine, ich war doch in dem Alter schon, 14 Jahre, dass man sagen konnte, man hat da einiges mit aufgenommen. [...] Das war also schon auch ein politisches (...) System, von denen das ausgegangen ist. Irgendwie, ich meine, das war, das hat ja niemand erwartet, dass die so groß rauskommen.

W: Können Sie uns erzählen, warum Sie sich entschieden haben dorthin zu gehen? [...]

S: Nein, wir haben lange, wir haben uns überhaupt nicht gewusst, warum sollen wir dort mitgehen, aber dann haben wir gesagt: „Nein, das muss man schon sehen, so ein Ereignis, wenn da so viele Bücher verbrannt werden.“

S: Meine, ich kann mich noch erinnern, ich war irgendwie auch sehr bedrückt von der großen Bücherverbrennung. [...]

I2: Konnten Sie da über ihre Gefühle mit jemandem reden?

S: Nein. Das hat man sich nicht getraut. ... Das hat man alles totgeschwiegen.

I2: Und in ihrer Familie?

S: In meiner Familie auch. Ich meine, mein Vater war kein Nazi.

I2: Aber mit Ihren Eltern haben Sie da auch nicht darüber gesprochen?

S: Das (...) hat man alles so genommen, wie es gekommen ist.

Interview mit anonymer Zeitzeugin

Anonym: Ich bin mit 14 zum ersten Mal zum Skifahren. Meine Eltern sind nie Ski gefahren. [...] In einer Jugendherberge [war ich], an Weihnachten, ungeheizt. Meine Eltern haben gesagt: „Geh da nur mit, da hast du die Möglichkeit Skifahren zu lernen.“ Und das ist wieder die positive Seite. Da wurde nur Sport getrieben. [...] mein Vater war vollkommen neutral. Er war dagegen, aber ich musste ja in den BDM und er fand den Sport dort gut und alles andere sollte ich mitnehmen. Er hat gesagt: „Da kann man jetzt nichts machen.“

Interview mit Herrn G.

G: Das war die Zeit, wo alles der Führer war. Ich hab mich ja oft so geärgert drüber, weil ich wusste, der (zeigt auf sinnbildliche Person) hat dauert geschimpft, auf den Hitler, jetzt ist er immer dabei – dafür gewesen. Und ... so, so geärgert über den. Ja. Naja. Also ich war von Haus aus nicht dagegen, ne, weil mein Vater ... dafür war. Und der war SA-Führer. [...]

Interview mit Herrn S.

S: [...] ich bin dann in die Schule gekommen. Da hab ich die ersten Kontakte gehabt. [...] Am ersten Tag im Pausenhof mussten wir marschieren und das Wessel-Lied lernen. [...] Mein Vater war eher ein unpolitischer Mensch. Und einfacher Reichsbahnarbeiter () gewesen. Da hatte er vielleicht zunächst kein so schlechtes Verhältnis zum Hitler gehabt. 1933, wir haben 7 Kinder gehabt, haben sie 100 Mark an Rente gehabt. Wie der Hitler gekommen ist, haben sie 99 Euro Kindergeld gekriegt. Also so schlimm, kann der ja wohl net sein. Ja, so sind halt die einfachen Leute, getäuscht und geknebelt worden. Genauso mit den Arbeitslosen. [...]

Station (W): Warum wurden die Bücher 1933 verbrannt?

| Feuersprüche | Tatsächliche Bedeutung |
|---|------------------------|
| 1. Rufer: "Gegen Klassenkampf und Materialismus, [...] Marx und Kautsky." | |
| 2. Rufer: "Gegen Dekadenz und moralischen Verfall! [...] Heinrich Mann, Ernst Glaeser und Erich Kästner." | |
| 3. Rufer: "Gegen Gesinnungslumperei und politischen Verrat, [...] Friedrich Wilhelm Förster." | |
| 4. Rufer: "Gegen seelenzerfasernde Überschätzung des Trieblebens, [...] Sigmund Freud." | |
| 5. Rufer: "Gegen Verfälschung unserer Geschichte und Herabwürdigung ihrer großen Gestalten, [...] Emil Ludwig und Werner Hegemann." | |
| 6. Rufer: "Gegen volksfremden Journalismus demokratisch-jüdischer Prägung, [...] Theodor Wolff und Georg Bernhard." | |
| 7. Rufer: "Gegen literarischen Verrat am Soldaten des Weltkrieges, [...] Erich Maria Remarque." | |
| 8. Rufer: "Gegen dünkelfhafte Verhuzung der deutschen Sprache, [...] Alfred Kerr." | |
| 9. Rufer: "Gegen Frechheit und Anmaßung, [...] Tucholsky und Ossietzky!" | |

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

Stationsbezogene Aufträge:

Da die Nationalsozialisten ihre Bücherverbrennungen vor den Menschen rechtfertigen wollten, wurden beim Verbrennen der Bücher sogenannte „Feuersprüche“ gerufen. Das waren Überlegt gemeinsam eine Definition, was „Feuersprüche“ sind.

An dieser Station findet ihr ein Arbeitsblatt mit einer Liste von Feuersprüchen. Da diese schwer zu verstehen sind, sind „Übersetzungen“ beigefügt, die allerdings durcheinandergeraten sind.

1. Ordnet die komplizierten Feuersprüche den besser verständlichen Entsprechungen zu und klebt die ausgeschnittenen Lösungen neben die entsprechenden Felder.
2. Zwei der Feuersprüche sind verlorengegangen, deshalb müsst ihr euch die Übersetzung selbst ausdenken und sie in die Tabelle schreiben.



Gegen die Schriften der Marxisten und deren Vorstellungen und Ideen.

Gegen die Schriften der Marxisten und deren Vorstellungen und Ideen.

Gegen erotische Literatur und Schriften, deren Inhalt nicht zu den Vorstellungen der Nationalsozialisten passt.

Gegen erotische Literatur und Schriften, deren Inhalt nicht zu den Vorstellungen der Nationalsozialisten passt.

Gegen Literatur, welche die Kriegshandlungen und Verbrechen der Nationalsozialisten „verraten“, das heißt aufdecken will.

Gegen Literatur, welche die Kriegshandlungen und Verbrechen der Nationalsozialisten „verraten“, das heißt aufdecken will.

Gegen Schriften der Psychoanalyse, welche sich mit der Aufklärung über Sexualität befassen.

Gegen Schriften der Psychoanalyse, welche sich mit der Aufklärung über Sexualität befassen.

Gegen Literatur, welche die Grausamkeit des Krieges aufzeigt und sich damit gegen den geplanten Krieg der Nationalsozialisten ausspricht.

Gegen Literatur, welche die Grausamkeit des Krieges aufzeigt und sich damit gegen den geplanten Krieg der Nationalsozialisten ausspricht.

Allgemein gegen Schriften von Menschen, die sich gegen die Sprache und die Politik der Nationalsozialisten aussprechen.

Allgemein gegen Schriften von Menschen, die sich gegen die Sprache und die Politik der Nationalsozialisten aussprechen.

Gegen Schriften, die die Literatur und Presse der Nationalsozialisten kritisieren oder sich darüber lustig machen.

Gegen Schriften, die die Literatur und Presse der Nationalsozialisten kritisieren oder sich darüber lustig machen.

NUTZEN

GEFAHR

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

Stationsbezogene Aufträge:

1. Überlegt euch, ob die abgebildete Form des Feuers auf den jeweiligen Bildern eher positiv oder eher negativ zu bewerten ist, also ob sie für die eher einen Nutzen oder eher eine Gefahr darstellt. Manchmal kann Feuer auch sowohl einen Nutzen als auch eine Gefahr darstellen
Klebt die Bilder in den passenden Bereich (links, mittig, rechts) des Arbeitsblatts.
2. Schreibt unter jedes Bild die Funktion des Feuers in dieser Situation.

Die Symbolkraft des Feuers

NUTZEN

GEFAHR

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

Stationsbezogene Aufträge:

1. Ermittelt mit Hilfe der Karte der Verbrennungsorte in Deutschland:
 - Notiert fünf bekannte Städte, in denen Verbrennungen stattfanden.
 - Findet heraus, wer dort die Bücherverbrennung angestoßen / organisiert / ausgeführt hat.
2. Hört euch die Rede von Propagandaminister Joseph Goebbels an und lasst sie auf euch wirken. Goebbels gelingt es, seine wahren Absichten durch ausweichende Andeutungen zu verschleiern. Schreibt anschließend seine Rede neu, sodass ganz deutlich wird, was er eigentlich meint.

Station (W): Bücherverbrennung in Deutschland (1933)

| ausgewählte Städte, in denen Verbrennungen stattfanden | Organisation und Ausführung der Verbrennung durch |
|--|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |



Was Goebbels bei seiner Rede zur Bücherverbrennung in Wahrheit meinte:

Deutsche Studenten! Deutsche Männer und Frauen!

Ich hasse die Juden.

Endlich sind wir Nationalsozialisten an der Macht. _____

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

Stationsbezogene Aufträge:

1. Teilt euch in zwei etwa gleich große Gruppen.
2. Lest euch zuerst den Text aufmerksam durch. Jeder erhält dazu ein laminiertes Textblatt, auf dem er/sie wichtige Informationen unterstreichen kann. Informiert euch über die Aktivitäten, die in der HJ gemacht wurden und deren Sinn.
 - Gruppe Frau/Herr Müller (begeistert von HJ): Notiert euch die Aktionen der HJ auf eure Stichpunktzettel. Überlegt, warum viele Eltern und Kinder davon begeistert waren.
 - Gruppe Frau/Herr Schmid (hat Zweck der HJ-Aktionen durchschaut): Notiert euch die Aktionen der HJ auf eure Stichpunktzettel. Überlegt welchen abzulehnenden wirklichen Zweck die jeweiligen Aktionen der HJ verfolgten. Die jeweiligen Begründungen (für Begeisterung / für Ablehnung) euch später als Argumentationshilfe, wenn Frau/Herr Müller mit Frau/Herrn Schmid über diese Aktivitäten diskutiert.
3. Bestimmt nun in eurer Teilgruppe, wer Frau/Herrn Müller bzw. Frau/Herrn Schmid spielt. Der Sprecher sitzt, die anderen Gruppenmitglieder stehen hinter dem Stuhl und helfen beim Argumentieren.
4. Spielt folgende Situation: Frau/Herr Müller und Frau/Herr Schmid treffen und unterhalten sich. Frau/Herr Müller erzählt begeistert davon, dass ihr/sein Sohn Klaus bald alt genug ist, um Mitglied bei der HJ zu werden und schwärmt von den tollen Aktivitäten, die diese anbietet. Frau/Herr Schmid versucht ihr/ihm dies auszureden, indem sie ihr/ihm den tatsächlichen Zweck dieser Aktionen erklärt.

Station (P): Hitlerjugend (HJ)

Die **Hitlerjugend (HJ)** wurde 1926 als nationalsozialistische Jugendbewegung gegründet. Nach der Machtübernahme Hitlers 1933 wandelte sich die HJ durch das Verbot anderer Jugendverbänden zur Staatsjugend. Anfangs war die Mitgliedschaft noch freiwillig. Ab 1939 wurde daraus eine Zwangsmitgliedschaft. Ähnlich agierten der Jungmädelbund (JM) und der Bund deutscher Mädel (BDM).

Sport treiben, wandern, singen und spielen, Fahrten und ein geselliges Lagerleben jenseits der Erwachsenenwelt in neuen eigenen Heimen, die Teilnahme an perfekt inszenierten Großveranstaltungen und einfach auch das Gefühl des „Dazugehörens“ ließen es für die meisten Kinder und Jugendlichen zumeist selbstverständlich erscheinen, aus freien Stücken Teil dieser „Staatsjugend“ zu werden und dort Aufgaben zu übernehmen.

Heimabende: Bestandteil des HJ-Diensts waren wöchentliche Heimabende. Neben dem gemeinsamen Hören von propagandistischen Radiosendungen, die speziell für die Jugend produziert wurden, wurden Fahrten und Veranstaltungen organisiert, vorgelesen und gebastelt. Außerdem wurden die Kinder weltanschaulich geschult (Thema z.B. „Brandstifter Jude“).

Fahrten: Der HJ-Dienst sah im Monat eine Tagesfahrt und eine 1 ½ -tägige Wochenendfahrt mit Übernachtung vor. Die Tagesfahrten von Jungen und Mädchen waren häufig als Marschübung ausgelegt. Vor allem bei den Jungen diente das Üben des Marschierens der vormilitärischen Ausbildung.

Zeltlager: Die Lager boten vielen Jugendlichen die Möglichkeit, trotz der finanziell schlechten Situation ihrer Familie, die gewohnte Umgebung zu verlassen. Sowohl die kleinen Zeltlager, als auch die riesigen Zeltstädte (mehrere Tausend Teilnehmer) sahen nur Aktivitäten vor, die in der Gruppe ausgeführt wurden. Auf dem Programm standen Sport, praktische Lagerarbeit, Erkundung der Umgebung, Geländedienst, Schießen, Singen, Außerhalb des Einflusses von Eltern, Schule oder Kirche konnten die Kinder/Jugendlichen effektiv geschult und ideologisiert werden.

Sport: In der HJ waren zwei Stunden Sport wöchentlich für Jungen und Mädchen vorgeschrieben. Die Begeisterung vieler Jugendlicher für die sportliche Betätigung diente bei den Jungen dazu, sie wehrfähig zu machen, die Mädchen sollten ihre Körper im Sinne des nationalsozialistischen Rassegedankens gesund erhalten, um als Mutter und Hausfrau dem Nationalsozialismus zu dienen.

Feiern: Feiern wurden mit Fahnen, feierlichen Liedern, Sprüchen und Reden sowie rituellen Handlungen abgehalten. Es gab jedes Jahr nationalsozialistische Feiertage („Führers Geburtstag“ 20. April, „Tag der Arbeit“ 1.Mai) und Feiern der HJ (Aufnahme in HJ/BDM), die die Jugendlichen emotional an die nationalsozialistische Ideologie binden sollten.

Musikschulen: In erschwinglichen Musikschulen wurden Jugendliche im Singen, Instrumentalunterricht und Musiklehre unterrichtet. Dafür wurde deutsche Musik, insbesondere Lieder aus der NS-Zeit genutzt um die deutsche Kultur zu verherrlichen.

Disziplin: Verstöße gegen Dienstvorschriften, Gesetze und ideologische Grundsätze wurden bestraft. HJ-Führer/BDM-Führerinnen oder die HJ-Gerichtsbarkeit verteilten Verwarnungen, Degradierungen (Herabsetzung eines Ranges im Militär), aber auch vorübergehender bzw. dauerhafter Ausschluss. Indem vor allem kränkende Strafen zur Anwendung kamen sollte die Jugendlichen dazu bewegt werden sich im Sinn der Gemeinschaft zu verhalten.

Station (W): Hitlerjugend (HJ)

Frau/Herr Müller

Station (W): Hitlerjugend (HJ)

Frau/Herr Schmid

Bilder aus Urheberrechtsgründen entfernt

Die Hitlerjugend

| <u>Aktivität:</u> | <u>Zweck:</u> |
|-------------------|---------------|
|-------------------|---------------|

| | |
|---|---|
| ❖ | ❖ |
|---|---|

| | |
|---|---|
| ❖ | ❖ |
|---|---|

| | |
|---|---|
| ❖ | ❖ |
|---|---|

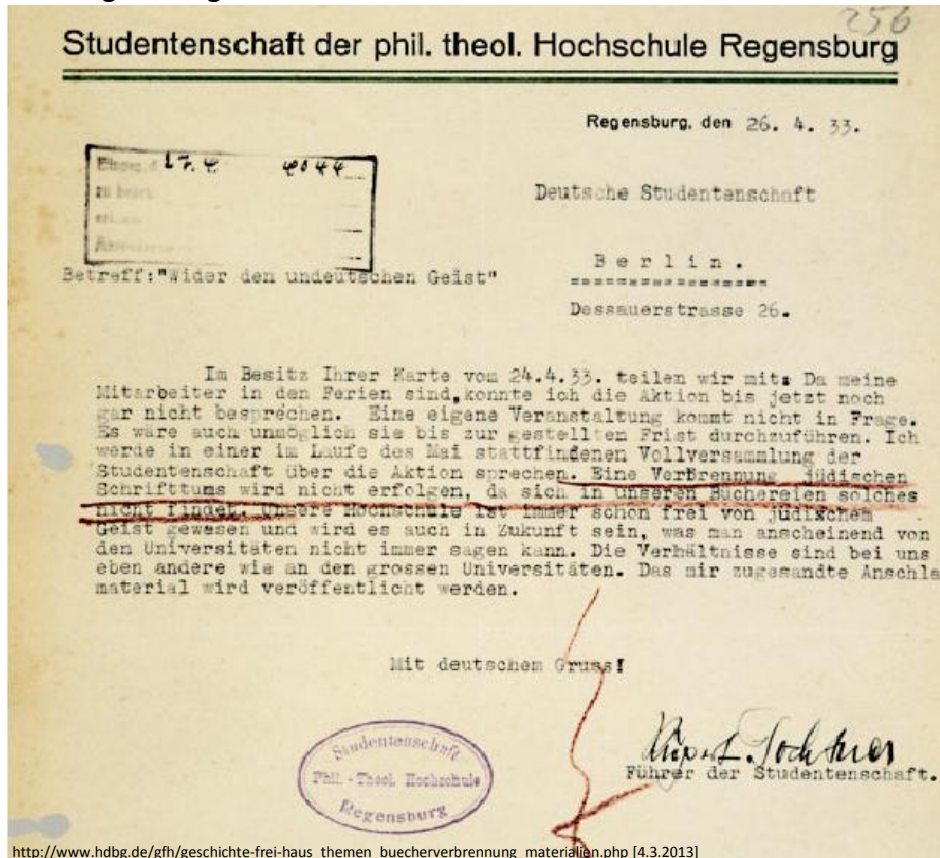
| | |
|---|---|
| ❖ | ❖ |
|---|---|

| | |
|---|---|
| ❖ | ❖ |
|---|---|

Station (W): Die Regensburger Studentenschaft

1. Auftrag aus dem Brief des NS-Studentenbundes:

2. Antwort der Regensburger Studentenschaft:



3. Privatbrief von Rupert Fochtner an einen Freund:

Lieber Freund

Ich habe heute ein Schreiben des NS-Studentenbundes bekommen. Ich soll...

AUFGABEN

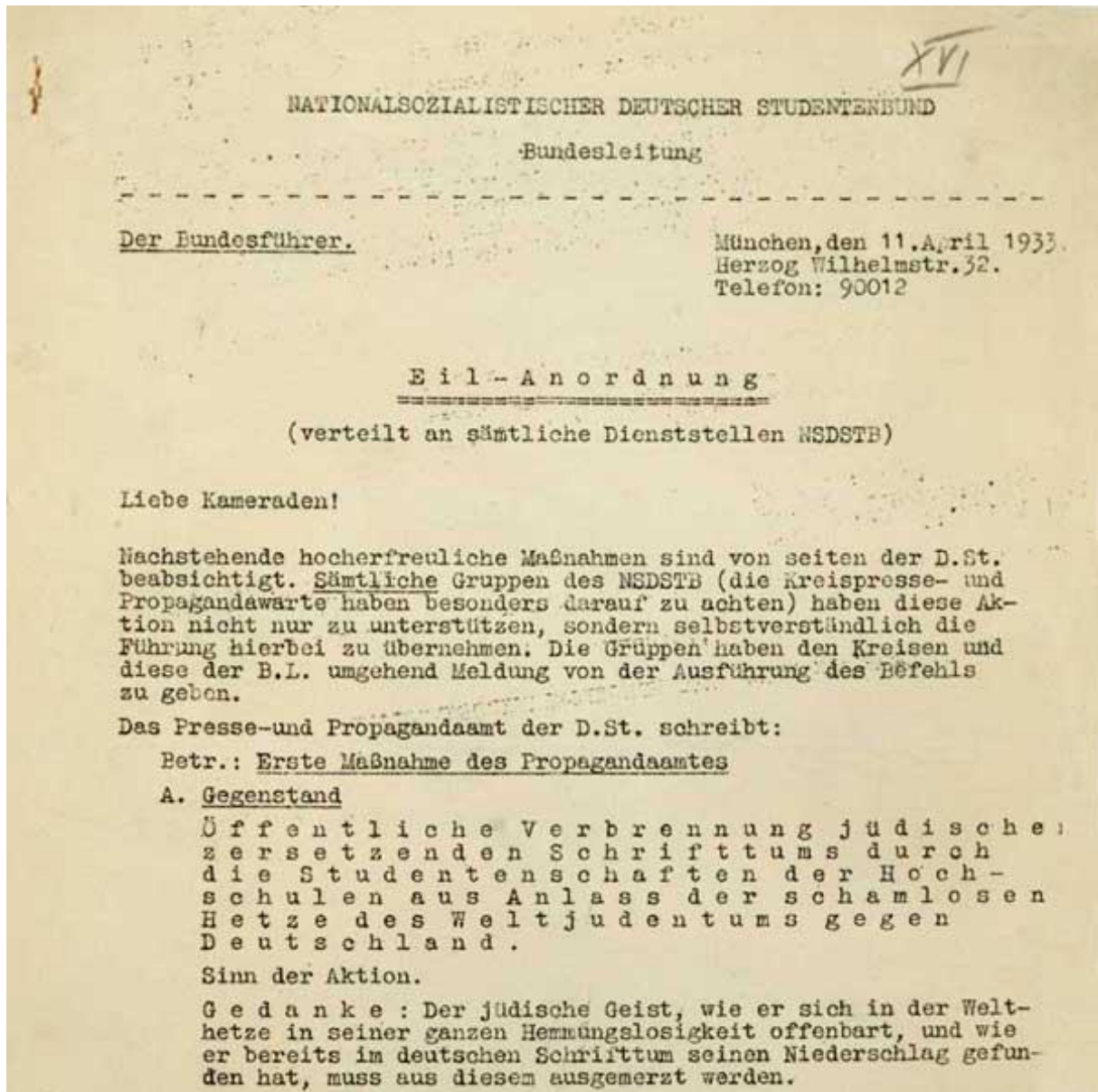
Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

Stationsbezogene Aufträge:

1. Lest die der Station beiliegende Quelle. Beschreibt auf dem Arbeitsblatt knapp in eigenen Worten, wozu in dem Schreiben aufgefordert wird.
2. Lest euch nun die auf dem Arbeitsblatt abgedruckte Antwort von Rupert Fochtner, dem Führer der Regensburger Studentenschaft, durch.
3. Stellt euch vor, Rupert Fochtner schreibt einen Brief an einen Freund, in dem er seine Gedanken zum Brief der NS-Studentenschaft äußert. Schreibt den Brief für ihn zu Ende.

Station (W): Die Regensburger Studentenschaft



ENTWURF: DENKMAL ZUR BÜCHERVERBRENNUNG IN REGENSBURG

Kommentar (z.B. Name des Denkmals, genauer Aufstellungsort):

AUFGABEN

Allgemeine Regeln:

- Achtet darauf, dass jeder in eurer Gruppe an eurer Arbeit beteiligt ist. Wechselt eure Aufgaben (z.B. Schreiber) zwischen den Stationen mehrfach.
- Arbeitet im Flüsterton miteinander, damit sich alle Gruppen gut konzentrieren können!
- Behandelt die bereitgestellten Materialien pfleglich!
- Lasst alle Materialien am Ende eurer Arbeit an der Station liegen. Wascht ggf. Markierungen u.ä. auf den Materialien ab. Legt euer Lösungsblatt in die Lösungskiste an der Station.
- Stellt eventuelle Fragen an den Stationsbetreuer.

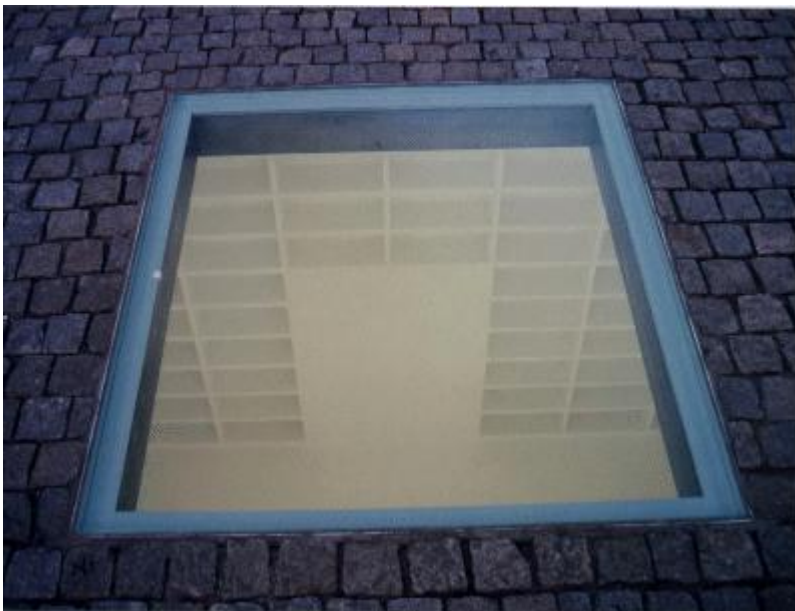
Stationsbezogene Aufgaben:

1. In zahlreichen deutschen Städten gibt es an den Orten, an denen während der NS-Zeit Bücher verbrannt wurden, heute Denkmäler, um an dieses Ereignis zu erinnern. Als Beispiel findest du einen kurzen Text über das wohl bekannteste Denkmal in Berlin. Lies dir den Text zunächst ruhig durch.
2. Du hast nun erfahren, wie ein Denkmal zur Bücherverbrennung aussehen kann. In den bis jetzt bearbeiteten Stationen hast du dich schon eingehend mit der Bücherverbrennung in Regensburg befasst. Doch bis heute findet man hier kein Denkmal, welches an das Ereignis im Mai 1933 erinnert. Deshalb ist es nun deine Aufgabe, ein Denkmal für Regensburg zu entwerfen. Du kannst zunächst einige Skizzen auf den Skizzenblättern ausprobieren. Dein fertiger Entwurf sollte dann jedoch auf das vorgegebene Entwurfsblatt übertragen werden.

**Denkmal zur Bücherverbrennung:
Die versunkene Bibliothek am Bebelplatz**

Am 10. Mai 1933 fanden in vielen deutschen Universitätsstädten Bücherverbrennungen statt, in Berlin gegenüber von der Friedrich-Wilhelm-Universität (heute: Humboldt-Universität) auf dem Opernplatz (heute: Bebelplatz).

Zur Erinnerung an dieses Ereignis hat der israelische Künstler Micha Ullmann als Denkmal die versunkene Bibliothek geschaffen, die am 20. März 1995 eingeweiht wurde. Es handelt sich um einen unterirdischen etwa 5 Meter tiefen Raum, der nicht zugänglich ist, sondern nur von oben durch eine Glasplatte einsehbar ist. Dieser Raum ist mit leeren Bücherregalen ausgestattet, die Platz für 20. 000 Bände bieten.



Über und unter dieser Glasplatte sind Bronzetafeln eingelassen, die über den historischen Hintergrund, den Designer, sowie die Entstehungszeit des Denkmals Auskunft geben. Außerdem wird ein Ausspruch von Heinrich Heine (1797 - 1856) zitiert:

"Das war ein Vorspiel nur. Dort wo man Bücher verbrennt, verbrennt man am Ende auch Menschen."