

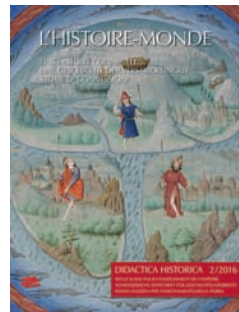
# TECHNIQUE ET INNOVATION

TECHNIK UND  
INNOVATION  
TECNOLOGIA E  
INNOVAZIONE

Dans la même collection :



*Guerre et paix. Krieg und Frieden. Guerra e pace, Didactica Historica 1, 2015.*



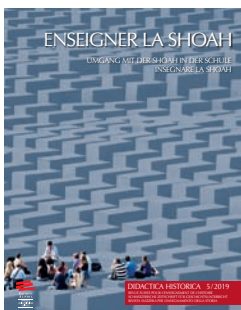
*L'Histoire-Monde. Une histoire connectée. Eine Geschichte der Verstrickungen. Storia di connessioni, Didactica Historica 2, 2016.*



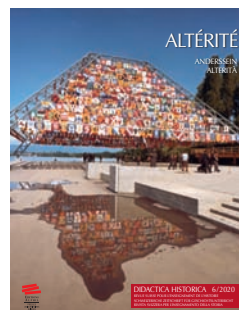
*Le documentaire en histoire. Geschichte dokumentarisch. Il documentario storico, Didactica Historica 3, 2017.*



*Faire la fête! Entre commémoration et transgression. Zwischen Gedenken und Umdeutung. Tra commemorazione e trasgressione, Didactica Historica 4, 2018.*



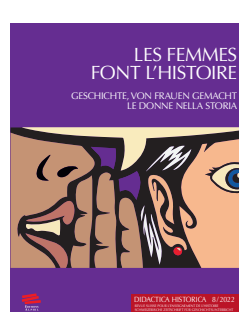
*Enseigner la Shoah. Umgang mit der Shoah in der Schule. Insegnare la Shoah, Didactica Historica 5, 2019.*



*Altérité. Anderssein. Alterità, Didactica Historica 6, 2020.*



*Histoire environnementale. Umweltgeschichte. Storia dell'Ambiente, Didactica Historica 7, 2021.*



*Les femmes font l'histoire. Geschichte, von Frauen gemacht. Le donne nella storia, Didactica Historica 8, 2022.*

**Didactica Historica**  
Revue suisse pour l'enseignement de l'histoire  
Schweizerische Zeitschrift für Geschichtsunterricht  
Rivista svizzera per l'insegnamento della storia

# Technique et innovation Technik und Innovation Tecnologia e innovazione

N° 9/2023

Revue annuelle publiée par le Groupe d'étude de didactique de l'histoire de la Suisse romande et italienne (GDH) et par la Deutschschweizerische Gesellschaft für Geschichtsdidaktik (DGGD), sous le mandat de la CODHIS-SDGD

Éditions Alphil-Presses universitaires suisses

© Éditions Alphil-Presses universitaires suisses, 2023  
10, rue du Tertre  
2000 Neuchâtel  
Suisse

www.aphil.com

Abonnement ou commande de numéros individuels : commande@aphil.ch

ISSN 2297-7465

ISBN pdf: 978-2-88930-541-4

ISBN epub: 978-2-88930-542-1

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2023.009.01

### Responsables éditoriaux

Groupe d'étude de didactique de l'histoire de la Suisse romande et italienne (GDH) – Deutschschweizerische Gesellschaft für Geschichtsdidaktik (DGGD), sous mandat de la CODHIS-SDGD.

<http://www.codhis-sdgd.ch/>

Pour les Éditions Alphil: Rachel Maeder

### Comité de rédaction

**Nadine Fink**, HEP Vaud, directrice de rédaction

**Prisca Lehmann**, Gymnase d'Yverdon-les-Bains, co-directrice de rédaction; **Nicolas Barré**, HEP-BEJUNE; **Pierre-Philippe Bugnard**, Université de Fribourg; **Nathalie Masungi**, HEP Vaud; **Thomas Metzger**, PH St. Gallen; **Michel Nicod**, EPS Roche-Combe Nyon; **Nadine Ritzer**, PH Bern; **Béatrice Rogéré Pignolet**, HEP Vaud; **Amalia Terzidis**, HEP Valais; **Béatrice Ziegler**, PH FHNW, Aarau, responsable des articles germanophones.

### Comité scientifique

**Sylvain Doussot**, INSPE Nantes Université; **Marc-André Ethier**, Université de Montréal; **Johannes Meyer-Hamme**, Universität Paderborn; **Sabrina Moisan**, Université de Sherbrooke; **Astrid Schwabe**, Europa-Universität Flensburg; **Maren Tribukait**, Leibniz-Institut für Bildungsmedien – Georg Eckert Institut, Braunschweig; **Karel Van Nieuwenhuysse**, KU Leuven.

Les articles publiés dans la rubrique *Actualité de la recherche en didactique de l'histoire* sont disponibles au format scientifique évalué par les pairs dans le livret *Recherches en didactique de l'histoire* publié en ligne.

### Image de couverture:

Pont traditionnel en bambou servant à traverser la rivière de la montagne à la forêt, Indes © Bambam Kumar jha.

*Didactica Historica* est soutenue par l'Académie suisse des sciences humaines et sociales (ASSHS) via l'affiliation de la Coordination nationale des didactiques de l'histoire (CODHIS/GDH – DGGD) à la Société suisse d'histoire (SSH).

Ce livre est sous licence:



Ce texte est sous licence Creative Commons: elle vous oblige, si vous utilisez cet écrit, à en citer l'auteur, la source et l'éditeur original, sans modifications du texte ou de l'extrait et sans utilisation commerciale.



Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften  
Académie suisse des sciences humaines et sociales  
Accademia svizzera di scienze umane e sociali  
Academia svizra da ciencias humanas e socialas  
Swiss Academy of Humanities and Social Sciences

# Table des matières

Éditorial / Editorial / Editoriale..... 9

## **Dossier « histoire » : Technique et innovation – Dossier « Geschichte » : Technik und Innovation – Dossier « Storia » : Tecnologia e innovazione**

Jean-Paul Demoule, Université de Paris I Panthéon-Sorbonne

**Du néolithique à l'anthropocène : fallait-il inventer l'agriculture ?** ..... 15

Helga Scholten, Ruhr-Universität Bochum

**Zwischen Emotionalität und Rationalität: die Hespont-Brücken 480 v. Chr.** ..... 23

Sébastien Pautet, Université Paris Cité

**La Chine : un défi des Lumières techniques** ..... 29

Patrick Minder, Université de Fribourg

**L'Afrique coloniale en Suisse vue par la lorgnette**..... 35

Angela Schwarz, Universität Siegen

**Vom Triumph zur Katastrophe: der Einsturz der Tay-Brücke und der Technikoptimismus des späten 19. Jahrhunderts**..... 43

Jean-Baptiste Fressoz, CNRS, Paris

**La révolution industrielle : une histoire symbiotique** ..... 49

Tiphaine Robert, Rachel Carson Center (Munich) et UniDistance Suisse

**Le progrès plombé, l'innovation en question. L'histoire du plomb dans l'essence en Suisse**..... 55

Jan-Henrik Meyer, Max-Planck-Institut für Rechtsgeschichte und Rechtstheorie, Frankfurt am Main

**Ein Fanal gegen «ökologisch unverantwortbar[e]» Technik: die Selbstverbrennung des Atomkraftgegners Hartmut Gründler 1977** ..... 63

Florian Kissling, Gymnase de Burier

**Les « Trente Glorieuses » au crible d'une histoire environnementale des pollutions en Suisse**..... 69

Vincent Boutonnet, Université du Québec en Outaouais

**La gestion des changements climatiques dans un jeu vidéo populaire : le cas de *Civilization VI – Gathering Storm***..... 77

Rémy Rieffel, Université Paris Panthéon-Assas

**Internet : une simple révolution technologique ?** ..... 83

## **Actualité de la recherche en didactique de l'histoire – Aktuelles aus der geschichtsdidaktischen Forschung – Ricerche attuali in didattica della storia**

Sylvain Doussot, Élise Guenoux, Nantes Université

**Faire argumenter historiquement les élèves sur les causes d'un événement d'actualité** ..... 91

Marc-André Éthier, Université de Montréal  
David Lefrançois, Université du Québec en Outaouais

**Comment éliciter la mobilisation d'heuristiques historiques par des élèves du secondaire?** ..... 99

Lucie Gomes, Université de Limoges

**Oradour-sur-Glane : l'étude d'une rumeur, levier ou obstacle pour l'enseignement?** ..... 105

Philipp Marti, Dominik Studer, Pädagogische Hochschule FHNW, Aarau

**Deutschschweizer Geschichtslehrpersonen als Akteure der Themenbestimmung in einer globalisierten Lebenswelt: ein Fallbeispiel aus einer empirischen Studie** ..... 113

Nadine Ritzer, Regula Argast, Anja Koszuta, Tobias Lüthi, Pädagogische Hochschule Bern

**Kompetenzorientierung im Geschichtsunterricht – Einblicke in das Forschungsprojekt «Geschichte kompetenzorientiert unterrichten»** ..... 119

## **Pratiques enseignantes – Praxisberichte – Pratiche didattiche**

Gilles Disero, Haute école pédagogique du Valais

**«Tenue correcte exigée !», quand l'apparence vestimentaire interroge** ..... 129

Corinne Michellod, Établissement de Collombey-Muraz et Haute école pédagogique du Valais

**Sortons faire des SHS en nature!** ..... 137

Helen Kaufmann, Pädagogische Hochschule Luzern und St. Gallen  
Florian Rohner, Pädagogische Hochschule Zürich

**«Schlussendlich waren wir extrem stolz auf uns [...] In Anbetracht dessen, dass wir keine Videoeditoren, sondern Lehrer sind!» Historische Filmprojekte mit Sek-I-Studierenden der Pädagogischen Hochschule Zürich** ..... 141

Konrad Sziedat, Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit, München

**Technik, Wirtschaft und Propaganda im Nationalsozialismus. Didaktische Erfahrungen und Materialien für Unterricht und historisch-politische Bildung** ..... 149

## Ressources pour l'enseignement – Materialien für den Unterricht – Risorse didattiche

Karel Van Nieuwenhuysse, Université de Louvain

**Faites l'histoire vous-même. Des « docutubes » comme outil de connaissances, de réflexion critique, de formation d'opinion raisonnée et de construction d'attitudes** ..... 159

Amalia Terzidis, Marie-France Hendrikx, Haute école pédagogique du Valais

**Sortir de la classe pour entrer dans l'histoire... L'exemple du Fort militaire de Chillon : une sortie avec de vrais morceaux d'histoire dedans** ..... 167

Helen Kaufmann, Pädagogische Hochschule Luzern und St. Gallen

**Lebensgeschichten erzählen – ein Geschichtsprojekt für die Sekundarstufe I** ..... 173

Marvin Rees, Dominik Sauerländer, Pädagogische Hochschule FHNW, Brugg  
Patrick Zehnder, Zeitgeschichte Aargau, Aarau

**Regionale Zeitgeschichte im Unterricht – das Projekt ZEITGESCHICHTE AARGAU** ..... 181

Thomas Metzger, Pädagogische Hochschule St. Gallen

**Der «Bürgerblock» im antikommunistischen Kampf gegen die Initiative für eine einmalige Vermögensabgabe 1922: eine Analyse von Diskurssträngen auf Plakaten und Postkarten** ..... 189

## Comptes rendus – Buchbesprechungen – Recensioni

Étienne Honoré, Haute école pédagogique du canton de Vaud

**Cariou Didier, *Le document et l'indice. Apprendre l'histoire de l'école au lycée*** ..... 197

Michel Nicod, Collège secondaire de Nyon-Marens

**Francesca Bray, Arnold Pacey, *Technology in World Civilization, Revised And Expanded Edition: a Thousand-Year History*** ..... 199

Didier Cariou, Université de Brest

**Sylvie Lalagüe-Dulac, Sylvain Doussot, Philippe Hertig (dir), *Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté. Références pour la pratique et la recherche*** ..... 201

Béatrice Ziegler, Pädagogische Hochschule FHNW, Aarau

**Christian Kuchler, *Lernort Auschwitz. Geschichte und Rezeption schulischer Gedenkstättenfahrten, 1980–2019*** ..... 203

Christian Mathis, Pädagogische Hochschule Zürich

**Volkhard Knigge (Hrsg.), *Jenseits der Erinnerung – Verbrechen Geschichte begreifen. Impulse für die kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nach dem Ende der Zeitgenossenschaft*.....** 205

Jan Scheller, Pädagogische Hochschule FHNW, Aarau

**Manuel Köster, *Aufgabenkultur im Geschichtsunterricht*.....** 207

Luigi Cajani, Sapienza Università di Roma

**Joan Santacana Mestre, Nayra Llonch Molina, *Fare storia con gli oggetti. Metodi e percorsi didattici per bambini e adolescenti* .....** 209

## **Actualité des associations – Neuigkeiten aus den Gesellschaften – Attualità delle associazioni**

**CODHIS – SDGD en 2022 .....** 213

**LE GDH en 2022 .....** 215

**DGGD im Jahr 2022.....** 217

**L'Associazione ticinese degli insegnanti di storia (Atis):  
un anno di attività (as. 2021-2022).....** 219



## Technique et innovation

Alors que des innovations comme l'intelligence artificielle, la numérisation ou les objets dématérialisés influencent notre quotidien et que prévaut encore la croyance au progrès technique pour répondre aux défis que nous imposent les conséquences du changement climatique, le dossier « Histoire » de *Didactica Historica* propose d'explorer quelques aspects de l'histoire du développement technique sur la longue durée et selon des perspectives alternatives.

La technique désigne l'ensemble des mesures, des équipements et des procédés rendus possibles par la mise en pratique des connaissances scientifiques. Les développements techniques s'inscrivent dans des processus sociaux qui font interagir besoins humains, intérêts économiques, exigences politiques et projets de société. Par le biais de progrès scientifiques et d'innovations techniques, ils deviennent déterminants pour la vie des sociétés et des individus. Les questions relatives à l'importance des évolutions techniques pour le changement social et au poids des innovations pour le développement des sociétés humaines ont toujours fait et font encore l'objet de controverses.

Jusqu'à récemment, l'historiographie a été marquée par l'eurocentrisme et l'idéologie du progrès. La technique et les innovations, en tant qu'expressions d'une maîtrise, voire d'une domination croissante de l'humain sur son environnement, y ont été appréhendées comme décisives et positives pour le bien commun. Cependant, les travaux d'historiens mettent de plus en plus en lumière les conséquences problématiques d'une telle représentation de la marche de l'histoire. De nouvelles perspectives historiographiques et sociétales – par exemple les mouvements postcoloniaux, les études de genre, l'histoire environnementale et l'importance des échanges – remettent en question cette lecture pour pointer les conséquences sociales, économiques et écologiques néfastes pour l'écosystème planétaire et la vie sur Terre.

Dans son dossier « Technique et innovation », *Didactica Historica* propose une série de

contributions qui traitent des interactions entre développements techniques, innovations, conditions, cadres et conséquences sociétales pour en explorer les ambiguïtés sur le long terme, de la Préhistoire au passé récent. Elles traitent des changements de discours et de représentations sur les innovations et leurs conséquences pour les sociétés humaines. Elles proposent autant de pistes thématiques pour la prise en charge dans l'histoire scolaire d'enjeux qui entrent en résonance avec des problématiques contemporaines raisonnées à l'aune de la longue durée de l'histoire humaine.

Les cinq articles de la rubrique *Actualité de la recherche en didactique de l'histoire* présentent quelques travaux de recherche actuellement menés dans ce champ scientifique consacré à l'analyse de l'enseignement et de l'apprentissage en histoire scolaire. En plus des versions synthétiques publiées dans la revue imprimée, le lectorat intéressé pourra approfondir les analyses évoquées grâce à des versions longues qui développent les cadres théoriques et méthodologiques des résultats présentés. Ces contributions scientifiques sont publiées dans un livret en ligne : *Recherches en didactique de l'histoire*. La rubrique *Pratiques enseignantes* repose sur les membres du corps enseignant qui acceptent de livrer, dans nos colonnes, des expériences d'enseignement basées sur des séquences originales qu'ils et elles ont construites. C'est grâce à leur engagement que nous pouvons nourrir cette rubrique que nous envisageons comme un lieu d'échange professionnel et de mutualisation de ressources parfois disponibles dans des annexes en ligne. Nous invitons notre lectorat à nous soumettre des textes originaux.

La rubrique *Ressources pour l'enseignement* offre une plateforme de rencontre avec l'histoire publique et ses potentialités pour l'enseignement de l'histoire et dont la pérennité est assurée à moyen terme : musées, ressources pédagogiques, plateformes Internet, projet d'histoire orale ou d'histoire locale par exemple. N'hésitez pas à nous soumettre vos suggestions.

Enfin, la rubrique *Comptes rendus* centre ses recensions sur des parutions récentes dans le champ de la didactique de l'histoire ou dans l'actualité historiographique, avec pour objectif de pointer

des apports intéressants pour l'enseignement de l'histoire.

Nous vous souhaitons une bonne lecture!

**Le comité de rédaction**

## Technik und Innovation

Innovationen wie künstliche Intelligenz, Digitalisierung oder entmaterialisierte Objekte beeinflussen unseren Alltag. Auch ist der Glaube noch immer vorherrschend, dass es der technische Fortschritt ist, der uns befähigt, den Herausforderungen zu begegnen, die uns die Folgen des Klimawandels auferlegen. Demgegenüber schlägt das Dossier «Geschichte» der *Didactica Historica* vor, einige Aspekte der Geschichte der technischen Entwicklung über einen längeren Zeitraum und aus alternativen Perspektiven zu erkunden.

Technik bezeichnet die Gesamtheit der Maßnahmen, Ausrüstungen und Verfahren, die durch die Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis ermöglicht werden. Technische Entwicklungen sind Teil gesellschaftlicher Prozesse, in denen menschliche Bedürfnisse, wirtschaftliche Interessen, politische Forderungen und gesellschaftliche Projekte zusammenwirken. Durch den wissenschaftlichen Fortschritt und technische Innovationen werden sie für das Leben von Gesellschaften und Einzelpersonen entscheidend. Soziale Umwälzungen, Veränderungen in kulturellen und politischen Diskursen werden tendenziell als Folgen großer technologischer Veränderungen und Innovationen betrachtet. Die Bedeutung technischer Entwicklungen für den sozialen Wandel und das Gewicht von Innovationen für die Entwicklung menschlicher Gesellschaften waren und sind jedoch nach wie vor Gegenstand von Kontroversen.

Bis vor kurzem war die Geschichtsschreibung von Eurozentrismus und der Ideologie des Fortschritts geprägt. Historische Arbeiten beleuchten jedoch zunehmend die problematischen Folgen eines solchen Verständnisses des Verlaufs der Geschichte. Neue historiografische und gesellschaftliche

Perspektiven – z. B. postkoloniale Bewegungen, Gender Studies, Umweltgeschichte und die Einschätzung der Bedeutung des globalen Handels – stellen diese Lesart infrage und weisen auf die negativen sozialen, wirtschaftlichen und ökologischen Folgen für das globale Ökosystem und das Leben auf der Erde hin.

In ihrem Dossier «Technik und Innovation» stellt *Didactica Historica* eine Reihe von historiografischen Beiträgen vor, die sich mit den Wechselwirkungen zwischen technischen Entwicklungen, Innovationen und gesellschaftlichen Bedingungen, Rahmenbedingungen sowie Folgen befassen, um deren Ambiguitäten über einen langen historischen Zeitraum von der Frühgeschichte bis hin zur jüngsten Vergangenheit zu erforschen. Sie befassen sich mit den Veränderungen in Diskurs und Darstellungen von Innovationen und ihren Folgen für die menschliche Gesellschaft. Sie bieten thematische Ansatzpunkte für die Behandlung von Themen in der schulischen Geschichte, die vor dem Horizont der *longue durée* der Menschheitsgeschichte in Bezug zu zeitgenössischen Problemen gesetzt werden können.

Die fünf Artikel in der Rubrik *Aktuelles aus der geschichtsdidaktischen Forschung* sollen einen Einblick in einige Forschungsarbeiten geben, die derzeit in diesem wissenschaftlichen Bereich der Analyse des Lehrens und Lernens von Geschichte durchgeführt werden. Ausgehend von den in der Zeitschrift veröffentlichten Kurzfassungen können Interessierte die Lektüre mithilfe von Langfassungen, in welchen die theoretischen und methodologischen Rahmenbedingungen der vorgestellten Ergebnisse ausgeführt werden, vertiefen. Diese erweiterten Beiträge werden in einem Online-Heft – *Geschichtsdidaktische Forschung* – veröffentlicht.

Die Rubrik *Praxisberichte* lebt von der Bereitschaft von Lehrpersonen, in unseren Kolonnen über ihre Unterrichtserfahrungen zu berichten, die auf originellen, von ihnen entwickelten Unterrichtssequenzen beruhen. Dank ihres Engagements können wir diese Rubrik mit Inhalten füllen – eine Rubrik, die wir als Ort des fachlichen Austauschs und der gemeinsamen Nutzung von Ressourcen, die manchmal auch in Online-Anhängen verfügbar sind, begreifen. Wir laden unsere Leserschaft dazu ein, uns Originaltexte zu schicken.

Die Rubrik *Materialien für den Unterricht* bietet eine Plattform für die Begegnung mit der

Geschichtskultur/Public History und ihrem Potenzial für den Geschichtsunterricht, sofern deren Fortbestand mittelfristig gesichert ist: Museen, pädagogische Ressourcen, Internetplattformen, Projekte zur Oral History oder zur Lokalgeschichte zum Beispiel. Zögern Sie nicht, uns Ihre Vorschläge zu unterbreiten.

Die Rubrik *Buchbesprechungen* schließlich konzentriert sich auf Neuerscheinungen im Bereich der Geschichtsdidaktik und auf aktuelle Beiträge der Historiografie, die für das Unterrichten von Geschichte interessant sind.

Wir wünschen Ihnen viel Vergnügen beim Lesen!

**Das Redaktionskomitee**

## Tecnologia e innovazione

Nella società attuale innovazioni come l'intelligenza artificiale, la digitalizzazione e gli oggetti smaterializzati influenzano la nostra vita quotidiana, e domina la fiducia nel progresso tecnologico come risposta alle sfide poste dalle conseguenze del cambiamento climatico. Il dossier "Storia" di *Didactica Historica* si propone di esplorare alcuni aspetti della storia dello sviluppo tecnologico, osservandolo nel lungo periodo e da prospettive alternative.

La tecnologia rappresenta l'insieme di tutte le misure, le attrezzature e i processi resi possibili dall'applicazione delle conoscenze scientifiche. Lo sviluppo della tecnologia fa parte di processi sociali caratterizzati dalle interazioni tra esigenze umane, interessi economici, iniziative politiche e progetti sociali. Il progresso scientifico e le innovazioni tecnologiche sono diventati determinanti per la vita delle società e degli individui. Le questioni relative al ruolo dello sviluppo della tecnologia nel cambiamento sociale e all'importanza delle innovazioni per lo sviluppo delle società umane sono sempre state, e sono tuttora, controverse.

Fino a poco tempo fa, la storiografia è stata caratterizzata dall'eurocentrismo e dall'ideologia del progresso. La tecnologia e le sue innovazioni, in quanto espressione del crescente controllo, e

anzi del dominio dell'uomo sull'ambiente, sono state viste come decisive e positive per il bene comune. Tuttavia, la ricerca storica mette sempre più in evidenza le conseguenze problematiche di una simile interpretazione del corso della storia. Nuove prospettive storiografiche e sociali, come ad esempio i movimenti postcoloniali, gli studi di genere, la storia dell'ambiente e l'importanza degli scambi, mettono in discussione questa lettura e sottolineano le conseguenze sociali, economiche ed ecologiche negative per l'ecosistema globale e per la vita sulla Terra.

Nel suo dossier "Tecnica e innovazione", *Didactica Historica* propone una serie di contributi che affrontano le interazioni tra sviluppo della tecnologia, innovazioni, condizioni, contesti e conseguenze sociali per esplorarne le ambiguità sul lungo periodo, dalla preistoria al recente passato. Questi contributi presentano i cambiamenti nelle narrazioni e nelle rappresentazioni delle innovazioni e delle loro conseguenze per le società umane, e propongono altrettanti percorsi tematici per inserire nella storia scolastica le questioni legate a problemi contemporanei spiegandole alla luce della storia dell'Umanità.

I cinque articoli della sezione "Ricerche attuali in didattica della storia" presentano alcuni dei lavori

di ricerca attualmente in corso in questo settore scientifico dedicato all'analisi dell'insegnamento e dell'apprendimento della storia scolastica. Oltre alle versioni sintetiche pubblicate nella rivista cartacea, i lettori interessati possono approfondire le analisi nelle versioni più lunghe, che sviluppano il quadro teorico e metodologico dei risultati presentati. Questi contributi scientifici sono pubblicati in un opuscolo online: "Ricerche in didattica della storia". La sezione "Pratiche didattiche" si basa su contributi di insegnanti che accettano di condividere nelle nostre pagine le loro esperienze didattiche basate su moduli didattici originali da loro concepiti. È grazie al loro impegno che possiamo alimentare questa sezione, che consideriamo un luogo di scambio professionale e di condivisione

di risorse talvolta disponibili in appendici online. Invitiamo i nostri lettori a presentare testi originali. La sezione "Risorse didattiche" offre una piattaforma di incontro con la storia pubblica e il suo potenziale per l'insegnamento della storia, la cui sostenibilità è garantita nel medio termine: musei, risorse didattiche, piattaforme internet, progetti di storia orale o di storia locale, per esempio. Non esitate a presentare i vostri suggerimenti!

Infine, la sezione "Recensioni" si concentra su pubblicazioni recenti nel campo della didattica della storia o della storiografia, con l'obiettivo di segnalare contributi interessanti all'insegnamento della storia.

Vi auguriamo una buona lettura!

**Il Comitato editoriale**

Helen Kaufmann, Pädagogische Hochschule Luzern und St. Gallen

## Lebensgeschichten erzählen – ein Geschichtsprojekt für die Sekundarstufe I

### Abstract

This article presents one of the digital teaching and learning resources on the website «LEBENS-GESCHICHTEN – witnesses of genocides» and its trial with secondary school students. In a history project, students analysed video-testimonies of witnesses of the Shoah and other national-socialist crimes and produced their own short video-documentaries. The resources on «LEBENS-GESCHICHTEN» are currently being developed by the University of Teacher Education Lucerne and partners from Switzerland, Germany and Austria and are part of the USC Shoah Foundations Website «IWitness». They are freely accessible for teachers and students: <https://iWitness.usc.edu/sites/lebensgeschichten>.

### Keywords

Eyewitnesses, Testimonies, Projects in history classes, Digital and historical competences, National-socialism, Shoah

Zeitzeug\*innen begegnet man in unterschiedlichsten Kontexten: in Dokumentarfilmen, Museen, öffentlichen Vorträgen – und im Geschichtsunterricht. Trotz der berechtigten Kritik<sup>1</sup> am Einsatz von Zeitzeug\*innen in Geschichtswissenschaft, Geschichtskultur und Unterricht sehe ich darin grosses didaktisches Potenzial. Im folgenden Artikel wird die Lerneinheit «*Lebensgeschichten erzählen*» aus dem deutschsprachigen Angebot LEBENS-GESCHICHTEN – Zeitzeugnisse von Genoziden der Bildungsplattform «*IWitness*» vorgestellt, welche mit videografierten Zeitzeug\*innen-Interviews aus dem *Visual History Archive* arbeitet und sich an Schüler\*innen der Sekundarstufe I richtet.<sup>2</sup> In der projektartig angelegten Lerneinheit produzieren die Jugendlichen ausgehend von einem ungeschnittenen biografischen Zeitzeug\*innen-Interview einen eigenen dokumentarischen Kurzfilm. Nebst narrativen Kompetenzen soll in der beschriebenen Lerneinheit ein respektvoller und dennoch (quellen-)kritischer Umgang mit Zeitzeug\*innen-Interviews und geschichtskulturellen Produkten gefördert werden.

### Das *Visual History Archive* und die Plattform «*IWitness*»

Rund 55 000 videografierte biografische Zeitzeug\*innen-Interviews aus 65 Ländern und in über 40 Sprachen umfasst das *Visual History Archive* der *USC Shoah Foundation*, welches am *Institute for Visual History and Education* der

KAUFMANN Helen, «Lebensgeschichten erzählen – ein Geschichtsprojekt für die Sekundarstufe I», in *Didactica Historica* 9/2023, S. 173-179.  
DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2023.009.01.173

<sup>1</sup> BERTRAM Christiane, *Zeitzeugen im Geschichtsunterricht: Chance oder Risiko für historisches Lernen?: Eine randomisierte Interventionsstudie*, Schwalbach/Ts, Wochenschau, 2017.

<sup>2</sup> Für die Lehrveranstaltung zu «*IWitness*» und dem VHA auf Hochschulstufe siehe den Artikel mit Florian Rohner in der Rubrik «Erfahrungsberichte».

University of Southern California (USC) angegliedert ist. Neben Überlebenden des Holocaust kommen auch Verfolgte, im Widerstand Tätige oder Beobachter\*innen von Genoziden der Roten Khmer in Kambodscha, an den Tutsi in Ruanda, an den Armenier\*innen, in Guatemala, dem Nanjing-Massaker sowie der ethnisch motivierten Massengewalt an den Rohingya in Myanmar oder an den Kurd\*innen im Norden Syriens zu Wort. Die Bestände des Archivs werden laufend erweitert, indexiert und transkribiert.<sup>3</sup> Als erste Schweizer Hochschule erhielt die Pädagogische Hochschule Luzern 2019 den vollen Zugang zu den Beständen des Archivs. Seit Januar 2020 entwickeln Mitarbeitende der PH Luzern gemeinsam mit Partner\*innen aus Deutschland (Europa-Universität Flensburg) und Österreich (erinnern.at – Institut für Holocaust Education) aus diesen Beständen ein deutschsprachiges Lernangebot auf der Bildungsplattform «*IWitness*»<sup>4</sup>. Dieses wird seither laufend in der Hochschullehre angewandt und weiterentwickelt – auch an Partnerinstitutionen wie der Pädagogischen Hochschule Zürich und St. Gallen.

## Didaktische Überlegungen zur Lerneinheit «*Lebensgeschichten erzählen*»<sup>5</sup>

Wie der Titel impliziert, arbeitet die Lerneinheit mit dem biografischen Zugang, der «jenseits von Institutionen, Strukturen oder Gesetzen den Blick auf Menschen, deren Handlungen und Entscheidungen richtet».<sup>6</sup> Anders als dies im 19. und teilweise bis weit ins 20. Jahrhundert in Geschichtswissenschaft und -vermittlung üblich

war, stehen in dieser Lerneinheit nicht die Biografien berühmter Persönlichkeiten im Vordergrund. Anstelle dieser Personalisierung von Geschichte wird hier das Prinzip der Personifizierung umgesetzt, in welchem die «kleinen», «gewöhnlichen» Menschen und ihre Lebensgeschichten ins Zentrum rücken.<sup>7</sup> Wie Gerhard Schneider betont, wird durch dieses Vermittlungsprinzip die Bevölkerungsmehrheit zu mehr als einer «*blosse[n] Verfügungsmasse grosser Persönlichkeiten*», da die «*scheinbar Namen- und Sprachlosen Sprache und Gesicht*» erhalten.<sup>8</sup>

Bei der Personifizierung sollten – im Sinne der Multiperspektivität und Exemplarität – die ausgewählten Menschen und ihre Lebensgeschichten stellvertretend für gesellschaftliche Gruppen stehen.<sup>9</sup> In der Lerneinheit «*Lebensgeschichten erzählen*» wird zwar lediglich mit drei Interviews gearbeitet, dennoch wurde auf eine möglichst hohe Diversität geachtet. So stehen die Zeitzeug\*innen exemplarisch für drei Gruppen von Verfolgten (Jüdinnen und Juden, Helfer\*innen, Widerstandskämpfer\*innen) und unterscheiden sich bezüglich Gender, Alter, sozioökonomischer Stellung der Familie, Erfahrungen während des Kriegs oder der Gestaltung des Weiterlebens nach dem Krieg. Die Fokussierung auf die gesamte Lebensgeschichte von Verfolgten, also auch die Lebensphasen vor und nach der NS-Zeit, verhindert, dass diese auf ihre «*Opferrolle*» reduziert werden.<sup>10</sup>

Biografische Zugänge stellen eine erfahrungsgeschichtliche Herangehensweise dar und sind von der subjektiven Sicht, den nachträglichen Deutungen, der psychischen und physischen Verfassung der Zeitzeug\*innen zum Interviewzeitpunkt, der Interviewsituation sowie weiteren Faktoren

<sup>3</sup> USC SHOAH FOUNDATION, «*Visual History Archive*», <http://vhaonline.usc.edu>, konsultiert am 16.05.2022.

<sup>4</sup> PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE LUZERN *et al.*, «LEBENSGESCHICHTEN», in: USC SHOAH FOUNDATION, *IWitness*, <https://iwitness.usc.edu/sites/lebensgeschichten>, konsultiert am 16.05.2022.

<sup>5</sup> KAUFMANN Helen, «Lebensgeschichten erzählen – Activity», in: USC SHOAH FOUNDATION, *IWitness*, <https://iwitness.usc.edu/activities/5310>, konsultiert am 16.05.2022.

<sup>6</sup> GÖPNER Franziska, «Biografische Zugänge in der historisch-politischen Bildung an Gedenkstätten», *Geschichte Bewusst Sein*, 03.05.2018, <https://geschichte-bewusst-sein.de/biografische-zugaenge-in-der-historisch-politischen-bildung-an-gedenkstaetten>, konsultiert am 03.05.2022.

<sup>7</sup> GAUTSCHI Peter, «Vom Nutzen des Biografischen für das historische Lernen», in: BILDUNGS- UND KULTURDEPARTEMENT DES KANTONS LUZERN (BKD) (Hrsg.), *Menschen mit Zivilcourage - Mut, Widerstand und verantwortliches Handeln in Geschichte und Gegenwart*, Luzern, 2015, S. 172. Gautschi bezieht sich insbesondere auf Klaus Bergmanns 1972 erschienenes Buch «Personalisierung im Geschichtsunterricht - Erziehung zur Demokratie».

<sup>8</sup> SCHNEIDER Gerhard, «Personalisierung/Personifizierung», in: BARRICELLI Michele, LÜCKE Martin (Hrsg.), *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*, Schwalbach/Ts, Wochenschau, 2017, Bd. 1, S. 307.

<sup>9</sup> GAUTSCHI Peter, «Vom Nutzen ...», S. 172.

<sup>10</sup> INTERNATIONAL HOLOCAUST REMEMBRANCE ALLIANCE (IHRA) (Hrsg.), *Recommendations for Teaching and Learning about the Holocaust*, 2019.

geprägt. Um mithilfe von Zeitzeug\*innen-Arbeit und dem biografischen Ansatz zu einem kritischen und reflektierten Geschichtsbewusstsein der Schüler\*innen beizutragen, müssen die Erzählungen und allenfalls weitere biografische Quellen in einen grösseren historischen Kontext eingebettet und quellenkritisch betrachtet werden.<sup>11</sup> Ausserdem müssen die Jugendlichen auf den Konstruktionscharakter von Geschichte und auf Funktionsweisen von Erinnerung hingewiesen werden, da ihnen eine kritische Distanz bei Erzählungen von Menschen, die «wirklich dabei waren», schwerfällt.<sup>12</sup>

Diese didaktischen Überlegungen führten zu folgenden Lernzielen der Lerneinheit «*Lebensgeschichten erzählen*»:

Am Ende dieser Lerneinheit...

... kannst du beschreiben, wie sich historische Ereignisse (z. B. der Zweite Weltkrieg) auf das Leben einzelner Menschen auswirkten. (*Verbindung der Makro- und Mikroebene von Geschichte, Kontextualisierung der Lebensgeschichten*)

... kannst du die Lebensgeschichte einer Zeitzeugin oder eines Zeitzeugen in einem Kurzfilm verständlich darstellen. Der Film enthält Interviewausschnitte, Bilder und Texte mit Hintergrundinformationen. (*Narrative Kompetenz, Methodenkompetenz im Umgang mit biografischen Quellen*)

... kannst du über deine Arbeit und dein Produkt nachdenken und Unterschiede zum Zeitzeug\*innen-Interview oder zu anderen Darstellungen derselben Lebensgeschichte aufzeigen. (*Konstruktionscharakter von Geschichte/ Erinnerung und geschichtskulturellen Produkten reflektieren*)

## Erfahrungen bei der Erprobung

Im Frühling 2021 erprobte ich in Zusammenarbeit mit den Klassenlehrpersonen die Lerneinheit

«*Lebensgeschichte erzählen*» an zwei 9. Klassen der integrierten Sekundarschule (ISS) im Kanton Luzern im Rahmen des fest im Stundenplan integrierten selbstorganisierten Lernens (SOL). Die Jugendlichen verfügten bereits über thematisches Vorwissen zum Thema Nationalsozialismus und Zweiter Weltkrieg.

In dem von mir geleiteten Projekt-Kick-off erhielten die Schüler\*innen die Aufgabe, sich gegenseitig ihre eigenen Lebensgeschichten zu erzählen und diskutierten anschliessend über Spezifika des biografischen Erzählens in einer Interviewsituation. Die restliche Zeit des Projekt-Kick-offs diente der Erläuterung des Arbeitsauftrags, der Gruppenbildung und Projektorganisation.<sup>13</sup> Folgende Hilfsmittel standen zur Verfügung:

- eine Tabelle, in welche die Schüler\*innen bei der ersten Visionierung des Interviews die aus ihrer eigenen Sicht und aus Sicht der Zeitzeug\*innen wichtigsten Ereignisse der Lebensgeschichten eintrugen;
- ein Zeitstrahl mit makrogeschichtlichen Ereignissen, welchen die Jugendlichen die Erinnerungen der Zeitzeug\*innen gegenüberstellten (vgl. Lernziel 1);
- Texte zum historischen Kontext aus dem Schulbuch;
- eine technische Anleitung für das Schneideprogramm.

Während der Projektarbeit im SOL, die 8 Lektionen umfasste, wurden die Schüler\*innen von ihrer Klassenlehrperson begleitet.

Die von mir geleitete Doppellektion zum Projektabschluss begann mit einer Diskussion, in welcher die Schüler\*innen ihre Eindrücke, Gedanken und Gefühle bei der Auseinandersetzung mit den Zeitzeug\*innen-Interviews einbringen konnten. Anschliessend analysierten die Jugendlichen die geschnittenen Kurzfilme ihrer Mitschüler\*innen und verfassten mithilfe von Leitfragen Peerfeedbacks.

<sup>11</sup> GAUTSCHI Peter, «Vom Nutzen ...», S. 172–173.

<sup>12</sup> Vgl. dazu u. a. BERTRAM Christiane, *Zeitzeugen ...*, S. 28.

<sup>13</sup> SAUER Michael (Hrsg.), *Spurensucher: Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit*, Hamburg, Edition Körber-Stiftung, 2014.

## Tabelle für das Videointerview

Datum/Jahr Ereignis Beschreibung durch die Zeitzeug\*innen (Was ist passiert? Wieso ist es wichtig?)

### Kindheit (Zeit vor dem Krieg)

24.5.1925	Geburt	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erna Frankel wird in Wien geboren</li> <li>- Familie: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mutter: Antonia Frankelová (Hawitlow)</li> <li>- Vater: Moritz Frankel (Schneider)</li> <li>- Großmutter: Isidor, Helena, Josef</li> </ul> </li> </ul>
1925-1938	Leben in Wien	<ul style="list-style-type: none"> <li>- hatte dort ein schönes Leben</li> <li>- wollte nicht in einer jüdischen Umgebung</li> <li>- in Wien zur Schule bis 12,5 Jahre alt</li> <li>- Antisemitismus: wurde als Kind geprügelt, Bemerkungen wurden gemacht, jedoch noch nicht so schlimm wie in Zeit von Hitler</li> </ul>
1925-1938	ausleben des Glaubens	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mitglied jüdischer Gemeinde</li> <li>- feierte Pesach, Chanukka, Fasttag (Hauptfeiertage)</li> <li>- Neozion, nicht Orthodox</li> <li>- Vater an Feiertagen in Synagoge</li> </ul>

### Jugend/Erwachsenenalter (Zeit während dem Krieg)

März 1938	Umsiedlung nach Bratislava (Pressburg), Kriegsbeginn	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kurz nach Besetzung aus Wien weg</li> <li>- nur das Nötigste mitgenommen</li> <li>- Anfangs bei Großmutter der Mutter unterkommen, danach eigene Wohnung</li> <li>- Auswirkung Rassengesetz: war meistens zu Hause</li> </ul>
März 1942	Deportation, Arbeit im KZ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zuerst im KZ in Bratislava → nicht lange</li> <li>- nach einem ganzen Tag im Waggon in Polen angekommen</li> <li>- zuerst in Auschwitz, danach nach Birkenau umgesiedelt</li> <li>- Arbeiten: Straßenarbeiten, Überreste von bombardierten Häusern abmontieren (sehr gefährlich)</li> <li>- zunächst Arbeit draußen, dann am Revier</li> </ul>
28.12.1942 / Anfang 1943	Entkommen der Gaskammer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- angeschuldigt, wundert: raus → blieb zu Hause</li> <li>- wurde in 2. Stock gefesselt (alle kamen in die Gaskammer)</li> <li>- Werk war schön, konnte hat gezeichnet, was draußen im Hof → Terwache schlief ein</li> <li>- ist tief raus und ging zu Margita Schwabova (Aptin), kam dann ihr nicht in Gaskammer</li> <li>- war wieder auf Liste für Gaskammer, errettet mit Hilfe von Schwabova geflüchten</li> </ul>

1942-1945	Leben in Auschwitz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leute wussten was dort passiert</li> <li>- Tag und Nacht Transport</li> <li>- Josef Mengele → Hauptarzt in Auschwitz</li> <li>- gewöhnlicher Häftling, arbeitete nicht weit weg von Gaskammer, Auschwitz Nr.: 266</li> <li>- glänzende Umklekabine</li> </ul>
Januar 1945	Todesmarsch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- drei Tage und drei Nächte zu Fuß</li> <li>- die, die nicht mehr laufen konnten erschoss man</li> <li>- Margita Schwabova auch dabei</li> <li>- kamen dann in Schellenau an - mit Zug von Schellenau nach Ravensbrück</li> <li>- 120 Leute in einem Waggon, wenig Brot, wenig Wasser</li> <li>- Ankunft Ravensbrück: nach einer Woche mit Zug → Anfang Februar</li> <li>- wurde in Nachhut-Gewehr befreit</li> <li>- zuerst kamen Amerikaner, dann Russen</li> <li>- wusste bei Befreiung nicht was mit Familie passiert war</li> <li>- geschwächte, mit Pfropfen in Tschecho-Slowakei (ab Prag mit Zug)</li> <li>- Am 13. Juni zu Hause angekommen</li> </ul>
2.5.1945	Befreiung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- wusste bei Befreiung nicht was mit Familie passiert war</li> <li>- geschwächte, mit Pfropfen in Tschecho-Slowakei (ab Prag mit Zug)</li> <li>- Am 13. Juni zu Hause angekommen</li> </ul>

### Erwachsenenalter/Alter (Zeit nach dem Krieg bis zum Interview)

1945	Schicksal ihrer Familie	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern, Schwagerin, älterer Bruder, Neffe nach Auschwitz deportiert</li> <li>- Schwester und Joch 1946 geflüchten</li> <li>- jüngerer Bruder nach Auschwitz (Männerlager) 1942</li> <li>- älterer Bruder als politischer Häftling eingesperrt, danach ins KZ überführt</li> <li>- bekam Infos über Familie von Bekannter (Cholim), von ihr auch Scheinraum der Schwester</li> </ul>
ca 1947	Familiengründung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- bei Fabrikarbeit Mann kennen gelernt (Juraj Roth, ausgebildeter Elektriker)</li> <li>- drei Kinder: Natalscha, Ivan, Livia</li> </ul>
1945-1956	Leben nach Krieg, Jährtage	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habe bis ca. 1 Jahr nach Befreiung immer das Gefühl sie werde verfolgt → auf offener Straße</li> <li>- kein Mitglied jüdischer Gemeinde nach Krieg</li> <li>- Mitglied Organisation der Überlebenden</li> <li>- wurde nicht ausbezahlt (Entschädigung), findet das unfaire</li> <li>- Nachwelt soll wissen, wie es damals war → deshalb Interview</li> </ul>

Abbildung 1. Tabelle zur Strukturierung der Notizen zum Zeitzeug\*innen-Interview, Beispiel einer Schüler\*innen-Arbeit.



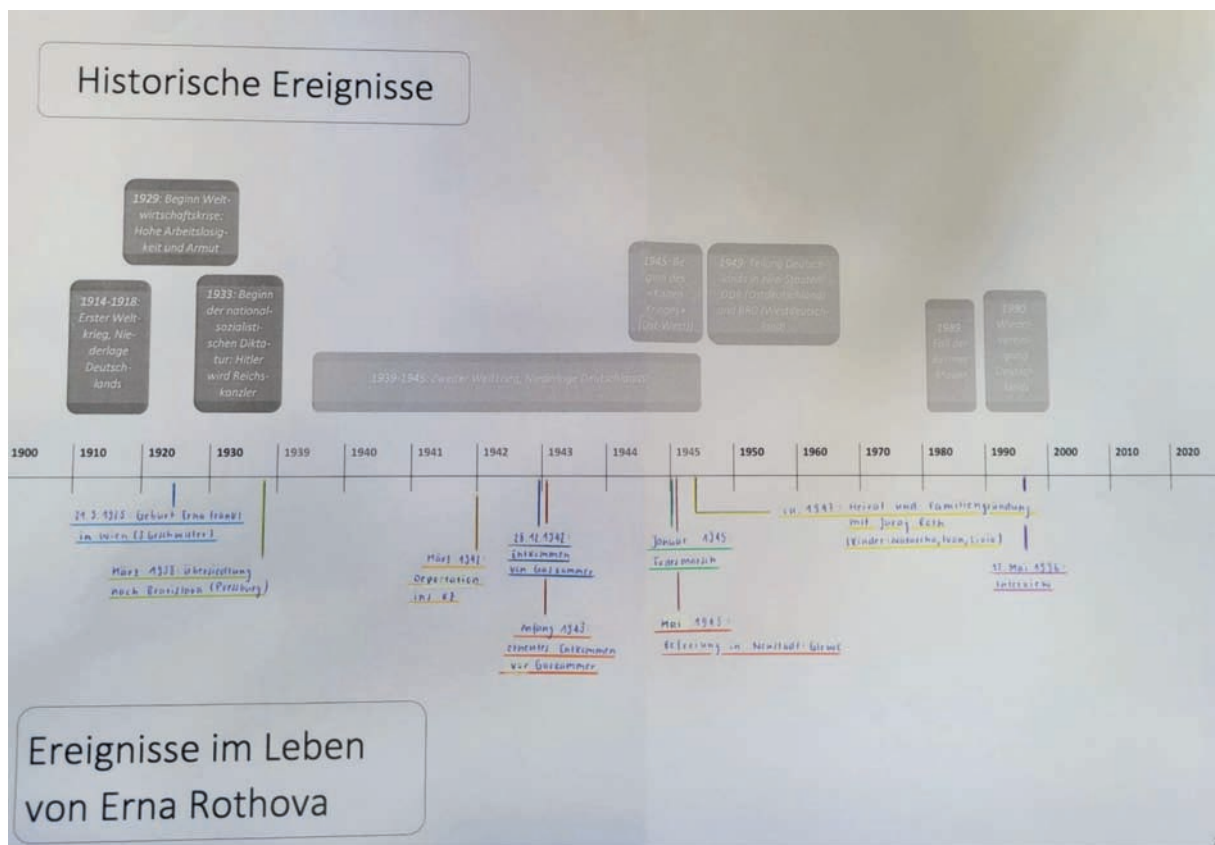


Abbildung 2. Zeitstrahl zur Visualisierung der makro- und mikrogeschichtlichen Ebene, Beispiel einer Schüler\*innen-Arbeit.

### Kommentierte Auszüge aus den Reflexionen der Schüler\*innen

Zum Abschluss des Projekts schrieben die Schüler\*innen in ihrer Gruppe eine Reflexion über den Projektprozess und das Schlussprodukt. Um die Jugendlichen zu kritischen Überlegungen über geschichtskulturelle Manifestationen anzuregen (vgl. Lernziel 3), verglichen sie ihren eigenen Film mit demjenigen einer anderen Gruppe, welche denselben Zeitzeugen bzw. dieselbe Zeitzeugin gewählt hatte. Anschliessend stellten sie Vermutungen über die Gründe für die Unterschiede an – mit dem Ziel, dass sie sich der Rolle, die die Filmemacher\*innen einnehmen, bewusst werden. Dies gelang den meisten Gruppen:

«Es kommt immer drauf an wer den Film [das originale videografierte Interview] schaut, denn jeder empfindet andere Sachen als wichtig und deshalb haben die Videos auch andere Inhalte.»

«Es gibt unterschiede [sic!] da jeder eine andere Vorstellung vom Endprodukt hat. Es finden alle etwas anderes interessant.»

Anspruchsvoller war die Frage, die auf den Transfer der erworbenen quellenkritischen Kompetenzen auf den Alltag abzielte: *Wenn ihr in Zukunft einen Dokumentarfilm mit Zeitzeugen seht: Worauf werdet ihr achten? Nennt einige Beispiele.* Eine dem Alter entsprechend differenzierte Antwort, die viele Erkenntnisse aus den Diskussionen in der Klasse widerspiegelt, lautete:

«Wir werden in Zukunft darauf achten, wie genau die Person die Situation erlebt hat und wie sie sich jetzt danach fühlt. Man muss auch mehr darauf achten, was in der Kindheit passiert ist und wie ihr Leben abgelaufen ist. Man muss auch beachten, dass die Leute alt sind und sich nicht immer so gut erinnern und dann vielleicht anfangen zu stottern. Man muss es auch nicht zu ernst nehmen, wenn sie dabei lachen, denn sie wollen einfach nicht zu emotional werden,

*denn sonst ist es zu schlimm für sie und sie setzen sich zu extrem in die schlimmen und brutalen Zeiten zurück.»*

Der letzte Gedanke bezieht sich dabei auf einen Aspekt, den wir im Klassengespräch diskutiert hatten. Den Schüler\*innen war aufgefallen, dass die Zeitzeug\*innen während ihrer Erzählungen manchmal unbeteiligt oder beinahe belustigt gewirkt hatten. Ich erklärte daraufhin, dass dies auch ein Schutzmechanismus vor Retraumatisierung sein kann. Die Aussage der Jugendlichen (*«Man muss es auch nicht zu ernst nehmen [...]»*), ist daher meines Erachtens nicht abschätzig zu verstehen, sondern als Versuch, das für sie zu Beginn irritierende Verhalten der Zeitzeug\*innen einzuordnen.

Auch Aspekte wie Subjektivität oder nonverbale Kommunikation wurden in einigen Reflexionen erwähnt:

*«Wir sind uns mehr bewusst darüber, dass nur die Sicht einer Person dargestellt wird und dass vielleicht wiederum ein anderer Mensch, der in der gleichen Situation war, die Sache ganz anders erlebt hat.»*

*«Wir würden auf die Körpersprache achten. Wie sich die Person verhält und was sie erzählt.»*

*«Die Art und Weise [sic!] wie das [sic!] die Zeitzeugen antworten, ob ihnen dabei wohl ist oder nicht.»*

Eine Gruppe unterschied zwischen Dokumentarfilmen über den Zweiten Weltkrieg, zu welchem die Mitglieder ja jetzt schon Vorwissen hätten, sowie Filmen zu anderen Themen:

*«Ich denke da ändert sich nichts denn man weiß ja jetzt ein bisschen mehr über den 2. Weltkrieg und kann zu diesem Thema einigermaßen neutral beurteilen. Wenn es jedoch um irgendwas anderes geht, hat man nur die Meinung, die der Dokumentarfilm hat. So kann man gar nicht richtig bewerten, ob die Aussagen der Zeitzeugen stimmen oder ob es mehr persönliche Meinungen sind, die die Erzählungen beeinflussen.»*

Dieser Gedanke ist für Schüler\*innen der Sekundarstufe I erfreulich differenziert und eigenständig.

Leider konnte ich die Reflexionen nicht nochmals in der Klasse zu diskutieren. Sonst hätte ich die Schüler\*innen dazu ermutigt, auch bei Dokumentarfilmen zu ihnen unbekanntem Themen weitere Quellen hinzuziehen, um die fachliche Triftigkeit zu überprüfen.

## Fazit

Wie erwartet, erwies sich die komplexe Aufgabenstellung für Schüler\*innen der Sekundarstufe I als herausfordernd. Dennoch gelang es den meisten Gruppen, die ungeschnittenen Interviews zu analysieren, die Makro- und Mikroebene zu verbinden und eigene filmische Narrationen zu entwickeln. Die Integration des historischen Kontexts in ihre Kurzfilme und der korrekte Umgang mit weiteren verwendeten Quellen fiel den Schüler\*innen jedoch häufig schwer.

Die Klassenlehrpersonen gaben an, dass sie wieder mit *«IWitness»* arbeiten würden und schätzten die Lerneinheit insgesamt als gewinnbringend ein:

*«Die Aufgabenstellung ist didaktisch sehr gelungen. Neben den praktischen Fähigkeiten zur Erstellung des Films werden auch viele weitere Kompetenzen erarbeitet. Die motivierende Aufgabe einen Film zu erstellen und Regisseur\*in zu spielen führt dazu, dass die SuS [Schülerinnen und Schüler] bei den Interviews genau hinhören und die Informationen in den geschichtlichen Kontext einzuordnen versuchen. Die emotionale Betroffenheit durch den "Kontakt" mit Zeitzeugen führte bei allen zu einem respektvollen Umgang mit dem Thema.»*

Im letzten Satz geht das Feedback auf das bereits erwähnte Prinzip der Personifizierung ein und deckt sich mit meiner Einschätzung. Die Beschäftigung mit den exemplarischen Lebensgeschichten sollte den vom NS-Regime Verfolgten aber nicht nur ein Gesicht geben, sondern auch zu einem kritischen Umgang mit der Quellengattung *«videografiertes Zeitzeugen-Interview»* sowie dem geschichtskulturellen Produkt *«Dokumentarfilm»* beitragen. Die Schüler\*innen-Reflexionen zeigen, dass dies

vielen Gruppen zumindest in Ansätzen gelang. Zentral dafür sind meines Erachtens geleitete Diskussionen im Plenum, in welchen die Lehrperson entsprechende Denkipulse geben kann. Die Erprobung der Lerneinheit verdeutlicht, dass

auch digitale Angebote für selbständiges, entdeckend-forschendes Lernen den Austausch in der Peergroup und mit der Lehrperson nicht ersetzen, sondern diesen im Idealfall gewinnbringend ergänzen können.

## Die Verfasserin

**Helen Kaufmann.** Nach dem Studium an der PH Zürich (Lehrdiplom Sek I) und mehrjähriger Unterrichtserfahrung auf der Zielstufe erwarb Helen Kaufmann 2019 den Master in Geschichtsdidaktik und öffentlicher Geschichtsvermittlung an der Universität Fribourg und der PH Luzern. Anschliessend war sie in der musealen Vermittlung sowie als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrbeauftragte an verschiedenen Pädagogischen Hochschulen tätig. Seit 2022 ist sie Doktorandin an der PH St. Gallen und befasst sich in ihrer Dissertation mit Oral History sowie individuellen und kollektiven Erinnerungskulturen.

<https://www.phsg.ch/de/team/helen-kaufmann>  
helen.kaufmann@phsg.ch

## Zusammenfassung

Dieser Artikel präsentiert eines der digitalen Lernangebote der Webseite «LEBENSGESCHICHTEN – Zeugnisse von Genoziden» sowie dessen Erprobung mit Schüler\*innen der Sekundarstufe I. In einem Geschichtsprojekt analysierten die Jugendlichen videografierte Interviews von Zeitzeug\*innen der Shoah und anderer nationalsozialistischer Verbrechen und kreierten ihre eigenen kurzen Dokumentarfilme. Die Lernressourcen auf «LEBENSGESCHICHTEN» werden zur Zeit von der Pädagogischen Hochschule Luzern in Zusammenarbeit mit Partnern aus der Schweiz, Deutschland und Österreich entwickelt und stehen Lehrpersonen und Schüler\*innen gratis zur Verfügung: <https://iwitness.usc.edu/sites/lebensgeschichten>.

## Keywords

Zeitzeug\*innen-Interviews, Projekte im Geschichtsunterricht, digitale und historische Kompetenzen, Nationalsozialismus, Shoah

Alors que des innovations comme l'intelligence artificielle, la numérisation ou les objets dématérialisés influencent notre quotidien et que prévaut encore la croyance au progrès technique pour répondre aux défis que nous imposent les conséquences du changement climatique, le dossier « Technique et innovation » de *Didactica Historica* 9/2023 propose d'explorer quelques aspects de l'histoire du développement technique sur la longue durée et selon des perspectives historiographiques alternatives.

Onze contributions exposent les interactions entre développements techniques, innovations, conditions, cadres et conséquences sociétales pour en explorer les ambiguïtés sur le long terme historique, de la Préhistoire au passé récent. Elles traitent des changements de discours et de représentations sur les innovations et leurs conséquences pour les sociétés humaines. Elles proposent autant de pistes thématiques pour la prise en charge dans l'histoire scolaire d'enjeux qui entrent en résonance avec des problématiques contemporaines raisonnées à l'aune de la longue durée de l'histoire humaine.

Innovationen wie künstliche Intelligenz, Digitalisierung oder entmaterialisierte Objekte beeinflussen unseren Alltag. Auch ist der Glaube noch immer vorherrschend, dass es der technische Fortschritt ist, der uns befähigt, den Herausforderungen aus den Folgen des Klimawandels zu begegnen. Demgegenüber schlägt das Dossier «Geschichte» der *Didactica Historica* vor, einige Aspekte der Geschichte der technischen Entwicklung über einen längeren Zeitraum und aus alternativen Perspektiven zu erkunden.

In elf Beiträgen werden die Interaktionen zwischen technologischen Entwicklungen, Innovationen, sozialen Bedingungen, Rahmungen und Konsequenzen in ihren Zwiespältigkeiten vor dem Horizont der *longue durée* von der Frühgeschichte bis in jüngste Zeiten gezeigt. Die Artikel behandeln den Wandel in Diskurs und Repräsentation von Innovationen und deren Konsequenzen für die Gesellschaften. Sie schlagen derart Themen vor, die im Geschichtsunterricht in Bezug zu zeitgenössischen Problemen gesetzt werden können.

In un momento in cui innovazioni come l'intelligenza artificiale, la digitalizzazione e gli oggetti smaterializzati influenzano la nostra vita quotidiana e in cui ancora prevale la fiducia nel progresso tecnologico come risposta alle sfide poste dalle conseguenze del cambiamento climatico, il dossier di *Didactica Historica* 9/2023 si propone di esplorare alcuni aspetti della storia dello sviluppo tecnologico nel lungo periodo e secondo prospettive storiografiche alternative.

Undici contributi trattano le interazioni tra sviluppo tecnologico, innovazioni, condizioni, contesti e conseguenze sociali per esplorare le loro ambiguità sul lungo periodo storico, dalla preistoria al recente passato. Questi contributi si occupano dei cambiamenti nelle narrazioni e nelle rappresentazioni delle innovazioni e delle loro conseguenze per le società umane, e propongono inoltre altrettanti percorsi tematici per inserire nella storia scolastica questioni legate a problemi contemporanei alla luce della storia dell'Umanità.

ISSN 2297-7465

ISBN 978-2-88930-541-4



9 782889 305414