

ZEUGEN DER SHOAH

Fliehen
Überleben
Widerstehen
Weiterleben

Schulisches Lernen mit Video-Interviews
DVD-Begleitheft für Lehrende



Projekt

Zeugen der Shoah. Das Visual History Archive in der schulischen Bildung

Träger: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme (CeDiS)

Leitung: Nicolas Apostolopoulos

Förderung: Stiftung Deutsche Klassenlotterie Berlin (DKLB)

Partner: USC Shoah Foundation Institute for Visual History and Education (USC SFI), Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)

Redaktion Freie Universität Berlin: Nicolas Apostolopoulos (verantwortlich), Bernd Körte-Braun

Redaktion Bundeszentrale für politische Bildung: Thorsten Schilling (verantwortlich), Jessica Cohen

Autorinnen und Autoren

Dorothee Wein:

Einführung / Schulisches Lernen mit Video-Interviews / Didaktische Grundsätze und Impulse

Isabel Enzenbach, Thomas Irmer, Gerda Kligenböck, Bernd Körte-Braun, Lisa Shekel, Florian Urschel-Sochaczewski,

Dorothee Wein:

Die DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“

Satz und Layout: Gösta Röver

Druck: Quedlinburg Druck GmbH

DVD-Reihe und DVD-Begleitheft „Zeugen der Shoah“

© 2012 Bundeszentrale für politische Bildung und Freie Universität Berlin

Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen

© 2012 USC Shoah Foundation Institute

Mit besonderem Dank an

Jack Bass, Aron Bell, Dina Dzialowski, Sylvia Ebel, Eugen Herman-Friede, Julia Lentini, Klara Nowak, Lissi Pressl, Walter Schwarze, Margot Segall-Blank, Hellmut Stern und Agnes Weiss-Balázs.



Inhaltsverzeichnis

4	Vorwort
4	Michele Barricelli
6	Christoph Hamann
7	Einführung
11	Schulisches Lernen mit Video-Interviews
12	Das Visual History Archive des USC Shoah Foundation Institute
14	Das Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ an den Schulen
15	Aufgaben zum Titel „Zeugen der Shoah“
18	Didaktische Grundsätze und Impulse zur Arbeit mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews
19	Perspektivität: eröffnen, fokussieren, reflektieren
22	Thematischer Zugang: multiperspektivisch und dennoch fokussiert
22	Beispiele für Themen in verschiedenen Schulfächern
24	Biografisches Arbeiten: Perspektivwechsel reflektieren
25	Aufgaben zum biografischen Arbeiten
25	Kontextualisierung: Vermittlung geschichtlicher Zusammenhänge
26	Aufgaben zur Kontextualisierung
27	Quellenkritik: Wie analysiert man ein Video-Interview?
28	Aufgaben zur Quellenanalyse
30	Schüler(innen)orientierung: Welchen Bezug stellen Jugendliche zu den Video-Zeugnissen her?
34	Aufgaben für Einstiege und Ergebnisse
35	Zum Kompetenzerwerb
36	Projektvorschläge: Phasen, Ziele, Themen
38	Die DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“
39	Die Nutzung im Unterricht
44	Auswahl und Kurzbiografien der zwölf Interviewten
48	Die Lernsoftware (4 DVD-ROM)
	Themen, Lebensgeschichten und didaktische Kommentare zu den Aufgaben
48	Das Visual History Archive
51	Oral History
54	DVD FLIEHEN
63	DVD ÜBERLEBEN
71	DVD WIDERSTEHEN
79	DVD WEITERLEBEN
88	Die vier Video-DVDs
	Aufgabenvorschläge für den Unterricht und Kopiervorlagen
96	Bildnachweis
96	Literatur



Foto: privat

Michele Barricelli
Leibniz Universität Hannover

Die Zeit des Nationalsozialismus und mit ihr der Holocaust gehören seit Langem zum unabdingbaren Kernbestand von schulischen Lehrplänen in der Bundesrepublik Deutschland. Verändert haben sich im Laufe der Jahre jedoch die Zugänge, Methoden und Kontexte des Unterrichts. Denn erstens ist die NS-Zeit kaum noch Gegenstand des kommunikativen, sondern mittlerweile des kulturellen Gedächtnisses (der Deutschen, der Europäer, der Menschheit). Es stehen immer weniger Überlebende zur Verfügung, die als Zeitzeuginnen und -zeugen mit Jugendlichen sprechen könnten. Neben traditionelle Archivalien und audiovisuelle Medien müssen deshalb neue Formen für die Repräsentation von Vergangenheit und eine vitale Gedenkkultur treten. Schließlich sind auch die mit dem Thema verbundenen Lern- bzw. Kompetenzziele andere als noch vor zehn oder zwanzig Jahren: Deutlicher als früher werden der Nationalsozialismus und seine Verbrechen nicht nur als eine deutsche Geschichte wahrgenommen; vielmehr gewinnt die europäische Dimension des Zweiten Weltkriegs, der Shoah und darüber hinaus des Zwangsarbeitersystems an Bedeutung. In geschichts- und politikdidaktischen Debatten herrscht zwar keine Einigkeit darüber, ob und wie konkrete historische Verfolgungserfahrung, universalistisch verstanden, Teil einer übergreifenden Demokratie- und Menschenrechtserziehung (*citizenship education*) sein könnten. Jedenfalls stellt sich 65 Jahre nach dem Ende der NS-Gewaltherrschaft auch die Frage nach „Aufarbeitung“, Schuld und Wiedergutmachung sowie nach einem Verantwortungszusammenhang junger Generationen mit (ihrer?) Geschichte neu.

In diesen kulturellen, pädagogischen und didaktischen Kontext begibt sich das Projekt „Zeugen der Shoah“, das am Center für Digitale Systeme an der Freien Universität Berlin seit Juni 2008 durchgeführt und mit Mitteln der Stiftung Deutsche Klassenlotterie Berlin gefördert wurde. Die Freie Universität besitzt vollen Zugang zu dem in der zweiten Hälfte der 1990er-Jahre von dem US-amerikanischen Filmregisseur Steven Spielberg initiierten Visual History Archive (VHA) (heute: University of Southern California [USC] Shoah

Foundation Institute [SFI]), das rund 52.000 videografierte Interviews mit Holocaust-Überlebenden enthält (hauptsächlich jüdischer Herkunft, daneben Sinti und Roma, politisch Verfolgte, Opfer der Eugenik, Homosexuelle). Diese schon allein aufgrund der schieren Zahl, besonders aber durch das vielfältige Zeugnis von gelebtem Leben in Zeiten von Dunkelheit, Tod und Massenmord unermessliche Sammlung ist natürlich in ihrer Ganzheit kaum von professionellen Forscherinnen und Forschern, noch weniger von Laien und damit Schülerinnen und Schülern zu erfassen. Dennoch verfolgen die Verantwortlichen des VHA weit reichende pädagogische Absichten – die oder der Überlebende solle „Lehrer“ werden, wie es Spielberg selbst auf den Punkt brachte. Wie ein solches Angebot in schulischem Fachunterricht, der ja unter einer Vielzahl von Vorgaben und Zwängen leidet, überhaupt Verwendung finden kann, welches praktische Potenzial also das kommunikative Überlieferungsformat „Zeitzeugeninterview“, das Medium Video und die Textgattung „biografische Erzählung“ beinhalten, bedarf freilich noch der Klärung; die eingeschlossenen Gelegenheiten des thematischen Lernens, des Kompetenzerwerbs, der Urteilsbildung, der Moral- und Werteerziehung sind erst noch auszuloten.

Das Projektteam am Center für Digitale Systeme hat, von Technikerinnen unterstützt, Fachdidaktikern beraten und Lehrkräften begleitet, Antworten für die konstruktive Bildungsarbeit gefunden, die darin bestehen, auf die vielversprechenden Möglichkeiten der authentischen Zeugnisse zu vertrauen, pädagogische Innovationen zu wagen und das Video-Archiv als digitalen Zusatzraum der Erinnerung ernst zu nehmen.

Als Ergebnisse sind hervorzuheben:

1. Eine in dieser Art einmalige Online-Plattform (www.zeugendershoah.de) erlaubt Schulklassen den Zugriff auf 900 deutschsprachige und 50 anderssprachige Interviews des VHA, welche aufwändig verschriftlicht und mit Zusatzmaterial unterlegt wurden. Diesem Angebot wird man wohl am ehesten mit handlungsorientierten Methoden in offenen Lehr-Lern-Situationen gerecht.

2. Die hier vorliegende DVD-Reihe steht insbesondere für die thematische Fokussierung der Zeitzeugenerzählungen und unterstützt damit auch einen „klassischen“ Unterricht im 90-Minuten-Format. Notwendig dafür war nicht nur eine Beschränkung auf einige wesentliche inhaltliche Gesichtspunkte – die hier „Fliehen“, „Überleben“, „Widerstehen“ und „Weiterleben“ heißen. Unumgänglich war ebenfalls die Auswahl von jeweils nur drei Zeuginnen und Zeugen pro DVD, die stellvertretend für die unzähligen anderen sprechen, und zwar in der Hoffnung, dass der informative, empathische und appellative Charakter des Gesamtarchivs erhalten bleibe. Auch für die DVDs wurden Transkripte angefertigt, die Filme zudem gekürzt und kompetenz- sowie schülerorientierte Arbeitsaufträge formuliert. Dies ermöglicht gegenstandskonkretes aber eben auch biografisch-narratives Lernen und regt insgesamt – gemäß einer großen Forderung der modernen Geschichtsdidaktik – zum Erzählen von Geschichte(n) an, im Vertrauen darauf, dass es gelingen kann, noch am reduziertesten biografischen Beispiel die komplexen fachlichen Zusammenhänge zu erklären und verständlich („lernbar“) zu machen.

Die jungen Lernenden können mithilfe der DVD-Reihe die besonderen Vorzüge eines lebensgeschichtlich organisierten Video-Archivs kennenlernen:

- » Sie schließen Bekanntschaft mit der *Oral History*, die seit der zweiten Hälfte der 1980er-Jahre unbestreitbar Eingang ins Standardrepertoire eines methodisch fortschrittlichen, an reflektierter historischer Urteilsbildung interessierten Geschichtsunterrichts gehalten hat;
- » sie üben sich im Umgang mit dem Medium Video-Zeugnis, indem sie den allgemeinen Problemen von Zeitzeugengesprächen, das heißt der perspektivischen Wahrnehmung, der Lückenhaftigkeit von Erinnerung, den Prozessen der Ausformung und Veränderung des Gedächtnisses sowie den gesellschaftlich vermittelten Sprech- bzw. Denktopoi und der Anekdotenbildung nachgehen;
- » sie stoßen auf eine lebendige Überlieferung ohne tatsächliche Körperlichkeit und unmittelbare Sinnlichkeit und sie spüren trotz dieser Einschränkungen die empathiefördernde Kraft der persönlichen Erzählungen;
- » sie erlernen im Zuge der Erschließung und multiperspektivischen Evaluierung der Zeitzeugenerzählungen sowohl die für das historische Lernen klassischen kritischen Arbeitstechniken der Textquelleninterpretation als auch überfachliche, insbesondere mit der Analyse von Körpersprache verbundene Methoden;
- » sie begegnen einem Geschichtslernen, das Emotionalität einbezieht (was, wie Erfahrungen aus Pilotprojekten zeigen, eine häufige Erwartung Jugendlicher an das Archiv ist!);
- » sie können Aufbau und Struktur des kulturellen Gedächtnisses im digitalen Zeitalter studieren, in welchem ein Erinnerungsspeicher wie das VHA sich zu einem *digitally expanded museum* wandelt;
- » sie werden schließlich zu Adressaten einer antirassistischen Bildungsarbeit, insofern es in diesem Programm anhand des Holocaust als learning piece letztlich um die Bildung einer modernen Zivilgesellschaft geht, in welcher sie selbst kulturelle Akteure sind.

Im Hinblick auf einen zeitgemäßen und das heißt: kompetenzorientierten Geschichtsunterricht lässt sich aus Sicht der Fachdidaktik sagen: Das VHA und die DVD-Reihe bieten vielfältige Gelegenheiten zum Erwerb von Deutungs- und Analysekompetenz (durch immanente Quellenkritik, fachliche Kontextualisierung des Gehörten bzw. Gesehenen), Urteilskompetenz (durch die Schaffung einer werthaltigen Beziehung zwischen den aufbewahrten persönlichen Berichten und den Inhalten, Präkonzepten, Bildern des eigenen Geschichtsbewusstseins), Medien- bzw. Methodenkompetenz (durch den selbsttätigen Umgang mit den Video-Zeugnissen) und schließlich narrativer Kompetenz, indem die Schülerinnen und Schüler durch die Interviews mit den Holocaust-Überlebenden in die Lage versetzt werden, selbst historische Erzählungen zu entwerfen, die sie wiederum Antworten auf drängende Fragen ihrer Gegenwart finden lassen. Sie lernen dabei das Individuum, das einzelne gelebte Leben achten und tragen zur „Wahrerhaltung“ (Aleida Assmann) traumatischer Erinnerung bei. So bleiben die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen unsere Mitlebenden, für deren Schicksal wir nach wie vor Verantwortung tragen.

1 Ausgewählte Äußerungen der Schülerinnen und Schüler aus entsprechenden Projektphasen sind wiedergegeben und diskutiert in Barricelli, Michele/Brauer, Juliane/Wein, Dorothee (2009): Zeugen der Shoah: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in der schulischen Bildung. In: Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung (2009) 5, http://medaon.de/pdf/B_Barricelli-Brauer-Wein-5-2009.pdf (Stand: 22.04.2012).



Foto: privat

Christoph Hamann
Landesinstitut für Schule und Medien
Berlin-Brandenburg (LISUM)

Im Juli 2010 starb in Melbourne Luise T. im Alter von 107 Jahren. Sie stammte aus der Familie Mühsam und war weitläufig mit dem Schriftsteller Erich Mühsam verwandt. Als Zeitzeugin berichtete sie häufig vom Berlin der 1920/30er-Jahre, von ihrer ein halbes Jahr dauernden Flucht 1938 ins ferne Australien und von ihrem lebenslangen Heimweh nach ihrer Geburtsstadt.

Dieses Beispiel zeigt einmal mehr: Die Möglichkeit der persönlichen Begegnung mit Menschen, die über ihr Leben während des Nationalsozialismus berichten können, gehört bald selbst der Vergangenheit an. Und einmal mehr wird die Bedeutung der videografierten lebensgeschichtlichen Interviews mit Überlebenden des Holocaust deutlich. Das Projekt „Zeugen der Shoah. Das Visual History Archive in der schulischen Bildung“ macht 900 deutsch- und 50 anderssprachige Interviews des USC Shoah Foundation Institute im Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ und zwölf Interviews in der gleichnamigen DVD-Reihe für die schulische Bildung zugänglich.

Diese Lebensgeschichten sind historische Quellen eigener Spezifik. In den Filmen begegnen wir den Opfern: Der Betrachter sieht sie, sie selbst scheinen den Betrachter anzusehen. Eine individuelle Erinnerung scheint in einem Gesicht auf, eine Stimme erzählt – vermeintlich abgeklärt, ein andermal bewegt oder auch sprachlos. Diese Begegnungen bieten für junge Menschen die Chance eines individualisierten Zugangs zur Vergangenheit. Und dies jenseits eines ritualisierten Sprechens, das die Auseinandersetzung mit der Shoah häufig dominiert.

Die Besonderheit dieser Quellen sollte im Unterricht im Vordergrund stehen. Die Interviews als Reservoir zu nutzen, um Daten und Fakten zum Nationalsozialismus zu sammeln, würde ihren spezifischen Wert außer Acht lassen und dem Leben und Erleben der Zeitzeugen nicht gerecht werden. Im Mittelpunkt der Annäherung mit Lernenden sollte vielmehr die Frage nach den Möglichkeiten und Unmöglichkeiten der individuellen Sinnbildung über das Sinnlose stehen: Worüber berichten die Überlebenden, wo versagt die Stimme und wo

endet die Erinnerung? Wie erzählen sie, was ist ihnen wichtig, was wird zur Nebensache und worüber wollen oder können sie nicht sprechen? Wie geben sie ihrem Leben vor und nach der Verfolgung einen Sinn?

Die dekonstruierende Auseinandersetzung mit den videografierten Erzählungen fördert die Entwicklung historischer Analysekompetenz, nämlich der Fähigkeit, sich gegenüber historischen Narrativen reflektiert und analytisch zu verhalten. Zugleich ist so der Gegenwarts- und Lebensweltbezug historischen Lernens hergestellt, denn dem Zeitzeugen begegnen wir medial nahezu allabendlich vor den Bildschirmen. In einem Seminarraum der Freien Universität Berlin konnten Schülerinnen und Schüler in den vergangenen Jahren an Projekttagen teilnehmen und beispielsweise einen eigenen Text oder Kurzfilm über eine Lebensgeschichte aus dem Visual History Archive erstellen. So war ihnen die Möglichkeit gegeben, nach persönlichen Interessen und Motiven medial ihre triftige Geschichte über das Leben der Befragten zu entwickeln – mithin also Deutungskompetenz und damit auch narrative Kompetenz unter Beweis zu stellen. Zugleich wurden Einsichten in die Konstruktionsweisen und Zwänge medialer Erzählungen gewonnen.

Der auf dem Hintergrund dieser Erfahrungen entwickelte didaktische Zuschnitt der DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“ und die hier vorliegenden Anleitungen zum eigenständigen Projektunterricht mit den Erinnerungsberichten sind nicht nur in dieser Hinsicht für das historische Lernen in der Schule anschlussfähig. Er hat die Kompetenzorientierung des Lernens im Fokus, berücksichtigt den Regelunterricht ebenso wie die Projektarbeit und trägt den Erfordernissen der Individualisierung des Lernens Rechnung. Er hat dabei sowohl die Rahmenlehrpläne als auch die neuen Prüfungsformate beim Mittleren Schulabschluss sowie beim Abitur im Blick.

Den Schulen steht mit dem Erfahrungsschatz der lebensgeschichtlichen Interviews, der durch das Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ zugänglich wird und mit ihrer didaktischen Erschließung ein Angebot zur Verfügung, das für ein historisches Lernen von außerordentlich hohem Wert ist.

Einführung

Begegnungen mit Zeuginnen und Zeugen der nationalsozialistischen Verbrechen waren im schulischen Rahmen nie die Regel; nichtsdestotrotz stellten sie für viele Jugendliche eine prägende Erfahrung dar. Inzwischen werden solche Gespräche aufgrund des Alters der Überlebenden zwangsläufig immer seltener. Die wachsende zeitliche Distanz hat dazu geführt, dass mit Interviewprojekten zur Aufzeichnung und Bewahrung der Erinnerungen neue zentrale Quellen geschaffen wurden. Dennoch hat die didaktische Arbeit mit videografierten lebensgeschichtlichen Interviews bislang an Schulen noch keinen festen Platz gefunden. Dabei eröffnen Interviews mit Überlebenden der Shoah in der schulischen Bildung neue Perspektiven für die Auseinandersetzung mit der Geschichte des Holocaust.

Die intensive Beschäftigung mit den Erzählungen der Überlebenden ermöglicht Schülerinnen und Schülern ein differenziertes Verstehen der Prozesse der Ausgrenzung und Verfolgung in der Zeit des Nationalsozialismus. Die Interviews verweisen darüber hinaus auf die Lebensabschnitte vor und nach der Verfolgung und auf ihr Nachwirken in der Gegenwart. Im Nachdenken über die vielfältigen Gründe für das Zeugnis-Ablegen spielen auch die Zukunftserwartungen der Interviewten eine wichtige Rolle.

Durch diese Interviews habe ich erfahren, wie diese jungen Menschen ums Überleben gekämpft haben. Im Geschichtsbuch findet man solche Informationen nicht, nur Fakten über Aktionen der NSDAP-Leute und Hitler. Zwar wird gesagt, was mit den Juden geschah, aber nicht, in welchem Ausmaß und wie es ihnen ging.

Arvid, 15 Jahre²



Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

Schülerin mit Video-Interview aus dem Visual History Archive, September 2008 an der Freien Universität Berlin

Wofür dient die Handreichung?

Zentrales Anliegen dieser Handreichung ist es, Wege aufzuzeigen, wie im Schulunterricht mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews aus dem Visual History Archive des USC Shoah Foundation Institute und mit der DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“ gearbeitet werden kann. Das Archiv birgt einen unermesslichen Schatz an Erinnerungen von Überlebenden und Zeugen des Holocaust. Die Interviews sind eine halbe bis mehrere Stunden lang. Da es in didaktischer Hinsicht nicht zielführend ist, rein „illustrativ“ mit kurzen Clips zu arbeiten, benötigt man für die Arbeit mit dem Archiv Zeit, um einem genauen Hören und Sehen, einer reflektierenden Aneignung sowie der Erstellung von Arbeitsergebnissen Raum geben zu können. Die schulische Arbeit mit dem Medium Video-Interview erfordert Vorbereitung vonseiten der Lehrenden und die Bereitschaft aller, sich auf die Erzählungen einzulassen. In den von 2008 bis 2011 angebotenen Projekttagen an der Freien Universität war das didaktische Team immer wieder überrascht über die Motivation der Jugendlichen, genau das zu tun.

² Die Zitate der Schülerinnen und Schüler im Heft stammen aus den Workshops, die im Rahmen des Projektes „Zeugen der Shoah“ von 2008 bis 2011 durchgeführt wurden.

Die Handreichung basiert auf den im Rahmen des Projektes „Zeugen der Shoah. Das Visual History Archive in der schulischen Bildung“ am Center für Digitale Systeme (CeDiS) an der Freien Universität Berlin gesammelten Erfahrungen. Diese können für den Zugriff auf das Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ direkt von den Schulen aus sowie für die Arbeit mit der gleichnamigen DVD-Reihe hilfreich sein. Für die Nutzung des Online-Archivs (www.zeugendershoah.de) wird den Lehrenden empfohlen, sich im Online-Archiv zu registrieren, um sich in Ruhe mit den Funktionen vertraut zu machen, Rechercheoptionen auszuprobieren und sich in einige Interviews einzuhören.

Bei der Auswahl der Interviews spielen lebensweltliche Bezüge eine wichtige Rolle: Die Überlebenden berichten an zentralen Stellen der Video-Zeugnisse über Erfahrungen, die sie in einem dem der Schülerinnen und Schüler vergleichbaren Alter gemacht haben. Darüber hinaus können aufgrund der Größe des Archivs und der differenzierten Suchmöglichkeiten zahlreiche lokalgeschichtliche Bezüge zu den Wohnorten der Schülerinnen und Schüler hergestellt werden. So können die Jugendlichen einerseits ihre eigenen Erfahrungsräume wiedererkennen, andererseits bleiben die großen Unterschiede zu heutigen Lebenswelten offensichtlich. Die Lernenden werden durch die narrative Kompetenz fördernden Aufgabenstellungen zu einer individuellen Auseinandersetzung motiviert, sie lernen, Perspektivwechsel zu vollziehen und diese zu reflektieren. Damit entwickelt das vorliegende Heft grundlegende Prinzipien für einen Projektunterricht mit diesen zentralen Dokumenten aus dem ausgehenden 20. Jahrhundert.

An wen richtet sich die Handreichung?

Die Handreichung richtet sich an Lehrende aller Schulformen.

Durch geeignete Wahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen Interviews und Aufgabenstellungen, die viel Raum für eine individuelle Bearbeitung in unterschiedlicher Komplexität lassen, können Projekte mit Video-Interviews den Bedürfnissen und Fähigkeiten heterogener Lerngruppen in unterschiedlichen Schulformen angepasst werden. Das gesprochene Wort mit seinem eigenen Rhythmus kann über Seh- und Hörverstehen sehr gut aufgenommen werden. Der Lese- und Schreibanteil des Unterrichts mit Video-Interviews kann – wenn gewünscht – gering gehalten werden.

Voraussetzung für die erfolgreiche Arbeit mit den Erinnerungsberichten ist ein Basiswissen über die Zeit des Nationalsozialismus und des Holocaust. Die Projektarbeit mit den Video-Interviews kann allerdings auch als Einstieg in die weitere Thematisierung des Nationalsozialismus unter verschiedenen Aspekten genutzt werden.

Jahrgangsstufen

Die Unterrichtsvorschläge sind für Jugendliche ab 14 Jahren geeignet.

Fächer

Besonders gut in einen rahmenplankonformen Unterricht integrieren lässt sich die Arbeit mit den Interviews in folgenden Fächern:

- » Geschichte: Sekundarstufen I und II
- » Deutsch: Sekundarstufen I und II

Des Weiteren gibt es Anknüpfungspunkte zu den Fächern:

- » Politische Bildung (Sozialkunde, Politikwissenschaft)
- » Ethik/Lebenskunde/Religion
- » Fremdsprachen
- » Philosophie
- » Psychologie

Die Arbeit mit den Video-Interviews empfiehlt sich besonders für den fachübergreifenden Unterricht.

Fachdidaktische Begleitung und praktische Erprobung

Die Methoden und Materialien sind in zweieinhalb Jahren in über 40 Projekttagen mit Schülerinnen und Schülern ab der Jahrgangsstufe 8 erprobt und dabei aus didaktischer und unterrichtspraktischer Perspektive laufend evaluiert worden. Bei der Entwicklung und Konzeption der Projektstage wurden Dorothee Wein und Juliane Brauer durch Michele Barricelli, Professor für Didaktik der Geschichte an der Leibniz Universität Hannover, sowie durch Christoph Hamann vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) unterstützt. Lisa Shekel und Florian Urschel-Sochaczewski von der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur am Institut für Deutsche und Niederländische Philologie der Freien Universität Berlin entwickelten und erprobten zwei deutschdidaktisch ausgerichtete Unterrichtsreihen. Sie wurden vom Projektteam des Centers für Digitale Systeme (CeDiS) der Freien Universität begleitet.³

Hinweise zur Nutzung des Online-Archivs

Lehrpersonen können sich für die Nutzung des [Online-Archivs „Zeugen der Shoah“](#) registrieren und erhalten den Zugang zu einer deutschsprachigen Oberfläche mit über 900 deutschsprachigen und 50 anderssprachigen, ins Deutsche übersetzten Video-Interviews: www.zeugendershoah.de.

Die Video-Interviews des Archivs sind auf den ersten Blick einfach zugänglich, denn die filmisch festgehaltene, autobiografische Erzählung ist ein attraktives Medium für Jugendliche. Obwohl die Interviews nicht geschnitten sind, arbeiten Schülerinnen und Schüler zumeist mit großer Ausdauer und Konzentration. Unabhängig von der Altersstufe geben sie in den Auswertungen an, dass sie gerne noch mehr Zeit für das Zuhören und Sehen gehabt hätten, und sie betonen die Vorzüge des Mediums gegenüber anderen – zumeist schriftlichen – Quellen.

Gleichzeitig sind die Video-Interviews jedoch hochkomplex, denn sie zeigen Menschen, die – manche zum ersten Mal – ihre Lebensgeschichte erzählen, um sie damit der Nachwelt zu hinterlassen. Sie berichten über verschwundene und ermordete Familienmitglieder und Freunde, über Flucht oder Entrechtung, Deportation und Konzentrationslager. Dem Umgang mit diesen schwierigen Inhalten sollten Lehrende genügend Raum geben. Die Handreichung empfiehlt dazu geeignete Methoden, die den Jugendlichen die Auseinandersetzung und Reflexion erleichtern sollen. Dennoch zeugen die Video-Interviews als erzählte Erinnerungen an die nationalsozialistische Verfolgung von einem Erfahrungshintergrund und von einer psychischen Komplexität, die Lehrende und Schülerinnen und Schüler sicherlich nicht komplett „entschlüsseln“ können oder sollen. Die (An)Erkenntnis dieser Grenzen stellt jedoch einen weiteren, unschätzbaren Lernerfolg dar.

Ich fand diese Form des Lernens sehr gut, da man keinen Text vor sich liegen hat, sondern die Person original darüber reden hört.

Katarina, 14 Jahre



Registrierungsseite

An diesem Tag habe ich gesehen, wie einer aus seiner Kindheit in der Hitlerzeit berichtet. Ich fand es viel besser, das live zu erfahren als nur aus Büchern oder aus sonstigen Quellen.

Dennis, 13 Jahre

³ Zum Projekt „Zeugen der Shoah“ vgl.: Sigrid Abenhausen, Nicolas Apostolopoulos, Bernd Koerte-Braun, Verena-Lucia Nägel (Hrsg.): „Zeugen der Shoah. Die didaktische und wissenschaftliche Arbeit mit Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute“, zu beziehen: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme, vha@fu-berlin.de.

Die Emotionen und Erfahrungen, von denen er berichtet hatte, waren sehr ergreifend. Ich persönlich kann mir jetzt zwar besser vorstellen, wie es damals gewesen sein muss, aber ich glaube, dass niemand, der es nicht selber miterlebt hat, die gesamte Tragweite der Ereignisse begreifen kann.

Evelyn, 15 Jahre

Sportschule Potsdam, 12. Jahrgangsstufe,
Februar 2010, an der Freien Universität
Berlin



Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

Wie ist die Handreichung aufgebaut?

Im ersten Teil werden einführende Informationen über das Projekt „[Zeugen der Shoah. Das Visual History Archive in der schulischen Bildung](#)“ und die Interviews des USC Shoah Foundation Institute gegeben, denen erste Aufgabenstellungen zum Projekt folgen.

Der zweite Teil entwickelt [didaktische Grundsätze zur Arbeit mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews](#). Hier finden sich zahlreiche Impulse für einen eigenständigen Projektunterricht mit dem Online-Archiv „Zeugen der Shoah“.

Der dritte Teil [Die DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“](#) behandelt die Nutzung der DVD-Reihe im Unterricht. Didaktische Kommentare zu allen Aufgaben der DVD-Reihe sollen deren Zielsetzungen transparent machen und ihre Auswahl erleichtern.

Henry Greenspan: Beyond Testimony,
in: Past Forward, The Digest of the USC
Shoah Foundation Institute for Visual
History and Education, Autumn 2010, S. 11
(übersetzt von Ulrike Granitzki)

Der Psychologe Henry Greenspan berichtet über eines seiner Gespräche mit dem Überlebenden Leon: „Er besteht darauf, dass die bloße Wiedergabe von ‚Namen, Daten und Orten‘ vollkommen an dem vorbeigeht, worum es ihm eigentlich geht. ‚Dabei wird der Kern meiner Erfahrung des Holocaust verkannt und diese Erfahrung um das Wichtigste beraubt. Eine Darstellung der Vernichtung‘, so Leon, ‚berührt vielmehr alle unsere philosophischen Fragen, alle Fragen nach dem Sinn, nach dem Richtigen und dem Falschen, nach Gerechtigkeit und nach Gott. Kann man in einer Welt, die Auschwitz zulässt, Kinder großziehen? Sollte es überhaupt eine Zukunft geben? Und wie nähert man sich einer solchen Erfahrung? Wie lässt sie sich überhaupt auf eine sinnvolle Art und Weise beschreiben?‘ Wie auch immer der zukünftige Umgang mit den Berichten von Überlebenden aussehen wird – er wird keinen großen Wert haben, wenn die radikalen Herausforderungen, vor die uns Leons Fragen stellen, dabei außer Acht gelassen werden.“

Schulisches Lernen mit Video-Interviews

Schulisches Lernen mit Video-Interviews

Das Visual History Archive des USC Shoah Foundation Institute

Die Video-Interviews des Online-Archivs „Zeugen der Shoah“ stammen aus dem weltweit größten Interviewprojekt mit Überlebenden und Zeugen des Holocaust. Der US-amerikanische Filmemacher Steven Spielberg initiierte dieses Projekt 1994. In den darauffolgenden fünf Jahren führten Ehrenamtliche annähernd 52.000 lebensgeschichtliche Interviews in 56 Ländern und in 32 Sprachen, die auf Videobänder aufgezeichnet worden sind. Es ist das erklärte Ziel des Shoah Foundation Institute for Visual History and Education, das mittlerweile an der University of Southern California (USC) angesiedelt ist, die Lebensgeschichten der Überlebenden und Zeugen der nationalsozialistischen Verfolgung für nachfolgende Generationen zu bewahren und für die Bildungsarbeit zugänglich zu machen.

Gruppen von Interviewten

Die weitaus größte Gruppe der Interviewten sind jüdische Überlebende der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik (rund 49.000 Interviews). Aber auch die Lebensberichte von Betroffenen anderer Verfolgtengruppen sind im Visual History Archive (VHA) zu finden. So kommen Sinti und Roma, Zeugen Jehovas, Homosexuelle, politisch Verfolgte und Opfer der Eugenik zu Wort. Daneben gehören auch Interviews mit Retterinnen und Helfern, Befreiern und Zeugen der Befreiung sowie der Nachkriegsprozesse zu den Dokumenten des Archivs.

Wie wurden die Interviews geführt?

Die Interviewführung ist lebensgeschichtlich orientiert und kann als halboffen narrativ charakterisiert werden. Die Interviewten sollten zum Erzählen animiert werden, Fragen sollten lediglich der groben Strukturierung dienen und dazu anregen, einzelne Aspekte zu vertiefen. Einige Interviewerinnen und Interviewer lehnten sich stark an die Beispielfragen des Shoah Foundation Institute an, die als Orientierungshilfe gedacht waren.⁴ Die Interviewten wurden zu ihrer Lebensgeschichte von Kindheit an befragt, sodass die Zeit vor, während und nach der Verfolgung zur Sprache kommt. Dennoch liegt der Schwerpunkt der meisten Erzählungen auf der Zeit der Verfolgung. Die Interviews fanden zumeist in den Privatwohnungen der Interviewten statt. Zum Abschluss der Aufzeichnung schlug die Shoah Foundation den Interviewten vor, Erinnerungsstücke zu zeigen und zu kommentieren sowie Familienangehörige oder Freunde vor die Kamera zu holen. Dieses Setting ist ein Charakteristikum der Video-Zeugnisse des Shoah Foundation Institute.

4 Vgl.: USC Shoah Foundation Institute: Interviewer Guidelines, University of Southern California 2007, www.vha.fu-berlin.de/media/pdf/vha_interviewer_guidelines.pdf (Stand 24.05.2012). Im Unterschied zu den klassischen biografisch-narrativen Interviews mit eigenständiger Haupterzählung und moderiertem Nachfrageteil (vgl.: Gabriele Rosenthal: Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen, Frankfurt a. M./New York 1995), werden die Interviews des Shoah Foundation Institute durch Fragen strukturiert und zum Teil auch fragmentiert.



Sigmund Kalinski zeigt ein Porträt von sich aus dem Jahr 1945, Screenshot
Interview 48911, USC Shoah Foundation Institute

Lilly Pinters Enkelin singt am Ende des Interviews ein Lied, Screenshot
Interview 9320, USC Shoah Foundation Institute

Lilly Pinter zeigt den Ausweis, der 1945 ihre KZ-Haft bescheinigte, Screenshot
Interview 9320, USC Shoah Foundation Institute

Margot Dzialoszyński mit der Familie von einem ihrer Söhne, Screenshot
Interview 7594, USC Shoah Foundation Institute

Kurt Stillmann mit Ehefrau Rachel am Ende seines Interviews, Screenshot
Interview 17738, USC Shoah Foundation Institute

Kurt Stillmann zeigt ein Foto von sich mit Ehefrau Rachel, Mitte 1950er-Jahre, Screenshot
Interview 17738, USC Shoah Foundation Institute

Wie sind die Interviews erschlossen?

Bis 2005 wurde das gesamte Filmmaterial, in der Summe circa 120.000 Stunden, von der Shoah Foundation digitalisiert, segmentiert und indexiert. Die vier grundlegenden Suchfunktionen im Visual History Archive ermöglichen eine Schnellsuche, die Suche nach Namen, eine thematische Suche innerhalb der verschiedenen Erfahrungsgruppen sowie eine komplexe Schlagwortsuche mit einem Thesaurus, der 50.000 Begriffe umfasst (geografische Bezeichnungen, aber auch Termini wie „deportation from Berlin“, „reluctance to discuss“, „attitudes towards Germany/Germans“, etc. pp.).

Seit 2006 bietet die Freie Universität Berlin als erste europäische Institution den Vollzugriff auf die Interviews aus dem Visual History Archive. Seitdem wird das Archiv von verschiedenen Universitäten disziplin- und themenübergreifend in Lehre und Forschung genutzt.⁵



Interviewansicht von Jitzchak Schwensen, Visual History Archive des USC Shoah Foundation Institute, Screenshot

5 Siehe dazu: Verena Lucia Nägel: Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in Forschung, Lehre und Schulunterricht, in: Daniel Baranowski (Hrsg.): „Ich bin die Stimme der sechs Millionen.“ Das Videoarchiv im Ort der Information, Berlin 2009, S. 189 f.

Das Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ an den Schulen

Mit dem Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ wird eine deutschsprachige Archivplattform zugänglich, die Lehrkräften und ihren Klassen und Kursen Gelegenheit bietet, nach einer Registrierung direkt von den Schulen aus auf einen Bestand von rund 900 deutschsprachigen und 50 anderssprachigen Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute zuzugreifen. Für die Archivplattform „Zeugen der Shoah“ wurden Transkripte sämtlicher Interviews erstellt, die eine Volltextsuche ermöglichen. Diese ist mit einer Schlagwortsuche und einer biografischen Recherche nach Erfahrungsgruppen kombinierbar. Darüber hinaus werden die Nutzerinnen und Nutzer in Zukunft in einem eigenen personalisierten Bereich Suchergebnisse speichern, einzelne Interviews oder Interviewausschnitte merken und kommentieren können.

So können Lehrende aller Schulen in der Bundesrepublik Deutschland online auf diesen ausgewählten Bestand zugreifen und eigenständig mit den lebensgeschichtlichen Video-Interviews arbeiten.

Sie finden das Online-Archiv unter www.zeugendershoah.de. Nach einer einfachen Registrierung können Sie im Archiv recherchieren.



Interviewansicht Stanoski Walter Winter, Online-Archiv „Zeugen der Shoah“, Screenshot

Aufgaben zum Titel „Zeugen der Shoah“

Die Aufgabenvorschläge können entweder als Einstieg in den Unterricht mit dem Video-Archiv „Zeugen der Shoah“ genutzt werden oder als vertiefende Einheit nach ersten Einblicken in die Interviews.

1. „Shoah“ oder „Holocaust“?

Nach langen Diskussionen hat sich das Projekt an der Freien Universität den Titel „Zeugen der Shoah“ gegeben. Der Titel knüpft namentlich an die Shoah Foundation an, auf deren Initiative der Interviewbestand zurückgeht.

Jugendliche kennen den Begriff „Shoah“ meist nicht, aber wissen oft ebenso wenig, woher der Begriff „Holocaust“ stammt. Daher bietet sich eine Begriffsklärung an, nach der die Jugendlichen kontrovers diskutieren können, wie die nationalsozialistischen Verbrechen und die Gruppen von Verfolgten angemessen zu bezeichnen wären.

Holocaust

Das Wort „Holocaust“ stammt aus dem Griechischen und findet über 600 Mal Verwendung in der griechischen Übersetzung (Septuaginta) der hebräischen Bibel (Tanach). Im Deutschen kann man das Wort mit „Ganzopfer“ oder „Brandopfer“ wiedergeben. Es ist eine griechische Übertragung des hebräischen Worts „ola (kalil)“ – „das, was ganz im Rauch aufsteigt“. Seit dem 16. Jahrhundert wird das Wort „Holocaust“ im Englischen zur Bezeichnung von Brandopfern bzw. für etwas, was ganz verbrannt ist, verwendet und meint im weiteren Sinne eine vollständige Zerstörung durch Feuer. So benutzt man es heute im Englischen für Großbrände, aber auch für Massenmorde. Seit der Ausstrahlung der US-amerikanischen Fernsehserie „Holocaust“ 1979 hat sich der Begriff weltweit,

auch in Deutschland, als Bezeichnung für die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durchgesetzt. Heute wird der Begriff „Holocaust“ aber auch in erweiterter Bedeutung als allgemeine Bezeichnung für die Verbrechen der Nationalsozialisten benutzt, die außer Juden auch andere Opfergruppen wie Sinti und Roma, Homosexuelle, politische Gegner und andere betrafen. Als Begründung für diese erweiterte Verwendung des Begriffs wird angeführt, dass dadurch die Aufmerksamkeit auch auf andere Leidtragende gelenkt wird und die Opfergruppen nicht nach Kriterien eingeteilt werden, die von den Nationalsozialisten aufgestellt wurden. Yad Vashem, die größte jüdische Gedenkstätte in Israel, erkennt die Verwendung des Begriffes „Holocaust“ in dieser erweiterten Bedeutung an.

Shoah

Der hebräische Begriff „Shoah“ stammt aus der hebräischen Bibel und drückt die Bedeutung „Unheil“, „Verderben“ oder „Untergang“ aus. Ab 1942 kann man von einer Festigung dieses Begriffes als Bezeichnung für die Verbrechen der Nationalsozialisten an den europäischen Juden reden: Das Wort wurde schon damals in dieser Bedeutung mehrfach öffentlich gebraucht. Unter anderem verabschiedete eine Konferenz von 400 Rabbinern eine Erklärung, in der der Begriff „Shoah“ explizit für die Ermordung der europäischen Juden erwähnt wurde. Das Wort „Shoah“ dient im Neuhebräischen ausschließlich zur Bezeichnung der Verfolgung und Ermordung der europä-

ischen Juden unter dem Nationalsozialismus und ist heute der offizielle Begriff im Staat Israel für diese Verbrechen. Während Yad Vashem, die größte jüdische Gedenkstätte in Israel, sich dafür ausspricht, den hebräischen Begriff „Shoah“ auch in anderen Sprachen mit dieser Bedeutung zu verwenden, hat das Redaktionsteam der „Enzyklopädie des Holocaust“ die Verwendung von „Shoah“ für den Titel der deutschsprachigen Ausgabe der Enzyklopädie abgelehnt. Ihr Argument war, dass es sich um ein Wort handelt, das ganz aus der Sichtweise der jüdischen Opfer stammt und im Land der Täter nicht gebraucht werden sollte.

Quelle: Infotexte von Florian Urschel-Sochaczewski auf der DVD „Weiterleben“ (DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“)

Jugendliche aus Múnnerstadt recherchieren zum Thema „Antisemitismus in der Schule“ im April 2010 an der Freien Universität Berlin



Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

2. Was bedeutet „Zeugenschaft“?

a) Bedeutungsebenen „Zeuge“

Über eine freie Assoziation und eine anschließende Diskussion über den Begriff „Zeuge“ kann eine weitere Klärung über den Bestand der Interviews und über die damit verbundenen Motivationen erfolgen.

- » Aus welchen Zusammenhängen kennt ihr den Begriff „Zeuge“? Sammelt in einer Mindmap Bedeutungsebenen und Assoziationen.
- » Beschreibt, inwiefern diese Bedeutungsebenen etwas mit den Video-Interviews zu tun haben.

Mögliche Antworten:

Gerichtliche Zeugen, Verbrechen bezeugen, Täter zur Verantwortung ziehen, Beweiskraft, die Wahrheit ans Licht bringen, Augenzeugen, Zeugen vom Hörensagen, Glaubwürdigkeit, Kronzeuge, Zeugenschutz ...

Historische Zeugen, steinerne Zeugen, Zeitzeugen ...

Religiöse Zeugenschaft, Glauben bezeugen, Zeugen Jehovas ...

b) Wer ist Zeuge des Holocaust?

- » Definiert in Kleingruppen, welche Personen oder Personengruppen den Holocaust bezeugen können.
- » Schaut euch dann die beiden Textauszüge an und vergleicht sie mit euren Definitionen.

Textauszüge zur Diskussion:

„Nicht wir, die Überlebenden, sind die wirklichen Zeugen. [...] Wir Überlebenden sind nicht nur eine verschwindend kleine, sondern auch eine anomale Minderheit.“

Primo Levi: Die Untergegangenen und die Geretteten, München 1986, S. 85 f.

*„Niemand
Zeugt für den
Zeugen“*

Schlussstrophe des Gedichts „Aschenglorie“ von Paul Celan



Schülerinnen des Berggruen-Gymnasiums Berlin sichten im Juni 2010 das Interview mit Kurt Stillmann an der Freien Universität Berlin

c) Beteiligte Betrachtung

Alle Interviewten haben Gründe, warum sie erzählen und Botschaften, die sie weitergeben möchten.

- » Beschreibt die Rolle derer, die ein Video-Zeugnis hören/sehen.
- » Lest den Textauszug von Geoffrey Hartmann und erörtert, inwiefern die Zuhörenden selbst Anteil nehmen sollen oder können.

„Obwohl die öffentliche Erinnerung an die Shoah zunehmend von neuen Ereignissen überlagert wird [...], melden sich viele *Adoptivzeugen*, die die Shoah nicht selbst erlebt haben, jedoch durch ihre Kenntnisse oder Einbildungskraft erschüttert sind. Diese nenne ich im folgenden *intellektuelle Zeugen*. [...]

Die moralische Gefahr ist nicht, wie Adorno fürchtete, das Leid zu stilisieren, sondern ganz im Leid aufzugehen. Der Zeuge, der kein Überlebender ist, sollte sich nicht mit den Überlebenden identifizieren. Jeder Versuch einer solchen Identifikation wäre nur eine Überidentifikation; er führt dazu, dass die Identität des anderen in Beschlag genommen wird. Die Distanz zwischen dem Ich und dem Anderen ist verletzt und die Möglichkeit des Zeugnisses aufgehoben. [...]

Der Intellekt versetzt uns immer in die Position des Bystanders. Natürlich ist das eine diffizile Lage, denn sie liefert uns nicht nur dem Trauma aus, sondern auch der Besorgnis, nicht genug mitzufühlen. [...]

Wir sagen daher, dass es eine teilweise Identifikation oder eine Art Verbindung geben muss, die die Übertragung ermöglicht: ein rationales oder therapeutisches Einfühlungsvermögen, das weder in einer zwanghaften Bindung noch in einem ekstatischen Selbstverlust endet.“

Geoffrey Hartman: Der intellektuelle Zeuge und die Shoah, in: Menora (1998) 9, S. 245–263.

Mögliche Inhalte der Diskussion:

Verstehen sich die Schüler(innen) als „intellektuelle Zeugen“ (Hartmann)?

Unter welchen Umständen? Wovon?

Worin besteht nach Geoffrey Hartman eine „moralische Gefahr“?

„Witnessing the witness“ (Elie Wiesel: Wer zuhört, wird zum Zeugen des Zeugen)

Verstehen sich die Schüler(innen) als Zeug(inn)en der Erinnerung?

Was bedeutet das für die Schüler(innen)?

Didaktische Grundsätze
und Impulse zur Arbeit
mit lebensgeschichtlichen
Video-Interviews

Didaktische Grundsätze und Impulse zur Arbeit mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews

Perspektivität: eröffnen, fokussieren, reflektieren

Perspektivität als Kennzeichen aller Quellen

Historisches Wissen liegt immer in Form von Erzählungen vor.⁶ Alle Quellen und alle Darstellungen über die Vergangenheit unterliegen der Perspektivität ihrer Produzentinnen und Produzenten. Und auch die Rezipienten bringen bei der Auseinandersetzung mit Geschichte ihre eigene Perspektive mit ein. In Schulbüchern wird dem Lernziel der Einsicht in die Tatsache der nicht aufhebbaren Perspektivität aller historischen Aussagen vor allem über Methodentipps Rechnung getragen. Gleichwohl werden Fotos oft noch rein illustrativ verwendet und Dokumente aus der NS-Zeit nur auf ihren Faktengehalt hin untersucht. Dabei liegt eine wesentliche didaktische Forderung in der Fähigkeit, Quellen nach ihren Produktionsbedingungen, den Einstellungen ihrer Produzentinnen und Produzenten sowie den Kontexten ihrer Entstehung, aber auch ihrer Rezeption zu hinterfragen.

Dass lebensgeschichtliche Video-Interviews Erzählungen aus einer rein subjektiven Perspektive darstellen, scheint dagegen ganz offensichtlich zu sein. Was dieser Umstand konkret bedeutet, können sich die Jugendlichen aber oft erst durch geeignete Aufgabenstellungen erschließen.

Für Schülerinnen und Schüler spielt die Tatsache, dass die Überlebenden „selber dabei“ waren, in der Beschäftigung mit den Interviews eine große Rolle. Sie sind fasziniert und halten die erzählten Lebenserfahrungen häufig für interessanter und manchmal auch für glaubwürdiger als Schulbuchdarstellungen. Dabei wissen sie meist ziemlich genau, was sie erwartet: weniger historische Fakten, sondern vielmehr Auskünfte der Betroffenen über ihre Gefühle und Gedanken. Diese oft geäußerten Erwartungen finden die Jugendlichen zumeist nach der Auseinandersetzung mit den Interviews erfüllt. Zu lernen ist darüber hinaus jedoch auch, dass diese Gefühle und Gedanken in komplexen Prozessen gefilterte und strukturierte Erinnerungen sind. Interviews sind deshalb auch Dokumente der Verarbeitung von Erfahrungen und des späteren Umgangs mit ihnen. Oft werden Nachwirkungen der Verfolgung direkt angesprochen, noch häufiger können sie für den aufmerksamen Betrachter des Video-Interviews auch zwischen den gesprochenen Worten deutlich werden: durch die Veränderungen der Stimme, des Ausdrucks oder durch ein Schweigen.

Sonst kann man es nur lesen oder hört es irgendwo, aber diese Leute waren selber dabei und wissen wirklich ganz genau, wie es war.

Meral, 14 Jahre

Welche Perspektiven sind im Visual History Archive vertreten?

Das Archiv ist vielstimmig. Es versammelt die Erinnerungen von fast 52.000 Menschen mit unterschiedlichster sozialer und geografischer Herkunft und vielfältigen Erfahrungshintergründen. So kommen mit Jüdinnen und Juden, Sinti und Roma, Retterinnen und Rettern sowie Helfern und Helferinnen oder einigen Überlebenden der Eugenikpolitik unterschiedliche Personengruppen zur Sprache. Darüber hinaus sind mit Menschen, denen noch rechtzeitig die Flucht aus Deutschland gelang, oder anderen, deren Länder von der Wehrmacht überfallen wurden, bevor sie in Ghettos und Lager deportiert wurden, weitere Lebenswege repräsentiert. Allen diesen Menschen gemeinsam ist, dass sie sich auf ein Interview für die Shoah Foundation eingelassen haben. Ihre Gründe dafür sind vielfältig: Sie erinnern an die Ermordeten und legen Zeugnis ab über das Menschheitsverbrechen des Holocaust, überliefern ihre Erfahrungen und die höchst unterschiedlichen Schlüsse, die sie daraus gezogen haben. Für viele ist das Video-Interview in erster Linie eine Hinterlassenschaft für die eigenen Nachkommen, für andere ein Auftrag, verbunden

⁶ Michele Barricelli: Historisches Wissen ist narratives Wissen, in: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hrsg.): Historisches Wissen ist narratives Wissen. Aufgabenformate für den Geschichtsunterricht in den Sekundarstufen I und II, Ludwigsfelde 2008, S. 7.

Schüler der Goethe Oberschule Berlin
sichtet das Interview mit Hersch Simon,
Dezember 2010 an der Freien Universität
Berlin

Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme



mit einer Botschaft an die Nachwelt. Diese Motivationen nachzuvollziehen und zu begreifen, ist für Schülerinnen und Schüler ein wichtiger Schritt im analysierenden Verstehen der Video-Zeugnisse.

Darüber hinaus handelt es sich um lebensgeschichtliche Interviews. Das heißt, die Erzählenden erinnern sich an ihre Kindheit, an eine Zeit unmittelbar vor Beginn der Verfolgung, und sprechen über die Zeit nach der Befreiung bis in die 1990er Jahre, in denen die Interviews aufgezeichnet wurden. Die Perspektive ist also eine Rückerinnerung aus der Sicht der 1990er-Jahre. Damit ist das Archiv ein wichtiges Dokument der Erinnerungskultur des ausgehenden 20. Jahrhunderts.

Jedes Video-Zeugnis repräsentiert jedoch gleichzeitig auch eine individuelle und einzigartige Perspektive. Selbst wenn im Unterricht nur mit ausgewählten Interviews gearbeitet werden kann, spiegelt das Archiv diese Vielfältigkeit wider.

Online-Archiv „Zeugen der Shoah“

Online-Archiv „Zeugen der Shoah“, Interviews nach Verfolgungs- bzw. Erfahrungshintergrund	
Überlebende	
Juden	810
Politisch Verfolgte	43
Zeugen Jehovas	26
Sinti und Roma	20
Überlebende der Eugenik	13
Homosexuelle	3
Kärntner Slowenin	1
Andere	
Retter und Helfer	16
Teilnehmer bei Kriegsverbrecherprozessen	12
Befreier und Zeugen der Befreiung	4

Interviewsprachen	
Deutsch	901
Englisch	19
Französisch	5
Russisch	4
Ungarisch	3
Italienisch	3
Polnisch	3
Spanisch	3
Kroatisch	1
Tschechisch	1
Niederländisch	1
Griechisch	1
Hebräisch	1
Serbisch	1
Schwedisch	1

Visual History Archive des USC Shoah Foundation Institute

Visual History Archive, Interviews nach Verfolgungs- bzw. Erfahrungshintergrund	
Überlebende	
Juden	49.000
Sinti und Roma	407
Politisch Verfolgte	260
Homosexuelle	8
Zeugen Jehovas	83
Überlebende der Eugenik	13
Andere	
Retter und Helfer	1.132
Befreier und Zeugen der Befreiung	362
Teilnehmer bei Kriegsverbrecherprozessen	62

Interviewsprachen ⁷	
Englisch	24.827
Russisch	7.085
Hebräisch	6.302
Französisch	1.879
Polnisch	1.566
Spanisch	1.354
Ungarisch	1.349
(...)	
Deutsch	903
(...)	

7 Genannt werden nur die häufigsten Sprachen. Die vollständigen Tabellen finden sich unter: www.vha.fu-berlin.de/01_archiv/015_zahlen_und_fakten (Stand 30.05.2012). Es handelt sich um alle durchgeführten Interviews. Manche sind durch die Interviewten noch für einen bestimmten Zeitraum gesperrt.

Mögliche Einstiege: thematisch oder biografisch?

Die radikal subjektiven Quellen des Archivs ermöglichen und erfordern eine klare Fokussierung. Eine grundlegende Entscheidung besteht darin, ob man mit einem primär thematischen oder einem primär biografischen Zugang arbeiten möchte. Nähert man sich mit einer ereignisbezogenen Fragestellung (z. B.: Was erfahre ich aus verschiedenen Video-Interviews darüber, wie sich verschiedene Interviewte an den Kriegsbeginn 1939 erinnern) oder entscheidet man sich für das Interview nur *einer* Person, dem sich die Schülerinnen und Schüler unter verschiedenen Gesichtspunkten in Gänze nähern, sodass persönliche Wahrnehmungen und Deutungen erarbeitet werden können. Bei den meisten Projekttagen wurde eine Synthese aus beiden Zugängen versucht: Einer multiperspektivischen, thematischen Fragestellung zu Beginn folgt die Wahl und die Auseinandersetzung mit einer Einzelbiografie, die schließlich auf das vertiefte Eingangsthema zurückbezogen wird.

Zu beiden Formaten finden sich im Folgenden Themen und Aufgabenvorschläge.

Thematischer Zugang: multiperspektivisch und dennoch fokussiert

Die Interviews des Archivs sind sowohl biografisch katalogisiert als auch verschlagwortet. Da im Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ darüber hinaus Transkripte vorliegen, die eine Volltextsuche ermöglichen, können die Interviews sehr gut nach eigenen Fragestellungen durchsucht werden.

Nicht alle Themen sind geeignet, um vergleichend zu arbeiten: Eine deutliche Fokussierung auf einen Ort, ein Ereignis, ein eingegrenztes Thema sind notwendig, um Interviewausschnitte aufeinander beziehen zu können. Geeignet sind Themen, an denen sich die Erzählungen bündeln lassen: Das können bedeutsame Ereignisse sein, die in das Leben zahlreicher Individuen eingegriffen und die Handlungsspielräume der Betroffenen in unterschiedlicher Weise beeinflusst haben, wie z. B. die Novemberpogrome 1938 oder etwa – ganz anders – die Frage nach dem Glauben nach Auschwitz, die in vielen Erinnerungen eine wichtige Rolle spielt.

An der Unterschiedlichkeit der Fragen, die die Interviews aufwerfen, zeigt sich, dass die Arbeit mit ihnen nicht nur im Fachgebiet Geschichte angesiedelt werden kann. Vielmehr sind die Interviews für viele Fächer interessant.

Beispiele für Themen in verschiedenen Schulfächern**Geschichte**

- » Kindheits- und Jugenderinnerungen 1933–1938
- » Erinnerungen an die Novemberpogrome 1938 am Wohnort der Schüler
- » Erinnerungen an nationalsozialistische Lager im Stadtteil oder in der Region, in dem die Schülerinnen und Schüler wohnen
- » Perspektiven auf ein bestimmtes Konzentrationslager im Sinne einer Fallanalyse (z. B. Ravensbrück, Auschwitz, Dachau) – auch zur Vor- oder Nachbereitung eines Gedenkstättenbesuchs
- » Quellenvergleich: Wie wird Geschichte geschrieben? Ein gezielter Vergleich zwischen Quellen aus dem Schulbuch, die das historische Geschehen oft aus der Perspektive der Täter wiedergeben, und ausgewählten Video-Interviews

Deutsch

- » Die Wirkung von Video-Interviews
- » Rezeptionshaltungen
- » Lebensgeschichtliche Video-Interviews versus schriftliche Autobiografien (Medialität)
- » Der Blick auf das Medium und der Blick auf den Menschen
- » Sprechen über die Shoah – ein Dialog zwischen Überlebenden und Nachgeborenen

Sozialkunde/Politische Bildung/Politikwissenschaft

- » DDR/BRD: Gründe von Überlebenden, sich nach 1945/1949 für das Leben in einem der beiden deutschen Staaten zu entscheiden
- » Einschätzung der Wiedervereinigung in den Video-Interviews. (Als die Interviews Mitte der 1990er-Jahre geführt wurden, lag die Wiedervereinigung erst einige Jahre zurück.)
- » Recht auf Asyl. Welche Erfahrungen führten dazu, dass es im Grundgesetz verankert wurde? Individuelle Fallbeispiele
- » Kampf um Anerkennung und Entschädigung der Überlebenden

Sprachunterricht/ bilingualer Sachfachunterricht

- » Native Speakers I: Interviews, die nicht in Deutschland, aber auf Deutsch geführt wurden. Gründe und Auswirkungen der Sprachwahl
- » Native Speakers II: Deutsche Muttersprachler geben Interviews auf Englisch (oder Französisch, Italienisch, Spanisch ...)
- » Zweisprachigkeit in den Interviews: Begriffe und Redewendungen in der deutschen Muttersprache
- » Flucht und Migration: Erinnerungen an die Ankunft in den USA
Beschreibungen von Deutschland, den USA und dem dortigen Leben
(Geeignete Schlagworte zur Suche: „Migration in die USA“, „Akkulturation“)

Ethik/Religion/Lebenskunde

- » Verlust. Verlusterfahrungen der Jugendlichen. Ausarbeitung anhand der Interviews (Verlust von Sicherheit, Jugend, Familie, Besitz ...)
- » Jüdisches Leben in Berlin⁸
- » Persönliche Bedeutung der Religion: Hinwendung bzw. Abwendung vom Judentum nach dem Holocaust
- » Welche Bedeutung hat „Heimat“ für jemanden, der fliehen muss?
- » Hilfe und Rettung: Wie und aus welchen Motivationen heraus haben Menschen Verfolgten geholfen?
- » Botschaften für die Zukunft („Botschaften für die Zukunft“ ist als Schlagwort im Visual History Archive enthalten)

Bei thematischen Recherchen lernen die Jugendlichen zunächst nur ein paar Minuten pro Interview kennen. Der Bezug zu den einzelnen Lebensgeschichten muss erst hergestellt werden. Annäherungen bieten:

- » Das biografische Profil im Archiv „Zeugen der Shoah“
- » Die Transkripte
- » Die Schlagworte des Interviews
- » Recherchen außerhalb des Video-Archivs (bei Internetnutzung:
Wie verlässlich ist die Quelle?)

⁸ Vgl. hierzu das Themenheft: Klaus Herrmann/Verena Nägel/Hans Joachim Teichler: History und Oral History – Jüdisches Leben in Berlin, Berlin 2010. Zu beziehen: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme, vha@cedis.fu-berlin.de.

Schüler der Sportschule Potsdam bei der freien Recherche im VHA, Februar 2010 an der Freien Universität Berlin



Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

[Wir sollten] uns auf den Kern der Sache konzentrieren, auf das, worum es bei diesem Zeugnis eigentlich geht, nämlich darum, wie die Überlebenden ihre Erfahrungen verstehen und ausdrücken, wie sie diese Katastrophe aus heutiger Sicht beurteilen und wie sie die Welt von heute im Schatten des Holocaust verstehen.

James E. Young⁹

Biografisches Arbeiten: Perspektivwechsel reflektieren

Die Besonderheit des Archivs liegt in seinen Quellen: Es handelt sich um lebensgeschichtliche Interviews, die ungeschnitten vorliegen, sodass eine biografische Herangehensweise der Textgattung besser entspricht als eine Arbeit mit vielen entkontextualisierten Ausschnitten. Es empfiehlt sich und hat sich auch bei der Projektarbeit als produktiv erwiesen, dass sich die Jugendlichen nach der thematischen Fokussierung mit einer einzelnen Lebensgeschichte beschäftigen. In der Regel legen die anfangs ausgewählten Themen diesen Schritt bereits nahe. So rückt die Frage ins Zentrum, wie die Jugendlichen die Bedeutung des fokussierten Aspekts für das Leben der Interviewten deuten. Viele Einschätzungen und Erinnerungen der Interviewten werden erst aus dem biografischen Kontext heraus verständlich.

Für die intensive biografische Arbeit ist es sinnvoll, dass sich die Jugendlichen das Interview zuerst ganz ansehen und dabei Wesentliches protokollieren. Das Sichtungsprotokoll sollte Platz bieten für:

- » Inhalt der Erzählung (zwei Drittel)
- » Wirkung des Interviews und Reaktionen beim Zuhören und -sehen (ein Drittel)

Aus unterrichtspragmatischen Gründen ist es empfehlenswert, mit kürzeren Interviews zu arbeiten – zumal einige Passagen in der Regel mehrfach gehört und gesehen werden sollten. Das Sehen eines kompletten Interviews ist sehr aufschlussreich, denn so kann beobachtet werden, wie sich bestimmte Motive als rote Fäden durch die Erzählung ziehen. Deren Bedeutungen lassen sich erst im Gesamtverlauf erschließen.

Wenn es dennoch aus zeitlichen Gründen nicht möglich sein sollte, ganze Interviews zu sehen, kann ein Interview beispielsweise in halbstündigen Abschnitten auf mehrere Partnergruppen verteilt werden. Bei Projekttagen wurden auch gute Erfahrungen damit gemacht, dass die Jugendlichen eine aus dem Interview vorausgewählte halbe Stunde (ein Tape) sehen und sich die Lebensgeschichte davor und danach aus den kurzbiografischen Angaben und den Transkripten erschließen.

⁹ James E. Young, Beschreiben des Holocaust. Darstellung und Folgen der Interpretation, Frankfurt a. M. 1992, S. 255.



Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

Schüler der Goethe Oberschule Berlin erläutert den Lebensweg des Interviewten Sigmund Kalinski, Dezember 2010 an der Freien Universität Berlin

Aufgaben zum biografischen Arbeiten

- » Schüler(innen), die mit demselben Interview arbeiten wollen, bilden eine Kleingruppe. Partnergruppen sichten und protokollieren jeweils ein Tape (30 min) aus dem Video-Interview. Anschließend stellen die Experten „ihren“ Interviewabschnitt den anderen vor. Gemeinsam wird eine Kurzbiografie erarbeitet.
- » Schüler(innen), die dasselbe Interview gesehen haben, erarbeiten jeweils ein Portrait (als Grundlage dient das Sichtungsprotokoll). Anschließend vergleichen sie ihre Darstellungen.
- » Die Jugendlichen arbeiten die Motivationen des/der Interviewten sowie die Botschaften seines/ihres Video-Interviews heraus. Anschließend können Gründe für die Unterschiede bei der Interpretation der Botschaften und der Wirkungen des Video-Zeugnisses auf die Schüler(innen) erörtert werden.
- » Multiperspektivität im Hinblick auf die Einzelbiografie könnte zusätzlich bedeuten, dass die Schüler(innen) andere Quellen, wie z. B. Biografien, autobiografische Texte, Interviews mit Verwandten oder Freunden oder Dokumentarfilme vergleichend untersuchen und herausarbeiten, wie sich die Quellen in Bezug auf ihre Form und ihren Inhalt unterscheiden (siehe z. B.: Autobiografie: Gad Beck: Und Gad ging zu David. Die Erinnerungen des Gad Beck 1923 bis 1945, Berlin 1995; Dokumentarfilm: Die Freiheit des Erzählens. Das Leben des Gad Beck, Carsten Does/ Robin Cackett, Deutschland 2006: <http://www.gad-beck.de> (Stand 15.03.2012).

Kontextualisierung: Vermittlung geschichtlicher Zusammenhänge

Die Fähigkeit, Erzählungen geschichtlich verorten zu können, ist entscheidend für das historische Lernen mit Video-Interviews. Die Arbeit mit den Video-Zeugnissen kann und soll den Erwerb von Grundkenntnissen über die Zeit des Nationalsozialismus und seine Nachwirkungen nicht ersetzen. Sie kann die Thematisierung jedoch einleiten, begleiten und dabei bereichern und vertiefen.

So sind Video-Interviews mit Überlebenden des Holocaust beispielsweise nicht dazu geeignet, sich das System der Konzentrations- und Vernichtungslager, die Täterinnen und Täter, deren Organisationsformen und Motive sowie die Strukturen der „Volksgemeinschaft“ oder den Verlauf des Zweiten Weltkrieges zu erschließen – also das in der Schule unbedingt zu vermittelnde Grundwissen über die NS-Zeit. Auch die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Ideologie und ihrem

Kern, der Konstruktion der Juden als „Gegenrasse“, die es zu vernichten gelte, kann nicht bloß anhand der Erfahrungen der Opfer erfolgen.

Dagegen finden sich in dem Video-Archiv Erzählungen, die den Zuhörenden und Zusehenden verdeutlichen können, welche Bedeutungen der Geschichtsverlauf für die Betroffenen hat, die die nationalsozialistische Verfolgung überlebten.

Im Rahmen der Projektstage an der Freien Universität wurde thematisiert, welche Themen in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler im Schulunterricht über den Nationalsozialismus wie viel Raum einnehmen. Die Jugendlichen gaben übereinstimmend an, dass sie dort nichts über die Perspektive der Verfolgten und über die Spätfolgen bei den Überlebenden und deren Kampf um Anerkennung erfahren haben.

Gut geeignet zur Kontextualisierung sind daher Ansätze auf der Ebene des Quellenvergleichs. Jugendliche können herausarbeiten, mit welchen Arten von Dokumenten im Schulbuch gearbeitet wird, welche Informationen sie daraus erhalten und wie die Entstehungs- und Rezeptionskontexte unsere Wahrnehmung prägen. Daraufhin können sie die Video-Interviews als weitere, aber ganz andere Quellen auf ihre bisherigen Kenntnisse beziehen.

Einige der Erinnerungsberichte treffen den Kern einer spezifischen Zeiterfahrung und können diese den Zuhörenden nahebringen: Voraussetzungen sind die richtige Auswahl, das genaue Zuhören, die Interpretation der Erzählung und das Wissen um den historischen Kontext. Den Schülerinnen und Schülern sollte die Selbstverständlichkeit vermittelt werden, dass ihnen nicht alle erwähnten Orte und Ereignisse bekannt sein können, dass sie aber in der Lage sind, sich die spezifischen Kontexte durch Fragen und mithilfe von Nachschlagewerken oder der Recherche nach weiteren Quellen zu erschließen.

Aufgaben zur Kontextualisierung

- » **Tafelbild Antisemitische Verordnungen:** Die Schüler(innen) lesen anti-semitischen Erlasse, bringen sie in eine chronologische Ordnung und arbeiten die Etappen der Verfolgung heraus. Das Tafelbild bleibt über die Unterrichtsreihe hin sichtbar bestehen und dient im weiteren Verlauf der Verortung der Erzählungen.
- » **Multiperspektivische Zeitleiste:** Die Jugendlichen erarbeiten eine Zeitleiste mit mehreren Ebenen. Auf der ersten Ebene tragen sie einschneidende historische Ereignisse, auf der zweiten im Verlauf des Projektes die Erfahrungen der Überlebenden ein. Möglich wäre eine dritte Ebene, auf der sie Ereignisse aus der eigenen Familiengeschichte festhalten. Entscheidend dabei ist, dass es um das Verhältnis der Perspektiven zueinander geht und darum, die Unterschiedlichkeit der zeitgleichen Erfahrungen herauszuarbeiten.
- » **Vergabe von Kurzreferaten** zur Klärung relevanter Hintergrundinformationen (z. B. Was bedeutet „Hachschara“?)

Hilfsmittel bei der Arbeit:

- » Niederschrift aller Fragen, die beim Zuhören auftreten
- » Geschichtsschulbuch (auf welche Fragen finden sich im Schulbuch geeignete Antworten?)
- » Lexikon der DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“
- » Nachschlagewerke zum Nationalsozialismus
- » Linkempfehlungen: Lebendiges virtuelles Museum Online: www.dhm.de/lemo/home.html (Stand 30.05.2012); ein umfangreiches Online-Lexikon in englischer Sprache hat Yad Vashem erstellt: www1.yadvashem.org/yv/en/holocaust/resource_center/lexicon.asp (Stand 30.05.2012)



Schüler der Goethe Oberschule Berlin mit dem Interview mit Dina Dzialowski, Dezember 2010 an der Freien Universität Berlin

Quellenkritik: Wie analysiert man ein Video-Interview?

Video-Interviews sind eine neue Quelle im Schulunterricht. Sie erfordern eine sorgfältige Erschließung und einen quellenkritischen Zugang. Es wird daher empfohlen, dass sich die Jugendlichen die Dimensionen eines Video-Interviews erarbeiten. Ein Ziel dabei ist die Schulung der Lernenden in ihrer Fähigkeit zur Medienanalyse. In der Regel entsteht über den Prozess der Quellenanalyse aber wesentlich mehr: Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine Form reflektierter Empathie.

Dabei sind Fragen zu folgenden Dimensionen besonders relevant:

- » Entstehungskontext des Interviews (Ort, Zeit, Motivation des Interviewprojektes)
- » Die Erzählung (Inhalt, Form, Erinnerungsmuster, etwaige Widersprüche zur Geschichtsschreibung und/oder deren Interpretation)
- » Die Sprache (Wortwahl, Redewendungen, Dynamik, soziale Verortung)
- » Jenseits der Sprache (nonverbale Kommunikation, Mimik, Gestik)
- » Die Interviewsituation (Interviewführung, Interesse der Interviewenden)
- » Mediale Besonderheiten der Video-Aufzeichnung (Kamera, Bildausschnitt, Ton, Technik)
- » Rezipient(in): Erwartung und persönliche Reaktionen

Diese Charakteristika der Quelle lassen sich einfach im Unterrichtsgespräch sammeln und auf einer Mindmap verbildlichen.

Anhand eines Ausschnitts von mehreren Minuten können die Dimensionen durch die Jugendlichen konkret erarbeitet werden. Entscheidend ist dabei, dass sie den Ausschnitt wiederholt unter verschiedenen Gesichtspunkten sehen und analysieren. Der Ablauf kann dabei folgendermaßen strukturiert werden:

Kontextualisierung

Zunächst erfolgt die Einbettung der Erzählung in den biografischen und historischen Kontext. Die Jugendlichen begreifen, was es bedeutet, dass die Video-Interviews „Erinnerungsquellen“¹⁰ sind: Sie sind höchst subjektiv, oft assoziativ und daher weniger geeignet zur Rekonstruktion von Fakten und Ereignissen. Die

¹⁰ Vgl. auch Ulrike Jureit: Konstruktion und Sinn. Methodische Überlegungen zur biografischen Sinnkonstruktion, Oldenburg 1998, S. 6.

Lebensberichte geben jedoch einzigartige Auskünfte über die Nachwirkungen des Holocaust und öffnen den Blick auf persönliche Erfahrungen und Entscheidungen der Betroffenen. Sollten dabei Widersprüche zur Geschichtsschreibung erkennbar werden, so hat es sich als produktiv erwiesen, diese im Unterrichtsgespräch herauszuarbeiten und zu begründen, denn oftmals offenbaren gerade diese vermeintlichen Fehler eine tiefere subjektive Wahrheit, die ein neues Verständnis der Geschichtlichkeit der Ereignisse ermöglicht.¹¹

Die Interviewerin hört sich nicht so interessiert an, sondern so, als wenn sie die Fragen schnell loswerden möchte. Beide sind nicht so freundlich zueinander. Dora K. fühlt sich, glaube ich, nicht so wohl.

Ewa, 15 Jahre

Ich hätte ihn gerne gefragt, wie es ihm heute geht und ob er oft an die damaligen Zeiten denkt. Ich hätte ihm so eine Frage gestellt, weil ich mich für seine Lebensgeschichte interessiere.

Florian, 15 Jahre

Erzähl- und Rezeptionsformen

Die ersten Rezeptionseindrücke sind meist stark von den Erwartungen der Jugendlichen an ein Video-Interview mit einem Zeugen der Shoah geprägt. Nach dem ersten Sehen werden häufig Irritationen über die scheinbare Abgeklärtheit der Überlebenden geäußert. Erwartungsgemäß sollten die Interviewten sichtbar traurig oder betroffen sein, weinen, deutliche Emotionen zeigen. Indem die Schülerinnen und Schüler beim zweiten Sehen auf sprachliche Besonderheiten achten sowie auf all das, was jenseits der Sprache geschieht, weicht dieser erste Eindruck meist differenzierteren Beobachtungen und vorsichtigen Interpretationen.

Aufgaben zur Quellenanalyse

- » Das Medium: Was kennzeichnet ein Video-Interview? Arbeitet die medialen Besonderheiten heraus. Sammelt sie in einer Mindmap.
- » Quellenvergleich Transkript/Interview: Ein Teil der Lerngruppe liest zuerst das Transkript und notiert spontane Eindrücke. Anschließend sieht sie den ausgewählten Ausschnitt aus dem Video-Interview. Die andere Hälfte geht umgekehrt vor. Vergleicht eure Eindrücke im Plenum.



Beim Interviewten zu Hause, Video-Interview mit Walter Schwarze, Leipzig 1997
USC Shoah Foundation Institute, Screenshot



Auf dem früheren Lagergelände, Video-Interview mit Erna de Vries, Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, Foto, 2001.
Loretta Walz Videoproduktion



Ton- und Bildeinrichtung für das Video-Interview mit Marie J., Tschechien, Foto, 2005.
Archiv „Zwangsarbeit 1939-1945“

¹¹ Dori Laub: Zeugnis ablegen oder Die Schwierigkeit des Zuhörens, in: Ulrich Baer (Hrsg.): „Niemand zeugt für den Zeugen“. Erinnerungskultur nach der Shoah. Frankfurt a. M. 2000, S. 68–83, hier: S. 70–75.

Dimensionen eines Video-Interviews

Wiederholtes Sehen und Hören eines Ausschnitts

Erstes Sehen: Die Lehrperson wählt im Vorfeld einen Ausschnitt von mehreren Minuten, den sie mit ihren Schülerinnen und Schülern genauer untersuchen möchte. Sinnvoll ist es, ein Interview zu wählen, mit dem die Jugendlichen anschließend weiterarbeiten.

Beim ersten Zeigen des Ausschnitts können folgende Hör- und Sehaufträge gestellt werden:

- » Die spontane Reaktion: Notiere deine spontanen Gedanken beim Sehen/Hören des Interviewausschnitts. Beschreibe seine Wirkung auf dich und die Gefühle, die beim Sehen aufgetaucht sind.
- » Die Erzählung: Notiere anschließend, was dir von der Erzählung in Erinnerung geblieben ist.
Gibt es Dinge, die dir unklar bleiben? Tauscht euch in Kleingruppen darüber aus. Woran haben sich alle erinnert? Woran erinnert sich nur einer?

Im Unterrichtsgespräch sollte die Erzählung daraufhin historisch kontextualisiert und im Hinblick auf die Triftigkeit der Aussagen überprüft werden. Im zweiten Schritt kann nach möglichen Interpretationen für Abweichungen, Unklarheiten und Widersprüche gefragt werden.

Zweites Sehen: Die Schüler(innen) sehen die Interviewausschnitte ein zweites (ggf. ein drittes) Mal gemeinsam. Die Lehrperson kann einzelne Beobachtungsaufträge vorauswählen – oder die Jugendlichen auffordern, sich eine der Dimensionen auszuwählen und sich anschließend zur Diskussion in Kleingruppen zusammenzufinden.

- » Sprache: Achte auf die Sprache. Notiere auffällige Begriffe oder Redewendungen und interpretiere sie. Worüber wird nicht gesprochen? Deute die Leerstellen.
- » Jenseits der Sprache: Achte auf Mimik, Gestik und Stimme sowie auf Stocken oder Pausen in der Erzählung. Beschreibe diese Ebene der non-verbalen Kommunikation. Achte auf Veränderungen während der Erzählung. Wähle zwei Stellen, die dir besonders auffallen. Interpretiere sie.
- » Die Interviewsituation: Beurteile die Interviewführung. Was interessiert den/die Interviewer/in besonders? Inwiefern beeinflusst er/sie die Erzählung mit den gestellten Fragen? Beschreibe seine/ihre Beziehung zum/zur Interview-ten. Überlege, was du als Interviewer/in anders gemacht hättest. Nenne zwei Fragen, die du dem/der Überlebenden gerne stellen würdest.
- » Technik/Setting: Beschreibe die Einstellung der Kamera. Was ist im Bild zu sehen? Beschreibe die Person und den Bildausschnitt. Fertige eine Skizze an über die Anordnung der Personen im Raum. Erörtere den Einfluss der Technik auf das Interview.
- » Deine Perspektive: Notiere am Ende des zweiten Sehens/Hörens die Wirkung des Interviews auf dich. Welcher Teil der Erzählung hat einen besonderen Eindruck bei dir hinterlassen? Begründe deine Antwort. Benenne, inwiefern sich deine Wahrnehmung durch das wiederholte Sehen verändert hat.

Ergebnisse: Die Schüler(innen) können über ihre Ergebnisse eigene Texte verfassen.

Abschließend kann diskutiert werden, welche Dimensionen aus der Sicht der Jugendlichen die interessantesten Ergebnisse geliefert haben.

Schülerinnen einer 9. Jahrgangsstufe erarbeiten die Dimensionen eines Video-Interviews, Juni 2009 an der Freien Universität Berlin

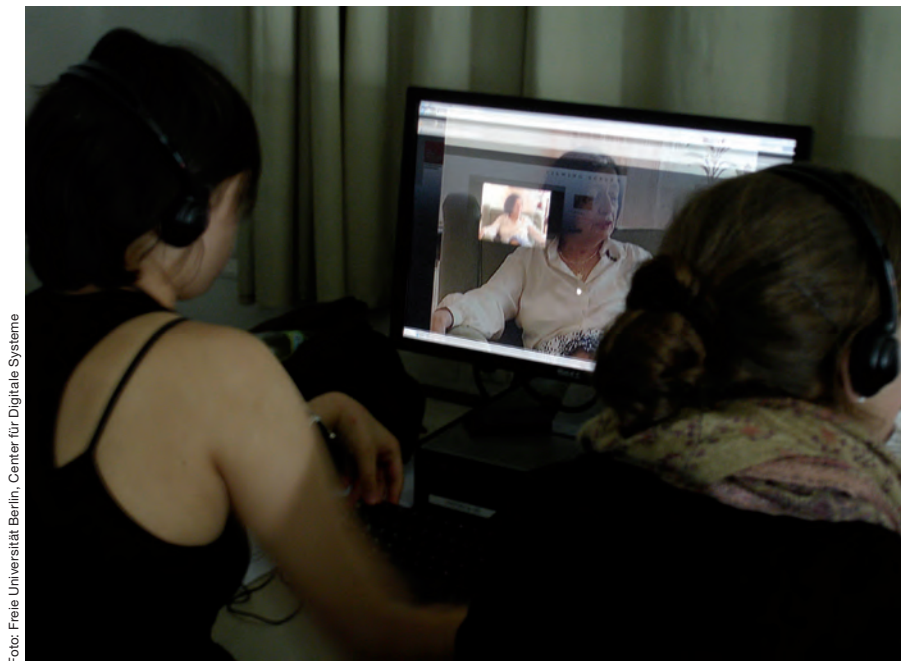


Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

Schüler(innen)orientierung:

Welchen Bezug stellen Jugendliche zu den Video-Zeugnissen her?

Der folgende Abschnitt geht der Frage nach, wie Jugendliche sich auf die Lebenserinnerungen von Überlebenden und Zeugen des Holocaust beziehen, was sie daran interessiert und aus welchen Blickwinkeln sie die Interviews betrachten.

Bezüge zur Erfahrungswelt

Lebensweltliche Anknüpfungen erleichtern es den Schülerinnen und Schülern, die Erzählungen in eine Beziehung zu ihrem eigenen Leben zu setzen. Dadurch gewinnen die Interviews an persönlicher Bedeutung für die Jugendlichen, lösen Assoziationen aus und motivieren zum Weiterdenken. Daher bietet sich die Nutzung lokalgeschichtlicher Bezüge an. Über geeignete Aufgabenstellungen ist zudem darauf hinzuweisen, dass die Interviewten über eine Zeit berichten, in der sie selber jugendlich waren. So spielen Freundschaften, erste Lieben, Erfahrungen von Ausgrenzung in der Schule, von persönlicher Enttäuschung, Trennung und Verlust in den Erinnerungen eine wichtige Rolle. Trotz der erfahrungsweltlichen Bezüge, die das Interesse der Schülerinnen und Schüler wecken, sollten die Lernenden nicht bei einer einfachen Identifizierung stehen bleiben, sondern über deren Reflexion lernen, die zeitlichen Horizonte und Perspektiven zu differenzieren. Einen wesentlichen Beitrag dazu können Einstiege liefern, die die Schülerinnen und Schüler anregen, sich mit ihren eigenen (Familien-)Geschichten ins Verhältnis zu den Zeugen des Holocaust zu setzen, damit mögliche Ähnlichkeiten und grundlegende Unterschiede sichtbar und bewusst gemacht werden können.

Es hat sich darüber hinaus gezeigt, dass die Erzählungen häufig sehr einprägsam sind. Im Rahmen von biografischen Rekonstruktionen erbringen die Schülerinnen und Schüler aller Jahrgangsstufen meist erstaunlich detaillierte Reproduktionen des Gehörten und Gesehenen. Dabei sind neben den erfahrungsnahen Erzählungen die vom Leben der Jugendlichen entfernten Berichte besonders wichtig – die Erinnerungen an die Lager, an die Flucht, an den Verlust der Familie.



Foto: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme

Kleingruppe der Goethe Oberschule Berlin diskutiert über das Interview mit Hersch Simon, Dezember 2010 an der Freien Universität Berlin

Wahlmöglichkeiten nutzen

Die Auseinandersetzung mit der Lebensgeschichte eines anderen Menschen erfordert, sich auf diese angemessen einzulassen. Nicht jede oder jeden spricht das gleiche Interview an, daher wird – auch im Sinne einer Binnendifferenzierung – empfohlen, den Schülerinnen und Schülern Wahlmöglichkeiten zu eröffnen. Die Erfahrungen aus den Projekttagen an der Freien Universität haben gezeigt, dass es sinnvoll ist, eine Auswahl von sechs bis acht Interviews zur Verfügung zu stellen und diese den Jugendlichen anhand eines kurzen Ausschnitts oder kurzbiografischer Angaben „vorzustellen“. Häufig genannte Gründe für die Wahl eines Interviews sind:

- » Sympathie
- » Herkunft von Überlebenden aus derselben Gegend wie die Jugendlichen
- » Interviewte, die mutmaßlich besonders spektakuläre Erfahrungen gemacht haben
- » Ein besonders packender und plastischer Erzählstil
- » Ein aus anderen Gründen eindrückliches Sprechen

Es kann vorkommen, dass eines der zur Wahl gestellten Interviews von niemandem gewählt wird. Die Frage nach den Gründen bietet den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, über die Implikationen der eigenen Präferenzen nachzudenken.

Eigenständiges Forschen

Entscheidend dafür, wie viel die Schülerinnen und Schüler aus dem Projektunterricht mit den Video-Interviews mitnehmen, ist, ob sie aus der Rolle der Zuhörenden heraustreten, aktiv werden und den Lernprozess selbst mitgestalten können. Dazu benötigen sie geeignete Seh- und Höraufträge, die einen Raum für die Kommunikation über die Interviews eröffnen und Ausgangspunkte für die Entwicklung eigener Fragestellungen schaffen, sodass die Jugendlichen weitgehend eigenständig forschend weiter arbeiten können. Das Medium selbst bietet dafür gute Ausgangsbedingungen, denn Video-Interviews sind bereits dialogisch: Sie zeigen die Erzählenden in der Begegnung mit den Interviewenden. Dadurch, dass die Videos ungeschnitten sind, ist dieser Charakter viel stärker erhalten als bei Clips, die den Schülerinnen und Schülern meist aus den üblichen historischen Kompilationsfilmen im Fernsehen und aus dem Internet bekannt sind. Dort dienen die

Zeitzeugen meist als Lieferanten von Gefühlsäußerungen. In welchem Setting diese evoked werden, bleibt in der Regel im Dunkeln.

Halten die Lernenden ihre Erwartungen an die Interviews zu Beginn eines Projektes fest, so spielen darin, neben einem zeitgeschichtlichen Wissenszuwachs Vorstellungen von zu erwartenden Gefühlen der Interviewten sowie von besonders spannenden oder traurigen Geschichten die größte Rolle. Allerdings sind die Jugendlichen in der Lage, zu deuten, warum einige Interviews ihre etwaigen Erwartungen enttäuschen.

Zur Annäherung an die Schrecken des Nationalsozialismus stellen die Erzählungen von überlebenden Personen ein Medium dar, das die Auseinandersetzung erträglicher macht. Das Interesse wird von der Faszination des Bösen, das die Täter noch immer umgibt, auf die Nachwirkungen bei den Opfern verlagert, was spontanes Mitgefühl ermöglicht.¹² Dabei geht das Interview ganz von der menschlichen Stimme und dem Gesicht aus. Auch in diesem Sinne eignen sich die Video-Interviews zur Konfrontation mit Täterdokumenten, die sich in den Schulbüchern finden.

Wirkung der Interviews

Die Reaktionen der Jugendlichen auf die Video-Interviews sind unterschiedlich: Vorwiegend ist eine große Aufmerksamkeit zu beobachten. Auffällig ist, dass die Jugendlichen selten von sich aus darüber sprechen, was die Interviews bei ihnen auslösen. Vielmehr beobachten sie zunächst vor allem, wie die Interviewten erzählen. Dabei zeigen sich die Schülerinnen und Schüler oft irritiert darüber, dass nach ihrem Verständnis „zu wenig“ Gefühle beim Erzählen gezeigt werden.

Die Tatsache, dass es sich bei den Interviewten häufig um schwerst traumatisierte Menschen handelt, wirkt in ihre Erzählungen hinein: Das eigentliche Trauma kann oft nicht erzählt werden, sondern wird im Zuge des psychischen Selbsterhalts eingekapselt, und kann zu gefühlsmäßigen Abspaltungen führen. Dessen werden sich die Betrachter(innen) des Interviews nicht unbedingt bewusst, aber es kann sich in Form von Gegenreaktionen auf sie auswirken.¹³

Für den Lernprozess ist daher entscheidend, dass die Jugendlichen die Wirkung der Videos auf sie selbst reflektieren. Man kann die Jugendlichen im vorbereiteten Gespräch darauf hinweisen, dass sie ihre eigene Reaktion auf das Interview beobachten und ebenfalls in ihre Forschung mit einbeziehen sollen. Als fruchtbar hat es sich in diesem Zusammenhang erwiesen, mit den Schülerinnen und Schülern über die Unterschiedlichkeit ihrer Wahrnehmung desselben Interviews zu sprechen. So kann der je eigene Anteil der Wahrnehmung erkannt werden.

Da Schule und Klassenverband darüber hinaus meistens nicht das passende Forum für offenes Sprechen über Gefühle darstellen, bleiben freie Arbeitsformen, persönliche Projekttagbücher und Kleingruppen wichtige Elemente in der Arbeit mit Video-Interviews von Holocaust-Überlebenden.

Es gibt Schülerinnen und Schüler, die z. B. aufgrund eigener Gewalterfahrungen Schwierigkeiten haben, sich auf ein Interview einzulassen. Auch aus diesem Grund ist es wichtig, Wahlmöglichkeiten bei der Form der Auseinandersetzung zu schaffen. Gleichzeitig ist die Sensibilität der Lehrperson gefragt. In einem Projekttagbuch beispielsweise können die Jugendlichen ihre spontanen Reaktionen, Gefühle

Ein seltsames Gefühl. Ich sehe gespannt auf den Bildschirm, auf dem Alfred Jachmann seine Zeit als Jude in Nazideutschland offenbart. Jedermann hat schon einmal vom Holocaust gehört [...]. Aber wenn man dann solch einen Menschen hört und sieht, so spürt man regelrecht den Schmerz vieler Juden, Sintis, Romas, Schwuler oder Ausländer im damaligen Land Hitlers.

Max, 15 Jahre

¹² Geoffrey Hartmann: Video-Interviews zum Holocaust. Gedanken zu zentralen Dokumenten des 20. Jahrhunderts, in: „Ich bin die Stimme der sechs Millionen.“ Das Videoarchiv am Ort der Information, Berlin 2009, S. 15–27.

¹³ Siehe hierzu das Experten-Interview mit Dr. Franziska Henningsen: Extremtraumatisierung und Erinnerung – Zur psychoanalytischen Perspektive auf lebensgeschichtliche Interviews mit Überlebenden des Nationalsozialismus. Online unter: www.zwangsarbeit-archiv.de/projekt/experteninterviews/henningsen (Stand 20.05.2012).

und Gedanken notieren, dieses kann rein privat bleiben oder zur individuellen Verarbeitung und späteren Reflexion mit herangezogen werden. Durch solche Methoden wird den Schülerinnen und Schülern ein Maß an Intimität bei der Auseinandersetzung zugestanden; im Gegenzug wird auch deutlich, dass die videografierten Erzählungen ihre Eigentümlichkeit und psychische Komplexität behalten und nicht im Anspruchskorsett einer schulischen Verwertbarkeit und einer Aneignung durch die Jugendlichen aufgehen. Werden diese Grenzen erkannt und respektiert, ist viel gewonnen.

Kreativität entfalten

Durch verschiedene Methoden und narrative Aufgaben, die Eigenständigkeit und Kreativität fördern, werden sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Perspektivität bewusst und bringen diese zum Ausdruck.

In den Projekttagen hat es sich bewährt, dass die Jugendlichen am Ende zu Ergebnissen kommen, die ihre eigenen Fragen und Antworten sichtbar machen und zur Diskussion stellen. Das kann etwa dadurch geschehen, dass sie ein Zitat oder ein kurzes Interviewfragment wählen, das sie persönlich für besonders bedeutsam halten und dessen Kontext sie rekonstruieren, um dann ihre Wahl ausführlich zu begründen, oder in Form von Präsentationen, Briefen an den Interviewten, Artikeln für eine Schülerzeitung oder Plakatausstellungen in der Schule sichtbar zu machen. Im Rahmen von mehrtägigen Projekten an der Freien Universität konnten die Jugendlichen darüber hinaus auf der Grundlage eines Video-Interviews eigene Kurzfilme schneiden.¹⁴ Dabei ist es entscheidend, dass sie eigene Schwerpunkte setzen und die von ihnen gewählten Ausschnitte mit aussagekräftigen Zwischentiteln verbinden. Solche Formate motivieren durch ihren handlungsorientierten und medienpraktischen Zugang. Durch die Kurzfilme der Schülerinnen und Schüler werden die Prozesse des sinnbildenden historischen Lernens im Einzelnen sichtbar. Wesentlicher Bestandteil der Aufgabenstellung ist es, dass die Jugendlichen Präsentationstexte erstellen und vortragen, in denen sie ihre Ziel- und Schwerpunktsetzung sowie ihre Konzeption erläutern. Dabei stehen die Kurzfilme nicht unhinterfragt am Ende eines Projekts, sondern sind Teil eines Reflexions- und sich anschließenden Diskussionsprozesses.

In den Auswertungen betonen die Jugendlichen häufig, wie grundlegend sich die Arbeit mit den Video-Interviews vom herkömmlichen Geschichtsunterricht unterscheidet. Viele geben an, dass sie dadurch zum ersten Mal die Tragweite und die Bedeutung der Ereignisse verstanden hätten.¹⁵

„Da fiel mir die ganze Wut ein, die ich auf Hitler hatte und auf diese ganzen Konsorten. Da hab ich den Wunsch gehabt, ihr zu helfen.“

Ich habe mir dieses Zitat ausgesucht, denn es ist der Zeitpunkt, wo Maria Rimkus den Entschluss fasst, jemandem Fremden ihre Hilfe anzubieten. An dieser Stelle kommt auch ihr Denken über Hitler und den Staat zum Ausdruck. Ich konnte mich gut in das Leben von Frau Rimkus reindenken. Ich war richtig interessiert an dem Interview. Ich finde es erstaunlich, was Maria Rimkus alles riskiert hat und wie sie der Familie geholfen hat. Ich habe großen Respekt vor Frau Rimkus und ihren Taten.

Tanja, 15 Jahre

Maria Nickel Rimkus stirbt im Januar 2001 in Berlin. In unseren Augen ist Maria eine sehr mutige und außergewöhnliche Frau. Sie scheute keine Mühen, um das Leben der Familie Abraham zu erleichtern.

Es ist auch bewundernswert, wie viel Kraft sie in diese zum Anfang nie erwartete Freundschaft mit Ruth steckte. Den Gedanken, erwischt oder verraten zu werden, verdrängte sie die ganzen Jahre über.

Die Freundschaft zu Ruth und das Verlangen, ihr zu helfen, waren einfach größer.

Zwischentitel aus dem Schülerkurzfilm „Ich möchte Ihnen so gerne helfen“ über das Interview mit Maria Nickel Rimkus

Susanne und Anica, 17 Jahre

¹⁴ Ein Kurzfilm zweier Schüler einer 10. Jahrgangsstufe findet sich auf der Projekthomepage:

www.zeugendershoah.de/schuelerfilme (Stand 20.05.2012).

¹⁵ Ausführlicher zu den Schülerkurzfilmen: Dorothee Wein: Projektstage mit den Video-Interviews des Shoah Foundation Institute. Didaktische Ansätze und Erfahrungen, in Sigrid Abenhausen u. a. (Hrsg.): „Zeugen der Shoah. Die didaktische und wissenschaftliche Arbeit mit Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute“, zu beziehen: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme, vha@fu-berlin.de.

Aufgaben für Einstiege und Ergebnisse

Einstiege

- » **Einstiegsübung Familienalbum:** Fragt eure Eltern/Großeltern nach alten Fotos, die ihnen wichtig sind. Lasst euch ein Foto beschreiben und notiert, was ihr erfahren habt (Zeitpunkt der Aufnahme, Ort, Personen, Anlass, Bedeutung). Sucht ein altes Foto aus eurem Leben und geht ebenso vor. Die Interviewten zeigen am Ende in der Regel ebenfalls Fotos. Schaut euch diesen Teil eines Interviews an und überlegt, welche Bedeutung die Bilder für die Interviewten haben könnten.
- » **Einstiegsübung Familiengespräch:** Kennt ihr Erzählungen aus der Zeit des Zweiten Weltkrieges/des Nationalsozialismus aus eurer Familie? Notiert zwei solcher Geschichten aus der Erinnerung. Befragt eure Eltern, Großeltern und ggf. Urgroßeltern. Welche Bedeutung haben diese Erzählungen aus eurer Sicht für die jeweilige Generation? Nennt ggf. andere Geschichten, die in euren Familien immer wieder erzählt werden.
- » Zum Einstieg eignet sich auch der **Dokumentarfilm „Was bleibt“**, der von der familieninternen Auseinandersetzung mit dem Holocaust auf der Seite der Täter sowie der Opfer v. a. aus der Sicht der Enkelinnen berichtet.
- » **Erinnerungsübung Klassenfahrt:** Notiert eure Erinnerungen an eure letzte Klassenfahrt und die Gefühle, die ihr damit verbindet. Vergleicht in Dreiergruppen, an was ihr euch erinnert habt. Inwiefern unterscheiden sich eure Erinnerungen?
- » **Erwartungen:** Haltet zu Beginn eure Erwartungen an die Video-Interviews fest.
- » **Ausgrenzungserfahrungen** (z. B. zu Beginn eines Projektes über „Antisemitismus in der Schule“): Wo wart ihr als Täter, Opfer oder Zuschauer an Ausgrenzungen in der Schule beteiligt? Die Erfahrungen können anonymisiert gesammelt und systematisiert werden. Hierbei werden gruppendynamische Prozesse in der Klasse ausgelöst. Es sollte unbedingt eine Phase folgen, in der sorgfältig zwischen den Erfahrungen der Holocaust-Überlebenden und denen der Jugendlichen heute unterschieden wird.

Ergebnisse

- » **Projektstagebuch:** Legt ein Projektstagebuch an, in das ihr eure spontanen Gedanken und Gefühle beim Sehen der Interviews eintragt. Das Projektstagebuch ist nur für euch selbst gedacht. Fasst am Ende zusammen, welche Fragen euch besonders beschäftigt haben und inwiefern sich die Wirkung des/der Interviews auf euch verändert hat.
- » Wählt ein **Zitat oder einen kurzen Ausschnitt**, das/der euch besonders aufgefallen ist. Begründet eure Wahl in Form eines Textes, einer Präsentation oder erstellt eine Kollage. Die Ergebnisse könnt ihr in einer Projektzeitung oder einer Ausstellung zusammenfassen.
- » **Schülerkurzfilm:** Erstellt auf der Basis eines Video-Interviews einen acht- bis zehnminütigen Kurzfilm mit eigenem Schwerpunkt und verfasst geeignete Zwischentitel. Stellt ihn eurem Kurs/eurer Klasse vor (nur im Rahmen mehrtägiger Projekte an der Freien Universität möglich).

Zum Kompetenzerwerb

Unterrichtsprojekte mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews fördern den Erwerb von Kompetenzen im Bereich des historischen Lernens, aber auch darüber hinaus in vielfältiger Weise:

Handlungsorientierte Medienkompetenz: Einzigartig ist die didaktische Arbeit im Hinblick auf die dabei genutzten Medien und deren kreative Aneignung durch die Jugendlichen. Die Video-Interviews sind für diese unmittelbar attraktiv und bieten zugleich affektiv und kognitiv komplexe Analyse- und Reflexionsmöglichkeiten. Die eigenständige Recherche in einem digitalen Archiv mit eigenen Fragestellungen fördert die Medienkompetenz und ermöglicht vielfältige Ergebnisse. Gefördert wird die Fähigkeit, vor dem Klassenverband eigene schriftliche, mündliche oder digitale Ausarbeitungen zu präsentieren.

Quellenkritik: Die Jugendlichen erarbeiten in der Praxis die Dimensionen eines Video-Interviews. Sie erschließen den historischen sowie den medialen Kontext. Sie analysieren das Medium, das Setting, die Interviewführung, die Sprachlichkeit mit ihren spezifischen Erzählstrukturen sowie Aspekte der Nonverbalität.

Analysekompetenz: Video-Interviews sind Texte, die interpretiert werden können und sollen. Die Lehrenden und die Jugendlichen lernen, sich reflektiert mit den Video-Interviews auseinanderzusetzen.

Urteilskompetenz: Jugendliche entwickeln die Fähigkeit und Fertigkeit, Erzählungen, die vergangene Wirklichkeit vergegenwärtigen, sowie das Medium, in dem dies geschieht, triftig zu beurteilen und eine persönliche Haltung zu diesen zu entwickeln.

Narrative Kompetenz: Die Schüler(innen) werden zu einer selbstbestimmten und handlungsorientierten Auseinandersetzung mit den lebensgeschichtlichen Erzählungen angeleitet. Sie setzen und begründen ihre eigenen inhaltlichen Schwerpunkte. Unterschiedliche Formen der Auswertung fordern die Jugendlichen dazu auf, das Gehörte und Gesehene in eine kohärente Darstellung zu bringen (nacherzählen, umerzählen, thematisches Erzählen, empathisch-perspektivisches Erzählen). Die Jugendlichen entwickeln im Prozess neue und eigene Erzählungen und verlassen das Projekt mit neuen Perspektiven und Fragen.

Orientierungskompetenz: Selbst gewählte Fragen ermöglichen es den Lernenden, Beziehungen zwischen Gegenwart und Vergangenheit herzustellen und zu reflektieren sowie die Folgen des Nationalsozialismus auf individueller und gesellschaftlicher Ebene zu erkennen. Auf dieser Grundlage können sich die Jugendlichen zukunftsorientiert in der Gegenwart verorten.

Soziale Kompetenz: Wesentlich ist die Berücksichtigung aller Sozialformen des Lernens, die mit Einzel-, Partner- und Kleingruppenarbeit unterschiedliche soziale Kompetenzen ansprechen. Beim Lernen mit den Video-Interviews erkennen die Schüler(innen) den unschätzbaren Wert und die individuelle Perspektive jedes einzelnen Menschen.

Die Gestaltung der Projektstage ermöglicht **binnendifferenziertes Arbeiten** in heterogenen Lerngruppen, da über die Wahl der Interviews und die Fragestellungen sowie den damit verbundenen unterschiedlichen Anforderungsansprüchen ein individualisiertes Lernen mit abgestuftem Beratungsbedarf ermöglicht wird.

Projektvorschläge: Phasen, Ziele, Themen

[...] bei Gad Beck: Er erzählte von dem morgendlichen Hitlergruß, wie er sich gefühlt hat – das hat mich sehr erschreckt, wie angegriffen und verletzt sie sich gefühlt haben. Aber ich hätte auch nicht gedacht, dass wirklich so viel verboten wurde, also auch die einfachsten Dinge. Die zwei Tage waren für mich sehr aufschlussreich und interessant.

Tatjana, 16 Jahre

Ich habe heute Dora Kugelmass virtuell in der Freien Universität Berlin kennengelernt.

Daina, 15 Jahre

Unterrichtsprojekte mit Video-Interviews schulen narrative Kompetenzen und fördern einen selbständigen Umgang mit interaktiven Medien. Sie ermöglichen eine produktive Verbindung von einem oft sehr allgemeinen Wissen über Ausgrenzung und Verfolgung in der NS-Zeit mit einem persönlichen Zugang zu den detaillierten und konkreten Erfahrungsgeschichten von Überlebenden und Zeugen der Shoah.

Folgende Phasen werden für die Projekte empfohlen:

- » Thematisch fokussierter, multiperspektivischer Einstieg, bei dem gemeinsam Ausschnitte aus mehreren Interviews gesehen und diskutiert werden
- » Beschäftigung der Schüler(innen) mit einem von ihnen gewählten Videozeugnis
- » Erarbeitung der Dimensionen lebensgeschichtlicher Interviews
- » Erstellung von Ergebnissen z. B. Schreiben eines Textes über ein Interview-Zitat oder Auswahl eines Interview-Ausschnitts
- » Präsentation und Diskussion

Didaktische Ziele:

- » Intensives Zuhören und Zusehen
- » Multiperspektivität in Bezug auf historische Ereignisse entwickeln
- » Vertiefendes Lernen über die nationalsozialistische Verfolgung und deren Auswirkungen auf Individuen
- » Dekonstruktion und Rekonstruktion einer Lebensgeschichte
- » Schulung narrativer Kompetenzen
- » Analyse der Wirkungen der Video-Interviews
- » Erkennen der eigenen Perspektive in der Rekonstruktion einer Lebensgeschichte

Themen

Die folgenden Themen wurden in den letzten Jahren mit Schulklassen an der Freien Universität erprobt. Die Übersicht dient an dieser Stelle als Anregung für eigene Projekte. Detaillierte Unterrichtsentwürfe werden auf der Online-Plattform www.zeugendershoah.de bereitgestellt.

Antisemitismus an Berliner Schulen bis 1938

Nach einer historisch kontextualisierenden Behandlung von antisemitischen Erlassen aus der Zeit von 1933–1945 setzen sich die Jugendlichen mit unterschiedlichen Erinnerungen an den Antisemitismus in Berliner Schulen bis zum Ausschluss der jüdischen Jugendlichen 1938 auseinander. Über multiperspektivische Ausschnitte erhalten sie Einblick in Handlungsformen und Mechanismen antisemitischer Ausgrenzung: angefangen von Hänseleien über Isolation oder einzelne Akte der Solidarisierung bis hin zu tätlichen Angriffen; Lehrende, die angefeindete Kinder unterstützten – andere, die Erlasse umsetzten oder eigenmächtig den Ausschluss praktizierten. Die Jugendlichen beurteilen die erinnerten Handlungsspielräume und Verhaltensweisen der Eltern und der Erzählenden selbst. Sie erkennen dabei, wie vielschichtig die Erinnerungen an eine Schulzeit in den Jahren 1930–1938 sind, aber auch wie sich die Erzählformen der Überlebenden voneinander unterscheiden. Im Anschluss arbeiten jeweils zwei Schüler(innen) eigenständig forschend mit einem der Interviews, erschließen sich den weiteren Lebensweg und analysieren die Interviewsituation sowie deren nonverbale Aspekte. Bei abschließenden Präsentationen sprechen sie darüber, was für sie persönlich an dem Interview bedeutsam war.

Zeugen der Novemberpogrome 1938 in Berlin

Die Novemberpogrome stellen für viele Berliner Jüdinnen und Juden einen biografischen Einschnitt dar, nach dem zwar fast alle die Notwendigkeit einer Auswanderung erkannten, sie aber nur noch wenigen gelang. Die Erzählungen über die Novemberpogrome eignen sich daher in besonderem Maße für eine didaktische Verknüpfung der Erinnerungen an die historischen Ereignisse mit den weiteren Lebenswegen verschiedener Überlebender. Die Schüler(innen) wählen aus halbstündigen Interviewpassagen eigenständig ein Zitat, das ihnen zentral erscheint, und verfassen einen Text, in dem sie das ausgewählte Zitat in den Mittelpunkt stellen, ihre Wahl begründen und erörtern, mit welchen persönlichen Konsequenzen die Novemberpogrome für die Interviewten verbunden waren. Die Schüler(innen) fassen ihre Texte in einer Projektzeitung zusammen.

Erzählen von Theresienstadt (1941 – 1945)

Ab Ende 1941 wurden zunächst die tschechischen Jüdinnen und Juden nach Theresienstadt gebracht. Die SS versuchte, die mörderische Realität nach außen zu verbergen und drehte einen Propagandafilm, der Theresienstadt als Vorzeigeghetto glücklicher Menschen darstellte. Im Gegensatz dazu diente Theresienstadt als „Durchgangslager“ für den Weitertransport in die weiter östlich gelegenen Vernichtungslager. Durch sechs Video-Interviews mit jüdischen Überlebenden aus Prag, Berlin, Wien und Cochem sind die zentralen Herkunftsländer der Inhaftierten vertreten. Die Interviewten hatten keine genauen Informationen darüber, was die Menschen erwartete, die in den Transporten weggebracht wurden. Sie waren jung und versuchten, an ihrem Leben und einer Art von Normalität festzuhalten. Sie hatten Hoffnungen, Ängste und Ahnungen, an die sie sich zurückerinnern. Die Schüler(innen) arbeiten anhand der Interviews die wichtigsten Phasen und Aspekte des ghettoaähnlichen Lagers heraus. Sie diskutieren, wie sich Überlebende an die Zeit, die sie zwangsweise in Theresienstadt verbrachten, erinnern. Das Projekt eignet sich als Einstieg ins Thema, zur Vorbereitung einer Fahrt nach Theresienstadt oder zu deren Nachbereitung.

Formen von Widerstand gegen den Nationalsozialismus

Widerstand gegen den Nationalsozialismus wird oft nur sehr reduziert wahrgenommen: Die Behauptung, dass man sowieso nichts hätte machen könnten, hält sich neben der, dass alle irgendwie Widerstand geleistet hätten. Die Jugendlichen erarbeiten in Kleingruppen Arbeitsdefinitionen von Widerstand gegen den Nationalsozialismus und stellen sie in der Diskussion einander gegenüber. Anhand von sieben Video-Interviews mit Überlebenden und Helfer(innen) von Verfolgten lernen die Schüler(innen) verschiedene Formen von Widerstand kennen. Sie setzen sich mit den unterschiedlichen Handlungsspielräumen und den Dilemma-Situationen auseinander, in die Verfolgte und Helfer(innen) gebracht wurden.

Erinnerungen an Auschwitz

Auschwitz ist zum Inbegriff der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik geworden. Dass das Lager aus mehreren Lagern bestand und dass es dort unterschiedliche Häftlingsgruppen gab, ist dagegen nur wenig bekannt. Nach einem Einstieg, der der Vermittlung historischen Wissens über das Lager Auschwitz im System der Konzentrations- und Vernichtungslager dient, stehen über verschiedene Interviews mit Überlebenden multiperspektivische Erinnerungen an Auschwitz im Mittelpunkt. Die Erzählungen vermitteln die Auswirkungen des Systems absoluten Terrors: Entindividualisierung, die Auflösung fester Bezugssysteme, die Zeugenschaft am massenhaften Tod der anderen. Begleitet von einer Reflexion der eigene Erwartungen und Motivationen erlangen die Jugendlichen vertiefende Kenntnisse über den Prozess der Deportation und Vernichtung der europäischen Juden sowie der Sinti und Roma. Durch die Auseinandersetzung mit einer Lebenserzählung entwickeln die Schüler(innen) eigene Fragen an die Geschichte des Lagers. Das Projekt eignet sich als Einstieg ins Thema, zur Vorbereitung einer Fahrt nach Auschwitz oder zu deren Nachbereitung.

Wie wirken die Video-Interviews?

Mehrtägiges Projekt, Sek. II, Deutsch

Im Mittelpunkt des auf das Fach Deutsch in der Sek II ausgerichteten Projekts steht die Frage, welche Wirkungen von Lebenserzählungen ausgehen, wenn sie im Medium des Video-Interviews vermittelt werden. Der erste Teil ist den Reaktionen auf die Videozeugnisse gewidmet – etwa schockierend, bedrückend, aufrüttelnd, oder teilweise auch amüsant oder langweilig. Dabei sichten die Jugendlichen jeweils ein vollständiges Interview. Hier stehen die Jugendlichen selbst im Vordergrund, so etwa mit Blick auf ihre Rezeptionshaltung. Die Frage nach der Wirkung der Video-Interviews wird dann um die mediale Dimension erweitert. Hierbei wird geklärt, auf welchen Ebenen sich überhaupt Wirkungen entfalten können – z. B. durch die erzählte Geschichte, die sprachliche Gestaltung, aber auch durch die nonverbale Ebene, etwa durch Mimik und Gestik, sowie durch die Statik der Kamera. Anschließend werden die Eigenschaften von Video-Interviews im Vergleich zu schriftlichen Autobiografien herausgearbeitet, die Einfluss auf die Entscheidung von Überlebenden haben können, sich für eines der Medien – oder für keines von beiden – zu entscheiden. Welche Gründe Überlebende für ihre Interviewbereitschaft angeben, ist die Leitfrage der folgenden Archiv-Recherche. Damit wird die Perspektive vom Medium hin zu den Überlebenden gelenkt. Zum Abschluss wird anhand von Beispielen der deutsche Erinnerungsdiskurs in den Blick genommen: Woran soll erinnert werden – an die Verbrechen, an die Opfer, an das Erinnern selbst? Diese Fragen verknüpfen zum Ende der Reihe Vergangenheit und Gegenwart.

Sprechen über Auschwitz

10. Jahrgangsstufe Deutsch

In diesem Projekt beschäftigen sich die Schüler(innen) mit der Frage, ob und wie Auschwitz-Überlebende und Nachgeborene, wie etwa die Jugendlichen selbst, miteinander über die Erfahrungen der Überlebenden in Auschwitz kommunizieren können. Zunächst erfolgt eine detaillierte inhaltliche Auseinandersetzung mit einzelnen Video-Interviewausschnitten und ein Vergleich der unterschiedlichen Erzählungen von Ilse Arndt, Margot Dzialoszynski und Sigmund Kalinski. Anschließend bestimmen die Schüler(innen) zunächst mit Blick auf die unterschiedlichen Kommunikationsebenen (verbale und nonverbale Signale, Häufigkeit der Fragen, Reaktion auf die Fragen) und danach im Vergleich zur in einem Gedicht von Charlotte Delbo dargestellten Gesprächssituation das Nähe-Distanz-Verhältnis zwischen der/dem Interviewer(in) und der/dem Interviewten in den einzelnen Video-Interviewausschnitten. Zum Abschluss des Projekttagess versuchen die Schüler(innen), Konzepte für das ihrer Meinung nach ‚ideale Interview‘ zu entwerfen, in dem die Kommunikation zwischen einer/einem Auschwitz-Überlebenden und einer/einem Nachgeborenen gelingt.

Die DVD-Reihe
„Zeugen der Shoah“

Die DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“

Die Nutzung im Unterricht

Die DVD-Reihe ist für die Nutzung in der schulischen Bildung entwickelt. In zwölf Video-Interviews berichten Überlebende der nationalsozialistischen Verfolgung vom Fliehen, Überleben, Widerstehen und Weiterleben. Ihre lebensgeschichtlichen Erzählungen stammen aus dem Archiv des USC Shoah Foundation Institute for Visual History and Education. Es sind Erinnerungsberichte aus den Gruppen von jüdischen Überlebenden der Shoah, Sinti und Roma, Homosexuellen, politisch Verfolgten, Opfern der Eugenik sowie Retterinnen und Rettern sowie Helferinnen und Helfern.

Da die Video-Zeugnisse weltweit zwischen 1994 und 1999 aufgenommen wurden, vereint das Archiv überwiegend Erzählungen von Menschen, die zur Zeit ihrer Verfolgung Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene waren. So finden die Schülerinnen und Schüler einen Anknüpfungspunkt im Alter der Interviewten zur Zeit ihrer Verfolgung und den damit verbundenen Erinnerungen an Familie, Freundschaften und Schule.

Die DVD-Reihe ermöglicht die Arbeit mit diesen filmischen Lebenserzählungen im Schulunterricht. Die Aufgabenvorschläge berücksichtigen die Form des Mediums und die Spezifik dieser einzigartigen Quellen. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler individuelle Perspektiven von Überlebenden auf Nationalsozialismus, Shoah und die Nachgeschichte kennen lernen. Indem die Jugendlichen die Erfahrungsberichte ausgehend von ihrer eigenen Lebenswelt befragen und historisch verorten, werden sie – und sei es auch nur in diesem Moment – „dem Zeugen ein Zeuge“.

Für die Sekundarstufen I und II

Die DVD-Reihe richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufen I und II und kann in unterschiedlichen Schulformen eingesetzt werden. Die Aufgabenstellungen der DVDs „Fliehen“, „Überleben“ und „Widerstehen“ sind primär auf die Nutzung im Fach Geschichte ausgerichtet, die DVD „Weiterleben“ orientiert sich mit ihren Arbeitsvorschlägen und Materialien am Deutschunterricht.

Das Visual History Archive und Oral History

Das Visual History Archive (VHA) des USC Shoah Foundation Institute ist mit fast 52.000 videografierten Lebensgeschichten von Überlebenden und Zeugen der Shoah das größte historische Video-Archiv weltweit. Die Videozeugnisse wurden in 56 Ländern und 32 Sprachen geführt. Der beeindruckende Umfang dieser Sammlung von Video-Interviews mit Überlebenden sollte allerdings nicht vergessen lassen, dass das Überleben die Ausnahme war. Das VHA ist in der Lernsoftware ebenso Gegenstand der Aufgabenstellungen für Schülerinnen und Schüler wie auch die Methode der Oral History.

Die Auswahl der zwölf Video-Interviews

Welche Kriterien waren bei der Auswahl der Video-Interviews für die DVD-Reihe entscheidend? Ein erster üblicher Schritt: die Sichtung der Interview-Sammlung, aus der ausgewählt werden soll, ist angesichts einer Gesamtlänge aller Interviews des VHA von 120.000 Stunden unmöglich. Mit Blick auf die Sprache der Zielgruppe der DVD-Reihe – Schülerinnen und Schüler an deutschen Schulen – hätte sich der in Frage kommende Bestand auf die 900 deutschsprachigen Interviews des VHA deutlich verkleinern lassen. Doch eine DVD-Reihe mit ausschließlich deutschsprachigen Interviews würde weder dem Interviewbestand des VHA gerecht werden noch die europa- bzw. weltweite Dimension von Verfolgung, Zweitem Weltkrieg und Flucht widerspiegeln. Schließlich beruht die Auswahl der zwölf Interviews auf der Kenntnis von mehreren hundert Interviews dank der Arbeit des Projektteams, der wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem VHA an der Freien Universität und der Empfehlungen des Shoah Foundation Institute und seinen weltweiten Partnern.

Die vier für die Reihe gewählten Themen Fliehen, Überleben, Widerstehen und Weiterleben ermöglichen inhaltliche Anknüpfungspunkte an die Unterrichts-Curricula der deutschen Schulen. Sie hatten bei der Auswahl großes Gewicht. Die Auswahl der Interviews sollte zudem die Interviewsammlung des VHA mit ihren verschiedenen Verfolgungs- bzw. Erfahrungsgruppen berücksichtigen. Ein weiteres Augenmerk richtete sich auf die unterschiedlichen Erzählformen. Vorgestellt werden neben Erinnerungsberichten von Überlebenden, die zum wiederholten Mal interviewt worden waren, auch Video-Interviews mit Menschen, die ein erstes lebensgeschichtliches Interview gegeben hatten. Stimmen möglichst vieler Opfer- bzw. Erfahrungsgruppen aus dem VHA sowie fast gleich vieler Frauen und Männer sollten gehört werden. Weitere Kriterien bei der Auswahl waren die Herkunfts-, Flucht- und Zufluchtsländer der Interviewten.

Im Ergebnis vereinen die vier DVDs jeweils drei eindrucksvolle Persönlichkeiten mit sehr individuellen Erinnerungsberichten – je zwei in deutscher Sprache und ein Interview auf Englisch mit deutscher Übersetzung. Vorgestellt werden sie in der Lernsoftware in Kurzbiografien sowie auf den folgenden Seiten und in den Einleitungen zu den vier DVDs in diesem Begleitheft. Hier finden sich auch weitere Ausführungen zur Auswahl der Video-Interviews.

Die Kürzung der Video-Interviews auf ca. 30 Minuten

Die Auseinandersetzung mit längeren Passagen aus Video-Interviews war ein wichtiger Bestandteil bei der Schülerarbeit im Projekt „Zeugen der Shoah“: Die Jugendlichen arbeiteten bei mehrtägigen Projekttagen an der Freien Universität meist interessiert, konzentriert und ausdauernd sogar mit Interviews

in voller Länge.¹⁶ Mit Blick auf die Dauer der Unterrichtseinheiten in Schulen erschien allerdings eine Kürzung der Erinnerungsberichte auf etwa 30 Minuten für die DVD-Reihe geboten.

Bei der Kürzung der Video-Interviews aus dem Visual History Archive, der Auswahl der Ausschnitte, dem Schnitt der 30-minütigen „Interviewkurzfilme“ galt es, die Gestalt sowie den lebensgeschichtlichen Bogen der Erzählung beizubehalten. Außerdem sind die Eingriffe in die Erinnerungsberichte durch deutlich sichtbare Zwischenblenden in den Interviewkurzfilmen und durch den Hinweis >Schnitt< in den Interview-Transkripten kenntlich gemacht. Die für Verlauf und Inhalt eines Erinnerungsberichts mitverantwortlichen Interviewerinnen und Interviewer bleiben auch in den gekürzten Videos präsent. Eine nicht leichte Aufgabe bei der Kürzung der Videos bestand in der Berücksichtigung der Erzählform auf der einen Seite und des Themas der jeweiligen DVD auf der anderen Seite.

Fliehen, Überleben, Widerstehen, Weiterleben

Die Reihe bietet zu jedem der vier Themen eine DVD-ROM (Lernsoftware) und eine DVD-Video für den DVD-Player. Die Bezeichnungen Fliehen, Überleben, Widerstehen und Weiterleben sollen die Perspektive, die Haltung und auch das Leid der sich Erinnernden in den Blick rücken. Die DVDs sollen also keinesfalls eine umfassende Behandlung z. B. des Themas „Widerstand im Nationalsozialismus“ ermöglichen. Die Arbeit mit lebensgeschichtlichen Erinnerungsberichten geht vielmehr einher mit einer Individualisierung von Geschichte, deren Kontextualisierung abhängig von der Fragestellung die Hinzuziehung anderer Quellen und Medien erfordert. Die videografierten biografischen Erzählungen beleuchten wichtige Aspekte der vier Themen und geben dabei den Schülern und Schülerinnen die Möglichkeit, das Erlebte der Interviewten zu verfolgen.

DVD-ROM und Video-DVDs für unterschiedliche Lernszenarien

Die DVD-Reihe bedient unter Berücksichtigung der heterogenen Ausstattung bundesdeutscher Schulen mit Computern und Internetzugang unterschiedliche Lernumgebungen: Die interaktive Lernsoftware (vier DVD-ROM für PC und Mac) ist mit ihren integrierten Aufgabenstellungen und einem Arbeitseditor für Einzel- und Partnerarbeit konzipiert und setzt mindestens einen Computer für jeweils zwei Schülerinnen und Schüler voraus. Eine solche Umgebung bieten in der Regel die Computerräume in den Schulen und in Zukunft auch die Klassenräume selbst. Für das mit DVD-Player (Beamer, Fernsehapparat) ausgestattete Klassenzimmer sind die vier Video-DVDs bestimmt. Die vier Video-DVDs können ebenfalls auf PC und Mac abgespielt werden, sie sind jedoch für das Abspielen in einem DVD-Player optimiert. So empfiehlt sich für die Präsentation der Video-Interviews auf einem digitalen Whiteboard im Klassenverband der Einsatz der Lernsoftware (DVD-ROM).

Die DVD-Reihe zielt auf eine Nutzung im klassischen Unterricht, primär in den Fächern Geschichte und Deutsch, für letzteres eignen sich insbesondere die Aufgabenstellungen und die Textmaterialien der DVD-ROM „Weiterleben“. Idealerweise ist die Arbeit mit dem Überlieferungsformat „Zeitzeugeninterview“, dem Medium Video und der „biografischen Erzählung“ als Textgattung eine fächerübergreifende

¹⁶ Siehe hierzu: Barricelli, Michele/Brauer, Juliane/Wein, Dorothee: Zeugen der Shoah: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in der schulischen Bildung, in: Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung (2009) 5, http://medaon.de/pdf/B_Barricelli-Brauer-Wein-5-2009.pdf (Stand: 22.04.2012). Brauer, Juliane/Wein, Dorothee: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Beobachtungen aus der schulischen Praxis mit dem Visual History Archive, in: Stiftung Topographie des Terrors (Hrsg.): Gedenkstättenrundbrief (2010) Nr. 153, S. 9–22, www.gedenkstaettenforum.de (Stand: 22.04.2012).

Struktur der Lernsoftware

FLIEHEN		ÜBERLEBEN		WIDERSTEHEN		WEITERLEBEN	
Erinnerung Video-Interviews, Aufgaben, Materialien zu 3 Zeitzeugen (Margot Segall-Blank; Lissi Pressl; Hellmut Stern)	Geschichte Aufgaben, Materialien zu 3 Themen (Fliehen; Das Visual History Archive; Oral History)	Erinnerung Video-Interviews, Aufgaben, Materialien zu 3 Zeitzeugen (Julia Lentini; Walter Schwarze; Agnes Weiss-Balázs)	Geschichte Aufgaben, Materialien zu 3 Themen (Überleben; Das Visual History Archive; Oral History)	Erinnerung Video-Interviews, Aufgaben, Materialien zu 3 Zeitzeugen (Eugen Herman-Friede; Sylvia Ebel; Aron Bell)	Geschichte Aufgaben, Materialien zu 3 Themen (Widerstehen; Das Visual History Archive; Oral History)	Erinnerung Video-Interviews, Aufgaben, Materialien zu 3 Zeitzeugen (Jack Bass; Dina Dzialowski; Klara Nowak)	Geschichte Aufgaben, Materialien zu 3 Themen (Weiterleben; Das Visual History Archive; Oral History)
MEDIATHEK							
LEXIKON							

Struktur der Video-DVDs

FLIEHEN	ÜBERLEBEN	WIDERSTEHEN	WEITERLEBEN
Video-Interviews <ul style="list-style-type: none"> – Margot Segall-Blank – Lissi Pressl – Hellmut Stern Extras <p>2 Historikerinterviews zur Frage „Was ist Oral History?“</p>	Video-Interviews <ul style="list-style-type: none"> – Julia Lentini – Walter Schwarze – Agnes Weiss-Balázs Extras <p>2 Historikerinterviews zur Frage „Was ist Oral History?“</p>	Video-Interviews <ul style="list-style-type: none"> – Eugen Herman-Friede – Sylvia Ebel – Aron Bell Extras <p>2 Historikerinterviews zur Frage „Was ist Oral History?“</p>	Video-Interviews <ul style="list-style-type: none"> – Jack Bass – Dina Dzialowski – Klara Nowak Extras <p>2 Historikerinterviews zur Frage „Was ist Oral History?“</p>

Aufgabe. Die lebensgeschichtlichen Erinnerungsberichte der Überlebenden des Holocaust bieten sich zudem für viele Fragestellungen in den Fächern Politik, Ethik und Religion an. Nicht zuletzt ermöglichen die insgesamt vier englischsprachigen Interviews die Nutzung im englischsprachigen Unterricht z. B. an bilingualen Schulen.

Im Gegensatz zu dem verbreiteten Umgang mit Zeitzeugen-Interviews in Form von kurzen Video-Clips, verlangt die Arbeit der Schülerinnen und Schüler mit den Video-Aufzeichnungen der DVD-Reihe mindestens eine Doppelstunde. Die Lernsoftware ermöglicht zudem eine wiederholte Nutzung: Die von den Schülerinnen und Schülern erzielten Arbeitsergebnisse können gespeichert und in der nächsten Unterrichtsstunde wieder aufgerufen werden. Für eine über die Lernsoftware hinausgehende Arbeit finden sich „weiterführende Aufgaben“, die Tools und Medien erfordern, die auf der DVD-Reihe nicht enthalten sind (z. B. Spielfilme, Bücher, Online-Recherche, Präsentationssoftware).

Aufbau und Inhalt der Lernsoftware (DVD-ROM)

„Home“, „Erinnerung“ und „Geschichte“ bezeichnen die drei Ebenen der Lernsoftware. Nach erfolgter Anmeldung gelangen die Schülerinnen und Schüler auf die Einführungsebene „Home“. Eine Anmeldung ermöglicht die Speicherung der individuellen Arbeitsergebnisse und damit eine spätere Weiterarbeit mit diesen.

„Home“: Hier können sich Schülerinnen und Schüler auf einen Blick über die drei Zeitzeuginnen und Zeitzeugen sowie die drei Themenbereiche der jeweiligen DVD informieren.

„Erinnerung“: Diese Ebene ist mit drei Video-Interviews das Herzstück jeder DVD. Zu jedem der Interviews sind weitere Materialien zum jeweiligen Interview bzw. der Aufgabenstellung verfügbar.

„Geschichte“: Diese Ebene beinhaltet Materialien zu den Bereichen „Das Visual History Archive“, „Oral History“ sowie zum Thema der jeweils gewählten DVD (z. B. „Fliehen“). Die drei Bereiche auf der Ebene „Geschichte“ sollen helfen, die

videografierten lebensgeschichtlichen Erzählungen auf der Ebene „Erinnerung“ zu kontextualisieren. Die Lernsoftware umfasst zudem ein Lexikon mit über 500 Einträgen, eine Mediathek mit allen Interviews und Materialien der jeweiligen DVD, Methodentipps sowie Tipps zur Weiterarbeit.

Die Lernsoftware ist nicht linear: Die Aufgaben bauen nicht aufeinander auf, sondern können völlig unabhängig voneinander bearbeitet werden. Je nach Interesse, Unterrichtsthema oder Lernsituation können passende Aufgabenstellungen auf einer der vier DVDs der Lernsoftware zu einem der Video-Interviews auf der Ebene „Erinnerung“ oder zu Kontextmaterialien auf der Ebene „Geschichte“ ausgewählt bzw. kombiniert werden.

Die Lernsoftware ist multimedial: Zu jedem Video-Interview stehen die Standardmaterialien Kurzbiografie, Kapitelübersicht, Transkript und bei den englischsprachigen Interviews eine deutsche Übersetzung des Transkripts zur Verfügung – jede DVD enthält ein englischsprachiges Video-Interview. Je nach Aufgabenstellung sind darüber hinaus weitere Materialien zu den biografischen Erzählungen auf der Ebene „Erinnerung“ und zu den drei Bereichen auf der Ebene „Geschichte“ angeboten: Videos, Audios, Bilder, Texte, Faksimiles oder animierte Karten.

Die Lernsoftware ist interaktiv: Die vielseitigen Möglichkeiten von Interaktion beim Lernen sind hier zunächst für die Wahl und das Sehen des Video-Interviews von Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler können das Interview auswählen, das sie am meisten anspricht. Die Steuerung des Video-Players der Software ermöglicht es ihnen, das Video jederzeit zu stoppen oder auch einzelne Ausschnitte wiederholt zu sehen. Ihre Ergebnisse halten sie in dem in der Lernsoftware integrierten Arbeitseditor fest, der für die Bearbeitung der Aufgaben ausreichende Standardfunktionen der Textverarbeitung bietet. Weitere Materialien unterschiedlicher Medien, Lexikon, Mediathek und Methodentipps werden per Mausklick in den Arbeitsprozess mit einbezogen.

Alle Materialien, auf die in den Aufgaben verwiesen wird, sind in der Lernsoftware enthalten. Nur die als „weiterführende Aufgaben“ gekennzeichneten Arbeitsaufträge führen in der Regel aus dem Programm hinaus und beziehen weitere Arbeitsmittel mit ein (z. B. Spielfilme, Bücher, Mobiltelefone).

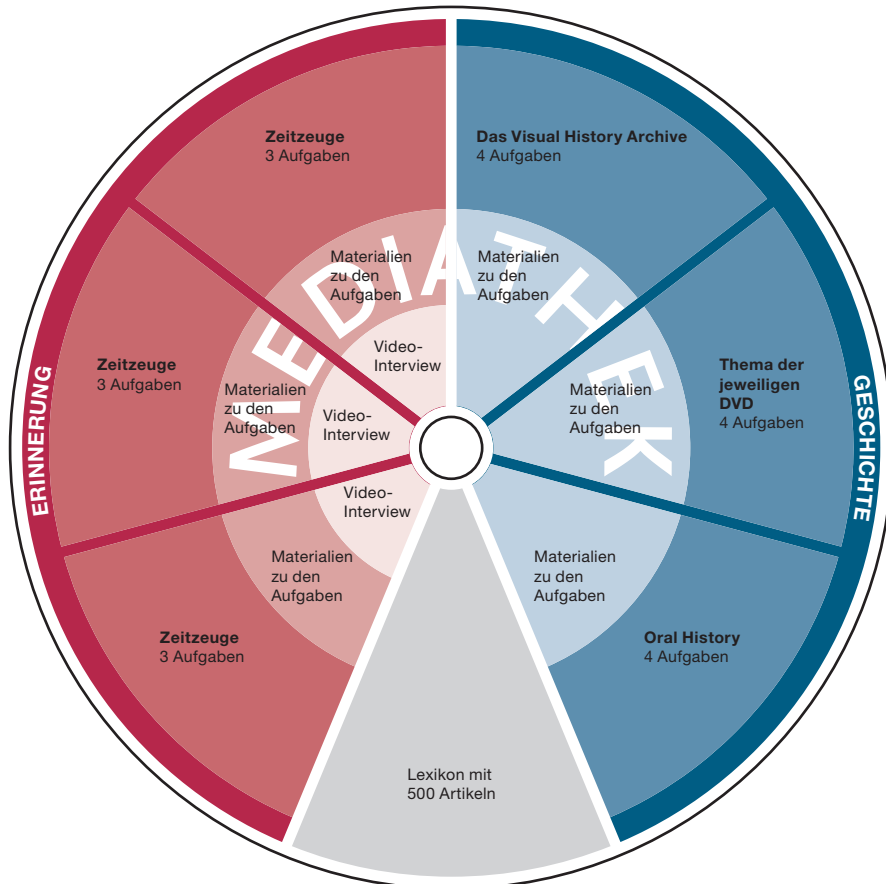
Die Aufgaben der Lernsoftware

Auf der Ebene „Erinnerung“ beziehen sich die drei Aufgabenstellungen auf das jeweilige Video-Interview und die weiteren Materialien zu diesem. Ist die Ausrichtung der vier DVDs mit ihren Bezeichnungen zunächst eine thematische, so beinhalten die Arbeitsaufträge zu den Interviews vor allem die Auseinandersetzung mit den biografischen Erzählungen. Die Aufgaben beziehen grundsätzlich das Sehen und Hören eines ganzen (auf ca. 30 Minuten gekürzten) Video-Interviews mit ein.

Auf der Ebene „Erinnerung“ bietet die Software den Schülerinnen und Schülern zudem die Möglichkeit, eine eigene Aufgabe zu dem entsprechenden Video-Interview zu formulieren. Diese Öffnung der Software-Anwendung nach außen können auch die Lehrenden nutzen und einen für ihre Lerngruppe, für einzelne Schülerinnen und Schüler oder für die jeweilige Unterrichtssituation ganz spezifischen Arbeitsauftrag vergeben.

Auf der Ebene „Geschichte“ ermöglichen jeweils vier Aufgabenstellungen zu den Bereichen „Das Visual History Archive“, „Oral History“ sowie zum Thema der einzelnen DVD die vor- oder nachbereitende bzw. die Arbeit mit den Erinnerungsberichten kontextualisierende Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler. Dabei können die Lehrenden am besten (und frei) entscheiden, in welcher Reihenfolge bzw. in welcher Kombination ihre Lerngruppe einzelne Aufgaben bearbeitet. Die Aufgabenstellungen umfassen in der Regel die drei Anforderungsbereiche „Reproduktion“, „Reorganisation und Transfer“ sowie „Reflexion und Problemlösung“. Die Arbeitsformen umfassen vor allem Einzel- und Partner-, aber auch Gruppenarbeit, wobei die Einzelarbeit am Rechner immer wieder mit Präsentationen oder Diskussionen in Kleingruppen oder im Plenum kombiniert bzw. abgeschlossen

Struktur der einzelnen DVDs



werden. Die schriftliche Fixierung der Arbeitsergebnisse erfolgt in der Regel in dem in der Software integrierten Editor. Diese Ergebnisse können gespeichert oder (z. B. auf einem USB-Stick) exportiert werden und stehen damit für eine Fortsetzung der Arbeit zur Verfügung.

Inhalt und Aufgaben der Video-DVDs

Die vier Video-DVDs beinhalten jeweils die drei Video-Interviews der entsprechenden DVD-ROM sowie zwei Interviews mit der Historikerin Gisela Wenzel und dem Historiker Wolfgang Benz zur Frage „Was ist Oral History?“.

Für die Schülerarbeit mit den Video-DVDs im Klassenverband sind beispielhafte Fragestellungen und Kopiervorlagen ab S. 90 aufgeführt. Hierbei handelt es sich um Arbeitsvorschläge, die auf alle zwölf Video-Interviews bezogen werden können, sowie um jeweils eine aus der Lernsoftware ausgewählte und für den Arbeitsmodus im Klassenverband angepasste Aufgabenstellung zu jedem der zwölf Erinnerungsberichte.

Auswahl und Kurzbiografien der zwölf Interviewten

FLIEHEN

Im Visual History Archive des USC Shoah Foundation Institute stellen die Interviewten mit dem Erfahrungshintergrund der „jüdischen Überlebenden“ die größte Gruppe dar, wobei mit dem Begriff „survivors“ Überlebende der Konzentrationslager wie auch Überlebende der Flucht aus dem nationalsozialistischen Deutschland und den besetzten Gebieten gemeint sind.

Für das Visual History Archive wurden Interviews in 56 Ländern und in 32 Sprachen geführt. Für die DVD „Fliehen“ wurden zwei Berlinerinnen und ein Berliner ausgewählt, um sowohl die Fluchtwege von europäischen Jüdinnen und Juden innerhalb Europas als auch deren weltweite Odysseen von einem einzigen Ausgangspunkt aus zu zeigen. Margot Segall-Blank, Hellmut Stern und Lissi Pressl beschreiben, wie sie als Kinder und Jugendliche die Eskalation der Ausgrenzung, der Verfolgung und des Terrors in ihrer Heimatstadt und die Reaktion ihrer Familien erlebt haben. Dann trennen sich ihre Fluchtwege. Ihre weiteren Lebenserzählungen sprechen verschiedene Dimensionen der jüdischen Emigration in biografischer wie auch in biographischer Hinsicht an.

Sie veranschaulichen einerseits in praktischen Details, wie schwierig es für jüdische Flüchtlinge war, Asyl zu finden. Sie mussten ausgeklügelte Überlebensstrategien entwerfen, auf von Hilfsorganisationen geschaffene riskante Fluchtmöglichkeiten (wie Lissi Pressls Dienstbotenvisum) zurückgreifen, sich von den Angehörigen trennen – nicht jeder Familienzusammenhalt hielt dieser Belastung stand. Die Wege der Flüchtlinge umfassten mitunter viele Stationen, Irrwege und gefährliche Sackgassen. Sie erstreckten sich, etwa bei Hellmut Stern und Margot Segall-Blank, über Kontinente und Kulturen hinweg.

Gleichzeitig zeugen die drei Lebenswege aber auch von den psychischen Belastungen der Flucht. Die Interviewten beschreiben ihr Leben im Exil nicht gerade als Happy End, sondern sprechen auch über die Erschütterungen der eigenen Identität. Sie berichten entweder vom Verlust der Familie oder der übergroßen Verantwortung für sie, von den Brüchen in den jeweiligen Biografien, aber auch von ihrer Selbstbehauptung – den Entwürfen von neuen Identitäten und der Suche nach neuer Zugehörigkeit.



Foto: USC SFI

Margot Segall-Blank

Geboren 1926 in Berlin // flieht 1939 mit ihren Eltern nach dem Novemberpogrom nach Sydney, Australien // besucht dort die Schule, studiert Medizin und heiratet 1959 // zieht 1960 nach New York, wo sie als Ärztin in verschiedenen Krankenhäusern arbeitet // bringt 1963 und 1967 zwei Söhne zur Welt // lebt seit 1973 bei Boston und befasst sich beruflich mit der Behandlung von Hormon-Erkrankungen.



Foto: USC SFI

Lissi Pressl

Geboren 1917 in Berlin // flüchtet 1936 nach Cremona (Italien), wo die Familie gemeinsam eine Bäckerei betreibt // emigriert 1939 mit einem sogenannten „Dienstmädchenvisum“ allein nach Großbritannien // kehrt 1947 mit Mann und Tochter Vera nach Berlin zurück // berät in der DDR für die Vereinigung der Verfolgten des Naziregimes berufstätige Mütter und arbeitet an der Akademie der Wissenschaften // Lissi Pressl stirbt 2010 in Berlin.



Foto: USC SFI

Hellmut Stern

Geboren 1928 in Berlin // emigriert 1938 mit seinen Eltern nach Harbin in der Mandschurei (China) // Ausreise 1949 mit den Eltern nach Israel, Mitglied des Israel Philharmonic Orchestra // siedelt 1956 zu seinem schwerkranken Vater in die USA über // kehrt 1961 nach Berlin zurück, Beginn einer Laufbahn als Musiker im Berliner Philharmonischen Orchester, zuletzt Erster Geiger und Orchestervorstand // veröffentlicht 2003 seine Autobiografie.

ÜBERLEBEN

Durch die Medialisierung der Erinnerung an den Holocaust sind Schülerinnen und Schüler mit stark stereotypisierten Bildern konfrontiert, die meist erst nach der Befreiung entstanden sind und zudem in Bezug auf das tatsächlich Geschehene oft merkwürdig stumm bleiben.

„Die Zeugnisse der Opfer klären uns nicht über die innere Dynamik der Verfolgung und Vernichtung durch die Nazis auf, aber sie rücken das Verhalten der Nazis insgesamt in den Blick, sie beschreiben die unmittelbare Begegnung mit Tätern und Opfern während der Verfolgungen, Deportationen und Ermordungen. Aber vor allem sind die Zeugnisse der Opfer unsere einzige Quelle für die Geschichte ihres eigenen Weges in die Zerstörung. Auf ihre eigene chaotische Weise evozieren sie die Tiefe ihres Schreckens, ihrer Verzweiflung und ihrer apathischen Resignation – und ihrer völligen Verständnislosigkeit.“¹⁷ Auf dieser DVD wird die Möglichkeit gegeben, sich mit drei unterschiedlichen Überlebendenperspektiven auf die vom nationalsozialistischen Regime geschaffenen Vernichtungslager, Konzentrationslager und Ghettos auseinanderzusetzen.

Die Interviews zeigen die Erinnerung an die Lager aus der Perspektive dreier Menschen, die vom Nationalsozialismus

zur Vernichtung vorgesehen waren: Julia Lentini erzählt von ihrer glücklichen Erinnerung an den Alltag einer fahrenden Familie und deren arglistiger Täuschung seitens der Behörden. Walter Schwarze beschreibt, dass er als junger modebewusster Mann im Gegensatz zu seinen sozialistischen Eltern dem Regime eigentlich teilnahmslos gegenüberstand, bis er selbst zum Opfer wurde, weil er einen Mann liebte. Nach der Okkupation vieler Länder Europas begann die antisemitische Radikalisierung und überrumpelte die dort lebende jüdische Bevölkerung. Davon zeugt das Interview mit Agnes Weiss-Balázs aus dem mit Deutschland verbündeten Rumänien. Mit welchen verschiedenen Zugängen kann über das Erlebte gesprochen werden? Auf dieser DVD treffen Schülerinnen und Schüler auf drei sehr unterschiedliche Arten der Auseinandersetzung mit dem Holocaust, auf die Stärke und Integrität der Überlebenden, aber auch auf Schmerz, Resignation und Gebrochenheit. Die Geschichte der Überlebenden der Konzentrationslager endet auch hier nicht bei der Befreiung – die drei Zeitzeugen beschreiben, wie sie mit der Erfahrung von Auschwitz, Ravensbrück und Sachsenhausen weitergelebt haben.



Foto: USC SFI

Julia Lentini

Geboren am 1926 in Eisern bei Siegen // 1938 Beginn der Verfolgung der Familie als „Zigeuner“ // 1943 Deportation nach Auschwitz, Ermordung der Eltern und mehrerer Geschwister // Rückkehr 1945 nach Biedenkopf (Hessen) // heiratet einen amerikanischen Soldaten und wandert 1946 in die USA aus // lebt mit ihrer Familie in Kalifornien.



Foto: USC SFI

Agnes Weiss-Balázs

Geboren 1923 in Oradea (Rumänien) // 1944 Verhaftung und Tod des Vaters im KZ Dachau // 1944 mit Mutter und Schwester erst ins Ghetto Oradea und dann ins Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau deportiert // 1945 Befreiung durch die Rote Armee im Außenlager Neustadt-Glewe // Tod der Schwester an den Folgen der Haft // Rückkehr nach Rumänien // 1979 Übersiedlung in die BRD // lebt in Frankfurt am Main.



Foto: USC SFI

Walter Schwarze

Geboren 1914 in Leipzig // wird 1940 von einem Spitzel wegen einer Äußerung gegen Hitler angezeigt, gibt bei einem Verhör seine Homosexualität zu // von 1940 bis 1944 in den Konzentrationslagern Sachsenhausen und Groß-Rosen // bis 1949 in sowjetischer Kriegsgefangenschaft // kehrt nach Leipzig zurück // Walter Schwarze stirbt im Mai 1998.

17 Friedländer, Saul: History, Memory and the Historian: Dilemmas and Responsibilities, in: New German Critique 80 (2000), S. 3–15.

WIDERSTEHEN

Die drei ausgewählten Interviews auf der DVD „Widerstehen“ zeigen drei sehr unterschiedliche Positionen gegen nationalsozialistische Ideologie und Herrschaft: Humanitäre Hilfe und Sabotage geleitet von kommunistischer Resistenz in der Arbeiterklasse, gewaltfreier und überparteilicher Widerstand im Untergrund in den späteren Kriegsjahren und jüdischer Partisanenkampf in den von Deutschen besetzten östlichen Ländern.

Die Zeitzeugen Sylvia Ebel und Eugen Herman-Friede berichten von ihren Erfahrungen als Jugendliche in Deutschland nach der Machtergreifung und im Laufe der Radikalisierung, die sie schrittweise in eine Haltung des Widerstands führten – im Fall von Friede trotz unmittelbarer Lebensgefahr als jüdischer Verfolgter im Versteck. Aron Bell erinnert sich an seine Perspektive als 13-Jähriger im bewaffneten jüdischen Widerstand in den von Deutschen besetzten Gebieten angesichts von Massenerschießungen, Ghettoisierung und Deportationen – und beschreibt die Folgen der massiven Gewalterfahrungen in seinem späteren Leben: ein in deutschen Schulbüchern selten zu findendes Narrativ. Die Interviewten beziehen

sehr stark ihren familiären Hintergrund ein, ihr soziales Umfeld und die Vorbilder, die sie in ihrem Handeln prägten. Sie beschreiben lebendig und spannungsvoll die jeweils spezifischen Handlungsspielräume im Alltag und lenken dabei den Blick immer auch auf die Mehrheit der Gesellschaft: Ihr non-konformes Verhalten steht isoliert vor dem Hintergrund eines Klimas des Grundkonsenses mit dem Nationalsozialismus. In ihren Erzählungen ist die ununterbrochene Durchführung des Holocaust sowie die Chancenlosigkeit, das Regime tatsächlich zu schwächen, dauerhaft präsent. Auch deswegen bieten sie für die Jugendlichen wertvolle Ansätze und erweitern den teilweise abstrakten Begriff Widerstand im Hinblick auf die Alltagsgeschichte und die Auseinandersetzung mit Fragen, die sich Jugendliche zumeist im Zusammenhang mit „Widerstehen“ stellen: Waren sich die Beteiligten bewusst, welches Risiko sie eingingen? Welchen Preis haben sie bezahlt? Gab es je eine Anerkennung in der Nachkriegsgesellschaft? Wie beurteilen sie ihre Handlungen von damals in der Rückschau auf das ganze Leben – aus der Perspektive und mit dem Wissen der Gegenwart?



Foto: USC SFI

Eugen Herman-Friede

Geboren 1926 in Berlin // 1938 von der Schule verwiesen // 1942 Zwangsarbeit // 1943 im Versteck in Luckenwalde // Mitglied der Widerstandsgruppe „Gemeinschaft für Frieden und Aufbau“ // 1944 mit den Eltern verhaftet // Selbstmord des Stiefvaters, Deportation der Mutter // 1945 aus der Haft in Berlin befreit // siedelt 1953 wegen Repressalien in der DDR nach Kanada über // 1956 Rückkehr nach Deutschland // lebt in Hessen und spricht als Zeitzeuge in Schulen.



Foto: USC SFI

Sylvia Ebel

Geboren 1926 in Oberschlesien // ihre Familie ist in der KPD engagiert und versteckt zwischen 1943 bis 1945 Jüdinnen und Juden sowie ausländische Zwangsarbeiter und Zwangsarbeiterinnen in Berlin // wird 1944 in einer Munitionsfabrik dienstverpflichtet, begeht Sabotage und geht in den Untergrund // lebt nach 1945 in Ostberlin, arbeitet u. a. für den Rundfunk // 1999 Ehrung als „Gerechte unter den Völkern“ in Israel // Sylvia Ebel stirbt 2008 in Berlin.



Foto: USC SFI

Aron Bell

Geboren 1930 in Stankiewicz (Polen) // 1941 Ermordung der Eltern und zweier Brüder bei einer Massenerschießung durch die deutschen Besatzer // überlebt mit drei älteren Brüdern in deren jüdischer Partisanengruppe // die Bielski-Partisanen organisieren das Überleben von mehr als 1.200 Jüdinnen und Juden in den weißrussischen Wäldern // nach der Befreiung 1944 in verschiedenen DP-Lagern // kämpft 1948 im israelischen Unabhängigkeitskrieg // lebt heute in Florida.

WEITERLEBEN

„Wie leben Sie mit den Erinnerungen an die Shoah weiter?“ Diese Frage stellen Schüler und Schülerinnen häufig Überlebenden im Gespräch, sofern sie dazu die Gelegenheit haben. Auf welche Herausforderungen trafen die Überlebenden im Nachkriegs-Deutschland, auf welche Aufnahme stießen sie in zentralen Ländern der Emigration, wie Israel oder den USA? In welcher Sprache geben die Überlebenden ihre Erinnerungen zu Protokoll und welche Rolle spielt Sprache in ihrem Weiterleben? Inwiefern kann man überhaupt über das „Unausprechliche“ sprechen und wo versagt die Sprache?

Während viele Überlebende das Schweigen vorziehen, entschließen sich andere, über ihre Erfahrungen zu schreiben, sei es in Gedichten, Romanen oder autobiografischen Berichten. Andere entschieden sich Mitte der 1990er-Jahre, der Shoah Foundation ein Interview zu geben, um das Zeugnis ihres Lebens und ihrer ermordeten Freunde und Verwandten der Nachwelt zu hinterlassen. Die DVD „Weiterleben“ geht in besonderer Weise auf die Formen des Erinnerns und Erzählens im Medium des Video-Interviews ein. Es werden Vergleiche zu anderen (Text-)Gattungen unternommen, die Überlebende für die Zeugnisse ihrer Erfahrungen wählten. Insofern kann für diese DVD von einem didaktischen Fokus auf das Fach Deutsch gesprochen werden. Im Zentrum der DVD „Weiterleben“ stehen drei verschiedene Perspektiven und Erzählweisen. Dazu gehört auch ein Interview mit Klara Nowak, die im Zuge der eugenischen Politik zwangssterilisiert wurde. Die

Überlebenden dieser Gruppe mussten nach 1945 lange um die Anerkennung als Opfer des Nationalsozialismus kämpfen – für Klara Nowak ist das Engagement für die Anerkennung der Zwangssterilisierten und „Euthanasie“-Geschädigten überlebenswichtig geworden.

Zeitzeugeninterviews sind nicht zuletzt auch in gesellschaftliche, historische und kulturelle Entwicklungen eingebunden, sie geben Auskunft darüber, wie die Überlebenden zur Zeit der Aufzeichnung gesehen werden und wie diese selbst darauf reagieren. Das englischsprachige Interview mit Jack Bass wurde unter anderen ausgewählt, da Jack Bass bereits 1946, als er noch Jürgen Bassfreund hieß, vom amerikanischen Psychologieprofessor David Boder in deutscher Sprache interviewt wurde. Das mit dem Drahtspulenrekorder aufgezeichnete Gespräch ermöglicht einen Vergleich von einem Zeitzeugenbericht unmittelbar nach Kriegsende mit dem Video-Interview derselben Person in den 1990er-Jahren. Jack Bass und Dina Dzialowski erinnern sich voller Unverständnis und Entsetzen. Ihre Berichte entziehen sich damit der Erwartung an versöhnliche Überlebende.

Dina Dzialowski hat als Kleinkind im Versteck überlebt und gehört zu der Gruppe der „child survivors“. Erst viel später im Leben stellt sie sich mit psychologischer Unterstützung ihren Erinnerungen und gibt einen konzentrierten Einblick in die Welt ihrer kindlichen Wahrnehmung, der sie in erstaunlicher Intensität erzählerisch Präsenz verleiht.



Foto: USC SFI

Jack Bass

Geboren 1923 in Bernkastel an der Mosel // Vater Manfred Bassfreund ist Arzt und stirbt 1932 // zieht mit Mutter und Schwester nach Trier, Köln, Coburg und 1938 nach Berlin // 1941 Zwangsarbeit // 1943 Deportation nach Auschwitz // Januar 1945 Todesmarsch in das Dachauer KZ-Außenlager Mühldorf // dort am 2. Mai 1945 von amerikanischen Truppen befreit // emigriert 1946 in die USA // Jack Bass stirbt 2010.



Foto: USC SFI

Dina Dzialowski

Geboren 1936 in Köln // taucht 1939 mit ihrer Familie in Belgien unter // Tod der Mutter an Tuberkulose, Deportation des Vaters nach Buchenwald // überlebt mit der Schwester versteckt in einem Kloster bei Brüssel // 1944 Befreiung Belgiens durch die Alliierten // die Schwestern werden 1946 zu Verwandten nach Palästina geschickt // besucht eine orthodoxe Schule und geht 17-jährig zum Militär // lebt seit 1977 in Frankfurt am Main.



Foto: USC SFI

Klara Nowak

Geboren 1922 in Berlin-Buchholz // 1940 Aufenthalt in der Nervenheilanstalt Neustadt/Holstein, später in der Charité // 1941 Zwangssterilisierung auf Beschluss des „Erbgesundheitsgerichts“ // 1951 bis 1952 Ausbildung zur Krankenpflegerin // 1957 Übersiedelung nach Westdeutschland // gründet 1987 mit anderen Betroffenen den Bund der „Euthanasie“-Geschädigten und Zwangssterilisierten // Klara Nowak stirbt im Dezember 2003.

Die Lernsoftware (4 DVD-ROM)

Das Visual History Archive

Zum Thema

Das Visual History Archive (VHA) des USC Shoah Foundation Institute ist mit fast 52.000 videografierten Lebensgeschichten von Überlebenden, Zeuginnen und Zeugen der Shoah das größte Video-Archiv weltweit. Ein Großteil der in den Video-Interviews Befragten sind jüdische Überlebende des Holocaust. Aber auch Sinti und Roma, Homosexuelle, Zeugen Jehovas, politisch Verfolgte und Opfer der Eugenikpolitik sowie Helfer, Befreier und Zeugen der Kriegsverbrecherprozesse kommen zu Wort. Die Video-Interviews wurden zwischen 1994 und 1999 in 56 Ländern und 32 Sprachen geführt.

Aus diesem etwa 120.000 Stunden umfassenden Bestand sind zwölf Interviews für die vorliegende DVD-Reihe ausgewählt und zu halbstündigen Interviewkurzfilmen für Schülerinnen und Schüler gekürzt worden – unter Beibehaltung der ganzen Lebensgeschichte der Interviewten.

Seit Ende der 1970er-Jahre gibt es Video-Archive, die Gespräche mit Überlebenden sowie mit Zeuginnen und Zeugen der Shoah bewahren. Diese Archive wurden durch die Entwicklung der Videotechnik befördert, die es erlaubt, ohne großen technischen Aufwand Interviews durchzuführen. Gleichzeitig sind die bestehenden Video-Archive Ausdruck der in dieser Zeit in den USA gewachsenen Bereitschaft, die Erinnerungen der Holocaust-Überlebenden zu hören und sich mit ihnen auseinanderzusetzen.

Nach den Dreharbeiten zu dem Film „Schindlers Liste“ gründete der Regisseur Steven Spielberg eine Stiftung, um eine umfangreiche und weltweite Sammlung von Interviews mit Überlebenden und anderen Zeuginnen und Zeugen des Holocaust aufzubauen. Die aufgezeichneten Gespräche wurden von ehrenamtlichen Interviewerinnen und Interviewern meist in der Wohnung der Interviewten und in der von ihnen gewählten Sprache geführt. In lebensgeschichtlichen Interviews erzählten sie nicht nur ihre Verfolgungs- und Überlebensgeschichte, sondern auch von ihrer Kindheit und Jugend und vom Leben nach der Befreiung. Manche haben in den Interviews das erste Mal öffentlich über ihre Erfahrungen gesprochen.

Heute ist das Shoah Foundation Institute for Visual History and Education Teil der University of Southern California. Die Video-Interviews mit Überlebenden und die Arbeit der Stiftung sollen nicht allein Erinnerungen bewahren, sondern auch einen Bildungsauftrag erfüllen: „Unser Ziel ist die Überwindung von Vorurteil, Intoleranz und Fanatismus – und des Leids, das durch sie verursacht wird – durch den pädagogischen Einsatz unserer videografierten Zeitzeugenberichte“, so der Auftrag des Instituts in seiner Selbstdarstellung.

Seit Ende 2006 ist das komplette Archiv im Netzwerk der Freien Universität Berlin verfügbar. Die Plattform www.zeugendershoah.de macht darüber hinaus 900 deutschsprachige Interviews sowie 50 anderssprachige Interviews mit Transkriptionen und deutschen Übersetzungen online für Schulen zugänglich. Hier können Schülerinnen und Schüler auf die ungeschnittenen Interviews der DVD-Reihe zugreifen und sich in weiteren Projekten mit den Video-Zeugnissen auseinandersetzen.

Auf allen vier DVDs bietet der Themenbereich „Das Visual History Archive“ auf der Ebene Geschichte Aufgabenstellungen und Materialien zum Archiv, zu seinem Auftrag und zur Form der Video-Interviews.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben: Das Visual History Archive

Didaktischer Kommentar:

Zu den herausragenden Kennzeichen des Visual History Archive gehört die beeindruckende Größe der Sammlung. Diese ist jedoch kein Wert an sich. Vor allem in den Jahren der Entstehung des Archivs war die Größe auch Gegenstand der Kritik, die Bedenken formulierte, dass sich mit der hohen Anzahl der Video-Interviews mit Überlebenden der Fokus in der Erinnerungskultur von den Getöteten hin zu den Überlebenden verschiebe und damit die Vernichtung der europäischen Juden überblendet werde. Didaktisches Ziel der vorliegenden Aufgabe ist es daher, über die quantitativen Angaben zum Archiv hinauszuschauen und sich durch die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Ländern, in denen Interviews geführt wurden, den Sprachen und der Repräsentation verschiedener Gruppen im Archiv mit dessen Charakteristik zu beschäftigen. Wie prägen Entstehungsgeschichte und -bedingungen das Archiv? Welche persönlichen Anknüpfungspunkte bietet die Vielfalt der im Visual History Archive gesammelten Stimmen und welche Lücken beinhaltet es? Sinnvoll ist, die Jugendlichen im Zusammenhang mit der Aufgabe die Zahlen der Ermordeten aus den einzelnen Ländern und Opfergruppen auch außerhalb der Lernsoftware recherchieren zu lassen und sie der Anzahl der Interviewten gegenüberzustellen.

1. Was ist das Visual History Archive?

Über 100.000 Stunden Interviews, mehr als 50.000 Menschen. Wie entstand dieses riesige Video-Archiv, welche Stimmen sind darin versammelt, wer fehlt?

Aufgabe:

Informiert euch anhand des Textes und der Tabellen über das Visual History Archive (VHA) des USC Shoah Foundation Institute. Erstellt in Partnerarbeit eine fünfminütige Präsentation zum VHA und stellt diese in der Klasse vor. Diskutiert abschließend die Frage, inwiefern durch die Sammlung der Erfahrungsberichte von Überlebenden an die Millionen von Ermordeten erinnert wird.

Didaktischer Kommentar:

Der von der Shoah Foundation formulierte Auftrag, mit dem Visual History Archive moralisch und politisch zu bilden und damit dazu beizutragen, die Welt zu verbessern, korrespondiert mit Imperativen in deutschen pädagogischen Diskursen. Häufig wird mit dem Unterricht über den Nationalsozialismus und die Shoah die Erwartung verbunden, die Auseinandersetzung hätte per se eine bewusstseinsbildende Wirkung auf die Lernenden und würde Werte wie Toleranz, Humanität und Vorurteilskritik befördern. Dem widerspricht die Erfahrung, dass Schülerinnen und Schülern moralisierende Formen der Geschichtsvermittlung häufig abwehren, insbesondere belehrenden Unterricht über den Nationalsozialismus. Mit dieser Aufgabe wird die offene Frage nach der (Un)Möglichkeit des „Lernens aus der Geschichte“ und die Frage nach der Übertragbarkeit solcher Lehren auf gegenwärtige Konflikte an die Schülerinnen und Schüler gerichtet.

Übersetzung der Aufgabenbeschreibung des USC SFI: „Ziel ist das Überwinden von Vorurteil und Intoleranz – und das Leid, welches sie verursachen – durch den pädagogischen Einsatz der Zeitzeugenberichte des Instituts.“

Quelle: <http://dornsife.usc.edu/vhi/german> (Stand: 30.05.2012)

2. Macht Erinnerung die Welt besser?

Das Visual History Archive will dazu beitragen, Vorurteile und Intoleranz abzubauen. Können Video-Interviews mit Überlebenden dabei helfen?

Aufgabe:

Das USC Shoah Foundation Institute (SFI) beschreibt seine Aufgabe wie folgt: „The mission of the Institute is to overcome prejudice, intolerance, and bigotry – and the suffering they cause – through the educational use of the Institute’s visual history testimonies.“ Übersetzt diesen Auftrag in Partnerarbeit sinngemäß. Informiert euch dann über das SFI anhand seiner Selbstdarstellung. Führt eine Pro- und Kontra-Diskussion über die Frage „Können wir aus den Erinnerungen lernen?“.

3. Was kann ich sehen und nicht hören?

Welchen Unterschied macht es, ob man ein Interview nur hört oder auch sieht? Was macht das Bild eines Menschen mit unserer Wahrnehmung?

Aufgabe:

Hört euch in Partnerarbeit die ersten fünf Minuten des Video-Interviews mit ausgeschaltetem oder verdecktem Bildschirm an. Seht euch dann die nächsten fünf Minuten mit Videobild an. Worin unterscheiden sich eure Eindrücke beim bloßen Hören von denen beim Hören und Sehen? Tauscht euch zuerst mündlich aus und notiert Stichwörter. Formuliert dann zwei Thesen, warum sich die Shoah Foundation für ein Video-Archiv entschieden hat und nicht für ein Audio-Archiv.

Didaktischer Kommentar:

Die im Laufe der 1980er-Jahre immer leichter verfügbare Videotechnik führte dazu, dass Oral History, also die Methode, Geschichte mit mündlich überlieferter Geschichte zu schreiben, um eine visuelle Dimension erweitert wurde. Inzwischen sind digitale Video-Archive weit verbreitet und gerade für jugendliche selbstverständliche Medien. Diese Aufgabe soll das quellenkritische Bewusstsein dafür wecken, wie unsere Wahrnehmung durch das Medium der Erzählung geprägt ist. Videografierte Interviews zeigen stärker als Audio-Interviews oder Interviewtranskripte die nonverbalen Elemente einer Erzählung. Sie ermöglichen eine Annäherung an die durch Körpersprache, Gestik und Mimik ausgedrückten Erinnerungsfragmente und Brüche des Gesprächs, auch wenn in den hier vorliegenden geschnittenen und gekürzten Interviewfilmen eine bereits geglättete Form der Erinnerungserzählung vorliegt.

4. Eine Erfindung von Steven Spielberg?

Schon 1946 wurde in den Ruinen Warschaus ein Archiv mit Zeugnissen der Shoah entdeckt. Kann man dieses Untergrundarchiv mit dem Visual History Archive vergleichen?

Aufgabe:

Sieh dir die Materialien zum Untergrundarchiv des Warschauer Ghettos an. Schildere in einem kurzen Text (ca. 900 Zeichen), wie das Ringelblum-Archiv angelegt wurde. Nenne dabei zwei Ziele, die die Chronisten des Warschauer Ghettos verfolgten. Lies dann den Infotext über das Visual History Archive und formuliere mindestens zwei Gemeinsamkeiten und zwei Unterschiede der beiden Archive.

Didaktischer Kommentar:

„Das, was wir nicht in die Welt hinausschreien konnten, haben wir in der Erde begraben ... Ich wollte, ich könnte den Moment erleben, wenn man diesen großen Schatz ausgraben und die Wahrheit hinausschreien kann. Das alles soll die Welt wissen“, schrieb Dawid Graber im August 1942 und begrub diesen Text als sein Testament zusammen mit anderen Dokumenten des Warschauer Untergrundarchivs, das Emanuel Ringelblum initiiert hatte. Beide wurden – wie die große Mehrheit der Bewohnerinnen und Bewohner des Ghettos – von den Deutschen ermordet. Das Sammeln von Zeugnissen und Dokumenten über die Verbrechen und die Erfahrungen der Opfer beginnt bereits während der nationalsozialistischen Verfolgung. Noch die Mitte der 1990er-Jahre im Visual History Archive gesammelten Video-Zeugnisse teilen das Bedürfnis, die Welt wissen zu lassen.

Die vorliegende Aufgabenstellung thematisiert diese Archivtradition. Neben der Gemeinsamkeit des Bewahrens vielfältiger Stimmen in ihren Eigenheiten sind die Unterschiede beider Archive aussagekräftig: Während das Ringelblum-Archiv auch die Zeugnisse der Ermordeten unmittelbar bewahrt, zeugen die Interviews des Visual History Archive vom Überleben der NS-Verfolgung und davon, wie NS-Überlebende mit ihren Erfahrungen und Erinnerungen 50 bis 60 Jahre später umgehen. Der Vorausschau auf den wahrscheinlichen eigenen Tod steht die Rückschau auf das eigene Überleben und das Zeugnis vom Tod der anderen gegenüber.

Oral History

Zum Thema

Oral History bezeichnet die Methode, mithilfe von Zeitzeugeninterviews geschichtliche Ereignisse und Prozesse zu erforschen. Der englische Begriff, der inzwischen auch im Deutschen gebräuchlich ist, kann mit „mündlich überlieferte Geschichte“ übersetzt werden. Dies ist die älteste Form der geschichtlichen Überlieferung. Häufig dient Oral History dazu, Menschen eine Stimme zu geben, deren Geschichte in der offiziellen Geschichtsschreibung zu kurz kommt, oder um persönliche Erinnerungen festzuhalten.

Die für das Visual History Archive interviewten Zeitzeugen und -zeuginnen berichten von persönlichen Erfahrungen vor, während und nach der Zeit des Holocaust. Während die Jugendlichen auf der Ebene „Erinnerung“ der DVD-Reihe anhand von zwölf biografischen Lebenserzählungen zu ausgewählten Themenbereichen des Holocaust arbeiten, soll der Bereich „Oral History“ auf der Ebene „Geschichte“ an die Methode und die Quellengattung selbst heranführen. Der Bereich „Oral History“ findet sich (ebenso wie der Bereich „Das Visual History Archive“) auf allen vier DVDs.

Die Schüler und Schülerinnen erhalten einen Einblick in Oral History als eigenständige historische Methode, sie erfahren, in welchem Kontext Oral History entstanden ist und wie sie aktuell in der Geschichtsschreibung verortet wird. Die Jugendlichen werden mit den besonderen Aspekten dieser Quellen und ihrer audiovisuellen Form, dem videografierten Interview, vertraut gemacht: einem Zeitdokument, das sich von anderen historischen Zeugnissen (Dokumenten, Gemälden, Monumenten etc.) durch seinen Charakter als Erfahrungsquelle und durch seine Medialität unterscheidet. Schülerinnen und Schüler lernen Oral History mit ihren Möglichkeiten und Grenzen kennen und gehen erste Schritte zur Analyse und Deutung von Interviews.

In den Aufgaben werden die Jugendlichen eingeladen, aus ihrer Lebensrealität heraus Ideen für eigene Oral-History-Projekte zu entwickeln. Hierfür ist – wie bei der Arbeit mit einem abgeschlossenen Interview – die Frage nach seinen Produktionsbedingungen interessant: Wie wird das Interview geführt, wie wird es aufgezeichnet und wie bildet sich beides im aufgezeichneten Interview ab? Über eine praktische Übung können die Schüler und Schülerinnen z. B. anhand ihrer letzten Klassenfahrt erfahren, wie individuell Erinnerung funktioniert.

Mündliche Überlieferung von Erfahrung und Erinnerung unterscheidet sich in vielfacher Hinsicht von schriftlich verfassten Lebensberichten, sie folgt anderen Regeln: Durch die Ton-Ebene können sich die Jugendlichen die Erzählung erschließen. Dabei formen sich die gesprochenen Worte durch eine persönliche Sprechweise mit eigener stimmlicher Modulation und Pausen. Durch die visuelle Ebene werden die Interviewten in ihrer Leiblichkeit mit ihrer persönlichen Mimik und Gestik sichtbar. Welche Wirkung entfalten diese dem Medium Video-Interview eigenen Momente bei der Rezeption der Videos?

Die biografischen Interviews auf dieser DVD-Reihe bezeugen zudem eine ganz besondere Form der mündlich überlieferten Geschichte: Es sind Lebensgeschichten von Überlebenden des Holocaust, von denen viele ihr Leben lang mit schwerst traumatisierenden Erfahrungen zu kämpfen haben. Dies sollte den Lehrenden bewusst sein und erfordert eine besondere Aufmerksamkeit bei der Wirkung der Video-Interviews auf die Jugendlichen.

Auf der Ebene „Geschichte“ regt der Themenbereich „Oral History“ auf allen vier DVDs zu einem kritischen und bewussten Umgang mit „Medienbildern“ innerhalb und außerhalb dieser Lernanwendung an.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben: Oral History

Oral History

1. Was ist Oral History?

Welche Bedeutung hat die mündliche Erzählung in der Geschichtsschreibung? Erkunde Möglichkeiten und Grenzen der Oral History.

Aufgabe:

Erörtere anhand des Infotextes und der beiden Experten-Interviews die Möglichkeiten und Grenzen der Oral History. Benenne dabei sowohl Beispiele für historische Fragestellungen, bei denen du vor allem mit Erinnerungsberichten arbeiten würdest, als auch Fragen, auf die Oral History keine Antworten geben kann.

Didaktischer Kommentar:

Im öffentlichen und medialen Bereich ist Oral History aktuell besonders in Form von Zeitzeugenberichten sehr präsent: Schüler und Schülerinnen begegnen häufig Repräsentationen von Geschichte in dieser Form. In dieser Aufgabe sollen sie die Gelegenheit haben, sich mit dem Begriff und mit der Geschichte der Methode auseinanderzusetzen. Sie werden eingeladen, auf der Grundlage von „Experteninterviews“ zwei unterschiedliche Positionen abzuwägen und dabei die Herausbildung und die Spezifik der Methode zu klären. Während Gisela Wenzel aus der Perspektive der Bewegung der Geschichtswerkstätten die Entstehung der Oral History in Deutschland umreißt, beschreibt der Historiker Wolfgang Benz, für welche Fragen „die Historiker-Zunft“ Akten und wofür sie die Befragung eines Zeitzeugen bzw. einer -zeugin nutzt. In einem zweiten Schritt sollen die Schülerinnen und Schüler Ideen für eigene Oral-History-Projekte sammeln und diese im Idealfall im Rahmen einer weiterführenden Projektarbeit umsetzen.

Oral History

2. Kann das Video mehr?

Grundlage von Oral History sind Interviews mit Zeitzeugen. Welchen Unterschied macht es, ob ich die Erzählung eines Menschen sehe und höre oder ob ich sie als Text lese?

Aufgabe:

Finde heraus, worin sich Lesen und Sehen/Hören unterscheiden. Lies zuerst das Transkript der ersten fünf Minuten des Interviews. Notiere deine Eindrücke in der Tabelle. Schaue dir dann den entsprechenden Ausschnitt des Videos im Vollbild-Modus an und notiere ebenfalls deine Eindrücke. Tauscht euch in der Klasse über eure Erfahrungen aus und diskutiert über die Wirkung von Bild, Ton und Verschriftlichung des Video-Interviews auf euch.

Didaktischer Kommentar:

Ein Transkript ist die verschriftlichte Version der sprachlichen Ebene eines Interviews. Über den reinen Text hinaus werden mittels verschiedener Zeichen beispielsweise Pausen markiert, sodass beim Lesen Vorstellungen und Bilder nicht nur vom erzählten Inhalt entstehen, sondern auch von der sprechenden Person und ihrer emotionalen Bewegung. Diese Wirkungen festzuhalten, um sie daraufhin mit dem Video-Interview zu vergleichen, bringt Aufschlüsse über die eigenen Rezeptionshaltungen sowie grundlegende Einsichten zur Medienanalyse.

Denn das Video-Interview hält im Vergleich zum Transkript zusätzliche Informationen und Deutungsebenen bereit. In dieser Aufgabe können sich die Schüler und Schülerinnen anhand des Sichtens der gleichen Interviewpassage unter verschiedenen Gesichtspunkten die medialen „Dimensionen“ eines Video-Interviews erarbeiten. Welche zusätzlichen Deutungsebenen eröffnen sich für das Verständnis durch die Sichtbarkeit der nonverbalen Kommunikation (Gestik und Mimik), was sagt die Art und Weise des Sprechens aus und wie kann man diese Erkenntnisse wiederum deuten? Mit dieser Aufgabe erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler ein erstes medienanalytisches Instrumentarium für Video-Interviews.

Didaktischer Kommentar:

Bei einem Video-Interview deutet auch das Setting den Inhalt des Gesagten. Ein Bild wird unter bestimmten Gesichtspunkten produziert und gestaltet, die Wahl von Kameraeinstellung und -führung bestimmt den Blick und die Perspektive, die auf die gefilmten Personen geworfen werden. Selbst vermeintlich nebensächliche Details, wie die Wahl des jeweiligen Hintergrunds, versorgen uns mit zusätzlichen Informationen, die je nach Sehgewohnheiten gedeutet werden.

In dieser Aufgabe vollziehen die Schüler und Schülerinnen nach, wie und mit welchem Equipment die Videobilder von Zeitzeugeninterviews produziert wurden. Dies schärft das Bewusstsein für die Umstände, unter denen der abgebildete Erinnerungsprozess der Zeitzeuginnen und -zeugen stattgefunden hat. Die Aufgabe kann zudem zur Vorbereitung eines eigenen Interview-Projekts genutzt werden.

3. Wie entsteht ein Video-Interview?

Am Drehort: Du schlüpfst in die Rolle eines Regisseurs oder einer Regisseurin und entscheidest, wie dein Interview aufgenommen werden soll.

Aufgabe:

Beschreibe die beiden Setfotos und benenne dabei die Aufgaben der abgebildeten Personen. Vergleiche dann die drei Standbilder hinsichtlich der Orte, an denen die Interviews stattfanden. Nun bist du für die Vorbereitung eines Video-Interviews zu einem zeitgeschichtlichen Ereignis deiner Wahl verantwortlich. Verfasse ein Drehbuch, in dem du alle beteiligten Personen und ihre Aufgaben benennst sowie den Ort des Interviews beschreibst und begründest.

Didaktischer Kommentar:

Ein lebensgeschichtliches Interview ist nicht zuletzt ein Produkt, das zwischen Interviewer und Interviewtem entstanden ist. Wie und mit welcher Intention nach den Erinnerungen gefragt wird, ist dabei von zentraler Bedeutung. Hier sollen Schüler und Schülerinnen die zum Teil schon aus den Medien bekannten geschlossenen Fragen nach dem Wo, Wie und Warum im Vergleich zu einer erzähl-generierenden, offenen Frageweise untersuchen und damit die Herstellung von Wissen hinterfragen.

Die Aufgabe kann auch zur Vorbereitung eines eigenen Interview-Projekts genutzt werden.

4. Welche Fragen führen zu einem gelungenen Interview?

Nicht jede Frage regt zum Erzählen an. Manche Fragen stören sogar die Erzählung. Für ein erfolgreiches Zeitzeugeninterview braucht es gute Fragestellungen. Wie findest du sie?

Aufgabe:

Lest den Infotext zu Oral History und überlegt, wie ihr einen Zeitzeugen zum Erzählen bringen würdet. Beurteilt dann die folgenden Eröffnungsfragen für ein Interview.

1. „Waren Sie Mitglied der Kommunistischen Partei?“
2. „Wie kommt es, dass Sie trotz dieser gemeinen Anfeindungen normal weitergelebt haben?“
3. „Erzählen Sie mir etwas von Ihren Geschwistern?“

Formuliere zum Schluss mindestens zwei eigene geeignete Eröffnungsfragen.

DVD FLIEHEN

Zum Thema

Mehrere Hunderttausend Menschen flohen zwischen 1933 und 1941 aus Deutschland. Zuerst emigrierten vor allem Kommunisten und Sozialdemokraten. Die jüdische Minderheit war die größte Gruppe, die systematisch vertrieben wurde. Auswanderung bedeutete für viele, ohne ihren Besitz und mittellos ins Ungewisse zu gehen. Oft hieß das auch, nahe Verwandte und Freunde in den Händen der Nationalsozialisten zurückzulassen. Fast alle Länder der Erde verschlossen ihre Grenzen vor den Flüchtlingen. Nach Kriegsbeginn verschärfte sich die Lage.

Von ihrer Emigration berichten hier Margot Segall-Blank (Australien, USA), Hellmut Stern (Harbin/China) und Lissi Pressl (Italien, England).

Aus einer persönlichen Perspektive beleuchten die drei Interviews zentrale Erfahrungen der Vertreibung und Flucht aus Deutschland: Sie zeigen unter anderem den Einfluss auf das gesamte Leben der Einzelnen und ihrer Familien, die verzweifelte Suche nach einem Zufluchtsland, die Bedeutung jüdischer Selbsthilfeorganisationen, die Handlungsspielräume von Menschen in den Aufnahmeländern, aber auch das Eingeholt-Werden vieler Flüchtlinge durch den Zweiten Weltkrieg. Der Zusammenhalt der Familie, die Trennung von ihr, die Bedeutung von Pässen, Visa und Kontakten, die Suche nach einer Arbeit im Ausland, Erfahrungen des Fremdseins oder Aufgenommen-Werdens, die oft jahrzehntelange Suche nach einem Heimatland. Diese in den Interviews erzählten Erfahrungen sind in veränderter Form aktuell und werden auch heute von Schülerinnen und Schülern geteilt.

Zu den Lebensgeschichten



Foto: USC SFI

Margot Segall-Blank

„Der Grund, weshalb ich dieses Interview gebe, ist der, dass ich dem Land, das mir das Leben gerettet hat, in besonderem Maße danken möchte. Und dieses Land ist Australien“, sagt Margot Segall-Blank am Ende des Interviews. Sie beschreibt den vollkommenen Zusammenbruch des behüteten Lebens des 1926 in Berlin geborenen Mädchens: die Anfeindungen, Angst und wachsende Bedrohung und die Versuche, sich zur Wehr zu setzen, bis schließlich nur die Flucht bleibt. Aus der selbstbewussten, fröhlichen Schülerin, die sich in der jüdischen Schule geborgen fühlte, im jüdischen Sportverein Stärke und Stolz empfand, ist auf der Flucht ein verängstigtes Kind geworden. Dankbar benennt sie die Unterstützung, die sie in Australien erfuhr, Gastfreundschaft und Stipendien, die ihr eine gute Ausbildung verschafften. Dennoch resümiert sie: „Wenn man mich also fragt, [...] ich habe kein wirkliches Zuhause. Mir kommt es so vor, als fühlte ich mich die meiste Zeit, als lebte ich in einem Vakuum, dass ich nirgendwo so richtig hingehöre.“ Margot Segall-Blank wanderte weiter in die USA und gründete dort mit ihrem über Südafrika nach Australien geflohenen deutschstämmigen Ehemann ihre Familie. In der Rückbesinnung auf ihre jüdische Herkunft sieht sie heute etwas Positives, das in Reaktion auf die nationalsozialistische Verfolgung entstand.

„Also entweder alle zusammen oder gar nicht“, so beschreibt Lissi Pressl die Haltung ihrer Familie, die schon bald nach 1933 nach Wegen suchte, Deutschland zu verlassen. Das faschistische Italien wurde zum Zufluchtsort, dorthin reisten alle Familienmitglieder, dort schien es eine Zukunft zu geben. Nachdem Italien 1938 antisemitische Rassengesetze verabschiedete, drängte die Familie Lissi Pressl, als Dienstmädchen nach England weiterzuwandern und zu versuchen, die restliche Familie ins sicherere England nachzuholen. Lissi Pressl erreichte England zwei Wochen vor Kriegsbeginn. Dort erfuhr sie Ausbeutung, aber auch Unterstützung durch die Polizei, die jüdische Gemeinde in Manchester und durch solidarische Nachbarn, die sie nicht als feindliche Ausländerin betrachteten. Ihre Mutter und ihren Bruder sah sie nie wieder. Beide wurden noch im September 1944 von SS-Einheiten und italienischen Faschisten erschossen. Nach dem Krieg kehrte Lissi Pressl zurück nach Berlin, entschied sich, in der DDR zu leben. Heimat ist ihr wichtig, wenn sie auch die Gründe dafür unerklärlich nennt. Der Verlust der Mutter und des Bruders lässt sie nicht los. Nicht zu wissen, wo sie begraben liegen, quält sie. Trost ist ihr eine Gedenktafel, die Bewohner des italienischen Dorfes, in dem ihr Bruder und ihre Mutter ermordet wurden, an einem Wohnhaus angebracht haben.

Von Berlin in eine Unterprovinzstadt der Mandchurei verschlug die nationalsozialistische Verfolgung und die rigorose Flüchtlingspolitik den zehnjährigen Hellmut Stern und seine Eltern. Im November 1938 gelang die Ausreise in die während des Zweiten Japanisch-Chinesischen Krieges von den Japanern besetzte Stadt Harbin. Die große russisch-jüdische Gemeinde der Stadt nahm sich der Familie an. „Der Alltag in Harbin war genau wie überall, in jeder Stadt in der Welt“, erzählt Hellmut Stern, „es gab Reiche und es gab Arme. Wir gehörten natürlich zu den Armen.“ Anders als seine Eltern lernte Hellmut schnell Chinesisch, Japanisch und Russisch und verdiente durch Geigenspielen – zuerst auf den Straßen, später in Nachtclubs – Geld für die Familie. Hellmut Stern erlebte den Zweiten Weltkrieg in seiner weltweiten Dimension: „Und als der Krieg in Europa zu Ende war, dann durften wir uns noch nicht mal laut freuen. Denn die Japaner waren ja noch da. Und der Krieg im Pazifik war ja noch nicht vorbei.“ Im chinesischen Bürgerkrieg flohen die Harbiner Jüdinnen und Juden 1949 über Schanghai nach Israel. Die Krankheit seines Vaters führte Stern weiter in die USA, bis ihn schließlich ein Engagement bei den Berliner Philharmonikern 1961 als Geiger zurück nach Berlin brachte.



Foto: USC SFI

Lissi Pressl

Foto: USC SFI

Hellmut Stern

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben: Fliehen

1. Welche Namen kann man ihnen geben?

„Immer fand ich den Namen falsch, den man uns gab“, schreibt Bertolt Brecht. Wie könnte man die Menschen, die hier erzählen, angemessen bezeichnen?

Aufgabe:

Welche Namen kann man ihnen geben? Auswanderer, Flüchtlinge, Vertriebene, Exilanten, Emigranten, Verbannte – viele Begriffe, doch keiner passt genau. Lies das Gedicht Bertolt Brechts und die beiden Texte von Historikern und wähle dann den Begriff, der dir am besten geeignet erscheint. Begründe deine Wahl in einem Text oder durch ein eigenes Gedicht. Wenn du einen Text schreibst, beurteile auch die Bezeichnung „Fliehen“, die diese DVD trägt.

Didaktischer Kommentar:

Die Suche nach einem Begriff, der die Qualität hat, die Lage der unterschiedlichen Menschen, die Nazideutschland verlassen haben, definitorisch zu umfassen, fordert Schüler und Schülerinnen heraus, sich mit den verschiedenen Aspekten von Vertreibung, Flucht und Exil zu beschäftigen. Literarisch wird die Arbeit an einem Begriff durch ein Gedicht Bertolt Brechts, das er 1937 im dänischen Exil schrieb, angeregt. Brechts literarisches Ringen um die Bezeichnung benennt die Schwierigkeiten und Grenzen der gängigen Bezeichnungen aus eigener Erfahrung: „Immer fand ich den Namen falsch, den man uns gab“. Zwei historiografische Texte liefern notwendiges Hintergrundwissen und weitere Argumente für die Auseinandersetzung.

Durch die Aufgabe, sich für einen Begriff zu entscheiden und die Wahl zu begründen, wird schließlich die eigene Urteilsbildung angeregt.

2. Warum flüchteten nicht alle Juden aus Deutschland?

Vielen ist von heute aus betrachtet unverständlich, weshalb 1933 nicht mehr Jüdinnen und Juden Deutschland verlassen haben. Ist dies angebracht?

Aufgabe:

Skizziere anhand des Textes von Friedländer die Auswanderung von Jüdinnen und Juden aus Deutschland bis 1937. Formuliere dann in eigenen Worten, weshalb ein großer Teil der jüdischen Bevölkerung nicht schon vor dem Novemberpogrom 1938 emigrierte.

Didaktischer Kommentar:

Diese Aufgabe bietet Orientierung über politische und private Momente im Prozess der Auswanderung und Vertreibung. Während Saul Friedländer zu Anfang des Textes Zahlen über die Auswanderung referiert, beschreibt er im Anschluss, wie sich die Situation für die Betroffenen darstellte. Seinen Ansatz, mit sehr unterschiedlichen Quellen und mit zahlreichen Selbstzeugnissen zu arbeiten, nennt Friedländer „integrierte Geschichtsschreibung“. Die Schüler und Schülerinnen erhalten durch den Text Einblick in diese historiografische Methode.

Indem Saul Friedländer das Ausmaß der Vertreibung benennt und sich aus einer Binnenperspektive mit handlungsleitenden Faktoren und Motiven der Opfer auseinandersetzt, entsteht für die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich die Entwicklungen, Sachzwänge und Denkformen innerhalb eines historischen Moments zu vergegenwärtigen.

Didaktischer Kommentar:

Durch die eigenständige Suche nach einem möglichen Fluchtland setzen sich die Schüler und Schülerinnen handlungsorientiert mit den Fragen der Emigranten und der Politik der potenziellen Aufnahmeländer auseinander. Um die Dimensionen der Flucht zu veranschaulichen und eine räumliche Orientierung zu gewährleisten, stehen den Schülerinnen und Schülern eine animierte Europa- und eine animierte Weltkarte zur Verfügung. Die Auswahl möglicher Fluchtländer kann auch von persönlichen Motiven der Schülerinnen und Schüler – wie z. B. die Beschäftigung mit Ländern, zu denen sie eine eigene Beziehung haben – geprägt sein. Die Flüchtlingspolitik einiger ausgewählter Länder wird auf der animierten Karte beschrieben, eine eigenständige Recherche über die Flüchtlingspolitik weiterer Länder während des Zweiten Weltkrieges ist wünschenswert.

Während nach 1933 die Zahl derer, die fliehen mussten, ständig wuchs, verringerte sich seit 1938 die Zahl der Länder in Europa, die nicht im deutschen Einfluss- und Machtbereich lagen, ständig. Durch die Auseinandersetzung mit der deutschen Expansions- und Besatzungspolitik anhand der filmischen Darstellung in der Karte zum Verlauf des Zweiten Weltkrieges wird auch die in den Interviews beschriebene permanente Bedrohung der Geflohenen deutlich.

3. Welches Land dieser Erde?

Welche Länder nahmen überhaupt Flüchtlinge auf? Und waren sie dort sicher?

Aufgabe:

Partnerarbeit: Informiert euch mithilfe der Materialien über Fluchtmöglichkeiten von Juden aus Deutschland bis 1941. Wählt dann drei mögliche Fluchtziele und informiert euch über diese anhand der Materialien. Haltet eure Rechercheergebnisse fest und wählt das Fluchtziel aus, das euch am besten erscheint. Überprüft eure Wahl nun mithilfe der Kartenanimation zum Zweiten Weltkrieg. Vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse.

Didaktischer Kommentar:

Die Arbeit mit Fotografien, durch die verschiedene Facetten der Emigration ausschnitthaft in einer persönlichen Perspektive inszeniert sind, soll gleichzeitig die Fähigkeit fördern, Bilder lesen zu lernen, und einen empathischen Zugang ermöglichen. Wichtig ist dabei, dass – mithilfe des Methodentipps – die Fotografien als historische Quellen zuerst einer kritischen Analyse unterzogen und dann interpretiert werden. Zwar veranschaulichen die Fotos einzelne Aspekte der Emigration, doch dürfen sie nicht als ein Abbild der historischen Ereignisse verstanden werden. Hintergrundinformationen über die historischen Ereignisse liefern der Einführungstext und die animierten Karten. Die Auseinandersetzung mit den Fotografien soll einen persönlichen Zugang zur Vertreibung der europäischen Jüdinnen und Juden und der verzweifelten Suche nach Zuflucht visuell erleichtern und zur Reflexion darüber anregen, was Vertreibung und Flucht bedeuten.

4. Wie fühlt sich das an?

Fünf Fotos, fünf Geschichten: Menschen auf Schiffen, auf Straßen und in Wartesälen auf dem Weg ins Exil. Was geht in ihnen vor?

Aufgabe:

Wähle das Foto aus, das dich am meisten anspricht. Analysiere es mithilfe des Methodentipps, des Lexikons und der beiden Karten. Versetze dich an die Stelle einer Person im Bild oder von jemandem, der die dargestellte Szene beobachtet. Verfasse nun unter Berücksichtigung der Bildlegende und des Textes zur Emigration einen zum Foto passenden fiktiven Tagebucheintrag. Datiere deinen Tagebucheintrag und stelle ihn in der Klasse vor.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Margot Segall-Blank



Margot Segall-Blank

1. Inside Nazi Germany?

Margot Segall-Blank wurde als Jüdin verfolgt und floh mit ihrer Familie nach Australien. Welche Rolle spielt Jüdischsein in ihrem Leben?

Aufgabe:

Sieh dir das ganze Interview an. Achte dabei auf die Bedeutung, die Jüdischsein für Margot Segall-Blank hat – vor, während und nach der Verfolgung. Kopiere entsprechende Stellen aus dem Transkript/der Übersetzung in dein Arbeitsfeld. Segall-Blank berichtet von dem Film „Inside Nazi Germany“, in dem sie 1937 als Schülerin zu sehen ist. Verfasse einen Sprechertext zu dem einminütigen Filmausschnitt. Verwende dabei eines der gefundenen Zitate und erörtere dessen Bedeutung für Segall-Blank.

Didaktischer Kommentar:

Ein roter Faden, der sich durch den Interviewkurzfilm von Margot Segall-Blank zieht, ist die Frage nach der jüdischen Identität. Die Interviewte beschreibt, wie ihre liberale jüdische Herkunft und die nationalsozialistische Verfolgung in verschiedenen Situationen ihr Bewusstsein geformt haben.

„Als kleines Kind wurde ich sehr umsorgt, und meine Eltern waren so die typischen, liebevollen jüdischen Eltern. Sie konnten gar nicht genug für ihre Tochter tun. [...] Und ich muss sagen, dass es sich bis zum Alter von vier, fünf, anfühlte, als sei man der Mittelpunkt der Welt.“, beschreibt Margot Segall-Blank ihre frühe Kindheit. Auch nach 1933 wehrte sie sich in der Schule mit Unterstützung anderer aktiv gegen den antisemitischen Übergriff einer Mitschülerin. Sie trainierte im jüdischen Sportverein, der ihr Geborgenheit und Stolz vermittelte. Nach dem Ausschluss der jüdischen Kinder aus den Schulen besuchte sie die jüdische Leonore-Goldschmidt-Schule, die der Film „Inside Nazi Germany“ 1937 als Beispiel dafür zeigte, wie liberale Jüdinnen und Juden angesichts der Verfolgung die jüdische Gemeinschaft und Kultur stärkten.

Das Novemberpogrom dagegen erlebte sie alleine mit zwei jüngeren Kindern; sie empfand angesichts dieser Gewalt Ohnmacht und große Angst. Sie schwor sich, nach Israel zu gehen und eine starke jüdische Nation mit aufzubauen. Obwohl ihre Familie nach Australien floh und sie später in den USA lebte, berichtet sie zum Zeitpunkt des Interviews stolz darüber, dass auch ihre Kinder jüdisch leben und ihr Sohn die Tochter eines Rabbiners geheiratet hat.

Die Jugendlichen lernen viele Facetten dessen kennen, was Jüdischsein bedeuten kann. Sie erkennen, wie die nationalsozialistische Bedrohung zunahm und wie sich die Interviewte gegen diese Angriffe mit einem sich wandelnden Selbstbewusstsein behauptete.



Margot Segall-Blank

2. Überfahrt ins Glück?

Im Sommer 1939 floh Margot Segall-Blank an Bord der „Strathallan“ mit ihren Eltern nach Australien. Was bedeutet die Überfahrt ins Exil für sie persönlich?

Aufgabe:

Seht euch das ganze Interview an. Untersucht die Rolle von Flucht und Schiffspassage nach Australien in der Lebensgeschichte Margot Segall-Blanks. Notiert zunächst Stichworte zusammen mit den Timecodes. Sichtet dann diese Stellen des Interviews ein zweites Mal und macht euch ausführlichere Notizen. Berücksichtigt auch die Gefühle der Erzählerin zu Abreise, Überfahrt und Ankunft. Erstellt in der Klasse eine Mind-Map zur Bedeutung der „Strathallan“ für Segall-Blank.

Didaktischer Kommentar:

Auf dem Schiff in das sichere Exil bricht für Margot Segall-Blank eine Welt zusammen: ihre eigene. Die Erzählung über die Schiffspassage markiert im Interview einen entscheidenden Wendepunkt in ihrem Leben: Sie steht für eine „vollständige Zerstörung“ ihres bisherigen, zunächst als wohl behütet empfundenen, dann von wachsender Angst geprägten Lebens und ihres festen Selbstbildes sowie für das abrupte Ende ihrer Jugend.

Auf dem Weg in eine andere, offene Zukunft begann für die damals Zwölfjährige nicht nur die Pubertät, sondern auch eine Identitätskrise, die ihr Selbstbild nachhaltig beeinflusste.

Während der Überfahrt ist sie hin- und hergerissen zwischen den Gefühlen zu den zurückbleibenden geliebten Großeltern und anderen Verwandten, die sie nie wiedersehen wird, und der Angst vor der ungewissen Zukunft. Darauf reagierte sie körperlich: Auf dem Schiff aß sie alles in sich herein. Damit zerstörte sie ihre körperliche Identität als starkes, sportliches Mädchen, die ihr bis dahin Kraft gegeben hatte. Und es war zugleich eine Absage an eine Zukunft, denn eine attraktive junge Frau wollte sie auch nicht mehr werden. Ihre Periode setzte aus. „The floor had been taken away from me“, sagt Margot Segall-Blank, der Boden wurde ihr unter den Füßen weggezogen.

Durch eine Mind-Map können diese unterschiedlichen Aspekte visualisiert und in ein räumliches Verhältnis zueinander gesetzt werden.



Margot Segall-Blank

Didaktischer Kommentar:

Für Margot Segall-Blank gehören ihre Flucht nach Australien und die Rettung ihres Lebens vor der Vernichtung untrennbar zusammen. Sie erklärt, sie gebe das Interview, um Australien ihren Dank auszusprechen. Das australische Exil begann jedoch mit einem sozialen Abstieg für die Mittelschicht-Familie. Sie betont, wie hart es für ihren exzellent ausgebildeten Vater war, und spricht in diesem Zusammenhang auch davon, dass er vieles „überleben“ musste.

Dennoch gelang es der Tochter mit der Hilfe von Stipendien, in Australien eine gute Schulausbildung zu bekommen und Medizin zu studieren.

Den Einfluss der Shoah auf ihr Leben sieht sie in der völligen Zerstörung ihres Selbstbildes durch die Jahre, die sie in wachsender Angst in Berlin leben musste, und durch die Überfahrt, die sie aus allen gewohnten Lebenszusammenhängen riss. Ihr Status als Überlebende bestehe darin, die vielen Wechsel überlebt zu haben, resümiert Margot Segall-Blank. Damit beschreibt sie eine Erfahrung, die viele Emigranten und Emigrantinnen während ihrer Flucht und im Exil gemacht haben. Was ihre Erfahrung unterscheidet, ist, dass sie weiß, dass ohne das australische Visum die ganze Familie hätte in Auschwitz ermordet werden können, so wie es ihrer eigenen Großmutter geschah.

Auf die Fragen nach der Botschaft und dem Zielpublikum Margot Segall-Blanks gibt es keine eindeutigen Antworten, hier sind eigene Interpretationen der Jugendlichen gefragt. Inwiefern sich die Schülerinnen und Schüler von der Erzählung Margot Segall-Blanks angesprochen fühlen, ob sie Verbindungen etwa zu ihren eigenen Prozessen des Erwachsenwerdens oder der Ausbildung ihres Selbstwertgefühls herstellen, werden die entstehenden Schülertexte zeigen.

3. Fliehen und Überleben?

Margot Segall-Blank entzog sich der Verfolgung durch Flucht. Inwiefern begreift sie sich als Überlebende der Shoah?

Aufgabe:

Seht euch das ganze Interview mit Margot Segall-Blank an und sammelt Äußerungen zu ihrem Selbstverständnis als Überlebende der Shoah. Vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse.

Analysiert nun in Partnerarbeit, an wen sich Margot Segall-Blank richtet und welche Botschaften sie vermitteln möchte. Formuliert einen Essay, in dem ihr erörtert, inwiefern euch das Video-Interview anspricht.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Lissi Pressl

Didaktischer Kommentar:

Wo bin ich zu Hause? Was ist Heimat? Die Frage nach der Zugehörigkeit zu Gruppen und Kollektiven spielt in der Einwanderungsgesellschaft sowohl persönlich als auch politisch eine wichtige Rolle. Wie definieren sich dabei Schüler und Schülerinnen selbst, wie erleben sie die Gesellschaft, wer wird als zugehörig anerkannt? Was ist schließlich Heimat?

Lissi Pressls Erzählung ist die Geschichte eines Heimatverlusts und der Heimatsuche. Für ihre Eltern drückte die Selbstbeschreibung als deutsche Staatsbürger jüdischen Glaubens ihre Definition von Zugehörigkeit aus.

Lissi Pressl erlebte jedoch ab 1933 Ausgrenzung und Heimatverlust: Frühere Freundinnen wandten sich von ihr ab, in ihrer Klasse wurde sie als Jüdin isoliert. Die Familie und das Jüdischsein, die Schabbat-Abende gewannen an Bedeutung: „Es wurde eben gegessen und anschließend, na ja, spielten die Onkels, klopften denn meistens 'n Skat ... Ich meine, wir waren ja alle nicht übermäßig religiös gebunden. Aber trotzdem gab's einem doch irgendwie 'n Zugehörigkeitsgefühl und 'n Inhalt und, ja. Etwas, was ich später sehr, sehr vermisst habe, eigentlich bis zum heutigen Tag.“

Die Aufgabe „Was ist Heimat?“ fordert Schülerinnen und Schüler heraus, Lissi Pressls Erfahrungen und die zeitlose Frage nach Heimat und Heimatlosigkeit mithilfe zweier Texte zu reflektieren. Jacob Grimm beschreibt Heimat als Ort der Sicherheit: „In welches Land auf der ganzen Welt aber dürfen wir größeres Vertrauen haben als in das, das uns aufgezogen hat, dessen Straßen und Wege wir von Kindheit an alle betreten haben?“ Ein Postulat, das von Lissi Pressls Erfahrung widerlegt wird. Herta Müller hält dagegen: „Es gibt nichts Fremderes als eine Heimat, in der man sich seines Lebens nicht sicher sein kann.“

1. Was ist Heimat?

Was bedeutet Heimat und Dazugehören für Lissi Pressl? Was bedeutet es für dich?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und notiere dir die Timecodes der Stellen, an denen Lissi Pressl über „Heimat“ bzw. ihr „Zugehörigkeitsgefühl“ spricht. Kopiere diese Stellen in das Arbeitsfenster. Lies dann die Texte von Jacob Grimm und Herta Müller. Vergleiche die Aussagen zu „Heimat“ von Lissi Pressl, Jacob Grimm und Herta Müller. Verfasse zum Schluss eine eigene Definition des Begriffs „Heimat“.



Lissi Pressl



2. Gehen oder bleiben?

Die Entscheidung, Deutschland zu verlassen, war für viele sehr schwer. Wie ist man in Lissi Pressls Familie damit umgegangen?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview mit Lissi Pressl an. Nenne die Mitglieder ihrer Familie und skizziere deren Haltung zur Flucht aus Deutschland. Welche Motive waren für ihr Handeln ausschlaggebend? Informiere dich dann anhand der Kartenanimationen über die Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges auf die Familie. Erstelle ein Schaubild, auf dem du die Mitglieder der Familie in ihrer Beziehung zu Lissi Pressl zeigst und ihre Geschichte im Nationalsozialismus festhältst.

Didaktischer Kommentar:

Lissi Pressls Interview beleuchtet die Situation, vor der die meisten Menschen standen, die versuchten, der nationalsozialistischen Herrschaft zu entkommen: Wie kann die Flucht für die gesamte Familie organisiert werden? Ausgerechnet das faschistische Italien wurde vor diesem Hintergrund zum Zufluchtsort der Familie, die dort zwar zusammenbleiben konnte, doch bald von antisemitischen Gesetzen eingeholt wurde. Typisch für die Lage der Flüchtlinge war darüber hinaus, dass die militärischen Erfolge der Wehrmacht und die deutsche Besetzung zahlreicher Fluchtländer sie zur Weiterflucht zwangen. Die Flüchtlinge hatten kaum eine Chance, dem Zweiten Weltkrieg zu entkommen. Während Lissi Pressl in englischen Luftschutzkellern die Bombardierung Manchesters überlebte, wurden ihre Mutter und ihr Bruder in Italien zusammen mit 15 weiteren Menschen bei einem Massaker von SS-Einheiten und italienischen Faschisten erschossen.

Die Aufgabe „Gehen oder bleiben?“ reflektiert die Bedeutung des Zweiten Weltkrieges für die aus Deutschland Geflohenen und stellt dazu eine animierte Landkarte bereit, die den Kriegsverlauf komprimiert veranschaulicht.



3. Was erzählt das Gesicht, was erzählt der Körper jenseits der Worte?

Eine freundliche Dame berichtet von ihrer Kindheit und Jugend, ihrer Flucht, dem Krieg, der nationalsozialistischen Judenverfolgung. Wie drückt sich das in ihrer Mimik und Gestik aus?

Aufgabe:

Sieh das Interview an. Achte neben dem Inhalt auch auf Mimik, Gestik und die Stimme Lissi Pressls. Notiere Timecodes von Stellen, die du genauer untersuchen willst. Wähle zwei Stellen zur Analyse aus und begründe, warum du sie ausgewählt hast. Schau dir diese Ausschnitte wiederholt an – auch ohne Ton. Beschreibe, wie sich die Wirkung mit dem Sehen verändert.

Didaktischer Kommentar:

Im Medium des Video-Interviews kommen auch nonverbale Äußerungen zur Anschauung: Schweigen, Leiser- und Lauterwerden der Stimme, die Mimik. „Der Sprecher wird nicht von seinen Worten getrennt, sondern erfüllt sie mit seiner Gegenwart, seiner Autorität, und so wird im Video die Verbindung zwischen dem Überlebenden und seiner Geschichte in einer Weise aufrechterhalten, wie dies in der literarischen Darstellung nicht möglich ist“,¹⁸ charakterisiert James Young die Besonderheit des Video-Interviews mit Holocaust-Überlebenden. Das mehrmalige Sehen von einzelnen Passagen schult darin, die nicht verbalen Äußerungen zu erkennen und zu deuten. Es zeigt die psychische Anstrengung beim Erzählen und die Notwendigkeit, mit den durch die Erzählung hervorgerufenen Gefühlen umzugehen. Oftmals sind Fragmentarität der Erzählung, narrative Inkohärenzen, sprachliche Klischees, inhaltliche Widersprüche, Banalitäten und Leerstellen die Folge und eine Schutzmaßnahme gegen den Schmerz. Die Aufgabe „Was erzählt das Gesicht, was erzählt der Körper jenseits der Worte?“ fordert Schülerinnen und Schüler dazu auf, sich mit der nonverbalen Dimension des Interviews auseinanderzusetzen und das eigene Umgehen mit der Emotionalität der Interviews zu reflektieren.

¹⁸ James Young, Beschreiben des Holocaust. Darstellung und Folgen der Interpretation, Frankfurt am Main 1997, S. 250.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Hellmut Stern

Didaktischer Kommentar:

Die rigide Abschottung vieler Länder gegenüber jüdischen Flüchtlingen, die versuchten, der nationalsozialistischen Verfolgung zu entkommen, brachte Hellmut Stern und seine Familie in den Nordosten Chinas, in die japanisch besetzte Mandschurei. Die Flucht in Länder, deren Existenz man bis dahin kaum wahrgenommen hatte, war für viele der Exilsuchenden der einzige Ausweg, der Vernichtung zu entkommen. Die Provinzstadt Harbin entpuppte sich als internationaler Ort, russisch kolonisiert, japanisch besetzt, nach Kriegsende vom chinesischen Bürgerkrieg geprägt.

Private Fotos veranschaulichen Hellmut Sterns Kindheit und Jugend in Berlin und Harbin und ermöglichen einen visuellen Zugang zu seiner Exilerfahrung. Eine animierte Weltkarte, die Informationen zur Lage in einzelnen Fluchtländern bietet, liefert Hintergrundinformationen zu Hellmut Sterns migrantischem Leben, das mit seiner Flucht nach China begann. Die Flucht vor dem chinesischen Bürgerkrieg führte ihn 1949 nach Israel, 1956 folgte er seinem Vater in die USA, aufenthaltsrechtliche Probleme machten einen Zwischenaufenthalt in Kanada notwendig. Die deutsche Staatsbürgerschaft, die er 1955 noch in Israel beantragt hatte, erleichterte ihm die Rückkehr nach Deutschland. Nachdem er die Welt quasi einmal umrundet hatte, kehrte er zurück in seine Heimatstadt. Die Aufgabe lässt die Schüler und Schülerinnen Hellmut Sterns Migrationen nachvollziehen. Sie verknüpfen seine persönlichen Erfahrungen mit weltgeschichtlichen Ereignissen.

1. Von Berlin nach Harbin und wieder zurück?

Als Zehnjähriger floh Hellmut Stern aus dem nationalsozialistischen Deutschland. Verfolge die Stationen seines Lebenswegs.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und notiere dabei die verschiedenen Lebensstationen Hellmut Sterns (mit Jahreszahlen und Orten). Erstelle eine Übersicht in zeitlicher Abfolge. Ordne jeder Station des Lebenswegs biografische und historische Ereignisse zu. Verwende dazu auch die Fotos und Informationen aus den Karten und dem Lexikon.



Hellmut Stern

Didaktischer Kommentar:

Hellmut Stern beschreibt vielfältige Identitäts- und Loyalitätskonflikte, mit denen er während und nach Verfolgung und Exil konfrontiert wird: Er kommt aus einer liberalen, jüdischen Berliner Familie, die immer mehr Ausgrenzung erlebte. Bei den Fluchtvorbereitungen machte seine Familie die Erfahrung, dass zunächst kein Land sie haben wollte.

Im chinesischen Harbin erlebt er eine solidarische russisch-jüdische Gemeinde, die ihn und seine Familie unterstützte. Gleichzeitig erfuhr er die Konflikte zwischen europäisch-russischer Kolonialpolitik und der japanisch besetzten, chinesischen Provinz. Als Kind erlebt er diese Auseinandersetzungen handfest: „Da wurde ich verhauen als Deutsch-, als, als Jude. Von den Japanern als Weißer oder als Russe. Von den Chinesen auch. ... Und bei den Juden war ich Deutscher, in der Schule zum Beispiel. Und das war natürlich auch wieder sehr unangenehm. Denn wir sind aus Deutschland geflohen als Juden und sind nun plötzlich wieder Deutsche gewesen.“

Stern hat Heimatgefühle gegenüber Berlin und fühlt sich Israel vor dem Hintergrund der Shoah verbunden. Die Auseinandersetzung mit Sterns Erfahrungen und mit den Schlüssen, die er daraus zieht, kann als Grundlage für die Reflexion über religiöse, nationale oder erfahrungsbedingte Gruppenzugehörigkeitsgefühle dienen.

2. Deutscher – Jude – Europäer. Wer bin ich und wo kann ich das sein?

Hellmut Stern entkam mit seinen Eltern dem Holocaust. Im Exil wurde er erneut für das Anderssein geschlagen. Er verstand nicht, warum.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und notiere die Timecodes der Stellen, an denen Hellmut Stern über seine nationalen, religiösen, kulturellen oder familiären Zugehörigkeiten spricht. Wähle zwei der Konflikte aus, in die er wegen seiner Gruppenzugehörigkeiten geriet, und kopiere die entsprechenden Transkriptstellen in dein Arbeitsfeld. Erörtere nun, ob und – wenn ja – auf welche Weise er die Konflikte auflösen konnte. Vergleiche eure Ergebnisse in der Klasse.



Hellmut Stern



Hellmut Stern

3. Vom Erinnern zum Erzählen?

Kann man das überhaupt unterscheiden: Erzählung und Erinnerung? Hier geht es um genaues Zuhören und Beobachten.

Aufgabe:

Seht euch das Interview mit Hellmut Stern an. Achtet auf seine Mimik und Gestik sowie die Gliederung seiner Erzählung. Sucht zum einen nach Ausschnitten, in denen er sich spontan an Ereignisse erinnert und zum anderen nach solchen, in denen er erprobte Erzählungen wiedergibt. Begründet eure Einschätzung und diskutiert in der Klasse über die Wechselwirkung von Erzählen und Erinnern.

Didaktischer Kommentar:

An verschiedenen Sprechweisen Sterns lässt sich festmachen, dass er seine Geschichte nicht zum ersten Mal erzählt. Zum Beispiel weist er auf etwas hin, was er gleich noch ausführen werde. Die Erzählung scheint in einigen Teilen einer bereits fertigen Struktur zu folgen. Auch beziehen sich sowohl er als auch die Interviewerin an einigen Stellen auf Sterns Autobiografie „Saitensprünge“. Für das Verfassen des Textes hat Stern also seine Erinnerungen bereits grundlegend strukturiert und kann nun beim Erzählen auf diese Strukturen zurückgreifen.

Die Auseinandersetzung mit der Form der Erzählung im Interview mit Hellmut Stern verweist auf Grundmuster bei der Herstellung narrativer Identität. Diese Grundmuster lehnen sich an dominante kulturelle Diskurse an. Interessant ist die Suche nach gegenläufigen Momenten, in denen Stern von seinem Konzept abweicht. Durch das genaue Beobachten lernen Schülerinnen und Schüler, den narrativen Prozess der Verfertigung einer Erzählung wahrzunehmen.

DVD ÜBERLEBEN

Zum Thema

Unter der nationalsozialistischen Herrschaft wurden alle, die zu Feinden der deutschen „Volksgemeinschaft“ erklärt worden waren, erfasst, terrorisiert und Unzählige ermordet. Im Zweiten Weltkrieg dehnte die SS ihr System von Konzentrations- und Vernichtungslagern auf die von der Wehrmacht besetzten Länder aus. In Auschwitz-Birkenau wurden über eine Million Menschen systematisch ermordet. Die meisten von ihnen waren europäische Juden.

Nur eine kleine Minderheit überlebte Massenerschießungen, Ghettos und Lager. Die Überlebenden kämpfen oft ihr Leben lang gegen die körperlichen und seelischen Folgen der Haft. Julia Lentini, Agnes Weiss-Balázs und Walter Schwarze sind drei von ihnen.

Die Interviews zum Thema Überleben erzählen zweierlei: Sie berichten mit der Stimme der Überlebenden von den nationalsozialistischen Konzentrations- und Vernichtungslagern. Außerdem geben die Überlebenden in ihrer lebensgeschichtlichen Erinnerung darüber Auskunft, wie das Überleben der Lager ihr gesamtes Leben prägt. Durch die Auswahl der Interviewten wird mit dieser DVD auch die Verfolgungsgeschichte der Roma und Sinti und der Homosexuellen aus einer Innenperspektive beleuchtet und verschiedenen Opfergruppen eine Stimme gegeben. Die Interviews berichten vom Weg in die Lager, von Transporten und Ghettos, vom Ankunftsschock, der Entmenschlichung und dem Widerstand dagegen.

Zu den Lebensgeschichten

„Was für ein wunderbares Leben hatten wir – als Kinder. Dieses Leben liebten wir, es war ein Leben, das wir kannten.“ Julia Lentini beschreibt ihre Kindheit als Tochter eines Pferdehändlers in einer großen fahrenden Familie als Idylle. Bis zur Verschleppung der Familie in ein Sammellager wird ihr nicht bewusst, dass ihr Leben und das ihrer Familienangehörigen bedroht ist. Doch die Rückschau zeigt, wie die Familie (mit Lentinis Geburtsnamen Bäcker), alle Schritte der nationalsozialistischen Rassenpolitik gegen Roma und Sinti erfuhr: die polizeiliche Erfassung, die „rassekundlichen Untersuchungen“, die Entlassung des wehrpflichtigen Sohnes aus der Wehrmacht, das faktische Berufsverbot durch den „Festsetzungserlass“ bis hin zur Deportation nach Auschwitz.

Julia Lentinis Erinnerungen schildern das Leben einer fahrenden Familie aus ihrer eigenen Perspektive und nicht durch Fremdzuschreibungen. Feindbilder gegen Roma und Sinti existieren nach wie vor. Lentini konfrontiert die Zuhörer und Zuhörerinnen mit den Erinnerungen an die völlige Entrechtung und an das „Zigeunerlager“ in Auschwitz-Birkenau.



Julia Lentini

Foto: USC SFI



Foto: USC SFI

Agnes Weiss-Balázs

Mit den Worten „und dann sahen wir schon so aus wie die Leute, die uns dann, von weitem so, so schienen, dass es keine Menschen sind“ beschreibt Agnes Weiss-Balázs das Ankommen in Auschwitz. Mit noch immer gegenwärtigem Entsetzen berichtet Weiss-Balázs aus der Innenperspektive von Schlüsselsituationen in den nationalsozialistischen Lagern: von den ersten Toten bereits bei der Deportation, von der Ankunft im Lager, der Trennung von den Angehörigen, den Zählappellen, den Baracken, von Hunger, Krankheit und dem Erfrieren, von der allgegenwärtigen Vernichtung in Auschwitz, der Verwandlung in jene Wesen, die sie bei der Ankunft als „keine Menschen“ erkannt hat.

Die Befreiung erlebte Agnes Weiss-Balázs gemeinsam mit ihrer Schwester und Mutter in Mecklenburg. Doch was bedeutete Befreiung, was heißt Überleben? Die Traumatisierung der Überlebenden, die ein Leben lang anhält, schildert Weiss-Balázs beispielhaft in der Erzählung vom Tod ihrer Schwester, kurz nach der Befreiung: „In ein Leinentuch war sie gehüllt und wurde sie ins Grab hinuntergelassen. ... Meine Mutter s-, s-, stand an einem Ende und ich stand am anderen Ende des Grabes und wir haben, wir haben einander nicht umarmt. Aus Angst hab ich da sie nie umarmt, weil sie hat immer angefangen zu weinen. Und ich konnte [sie] ihr nicht ersetzen.“



Foto: USC SFI

Walter Schwarze

Mit dem Geständnis „Ich glaube, ich lieb Männer“ brachte ein Schulfreund den jungen Walter Schwarze dazu, über sein eigenes Schwulsein nachzudenken. An das Coming-out und ein kurzes Glück schloss sich die folgenschwere Begegnung mit einer Denunziantin in einem Leipziger Lokal an. Walter Schwarze wurde 1940 in das Konzentrationslager Sachsenhausen verschleppt und dort mit dem rosa Winkel als schwuler Gefangener gekennzeichnet. Er schildert die Qualen in den Lagern Sachsenhausen und Groß-Rosen und erzählt, was es bedeutete, den rosa Winkel zu tragen. Aus dem Konzentrationslager entlassen, beschreibt er das Wiedersehen mit seiner Familie mit den Worten: „Ich sag euch bloß, das Heimkehren kann schlimmer sein wie das Weggehen.“ Walter Schwarze zieht aus seinen Erfahrungen zunächst den Schluss, sein Schwulsein zu verleugnen. Die Kontinuität der Diskriminierung in der Nachkriegs-DDR, die Homosexualität immer noch unter Strafe stellte und die Aufmerksamkeit für die Opfer des Nationalsozialismus auf die kommunistischen Widerstandskämpfer fokussierte, machte es ihm unmöglich, das Erlebte mitzuteilen. Einen Antrag auf Anerkennung als Opfer des Nationalsozialismus stellte Walter Schwarze erst 1990.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben: Überleben

1. Überleben?

Eine Überlebende schreibt: „Und jetzt bin ich hier, aber auch tot.“ Was heißt es, ein Konzentrationslager zu überleben?

Aufgabe:

Lies den Auszug aus Charlotte Delbos Buch „Auschwitz und danach“. Fasse zusammen, wie sie das Leben mit der Erinnerung an Auschwitz beschreibt. Erörtere dann ihren Schlusssatz mithilfe einzelner Aussagen ihres Textes. Berücksichtige dabei die Frage, an wen sich die Autorin richtet.

Didaktischer Kommentar:

„Ich habe den Eindruck, nicht lebendig zu sein. So viele sind gestorben, es ist unmöglich, dass nicht auch ich gestorben bin. Alle sind gestorben“, schreibt Charlotte Delbo, die Auschwitz-Birkenau und Ravensbrück überlebte, und stellt damit den Titel „Überleben“ dieser DVD infrage. Sie beschreibt damit ein Moment, das auch in den präsentierten Video-Interviews immer wieder angesprochen wird: die Qual der Überlebenden, das eigene Leben mit der Erinnerung an die Ermordeten und mit der andauernden Präsenz des Todes führen zu müssen, und ihr als „Überlebensschuld“ beschriebenes Gefühl, das sie angesichts der Ermordeten an ihrem Recht zu leben zweifeln lässt. „Du, du verstehst, was ich sagen will, was ich empfinde. Die Leute nicht. Wie sollten sie verstehen. Sie haben nicht gesehen, was wir gesehen haben.“ Delbo erlaubt mit ihrem Text das Lesen dessen, was wir nicht gesehen haben und nicht verstehen können.

Didaktischer Kommentar:

Zwei verschiedene Quellen beleuchten den Völkermord an den Roma und Sinti. Der Informationstext gibt – mit einem Hinweis darauf, dass Roma und Sinti keineswegs immer aus dem gesellschaftlichen Zusammenleben ausgeschlossen waren – einen Überblick über die Stationen der nationalsozialistischen Verfolgungs- und Vernichtungspolitik gegen Roma und Sinti. Er benennt die Rolle der Wissenschaft und einer gegen Sinti und Roma angelegten Rassenforschung. Unter Regie der Berliner „Rassenhygienischen Forschungsstelle“ wurden bis zum Beginn des Jahres 1941 etwa 20.000 bis 30.000 Menschen als sogenannte „Zigeuner und Zigeunermischlinge“ in Deutschland namentlich erfasst und katalogisiert. Am 29. Januar 1943 verfügte das „Reichssicherheitshauptamt“ die Deportation der Familie Lentinis. Ende Februar, Anfang März 1943 wurden Sinti und Roma überall im Deutschen Reich verhaftet und in Zügen der Reichsbahn nach Auschwitz deportiert.

Das Faksimile dokumentiert den Völkermord und die Verstrickung der kommunalen Behörden am Beispiel der Familie Julia Lentinis (geborene Bäcker). Durch eine genaue Analyse des als „Geheim“ gekennzeichneten Dokuments, das offensichtlich durch mehrere Hände gegangen ist (das handschriftliche „z. d. A.“ heißt „zu den Akten“), können die einzelnen Schritte vor der Deportation nachvollzogen werden. Anhand einer Täterquelle wird die Stigmatisierung, Beraubung und schließlich die Deportation der Familie beschrieben. Im Interview nennt Julia Lentini den Bürgermeister Biedenkopfs, der die Deportation vor Ort organisierte, einen Freund ihres Vaters.

Diese Aufgabe kann ohne Kenntnis des Interviews mit Julia Lentini bearbeitet werden. Schülerinnen und Schüler, die das Video-Interview kennen, können Lentinis Erzählung nutzen, um die historische Quelle mithilfe einer Oral-History-Quelle zu hinterfragen.

2. Was verraten die Schreiben des Landrats von Biedenkopf?

Am 8. März 1943 wurde die Familie Bäcker aus ihrem Haus in Biedenkopf abgeholt. Wie spiegelt sich das in den Akten der Kleinstadt?

Aufgabe:

Partnerarbeit: Lest den Text „Völkermord an Sinti und Roma“. Befasst euch dann mit den Dokumenten des Landrats von Biedenkopf: Sammelt alle Informationen über die Ereignisse sowie die Beteiligten, die ihr den Schreiben entnehmen könnt. Charakterisiert dann die Eigenarten des Schreibens. Auf welche Art und Weise wird das Geschehen dargestellt? Was verrät dies über die Ausführenden und ihre Vorgehensweise?

Didaktischer Kommentar:

Die Zeichnungen befassen sich mit Schlüsselmomenten in Konzentrationslagern, die in diesem Medium einen visuellen Eindruck des „Alltags“ im Konzentrationslager aus der Perspektive der Opfer geben. Für diese Erfahrungen gibt es keine andere visuelle Überlieferung, verbal wird jedoch in vielen Video-Interviews auf die hier bildlich dargestellten Momente Bezug genommen. Die Aufgabe soll es ermöglichen, anhand von gezeichneten Momentaufnahmen einen visuellen Zugang zum System der Konzentrationslager und zum Überleben im Lager zu finden. Gleichzeitig sollen durch das Klassengespräch die Grenzen der Vorstellbarkeit thematisiert werden.

3. Kann man sich vom Leben im Konzentrationslager ein Bild machen?

Unter Lebensgefahr hielten Gefangene in den Konzentrationslagern Eindrücke des Lageralltags in Zeichnungen fest. Was sagen dir diese Bilder?

Aufgabe:

Informiere dich mithilfe des Textes über die Bedingungen, unter denen die vier Zeichnungen entstanden sind. Wähle dann eine Zeichnung aus und fertige eine Bildbeschreibung an. Berücksichtige dabei die Bildlegende und das Lexikon und begründe deine Auswahl. Tragt im Klassengespräch eure Ergebnisse zusammen und diskutiert, inwiefern der Lageralltag im Konzentrationslager mit den Zeichnungen für euch vorstellbar wird bzw. welche Leerstellen bleiben.

4. Sich verstecken, verleugnen, anpassen?

Schwule Männer sollte es in der nationalsozialistischen „Volksgemeinschaft“ nicht geben. Doch es gab sie. Was passierte mit ihnen in der NS-Zeit?

Aufgabe:

Fasse anhand der beiden Texte in einer Stichwortliste zusammen, welches Unrecht schwulen Männern im Nationalsozialismus angetan wurde. Diskutiert in Kleingruppen über die Frage, ob in eurer Umgebung ein Denkmal errichtet werden soll, das an die Verfolgung von Homosexuellen während des NS-Regimes erinnert und ein Zeichen gegen Ausgrenzung von Schwulen und Lesben heute setzt. Tragt eure Ergebnisse im Klassengespräch zusammen.

Didaktischer Kommentar:

Ebenso wie Sinti und Roma zählen Homosexuelle zu den Opfergruppen, an deren Leiden erst spät erinnert wurde und die bis heute diskriminiert werden. Das Berliner Denkmal für die im Nationalsozialismus verfolgten Homosexuellen wurde 2008 eingeweiht. Die Chronik der Schwulenverfolgung informiert über die Diskriminierung und Verfolgung von Homosexuellen vor und nach dem Nationalsozialismus und über die späte Anerkennung als Opfer. Durch die möglicherweise kontroverse Frage nach einem Denkmal im eigenen Umkreis sollen sich Schüler und Schülerrinnen mit immer noch aktuellen Vorbehalten gegen eine öffentliche Erinnerung an verfolgte Homosexuelle auseinandersetzen und mögliche eigene Ressentiments reflektieren.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Julia Lentini



1. Mit einem Lächeln über Auschwitz erzählen?

Unfassbare Verbrechen beschreibt Julia Lentini mit einem Lächeln. Wie lässt sich ihr Erzählstil begreifen?

Aufgabe:

Julia Lentini erzählt schreckliche Ereignisse mit scheinbarer Leichtigkeit. Wähle, nachdem du das Interview gesehen hast, zwei Ausschnitte, die dies besonders deutlich zeigen. Nutze hierzu auch das Transkript.

Sieh dir die von dir ausgewählten Video-Passagen noch einmal an. Beschreibe, wie Lentini erzählt, und notiere Vermutungen, warum sie so spricht. Lies dann die Texte von Ruth Klüger und Primo Levi. Diskutiere deine Überlegungen und die Aussagen der Texte anschließend mit einem Partner. Haltet eure Diskussion in einem Stichwortprotokoll fest.

Didaktischer Kommentar:

Das Interview mit Julia Lentini birgt eine Kluft zwischen den Erfahrungen, von denen sie erzählt, und der Art und Weise, wie sie spricht, die durch das Medium Video-Interview augenfällig wird. Ziel der Aufgabe ist es, dass die Schüler und Schülerrinnen verstehen lernen, dass Lentinis Art zu Sprechen ein möglicher Umgang mit Traumatisierung ist. Die Arbeit mit ausgewählten Passagen und dem wiederholten Sehen dieser Ausschnitte ermöglicht es den Schülerrinnen und Schülern, sich mit dem scheinbaren Widerspruch zwischen Form und Inhalt der Erzählung auseinanderzusetzen und beide Ebenen des Interviews – das Unaussprechliche und das gleichzeitige Erzählen – zu erkennen.

Didaktischer Kommentar:

„Es war ein traumhaftes Leben, ein wunderschönes, glückliches, glückliches, glückliches Leben“, beschreibt Julia Lentini ihre Kindheit. Die Selbstdarstellung des Lebens ihrer großen fahrenden Familie steht in diametralem Gegensatz zu der Diffamierung durch „Rassehygiene“ und Nationalsozialismus. Mit der Aufgabe sollen sich Schüler und Schülerinnen zuerst durch Julia Lentinis Perspektive mit der Situation der Sinti und Roma zur Zeit des Nationalsozialismus vertraut machen und anschließend die Erzählung mithilfe des Überblickartikels einordnen. Das Dokument, in dem die nach der Deportation beschlagnahmten und geraubten Besitztümer der Familie verzeichnet sind, zeigt im Detail, wie ähnlich das Leben der Familie Bäcker zu dem anderer Großfamilien war. Anhand der Auflistung des geraubten Gutes vergegenwärtigen sich die Schüler und Schülerrinnen die Verhaftung und das Verhalten der daran Beteiligten und sie rekonstruieren die Situation in Form einer Reportage.

**2. Gipsy – „Zigeuner“:
Was bedeutet das?**

Selbstbewusst klingt im Interview Julia Lentinis Aussage: „I am a Gipsy. My family was Gipsy!“ Im Nationalsozialismus aber bedeutete die Zuschreibung „Zigeuner“ für viele den Tod.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview mit Julia Lentini, geborene Bäcker, an. Erörtere, was es für sie und ihre Familie bedeutete, „Gipsy“ zu sein. Kopiere aus dem Transkript die entsprechenden Passagen ins Arbeitsfenster. Lies nun den Überblickartikel über Sinti und Roma. Analysiere das Dokument über das beschlagnahmte Vermögen der Familie Bäcker und notiere deine spontanen Eindrücke. Schau dir den Interviewausschnitt zur Verhaftung der Familie erneut an. Schreibe eine Reportage über die Ereignisse, berücksichtige dabei die Rolle des Bürgermeisters.



Julia Lentini

Didaktischer Kommentar:

„Das bisschen Selbstachtung, das man noch hatte, sogar das wollen sie einem nehmen“, berichtet Julia Lentini. Die erlittene Entwürdigung beschreibt sie im Interview wiederkehrend. Während Julia Lentini das Grauen fragmentarisch, in Andeutungen, Bildern und Schilderungen von Momentaufnahmen erzählt, formuliert Primo Levi den Verlust der Würde literarisch: „Nun denke man sich einen Menschen, dem man, zusammen mit seinen Lieben, auch sein Heim, seine Gewohnheiten, seine Kleider und schließlich alles, buchstäblich alles nimmt, was er besitzt: Er wird leer sein, beschränkt auf Leid und Notdurft und verlustig seiner Würde und seines Urteilsvermögens.“ Die Aufgabe, aus dem Interview ein individuell bedeutsames Zitat zu wählen und zu begründen, warum dieses gewählt wurde, soll die Auseinandersetzung mit Lentinis Erzählung exemplarisch vertiefen und die eigene Urteilsbildung schärfen.

3. „Ist das ein Mensch?“

So fragt der Auschwitz-Überlebende Primo Levi. Welche Fragen und Bilder wählt Julia Lentini für die Beschreibung ihrer Erfahrungen im Konzentrationslager?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und notiere die Timecodes von Passagen, in denen Julia Lentini über Formen und Auswirkungen von Entwürdigung berichtet. Lies dann den Auszug aus Primo Levis Buch „Ist das ein Mensch?“. Sieh dir anschließend die notierten Interviewausschnitte erneut an und wähle ein Zitat, das die Erfahrung der Entwürdigung besonders deutlich macht. Begründe deine Wahl.



Julia Lentini

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Agnes Weiss-Balázs



Agnes Weiss-Balázs

1. Wer ist Agnes Weiss-Balázs?

In Oradea, im rumänischen Siebenbürgen geboren, lebt sie heute in Frankfurt am Main. Was liegt dazwischen? Welches Porträt lässt sich von Agnes Weiss-Balázs entwerfen?

Aufgabe:

Schau dir das Interview an und halte deine spontanen Eindrücke fest. Tauscht euch in Kleingruppen über die Wirkung der Erzählung aus. Verfasse anhand des Interviews und der Kurzbiografie ein Porträt über Agnes Weiss-Balázs. Wähle für die Überschrift des Porträts ein Zitat aus dem Interview. Eine kurze Geschichte der Heimatstadt Oradea findest du im Infotext.

Didaktischer Kommentar:

Das Interview mit Agnes Weiss-Balázs hat auf viele Menschen eine beklemmende Wirkung. Die Schilderung scheint auf die Katastrophe zuzulaufen und kehrt auch nicht mehr ganz aus dem Grauen von Auschwitz, der Trennung und dem Tod der Verwandten zurück. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit, ihre Eindrücke festzuhalten, ihre Reaktionen zu beobachten und in Kleingruppen zu besprechen. Von der Reflexion der Wirkung gehen sie in Form eines Porträts den Weg zurück zum Interview und zu der Person Agnes Weiss-Balázs'. Unter einem selbstgewählten Zitat gehen die Jugendlichen den verschiedenen Aspekten ihrer Persönlichkeit nach und der Form, in der sie sich trotz ihrer schmerzhaften Erfahrungen behauptet. Die Lektüre des Informationstextes erleichtert, die Erzählungen von Agnes Weiss-Balázs zeitlich zuzuordnen und den Zusammenhang zwischen der deutschen Besetzung Ungarns und der Deportation nach Auschwitz zu erkennen. Der Informationstext behandelt die Grenzverschiebungen im nördlichen Siebenbürgen, die Bevölkerung und ihre Sprachen, die rumänische und ungarische Herrschaft und die politische Lage in Rumänien und Ungarn. Die Jugendlichen erfahren, dass es auch in Ungarn und Rumänien faschistische Bewegungen gab und erkennen die besondere Bedrohung, mit der Jüdinnen und Juden konfrontiert waren.



Agnes Weiss-Balázs

2. Sprechen über die Ankunft in Auschwitz?

„In der Morgendämmerung der dritten Nacht“ – so beginnt Agnes Weiss-Balázs ihren Bericht über die Ankunft in Auschwitz. Dann verändert sich plötzlich ihre Erzählweise.

Aufgabe:

Sieh dir das ganze Interview mit Agnes Weiss-Balázs an. Halte danach fest, was dir von ihrer Schilderung der Ankunft in Auschwitz in Erinnerung geblieben ist. Tauscht euch in Kleingruppen über die Wirkung der Erzählung aus. Sieh dir diesen Ausschnitt erneut an und halte mögliche Unterschiede zum ersten Sehen fest.

Lies nun die Erinnerungen von Thomas Geve. Vergleiche im Klassengespräch die Wirkung der Erinnerungen von Agnes Weiss-Balázs und Thomas Geve. Berücksichtige dabei das Medium der Erinnerung.

Didaktischer Kommentar:

Inwiefern lassen sich die Eindrücke von der Ankunft in einem Vernichtungslager und die damit verbundenen Schockwirkungen überhaupt beschreiben? Welche Rolle spielt in der Beschreibung des Moments das retrospektive Wissen um diesen Ort? Inwiefern prägt unser Wissen aus anderen Quellen die Wahrnehmung der Erzählungen von Agnes Weiss-Balázs und Thomas Geve? Bei Agnes Weiss-Balázs wird spürbar, dass ihre Ankunft mit traumatischen Erfahrungen verbunden ist. Den Schülerinnen und Schüler soll daher Zeit und Raum gegeben werden, sich über die Wirkung dieses Ausschnitts auszutauschen und ihn beim wiederholten Sehen zu analysieren. Das Beschreiben von Schlüsselszenen und die Formulierung von Schlüsselsätzen sind ein Versuch, die Erfahrungen festzuhalten und zu überliefern. Welche Fragmente der Erzählung prägen sich den Jugendlichen besonders ein und welche Rolle spielen darin bildhafte Szenen? Mit dem Textauszug von Thomas Geve wird ein Beispiel aus der Zeugnisliteratur gegeben, dessen Wirkung sich hinsichtlich der inhaltlichen und formalen sowie der medialen Ebene mit dem Interviewausschnitt analysierend vergleichen lässt.



Agnes Weiss-Balázs

Didaktischer Kommentar:

Der Blick auf die Familie von Agnes Weiss-Balázs bietet einen persönlichen, empathischen Zugang zur Lebens- und Verfolgungsgeschichte mit ihren verschiedenen Dimensionen. So sind das Leiden an der Verantwortung, die der Vater an Agnes Weiss-Balázs übertrug, der Tod der Schwester und ihr Gefühl, das Versprechen, mit der Schwester zusammenzubleiben, gebrochen zu haben, traumatisierende Erfahrungen, die ihre Erzählung kennzeichnen. Diese kommen im Video-Interview auch durch nonverbale Äußerungen zum Tragen: durch Schweigen, Leiser- und Lauterwerden der Stimme oder durch die Mimik. Ihrem schriftlichen autobiografischen Bericht hat Agnes Weiss-Balázs ebenfalls den Titel „Zusammen – Zusammen“ gegeben, was ein weiteres Mal belegt, dass es für sie Schlüsselbegriffe ihrer Erfahrung sind. Über ihr individuelles Schicksal hinaus gelingt es ihr damit, die ausweglose Situation auf den Punkt zu bringen, eine Situation der „choiceless choices“ (wahllose Wahl), in die die Verfolgten gebracht wurden.

Der autobiografische Bericht kann vergleichend zur Auseinandersetzung mit dem Interview herangezogen werden.

3. Zusammen! Zusammen?

Ein religiöser Vater, eine schutzbedürftige Mutter, eine geliebte Schwester, Onkel und Tanten – und Agnes Weiss-Balázs.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview mit Agnes Weiss-Balázs an. Tauscht euch in Kleingruppen über die Wirkung der Erzählung aus. Notiere alle Familienmitglieder, von denen sie erzählt, und suche im Interview nach den für dich wichtigsten Erinnerungen an diese. Achte dabei auch auf Mimik und Gestik von Agnes Weiss-Balázs bei ihren Erzählungen über die einzelnen Personen. Diskutiert zum Schluss in der Klasse die Bedeutung der Worte „Zusammen, zusammen“ in der Erzählung.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Walter Schwarze

Didaktischer Kommentar:

Walter Schwarzes Geschichte zeigt die Nicht-Akzeptanz seines Schwulseins in verschiedenen Epochen und politischen Systemen. Das zentrale Denkmal für die im Nationalsozialismus verfolgten Homosexuellen wurde erst im Jahr 2008 eingeweiht, die Urteile gegen Homosexuelle aus der Zeit des Nationalsozialismus wurden erst 2002 für nichtig erklärt und bis 1994 war der Paragraf 175 des StGB, der seit 1872 „unzüchtige Handlungen zwischen Männern“ in unterschiedlicher Schärfe bestrafte, in Kraft. Walter Schwarze erzählte erst nach 1989 von seiner Vergangenheit.

Ziel der Aufgabe ist es, die Erfahrungen von Walter Schwarze im Hinblick auf die unterschiedlichen Kontexte und Epochen zu differenzieren. Die Schülerinnen und Schüler können sich dabei für einen historischen bzw. gesellschaftlichen Zusammenhang entscheiden und mit ihren Ergebnissen ein Plakat gestalten, sodass sich anhand der Erfahrungen Walter Schwarzes eine exemplarische Geschichte der Nicht-Akzeptanz schwuler Lebensformen in Deutschland ergibt.

Die Beschäftigung mit selbst ausgewählten Zitaten aus dem Interview mit Walter Schwarze regt die Urteilsbildung der Jugendlichen über die Diskriminierung und Verfolgung von Homosexuellen an.

1. Verbotene Liebe?

Erst spät sprach Walter Schwarze darüber, dass er im KZ war. Der Paragraf 175, der homosexuelle Handlungen kriminalisierte, blieb auch nach 1945 bestehen.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und skizziere Walter Schwarzes Verfolgungsgeschichte mithilfe der Tabelle. Unterscheide dabei die verschiedenen Zeitabschnitte und politischen Systeme. Benenne die Beteiligten. Zitiere auch Sätze von Walter Schwarze, die für dich besonders aussagekräftig sind. Hintergrundinformationen findest du in dem Text über Schwulsein im Nationalsozialismus. Gestaltet in Kleingruppen Plakate zu einem der Bereiche: Familie, Weimarer Republik oder Nationalsozialismus.



Walter Schwarze



Walter Schwarze

2. „Das größte Glück oder Unglück?“

Geschmack, Körper, Kleidung und die Wahl der Freunde spielen in Walter Schwarzes Leben eine große Rolle. Wie will er leben, wen will er lieben, warum wird ihm das zum Verhängnis?

Aufgabe:

Achtet beim Sehen des Interviews darauf, wie Walter Schwarze sein Leben und seinen Körper, seine Vorlieben beschreibt und was er über die Reaktionen seiner Umwelt erzählt. Wählt nach dem ersten Sehen in Partnerarbeit zwei Ausschnitte, die ihr euch erneut anseht. Kopiert die Transkriptauszüge in das Arbeitsfenster und begründet eure Auswahl. Führt nun ein Schreibgespräch, in dem ihr abwechselnd eure Gedanken zu den Passagen kommentiert. Beschreibt am Ende die Entwicklung eures Austauschs.

Didaktischer Kommentar:

In den letzten Jahren ist das gesellschaftliche Klima gegenüber Homosexuellen zunehmend von Offenheit geprägt. Dennoch sind homophobe Einstellungen und Beschimpfungen wie „schwul“ oder „alte Lesbe“ nach wie vor in den Klassenzimmern und auf den Schulhöfen an der Tagesordnung.

Anhand des Interviews sollen sich Schülerinnen und Schüler mit Walter Schwarzes Schwulsein auseinandersetzen und eine Verbindung zwischen seinem Selbstbild und seiner Diskriminierungs- und Verfolgungserfahrung herstellen. Wiederholt betont Schwarze im Interview sein Motiv, ein „anständiger“ Mensch und „wie alle anderen“ sein zu wollen, immer wieder beteuert er, niemandem etwas angetan zu haben. Das intensive Hören und Ansehen ausgewählter Interviewpassagen, die den Rückgriff auf eigene Lebensweltbezüge ermöglichen (z. B. Interesse für Mode, Konflikte mit den Eltern), soll einen empathischen Umgang mit Schwarzes Erfahrungsgeschichte vermitteln sowie eine vorurteilsbewusste Auseinandersetzung mit Homosexualität ermöglichen.



Walter Schwarze

3. „Mit meinen letzten Nerven“

Lange schwieg Walter Schwarze. Gleichzeitig sagt er: „Ich vergess' das nicht, und wenn ich vierhundert Jahre wäre.“ Wie geht er mit seinen Erinnerungen um?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und mache dir Notizen zu den verschiedenen Lebensstationen Walter Schwarzes (mit Jahreszahlen und Orten). Bringe deine Notizen in eine chronologische Abfolge und erarbeite anhand deiner Notizen, des Interviews, des Textes von Joachim Müller sowie der historischen Dokumente eine Biografie von Walter Schwarze.

Didaktischer Kommentar:

Die Schülerinnen und Schüler verschaffen sich mit dieser Aufgabe einen Überblick über die Geschichte Walter Schwarzes und deren Verortung im 20. Jahrhundert, indem sie auf der Grundlage verschiedener Quellen eine biografische Rekonstruktion vornehmen. Schon vor dem Interview für das VHA traf sich der Historiker Joachim Müller mehrfach mit Walter Schwarze und interviewte ihn. Er fand in Archiven Quellen, die Schwarzes Erzählung belegen und für Walter Schwarze selbst besondere Bedeutung gewannen: „Als ihm erstmals die Kopie der Gefangenenseite vom 18. Dezember 1940 vorgelegt wurde, geschah etwas mit ihm. ... Und er las darin nun die ihm immer wichtig gewesene Begründung: ‚Grund der Einlieferung: Rückführung Politisch. Aufnahmeverfügung, Haftbefehl (Behörde) Stapo.‘ Walter Schwarzes spontane Reaktion lautete: ‚Ja, aber Herr Müller, da haben wir es doch: Politisch. Darum ging es doch. Warum kann man denn das nicht als Hauptfaktum nehmen und nicht immer den § 175 aufblasen.““ Walter Schwarze spricht in seinem Interview viel darüber, wie seine Homosexualität sein Leben prägte. Allerdings ist es ihm auch wichtig zu betonen, dass er sich politisch positionierte und versuchte, ein „normales“ Leben zu führen. Welche Schwerpunkte die Jugendlichen in ihren Narrationen setzen, wird daher variieren, was im Unterrichtsgespräch wiederum fruchtbar gemacht werden kann.

DVD WIDERSTEHEN

Zum Thema

Widerstehen bezeichnet hier verschiedene Motive, Handlungen und Ziele des Widerstands gegen das NS-Regime: Sie reichen von individuellen Aktivitäten Einzelner im nationalsozialistischen Deutschland bis hin zum organisierten Kampf von jüdischen Partisanen in besetzten Ländern.

Die drei lebensgeschichtlichen Interviews mit Aron Bell, Sylvia Ebel und Eugen Herman-Friede beleuchten verschiedene Facetten des Widerstehens. Sie zeigen Entwicklungen und politische Umstände, die Menschen dazu gebracht haben, während des NS-Regimes versteckt zu leben, Flugblätter zu verfassen, bewaffnet zu kämpfen, Verfolgten zu helfen oder Rüstungsarbeit zu sabotieren.

Widerstand gegen die nationalsozialistische Ideologie und Herrschaft fand unter vollkommen unterschiedlichen Voraussetzungen statt. Die Auswahl der Interviews ermöglicht, sich mit einigen grundlegenden Facetten des Widerstands und seiner Ausgangsbedingungen näher zu beschäftigen. Die Interviews berichten vom bewaffneten Widerstand osteuropäischer jüdischer Partisanen gegen die deutsche Besatzung, von einer Familie aus dem Arbeitermilieu in Berlin, die sich tagtäglich dem Nationalsozialismus widersetzte und Verfolgte bei sich aufnahm, und von der „Gemeinschaft für Frieden und Aufbau“, einer Gruppe, in der Juden und Nicht-Juden gemeinsam zu aktivem und passivem Widerstand aufriefen. Die Auswahl der Interviews bildet multiperspektivisch Handlungsvoraussetzungen und -spielräume, aber auch die Grenzen des Widerstands gegen den Nationalsozialismus ab. Die Interviewten berichten von Motiven und Erfahrungen der Vorkriegszeit, die ihren Widerstand prägten. In den lebensgeschichtlichen Interviews erzählen die Protagonisten darüber hinaus, wie sich ihr Verhalten während des „Dritten Reiches“ bzw. der deutschen Besatzung auf ihr weiteres Leben auswirkte.

Zu den Lebensgeschichten

Als jüdischer Junge wuchs der 1926 geborene Eugen Herman-Friede in Berlin auf: Zwischen Angst, Gefährdung, Zwangsarbeit und den Bedürfnissen eines Jugendlichen. Der drohenden Deportation entkam er und fand Unterkunft bei einer Familie im brandenburgischen Luckenwalde. Dort trafen 1943 zwei aus Theresienstadt geflohene Juden auf den Justizangestellten Hans Winkler, bei dem auch Eugen Herman-Friede lebte. Eugen Herman-Friede wurde zum Mitglied und Zeugen einer ungewöhnlichen Widerstandsgruppe: „Und von dem Moment an, wo Scharff auf – mit Winkler zusammen ist, drängt er ihn auch schon mehr zu tun, als nur Juden zu verstecken. Sagt: ‚Man muss mehr machen. Juden verstecken alleine ist nicht genug.‘ ... Normalerweise hätte man annehmen müssen, dass einer, dem es gerade gelungen ist, aus ’m KZ zu fliehen, dass er sich ganz still in eine Ecke verkriecht und abwartet. Nee, er wollte also den Widerstand organisieren.“ Friede beschreibt, „dass die Mitglieder dieser Organisation alles keine Intellektuellen gewesen sind, es waren alles sogenannte kleine Leute, kleine Handwerker, zwei Kellner waren dabei und ein Kneipenwirt, ... ein Knecht“. 1944 kam die Gestapo der Gruppe auf die Spur. Während die anderen jüdischen Mitglieder der Gruppe im KZ Sachsenhausen erschossen wurden, überlebte Eugen Herman-Friede die Verhaftungswelle, ebenso wie Hans Winkler.



Foto: USC SFI

Eugen Herman-Friede



Foto: USC SFI

Sylvia Ebel

Sylvia Ebel berichtet von einer untypischen Kindheit im nationalsozialistischen Deutschland. Politisch und auch aufgrund der Herkunft ihrer Familie wuchs sie in Opposition zur nationalsozialistischen Ideologie auf: „Weil ich in einer Familie groß geworden bin, wo meine Mutter hier zum Teil polnische Vorfahren hat, äh, deutsche, mein leiblicher Vater griechischer Herkunft war ... ein Vaterland im Sinne der Nazis, so etwas hatte ich nicht.“ Als Kind schlesischer Kommunisten erfuhr sie schon früh den nationalsozialistischen Terror, ihr Stiefvater wurde 1933 ins KZ verschleppt, die Regeln konspirativen Verhaltens waren ihr bald vertraut, in der Schule hetzte der Lehrer die Mitschüler und -schülerinnen auf: „Ihr wisst, dass der Vater ein Zuchthäusler ist.“ Im Bewusstsein der Gefahren unterstützten Sylvia Ebels Mutter und ihre Tante versteckt lebende Juden und entflozene Zwangsarbeiter. Sylvia und ihr kleiner Bruder waren in die Widerstandsaktivitäten involviert. Als Sylvia in einer Munitionsfabrik dienstverpflichtet wurde, erklärte die Mutter: „Na, du wirst doch dort nicht auch noch den Krieg verlängern helfen? Bist du verrückt?“



Foto: USC SFI

Aron Bell

„Sie lauerten einem Lkw-Konvoi auf und töteten so viele Nazis wie möglich und nahmen ihnen die Waffen ab. ... was immer sie vermochten, um den Nazis zu schaden, das haben sie gemacht. Natürlich kämpften sie“, berichtet Aron Bell von seinen Brüdern, die in den Wäldern des polnisch-weißrussischen Grenzgebietes die Bielski-Partisanengruppe aufgebaut hatten. Er selbst war als Elfjähriger einer Massenerschießung entkommen, bei der seine Eltern und zwei seiner Brüder ermordet wurden. Aron Bell berichtet von den Auseinandersetzungen zwischen Juden, Polen, Weißrussen und Deutschen vor und während der Zeit des Krieges, von Verrat und Kollaboration, von Solidarität und davon, dass den Bielski-Partisanen das Unerdenkliche gelang: mehr als 1.200 Jüdinnen und Juden in den Wäldern das Überleben zu ermöglichen.

Nach dem Krieg irrte der 15-Jährige durch Europa: Über Rumänien, durch Jugoslawien und Italien gelangte er nach Paris, fand Arbeit als Küchenjunge, die er mangels Aufenthaltserlaubnis wieder verlor. London, die Schweiz und die israelische Armee waren weitere Stationen, bevor er in die USA auswanderte. „Dann ist der Krieg vorüber, man kann hingehen, wohin man will, man kann heimgehen, aber da ist kein Zuhause. Da ist kein Zuhause.“

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben: Widerstehen

1. Kann Tanzen Widerstand sein?

Wie definiert man Widerstand?
Welche Handlungsspielräume und Formen von Widerstand gab es unter der NS-Herrschaft?

Aufgabe:

Partnerarbeit: Notiert mithilfe eines Brainstormings Stichworte zum Widerstand gegen den Nationalsozialismus und formuliert eure eigene Arbeitsdefinition. Überprüft und ergänzt diese anhand der Materialien und mithilfe des Lexikons. Stellt eure Ergebnisse in der Klasse zur Diskussion.

Didaktischer Kommentar:

Die Auseinandersetzung mit dem Begriff Widerstand fordert Schüler und Schülerinnen heraus, Vorstellungen von Widerstand, die aus ihrer eigenen Lebenswelt stammen, auf die Zeit des Nationalsozialismus anzuwenden und daraus eine Arbeitsdefinition zu entwickeln. Mithilfe des Textes eines Historikers zum Widerstandsbegriff und der Übersicht über verschiedene Widerstandskategorien und -gruppen wird die Arbeitsdefinition hinterfragt und weiterentwickelt. Fotografien aus der Zeit des Nationalsozialismus sollen visuell dazu anregen, die selbst entwickelte Beschreibung zu überdenken und gegebenenfalls zu verändern. Es wird ein Bewusstsein für die Existenz der verschiedenen Facetten von Widerstand, von Resistenz bis zum Partisanenkampf geschaffen und dazu angeregt, sich mit den bestehenden Handlungsspielräumen auseinanderzusetzen.

Didaktischer Kommentar:

Welche Möglichkeiten hatten Menschen zu widerstehen und mit welchen Dilemmata waren sie dabei konfrontiert? Die Quellentexte beleuchten diese Fragen aus unterschiedlichen Perspektiven und zeigen, wie sich Widerstand entwickeln und konkret aussehen konnte und wie unterschiedlich die Handlungsspielräume und Bedingungen waren. Widerstand zu leisten bedeutete für unauffällige nichtjüdische Deutsche im Reichsgebiet etwas fundamental anderes als für Verfolgte in den besetzten Gebieten. Von alltäglicher Solidarität in Berlin, geleistet von Zeugen Jehovas, berichtet Inge Deutschkron. Chaika Grossman beschreibt aus einer sehr persönlichen Perspektive die Abgründe, vor denen sie als Mitglied einer polnisch-jüdischen Partisanengruppe stand: „Als einer unter vielen zu sterben, war einfacher, als alleine zu kämpfen und zu leiden.“ Aus der Perspektive der Enkelin eines Widerstandskämpfers greift Annette Leo die zum Teil auch unter Jugendlichen verbreitete Frage auf, ob Widerstand, angesichts der vielen Opfer, die er kostete, überhaupt Sinn machte.

2. Wer widersteht?

Warum entscheiden sich Menschen, Widerstand zu leisten? In welche Konflikte geraten sie?

Aufgabe:

Partnerarbeit: Wählt aus den Texten einen aus, den ihr genauer analysieren wollt. Beschreibt die Situation, in der sich die Betroffenen befanden, und was darin ihr Widerstand bedeutete. Berücksichtigt dabei auch die Konflikte, mit denen eine Entscheidung für den Widerstand verbunden sein konnte, sowie die Motive der Handelnden. Stellt eure Ergebnisse im Klassengespräch vor.

Didaktischer Kommentar:

Durch die radikale Umkehr der Perspektive in dieser Aufgabe wird die Auseinandersetzung mit dem Widerstand gegen den Nationalsozialismus auf eine paradoxe Weise geführt. In einem Interviewausschnitt führt eine 1916 geborene Zeitzeugin – unbelehrbar – jene Rechtfertigungen an, die in Alltagsdiskursen immer wieder angeführt werden, um die Haltung jener zu legitimieren, die sich nicht widersetzt oder das nationalsozialistische Regime befürwortet und unterstützt haben. Die Schüler und Schülerinnen werden durch diesen Text mit Mustern eines verleugnenden Abwehrdiskurses bekannt gemacht und durch die Fragestellung aufgefordert, die Struktur dieses Diskurses zu analysieren, Stellung zu nehmen, ihm durch eigene Fragen kritisch zu begegnen und gegen ihn zu intervenieren.

3. Konnte man sowieso nichts ändern?

Nur wenige Leute leisteten in Deutschland Widerstand gegen den Nationalsozialismus. Wie erklären Menschen, dass sie mitgemacht und nicht widerstanden haben?

Aufgabe:

Lies die Mitschrift des Interviews mit Frau G. und analysiere für einen der drei Abschnitte des Interviews ihre Argumentation. Halte fest, mit welchen Worten und Bildern sie das NS-Regime beschreibt. Nimm Stellung zu ihrer Haltung. Formuliere mindestens drei Fragen, die du Frau G. in einem Interview stellen würdest.

4. Kein Entrinnen?

Die Aufständischen in den Ghettos wussten, dass sie den übermächtigen Gegner nicht besiegen konnten. Warum griffen sie dennoch zu den Waffen?

Aufgabe:

Analysiere den Schwur der zionistischen Jugendorganisation in Krakau im Hinblick auf die Motive und Ziele der Verfasserinnen und Verfasser. Setze den Schwur dann in Beziehung zur Einschätzung von Marek Edelman, der den Warschauer Ghettoaufstand überlebt hat. Nutze hierfür das Lexikon.

Didaktischer Kommentar:

Bewusstsein wecken für die Situation eines jüdischen Widerstands soll der Schwur, den zionistische Jugendliche in Krakau um 1942 ablegten. Ein Interviewausschnitt mit Marek Edelman, der einzige überlebende Kommandant des Warschauer Ghettoaufstands, konfrontiert das im Schwur und im Angesicht des Todes formulierte Pathos mit einer Form von abgeklärtem Schmerz und von Realismus, den Edelman sich mit dem Abstand eines halben Jahrhunderts angeeignet hat: „Es ging darum, sich nicht abschlagen zu lassen, wenn die Reihe an uns kam. Es ging nur darum, die Art des Sterbens zu wählen.“ Beide Quellen zeugen von den Bedingungen, unter denen europäische Juden und Jüdinnen Widerstand leisteten, und widersprechen dem antisemitischen Klischee von Juden als Opfern, die sich nicht gewehrt und dem eigenen Völkermord tatenlos zugesehen hätten. Die beiden Texte beleuchten und würdigen den jüdischen Widerstand, wobei Marek Edelman die hoffnungslose Lage der Jüdinnen und Juden in Polen drastisch vor Augen führt.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Eugen Herman-Friede



1. Wer ist Eugen Herman-Friede?

Er musste sich als jüdischer Jugendlicher vor den Nationalsozialisten verstecken. Trotzdem beteiligte er sich an gewagten Widerstandsaktionen. Woher nahm er den Mut dazu?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an. Betrachte dann die Fotomaterialien und suche nach Passagen, in denen Eugen Herman-Friede über die auf den Fotos abgebildeten Personen bzw. Situationen spricht. Kopiere die Fotos in das Arbeitsfenster und ordne ihnen passende Zitate aus dem Transkript zu. Erstelle auf der Grundlage deiner Arbeitsergebnisse ein biografisches Porträt zu Herman-Friedes Kindheit und Jugend und versuche eine Antwort auf die Frage: Woher nahm Eugen Herman-Friede den Mut?

Didaktischer Kommentar:

1942 war Eugen Herman-Friede 16 Jahre alt: Er musste die Schule verlassen, Zwangsarbeit leisten und schließlich, um der drohenden Deportation zu entgehen, untertauchen. Im Versteck schloss er sich der Widerstandsgruppe „Gemeinschaft für Frieden und Aufbau“ an. Das Interview konterkariert eine mögliche Erwartungshaltung der Zuhörenden, er hätte als Jugendlicher die existenzielle Bedrohung seines Lebens erkannt und daher entsprechend gehandelt: „Aber, wissen Sie, wenn man in dem Alter war, in dem ich damals gewesen bin, kann man sich die Dinge eigentlich nicht so vorstellen.“ Über die Gründe für seinen Mut werden die Schüler und Schülerinnen nur stichhaltige Vermutungen anstellen können – oder die Annahme, Friede habe mutig gehandelt, infrage stellen. Er hatte Gerüchte über die Vernichtung gehört und hatte ein Gefühl von Sicherheit, das ihm sein Stiefvater, der Nicht-Jude war, vermittelte. Nachdem er den aus Theresienstadt geflohenen Werner Scharff getroffen hatte, der ihn faszinierte, wurde er Teil einer spektakulären Widerstandsgruppe. Der Auftrag, ein biografisches Porträt zu erarbeiten, ermöglicht es den Jugendlichen, sich aktiv mit der grundlegenden Spannung in dem Interview mit Herman-Friede zu beschäftigen. Eugen Herman-Friede war ein Heranwachsender, dem die Kindheit geraubt wurde, er ist in einer jüdisch-nichtjüdischen Patchworkfamilie aufgewachsen und betrachtete das Zeitgeschehen zunächst mit einer gewissen Distanz. Die im Material zur Verfügung gestellten Fotos von Herman-Friede, seiner Familie und seinen Mitstreitern bergen eine produktive Irritation, wie z. B. das Bild von Eugen Herman-Friede in der Uniform der Hitler-Jugend.

Didaktischer Kommentar:

Während Eugen Herman-Friede im Interview die Flugblatt-Aktion in praktischer Hinsicht beschreibt, zielt die Aufgabenstellung auf eine kritische Analyse der historischen Textquelle. Die handlungsorientierte Aufforderung, ein eigenes Flugblatt zu verfassen, soll zu einem kreativen Umgang mit der Erzählung und der historischen Quelle anregen.

Die Lektüre und Inhaltsanalyse des Flugblatts wird die Jugendlichen in vielerlei Hinsicht verblüffen und vermag so für die zeitliche Gebundenheit von Widerstand und seine Begründungen zu sensibilisieren. So verwundert die pathetische Sprache, in der die Gruppe von sich schreibt: „Die Gemeinschaft für Frieden und Aufbau, geboren aus der Not des Volkes, marschiert.“ Ebenso irritiert aus heutiger Perspektive die Argumentation für die Notwendigkeit, Widerstand zu leisten, oder die Aufforderung, das Flugblatt als Ausweis aufzubewahren.

2. Mit Flugblättern gegen Hitler?

„Wir rufen zum passiven Widerstand auf!!“ – Konnte man sich auf diese Weise gegen das NS-Regime auflehnen? Befasse dich mit einer Flugblatt-Aktion im Jahr 1944.

Aufgabe:

Partnerarbeit. Schaut euch das Interview an. Notiert, was Eugen Herman-Friede über die Flugblatt-Aktion der „Gemeinschaft für Frieden und Aufbau“ erzählt. Formuliert dann einen eigenen Text für ein Flugblatt, in dem ihr zum Widerstand gegen das NS-Regime aufruft.

Analysiert nun mithilfe des Methodentipps das Flugblatt „Generalmobilmachung“. Achtet darauf, wer mit „Wir“ und mit „Feind“ gemeint ist. Vergleiche nun dieses mit eurem Flugblatt und diskutiere eure Ergebnisse in der Klasse.

Didaktischer Kommentar:

Ausschlaggebend für seine Bereitschaft, öffentlich über sein Leben zu sprechen, war für Eugen Herman-Friede die Konfrontation mit Antisemitismus während eines Kuraufenthaltes in Niederbayern: „Und bei diesen Alten, unter diesen Alten habe ich so viele unverbesserliche Nazis kennengelernt. Das Bedrückende ist, dass das eigentlich nette Leute sind in ihrem normalen Umgang. Man sieht's ihnen eben nicht an.“ Empört beschreibt er Antisemitismus, Leugnung und Schuldabwehr als weitverbreitete Haltung in seiner Altersgruppe. Positiv berühren ihn dagegen Begegnungen mit Schülern, bei denen er Interesse und intelligente Nachfragen konstatiert. Diese explizite Würdigung von Schülerinnen und Schülern kontrastiert ein häufig Jugendlichen vorgeworfenes Desinteresse an einer Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und kann die Jugendlichen dazu motivieren, über die Bedeutung von Erinnerung nachzudenken, ohne moralisierende Erwartungen zu antizipieren. Durch das Sehen eines Video-Interviews entsteht oftmals der Eindruck, jemanden kennengelernt zu haben. Über das Formulieren eigener Fragen treten die jungen Menschen in eine vorgestellte Beziehung und zeigen ihr eigenes Interesse an (der) Geschichte.

3. Wem erzählen und warum?

Eugen Herman-Friede berichtet seit den 1980er Jahren über seine Verfolgung, das Leben in der Illegalität und seine Beteiligung an Widerstandsaktivitäten. An wen richtet er sich?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an. Notiere zunächst, was Eugen Herman-Friede bewegt, seine Geschichte zu erzählen. Er erinnert sich an Begegnungen mit älteren und mit jüngeren Menschen. Suche nach diesen Stellen und erörtere, inwiefern sich diese Begegnungen unterscheiden und welche Bedeutung sie für ihn haben.

Stell dir vor, du könntest Eugen Herman-Friede treffen. Formuliere drei Fragen an ihn, die dich besonders interessieren.



Eugen Herman-Friede



Eugen Herman-Friede

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Sylvia Ebel



Sylvia Ebel

1. Widerstand ist vielschichtig. Wer machte was?

Kommunisten, Juden, Jugendliche:
Wer wurde verfolgt, wer leistete
Widerstand, auf wen traf beides zu?
Schau genau hin!

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und
verschaffe dir einen Überblick über
die Menschen, von denen Sylvia
Ebel berichtet. Nutze hierfür die
Tabelle. Ergänze deine Ergebnisse
mit Angaben aus dem „Lexikon
der Gerechten unter den Völkern“.
Wähle drei Personen aus, skizziere
ihre Situation, ihre Handlungen und
ihre Motivation.
Tragt eure Ergebnisse in der Klasse
zusammen und erstellt ein Schau-
bild zum Netzwerk um Sylvia Ebel.

Didaktischer Kommentar:

Widerstand im Nationalsozialismus beruhte in vielen Fällen auf einem Netzwerk von Menschen, die durch verschiedene Aktivitäten zusammenarbeiteten. Jüdinnen und Juden, die versuchten, durch Untertauchen die nationalsozialistische Vernichtungspolitik zu überleben, brauchten zum Beispiel Unterkunft, Lebensmittel, Kleider, Heizmaterialien, falsche Papiere, medizinische Hilfe etc. Oft setzte das Überleben im Untergrund die Unterstützung durch mehrere nicht-jüdische Helfer und Helferinnen voraus. Sylvia Ebel erzählt von einem solchen Netzwerk, hier von einer Familie aus der Arbeiterbewegung, die selbst massive Verfolgungserfahrungen erlebte und dennoch auf vielfältige Weise Widerstand leistete. Sie macht in ihrer Erzählung auch die Überlebensstrategien deutlich, die Nelly und Lothar Orbach entwickelten, um mehrere Jahre im Untergrund zu überstehen. Die Personen, von denen sie erzählt, lassen sich also nicht in dichotome Kategorien wie Opfer und Retter, Verfolgte und Nicht-Verfolgte einteilen. Vielmehr zeigt ihre Geschichte die fließenden Übergänge zwischen Verfolgten, Helfenden und Widerstandskämpferinnen und -kämpfern. Mithilfe dieser Aufgabe können sich die Schülerinnen und Schüler über die Handlungen und Dilemmata der einzelnen Protagonisten orientieren und die mögliche Gleichzeitigkeit von Verfolgung und Widerstand herausarbeiten.



Sylvia Ebel

2. Gibt es typisch weibliche Formen von Widerstand?

Frau oder Mann? Spielt das beim
Widerstehen eine Rolle? War Hilfe
für Verfolgte typisch weiblich?

Aufgabe:

Haben Frauen und Männer auf
unterschiedliche Weise Widerstand
gegen den Nationalsozialismus
geleistet? Sieh dir das Interview mit
Sylvia Ebel an und untersuche,
ob sich in ihrer Erzählung das
Verhalten von Männern und Frauen
gegenüber der NS-Herrschaft
unterscheidet.
Vergleicht eure Ergebnisse in der
Klasse und diskutiert, inwiefern sich
diese für die NS-Zeit verallgemei-
nern lassen und welche Rolle es
spielt, dass die Erzählung von einer
Frau stammt.

Didaktischer Kommentar:

In Sylvia Ebels Erzählung werden eine Vielzahl von Menschen beschrieben, die häufig gleichzeitig nationalsozialistischer Verfolgung unterliegen und im Widerstand aktiv sind. Die Konzentration auf Männer oder Frauen kann die vielschichtige Erzählung strukturieren und zu einer Perspektivübernahme anregen. Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei Geschlecht als analytische Kategorie kennen, mit deren Hilfe ein komplexes Geschehen entschlüsselt werden kann. Auch wenn im Interview mit Sylvia Ebel Frauen im Vordergrund stehen, lässt sich mit ihm die Frage nach geschlechtstypischen Bedingungen und Aktivitäten des Widerstands erörtern und die These, Hilfe für versteckte Jüdinnen und Juden wäre eine „typisch weibliche“ Aktionsform, kritisch diskutieren.

Didaktischer Kommentar:

Vergangene und gegenwärtige Phänomene zu vergleichen, um sie zu differenzieren, gehört zu den vorrangigen Aufgaben des Geschichtsunterrichts. Vergleiche zwischen Ereignissen aus dem Kontext des Holocaust mit gegenwärtigen Konflikten oder Problemen greifen aufgrund der Präzedenzlosigkeit der Shoah oft zu kurz. Die hier gestellte Aufgabe verlangt die Auseinandersetzung mit der Frage der Vergleichbarkeit und nimmt damit Bezug auf die Kontroversen um Vergleichbarkeit oder Singularität der Shoah. Die Herausarbeitung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten bestimmter Phänomene soll an einem konkreten Beispiel aus der Erzählung Sylvia Ebels geschehen, nämlich anhand der Frage, ob es auch heute geboten ist, Menschen zu helfen, in unserer Gesellschaft zu leben, auch wenn sie hierfür keine staatlich anerkannte Berechtigung erhalten haben. Unterstützung illegalisierter Flüchtlinge ähnelt praktisch häufig jener, die Sylvia Ebel und ihre Familie leisteten: es geht um Unterkünfte, Hilfe im Alltag, um Solidarität, Lebensmittel und Informationen.

Während auf der Ebene der praktischen Solidarität durchaus Parallelen zwischen Sylvia Ebels Handlungen und der Unterstützung von Flüchtlingen heutzutage zu verzeichnen sind, ist deutlich auf die Differenzen hinzuweisen: So sind „illegal“ in Deutschland lebende Menschen nicht von einer systematischen Ermordung bedroht. Die Quellentexte, die zur Bearbeitung der Aufgabe zur Verfügung stehen, zeigen diese Unterschiede auf.

3. Und heute?

Auch heute leben Menschen versteckt. Kann ihre Lage mit der Situation der bei Familie Ebel versteckten Menschen verglichen werden?

Aufgabe:

Lies den Text „Überleben im Dritten Reich“ und sieh dir das Interview mit Sylvia Ebel an. Notiere in Stichpunkten, auf welche Weise Sylvia Ebels Familie Menschen unterstützte, die von den Nationalsozialisten bedroht waren. Informiere dich auch mithilfe der „Zeittafel. Widerstand und Holocaust ab 1941“. Lies dann das „Manifest 1997“.

Diskutiert in der Klasse darüber, wie weit sich die Lage verfolgter Juden und Jüdinnen im „Dritten Reich“ mit der Situation von Menschen vergleichen lässt, die heute ohne legalen Aufenthaltsstatus in Deutschland leben.



Sylvia Ebel

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Aron Bell**Didaktischer Kommentar:**

In jeder lebensgeschichtlichen Erzählung finden sich Schlüsselsätze, in denen die Interviewten wesentliche Erfahrungen ihrer Geschichte „auf den Punkt“ bringen. Welche Sätze, welche Erzählungsfragmente als emblematische Aussagen interpretiert werden, liegt am Erfahrungshorizont der Rezipientinnen und Rezipienten des Interviews. Die Aufgabe, ein für die eigene Rezeption bedeutendes Zitat aus dem Interview zu wählen und dies zu begründen, fördert die historische Narrativität der Schüler und Schülerinnen. Nach der selbstständigen Auswahl einer sie ansprechenden Aussage deuten und erläutern sie den Zusammenhang zwischen dem Erzählten und eigenen Erfahrungen und Reflexionen. Um diese Beziehung darstellen zu können, ist es sinnvoll, die historischen Kontexte, aus denen der Schlüsselsatz stammt, zu erschließen. Dazu steht als Quelle neben der Erzählung Aron Bells das Lexikon der DVD zur Verfügung.

1. „Ich war das jämmerlichste Kind zu jener Zeit“

In jedem Interview gibt es Sätze, die einen besonders ansprechen. Welches Zitat von Aron Bell ist das bei dir?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und halte deine spontanen Eindrücke fest. Wähle aus dem Interview ein Zitat, das du besonders aussagekräftig findest. Kopiere es ins Arbeitsfenster und begründe, warum du es gewählt hast. Untersuche dann, in welchem Zusammenhang das Zitat in der Erzählung steht. Berücksichtige dabei persönliche Erfahrungen Aron Bells und geschichtliche Ereignisse. Informiere dich auch im Lexikon (z. B. unter den Stichworten Bielski-Partisanen, Hitler-Stalin-Pakt). Vergleiche eure Zitate und Begründungen in der Klasse.



Aron Bell



Aron Bell

2. Wer waren die Bielski-Partisanen?

Aron Bells Brüder führten eine Partisanengruppe gegen die deutsche Besatzung an. Wie lebten sie?

Aufgabe:

Informiere dich im Lexikon über Partisanen. Sieh dir das Interview mit Aron Bell an und mache dir Notizen zu den Bielski-Partisanen. Achte dabei auch auf Grundsätze, nach denen sie handelten. Untersuche dann die drei Fotos nach Informationen, die du weder aus dem Interview noch aus dem Lexikon erhalten hast. Wähle eines der Fotos aus und verfasse anhand deiner Ergebnisse einen ausführlichen Bildkommentar.

Didaktischer Kommentar:

„Der Feind machte keinen Unterschied. Sie griffen wahllos Menschen an und töteten sie. Würde ich sie nicht bloß nachahmen, wenn ich einfach ein paar Deutsche – irgendwelche Deutsche – umbrachte? Es würde sich nicht auszahlen, und für mich hätte das auch keinen Sinn. Ich wollte retten, nicht töten“, erklärte Tuvia Bielski 1987 in einem Interview.¹⁹ Aron Bell beschreibt im Interview die Dilemmata, in denen sich die Bielski-Partisanen befanden. Sie hatten die Massenerschießungen der polnischen und weißrussischen Jüdinnen und Juden miterlebt, den Verrat durch die Menschen aus der ehemaligen Nachbarschaft und sie waren ohne Unterstützung auf den Wald als Zufluchtsort zurückgeworfen. Als Partisanengruppe war der Kampf gegen die deutschen Besatzer und die Kollaborateure ihr Ziel, als jüdische Partisanen waren sie mit dem Völkermord an ihrer Gruppe konfrontiert und für das Überleben des Lagers verantwortlich, in dem zahlreiche Jüdinnen und Juden Schutz gesucht hatten. Die Lektüre von Lexikonartikeln zu Partisanen, jüdischen Partisanengruppen und der Bielski-Gruppe hilft, die Besonderheiten im Kontext der historischen Bedingungen zu verstehen. Die Fotografien visualisieren zusätzliche Aspekte zu der Erzählung Bells (z. B. die Präsenz von Frauen und Kindern bei den Partisanen) und liefern Anreiz und Anhaltspunkte für eine eigenständige, narrative Auseinandersetzung mit dem Gehörten und dem Gesehenen in Form von Bildkommentaren.



Aron Bell

3. Widerstand im Wald?

In der Gruppe der Bielski-Partisanen haben über 1.200 Jüdinnen und Juden überlebt. Wie schafften sie das?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an. Suche im Interview nach Erklärungen von Aron Bell für die Rettung von über 1.200 Jüdinnen und Juden in der Gruppe der Bielski-Partisanen. Berücksichtige hierbei äußere Umstände, Entscheidungen und Vorgehensweisen. Nutze hierzu auch das Lexikon. Was macht für dich das Besondere an den Bielski-Partisanen aus? Benenne die beiden für dich wichtigsten Gründe für ihren Erfolg. Vergleiche eure Ergebnisse dazu in der Klasse.

Didaktischer Kommentar:

Für Aron Bell spielen seine Brüder mit ihren je spezifischen Eigenschaften und Stärken die entscheidende Rolle in der Erklärung der einzigartigen Rettung von über 1.200 Jüdinnen und Juden: „Wenn man diese drei Brüder hinter sich hatte, fühlte man sich, als ob man eine ganze Armee hinter sich hätte. Man hatte keine Angst.“ Nach der Erfahrung der Ermordung seiner Eltern bieten die Brüder ihm persönliche Sicherheit, auch emotional, was sich vermutlich auch auf die ganze Gruppe der Geflohenen übertragen lässt.

Insbesondere sein Bruder Tuvia Bielski, der durchsetzte, dass die Gruppe trotz der schwierigen Versorgungslage nicht nur für Verwandte, sondern für alle Jüdinnen und Juden Zuflucht bieten sollte, gab nach Bell auch den „schwächeren“ Menschen den Mut, selbst aus dem Ghetto in die Wälder zu fliehen. Diese Öffnung der Gruppe gründete auch auf dem Wissen, dass die deutschen Besatzer die Ermordung aller Juden verfolgten. Aron Bell zitiert seinen Bruder Tuvia: „Wenn es eine jüdische Frau oder einen alten Juden gibt, der zu uns kommen will, was immer wir essen, das bekommt auch er.“

Der Ruf der Brüder sorgte dafür, dass sie für unbesiegbar gehalten wurden, selbst als sie noch über keinerlei Waffen verfügten.

In den Wäldern bildeten sie eine kleine Stadt, in der jeder eine Aufgabe für die Gruppe erfüllte (Ärzte, Schuhmacher etc.). Durch diese Dienste entstanden gegenseitige Tauschverhältnisse mit sowjetischen Partisanenverbänden, die in der Gegend operierten. Mit der Zeit wurden sie dem Oberkommando der sowjetischen Partisanen unterstellt, die Gruppe teilte sich in einen kämpfenden Teil und einen „zivilen“ Teil.

Neben diesen Faktoren waren es der undurchdringliche Wald selbst und die Ortskenntnis der Gruppe, die ihr zum Überleben verhalf: „The woods were our save haven – this was the place to survive“, erinnert sich Aron Bell.

¹⁹ Zit. nach der Dauerausstellung in der Gedenk- und Bildungsstätte „Haus der Wannsee-Konferenz“ in Berlin.

DVD WEITERLEBEN

Zum Thema

Viele Überlebende des NS-Regimes kämpfen ein Leben lang mit den Verbrechen, die an ihnen begangen wurden und die sie mit ansehen mussten. Ihr Weiterleben nach 1945 ist oft bestimmt von dem Versuch, mit den traumatischen Erfahrungen umzugehen. Zu den bleibenden Verletzungen durch Gewalt und Erniedrigung kommen oft Schuldgefühle wegen des eigenen Überlebens, während so viele andere ermordet wurden.

Das Weiterleben des nationalsozialistischen Terrors nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges beleuchten die drei Interviews in verschiedenen Aspekten. Die Erzählungen des Auschwitz-Überlebenden Jack Bass und der als Kind im Versteck überlebenden Dina Dzialowski sowie von Klara Nowak, die zwangssterilisiert wurde, zeugen von ihren jeweiligen Erfahrungen und ihrem Umgang mit der Erinnerung. Die Überlebenden berichten von den traumatisierenden Erfahrungen der Befreiung und der unmittelbaren Nachkriegszeit, in der auf die Befreiung aus den Lagern und Verstecken neues Grauen folgte: das Erkennen, die Familie und den Ort zum Leben verloren zu haben, Vergewaltigungen und andauernde Sprach- und Heimatlosigkeit. Das Leben ging weiter und es hielt keinen Platz für das Erlebte bereit. Die Interviews thematisieren insbesondere die Zeit der Befreiung und der Nachkriegszeit, in dem Interview mit Jack Bass auch durch einen Auszug aus einem 1946 mit ihm geführten Interview. Wie lebt man mit diesen Erinnerungen weiter? Diese Frage reflektieren hier auch zwei Interviewte, die weniger bekannten Opfergruppen angehören: eine Betroffene der „Erbgesundheitspolitik“ und der Zwangssterilisationen und eine Frau, die als kleines Mädchen im Versteck überlebte („child survivor“).

Zu den Lebensgeschichten

„Ich kann nicht verstehen, dass Juden heute noch nach Deutschland gehen, ich kann es einfach nicht verstehen“, sagt Jack Bass, der, 1926 in der Nähe von Trier als Jürgen Bassfreund geboren, sein Interview in englischer Sprache gab. Bass erzählt von den Ausgrenzungserfahrungen, die er als Jugendlicher im NS-Deutschland erlitt, und beschreibt den Antisemitismus in Deutschland als Kontinuum. Von seinem ersten Besuch in seinem Heimatland nach der Auswanderung in die USA berichtet er Folgendes: „Ich war 1972 dort. Und ich fand die Leute genauso schlimm und – wie sie zu Hitlers Zeiten waren ... Natürlich müssen sie heutzutage etwas vorsichtiger sein, wie sie sich ausdrücken. Denn sie haben ja keinen Hitler mehr. Aber, äh, ich glaube nicht, dass sich ihr Charakter groß geändert hat.“ Seine Erinnerung an seine Deportation nach Auschwitz ist in zwei Zeugnissen überliefert. Der deutsch-amerikanische Psychologe David P. Boder hatte Bassfreund im September 1946 in einem DP-Lager befragt. Aus diesem auf Magnetband aufgezeichneten Interview ist für die DVD die Passage ausgewählt, in der er über die Ankunft in Auschwitz berichtet, über die er auch 50 Jahre später im Interview für das Visual History Archive Auskunft gibt.



Jack Bass

Foto: USC SFI

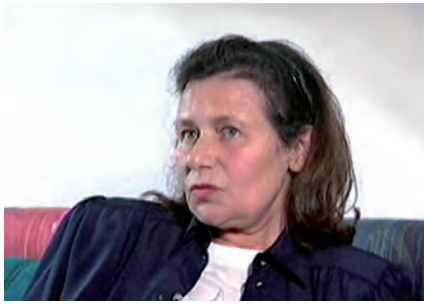


Foto: USC SFI

Dina Dzialowski

„Und als Kind man will mal schreien, man will was weinen. Und man will ja weinen und wir wurden davor gewarnt, keinen Ton rauszugeben, ne? Und wenn – die Tränen ersticken alles und man versteht eigentlich nicht, warum man wird verfolgt.“ Als Kleinkind verlor Dina Dzialowski ihre Mutter, ihren Vater, ihre Muttersprache und ihre Freiheit. Um die Kinder zu retten, gaben die nach Belgien geflohenen Eltern ihre beiden Töchter in ein Kloster. Versteckt, allein mit ihrer Angst und den überwältigenden Gefühlen, ohne Erklärung für ihr Schicksal überlebten beide Schwestern. Nach der Befreiung wurde Palästina zum Zufluchtsort, wo sie von Geschwistern der Mutter aufgenommen wurden. Doch die von katholischen Nonnen auf Französisch erzogenen Schwestern blieben auch in Palästina/Israel Fremde. Dina Dzialowski verließ 1977 das Land und kehrte nach Deutschland zurück. Die Vereinigung von BDR und DDR und der Golfkrieg verängstigten sie existenziell, Dina Dzialowski suchte therapeutische Hilfe. Sie kommt zu dem Schluss: „Nach vier Jahre intensiver Behandlung bin ich zu dem Ergebnis gekommen, dass man kann darüber reden, aber man kann kein zerbrochenes Herz und Seele heilen. Der Arzt ist nicht geboren ... diese Wiedergutmachung. Glauben Sie ehrlich, dass Wiedergutmachung kann eine Seele heilen? Kann man sich wieder eine Kindheit damit kaufen? Es geht nicht.“



Foto: USC SFI

Klara Nowak

„Ja, was sollt' ich mir für Gedanken – ? Ich war eingesperrt, und wenn ich mir da groß Gedanken – oder irgendwas äußere, dann kriegt' ich wieder 'ne Spritze. Und man weiß nicht, was dann wird. Ob ich da wieder wach werde von so 'ner Spritze?“ Aus einem armen, einfachen Elternhaus, mit Lernschwierigkeiten behaftet, kam Klara Nowak 1940 in eine geschlossene psychiatrische Einrichtung. Nach längeren Aufenthalten in der Psychiatrie und der ärztlichen Diagnose einer Schizophrenie wurde sie gemeinsam mit ihrem Bruder gezwungen, der eigenen Zwangssterilisation zuzustimmen. Die nationalsozialistischen Vorstellungen von „Rassenhygiene“, „Volkskörper“ und „Volksgesundheit“ zerstörten ihre Zukunft und ihre Träume: „Einmal, die weiterbildende Schule war verboten, damit die Berufsentwicklung gestört. Wir durften keinen gesunden Partner heiraten. ... Erstmal war ich restlos bedient. Wozu? Konnte ja doch keine Familie gründen. Das war ja mein größter Wunsch.“ 1971 las Klara Nowak, „dass in der Bundesrepublik noch, ja, 250.000 Zwangssterilisierte leben sollen. Mein Gedanke war da nur, wo ist denn einer davon? Denn ich hatte ja keinen Menschen kennengelernt, denen es genauso ging wie mir.“ 1987 gründete sie mit anderen Betroffenen den Bund der „Euthanasie“-Geschädigten und Zwangssterilisierten.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben: Weiterleben**Didaktischer Kommentar:**

Ist von den „Zeugen der Shoah“ die Rede, so sind meistens die (jüdischen) Überlebenden der nationalsozialistischen Konzentrationslager gemeint. Der Auschwitz-Überlebende Primo Levi weist dagegen darauf hin, dass die Überlebenden für das zentrale NS-Verbrechen nicht als Betroffene zeugen können: die systematische Ermordung von Millionen Menschen. Nur die Ermordeten oder die, die stumm geworden sind über dem Erfahrenen, seien „die wirklichen Zeugen“. Diejenigen, die noch Zeugnis ablegen können, gehören als Überlebende einer „anormale[n] Minderheit“ (Levi) an, die „den tiefsten Punkt des Abgrunds nicht berührt“ haben. Ihre Berichte erinnern zwar an die Toten und bezeugen das am eigenen Körper erfahrene Leid, sie erzählen jedoch immer auch vom Überleben. Dieses Paradox der Zeugenschaft benennt Ruth Klüger provokant, wenn sie vom „Problem, dass der Autor am Leben geblieben ist“, spricht. Damit nicht bereits durch die scheinbar große Zahl von Überlebendenberichten der Eindruck entsteht, die meisten Menschen seien verhältnismäßig glimpflich davongekommen, ist es wichtig zu betonen, dass jedes Zeugnis des Überlebens der Shoah eine Ausnahme darstellt.

1. Wer sind die „Zeugen der Shoah“?

Wer sind eigentlich die „Zeugen der Shoah“? Einige Überlebende meinen, nicht sie seien die wahren Zeugen, sondern andere.

Aufgabe:

Lest den Text von Primo Levi und gebt wieder, wer für ihn „die wirklichen Zeugen“ der Shoah sind. Erläutert anhand des Textes von Levi in Partnerarbeit, wovon ein „Zeugnis“ berichten kann und was ausgespart bleiben muss. Stellt eure Ergebnisse im Plenum dar. Erklärt – nach der Lektüre des Textes von Ruth Klüger – im Klassengespräch, warum Ruth Klüger ein Problem darin sieht, dass „der Autor am Leben geblieben ist“.

WEITERLEBEN

Didaktischer Kommentar:

Dass die Erfahrungen der Shoah-Überlebenden traumatisch waren, gilt als unumstritten. Doch was bedeutet es, wenn man sagt, jemand habe von bestimmten Erlebnissen ein „Trauma“ davongetragen? Der Text von Aleida Assmann hilft zunächst dabei, die Bedeutung des Begriffs zu klären. Jean Améry gibt einen Einblick in die Versuche eines einzelnen Menschen, die erlittene Folter durch die Nationalsozialisten psychisch zu verarbeiten. Sein Buch trägt den Untertitel „Bewältigungsversuche eines Überwältigten“. Die konkreten Auswirkungen traumatischer, das heißt immer wieder psychophysisch aktualisierter Gewalterfahrungen werden in dem Text von Améry deutlich. Primo Levi betont, welche Bedeutung Traumata nicht nur für die Struktur und Qualität der Aussagen von Shoah-Überlebenden, sondern auch für deren Rezeption haben. Inwiefern die Zeugnisse durch die Traumatisierung ihrer Autorinnen und Autoren tatsächlich „wertlos“ werden, wie Levi nahelegt, ist zu diskutieren: Die Antwort ist dabei vor allem vom Erkenntnisinteresse der Rezipierenden abhängig – ob es ihnen etwa um die historischen Fakten oder eher um den Umgang der Überlebenden mit ihren (traumatischen) Leiderfahrungen geht.

2. Trauma – das Weiterleben der Leiden?

Bei der Beschäftigung mit Erinnerungen von Shoah-Überlebenden ist oft von „Trauma“ die Rede. Was bedeuten Traumata für die Opfer?

Aufgabe:

Lest den Text von Aleida Assmann und erklärt mit euren eigenen Worten, was „Trauma“ bedeutet. Vergleicht dann den Text von Jean Améry in Partnerarbeit mit Assmanns Aussagen. Stellt eure Ergebnisse im Plenum vor und nennt mögliche Auswirkungen von Traumata auf das Weiterleben der Shoah-Opfer. Beschreibt auf der Grundlage des Textes von Primo Levi in Partnerarbeit, wie sich Traumata auf das Erzählen von Erlebtem auswirken können. Vergleicht eure Ergebnisse im Plenum und diskutiert Levis These, von Traumata geprägte Erzählungen seien „wertlos“.

WEITERLEBEN

3. Warum schweigen Opfer?

Es gab Überlebende, die die Interviewanfrage des Visual History Archive ablehnten. Welche Gründe könnte ihr Schweigen haben?

Aufgabe:

Teilt euch in Gruppen auf und lest, je nach Gruppenzuteilung, den Text von Bernice Eisenstein, Primo Levi oder Charlotte Delbo. Fasst in einem Satz die im Zentrum des jeweiligen Textes stehende Problematik zusammen. Vergleicht die Ergebnisse im Plenum. Erschließt dann mögliche Gründe, die Überlebende zum Schweigen über ihre Erfahrungen veranlassen könnten. Erörtert mögliche Folgen des Schweigens für die Opfer, ihre Kinder und eventuell für weitere Personen.

Didaktischer Kommentar:

Für den Vater von Bernice Eisenstein ist die Aktualisierung der in Auschwitz erfahrenen Leiden offenbar so schmerzhaft, dass er im Beschweigen der Vergangenheit die einzige Möglichkeit sieht, mit diesen Erfahrungen weiterzuleben. Primo Levi veranschaulicht die Angst vor dem Desinteresse der Zuhörenden und vor den Schmerzen des Ignoriertwerdens, die viele Zeuginnen und Zeugen der Shoah teilten. Charlotte Delbo schließlich beschreibt das Scheitern des Versuchs, Menschen von den Erfahrungen im Konzentrationslager zu erzählen. Das Gefühl, inhaltlich und emotional nicht verstanden zu werden, „eine andere Sprache zu sprechen“ als die Unbeteiligten, war für nicht wenige Überlebende ein weiterer Grund, ihre Erzählversuche abzubrechen. Diese Gründe sind als möglicherweise lebenswichtige Schutzmechanismen für die schweigenden Überlebenden ernst zu nehmen und zu respektieren. Gleichzeitig muss gefragt werden, welche Konsequenzen sich aus dem Schweigen der Überlebenden ergeben könnten – vor allem für sie selbst und für ihre Familien.

4. Erinnern im Land der Täter?

Überlebende müssen mit schmerzhaften Erinnerungen an die Verbrechen leben. Wie gehen Täter, Zuschauer, deren Nachkommen damit um? Was kann ein Denkmal für die ermordeten Juden leisten, wie soll es aussehen?

Aufgabe:

Partnerarbeit: Informiert euch anhand der beiden Texte über den Wettbewerb und die Bürgerinitiative für ein zentrales Denkmal für die ermordeten Juden Europas. Wählt aus den drei Entwürfen das Denkmal aus, das euch am besten gefällt. Begründet eure Entscheidung und erstellt eine kurze Präsentation.

Wenn ihr der Ansicht seid, dass ein Denkmal nicht sinnvoll ist, dann bereitet ebenfalls eine Präsentation vor. Begründet hierbei euren Standpunkt und schlägt alternative Formen des Erinnerns im Land der Täter vor.

Didaktischer Kommentar:

Diese Aufgabe wirft die Frage auf, wie die nichtjüdische deutsche Gesellschaft weiterlebt und welche Rolle Erinnerungen an, aber auch Konsequenzen aus dem Menschheitsverbrechen bis heute spielen (sollten). Welche Formen zeitgemäß für die Erinnerung an die Shoah sind – etwa möglichst faktenreiche, eher emotionale oder sehr bedeutungsoffene: Für die tiefer gehende Erörterung dieser gesellschaftlich relevanten Frage soll die Aufgabe die nötige Vorbereitung liefern. Die Schülerinnen und Schüler können sich mit ihren Interpretationen aktiv einbringen bzw. ihr Unbehagen an den etablierten Formen reflektieren.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Jack Bass

Didaktischer Kommentar:

Die Beschreibungen von Auschwitz, die Jack Bass liefert, unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Darstellungsweise: Während er im Tonbandinterview von 1946 darum bemüht ist, David Boders Fragen möglichst präzise und nüchtern zu beantworten, verwendet er im VHA-Interview verstärkt Topoi des Auschwitz-Diskurses und gibt eher atmosphärische Eindrücke als konkrete Details wieder. Erklärungsansätze für diese Veränderung in der Darstellungsweise liefert Primo Levi („Erinnern der Wunde“) mit seiner These der Stereotypisierung von traumatischen Erinnerungen an lang zurückliegende Ereignisse. Ein Primärtext, der als Referenz herangezogen werden kann, ist Primo Levis „In der Tiefe“. Auch die unterschiedlichen Interviewsituationen und -intentionen sind bemerkenswert und dürften zu den Unterschieden in der Darstellungsweise beitragen: die Sammlung von noch unbekanntem Fakten zu den NS-Verbrechen in der unmittelbaren Nachkriegszeit gegenüber der Dokumentation von Lebensgeschichten und persönlichen Kommentaren 1997.

1. Zwei Zeiten – zwei Erzählungen?

Jack Bass berichtet in zwei Interviews von seiner Zeit in Auschwitz – 1946 und 1997. Hat sich die Erzählung im Abstand von 50 Jahren verändert?

Aufgabe:

Schaut das Video-Interview und hört euch anschließend das Audio-Interview mit Jürgen Bassfreund/ Jack Bass an. Unterscheiden sich die beiden Schilderungen von Auschwitz voneinander? Benennt in Partnerarbeit Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Inhalte und Erzählweisen. Präsentiert die Ergebnisse im Plenum. Formuliert dann zu zweit unter Berücksichtigung der Texte von Primo Levi mögliche Gründe für die erarbeiteten Unterschiede. Beachtet auch die unterschiedlichen Interviewsituationen.

Didaktischer Kommentar:

Viele NS-Verfolgte mit deutscher Muttersprache entscheiden sich, ihr Selbstzeugnis nicht (mehr) in deutscher Sprache abzulegen. Die Gründe sind vielfältig und sehr individuell. Gleichwohl lassen sich anhand von Jack Bass einige mögliche und beispielhafte Gründe nachzeichnen: das ihm durch Deutsche zugefügte Leid; Antisemitismus, der in der Einschätzung von Bass noch immer von Deutschland und den Deutschen ausgeht; Identifikation mit der neuen Heimat USA; kein Bestreben, ein deutsches Zielpublikum zu erreichen (seine Erzählung ist durch die Tochter motiviert und richtet sich tendenziell an ein amerikanisches Publikum); nicht-deutscher Erzählkontext (bei Bass: Shoah Foundation Institute). Einen Kontrast dazu bietet Ruth Klüger: Trotz bzw. wegen ihrer skeptischen Haltung gegenüber Deutschland (Deutung ihres Fahrradunfalls als deutscher Angriff) schreibt sie „Ein deutsches Buch“ und „weiter leben“ in deutscher Sprache und bemüht sich, in einen kritischen Dialog mit ihrem deutschen Lesepublikum zu treten.

2. Die deutsche Sprache – was spricht gegen sie?

Jack Bass ist als Jürgen Bassfreund in Deutschland aufgewachsen. Im Video-Interview spricht er englisch, nicht deutsch. Welche Gründe kann es dafür geben?

Aufgabe:

Lest die Kurzbiografie über Jack Bass und schaut euch sein Video-Interview an. Vergleicht beides mit dem Lexikoneintrag zu Ruth Klüger sowie mit den Ausschnitten aus ihrer Autobiografie „weiter leben“; berücksichtigt dabei jeweils die lebensgeschichtlichen Stationen, das Verhältnis zu Nachkriegsdeutschland, die Adressaten und das Erzählmedium. Erarbeitet daran anknüpfend in Partnerarbeit mögliche Begründungen für die jeweilige Sprachwahl von Bass und Klüger. Stellt eure Ergebnisse im Plenum vor und diskutiert sie.



Jack Bass



Jack Bass



Jack Bass

Ein Interview – mehr als Fragen und Antworten?

Interviews können verschieden gestaltet sein und sehr unterschiedliche Ergebnisse hervorbringen. Welche Vorgehensweisen würdet ihr für ein Zeitzeugeninterview wählen?

Aufgabe:

Notiert in Partnerarbeit Aspekte, die bei der Planung eines Interviews beachtet werden müssen. Vergleicht eure Ideen im Plenum. Hört dann das Audio-Interview und schaut anschließend das Video-Interview mit Jürgen Bassfreund/ Jack Bass an. Diskutiert, wie die Interviews wirken und woran ihr die Wirkungen festmacht. Erörtert nun auf der Grundlage des Textes zum narrativ-biografischen Interview Vor- und Nachteile dieser Methode und ihrer Zielsetzung im Plenum.

Didaktischer Kommentar:

Ein Interview besteht nicht nur aus Fragen und Antworten. Aspekte wie die inhaltliche Vorbereitung, die Interviewziele von Interviewenden und Interviewten, das Verhältnis zwischen beiden (Alter, Wissensstand, Professionalitätsgrad, Verwandtschaft, Geschlecht etc.), das Medium, das Setting, der zeitliche Abstand zum Thema und die Interviewsprache beeinflussen das Gespräch und seine Wirkung auf die Zuhörenden bzw. Zuschauenden ebenfalls. Beispielhaft kann dies an den beiden Interviews mit Jürgen Bassfreund/ Jack Bass erarbeitet werden. Gleichwohl bleibt die Fragemethodik eine bedeutende Kategorie. Sowohl das Boder- als auch das VHA-Interview sind interrogativ geführt. In der Biografieforschung hat sich jedoch weitgehend die narrative Interviewmethodik durchgesetzt. Vor dem Hintergrund eines selbst vorzubereitenden Zeitzeugeninterviews ist es daher sinnvoll, neben den frageunabhängigen Kriterien auch Art und Konsequenzen der zu stellenden Fragen in den Blick zu nehmen und dabei auch die Methodik des narrativ-biografischen Interviews zu thematisieren.

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Dina Dzialowski



Dina Dzialowski

1. Was bleibt von der Familie?

Dina Dzialowski hat die Shoah als Kind in einem Versteck überlebt. Ihre Mutter starb, ihr Vater wurde ermordet. Welche Bedeutung hat Familie?

Aufgabe:

Nennt in einem Brainstorming Begriffe, die ihr mit dem Thema Familie verbindet. Erläutert daraufhin im Plenum, welche Bedeutung die Familie für Menschen im Laufe ihres Lebens haben kann. Schaut dann das Interview mit Dina Dzialowski an und notiert in Partnerarbeit die Personen, die zu ihrer Familie gehören. Entwerft ein Schaubild zu den jeweiligen Beziehungen zwischen Dina Dzialowski und ihnen, das auch ihre Empfindungen veranschaulicht. Diskutiert im Plenum Gründe für das Verhältnis Dina Dzialowskis zu den jeweiligen Mitgliedern ihrer Familie.

Didaktischer Kommentar:

Dina Dzialowski erlebte die Verfolgung in der Zeit des Nationalsozialismus als Kind mit, in einer Lebensphase, in der innerfamiliäre Bindungen eine besondere Bedeutung haben: Die Familienmitglieder werden als Personen erkannt, die Geborgenheit, Verständnis und Schutz geben; aber sie werden auch als Kontrahenten erfahren, gegenüber denen sich der Heranwachsende als Individuum abzugrenzen versucht. Diese enorme Bedeutung der Familie erkennen Schüler und Schülerinnen bereits, wenn sie ihre eigene Situation betrachten. Aus dem lebensweltlichen Blickwinkel auf Familie treten die spezifischen Erfahrungen Dina Dzialowskis besonders deutlich hervor: Eine besondere Verbindung ergab sich für Dina Dzialowski mit ihrer älteren Schwester. Beide Mädchen erlebten gemeinsam das Verstecktsein im Kloster und die Emigration nach Palästina. Der Verlust sowohl der Mutter als auch des Vaters prägten ihr Weiterleben. Als Dina Dzialowski den ihr fremden Verwandten in Israel übergeben wird, bleibt sie misstrauisch und abweisend. Zunächst gab sie ihren Eltern die Schuld an der Zerstörung ihrer Familie, weil sie nicht rechtzeitig vor den Nationalsozialisten geflohen waren. Später erkannte sie, wie gering der Handlungsspielraum ihrer Eltern war. Neben der Wut auf die Verfolger bleiben bei Dina Dzialowski wegen des unermesslichen Verlusts die Sprachlosigkeit und der Schmerz.

Didaktischer Kommentar:

Das Video-Interview mit Dina Dzialowski macht deutlich, dass das Leid, das die nationalsozialistische Verfolgung verursachte, für die Betroffenen mit der Befreiung nicht vorbei war. Dina Dzialowski beschreibt die bedrückende, von ständiger Vorsicht geprägte Atmosphäre im Kloster, in dem sie gemeinsam mit ihrer Schwester als Kind versteckt war. Diese habe ihre Grundhaltung gegenüber ihren Mitmenschen geprägt: Auch nach der Befreiung, so Dina Dzialowski, ist sie misstrauisch und verschlossen. Das Gefühl, keine eigenen Entscheidungen treffen zu dürfen, sondern stets ungefragt herumgeschoben zu werden, setzte sich fort und erhielt einen neuen Anlass, als sie nach der Befreiung in der Folge der politischen Umwälzungen und vor allem aufgrund des Todes der Eltern (Dina Dzialowskis Mutter starb an Tuberkulose, der Vater wurde im KZ Buchenwald ermordet) per Schiff nach Palästina/Israel geschickt wurde. Tante und Onkel ersetzen ihr nicht die Eltern; die verstorbene Mutter kann keine Antworten mehr auf die Frage geben, warum sie im Gegensatz zum Rest der Familie nicht schon 1933 aus Deutschland emigriert ist. Das Gefühl der Fremdheit und des Alleinbleibens steigerte sich für Dina Dzialowski nach der Befreiung noch, als sie erkannte, dass ein „normales Leben“ entgegen ihrer vorherigen Hoffnung nicht (mehr) möglich war. Werden die beiden Erzählabschnitte vor und nach der „Befreiung“ parallel zueinander untersucht, wird die Ähnlichkeit der Empfindungen Dina Dzialowskis in beiden Teilen deutlich. Ob das Ende der Versteck-Zeit jenseits der nur kurz währenden gelösten Stimmung als anhaltende Befreiung bezeichnet werden kann, erscheint fraglich und kann zur Diskussion gestellt werden.

2. Verfolgt, versteckt – und dann befreit?

1945 verließ Dina Dzialowski das Kloster, in dem sie als Kind vor den Nationalsozialisten versteckt wurde. Wie haben Verfolgung und Versteck ihr Leben bestimmt?

Aufgabe:

Schaut das Video-Interview mit Dina Dzialowski an. Tragt zu zweit wichtige Erfahrungen der Erzählerin in die Tabelle ein und ordnet ihnen die jeweils geschilderten Empfindungen zu. Unterscheidet dabei die Zeit vor der Befreiung von der Zeit danach.

Vergleicht eure Ergebnisse im Plenum. Diskutiert dann, inwiefern in Bezug auf Dina Dzialowskis Lebenserzählung von einer Befreiung gesprochen werden kann.



Dina Dzialowski

Didaktischer Kommentar:

Das Bild „Soldat und Mädchen“ aus dem Magazin Le Soir illustré-Magazine wirkt zunächst wie das Hoffnung gebende Bild einer Befreiung oder Rettung. Der Soldat erscheint als kräftiger Held, das Mädchen scheint das Schlimmste hinter sich und schönere Zeiten vor sich zu haben. Im Kreis tanzende Frauen hegen die Szene ein und geben ihr einen feierlichen Rahmen. Dadurch, dass Dina Dzialowski mit diesem Bild metonymisch ihre Lebenserzählung illustriert und kommentiert, werden aber die Subtexte der Fotografie deutlich. Die Bedeutung der Fotografie „Soldat und Mädchen“ für die Erzählung Dina Dzialowskis weist auf die Vielschichtigkeit und Widersprüchlichkeit des durch die Schüler und Schülerinnen vermutlich zunächst eindeutig positiv rezipierten Bildes hin. Dina Dzialowski erklärt dazu: „So sah die Atmosphäre, damals in dem Befreiungstag. Das, das Kind, das bin ich nicht, aber wenn ich hab dieses Magazin gesehen, kam mir die ganze Geschichte zurück und das ist ein ganz spontanes Bild, und diese Damen was tanzen da: So hat es ausgesehen in ganz Brüssel, und so kamen auch die Soldaten auf uns zu, und deswegen behalte ich dieses Heft, weil es ist für mich, das kann ich gar nicht in Wort klären. Das ist großartig! Mehr als das noch. Das ist unheimlich, wie ein ganz fremder Soldat geht so auf ein Kind zu und küsst es und nimmt es hoch und vermittelt so ein Gefühl von Sicherheit und Wärme.“ Ihren eigenen Eintritt ins israelische Militär als junge Erwachsene beschreibt sie rückblickend als Ausbruch aus der als fremd erlebten Familie hin zu einem selbstbestimmteren Leben.

3. Ein Coverfoto – Bild eines Lebens?

Dina Dzialowski zeigt im ungeschnittenen Interview ein Bild eines belgischen Magazins. Verändert sich die Wirkung des Fotos, wenn man ihre Erzählung kennt?

Aufgabe:

Beschreibt gemeinsam das Foto „Soldat und Mädchen“. Erfasst die Wirkung des Fotos in Schlagworten. Sammelt die Begriffe im Plenum und diskutiert, in welcher Situation das Foto aufgenommen worden sein könnte.

Schaut dann das Video-Interview mit Dina Dzialowski an, die dieses Foto nach ihrem Interview gezeigt hat. Interpretiert nun das Foto schriftlich vor dem Hintergrund ihrer erzählten Lebensgeschichte. Erläutert dabei auch, ob/inwiefern sich die Wirkung des Fotos auf euch in diesem Zusammenhang ändert. Vergleicht eure Ergebnisse im Plenum.



Dina Dzialowski

Didaktische Kommentare zu den Aufgaben zum Interview mit Klara Nowak

Klara Nowak



1. BDM-Mitglied und NS-Opfer – wie geht das?

Klara Nowak war Opfer der nationalsozialistischen Eugenikpolitik. Sie war aber auch in der nationalsozialistischen Gesellschaft verwurzelt. Wie hat beides sie geprägt?

Aufgabe:

Teilt eure Klasse in zwei Gruppen und schaut das Video-Interview mit Klara Nowak an. Eine Gruppe achtet auf Stellen, an denen Klara Nowak von Erfahrungen spricht, die sie zum Opfer des Nationalsozialismus machen. Die andere achtet auf Momente, in denen Klara Nowak als in die nationalsozialistische Gesellschaft integriert erscheint. Notiert in Partnerarbeit die jeweiligen Erzählstellen.

Sammelt in Kleingruppen eure Ergebnisse auf Plakaten und präsentiert diese im Plenum.

Didaktischer Kommentar:

In Klara Nowaks Erzählung kreuzen sich zwei eigentlich einander entgegengesetzte Diskurse. Zum einen ist Klara Nowak durch die ihr zugefügte Zwangssterilisation NS-Verfolgte bzw. unbestrittenes Opfer der nationalsozialistischen Verbrechen; eine, die gewaltförmig ausgeschlossen wurde aus der deutschen „Volksgemeinschaft“. Insoweit sind ihre Erfahrungen untypisch für nichtjüdische Deutsche ihrer Generation. Zum anderen decken sich ihre persönlichen Erinnerungen mit den meisten deutschen Familienerzählungen über diese Zeit: „erzwungene“ NSDAP-Mitgliedschaft des Vaters, Tod des Vaters als Wehrmachtssoldat, Bombenkrieg, Vergewaltigung durch Soldaten der Roten Armee. Auffällig an Klara Nowaks Erzählung ist, dass sie noch 50 Jahre nach dem Ende der nationalsozialistischen Herrschaft keine kritischen Worte über ihre Zugehörigkeit zum BDM verliert und auch ihr Wunsch, NSV-Schwester zu werden, unreflektiert bleibt. Im Gegenteil: Sowohl ihre BDM-Mitgliedschaft als auch ihr Wunschberuf „NSV-Schwester“ erscheinen als wichtige, auch im Rückblick positive Orientierungspunkte ihrer Jugend.

Anhand dieser Erzählung kann somit herausgearbeitet werden, wie unterschiedliche, teils konträre Erfahrungen und Reflexionsebenen eine Person prägen.

Klara Nowak



2. Klara Nowak – „Zeugin der Shoah“?

Der Titel dieser DVD-Reihe lautet „Zeugen der Shoah“. Was heißt „Shoah“ und was hat Klara Nowak damit zu tun?

Aufgabe:

Benennt anhand der Texte „Holocaust“ und „Shoah“ in Partnerarbeit Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Begriffe in der Tabelle. Vergleicht eure Ergebnisse im Plenum. Schaut dann das Video-Interview mit Klara Nowak an. Erörtert, ob Klara Nowak als „Zeugin der Shoah“ oder als „Zeugin des Holocaust“ zu bezeichnen ist. Entwerft gegebenenfalls alternative Bezeichnungen. Vergleicht eure Ergebnisse im Plenum.

Didaktischer Kommentar:

Klara Nowak ist durch die ihr während des Nationalsozialismus zugefügte Zwangssterilisation ohne Zweifel Opfer bzw. Verfolgte des Nationalsozialismus. Sie als „Zeugin der Shoah“ zu bezeichnen ist jedoch aus mehreren Gründen problematisch: Zunächst ist festzustellen, dass sie nicht von der nationalsozialistischen Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden betroffen war. Überdies war sie nicht in einem Konzentrations- oder Vernichtungslager inhaftiert und war auch nicht anderweitig vom Vernichtungsprozess betroffen, sodass eine Zeugenschaft in Bezug auf die Shoah nicht erkennbar ist. Im Gegenteil gibt sie im Interview an, erst nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges davon erfahren zu haben, dass durch die Kontrolle von Wohnblocks durch sogenannte Blockwarte zahlreiche versteckte Jüdinnen und Juden gefunden wurden. Eher kann Klara Nowak als Zeugin des Holocaust in der erweiterten Bedeutung des Wortes betrachtet werden; bezeichnet „Holocaust“ doch seit einiger Zeit nicht mehr ausschließlich die Verfolgung und Vernichtung der Juden Europas im Nationalsozialismus, sondern die systematische Verfolgung und Ermordung von Angehörigen verschiedener Gruppen, wie Juden, Sinti und Roma, Homosexuellen, politischen Oppositionellen und Menschen, die vom NS-Regime als psychisch krank eingestuft wurden. Da jedoch diese Bedeutungserweiterung umstritten ist, lässt sich auch die Zuschreibung „Zeugin des Holocaust“ im Hinblick auf mögliche konkretere Alternativen (Zeugin der NS-Eugenikpolitik, Zeugin der nationalsozialistischen Medizin) diskutieren.

Didaktischer Kommentar:

Klara Nowaks Person, wie sie im Video-Interview erscheint, regt zur näheren Auseinandersetzung an. Auf vielen Ebenen erscheint Klara Nowak als eine widersprüchliche Persönlichkeit: In ihrer Lebenserzählung stehen Erfahrungen aus eigentlich einander ausschließenden Bereichen nebeneinander: die Generationserzählung, die den meisten deutschen Familienerzählungen über die NS-Zeit entspricht, einerseits und die Erfahrung, Opfer des Nationalsozialismus zu sein, andererseits. Ebenso zerfällt ihre retrospektive Bewertung der Zeit des Nationalsozialismus in zwei Teile: Der fehlenden Reflexion etwa ihrer Zeit im BDM und ihres Wunsches, NSV-Schwester zu werden, steht die couragierte, hartnäckige Benennung des nationalsozialistischen Verbrechens der Zwangssterilisation gegenüber. Ihre auch der Interviewerin und den Zuschauenden vermittelten Stimmungen reichen im Gespräch von Aufgeschlossenheit, zum Teil fast Verträumtheit bis hin zur Resolutheit. Diese vielfältigen Wesenszüge Klara Nowaks lassen sich ohne spekulierende Psychologisierung meist sehr klar mit den erzählten Inhalten erklären, etwa mit der ihr unangenehmen Schilderung der Zeit in der psychiatrischen Anstalt oder dem Vortrag ihres Anliegens, der Benennung und weiteren Bekanntmachung der NS-Eugenikverbrechen. Ein Porträt zu verfassen, das die schillernde Persönlichkeit von Klara Nowak angemessen erfasst, ist daher eine reizvolle Herausforderung. Der Artikel zum „Porträt“ aus dem „Metzler Lexikon Literatur“ liefert knapp und klar die eventuell benötigten Kenntnisse zu formalen Aspekten eines schriftlichen Porträts.

3. Wer ist Klara Nowak?

Klara Nowak hat den Bund der „Euthanasie“-Geschädigten und Zwangssterilisierten gegründet. Wer ist Klara Nowak und welche Erfahrungen haben sie geprägt?

Aufgabe:

Schaut das Video-Interview mit Klara Nowak an. Findet Adjektive und Partizipien, die ihre im Video gezeigte Person charakterisieren und ihr Leben beschreiben. Sammelt und erläutert die Begriffe im Plenum. Nutzt die Sammlung, um ein Porträt über Klara Nowak zu verfassen. Informiert euch dazu mithilfe des Textes „Porträt“ über das Genre. Erläutert in dem Porträt auch, wie Klara Nowaks Erfahrungen im Nationalsozialismus ihr weiteres Leben geprägt haben. Vergleicht eure Porträts im Plenum.


Klara Nowak

Die vier Video-DVDs

Aufgabenvorschläge für den Unterricht und Kopiervorlagen

Die vier Video-DVDs sind speziell für das Abspielen mit dem DVD-Player am Fernsehbildschirm oder über einen Beamer entwickelt worden. So ist es möglich, mit den lebensgeschichtlichen Video-Interviews im Schulunterricht auch ohne den Zugang zu einem Computerraum zu arbeiten.

Neben den Video-Interviews finden Sie auf den Video-DVDs unter „EXTRAS“ zwei fünfminütige Interviews mit einer Historikerin und einem Historiker zur Frage „Was ist Oral History?“.

Zur historischen Kontextualisierung können Sie auf die ergänzenden Materialien (Dokumente, Fotografien, Informationstexte etc.) auf der Lernsoftware der entsprechenden DVD-ROM zurückgreifen und sie für den Unterricht ausdrucken und vervielfältigen.

Der erste Teil der folgenden Aufgabenvorschläge bezieht sich auf jedes der zwölf Video-Interviews. Der zweite Teil, in dem Vorschläge zur Auseinandersetzung mit bestimmten Interviews gemacht werden, stimmt inhaltlich weitgehend mit den Aufgabenstellungen der Lernsoftware (DVD-ROM) überein, ist in der Durchführung aber auf die Bearbeitung im Klassenverband zugeschnitten.

Aufgabenvorschläge zu allen Video-Interviews

Nach dem ersten Sehen:

Aufgabe:

Notier deine spontanen Gedanken beim Sehen und Hören des Video-Interviews.
Beschreibe seine Wirkung auf dich und die Gefühle, die beim Sehen aufgetaucht sind.
Tauscht euch in Kleingruppen darüber aus und tragt eure Ergebnisse zusammen.

Biografische Rekonstruktion:

Aufgabe:

Mach dir beim ersten Sehen/Hören des Video-Interviews kurze Notizen in dem „Sichtungsprotokoll“ (*Kopiervorlage auf Seite 89*).
Erarbeite nach dem zweiten Sehen wahlweise eine Kurzbiografie oder ein Porträt der/des Interviewten.

Was ist Oral History?

Welche Bedeutung hat die mündliche Erzählung in der Geschichtsschreibung?
Erkunde Möglichkeiten und Grenzen der Oral History.

Aufgabe:

Erörtere anhand der beiden Experteninterviews die Möglichkeiten und Grenzen der Oral History. Benenne dabei sowohl Beispiele für historische Fragestellungen, bei denen du vor allem mit Erinnerungsberichten arbeiten würdest, als auch Fragen, auf die Oral History keine Antworten geben kann. Entwickle dabei Ideen für ein eigenes Projekt, das sich gut mit der Methode der Oral History erforschen lässt.

Botschaft und Resonanz:

Aufgabe:

Analysiere die Botschaften des Video-Interviews und überlege, aus welchen Gründen der/die Überlebende sich dazu entschlossen hat, ein Video-Interview zu geben.
Vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse und diskutiert anschließend die Gründe für mögliche Unterschiede bei der Interpretation der Botschaften und der Wirkungen des Video-Zeugnisses auf euch.

Zitat:

Aufgabe:

Wähle aus dem Video-Interview das Zitat aus, das dir am wichtigsten erscheint.
Notiere es möglichst im Wortlaut und begründe deine Wahl.
Vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse.

Aufgabenvorschlag zu „EXTRAS“

(didaktischer Kommentar auf S. 50)

Sichtungsprotokoll

Video-Interview mit: _____

Timecode (Minute)	Inhalt/ Lebensabschnitt	Jahres- angaben	Wirkung/ deine Reaktion

Video-DVD Fliehen



Foto: USC SFI

Aufgabenvorschläge zu den einzelnen Video-Interviews

Margot Segall-Blank (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 59)

Fliehen und Überleben?

Margot Segall-Blank entzog sich 1939 der Verfolgung durch Flucht. Inwiefern begreift sie sich als Überlebende der Shoah?

Aufgabe:

Sieh dir das ganze Interview mit Margot Segall-Blank an und achte auf Äußerungen zu ihrem Selbstverständnis als Überlebende der Shoah. Mach dir Stichworte zum Inhalt.

Vergleiche eure Ergebnisse in der Klasse.

Analysiert in Partnerarbeit, an wen sich Margot Segall-Blank mit ihrer Lebenserzählung wendet und welche Botschaften sie vermitteln möchte. Stellt eure Ergebnisse in der Klasse vor.



Foto: USC SFI

Lissi Pressl (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 60)

Was erzählt das Gesicht, was erzählt der Körper jenseits der Worte?

Eine freundliche Dame berichtet von ihrer Kindheit und Jugend, ihrer Flucht, dem Krieg, der nationalsozialistischen Judenverfolgung.

Wie drückt sich das in ihrer Mimik und Gestik aus?

Aufgabe:

Sieh das Interview an. Achte neben dem Inhalt auch auf Mimik, Gestik und Stimme Lissi Pressls.

Notiere dir Stellen, die du genauer untersuchen willst.

Einigt euch im Klassenverband auf zwei Interviewausschnitte zur Analyse.

Schaut euch diese Ausschnitte wiederholt gemeinsam an – auch ohne Ton.

Diskutiert, wie sich die Wirkung mit dem wiederholten Sehen verändert.



Foto: USC SFI

Hellmut Stern (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 61)

Deutscher – Jude – Europäer. Wer bin ich und wo kann ich das sein?

Hellmut Stern entkam mit seinen Eltern dem Holocaust.

Im Exil wurde er erneut für sein Anderssein geschlagen.

Er verstand nicht, warum.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und notiere die Stellen, an denen Hellmut Stern über seine nationalen, religiösen, kulturellen oder familiären Zugehörigkeiten spricht.

Benenne im Klassenverband die Konflikte, in die er wegen seiner Gruppenzugehörigkeiten geriet. Einigt euch auf zwei dieser Konflikte und schaut euch die entsprechenden Stellen noch einmal an. Erörtere nun, ob und – wenn ja – auf welche Weise er die Konflikte auflösen konnte.

Video-DVD Überleben

Julia Lentini (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 67)

Gipsy – Zigeuner: Was bedeutet das?

Selbstbewusst klingt im Interview Julia Lentinis Aussage: „I am a Gipsy. My familiy was Gipsy!“. Im Nationalsozialismus aber bedeutete die Zuschreibung „Zigeuner“ für viele den Tod.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview mit Julia Lentini, geborene Bäcker, an. Erörtere, was es für sie und ihre Familie bedeutete, „Gipsy“ zu sein.

Schau dir den Interviewausschnitt zur Verhaftung der Familie erneut an.

Schreibe eine Reportage über die Ereignisse, berücksichtige dabei die Rolle des Bürgermeisters. Diskutiert anhand einiger fertiger Reportagen die Beurteilungen des Bürgermeisters.



Foto: USC SFI

Agnes Weiss-Balázs (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 69)

Zusammen! Zusammen?

Ein religiöser Vater, eine schutzbedürftige Mutter, eine geliebte Schwester, Onkel und Tanten – und Agnes Weiss-Balázs.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview mit Agnes Weiss-Balázs an. Tauscht euch in Kleingruppen über die Wirkung der Erzählung aus. Notiere alle Familienmitglieder, von denen sie erzählt, und schreibe beim zweiten Sehen die für dich wichtigsten Erinnerungen an diese heraus. Achte dabei auch auf Mimik und Gestik von Agnes Weiss-Balázs bei ihren Erzählungen über die einzelnen Personen. Diskutiert anschließend in der Klasse die Bedeutung der Worte „Zusammen, zusammen“ in der Erzählung.



Foto: USC SFI

Walter Schwarze (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 69)

Verbotene Liebe?

Erst spät sprach Walter Schwarze darüber, dass er im KZ war. Der Paragraf 175, der homosexuelle Handlungen kriminalisierte, blieb auch nach 1945 bestehen.

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an und skizziere Walter Schwarzes Diskriminierung in der Familie und seine Verfolgung im politischen Kontext der Weimarer Republik, des Nationalsozialismus, der DDR und der BRD. Notiere die Beteiligten. Zitiere auch Sätze von Walter Schwarze, die für dich besonders aussagekräftig sind.

Gestaltet in Kleingruppen Plakate zu einem der Bereiche: Familie, Weimarer Republik oder Nationalsozialismus.



Foto: USC SFI

Video-DVD Widerstehen



Foto: USC SFI

Eugen Herman-Friede (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 75)

Wem erzählen und warum?

Eugen Herman-Friede berichtet seit den 1980er-Jahren über seine Verfolgung, das Leben in der Illegalität und seine Beteiligung an Widerstandsaktivitäten. An wen richtet er sich?

Aufgabe:

Sieh dir das Interview an. Notiere zunächst, was Eugen Herman-Friede bewegt, seine Geschichte zu erzählen. Er erinnert sich an Begegnungen mit älteren und mit jüngeren Menschen. Diskutiert in der Klasse, inwiefern sich diese Begegnungen unterscheiden und welche Bedeutung sie für ihn haben. Stell dir vor, du könntest Eugen Herman-Friede treffen. Formuliere drei Fragen an ihn, die dich besonders interessieren. Vergleicht eure Fragen.



Foto: USC SFI

Sylvia Ebel (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 76)

Gibt es typisch weibliche Formen von Widerstand?

Frau oder Mann? Spielt das beim Widerstehen eine Rolle? War Hilfe für Verfolgte typisch weiblich?

Aufgabe:

Haben Frauen und Männer auf unterschiedliche Weise Widerstand gegen den Nationalsozialismus geleistet? Sieh dir das Interview mit Sylvia Ebel an und erkunde, ob sich in ihrer Beschreibung das Verhalten von Männern und Frauen gegenüber der NS-Herrschaft unterscheidet. Vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse und diskutiert, inwiefern sich diese für die NS-Zeit verallgemeinern lassen und welche Rolle es spielt, dass die Erzählung von einer Frau stammt.



Foto: USC SFI

Aron Bell

Vergleich: Aron Bells Video-Interview und der Spielfilm über die Bielski-Partisanen „Defiance“

Aufgabe:

Schaut euch das Interview mit Aron Bell an und diskutiert seine Wirkung auf euch. Arbeitet die Botschaften heraus, die Aron Bell vermitteln möchte. Schaut euch den Spielfilm über die Bielski-Partisanen „Defiance“ („Unbeugsam“) aus dem Jahr 2008 an. Formuliert eine zentrale Botschaft des Spielfilms. Vergleicht die Wirkung des Spielfilms mit der des Interviews mit Aron Bell auf euch. Diskutiert, wodurch die jeweilige Wirkung erzielt wird und was euch daraus vermutlich im Gedächtnis bleiben wird.

Zusätzliche Quelle: Defiance (USA 2008, Regie: Edward Zwick, 132 Min., FSK ab 12 J.). Der Film ist in den meisten Videotheken auszuleihen. Für das komplette Interview mit Aron Bell: Online-Archiv „Zeugen der Shoah“ www.zeugendershoah.de

Video-DVD Weiterleben

Jack Bass (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 83)

a) Zwei Zeiten – zwei Erzählungen

Jack Bass berichtet in zwei Interviews von seiner Zeit in Auschwitz – 1946 und 1997. Hat sich die Erzählung im Abstand von 50 Jahren verändert? Sieh dir das Video-Interview an und tauscht euch in Kleingruppen über eure Eindrücke aus. Hör dir anschließend das Audio-Interview mit Jürgen Bassfreund/Jack Bass von 1946 online an.

Arbeitet in Partnerarbeit Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Schilderungen von Auschwitz heraus. Präsentiert die Ergebnisse im Plenum. Formuliert zu zweit mögliche Gründe für die erarbeiteten Unterschiede. Beachtet auch die jeweiligen Interviewsituationen.

b) Setting und Wirkung

Wie sieht ein Audio-Interview aus und wie ein Video-Interview? Gestalte ein Bild der Interviewsituation in Form einer szenischen Darstellung, eines Standbildes, einer Illustration o. Ä. Beachte dabei die jeweilige technische Ausstattung, den Inhalt der Fragen und Antworten, die Beziehung der Interviewpartner, ihr Alter, ihr Redeanteile, ihre Stimmen, die Umgebungsgerausche, den Ort des Interviews, die Zeit des Interviews etc. Präsentiert und vergleicht eure Ergebnisse in der Klasse. Benennt die Wirkungen eurer Arbeiten, diskutiert Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Zusätzliche Quelle: Interview mit Jürgen Bassfreund, 20.09.1946

<http://voices.iit.edu/interviewee?doc=bassfreundJ>

72 Min.; Ankunft in Auschwitz: Min. 17:30–Min. 23:43



Foto: USC SFI

Klara Nowak (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 86)

BDM-Mitglied und NS-Opfer – wie geht das?

Klara Nowak war Opfer der nationalsozialistischen Eugenikpolitik. Sie war aber auch in der nationalsozialistischen Gesellschaft verwurzelt. Wie hat beides sie geprägt?

Aufgabe:

Teilt eure Klasse in zwei Gruppen und schaut das Video-Interview mit Klara Nowak an. Eine Gruppe achtet auf Stellen, an denen Klara Nowak von Erfahrungen spricht, die sie zum Opfer des Nationalsozialismus machen. Die andere achtet auf Momente, in denen Klara Nowak als in die nationalsozialistische Gesellschaft integriert erscheint. Notiert in Partnerarbeit die jeweiligen Erzählstellen.

Sammelt in Kleingruppen eure Ergebnisse auf Plakaten und präsentiert diese im Plenum. Schaut das Video-Interview erneut an und untersucht, inwiefern die unterschiedlichen Erfahrungen Klara Nowaks, einerseits Opfer des Nationalsozialismus und andererseits Teil der nationalsozialistischen Gesellschaft zu sein, ihre Sicht- und Erzählweise geprägt haben.



Foto: USC SFI

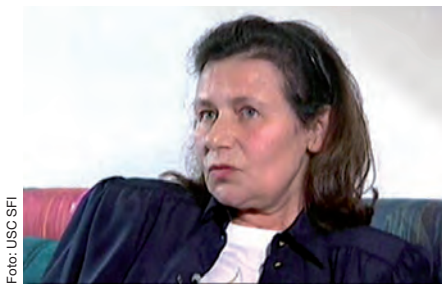


Foto: USC SFI

Dina Dzialowski (vgl. den didaktischen Kommentar auf S. 52)

Kann das Video mehr?

Aufgabe:

Finde heraus, worin sich Lesen und Sehen/Hören unterscheiden.

Lies zuerst das Transkript der ersten fünf Minuten des Interviews.

Notiere deine Eindrücke in der Tabelle (*Kopiervorlage auf Seite 95*).

Sieh dir dann den entsprechenden Ausschnitt des Videos im Vollbild-Modus an und notiere ebenfalls deine Eindrücke.

Tauscht euch in der Klasse über eure Erfahrungen aus und diskutiert über die Wirkung von Bild, Ton und Verschriftlichung des Video-Interviews auf euch.

Auszug aus dem Transkript zum Interview mit Dina Dzialowski

Interview mit Dina Dzialowski, geboren 1936 in Köln, Interviewer: Marek Pelc, Kamera: Hasan Gazi.

Das Originalinterview (93 Min.) wurde 1996 in Frankfurt am Main geführt und 2010 für diese DVD geschnitten.

Auszug aus dem Transkript zum Interview mit Dina Dzialowski

Dina Dzialowski: *Meine Schwester, bei ihr, ihre Nervosität, Nervosität hat sich sehr ausgedrückt mit Asthmaanfalle. Und bei mir sehr schlimm mit Stottern. Und jede Nacht wieder aufstehen mit furchtbare Träume. Ich muss schon sagen, das sind schon 50 Jahr her. Aber die schwarze Uniformen und dieses Gebrüll und dieses Verstecken und diese [01:00] gesamte Atmosphäre. Das kann ich bis heute eigentlich nicht vergessen.*

[Schnitt]

Flucht nach Brüssel

Meine Mutter wurde nach Brüssel bracht und ich und meine Schwester blieben zurück in Köln in die Wohnung, mit einem Kindermädchen, Name Maria. 'n paar Woche danach kamen wir nach und später kam auch mein Vater. Meine Mutter war zu dieser Zeit sehr krank. Sie litt unter Tuberkulose. Und die Cousine von meiner Mutter hat uns unterbracht in ein [02:00] Kloster.

[Schnitt]

Es war schon schlimm genug, dass sie plötzlich von einem Tag zum anderen, bevor sie kam noch in Brüssel, sie war einfach weg. Und uns als kleine Kinder, das war schon ein Schock an für sich. Und sie später in, unter diese Umstände in ein Sanatorium zu sehen, ohne sich bewusst zu sein oder zu wissen, was ist die Krankheit, obwohl man kann einem Kind viel erklären, ne? Er weiß, was das heißt, krank. Aber er weiß nicht, wie gefährlich eine Tuberkulose ist.

[Schnitt]

In die erste Zeiten hatten wir die Möglichkeit, im Sonntag [03:00] in die Sanatorium meine Mutter zu Besuch. Mal gingen wir mit einer Nonne und mal gingen wir mit die Cousine meiner Mutter. Ich erinnere mich an diese gelbe Stern, was sie und ich und meine Schwester getragen haben. Und nach paar Monate war es aus. Ich könnte damals, das heißt meine Schwester und ich – wie diese Besuche in diese Sanatorium hat aufgehört. Und der Grund war, dass sie gestorben ist.

[Schnitt]

Und die Cousine meiner Mutter, die Frau Lydia Weiss, die ist ungefähr heute 85. Die kam nach Israel (19)55. Die [04:00] war die Kontaktperson, ne? Die hat uns von Zeit zu Zeit besucht. Das dauerte auch eine kurze Zeit. Nach einer kurze Zeit haben wir sie auch nicht mehr gesehen. Und so war's genau mit meinem Vater. Mein Vater hat uns ab und zu besucht. Und er hat uns immer erinnert daran, wir sollen immer schön zusammen bleiben. Und mir wurde nie gesagt, dass ich Jüdin bin. Und für mich „Jüdin“, das war überhaupt kein Begriff.

[Schnitt]

Ich muss dazu sagen noch, dass vor ich war im Kloster und ich hab ab Monate vor das mit dieser Cousine, die Frau Weiss, Lydia gelebt. [05:00] Mit ihre zehn Geschwister, das heißt, sie hatte neun Schwester und einen Bruder, ne? Da hat sie mir auf jeden Mantel einen Stern genäht. Und die hatten alle Sterne. Ich habe diese Stern gehasst. Ich hab's immer wieder und wieder versucht runterzureißen, ne? Der Stern. Heute bin ich sehr stolz auf diese Stern. Aber damals diese Stern, ich weiß nicht, was das war, das hat mich so gestört. Meine Schwester ist anders, die hat das akzeptiert. Sie hat sich nicht geweigert. Aber ich doch. Ich hab es immer wieder versucht mit eine Schere oder einem Messer, es runterzukriegen.

[Schnitt]

Produktion des Transkripts: Freie Universität Berlin,

Center für Digitale Systeme (CeDiS)

© 2011 USC Shoah Foundation Institute & Freie Universität Berlin.

Vergleich Transkript/Video

Timecode (Minute)	Nach dem Lesen des Transkripts	Nach der Videosichtung
Inhalt		
Art der Erzählung		
Emotionen der Interviewten		
Eigene Emotionen		

Bildnachweis

Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme: Titelbild, S. 7, 9, 10, 12, 16, 17, 20, 24, 25, 27, 30, 31
USC Shoah Foundation Institute for Visual History and Education: S. 14, 28 l., 44–47, 54, 55, 63, 64, 71, 72, 79, 80, 90–94
Michele Barricelli: S. 4; Christoph Hamann: S. 6
Archiv "Zwangsarbeit 1939–1945": S. 28 r.
Loretta Walz Videoproduktion: S. 28 m.
Sämtliche Rechte an den Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen liegen beim USC Shoah Foundation Institute.

Bestellungen

Die DVD-Reihe und das DVD-Begleitheft für Lehrende sind bei der Bundeszentrale für politische Bildung erhältlich.
www.bpb.de/shop
Fax +49 (0)38 20466273

Inhaltliche Anfragen

Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme (CeDiS),
Projekt Visual History Archive, Ihnestraße 24, 14195 Berlin
Tel. +49 (0)30 838-52775
Fax +49 (0)30 838-52843
vha@cedis-fu.berlin.de

Literatur

Literatur von/zu den Zeitzeugen der DVD-Reihe

Aron Bell

DUFFY, PETER: Die Bielski-Brüder, Berlin 2005.
TEC, NECHAMA: Ich wollte retten. Die unglaubliche Geschichte der Bielski-Partisanen, Berlin 2002.

Sylvia Ebel

ORBACH, LARRY / ORBACH-SMITH, VIVIEN: Soaring underground. Autobiographie eines jüdischen Jugendlichen im Berliner Untergrund 1938–1945. Aus dem Amerikanischen von Ralf Östereich, Berlin 1998.

Eugen Herman-Friede

HERMAN-FRIEDE, EUGEN: Für Freudensprünge keine Zeit, Erinnerungen an Illegalität und Aufbegehren 1942–1948. Mit einem Nachwort von Barbara Schieb-Samizdeh, Berlin 1991.
HERMAN-FRIEDE, EUGEN: Abgetaucht! Als U-Boot im Widerstand, Hildesheim 2004.

Julia Lentini

Echos and Reflections. A Multimedia Curriculum on the Holocaust, USA 2007 (Lesson 3, Julia Lentini).

Lissi Pressl

RUNGE, IRENE / BACHMANN, RALF (Hrsg.): Wir. Der Jüdische Kulturverein in Berlin, Mannheim 2010.

Walter Schwarze

MÜLLER, JOACHIM / STERNWEILER, ANDREAS: Homosexuelle Männer im KZ Sachsenhausen, hrsg. vom Schwulen Museum Berlin, Berlin 2000.

Hellmut Stern

STERN, HELLMUT: Saitensprünge. Erinnerungen eines leidenschaftlichen Kosmopoliten, Berlin 2003.

Agnes Weiss-Balázs

WEISS-BALÁZS, AGNES: „Zusammen – Zusammen“. Von Nordsiebenbürgen durch Auschwitz-Birkenau und Ravensbrück bis Neustadt-Glewe und Wittstock 1923–1945, Konstanz 2005.

Literatur zur Arbeit mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews

ABENHAUSEN, SIGRID / APOSTOLOPOULOS, NICOLAS / KOERTE-BRAUN, BERND / NAEGEL, VERENA LUCIA (Hrsg.): Zeugen der Shoah. Die didaktische und wissenschaftliche Arbeit mit Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute, Berlin 2012 (zu beziehen: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme, vha@fu-berlin.de).
ASSMANN, ALEIDA / BRAUER, JULIANE: Bilder, Gefühle, Erwartungen. Über die emotionale Dimension von Gedenkstätten und den Umgang von Jugendlichen mit dem Holocaust, in: Geschichte und Gesellschaft 37 (2011) 1, S. 72–103.
BARANOWSKI, DANIEL (Hrsg.): „Ich bin die Stimme der sechs Millionen.“ Das Videoarchiv im Ort der Information, Berlin 2009.

- BARRICELLI, MICHELE: Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute als geschichtskulturelle Objektivierung und seine Verwendung im Geschichtsunterricht – ein Problemaufriss, in: Hans-Jürgen Pandel/Vadim Oswalt (Hrsg.): *Geschichtskultur. Die Anwesenheit von Vergangenheit in der Gegenwart*, Schwalbach/Ts. 2009, S. 198–211.
- BARRICELLI, MICHELE / BRAUER, JULIANE / WEIN, DOROTHEE: Zeugen der Shoah: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in der schulischen Bildung, in: *Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung* (2009) 5, http://medaon.de/pdf/B_Barricelli-Brauer-Wein-5-2009.pdf (Stand: 22.04.2012).
- BARRICELLI, MICHELE: Kommemorativ oder kollaborativ? Historisches Lernen mithilfe digitaler Zeitzeugenarchive (am Beispiel des Visual History Archive), in: Bettina Alavi (Hrsg.): *Historisches Lernen im virtuellen Medium*, Heidelberg 2010, S. 13–29.
- BRAUER, JULIANE / WEIN, DOROTHEE: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Beobachtungen aus der schulischen Praxis mit dem Visual History Archive, in: *Stiftung Topographie des Terrors* (Hrsg.): *Gedenkstättenrundbrief* (2010) Nr. 153, S. 9–22, www.gedenkstaettenforum.de (Stand: 22.04.2012).
- FISCHER-ROSENTHAL, WOLFRAM / ROSENTHAL, GABRIELE: Analyse narrativ-biographischer Interviews, in: Uwe Flick u. a. (Hrsg.): *Qualitative Sozialforschung*, Reinbek 2000, S. 456–468.
- GELBIN, CATHY / LEZZI, EVA / HARTMAN, GEOFFREY / SCHOEPS, JULIUS H. (Hrsg.): *Archiv der Erinnerung. Interviews mit Überlebenden der Shoah*, Potsdam 1998.
- HARTMANN, GEOFFREY: Von Überlebenden lernen. Das Videozeugen-Projekt in Yale, in: ders.: *Der längste Schatten. Erinnern und Vergessen nach dem Holocaust*, Berlin 1999, S. 194–215.
- HARTMAN, GEOFFREY: Witnessing Video Testimony. Interview by Jennifer R. Ballengee, *The Yale Journal of Criticism* (2000) 14.1, S. 217–232.
- HENKE-BOCKSCHATZ, GERHARD: Zeitzeugenbefragung, in: Ulrich Mayer u.a. (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. 2. Aufl. Schwalbach/ Ts. 2007, S.354–369.
- HEUER, KLAUS / KÖSSLER, GOTTFRIED: Zeitzeugen-Videos als Unterrichtsmaterial zur Geschichte und Wirkung des Holocaust. Das Video-Projekt des Fritz Bauer Instituts, siehe online unter: www.fritz-bauer-institut.de (Stand: 22.04.2012).
- JUNGBLUT, KAREN: Survivors of the Shoah Visual History Foundation. An Analytical Retrospective of the Foundation's Collection Phase, in: Alfred Gottwald / Norbert Kampe / Peter Klein (Hrsg.): *NS-Gewaltherrschaft. Beiträge zur historischen Forschung und juristischen Aufarbeitung*, Berlin 2005, S. 508–519.
- JUREIT, ULRIKE: *Erinnerungsmuster. Zur Methodik lebensgeschichtlicher Interviews mit Überlebenden der Konzentrations- und Vernichtungslager*, Hamburg 1999.
- KAISER, WOLF: Zeitzeugenberichte in der Gedenkstättenpädagogik. in: *Gedenkstättenrundbrief* (2010) Nr. 152, S. 11–15, www.gedenkstaettenforum.de (Stand: 22.04.2012).
- LANGER, LAWRENCE: *Holocaust Testimonies. The Ruins of Memory*, New Haven/London 1991.
- LAUB, DORI: Bodenstab, Johanna: Wiederbefragt. Erneute Begegnung mit Holocaust Überlebenden nach 25 Jahren, in: Von Plato, Alexander; Leh, Almut; Thonfeld, Christoph (Hg.): *Hitlers Sklaven. Lebensgeschichtliche Analysen zu Zwangsarbeit im internationalen Vergleich*, Wien/Köln/Weimar 2008, S. 389–401.
- LAUB, DORI: Zeugnis ablegen oder die Schwierigkeit des Zuhörens, in: Ulrich Baer (Hrsg.): „Niemand zeugt für den Zeugen“. *Erinnerungskultur und historische Verantwortung nach der Shoah*, Frankfurt a. M. 2000, S. 68–83.
- LICHTBLAU, ALBERT: Erinnern im Zeitalter virtueller Realität. Möglichkeiten und Perspektiven des Einsatzes von digitalisierten Video-Interviews mit Zeitzeugen am Beispiel des Shoah Foundation Projektes, in: Diendorfer, Gertraud; Jagdschitz, Gerhard; Rathkolb, Oliver (Hrsg.): *Zeitgeschichte im Wandel*. 3. Österreichische Zeitgeschichtentage 1997, Innsbruck/Wien 1998, S. 542–548.
- LÜCKE, MARTIN: „A Hint of What was to Come“ – Bilingualität und das Erinnern an Antisemitismus und den Holocaust in videografierten Zeitzeugeninterviews, in: *ZfGD* (2009) 8: *Bilingualer Geschichtsunterricht*, S. 87–99.
- LÜCKE, MARTIN: Überlebensgeschichten. Sprache und historisches Lernen zum Thema Holocaust mit Video-Interviews aus dem Visual History Archive, in: *Medaon. Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung* (2009) 5, www.medaon.de (Stand: 22.04.2012).
- NÄGEL, VERENA LUCIA: Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in Forschung, Lehre und Schulunterricht, in: Daniel Baranowski (Hrsg.): „Ich bin die Stimme der sechs Millionen.“ *Das Videoarchiv im Ort der Information*, Berlin 2009, S. 185–191.
- ROSENTHAL, GABRIELE: *Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen*, Frankfurt a. M./New York 1995.
- WEIN, DOROTHEE: Mehr als Clips. Lebensgeschichtliche Video-Interviews mit Zeugen des Holocaust in der schulischen Bildung, in: *Lernen aus der Geschichte* (2011) 2, <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/9305/Mehr%20als%20Clips> (Stand: 22.04.2012).

- WEIN, DOROTHEE: „In diesem Archiv erzählen Überlebende ihre Geschichte“. Video-Interviews mit Zeuginnen und Zeugen des Holocaust für Präsentationsprüfungen und besondere Lernleistungen. Tipps für Schülerinnen und Schüler, Berlin 2012 (zu beziehen: Freie Universität Berlin, Center für Digitale Systeme, vha@fu-berlin.de).
- WELZER, HARALD: Das Interview als Artefakt. Zur Kritik der Zeitzeugenforschung, in: BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History, 13, 2000, S. 51–63.
- YOUNG, JAMES E.: Zwischen Geschichte und Erinnerung. Über die Einführung der Stimme der Erinnerung in die historische Erzählung, in: Harald Welzer (Hrsg.): Das soziale Gedächtnis. Geschichte, Erinnerung, Tradierung, Hamburg 2001, S. 41–62.
- YOUNG, JAMES E.: Video- und Filmzeugnisse des Holocaust. Die Dokumentierung des Zeugnisses, in: ders.: Beschreiben des Holocaust. Darstellung und Folgen der Interpretation, Frankfurt a. M. 1992, S. 243–265.

Weitere Lernmaterialien mit Video-Zeugnissen

- » Das Vermächtnis. Verfolgung, Vertreibung und Widerstand im Nationalsozialismus. Doppel-DVD, *erinnern.at*, 2008.
- » Erinnern für Gegenwart und Zukunft. Überlebende des Holocaust berichten. CD-Rom und Begleitheft, Baumann, Ulrich; Heyl, Matthias; Melzer, Ralf (Hrsg.), Berlin 2000.
- » Neue Heimat Israel. NS-Überlebende aus Österreich erzählen. DVD/Webseite, *erinnern.at*, 2011.
- » History and Oral History – Jüdisches Leben in Berlin. Themenheft und DVD, Herrmann, Klaus; Nägel, Verena; Teichler, Hans-Joachim (Hrsg.), Berlin 2010.
- » Zwangsarbeit 1939-1945. Erinnerungen und Geschichte. Zeitzeugen-Interviews für den Unterricht. Video-DVD – Lernsoftware – Lehrerheft (Martin, Angela; Pagenstecher, Cord) Bundeszentrale für politische Bildung und Freie Universität Berlin, 2010.

Publikationen der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb zum Nationalsozialismus und zur Shoah

- » BENZ, WOLFGANG: Geschichte des Dritten Reiches. Bonn 2000, bpb-Schriftenreihe Band 377.
- » Aus Politik und Zeitgeschichte: Nationalsozialismus, Bonn 2007. Als Download verfügbar unter: www.bpb.de/shop
- » Reihe Themen und Materialien: Die inszenierte Empörung – Der 9. November 1938, Bonn 2010. Als Download verfügbar unter: www.bpb.de/shop
- » Info Aktuell: 27. Januar – Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus, Bonn 2012. Als Download verfügbar unter: www.bpb.de/shop
- » Informationen zur politischen Bildung: Nationalsozialismus: Aufstieg und Herrschaft. Bonn 2012, Heft 314.
- » CAMPBELL BARTOLETTI SUSAN: Jugend im Nationalsozialismus. Zwischen Faszination und Widerstand, Bonn 2008, bpb-Schriftenreihe Band 638.
- » FRIEDLÄNDER, SAUL: Das Dritte Reich und die Juden 1933–1945. Bonn 2011, bpb-Schriftenreihe Band 1089.
- » MILGRAM, AVRAHAM/ ROZETT, ROBERT: Der Holocaust. Bonn 2012, bpb-Schriftenreihe Band 1235.

Internetadressen

- www.zeugendershoah.de Online-Plattform für Schulen
- www.vha.fu-berlin.de Visual History Archive an der FU Berlin
- www.dornsife.usc.edu/vhi USC Shoah Foundation Institute
- www.zwangsarbeit-archiv.de Ein digitales Archiv für Bildung und Wissenschaft
- www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/dossier-nationalsozialismus Dossier der bpb zum Nationalsozialismus
- www.bpb.de/lernen/themen-im-unterricht/nationalsozialismus Unterrichtsthema Nationalsozialismus
- www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/ravensbrueck Dossier der bpb zu Ravensbrück – Überlebende erzählen
- www.erinnern.at Angebot des österreichischen Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur für Lehrende

Was bietet dieses Heft?

- » didaktische Grundsätze zur Arbeit mit lebensgeschichtlichen Video-Interviews
- » didaktische Kommentare zu allen Aufgaben der DVD-Reihe „Zeugen der Shoah“
- » Informationen über die Interviews des USC Shoah Foundation Institute

www.vha.fu-berlin.de

www.zeugendershoah.de

www.dornsife.usc.edu/vhi

www.cedis.fu-berlin.de

www.bpb.de