

Lernen aus der
■ Geschichte ■

LaG - Magazin

„Was noch erinnert werden kann -
Aufarbeitung lokaler NS-Geschichte
in Brandenburg
mit Jugendlichen“

l jr
zeitwerk
brandenburg

Stiftung Brandenburg
Brandenburgische
Gedenkstätten Ravensbrück
Sachsenhausen



Heinrich-Grüber-Platz
16515 Oranienburg
Telefon: 03301 / 8109 12/25
Telefax: 03301 / 810 928


LAND
BRANDENBURG
Ministerium für Wissenschaft,
Forschung und Kultur

Inhaltsverzeichnis

Zur Diskussion

Eröffnung der Vernetzungsfachtagung.....	5
Projektvorstellung: überLAGERt – lokale Jugendgeschichtsarbeit an Orten ehemaliger KZ-Außenlager in Brandenburg.....	7
„Nachhaltigkeit und Wirksamkeit gehen anders - Gedenkstättenarbeit zwischen Kurzzeitangeboten und pädagogischem Anspruch“	11
Lokales Geschichtswissen statt „Lebendige Lokalgeschichte“	19
„Grabe, wo du stehst!“ - Motive der Neuen Geschichtsbewegung in der Bundesrepublik der 1980er-Jahre.....	23
Archäologie der Zeitgeschichte und lokalgeschichtliche Spurensuche.....	28
Perspektiven der Aufarbeitung: Zum Stand der Aufarbeitung von NS-Geschichte in Brandenburg.....	30
„Geschichte machen“ – Partizipation und Selbstwirksamkeit in lokalen Jugendgeschichtsprojekten.....	37
Potenziale der lokalen Spurensuche im Themenbereich Demokratieggeschichte.....	42
<i>Mind The Gap</i> – Bitte achten sie auf die Lücke – KZ Außenlager von Ravensbrück in der lokalen Jugendarbeit.....	45

Empfehlung Fachdidaktik

Anke John: Lokal- und Regionalgeschichte.	49
Lokale Spurensuche im Themenfeld Demokratieggeschichte. Eine Handreichung.	53

Liebe Leser_innen,

mit der vorliegenden Ausgabe des LaG-Magazins dokumentieren wir Diskussionen und Fachbeiträge der Vernetzungsfachtagung „Was noch erinnert werden kann - Aufarbeitung lokaler NS-Geschichte in Brandenburg mit Jugendlichen“, die die „Zeitwerk – Beratungsstelle für lokale Jugendgeschichtsarbeit im Landesjugendring Brandenburg e.V.“ in Kooperation mit der Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten am 13. und 14. Dezember 2018 in der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück ausgerichtet hat. Gefördert wurde die Veranstaltung durch das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg.

Die Mehrzahl der Texte entstand direkt für die Tagung, bzw. resultiert aus transkribierten, sprachlich leicht überarbeiteten Gesprächen und Diskussionen. Die Ausführungen von *Angelika Meyer* und die Rezension von *Uwe Danker* ergänzen die Tagungsbeiträge. Ebenfalls ergänzend hinzugekommen ist die Projektvorstellung von „überLAGERT“ durch *Sandra Brenner*.

Matthias Heyl, Leiter der pädagogischen Dienste der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, und *Sandra Brenner*, Referentin bei der Beratungsstelle für lokale Geschichtsarbeit des Landesjugendrings Brandenburg, *Zeitwerk*, führen das Publikum in die Vernetzungstagung „Was noch erinnert werden kann - Aufarbeitung lokaler NS-Geschichte in Brandenburg mit Jugendlichen“ ein.

Sandra Brenner ist mit zwei Beiträgen in dieser Ausgabe vertreten. Ihr erster Beitrag

stellt das Projekt überLAGERT als Beispiel lokaler Jugendgeschichtsarbeit an Stätten ehemaliger KZ-Außenlager in Brandenburg vor. Der Text gibt vielfältige Anregungen für eigene lokale Geschichtsprojekte mit Jugendlichen.

Unter der Überschrift „Nachhaltigkeit und Wirksamkeit gehen anders - Gedenkstättenarbeit zwischen Kurzzeitangeboten und pädagogischem Anspruch“ diskutierten *Matthias Heyl*, *Constanze Jaiser*, *Ruth-Barbara Schlenker* und *Lars Ulbricht* über die Herausforderungen mit Jugendlichen zu lokaler Aufarbeitung der NS-Geschichte zu arbeiten.

Anke John setzt sich mit der Annahme auseinander, Lokalgeschichte wäre per se eine lebensnahe und anschauliche Möglichkeit der Geschichtsvermittlung. Auch bei diesem Ansatz käme es jedoch darauf an, die interessanten Aspekte den Jugendlichen zu eröffnen.

Der Ausgangspunkt für *Cornelia Siebecks* Betrachtungen ist die Annahme, dass die Auseinandersetzung mit der Neuen Geschichtsbewegung der 1980er-Jahre Impulse für die Reflexion heutiger lokaler Jugendgeschichtsprojekte bieten kann. Die Autorin geht den Motiven damaliger Akteur_innen nach.

Thomas Kersting spricht im Interview über die Arbeit des brandenburgischen Landesamts für Denkmalpflege und über Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit dem Jugendprojekt „überLAGERT“.

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Matthias Heyl im Gespräch mit *Irmgard Zündorf* über die Aufgaben und die Arbeit des Zentrums Zeithistorische Forschung (ZZF). Im Mittelpunkt stehen Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit dem ZZF bei Jugend- oder Studierendenprojekten.

In ihrem zweiten, an den Tagungsvortrag angeknüpften Text, stellt *Sandra Brenner* die Beratungsstelle Zeitwerk vor, deren Arbeit lokale Jugendgeschichtsarbeit als Konzept am Gemeinwesen orientierter Erinnerungsarbeit fasst.

Annalena Baasch beschreibt aus ihrer Perspektive, wie sich Demokratiepädagogik und lokale Spurensuche in der Jugendarbeit zusammenbringen lassen.

Angelika Meyer befasst sich aus der Perspektive einer Praktikerin der Gedenkstättenpädagogik mit den Möglichkeiten von Jugendgeschichtsarbeit zu den ehemaligen Außenlagern des Frauenkonzentrationslagers Ravensbrück.

Uwe Danker, Direktor der Forschungsstelle für regionale Zeitgeschichte und Public History, hat den Band "Lokal- und Regionalgeschichte" von Anke John besprochen.

Wir danken allen Mitwirkenden für Ihre Unterstützung bei dieser Ausgabe des LaG-Magazins.

Unser nächstes Online-Magazin erscheint am 27. März und befasst sich mit dem Transformationsprozess in Ungarn.

Ihre LaG-Redaktion

Eröffnung der Vernetzungsfachtagung

Dr. Matthias Heyl, Leiter der pädagogischen Dienste der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, und Sandra Brenner, Referentin bei der Beratungsstelle für lokale Geschichtsarbeit des Landesjugendrings Brandenburg, Zeitwerk, führen das Publikum in die Vernetzungstagung ein.

Für die Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten spielt die Tagung eine wichtige Rolle. Der neue Direktor der Stiftung, Dr. Axel Drecol, hat für die Stiftung formuliert, man wolle „in der Region für die Region“ arbeiten, so Heyl, und sich so neu aufstellen und dazu neue Kooperationen eingehen, die stärker in das Bundesland hineinwirken. Im Bereich der lokalhistorischen Forschung, im Bildungsbereich und in der Wissenschaft, kann sich die Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten mit eigenem Knowhow einbringen, kann aber auch vom Knowhow vor Ort profitieren. Sie will so zu einer lebendigen Erinnerungskultur mit beitragen, in der es für mehr Menschen möglich wird, an dieser Erinnerungskultur teilzuhaben. Die Gedenkstättenarbeit ist in dieser Herangehensweise mehr als eine Dekoration zu besonderen Anlässen und Gedenktagen, sondern Ausdruck eines gemeinsamen Handelns von Vielen. In dieses Verständnis fügt sich die Zusammenarbeit mit dem Landesjugendring ein, nicht nur im Rahmen dieser Tagung, sondern darüber hinaus.

Diesen Faden nimmt Sandra Brenner auf. Die Tagung sei, so Brenner, ein erster Anlass

Akteure im Land und darüber hinaus wieder mehr zusammenzubringen. Ziel des Landesjugendring Brandenburg ist es, das Thema der Aufarbeitung lokaler NS-Geschichte mit Jugendlichen zu erforschen. Vor Ort möchte der LJR Brandenburg e.V. Projekte anstoßen und kann diese im Rahmen des Projektes „überLAGERT- lokale Jugendgeschichtsarbeit an Orten ehemaliger KZ-Außenlager in Brandenburg“ in Kooperation mit den Gedenkstätten und anderen Partner_innen inhaltlich, pädagogisch und zum Teil auch finanziell unterstützen. Die Bandbreite der Unterstützungs- und Vernetzungsmöglichkeiten aufzuzeigen ist auch Absicht dieser Tagung.

Der Landesjugendring hat in der Begleitung von lokalen Jugendforschungsgruppen reichlich Erfahrung. Sandra Brenner koordiniert die Beratungsstelle Zeitwerk, die sich auf die Fahne geschrieben hat mit Jugendlichen im außerschulischen Bereich Geschichte zu erforschen. Dazu besteht seit 2005 das Jugendprogramm Zeiteinsparungen, bei dem Jugendliche zeitgeschichtliche Themen wählen können, die sie vor Ort erforschen wollen. Das geht von der Geschichte eines Straßennamens über den Jugendclub, der renoviert wird und dabei neugierig machende Relikte hervortreten, über einzelne Biografien und Ereignisse. Das Jugendprogramm Zeiteinsparungen ist dabei sehr offen für die Ideen und Themenvorschläge der Jugendlichen.

Ein Grund für das intensive Engagement des Landesjugendrings in der lokalen Jugendgeschichtsarbeit hängt damit zusammen,

dass im Lauf der Jahre deutlich wurde, dass nur wenige Jugendliche sich trauen, sich mit der Geschichte des Nationalsozialismus vor Ort auseinanderzusetzen bzw. es offenbar doch noch ein so heißes Thema ist, deren fachliche Bearbeitung auch Erwachsene lieber den Gedenkstättenpädagog_innen überlassen. Das war ein Anlass das Projekt überLAGERt auf den Weg zu bringen. In der konzeptionellen Vorarbeit zu diesem Projekt wurde deutlich, dass die Vernetzungsstrukturen von „Außenlager-Initiativen“ und die Forschungsstände zu den ehemaligen Lagern sehr unterschiedlich sind. Damit Jugendliche aber überhaupt Zugänge zu Informationen bekommen können und auch mit Rückhalt durch die Initiativen ihre Projekte beginnen können, braucht es Akteur_innen vor Ort, die diesem Thema gegenüber aufgeschlossen sind. Daher freuen wir uns, dass so viele unserer Einladung gefolgt sind.

Projektvorstellung: überLAGERt – lokale Jugend- geschichtsarbeit an Orten ehe- maliger KZ-Außenlager in Bran- denburg

Von Sandra Brenner

Im Projekt „überLAGERt“ begeben sich Jugendliche in einem mehrmonatigen Projekt aus verschiedenen Orten Brandenburgs in ihrer Stadt, ihrem Dorf auf historische Spurensuche, um die Geschichte der KZ-Außenlager zu erforschen. Wo waren die Lager, welche Spuren sind erhalten? Wer waren die Menschen, die dort von den Nazis inhaftiert wurden und Zwangsarbeit leisten mussten? Haben sie überlebt? Wie hat sich die ortsansässige Bevölkerung verhalten? Wie wird heute mit dieser Geschichte umgegangen? Partizipativ und selbstbestimmt forschen Jugendliche zur NS-Geschichte in ihrem Ort. Sie eignen sich Wissen an, beschäftigen sich mit den eindeutigen Opfer- und Täterschaften, aber auch mit dem Uneindeutigen, den Mechanismen des Zustandekommens der Nazi Herrschaft, des Mitläufertums, des Widerstands im Kleinen, den Handlungsspielräumen Einzelner im humanistischen wie im menschenfeindlichen Sinn. Sie nutzen den Blick zurück, den Blick auf die heutigen Deutungen, auf das im Projekt differenziert angeeignete Wissen, die Diskurse in der Gruppe und mit der (lokalen) Öffentlichkeit um ihre eigene Position zu finden. Prozesshaft mischen sie sich Stück für Stück in lokale Diskurse ein und gestalten die Erinnerungskultur im ländlichen Raum Brandenburgs aktiv mit.

Das Projekt „überLAGERt- lokale Jugendgeschichtsarbeit an Orten ehemaliger KZ-Außenlager“ verbindet Jugend- und Erinnerungsarbeit, initiiert auf lokaler Ebene neue Gedenkinitiativen und trägt zu ihrer Vernetzung, Professionalisierung und Außenwirkung bei. Wir stehen am Beginn des Projekts und möchten die Konzeptansätze gerne mit der Leser_innenschaft des LaG-Magazins teilen. Unserer Auffassung nach Bedarf die Auseinandersetzung mit dem NS-Terror auch des Wissens um die konkreten Ereignisse und Schicksale im eigenen Sozialraum. Sie generieren die Fragen nach dem Warum, nach den persönlichen Entscheidungsspielräumen und –zwängen, nach dem „Was wäre wenn?“ und bestenfalls in der Reflexion die Wertschätzung der Demokratie sowie die Motivation diese mitzugestalten.

Zielgruppe(n)

Das Projekt richtet sich an Jugendliche von 14 bis 27 Jahren mit Wohnsitz in Brandenburg, insbesondere im ländlichen Raum und an Menschen, die selbst dem Thema gegenüber aufgeschlossen sind und den Jugendlichen längere Zeit als Projektbegleiter_in verlässlich zur Seite stehen. Bis zu 15 Gruppen können bis August 2021 unterstützt werden. Individuelle Hintergründe der einzelnen Teilnehmer_innen entsprechen unserem Leitbild einer bereichernden Vielfalt. Die Stärken Einzelne_r und multiperspektivische Ansätze kommen dadurch besonders zum Tragen. Die lokalen Träger werden sensibilisiert, insbesondere auch solche Jugendliche zur Teilnahme am Projekt

einzuladen, die Schule vordergründig als hierarchisch organisiertes System mit starkem Leistungsdruck erfahren. Diese Jugendlichen haben in einem außerschulischen Projekt stärkere Entfaltungsmöglichkeiten und entwickeln, durch die selbstgewählte Teilhabe, intrinsische Motivationen. Da es sich um ein Projekt im Gemeinwesen handelt, richten sich Teile des Programms auch an Multiplikator_innen, die das Engagement der Jugendlichen vor Ort unterstützen und den intergenerationellen Austausch anregen. Vor allem Fachkräfte der Jugendarbeit können mit dem Ansatz Identitätsbildungs- und Beteiligungsprozesse Heranwachsender unterstützen.

Umgang mit der lokalen Geschichte des Nationalsozialismus

Im Nationalsozialismus gab es ein weit verzweigtes Netz von Konzentrations-, Außen- und Zwangsarbeitslagern. Allein auf dem Gebiet des heutigen Bundeslandes Brandenburg gab es etwa 60 KZ-Außenlager und schätzungsweise über 1.000 Zwangsarbeitslager. In der öffentlichen Wahrnehmung werden die Verbrechen des Nationalsozialismus jedoch nahezu ausschließlich mit den zentralen Gedenkorten in Verbindung gebracht. In Brandenburg sind dies insbesondere die KZ-Gedenkstätten Ravensbrück und Sachsenhausen. Über die Geschichte der KZ-Außenlager gibt es hingegen – gerade im ländlichen Raum – nur wenig Wissen. Die Spuren der Lager sind vielerorts überlagert: verdeckt, überbaut oder unterliegen einer anderen Nutzung. Nur vereinzelt haben – in der Regel ehrenamtliche -

Initiativen, engagierte Wissenschaftler_innen oder Ortschronist_innen historische Spuren erforscht und sich auf lokaler Ebene der Gedenkarbeit verschrieben. Jugendliche sind in diese Prozesse selten eingebunden oder passive Empfänger_innen von aufbereitetem Wissen. Gleichwohl werden im kommunalen, zumeist familiären Kontext Erinnerungen an den Nationalsozialismus tradiert. Diese sind jedoch bisweilen einseitig, werden unreflektiert kommuniziert und nicht mit den historischen Prozessen in Beziehung gesetzt: Die nationale Geschichte wird mit der Geschichte vor Ort kaum in Verbindung gebracht. Der Einsatz von Zwangsarbeit in der Region und persönliche Verstrickungen in das KZ-System werden bisweilen verharmlost. Jugendliche haben kaum eine Möglichkeit, sich unvoreingenommen damit auseinanderzusetzen und zu positionieren, da ihnen Kontextwissen fehlt und die Perspektiven der Opfer nationalsozialistischer Verbrechen in lokalen Diskursen kaum repräsentiert sind.

Oftmals besuchen Jugendliche im schulischen Rahmen KZ-Gedenkstätten und sind, sofern dies zur Sprache kommt, überrascht zu hören, dass es in ihrer unmittelbaren Umgebung KZ-Außenlager gegeben hat. Dabei birgt gerade die Auseinandersetzung mit den KZ-Außenlagern besondere Potentiale für die historische Bildung: Das Wissen um die unmittelbare Nachbarschaft von KZ-Außenlagern zu ihrer jeweiligen Umgebungsgesellschaft steht der weit verbreiteten Annahme entgegen, man habe „von nichts gewusst“.

Von Ausnahmen abgesehen, wurde der Geschichte der KZ-Außenlager weder im jeweiligen lokalen Kontext noch der Erinnerungskultur der Bundesrepublik eine nennenswerte Rolle zuteil. Vielfach wird im wissenschaftlichen Diskurs sowohl der (mitunter unsensible) Umgang mit den historischen Orten beklagt, als auch die besondere Chance der Auseinandersetzung mit diesen Orten betont. Beispielhaft sei in diesem Zusammenhang der Historiker Wolfgang Benz zitiert: „Die Außenlager vermitteln einmal Einblick in das Wesen der Gewaltherrschaft, die nicht als zentraler Moloch, sondern als allgegenwärtige Erscheinung auftrat. Die Außenlager vermitteln darüber hinaus Kenntnis über die Morphologie und Genese des KZ-Systems. Zu erfahren ist am Beispiel der KZ-Dependance innerhalb alltäglicher Lebenswelt [...] viel über Interaktion zwischen KZ-Kosmos und ziviler Umwelt. Wissen und Bewußtsein der Zivilbevölkerung, ihre Reaktionen auf die Ausprägung von Terror und Gewalt im unmittelbaren individuellen Umfeld sind am Objekt KZ-Außenlager besser zu konkretisieren als an anderen Erscheinungsformen nationalsozialistischer Herrschaft. Deshalb spielen die Außenlager auch in der Erinnerungsarbeit als lokal darstellbare und vermittelbare Phänomene eine bedeutende Rolle.“ [Benz 1999: 16]

Obschon anzuerkennen ist, dass die KZ-Außenlager in Brandenburg als Bodendenkmäler anerkannt und unter Schutz gestellt sind, ist auf politischer und pädagogischer Ebene kaum etwas unternommen worden, um die

komplexe Geschichte der KZ-Außenlager aufzuarbeiten.

Nach wie vor sind Fortschritte in dieser Hinsicht dem Engagement Einzelner zu verdanken. Dabei stellt auch die Brandenburger Landesregierung in ihrem Gedenkstättenkonzept fest: „Das Wissen um die vielen Zwangsarbeitslager im Land Brandenburg ist nach wie vor fragmentarisch“ [Landtag Brandenburg 2009: 35]. Die Landesregierung betont: „Die Darstellung der Geschichte der Außenlager und der Zwangsarbeit kann durch den engen Kontakt zur örtlichen Bevölkerung bei der Arbeit außerhalb der Stammlager eindrücklich zeigen, dass das Lagersystem kein abstrakter fernab gelegener, unsichtbarer Kosmos, sondern eine im Alltag der Menschen ständig präsente Erscheinung war“ [Landtag Brandenburg 2009: 50]. Nicht zuletzt weist die Landesregierung auf die besondere Bedeutung von Jugendlichen zur Aufarbeitung der Geschichte der KZ-Außenlager hin, jedoch fehlt es an einem Handlungskonzept mit konkreten Maßnahmen. Besondere Chancen in der Arbeit mit Jugendlichen in den Strukturen der Jugendarbeit ergeben sich aus unserer Sicht insbesondere in folgender Hinsicht:

- Jugendliche haben einen anderen Zugang zum Thema: Durch die Anbindung an ihre unmittelbare Lebenswelt und Gegenwartsfragen können Jugendliche einen unmittelbaren Bezug zum Thema herstellen (Was war in meinem Ort? Wie wird in meiner Stadt, meinem Dorf mit der NS-Geschichte umgegangen? Welche Bezüge gibt es zum Heute?)

- Jugendliche haben einen anderen Zugang zum Ort: Durch die Einbindung in die sozialräumlichen Strukturen haben Jugendliche einen Zugang zu historischen Quellen und möglichen Interviewpartner_innen, der Wissenschaftler_innen oft versperrt bleibt. Jugendlichen gegenüber wird weniger skeptisch begegnet: erwirkt wird ein generell offenerer Umgang mit dem Thema in den Kommunen.
- Jugendliche setzen neue erinnerungspädagogische Impulse: Durch Eigeninitiative und Kompetenzen von Jugendlichen werden weniger Formen ritualisierten Gedenkens, sondern kreative und kulturell diverse Ansätze der Auseinandersetzung mit der NS-Geschichte ermöglicht bzw. vorhandene tradierte Formen der Erinnerungskultur als angemessen adaptiert.

Mitmachen und Nachmachen

Die große Chance des Projektes liegt darin, Räume für Jugendliche zu schaffen, in denen eine Annäherung an das Thema und die Möglichkeit zur fachlich begleitenden Auseinandersetzung überhaupt gegeben ist. Auf diese Weise können die unterschiedlichen Perspektiven und Lesarten überhaupt wahrgenommen werden, projektbegleitende können Haltung zeigen, zu Diskussionen anregen, aber auch bestehende Unsicherheiten aufzeigen. Es kann ein „neuer“ Weg sein die Erinnerung wach zu halten, sie konkret zu machen, sie nicht durch rechtspopulistische und extrem rechte Hetze und menschenfeindliches Agieren erneut zu überlagern, missbrauchen zu lassen. Insbesondere die

brandenburgischen Leser_innen, ob Pfarrer_in, Sozialarbeiter_in, Lehrer_in, oder, oder, oder möchten wir aufrufen, nach Möglichkeit mit Jugendlichen aus dem Sozialraum, in dem sie selbst leben, als überLAGERT-Gruppe mitzumachen bzw. uns ihr Interesse zur Teilnahme zu bekunden.

Das Projekt „überLAGERT – lokale Jugendgeschichtsarbeit an Orten ehemaliger lokaler KZ-Außenlager in Brandenburg“ ist ein Kooperationsprojekt der Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten, des brandenburgischen Landesamtes für Denkmalpflege, der Stiftung Großes Waisenhaus zu Potsdam und dem Landesjugendring Brandenburg e.V. Es wird von der Beratungsstelle Zeitwerk im LJR Brandenburg mit fachlicher Unterstützung der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, des Museums und Gedenkstätte Sachsenhausen umgesetzt. Gefördert wird das Projekt von der Aktion Mensch, der Kurt und Herma Römer Stiftung und der F.C. Flick Stiftung.

Literatur

Benz, Wolfgang: Die Allgegenwart des Konzentrationslagers, in: Dachauer Hefte, Bd. 15, Jg. 1999.

Landtag Brandenburg: Geschichte vor Ort: Erinnerungskultur in Brandenburg von 1933 – 1990, Drucksache 4/7529, 2009, S. 50 f.

Über die Autorin

Sandra Brenner ist Referentin bei der Beratungsstelle für lokale Geschichtsarbeit des Landesjugendrings Brandenburg, Zeitwerk.

„Nachhaltigkeit und Wirksamkeit gehen anders - Gedenkstättenarbeit zwischen Kurzzeitangeboten und pädagogischem Anspruch“.

Problemgespräch mit Lichtblicken

Moderation Katja Anders, Leiterin der Pädagogischen Dienste der Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen.

Es diskutierten:

Lars Ulbricht, Schulsozialarbeiter in Eichwalde bei „überLagert“, hat in der Pilotphase des überLagert-Projektes (2017) fast ein Jahr lang eine Jugendgruppe bei Forschungen zum KZ-Außenlager Königs Wusterhausen.

Ruth-Barbara Schlenker von der Kirchengemeinde Löwenberg-Grüneberg, hat im Projekt überLAGERT eine Gruppe junger Erwachsener begleitet, die zum Außenlager Grüneberg geforscht hat.

Dr. Constanze Jaiser, leitet derzeit in Neubrandenburg/Mecklenburg-Vorpommern das Projekt zeitlupe – Stadt.Geschichte & Erinnerung der Regionalen Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) Mecklenburg-Vorpommern zur Lokalgeschichte von Neubrandenburg wo es unter anderem ein Außenlager des KZ Ravensbrück gab. Sie arbeitet dort mit Jugendlichen und Multiplikator_innen.

Dr. Matthias Heyl arbeitet als Leiter der Bildungsabteilung in der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück.

KA: Das Podium besteht also aus Menschen, die alle mit Jugendlichen zu historischen Themen arbeiten. Es gibt an allen Orten Brandenburgs und Mecklenburg-Vorpommerns Geschichten zum Nationalsozialismus, die zu bergen sind oder vielleicht schon erforscht sind. Es gibt auch viele Außenlagerstandorte und an vielen Orten gibt es Menschen wie Ortschronist_innen, Laienhistoriker_innen, die sich der Geschichte angenommen haben. Das sind oft Erwachsene. Demgegenüber werden Jugendliche oft nicht als die erste Adresse angesehen, wenn es um Geschichte geht. Aber es gibt sie eben, die geschichtsinteressierten Jugendlichen.

Wenn man mit Jugendlichen zu Geschichte arbeiten möchte, wie findet man die? Wie schwierig oder wie leicht ist es Jugendliche für Geschichtsprojekte zu finden?

CJ: Ich würde sagen das Erstaunliche ist, dass die Überzeugungsarbeit prinzipiell bei den Erwachsenen geleistet werden muss. Die Struktur Schule, ich sage bewusst Struktur, mit allen, die dort arbeiten und auch arbeiten müssen, die macht uns oft das Leben schwer. Mit uns meine ich die sogenannte außerschulische Bildungsarbeit. Die enge Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern ist ein Plus, um an Jugendliche heranzukommen. Meiner Erfahrung im ländlichen Raum entspricht es aber bei den Themen, die wir anbieten, dass es notwendig ist die Erwachsenen zuerst ins Boot zu holen. Wenn man aber ein medienpädagogisches Angebot macht, sei es Actionbound oder Geocaching, dann läuft es oft umgekehrt. Es gibt einen Rücklauf.

Wenn erstmal eine Klasse oder eine Schüler_innengruppe da ist, spricht sich das herum und die Jugendlichen erziehen ihre Lehrerinnen und Lehrer. Ich gehe bisher meist den Weg über die Schulen um Jugendliche zu gewinnen, weil ich den Anspruch habe, die pädagogischen Materialien und Methoden in die Schulen zu tragen. Ich finde den Geschichtsunterricht immer wieder eher abschreckend. Damit meine ich, dass z.B. Filme gezeigt werden, in denen Bagger Leichen herumschieben, so etwas, und dass hinterher nicht mehr darüber gesprochen wird. So etwas gibt es immer noch. Da ist viel Bedarf. Deshalb habe ich an Schulen ein großes Interesse.

KA: Lars Ulbricht, du bist Schulsozialarbeiter, sprichst also Jugendliche auch über die Schule an. Wenn ihr aber in Projekten arbeitet, dann ist das eher außerschulisch organisiert. Ist das für Jugendliche dann auch etwas anderes als Unterricht? Wie nehmen sie das wahr?

LU: Ich glaube schon, dass das für Jugendliche etwas ganz anderes ist als Unterricht. Ich habe einen Vorteil, dadurch dass ich an der Schule bin. Bei mir funktioniert viel über Beziehungen. Ich treffe die Jugendlichen nicht nur in der Geschichts-AG oder in dem Projekt, bei dem wir uns mit dem ehemaligen KZ-Außenlager beschäftigen, sondern auch Indoor bei der Freizeit, Schulhausaufgaben, bei anderen AGs und so weiter. Es ist dann schon so, der Schulsozialarbeiter macht ein Angebot, das er wichtig findet und hat dafür den Raum. Die Schüler und Schülerinnen kommen dann nach Interesse. Ich

versuche oft in Kooperation mit dem oder der Geschichtslehrer_in etwas zu gestalten oder wir ergänzen uns. Die Arbeit ist halt auch immer auf freiwilliger Basis. Ich habe schon mit Gruppen gearbeitet, da waren wir zu Anfang zehn, am Ende dann drei Personen. Da ist man auch traurig, wenn man die Jugendlichen auf dem Weg verliert. Ich versuche es positiv zu betrachten, dass die Drei ein ganzes Jahr neben der Schule immer gekommen sind. Es ist schon immer dieser Kampf, dass man Räume bekommt und die Angebote an die Leute bekommt. Nicht alle Jugendlichen brennen ja für dieses Thema.

KA: Barbara Schlenker, in deinem Projekt war es so, dass du Jugendliche gefunden hast, die für dieses Thema „gebrannt“ haben und vielleicht auch schon vorher interessiert waren. Wie hat es bei euch angefangen?

BS: Für das Thema Nationalsozialismus war erst nicht das Interesse da, aber für das Thema Heimatort. Ich war Religionslehrerin in Thüringen. Wir haben dort ein schönes Projekt durchgeführt mit den Religionskindern. Anhand von jüdischen Schicksalen in Apolda haben wir das Thema Mobbing in der Schule bearbeitet. Von den Eltern kam dann der Dank dafür. Als ich vor drei Jahren nach Grüneberg kam, hat mich dieses Thema geradezu angesprungen. Ich habe dann in meiner Kirchengemeindedatei nach Jugendlichen zwischen 15 und 21 Jahren gesucht und sie angeschrieben, um sie für das Thema zu erwärmen. Ich habe Termine ausgemacht und dann war nie jemand da. Aber ich hatte einen jungen Mann in der Nachbarschaft, der schon Nähe zum Pfarrhaus

hatte. Der war sofort Feuer und Flamme. Er hat dann über Facebook eingeladen. Es kamen dann gleich fünf oder sechs Jugendliche zum ersten Treffen. Durch einen Kontakt zur Fachbereichsleiterin einer Löwenberger Schule kamen noch zwei jüngere Jugendliche dazu, die 14 und 15 Jahre alt sind. Mit der Fachbereichsleiterin bin ich immer in Kontakt, um zu erfahren, ob neue Jugendliche an die Schule kommen, die interessiert sein könnten. Meistens denke ich eher in kleinen Bahnen, was ich von der Kirche gewohnt bin. Daher finde ich drei Jugendliche schon manchmal viel.

Was ich gemerkt habe ist, wie wichtig den Jugendlichen scheinbare Äußerlichkeiten sind. Dazu gehört die Anbindung an den Landesjugendring mit den Veranstaltungen, zu denen wir eingeladen werden und wenn sie dort ein T-Shirt bekommen oder Buttons. Das finden die Jugendlichen wirklich cool. Es ist wichtig, dass sie zu solchen Veranstaltungen gerne hinkommen und dann auch wiederkommen. Das wird dort geleistet und das ist wirklich schön.

KA: Du hast gerade einen wichtigen Punkt benannt, die nahe Geschichte, die des eigenen Ortes spielt eine große Rolle. Matthias Heyl, in Ravensbrück arbeitet ihr eher so, dass die Jugendlichen und Erwachsenen zu euch kommen. Gibt es einen Unterschied, wenn Jugendliche sich mit Geschichte vor Ort, also mit dem Ort beschäftigen, in dem sie selbst leben? Oder ist nicht vielleicht doch die Geschichte von Ravensbrück viel interessanter? Was ist interessant daran, sich mit einem kleinen Ort zu befassen?

MH: Viele Gruppen, die hierher nach Ravensbrück kommen, viele Einzelne, die in den Gruppen sind, kommen hierher unter dem Charakter einer gewissen Zwangsvorführung. Die Freiwilligkeit ist beim Schulbesuch in einer Gedenkstätte nicht unbedingt da. Manchmal habe ich Sorge, dass die Gedenkstättenbesuche in den großen Gedenkstätten als die gewissermaßen erlebnispädagogische Bereicherung zum herkömmlichen Geschichtsunterricht verstanden werden, und dass eine kleine Komponente der Besuche dieser Orte – Sachsenhausen, Ravensbrück, Auschwitz – ist, den Nationalsozialismus auszukapseln und ihn als anderen Planeten zu begreifen, wegen der Ungeheuerlichkeit der Verbrechen, die hier begangen wurden. Da ist es für mich wichtig, wenn Menschen am Schwedtsee stehen und hinübergucken in die Stadt Fürstenberg und viele Fragen haben an die damaligen Fürstenberger, dass sie diese Fragen auch mitnehmen zu dem Orten aus denen sie kommen, weil der Nationalsozialismus überall stattgefunden hat.

Eine kluge Studentin hat einmal in einem Seminar angeregt, dass unsere Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten in Brandenburg in jedem Ort zwölf Quadratmeter beanspruchen sollte. Für jedes Jahr des Nationalsozialismus einen Quadratmeter Schule, einen Quadratmeter Park, einen Quadratmeter Rathaus, einen Quadratmeter Kirche, da sollte stehen, dass der Nationalsozialismus auch dort stattgefunden hat. Von daher glaube ich, die Relevanz der Geschichte ist größer für Jugendliche, wenn

sie erfahren, dass die Geschichte auch in ihrem räumlichen Umfeld stattgefunden hat. Manchmal kann der Besuch einer großen Gedenkstätte Anlass dafür sein, diese Fragen mitzunehmen. So auch im Projekt überLagert, in Kooperation mit den beiden großen Gedenkstätten hier im Land Brandenburg und mit lokalen Initiativen.

Ich wünsche mir, dass wir dort, wo Ravensbrück, wo Sachsenhausen, ihre Auswirkungen auf andere Orte gehabt haben, und auf das Leben von Menschen aus aller Welt an anderen Orten hatten, dies genutzt wird, um es dem Geschichtsbewusstsein zugänglich zu machen. Es ist von der Atmosphäre gesprochen worden, die es braucht und von den notwendigen Zugängen.

Das Entscheidende ist: wir brauchen eine Vielzahl von Zugängen und dass wir in der Bildungsarbeit eine grundsätzliche Haltung des Respekts gegenüber Jugendlichen haben, dass man auf Augenhöhe miteinander arbeitet. Und die Jugendlichen sollten merken, dass es nicht eine immer wieder bezeugte Pflicht zur Erinnerung gibt, sondern, dass sie das Anrecht haben, über diese Geschichte Bescheid zu wissen. Jugendliche haben das absolute Recht auf Teilhabe an Geschichtskultur. Sie sollen selbst Akteure dieser Geschichtskultur sein dürfen, jenseits der Ritualisierung.

KA: Constanze, du hast vorhin schon von kulturpädagogischen Ansätzen gesprochen. In diesem Zusammenhang frage ich mich, ob es die Methode ist, die spannend ist, oder ist es die Geschichte vor Ort?

CJ: Das ist eine gute Frage, über die ich viel nachgedacht und mit Kolleginnen und Kollegen diskutiert habe. In der Regel wird beides eine Rolle spielen. Es ist auch klug sich sowohl vom Inhalt als auch von der Form einem Thema anzunähern. Nehmen wir zum Beispiel Gedenkzeichen. Ich habe mit einer Gruppe vor langen Jahren diskutiert, wie man „Euthanasie“-Opfer sichtbar machen kann, von denen es keine Fotos, nichts, gibt. Wir sind dann in einer Mischung aus Ratlosigkeit und Gewitztheit in den nächsten Bastelladen gegangen und haben uns in gewisser Weise von den Bastelmaterialien inspirieren lassen. Wir wollten für ein Gedenkzeichen in der Heil- und Pflegeanstalt in Bernburg eine Fortbildung machen. Wir mussten uns aber erst selbst einen Weg schaffen. Am Ende hatten wir eine Idee, die zwar nicht realisiert wurde, mit Glasplättchen, die wir gefunden haben. Das nur als kleines Beispiel. Ich habe schon oft die Erfahrung gemacht, dass es gut ist, sich von der Form inspirieren zu lassen, wenn ich am Inhalt nicht weiterkomme. Mit Form meine ich auch die Methode.

Ein anderes Beispiel aus dem zeitlupe-Projekt in Mecklenburg: Wir haben letztes Jahr zum Tag der Menschenrechte einen Graffiti-Workshop angeboten, zu dem wir einen Berliner Graffiti-Künstler eingeladen haben. Das war zum Thema Meinungsfreiheit. Klar, die Methode war attraktiv. Ich habe dann selbstverständlich die Methode genutzt um die historisch-politische Bildungsarbeit hineinzubringen. Da spielte in der Vorbereitung auf dieses Graffiti-Ereignis das Thema

Nationalsozialismus eine Rolle. Man darf nur nicht den Anspruch haben dabei gewissermaßen alle nationalsozialistischen Gesetze durchzunehmen. Es muss einfach didaktisch reduziert werden.

KA: Lars, bei euch war es eher andersherum. Ihr habt erst mit der Geschichte angefangen und seid dann auf Actionbound gekommen. Falls das nicht alle kennen; Das ist eine App mit der sich Stadtrundgänge wie Schnitzeljagden bauen lassen. Ihr habt versucht damit zu arbeiten. Was waren eure Erfahrungen?

LU: Genau, wir haben angefangen uns mit dem Nationalsozialismus vor Ort auseinanderzusetzen und kamen auf die App. Die zieht Jugendliche an, das ist klar. Es macht Spaß, weil man denkt Ideen lassen sich relativ schnell umsetzen. Die Inhalte zu erarbeiten hat natürlich eine ganze Weile gedauert, die Inhalte da hinein zu bekommen auch. Wir hatten zwischendurch große technische Probleme. Seitdem bin ich etwas vorsichtiger, was solche Apps betrifft. Man unterschätzt leicht was nötig ist, um die App zum Laufen zu bringen. Jedenfalls hatten wir das anfangs unterschätzt. GPS-Signale waren so ein Problem. Wenn ein Fenster 15 Meter vor dem eigentlichen Zielpunkt aufploppt, das macht keinen Spaß. Das sind Erfahrungen an denen wir gemerkt haben, die App hat deutliche Grenzen. Manches versuchten wir über QR-Codes zu lösen. Da gibt es wieder das Problem, dass die nicht überall hinglebt werden dürfen, jedenfalls nicht in ganz Königs Wusterhausen. Ich habe dann davon abgesehen, weil wir das Projekt öffentlich

bewerben wollten. Dazu muss es dann auch gut sein. Ich möchte das gerne noch einmal ausprobieren. Ich weiß jetzt ja wo die Hürden liegen.

CJ: Das Problem mit GPS hatten wir auch. Die App ist zwar schick, weil du immer von einem Punkt zum nächsten gelotst wirst. Die Lösung ist aber, dass das Projekt auch ohne GPS funktionieren muss. Sonst kommen die Jugendlichen nicht von Punkt A nach B und C weiter. Das ergibt keinen Sinn. Am besten ist es zusätzlich noch einen Stadtplan dabei zu haben. Nebenbei lernen die Schüler_innen auch einen Stadtplan zu lesen. Nur mit GPS scheitert man leicht.

KA: Ich möchte nachfragen, ob bei der Arbeit mit dieser App auch eine Geschichte entstanden ist.

LU: Wir sind durch einen relativ langen Prozess gegangen mit der Frage „Wie nähern wir uns dem Thema an?“. Wir haben angefangen uns Luftbilder des Außenlagergeländes anzusehen, um uns diesem Ort zu nähern, der komplett überbaut ist. In Königs Wusterhausen war es auch relativ unbekannt mit Biografien zu arbeiten. Wir wollten also Geografie und Biografien zusammenbringen. Also haben wir uns das vorgenommen und gesammelt. Beispielsweise: Wer hat dieses Außenlager eigentlich beliefert, welcher Bäcker? Oder wir wollten herausbekommen wo die Häftlinge in Königs Wusterhausen angekommen sind. Da gab es Berichte darüber. Die wollten wir in Actionbound einbauen und so für alle zugänglich machen.

BS: Bei mir war es ein Jugendlicher, der

ankam und zwei Wochen lang ein Praktikum machen wollte. Das hatte ich ihm versprochen, wusste aber nicht wie ihn beschäftigen kann. Ich konnte nur sagen, wir müssten die Sache mit Actionbound fertigstellen. Ich habe ihm das erst gar nicht zgetraut. Aber er war unglaublich fit. Für ihn war es wie ein Spiel. Ihm war gleich klar, wir brauchen Wegbeschreibungen zur nächsten Station, weil wir uns auf GPS nicht verlassen können. Er kam auch darauf Fotos von den Stationen zu machen, damit sie daran erkannt werden können.

KA: Matthias, ihr arbeitet in Ravensbrück auch mit Methoden der Medienpädagogik. Wie schafft man es jenseits solcher technischer Fragen wieder bei der Geschichte zu landen und über die Methoden eine Reflexion von Geschichte anzustoßen?

MH: Bei uns gibt es inzwischen auch ein Projekt mit Actionbound. Das ist offenbar gerade sehr fashionable. Ich glaube schon, dass uns all diese Formen manchmal in der historisch-politischen Bildung etwas ungeheuer vorkommen, weil sie das Feld der Emotionen anders berühren, und wir uns bemühen, in der Bildung nicht zu überwältigen. Wir bemühen uns auch nicht zu emotionalisieren und die Jugendlichen keiner Betroffenheitspädagogik zu unterwerfen oder eine Choreografie ihrer Emotionen vorzunehmen. Es braucht aber in diesen kulturellen Bildungsformen noch Entäußerungsmöglichkeiten von Emotionalität. Das ist etwas, was wir neu bedenken müssen. Das zweite ist, dass das Ausprobieren von Möglichkeiten, die Erwachsene, „Professionel-

le“, nicht kennen, wo sich die Jugendlichen besser auskennen, notwendigerweise dazu führt, dass wir anders ausloten müssen, was zu dem Thema geht, oder nicht geht. Wir haben beispielsweise 2006 mit etwas begonnen, das damals als skandalträchtig galt. Wir hatten hier nämlich einen History-Hip-Hop-Workshop, wo wir Rapper aus den USA eingeladen hatten und die mit Jugendlichen zusammengebracht haben, die im Generationsforum Überlebende kennengelernt haben. Die Jugendlichen hatten viel über Ravensbrück nachgedacht. Sie hätten sich aber nie getraut, über Ravensbrück zu rappen. Wir haben sie zusammengebracht, damit die Rapper aus Berlin und Bredereiche den Rappern aus USA die Geschichte von Ravensbrück nahebringen, und umgekehrt die amerikanischen Rapper etwas einbringen, und am Ende steht eine Performance. Das ist ein absolutes Wagnis gewesen, hat sich aber als gut erwiesen. Einer der Rapper aus Berlin hat beispielsweise gesagt, eigentlich müsste man mal die Täterseite rappen. Er hat gemerkt, dass wir mit einer gewissen Fokussierung die Gewalterfahrung, aber kaum die Gewaltausübung thematisieren. Und er hat gemerkt, dass es nicht einfach ist, in zwei bis drei Tagen hier in der Gedenkstätte den Ort zu finden, an dem er übt den Täter zu rappen. Er ist auf die Idee gekommen, einen Siemens-Manager von damals zu rappen, der auf einen heutigen Siemens-Manager einredet und die „Vorzüge“ von Zwangsarbeit thematisiert. Ich glaube, dass diese Dinge, die wir inzwischen mit dem gleichen amerikanischen Künstler im Projektzusam-

menhang „Sound in the silence“ machen, den Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Chance geben, Dinge auszuprobieren und zu merken, wo die Grenzen sind. Da ist es wichtig, dass die Künstlerinnen und Künstler, die pädagogischen Kräfte aus der historisch-politischen Bildung, mit den Jugendlichen auf Augenhöhe über die Themen reden. Dabei entsteht eine andere Sensibilisierung. Manchmal mag das sein, dass die Jugendlichen über die Kunstform, die kulturelle Form, sozusagen „gewonnen“ werden. Wenn man diese Formen ernst nimmt, hat man die Chance, sehr viel intensiver und dichter über Ravensbrück zu sprechen. Darin sehe ich eine große Chance.

Das andere ist, dass Jugendliche die Möglichkeit haben, selbst nach Ausdrucksformen und ihrer Stimme zu suchen. Das heißt, sie werden nicht in die rituelle Wiederholung von Liedern oder anderen Ausdrucksformen von Erinnerungskultur gestoßen, sondern sie können sich wirklich erleben als Akteure, die möglicherweise wirklich einen Vorteil haben gegenüber den Erwachsenen. Weil, wenn wir ehrlich sind, haben wir in dieser Erinnerungskultur auch Formen der Ritualisierung, die auch ein bisschen verdruckt sind, mit denen wir versuchen, die Risiken der Auseinandersetzung mit dieser Geschichte zu kanalisieren. Wie duftete ist das für Jugendliche, wenn sie sich medienkompetenter fühlen dürfen, als diejenigen, die im Bildungsprozess hierarchisch irgendwo anders stehen. Das ist unser Vorteil von außerschulischer Jugendbildung. Wir können auf diese Hierarchien verzichten. Schule

ist strukturell anders aufgestellt, was Hierarchien betrifft. Schule muss sich auch bemühen um Bildung auf Augenhöhe. Für Ravensbrück würde ich sagen, dass eine Bildung, die sich nicht um Augenhöhe bemüht, keine ist, die an diesem Ort Platz hat.

KA: Wie sind denn eure Erfahrungen mit Erwachsenen? Wie regieren sie darauf, wenn Jugendliche sich im Themenbereich Geschichte engagieren? Gibt es Vorbehalte? Oder sind die Reaktionen eher wohlwollend?

CJ: Ich glaube, die meisten reagieren eher wohlwollend. Ich denke, dass in unserem Projekt in Retzow–Rechlin, indem auch Nadja Grintzewitsch und eine Realschullehrerin entscheidende Rollen hatten, da ist es so, dass der Bürgermeister ganz begeistert war, dass sich Jugendliche um dieses Gelände kümmern wollen und um die Geschichte des Außenlagers von Ravensbrück, das sich dort einst befand. Der Bürgermeister, und nicht nur er, hatte die Überzeugung „Es ist wichtig für die Zukunft zu sorgen. Ja, es ist toll, wenn ihr etwas mit Medien macht.“ Ein diffuses Wissen darüber, wie wichtig es ist, die Erinnerung lebendig zu halten, ist da. Daher würde ich behaupten, es gibt in der Tendenz ein gewisses Wohlwollen.. Wir haben am selben Ort aber auch die Erfahrung gemacht, dass, wenn man Regionalgeschichte zum Nationalsozialismus nach oben bringt, interessante Dynamiken passieren. Die Opfer-Täter-Thematik wird da plötzlich ein Problem. Um die weiß man, wenn man zu der Thematik gearbeitet hat. Und doch unterschätzen wir sie immer wie-

der. In Rechlin befand sich eine Luftfahrterprobungsstelle und es wurde viel Profit erwirtschaftet aus der Luftfahrtindustrie der Nazis. Im Moment ist unser Gefühl, dass da gerade Gegenwind kommt und es will doch nicht alles gewusst werden. Die Namen der Opfer zu nennen ist in Ordnung. Aber dann noch die Täterseite, beziehungsweise die Profiteursseite benennen? Da wird es schwierig.

BS: Das erlebe ich auch so. Vor längerem stand ich mit den Jugendlichen an dem Gedenkort für das ehemalige Außenlager. Vieles ist nicht mehr zu erkennen, weil eine Pferdewiese darauf ist und auch Häuser gebaut wurden. Es ist aber eigentlich Gemeindeland. Mein Vorgänger hat mit Leuten aus dem Dorf dafür gesorgt, dass dort ein Gedenkort entstanden ist. Das war 1989. Als wir dort standen, sagte ich zu den Jugendlichen: „Wenn ihr hier schaut, seht ihr noch ganz deutlich die Grundmauern der sechs Baracken, die hier standen. Eigentlich müsste das so gemacht werden wie in Ravensbrück mit grauem Schotter“. Da kam gleich die Antwort: „Nein Frau Schlenker, das geht nicht. Hier haben doch Leute ihre Häuser gebaut. Das ist doch dann wie mitten auf einem KZ-Gelände. Wer will denn das?“ Da war sofort die Parteinahme für die Bevölkerung da und auch Empathie. Da war ich dann die Fremde, die von außen drauf zeigt. Das haben auch die Jugendlichen schon drauf. Die Auseinandersetzung mit dem Thema Nationalsozialismus wird negativ bewertet, gerade auch in den Familien. Da gibt es Tabus. Da wird nicht geredet. In-

zwischen wird unser Projekt geehrt, aber bis dahin mussten wir erst einmal kommen.

LU: Da gibt es vielleicht einen Unterschied zwischen Stadt und Land. Wir sind zwar in Königs Wusterhausen südlich von Berlin, aber doch eher städtisch geprägt. Es gibt seit Generationen mehr Fluktuation in der Bevölkerung. Das heißt, man kommt dem Thema nicht schnell so nah. Es bleibt erstmal abstrakter.

CJ: Es gibt auf unseren Themenfeldern strukturell so etwas wie „Landminen“, die mit einem Mal hoch gehen. Damit meine ich Erinnerungstabus. Von daher scheint es mir nicht klug, die Jugendlichen selbsterforschend sich selbst zu überlassen und nur zu moderieren. Man sollte auf solche „Landminen“ gewappnet sein, auch von Seiten der Erwachsenen. Und es ist notwendig unterschiedliche Akteur_innen vor Ort zu finden, die sich einbinden lassen und bereit sind, vermittelnd tätig zu werden.

Lokales Geschichtswissen statt „Lebendige Lokalgeschichte“

Von Anke John

„Lebendige Lokalgeschichte“ und „Lebendige Regionalgeschichte“ sind feststehende Begriffe. Niemand käme dagegen auf die Idee von einer lebendigen Nationalgeschichte oder lebendigen Weltgeschichte zu sprechen. Anders als es so gerne suggeriert wird, ist Lokalgeschichte aber weder besonders anschaulich noch ausgesprochen lebensnah. So können wir historische Spuren zwar vor Augen haben, diese regen uns aber nicht automatisch zum weiteren Nachdenken an. Oft ist sogar das Gegenteil der Fall: Werden historische Spuren mit „alt“, „früher“ oder „damals“ bezeichnet, kann die mit ihnen verbundene Geschichte schnell abgehakt werden. Denkbar ist auch, dass die Andersartigkeit bzw. Alterität historischer Überlieferung gar nicht erst wahrgenommen wird.

Pädagogische Erwartungen und jugendliches Geschichtsinteresse

Bereits im 19. Jahrhundert sind die hohen pädagogischen Erwartungen relativiert worden, die sich mit der Vermittlung von Heimatgeschichte verbanden. Darauf verweist eine der ersten empirischen Stichproben zum Geschichtsunterricht von 1893. Gustav Rusch belegte am Beispiel der Wiener Stadtbefestigung von 1704, dass ein „Verständnis und Interesse für die geschichtlichen Erscheinungen der Gegenwart“ nicht ohne Weiteres vorausgesetzt werden kann. 91 Prozent seiner Schüler_innen hatten nicht nach dem Ursprung des Linienwalls gefragt.

Obwohl die einstige Verteidigungsanlage Wiens zu dieser Zeit ein beliebter Spielplatz war und der bevorstehende Abriss diskutiert wurde, habe es ihnen „keine unruhige Stunde bereitet“, dass sie nichts über deren Entstehungsgeschichte wussten (Rusch 1893: 133).

Bis heute gibt es keine Anzeichen dafür, dass lokal- und regionalgeschichtliches Wissen bei Kindern und Jugendlichen besonders populär wäre. Die letzte internationale Studie „Youth and History“ dazu ergab ein eher durchschnittliches Interesse deutscher Jugendlicher an allen Geschichtsräumen. Ein leichter Vorsprung war nur für die Nationalgeschichte erkennbar (Angvik/Borries: 1997).

Die Frage nach den Geschichtsinteressen bleibt in Befragungen allerdings immer dann einseitig, wenn die Impulse vernachlässigt werden, die Neugier an Geschichte zu wecken vermögen. So hat eine Studie von Bernd Lohse gezeigt, dass lokalhistorische Überreste der Römischen Antike unter bestimmten Umständen für Jugendliche eine größere Bedeutung haben als die zeitgeschichtliche Überlieferung vor Ort. Ausschlaggebend war nicht die dichte lokale Quellenlage für das 20. Jahrhundert, sondern der Lateinunterricht. Während dieser auf die Römische Geschichte vor Ort Bezug nahm, mangelte es für die anderen Epochen sowohl im Geschichtsunterricht als auch in anderen Fächern an lokal- und regionalgeschichtlichen Zugängen (Lohse 1992: 157).

Historische Spurensuche im 21. Jahrhundert

Seit den Nullerjahren hat sich die Bedeutung des Nahraumes für Kinder und Jugendliche weiter verändert. Mit Blick auf die „gelebten Geografien“ sprechen Soziolog_innen bereits von einer „Verarmung der Nahumwelt“ (Lingg/Stiehler 2011). Vorausgesetzt, dass die Interessantheit der historischen Umgebung erst vermittelt werden muss, ist abgesehen von den Stadt-Land-Effekten und anderen Eigenheiten der Schul- und Wohnumgebungen auch die Vielfalt migrantischer Biografien mitzudenken, durch die unterschiedliche Heimatvorstellungen einfließen. Besonders für das forschend-entdeckende Lernen erweist sich Lokal- und Regionalgeschichte als tragfähig. In einer aktuellen Umfrage zum Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten geben ihr Pädagog_innen eine klare Präferenz, deutlich vor dem in der Geschichtskultur hoch geschätzten biografischen Verfahren. Sie betonten dabei besonders die eigenständige Quellenrecherche und Quelleninterpretation sowie die daran anschließende Formulierung und öffentlichkeitswirksame Präsentation eigener Geschichtsdarstellungen (John 2018b: 28f.). So gesehen ist Lokal- und Regionalgeschichte als eine Schule kritischen historischen Denkens trotz der Spezifik und Partikularität seiner Inhalte anschlussfähig an Anliegen des Geschichtsunterrichts, der Gedenkstättenpädagogik und Jugendarbeit. Lokales Wissen besitzt darüber hinaus eine universale Qualität. In der Kulturanthropologie gilt es als eine besonders

handlungsbezogene und alltagsorientierte Denkform. Die Denkmuster kommen weltweit in allen Gesellschaften vor (Antweiler 2011: 30) und scheinen daher auch in Zeiten vermehrter Mobilität von Ort zu Ort übertragbar zu sein. Wer bleibt oder woanders ankommt und sich historisch (neu) verwurzeln will, der wird auf drei Bedingungen lokalen Geschichtswissens treffen: Erstens besteht vor Ort ein unmittelbarer und dauerhafter Zugang zur Quellenüberlieferung, zweitens wird historisches Wissen oft face-to-face, also mündlich tradiert, und drittens eröffnen sich viele Möglichkeiten zur selbst-wirksamen Partizipation an Geschichtskultur (John 2018a: 74-78).

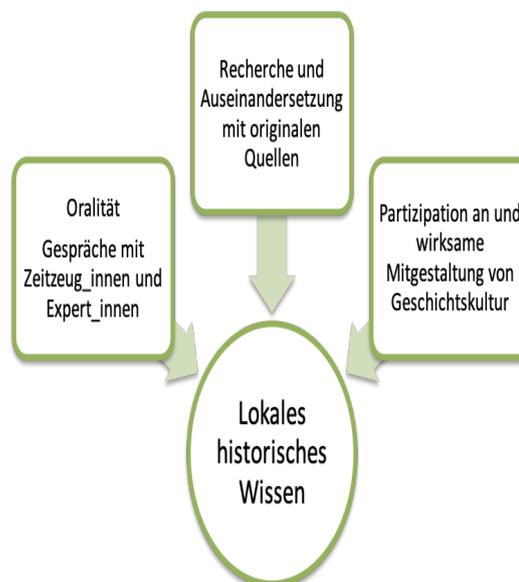


Abbildung: Historischer Kompetenzerwerb und universale Wissenspraktiken, die durch lokal- und regionalgeschichtliches Lernen geschult werden.

Alltagsorientierung und Partizipation durch lokale Ge- schichtszugänge

Die Prämisse, dass originale Quellen eine zentrale Lernchance lokal- und regionalgeschichtlicher Themen sind, nobilitiert den Gang ins Gelände. An außerschulischen Lernorten wie Gedenkstätten und Museen werden dabei in der Regel vorstrukturierte Angebote von Quellen und Darstellungen unterbreitet. Eigene Recherchen im Archiv oder im privaten Umfeld konfrontieren uns dagegen mit einem „Quellenüberschuss“. Da die oft disparate, didaktisch noch nicht aufbereitete Quellenlage eine Vielzahl denkbarer Geschichten enthält, hängt es hier entscheidend vom Fragen ab, welche Geschichten ausgewählt und erzählt werden sollen. Das detektivische Erforschen der Quellen ist risikobehaftet. Mit der Aussicht auf echte Neuentdeckungen hat es aber auch seinen besonderen Reiz (Sauer 2014).

Widerstreitende Vergangenheitsdeutungen stecken in Straßennamen, Denkmalstiftungen und Denkmalpflegeprojekten, die oft zum Thema lokal- und regionalpolitischer Kontroversen werden. Auf lokaler Ebene ist es dabei gar nicht so schwer, sich in die Geschichtspolitik einzumischen. Die Medien und viele Mitmenschen besitzen ein Interesse an lokalen und regionalen Themen. Kommunalpolitiker_innen, Museumsleiter_innen, Archivdirektor_innen und Mitarbeiter_innen der Stadtverwaltung oder Vereinsvorstände sind als kulturpolitische Entscheidungsträger_innen ansprechbar. Nicht zuletzt bieten die Buchhandlungen

jeder mittleren Stadt eine Fülle an lokal- und regionalhistorischer Literatur an. Vor allem die teils trivialen und heimattümelnden Darstellungen dürften zwar wenig junge Leser_innen finden. Sie bieten jedoch Gelegenheiten, historisches Wirklichkeitsbewusstsein und Kritikvermögen einzuüben.

Lokal- und Regionalgeschichte ist daher keine besonders lebendige Form der Geschichtsvermittlung und für Kinder und Jugendliche nicht per se von Interesse. Vielmehr kommt es immer wieder darauf an, ihre Interessantheit zu vermitteln und die Eigenheit einer quellennahen und besonders partizipativen Art historischen Denkens auszuschöpfen. So können auch diejenigen einen Zugang zur Geschichte einer Stadt, eines Dorfes oder einer Region finden, die neu zugezogen sind. Wer dagegen für einen Beruf, das Studium oder die Liebe wieder fortgeht, der wird befähigt auch andernorts historische Spuren wahrzunehmen und zu erschließen.

Literatur

Angvik, Magne/Borries, Bodo von (Hrsg.) 1997: Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents. Vol. B: Documentation. Table B 96 Item-Table of the Question about the Interest in Areas of History (AREA), Hamburg.

Antweiler, Christoph 2011: Mensch und Weltkultur. Für einen realistischen Kosmopolitismus im Zeitalter der Globalisierung (Der Mensch im Netz der Kulturen. Humanismus in der Epoche der Globalisierung).

Bielefeld.

Hunner, Jon 2011: Historic Environment Education: Using Nearby History in Classroom and Museums. In: The public historian: a journal of public history 1/33, S. 33-43.

Huntebrinker, Jan Willem 2014: Historisches Museum oder Stadtmuseum? Partizipation und das Selbstverständnis des Geschichtsmuseums Hannover. In: Barricelli, Michele/Golgath, Tabea (Hrsg.): Historische Museen heute (Forum historisches Lernen). Schwalbach/Ts., S. 41-49.

John, Anke 2018a: Lokal- und Regionalgeschichte (Methoden historischen Lernens) Frankfurt/M.

John, Anke 2018b: Der Geschichtswettbewerb im Tutorencheck. In: Körber Stiftung: Spurensuchen. Magazin für historisch-politische Bildung 32. Jg., S. 28-29.

Lingg, Eva/Stiehler, Steve 2011: Nahraum. In: Reutlinger, Christian (Hrsg.): Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung in die soziale Arbeit. Wiesbaden, S. 169-179, hier S. 170.

Lohse, Bernd 1992: Geschichtsinteressen von Jugendlichen. Eine empirische Untersuchung an bayerischen Gymnasien. Hamburg.

Lyons, John F. 2007: Integrating the Family and the Community into the History Classroom: An Oral History Project in Joliet, Illinois. In: The history teacher 4/40, S. 481-491.

Rusch, Gustav 1893: Zur Verbesserung des elementaren Geschichtsunterrichts.

Gesammelte Aufsätze über Geschichte und Bürgerlehre. Mit einem Anhang über die Ergebnisse des geographischen und geschichtlichen Unterrichts. Wien.

Sauer, Michael (Hrsg.) 2014: Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit. Hamburg.

Über die Autorin

Prof. Dr. Anke John ist Professorin für Didaktik der Geschichte an der Friedrich-Schiller-Universität Jena.

„Grabe, wo du stehst!“ Motive der Neuen Geschichtsbewegung in der Bundesrepublik der 1980er- Jahre

Von Cornelia Siebeck

Das Projekt überLAGERT will junge Menschen dazu anregen, die nationalsozialistische Vergangenheit ihrer eigenen Lebenswelt in kollektiven Prozessen zu erforschen und zu reflektieren. Im Fokus stehen dabei Orte ehemaliger KZ-Außenlager, die über Brandenburg verstreut liegen. Methodisch dienen diese Orte dabei als eine Art materielle Anker im Raum: Von hier aus sollen die jeweiligen Forschungs- und Reflexionsprozesse ihren Ausgang nehmen; die Ergebnisse sollen dann auf kreative Weise in die lokale und regionale Öffentlichkeit getragen werden.

Geschichtsarbeit als gesellschaftspolitisches Projekt

„Historische Spurensuche“ und „entdeckendes Lernen“ vor Ort – mit diesen Ansätzen verweist überLAGERT in vieler Hinsicht auf die sogenannte Neue Geschichtsbewegung in der Bundesrepublik der 1980er-Jahre. Unter dem Motto „Grabe, wo du stehst“ begannen damals Bürger_innen aus dem linken und linksliberalen Milieu, Geschichte lokal und „von unten“ zu schreiben. Ein Schwerpunkt lag auf der Erforschung der NS-Vergangenheit. Diese Art der Geschichtsarbeit wurde damals allerdings nicht nur als besonders anschauliche Form des historischen Lernens verstanden, sondern vor allem als

ein gesellschaftspolitisches Projekt. Im Folgenden möchte ich daher noch einmal an die dezidiert politischen Motive der damaligen Akteur_innen erinnern. Dabei geht es mir nicht um Traditionsstiftung. Vielmehr denke ich, dass eine Auseinandersetzung mit ihren „Vorgänger_innen“ für heutige Projektteilnehmer_innen nicht nur interessant, sondern auch eine Anregung sein kann, die eigenen Anliegen zu reflektieren: Warum beschäftigen wir uns hier und heute mit diesen Orten?

„Grabe, wo du stehst“

„Grabe, wo du stehst“ – unter diesem Motto gründeten sich seit den späten 1970er-Jahren in Westeuropa und den USA zahllose sogenannte Geschichtswerkstätten. Ursprünglich handelte es sich um den Titel eines „Handbuches zur Erforschung der eigenen Geschichte“, das der schwedische Sachbuchautor Sven Lindqvist 1978 veröffentlichte (Lindqvist 1991). Darin rief Lindqvist schwedische Arbeiter_innen dazu auf, die Geschichte ihrer eigenen Arbeits- und Lebensbedingungen zu erforschen. Die historische Deutungsmacht sollte nicht den Unternehmer_innen überlassen, sondern von den Arbeiter_innen selbst übernommen werden. Im Zuge dessen sollten sie sich als historische Akteur_innen begreifen lernen, die bereits viele Kämpfe ausgefochten hatten und ihre Arbeits- und Lebensbedingungen auch in der Gegenwart selbst gestalten können. Die Forschung sollte in den räumlich-gesellschaftlichen Zusammenhängen stattfinden, in welche die Forschenden konkret eingebunden waren.

Selbsterfahrung als historisches Subjekt

In Lindqvists Ansatz zeigt sich das Grundmotiv der Neuen Geschichtsbewegung: Geschichte sollte nicht mehr nur von den „Herrschenden“ geschrieben werden, die damit ihre Machtpositionen legitimieren. Sie sollte vom „Volk“ zurückerobert werden. Die „kleinen Leute“ sollten sich als historische Subjekte entdecken, die „Geschichte machen“ können. Und zwar in einem doppelten Sinne: Zum einen als Autor_innen ihrer eigenen Geschichtsschreibung; zum anderen als historische Akteur_innen, die aus ihrer Geschichte heraus auch ihre Gegenwart und Zukunft gemäß ihren politischen Interessen gestalten können (Heer/Ullrich 1985: 28). Lässt man das vielleicht allzu holzschnittartige Gesellschaftsbild einmal außer Acht, haben wir es hier mit einer demokratischen Selbstermächtigung durch historische Forschung zu tun. Denn tatsächlich ist ja das Bewusstsein von der historischen Gewordenheit der eigenen Lebensverhältnisse, und damit auch von deren prinzipieller Veränderbarkeit, eine Grundvoraussetzung gelingender Demokratie. Nur, wer sich als historisches Subjekt begreift, und damit auch als Mitgestalter_in der eigenen Geschichte, wird im eigenen Interesse an demokratischen Prozessen partizipieren. Über das historische Forschen und Lernen hinaus ging es hier also immer auch um politische Selbsterfahrung und demokratische Selbstwirksamkeit.

In diesem Sinne entstanden nun allerorten Initiativen, in denen Historiker_innen und

Nicht-Historiker_innen sich Geschichte „von unten“ aneigneten. Wie ein Blick in damalige Publikationen zeigt, bedeutete das Alltagsgeschichte konkret und vor Ort, mit einem Fokus auf Themen, die in der dominanten Geschichtskultur kaum vorkamen: Arbeiter_innengeschichte, Frauengeschichte, die Geschichte von Randgruppen und Minderheiten, Geschichten von Unterdrückung und Widerstand (z.B. Heer/Ullrich (Hg.) 1985; Paul/Schoßig (Hg.) 1986).

Demokratisierung der Demokratie

Diese Geschichten sollten, wie die Historiker Hannes Heer und Volker Ulrich in einem programmatischen Text formulierten, „in einem gemeinsamen Arbeits- und Lernprozess von vielen“ (Heer/Ullrich 1985: 21) erarbeitet und öffentlich zur Debatte gestellt werden. Mit Ausstellungen, Stadtrundgängen, Fahrradfahrten und aktivistischen Interventionen sollte dabei immer auch in aktuelle gesellschaftliche Diskurse eingegriffen werden: „Die Praxis der Geschichtswerkstätten ist der Form nach politische Aktion, indem sie sich explizit auf Konflikte und Probleme in ihren jeweiligen Wirkkreisen bezieht“ (Wildt/Lindenberger 1989: 349).

Im Rückblick kann die Neue Geschichtsbewegung als „historischer Arm“ der Neuen Sozialen Bewegungen verstanden werden, denen es darum ging, Einfluss auf die Gestaltung der Gesellschaft und insbesondere des direkten sozialräumlichen Umfeldes zu nehmen. Im Zeichen einer „Demokratisierung der Demokratie“ wurde sich nun also auch die Geschichte angeeignet.

Die Vielfalt der behandelten Themen, Orte und Zugänge sorgte für eine neue Multiperspektivität in der bundesrepublikanischen Geschichtskultur. Zugleich provozierten die Aktivist_innen „grundsätzliche politische Debatten über historische Traditionen“ und ein „Nachdenken über die Funktion von Geschichte im öffentlichen Raum“ (Lindenberger/Wildt 1989: 395). Jenseits des thematischen Agenda Settings wurde damit immer auch die Frage nach den Machtverhältnissen beim Zustandekommen von Geschichtskultur selbst aufgeworfen, also nach den politischen Dynamiken von gesellschaftlichem Erinnern und Vergessen.

Konkretisierung der nationalsozialistischen Vergangenheit

Ein zentraler Untersuchungsgegenstand der Neuen Geschichtsbewegung war die NS-Vergangenheit. Überall im Land begannen Bürger_innen, die Lokal- und Alltagsgeschichte des Nationalsozialismus zu erforschen. Bisher war diese Vergangenheit entlang von abstrakten Schlagwörtern verhandelt worden: Totalitäre Diktatur, Faschismus, Krieg, Hitler, Auschwitz. Durch die lokalgeschichtliche Mikroperspektive kam es nun zu einer enormen Pluralisierung und Präzisierung von historischen Schauplätzen, Themen- und Fragestellungen (z.B. Berliner Kulturrat 1983). Dadurch, dass die Forschenden ihre eigenen sozialräumlichen Zusammenhänge in den Blick nahmen, verliehen sie ihrer Forschung zudem eine hohe Gegenwartsrelevanz. Indem einzelne Orte, Taten, Menschen und Akteurskonstellationen untersucht wurden, wurde die

Geschichte und Nachgeschichte des Nationalsozialismus radikal konkretisiert. Mit Gedenkzeichen und öffentlichkeitswirksamen Aktionen wurde der bundesrepublikanische Raum flächendeckend als postnationalsozialistischer Raum markiert. Auf dieser Grundlage konnte nun endlich konkret über die NS-Vergangenheit gesprochen werden, und auch darüber, warum seit 1945 nicht oder eben nur in abstrahierenden Floskeln gesprochen worden war.

Die „vergessenen KZs“

Die heutige „Gedenkstättenlandschaft“ gab es damals noch nicht. Die KZ-Gedenkstätten Dachau und Bergen-Belsen hatten bis in die 1970er-Jahre kaum eine gesellschaftliche Bedeutung. Das einstige Konzentrationslager Neuengamme war jenseits eines randständigen Denkmals mit zwei Gefängnissen überbaut; auch Flossenbürg war durch Wohn- und Gewerbebauten weitgehend unkenntlich gemacht worden. Dass es neben den großen Konzentrationslagern ein verzweigtes Netz von Außenkommandos und weiteren Lagertypen gegeben hatte, war mehr oder weniger in Vergessenheit geraten. Das Gedächtnis an die NS-Verbrechen hatte keinen Ort. Die Allgegenwart von Gewalt und Terror im „Dritten Reich“ wurde erst durch die Neue Geschichtsbewegung ins öffentliche Bewusstsein gehoben. Auch mit Blick auf die ehemaligen nationalsozialistischen Lager gründeten sich nun vielerorts Initiativen, die sich gemeinsam mit Überlebenden für die Einrichtung dauerhafter Lern- und Gedenkorte engagierten (Garbe (Hg.) 1983).

Wie es in einer zeitgenössischen Publikation zu den „vergessenen KZs“ heißt, wollte man der Öffentlichkeit „das KZ im eigenen Heimatort, in der Nachbarschaft, im Landkreis“ vor Augen führen, um auf diese Weise buchstäblich „begreifbar [zu] machen, was sich in den Jahren 1933 bis 1945 in der Mitte Europas zutrug“ (Garbe 1983: 25, Herv. i. O.). Bei ihrer Spurensuche vor Ort hatten die Aktivist_innen mit erheblichen gesellschaftlichen Widerständen zu kämpfen. Sie erlebten sie daher nicht nur als einen historischen Lernprozess über die NS-Vergangenheit, sondern immer auch als einen „politischen Lernprozess“ (Ebd.: S. 27) über deren Nachwirkungen bis in die Gegenwart. Im Zuge der Auseinandersetzung mit den Orten der ehemaligen Lager geriet zwangsläufig auch der gesellschaftliche Umgang mit diesen Orten in den Jahrzehnten nach 1945 in den Blick. Nicht zuletzt stellte sich dabei die Frage, „warum der Aufhellung der eigenen Vergangenheit ‚vor Ort‘ ausgewichen wird“ (Ebd.).

„Teil unserer aktuellen Wirklichkeit“

Auch aufgrund dieser konkreten Erfahrungen forderte der damalige Aktivist (und spätere Gedenkstättenleiter) Detlef Garbe 1983, „die historische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nicht auf die zwölf Jahre der Naziherrschaft zu beschränken, sie nicht mit dem Jahre 1945 enden zu lassen. Die Auseinandersetzung mit unserer Geschichte, wie sie war, muss immer auch die Auseinandersetzung mit unserer Geschichte sein, wie sie weitergegangen ist und wie sie weitergehen soll.

Die Schilderung des Nationalsozialismus ist dann keine Geschichte aus ‚ferner Zeit‘ mehr, sondern Teil unserer aktuellen Wirklichkeit.“ (Ebd.: 25). Seither sind über 35 Jahre vergangen, und überLAGERT operiert unter sehr anderen gesellschaftlichen und geschichtskulturellen Bedingungen als die damaligen Akteur_innen. Doch auch mit diesem Projekt sollen Orte ehemaliger Lager zu Orten mit Gegenwartsrelevanz gemacht werden. Angesichts dessen sollten auch die heutigen Teilnehmer_innen ihr gesellschaftspolitisches Selbstverständnis reflektieren. Welche Akzente wollen sie mit ihrer Arbeit setzen, welche Diskussionen wollen sie anstoßen – hier und heute, in einem postnationalsozialistischen und postkommunistischen Umfeld, das sich in einem rasanten Rechtsruck befindet?

Texte der Neuen Geschichtsbewegung

Berliner Kulturrat (Hg.) 1983: 1933 – Zerstörung der Demokratie, Machtübergabe und Widerstand. Ausstellungen und Veranstaltungen, Programm 1983, Berlin (West): Berliner Kulturrat.

Detlef Garbe (Hg.) 1983: Die vergessenen KZs? Gedenkstätten für die Opfer des NS-Terrors in der Bundesrepublik, Bornheim-Merten: Lamuv.

Detlef Garbe 1983: Einleitung, in: Ebd., S. 23-35.

Hannes Heer/Volker Ulrich (Hg.) 1985: Geschichte entdecken. Erfahrungen und Projekte der neuen Geschichtsbewegung, Reinbek b. Hamburg: Rohwolt.

Hannes Heer/Volker Ullrich (Hg.) 1985: Die „neue Geschichtsbewegung“ in der Bundesrepublik. Antriebskräfte, Selbstverständnis, Perspektiven, in: Ebd., S. 9-36.

Thomas Lindenberger/Michael Wildt 1989: Radikale Pluralität. Geschichtswerkstätten als praktische Wissenschaftskritik, in: Archiv für Sozialgeschichte 29, S. 393-410.

Sven Lindqvist (1991): Grabe, wo du stehst. Handbuch zur Erforschung der eigenen Geschichte. Übers. u. eingel. von Manfred Dammeyer, Bonn: J.H.W. Dietz Nachf.

Gerhard Paul/Bernhard Schoßig (Hg) 1986: Die andere Geschichte. Geschichte von unten, Spurensicherung, ökologische Geschichte, Geschichtswerkstätten, Köln: Bund Verlag.

Über die Autorin

Cornelia Siebeck ist Historikerin. Sie forscht und publiziert zu gedächtniskulturellen und geschichtspolitischen Fragen. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf der Gedächtnis- und Gedenkstättenarbeit zu den NS-Verbrechen. Zugleich ist sie in der historisch-politischen Vermittlungsarbeit tätig, u.a. als freie Mitarbeiterin der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz und beim Aktiven Museum Faschismus und Widerstand in Berlin.

Archäologie der Zeitgeschichte und lokalgeschichtliche Spurensuche

Ein Interview mit Dr. Thomas Kersting

Ich bin Dr. Thomas Kersting, beim brandenburgischen Landesamt für Denkmalpflege zuständig für die archäologische Denkmalpflege. Das ist vielleicht ein bisschen verwunderlich, dass sich die Archäologie mit Resten der NS-Zeit beschäftigt, ist aber leicht zu erklären. In der NS-Zeit wurden im Land Brandenburg, was ja die Hauptstadt Berlin – die damalige Reichshauptstadt – umgibt, zahlreiche, man möchte fast sagen, zahllose Zwangslager eingerichtet. Es gab die beiden großen Konzentrationslager, die ihrerseits sehr viele Außenlager hatten und es gab sehr viele Zwangsarbeiterlager. Und für sehr viele dieser Lagerstandorte hat man Grundstücke bebaut. Mit Baracken, mit Zäunen, mit Abwasser- und Wasserleitungssystem, mit Abfallgruben und so weiter. Also alles Dinge, die in die Erde eingreifen und das ist genau das, was uns Archäologen interessiert. Seit der Steinzeit haben Menschen genau solche Dinge gemacht, um ihre Siedlungen zu bauen oder ihre Gräber einzubringen. Und bei uns in Brandenburg ist es so, dass man, um als Archäologe sich mit solchen Geschichtszeugnissen zu befassen, nicht darauf angewiesen ist, dass diese Zeugnisse uralt sind oder auch nur 500 Jahre alt sind.

Das brandenburgische Denkmalschutzgesetz kennt überhaupt keine Altersgrenze für Bodendenkmale und für archäologische Denkmale. Und das gibt uns die Möglichkeit

uns mit diesen Resten, die ja meistens draußen in den Wäldern liegen, zu befassen. Das Denkmalschutzgesetz gibt uns die Aufgabe, diese Reste zu erhalten und zu erforschen. Das ist also eben unser Zugang zu diesem Thema, der Zeitgeschichte. Die Archäologie der Zeitgeschichte ist ein relativ neues Feld.

Aber es liegen da draußen nicht nur die Reste der Gebäude, der Lagerstrukturen selber. Zum Teil gibt es große Müllgruben, die zahlreiche Funde enthalten. Funde, die oftmals aus dem Alltag der Leute stammen. Der Leute, die in diesen Lagern sitzen mussten, aber auch von den Wachmannschaften. Und es sind häufig Dinge, die einen direkt zum Leben der einzelnen Menschen hinführen. Oft genug gibt es z.B. Funde wie diesen hier: Solche Blechtafeln auf denen Namen, Geburtsdaten, Geburtsorte, Einsatzorte eingepreßt sind.

Man muss sich vorstellen, dass diese großen Zwangsarbeiterlager immer zu Fabriken gehört haben, beispielsweise zu Werksbetrieben der Rüstungsindustrie. Dort wurden Dinge für Flugzeuge hergestellt und dort waren oftmals mehrere tausend Mitarbeiter, –die sogenannte Gefolgschaft im damaligen Duktus. Und es gab eine ganz normale Verwaltung, die natürlich mit den vielen Mitarbeitern umgehen musste und deren Daten speichern musste. Das hat man auf solchen analogen Datenspeichern – wie man heute sagen würde – gemacht. Man hat also in diese Bleche Namen, Daten, Häftlingsnummern usw. eingepreßt, um sie dann mit Durchschlagpapier abdrucken zu können. Und an manchen Stellen sind im Boden

noch hunderte bis tausende von solchen Tafeln erhalten, die es uns erlauben dann auch einzelne Schicksale nachvollziehbar machen zu können. Und das ist ein ganz wichtiges Instrument, auch für die Jugendarbeit, für das Jugendprojekt „überLAGERt“. Wenn man Kindern und Jugendlichen solche Dinge in die Hand gibt, dann ist es natürlich für die sehr, sehr spannend zu versuchen rauszukriegen: Was steht hier drauf? Das ist nicht immer ganz leicht zu entziffern, die Kinder und Jugendlichen lassen sich dann aber was einfallen. Und das ist wirklich so ein Wissenschaftsinstrument, wenn man will, zum Begreifen.

Das ist ja so ein Klischee, was gerne genannt wird, aber es funktioniert sehr gut. Die Kinder und Jugendlichen können sich also bei uns im Landesmuseum z.B. mit solchem originalarchäologischem Fundmaterial beschäftigen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt bei diesem Jugendprojekt ist für uns als Landesarchäologie natürlich auch, dass wir durch die lokalen Gruppen – die in ihrem regionalen, lokalem Umfeld unterwegs sind, Spuren sichern, Dinge aufspüren – häufig neue Standorte von Zwangslagern zur Kenntnis bekommen, die wir vorher gar nicht gekannt haben und die wir dann in unsere Denkmaldatenbank aufnehmen können. So dass wir, wenn dort etwas geplant wird – Leitungen verlegt werden, Neubauten entstehen – sagen können: An dieser Stelle muss erst gegraben, muss geforscht werden, damit dann eben auch der Erhalt dieser Bodendenkmale sichergestellt ist.

Der Text beruht auf einem Audio-Video-Interview, dass Ingolf Seidel mit Herrn Kersting für die Vernetzungsfachtagung geführt hat. Das Interview wurde im Rahmen der Tagung gezeigt.

Transkription: Lucas Frings

Perspektiven der Aufarbeitung: Zum Stand der Aufarbeitung von NS-Geschichte in Brandenburg

Matthias Heyl im Gespräch mit Irmgard Zündorf

Heyl: Frau Zündorf, was treibt das ZZF im Moment um, was NS-Geschichte im Land Brandenburg betrifft und wie könnte sich daraus eine Zusammenarbeit in der Jugendarbeit ergeben?

Zündorf: Ich weiß gar nicht, ob alle mit der Abkürzung ZZF etwas anfangen können. ZZF steht für Zentrum für Zeithistorische Forschung in Potsdam. Wir sind Anfang der 90er-Jahre gegründet worden, mit dem Ziel die DDR-Geschichte aufzuarbeiten. Das haben wir auch lange Zeit sehr intensiv gemacht, haben inzwischen aber nicht mehr nur die DDR-Geschichte, sondern die deutsche und europäische Geschichte im 20. Jahrhundert, dementsprechend auch NS-Geschichte. Das ZZF betreibt vor allem Grundlagenforschung. Das bedeutet, dass die meisten Kollegen vor allem in den Archiven arbeiten und ihre Ergebnisse in Büchern darstellen. Von daher haben wir bislang kaum Arbeitsbeziehungen zu jüngeren Menschen als zu Studierenden. Wir sind für die Arbeit mit Jugendlichen nicht ausgebildet, das sozusagen vorweg.

Wenn wir zum Beispiel Anfragen haben von Schülergruppen, dass sie sich gerne mal anschauen möchten was wir machen, kann ich nur sagen: Das sieht ziemlich langweilig aus: Unser Haus besteht aus Büros und

da sitzen Leute an Schreibtischen. 2009 ist meine Stelle „Wissenstransfer und Hochschulkoooperation“ am ZZF eingerichtet worden. Sie dient dazu, unsere Fachwissenschaftler mit anderen Projekten außerhalb der Forschung in Verbindung zu bringen und sozusagen eine Schnittstelle zwischen unserem Haus und Einrichtungen zu bieten, die sich an die breite Öffentlichkeit wenden, wie zum Beispiel Museen, Gedenkstätten, aber auch Internetprojekte oder ähnliches. Diese Einrichtungen melden sich zum Beispiel und sagen: „Wir haben ein Projekt zu den KZ-Außenlagern vor. Was könnten wir da machen? Gibt es bei Ihnen am Haus einen Fachwissenschaftler dazu? Kann der uns beraten und uns dazu was erzählen?“ Und dann versuche ich zu vermitteln, dass die zusammen ins Gespräch kommen oder klinge mich selber ein, dass ich mit den Fachwissenschaftlern spreche und dann die Brücke zu den Projekten vor Ort bin.

Konkret setzen wir uns in den letzten Jahren mit der NS-Geschichte zum Beispiel im Rahmen der Behördenforschung auseinander. Inzwischen hat ja jedes Bundesministerium – also fast jedes – seine Geschichte aufarbeiten lassen. Und da sind wir auch involviert. Zum Beispiel gab es ein Projekt zur Geschichte des Bundesinnenministeriums und aktuell bearbeiten wir die Entwicklung des Bundeskanzleramtes. Auch die Aufarbeitung der Kontinuitäten in den Landesministerien wird angedacht bzw. vereinzelt schon durchgeführt. Darüber hinaus werden auch immer wieder Projekte zur Unternehmensgeschichte im NS durchgeführt. Ein Kollege

bei uns am Haus hat sich zum Beispiel mit der Geschichte der Dresdner Bank oder der Geschichte des Flick-Konzerns auseinandergesetzt.

Darüber hinaus setzen wir uns in der Forschung aber auch übergreifend zum Beispiel mit der Sozialgeschichte des Nationalsozialismus auseinander. Was wir bisher weniger betreiben ist eine NS-Geschichte Brandenburgs oder der Stadt Potsdam. Stadt- oder Regionalgeschichte betreiben wir kaum. Das ist auch ein Vorwurf ans ZZF, der gemacht wird. In Potsdam wurde z.B. das stadthistorische Museum (Potsdam Museum) aufgefordert, die NS-Geschichte stärker in ihrer Dauerausstellung zu präsentieren. Die sagen dann: „Dafür brauchen wir aber erst einmal die Grundlagenforschung. Wir können nichts ausstellen, wovon wir gar nicht genug wissen. Und wenn wir doch vor Ort so ein Institut haben, sollen die das doch mal erforschen und wir können das dann zeigen.“ So funktioniert es dann aber auch wiederum nicht, weil wir letztendlich kein Potsdamer Institut sind sondern....

Heyl: ...das ZZF sucht eher den großen Wurf?

Zündorf: So möchte ich es auch nicht nennen. Wir betreiben eher allgemeine Grundlagenforschung. In einer weiteren Abteilung setzen wir uns zum Beispiel mit der Medien- geschichte auseinander. Dort werden unter anderem Fragen der Visual History verhandelt: Wie geht man mit Bild-Quellen um? Wie kann man diese digitalisieren, archivieren, inventarisieren?

Große Digitalisierungsprojekte werden jetzt begonnen, die sich auch mit der Frage möglicher Vernetzung auseinandersetzen. Bislang gibt es vor allem viele einzelne Digitalisierungsprojekte mit ganz unterschiedlichen Datenbanken, die natürlich nicht mit der Datenbank des jeweils anderen Instituts verknüpft werden können. Wir wissen alle, dass das nicht besonders sinnvoll ist, machen es aber trotzdem. Wir versuchen nun ein übergreifendes Projekt zu starten, das sich mit der Digitalisierung von Quellen beschäftigt bzw. der Verschlagwortung, damit auch andere damit arbeiten können. Das ist ein Projekt, dass viele Schnittpunkte zu anderen bieten kann. Das ist etwas, wo wir mit der Universität, mit Studierenden aber eben auch mit Museen, Gedenkstätten gut zusammenarbeiten können.

Letztere haben ja vor allen Dingen das Material – also die Bilder, aber weiteres Material liegt auch noch überall versteckt. Die Quellen liegen im Keller oder auf dem Dachboden. Es gibt sicherlich noch in jeder Familiengeschichte interessante Objekte zu entdecken. Diese Quellen kann man raus- holen und für die Öffentlichkeit zugänglich machen. Oft wollen die Museen oder Gedenkstätten die Objekte jedoch gar nicht unbedingt physisch in ihre Sammlung aufnehmen, aber hätten schon ganz gerne gewusst, was es wo eigentlich gibt. In diesem Zusammenhang gibt es die Überlegung die Quellen zu digitalisieren und in Datenbanken aufzunehmen. Das Original bleibt jedoch bei den Eigentümern. Die Museen wissen dann wo diese Sachen dezentral liegen und können

auch damit arbeiten. In der Vernetzung der dezentralen Sammelorte ist noch sehr viel Spielraum.

Da ich gerade eben unsere Zusammenarbeit mit der Universität angesprochen habe möchte ich darauf verweisen, dass wir mit der Universität Potsdam, der Freien Universität Berlin und der Humboldt-Universität zu Berlin kooperieren. Eine sehr enge Kooperation besteht dabei mit der Freien Universität, mit der wir gemeinsam den Studiengang Public History durchführen. In diesem Studiengang setzen sich Studierende mit der Darstellung von Geschichte in der Öffentlichkeit auseinander.

Ein Ziel ist es, mit den Studierenden Projekte auszuarbeiten, wie man Geschichte in der Öffentlichkeit, zum Beispiel in Museen, in Gedenkstätten, in Geschichtsjournalen, in Internetprojekten oder Ähnlichem präsentieren kann. Die Public History-Studierenden bekommen keine schuldiddaktische Ausbildung aber wir haben ein sehr starkes Modul zur Geschichtsdidaktik innerhalb dieses Studiengangs. Wir konzipieren zur Zeit ein aus meiner Sicht sehr schönes Projekt in Zusammenarbeit mit der Gedenkstätte Haus der Wannseekonferenz. Und zwar geht es um das Thema, das 2019 sozusagen ansteht: die Erinnerung an den Beginn des Zweiten Weltkriegs, den Überfall auf Polen und den sogenannten Polenfeldzug. Die Gedenkstätte Haus der Wannseekonferenz hat ein Fotoalbum eines Wehrmachtssoldaten, der diesen Feldzug privat fotografiert hat, in einer Art virtueller Ausstellung online gestellt. Die Idee war nun, dass das Album

nicht alleinstehen soll, sondern weitere Alben gesammelt und öffentlich präsentiert werden sollen. Die Gedenkstätte hat jedoch nicht die Kapazitäten sich mit diesen Fotos umfangreich auseinanderzusetzen. In vielen Fällen ist nicht geklärt, wer genau der Fotograf war, wo die Fotos aufgenommen wurden und was der historische Kontext konkret war. Das muss recherchiert werden: Wer war dieser Wehrmachtssoldat, welche Kompanie, wo ist die hergezogen, was ist auf diesen Fotos eigentlich wirklich zu sehen bzw. was wurde eigentlich nicht fotografiert?

Das ist eine sehr interessante Arbeit für Studierende – im Sinne der Recherche, der Auseinandersetzung mit Bildern und Bildgeschichte aber natürlich auch der Aufarbeitung der NS-Geschichte. Aber auch für die Museen kann ein solches Projekt interessant sein, um sich mal mit den eigenen Materialien auseinanderzusetzen. Meistens schaffen die Häuser dies aus der eigenen Kapazität heraus gar nicht. Ich bin mir sicher, dass man da in den verschiedenen Einrichtungen noch sehr viele interessante Bestände finden und bearbeiten kann.

Im Rahmen des Projekts wollen wir allerdings gezielt Privatpersonen auffordern ihre „Schätze auszugraben“, also ihre alten Fotoalben zu suchen und uns zur Verfügung zu stellen. Wir haben daher einen Social Media-Aufruf gepostet, mit der Hoffnung bzw. der Bitte: „Wenn sie so etwas zu Hause finden, dann melden sie sich doch bei uns. Wir werden uns diese genau anschauen und klären, was auf den Bildern zu sehen ist.“

Den Link zum Sammelaufruf finden Sie hier: <https://zzf-potsdam.de/de/news/sammelaufruf-stumme-zeugnisse-1939-der-deutsche-uberfall-auf-polen-bildern-dokumenten>

[Aus dem Publikum: Und da ist viel gekommen?]

Zündorf: Der Aufruf ist gerade erst gestartet. Ich kann Ihnen Anfang 2019 mehr zum Rücklauf sagen.

Heyl: Die Quellen sind zum Endverbleib, oder wie ist das gedacht?

Zündorf: Auch da ist es so gedacht, dass wir die Fotos erst einmal digitalisieren und dann denjenigen zurückgeben, denen sie gehören.

Heyl: Herr Kersting hat ja deutlich gemacht, dass er auch die Chance sieht, dass Initiativen von Jugendlichen ein bisschen wie die Trüffelschweine die Trüffel finden, die dann für die Forschung auch durchaus wichtig sind.

Wäre das etwas, wo du sagen würdest, das wäre vielleicht auch ein Weg, das ZZF mit seinen Fachwissenschaftler_innen stärker zu interessieren für die Arbeit, die vor Ort gemacht wird? Dann mit der Chance, einerseits Wissenstransfer in die eine Richtung, den Jugendlichen Formen des wissenschaftlichen Arbeitens praktisch vorzuführen, vielleicht auch bei der Bewertung von bestimmten Quellen zu helfen, andererseits aber auch ein Transfer in die umgekehrte Richtung, die Quellen der Jugendlichen nutzen zu können.

Zündorf: Schülerinnen und Schüler oder

eben Studierende als „Trüffelschweine“ zu nutzen – schöner Begriff, ich weiß nicht ob der so ankommt –, bietet eine Möglichkeit der Zusammenarbeit. Wir haben zum Beispiel beim Projekt zum Polenfeldzug auch überlegt, ob Social Media überhaupt der richtige Kanal für die Aufrufe ist – das trifft doch gar nicht die Zielgruppe. Das sind doch ältere Herrschaften, die werden ja nicht bei Facebook schauen und sich dann bei uns melden. Dann haben wir aber auch daran gedacht, dass wir ja nicht die Zeitzeugen selbst ansprechen können, sondern deren Enkelkinder. Die schauen sich vielleicht zu Haus um, finden Sachen und überlegen, was das eigentlich ist. Auf die wollen wir zurückgreifen, weil die eher die sind, mit denen wir zusammenarbeiten können.

Wir möchten die Jugendlichen aber nicht einfach als Sachen-Finder benutzen, sondern sie auch darin schulen, die Dinge genau zu betrachten und zu fragen: Was seht ihr denn da eigentlich? Ich glaube, dass die Zusammenarbeit mit den Studierenden und vielleicht auch mit unseren Doktoranden da gut funktionieren kann, die sich auch mit dieser relativ neuen Quellengattung auseinandersetzen. Und damit meine ich zum Beispiel Fotos. Ich habe während meines Studiums nicht mit Fotos als Quellen gearbeitet, sondern mit Aktenfunden, mit Schriftquellen. In der Geschichtswissenschaft setzen wir uns erst seit vielleicht 20 Jahren damit stärker auseinander. Wenn man also mit Jugendlichen mit Fotos arbeiten möchte, sind auch bei uns die jüngeren Forschenden dafür in der Vermittlungsarbeit oder in der

Projektarbeit die richtigen Ansprechpartner. Die haben dazu auch Lust und möchten, glaube ich, gerne auch mitarbeiten. Wir suchen auch gerade im Sinne von Crowdsourcing Material, das wir selber persönlich ja überhaupt nicht auffinden könnten. Da wäre dann die Zusammenarbeit mit einer Projektgruppe, die vor Ort irgendetwas Interessantes gefunden hat, denkbar. Zusammen könnte überlegt werden: Was macht ihr denn jetzt mit dem Fund? So ein Fotoalbum muss ja auch erst einmal erschlossen werden. Sich gemeinsam zu überlegen, wie im Sinne der Methoden der Visual History damit gearbeitet werden kann, das stelle ich mir interessant vor. So ein Projekt muss jedoch erstmal konzipiert werden und dafür am Haus die richtigen Ansprechpartner gefunden werden – nicht alle Kolleginnen und Kollegen sind die passenden Partner. Sie sind in erster Linie Grundlagenforscher und nicht in der Vermittlungsarbeit oder der Projektarbeit mit Jugendlichen ausgebildet.

Heyl: Wie ist da die Chance? Also ich spinne mal rum, es gibt den Außenlagerstandort, wo es skandalöserweise zwölf Sekunden Film über das Außenlager gibt, wo man die Häftlinge zum Außenlagerstandort gehen sieht. Und es bemüht sich dort jemand, die Gesamtfilmaufnahme zu bekommen. Die sind noch nicht digitalisiert. Da hat man dann einen Fundus von wahrscheinlich sozialgeschichtlichem Drumherum an einem ehemaligen Lagerstandort, ungeordnet, wahrscheinlich mit ganz viel Privatem. Aber es ist eine Quelle, die wert ist, geborgen und digitalisiert zu werden. Man stelle sich vor,

jemand aus einem Projekt, das sich damit beschäftigt, säße hier und hat jetzt gehört, da gibt es diese Digitalisierungsbemühungen, da gibt es auch die Geschichte, dass man sich schwer tut, sich mit Firmengeschichten beschäftigt. Die Munitionsfabrik war eine bedeutende brandenburgische Firma. Wie kommt man jetzt an eure Expertise? Wo wären dann die Möglichkeiten, mit euch ins Gespräch zu kommen? Und wie wäre sozusagen der geregelte Weg, wo man vielleicht eine Perspektive entwickeln kann, dass es euch nicht überfordert, dass lauter Kleinanfragen kommen, sondern, dass möglicherweise „Zeitwerk“ die Ideen sammelt aus den einzelnen Projekten und dich dann fragt: Habt ihr da Möglichkeiten dies oder jenes mit uns auf den Weg zu bringen? Ob mit den Studierenden oder mit einem dieser Zweige, in denen ihr arbeitet.

Zündorf: Das würde ich sagen, ist klassisch meine Aufgabe im Haus, diese Schnittstelle zu sein. Auf unserer Webseite kann man zwar schauen, wer an welchem Projekt arbeitet. Und dann sieht man: „Ach ja, das ist der Fachmann dafür, dann schreibe ich den doch an.“ Das würde ich einfach nicht empfehlen. Es kann sein, dass man auf einen total interessierten Kollegen trifft, das muss aber nicht unbedingt sein. Daher möchte ich anbieten, dass Sie sich zunächst an mich wenden und ich Ihnen dann den passenden Projektpartner empfehle bzw. den Kontakt vermittele.

Da kann man entweder sagen: "Mit dem könnt ihr direkt was machen." oder "Lasst uns doch mal einen gemeinsamen Work-

shop machen und wenn ihr ein spezielles Thema habt, zu dem und dem Außenlager, dann kriege ich auch für einen Workshop oder einen einstündigen Vortrag, verschiedene Kollegen, etwa zur Unternehmensgeschichte oder zur Medienauswertung hinzu.“ Dann kann man sich da für einen Tag zusammensetzen und die erzählen jeweils aus ihrer Perspektive, worauf man achten müsste.

Heyl: Gäbe es die Möglichkeit, darüber nachzudenken, vielleicht irgendwann mal ein Schwerpunktseminar mit Studierenden zu machen, die sich vielleicht als Servicekräfte für die Projekte vor Ort begreifen könnten?

Wir kennen das ja auch vom Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten, der hier Thema war. Wir haben das in allen Bundesländern, dass dann Fachbereiche sich bereit erklären, mit Studierenden so eine Tutor_innenleistung zu erbringen um Jugendliche beim Forschen zu unterstützen, und dabei selber auch die Erfahrung zu machen, wie das mit der Vermittlung läuft. Das ist ein außerschulisches Tun. Das böte die Chance, im Studiengang selber zu lernen, Geschichte auch anders zu vermitteln, und vielleicht auch den Jugendlichen nicht konventionelle Formen der Darstellung nahe zu bringen. So, dass sie nicht am Ende wieder bei der Ausstellung landen, die furztrocken das Museum imitiert und – in der Regel, weil man die Kompetenzen nicht hat – irgendwo ins Niedrige schlittert. Gäbe es solche Möglichkeiten?

Zündorf: Ja, also so etwas kann ich mir sehr gut vorstellen. Wir oder die Studierenden untereinander versuchen das z.B. schon von Studierenden für andere Studierende zu machen. Das ist jetzt auch eine Idee, die von unseren Studierenden selber kam, so eine Art Barcamp zu organisieren. In diesem Fall mussten die Studierenden mir auch erst einmal erklären, was sie da vorhaben, weil ich noch nie auf einem Barcamp war.

Aus dem Publikum: Können Sie kurz sagen, was das ist?

Zündorf: Die Studierenden haben es mir so erklärt, dass es eine „Un-Konferenz“ ist, eine Nicht-Konferenz. Es soll nicht so sein, dass jemand hier vorne sitzt und Ihnen in einem 20minütigen Vortrag erzählt, was sie oder er alles Wichtiges weiß. Sondern Ziel des Barcamps, ist vielmehr Themen und Fragen zu erarbeiten. Man sitzt zu Anfang zusammen und überlegt: Worüber möchten wir reden? Welche Themen würden uns hier ganz speziell interessieren? Und dann stellen sich verschiedene Interessensgruppen raus und man sagt: "Ok, um neun Uhr gibt es die Gruppe, die das Thema xy bespricht, usw." Und da sitzen dann jeweils die Leute zusammen, die darüber brainstormen. Es ist keiner, der einen Vortrag hält, das ist der wichtigste Punkt. Es hieß, wer vorbereitet ist und einen Text abliest, muss das Catering bezahlen. (Lachen im Publikum) Dementsprechend erarbeitet man sich gemeinsam bestimmte Themen. Das Ziel ist nicht Wissensvermittlung, sondern eher Fragen zu entwickeln, Themen herauszuarbeiten. Dafür dürfen in den Gruppen allerdings schon

auch Personen aus verschiedenen Bereichen sein, die sich schon ein bisschen mehr mit einzelnen Fragen auseinandergesetzt haben – aber die sollen trotzdem keine vorbereiteten Vorträge halten. Es sollen schon auch die jeweils Interessierten, zum Beispiel Public History-Studierende, aber dann auch Studierende der geschichtswissenschaftlichen Schwerpunktthemen, aber zum Beispiel auch Studierende der Architektur, gemeinsam eingeladen werden.

Aus meiner Sicht wäre es interessant auch mal Studierende der Denkmalpflege, des Denkmalschutzes einzuladen, oder der Archäologie. Sie sind alle noch keine Experten, haben aber doch schon ein Verständnis ihres Fachbereichs, dass sie vielleicht mit anderen aus anderen Themenschwerpunkten teilen können. Die Architekten könnten uns zeigen, was man an Gebäuden sehen kann und wir könnten gemeinsam versuchen historische Bauten zu lesen. Das haben wir zum Beispiel auch einmal in einem interdisziplinären Projekt gelernt. Und da würde ich sagen, ist dann der Schritt auch nicht allzu weit, dass man das eben mit Schülerinnen und Schülern diskutiert. Weil so viel Ahnung von Architektur wie ich habe, haben wahrscheinlich auch die Schülerinnen und Schüler. Das ist glaube ich gar nicht schlecht um sozusagen auf Augenhöhe miteinander zu arbeiten.

„Geschichte machen“ – Partizipation und Selbstwirk- samkeit in lokalen Jugendgeschichtsprojekten

Von Sandra Brenner

Vorbemerkung

Als Leser_innen des LaG-Magazins sind Ihnen die Grundsätze des historischen Lernens bekannt. Daher wird in diesem Beitrag auf Grundbegriffe wie Quellenarbeit, die Effekte von und Bedenken gegenüber Zeitzeug_innengesprächen, (Multi-)Perspektivität, Kontroversität, Deutungshoheit, Gegenwartsbezug etc. nicht vertiefend eingegangen. Dennoch spielen diese Aspekte eine wichtige Rolle für das Konzept der lokalen Jugendgeschichtsarbeit, mit dem die Beratungsstelle Zeitwerk für lokale Jugendgeschichtsarbeit des Landesjugendring Brandenburg e.V. arbeitet und das hier vorgestellt wird.

Zeitwerk

Zeitwerk ist die Beratungsstelle für lokale Projektarbeit in der außerschulischen historisch-politischen Jugendbildung im Land Brandenburg. Die Beratungsstelle regt Jugendliche zur zeitgeschichtlichen Spurensuche an. Sie unterstützt und berät haupt- und ehrenamtliche Träger bei der konkreten Umsetzung lokaler Forschungsprojekte. Der Fokus der Mitarbeiter_innen der Beratungsstelle liegt dabei insbesondere darauf, neben der Ermöglichung der Aneignung von historischem Wissen, partizipative Lern- und Erfahrungssituationen zu schaffen und methodische Kompetenzen zu vermitteln.

Das Zeitwerk arbeitet in zwei größeren Jugendprojekten mit dem Konzept der lokalen Jugendgeschichtsarbeit. Dies ist zum einen das Jugendprogramm „Zeitensprünge“, welches seit 2005 bereits über 400 Jugendgruppen in der Erforschung von Geschichte vor Ort mit von den Jugendlichen selbst gewählten Themen begleitet hat. Zum anderen handelt es sich um das Jugendprojekt „überLAGERT“, das in einer Pilotphase bereits im Jahr 2017 umgesetzt wurde und nun seit Herbst 2018 erneut Gruppen die Möglichkeit gibt, Orte ehemaliger KZ-Außenlager in Brandenburg zu erforschen. Die Begleitung dieser Gruppen durch das Zeitwerk wäre ohne die Vernetzung mit und fachlicher Unterstützung von einer Vielzahl von Kooperationspartner_innen nicht möglich.

Zeitwerk gehört zum Landesjugendring Brandenburg e.V., der Arbeitsgemeinschaft der landesweit tätigen Jugendverbände und Stadt- und Kreisjugendringe in Brandenburg. Der Träger vertritt die Interessen der Kinder und Jugendlichen im Land Brandenburg gegenüber Politik und Verwaltung. Maßgeblich für ihn ist das Kinder- und Jugendhilfegesetz, in welchem wesentliche Ziele und Grundsätze der außerschulischen Bildung beschrieben sind.

Projektansatz

„lokale Jugendgeschichtsarbeit“

Im Projekt wird

1. die Methode der historischen Projektarbeit
2. mit der des „Entdeckenden Lernens“ (Exploratives Lernen) und

3. den Prinzipien der außerschulischen Jugendbildung kombiniert.

Als historische Projektarbeit wird ein Lernverfahren verstanden, in dessen Verlauf Jugendliche selbständig und eigeninitiativ geschichtliche Themen und Fragestellungen bearbeiten. Diese erfolgt in mehreren Phasen, die sich zusammensetzen aus: Projektinitiative, Projektplanung, Projektdurchführung, anschließender Präsentation der hergestellten Produkte (Produktorientierung) und abschließende Bewertung und Reflektion der Ergebnisse und des Projektverlaufs. [Heuer 2006: 146] Dabei wenden die Gruppen nach ihren Möglichkeiten geschichtswissenschaftliche Forschungsmethoden an und halten sich an Prinzipien wie (Multi-)Perspektivität, Kontroversität, Wissenschaftsorientierung, Pluralität. [Wenzel 2016: 25ff]

Die Grundlagen historischen Lernens und Forschens eignen sich die teilnehmenden Jugendlichen durch Workshops an. Die Vermittlung der fachlichen Inhalte vollzieht sich auch im Rahmen von Exkursionen zu Museen und anderen historischen Lernorten.

„Entdeckendes Lernen“ stellt nicht die Vermittlung von vorgegebenen Lehrinhalten, sondern die Interessen der beteiligten Jugendlichen in den Vordergrund und fördert zugleich ihre Neugierde sowie eigenständiges Lernen. Erwachsene, die das Projekt begleiten, sind selbst „unwissend“ bezogen auf das Forschungsergebnis. Die Projektbegleitenden nehmen eine moderierende Rolle ein.

Die Projektgruppen entwickeln eigene Fragestellungen und suchen nach Möglichkeiten, Antworten darauf zu finden. Mehr als andere Lernverfahren gilt die explorative Methode als „Vorbereitung für das soziale Leben“ (John Dewey), insbesondere, wenn sie sich an gesellschaftlichen Problemen und Bedürfnissen orientiert, die den Sozialraum und die Lebenswelt von Jugendlichen berühren. Zum Entdeckenden Lernen gehört selbstverständlich das Aufsuchen der zu erforschenden Orte, aber eben auch das Finden von Zeitzeug_innen, Expert_innen, die Exkursion zu Gedenkstätten oder Museen, welche den Erwerb der Hintergrundnarration [Lücke/ Zündorf 2018: 44], sprich von Kontext- und Verbindungswissen ermöglichen.

Eine besonderes Merkmal der lokalen Jugendgeschichtsarbeit sind für uns als Träger in der Struktur der Jugendarbeit die Prinzipien der außerschulischen Jugendbildung, denn sie ermöglichen den Jugendlichen Werte und entsprechende Verhaltensweisen zu erkennen und auszuprobieren, die ihnen gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen und erleichtern. Teilweise korrespondieren diese Prinzipien mit den Merkmalen des historischen und des Entdeckenden Lernens.

Zu diesen Prinzipien gehören:

- Gruppenorientierung: Entscheidungen werden in der Gruppe ausgehandelt und mit der Gruppe abgestimmt.
- Offenheit und Flexibilität: Das Projektergebnis ist nicht starr vorgegeben und nicht mittels Erwartungshorizont definiert. Die

Gruppe entscheidet immer wieder nach Forschungs(miss)erfolgen, ob der vereinbarte Weg noch sinnvoll und im Gruppeninteresse ist. Auf unerwartete Ereignisse kann flexibel eingegangen werden.

- Mit- und Selbstbestimmung des Lernprozesses: Die Gruppenmitglieder entscheiden gemeinsam, wer welche Aufgabe übernimmt. Wer welche Stärken einsetzen kann oder sich Neues aneignen möchte. Niemandem wird dabei etwas aufgezwungen.

- Freiwilligkeit der Teilnahme und der Beteiligung: Die Jugendlichen melden sich freiwillig zur Teilnahme und in welcher Art und Weise und wie lange sie sich in das Projekt einbringen.

- Erfahrungsbezogenes Lernen und Aktionsorientierung (siehe Entdeckendes Lernen) [Griese 2009: 237]

Letztlich ermöglichen diese Prinzipien Selbstbildungs- und -wirksamkeitserfahrungen der Jugendlichen. Damit wird die Mündigkeit der/des Einzelnen anerkannt und gestärkt, denn diese_r hat das Recht und in der Regel auch den Willen, über ihre/seine eigene Entwicklung selbstbestimmt zu entscheiden. Durch Gruppenprozesse wird die Einsicht gestärkt, dass es neben Rechten auch Pflichten gibt, deren Erfüllung für den Erfolg des Projektes und die eigene Entwicklung notwendig und wichtig ist. [Deinet 2012: 39ff]

Selbstbildung basiert auf Begegnung und Gespräch, auf Beobachtung und Erkundung, auf Wahrnehmung und Fühlen, auf Hören und Lesen, auf Reflexion aus eige-

ner Einsicht und Motivation. In den Projekten der lokalen Jugendgeschichtsarbeit haben die Jugendlichen die Zeit und den Möglichkeitsraum für das selbstbestimmte Lernen, welches nicht an Curricula, formale Eingangsvoraussetzungen oder ein bestimmtes Lebensalter gebunden ist. Dieser Möglichkeitsraum kann dabei helfen, die Einsichtsfähigkeit, warum bestimmte Curricula wichtig sind, zu erhöhen. Der Anspruch der Situation gibt dabei den Ansporn, nach eigenen Problemlösungen zu suchen. Wenn beispielsweise ein Gruppenmitglied die Aufgabe übernommen hat, die Fragen beim Zeitzeug_inneninterview zu stellen, wird irgendwann der Zeitpunkt kommen, an dem es sich selbst überlegt oder der Druck in der Gruppe wächst, entsprechend sinnvolle Fragen zu entwickeln. Und dann kommen verschiedene Fragen auf: Wer begrüßt die_den Zeitzeug_in? Wer verabschiedet ihn_sie? Wie bedankt sich die Gruppe für das Gespräch? In welcher Form soll das Gespräch festgehalten werden? Können und dürfen die Aussagen für das Projekt verwendet werden? Was ist eine sinnvolle Frage? Die Fragen entstehen also beim Tun, unter der Voraussetzung, dass die Gruppe weiß und verinnerlicht hat, dass dieses in der Verantwortung der Gruppenmitglieder und nicht des begleitenden Erwachsenen liegt.

In den Projekten der lokalen Jugendgeschichtsarbeit stehen die Jugendlichen nicht nur einmal beim Zeitzeug_inneninterview vor der Deklination der einzelnen Aufgaben und deren Aufteilung auf die Gruppenmitglieder. In jeder Phase der mehrmonatigen

Projektarbeit von der Idee über die Planung und Durchführung der Präsentation vor Ort und bei der überregionalen Jugendgeschichtsmesse bis hin zur Reflektion treffen sie sich. Sie besprechen die vielfältigen Aufgaben, tauschen sich über Erlebtes, Erfahrenes, Erschreckendes, Erkenntnisse, Hinweise, Zusammenhänge, Enttäuschungen, Lustiges, Erfolge, Sackgassen und auch Alltägliches aus.

„Ich habe immer im Internet gesucht. Jetzt frage ich meine Eltern, Oma und Opa. Ich habe sogar Bücher gelesen und festgestellt, dass viel Interessantes drin steht. Ich weiß jetzt mehr von hier als meine Familie und die fragen mich jetzt immer was ich erforsche und rausbekommen habe.“¹

Das alles passiert nicht irgendwo, sondern in dem Raum, in dem sich die Jugendlichen bewegen, da wo sie wohnen, ihre Freund_innen treffen und soziale Kontakte haben: mit Eltern, Familie, Freund_innen, Nachbar_innen, Ortsbewohner_innen etc. Diese Personen bekommen so auch mehr oder weniger mit, was die Jugendlichen in ihrem Projekt machen und verhalten sich dazu. Damit hat die Projektarbeit Relevanz, sie spricht die Neugierde und Emotionen [Vgl. Besand 2018: 10] aller Beteiligten an. Sie ist besonders und vor allem anders als das alltägliche Leben für die Jugendlichen und für die Bewohner_innen des Ortes. Sie schafft Gesprächsanlässe. Dazu gehört auch, unbequeme Perspektiven und Zugänge zum Thema sichtbar zu machen, die Perspektiven

derjenigen, die sich in der Vergangenheit an diesen Orten aufhalten mussten, weil sie bspw. Inhaftierte eines ehemaligen Konzentrationslagers waren. Nicht zuletzt die Auseinandersetzung mit Perspektiven und Motivation der Täter_innen als auch Nutznießer_innen ist Teil der lokalen Jugendgeschichtsarbeit.

Durch die längere Projektlaufzeit eröffnen sich Zeitfenster, um sich auszutauschen und miteinander zu reden. Oftmals entstehen aus diesen Gesprächen auch Fragen an Erinnerungsmöglichkeiten: Was und wie können wir erinnern? Und damit beginnt ein neues Projekt oder ist es nur eine Projektphase? Ist es ein Stück Lebensweg auf dem Weg von Heranwachsenden zu mündigen Bürger_innen?

Literatur

Besand, Anja: Lernen im Feld vermeintlicher Gewissheiten - Zur Reflexion von Emotionen in politischen, Bildungsprozessen, Journal für politische Bildung, 2/2018.

Deinet, Ulrich: Eigensinn und Selbstbestimmung als Anlässe für Aneignungsprozesse in: FORUM für Kinder und Jugendarbeit 3/2012.

Griese, Hartmut: Außerschulische Jugendbildung - was ist das eigentlich? <http://www.die-bonn.de/doks/griese0301.pdf>, 3.8.09.

Heuer, Christian: Projektarbeit in Mayer, U. u.a. "Wörterbuch Geschichtsdidaktik", Wochenschau Verlag, 2006.

¹ Feedback eines Jugendlichen aus dem Projekt „Sie haben die Hölle überlebt“, 2017/2018.

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Zur Diskussion

Lücke, Martin/ Zündorf, Irmgard: Einführung in die Public History, UTB-Verlag, 2018.

Wenzel, Birgit: "Kreative und innovative Methoden - Geschichtsunterricht einmal anders", Wochenschau-Verlag, 6. Auflage, 2016.

Potenziale der lokalen Spurensuche im Themenbereich Demokratiegeschichte

Von Annalena Baasch

Aus Sicht der deutschen Demokratie ist 2019 ein Super-Jubiläumjahr. 30 Jahre Mauerfall, 70 Jahre Grundgesetz, 100 Jahre Gründung der Weimarer Republik: Es gibt dieses Jahr viele Anlässe, sich mit Demokratiegeschichte zu befassen. Über 100 Jahre Demokratie-Erfahrungen in Deutschland regen auch zum Nachdenken darüber an, wie Demokratie heute gelebt wird und wie sie in Zukunft gestaltet werden soll. Wie aber können das Erforschen demokratischer Tradition und die Auseinandersetzung mit dem eigenen demokratischen Verständnis zusammengebracht werden? Die Methode der lokalen Spurensuche Demokratiegeschichte ist eine Antwort auf diese Frage.

Lokale Spurensuche: Was ist das?

„Grabe, wo du stehst“ ist seit fast 40 Jahren das Motto von Geschichtswerkstätten und lokalen Geschichtsvereinen. Zumeist in Gruppen beschäftigen sich Spurensuchende mit den Menschen, Orten und Traditionen, die ihre lokale Geschichte prägten. Geschichte wird buchstäblich vor der Haustür gefunden. Denn es muss nicht immer die ferne Hauptstadt oder die Entscheidung eines Kanzlers sein: Die Geschichte meiner Stammkneipe, in der jahrelang eine Arbeitervertretung tagte oder der Entschluss meiner Oma, die erste Frauenfußballmannschaft im Ort zu gründen, können genauso relevant und spannend sein. Allerdings sind

diese Geschichten gefühlt nicht so weit weg wie etwa die Geschichte des Weimarer Theaters oder die von Konrad Adenauer. Mit Worten aus der Pädagogik ausgedrückt: Die lokale Spurensuche stellt einen Bezug zum Lebensraum der Suchenden her. Ein weiterer Vorteil der Suche nach Geschichte vor Ort ist, dass die ersten Ansprechpersonen schnell gefunden sind: Familie, Freund_innen und Nachbar_innen sowie lokale Archive und Vereine. Oft bestehen schon Kontakte oder können schnell geknüpft, Treffen und Gespräche unkompliziert organisiert werden. Und ganz nebenbei lernen die Spurensuchenden, Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen und ihre Ergebnisse auszuwerten. Doch dazu später mehr.

Erinnerungskultur

Für viele Menschen ist es die Auseinandersetzung mit den Verbrechen des Nationalsozialismus oder mit dem SED-Staat, die sie zu politischem Engagement anregen. Insbesondere das Gedenken an die Verbrechen des NS-Regimes kann Grund sein, eine Wiederholung derselben verhindern zu wollen. „Nie wieder!“: Aus der Vergangenheit soll gelernt werden, was man in Gegenwart und Zukunft vermeiden soll und das bei allen Fehlern unsere heutige Demokratie doch gar nicht so schlecht ist. Insbesondere Vertreter_innen der Politik oder auch der Gedenkstättenlandschaft fördern diese Form der Erinnerungskultur. Die offizielle Seite des Gedenkens und Erinnerns stimmt jedoch nicht zwangsläufig mit dem individuellen Geschichtsbewusstsein überein. Prägend für dieses können etwa Erzäh-

lungen von Familienmitgliedern oder auch erste Begegnungen mit dem Thema, z. B. im Schulunterricht, sein. Dass die Verbindung von Gedenken und Demokratieförderung gerade von politischer Seite gewollt ist, wurde erneut in dem Koalitionsvertrag zwischen CDU/CSU und SPD von 2018 festgehalten:

„Ohne Erinnerung keine Zukunft – zum demokratischen Grundkonsens in Deutschland gehören die Aufarbeitung der NS-Terrorherrschaft und der SED-Diktatur, der deutschen Kolonialgeschichte, aber auch positive Momente unserer Demokratiegeschichte.“ (Zeilen 7954-7957)

Hier wird die Rolle der Demokratie in Deutschland als Gegenmodell zur Diktatur deutlich. Allerdings verweist der Abschnitt auch darauf, dass „positive Momente unserer Demokratiegeschichte“ Beachtung finden sollen. Es geht bei der Förderung einer positiven Erinnerung an Demokratie also darum, den Wert der Demokratie nicht (nur) in ihrer Gegenüberstellung zur Diktatur zu sehen, sondern ihren Eigenwert herauszustellen.

Democratiegeschichte: Was steht an?

Wer kümmert sich darum?

In Deutschland gibt es Institutionen, die eine Auseinandersetzung mit demokratischen Traditionen fördern. Dazu gehören etwa die Politikergedenkstiftungen (Konrad-Adenauer-Stiftung, Friedrich-Ebert-Stiftung etc.), Vereine wie der Weimarer Republik e. V. oder auch Orte wie der Friedhof der Märzgefallenen in Berlin-Friedrichshain. Einige Akteur_innen erfahren durch

das Jubiläum „100 Jahre Weimarer Republik“ mehr Aufmerksamkeit oder gründen sich neu. Zu letzteren gehören etwa der Blog „Aufstehen!“ zum Jubiläum des Kieler Matrosenaufstands.

Als Zugänge zur Democratiegeschichte bieten sich drei Gruppen besonders an: Personen, Orte und Jubiläen. Sie alle eignen sich, Democratie, demokratische Werte und Möglichkeiten ihrer Ausgestaltung zu hinterfragen.

Jubiläen: Was feiern wir da eigentlich? Wie sind die Ereignisse damals aufgenommen worden? Wie bewerten wir sie heute? Ist dieses Jubiläum überhaupt feierenswert?

Personen: Wer war diese Person und was hatte sie oder er für Ansichten? Unterscheiden sich diese von denen, die ich heute verrete? Warum wird an sie oder ihn heute (nicht) erinnert?

Orte: Warum wurde dieser Ort Ausgangspunkt einer demokratischen „Bewegung“? Findet man hier Spuren vor Ort? Wie wird der Ort heute genutzt?

Wer historische Verhältnisse hinterfragt, sollte dabei auch die eigenen Ansichten reflektieren. 100 oder 30 Jahre: das kann eine lange, aber auch eine kurze Zeitspanne sein. Manche Dinge verändern sich quasi über Nacht, während manche Entwicklungen über Jahre oder Jahrzehnte verlaufen. So ist auch Democratie das Ergebnis eines Prozesses, an dem wir heute noch mitwirken. Vielleicht zeigt eine Spurensuche neue Handlungsmöglichkeiten auf, die Inspiration für eigenes Engagement liefern.

Warum lokale Spurensuche und Demokratiegeschichte? Drei Thesen.

Demokratie ist nicht abgeschlossen, sondern läuft weiter. Das stellt uns einerseits vor die Herausforderung zu überlegen, wie man an etwas erinnert, was noch gar nicht vorbei ist. Andererseits hat es den Vorteil, dass wirklich jeder mitreden kann. Egal wie kurz oder lang wir in Deutschland leben: Jede und jeder von uns hat Erfahrungen mit Demokratie gemacht. Und das ist mehr, als alle paar Jahre zur Wahl zu gehen. Das sind Erfahrungen, die wir beim Leben von und in einer Demokratie machen. In der Schule oder Ausbildung, in der Arbeit, beim Besuch auf der Behörde, im Sportverein, in der Familie... Wir diskutieren, streiten, schließen Kompromisse: Demokratie ist Lebensform und nicht nur Staatsache.

Klar ist, dass alle Menschen unterschiedliche Erfahrungen mit Demokratie machen. Also nicht nur positive, sondern auch negative Erfahrungen. Zu letzteren gehören beispielsweise Erfahrungen mit (institutionellem) Rassismus. Und auch in der Schule oder auf der Arbeit werden längst nicht alle Beschlüsse ausdiskutiert, wir bewegen uns nicht in einer hierarchiefreien Gesellschaft. Doch gerade diese Ambivalenz gehört zur Demokratie(geschichte) dazu und deshalb kann und muss sie thematisiert werden. Die perfekte Demokratie gibt es ebenso wenig wie fehlerlose Demokrat_innen.

Und zuletzt eine Anmerkung zur Methode: Wer sich über Demokratie unterhält oder

diese erforscht, sollte auch eine demokratische Methode wählen. Das Miteinander, z. B. das Entscheiden des Themas oder die Verteilung von Aufgaben im Projekt ist mindestens ebenso wichtig wie das Endergebnis. Nur wenn ein Team funktioniert und miteinander kommuniziert, kann am Ende etwas stehen, womit man zufrieden ist. Übrigens kann auch gemeinsam scheitern eine demokratische Erfahrung sein. Aber zunächst hoffen wir natürlich, dass es mit der Spurensuche und der Demokratie schon klappen wird.

Literatur

Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 19. Legislaturperiode, Ein neuer Aufbruch für Europa – Eine neue Dynamik für Deutschland – Ein neuer Zusammenhalt für unser Land: Zeilen 7954-7957.

Über die Autorin

Annalena Baasch studierte in Berlin Public History und ist bei Gegen Vergessen - Für Demokratie e.V. als Projektkoordinatorin für Demokratiegeschichte tätig.

Mind The Gap – Bitte achten sie auf die Lücke – KZ Außenlager von Ravensbrück in der lokalen Jugendarbeit

Von Angelika Meyer

Die Standorte der KZ-Außenlager des ehemaligen Frauenkonzentrationslagers Ravensbrück sind nicht mehr sichtbar, baulich zerstört, oftmals wieder überbaut/überschrieben und rudimentär historisch dokumentiert. Wo sich doch tausende Häftlinge von 1942-1945 nicht mehr nur im Hauptlager sondern außerhalb in den kleinen Ortschaften Brandenburgs und Mecklenburgs befanden. Gut sichtbar für die Bevölkerung und gar unter ihrer Mitwirkung, erlitten die Häftlinge in den sogenannten kleineren Lagern Gewalt und Tod. Trotz des Wissens- und Gedächtnisverlustes ist der gesellschaftliche Wille zur Aufklärung da. Für Erinnerungsprojekte mit Jugendlichen braucht es Orientierung. Es folgen sechs Gedanken, die für eine lokale Geschichtsarbeit hilfreich sein können.

1. Institutionelle Unterstützung: Der Landesjugendring Brandenburg: „überLAGERT“ & die Gedenkstätten

Das Pilotprojekt „überLAGERT“ (2017) der Beratungsstelle „Zeitwerk“ des Landesjugendrings Brandenburg, unterstützt von den beiden KZ-Gedenkstätten Ravensbrück und Sachsenhausen, brauchte trotz des „historischen Notstandes“ einige Anlaufzeit, bis es benötigte finanzielle Förderung erhielt. Der Erfolg des einjährigen Pilot-Projektes (2017) führt nun zu einer künftigen dreijährigen

Finanzierung, um die Standorte ehemaliger KZ-Außenlager und Orte der Zwangsarbeit von Jugendlichen untersuchen und gestalten zu lassen. Eine Koordinationsstelle, die Erfahrung in der Bildungsarbeit besitzt und eine gute Vernetzung hat, ist zwingend notwendig. Die fachliche Beratung ist somit garantiert und kann professionell Strukturen gestalten und sortieren, Probleme lösen und Ergebnisse sichern. Mit der Fortbildungsreihe „Geschichte vor Ort“ hat der Landesjugendring Brandenburg einen ersten Schritt in Richtung Professionalisierung von Multiplikator_innen getan. Im Zusammenspiel der Institutionen dienen die Gedenkstätten als fachlicher Thinktank. Ihre Aufgabe ist die fachliche Begleitung und eine gedenkstättenpädagogische Feinjustierung (von der Aufbereitung der Geschichte bis zu Formen des Erinnerns). Damit die Institutionen verlässliche Anlaufstellen bleiben, braucht es Finanzsicherheit.

2. Multiplikator_innen ausbilden

Ziel außerschulischer historisch-politischer Bildung zu den Außenlagern ist die Aufklärung über die Tathergänge und über die Verstrickung der Bevölkerung in das Tatgeschehen und die Sichtbarmachung und Dokumentierung der Opfergeschichten. Die Setzung eines öffentlichen Erinnerungszeichens ist zudem wünschenswert. Es gilt Jugendliche zu befähigen, sich über historisch Gegebenheiten und deren politische Diskurse zu orientieren. Sie erforschen die Geschichte als soziale Praxis. Jugendliche greifen so in die gesellschaftliche Ordnung ihres Umfelds ein. Politisches Handeln und

die Ausbildung historischer Kompetenzen gehen einher. Es braucht Unterstützung von Personen mit Erfahrung in der außerschulischen Bildungsarbeit um solche Prozesse anzuschieben und Orientierung zu geben. Für eine ortsgebundene KZ-Außenlager-Aufklärung in Brandenburg können aus Zeitgründen nicht immer Lehrer_innen herangezogen werden und Geschichtswerkstätten und Jugendclubs sind nicht immer dort vorhanden, wo sich ein KZ-Außenlager befand. Zivilgesellschaftliches Engagement ist gefragt. Doch woran können sich engagierte Multiplikator_innen eigentlich orientieren? Wie erfahren sie beispielsweise was der Beutelsbacher Konsens ist und welche Funktion er in der Bildungsarbeit hat? (vgl. Heyl 2016: 37ff.) Wie lässt sich ihr Handeln professionalisieren und wo und wie lassen sich erinnerungspolitische Bildungsdiskurse führen und Standards setzen?¹ Trotz der gesellschaftlichen Etablierung zahlreicher Projektansätze wäre eine übersichtliche und praktikable Broschüre sehr hilfreich. In Belgien existiert ein Handbuch als Vademekum für außerschulische „ErinnerungsBildung“ – mit einer bestechenden Übersichtlichkeit über Ziele und ihre Umsetzung, zusammengefasst in drei Grundabsichten: Wissen und Einsicht; Empathie und Engagement; Reflexion und Aktion².

1 Beispielsweise das Wissen um den Beutelsbacher Konsens.

2 Titel der Broschüre: Prüfstein Erinnerungserziehung. Ein Handbuch für qualitative Projekte um ErinnerungsBildung. Toetssteen Herinneringseducatie/ Een handleiding voor kwalitatieve projecten

Für die lokale Geschichtsarbeit müsste diese Lücke geschlossen werden.

3. Schau in meine Welt

Kaum ein junger Mensch steht morgens auf und grübelt über die Tathergänge im ehemaligen örtlichen Außenlager nach und überlegt wie, von wem und aus welchem Grund Lokalgeschichte geschrieben wurde bzw. warum niemand was erzählte. Auf der Agenda der „Personal Map“ von Heranwachsenden stehen eher folgende Fragen: Warum bin ich wie ich bin – warum bist du wie du bist? So bin ich, von daher komme ich! Mit wem passe ich zusammen? Multiplikator_innen vergessen allzu oft den Standort von Heranwachsenden. Sie orientieren sich an ihren eigenen Wissensfragen und Jugendliche mutieren zum Instrumenten eigener Neugier. Die erwachsenen Gruppenleitungen haben die schwankende Weltkugel oft nicht im Blick; die Fragen nach dem Standort der Jugendlichen gilt es sensibel in die Erforschungen einzubinden. Dies braucht Geduld. Hohe Erwartungen an das Projekt können schnell zerfallen. Es besteht das Risiko Jugendliche unter Druck zu setzen und sie in schulisches Verhalten zu pressen, in dem ständig Erfolg und Misserfolg verhandelt werden.

4. Scham und Schamabwehr

Aleida und Jan Assmann betonten anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels 2018 den Zusammenhang von Scham und Erinnerung in Bezug auf die NS Vergangenheit: „Beschämend ist allein diese Geschichte, nicht

aber die befreiende Erinnerung an sie, die wir mit den Opfern teilen. Deshalb entsteht Identität auch nicht durch Leugnen, Ignorieren oder Vergessen, sondern braucht ein Erinnern, das Zurechnungsfähigkeit und Verantwortung ermöglicht (...).“ (Assmann/Assmann 2018) Fast alle Projekte stürzen sich auf handfeste Fakten und meiden das Thema der Scham.

Wohin mit der Scham? Für all jene, die Gruppen im Aufarbeitungsprozess begleiten und anleiten ist es empfehlenswert, sich zunächst mit dem Thema der Scham und Schamabwehr auseinanderzusetzen. Die dem Frauenkonzentrationslager Ravensbrück unterstellten Außenlager befanden sich in kleineren Ortschaften – alle kennen alle. Täter_innen und Mitläufer_innen waren, beziehungsweise sind, bekannt und es wird bis heute geschwiegen. Gesellschaftliche Prozesse der Verdrängung, Verklärung und Gedächtnismanipulationen sollten endlich besprochen werden: Was bewegte Einwohner_innen der nationalsozialistischen Politik zu folgen, sie aktiv zu begleiten und mitzutragen? Wie ist diese Erfahrung heute in ihnen kognitiv und emotional gegenwärtig? Wie wird heute darüber kommuniziert? Was macht die Scham mit der nachkommenden Generation? Diese Auseinandersetzung hilft auch denen, die nicht in der Community des Ortes herangewachsen sind und keinen unmittelbaren Familienbezug zur NS-Geschichte haben. Scham ist universell. Auf der Metaebene geht es um Achtungsverlust. Was heißt es, andere beschämt zu haben? Wie gestaltet Verschweigen die

Umwelt? Welche Auswirkungen hat das Schweigen über Gewaltausübung und Gewaltverletzung? Warum wurden Gespräche versäumt? (s. dazu Marks 2015/2018). Diese Auseinandersetzung schärft zudem den eigenen Standpunkt und gibt Jugendlichen die Chance, Mythenbildung zu begegnen.

5. Gendersensible Methoden

Die Vorstellungen von Geschlecht und manifesten Geschlechterbildern stellen tagtäglich eine gesellschaftliche Geschlechterordnung her. Geschlechtervorgaben schränken Erfahrungs- und Handlungsspielräume ein. Leider wird „GENDER“ vielerorts als Analysekategorie belächelt oder gar diffamiert (vgl. Meyer 2013). Für Multiplikator_innen außerschulischer lokaler Geschichtsarbeit gibt es wenig Angebote sich „Gender-Fit“ zu machen. Als Beispiel: Es geht nicht darum, in den binären Mustern Gleichheiten und Unterschiede zu finden (die Frauen-Häftlinge - die Männer-Häftlinge), sondern darum, wer mit welchen Mitteln und welcher Absicht Geschlechtermuster herstellte. Spielt beispielsweise Gender eine Rolle in der Art der Arbeitsausbeutung in den Außenlagern? Wie wurden Entscheidungen diesbezüglich in der SS-Führung diskutiert? Welche Macht besaß eine Aufseherin gegenüber einer Inhaftierten? Spielte das angeblich gleiche Geschlecht eine Rolle in diesem Machtgefüge? Welche Geschlechterbeziehung gab es unter weiblichen Häftlingen? Wie sahen die ortsansässigen deutschen Frauen die weiblichen Häftlinge? Welche Rolle spielte Rassismus bei diesem Blick? Dies sind nur einige Beispiele, um historische Kompetenz

mit Genderkompetenzen zu verschränken und historische Narrative zu schärfen. Auch unter dem Aspekt „Schau in meine Welt“ steht die „Ich-Beziehung“ zum Umfeld im Genderkontext. Wie wirken sich Gender-Konstellationen innerhalb einer Arbeitsgruppe aus? Auch hier gibt es großen Bedarf alltägliche und tradierte Machtkonstellationen aufzubrechen und Neugierde für geschlechtersensibles Lernen zu fördern.

6. Digitales braucht Zeit

Lokal Erforschtes kann in zahlreichen Formaten generiert werden. Bei allen technikbasierten Präsentationen sollte der Zeitfaktor genau im Blick sein. Mit Augmented Reality beispielsweise sind spannende Experimente möglich, die dann in der Umsetzung viel Zeit verschlingen und bis heute noch sehr teuer sind. Beim Computer/Tablet-orientierten Umgang zur Quellensicherung und -präsentation ist ein erheblicher Gender Gap zu beachten, der schnell tradierte Stereotype zementiert: Jungen programmieren (Creator, der Sichtbare, der Aktive mit Nerd-Faktor, Anerkennung) und die Mädchen sorgen für die schriftlichen Inhalte (im Hintergrund, unspektakulär, unsichtbar). Apps wie „Action Bound“ sind sehr hilfreich, einfach zu bedienen und befördern die Teamarbeit. Quellen und Informationen erreichen eine weltweite Öffentlichkeit. Zu diskutieren bleibt bei solchen Formaten die Belohnungsstruktur, die im Zusammenhang mit der Darstellung von NS-Geschichte unangemessen scheint. Welche Publikumsplattform auch immer gewählt wird, so sind Normen gemeinsam zu klären und Freiräume

sensibel zu gestalten.

Literatur

Aleida Assmann/ Jan Assmann: „Wahr ist was uns verbindet“. Dankesrede anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des Deutschen Buchhandels 2018, <http://www.friedenspreis-des-deutschen-buchhandels.de/1244997/> (Zugriff: 24.01.2019).

Matthias Heyl: Mit Überwältigendem überwältigen. Emotionalität und Kontroversität in der historisch-politischen Bildungsarbeit. Ein Plädoyer für die Schärfung des Profils historische Bildung. Rechtsextremismus, Gedenkstättenarbeit, DDR-Aufarbeitung und Beutelsbacher Konsens, S. 37-57. In: Jochen Schmidt/Steffen Schoon (Hrsg.), Politische Bildung auf schwierigem Terrain, Schwerin 2016.

Stephan Marks: Scham und Schamabwehr als Thema für die Schule. (2005/ 2018), <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/scham-und-schamabwehr-als-thema-fuer-die-schule/> (Zugriff: 24.01.2019).

Angelika Meyer: Mit anderem Blick: Zur Relevanz der Kategorie Gender in der pädagogischen Praxis der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, S. 77-91 in: Linda Erker/Klaus Kienesberger/Erich Vogl/Fritz Hausjell (Hrsg.) Gedächtnis-Verlust? Geschichtsvermittlung und -didaktik in der Mediengesellschaft, Köln 2013.

Über die Autorin

Angelika Meyer (Berlin) (*1967); Politikwissenschaftlerin; Mitarbeiterin der Pädagogischen Dienste der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück

Anke John: Lokal- und Regionalgeschichte.

Von Uwe Danker

Den Bezugsrahmen ihrer Überlegungen benennt die Autorin am Anfang ihres Vorwortes: Während Curricula lokal- und regionalgeschichtliche Themen im Geschichtsunterricht aufgrund ihrer „Veranschaulichung und Konkretion“, der „Identitätsvergewisserung“ propagierten, zugleich aber regionale Geschichtskulturen oft auch den „Hauch des Provinziellen und des Folkloristischen“ trügen, sei die Lebenswelt heutiger Heranwachsender durch „Migration, Mobilität und durch eine unbegrenzte digitale Vernetzung geprägt“. Vor diesem scheinbar widersprüchlichen Hintergrund scheine es „an der Zeit zu sein, die thematische Relevanz von Lokal- und Regionalgeschichte erneut zu durchdenken und die Frage zu stellen, welches besondere Potenzial dieser räumlich begrenzte Zugang für die Geschichtsbedürfnisse und das Geschichtsbewusstsein von Heranwachsenden noch haben kann ...“ (S. 7).

Um schließlich ihre tragende These auszuformulieren, geht die Autorin in diesem Denkprozess sehr systematisch vor. Zunächst referiert sie didaktische Konzepte zur Heimat- und Regionalgeschichte vom Beginn des Geschichtsunterrichts an: Das Verhältnis von Vaterlands- und Universalgeschichte in der Aufklärung, im 19. Jahrhundert obrigkeitlich verordnete historische Heimatkunde im Spannungsfeld zwischen „Landespatriotismus und aufklärender

Bürgerbildung“ (S. 19), wobei zunächst ausschließlich die Volksschule adressiert wurde, während am Gymnasium die Antike der quasi einzige historische Gegenstand blieb. Leser_innen lernen das Konzept von Albert Richter, Autor der ersten Quellensammlung für die Volksschule, kennen, auch übergreifende, regionalhistorischen Unterricht fördernde Überlegungen Pestalozzis sowie Erklärungsansätze zur Kompensation der Modernisierungserfahrungen. Jeweils relevante Akzente aussuchend, geht der historische Rückblick auf Unterrichtspraxis weiter: Die Weimarer Heimatschulbewegung, die pädagogische Umsetzung der Blut- und Bodenideologie in der NS-Zeit, die Rückkehr zum nationalgeschichtlichen Meisternarrativ nach 1945, die Entdeckung von regional und lokal recherchierter Alltagsgeschichte in den 1970ern, Rückwirkungen der französischen Annales-Schule und weitere Theoriedebatten, ein Blick auf die DDR-Geschichtsmethodik und schließlich aktuelle geschichtsdidaktische Beiträge im Rahmen des „spatial turn“. Johns Schlusssatz nach dem Rückblick mündet in das folgende Bekenntnis: „Eine zentrale These dieses Buches geht davon aus, dass es spezifische Denkleistungen gibt, die besonders an der Beschäftigung mit lokal- und regionalgeschichtlichen Themen und Methoden ausgeprägt werden. Diese basieren auf der Interpretation von im Original vorfindlichen Quellen und mündlichen Erzählungen und befähigen den Einzelnen zur direkten Partizipation und Mitgestaltung von Geschichtskultur im nahen Umfeld.“ (S. 45)

Die These wird in den folgenden Abschnitten sukzessive aufgebaut. Zunächst betrachtet die Autorin Raum- und Ortsbezüge, steigt ein mit klugen Reflektionen über Handlungs- und Erfahrungsräume von Schüler_innen (S. 46ff), erörtert – ein wenig – die Heimatvorstellungen von Jugendlichen und sucht Orientierung zwischen sich widersprechenden empirischen Studien, folgt im Rahmen einer transparenten Begründung eher Bernd Lohse als Bodo von Borries. Sodann betrachtet die Autorin regionalgeschichtliche Lerngelegenheiten, erörtert zunächst „historische Orte“, für die sie eine Typologie anbietet, (S. 58), lokale Archive und Heimatmuseen schließen sich an. Sodann folgt ein kurzer Blick auf Lehrpläne, Geschichtswettbewerbe und die besondere Situation des bilingualen Geschichtsunterrichts.

Nach dem Abstecken dieser formalen Rahmenbedingungen plädiert die Autorin für eine reflektierte Themenbestimmung und Unterrichtsgestaltung, benennt anfangs ein paar Kriterien für die Auswahl einschlägiger Themen, identifiziert im „lokalen Wissen“ die Schulung historischen Denkens und kommt zu einer spannenden kulturanthropologischen Aussage: „Die Art und Weise, sich mit lokalen Vergangenheiten auseinanderzusetzen, scheint weltweit ähnlich zu sein.“ (S. 77). Lokales Wissen in ihrem Verständnis basiere auf Recherchen und Auswertungen originaler Quellen vor Ort, werde gegebenenfalls ergänzt durch Oral-History und biete immer auch die Option einer Partizipation an und Veränderung der lokalen

Geschichtskultur.

In einem weiteren Abschnitt diskutiert John Repräsentationen der Lokal- und Regionalgeschichte in der Geschichtskultur. Die geschichtswissenschaftliche Dimension zeige insbesondere, zu welchen Ausdifferenzierungen unseres historischen Wissens regionalhistorische Beiträge Darstellungen beitragen. Die Autorin betrachtet (historische) Identitätsbildung im Spannungsbogen von Globalität und Lokalität, erörtert Heimatbewusstsein und Gegenwartsbezüge, diskutiert auch kurz politisch gewollte Basisnarrative im Kontext landeshistorischer Identitätskonzepte.

Anschließend werden programmatische Überlegungen der Unterrichtsgestaltung konkretisiert: Rekonstruktion von lokaler Geschichte auf der Grundlage originaler Quellen, die sonst keinen Eingang in unterrichtliches Geschehen finden, bei diesen Ansätzen beinahe natürlich daherkommende Multiperspektivität, Orientierungserfahrungen in Raum und Zeit, Verankerungen der örtlichen Phänomene in Geschichtsepochen, die noch einmal betonte Option einer Beeinflussung der regionalen Geschichtskultur und schließlich günstige Bedingungen für Motivation und nachhaltiges Lernen. Das sind aus der Sicht der Autorin offenbar die sechs Stärken einschlägiger unterrichtlicher Beschäftigung, die sie argumentativ jeweils kurz ausführt.

Der umfängliche theoretische Teil des Bandes wird abgeschlossen mit überzeugenden Überlegungen der Autorin zum Verhältnis von regionaler und allgemeiner Geschich-

te, nämlich zum Spannungsverhältnis zwischen dem Typischen am örtlichen Exempel und dem regionalspezifischen Besonderen. John betont eine eigene Dignität der Regionalgeschichte, die indes eine Bedingung zu erfüllen habe: „Die Gratwanderung, im Geschichtsunterricht gleichzeitig Vertiefung und Überblick, Singularität und Allgemeingültiges zu berücksichtigen, verlangt (...) die Fähigkeit, die Geschichte eines Ortes oder einer Region mit der allgemeinen Geschichte zu verbinden.“ (S. 106). Auch für die Relation von regionaler und allgemeiner Geschichte wird eine einfache, aber überzeugende Typisierung geliefert (S. 108-123): das repräsentative Fallbeispiel, Ort oder Region als Ausgangspunkt historischer Prozesse, die Enttypisierung, also beispielsweise Auflösung von Stereotypen, und schließlich viertens die historische globale Verflechtung von Regionen.

Der noch einmal 125 Seiten umfassende Praxisteil liefert acht wohl durchdachte, an realen örtlichen Exempeln ausgeführte Praxisbeispiele: ein eigenes lokales Archiv anlegen, archäologische Ausgrabungen begleiten, historische Märkte in der Stadt bearbeiten, Hochwassernöte rekonstruieren, Denkmäler aufspüren und einordnen, lokale Machtübernahme der Nationalsozialisten nachzeichnen, Verfolgung in der NS-Zeit vor Ort recherchieren, lokale Migrationsgeschichte betreiben. Jeweils versehen mit Literaturangaben, spezifischen Quellen, Ausführungen und dokumentierten unterrichtlichen Arbeitsaufträgen sind die vorgestellten Exempel hinreichend konkret, aber

nicht aufdringlich als Vorlagen konstruiert, um wertvolle Anregungen und Transferoptionen für engagierte eigene unterrichtliche Projekte der Ort- oder Regionalgeschichte zu bieten.

Der Band ist sehr ambitioniert angelegt und erfüllt, was er verspricht: umfängliche und fast durchgängig überzeugende Überlegungen einschließlich gelungener Typisierungen im Theorieteil sowie übertragbare und reflektierte Praxisbeispiele. Etwas überrascht, dass die Autorin auf eine eingehende Reflexion des Begriffs Region verzichtet hat; zu selbstverständlich kommen deshalb die kleinen, überschaubaren Räume daher, die sich geografisch, mental, sozial, politisch oder auch kulturell umgrenzen lassen. Bisweilen erscheinen einzelne Textteile etwas gedrängt, wohl weil die Autorin extrem viel vorhat, tatsächlich auch immer wieder mit spannenden Einzelaspekten aufwartet. Gedrängtheit unterstreicht indes auch das Layout des Bandes, das für den engagierten Verlag typisch, aber nicht mehr zeitgemäß ist. Gestalterische Elemente und vor allem Platz könnten solche wertvollen Produkte noch besser erscheinen lassen. – Unsere Kritik ist in Relation zu den Leistungen des Buches gering: Wer eine geschichtsdidaktische Einordnung und begründete unterrichtliche Optionen von lokaler oder regionaler Geschichte sucht, ist mit diesem Band bestens bedient.

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung Fachdidaktik

Literatur

Anke John: Lokal- und Regionalgeschichte.
(Reihe „Methoden historischen Lernens“)
Wochenschau-Verlag Frankfurt a. Main
2018, ISBN: 978-3-7344-0550-1, 16,90 €.

Über den Autor

Prof. Dr. Uwe Danker hat eine Professur am
Seminar für Geschichte und Geschichtsdidaktik
an der Europa-Universität Flensburg.

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Lokale Spurensuche im Themenfeld Demokratiege- schichte. Eine Handreichung.

Von Lucas Frings

Die 2018 erschienene Handreichung „Lokale Spurensuche im Themenfeld Demokratiegeschichte“ vom Verein Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V. bietet den Leser_innen keine fertigen Konzepte für eine historische Spurensuche vor Ort, sondern liefert Anregungen für die auf den individuellen Fall passende Vorgehensweise. Als roter Faden zieht sich durch die Broschüre, dass die Spurensuche sich auf die Geschichte von Personen und Orten bezieht, die demokratisch waren beziehungsweise sind oder einen Anteil zur parlamentarischen Demokratie oder demokratischen Handeln geleistet haben.

Thematisch ist die Broschüre weit gefächert und geht über die Recherche zu NS- und DDR-Geschichte hinaus, die – wie Annale-na Baasch, Michael Parak, Dennis Riffel und Ruth Wunnicke in der Einleitung anmerken – den allergrößten Teil der Spurensuchprojekte in Deutschland ausmachen.

Drei Ansatzpunkte von Spurensuche – Personen, Orte und Jubiläen – gliedern die Handreichung. Alle elf Felder, in denen Spurensuche im lokalen Raum zu Demokratiethematen vorgeschlagen wird, werden kurz inhaltlich eingeführt, bevor mögliche Reflexionsfragen für die Forschenden als auch Fragen an mögliche Gesprächspartner_innen erläutert werden. Kurze Antworten auf inhaltliche Fragen helfen bei der

Empfehlung Fachdidaktik

Einordnung und bieten Ansätze für weitere Recherchen.

Spurensuche zu Personen

Nach einer kurzen Einführung in die Demokratiegeschichte und in die Handreichung wird zuerst eine Spurensuche zu demokratieförderndem ehrenamtlichen Engagement im lokalen Raum vorgeschlagen. Dabei erläutern die Autor_innen welche Formen von Engagement es gibt, das aufgezeigte Spektrum reicht von der Spende über Freiwilligendienste hin zu Engagement im politischen Bereich. Anhand der Methode der Oral History könne mehr über die Geschichte und Formen des Engagements in Ort oder Region erfahren werden. Neben der Präsentation der Forschungsergebnisse wird auch angeregt, Wege zur Würdigung der Ehrenamtlichen einzubinden.

An vielen Stellen der Handreichung, insbesondere aber im Kapitel zu Demokratie in Behörden, Institutionen und Ämter wird die Kritik- und Reflexionskompetenz der Nutzer_innen angesprochen, etwa wenn die eigenen Bilder von Beamt_innen hinterfragt werden sollen. Besonders hervorzuheben ist hier das Fragen nach dem Umgang mit möglichen Konflikten zwischen Staat und Beamt_innen und der Frage nach staatlicher Erinnerung an Menschen, die bewusst gegen Dienstanweisungen verstoßen haben. Als historischer Anknüpfungspunkt wird Otto Küster vorgestellt, der 1954 seine Arbeit verlor, da ihm vorgeworfen wurde bei seinen Entscheidungen in NS-Entschädigungsfällen die Interessen des Finanzministeriums zu übergehen.

Projekte zu Parlamentsabgeordneten können unter anderem darauf abzielen, Vorurteile gegenüber Politiker_innen abzubauen und durch die Würdigung ihrer Leistungen bei Aufbau und Umsetzung des demokratischen Systems die gefühlte Distanz zur Bevölkerung abzubauen. Die Forschung zu Zugehörigkeit und Vorgehen der Abgeordneten erfolgt hier im Sinne der lokalen Spurensuche zum jeweiligen Wahlkreis bzw. dem historisch eventuell anderem Zuschnitt. Neben allgemeinen Literaturhinweisen finden die Nutzer_innen Recherchehinweise zu jedem Bundesland.

„Demokratie im Exil“ nimmt Menschen in den Blick, die „nicht- oder schein-demokratische Staaten“ (S.37) verlassen haben und sich in Deutschland – als Auswanderungs- oder Einwanderungsland – demokratisch engagiert haben. Dass neben dem Einfluss der Migrationserfahrung auf das Engagement auch vorgeschlagen wird, nach der Selbstbezeichnung der ausgewanderten Interviewpartner_innen zu fragen und diese zum Thema zu machen, ist wichtig. Noch mehr Informationen oder Literaturverweise zu den verschiedenen Bezeichnungen wären an dieser Stelle hilfreich gewesen.

Drei weitere akteursbezogene Kapitel widmen sich dem demokratischen politischen Widerstand im 19. Jahrhundert und 1918/19, Widerstand gegen den Nationalsozialismus, Opposition und Widerstand in der DDR und zuletzt Gesellschaftskritiker_innen. Als spannendes Beispiel wird unter anderem der Aufstand vom 17. Juni 1953 angeführt, an dessen Würdigungsgeschichte

sich Konflikte um Erinnerung gut erkennen lassen.

Auf wenigen Zeilen widmet sich die Broschüre der Frage von Verklärung von Widerstand, eine wichtige Frage für das aktive Erinnern. Reflexionsfragen für forschende Gruppen zur Ambivalenz von Widerstand beziehungsweise von Akteur_innen wären hier wünschenswert um etwa zu diskutieren wie demokratisch der bürgerlich-militärische Widerstand der Gruppe des 20. Juli 1944 war.

Nicht ohne Probleme ist die durchgehende Nennung von „Demokratinnen und Demokraten“ als Akteur_innen in verschiedenen Kontexten und Zeitabschnitten. Zwar wird im Kapitel zu Revolutionär_innen und Freiheitskämpfer_innen von 1848/49 und 1918/19 die Frage aufgeworfen inwiefern sich das Demokratieverständnis mit der Zeit verändert, eine ausführlichere Beschäftigung mit der Frage was Demokrat_innen ausmacht und auch wer nicht als Demokrat_in angesehen wird, hätte jedoch auch ausführlicher als in der Einleitung vorgenommen werden können. Gerade um demokratische Werte zu stärken, sollte im pädagogischen Setting besprochen werden, was Demokratie für die Teilnehmenden bedeutet.

Orte und Jahrestage

Dass eine Spurensuche auch über den Weg konkreter Orte funktionieren kann, zeigen die ausführlichen Hinweise und Empfehlungen zu Plätzen und Straßen und ihren Namen. Vielschichtig kann der Geschichte

Lernen aus der ■ Geschichte

Empfehlung Fachdidaktik

des Ortes, der Geschichte des im Namen enthaltenen erinnerten Ereignis oder der erinnerten Person, dem Bezug zwischen Ort und Name sowie der Geschichte der Benennung nachgegangen werden. Anhand der namentlichen Ehrung kann auch sehr gut aufgezeigt und diskutiert werden, wie und warum Kämpfe um Erinnerung ausgetragen werden. Die hier vorgeschlagenen Projektformate, etwa eine Simulationskonferenz zu Straßenumbenennungen oder die Erstellung eines alternativen Stadtplans mit gewünschten Umbenennungen gehören zu den kreativsten in der Handreichung. In ähnlicher Richtung befasst sich ein Kapitel zu Erinnerungskultur in Form von Denkmälern, in dem neben der Geschichte des Erinnernten und der Geschichte des Denkmals auch die Frage nach der Zeitgemäßheit von physisch unveränderbaren Denkmälern gestellt wird.

Als dritte Form von Orten wird die Spurensuche zu Häusern der Demokratie vorgeschlagen, wobei hiermit nicht nur Rathäuser gemeint sind, sondern auch Häuser deren primäre Funktion eine andere war oder ist, aber in denen Demokratiegeschichte stattgefunden hat, etwa die Frankfurter Paulskirche. Dass sich Jahrestage und Jubiläen – nicht zuletzt wegen der hohen Aufmerksamkeit für eine Projektveranstaltung – auch für die lokale Spurensuche eignen zeigt das letzte Kapitel. Zu den drei großen deutschen Demokratiejubiläen dieses Jahres, den Nationalversammlungswahlen 1919, den Nationalversammlungswahlen 1919, der Gründung der Bundesrepublik 1949 und besonders ausführlich zum Fall der Mauer 1989 schlägt die Handreichung Themen

und Fragestellungen für eine Recherche zur Ortsgeschichte vor. Bei gleichzeitigem Hinweis, dass Jubiläen in Form von Martin Luther-Socken auch eine Zumutung sein können, unterstreichen die Autor_innen die Bedeutung von Jahrestagen für die kollektive Erinnerung und die Chance neue Debatten anzustoßen.

Fazit

Die Handreichung ist für Ehren- und Hauptamtliche die eine Spurensuche in ihrem lokalen Raum anstoßen möchten eine Bereicherung und bewegt sich ausgeglichen zwischen Inspiration und konkreter Unterstützung. Das Aufzeigen von demokratischen Prozessen in der Geschichte, sei es über den Weg von Personen, Orten oder Jahrestagen, aber auch deren Bedeutung und Fortbestehen heute gelingt durch die Vielfalt der vorgestellten Themenfelder.

Äußerst positiv hervorzuheben ist der Versuch für jede Art von Spurensuche die passenden Methoden, etwa Oral History, Recherche in Zeitungs- oder Stadtarchive oder Expert_innenbefragung, vorzuschlagen und teilweise weitreichende Recherche- bzw. Interviewfragen mitzuliefern.

Eine wertvolle Anregung ist auch, dass zu jedem Themenkomplex Formate zur Präsentation der Ergebnisse vorgeschlagen werden. Deren Bandbreite und Kreativität – vom Pubquiz, öffentlichen Zeitzeugengesprächen über Geocaching und Zeitungssonderausgaben zu Publikationen und Ausstellungen – sind große Stärken dieser Publikation. Dafür ist es jedoch empfehlenswert, nicht nur

Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung Fachdidaktik

einzelne Kapitel zu lesen, sondern in jedem der elf Themen zumindest den jeweiligen Unterpunkt anzusteuern.

An ein paar Stellen hätte den Nutzer_innen insbesondere bei der kritischen Reflexion und den Ambivalenzen des gewählten Themas noch mehr unter die Arme gegriffen werden können. Dass die Broschüre mit ihren 96 Seiten kompakt geblieben ist, hat jedoch auch seine Vorteile und zu vielen Aspekten gibt es weiterführende Lesetipps. Somit kann „Lokale Spurensuche im Themenfeld Demokratiegeschichte“ sowohl Neulingen als auch Erfahrenen in Spurensuchprojekten, bei der Initiierung oder beim Feintuning der Abläufe eine große Hilfe sein.

Literatur

Annalena Baasch unter Mitarbeit von Michael Parak, Dennis Riffel und Ruth Wunnicke (2018): Lokale Spurensuche im Themenfeld Demokratiegeschichte. Eine Handreichung. Eine Publikation vom Verein Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V., Berlin.

Die Handreichung kann [hier](#) heruntergeladen werden.

Unser nächstes Magazin erscheint am 27.03. 2019 und befasst sich mit dem Transitionsprozess in Ungarn.

I M P R E S S U M

Agentur für Bildung - Geschichte, Politik und Medien e.V.

Dieffenbachstr.76

10967 Berlin

<http://www.lernen-aus-der-geschichte.de>

<http://www.agentur-bildung.de>

Projektkoordination: Ingolf Seidel

Webredaktion: Lucas Frings, Tanja Kleeh, Ingolf Seidel

Die vorliegende Ausgabe unseres Magazins wird durch das Land Brandenburg, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur gefördert.

Die Beiträge dieses Magazins können für nichtkommerzielle Bildungszwecke unter Nennung der Autorin/des Autors und der Textquelle genutzt werden.