

Lernen aus der  
Geschichte

# Magazin

Geschichte im Stadtraum

08/2011

14. September 2011

GEFÖRDERT VON:

**evz**

STIFTUNG  
ERINNERUNG  
VERANTWORTUNG  
ZUKUNFT

Einleitung	3
Nachruf auf Annette Brinkmann	4
Zur Diskussion	
Die Stadt als Ort historischen Lernens?	5
Spuren und Zeugnisse jüdischen Lebens sowie des Schreckens der NS-Herrschaft in Berlin selbst entdecken	8
Geschichte vor Ort: Stadtrundgänge zur Erfurter NS-Geschichte	11
„Alternative Stadterkundung“ rund ums Hamburger Rathaus. Ein Plädoyer für Erinnerungsorte und kreative Formen der Annäherung	14
Gedenken in Oberhausen – Kontinuität und Wandel im Stadtraum	18
Empfehlung Web	
Deutsch-polnische Lernorte	20
Audioguide durch das jüdische Frankfurt an der Oder	21
Das Projekt „Alles kosher“ in Regensburg	23
Synagogen in Deutschland. Eine virtuelle Rekonstruktion	24
Regionale Datenbanken zu Lernorten	25
Dossier Wiederaufbaupläne der Städte	26
Denkmal Aktiv - Kulturerbe macht Schule	27
Empfehlung Unterrichtsmaterialien	
Gedenkstätten als Lernorte zum NS-Terror	28
Bildungsträger	
lernort gedenkstätte in Stuttgart	30
Podcast	
Podcasts zum Verhältnis zwischen Stadt, Raum und Geschichte	31
Empfehlung Fachdidaktik	
Orte historischen Lernens	32
Empfehlung Fachbuch	
„Von Berlin nach Germania“	34
Neu eingetroffen	
Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus in Comics	37
Impressum	42

Liebe Leserinnen und Leser,

wir begrüßen Sie nach unserer Sommerpause zu einer neuen Ausgabe unseres Magazins. Im Mittelpunkt steht dieses Mal die Beschäftigung mit *Geschichte im Stadtraum*. Wir haben dieses weite Themenfeld eingegrenzt durch eine Fokussierung auf den Bereich von *Stadtführungen*.

Ob und wie Stadt als Lernort funktionieren kann, dazu stellt *Christian Heuer* vertiefende Überlegungen an und nutzt Walter Benjamins Begriff des Flaneurs für seine didaktischen Betrachtungen.

Von *Michael Schmidt* kommt eine Darstellung zu einem Stadterkundungsspiel für zehn- bis zwölfjährige Kinder. Diese für Berlin entwickelte Stadterkundung fragt nach Spuren deutsch-jüdischer Geschichte im Stadtraum.

*Eckehard Schörle* beschreibt das Konzept von Stadtrundgängen zur Geschichte Erfurts im Nationalsozialismus und plädiert sowohl für einen freiwilligen Charakter solcher Lernangebote als auch für eine systematische und themenbezogene Einbindung in den schulischen Unterricht.

*Maren Riepe* schließlich gibt einen Einblick in alternative Erkundungen rund um das Hamburger Rathaus, die für Jugendliche ab 14 Jahren angeboten werden.

Am Beispiel des Oberhausener Schlosses zeigt *Clemens Heinrich*, wie sich das Gedenken an die Opfer der nationalsozialistischen Herrschaft im Stadtraum niederschlägt und welchen Wandel es über die Jahrzehnte in der Bundesrepublik erfahren hat.

Den externen Autorinnen und Autoren, die uns Beiträge geliefert haben und das Magazin in der vorliegenden Form ermöglicht haben, gebührt unser ausdrücklicher Dank.

Zwei Anmerkungen in eigener Sache:

Wir haben weiterhin einen Bedarf an Spenden zur Deckung der Kosten unseres Portals in diesem Jahr. Mehr dazu können Sie unserem Spendenaufruf entnehmen.

Aus gegebenem Anlass ist diesem Magazin ein Nachruf auf unsere Kollegin Anette Brinkmann beigefügt, die in diesem Sommer verstorben ist.

Das nächste LaG-Magazin erscheint am 12. Oktober und befasst sich mit dem Bild des Islam in unterschiedlichen Bildungsmedien.

Wir hoffen diese Ausgabe enthält einige Anregungen für Ihre eigene Arbeit und wünschen Ihnen eine gute Lektüre.

Ihre LaG-Redaktion



In der Sommerpause erreichte uns die traurige Mitteilung, dass Annette Brinkmann, M.A. am 2. Juli 2011 für uns alle unerwartet nach langer, schwerer Krankheit, die sie mit bewundernswerter Geduld und nicht versiegender Hoffnung getragen hat, verstarb.

Annette Brinkmann war in der Gründungsphase von *Lernen aus der Geschichte* und in den Verhandlungen mit unseren amerikanischen Partnern zusammen mit Regina Wyrwoll – beim Goethe-Institut verantwortlich für Konzeption und Leitung des Projekts – unsere tragende Säule. Sie koordinierte die inhaltlichen und technischen Überlegungen für die 50 Projekte zu Nationalsozialismus und Holocaust in Schule und außerschulischer Bildung, die unter dem Titel *Lernen aus der Geschichte. Projekte zu Nationalsozialismus und Holocaust in Schule und Jugendarbeit* im Jahre 2000 zunächst als CD-ROM und Buch vom Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, dem Goethe Institut und der Robert Bosch Stiftung veröffentlicht wurden. Diese Publikation bildete den Kern des Portals „Lernen aus der Geschichte“, das im Februar 2001 erstmals online ging. Ohne Annettes Bemühungen und nicht zuletzt auch den hohen Anteil des von ihr ehrenamtlich erbrachten Engagements wären das inhaltlich-didaktisch anspruchsvolle CD-ROM Projekt und die Website *Lernen aus der Geschichte* nicht zu realisieren gewesen. Ihrem Engagement ist es auch zu ver-

danken, dass sich das daraus entstandene mehrsprachige Webportal für die historisch-politische Bildung über eine so lange Zeitspanne im Feld anderer institutioneller Anbieter behaupten konnte. Sie trug als Geschäftsführerin der Fördergesellschaft Kulturelle Bildung e.V., dem Herausgeber des Projektes bis 2008, die Hauptverantwortung für die redaktionelle Koordination einschließlich der Antragsstellung und der Rechteklärung, der Berichterstattung und Rechnungslegung sowie der Abrechnung der Zuwendungen bei den Sponsoren.

Das Foto, das wir der Homepage des Zentrums für Bildungsforschung und Lehrerbildung an der Universität Paderborn, an der sie bis zuletzt beschäftigt war, entnommen haben, zeigt sie in aller Lebendigkeit, mit ihrem westfälischen Humor, ihrer Gelassenheit und aufmerksamen Zuwendung ihren Gesprächspartnern gegenüber, wie wir sie in Erinnerung haben. Noch an ihrem letzten Geburtstag, am 6. Juni, klang sie so zuversichtlich, diese tückische Krankheit zu überwinden. Ihr plötzlicher Tod hat uns sprachlos gemacht. Annettes Verlust wird weiter schmerzen, sie bleibt uns unvergessen. Wir sind dankbar für ihr uns stets entgegengebrachtes Vertrauen, ihre herzliche Freundschaft und Kollegialität. Annette Brinkmann hinterlässt ihren Mann und ihren Sohn. Unser Mitgefühl gilt ihren Angehörigen.

Im Namen der Mitglieder und des Vorstands von „Lernen aus der Geschichte e.V.“  
Hanns-Fred Rathenow, Regina Wyrwoll, Annetegret Ehmman, Christian Geißler

### Die Stadt als Ort historischen Lernens?

Von Christian Heuer

Die Stadt wurde bereits früh vom Geschichtsunterricht und der Geschichtsdidaktik als Ort historischen Lernens in Anspruch genommen. Für viele gilt sie als historischer Lernort par excellence, für andere wird sie zum Buch, in dem Schülerinnen und Schüler lesen lernen sollen und für andere wird sie sogar zum „Schlüssel zur Geschichte“ (Kuchler 2010, 206). Betrachtet man die bisherigen Ausführungen mit einer kulturtheoretischen Brille dann kommt man jedoch zu einer paradoxen Feststellung: Beides stimmt und beides stimmt nicht.

Erstens: die Stadt ist kein Lernort im eigentlichen Sinne. Sie ist als nur schwer abzugrenzender Raum – wo beginnt eigentlich eine Stadt angesichts verstädterter Landschaften und verlandschafteter Städte? – ein Palimpsest aus einer Vielzahl zeitdifferenter historischer Orte. Sie ist mit den Worten Michel de Certeaus gesprochen „ein Geflecht von beweglichen Elementen“ (Certeau 1988, 218). Ein Geflecht, in dem die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen dominiert und zwar nicht hintereinander, sondern über- und nebeneinander. Die Hauptvokabel der Stadt ist „nicht jenes ‚dann‘, das die Erzählung, die Geschichte, in Gang hält, sondern das Hier und Dort, das alles nebeneinander bestehen lässt“ (Schlögel 2007, 46). Der Stadtraum ist somit ein Geflecht von nicht aufeinander verweisenden Zeichen, das geordnet werden muss, will man Stadt als kohärenten

Text, als Geschichte, erzählen. Der Versuch, die Stadt mit ihrem historischen Reservoir lernend zu erschließen, gleicht dann dem Programm des New Historicism, nach dem der ungeordnete prä-narrative Raum der Stadt durch sinnstiftende Linien – den Certeauschen „Durchquerungen des Raumes“ – erzählbar gemacht, das heißt narrativ erschlossen wird. Dem Modus des Erzählens kommt in diesem Zusammenhang somit die zentrale Bedeutung zu. Denn Geschichten sind es, die die verschiedenen historischen Orte des ungeordneten Stadtraumes organisieren. „Sie wählen bestimmte Orte aus und verbinden sie miteinander; sie machen aus ihnen Sätze und Wegstrecken.“ (Certeau 1988, 215). Die Geschichte der Stadt ist die Geschichte ihrer Erzählungen.

Beispiele für diese im besten Sinne des Wortes eklektischen Stadterzählungen als Vergegenwärtigungen vergangener Stadttexte sind die Arbeiten der literarischen Flaneure des 20. Jahrhunderts. Franz Hessels Stadtspaziergänge, Walter Benjamins unvollendetes Passagenwerk oder Rolf Dieter Brinkmanns römische Blicke. In diesen Werken wird nicht nur physisch durch den Stadtraum flaniert, sondern hier wird gerade ein flanierendes Denken praktiziert, wie es nach Jean-Francois Lyotard gerade kennzeichnend für die Stadt ist.

Zweitens: die Stadt selbst ist kein Buch, das vorne beginnt und hinten endet. Die Stadt ist als Raum ungleichzeitiger Orte nicht linear strukturiert, weder zeitlich noch räumlich.

Die Stadt ist beides zugleich: zum Einen ein Ort der Koexistenz von Zeitschichten und steingewordener Vergangenheiten und zum Anderen aber auch ein Modus, den Raum überhaupt zu organisieren. Die Stadt ist also nicht der „Schlüssel zur Geschichte“ sondern liefert lediglich Spuren vergangener Stadttexte. Um zur Geschichte zu werden, muss die Stadt erst durch das Erzählen erschlossen werden. Gerade deswegen erhält die narrative Kompetenz, also die Fähigkeit, Geschichte(n) verstehen und erzählen zu können, eine so große Bedeutung für ein zeitgenössisches historisches Lernen in der Stadt. Ziel historischer Lernprozesse muss es demnach sein, nicht die Stadt zu lesen, sondern die Schülerinnen und Schüler herauszufordern, die Stadt zu erzählen. Erst dadurch wird die Stadt zum lesbaren Raum, zum Stadttext. Die Stadt erkunden, meint dann immer schon beides: Entdecken und Erzählen.

„Landschaften“, so schreibt der Historiker Karl Schlögel, „sind keine Texte, sowenig wie Städte. Texte kann man lesen, in Städte muss man hineingehen. Man muss sich umsehen.“ (Schlögel 2007, 22). Die Möglichkeit, die Stadt zu erzählen ist an dieses Hineingehen in die Stadt gebunden: „[...] wir sprechen unsere Stadt, die Stadt in der wir uns befinden, einfach indem wir sie bewohnen, durchlaufen und ansehen“ (Barthes 1988, 202). Die Stadt als Erfahrungsraum erschließt sich den Schülerinnen und Schülern als Flaneuren des Urbanen somit erst dann, wenn sie der einzelnen Zeitschich-

ten gewahr werden. Das historische Lernen in der Stadt ist ein Lernen der Bewegung: „learning by going“ (Kurt Messmer). Erst im städtischen Flanieren kann man dieser Koexistenz der Zeitschichten gewahr werden und kann die Verbindung von Vergangenheit und Gegenwart von den Lernenden selbst hergestellt werden.

Die Lernenden werden so zu Flaneuren des städtischen Raumes und begeben sich während sie die Stadt zu Fuß durchwandern auf die Suche nach neuen Fragmenten, Anstößen und Wirklichkeiten, die sich verknüpfen lassen. Ordnende Linien können dabei anthropologische und symbolische Schlüsselthemen sein: Wohnen, Sexualität, Migration, Krankheit und Gesundheit, Krieg und Frieden etc. So können am Ende des Lernprozesses „alternative Stadtführungen“ aus unterschiedlichen Wegen und „Biographien von Orten“ (Stefano Boeri) entstehen, die den Stadtraum thematisch und perspektivisch anders erzählen, ohne dass der Erzähler hinter einer scheinbar objektiven weil kanonisierten Geschichte der Stadt verschwindet.

Dabei bedienen sich die Lernenden unterschiedlicher Erkenntnismethoden: Fotografie, Film, Kartierung, Interviews und Skizzen. Versteht man historische Bildung als nicht-herstellbare narrative und selbstreflexive Verortung in Zeit und Raum, dann hat solch ein historisches Lernen im Stadtraum enge Bezüge zur ethnographischen und künstlerischen Praxis und ist einer bislang noch

unterbelichteten historisch-kulturellen Bildung verpflichtet. Kultur ist eben nichts Objektives, sondern ist andauerndes Geschehen, das sich durch Offenheit, Pluralität und Diskursivität auszeichnet. Insbesondere die Arbeiten der sogenannten Street Artists zeugen von der Konstruktivität und der narrativen Verfasstheit des Stadtraumes. In ihnen wird die Stadt zum symbolischen Stoff und zum konkreten Material. Somit geht es beim historischen Lernen im Stadtraum ähnlich wie in der Ethnographie und Kunst nicht zuletzt um das „Ausloten von Möglichkeitsräumen“ (vgl. Binder 2008, 11). Diese „Möglichkeitsräume“ sind Räume, die jenseits der kanonisierten Stadtgeschichten mit ihrer inhärenten Orientierungsfunktionen liegen. Es sind nicht zuletzt Räume, die es zu entdecken und damit Stadtgeschichten, die es anders zu erzählen gilt.

### Über den Autor

Dr. des. Christian Heuer ist Lehrer an der Gesamtschule Stegen-Eschbach (Breisgau).

### Literatur

Barthes, Roland: Semiologie und Stadtplanung. In: ders.: Das semiologische Abenteuer. Frankfurt 1988, S. 199-209.

Binder, Beate: Arbeiten (an) der Imagination. Einleitende Überlegungen zum Verhältnis von Kunst und Ethnographie. In: Dies./Neuland-Kitzerow, Dagmar/Noack, Karoline (Hrsg.): Kunst und Ethnographie. Zum Verhältnis von visueller Kultur und ethnographischem Arbeiten. Berliner Blätter (2008) 46, S. 10-18.

Certeau, Michel de: Kunst des Handelns. Berlin 1988.

Heuer, Christian: Historisches Lernen vor Ort – Skizze für ein zeitgenössisches Bild vom außerschulischen historischen Lernen. In: Messmer, Kurt u.a. (Hrsg.): Außerschulisches Lernen - Positionen aus Geographie, Geschichte und Naturwissenschaften. Münster/Wien/Zürich 2011 (im Druck).

Kuchler, Christian: Die Stadt als Schlüssel zur Geschichte. Münchner Schüler auf Spurensuche im urbanen Raum. In: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik 9 (2010), S. 206-214.

Schlögel, Karl: Räume und Geschichte. In: Günzel, Stephan (Hrsg.): Topologie. Zur Raumbeschreibung in den Kultur- und Medienwissenschaften. Bielefeld 2007, S. 33-51.

Schlögel, Karl: Im Raume lesen wir die Zeit. Über Zivilisationsgeschichte und Geopolitik. 2. Aufl. Frankfurt a. M. 2007.

### Spuren und Zeugnisse jüdischen Lebens sowie des Schreckens der NS-Herrschaft in Berlin selbst entdecken.

Von Michael Schmidt

Seit 1981 bietet der Arbeitskreis Stadterkundungen (AKS) politisch-historische Stadtrundfahrten und Rundgänge für Jugendliche mit dem Schwerpunkt NS-Geschichte in Berlin an; zunächst im Rahmen des Landesjugendrings, seit 2008 unter dem Dach des Humanistischen Verbandes. Da es auch aus dem Grundschulbereich Anfragen nach Stadterkundungen gab, Rundgänge und Rundfahrten aber kein adäquates Angebot für diese Zielgruppe bilden, hat der AKS im Jahr 1999 ein Stadterkundungsspiel in der Spandauer Vorstadt in Berlin-Mitte konzipiert.

Dort sind viele Spuren des ehemals blühenden jüdischen Lebens sowie seiner Auslöschung durch den NS-Terror erhalten geblieben. Gleichzeitig befinden sich an vielen historischen Orten heute wieder diverse Einrichtungen der Jüdischen Gemeinde.

Diese einzigartige Situation bietet die Möglichkeit, in der Form eines Stadterkundungsspiels Kinder von 10-12 Jahren jüdische Geschichte und Gegenwart in Berlin entdecken zu lassen.

Spuren zu finden und zu deuten bildet den Inhalt des Stadterkundungsspiels. Dabei stehen die Themen jüdisches Leben damals und heute, jüdische Kultur und Religion, Judenverfolgung während der NS-Herrschaft,

Judenretter (stille Helden) und Widerstand im Mittelpunkt.

In vier Gruppen eingeteilt erhalten die Kinder unterschiedliche Aufgaben. Mit Hilfe eines Stadtplanes suchen sie selbständig nach Gebäuden, Mahnmalen und Gedenktafeln, die eine Geschichte erzählen. Am Ende werden alle diese Geschichten im Rahmen einer gemeinsamen Auswertung zusammengetragen. Jede Gruppe stellt den Mitschüler/innen ihre Ergebnisse vor. Mit projizierten Fotos werden die Erzähl-Orte auch für jene veranschaulicht, die sie nicht selbst gesehen haben. Es bleibt Raum für Nachfragen und vertiefende Erläuterungen. Das Ganze dauert knapp drei Stunden, darin sind etwa 20 Minuten Pause enthalten.

### Stadterkundungsspiele als Methode

Politisch-historische Stadterkundungen sind mit ihrem alltags- und lokalhistorischen Ansatz prädestiniert, gerade auch Kindern und Jugendliche einen effektiven Zugang zum Lernfeld Geschichte zu ermöglichen. Das gilt in besonderer Weise für die Form des Stadterkundungsspiels, bei dem die Teilnehmer selbst die Akteure sind. Durch seinen spielerischen Charakter bietet dieser Ansatz vor allem für Kinder im Alter unserer Zielgruppe einen idealen Zugang.

Durch den lokal- und alltagshistorischen Ansatz, die Exkursion zu den Stätten vor Ort sowie die Bezugnahme auf Einzelschicksale wird ein direkter und persönlicher Bezug der Schüler/innen zum Lerngegenstand hergestellt, der deren Aufmerksamkeit und



Interesse stärkt. Das Begehen von Orten, an denen sich Geschichte ereignet hat, eröffnet eine Vielzahl zusätzlicher Aspekte, provoziert andere Fragestellungen und stellt eine größere Empathie her, die mit herkömmlichen Mitteln nicht erreichbar wäre.

Der lokalhistorische Ansatz nutzt zudem die menschliche Neigung, Geschehnisse, die räumlich näher liegen, auch emotional intensiver wahrzunehmen. Da die Teilnehmer/innen die räumliche Nähe zu ihrer eigenen Lebenswelt herstellen können, verliert die Geschichte an Distanz und wird für sie vorstellbarer. Die Konfrontation mit bekannten Orten aus einer oftmals unbekannteren Perspektive fördert die Anschaulichkeit und Vorstellungskraft. Durch die Verknüpfung der Vermittlung historischer Fakten mit dem Schicksal einzelner Menschen können Ansätze eines Bewusstseins darüber geschaffen werden, dass der/die Einzelne über Möglichkeiten verfügt, Geschichte zu gestalten und nicht dazu verurteilt ist, ohnmächtig zuzusehen. So entstehen Elemente zur Förderung demokratischer Handlungsorientierung.

### Zielgruppe und Ziele

Wie mittlerweile durch empirische Studien belegt ist, haben Kinder historisches Wissen, gerade auch in Bezug auf die NS-Zeit, und denken auch bereits historisch. Dieses Wissen ist in der Regel zufällig und zusammenhanglos, aber es existiert. Damit sich diese unverarbeiteten Teilinformationen nicht zu Vorurteilen verfestigen und um den

Prozess der historischen Orientierung von Kindern zu fördern, sollte dieses Thema bereits im Grundschulalter behandelt werden. Bei der Thematisierung der Verfolgung und Ermordung der jüdischen Bevölkerung im Rahmen des Stadtspiels stellten wir bei vielen Kindern eine große Unsicherheit fest, was die Definition von Juden und ihre Einordnung in die deutsche Gesellschaft angeht (etwa die Frage: Kann ein Jude Deutscher sein?). Hinzu kommen auch bereits Stereotypen und Vorurteile über Juden (etwa: Juden sind reich), nicht nur, aber häufiger bei Kindern mit einem muslimischen Hintergrund. In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass insgesamt in den Berliner Grundschulen, die sechs Schuljahre umfassen, der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund sehr hoch ist. Er beträgt bei der Altersgruppe der 9-12 jährigen mittlerweile knapp 50 %, in bestimmten Stadtteilen werden 90% und mehr erreicht. Nicht zuletzt aufgrund solcher Erfahrungen haben wir das Stadterkundungsspiel nicht allein auf die Shoah reduziert, sondern auf die deutsch-jüdische Geschichte seit dem 18. Jahrhundert.

Es geht darum, Wissen über Formen jüdischen Lebens zu vermitteln und den Alltag und die Vielfalt jüdischen Lebens in Deutschland vor 1933 und heute aufzuzeigen. Dass die jüdische Bevölkerung vor 1933 integraler Bestandteil der deutschen Gesellschaft und ebenso heterogen wie die übrige Bevölkerung war, bildet ein wichtiges Lernziel.

Das Anliegen dieses Stadterkundungsspiels ist es, Kindern einen Zugang zum Thema deutsch-jüdische Geschichte in altersgemäßer Form zu bieten. Deshalb kann nicht die umfassende Aufklärung über Fakten im Mittelpunkt dieses Angebots stehen, sondern vielmehr die Sensibilisierung für bestimmte Themen in diesem Zusammenhang. Dazu gehört, neben der Verfolgungsgeschichte im NS, Grundkenntnisse über Judentum, jüdische Religion, Kultur und Tradition zu vermitteln, um Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten zur eigenen Lebenswelt zu erkennen. Anhand der Speisegesetze und Ausrichtung der hebräischen Schrift können gerade auch die vielen Kinder muslimischer Herkunft Gemeinsamkeiten des Islam zum Judentum entdecken.

Übergeordnete pädagogische Ziele des Stadterkundungsspiels sind: Sensibilität für Minderheiten zu entwickeln und Unterdrückung, Verfolgung und Krieg als Auslöser für Not, Leid und Traurigkeit zu erkennen. Es ist wichtig, bereits Kindern Werte wie Toleranz und Empathie zu vermitteln. Wer früh lernt, sich in andere Menschen hineinzuversetzen und Mitmenschen gleich welcher Herkunft akzeptiert, ist weniger anfällig für antisemitische oder rassistische Denkmuster. Die praktischen Erfahrungen bei der Durchführung der Stadtspiele sind ganz überwiegend positiv. Die Kinder setzen sich spielerisch und dennoch ernsthaft mit der Thematik auseinander.

In diesem Sinne leistet das Projekt einen

wichtigen Beitrag zur Auseinandersetzung mit Grundfragen des menschlichen Zusammenlebens und für das Anbahnen von Wertorientierungen, die der Berliner Rahmenplan für die Grundschulen als Ziele grundlegender Bildung benennt.

Weitere Informationen auf der Homepage des AKS.

### Über den Autor

Michael Schmidt ist Projektkoordinator im Arbeitskreis Stadterkundungen  
Berlin

### Geschichte vor Ort: Stadtrundgänge zur Erfurter NS-Geschichte

Von Eckart Schörle

Der Nationalsozialismus, so eine gerne verbreitete Auffassung, sei heute in den Medien allgegenwärtig. Zugleich wird damit die Notwendigkeit der Vermittlung von NS-Geschichte in Frage gestellt. In der Tat hat die Forschung in den letzten 10 bis 20 Jahren große Fortschritte erzielt und Lücken gefüllt. Aber was kommt davon im öffentlichen Bewusstsein an? Dominieren hier nicht weiterhin vereinfachende und überholte Erklärungsmuster? Gerade die Vermittlung von Geschichte im eigenen Stadtraum kann dazu beitragen, Zusammenhänge der NS-Geschichte begreifbar zu machen.

#### Krämerbrücke oder Topf & Söhne?

Die thüringische Landeshauptstadt Erfurt hat sich in den letzten beiden Jahrzehnten herausgeputzt. Zahlreiche alte Gebäude wurden aufwändig saniert und erstrahlen heute in neuem Glanz. Bei Touristinnen und Touristen ist die Stadt ein beliebtes Reiseziel. Die lokale Tourismusbehörde bietet zahlreiche und gut besuchte Stadtführungen an. Aushängeschilder sind der Dom und die Krämerbrücke, eine durchgehend bebaute Steinbrücke aus dem Mittelalter. Ausschlaggebend für die Entstehung unserer Stadtrundgangsgruppe war die Überlegung, dass sich Geschichtsvermittlung nicht allein auf die vermeintlich schönen Seiten der Vergangenheit beschränken sollte. Ergänzend zu den offiziellen Stadtführungen haben wir

daher ein Angebot entwickelt, das auch die Zeit des Nationalsozialismus beleuchtet.

Die ersten Schritte waren bescheiden. Wir sichteten die vorhandene Literatur und gingen in die Archive, um nach geeignetem Material für einen Stadtrundgang zu Erfurt im Nationalsozialismus zu recherchieren. In der Forschung gab es damals noch große Lücken, da Lokalstudien zu bestimmten Komplexen – beispielsweise zu Zwangsarbeit oder Arisierung – nicht vorlagen (mittlerweile hat sich das geändert). Auch der städtische Erinnerungsort Topf & Söhne existierte noch nicht, lediglich eine erinnerungspolitisch umkämpfte Industriebrache. Wir lernten aber auch einzelne engagierte Personen kennen, die sich mit Aspekten der Erfurter NS-Geschichte beschäftigt hatten und uns bereitwillig Unterlagen und Materialien zur Verfügung stellten. Als glücklich hat sich in der Entstehungsphase die Verbindung zum DGB-Bildungswerk Thüringen e.V. erwiesen, an das wir – eine Gruppe von durchschnittlich sechs bis zehn Interessierten – seitdem institutionell angebunden sind.

#### Stadtrundgänge zu Erfurt im Nationalsozialismus

Angefangen hat dann alles mit einem aus sieben Stationen bestehenden Innenstadtrundgang, den wir im Jahr 2000 erstmals der Öffentlichkeit präsentierten. Im Laufe der Jahre kamen ein paar Dutzend weitere Stationen hinzu, sodass wir inzwischen auch unterschiedliche thematische

Rundgänge im Programm haben. Neben öffentlichen Führungen bieten wir außerdem Rundgänge für Gruppen an, die zum Teil aus Erfurt kommen, zum Teil aber auch von außerhalb. Mit Fahrradrundfahrten steuern wir Punkte an, die mit einem Rundgang zu Fuß schlecht zu erreichen wären. Für Schulklassen bieten wir halbtägige, interaktive Stadterkundungen an. Mittlerweile ist aus der Projektgruppe eine feste Institution geworden, die sich auch bei Veranstaltungen und Debatten in der Stadt einbringt.

Die Rundgänge werden in der Regel von zwei Personen geleitet, die abwechselnd Stationen vorstellen oder ein Zitat vorlesen. Der Stimmwechsel wird von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern als angenehm empfunden und erhöht die Aufmerksamkeit. Zu fast jeder Station gibt es zwei bis drei Bildtafeln, die Zeitungsausschnitte, historische Fotografien oder Dokumente zeigen. Die Innenstadtrundgänge dauern knapp zwei Stunden. Ein kurzer interner Auswertungsbogen fasst besondere Vorkommnisse, Fragen und Probleme zusammen, um diese für die anderen Referentinnen und Referenten der Projektgruppe transparent zu machen und mögliche Änderungen anzuregen.

### Freiwillig und kostenlos

Wir machen die Rundgänge freiwillig und erwarten dasselbe auch von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Die Freiwilligkeit scheint uns ebenso wichtig für eine gelungene Bildungsarbeit wie das kostenlose Angebot der Rundgänge. Letzteres wird durch

eine Honorarregelung mit der Landeszentrale für politische Bildung in Thüringen ermöglicht. Uns ist bewusst, dass das Kriterium der Freiwilligkeit in der Praxis nicht immer eingehalten wird, beispielsweise bei Schulklassen. Dennoch versuchen wir im Vorgespräch mit den Pädagoginnen und Pädagogen zu erklären, warum uns dieser Punkt wichtig ist.

Uns geht es nicht in erster Linie um die Vermittlung von Faktenwissen, vielmehr wollen wir Zusammenhänge aufzeigen und das eigenständige Denken fördern. Die Schülerinnen und Schüler – aber natürlich auch andere Gruppen – sollen sich auf Grund des Gehörten selbst ein Urteil zur rassistischen und antisemitischen Verfolgung oder zu Ausgrenzungsprozessen bilden. Daher wollen wir auch nicht, dass die Rundgänge in die Leistungskontrolle des Schulunterrichts eingebunden werden, etwa durch nachträgliches Abfragen oder Multiple-Choice-Fragebögen.

Wichtiger ist uns eine inhaltliche Einbindung in den Schulunterricht. Wenn dort das Thema Nationalsozialismus behandelt wird, kann unser Rundgang die scheinbar weit entfernte Geschichte in den eigenen Stadtraum holen und eine Verbindung zur eigenen Lebenswelt herstellen. Eine gute Integration in den Schulunterricht ist allemal sinnvoller, als einen Rundgang kurz vor den Sommerferien und nach der Zeugnisausgabe anzubieten – die Aufmerksamkeitskurve geht dann selbst bei den aufgeschlossenen

Schülerinnen und Schülern gegen Null.

### Was kommt an?

Die Teilnahme an einem Rundgang wird bei niemandem zum Wechsel der eigenen Einstellungen führen, vielmehr wird das Gehörte in der Regel in die bestehenden Geschichtsbilder eingebaut. Unsere Ansprüche sind bescheiden. Wir freuen uns bereits, wenn wir einzelne Aspekte hinterfragen können oder einige Leute animieren, sich selbst mit bestimmten Fragen weiter zu beschäftigen. In Abgrenzung von der älteren Betroffenheitspädagogik, die eine Bewertung und Interpretation meist schon vorgegeben hat, versuchen wir uns bei der Beurteilung zurückzuhalten. Das Gehörte soll die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu eigenen Bewertungen anregen.

Trotz der vermeintlichen Allgegenwart der NS-Geschichte in den Medien haben wir festgestellt, dass es mit der konkreten Kenntnis meist nicht weit her ist. Ein rudimentäres Wissen von Daten und Ereignissen kann zwar vorausgesetzt werden, es fehlt aber häufig die Fähigkeit, diese Ereignisse zu verknüpfen und zu verstehen. Jenseits der lokalen Erfurter Geschehnisse geht es also auch darum, die allgemeine NS-Geschichte zu erläutern und Analysen anzubieten. Manchmal ist es schlicht notwendig, simple Klischees aufzubrechen. Dazu gehört etwa die Vorstellung, es habe Nazis, Juden und Erfurter gegeben – natürlich waren auch die Nazis und die Juden Erfurter Bürger.

Entgegen landläufiger Auffassung sind wir nicht der Meinung, dass die Vermittlung von NS-Geschichte überrepräsentiert ist. Vielmehr ist festzustellen, dass das allgemeine Bild den Erkenntnissen der jüngeren NS-Forschung hinterherhinkt. Oft sind einfache Erklärungsansätze präsent, die man eigentlich schon überwunden glaubte. Die Vermittlung ist also stets eine neue Herausforderung. Diese richtet sich keineswegs nur an Schulklassen oder die Jugendlichen, sondern ebenso – und vielleicht sogar noch mehr – an die Erwachsenenwelt.

Projektgruppe Erfurt im Nationalsozialismus  
DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.  
Warsbergstraße 1  
99092 Erfurt  
Tel: 0361/21727-0  
Mail: erfurt-im-ns@dgb-bwt.de  
Web: <http://www.dgb-bwt.de/>

### Über den Autor

Der Historiker Dr. Eckart Schörle ist Mitherausgeber der Zeitschrift „WerkstattGeschichte“ und arbeitet als Verlagslektor in Erfurt. Er ist Mitglied der Projektgruppe Erfurt im Nationalsozialismus.

### „Alternative Stadterkundung“ rund ums Hamburger Rathaus. Ein Plädoyer für Erinnerungs- orte und kreative Formen der Annäherung

Von Maren Riepe

Gab es die „Weiße Rose“ auch in Hamburg? Was passierte jemandem, der in einem Lied Adolf Hitler und seine Partei verspottete? Und wo setzte die Hamburger Gestapo sogar Jugendliche mit brutalen Verhörmethoden unter Druck? Dies sind einige der Fragen, denen Jugendliche bei der Alternativen Stadterkundung des Landesjugendrings Hamburg (LJR) nachgehen. Erinnern und Gedenken in der Stadt – braucht es das heute überhaupt noch? Sind die Zeiten der aufklärenden Stadtrundgänge, der Geschichtswerkstätten und Stadtteilarchive nicht längst vorbei? Warum sollten Jugendliche sich heute noch in die Stadt begeben, um sich über die Zeit des Nationalsozialismus zu informieren? Und wie kann das Interesse junger Menschen, die sich eher mit Hilfe des Internets orientieren, für Erinnerungsorte gewonnen werden?

Drei Jahrzehnte nach Ende der NS-Diktatur zogen erneut Nazis durch die Hamburger Innenstadt. Ehemals Verfolgte, Mitglieder der Vereinigung der Verfolgten des Nazi-regimes/Bund der Antifaschistinnen und Antifaschisten (VVN/BdA) wollten dagegen ein Zeichen setzen. Der Mär eines stets „roten“, vom Nationalsozialismus doch gar nicht so stark betroffenen Hamburg sollte entgegengetreten, über die Geschichte der

Stadt sowie die mörderischen Verbrechen im KZ Neuengamme aufgeklärt werden. Für ihre Idee gewannen die Zeitzeugen den Landesjugendring (LJR). So wurden Alternative Stadtrundfahrten, Stadtrundfahrt und -rundgänge zum Thema „Hamburg im Nationalsozialismus“ für viele Jahre gemeinsam von Zeitzeugen der VVN/BdA und Freiwilligen des LJR geleitet. Doch mit dem Sterben der Zeitzeugen, die einen persönlichen Zugang zur Geschichte ermöglichen und junge Menschen durch ihre Offenheit in ihren Bann ziehen, gilt es, neue Formen der Vermittlung und Erinnerung zu finden.

Die Alternative Stadterkundung bietet Jugendlichen ab 14 Jahren die Gelegenheit, sich selbstständig auf Spurensuche rund um das Hamburger Rathaus zu begeben. Viele Zeichen, Gedenktafeln und -skulpturen, in der Hamburger Innenstadt erinnern an die Jahre 1933 bis 1945. Die meisten davon nimmt man im Alltag jedoch kaum wahr. Die Stadterkundung zielt darauf ab, den Entdeckergeist der Jugendlichen zu wecken, ihnen viel Freiheit bei der Wahl von Themen und Wegen zu lassen und sie die Funde der Erkundung untereinander teilen zu lassen – ohne pädagogisierend einzugreifen.

Die Tour startet am Hamburger Rathaus. Auch für viele Schülerinnen und Schüler aus der Region ist das prunkvolle Gebäude ein unbekannter Ort. Die Entwicklung der Stadterkundung zu ihrer jetzigen Form hat über ein Jahr gedauert. Mehrere Probendurchläufe mit Hamburger Gesamtschul-

klassen und die anschließende Befragung der Teilnehmenden führten zu der aktuellen Fassung. Dass das Rathaus bei der Stadterkundung eine zentrale Rolle spielt, geht übrigens auf den Wunsch vieler Jugendlicher zurück. Auf die Frage, worüber die Schülerinnen und Schüler gern mehr erfahren hätten, war das Rathaus lange Zeit auf Platz 1. So geht es denn zunächst darum, wer im Rathaus seinen Sitz hat, wie Bürgerschaft und Senat gewählt werden und welche Fraktion(en) die Hamburger Regierung stellt(en). Die Jugendlichen können sich diese Fragen mithilfe der Informationstafeln in der Rathausdiele weitgehend selbständig erschließen. Die gemeinsame Zusammenfassung ihrer kleinen Einstiegsrecherche erfolgt – mit freundlicher Unterstützung der Bürgerschaftskanzlei und sofern zeitgleich keine Parlamentssitzung ist – im Plenarsaal des Hauses. Für Besucher jeden Alters ist dieser Saal in der Regel recht beeindruckend. Der Vergleich des Ortes mit einer historischen Aufnahme aus dem Jahr 1933 bietet zudem einen guten Einstieg, um über den Weg Hamburger Nationalsozialisten an die Macht ins Gespräch zu kommen.

Eine Fotografie vom 8. März 1933 zeigt die Bürgerschaft bei der Wahl eines neuen, rechts-konservativen Senats, in dem die NSDAP die Hälfte der Senatoren stellte. Was an diesem Bild auffällt: Gut ein Drittel der Abgeordnetensitze ist leer. Die Reichstagsbrandverordnung vom Februar ermöglichte es den Hamburger Nationalsozialisten, die Abgeordneten der KPD mit Gewalt von der

Bürgerschaftssitzung abzuhalten.

Für die Teilnehmenden der Alternativen Stadterkundung beginnt nach der inhaltlichen Einführung im Plenarsaal die eigentliche Spurensuche. Fünf Themen stehen dafür zur Auswahl: Jugend, Kultur, Kirche, Politik und Wirtschaft, – alle samt gesellschaftliche Bereiche, welche die Nationalsozialisten nach ihrem Machtantritt ideologisch zu durchdringen und mit Gewalt nach ihren Vorstellungen zu formen versuchten. In kleinen Gruppen, in der Regel vier bis fünf Personen, begeben sich die Schülerinnen und Schüler auf den Weg. Ausgestattet mit einem Kartenausschnitt der Hamburger Innenstadt, einem kleinen Heft (8 Seiten) mit Aufgaben und Hintergrundinformationen, Klemmmappen und Schreibmaterial für Notizen. Je drei Orte – Stolpersteine, Gedenktafeln, Skulpturen oder Mahnmale – gilt es pro Gruppe zu finden. Das begleitende Heft liefert kurze, zusammenfassende Hintergrundinformationen und stellt Fragen wie die zu Beginn dieses Artikels formulierten.

So erfahren die Spurensucher unter anderem von Margartha Rothe, Reinhold Meyer und Hans Leipelt. Die Hamburger Studierenden teilten die Ideen der „Weißen Rose“, vervielfältigten und verteilten die Flugblätter ihrer Münchener Kommilitonen. Am Thalia-Theater erfahren die Teilnehmenden der Stadterkundung von der Schauspielerin Hanne Mertens, die sich in einem Lied über Hitler mokierte und dafür nur wenige Tage

vor Ende der NS-Diktatur in Hamburg im KZ Neuengamme ermordet wurde. Gleich mehrere Stolpersteine vor dem Hamburger Stadthaus zeugen von den brutalen Verhörmethoden der Hamburger Gestapo, die einzelne Inhaftierte in den Suizid trieben.

Aus unterschiedlichen Perspektiven und anhand von Orten in der Hamburger Innenstadt erschließt sich somit jede der fünf Gruppen einen Teil der Hamburger Geschichte im Nationalsozialismus. Unabhängig vom gewählten Thema werden der totalitäre Herrschaftsanspruch und die brutalen Methoden des NS-Regimes deutlich. Die Geschichte/n wird/werden mit realen Orten verbunden. Dabei wird deutlich, dass sich unglaubliche Ungerechtigkeiten und Gräueltaten mitten in der Stadt zutrugen, dass der Nationalsozialismus eben nicht nur in fernen Lagern im Osten seinen Schrecken entfaltete. Zum Abschluss der Tour fassen die Jugendlichen ihre Ergebnisse mit eigenen Worten zusammen und erläutern ihren Mitschülern die gefundenen Zusammenhänge. Trotz des ernsten Inhalts entwickeln die Jugendlichen Freude am Erkunden, Erschließen und Darstellen ihrer Ergebnisse. Eine Gruppe verpackte die Präsentation ihrer Funde beispielsweise in ein gespieltes Fernseh-Interview und war sich damit der Aufmerksamkeit ihrer Mitschüler gewiss.

Bei Schulklassen und Jugendgruppen mit politisch-historischen Vorkenntnissen kommt die Erkundung gut an. „Mir hat gefallen, dass dieses schwierige Thema mal

ganz anders vermittelt wurde, als es in der Schule allein möglich ist“, schrieb beispielsweise die Lehrerin einer Hauptschulklasse im Rückblick. Eine Hamburger Jugendgruppe dagegen fasste ihr Feedback mit den Worten „Es hat allen viel Spaß gemacht“ zusammen. Derzeit zu kurz kommt allerdings die Auseinandersetzung mit historischen Quellen. Um die Erkenntnisse aus der Spurensuche zu vertiefen, wäre die eigenständige Arbeit mit ausgesuchtem Quellenmaterial wünschenswert. Der LJR plant daher, die Stadterkundung, die derzeit zweieinhalb bis drei Stunden dauert, zu einem Projekttag auszubauen.

Die NS-Geschichte fand an realen Orten, mit Hilfe und unter Augenzeugenschaft vieler Menschen statt. Die Erinnerung an diese Verbrechen darf daher nicht an virtuelle Orte verlagert werden. Wichtig ist jedoch, immer wieder nach jugendgerechten und ansprechenden Erinnerungsformen zu suchen und Jugendliche in diese Suche einzubinden. Mit diesem Ziel startet Ende Oktober 2011 das Hamburger Projekt Wie wollt ihr euch erinnern?. Die Kulturbehörde, der LJR und andere Projektpartner und Unterstützer laden junge Menschen zwischen 16 und 21 Jahren dazu ein, sich an den Planungen für einen neuen Gedenkort in der HafenCity zu beteiligen. Am Lohseplatz soll ab 2013 mit einem Informations- und Dokumentationszentrum an die Deportation von Juden, Sinti und Roma erinnert werden. Wie stellen sich jungen Menschen einen solchen Erinnerungsort vor? Wir sind gespannt auf



die Antworten.

## Über die Autorin

Maren Riepe ist Historikerin und Politikwissenschaftlerin. Sie arbeitet als Bildungsreferentin für den Landesjugendring Hamburg e.V., der „Alternative Stadtrundfahrten“ zum Thema „Hamburg im Nationalsozialismus – Verfolgung und Widerstand“ für Schulklassen und Jugendgruppen anbietet.

### Gedenken in Oberhausen – Kontinuität und Wandel im Stadtraum

Von Clemens Heinrichs

Das Gedenken an die Opfer des Nationalsozialismus hat in Oberhausen zahlreiche Gedenksteine und Mahnmale im Stadtgebiet hervorgerufen. Die zentrale Repräsentanz aber für die Erinnerungskultur stellt die Gedenkhalle dar, die 1962 als erste westdeutsche Gedenkstätte eröffnet wurde (Foto 1: Gedenkhalle Oberhausen) Ihre Gründung geht auf ein einstimmiges Votum aller Fraktionen im Stadtrat zurück, die damit ein bis dahin vorbildloses Projekt in die Welt setzten. 2012 wird die Gedenkhalle ihr 50jähriges Bestehen begehen. So wie ihrer Geschichte der Wandel im Laufe der Jahrzehnte eingeschrieben ist, so können über den gleichen Zeitraum hinweg auch Wandlungen von Orten des Gedenkens in der Stadt nachgezeichnet werden.

Die Gedenkhalle befindet sich in einer besonderen Lage im Stadtraum. Absichtsvoll platzierte man sie im repräsentativsten Ort der Stadt, dem Schloss Oberhausen – Ausdruck der Bedeutung, die man der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus beimaß. Überdies liegt das Schloss an der Schnittstelle der drei Hauptstadtteile der Stadt. Heute ist diese zentrale Position etwas gemindert, da sich durch den Strukturwandel städtische Schwerpunkte veränderten. Dennoch ist die Lage nach wie vor prominent, zumal die Gedenkhalle direkt an den Kaisergarten, eine Parkanlage mit Tier-

gehege, angrenzt und dadurch eine große und bunte „Laufkundschaft“ hat.

Auch wenn die Gebäudehülle aus denkmalpflegerischen Gründen kaum verändert werden kann, wurde die Gedenkhalle selbst nach 1962 mehrfach umfangreich oder in Details umgestaltet. So wurde 1988 eine zweite neue Dauerausstellung eröffnet (Foto 2: Dauerausstellung 1988). Vorläufiger Schlusspunkt des Wandels war die Eröffnung einer dritten neuen Dauerausstellung im Dezember 2010 (Foto 3: Dauerausstellung 2010). In die Stadtgeschichte wurden dabei als neue Aspekte der Themenschwerpunkt Zwangsarbeit zwischen 1939 und 1945 in Stadt und Region sowie die kommunale Geschichte des Gedenkens eingefügt.

Als die Stadt Oberhausen 1962 zum 100jährigen Stadtjubiläum die Gedenkhalle eröffnete, kam es zeittypisch zu einer summarischen Verschränkung der Opfer: In einer Fotocollage, die vollflächig auf der Scheitelseite des Hauptraumes aufgebracht war, wurden die Opfer des Holocaust mit den Opfern der Luftangriffe auf das Dritte Reich und den Opfern von Flucht und Vertreibung in eins gefasst (Foto 4 Fotocollage, 1962). Obendrein wurde auf der Empore ein lokalhistorischer Erinnerungsraum für die vertriebenen Oberschlesier der Patenstadt Königshütte eingerichtet. Collage und Erinnerungsraum existieren etwa seit den 1980er-Jahren nicht mehr.

Einem ähnlich summarischen Opfergeden-

ken verhaftet ist die überlebensgroße Gedenkskulptur der „Trauernden“, die sich unmittelbar an der Gedenkhalle befindet und 1962 mit ihr eingeweiht wurde (Foto 5: Gedenkhalle und „Trauernde“, 1962). Eine Widmungsinschrift im Boden vor der Skulptur bezieht neben den undifferenziert benannten Opfern der Kriege und den Opfern der „Unfreiheit“ unter der NS-Diktatur abermals die Opfer der Vertreibung mit ein (Foto 6: Widmung der „Trauernden“). Nach wie vor findet zum Volkstrauertag an der „Trauernden“ eine Kranzniederlegung statt. Auch wenn sich der Charakter der Gedenkfeier seit den 1980er-Jahren fundamental zum „Friedenssonntag“ gewandelt hat, ist der vormalige Konsens seit längerem aufgebrochen. Zum einen stammt die Skulptur von dem Bildhauer Willy Meller, dessen Biografie postum wegen seiner Tätigkeit für die Nationalsozialisten bspw. auf der Ordensburg Vogelsang oder dem Reichssportfeld Berlin unter Rechtfertigungsdruck geriet. Zum anderen werden die Figur, die einer christlichen Ikonografie verhaftet ist, und die Widmungsinschrift kritisiert, weil beide den Opfern des Holocaust nicht gerecht werde (Foto 7: „Trauernde“). Daher stellt sich die Frage, wie einerseits mit der Widmungsinschrift und wie andererseits mit Ort und Form des Gedenkens zum Volkstrauertag umzugehen ist. Vorschläge des wissenschaftlichen Beirats zur Neukonzeption der Gedenkhalle liegen dazu bereits vor.

Überdacht werden wird auch der Umgang mit der Skulptur des in die Wiese vor der

„Trauernden“ eingelassenen „Bomben-trichters“, da sich seine Widmung nicht leicht erschließt (Foto 8: „Bomben-trichter“, 1985). Eine Veränderung der Gesamtsituation könnte die Wechselbeziehungen beider Skulpturen mit der Gedenkhalle deutlicher machen als bisher. Entsprechend sollte das Areal vor der Gedenkhalle insgesamt einer Prüfung und ggfs. Überarbeitung unterzogen werden (Foto 9: Außenraum Gedenkhalle).

Der Wandel der Erinnerungskultur ist einer Gesellschaft in ihren Zeitläufen eingeschrieben und trägt über die Kritik an den Formen der Vergangenheitsbewahrung zu einem nicht traditionell erstarrten, sondern lebendig bleibenden Gedenken an die Opfer des Nationalsozialismus bei.

Redaktionelle Anmerkung: Die im Text angegebenen Fotos sind aus technischen Gründen nur als Foto-strecke in der Onlineversion verfügbar.

#### Über den Autor

Clemens Heinrichs ist Leiter der Gedenkhalle und des Bunkermuseums der Stadt Oberhausen.

### Deutsch-polnische Lernorte

Das Projekt „Deutsch-Polnische Lernorte“ des Vereins Institut für angewandte Geschichte e.V. in Frankfurt an der Oder will anhand von drei Orten in Frankfurt und Umgebung erkunden, wie Lernen an Stätten funktionieren kann, deren Bedeutung in der Vergangenheit eine andere war als heute und die sich somit dem heutigen Betrachter nur schwer erschließt. Ausgewählt wurden die untergegangene Altstadt von Küstrin/Kostrzyn, die jüdische Geschichte von Frankfurt/Słubice und das NS-Arbeitserziehungslager und Dorf Schwetig/Świecko. Zu Lernorten können im Verständnis des Projektes also Orte werden, an denen einst Häuser standen, in denen andere Menschen lebten als heute, Orte, an denen Denkmäler stehen, die nicht mehr für sich allein sprechen, an denen eine Gedenkstätte stehen könnte, die es aber nicht gibt, die eine Geschichte erzählen können, die die Anwohner nicht erzählen.

Studierende der Europa-Universität Viadrina haben hierzu Materialien erarbeitet, die es Interessierten ermöglichen sollen, ohne Führung und ohne institutionalisierte Musealisierung, ihre Umgebung zu erkunden. Wie können sich Lernende lediglich ausgestattet mit ihrer Beobachtungsgabe und nur wenigen Materialien einen Ort erschließen? Die entwickelten Materialien bieten Grundwissen, Fragen und Handlungsoptionen und leiten so an, vor Ort Fragen an die Vergangenheit zu stellen.

Unter dem Titel „Pompeji für alle“ wird in der zerstörten Altstadt und Festung von Kostrzyn/Küstrin mit eigenen Händen und Füßen erfahrbar, welche Folgen der Zweite Weltkrieg hatte. Das Besondere hier ist, dass die Zerstörungen nicht rückgängig gemacht, sondern durch die Entscheidung, die Überreste der auf der Festung befindlichen Altstadt abzutragen, erst nachhaltig sichtbar wurden. Die Materialien bieten eine angeleitete Spurensuche in der Altstadt, sowie weiterführende Literatur- und technische Informationen für die Gruppenleitung.

Das besondere pädagogische Potenzial der jüdischen Geschichte Frankfurts haben wir bereits in der Vorstellung eines Audioguides zu diesem Thema thematisiert. Die Materialien zum jüdischen Frankfurt ermöglicht es den Teilnehmern zu lernen, wie man Geschichte im Stadtraum nachspüren kann, wenn historische Plätze vernichtet worden sind. Wie kann man nahezu unsichtbare Spuren finden und deuten? Wie hat sich ein Ort über die Zeit verändert und woran lässt sich dieses heute nachvollziehen? Wie wird der Geschichte gedacht, wie erinnern sich die Menschen daran?

Über die Materialien zum NS-Arbeitserziehungslager und Dorf Schwetig/Świecko lässt sich erfahren, wie sich in diesem kleinen Ort die Geschichten nationalsozialistischer Verfolgung, dem systematischen Einsatz von Zwangsarbeit, dem Bau der Autobahn von Berlin nach Warschau sowie des Untergangs und Neubeginns einer Dorfgemeinde bün-

deln. Das Besondere an diesem Ort ist die Überlagerung dieser verschiedenen Schichten sowie die Möglichkeit, die Erinnerung an den Zweiten Weltkrieg exemplarisch zu betrachten.

Alle Materialien sind so konzipiert, dass ein Pädagoge/eine Pädagogin die Orte selbstständig mit einer Gruppe Jugendlicher bearbeiten kann. Sie enthalten alle notwendigen inhaltlichen und praktischen Hintergrundinformationen zur Umsetzung der etwa 3-stündigen Workshops. Auf den Seiten des Instituts stehen die Materialien kostenlos zum Download zur Verfügung. Sie liegen sowohl auf Deutsch als auch auf Polnisch vor, so dass die Erkundung auch mit einer deutsch-polnischen Gruppe umgesetzt werden kann.

---

### **Audioguide durch das jüdische Frankfurt an der Oder.**

Das Städtchen Frankfurt an der Oder liegt heute eher an der Peripherie der deutschen Wahrnehmungslandschaft. Wenigen ist wohl bekannt, dass Frankfurt auf eine bemerkenswerte jüdische Geschichte zurückschauen kann. Studierende der Frankfurter Europa-Universität Viadrina engagieren sich seit einiger Zeit dafür, diese Geschichte einer interessierten Öffentlichkeit näher zu bringen und haben dafür unter anderem einen Audioguide zur jüdischen Geschichte der Stadt entwickelt und produziert.

Jüdinnen und Juden waren von Beginn an Teil der Stadtgeschichte. Der jüdische Friedhof, seit 1945 im polnischen Nachbarort Slubice gelegen, ist einer der ältesten jüdischen Begräbnisorte Mitteleuropas. Zum Todestag des bedeutenden Rabbiners Jehuda Leib Margalioth pilgern noch heute jedes Jahr Juden aus der ganzen Welt in die Doppelstadt. Die alte Alma Mater Viadrina war die erste Hochschule im deutschsprachigen Raum, an der jüdische Studierende zur Immatrikulation zugelassen wurden. Zudem entwickelte sich die Universität zu einem Zentrum des hebräischen Buchdrucks. Im 19. und 20. Jahrhundert waren die jüdischen Bürger ein selbstverständlicher Teil der städtischen Gesellschaft geworden. Nach der Zerstörung der Gemeinde im Nationalsozialismus gründete sich erst in den 1990er Jahren eine neue jüdische Glaubensgemeinschaft, deren Mitglieder vor allem aus der ehemaligen Sowjetunion stammen.

Bemerkenswert ist ebenfalls der heutige Umgang der Frankfurter mit ihrer jüdischen Geschichte. Jüdische Geschichte in Frankfurt ist vor allem unsichtbare Geschichte. Bauliche Hinterlassenschaften sind rar, im Stadtraum erinnern nur wenige Denkmäler und eine wachsende Anzahl an Stolpersteinen an die einst reiche Präsenz jüdischer Bürger im städtischen Leben. An der Stelle der ehemaligen Neuen Synagoge befindet sich heute eine Straßenbahnhaltestelle und der große jüdische Friedhof ist für die Öffentlichkeit gesperrt.

An der Viadrina hat sich eine Gruppe von engagierten Studierenden unter der Leitung von Dr. Jan Musekamp zusammen gefunden, die Frankfurter Bürgern und interessierten Besuchern die jüdische Geschichte der Stadt näher bringen möchte. Das Projekt wird getragen vom Frankfurter Verein Institut für angewandte Geschichte ([www.institut.net](http://www.institut.net)) und gefördert im Rahmen des Bundesprogramms „Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie - gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus“.

Auf der Internetseite Jüdisches Frankfurt virtuell besteht die Möglichkeit, sich online auf die Spuren jüdischen Lebens zu begeben. Auf einer Karte kann man die Orte jüdischer Geschichte anwählen und gelangt zu den Texten und Fotos der Stationen des Audioguides. Die Audiodateien können von der Internetseite herunter geladen werden und bei einem Spaziergang durch die Stadt auf dem eigenen MP3-Player abgespielt werden. Außerdem stehen in der Tourist-Information in Frankfurt Audioguides zur Ausleihe zur Verfügung.

So begibt man sich beispielsweise im gegenwärtigen Hauptgebäude der Universität und dem damaligen Sitz der Gestapo-Leitstelle auf die Spuren des Widerstands gegen den Nationalsozialismus, entdeckt am Beispiel der Überreste der Fabrik Neumann Spuren des Wirtschaftslebens der Zwischenkriegszeit und kann der heutigen jüdischen Gemeinde einen Besuch abstatten. Eine

Auseinandersetzung mit der jüdischen Geschichte Frankfurts durch eine Begehung des Stadtraums ist somit auch immer eine Begegnung mit dem heutigen Umgang der Stadt mit dieser Vergangenheit.

Eine zweite Karte auf der Internetseite verzeichnet die bisher verlegten Stolpersteine und stellt Informationstexte zu den einzelnen Personen bereit. Nähere Informationen zu dem Stolperstein-Projekt finden Sie auf der Seite Stolpersteine Ffo.

Das Projekt „Deutsch-Polnische Lernorte“ des Instituts für angewandte Geschichte beschäftigt sich – unter anderem anhand der jüdischen Geschichte Frankfurts – mit der Frage, ob und wie ein (Stadt)Raum als Lernort funktionieren kann. Materialien für halbtägige Workshops für Gruppen zu drei Orten in Frankfurt und Umgebung stehen online zur Verfügung und werden in einem weiteren Beitrag von Lernen aus der Geschichte vorgestellt.

An der Frankfurter Universität wurde zudem ein weiteres Audioangebot speziell für Kinder entwickelt. Unter dem Titel „Hörmal – Frankfurt!“ begleitet ein Audioguide Kinder durch die Geschichte der Stadt.

### Das Projekt „Alles kosher“ in Regensburg

Das Regensburger Projekt „Alles kosher“ ist Ergebnis der Zusammenarbeit zwischen der Realschule am Judenstein und der Jüdischen Gemeinde Regensburg. Mithilfe von Theateraufführungen, einer Ausstellung, zahlreichen Filmen und anderen Veranstaltungen beabsichtigten die Schülerinnen und Schüler, eine öffentliche Debatte über eine zukünftige Synagoge in der Stadt anzustoßen. Das große Presseecho scheint zu belegen, dass die Jugendlichen dieses Ziel erreicht haben.

Die in den Pogromen von 1938 zerstörte Synagoge wurde nach dem Ende des Nationalsozialismus nicht wieder aufgebaut. Das jüdische Leben kehrte jedoch nach Regensburg zurück und so befindet sich die jüdische Gemeinde heute in der Situation, zwar über 1000 Mitglieder, aber keine Synagoge zu haben. In der Folge entstand im Rahmen des von der Robert Bosch Stiftung geförderten Projektes „Lernort Weltkulturerbe Regensburg. Geschichte und Entwicklung kreativ erforscht und präsentiert“ die Idee zu „Alles kosher“. Der Initiator Dr. Peter Spateneder wollte mit diesem Projekt auch aufklärerische Arbeit gegen Antisemitismus leisten. Ferner erhofft er sich, dass das Projekt „ zu einem gedeihlichen Miteinander der heutigen jüdischen Stadtgemeinde in der Regensburger Gesellschaft beizutragen“ vermöge.

Auf der Homepage zum Projekt finden Nut-

zer/innen die Ergebnisse der monatelangen Arbeit. So entstand mit Hilfe von Historiker/innen eine aus 27 Tafeln bestehende Ausstellung über jüdisches Leben in Regensburg. Die Tafeln sind online zu betrachten und umfassen acht Themenbereiche vom Beginn der jüdischen Siedlung bis in die Gegenwart. Ausgehend von der doppelten Zerstörung der Regensburger Synagoge in den Jahren 1519 und 1938 schrieben die Schülerinnen und Schüler unter professioneller Anleitung ein Theaterstück mit dem Titel „Der Judenstein“, welches sie einige Male vor Publikum aufführten. Neben diesen beiden Großprojekten veranstalteten die Jugendlichen noch einige Begleitaktionen wie eine Stolpersteinverlegung und eine Stadtführung.

Insgesamt hinterlässt die Projekthomepage einen überzeugenden Eindruck. Die einzelnen Projekte zeugen von großem Engagement aller Beteiligten, welches hoffentlich Vorbild für andere Schulen sein wird. Etwas irritierend ist lediglich, dass fast alle entstandenen Filme mit Klezmer-Musik unterlegt sind. Es wäre allerdings schade, wenn die Schülerinnen und Schüler nach so langer Beschäftigung mit der jüdischen Kultur und Geschichte ausschließlich an diese folkloristische Musikrichtung denken würden.

„Alles kosher“ wurde im Rahmen des Denkwerk-Programms der Robert Bosch Stiftung realisiert. Darin werden Projektpartnerschaften zwischen Wissenschaftler/innen, Lehrer/innen und Schüler/innen gefördert.

Ziel ist es, einen Austausch zwischen Schule und Universität zu ermöglichen. In kleinen Projekten sollen Schüler/innen Fragestellungen und Methoden der Geistes- oder Sozialwissenschaften kennenlernen. Mehr Informationen zu Förderbedingungen des Denkwerk-Programms und zu weiteren interessanten Projekten finden Sie auf der Homepage der Robert Bosch Stiftung.

---

### Synagogen in Deutschland. Eine virtuelle Rekonstruktion

Die Webseite Synagogen in Deutschland – Eine Virtuelle Rekonstruktion präsentiert Informationstexte und am Computer erstellte Bilder von im Nationalsozialismus zerstörten jüdischen Gotteshäusern. Ziel der federführenden TU Darmstadt war es, mit Hilfe moderner Informations- und Kommunikationstechnologien einen Beitrag zur Erinnerung an das jüdische Leben in Deutschland zu leisten. Seit 1995 rekonstruieren Studierende der Architektur unter der Leitung von Prof. Manfred Koob und Dipl. Ing. Marc Grellert am Computer Synagogen, die 1938 von den Nationalsozialisten zerstört wurden.

Diese virtuelle Rekonstruktion verfolgt zwei Ziele. So soll einerseits der kulturelle Verlust aufgezeigt werden und andererseits die bauhistorische Bedeutung der zerstörten Gebäude verdeutlicht werden. Beides gelingt recht eindrucksvoll. Zwar ist das Layout der Homepage etwas altmodisch, doch

sind die virtuellen Rekonstruktionen sehr beeindruckend. Übersichtlich sortiert nach Städten können Nutzer/innen zunächst Wissenswertes zur Entstehung der einzelnen Gebäude erfahren bevor es weitergeht mit architektonischen Besonderheiten. Unter den Menüpunkten „Grundlagen“ und „Modellierung“ ermöglichen im Anschluss Baupläne und historische Fotografien, die Synagogen auch als Bauwerke zu verstehen. Das Herzstück der Webseite, die virtuellen Rekonstruktionen, zeigt beeindruckende Bilder der Synagogen aus der Innen- und Außenperspektive. Auf diese Weise wird ein guter Eindruck vermittelt, wie die Gebäude vor ihrer Zerstörung aussahen.

Die Webseite eignet sich vor allem für die Projektarbeit in der schulischen und außerschulischen historischen Bildungsarbeit. Die hier versammelten aufwendigen Rekonstruktionen geben einen Einblick in eine nicht mehr existente Topographie deutscher Großstädte, in der Synagogen vor der Zeit des Nationalsozialismus eine wesentliche Rolle gespielt haben. Die Webseite kann helfen, sich dieser Geschichte auf eine architektonische Weise zu nähern.

Zur Vertiefung sei an dieser Stelle noch auf das assoziierte Projekt „Synagogen Internet-Archiv“ hingewiesen, bei dem Interessierte Informationen zu etwa 2.200 Synagogen in Deutschland und Österreich finden und eigenständig Bilder und Kommentare beitragen können.



### Regionale Datenbanken zu Lernorten

Die vielfältigen Beiträge in dieser Ausgabe des Magazins zeigen, dass der Begriff Lernort sehr unterschiedlich verstanden werden kann und eine genaue Definition schwierig ist. Die inflationäre Verwendung des Begriffes umfasst zunächst offensichtliche Orte des Lernens wie Museen, Gedenkstätten oder andere Institutionen mit Bildungsauftrag, aber auch einzelne Gebäude mit historischer Bedeutung wie eine Burg, eine Synagoge, ein Wohnhaus. Aber auch der Stadtraum an sich, ein Stadtteil, ein Straßenzug kann als Lernort verstanden werden.

Regionale Online-Datenbanken bieten einen systematisierten Überblick über bestehende Lernorte, der Pädagoginnen und Pädagogen die Recherche nach außerschulischen Exkursionszielen oder Partnern für Projektarbeit erleichtern kann.

Der Pädagogische Stadtplan der Stadt Münster stellt eine umfangreiche Auswahl von Lernorten in Münster und Westfalen zusammen, die nicht nur aus Zielen für die historische Bildungsarbeit besteht, sondern Angebote für alle Schulfächer vorstellt. Ob Naturkunde auf dem Bauernhof, Geschichte im Bunker oder Deutsch im Haus Rüschaus, die Webseite will neben bekannten Zielen auch unbekannte Lernorte in Stadt und Umgebung vorstellen. Die Recherchemöglichkeiten auf der Website sind vielseitig: Die Lernorte sind sortiert nach Unterrichtsfach, alphabetisch, über eine Karte

oder die Stichwortsuche zugänglich.

Für Berlin-Brandenburg findet man online ebenfalls eine detaillierte Datenbank, in der Lernorte nach Altersgruppen, Themen und Regionen gefiltert recherchiert werden können. Eine weitere Suchoption sind ausgewählte Einstiegs- und Themenseiten. Die Datenbank verzeichnet bereits über 400 Beiträge zu allen Schulfächern und wird stetig ergänzt. Ob unterschiedliche Anbieter von Stadtrundgängen und -spielen, bekannte Berliner Museen oder kleine Regionalmuseen wie das Weißgerbermuseum Doberlug-Kirchhain oder das Glasmacherhaus Neuglobsow, Gedenkstätten und Archive – die Datenbank bietet eine vielseitige Auswahl an außerschulischen Bildungseinrichtungen.

Der Bildungsserver des Landes Sachsen-Anhalt fasst den Begriff Lernort enger und verzeichnet auf seiner Homepage für das Fach Geschichte Museen sowie Gedenkstätten als Lernorte.

Die hier vorgestellten Datenbanken stellen nur eine Auswahl dar. Auch andere Bundesländer verzeichnen außerschulische Lernorte auf ihren Bildungsservern, Schulportalen oder den Seiten der Landeszentralen für politische Bildung.

### Dossier Wiederaufbaupläne der Städte

Die Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) geht in dem Online-Dossier 60 Jahre Kriegsende – Wiederaufbaupläne der Städte der Frage nach, wie die im Krieg zerstörten deutschen Städte wiederaufgebaut wurden und welche unterschiedlichen Philosophien dem Städtebau in der BRD und in der SBZ/DDR zugrunde lagen.

Das Online-Dossier enthält eine Reihe von Audiodateien, die einer Podiumsdiskussion der BpB zu dieser Thematik entstammen. In den Mitschnitten sind Beiträge von Architekturhistorikern und –soziologen, Kunsthistorikern und Architekten wie Prof. Dr. Werner Durth, Prof. Dr. Hartmut Häußermann, Prof. Dr. Thomas Topfstedt und Dr. Bruno Flierl versammelt. Diese kurzen Beiträge sind hörensenswert, bieten sie doch einen guten Einstieg in die Problematik des Wiederaufbaus der Städte, die für die Stadtplanung einerseits eine passende Gelegenheit des Abschieds von der bürgerlichen Stadt des 19. Jahrhunderts darstellte und andererseits dabei – in Ost und West – vom Gedanken der sozialen Stadt getragen war.

Das Motiv der Modernisierung und Reform im Städtebau vertieft Werner Durth in dem Essay unter der Überschrift Entwicklungslinien des Städtebaus. Darin zeigt er u.a. wie in der stalinistischen Bauweise vom reformerischen Motiv der Durchdringung von Stadt und Landschaft zugunsten von traditionsbezogenen Motiven wie dem Dresdner

Barock oder dem preußischen Klassizismus abgerückt wurde.

Anschließend an diese vor allem historischen Betrachtungen finden die Nutzer/innen der Webseite drei Interviews zu der Fragestellung welche politischen und sozialen Gründe zu einer heute beobachtbaren zunehmenden Verödung von Städten beitragen. Peter Conradi sieht hier in erster Linie die Kommunen in der Verantwortung, trotz leerer Kassen durch eine Reform der Grundsteuer gegenzulenken und nicht weiterhin bei der Vergabe von Bauten Fonds und große Investoren zu bevorzugen, während Simone Hain eher eine Machtlosigkeit der Kommunen erkennt und für gesetzgeberische Initiativen des Bundes plädiert. Harald Bodenschatz hingegen will keinen allgemeinen Trend zur Bevölkerungsabwanderung in die Speckgürtel mit der Folge der innerstädtischen Verödung konstatieren.

Zwei Beiträge bringen eine internationale Perspektive in das Dossier: Aufgegriffen wird der Zusammenhang von Trauma und Stadtplanung im zerstörten Hiroshima durch Carola Hain. Yasmine Benhadj-Djilali zeigt Perspektiven des Städtebaus im libanesischen Beirut, dessen Innenstadt durch einen 16-jährigen Bürgerkrieg zerstört wurde.

Abgerundet wird das interessante Dossier durch zwei Dokumente über den Städtebau im Nachkriegsdeutschland: Die 16 Grundsätze des Städtebaus vom 27. Juli 1950 zei-

gen die Hinwendung in der DDR zu einer an der Sowjetunion orientierten Architekturpolitik. Dem gegenüber stehen Auszüge einer Rede von Fritz Schumacher vom 10. Oktober 1945 über den Wiederaufbau von Hamburg. Ein Literaturteil schließt das Dossier ab und bietet Interessierten Anregungen zur vertiefenden Lektüre.

Das Dossier „60 Jahre Kriegsende – Wiederaufbaupläne der Städte“ finden Sie auf den Seiten der BpB.

---

### Denkmal Aktiv - Kulturerbe macht Schule

Unter dem Titel „Denkmal Aktiv – Kulturerbe macht Schule“ bietet die Deutsche Stiftung Denkmalschutz fachliche, organisatorische und finanzielle Unterstützung für historische Schulprojekte zu baulichen Kulturdenkmälern in der unmittelbaren Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Geförderte Projekte können in unterschiedlichen Rahmen stattfinden, sei es in der Form von Unterrichtsangeboten, Schul-AGs oder eintägigen Projekttagen. Die Idee dahinter ist, dass Schülerinnen und Schüler durch die Beschäftigung mit Kulturdenkmälern in ihrer Umgebung – von kleineren, unbekannteren Denkmälern bis zu Unesco-Weltkulturerbestätten - den Wert und die Bedeutung des kulturellen Erbes kennen lernen sollen und sich aktiv für dessen Erhalt einsetzen.

Die Homepage des Programms führt zahl-

reiche Beispiele von geförderten Projekten auf, die Anregungen für eigene Projektideen bieten können. Beispiele sind die Erarbeitung eines historischen Stadtrundgangs und die Vermessung und Nachbau der Synagoge in dem Ort Steinsfurt, die Rekonstruktion des Stadtbaches in Trier um Einstellungen zum heutigen Denkmalschutz zu diskutieren oder die Erforschung von historischen und aktuellen Litfasssäulenstandorten in Berlin als Spiegel der Stadtentwicklung.

Zielgruppe der Förderung sind allgemeinbildende und berufsbildende Schulen der Sekundarstufen I und II, die Jahrgangsstufen 5 und 6 von Grundschulen sowie Einrichtungen der Lehreraus- und – fortbildung. Dabei können sich sowohl einzelne Schulen als auch ein Verbund von 3 bis 6 Schulen bewerben. Die Förderung wird jährlich zwischen März und Mai für das folgende Schuljahr ausgeschrieben. Die Fördersumme, die für die Projektarbeit von der Deutschen Stiftung Denkmalschutz zur Verfügung gestellt wird, liegt in der Regel bei 1.800 (Einzelschule) bzw. 2.400 Euro (federführende Schule) pro Schule und Förderphase. Nähere Informationen sowie zahlreiche Beispiele bereits geförderter Schulprojekte finden Sie auf der Homepage von Denkmal aktiv.

### Gedenkstätten als Lernorte zum NS-Terror

Die Ausgabe 2/2008 der Zeitschrift Politik & Unterricht der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg geht der Frage nach, inwiefern Gedenkstätten des nationalsozialistischen Terrors als Lernorte fungieren können. Die erste Hälfte des online verfügbaren Heftes stellt Unterrichtsvorschläge zur Entstehung, Funktion und Verbreitung des KZ-Systems vor. Dabei steht insbesondere im Vordergrund, wie die KZ-Häftlinge im NS-Regime ausgegrenzt, verfolgt und schließlich in den Lagern ermordet wurden.

Drei Unterrichtsvorschläge haben die Autorinnen Anette Hettinger und Angelika Stephan ausgearbeitet. Sie orientieren sich an der geographischen Verteilung der Gedenkstätten in Baden-Württemberg und eignen sich vor allem für den Einsatz im Geschichtsunterricht der Sekundarstufe II sowie in der Projektarbeit. Im ersten Unterrichtsbaustein wird das System der frühen Konzentrationslager am Beispiel von Kislau, Heuberg und Oberer Kuhberg vorgestellt. Im zweiten Baustein werden drei Varianten nationalsozialistischer Rassepolitik behandelt. Der dritte und letzte Unterrichtsbaustein widmet sich dann der letzten Phase des NS-Regimes, in der das dichte Netz der KZ-Außenlager in die unmittelbare Nachbarschaft der deutschen Bevölkerung rückte.

Die Autorinnen empfehlen, das Heft dezi-

### Empfehlung

#### Unterrichtsmaterial

diert zur Vorbereitung auf einen Gedenkstättenbesuch zu nutzen, da es den Zusammenhang zwischen Gedenkstätte und Schule betone. Dabei stützen sich Hettinger und Stephan vor allem auf die Annahme, dass Schülerinnen und Schüler historische Vorgänge besser verstünden, wenn sie sich mit ihnen „vor Ort“, also in unmittelbarer Nachbarschaft beschäftigten. Methodisch getragen wird dieser regionalgeschichtliche Zugang im vorliegenden Heft von der Konzentration auf konkrete Einzelschicksale, um sich subjektbezogen der NS-Geschichte zu nähern. Aus Sicht der Autorinnen sind Gedenkstätten Ausdruck politischer und finanzieller Auseinandersetzungen in Deutschland nach 1945 und somit „Orte, an denen konkret erfahren und geübt werden kann, wie Geschichte »gemacht« wird“ (S. 7).

In der zweiten Hälfte finden sich begleitende Texte und Materialien für den Einsatz im Unterricht. Die ausgewählten Quellen bestehen vor allem aus zeitgenössischen Fotografien, Zeitungstexten und Berichten von Zeitzeugen. Ergänzend wird auch die Täterperspektive einbezogen, z.B. mittels Gesetzestexten zur Schutzhaft. Diese Kombination von zeitgenössischen und retrospektiven Dokumenten vermag es tatsächlich, einen Einblick in die Funktion der KZs in der NS-Ideologie zu vermitteln. Auch die Arbeitsaufträge sind verständlich formuliert und regen die Schülerinnen und Schüler vor allem zu einem kritischen historischen Arbeiten an. So wird häufig dazu aufgefor-

## Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung  
Unterrichtsmaterial

dert, gedanklich unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und somit Argumentationen nachzuvollziehen. Zudem sollen die Jugendlichen selbst recherchieren und nach weiteren Informationen zu den ausgewählten Dokumenten suchen.

Das Heft „Gedenkstätten. Lernorte zum nationalsozialistischen Terror“ vermag durch seine anspruchsvolle Zusammenstellung verschiedener Quellengattungen und Arbeitsaufträge zu überzeugen. Schülerinnen und Schülern werden so mehrere Möglichkeiten geboten, sich der Geschichte des NS-Terrorregimes am Beispiel der Konzentrationslager zu nähern. Durch seinen regionalgeschichtlichen Ansatz dürfte das Heft eine sinnvolle Ergänzung zur Vorbereitung eines Gedenkstättenbesuchs in Baden-Württemberg darstellen.

Gedenkstätten. Lernorte zum nationalsozialistischen Terror. Zeitschrift für die Praxis der politischen Bildung Politik & Unterricht, Heft 3/2008, Download auf der Homepage der Zeitschrift.

### **lernort gedenkstätte in Stuttgart**

Die Stuttgarter Initiative *lernort gedenkstätte* versteht sich als eine Einrichtung für historisch-politische Bildungsarbeit. Schwerpunkte liegen auf der Arbeit mit Jugendlichen und Kindern, denen insbesondere die Ausgrenzungs- und Vernichtungspolitik des NS-Regimes gegenüber der jüdischen Bevölkerung nähergebracht werden soll.

Neben der historischen Aufklärung macht die Initiative es sich zum Ziel, jungen Menschen entdeckendes Lernen zu ermöglichen und somit eigenständiges Denken zu fördern. Im Zentrum des umfangreichen pädagogischen Angebots steht die Verbindung zwischen Lernen über die Vergangenheit und zivilgesellschaftlichem Engagement in der Gegenwart. Das Bildungsprogramm von *lernort gedenkstätte* steht verschiedenen Zielgruppen offen und macht es sich zur Aufgabe, flexibel auf die jeweiligen Anforderungen der Gruppen zu reagieren. Zu diesem Angebot gehört eine Stadtführung zum Thema „Deportation der Juden aus Stuttgart“, bei der anhand verschiedener Orte die NS-Politik gegenüber der jüdischen Bevölkerung thematisiert wird. Der Projekttag „Die Macht der Gruppe- Ausgrenzung, Diskriminierung, Identität“ stellt Fragen nach der Identität und dem Rollenverhalten von Jugendlichen in den Vordergrund und soll helfen, diese Aspekte zu reflektieren. Abgerundet wird das Programm von *lernort gedenkstätte* durch zwei Studientage, bei denen die Gruppen in Begleitung an einem

außerschulischen Ort mit historischen Quellen arbeiten. Hier steht es den Jugendlichen offen, ob sie sich mit Biografieforschung im Stadtarchiv oder dem Komplex der Berufsverbote für Schriftsteller beschäftigen möchten.

Kontakt  
lernort gedenkstätte  
Hohe Str. 9  
70174 Stuttgart  
Tel.: 0711 997 859 8  
Fax.: 0711 907 139 55  
kontakt@lernort-gedenkstaette.de  
www.lernort-gedenkstaette.de

# Lernen aus der Geschichte

## Empfehlung Podcast

### Podcasts zum Verhältnis zwischen Stadt, Raum und Geschichte

Im Fokus des ersten Beitrags steht eine Ausstellung auf dem ehemaligen Reichsparteitagsgelände der NSDAP in Nürnberg. In der dortigen Kongresshalle, einer der größten erhaltenen Bauten aus der NS-Zeit, ist seit April 2011 die Ausstellung „Mythos Germania und Tempelstadt Nürnberg“ zu sehen. Sie thematisiert vor allem, welchen Einfluss die NS-Architektur auf die Bürger haben sollte und was aus den mitunter gigantischen Plänen Albert Speers wurde, der mithilfe tausender Zwangsarbeiter dutzende Bauten errichtete.

Zum Beitrag auf den Seiten des Bayrischen Rundfunks.

Der zweite Podcast macht sich auf die Suche nach Geschichte(n) entlang der Bernauer Straße in Berlin, die für über 28 Jahre den Ost- und Westteil der Stadt trennte. In dem Feature werden alte und neue Anwohner/innen der Bernauer Straße über ihre Eindrücke und Erinnerungen an die Berliner Mauer interviewt. Ihre Geschichten ergeben ein Bild vom Leben am ehemaligen „Todesstreifen“ entlang der Mauer. Neben persönlichen Erzählungen spricht die Journalistin mit Mitarbeitern der Gedenkstätte Berliner Mauer und berichtet von der gegenwärtigen Gedenkarbeit. Der Beitrag zeigt auch, wie wenig die umliegenden Bezirke Prenzlauer Berg und Wedding an der Bernauer Straße

heute miteinander verbunden sind. Eine neue, eine „unsichtbare Mauer“ trennt heute wohlhabende Berliner/innen von weniger gut Situierten.

Zum Beitrag auf den Seiten von BR 2.

Der letzte Beitrag von der Internetseite GeograFree thematisiert die Stadtentwicklung in Deutschland nach 1945. In drei Teilen widmet sich dieser Podcast der Stadtentwicklung in der SBZ/DDR und der BRD. Für die Nachkriegszeit waren insbesondere Fragen nach dem Zerstörungsgrad, dem spezifischen Charakter der Städte und selbstverständlich die Tatsache eines geteilten Land von Bedeutung für den Städtebau. Stand zunächst noch die Trümmerbeseitigung im Vordergrund, so entwickelten sich schnell Debatten über das künftige Gesicht der Städte. Der Streit um die Frage über Neu- und Wiederaufbau war auch geprägt durch politische und ökonomische Faktoren. Der Podcast gibt einen guten, kurzen Überblick über die städtebaulichen Entwicklungen nach dem Zweiten Weltkrieg.

Zum Beitrag auf den Seiten von GeograFree.

# Lernen aus der ■ Geschichte ■

## „Orte historischen Lernens“

Von Markus Nesselrodt

Der von Saskia Handro und Bernd Schöne-  
mann herausgegebene Sammelband „Orte  
historischen Lernens“ behandelt den Um-  
gang mit außerschulischen Forschungsfel-  
dern. Obwohl Lernorte seit Jahrzehnten zum  
Alltag der Geschichtsdidaktik gehörten, ste-  
he eine präzise fachspezifische Bestimmung  
des Lernortbegriffes noch aus. In der Praxis  
vermischen sich eher verschiedene Bedeu-  
tungen des Wortes und bezeichnen sowohl  
historische Orte, Geschichtslandschaften  
als auch institutionalisierte Orte wie Mu-  
seen, Gedenkstätten und Archive. Oder mit  
den Worten des Geschichtsdidaktikers Bodo  
von Borries „Das Problem beim ‚Lernort‘ ist  
also, dass das Wort alles und nichts heißt –  
und meist beides zugleich“ (S.27).

Von Borries eröffnet den Sammelband mit  
der Forderung nach einem grundsätzlichen  
Wandel im Umgang mit Lernorten. Dazu  
sei es zunächst wichtig, das Verhältnis von  
Lernort und Lernenden, zu untersuchen.  
Wenn man, wie von Borries Lernen als „  
Konstruktion des Lernsubjektes“ (4) ver-  
steht, dann öffnet sich der Begriff des Lern-  
ortes auch für virtuelle Orte, an den histo-  
risches Lernen erfolgt, wie beispielsweise  
in Computerspielen. Der Autor konstatiert  
zudem, dass auch die Gruppe der Lernen-  
den in den letzten Jahrzehnten heteroge-  
ner geworden sei, worauf sich das Angebot  
der institutionalisierten Lernorte einrichten  
müsse. Diese ständige Notwendigkeit einer  
Neudefinition erschwere eine klare Profilie-

## Empfehlung

## Fachdidaktik

rung des Lernortbegriffes. Von Borries' Vor-  
schlag lautet deshalb auch vorsichtig: „Lern-  
orte sind zeitgebundene gesellschaftliche  
Konstrukte, denen erst durch gesellschaft-  
lichen Diskurs Lernortqualitäten zugespro-  
chen wird“ (5). Um die seiner Meinung nach  
unscharfe Verwendung des Begriffes Lern-  
orte zu umgehen, plädiert von Borries für  
den Begriff „Orte des Geschichtslernens“.  
Ein wesentliches Problem besteht allerdings  
darin, dass dieser Lernortbegriff recht weit  
ist, umfasst er doch sowohl „real-lokale“  
als auch „metaphorische Plätze“, an denen  
historisches Lernen stattfinden kann (22).  
Folglich unterscheidet der Autor zwischen  
Lernorten, „Geschehensorten“ und „Erinne-  
rungsorten“, die sich in der Praxis natürlich  
überlagern und mitunter in Konflikt zuein-  
ander stehen können. Auf diese Annahmen  
müssten jedoch noch weitere Untersuchun-  
gen über „Orte des Geschichtslernens“ fol-  
gen, so schließt von Borries.

Auf diese einleitenden Bemerkungen fol-  
gen vier unterschiedliche Zugriffe auf das  
Thema. Zunächst skizzieren fünf Beiträge  
Ergebnisse empirischer Untersuchungen in  
Schulen, im Geschichtsunterricht und im  
Lernort Museum. So fragt beispielsweise  
Matthias Mertens nach dem Umgang von  
Schülerinnen und Schülern mit Darstellun-  
gen der Vergangenheit. Johannes Meyer-  
Hamme untersucht den Zusammenhang  
zwischen Lernorten und historischen Iden-  
titäten. Die bei von Borries angesprochenen  
Erinnerungsorte sind Thema des Beitrages  
von Sabine Moller über die „DDR als Spiel-



# Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung

Fachdidaktik

film und als Familiengeschichte“.

Im dritten Teil des Buches rückt die geschichtskulturelle Perspektive auf Lernorte in den Fokus. Die fünf Beiträge untersuchen reale und metaphorische Orte, die von herausragender Bedeutung für die deutsche Geschichte sind. Diese Lernorte reichen von der Bonner Republik (Christopher Schwarz) über Gedenkstätten der 1848er Revolution (Marko Demantowsky) bis hin zu KZ-Gedenkstätten (Jean-Patrick Bauer). An diesen und anderen Orten scheinen sich gesellschaftliche Diskurse über die Vergangenheit zu materialisieren. Um so wichtiger sei es, die politischen Interessen zu identifizieren und zu reflektieren.

Unter der Überschrift „Die pragmatische Perspektive“ fragen Bernd Thünemann und René Mounajed nach dem Potential zweier gegensätzlich scheinender Lernorte. Im ersten Beitrag werden Herausforderungen und Chancen von Denkmälern als Orte historischen Lernens vorgestellt. Thünemann fordert vor allem die historische Kontextualisierung von Denkmälern. Der zweite Text reflektiert dagegen das Lernpotential von Geschichtscomics, die Mounajed für den Einsatz im Unterricht empfiehlt.

Das abschließende Kapitel des Bandes wendet sich der „Schule als Schauplatz von Geschichtskultur“ (Barbara Hanke) sowie der Rolle des „Geschichtsbuches als Ort narrativer Sinnstiftung“ (Christian Weiß) zu. Dabei wird deutlich, dass die Schule und der

Geschichtsunterricht wesentliche Elemente der Einübung ritualisierter Geschichtsinterpretation waren und sind. Hanke zeigt, wie schulische Gedenkfeiern neben der Rückschau auf Vergangenes auch stets den Bedürfnissen der Zeit Ausdruck verliehen. Den Einfluss von Geschichtsbüchern auf Vorstellungen von nationaler Geschichte untersucht Weiß am Beispiel deutscher und französischer Schulbücher.

Der Sammelband „Orte historischen Lernens“ bietet interessante Anregungen für die Debatte um Definition und Funktion von Lernorten bzw. Orten, an denen historisches Lernen stattfindet. Allerdings dürfen keine endgültigen Antworten erwartet werden. Die Herausgeber/innen Saskia Handro und Bernd Schönemann geben interessierten Leser/innen einen Überblick über ein Forschungsfeld, auf dem es für die Geschichtsdidaktik noch einiges zu tun gibt.

Handro, Saskia / Schönemann, Bernd (Hg.): Orte historischen Lernens, Berlin 2008.

# Lernen aus der ■ Geschichte ■

## „Von Berlin nach Germania“

Von Dorothee Ahlers

Die Nationalsozialisten hatten für die Reichshauptstadt Berlin Monumentalplanungen vorgesehen, die bis in das Jahr 1950 hinein reichen und das Gesicht der Stadt grundlegend verändern sollten. Diese umfassenden Planungen machen deutlich, welch großer Stellenwert der Architektur im Dritten Reich zugemessen wurde; ihre Allgegenwärtigkeit machte sie zu einem wirksamen Instrument nationalsozialistischer Propaganda. Die Verquickung der Bautätigkeit mit Industrie, Kriegswirtschaft, Zwangsarbeit und dem Holocaust macht sie außerdem zu einem spannenden Teil der NS-Geschichte.

Die Autoren Hans J. Reichhardt und Wolfgang Schäche zeigen in ihrem Überblickswerk „Von Berlin nach Germania. Über die Zerstörungen der „Reichshauptstadt“ durch Albert Speers Neugestaltungsplanungen“ die sozialen und politischen Hintergründe auf. Begleitet von vielen historischen Fotos aus der umgebauten Hauptstadt und zeitgenössischen Dokumenten verdeutlichen sie stets die politische Funktion der architektonischen Veränderungen und grenzen sich bewusst ab von früheren Arbeiten, die sich häufig entkontextualisiert auf den Kunstwert der nationalsozialistischen Bautätigkeit konzentriert hatten. Als Gegenentwurf dazu fordern die Autoren, dass die „baulichen Ausdrucksformen und Manifestationen [des Nationalsozialismus] niemals vergessen gemacht, sondern [...] stets von Neuem zur

## Empfehlung

### Fachbuch

Diskussion gestellt werden“ (S. 22) müssen. Der 2008 neu erschienene Band ist eine überarbeitete und erweiterte Ausgabe des Katalogs einer Ausstellung von 1984/85, die im Landesarchiv Berlin Material aus bis dahin verschollenen Akten aus der ehemaligen Reichsbehörde des „Generalbauinspektors für die Reichshauptstadt“ präsentierte.

Das Kernstück des Bandes bildet eine Erläuterung der Neugestaltung Berlins, die Hitler bereits in den zwanziger Jahren projiziert hatte und die ab 1938 bis in das Kriegsjahr 1943 hinein umgesetzt wurde. Mit Hilfe zahlreicher zeitgenössischer Pläne und Modelle verdeutlichen Reichhardt und Schäche den geplanten Umbau der Stadt entlang eines Achsenkreuzes zweier Straßen. Die Nord-Süd-Achse war als totale Neuanlage vorgesehen, deren Mittelabschnitt für Staats- und Repräsentationsgebäude bestimmt war und den Abriss mehrerer Stadtviertel bedeutet hätte. Am Brandenburger Tor hätte die Ost-West-Achse die neue Anlage gekreuzt. Beide Straßen sollten in einer Ringstraße enden, die auch heute noch die Stadtgrenze von Berlin bildet, von Radialstraßen durchzogen werden und den Bau eines neuen Eisenbahnnetzes einschließen.

Begleitet wird der dokumentarische Teil von Kapiteln, die die zeitlichen, organisatorischen und finanziellen Rahmenbedingungen sowie die Folgen der Umbauten, wie Zerstörungen, Enteignung von Juden und Jüdinnen und den Einsatz von Zwangsarbeitern und -arbeiterinnen verdeutlichen.

## Lernen aus der

# ■ Geschichte ■

## Empfehlung

### Fachbuch

Die Autoren betonen dabei, dass die Machtgreifung auch in der Architektur nicht als voraussetzungslose Zäsur verstanden werden kann, sondern die nationalsozialistischen Monumentalbauten in ihrer zu Anfang noch vorhandenen realen Zweckbestimmung an die baulichen Arbeiten der zwanziger Jahre anknüpften. Erst mit der politischen Konsolidierung sollte auch die Architektur ihre systemstabilisierende Funktion einnehmen. Die Monumentalbauten verfügten nun über keinen praktischen Gebrauchswert mehr, sondern waren als Machtdemonstration nur noch „Kulissen des öffentlichen Raumes [...] zur permanenten Inszenierung des Macht- und Herrschaftsanspruches“ (S. 46). Dabei zeigt sich auch die (ökonomische) Austauschbeziehung zwischen staatlicher Bautätigkeit und Industrie, die ihren Höhepunkt fand in der Zusammenarbeit mit der Rüstungsindustrie. Die Zerstörungen des Krieges interpretieren die Autoren dann als eine Fortsetzung der bereits begonnenen Zerstörungen für den Umbau der Städte.

Die einander bedingende politische und ökonomische Entwicklung und das Zusammenspiel zwischen Bau- und Rüstungsindustrie verdeutlichen die Autoren ebenfalls in einem Kapitel über die Geschichte und den Aufbau der staatlichen Planungsbehörde „Generalbauinspektor für die Reichshauptstadt Berlin“ (G.B.I.), das mit zahlreichen ganzseitigen Dokumenten ausgestattet ist.

Parallel zum Beginn der Bauten 1938 wurde auch mit dem Abriss bestehender Bebauung begonnen, der etwa 52.000 Wohnungen zum Opfer fallen sollten. Der neu entstandene Wohnungsbedarf wirkte sodann auch als Vorwand, um tausende Juden und Jüdinnen aus ihren Wohnungen zu vertreiben und zu enteignen, so dass die Autoren schließen, dass „der G.B.I. als einer der Hauptbeteiligten bei der Vertreibung der Berliner Juden angesehen werden“ (S. 178) muss. Weitere Kapitel thematisieren den Einsatz von Zwangsarbeitern, sowie die Problematik der Baumaterialien und Finanzierung. Abgerundet wird der Band durch ein umfangreiches Quellen- und Literaturverzeichnis.

Alles in allem ist „Von Berlin nach Germania“ ein faktenreiches, aber allgemeinverständliches Standardwerk über die nationalsozialistische Stadtplanung für Berlin. Es gelingt den Autoren, den politischen, wirtschaftlichen und sozialen Kontext zu verdeutlichen und stellt somit einen spannenden Teil der NS-Geschichte übersichtlich dar. Für Pädagoginnen und Pädagogen kann das Buch als Anregung und Hintergrundwissen dienen, um ein weniger beachtetes Thema der NS-Geschichte zu behandeln, das den Vorteil bietet, dass es sehr konkret im heutigen Stadtraum untersucht werden kann. Die zahlreichen zeitgenössischen Fotos, Karten und Dokumente stellen eine umfangreiche Materialsammlung dar. Irritierend ist allerdings der moralisierende Ton, wenn Reichardt und Schäche anklagen, dass „die geplanten Bauten Hitlers und Speers der Stadt

## Lernen aus der ■ Geschichte ■

Empfehlung  
Fachbuch

und ihrer Identität schmerzlichere Zerstörungen zugefügt hätten als der Bombenhagel des Krieges“ (S. 69), eine Haltung, die sich bereits in dem Titel des Buches „Über die Zerstörungen...“ andeutet. Häufige Verwendung von distanzierenden Anführungszeichen für nationalsozialistische Begriffe oder ironische Anmerkungen stören den an sich sachlichen Charakter des Buches.

Auch hätte man dem Verlag eine glücklichere Hand bei der Gestaltung des Umschlages gewünscht; die Verwendung der NS-Farben rot und weiß und die irritierende Kombination eines Bildes der „Großen Halle“ und des kriegszerstörten Berlins 1945 stehen auf der einen Seite der ansonsten bewusst negativwertenden Haltung der Autoren gegenüber der NS-Architektur gegenüber, irritieren auf der anderen Seite aber aufgrund des unklaren Zusammenhangs zwischen der Hitler-schen Architektur und dem durch den Krieg zerstörten Berlin.

Wenn man jedoch über derartige Schwächen hinweg sieht, bietet der Band einen spannenden Überblick über die Speerschen Planungen für Berlin, der sich nicht nur auf die Architektur konzentriert, sondern ihre politischen Rahmenbedingungen und sozialen Folgen deutlich macht.

Hans J. Reichardt/Wolfgang Schäpe: Von Berlin nach Germania. Über die Zerstörung der „Reichshauptstadt“ durch Albert Speers Neugestaltungen. Transit Verlag 2008. 19,50 Euro.

## „Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus in Comics“

Von Ingolf Seidel

Comic lesen hat Konjunktur. Das gilt für die Rezeption durch breite Leser/innenschichten von Jung bis Alt, wie auch für den Einsatz in der historischen und politischen Bildung. Sicherlich liegt das letztgenannte Interesse unter anderem darin begründet, dass Pädagog/innen sich mittels des intermedialen Charakter der sequentiellen Geschichten des Comics mit ihrem intermedialen Charakter einen Zugriff auf die vielzitierten jugendlichen Lebenswelten erhoffen, der scheinbar zwangsläufig tief gehende Bildungsprozesse ermöglicht. Sicherlich kann festgehalten werden, dass Comics „als Träger geschichtspolitischer Positionen“ (S.44) ernst zu nehmen sind.

Schon der Titel des vorliegenden Bandes „Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus in Comic“ zur gleichnamigen internationalen Tagung im März 2006 weist uns darauf hin, dass dem Comic nicht nur eine aufklärerische und emanzipatorische Seite zu eigen ist. Der Herausgeber, Ralf Palandt, selbst Comic Zeichner und ein profilierter Lobbyist des Mediums, stellt fest, dass wer sich mit den titelgebenden Problemfeldern befasse, nicht an Comics vorbei käme (S. 6). Gerade weil Bilderwelten eine große Wirkungsmacht entfalten und weil selbst in Fachkreisen die Meinung vertreten wird, es gäbe keine rechtsextreme Comickultur, bzw. diese wegen ihrer schlechten handwerkli-

chen Ausführung nicht ernst genommen wird, erscheint eine vertiefende Auseinandersetzung ratsam. Dazu liefern, um die Würdigung vorwegzunehmen, die sechs- und zwanzig Aufsätze mehrheitlich sehr gute Anregungen auf wissenschaftlichem Niveau und die liebevolle Ausstattung des Bandes mit vielen mehrfarbigen Beispielen aus der gezeichneten Welt macht das Ganze zu einem besonderen Leseerlebnis.

Die ausführliche Einleitung des Herausgebers bietet denn auch mehr als nur einen Überblick zu den folgenden Aufsätzen. Palandt skizziert, dass sich stereotype Darstellungen in den Bereichen Antisemitismus und Rassismus nicht ausschließlich auf Comics beschränken, die aus dem rechtsextremen Milieu stammen, bzw. die im Faschismus ihre Wurzeln haben. Die Beschränkung auf den Begriff Faschismus, wie durch Palandt verwendet, irritiert auf den ersten Blick und wirft doch ein Schlaglicht auf eine Lücke, denn leider steht ein geplantes Forschungsprojekt zum Comic im Nationalsozialismus noch aus. Dessen Umsetzung scheiterte bisher an fehlender finanzieller Förderung.

Auffallend in der Konzeption des Bandes ist die relativ breite Problematisierung des Antisemitismus, die mehrere Autor/innen vornehmen. Wurde vor wenigen Jahren noch Antisemitismus bestenfalls als besondere Ausformung von Rassismus betrachtet, so spiegelt sich eine veränderte gesellschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Ressentiment auch im vorliegenden Band

wider. Die Analyse von judenfeindlichen Stereotypen in italienischen Comics von Giulio C. Cuccolini legt den Schwerpunkt auf den italienischen Faschismus. Damit tritt er einem verbreiteten Irrglauben entgegen, dass der Antisemitismus im italienischen Faschismus kaum eine Rolle gespielt habe. Die Bildsprache des Alltagsmediums Comic zeigt hier deutlich andere Facetten. Cuccolinis Fazit lautet, dass „Italian anti-Semitism has been one of the worst and most criminal acts of the Fascist regime“ und „the behaviour of Italians towards the Jews under Fascism was characterized by paradox and ambiguity“ (S. 98). Die Verwendung von antisemitischen Stereotypen in beliebten Comicreihen wie Tim und Struppi von Hergé oder Asterix, in denen sich nebenbei auch zahlreiche rassistische und kolonialistische Motive finden lassen, thematisieren unter anderem der Zeichner Ole Frahm und Regina Schleicher in ihren Aufsätzen. Frahm macht auf eine Besonderheit des Comics und zugleich auf die Problematik von Bildsprache aufmerksam: So sei es „kein Geheimnis, dass alle Figuren im Comic stereotypisiert sind“ und Figuren „auf bestimmte Eigenschaften reduziert werden“ (S. 152). In Bezug auf die Antisemitismus-Problematik bei Hergé geht Frahm ausführlich der These nach, dass der französische Zeichner die durch rassistische Klischees charakterisierte Figur des Bankiers Blumenstein/Bohlwinkel braucht, „um das antisemitische Stereotyp selbst als wahnhaftige Vorstellung zu reflektieren“ (S.152). An die komplexe Analyse anknüpfen lässt sich auch mit Isabel Enzen-

bach vom Berliner Zentrum für Antisemitismusforschung, die sich in ihrem äußerst lesenswerten Beitrag mit der antisemitischen Ikonologie in populären Medien auseinandersetzt. Enzenbach hält fest, dass die „Deutung visualisierter Judenfiguren“ nicht beliebig sei, sondern sich aus der „ikonologischen Auseinandersetzung mit den Motivtraditionen und -kombinationen“ sowie den „Entstehungs – und Rezeptionszusammenhängen der Bilder“ (S. 169) ergebe. „Ironisierungen und satirische Zuspitzungen“ (ebd.) seien aber als solche wahrzunehmen und die Vielschichtigkeit der Entstehungsgeschichte von Bildern nicht durch schnelle und letztlich vereinfachende Antworten zu ignorieren.

Breit diskutiert werden in unterschiedlichen Kapiteln selbstverständlich auch Einsatzmöglichkeiten des Comics als (Bildungs-) Medium, das gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus wirksam sein soll, aber auch der Einsatz als Geschichtsmedium im Schulunterricht oder in Geschichtswerkstattprojekten zu den Themen Nationalsozialismus und Holocaust. Unter der erstgenannten Kapitelüberschrift finden sich auch die einzigen beiden Aufsätze, die gegenüber dem sonst hohen Niveau der Essays abfallen. Das gilt für den Beitrag des Politikwissenschaftlers Thomas Grumke in mehrfacher Hinsicht – formal und inhaltlich. Thomas Grumke stellt Andi, einen „Bildungscomic für Demokratie und gegen Extremismus“ vor und Peter Schaaf beschreibt in einem Text die Entstehung der

Andi-Hefte. Eigentlich handelt es sich bei Andi um eine dreibändige Reihe im Mangastil für deren Text Grumke verantwortlich zeichnet. Die Bilder stammen aus der Feder von Peter Schaaf und die Herausgeberschaft der Reihe liegt beim nordrheinwestfälischen Landesamt für Verfassungsschutz, dessen Mitarbeiter Grumke ist. Die drei Hefte befassen sich mit Rechtsextremismus, Islamismus und Linksextremismus und wollen sich „dezidiert positiv auf die Demokratie“ (S.182) beziehen und das „Thema Extremismus zielgruppengerecht“ (ebd.) aufarbeiten. Zu den Heften sind inzwischen verschiedene Unterrichtsentwürfe erhältlich. Kritisch ist das Heranziehen des Extremismusbegriffs anzumerken, der wenig tauglich ist so unterschiedliche Phänomene wie Rechtsextremismus, Islamismus und Linksradikalismus zu fassen und wissenschaftlich als umstritten gilt. In der Logik von Geheimdiensten mag eine solche Kategorie nützlich sein, für Lern- und Bildungsprozesse ist sie es kaum. Und hier scheint gleich die nächste Problematik auf. Sie besteht darin, dass ein Amt wie das Landesamt für Verfassungsschutz in Nordrhein-Westfalen, wie im Übrigen auch in anderen Bundesländern, zunehmend stärker in die politische Bildungsarbeit drängt, während gleichzeitig der Bundeszentrale für politische Bildung Mittel in Millionenhöhe gestrichen werden oder Landeszentralen für politische Bildung gleich ganz aufgelöst wurden. Grumke reflektiert diese gesamte Problematik in seinem Beitrag nicht einmal im Ansatz. Im Gegenteil. Kritik wird hinweggewischt. So wird eine grundsätzliche Kritik

seitens des Leiters der Aussteigerinitiative EXIT Bernd Wagner in einem Atemzug mit Äußerungen rechtsextremer Blätter zu Andi genannt und als „diffuser Text“ (S. 185) abgetan. An anderer Stelle verortet Grumke Kritiker/innen ganz selbstverständlich im Spektrum von „radikal und extremistisch linken Zusammenhängen“ (S. 188) und wirft dabei undifferenziert die Vereinigung der Verfolgten des Naziregimes / Bund der Antifaschisten (VVN/BdA), das globalisierungskritische Webportal indymedia, die Zeitschriften Jungle World und konkret mit der Autonomen Antifa und der Zeitung Junge Welt in einen Topf (ebd.). Das einzelne der aufgeführte Medien sicherlich problematisch sind, wie beispielsweise die Junge Welt mit ihrer antisemitisch grundierten Israelfeindschaft, sei unbenommen. Doch Grumkes Aufzählung hat sichtlich vor allem denunziatorischen Charakter. Eine notwendige Heranführung Jugendlicher an die Demokratie, mit der Reflexion ihrer Stärken und Schwächen, sieht anders aus. Grumke betreibt letztlich Propaganda, das Gegenteil von einer dem Kontroversitätsprinzip verpflichteten Bildungsarbeit. Der Erfolg von Andi, den der Autor beschreibt, dürfte vor allem darauf beruhen, dass die Hefte kostenfrei abgegeben werden, mit großem Aufwand vertrieben werden und simplifizierte Darstellungen von komplexen jugendlichen Lebenswelten geben. Das Medium Comic bietet hierbei letztlich nur eine austauschbare Hülle. Das scheint auch dem Herausgeber Ralf Palandt ersichtlich, der die Beiträge von Grumke und Schaaf vorsichtig kritisch

würdigt und zu dem Schluss kommt, es täte „sich eine Kluft auf zwischen dem Comic und der Realität, bzw. der erlebten Wirklichkeit von Jugendlichen“ (S. 39).

Ausführlich wird der Einsatz von Comics zu Nationalsozialismus und Holocaust diskutiert. Allein zwölf Beiträge beschäftigen sich mit verschiedenen (geschichts-)didaktischen, philosophischen und populär-kulturellen Aspekten der Thematik. Vorgestellt werden inzwischen bekanntere Projekte wie der Geschichtcomic Die Suche des Berliner Anne Frank Zentrums durch Julia Franz und Patrick Siegele, deren Beitrag durch einen Blick von Christine Gundermann auf die „Geschichtspolitik in niederländischen Comics“ flankiert wird. Es kommen kritische Aspekte einer Unterhaltungsindustrie zur Sprache, der die Benutzung von Nationalsozialismus und Holocaust als „sinnentleertes Zitat“ (S. 411) dienen und bei der die gesamte populäre Spannungsbreite zwischen reflektierter Information und Unterhaltung, inklusive Sex & Crime ausgeschöpft wird, wie Hendrik Buhl eindrücklich belegt. Der Medienwissenschaftler Jacob F. Dittmar sieht im unterrichtlichen Einsatz von Comics ein großes Potential, da das Medium über die Schriftsprache hinaus „eine große Menge von Bild – und Zeichensprachen“ (S. 419) bietet und Bilder die Möglichkeit böten, Zustände zu beschreiben, „die in Worten nur schwer und aufwändig zu vermitteln“ (ebda.) seien. Allerdings sieht Dittmar auch die Problematik der Mythisierung des Nationalsozialismus im Comic, die un-

ter anderem durch die entkontextualisierte und historisch nicht eingebettete Verwendung von NS-Symboliken in den Superheldengeschichten á la Batman oder Hellboy vorangetrieben wird. Dadurch würde der Holocaust eine „narrative Verhandlungsmasse, bevor er historische auch nur in den Grundzügen aufgearbeitet“ (S. 424) sei. Der Autor zieht das Fazit, dass es für den Einsatz von Comics in der Bildungsarbeit kein Patentrezept gibt. Elemente der Arbeit mit dem Medium sind das Dechiffrieren der unterschiedlichen Elemente der Bildsprache, auch solcher Teile der Erzählung, die nicht handlungsleitend sind, die Reflexion auf den hohen Glaubwürdigkeitsgehalt von Bildsprache im Allgemeinen und vor allem die individuelle Selbstreflexion der Inhalte durch die (jugendlichen) Leser/innen anzuregen.

Der Band wird durch die Reflexion von Comicworkshops in der Internationalen Jugendbegegnungsstätte/Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen von Mirko Wetzel abgeschlossen, der einen Einblick in die außerschulische kulturelle Bildungsarbeit mit gezeichneten Geschichten gibt. Im Rahmen des Modellprojekt kunst-raum-erinnerung wurden Comics nicht nur rezipiert, sondern durch die Teilnehmer/innen selbst entworfen und gezeichnet. Dabei wurde die eigene „gestalterische Arbeit auch zu einer Auseinandersetzung mit den Grenzen künstlerischer Freiheit angesichts der Verbrechen.“ (S. 444)



## Lernen aus der ■ Geschichte ■

Neu eingetroffen

Notgedrungen muss die hier vorgestellte Auswahl an Aufsätzen lückenhaft bleiben. Allen am Comic Interessierten sei daher der Band ausdrücklich ans Herz gelegt und für jene, die Comics in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit einsetzen erscheint das Werk beinahe als ein Muss, da es den Stand der Diskussion um Kunstform, Populärkultur und Didaktik umfassend dokumentiert.

Ralf Palandt (Hrsg.): Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus in Comics. Berlin, Archiv der Jugendkulturen Verlag (2011) 400 Seiten, 36€.

Unser nächstes Magazin erscheint am 12. Oktober 2011 und trägt den Titel „Das Bild des Islam in Schulbüchern, Geschichtsmagazinen und Medien“.

## I M P R E S S U M

Lernen aus der Geschichte e.V.

c/o Fachgruppe Politikwissenschaften und historische Bildung

Technische Universität Berlin

FR 3-7

Franklinstr. 28/29

10587 Berlin

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

Projektkoordination: Birgit Marzinka

Webredaktion: Ingolf Seidel, Markus Nesselrodt und Dorothee Ahlers

Das mehrsprachige Webportal wird seit 2004 gefördert durch die Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“, Berlin.

Die Beiträge dieses Magazins können für Bildungszwecke unter Nennung der Autor/in und der Textquelle genutzt werden.