

# TAGUNG

9.–10. Juli 2015 | Berlin

## #ERINNERN\_KONTROVERS

### Ergebnisse der Tagung #erinnern\_kontrovers und Empfehlungen für weitere Diskussionen

#### 1. Einleitung

Auf der Tagung #erinnern\_kontrovers (9. und 10. Juli 2015, Berlin) setzten sich die Teilnehmer\_innen und Referent\_innen an zwei Tagen intensiv mit dem Thema Erinnerungskulturen insbesondere, aber nicht ausschließlich im Kontext von Bildungsarbeit auseinander. Im Fokus des komplexen Themas standen drei inhaltliche Blöcke:

1. Erinnerungskulturen im Kontext einer diversen Gesellschaft bzw. inklusive Erinnerungskulturen
2. Zeugenschaft und Zeugnisse sowie dem Platz der zweiten und dritten Generation darin
3. Der Einfluss der digitalen Medien auf die Erinnerungskulturen.

Zu allen drei Themenblöcken gab es am ersten Tag Vorträge, die auf einer Fishbowldiskussion besprochen und mit einem öffentlich angekündigten Abendprogramm ergänzt wurden. Am zweiten Tag fanden vier mehrstündige Workshops statt (zum zweiten Themenblock wurden zwei Workshops angeboten), in denen Projekte vorgestellt, Methoden getestet, diskutiert und theoretisch reflektiert wurden. Dabei wurde in den Workshops je nach Themenblock sehr unterschiedlich vorgegangen, von theaterpädagogischen Herangehensweisen über Bildungsmodule in Museen bis hin zur Evaluation von Social Media Angeboten bzw. Computerspielen (vgl. ausführlich hierzu [die jeweilige Workshopdokumentation](#)).

Die Tagung hatte einen starken partizipativen Charakter, bei der sich neben den Referent\_innen auch die Teilnehmer\_innen vielfältig einbringen konnten. Die Partizipation wurde über Social Media Tools wie Etherpads und große Zeitfenster für gemeinsame Diskussionen ermöglicht. Auch wenn sich nicht alle immer einbringen wollten bzw. konnten, wurden die zahlreichen partizipativen Angebote als positiv in den Evaluationsbögen hervorgehoben als ein Konzept, das sich die Teilnehmer\_innen auch für zukünftige Tagungen häufiger wünschen.

Ein weiteres Ziel der Tagung bestand darin, zu allen drei Themenblöcken Ergebnisse, Thesen und neue Fragestellungen zu entwickeln, die in verschiedenen Kontexten weiter diskutiert

werden können. Im Folgenden haben wir wichtige inhaltliche Ergebnisse der Tagung zusammengefasst, die in einige Empfehlungen für die Zukunft münden.

## 2. Inklusive Erinnerungskultur bzw. Erinnerungskulturen in gesellschaftlicher Pluralität und diversitätssensibles Lernen zu Holocaust, Nationalsozialismus und Zweitem Weltkrieg

- Martin Lücke schlägt drei Pfeiler für die inklusive Erinnerungskultur vor, die sich deutlich von integrativen Ansätzen, die momentan den Diskurs bestimmen, unterscheiden: Sie soll herrschaftskritisch sein; sie soll das Vergessene sichtbar machen; und sie soll Empowerment fördern, also die Teilhabe *aller Personen* an der Geschichte.
- Sultan Doughan betonte in diesem Zusammenhang, dass *der Begriff der "Multiperspektivität" zwar wichtig wäre, er müsse jedoch erweitert werden. Multiperspektivität gehe erst einmal vom Sehen aus, aber noch nicht vom Sprechen, auch nicht vom Handeln und vor allem nicht vom Gehört-werden. Bewährt habe sich der Begriff zwar im Kontext von Museen oder Ausstellungen, da man hier versuche, verschiedene (historische) Perspektiven darzustellen bzw. zu repräsentieren. Wenn man jedoch von Akteur\_innen und Subjekten ausgehe, die aktiv und partizipativ Erinnerungskulturen mitgestalten, dann könne man(n)/frau Multiperspektivität auf eine "Multidirektionalität" im Sinne Michael Rothbergs (2009) erweitern.* ([Siehe Beitrag von Sultan Doughan](#))

Die Problematik des „Otherings“ ist in Bildungsprozessen immer vorhanden, ist ihnen immanent. Sie kann nur minimiert oder doch mindestens reflektiert werden. Die folgenden Thesen aus dem Workshop „In and Out“ geben dazu einige Anhaltspunkte:

- Bildungsarbeit kann nur so gut sein wie die gesellschaftlichen Verhältnisse es zulassen. Einerseits ist es wichtig, pädagogische Projekte durchführen zu können, die gesellschaftlicher Heterogenität Rechnung tragen. Eine solche Heterogenität muss aber auch in Form von gesellschaftlicher Teilhabe und Anerkennung als solcher spürbar sein und sich ebenso in der rechtlichen Situation ausdrücken. Pädagogisches Handeln ist nur eines von mehreren gesellschaftlichen Feldern. Seine Wirkungsmacht ist begrenzt.
- Zur Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus braucht es ergänzende und neue Historiografien, die einerseits nicht den Charakter des Holocaust als Zentralverbrechen des Nationalsozialismus relativieren, die andererseits aber Zusammenhänge zum weltweiten Charakter des Krieges und zur kolonialen Vorgeschichte bearbeiten.
- Projekte zu „Verflochtener Geschichte“ oder zu „Inklusiver Geschichte“ sollten möglichst in Zusammenarbeit mit so genannten Minderheiten durchgeführt werden oder diese bzw. ihre Perspektiven repräsentieren, um ein „Sprechen über“ zu verhindern.
- Ungleiche Ressourcenverteilung ist ein wiederkehrendes Problem für minoritäre Communities: Wie wird bei einer sehr unterschiedlichen Ressourcenverteilung in einer

Gruppe überhaupt Empowerment möglich? Ein wichtiger Weg wäre jener des Wechselspiels von Empowerment und Powersharing.

Auf der Tagung wurde also vorgeschlagen, Ansätze und Ansprüche von Inklusion konstitutiv in Konzepte der Erinnerungskultur einzubauen. Das kann vor allem Möglichkeiten bieten, postnationale und postintegrative Perspektiven für ein Nachdenken nach neuen Umrissen von Erinnerungskultur zu öffnen – und kann außerdem die Möglichkeit bieten, jenseits von Sehnsüchten nach „shared memories“ ein Erinnern anzubahnen, in dem auch „conflicting memories“ ihren Platz haben.

Dabei soll ein Inklusionsbegriff verwendet werden, der sich nicht ausschließlich auf die Kategorie der so genannten körperlichen und geistigen Behinderung bezieht. Inklusion kann z.B. nach Andreas Hinz verstanden als ein „allgemeinpädagogische[r] Ansatz, der auf der Basis von Bürgerrechten argumentiert, sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung wendet und somit allen Menschen das gleiche volle Recht auf individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe ungeachtet ihrer persönlichen Unterstützungsbedürfnisse zugesichert sehen will. [...] damit wird dem Verständnis der Inklusion entsprechend jeder Mensch als selbstverständliches Mitglied der Gemeinschaft anerkannt.“ (Hinz 2006, S. 97). Wendet man die Überlegungen z.B. von Hinz auf den Themenkomplex der Erinnerungskultur an, kann das konkret heißen:

- Inklusive Erinnerungskultur zeigt auf, wer sich an wen erinnert und zu welchem politischen Zweck. Auf diese Weise wird Erinnerung als Mittel von Herrschaft sichtbar. Hier geht es dann um Herrschaftskritik.
- Sie zeigt auf, wer beim Erinnern marginalisiert wird, oder noch genauer: wer vergessen wird – und deshalb in unserer so historisch überbordenden Gegenwartsgesellschaft gar nicht erst über die Ressource von Geschichte verfügen darf. Hier geht es um die Sichtbarmachung des Vergessenen.
- Sie fordert, dass die Teilhabe an Geschichte für alle möglich sein muss – weil Geschichte zu einer mächtigen Ressource geworden ist, die als kultureller Kitt unser Machtgefüge absichert. Inklusive Erinnerungskultur fordert also Empowerment durch Erinnern und Geschichte gerade für die machtlos Gemachten.

Inklusive Erinnerungskultur heißt dann in jedem Fall, dass es nicht nur darum gehen kann, alle und jeden/jede auf ihre und seine Weise in bisherige Geschichtserzählungen zu integrieren. Das wäre bloß eine integrative Erinnerungskultur, die sich dem Ziel verschreibt, aus „divided memories“ „shared memories“ zu machen. Inklusive Erinnerungskultur würde sich dem Ziel verschreiben, eine Erinnerungslandschaft zuzulassen, in der „conflicting memories“ ausgehandelt werden.

Eine inklusive Geschichtskultur fragt aber außerdem nach neuen Geschichten, mit denen sich Marginalisierte, also auch die viel zitierten Subalternen, einen Geltungsstatus als historische Subjekte erkämpfen können, und mit denen sie außerdem ihren sozialen Bewegungen, ihren Kollektiven (auch jenseits eines nationalen Referenzrahmens) die Wirkungsmacht als

historische Institutionen zuweisen. Und sie fragt nicht nur nach solchen Geschichten, sie erzählt sie dann auch und bringt sie in den machtvollen Diskurs der Gesellschaft ein.

### 3. Zeugenschaft, Zeugnisse, Authentizität und zweite und dritte Generation

Das Themenfeld „Zeugnisse und Zeugenschaft“ war in zwei Workshops im Mittelpunkt. Im Workshop zu „Zeugenschaft erben“ wurde vor dem Hintergrund von sozialen (und nicht biologisch-essentialistischen) Generationenkonzepten über die Weitergabe von Wissen über den Holocaust und den Nationalsozialismus diskutiert.

Es gebe, darin waren sich die Teilnehmenden einig, keine passiv ererbte Zeugenschaft, sondern es würden Zeugenaussagen bewusst und aktiv weitergegeben, mit denen verantwortungsvoll umgegangen werden müsse. Wir Nachgeborenen – so der Tenor des Workshops – eignen sie uns an, um antworten zu können, wenn wir nach der Vergangenheit gefragt werden. Dabei ist die Zeitlichkeit von Überlieferung ein zentraler Faktor. Die Deutungshoheit des Einzelnen in Bezug auf seine Geschichte finde ihren Ort in Kommunikation und Intersubjektivität.

Trotz der sehr unterschiedlichen geschichtskulturellen Ansätze in den vorgestellten Projekten, seien ihnen, so Jörg van Norden, drei Aspekte gemeinsam: *„Sie öffnen ihren Adressat\_innen einen Raum selbstbestimmter Aneignung von Vergangenheit, sie verpflichten sich der notwendigen Multiperspektivität und sie verzichten auf Deutungshoheit im Sinne einer wie auch immer gearteten Wahrheit.“*

Entscheidend, so Dagi Knellessen in ihrer Einführung am ersten Tag der Konferenz, sei, *„welche Dokumentationen nationalsozialistischer Verfolgungserfahrung und deren Verarbeitung unter den Begriff des Zeugnisses fallen, wie weitreichend Zeugenschaft eigentlich zu definieren ist und welche Bedeutung den Nachkommen der NS-Verfolgten und der umstrittenen sekundären Zeugenschaft beigemessen werden soll.“* Für den Umgang mit Zeugnissen existiert eine bereits lange Tradition an quellenkritischen und methodischen Herangehensweisen. Ansätzen, die eine vermeintliche Authentizität proklamieren, ist kritisch zu begegnen. Insbesondere bei Versuchen, die Rolle von „zweiten Zeugen“ übernehmen zu wollen, ist Vorsicht geboten. Wenn sogar selbst die gemeinhin unumstrittenen Zeugnisse der Überlebenden ihre Authentizität und ihre Aussagekraft durch noch zu entwickelnde Strategien der Präsentation und Vermittlung erneut unter Beweis stellen sollen, so Knellessen, dann sind solche Ansätze kritisch zu hinterfragen.

Die sogenannte zweite und dritte Generation mit einzubeziehen, wäre allerdings eine selbstverständliche Konsequenz aus einer angemessenen verstandenen Inklusivität. Nicht nur die für das Abendprogramm eigens konzipierte Lesung „Jüdische Stimmen aus der zweiten und dritten Generation“, in der literarische Umgangsweisen mit dem „Erbe des Holocaust“ erprobt und neue Reflexionsräume geöffnet wurden, spricht dafür. Auch der Workshop II zum Thema „Zeugenschaft“ kam zu dieser Erkenntnis. Im generationenübergreifenden Erzählen wird ein Tradierungszusammenhang deutlich, in dem sich die Darstellung dessen, was damals geschah, je nach Blickwinkel ändert und dennoch glaubwürdig bleibt. An den agierenden Personen wird begreiflich, was in seiner Abstraktheit oft unverständlich bleibt: *„die Dialektik von Dauer und Wandel“* (vgl. van Norden in seinem Kommentar).

Ungeachtet aller Heterogenität besteht bei der Mehrheit der Nachkommen weitgehend Konsens darüber, sich nicht als bloße „Erben der Zeugenschaft“ und „authentische Erzähler\_innen“ der Geschichte ihrer Väter/Mütter, Groß- oder Urgroßväter/-mütter zu sehen, sondern großen Wert darauf zu legen, ihre eigene Auseinandersetzung mit dieser Geschichte darzustellen. Man könnte zusammenfassend die These aufstellen, dass es häufig ein besonderes Interesse und Gespür dafür gibt, Verstehenszusammenhänge herzustellen, bei denen die Mechanismen von Verfolgung und Gewalt und ihre Auswirkungen auf individuelle Schicksale verdeutlicht werden.

Künstlerische Mittel – ob literarisch, theatralisch oder filmisch – eignen sich, wie die Beispiele im zweiten Workshop zu „Zeugen und Zeugenschaft“ zeigten, in vielfacher Hinsicht Akten und Zeugnisse zum Sprechen zu bringen. Wichtig ist es, dass offene Erzählangebote gemacht werden, die zugleich immer auch Gesprächs- bzw. Reflexionsangebote sind. Es sollte bewusst darauf verzichtet werden, sie hermetisch abzuschließen (im Sinne einer abgeschlossenen Erzählung, einer Vereindeutigung von letztlich offenen Fragen oder dilemmatorischen Situationen). Das Ziel im Sinne einer inklusiven Erinnerungskultur kann nicht eine sinnstiftende abschließende Kreation sein, im Gegenteil, das Ziel kann und sollte offen ausgehandelt werden.

Der Preis, der in den meisten Fällen in der (pädagogischen) Vermittlungsarbeit zu zahlen ist, sind Abstriche bei der Komplexität – was keineswegs gleichbedeutend sein muss, Abstriche an der Sorgfalt, der wissenschaftlichen Überprüfbarkeit, der Triftigkeit zu machen. Könnte es vielmehr eine typisch deutsche Charaktereigenschaft sein, dass bei dem Thema (zu) schnell die Angst vor (dem Vorwurf) der Undifferenziertheit vorherrscht?

Nicht nur im Gespräch mit den Überlebenden, auch mit ihren Angehörigen, den Mitarbeiter\_innen in Gedenkstätten, den Besucher\_innen und den meist jugendlichen Teilnehmer\_innen von pädagogischen Projekten kann, wie in beiden Workshops zum Thema „Zeugnisse und Zeugenschaft“ hervorgehoben wurde, etwas entstehen, das ohne den Rekurs auf eine Authentizität auskommt und das vielleicht am ehesten in den Begriff der Triftigkeit gefasst werden könnte: *„empirische Triftigkeit, die sich an historisch gesichertem Wissen und dem misst, was an Gegenständlichem des Lagers geblieben ist; narrative Triftigkeit, die unterschiedliche Erinnerungen zu einem plausiblen Ganzen verbindet, und schließlich konsensuale Triftigkeit, die sich herauskristallisiert, wenn Menschen sich miteinander verständigen.“* (van Norden, <http://erinnern.hypotheses.org/490#more-490>).

Eine zwischen Dauer und Wandel agierende Verständigungsgemeinschaft bleibt spannungsreich und dynamisch, sie ist immer auch zugleich eine Aushandlungsgemeinschaft, wobei darunter keineswegs zu verstehen wäre, dass alles aushandelbar ist. Aushandelbar wäre zunächst das „Wie“ der Erinnerungsformen, die aber ebenfalls einer quellenkritischen Prüfung standzuhalten hätten. Ein wichtiges Kriterium könnte hierbei sein, nicht nach abschließenden Formen zu suchen, sondern vielmehr offensiv das Fragmentarische zu zeigen. Im Sinne Theodor W. Adornos kulturkritischen Äußerungen ginge es dann darum, das Inkommensurable von Geschichte sichtbar zu machen und dabei um das Bemühen, die Macht- und Gewaltverhältnisse an den Orten des Verbrechens sichtbar zu machen. Weiter zugespitzt hieße das: Wenn der Zeitzeuge seine biographische Erzählung strukturiert in dem Versuch,



eine sinnhafte Einordnung des „Abgrunds“ in seine Biographie zu ermöglichen, so sind das sinnstiftende Entwürfe, denen mit Respekt zu begegnen ist. Hingegen sollte es in pädagogischen Versuchen der Vermittlung des Erzählten immer auch darum gehen, die Verursacher von Leid, Schrecken und Gewalt sichtbar zu machen. Diese „Freilegung der Gewaltverhältnisse“ lediglich dem Zeitzeugen(interview) zu überlassen, hieße, die Quelle zu überfordern und die eigene Person aus der Verantwortung zu entlassen. Andererseits ist die Selbstrepräsentation als „Zweitzeuge“ keineswegs dazu geeignet, diese Verantwortung hinreichend auszufüllen; vielmehr entstehen auf diese Weise in der Regel engführende ethische und moralische Implikationen, die eine selbstständige Aneignung über multiperspektivische Angebote unmöglich machen.

Zu wünschen wären, wie Barbara Christophe in ihrem abschließenden Kommentar formulierte, *„Narrative [...], die den Holocaust gleichzeitig als historisches Ereignis und als Exempel erzählen. Möglich würde damit ein Erinnern, das immer zweierlei zugleich ist: Gedenken an konkrete Menschen, die zu Opfern geworden sind UND Vergegenwärtigung der Einsichten, die wir aus dieser Vergangenheit für die Gegenwart ableiten. Denkbar würde ein Erinnern, das sorgsam zwei Klippen umschiffet. Weder würde man die Vergangenheit allzu funktionalistisch dem Diktat der Gegenwart zu unterwerfen, noch würde man die Frage aus den Augen verlieren, was an den Erfahrungen von gestern für heute relevant ist.“* (vgl. <http://erinnern.hypothesen.org/724>)

#### 4. Erinnerungskulturen in digitalen Medien

Der Einfluss der digitalen Medien auf die Erinnerungskulturen wurde von Steffi de Jong in ihrem Vortrag eingeführt. Dabei wies sie darauf hin, dass die Allgegenwärtigkeit der digitalen Medien die Erinnerungskulturen und somit auch das kollektive Gedächtnis beeinflussen würde. Die Nutzer\_innen würden die Informationen und Beiträge also nicht nur konsumieren, sondern sie verbreiten, verändern und eigene hinzufügen. Weiterhin bestünde die Möglichkeit, die Informationen und Beiträge schnell zu verbreiten und einem großen Publikum zugänglich zu machen. Bereits früher existierten diese Möglichkeiten, doch die Geschwindigkeit und die Größe des Publikums sind neu. Bei der Verbreitung von Informationen und Meinungen geht es in den sozialen Medien immer um eine Selbstdarstellung. Steffi de Jong zeigte dies anhand von Facebook. Es geht bei den Posts und Kommentaren häufig um eine moralische und politische Positionierung. Es sollen Emotionen geschürt werden bzw. in den Worten von Steffi den Jong: *„Gute Geschichten und Inhalte, die eine gradlinige emotionale Reaktion wie Bewunderung oder Trauer hervorrufen, eignen sich besonders gut zum Teilen und zum Schmücken der eigenen Zeitleiste.“*

Auch im Workshop wurde diese These von Steffen Jost bzw. von den Teilnehmer\_innen in der Kleingruppenphase, in der Instagram nach Schlagworten wie #Dachau oder #Sachsenhausen untersucht wurde, bestätigt. Hierbei rücken die Opfer und die Orte der Verbrechen in den Vordergrund, während dessen Täter\_innen kaum erwähnt werden. *„Eine opfer- und empathiezentrierte Erinnerungskultur kann in Ulrike Jureit und Christian Schneiders Worten zu einem Selbstverständnis als ‚gefühlte Opfer‘ führen, bei der sich die mit den Opfern identifizierenden Erinnernden allein wegen ihres Erinnerns und ihrer Reue auf der moralisch*

*richtigen Seite fühlten, ohne die Formen ihres Erinnerns in Frage zu stellen“, so Steffi de Jong im Vortrag auf der Tagung. Felicitas Macgilchrist griff diesen Aspekt in ihrem Kommentar zum ersten Konferenztage auf: „Empathie- und opferorientierte Medien zum Holocaust und zum Nationalsozialismus, z.B. viele aktuelle Bücher und Filme sowie die derzeitigen Nutzungsweisen von Facebook und Instagram, reproduzieren einen affirmativen „Nie-wieder“-Diskurs, der aber keine Debatte ermöglicht.“*

Als weiteres Beispiel für ein eher empathiezentriertes Medium nannte de Jong das Hologramm, das eine\_n Zeitzug\_in darstellt. Das Hologramm wird im Rahmen des Projekts „New Dimensions in Testimony“ gemeinsam vom USC Institute for Creative Technologies und der USC Shoah Foundation entwickelt. Die Idee ist, dass über diese Art Begegnungen mit „Zeitzug\_innen“ nachgestellt werden können. Der Einsatz von Hologrammen als Ersatz für Zeitzugbegegnungen wurde bei der Fishbowldiskussion heftig erörtert, dabei gab es zwei unterschiedliche Positionen; die einen, die es befürworteten und die anderen, die sich dagegen aussprachen.

Im Workshop zu den digitalen Medien wurde der Einfluss auf die Erinnerungskulturen anhand von zwei Computerspielen besprochen. Im zweiten Teil wurde die Foto-App Instagram am Beispiel von Dachau von Steffen Jost analysiert. Mit der Foto-App können Fotos auf persönlichen Profilen gepostet, geteilt, geliked und kommentiert werden. Instagram ist aktuell eines der Social Media Angebote, dessen Nutzerzahlen am stärksten wachsen. Da hauptsächlich Fotos hochgeladen werden, werden die Informationen in Form von Bildern weiter getragen, die von anderen Nutzer\_innen kommentiert werden können. Ein Ergebnis der Diskussion war eine Bestätigung der Thesen von Steffi de Jong hinsichtlich der sozialen Medien.

Ein weiteres Ergebnis ist, dass es ein Fehler sei, soziale Medien zu ignorieren, da sie im Alltag stark genutzt würden. Sie sollten aktiv aufgegriffen und in die Bildungsarbeit integriert werden. Beispiele für mögliche Bildungsszenarien wären, Aufgaben im Kontext eines historischen Themas über soziale Medien auf Kleingruppen zu verteilen, die von den Jugendlichen über Posts beantwortet werden könnten. Weiterhin könnte gezielt fotografiert werden; diese Fotos müssten von anderen Lernenden kommentiert werden. Im nächsten Schritt würden die Fotos und Kommentare gemeinsam ausgewertet. Hierbei könnte man auch das Themenfeld Erinnerungskulturen in den sozialen Medien mit aufgreifen. Ein weiteres Beispiel, soziale Medien zu integrieren, wäre z.B. zur Vorbereitung für einen Gedenkstättenbesuch. Es könnten Fotografien auf Instagram zu einer bestimmten Gedenkstätte oder einem Thema gesucht und diese gemeinsam analysiert werden. Eine Möglichkeit wäre, die Kommentare genauer zu untersuchen und gemeinsam mit den Jugendlichen zu überlegen, warum vor allem opfer- und empathiezentrierte bzw. gefühlsbeladene Posts zu finden sind. Die Analysen und Aufgaben können auch über andere sozialen Medien wie z.B. Facebook erfolgen.

Die Entkontextualisierung von historischen Themen auf Instagram wurde im Workshop wenig thematisiert. Bei den Fotos von z.B. NS-Gedenkstätten handelt es sich größtenteils um Aufnahmen von klassischen Motiven wie Eingangstoren, Denkmälern oder Zäune. Nichtsdestotrotz kann die Entkontextualisierung u.a. in den sozialen Medien von historischen Themen bzw. von Quellenmaterial sehr gut im Bildungskontext aufgegriffen werden. So

könnten z.B. der Umgang mit Quellen, Quelleninterpretation und –kritik mit gemeinfreiem Quellenmaterial durchgeführt werden, das in den sozialen Medien veröffentlicht wurde. YouTube eignet sich z.B. sehr gut für diese Übung. Eine weitere Möglichkeit, im Bildungskontext Quellenkritik aufzugreifen, ist, anhand von Quellenmaterial historische Themen für Texte, Videos, Fotos aufzubereiten und zu veröffentlichen. Hier kann direkt über den Umgang mit Quellen und deren Kontextualisierung gesprochen werden. Ein Beispiel hierfür ist ein Projekt in der Gedenkstätte Sachsenhausen, in dem Jugendliche und junge Erwachsene anhand von Quellenmaterial Videos, Fotos und Texte auf einem Weblog veröffentlichten (<https://sachsenhausenprojekte.wordpress.com/>).

Ein weiteres Beispiel ist das Twitterprojekt „9Nov38“, in dem Studierende der Geschichte Quellen zum Novemberpogrom 1938 auf Twitter veröffentlichten und diese auf einem Blog (<http://9nov38.de/>) mit Hintergrundtexten ergänzten. Auf diese Weise findet keine Entkontextualisierung der Quellen und der historischen Themen statt. Das Projekt hätte sehr gut im Bildungskontext aufgegriffen werden, verschiedene Aspekte wie Ereignisgeschichte thematisiert und der Umgang mit Quellen behandelt werden können.

Ein weiteres Projekt, das den Umgang mit Quellen und Kontextualisierung von historischen Inhalten behandelt, ist „King Code“ (<http://www.king-code.de/home.htm>). Berliner Schüler\_innen aus zwei Schulen bereiteten Quellenmaterial über den Besuch von Martin Luther King (im Jahr 1964) so auf, dass daraus die sogenannten King Touren und eine Wanderausstellung entstanden sind. Eine sehr heterogene Gruppe von Berliner Schüler\_innen erarbeitete mit vielen unterschiedlichen Zugängen mehrere Themen, zum Beispiel: Biographie von Martin Luther King, West-Berlin in den 60er Jahren, DDR-Geschichte und Mauerfall, Rassismus, Diskriminierung, Personen, die sich von Martin Luther King inspirieren ließen. Bei den King-Touren kann man mit mobilen Endgeräten die Spuren von Martin Luther King in Berlin erkunden. Es handelt sich zwar nicht um Nationalsozialismus, Holocaust oder den Zweiten Weltkrieg, doch die Art und Weise, wie pädagogisch gearbeitet und wie sich ein historisches Thema erarbeitet wurde, ist vorbildhaft – was auch die vielen Auszeichnungen belegen. Es ist ein gutes Beispiel für die Kombination aus inklusiven Erinnerungskulturen und digitalen Medien.

Im ersten Teil des Workshops wurden zwei Historienspiele getestet und ihre Möglichkeiten für die Bildungsarbeit herausgearbeitet. Das erste Spiel ist ein Strategiespiel zum Zweiten Weltkrieg „Making History: The Calm and the Storm“. Es handelt sich bei diesem um den ersten Teil einer Trilogie. Das Spiel wurde zu Beginn auch als Education Version verkauft, einzelne Spielsequenzen waren didaktisch aufbereitet. Das zweite Spiel „Valiant Hearts“ handelt zwar vom Ersten Weltkrieg, Angela Schwarz wählte es jedoch aus, da es eines von zwei Spielen ist, das im Kontext von Historienspielen ernst zu nehmen ist und sich auch für die historisch-politische Bildung eignet.

Im Workshop wurden beide Spiele getestet und ausgewertet. Das Thema der Entkontextualisierung wurde vor allem beim Thema Computerspiele behandelt. Hier wurde dies als problematisch angesehen. Vor allem beim Spiel „Making History“ fehlt die historische Kontextualisierung. Im Spiel kann der Verlauf des Zweiten Weltkriegs komplett verändert werden. Ein Ergebnis des Workshops ist, dass unabhängig vom Medium jeder Inhalt in seinen historischen Kontext gestellt werden muss. Konkret auf die beiden Computerspiele bezogen



bedeutet dies, dass diese durchaus als ein erster Zugang verwendet werden können. Kontextualisierung kann also auch durch den pädagogischen Kontext erfolgen. Spiele können ein erster Schritt sein, spielebegeisterte Schüler\_innen dazu zu animieren, sich mit einem historischen Thema intensiver zu beschäftigen. Leider wurde bisher noch kein gutes Computerspiel entwickelt, das einen Einstieg in das Themenfeld Nationalsozialismus sein könnte. Das Spiel Valiant Hearts eignet sich gut für den Einstieg in den Ersten Weltkrieg.

Allgemein lässt sich sagen, dass in den sozialen Medien und in den Computerspielen eher eine Verfestigung hegemonialer Geschichtsbilder bzw. von Mainstream-Geschichtsbildern stattfindet als eine Subjektivierung und Individualisierung der Geschichtsbilder. Die Verfestigung bzw. die Entstehung der Geschichtsbilder und deren Folgen auf das Geschichtsbewusstsein und die Geschichtskultur könnte ein weiteres Bildungsthema sein. Da (digitale) Medien den Alltag, die Kommunikation, die Informationsbeschaffung und somit unser Denken sowie unser Wertesystem prägen, ist es wichtig, diese aktiv in die Bildungsarbeit einzubinden und sich mit diesen gemeinsam mit den Lernenden kritisch auseinanderzusetzen.