

Dorothee Wein, Center für Digitale Systeme FU Berlin

«*Und man hat geträumt, man wird überleben, und man wird das alles erzählen.*» Historisches Lernen mit der Online-Anwendung «*Zeugen der Shoah*»

Abstract

At the end of the «*Era of the Witness*», valuable sources remain for education with video testimonies, which, however, require a different didactic approach than a live encounter with a survivor. The online application «*Witnesses of the Shoah*» developed at Freie Universität Berlin includes not only interview films, but contextual materials and interactive tasks. It serves as an example to show how the pedagogical use of video interviews in (school) education can be designed, which aspects of testimony are likely to be discussed in this context, how adolescents relate to the survivors' reports, and in what sense this fosters their historical consciousness.

Keywords

Holocaust Education, Historical Consciousness, Survivors, Oral History, E-Learning.

Begegnungen mit Überlebenden sind für viele, die über den Holocaust lehren, zu wesentlichen Momenten der Weiterentwicklung ihres eigenen Geschichtsbewusstseins geworden. Es ist also wenig erstaunlich, dass zahlreiche Lehrende das nahe Ende der Möglichkeit, Menschen zu treffen, die die Shoah überlebt haben, auch im Hinblick auf das historische Lernen der nachfolgenden Generationen als Herausforderung betrachten. Annette Wieviorka hat herausgearbeitet, wie mit dem Eichmannprozess 1961 eine «Ära des Zeugen» begann und inwiefern diese Ära bereits seit den 1980er Jahren von dem Verweis auf ihr nahes Ende geprägt ist.¹ Im Zusammenhang mit dem verstärkten Bedürfnis über das Erlebte zu sprechen und die Erinnerung daran weiterzugeben, ist auch die seit den 1980er Jahren intensivierte Sammlungstätigkeit von audiovisuellen Interviews mit Überlebenden und Zeugen des Holocaust zu verstehen. Weltweit gibt es inzwischen um die 100 000 Videozeugnisse.² Natürlich wird auch mit anderen höchst eindrucksvollen zeitgenössischen Dokumenten aus verschiedensten Akteursperspektiven eine Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus heute bereits ermöglicht und künftig weiter ermöglicht werden. Wesentliche Aspekte sind dabei die nationalsozialistische Durchdringung der

WEIN Dorothee, «“Und man hat geträumt, man wird überleben, und man wird das alles erzählen.” Historisches Lernen mit der Online-Anwendung “Zeugen der Shoah”», in *Didactica Historica* 5/2019, S. 1-12.

¹ WIEVIORKA Annette, «Die Ära des Zeugen», Haus der Wannsee-Konferenz, Stiftung Topographie des Terrors, in Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas (Hrsg.), *Der Prozess – Adolf Eichmann vor Gericht/Facing Justice – Adolf Eichmann on Trial*, Berlin, 2012, S. 23-27. Auf die Bedeutung der Rezeptionsgeschichte des Eichmannprozesses für eine Didaktik der Zeitgeschichte verweist THÜNEMANN Holger, «Eichmann in Jerusalem – Überlegungen zur Zeitgeschichte», in HANKE Barbara (Hrsg.), *Zugänge zur deutschen Zeitgeschichte (1945-1979)*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, 2017, S. 125-138.

² Allein für die USA liegt eine grobe Schätzung von 80 000 Interviews vor. TAUBITZ Jan, *Holocaust Oral History und das lange Ende der Zeitzeugenschaft*, Göttingen: Wallstein, 2016, S. 15.

Gesellschaft, das System des NS, seine Ausbreitung und seine Ideologie. Zur Bestimmung dieser grundlegenden historischen Sachverhalte sind die Überlebendenberichte sicherlich nicht die am besten geeigneten Quellen. Dank ihrer verfügen wir jedoch über persönliche Zeugnisse von besonderer Kraft. Sie erfordern jedoch ein eigenes methodisch-didaktisches Herangehen, denn viele Chancen wären verschenkt, würde man die lebensgeschichtlichen Erzählungen nur zur Illustration historischer Fakten einsetzen. James E. Young fasste es folgendermassen zusammen:

«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.»³

Youngs Satz enthält den für das historische Lernen wesentlichen Hinweis, mit diesen Quellen fachübergreifend zu denken und zu lehren und ihren Entstehungskontext sowie ihre gegenwartsbezogene Relevanz zu berücksichtigen. So hat sich diese «Welt von heute» seit den Tagen der großen Interviewprojekte wiederum gewandelt und diejenigen, die heute 15 Jahre alt sind, waren zu dieser Zeit noch nicht einmal geboren; daher stellt sich die Frage immer neu, wie die Jugendlichen die videografierten Erzählungen der Überlebenden heute und in Zukunft verstehen und inwiefern diese zu bedeutsamen Elementen in der Ausdifferenzierung ihres Geschichtsbewusstseins werden – inwiefern sie also anhand der Erzählungen der Überlebenden im Modus des historischen Erzählens Sinn bilden.⁴ Momentan haben die Erinnerungsberichte eine neue Aktualität gewonnen, die darin begründet sein mag, dass sie, angesichts der Kontingenzerfahrungen, die aus den weltweit zunehmenden antisemitischen und rassistischen Mobilisierungen hervorgehen, verstärkt Orientierungsbedürfnisse von Jugendlichen

ansprechen.⁵ Wenn dem so ist, dann läge hier nicht nur einer der Gründe für die vielfach beobachtete Attraktivität dieser Quellen, sondern damit wären sie tatsächlich prädestiniert dafür, Prozesse historischen Denkens einzuleiten. Mit Verweis auf das synthetisierende Grundmodell historischen Denkens der HISTOGRAPH-Gruppe⁶ soll hier gezeigt werden, inwiefern das digitale Lehr-Lern-Angebot «Zeugen der Shoah»⁷ diesen Prozess unterstützt, der die Reflexion der eigenen Position, die historische Werturteilsbildung⁸ und die Generierung (neuer) historischer Fragen einschließt.

Am Center für Digitale Systeme der Freien Universität Berlin werden seit nunmehr zehn Jahren didaktische Methoden und Zugänge zu dieser Quellengattung erprobt und kontinuierlich weiterentwickelt: angefangen von Projekttagen über DVD-Editionen⁹ bis hin zu digitalen Online-Anwendungen. Unlängst hat Peter Gautschi auf die Bedeutung eines stärkeren Austauschs zwischen Empirie, Theorie und praktischer Erfahrung in der Holocaust Education mit Videozeugnissen hingewiesen¹⁰, zu dem es in den letzten Jahren einige produktive Ansätze gegeben hat.¹¹ Der vorliegende Text reiht sich in diese Diskussionen ein.

⁵ Zur Bedeutung von Kontingenzerfahrungen für das historische Denken RÜSEN Jörn, *Historik: Theorie der Geschichte*, Böhlau, 2013, S. 30 ff.

⁶ THÜNEMANN Holger, JANSEN Johannes, «Historisches Denken lernen», in BRACKE Sebastian et al., *Theorie des Geschichtsunterrichts*, Frankfurt: Wochenschauverlag, 2018, S. 71-106, S. 96.

⁷ Lernumgebung Zeugen der Shoah: <https://zeugendershoah.lernen-mit-interviews.de>.

⁸ Im Grundmodell des Historischen Denkens/Erzählens wird die Werturteilsbildung beschrieben als «Herstellung eines Zusammenhangs zwischen den Sachverhalten, ihrer Bedeutung im Zeithorizont der Vergangenheit und ihrer gegenwärtigen und zukünftigen Relevanz», BRACKE Sebastian et al., *Theorie des Geschichtsunterrichts*, S. 96.

⁹ Die DVD-Edition und Lernsoftware «Zeugen der Shoah. Fliehen – Überleben – Widerstehen – Weiterleben» ist über die Bundeszentrale für politische Bildung erhältlich: www.bpb.de; ein Begleitheft bietet didaktisch-methodische Anregungen und steht inzwischen frei zum Download zur Verfügung: http://www.zeugendershoah.de/dvd-reihe/Begleitheft-DVD_ZdS.pdf.

¹⁰ GAUTSCHI Peter, «Videotaped Eyewitness Interviews with Victims of National Socialism for Use in Schools», in DREIER Werner, LAUMER Angelika, WEIN Moritz (Hrsg.), *INTERACTIONS. Explorations of Good Practice in Educational Work with Video Testimonies of Victims of National Socialism*, Education with Testimonies 4, Berlin: Stiftung EVZ, 2018, S. 321-340, S. 338. https://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/Interactions.pdf.

¹¹ So fand 2017 in Wien eine internationale Tagung über Ansätze des Lernens mit Videozeugnissen in verschiedenen Settings statt: DREIER W., LAUMER A., WEIN M. (Hrsg.),

³ YOUNG James E., *Beschreiben des Holocaust. Darstellung und Folgen der Interpretation*, Frankfurt: Suhrkamp, 1992, S. 255.

⁴ RÜSEN Jörn, «Historisches Erzählen», in BERGMANN Klaus, FRÖHLICH Klaus, KUHN Annette, RÜSEN Jörn, *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Seelze-Velber, 1997, S. 57-63.



Richard Glazar

„Jemand sollte sich retten und soll dann der Welt sagen, was Treblinka war.“

Startseite Lernumgebung «Zeugen der Shoah», www.zeugendershoah.lernen-mit-interviews.de, Freie Universität Berlin.

Die Online-Anwendung «Zeugen der Shoah»

Direkte Begegnungen mit Überlebenden des Nationalsozialismus stellen für viele Jugendliche eine eindrucksvolle Erfahrung dar, die durch die pädagogische Arbeit mit Filmen weder ersetzt werden kann noch soll. Dennoch bringt das Medium Video andere Möglichkeiten mit sich¹²,

INTERACTIONS 2018; BOTHE Alina, BRÜNING Christine, «Der alte Mann auf dem Bildschirm – digitale Zeugnisse Überlebender der Shoah im Geschichtsunterricht. Eine Quellenkritik», in BUCHBERGER Wolfgang, KÜHBERGER Christoph, STUHLBERGER Christoph, *Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht*, Innsbruck: StudienVerlag, 2015, S. 207-229. Die Autorinnen beziehen sich darin auf die Interviewplattform «Zeugen der Shoah», die inzwischen von der hier besprochenen Lernumgebung abgelöst wurde.

¹² Die Ergebnisse der Interventionsstudie von Bertram zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler bei der lebhaften Begegnung mit Zeitzeugen der DDR-Geschichte weniger geneigt sind, deren Aussagen quellenkritisch zu betrachten, als bei videografierten Interviews. BERTRAM Christiane, *Zeitzeugen im Geschichtsunterricht: Chance oder Risiko für historisches Lernen? Eine randomisierte Interventionsstudie*, Schwalbach/Ts.: Wochenschauverlag, 2016.

indem beispielsweise ein Ausschnitt wiederholt gesehen und gehört werden kann, um verschiedene Aspekte der videografierten Narrationen in quellenkritischer Absicht zu untersuchen. Neben den inhaltlichen und sprachlichen Aspekten wird dadurch auch die visuelle Dimension und die Mimik und Gestik der Erzählenden diskutierbar. Multiperspektivität lässt sich erzielen, indem verschiedene Erzählungen mit demselben thematischen Fokus nebeneinandergestellt werden. Diese didaktischen und methodischen Überlegungen und die Erfahrungen aus der kontinuierlichen Arbeit mit den Video-Interviews¹³ sind in die Unterrichtsmaterialien «Zeugen der Shoah» eingeflossen.

¹³ 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», *Medaon – Magazin für Jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 5/2009, <http://medaon.de/archiv-5-2009-bildung.html>.

Mit zwei Projekten zur Entwicklung einer internetbasierten Lernumgebung wurde das Konzept der DVD-Editionen in den letzten Jahren auf die Online-Welt übertragen und die Möglichkeiten für die Nutzenden wesentlich erweitert.¹⁴ Auf der Lernumgebung «*Zeugen der Shoah*» werden neben halbstündigen, lebensgeschichtlichen Interviewfilmen Materialien zur historischen Kontextualisierung sowie kompetenzorientierte Lernaufgaben und Methodentipps angeboten, die Jugendliche für den spezifischen Quellenwert der Videos sensibilisieren und sie zur Entwicklung eigenständiger Fragen und historischer Werturteile einladen. Für die Verfertigung von Ergebnissen steht ein Arbeitsfenster zur Verfügung, in dem sich eigene Texte mit Interviewausschnitten und Fotografien kombinieren lassen, so dass auch in einer regulären Doppelstunde bereits eine vertiefende Auseinandersetzung stattfinden kann. Die Digitalität ermöglicht eine Kopplung des linearen Mediums Film mit individuellen Zugängen zur Steuerung des Videos über Kapitel, Suche, Transkript und der Möglichkeit, Ausschnitte in Präsentationen einzubinden. Durch eigene Accounts können die User jederzeit auf ihre Ergebnisse zugreifen und sie bearbeiten. Während didaktische Kommentare Lehrpersonen die Unterrichtsvorbereitung erleichtern, ermöglicht es ihnen das Anlegen von Lerngruppen, eigene Aufgaben zu verfassen sowie die fertigen Portfolios einzusehen und präsentieren zu lassen. Die Lernplattform reagiert mit dieser Bandbreite intuitiv und flexibel handhabbarer Funktionen auf die «*weit verbreitete Unsicherheit, ob und wie sich digitale Medien sinnvoll in Unterrichtskonzepte implementieren lassen*».¹⁵ Darüber hinaus verfügt die Anwendung über ein responsives Webdesign,

das sich an mobile Endgeräte wie Smartphone und Tablet anpasst, was Alternativen zur Nutzung im Computerraum schafft und zahlreiche Szenarien von *blended learning* bis zum *flipped classroom* ermöglicht, was der Tatsache Rechnung trägt, dass die Jugendlichen digitale Netzmedien ganz selbstverständlich einsetzen.¹⁶ Die Relevanz des selbstgesteuerten Lernens wurde unlängst als Ergebnis einer Pilotstudie hervorgehoben, die den tabletbasierten Unterricht mit drei Interviewfilmen der DVD «*Zeugen der Shoah*» und eine darauf abgestimmte Unterrichtseinheit untersuchte. Die Schülerinnen schätzten besonders, dass sie sowohl das Interview als auch den Rhythmus der Sichtung sowie den Schwerpunkt seiner Bearbeitung eigenständig wählen konnten.¹⁷ Entscheidend sind jedoch nicht nur die Funktionen der Arbeitsumgebung, sondern auch die Frage, welche Interviews zur Wahl stehen. Die Auswahlkriterien sollten daher transparent gemacht werden, da sie wesentlichen Aufschluss über die Zielsetzung eines Lernens mit Videozeugnissen geben: Geht es darum, möglichst unterhaltsame Erzähler zu finden, weil beispielsweise angenommen wird, dass die Jugendlichen sonst nicht zuhören würden? Oder werden bewusst Geschichten gewählt, die quer zu den herrschenden Diskursen und den Vorannahmen der Schülerinnen und Schüler liegen und kontrovers zu diskutieren sind? Wird mit kurzen Clips gearbeitet, oder sollen die Lernenden einen Einblick in die Struktur des Erinnerns und Erzählens im Rahmen eines narrativen Interviews erhalten?

Die Online-Anwendung «*Zeugen der Shoah*» wartet bislang mit drei halbstündigen biografischen Interviewfilmen auf, die Anfang 2019 um

¹⁴ In dem von der Stiftung EVZ geförderten Projekt «*Lernen mit Interviews. Zwangsarbeit 1939-1945*» wurde die Anwendung in technischer Hinsicht entwickelt und mit Interviewfilmen zur NS-Zwangsarbeit gefüllt: www.lernen-mit-interviews.de. Das von der *Conference on Jewish Material Claims Against Germany* 2015-2017 geförderte Projekt «*Zeugen der Shoah. Lehren und Lernen mit Video-Interviews*» konnte auf dieser Entwicklung aufbauen.

¹⁵ DEMANTOWSKY Marko, PALLASKE Christoph (Hrsg.), *Geschichte lernen im digitalen Wandel*, Berlin, München, Boston: De Gruyter, 2015, Einleitung, S. VIII.

¹⁶ DEMANTOWSKY Marko, PALLASKE Christoph, *Geschichte lernen*, S. VIII.

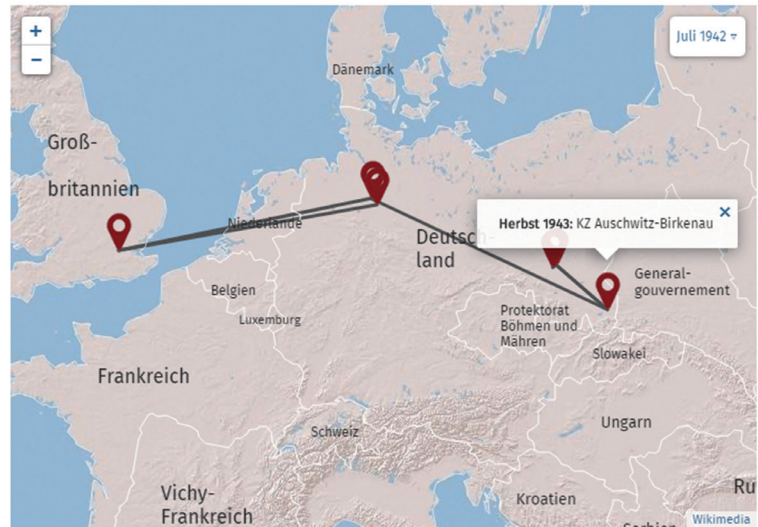
¹⁷ BIBERMANN Irmgard, DREIER Werner, ECKER Maria, GAUTSCHI Peter, KEMPTER Guido, KÖRTE-BRAUN Bernd, LÜCKE Martin, *Vermittlung der Shoah im schulischen Alltag in einer Tablet unterstützten Lernumgebung. Schlussbericht zur Pilotstudie*, http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/e_bibliothek/ausstellungsprojekte/pilotstudie-shoah-im-schulischen-alltag-2013-historisches-lernen-mit-video-interviews-von-ueberlebenden-in-einer-tabletbasierten-lernumgebung/Schlussbericht_Forschungsprojekt_SISAT_25-10-16.pdf, konsultiert am 15.08.2018.



Kapitelübersicht Transkript Übersetzung

00:16	Prolog (1)
01:00	Kindheit im deutschen Breslau (2)
05:32	Zwangsarbeit, Widerstand und Verhaftung (3)
10:54	Im Frauenorchester von Auschwitz-Birkenau (4)
16:26	Das KZ Bergen-Belsen und die Befreiung (5)
20:39	Das Leben danach (6)
27:00	Abspann (7)

Kurzbiografie



17. Juli 1925: Geburt in Breslau
 Vater Rechtsanwalt, Mutter Geigerin und Hausfrau, zwei ältere Schwestern, Marianne und Renate
 Besuch einer Privatschule und Musikunterricht in Breslau (heute Wroclaw, Polen)
 1939 Ausreise der ältesten Schwester Marianne nach England



März 1940 : Zwangsumzug
 Zwangsumzug und Zusammenleben mit Verwandten
 Januar bis Juni 1941 Besuch einer jüdischen Schule; Bemühungen des Vaters um die Ausreise der Familie.

Kapitelansicht Anita Lasker-Wallfisch, www.zeugendershoah.lernen-mit-interviews.de, Freie Universität Berlin.

zwei weitere ergänzt werden. Bei einer solchen Reduktion ist offensichtlich, dass es sich nicht um eine repräsentative Auswahl nach Ländern, Lebenswegen oder Lagern handelt. Mit dem Interview eines Überlebenden von Treblinka (Richard Glazar) werden die im schulischen Kontext noch immer relativ wenig präsenten Lager der «Aktion Reinhard» thematisiert. Im Mittelpunkt der Erzählung von Ilse Rewald steht das Überleben im Versteck in Berlin. Ein *child survivor*, der in ein Ghetto in Transnistrien verschleppt wurde, kommt zu Wort (Zvi Harry Likwornik), darüber hinaus zwei sehr unterschiedliche Frauen, die Auschwitz überlebt haben, eine aus Breslau (Anita Lasker-Wallfisch) und eine aus Budapest (Clare Parker). Damit wird ein multiperspektivisches Spektrum an Erfahrungshintergründen einbezogen. Jede Erzählung steht darüber hinaus als eigenes Kapitel

für sich und wird von Aufgaben und Materialien zur kontextualisierenden Vertiefung begleitet. Enthält die DVD-Edition «*Zeugen der Shoah*» noch Interviewfilme, die alle auf Mitte der 1990er Jahre von der USC Shoah Foundation geführten Interviews basieren¹⁸, so verfolgt die neue Online-Anwendung ein erweitertes Konzept: Gezielt werden hier Video-Interviews aus sehr unterschiedlichen Sammlungen präsentiert und deren Entstehungskontexte thematisiert. So wurde das jüngste Interview 2013 von der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas geführt¹⁹, während

¹⁸ Zum Bezug der DVD-Edition «*Zeugen der Shoah*» vgl. Anm. 9.

¹⁹ Das ungeschnittene Interview mit Zvi Harry Likwornik ist nach Registrierung im Interview-Archiv «*Sprechen trotz allem*»



Richard Glazar



Kapitelübersicht

Transkript

00:18	Prolog (1)
00:49	Kindheit und Jugend (2)
03:36	Deportation (3)
07:53	Im Vernichtungslager Treblinka (4)
17:30	Aufstand und Flucht (5)
22:56	Zwangsarbeit und Befreiung (6)
28:59	Abspann (7)

Richard Glazar im Gespräch mit Claude Lanzmann, Tabletansicht, www.zeugendershoah.lernen-mit-interviews.de, Freie Universität Berlin.

das älteste aus der Sammlung von Claude Lanzmann stammt, die er ab 1975 für seinen Film «*Shoah*» erstellte.²⁰ Über die augenfälligen Unterschiede in Sachen Kleidungsstil und Aufnahmetechnik der Späten 1970er Jahre hinaus lassen sich beispielsweise in der Sek II über einen Vergleich der Zielsetzung von Lanzmanns «*Shoah*» mit der des neu konzipierten lebensgeschichtlichen Interviewfilms mit Richard Glazar auf der Lernumgebung interessante Erkenntnisse gewinnen über die Entwicklung dessen, was wir herausfinden wollen, wenn wir Überlebenden zuhören: von der Rekonstruktion des Vernichtungsprozesses hin zu der Frage nach den Implikationen des Überlebens und Erzählens angesichts der Erfahrung der radikalen Sinnwidrigkeit der Shoah. Dadurch können Aspekte der Nachgeschichte und des erinnerungskulturellen Kontextes reflektiert werden, in dem die Video-Interviews aufgezeichnet und gesehen werden.

Aspekte von Zeugenschaft: Auftrag, (De-)Konstruktion und die Rolle des Zuhörenden

Einige Aspekte von Zeugenschaft, die für die Befragten selbst zentral, in veränderter Form aber auch für das Lernen mit diesen Quellen relevant sind, sollen hier kurz beleuchtet werden.

Es geht dabei a) um die Frage, inwiefern die Überlebenden selbst auf das Ende und die Grenzen ihrer Zeugenschaft verweisen, b) um den Charakter der Erzählungen als selbstbewusste Konstruktionen von Geschichte sowie c) nicht zuletzt darum, wie sich die Jugendlichen zu diesen Quellen in Beziehung setzen.

der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas zugänglich: www.sprechentrotz allem.de, konsultiert am 21.08.2018. Die weiteren Interviews stammen aus dem Fortunoff Archive For Holocaust Testimonies, dem Archiv «*Zwangsarbeit 1939-1945*» sowie dem Mauthausen Survivors Documentation Project.

²⁰ Die Outtakes aus «*Shoah*» sind über das USHMM zugänglich: <https://collections.ushmm.org/search/catalog/irn1000017>, konsultiert am 06.06.2018.

Überleben und Erzählen als Ausnahme und Auftrag

Die Überlebenden befinden sich, wenn sie berichten, in einer paradoxen Lage, die Primo Levi folgendermaßen beschrieb:

«Wir Überlebenden sind nicht nur eine verschwindend kleine, sondern auch eine anomale Minderheit: Wir sind die, die aufgrund von Pflichtverletzung, aufgrund ihrer Geschicklichkeit oder ihres Glücks den tiefsten Punkt des Abgrunds nicht berührt haben. Wer ihn berührt, wer das Haupt der Medusa erblickt hat, konnte nicht mehr zurückkehren, um zu berichten, oder er ist stumm geworden.»²¹

Primo Levi benennt hier den Widerspruch zwischen dem Zwang des Zeugnisablegens und der Unmöglichkeit, Zeuge der Vernichtung zu sein. Das Ende der unmittelbaren Zeugenschaft zur Shoah steht also bereits vor deren Beginn. Wer der Sinnwidrigkeit der Vernichtung zu nahe kam, ist nicht mehr in der Lage, Sinn zu bilden. Auf diesen Ausnahmecharakter des Überlebens verweist auch Richard Glazar in seinem Interview auf der Lernumgebung. Er ist einer der wenigen, die während des Aufstands aus dem Vernichtungslager Treblinka fliehen konnten; sich als tschechischer Zwangsarbeiter ausgehend, gelangte er im September 1943 nach Mannheim. Er erinnert sich an seine Wahrnehmung von Mannheim als «judenfreier» Stadt: «*Und da haben wir uns gedacht, dass tatsächlich man schon alle Juden irgendwo, in Treblinka oder anderswo, umgebracht hat, und dass wir die (-) – wie soll ich es sagen – dass wir die einzigen Exemplare sind.*»²² Eine Welt ohne Überlebende stand ihm in Mannheim 1943 vor Augen, wie auch in Treblinka, dessen alptraumhafte Wirklichkeit er schildert:

«Ja, man hat auch in Treblinka geträumt. Man hat in Treblinka geträumt, wenn man geschlafen hat, und man hat in Treblinka geträumt, auch wenn

²¹ LEVI Primo, *Die Untergegangenen und die Geretteten*, München: dtv, 1993, S. 84 f.

²² GLAZAR Richard, Interview mit Claude Lanzmann 1978-1982, zitiert nach dem Interviewfilm der Lernumgebung «*Zeugen der Shoah*», min. 25:10-25:52, <https://zeugendershoah.lernen-mit-interviews.de>.

man wach war. Man hat geträumt, das alles ist ein böser Traum. [...] Und die Welt muss eingreifen. Sie schicken Flugzeuge, sie schicken (-) Soldaten, weil das kann doch nicht möglich sein, dass die Welt nur zusieht, ohne etwas zu machen, ohne zu helfen. Und man hat geträumt, man kommt einmal heraus. Und man hat geträumt, man wird überleben, und man wird das alles erzählen.»²³

In seiner Erzählung kreuzt und verbindet er die schockhafte Erinnerung an die Katastrophe der Vernichtung mit dem damaligen und dem gegenwärtigen Auftrag des Überlebenden, wie Richard Glazar ihn bis zu seinem Lebensende verstand. Für die Lernenden wird ersichtlich, dass hier die ganz spezifische Wirklichkeit Treblinkas verhandelt wird. Aufgrund dessen, dass der Holocaust ein Menschheitsverbrechen war, liegt es nach Jörn Rüsen «*in der Natur der Sinnwidrigkeit der historischen Erfahrung, dass sie im Sinnkonzept des je eigenen Menschseins als wesentlicher Bestandteil der historischen Identität bearbeitet zu werden verlangt*»²⁴; in einem nächsten Schritt erst eröffnet die Erzählung den Raum, die Frage aufzuwerfen, an welchen Orten der Welt heute Menschen um ihr Leben fürchten und sich im Stich gelassen sehen.

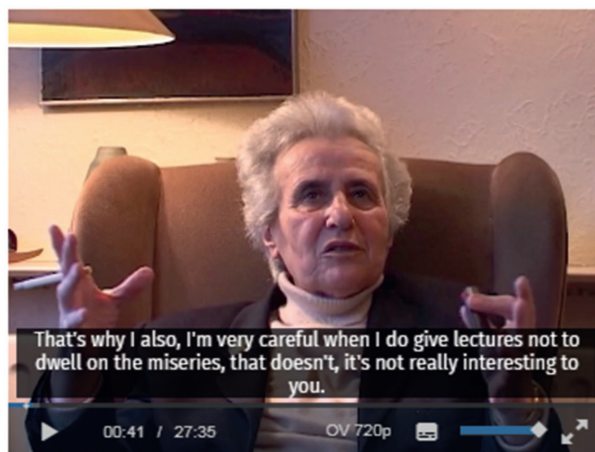
Die Überlebenden als Konstrukteure ihrer Geschichte

Die lebensgeschichtlichen Erzählungen sind alles andere als bloße Wiedergaben von Vergangenheit. Wie die ihnen zugrunde liegenden Erinnerungen unterliegen sie einem permanenten Umarbeitungsprozess, der dem Weiterleben dient: «*The historian knows that all life stories are constructions but also that these constructions are the very armature, the vertebral column, of life in the present.*»²⁵ Wie Richard Glazar haben alle Zeitzeugen ein Motiv, warum sie erzählen, und Botschaften, die

²³ GLAZAR Richard, Lernumgebung «*Zeugen der Shoah*», min. 17:30-19:48.

²⁴ RÜSEN Jörn, *Historik: Theorie der Geschichte*, Wien u. a.: Böhlau, 2013, S. 292.

²⁵ WIEVIORKA Annette, «*The Witness in History*», *Poetics Today* 27:2, 2006, S. 395. Übersetzt ins Englische von Jared Stark.



Interviewfilm Anita Lasker-Wallfisch, www.zeugendershoah.lernenmit-interviews.de, Freie Universität Berlin.

sie weitergeben wollen. Diese können sehr unterschiedlich sein, meist sind sie jedoch von starken Erwartungen geprägt, da die Überlebenden als Träger der präzedenzlosen Geschichte der Shoah verstanden werden. Seit einiger Zeit verfolgen die meisten länderspezifischen Lehrpläne die Absicht, Jugendliche zu lehren, dass alle Geschichtsdarstellungen, sowie auch ihre Quellen, (interessengeleiteten) Konstruktionen folgen. Im Falle der Überlebendenberichte trifft diese Tatsache mit der Spezifik von Oral-History-Zeugnissen des Holocausts zusammen: Menschen, denen die Existenz abgesprochen wurde, werden zu den oft einzigen Experten für ihre Geschichte und die ihrer ermordeten Familien.

Zu Beginn der Interviewfilme steht jeweils ein Prolog, in dem die Überlebenden über ihr Erinnern und Erzählen reflektieren. So erläutert die Cellistin Anita Lasker-Wallfisch:

«Seien wir ehrlich, wer möchte sich wirklich mit dem Elend anderer Leute auseinandersetzen? Deshalb bin ich sehr vorsichtig, wenn ich Vorträge halte, und reite nicht auf dem Elend herum, denn das ist nicht wirklich interessant für Sie. Wissen Sie, wie kalt es war, wie hungrig man war, das ist nicht wichtig. Was ich den jungen Leuten beibringen möchte, ist, auf ihre Einstellung gegenüber anderen zu achten. Und was passieren kann, wenn die Dinge völlig aus dem Ruder laufen.»²⁶

²⁶ LASKER-WALLFISCH Anita, Interview für das Archiv Zwangsarbeit, März 2006 in London, zitiert nach dem Interviewfilm der Lernumgebung, min. 00:33-01:00, <http://zeugendershoah.lernenmit-interviews.de>.

Diese Aussage konfrontiert die Jugendlichen mit zwei Kennzeichen dieser Quelle: Sie sind ihre Adressaten und sie begegnen einer Frau, die keinen Hehl daraus macht, dass sie entscheidet, was zur Sprache kommt; die komplette Erzählung kann beispielsweise daraufhin befragt werden, welche widerständigen Verhaltensweisen darin beschrieben werden, aber auch daraufhin, inwiefern Anita Lasker-Wallfischs Fokus auf Fragen der «Einstellung» des Einzelnen ihre Erzählung prägt. Über die Bestimmung historischer Sachverhalte hinaus erhalten die Lernenden einen Einblick in die reflektierte Werturteilsbildung, die Anita Lasker-Wallfisch vornimmt, und nehmen dazu Stellung.

Im Verlauf der nationalsozialistischen Verfolgung wurden Jüdinnen und Juden in Dilemmasituationen gebracht, in denen es nur «*impossible decisions*» gab. Die «*choiceless choices*»²⁷ charakterisieren viele Erfahrungen von Überlebenden, so dass der Begriff ist zu Recht zu einem Kernbegriff der Holocaust-Education geworden ist. Indem die Zeugen vergleichsweise frei darüber bestimmen, welche Aspekte ihrer Geschichte sie gegenwärtig zur Sprache bringen, treten sie in einen entscheidenden Gegensatz zu den Erfahrungen ihrer Verfolgung und deren radikaler Sinnwidrigkeit, die ihnen oftmals keinerlei Wahlmöglichkeiten ließ.

Über die genannten Fragestellungen hinaus bietet sich ein Vergleich zwischen den Interviews der Lernplattform an, etwa zu der Frage, welche Rolle jüdische Identitäten in den jeweiligen Erzählungen der Überlebenden spielen. Obwohl sich vermutlich keiner von ihnen als dezidiert religiös bezeichnen würde, kommen sie alle an entscheidenden Passagen auf ihre Jüdischkeit zu sprechen. In Schulklassen sind derartige Fragestellungen vor allem aus zwei Gründen relevant: Das Weltbild des Antisemitismus ist auch heute noch virulent. Selbst wenn man ihm mit Aufklärung nie wird ganz bekommen können, ist die Auseinandersetzung mit persönlichen Erfahrungen der Betroffenen, was es gestern bedeutete und heute bedeutet, jüdisch zu

sein, im pädagogischen Kontext weiterführend. Zweitens bietet sich ein Transfer zu der generellen Frage an, wie sich die Einzelnen im Verhältnis zu den Kollektiven, in die sie geboren werden, begreifen, sowie nach den Wirkungsweisen von Selbst- und Fremdzuschreibungen, die Menschen in der Adoleszenz besonders betreffen.

Die Rolle der Jugendlichen vis-à-vis den Interviewfilmen

Dass die Interviewenden als Zuhörende in den Akt des Zeugnisablegens mit einbezogen sind, war Dori Laub und seine Kollegen, die das Fortunoff-Interview-Archiv initiierten, äußerst wichtig. Die Interviewenden wurden als dialogisches Gegenüber verstanden, die das Zeugnis erst ermöglichen.²⁸ Dieses Verständnis ist inzwischen auch auf die Rezeption der Video-Interviews übertragen und mit der Annahme verbunden worden, dass sich beim Betrachten der Filme ein intensives Verhältnis zum Erzählenden herstellt, das in einen «*sekundären Dialog*» münde. Dadurch würden die Zuhörenden selbst zu Zeugen der Zeugen, die «*Verantwortung für die Erinnerungen übernehmen*»²⁹ sollen. Möglicherweise wird durch eine solche Setzung jedoch eine Erwartung an die Jugendlichen gerichtet, die einem (historischen) Lernprozess nicht unbedingt förderlich ist.

Die gesellschaftliche Wahrnehmung der «*Zeit-Zeugen*» des Nationalsozialismus befindet sich im steten Wandel. Es hat hier eine Bedeutungsverschiebung stattgefunden, weg von der gerichtlichen Wahrheitsfindung, an der lange Zeit in Deutschland nur wenige interessiert waren, hin zur Konjunktur des medial vermittelten und häufig nicht näher bestimmten «*Zeitzeugen*» als Mittler zwischen Vergangenheit und Gegenwart, den Martin Sabrow als eine

²⁷ Den Begriff prägte LANGER Lawrence L. in: *Versions of Survival: The Holocaust and the Human Spirit*, Albany: State University of New York Press, 1982.

²⁸ LAUB Dori, «Zeugnis ablegen oder Die Schwierigkeiten des Zuhörens», in BAER Ulrich (Hrsg.), «*Niemand zeugt für den Zeugen*». *Erinnerungskultur und historische Verantwortung nach der Shoah*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2000, S. 68-83.

²⁹ BOTHE Alina, LÜCKE Martin, «Im Dialog mit den Opfern. Shoah und historisches Lernen mit virtuellen Zeugnissen», in GAUTSCHI Peter, ZÜLSDORF-KERSTING Meik, ZIEGLER Beatrice (Hrsg.), *Shoa und Schule. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert*, Zürich: Chronos, 2013, S. 55-74, S. 60, 66, 69-71.



Jugendlicher vis-à-vis einem Video-Interview, Projekt «Zeugen der Shoah», Freie Universität Berlin.

zentrale Figur der kulturellen Leitlinien der Gegenwart ausgemacht hat. Diese Konjunktur beruhe auf einer «*Charismatisierung der historischen Unmittelbarkeit*»³⁰, die auch gerne im schulischen Kontext nutzbar gemacht wird³¹. Nach Judith Keilbach werden in geschichtsdokumentarischen Fernsehformaten «*Zeitzeugen*» häufig auf eine Weise inszeniert, bei der die Unterschiede zwischen Verfolgungserfahrungen und Tätergesellschaft ineinander verschwimmen.³² Eine Analyse von Internetformaten in dieser Hinsicht wäre gewiss lohnenswert; aktuelle Studien weisen bereits in die Richtung, dass unter den Jüngeren ein großes Interesse an den Erzählungen von «*Zeitzeugen*» auch innerhalb der eigenen Familie besteht, wobei jedoch nur wenig zwischen Täter- und Opferperspektiven

differenziert wird.³³ Allein durch die Tatsache, dass jemand als «*Zeitzeuge*» des Nationalsozialismus auftritt, scheint er oder sie bereits als Opfer wahrgenommen zu werden.

Die Jugendlichen sind nicht nur «*digital natives*»³⁴, sondern auch mitten in der Ära des Zeitzeugen aufgewachsen, in der die direkte Zeugenschaft des Holocaust allerdings nun zu ihrem Ende gelangt. Sie warten daher diesbezüglich häufig mit klischeegeprägten Vorstellungen auf, die bei genauerem Hinsehen Inhalt und Intention vieler Video-Interviews nicht gerecht werden. Wenn das Bedürfnis mitzufühlen im Sinne von Ergriffenheit und dem Erleben kathartischer Momente nicht erfüllt wird, zeigen sich manche

³⁰ SABROW Martin, «Der Zeitzeuge als Wanderer zwischen den Welten», in SABROW Martin, FREI Norbert (Hrsg.), *Die Geburt des Zeitzeugen nach 1945*, Göttingen: Wallstein, 2012, S. 31.

³¹ BERTRAM Christiane, *Zeitzeugen im Geschichtsunterricht ...*

³² KEILBACH Judith, *Geschichtsbilder und Zeitzeugen zur Darstellung des Nationalsozialismus im bundesdeutschen Fernsehen*, Münster, 2008, S. 228-236.

³³ Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung der Universität Bielefeld und Stiftung Erinnerung, Verantwortung und Zukunft: *MEMO Multidimensionaler Erinnerungs-Monitor*, Ergebnisbericht, 2018. https://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/EVZ_Studie_MEMO_Ergebnisbericht.pdf.

³⁴ PRENSKY Marc, «Digital Natives, Digital Immigrants», *On The Horizon*, vol. 9 no. 5, 2001. https://www.mnsu.edu/cetl/teachingwithtechnology/tech_resources_pdf/Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants.pdf.

beispielsweise irritiert von einer vermeintlich «fehlenden» Emotionalität der Interviewten.³⁵ Darin spiegelt sich die Erwartung an die Videozeugnisse, Vergangenheit und Gegenwart, vermittelt über die Gefühlswelt des Erzählenden, miteinander zu verschmelzen. Anstelle eines stereotypen Opfers, das über gesellschaftliche Marker für Trauma (Ins-Stocken-Geräten, längere Pausen, Weinen) inszeniert wird³⁶, erkennen sie schließlich ein Subjekt, das die erlebte Geschichte des Zivilisationsbruchs in all ihrer radikalen Sinnwidrigkeit erzählt und deutet. Darin liegt eine der großen Chancen des Lernens mit Video-Interviews.

Jedoch macht auch die Tatsache, dass die Erzählungen häufig appellativen Charakter haben und die Erzählenden Botschaften an die nachfolgende Generation richten, die virtuelle Begegnung nicht zu einem Dialog. Im Bild des Dialogpartners äußert sich ein «*doppelt trauriges Vermächtnis*»³⁷, denn in Deutschland wuchs erst sehr spät das Interesse an den «*letzten Zeugen*» und wurden etwa Interview-Projekte ins Leben gerufen. Jahrzehnte – und für viele ein Leben lang – blieb den meisten dieser Zeitzeugen die gesellschaftliche Anerkennung verwehrt. So bilanziert Anita Lasker-Wallfisch im Prolog des Interviewfilms der Lernplattform: «*Wenn man uns gefragt hätte, hätten wir auch erzählt. Wie weit wir dabei gekommen wären, das ist allerdings eine andere Frage. Aber niemand hat uns gefragt, niemand wollte es wissen, niemand.*»³⁸

³⁵ 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* Nr. 153, 2/2010, S. 9-23. https://www.gedenkstaettenforum.de/nc/gedenkstaetten-rundbrief/rundbrief/news/historisches_lernen_mit_lebensgeschichtlichen_videointerviews_beobachtungen_aus_der_schulischen_pr/.

³⁶ KEILBACH Judith, «Zeugen, deutsche Opfer und traumatisierte Täter – Zur Inszenierung von Zeitzeugen in bundesdeutschen Fernsehdokumentationen über den Nationalsozialismus», *Tel Aviver Jahrbuch für deutsche Geschichte XXXI, Medien – Politik – Geschichte*, Göttingen: Wallstein, 2003, S. 287-306.

³⁷ NÄGEL Verena, «Zeugnis – Artefakt – Digitalisat. Zur Bedeutung der Entstehungs- und Aufbereitungsprozesse von Oral History-Interviews», in EUSTERSCHULTE Anne, KNOPP Sonja, SCHULZE Sebastian (Hrsg.), *Videographierte Zeugenschaft. Ein interdisziplinärer Dialog*, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, 2016, S. 347-368, S. 351.

³⁸ LASKER-WALLFISCH Anita, Interviewfilm der Lernumgebung, min. 00:15–00:33. <http://zeugendershoah.lernen-mit-interviews.de>.

Schülerinnen und Schüler stellen anhand dieses Kommentars Fragen zur Nachgeschichte des Nationalsozialismus. Mit Lernaufgaben wie den folgenden: «*Welche Fragen würdet ihr der Interviewten gerne noch stellen?*» und «*Inwiefern habt ihr den Eindruck, dass man einem Menschen durch ein Video-Interview begegnen kann?*» wird darüber hinaus auf der Lernplattform die zur Diskussion gestellt, inwiefern die Ära der Zeugen gegenwärtig zu ihrem Ende gelangt ist.

Die betreffenden Schülerergebnisse können dabei als Reaktionen auf die filmischen Erzählungen verstanden werden. Auf welche Art sich Schülerinnen und Schüler die Überlebendenberichte aneignen, ist nicht immer leicht zu entscheiden³⁹, in jedem Fall aber lässt die Quelle Video den Betrachtenden starke «*imaginative Freiräume*»⁴⁰ für eigenständige Auseinandersetzungen und individuelle Deutungen. Die Ausgestaltung dieser Freiräume für narrative Sinnbildungen wird von den Funktionen der digitalen Online-Plattform unterstützt, mit deren Hilfe die Lernenden aktiv multimediale Arbeitsergebnisse erstellen und präsentieren können. Auswahl der Erzählungen, Inhalte, Kontextmaterialien und Lernaufgaben tragen, wie hier umrissen, das Ihre dazu bei, dass die Jugendlichen eingeladen werden «*Zusammenhänge zwischen den Sachverhalten, ihrer Bedeutung im Zeithorizont der Vergangenheit und ihrer gegenwärtigen und zukünftigen Relevanz*»⁴¹ herzustellen.

Die Frage, welche Schlussfolgerungen die Jugendlichen für ihr eigenes Leben und ihr Erzählen in der Zukunft aus der virtuellen Begegnung mit einem Video-Interview ziehen werden, lässt sich heute, am Ende der Ära der Zeugen des Holocausts, kaum beantworten. Und noch weniger die Frage, inwiefern sich diese Prozesse verändern werden, wenn in naher Zukunft in neuen

³⁹ BRAUER Juliane, WEIN Dorothee, «Historisches Lernen», S. 15-23. BRÜNING Christina, *Holocaust Education in der heterogenen Gesellschaft. Eine Studie zum Einsatz videographierter Zeugnisse von Überlebenden der nationalsozialistischen Genozide im Unterricht*, Schwabach/Ts.: Wochenschau, 2018, S. 322-329.

⁴⁰ ASSMANN Aleida, BRAUER Juliane «Bilder, Gefühle, Erwartungen. Über die emotionale Dimension von Gedenkstätten und den Umgang von Jugendlichen mit dem Holocaust», *Geschichte und Gesellschaft*, 37, 2011, S. 71-103, S. 97.

⁴¹ BRACKE Sebastian et al., *Theorie des Geschichtsunterrichts*, S. 96.

technischen Aufnahmeformaten erstellte und mit interaktiven Reproduktionsmöglichkeiten ausgestattete Überlebendenbefragungen Anwendung im Geschichtslernen finden.⁴²

Was das Heute angeht, wäre eine qualitativ-empirische Untersuchung der von den Jugendlichen im Rahmen der Lernplattform erstellten Ergebnishefte gewiss lohnenswert, da diese Zugang zu aktuellen Formen (historischer) Sinnbildung mit videografierten Überlebendenberichten bieten und zeigen könnten, inwiefern diese tatsächlich von einer Ausdifferenzierung von und Reflexion über historisches Wissen und Denken zeugen. Aus den zahlreichen Testläufen, Workshops und

⁴² Das Projekt Lernen mit Digitalen Zeugnissen (LeDiZ) der Ludwig-Maximilians-Universität in München arbeitet aktuell daran, «[...] solche Projektionen zu entwickeln und zu erforschen, wie Lernprozesse damit gestaltet werden können». https://www.holocaust.didaktik.germanistik.uni-muenchen.de/lediz_projekt/index.html, konsultiert am 10.01.2019.

Lehrerfortbildungen der letzten Jahre ragt bereits ein Motiv immer wieder deutlich heraus, das als Indiz für eine historische Werturteilsbildung verstanden werden kann: Am häufigsten betonen die Jugendlichen, dass ihnen auf der Grundlage der Erzählung eines Einzelnen das Ausmaß der Verbrechen des Nationalsozialismus stärker zu Bewusstsein gekommen sei. Darüber hinaus, und dies ist gerade vor dem Hintergrund einer häufig noch immer Täterzentrierten Geschichtsdarstellung in Schulbüchern⁴³ relevant, werden die Überlebenden nicht als passive Opfer wahrgenommen, sondern als handelnde Subjekte und als Konstrukteure ihrer Geschichte anerkannt.

⁴³ Vgl. die Studie zu aktuellen Schulbüchern der Sek I und Sek II, in LIEPACH Martin, GEIGER Wolfgang, *Fragen an die jüdische Geschichte. Darstellungen und didaktische Herausforderungen*, Schwalbach/Ts.: Wochenschau, 2014.

Die Verfasserin

Dorothee Wein ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Center für Digitale Systeme der Freien Universität Berlin. Zuvor wissenschaftliche Mitarbeiterin bei den Dauerausstellungen für die Gedenkstätte Sachsenhausen. Seit 2008 Konzeption und Verbreitung von digitalen Bildungsangeboten mit Oral-History-Quellen, zuletzt zur Online-Anwendung «*Lernen mit Interviews*».

WEIN Dorothee, PAGENSTECHEER Cord, «Learning with Digital Testimonies in Germany», in LEWELYN Kristina, NG-A-FOOG Nicolas (Hrsg.), *Oral History and Education, Theories, Dilemmas, and Practices*, New York: Palgrave Macmillan, 2017, S. 361-377.

Dorothee Wein, <https://www.cedis.fu-berlin.de/cedis/mitarbeiter/beschaeftigte/dwein.html>, d.wein@web.de.

Zusammenfassung

Am Ende der «*Ära des Zeugen*» bleiben mit den zahlreichen lebensgeschichtlichen Video-Interviews wertvolle Quellen für das historische Lernen, die jedoch ein anderes didaktisches Herangehen erfordern als eine persönliche Begegnung. Am Beispiel der an der Freien Universität Berlin entwickelten Online-Anwendung «*Zeugen der Shoah*» wird mit Verweis auf das Grundmodell historischen Denkens der HISTOGRAPH-Gruppe gezeigt, inwiefern das digitale Lehr-Lern-Angebot «*Zeugen der Shoah*» den Prozess historischen Lernens mit Video-Interviews unterstützen kann, welche Aspekte von Zeugenschaft dabei zur Sprache kommen und wie sich die Jugendlichen zu den Überlebendenberichten ins Verhältnis setzen.