

Ein Film von Patricia Hector und Lothar Herzog

DAS UNGESAGTE

lothar herzog filmproduktion präsentiert Das Ungesagte
mit Jakob Elzer Albert Emmerling Anke Gaier Hildegard Harms Rolf Hector
Werner Kaiser Max Karlemann Roselotte Perlau Ernest (Ernst) Rapp Kurt Salterberg Rudolf Schneller
Schnitt Victor Fernandez de Tejada Pequeño Adrienne Hudson Lothar Herzog Tonschnitt Jan Pasemann Farbkorrektur Jan Hartmann
Tiefgestaltung Oliver Peters Sven Züge Zeichnungen Hammad Faiz Plakaterstellung Kerim Silajdzic Regie Patricia Hector und Lothar Herzog Kamera Lothar Herzog

Konzept für begleitende Workshops

Von Patricia Hector, Lothar Herzog und Thomas Blum

Ein Projekt in Kooperation von: lothar herzog filmproduktion GmbH,
Anne Frank Zentrum e.V., Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus
e.V., Filmuniversität Babelsberg Konrad Wolf

Gefördert in der Bildungsagenda NS-Unrecht von der Stiftung Erinnerung,
Verantwortung und Zukunft (EVZ) und dem Bundesministerium
der Finanzen (BMF).

Ein Projekt der Bildungsagenda NS-Unrecht

Gefördert durch:



aufgrund eines Beschlusses
des Deutschen Bundestages



1 Einleitung	2
2 Informationen zum Dokumentarfilm	3
3 Pädagogische Ziele und Inhalte des Workshops	4
Erarbeitung spezifischer Themen des Films ‚Das Ungesagte‘	4
Filmanalyse: kritische Medienkompetenz.....	7
Training von Empathie und Kommunikationsfähigkeiten	8
Filmpraktische Aufarbeitung von Leerstellen in der Erinnerung an die NS-Zeit	8
Ambiguitätstoleranz.....	9
4 Methodische Vorüberlegungen und Hinweise zur Durchführung	11
5 Methodischer Ablauf des 3-tägigen Workshops	12
Erster Tag: Einstieg in das Thema.....	12
Zweiter Tag: Vertiefung.....	15
Dritter Tag: Filmpraxis und Reflexion	20
6 Verzeichnis der verwendeten Literatur.....	22
7 Arbeitsmaterialien und Hintergrundtexte.....	25
ANHANG A – Arbeitsaufträge Filmsichtung	26
ANHANG B – Arbeitsdefinitionen und Beispiele Antisemitismus.....	28
ANHANG C – „Eine populäre Diktatur“	31
ANHANG D – Merkblatt Interviewleitfaden	34
ANHANG E – Hintergrundtexte zum Thema Zeitzeugengespräche und Quellenwert	37

ANHANG F – Powerpointpräsentation: Aktives Zuhören nach Carl Rogers, Kognitive Dissonanz und Ambiguitätstoleranz.....	45
---	----

1 Einleitung

Im Rahmen des von der Stiftung Erinnerung, Verantwortung, Zukunft geförderten Projektes ‚Das Ungesagte – Dokumentarfilm und Workshops‘ wurde von der *lothar herzog filmproduktion GmbH* unter der Regie von Patricia Hector und Lothar Herzog im Jahr 2024-2025 ein Kino-Dokumentarfilm mit dem Titel ‚Das Ungesagte‘ hergestellt. Für den Film wurden Zeitzeug*innen der NS-Zeit interviewt mit Fokus auf Mitläufer*innen und Beteiligte des NS Regimes. Auch das familiäre Schweigen nach 1945 ist ein zentrales Thema des Dokumentarfilms. Zudem wurden jüdische Überlebende der NS-Zeit befragt. Der Film startete am 6. November 2025 in deutschen Kinos. Bis Ende des Jahres 2025 wurden im Rahmen des Projekts bundesweit 3-tägige Workshops mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Film durchgeführt. Filmherstellung und Workshop-Konzeption sowie die Durchführung erfolgten in Kooperation mit der Filmuniversität Babelsberg KONRAD WOLF, dem Anne Frank Zentrum Berlin e.V. sowie der Kreuzberger initiative gegen Antisemitismus (KlgA) e.V. Das folgende pädagogische Konzept umfasst sowohl inhaltliche und methodische Vorüberlegungen und Zielsetzungen der Workshops, als auch konkrete pädagogische Methoden und zusätzliche Materialien, die verwendet wurden.

2 Informationen zum Dokumentarfilm

Kurzzinhalt

Die meisten Deutschen, die damals Beteiligte oder ‚Bystander‘¹ des NS-Regimes waren, haben nach 1945 nie wieder über diese Zeit gesprochen (vgl. Assmann 1999, Papendick 2025)². In fast allen deutschen Familien war das Thema tabu: Das Ungesagte. Der Dokumentarfilm wählt einen psychologischen Ansatz, um herauszufinden, was diese Menschen damals genau dachten und fühlten - und wie sie heute ihre Beteiligung am NS-Regime beurteilen. Die Aussagen sind schmerzhaft ehrlich, teils verstörend, aber auch berührend – dabei gleichermaßen geprägt von moralischem Zwiespalt, verdrängten Schuldgefühlen, Trauma und Trauer. Die Schere zwischen Opferperspektive und Täter:innenblick ist im Kontext der Verfolgungs- und Gewaltgeschichte des Nationalsozialismus weiterhin groß (Papendick 2025). Im Film erzählen auch jüdische Überlebende und erhellen die bis heute vorhandenen Leerstellen in der Perspektive der damaligen „Mehrheitsgesellschaft“ (Terkessidis 2004). Die filmische Verknüpfung beider Perspektiven eröffnet unerwartete, erschütternde Erkenntnisse.

Regiestatement

Angesichts der aktuellen Präsenz rechtsextremer Ideologien ist heute ein tieferer Einblick in das Denken und Fühlen der damaligen Mehrheitsgesellschaft brandaktuell. Die damalige Begeisterung der Menschen für die NS-Ideologie genau zu kennen und zu verstehen ist nicht nur notwendig, um unsere eigene Geschichte besser zu verstehen, sondern auch um die Gegenwart und die Zukunft aktiv zu gestalten. Dies trifft nach aktueller Studienlage in besonderer Weise auch auf junge Menschen der so genannten Generation Z zu

¹ Zum Begriff des „Bystanders“ im Kontext des NS vgl. Raul Hilberg (1992): „Perpetrators, Victims, Bystanders: The Jewish Catastrophe, 1933–1945“

² Assmann, Aleida; Frevert, Ute (Hrsg.): *Geschichtsvergessenheit – Geschichtsversessenheit. Vom Umgang mit deutschen Vergangenheiten nach 1945*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt (DVA), 1999. 318 Seiten. ISBN: 3-421-05288-3.

Papendick, Michael; Rees, Jonas; Pimpl, Jonathan; Walter, Leon; Zick, Andreas (2025): *Multidimensionaler Erinnerungsmonitor (MEMO) – Gedenkanstoß-Studie 2025*. Bielefeld: Universität Bielefeld.

(Arolsen Archives 2022). Die Perspektive der damaligen Mehrheit der Deutschen, die sich für die Nazi-Ideologie (auch) begeistert haben, ist jedoch bis heute praktisch unsichtbar: sowohl im öffentlichen Gedenken, wie auch in der Filmkultur. Aktuellere Filme wie ‚Final Account‘ (Luke Holland) oder ‚The Zone of Interest‘ (Jonathan Glazer) haben erste Impulse in diesem Bereich gesetzt. Wir hoffen, mit dem Film ‚Das Ungesagte‘ hier anzuschließen und weiter zu mehr Sichtbarkeit und Auseinandersetzung mit diesen Perspektiven beizutragen. Aufgrund des hohen Alters der Protagonisten ist der Film möglicherweise ein letztes Dokument seiner Art.

3 Pädagogische Ziele und Inhalte des Workshops

Erarbeitung spezifischer Themen des Films ‚Das Ungesagte‘

Die Rolle der damaligen ‚Beteiligten‘ ‚Mitläufer*innen‘ ‚Mittäter*innen‘ und ‚Bystander‘ in der NS-Zeit

Anhand des Films wird im Workshop die Rolle der Beteiligten am NS Regime in ihren Rollen als so genannte Mitläufer*innen oder ‚Bystander‘ besprochen. Dabei wird vor allem die Frage im Fokus stehen, wie groß damals die Zustimmung zur NS-Diktatur innerhalb der Bevölkerung war. Die von den Protagonist*innen des Films beschriebenen persönlichen, emotionalen und kognitiven Motivationen für ihre eigene Beteiligung am Regime werden perspektiviert und anhand der Ergebnisse aktueller historischer Forschung kritisch diskutiert (vgl. ANHANG C). Der Film erlaubt dabei einen emotionalen, persönlichen Einstieg der Workshop-Teilnehmenden in die Beschäftigung mit der Frage, was an der faschistischen Diktatur für die Menschen der Mehrheitsgesellschaft damals als attraktiv empfunden wurde. Die Perspektivierung durch die historische Forschung sorgt für einen analytischen kritischen Blick und für eine faktische Einordnung der Aussagen der Zeitzeug*innen. Das pädagogische Ziel ist es, sowohl das Wissen der Teilnehmenden über die NS-Zeit zu erweitern als auch ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass rechtsextreme Ideologien psychologisch und soziologisch attraktive

Elemente enthalten, die auch in der heutigen Zeit Wirkung entfalten können. Auch wird dem häufig in Öffentlichkeit und Medien entstehenden Eindruck entgegengewirkt, die Nazi-Diktatur sei nur von einer kleinen Macht-Elite getragen worden, ohne große Zustimmung oder Mitwissen der allgemeinen Bevölkerung. Eine Korrektur dieses Missverhältnisses ist besonders wichtig im Hinblick auf die persönliche und familiäre Aufarbeitung der NS-Zeit. Denn in den meisten deutschen Familien herrscht bis heute die Auffassung vor, die eigenen Vorfahren wären der NS-Diktatur gegenüber kritisch gewesen, was jedoch statistisch betrachtet nicht den Tatsachen entsprechen kann (Vgl. Welzer 2022).

Antisemitismus, Rassismus und weitere Diskriminierungsformen im NS-Staat und heute

Durch die Analyse der Filminhalte unter Hinzuziehung externer Quellen werden die im NS-Regime vorherrschenden Diskriminierungsformen und rassistischen Ideologien innerhalb des Seminars besprochen und analysiert. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den im Film beschriebenen antisemitischen Verschwörungsideologien und antisemitischen Rassismen sowie antislawischen Rassismen damals, sowie deren Auftreten und Erscheinungsformen in Deutschland heute (Transfer). In diesem Kontext werden die Schuldabwehrmechanismen (vgl. Moré 2021) der Protagonist*innen besprochen, und wird deren verhältnismäßig geringe Empathie gegenüber jüdischen Menschen damals und bis heute thematisiert und kontextualisiert. Es kann der Zusammenhang zwischen Schuldabwehr, mangelnder persönlicher Reflexion und Aufarbeitung auf der einen Seite und Kontinuitäten antisemitischer Ideologien bis heute auf der anderen Seite besprochen werden (vgl. Stender 2019). Auch die Nachwirkungen der NS-Diktatur bis heute in Form von nicht entschädigten oder nicht rückgängig gemachten Enteignungen sind hier Thema. Sie schärfen das Bewusstsein für die Tatsache, dass die Verbrechen des NS-Regimes auf vielen Ebenen bis heute nachwirken. Das pädagogische Ziel ist hier, das Wissen der Teilnehmenden um die Inhalte und Herkunft von Antisemitismus zu erweitern und sich und ihre Lebenswelt hierzu in Beziehung zu setzen. So wird das Erkennen von Antisemitismus und seiner Relevanz für die Gegenwart verbessert. Durch die emotionale Konfrontation mit der im Film

evidenten affektiven Kälte der Mehrheitsgesellschaft im NS-Staat auf der einen Seite und der Perspektive der von Verfolgung Betroffenen auf der anderen Seite entwickeln die Teilnehmenden eine stärkere Sensibilität gegenüber Diskriminierung, Antisemitismus und Rassismus.

Deutsche Erinnerungskultur, familiäres (selektives) Schweigen

Der Aspekt des familiären Ver-Schweigens (Grünberg 1997), das als selektives Schweigen über bestimmte Themen beschrieben werden kann, ist ebenfalls ein wichtiges Thema des Workshops. Es wird das pädagogische Ziel verfolgt, den Teilnehmenden die Herausbildung eines Bewusstseins darüber zu ermöglichen, inwiefern in der persönlichen, familiären Erinnerungskultur bestimmte Themen und Fragen über Jahrzehnte und eigentlich bis heute ausgeklammert wurden. Diese Themen umfassen vor allem die persönliche Zustimmung der eigenen Vorfahren zum NS-Regime, deren Beteiligung an nationalsozialistischen Organisationen und auch deren unmittelbare oder mittelbare Beteiligung an den Verbrechen der Nationalsozialisten. Die Unterschiede zwischen öffentlicher und privater Erinnerung sollten den Teilnehmenden im Rahmen des Seminars bewusst werden und im Idealfall kann das eigene Bewusstsein und Wissen über diese Zeit um eine persönliche Dimension der familiären Involviertheit erweitert werden. Idealerweise kann dieser Impuls auch über die Seminarzeit hinauswirken und zu Fragen und Nachforschungen im familiären Umfeld führen. Als Reaktion auf den Film wurden uns immer wieder Gespräche dieser Art im familiären Umfeld zurückgemeldet.

Fokus auf die Rolle von Zeitzeug*innen als historische Quellen

Durch eigene Rechercheaufträge sowie Inputs zum Thema Zeitzeug*innen als historische Quellen werden die Aussagen der Protagonist*innen des Films kritisch perspektiviert. Die Teilnehmenden verstehen, dass nicht alle Aussagen der Protagonist*innen ungefiltert als historische Wahrheiten zu verstehen sind, sondern durch subjektive Interpretation, selektive Erinnerung, Vergessen sowie auch

Abwehr- und Verdrängungsmechanismen geformt sind. Auch wird in diesem Themenbereich zusätzliches Wissen vermittelt über das Funktionieren und auch die Manipulierbarkeit von Gedächtnis.

Filmanalyse: kritische Medienkompetenz

Vor der Filmsichtung werden bereits in Kleingruppen Beobachtungsaufträge erteilt, die dafür sorgen, dass die Teilnehmenden bereits beim ersten Sehen versuchen, einen analytischen, kritischen Blick zum Film und dem in ihm Gesagten und Ungesagten einzunehmen. Neben einer grundlegenden allgemeinen medienpädagogischen Kompetenzentwicklung (vgl. Baacke 1996) geht es hierbei besonders um die Herausbildung einer „medienkritischen reflexiven Haltung“ (vgl. Spanhel 2010). Die Beobachtungsaufträge fokussieren dabei zum Einen auf inhaltliche Aspekte des Films, zum Anderen aber auch auf filmspezifische Aspekte, die bei späteren Diskussionen und Inputs wieder aufgegriffen werden. So soll ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, wie in Filmen relativ unbemerkt immer auch eine ethische Haltung und/oder Idee oder sogar Ideologie der Filmemachenden transportiert werden kann. Dazu werden später auch Ausschnitte aus dem Rohmaterial gezeigt, um ein Wissen darüber zu vermitteln, inwiefern auch bei einem Dokumentarfilm die lenkenden Eingriffe der Filmemachenden auf vielen Ebenen stattfinden: Inszenierung, Interviewführung, Auswahl des Materials, Montage. Im Film ‚Das Ungesagte‘ werden die dramaturgischen Filmelemente vor allem eingesetzt, um die Aussage der Protagonist*innen auch kritisch zu perspektivieren. Zum Beispiel, indem inhärente Widersprüche der Interviewten durch die Montage herausgearbeitet werden, Ausparungen und/oder Beschönigungen auch durch Nachfragen zum Teil entweder ausgefüllt werden oder dem Zuschauer als solche bewusst gemacht werden. Auch die Parallelmontage der Perspektive der Mehrheitsgesellschaft und der Perspektive der Überlebenden des NS-Terrors tragen wesentlich zur kritischen Perspektivierung bei. In diesem Kontext können auch die persönlichen, psychologischen Motivationen der Protagonist*innen für die Verzerrungen der eigenen Erinnerung weiter diskutiert und das Verständnis derselben vertieft werden (Schuldabwehr, Scham, etc.).

Training von Empathie und Kommunikationsfähigkeiten

Bei der Vorbereitung der Interviewdreh werden die Teilnehmenden mit dem Verfahren der Gesprächsführung nach Carl Rogers vertraut gemacht. Wie bereits durch die Filmsichtung selbst und durch die Besprechung der Perspektive der damals Verfolgten, die im Film vorgestellt werden, ist auch hier das Ziel, die Empathiefähigkeit der Teilnehmenden zu fördern. Die Gesprächstechnik des ‚aktiven Zuhörens‘ nach Carl Rogers ist entwickelt worden, um die Gedanken und Gefühle des Gegenübers besser nachvollziehen zu können. Empathie zu stärken ist ein wichtiges Element der Gewalt- und Extremismusprävention, da persönliche Empathie Ausschlussmechanismen, Diskriminierung und Gewalt entgegenwirkt (vgl. Schmiedel 2016). Diese Fähigkeiten werden im Anschluss an theoretische Inputs, Gespräche, und spielerische Methoden, bei denen die Teilnehmenden die Rolle der Filmemachenden einnehmen, auch in Rollenspielen erprobt und in der eigenen Filmpraxis zur Anwendung gebracht. Gleichzeitig wird auch ein Bewusstsein für das Spannungsverhältnis zwischen persönlicher Empathie und inhaltlicher und/oder ethischer Abgrenzung zum Gesagten geschaffen. So muss Empathie mit einer Person nicht bedeuten, dass man dem Gesagten auch selbst zustimmt. Im Sinne des Kontroversitätsgebots des Beutelsbacher Konsens geht es vielmehr um ein Nachvollziehenkönnen fremder Perspektiven und Positionen über den Weg der Empathie, *ohne* dass dies jedoch bedeutet, diese Perspektiven und Positionen selbst zu übernehmen (vgl. Almis 2023). Somit wird hier die Basis gelegt für das später im Seminar eingeführte Konzept der Ambiguitätstoleranz.

Filmpraktische Aufarbeitung von Leerstellen in der Erinnerung an die NS-Zeit

Durch den Dreh eigener Kurzfilme und Interviews werden sowohl die Kenntnisse der Teilnehmenden über die NS-Zeit erweitert, sowie Lücken in der kollektiven Erinnerung bewusst gemacht und mindestens teilweise aufgefüllt. Auch die empathischen Fähigkeiten werden bei der eigenen Interviewführung trainiert sowie das Erleben von Selbstwirksamkeit durch die praktische Herstellung eines Filmes bestärkt.

Da wir bei ersten Test-Workshops festgestellt haben, dass die Aufarbeitung der eigenen Familiengeschichte zumindest im Rahmen eines nur 3-tägigen Seminars mit einer zudem eher jungen Zielgruppe in den meisten Fällen eine Überforderung darstellt, haben wir als Arbeitsaufgabe eher die Präsentation von Orten in der Nähe der jeweiligen Schule in den Vordergrund gestellt, die mit der NS-Zeit in Zusammenhang stehen. Somit wird einerseits ein persönlicher Alltags-Bezug zur Thematik hergestellt, indem die Teilnehmenden mehr über die Geschichte des NS erfahren an Orten, die sie aus ihrem Alltag kennen. Die Geschichte ist nicht mehr weit weg, sondern räumlich nah und greifbar. Auch wird ein Bewusstsein geschaffen, wie die Geschichte des NS bis heute fortwirkt, zum Beispiel in Gestalt von Enteignungen, die nicht oder erst sehr spät rückgängig gemacht oder ausreichend entschädigt wurden. Auch wird ein Bewusstsein dafür geschaffen, wie allgegenwärtig damals die menschenverachtenden Verbrechen der Nazis waren, was den üblichen Ausreden der damaligen Mehrheitsgesellschaft entgegenwirkt, man habe ‚nichts gewusst‘. Wer möchte, kann aber auch versuchen, Gespräche mit Angehörigen über die Erinnerungen die NS-Zeit innerhalb der Familie zu führen. Die Ergebnisse werden aufgrund der Intimität nicht mit Hinblick auf eine Veröffentlichung hergestellt, sondern mit dem Ziel, die Diskussion und Reflexionen im geschützten Rahmen des Seminars voranzubringen. Häufig wurde jedoch von den Protagonist*innen einer Veröffentlichung zugestimmt, so dass die Filme auf der Projekthomepage veröffentlicht werden konnten. Auch wurden Interviews mit Nachkommen von Opfern der NS-Verfolgung geführt, was Empathie und Bewusstsein bei den Teilnehmenden schaffen konnte im Hinblick auf die transgenerationelle Weitergabe von Traumata und die Nachwirkungen des NS-Terrors bis heute in den Familien der Überlebenden des NS-Terrors.

Ambiguitätstoleranz

Im Rahmen der Auswertung werden die Ergebnisse der Filmdrehs gewürdigt, besprochen und gegebenenfalls auch respektvoll kritisch perspektiviert. Zum Beispiel sollte hier auch kritisch kommentiert werden, wenn innerhalb der familiären Erinnerung an die NS-Zeit die in der Literatur beschriebenen üblichen Opfermythen oder andere Verdrängungs- und Verleugnungsstrategien berichtet werden. Auch die von Astrid Messerschmidt (2010) für den „postnationalsozialistischen Kontext“ entwickelten vier zentralen Distanzierungsmuster mit

Blick auf gegenwärtige Formen des Rassismus und Antisemitismus können hier sichtbar und thematisiert werden: Individuelle Distanzierung, Historische Distanzierung, Kulturelle Distanzierung, Emotionale Distanzierung. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass es für junge Menschen nicht einfach ist, eine kritische Perspektive gegenüber der eigenen Familie und den früheren Generationen einzunehmen. Jedoch können hier schon Impulse gegeben werden, manches kritisch zu hinterfragen. Auch wenn diese Impulse mitunter erst einmal Abwehr generieren, kann auch aus der Erfahrung mit anderen selbstreflexiven und selbstkritischen Formaten wie zum Beispiel denen der ‚critical whiteness‘ davon ausgegangen werden, dass solche Impulse bei *weißen* Teilnehmenden auch nach Ende der Seminarzeit weiter wirken, insofern mit ihnen von Seiten der Seminarleitung keine Form der Beschämung verbunden wurde (vgl. Linnemann 2023).

Im Zuge der abschließenden Diskussion und Reflexion des Seminars wird auch das Konzept der Ambiguitätstoleranz eingeführt und kurz erläutert. Hier wird das Ziel verfolgt, eine Offenheit für Lücken, Leerstellen und Widersprüche innerhalb der privaten und familiären Erinnerungskultur zuzulassen und diesen Raum zu geben. Die Förderung der Ambiguitätstoleranz ist zudem wie jüngere Studien zeigen, ein zentrales Element der Extremismusprävention (vgl. Müller 2023) und kann dazu beitragen, bei den Teilnehmenden eine entsprechende Anfälligkeit für polarisierende und vereinfachende Ideologien zu verringern.

4 Methodische Vorüberlegungen und Hinweise zur Durchführung

Die Methoden des Workshops wurden ausgewählt im Sinne eines abwechslungsreichen Workshops, der die Teilnehmenden auf kognitiver wie auf emotionaler Ebene anspricht. Der Film bildet die Basis sowie den emotionalen, immersiven Startpunkt des Workshops. Gleichzeitig wird von Beginn an durch Beobachtungsaufträge auch die kritische Medienrezeption und -Kompetenz gefördert. Die Kombination aus verschiedenen methodischen Elementen sorgt für Abwechslung, Unterhaltung, ein vielseitiges Eintauchen in die Materie sowie die Möglichkeit der persönlichen Verbindung mit den Inhalten. Die verwendeten methodischen Elemente sind dabei unter anderem die Folgenden: Analyse, emotionale und kognitive Selbstreflexion, Austausch in der Gruppe, Rechercheaufträge, Präsentationen, Gruppendiskussionen. Input-Formate sind sowohl Wandzeitungen, Expert*innen-Interviews (Video), Audiobeiträge, Impuls-Vorträge mit interaktiven Elementen. Auch werden Detailanalysen bestimmter Filmszenen durchgeführt. Rollenspiele bereiten die kreativen Filmdrehs vor. Die Beteiligung unterschiedlicher Persönlichkeitsstrukturen wird zum Beispiel durch die Abwechslung aus Einzelarbeiten, Kleingruppenarbeiten und Plenum gefördert. Schließlich führen Warm-Ups zur Lockerung der Atmosphäre wie auch zur körperlichen Aktivierung. Feedback- und Austausch-Runden ermöglichen es, den Kontakt zur Gruppe zu intensivieren und auf mögliche Bedürfnisse oder Störungen reagieren zu können. Generell wird eine wertschätzende, akzeptierende sowie diskriminierungssensible und kompetenzorientierte Grundhaltung der Seminarleitenden empfohlen. Kritische Impulse sollten immer wertschätzend und auf Augenhöhe gegeben werden.

5 Methodischer Ablauf des 3-tägigen Workshops

- basierend auf einem ca. 5 bis 6-stündigen Seminartag -

Erster Tag: Einstieg in das Thema

9.00 Uhr - Auftakt / Begrüßung im Kino

Geschichte des Films, persönlicher Ansatz und Motivation werden erläutert, Triggerwarnung, man darf das Kino verlassen, wenn einen die Inhalte überfordern.

Kennenlernen

Kurze Vorstellungsrunde mit einem Spiel (zB ‚Alle, die... - oder zB. Namensspiel mit Ball werfen, Namens-Alliterationen zB mit Tieren oder Pflanzen)

9.15 Uhr - Beobachtungsaufträge

Einteilung der Kleingruppen und Ausgabe der Beobachtungsaufträge, die z.T. den Kapiteln zugeordnet sind

GRUPPE 1

- Welche Ideen, Ziele und Aktivitäten der Nazis waren damals für die Protagonisten des Films besonders attraktiv und mitreißend? (nur Kap. 1)
- Wie wirken die Folgen des Krieges und der NS-Herrschaft auf die Psyche und Beziehungen der Protagonisten bis heute nach (nur Kap. 3 bis Ende) ?

GRUPPE 2

- Welche Vorurteile, diskriminierenden Ideen oder Ideologien kommen im Film vor? (nur Kap 1 und 2)
- Über welche Spuren der Zeit der NS-Herrschaft und -Ideologie wird erzählt, die heute noch bestehen? (nur. Kap. 5)

GRUPPE 3

- Wird durch den Schnitt des Films (Auswahl und Reihenfolge der Statements) die Aussage des Films beeinflusst, und wenn ja, wie?

- Wie wirken visuelle Mittel (z.B. Schnitt, Archivbilder, Orte)?

GRUPPE 4

- Gibt es Widersprüche in den Aussagen der Protagonist*innen?
- Welche Rolle spielt die Sprache der Protagonist*innen?
- Wird durch die Fragen der Filmemacher*innen (auch die, die man nicht hört) der Inhalt und die Aussage des Films beeinflusst, und wenn ja, wie?

GRUPPE 5

- Inwiefern unterscheiden sich die Perspektiven der jüdischen und der nicht-jüdischen Protagonist*innen, oder gibt es auch Parallelen? (ab Kapitel 2)
- Gibt es Aussagen der Protagonist:innen, die bei Euch Zweifel oder Fragen auslösen?

9.15 Uhr - Sichtung des Films

(142 min + 10 min Pause nach Kap. 2 = ca 160min)

Kinosichtung Ende: 11.50

Weg vom Kino zurück zur Schule / Bildungseinrichtung

12.35 Pause

13.05 Uhr - Seminarplan vorstellen

INPUT: Labor-Charakter des Workshops – Partizipation: Aufforderung, Bedürfnisse, Ideen, Feedback, Wünsche jederzeit einfließen zu lassen.

(Bilder der Protagonist*innen mit Bildern und kurz-Infos zu den Bios werden im Raum aufgehängt, um die Zuordnung und den Austausch über den Film zu erleichtern.)

13.15 Erste kurze Feedback-Runde zum Film

Einzelreflexion mit schriftlicher Fixierung der Ergebnisse durch die TN selbst auf Moderationskarten.

- Was hat Euch am Film überrascht?
- Welche Gefühle sind beim Ansehen bei Euch aufgekommen?
- Wurde etwas nicht verstanden – welche offenen Fragen gibt es?

Die Karten werden an eine Flipchart gepinnt oder auf den Boden gelegt. Danach Rundgang der Gruppe – Einzelne können dann in der großen Runde sagen, was sie geschrieben haben, und die Seminarleitung kann auch fragen zu einzelnen Karten stellen.

13.30 Uhr Ergebnisse der Beobachtungsaufträge

Nach der Sichtung sammeln und besprechen die Kleingruppen ihre Ergebnisse und halten sie schriftlich auf einer Flipchart fest. Dann werden diese im Plenum vorgestellt und besprochen. Im Anschluss können ergänzende Fragen ins Gespräch gegeben werden.

Beispiele:

- Warum glaubt Ihr, äußern die Protagonisten bis heute so wenig Empathie mit den jüdischen Opfern des NS-Staates?
- Warum konnten sie so lange nicht über ihre Erlebnisse sprechen?
- Welche Funktion haben für Euch die Bilder von heute im Film?

ENDE: 13.50

Zweiter Tag: Vertiefung

8.50 Uhr - Morgenrunde

Plenum: Frage in die Runde – wie geht's mir – gibt's noch etwas, was mich von Gestern weiter beschäftigt hat? Wünsche für den Tag?

9.00 Uhr - Warm-Up

Spiel: (z.B. Kissenjagd oder theaterpädagogisches Warm-Up)

9.15 Uhr - Inhaltliche Rechercheaufträge zum Film

in 4-6 Kleingruppen (z.B. durchzählen bis 4 oder 6) (30min)

1. Was ist zu beachten bei der Einordnung von Informationen von Zeitzeug*innen-Berichten?
2. Was haben die Menschen damals tatsächlich gewusst vom Holocaust?
3. Wie groß war damals die Zustimmung für die Nationalsozialisten und für Hitler? – Sind die Aussagen der Film-Protagonist*innen daher repräsentativ?
4. Welche antisemitischen Verschwörungsmythen gab es damals, wo kamen diese her, und welche davon begegnen uns noch heute?

9.50 PAUSE

10.15 Uhr Präsentation der Ergebnisse in der Großgruppe und Diskussion

Möglicher INPUT von Prof. Bernward Dörner: <https://www.bpb.de/mediathek/video/190077/was-wussten-die-deutschen-vom-holocaust/>

Ergänzende Texte als Wandzeitung (siehe Ordner dazu)

Ggf. Diskussion im Plenum, mögliche Fragen:

- Wie erklärt Ihr Euch die Aussagen der Protagonist*innen, dass sie ‚nichts wussten‘.
- Welche Diskriminierungsformen aus der NS-Zeit begegnen uns noch heute?
- Welche weiteren NS-Opfergruppen gibt es?

10.45 Uhr - Intro: Vorbereitung auf Interviewdreh

Anmoderations-Vorschlag: ‚Wir kommen jetzt zur Vorbereitung auf Eure eigenen Interviewdrehs.

Dazu wollen wir Euch zunächst nochmal ein paar psychologische Inputs geben, die Euch einerseits helfen können, die Aussagen Eurer eigenen Interview-Partner besser zu verstehen und darauf zu reagieren, und andererseits auch eine neue Perspektive auf den Film ‚Das Ungesagte‘ geben.‘

Erinnerungen als (unzuverlässige) Konstruktionen

FILMBEISPIELE: (10 min + 20 min Gespräch)

<https://www.youtube.com/watch?v=Wehi2IR2Uzc>

7:05 – 9:45 unzuverlässige Erinnerung

30:30– 35:40 Experiment falsche Erinnerung

Zusammenhang zu Suggestivfragen – wichtig später für Eure eigenen Interviews!

Beispiel aus dem Film: Albert und die Erinnerung Timecode: 11:05:28:00 bis 11:06:33:01

Diskussion: kennt Ihr ähnliche Phänomene z.B. aus Eurem Alltag?

11.15 PAUSE

11.25 - Lügen

Intro: Beispiel aus dem Film: Hildegard: „Von diesen KZs wussten wir nichts!“ + Gesichtsausdruck Timecode: 10:59:31:06

Frage in die Runde: Denkt Ihr, Hildegard sagt die Wahrheit?

Umfrage in die Gruppe:

- Wer meint er oder sie lügt nie, oder sehr selten?
- Wer meint, er oder sie lügt gelegentlich?
- Wer meint, er oder sie lügt täglich?

- Wer glaubt, mehrmals täglich?

Lösung: 2-3 Mal täglich. Bis zum Erreichen des 60sten Lebensjahres haben wir 43.800 Mal gelogen.

Großteil sind so genannte „prosoziale oder neutrale Lügen“ (ohne böse Absicht), um die Gefühle des Anderen nicht zu verletzen, oder um selbst besser dazustehen. Im Gegensatz dazu sind ‚Negative Lügen‘ solche, die anderen Personen schaden können.

Umfrage, Abstimmung im Plenum:

Wer glaubt Lügen gut erkennen zu können?

Wer glaubt Lügen eher schlechter erkennen zu können?

Menschen können nur in ca. 54% der Fälle zwischen Lügen und Wahrheiten entscheiden, was ungefähr dem Zufall entspricht. Aber Menschen überschätzen ihre Fähigkeit zur Enttarnung von Lügen.

Lügen, Veränderungen der Realität / Beurteilung von Zeitzeug*innen-Aussagen

11.45 Frage in die Runde / Plenumsgespräch

Gibt es noch weitere Situationen im Film, wo Ihr dachtet, dass jemand lügt beziehungsweise Dinge beschönigt?

Mögliche Beispiele und Informationen, die man im Gespräch noch einbringen kann:

zB. Roselotte: „Er [der Vater] hat niemandem etwas getan“.

- Thema Blockwart: Aufgabe der Blockwarte war es laut B. Dörner, die Gesinnung der Menschen zu überprüfen, ob sie die Fahne heraushängen, ob sie spenden, wie sie sich politisch äußern - dies wurde zB. herangezogen in Gerichtsverhandlungen, wenn jemand angeklagt wurde, um zu bestimmen, wie seine Gesinnung gegenüber den Nazis war, konnte also auch gravierende Konsequenzen zB. bezüglich des Strafmaßes haben.
- Welche Aussagen lassen sich faktisch überprüfen? Welche Quellen gibt es? z.B. Bundesarchiv: NSDAP-Kartei / Militärarchiv / Stadtarchive / Entnazifizierungsverfahren (in der Regel an einem Ort in dem entsprechenden Bundesland)

Thema: Kritische Auseinandersetzung mit Aussagen von Zeitzeug*innen.

11.55 Uhr - Konkrete Vorbereitung der Interview-Drehs -

Aktives Zuhören

„Es ist im Leben sehr selten, dass uns jemand zuhört und wirklich versteht, ohne gleich zu urteilen. Dies ist eine sehr eindringliche Erfahrung.“

Karl Rogers - Ohio, 80er-Jahre (An die Tafel schreiben o.ä.)

Einleitende Fragen:

- Hat jemand von Euch schon mal ein Interview gemacht?
- Was könnte im Rahmen eines Interviews wichtig sein?
- Was ist wichtig für ein gelingendes Zuhören?

INPUT:

Zentrales Element eines Gespräches ist das Zuhören, vor Allem natürlich bei einem Interview. ‚Aktives Zuhören‘ ist eine Methode, mit der man im Alltag aber auch in therapeutischen Situationen oder eben auch bei Film-Interviews für einen intensiveren, tieferen Austausch sorgen kann (deshalb haben wir es auch für unseren Filmdreh angewendet).

- Weil es dem Gegenüber Interesse und Aufmerksamkeit bekundet.
- Es regt an, mehr zu erzählen.
- Es hilft dem Interviewer, sich auf die Botschaft des Gegenübers zu fokussieren.
- Grundlage für eine kritische Bewertung des Gesagten

Konzept des aktiven Zuhörens nach Carl Rogers

Carl Roger war Psychologe aus den USA, hat in den 50er Jahren das Konzept der Gesprächspsychotherapie entwickelt, dabei ist das ‚aktive Zuhören‘ ein wichtiges Element.

Drei wichtige Aspekte:

1. Aktives Verfolgen des Gesagten (auch nonverbal durch Nicken / Blickkontakt) Auch verbal unterstützen z.B. Nachfragen bei unspezifischen Äußerungen, wie zB: was genau ist passiert? Wer war dabei? Etc...
2. Dass man die Botschaft aktiv versteht, also den Kern der Botschaft an geeigneter Stelle in eigene Worte fassen. Möglichst den emotionalen Kern der Botschaft wiedergeben. Formulierungsbeispiel: „Habe ich es richtig verstanden, dass...“
3. Weitere Fragen stellen, um noch tiefer in das Gespräch einzutauchen. z.B. „Wie hast Du Dich dabei gefühlt?“ oder „Was war die Motivation hinter Deiner Handlung?“

12.10 Uhr Weitere Zusammenfassung mit besonderem Alltagsbezug:

<https://www.youtube.com/watch?v=7xv7XQBFil8> (nur die ersten 5 Min)

Plenum: Wichtige Aspekte kurz sammeln: Empathie heißt nicht Zustimmung / Auch Stille als Mittel der Gesprächsführung einsetzen (5min)

Beispiel aus ungeschnittenem Rohmaterial des Films (Ende Kapitel 5 letztes Statement von Albert) : Vor unseren Fragen zwischendurch immer auf Stop – und die TN raten lassen, wie man den emotionalen Gehalt zusammenfassen könnte, bzw. was man fragen könnte - dann zeigen, was gesagt wurde. (in der Großgruppe)

12.25 PAUSE

13.05 Uhr - Eigenen Interviewleitfaden erstellen

Gruppenbildung: Alle, die bereits Themen, konkrete Interviewpartner oder konkrete Ideen, an welchen historischen Orten sie drehen wollen, haben, melden sich und stellen ihre Ideen vor, und schreiben Stichpunkte auf eine Moderationskarte. Sie verteilen sich im Raum und halten ihre Karten hoch. Diejenigen, die noch keine Interviewpartner*innen/bzw. Orte haben, gesellen sich dazu, so dass die Gruppen möglichst gleichmäßig groß sind. Diese Gruppen werden von den SL beraten, Themen werden geschärft.

Leitfaden austeilen, vgl. ANHANG D

Gruppenarbeit: Die Filmteams setzen sich zusammen und arbeiten gemeinsam einen konkreten Frageleitfaden aus, setzen ggf. thematische Schwerpunkte und notieren Details zu den Gesprächspartner*innen. Auch wird die Rollenverteilung besprochen (Kamera, Ton, Interviewführung, ggf. durchwechselnd nach 10, 15 oder 20min)

13.15 Feedback zu den Interviewkonzepten durch Seminarleitung

(SL gehen herum und helfen bei der Fragebogenerstellung, weisen auf Fallstricke hin)

ENDE: 13.50

Dritter Tag: Filmpraxis und Reflexion

8.50 Uhr - Begrüßung und Warm-Up

Warm-up: zB. „alle, die...“

9.00 Uhr - Morgenrunde

Plenum: Wie war der gestrige Tag? Sind noch Fragen offen bezüglich der anstehenden Drehs?

9.10- 11.30 - Selbständige Drehs der Interviews (inkl. Pausen)

11.30 Uhr - Auswahl der Interview-Ausschnitte zur Präsentation

Gruppenarbeit: Sichtung der gedrehten Interviews in den Filmteams, Auswahl der Filmausschnitte, die mit der Großgruppe geteilt werden sollen.

12.00 Uhr Sichtung der Interviews mit der Großgruppe

Sichtung der Filme ohne Gespräch, nur als Kino-Vorführung.

12.25 Uhr - PAUSE

13.05 Aufarbeitung der Workshop-Ergebnisse

Selbstreflexion und offene Fragen

Kleingruppen-Arbeit: Die TN sammeln in KG auf Mod.-Karten Gedanken zu den selbst gedrehten Interviews.

Leitende Fragen: Was war für mich überraschend? – Was habe ich gelernt? – Was hat gut funktioniert, was hat weniger gut funktioniert und warum? – Welche Fragen sind für mich offengeblieben?

Die Antworten werden auf Pinnwänden geclustert, die Gruppe sieht sie im Anschluss als Rundgang an.

13.20 Plenum: Abschließendes Gespräch dazu im Plenum

- Was ist für Euch wichtig im Umgang mit der eigenen Familiengeschichte in Bezug auf die Zeit des NS (oder in Bezug auf andere biografische Erfahrungen mit autoritären Regimes oder Diskriminierung)?
- Welche Diskriminierungsformen, die in Euren eigenen Interviews (oder im Dokumentarfilm) erwähnt werden, begegnen Euch auch in Eurem eigenen Alltag?
- Welche Parallelen lassen sich zwischen den im Film wahrgenommenen Mechanismen und heutigen gesellschaftlichen Entwicklungen ziehen?
- Welche Möglichkeiten seht Ihr selbst, im Alltag oder in Eurem Umfeld aktiv gegen Ausgrenzung, Diskriminierung oder autoritäres Denken vorzugehen? Welche kleinen Schritte kann dabei jede*r Einzelne von Euch tun?
- Wollt Ihr Eure Kurzfilme irgendjemanden/irgendwo zeigen?

13.45 Feedback / Abschluss

- Feedbackrunde zur Auswertung des gesamten Workshops. Mögliche Methoden, auch kombinierbar: Hand aufmalen mit Fragen: Was fand ich gut / was habe ich gelernt / Was fand ich nicht so gut / Zur Gruppe / Was ich noch gerne sagen wollte
- Wer möchte, kann noch etwas dazu sagen.

14.00 ENDE

6 Verzeichnis der verwendeten Literatur

- Almis, C., & Prager, A. (2023). Der Beutelsbacher Konsens: Kontroversitätsgebot und Überwältigungsverbot in Krisenzeiten. *Lehren & Lernen*, 49(1), 32–34.
- Assmann, A., & Frevert, U. (Hrsg.). (1999). *Geschichtsvergessenheit – Geschichtsversessenheit. Vom Umgang mit deutschen Vergangenheiten nach 1945*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Baacke, D. (1996). *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer.
- Bajohr, F., & Wildt, M. (Hrsg.). (2005). *Volksgemeinschaft*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Chernivsky, M., & Lorenz-Sinai, F. (Hrsg.). (2022). *Die Shoah in Bildung und Erziehung heute*. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Dörner, B. (2007). *Die Deutschen und der Holocaust: Was niemand wissen wollte, aber jeder wissen konnte*. Michigan: Propyläen.
- Ekman, P. (2007). *Gefühle lesen: Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren* (1. Aufl.). Spektrum Akademischer Verlag.
- Frindte, W., & Geschke, D. (2019). *Lehrbuch Kommunikationspsychologie*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Fulbrook, M. (2023). *Bystander society*. London: Oxford University Press.
- Geßler, S., Köppe, C., Fehn, T., & Schütz, A. (2019). *Training emotionaler Kompetenzen (EmoTrain): Ein Gruppentraining zur Förderung von Emotionswahrnehmung und Emotionsregulation bei Führungskräften*. Göttingen: Hogrefe.
- Grünberg, K. (1997). *Schweigen und Ver-schweigen: NS-Vergangenheit in Familien von Opfern und von Tätern oder Mitläufern*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Grüttner, M. (2015). Eine populäre Diktatur. In M. Grüttner, *Brandstifter und Biedermänner, Deutschland 1933–1939*. Bonn: Klett Cotta.

Hilberg, R. (1992). *Perpetrators, victims, bystanders: The Jewish catastrophe, 1933–1945*. New York: Aaron Asher Books.

Krippendorf, K. (1994). Der verschwundene Bote. Metaphern und Modelle der Kommunikation. In K. Merten, S. J. Schmidt, & S. Weischenberg (Hrsg.), *Die Wirklichkeit der Medien: eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft* (S. 79–113). Opladen: Westdeutscher Verlag.

Linnemann, T. (2023). *Bildet Scham? Zusammenhänge von Scham und Bildungsprozessen von weiß-mehrheits-deutsch Positionierten bezüglich ihrer Involvierung in rassistische Verhältnisse*. Berlin: Logos Verlag.

Messerschmidt, A. (2010). Rassismuskritik als Aufgabe der politischen Bildung. In G. Frech & K. Pohl (Hrsg.), *Politische Bildung – Herausforderungen und Perspektiven* (S. 83–96). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Moré, A. (2013). Die unbewusste Weitergabe von Traumata und Schuldverstrickungen an nachfolgende Generationen. *Journal für Psychologie*, 21(2), 1–34.

Moré, A. (2011). Die psychologische Bedeutung der Schuldabwehr von NS-Tätern und ihre implizite Botschaft an die nachfolgende Generation. *Gruppenanalyse*, 21(2), 139-156

Müller, T., Fetz, K., Uca, N., Klose, C., Kleffmann, N., & Talmatzky, M. (2023). *Determinanten radikalierungsbezogener Resilienz im Jugendalter: Entwicklung eines Interventionstoolkits zur Förderung der Resilienz gegenüber rechtsextremen und radikal-islamistischen Ideologien*. Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung, online abrufbar unter <https://www.ufuq.de/online-bibliothek/resilienz-radikalisierung/>, letzter Zugriff am 13.10.2025.

Papendick, M., Rees, J., Pimpl, J., Walter, L., & Zick, A. (2025). *Multidimensionaler Erinnerungsmonitor (MEMO) – Gedenkanstoß-Studie 2025*. Bielefeld: Universität Bielefeld.

Röhner, J. (2020). *Psychologie der Kommunikation. Basiswissen Psychologie*. Heidelberg: Springer.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.

Rosenthal, G. (1992). Kollektives Schweigen zu den Nazi-Verbrechen: Bedingungen der Institutionalisierung einer Abwehrhaltung. *Psychosozial*, 15(50), 35–52.

Salzborn, S. (2020). *Kollektive Unschuld*. Leipzig: Hentrich&Hentrich.

Scholz, M. (2024). *Antisemitische Verschwörungstheorien*. Aschaffenburg: Alibri.

Schmiedel, S. (2016). *Evaluation eines schulischen Gewaltpräventionsprojektes: Die Bedeutung von Empathie für die Gewaltprävention*. Pädagogische Hochschule Heidelberg, online abrufbar unter https://opus.ph-heidelberg.de/frontdoor/deliver/index/docId/213/file/Disser-tation_SusanneSchmiedel.pdf, letzter Zugriff am 13.10.2025.

Spanhel, D. (2010). Medienkritik als zentrale Dimension der Medienkompetenz. In B. Swertz & C. W. Kulmus (Hrsg.), *Medienkompetenz: Grundlagen und Anwendungen* (S. 45–62). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stender, W. (2019). *Das antisemitische Unbewusste. Zur politischen Psychologie des Antisemitismus*. Universität Innsbruck.

Terkessidis, M. (2004). *Die Banalität des Rassismus: Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive*. Bielefeld: transcript.

Welzer, H., Moller, S., & Tschuggnall, K. (2002). *Opa war kein Nazi. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

7 Arbeitsmaterialien und Hintergrundtexte

ANHANG A – Arbeitsaufträge Filmsichtung

ANHANG B – Definitionen und Beispiele Antisemitismus

ANHANG C – „Eine populäre Diktatur“

ANHANG D – Merkblatt Interviewleitfaden

ANHANG E – Hintergrundtexte zum Thema Zeitzeugengespräche und Quellenwert

ANHANG F – Powerpointpräsentation: Aktives Zuhören nach Carl Rogers

ANHANG A – Arbeitsaufträge Filmsichtung

GRUPPE 1

- Welche Ideen, Ziele und Aktivitäten der Nazis waren damals für die Protagonisten des Films besonders attraktiv und mitreißend? (nur Kap. 1)
- Wie wirken die Folgen des Krieges und der NS-Herrschaft auf die Psyche und Beziehungen der Protagonisten bis heute nach (nur Kap. 3 bis Ende) ?

GRUPPE 2

- Welche Vorurteile, diskriminierenden Ideen oder Ideologien kommen im Film vor? (nur Kap 1 und 2)
- Über welche Spuren der Zeit der NS-Herrschaft und -Ideologie wird erzählt, die heute noch bestehen? (nur. Kap. 5)

GRUPPE 3

- Wird durch den Schnitt des Films (Auswahl und Reihenfolge der Statements) die Aussage des Films beeinflusst, und wenn ja, wie?

GRUPPE 4

- Gibt es Widersprüche in den Aussagen der Protagonist*innen?
- Wird durch die Fragen der Filmemacher*innen (auch die, die man nicht hört) der Inhalt und die Aussage des Films beeinflusst, und wenn ja, wie?

GRUPPE 5

- Inwiefern unterscheiden sich die Perspektiven der jüdischen und der nicht-jüdischen Protagonist*innen, oder gibt es auch Parallelen? (ab Kapitel 2)
- Gibt es Aussagen der Protagonisten, die bei Euch Zweifel oder Fragen auslösen?

ANHANG B – Arbeitsdefinitionen und Beispiele Antisemitismus

DEFINITIONEN

Die folgenden Definitionen sind absichtlich niedrigschwellig für die Arbeit mit Jugendlichen formuliert. Sie richten sich nicht an einem wissenschaftlichen Definitionsanspruch aus, sondern versuchen, verschiedene wissenschaftliche Diskussionen und von diesen fokussierte Dimensionen und Ebenen verständlich zusammenzuführen. Die hierdurch entstehenden Leerstellen hinsichtlich begrifflicher Schärfe und Vollständigkeit werden bewusst für die Möglichkeit eines Gesprächs über die Definition in Kauf genommen.

Antisemitismus:

Während sich der *Antijudaismus* auf die historisch gewachsene Feindseligkeit, Diskriminierung oder Ablehnung von Juden aufgrund ihrer religiösen Zugehörigkeit bezieht, ist der *Antisemitismus* ein moderner Begriff, der sich im 19. Jahrhundert mit der aufkommenden sogenannten „Rassenkunde“ entwickelte. Er leitet sich aus rassistischen und ethnischen Vorurteilen gegenüber Juden und der gleichzeitigen Aufwertung des Eigenen ab. Antisemitismus basiert somit auf der Annahme, dass Juden als Volk minderwertig oder schädlich seien und daher diskriminiert oder verfolgt werden sollten. Er geht davon aus, dass die Juden „aus ihrer Art heraus“ schlecht und böse seien. Antisemitismus kann sich in Form von Stereotypen, Diskriminierung, Gewalt oder sogar Völkermord zeigen. Der Holocaust während des zweiten Weltkriegs, bei dem sechs Millionen Juden von den Nationalsozialisten ermordet wurden, stellt das extreme Beispiel für den Höhepunkt des institutionalisierten Antisemitismus dar.

Verschwörungstheorie:

Eine Verschwörungstheorie ist eine Theorie, die behauptet, dass eine geheime Gruppe von Menschen oder Organisationen im Hintergrund handelt, um Ereignisse mit illegalen Mitteln zu kontrollieren oder zu manipulieren. Nicht jede alternative Erklärung oder Skepsis gegenüber offiziellen Erklärungen ist automatisch eine Verschwörungstheorie. Eine kritische Analyse und Diskussionen sind wichtig für die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Themen. Allerdings basieren Verschwörungstheorien oft auf Vermutungen, Gerüchten oder unbestätigten Informationen und können nicht durch solide Beweise gestützt werden. Verschwörungstheorien neigen dazu, komplexe Ereignisse auf einfache oder einseitige Erklärungen zu reduzieren, verlassen sich auf Laien- oder selbsternannte Experten und präsentieren oft klare Feindbilder.

Antisemitische Verschwörungstheorien

Antisemitische Verschwörungstheorien sind ein jahrhundertealtes Phänomen, das in verschiedenen historischen und kulturellen Kontexten immer wieder auftritt. Die Theorien basieren auf falschen Annahmen, Mythen und Vorurteilen, die das jüdische Volk als Bedrohung darstellen und ihm böswillige Absichten zu unterstellen. Sie neigen dazu, globale Verschwörungen zu behaupten, bei denen Juden angeblich im Hintergrund die Welt regieren oder versuchen, die Weltherrschaft zu erlangen, und beinhalten oft eine selektive oder falsche Interpretation von historischen Ereignissen.

Typische Kategorien antisemitischer Vorurteile und Beispiele aus ‚Das Ungesagte‘

Religiöse Gründe

Juden wurden in vielen Gesellschaften als „Christusmörder“ bezeichnet (Filmbeispiel: Hildegard: „Die haben Christus umgebracht“)

Wirtschaftliche Gründe

In vielen Gesellschaften im Mittelalter waren Juden aufgrund von königlichen Privilegien häufig im Handel und Geldverleih tätig, was zu Neid und Misstrauen führte und sich in antisemitischen Einstellungen äußerte. Ab dem späten 11. Jahrhundert war Juden die Mitgliedschaft in Zünften nicht gestattet, was einem Berufsverbot gleichkam. (Filmbeispiel: Jakob: das waren Viehhändler, Albert: Geschäfte der jüdischen Bevölkerung, Karikaturen)

Sündenbock-Mechanismus

In Zeiten wirtschaftlicher oder sozialer Krisen wurden oft Minderheiten, einschließlich der Juden, als Sündenböcke für die Probleme der Gesellschaft ausgewählt. (Filmbeispiel: Jakob: „das sind die, die wollen uns kaputt machen“)

Rassistische Ideologien

Im 19. und 20. Jahrhundert entwickelten sich rassistische Ideologien, die unter anderem behaupten, dass Juden genetisch minderwertig seien. (Filmbeispiel: Jakob denkt, Juden wären von ihrem „Sein“ her anders, Albert: „fast normale Bürger“, Filmgraphik, Karikaturen, Albert: „Herrenrasse“)

Politische Manipulation

Antisemitismus wurde auch von politischen Führern als Werkzeug eingesetzt, um Ablenkung von anderen Problemen zu schaffen oder um politische Macht zu festigen. (Filmbeispiel: Albert: Rede von Dönitz zu Feuersturm, Werner: Juden wollen Armee verraten)

ANHANG C – „Eine populäre Diktatur“

Wie hoch war die Zustimmung der Bevölkerung zum NS-Regime?

(Zentrale Thesen zusammengefasst aus „Eine populäre Diktatur“, in: Michael Grüttner, Brandstifter und Biedermänner, Deutschland 1933-1939, Bonn 2015)

1. Zustimmung statt Zwang als Herrschaftsmittel

Obwohl Repression vorhanden war, setzte das NS-Regime stark auf Propaganda, Mobilisierung und die aktive Zustimmung weiter Bevölkerungsteile, um Kriegsvorbereitungen gesellschaftlich abzusichern.

2. Voluntarismus vs. Terror

Die Geschichtswissenschaft diskutiert bis heute, ob Zustimmung oder Gewalt die tragende Säule des NS-Regimes war. Neuere Interpretationen betonen die freiwillige Unterstützung durch breite Bevölkerungsschichten, was allerdings nicht die Bedeutung von Gewalt relativieren darf.

3. Probleme der Quellenlage

Da es keine unabhängige Meinungsforschung im Dritten Reich gab, ist das tatsächliche Meinungsbild der Bevölkerung schwer zu erfassen. Volksabstimmungen und Wahlen waren manipuliert oder von Überwachung und Einschüchterung geprägt

4. Stimmungsbilder aus Tagebüchern

Der jüdische Germanist Victor Klemperer beschreibt 1939 eine Bevölkerung ohne „wahre“ Meinung – geprägt von Suggestion, Unsicherheit und wechselnden Dominanzen.

5. Weitgehende Zustimmung – aber nicht eindeutig messbar

Auch wenn es keine präzisen Zahlen gibt, deuten zeitgenössische Stimmungsbilder und Nachkriegsumfragen auf breite Zustimmung zum NS-Regime hin. Noch 1955 hielten viele Hitler für einen „großen Staatsmann“, obwohl die Gräueltaten längst bekannt waren.

6. Soziale und regionale Unterschiede

Die protestantische Bevölkerung, insbesondere in ländlichen Regionen, war dem NS-Regime gegenüber meist positiver eingestellt als etwa Katholiken oder städtische Bevölkerungsschichten in Berlin oder Hamburg.

7. Die Jugend als Stütze des Regimes

Besonders junge Männer – z.B. Wehrmachtsangehörige – waren in der Kriegszeit oft begeisterte Anhänger Hitlers.

8. Brüche in der Zustimmung – zwei Schlüsselereignisse

1: Die Sudetenkrise 1938 löste keine Kriegsbegeisterung aus, sondern eher Angst. Viele Deutsche wollten keinen neuen Krieg, obwohl sie die Rückgliederung Danzigs grundsätzlich unterstützten.

2: Der Novemberpogrom 1938 („Reichskristallnacht“) wurde in großen Teilen der Bevölkerung abgelehnt, teils aus moralischer Empörung, teils aus Abscheu gegenüber der sinnlosen Zerstörung

Fazit

Das Kapitel zeichnet ein vielschichtiges Bild der NS-Diktatur als System, das auf einer Mischung aus Zwang, ideologischer Überzeugung, wirtschaftlicher Vorteilsgewährung und emotionaler Mobilisierung beruhte. Die „populäre Diktatur“ funktionierte, weil viele Deutsche mitmachten – sei es aus Überzeugung, Opportunismus oder Angst. Die These von der „populären Diktatur“ wird aber auch differenziert betrachtet. Auch wenn es eine breite Zustimmung zum NS-Regime gab, war diese weder einheitlich noch stabil. Viele Deutsche unterstützten Hitler, weil sie von wirtschaftlichem Aufschwung, außenpolitischen Erfolgen und Ordnung profitierten. Doch in Momenten offener Gewalt (wie bei Progromen) oder bei drohendem Krieg zeigten sich Brüche im Konsens. Das Regime profitierte nicht nur von Gewalt und Propaganda, sondern auch von stillschweigender Akzeptanz, Hoffnung auf Normalität – und von der mangelnden Bereitschaft vieler, sich zu widersetzen.

ANHANG D – Merkblatt Interviewleitfaden

Interviewleitfaden für Interviews mit Familienmitgliedern und/oder anderen Zeitzeug:innen der deutschen Mehrheitsgesellschaft im NS-Staat

Kurze Einleitung vor dem Interview / Administratives /Checkliste

Warum interviewen sie das Gegenüber. Worum geht es thematisch?

- ➔ Thematischer Fokus in der Regel der Umgang mit der NS-Zeit und Thematik in der Familie.
- ➔ Es gibt kein richtig und falsch. Fragen müssen nicht beantwortet werden, Interview kann auf Wunsch jederzeit abgebrochen werden.
- ➔ Unterschrift der Protagonistenvereinbarung (Erlaubnis zur Verwendung kann jederzeit zurückgenommen werden).

Beispiele für Fragen

Einleitende Fragen:

- Name und Geburtsdatum / Wo aufgewachsen? Wann sind die Eltern/Großeltern geboren, und wo?

Emotionaler Einstieg:

- Eine schöne Kindheitserinnerung / Beispiel: wie habt ihr Weihnachten gefeiert?

Beziehungen:

- Beschreibe Deine Eltern/Großeltern und Euer Verhältnis zueinander.

Thematische Fragen:

a. Familiäres Schweigen (Beispiele):

- Welche Erinnerungen an die NS-Zeit in der Familie sind bekannt?
- Was und wie wurde darüber gesprochen?
- Welche Geschichten sind bekannt / wurden erzählt? Welche Dinge sind nicht bekannt / wurden nicht besprochen / verschwiegen? Warum?
- Wann und wie hast Du zum ersten Mal vom Holocaust gehört?

a. Ideologie der NS-Zeit (Beispiele):

- Was hast Du mit dem Wort ‚Jude‘ verbunden? Oder mit anderen während der NS-Zeit diskriminierten Bevölkerungsgruppen?
- Wie wurde in der Familie über Verfolgte Gruppen des NS-Regimes gesprochen (zB. auch Deserteure, Sinti und Roma, Menschen mit Behinderung, so genannte ‚Asoziale‘ etc.)
- War die Nazi-Ideologie Thema in der Familie?
- Wurden Vorurteile oder Stereotype wahrgenommen?

Aufrechterhaltende Fragen (Beispiele)

- Was hast Du dabei gedacht?
- Was hast Du dabei gefühlt?
- Was genau ist passiert?
- Wer hat Dir das erzählt? In welcher Situation?
- Kannst Du das noch genauer beschreiben?

Generelle Frage-Tipps:

- Offene Fragen, W-Fragen bevorzugen:
Was, Wann, Wo, Warum, mit Wem...
- Vorsicht mit Suggestivfragen
- Auch Schweigen kann wie eine Frage wirken

ANHANG E – Hintergrundtexte zum Thema Zeitzeugengespräche und Quellenwert

(Auszug aus dem Begleitmaterial zum Film ‚Das Ungesagte‘ von Dr. Heidi Martini und Dr. Helge Schröder)

Die Schwierigkeiten bei Zeitzeugen-Gesprächen und die Glaub-/Fragwürdigkeit von Aussagen in Form von Erinnerungen ist allgemein geläufig³ und zugleich gelten Zeitzeugen-Gespräche als außergewöhnliche Quelle durch die Authentizität der Zeitzeugen, die Emotionalität und die Erinnerung an Details und Gefühle und Sinne, die Historiker in der Form nicht liefern (wollen).

Zeitzeugen(-Gespräche) sind einzigartige und subjektive Quellen. Sie können Alltagsgeschichte und persönliche Erlebnisse ebenso wiedergeben wie zentrale Informationen, etwa über individuelle Erfahrungen von Zwangsarbeit oder Leben in Konzentrationslagern, die in Akten oder offiziellen Dokumenten oft kaum dokumentiert sind. Gleichzeitig sind ihre Erinnerungen subjektiv und durch (wiederholendes) Erzählen biographisch geprägte Konstruktionen. Eine erzählte Erinnerung ist oftmals geprägt von der gegenwärtigen Anspruchshaltung, von narrativen Mustern oder dem Erzählmoment, der Zuhörerschaft, auch durch (Re-)Konstruktion der eigenen Geschichte, moralische Selbstvergewisserung und wie – später noch zu lesen – , durch ein zwangsläufiges Vergessen.

Erinnern ist nicht statisch, sondern dynamisch. Kein Gedächtnis kann eine detaillierte Aufzeichnung der Vergangenheit abrufen, sondern gibt die individuelle Erinnerung, die subjektive Eindrücke wieder mit teils neuen Eindrücken angereichert oder verändert; kurzum eine rekonstruierte Fassung der Erinnerung. Kierkegaard warf die Frage auf, „ob eine Sache durch Wiederholung gewinnt oder verliert“⁴. So weiter: „Wiederholung und Erinnerung stellen die gleiche Bewegung dar, nur in entgegengesetzter Richtung; denn woran man sich als

³ Zur Problematik der Oral history und zu grundlegenden Ansätzen sei hier besonders verwiesen auf: Niethammer, Lutz (Hrsg.): Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der ‚Oral history‘, Frankfurt am Main 1980. / Die Arbeit mit Zeitzeugen sowie Funktion und Verwendungsmöglichkeit von Interviews wurde jüngst in einer von Martin Sabrow geleiteten Sektion auf dem Konstanzer Historikertag (19.-22. September 2006) thematisiert. Die interessante Sektion ‚Der Zeitzeuge. Annäherung an ein geschichtskulturelles Gegenwartspheänomen‘ beschäftigte sich allerdings hauptsächlich mit der Zeitzeugen-Problematik und deren Funktion in Fernsehdokumentationen über die NS-Diktatur, siehe dazu <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/tagungsberichte/id=1193&view=print>, 10. Oktober 2006.

⁴ Kierkegaard, Sören: Die Wiederholung. [W] In: Kierkegaard, Sören: Die Krankheit zum Tode; Furcht und Zittern; Die Wiederholung; Der Begriff der Angst. Unter Mitwirkung von Niels Thulstrup und der Kopenhagener Kierkegaard-Gesellschaft herausgegeben von Hermann Diem und Walter Rest. dtv: München 2005 [W], S. 15.

Gewesenes erinnert, das wird in rückwärtiger Richtung wiederholt; wohingegen die eigentliche Wiederholung Erinnerung in Richtung nach vorn ist.“⁵ Dieses Verständnis von Wiederholung und Erinnerung verdeutlicht eine dynamische und stets vorwärtsgewandte Haltung, die bei Gesprächen mit Zeitzeugen die jeweilige Gegenwart in den Fokus rückt.

Geschichte wird subjektiv wahrgenommen und diese Wahrnehmung verfügt über unterschiedliche Wiedergabe-Modi. „Erinnern als eine emotionale Praktik“⁶ führt dazu, dass mit wiederholtem Erzählen sich Geschichte(n) verändern können und unterschiedliche Details sich manifestieren. Das Erzählte unterliegt einer wiederholten Interpretation oder Deutung des Erinnerten, die sich ebenso ändern kann. „Bei dieser deutenden Wahrnehmung können Details vergessen oder hinzugefügt werden – jedes Verinnerlichen geht somit einher mit einem Vergessen.“⁷ Erinnerung ist Wandlungen unterworfen. Die Annahme, dass Vergangenes konserviert wird und identisch stets wieder aufgerufen werden kann, ist spätestens durch die Überlegungen der konstruktivistischen Theorie zu verwerfen. Mehr und mehr setzt sich die Annahme durch und wird auch durch Empirie bestätigt, dass Erinnerungen stärker an die Gegenwart als an die Vergangenheit gebunden sind und hier die sozialen Bezugsrahmen (Halbwachs) entscheidend sind. Halbwachs versteht die individuellen Erinnerungen als Rekonstruktionen, die sich an der Gegenwart orientieren und durch diese gefärbt werden. Für Halbwachs sind diese Bezugsrahmen wie „Instrumente“⁸, derer sich das „Gedächtnis bedient, um ein Bild der Vergangenheit wiederzuerstellen, das sich für jede Epoche im Einklang mit den herrschenden Gedanken der Gesellschaft befindet“⁹. Die einzelne Wahrnehmung resp. Erinnerung an

⁵ Kierkegaard, Sören: Die Wiederholung. [W] In: Kierkegaard, Sören: Die Krankheit zum Tode; Furcht und Zittern; Die Wiederholung; Der Begriff der Angst. Unter Mitwirkung von Niels Thulstrup und der Kopenhagener Kierkegaard-Gesellschaft herausgegeben von Hermann Diem und Walter Rest. dtv: München 2005, S. 329

⁶ Brauer, Juliane / Lücke, Martin (Hg.): Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven, Göttingen, 2013, S. 19-22.

⁷ Vgl. Brauer, Juliane / Lücke, Martin (Hg.): Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven, Göttingen, 2013, S. 19-22.

⁸ Halbwachs, Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen, S. 22 f.

⁹ Ebd.

die Vergangenheit ist als individuelles Gedächtnis für Halbwachs ein „Ausblickspunkt“¹⁰ auf das kollektive Gedächtnis der Gruppen, dem dieser Mensch zugehörig ist und ist somit stets in Abhängigkeit dazu zu sehen.

Die Arbeit mit Zeitzeugen erfordert wie stets auch sonst eine saubere Auseinandersetzung mit allen zur Verfügung stehenden weiteren Quellen. Durch Kontextualisierung, Vergleich mit anderen Quellen und Darstellungen, Archivmaterialien und Berücksichtigung möglicher Idealisierung oder Verdrängung können Erkenntnisse erlangt werden und ein möglichst differenziertes Bild der Vergangenheit gezeichnet werden. So können Zeitzeugen durch ihre subjektive Wahrnehmung bereichern und können neben den ‘nüchternen’ Quellen ihre Perspektiven, emotionale Dimension und subjektive Wahrnehmung einfließen lassen und anders wirken als bspw. eine Schriftquelle.

In der historisch-pädagogischen Bildungsarbeit, die insbesondere durch Multiperspektivität und emotionale Ansprache junge Zielgruppen erreichen kann, sind Zeitzeugen-Gespräche elementarer Bestandteil der Bildungsarbeit, der Demokratiebildung und Persönlichkeitsbildung.

(Heidi Martini)

Die Historikerin Annette Wieviorka spitzt zu:

„Es ist Aufgabe der Historiker, stets danach zu trachten, die Tatsachen herauszufinden; zu versuchen, den Ereignissen mit Verstand zu begegnen und die Gemütsregung, die aus den Worten des Zeugen hervorgeht, auf Distanz zu halten. Der Nationalsozialismus beispielsweise, und ganz besonders die Shoah, lassen sich nicht mit dem Leid jener zusammenfassen, die sie überlebt haben. Der Zeugenbericht – das, was der Zeuge über verschiedenen Medien zum Ausdruck bringt – bildet gewiss eine Quelle für die

¹⁰ Ebd.

Geschichtsschreibung oder einen Weg, der die Vergangenheit fühlbar macht. Die Entwertung des Zeugen und die heutigen Nutzungen bergen jedoch die Gefahr, die Geschichte zu vergessen.“¹¹

Aus dem in 14 Teilabschnitte untergliederten Interview lassen sich vielfältige Aspekte über Zeitzeugenschaft und die damit verbundenen Herausforderungen erfahren.

<https://www.zwangsarbeit-archiv.de/projekt/experteninterviews/sabrow/index.html>

Zeitzeuge und Tatzeuge

„Der Zeitzeuge [...] ist nicht identisch mit dem Tatzeugen, der ein miterlebtes abgrenzbares Geschehen durch seine Darstellung zum Zweck der polizeilichen oder juristischen Ermittlung so präzise wie möglich nachvollziehbar und beurteilbar macht. [...] Der Zeitzeuge im engeren Sinne hingegen beglaubigt nicht so sehr ein außerhalb seiner selbst liegendes Geschehnis, wie dies der klassische Tat- und Augenzeuge tut; er konstituiert vielmehr durch seine Erzählung eine eigene Geschehenswelt. Er bestätigt weniger durch sein Wissen fragliche Einzelheiten eines sich häufig ohne sein Zutun abspielenden Vorgangs, sondern dokumentiert durch seine Person eine raumzeitliche Gesamtsituation der Vergangenheit; er autorisiert eine bestimmte Sicht auf die Vergangenheit von innen als Träger von Erfahrung und nicht von außen als wahrnehmender Beobachter.“¹²

(Martin Sabrow, Professor für Geschichte an der Universität Potsdam)

¹¹ Wieviorka, Annette: Vom Zeitzeugen zum Historiker: eine Geschichte des Gedenkens, siehe https://www.cheminsdememoire.gouv.fr/de/vom-zeitzeugen-zum-historiker-eine-geschichte-des-gedenkens?utm_source=chatgpt.com%20%22Vom%20Zeitzeugen%20zum%20Historiker:%20eine%20Geschichte%20des%20Gedenkens%20|%20Chemins%20de%20m%C3%A9moire

¹² Sabrow, Martin: Der Zeitzeuge als Wanderer zwischen zwei Welten, S. 13-33, hier S. 14, in: Ders., Frei, Norbert (Hg.): Die Geburt des Zeitzeugen nach 1945, Göttingen 2012.

„Was ein Mensch aus einer Vergangenheit erzählt, gewinnt Sinn nur in dem Gegenwartshorizont, den er mit einem oder mehreren Rezipienten teilt. [...] Eine Vergangenheitserzählung an sich ist zu bedeutungslos wie ein Datum ohne Interpretation oder eine Vokabel ohne Text. Dass man das Zeitzeugnis an sich für bedeutsam hält, liegt an der Überschätzung seines Informationsgehalts und vor allem seiner Wirkung in der Vermittlung. Der emotionale Kontext des Zeitzeugengesprächs sorgt zwar für eine beträchtliche Nachhaltigkeit der Inhalte, die vermittelt werden, diese selbst sind aber **nicht immer förderlich für die Entwicklung realistischer Geschichtsbilder**. Oft reproduzieren Zeitzeugen genau jene Stereotype, die man eigentlich zugunsten der Aufklärung über Geschichte auflösen sollte, und im Übrigen liefern Zeitzeuginnen und Zeitzeugen nur höchst selten Informationen über das hinaus, was aus anderen Quellen erschließbar ist.“

(Zitat nach: Harald Welzer: Vom Zeit- zum Zukunftszeugen, S. 33-49, hier S. 33-35 , in: Ders., Frei, Norbert (Hg.): Die Geburt des Zeitzeugen nach 1945, Göttingen 2012.)

Die Kraft der Erinnerung

Die Kulturwissenschaftlerin Aleida Assmann legte ihre Position in einer Rede vor dem Landtag von Baden-Württemberg dar. Im folgenden Text wird diese zusammengefasst.

Menschen und Staaten neigten oft dazu, schlimme Ereignisse aus der Vergangenheit zu verdrängen. Das liegt daran, dass man lieber stolz auf sich sein will – und Schuld oder Verbrechen stören dieses positive Selbstbild. Der eigene Stolz sorgt dann dafür, dass man sich nur an gute Dinge erinnert und unangenehme Wahrheiten vergisst oder verschweigt. So entsteht ein verzerrtes Bild der Geschichte.

Aber Aleida Assmann zeigt auch, dass es eine andere Möglichkeit gibt: Länder, die sich von Diktaturen oder Unrechtsregimen befreien wollen, können durch ehrliche Erinnerung einen Neuanfang schaffen. Statt zu verdrängen, bekennen sie sich zu ihrer Schuld und ziehen daraus Lehren. Gerade Deutschland hat mit dieser Form der Aufarbeitung Erfahrungen gemacht. Auch wenn manche sagen, man könne auf einem „negativen Gedächtnis“ kein positives Selbstbild aufbauen, zeigt Assmann das Gegenteil: Gerade die Auseinandersetzung mit der NS-Zeit hat in Deutschland zu wichtigen Werten wie Menschenrechten und Toleranz geführt. Erinnerung ist also nicht rückwärts-gewandt, sondern kann eine Gesellschaft positiv verändern. Im zweiten Teil ihrer Rede geht Aleida Assmann auf das Verhältnis zwischen Erinnerungen von Zeitzeugen und der wissenschaftlichen Geschichtsforschung ein. Sie erklärt, dass Historiker oft skeptisch gegenüber persönlichen Erinnerungen sind, weil diese nicht immer genau oder objektiv sind. Erinnerungen sind subjektiv, oft unvollständig und hängen stark vom Standpunkt des Erzählers ab. Deshalb verlassen sich viele Historiker lieber auf schriftliche Quellen in Archiven, die sie vergleichen und prüfen können. Der Historiker Reinhart Koselleck meinte sogar, dass echte wissenschaftliche Forschung erst dann richtig möglich sei, wenn es keine Zeitzeugen mehr gäbe. Denn Erinnerungen seien emotional, partiell und von Identität geprägt – während die Wissenschaft nach Wahrheit und Objektivität strebt. Trotzdem erkennt Assmann an, dass vor allem die Überlebenden des Holocaust eine wichtige Rolle spielen. Ihre Erlebnisse geben der Geschichte eine moralische Dimension, die in Akten oft fehlt. Sie werden zu „moralischen Zeugen“, weil ihre Erfahrungen eine tiefgreifende Wirkung haben – auch wenn nicht jede Erinnerung zu 100 % faktisch korrekt ist. Während es viele Berichte von Opfern gibt, sind Aussagen von Tätern selten, weil dort oft weiter geschwiegen oder sich gerechtfertigt wurde.

(Zusammengefasst nach: Aleida Assmann: Die transformierende Kraft der Erinnerung. Rede im Landtag von Baden-Württemberg am 27. Januar 2012)

Gedächtnisformen und Erinnerungskultur

Die Theorien von Jan und Aleida Assmann beruhen auf der Vorstellung verschiedener Arten von Gedächtnis. Diese bedingen sich einerseits und beeinflussen sich und sind in einer ständigen Interdependenz. Das kommunikative Gedächtnis umschreibt alles, was innerhalb der Generationen mündlich überliefert und geteilt wird. Dieses ist informell, narrativ und ephemeral, ist alltagsnah und sehr gruppengebunden – bspw. an die eigene Familie – und umfasst drei-vier Generationen. Es ist identitätsstiftend und wird durch emotionale Erlebnisse intensiviert.

Das kulturelle Gedächtnis hingegen überschreitet die zeitlichen und persönlichen Grenzen des kommunikativen Gedächtnisses und erstreckt sich über Jahrhunderte durch Texte, Rituale, Monumente, Denkmäler, Bilder, Gedenktage und bildet konstituierende Elemente. Es stiftet eine reflexive kollektive Identität, die bewusst (und absichtsvoll) die Vergangenheit mit der Gegenwart verknüpft. Das Funktions- und Speichergedächtnis sind als Subformen des kulturellen Gedächtnisses zu verstehen. Das Speichergedächtnis beinhaltet einen vielseitigen Fundus an Überlieferungen und ist durch Archive zugänglich wohingegen das Funktionsgedächtnis eine aktive und sinngeladene Erinnerung bedeutet, die Identität etabliert, Machtstrukturen rechtfertigt und als Orientierung in der Gesellschaft dienen kann.

Demgegenüber steht das entscheidende Vergessen und das Ausblenden, was jeder Erinnerung innewohnt. Hier unterscheidet Aleida Assmann sieben Vergessensformen. Ein automatisches Vergessen als Art Filterfunktion, ein selektives Vergessen, welches fokussiert und moralisch determiniert ist, ein zwangsläufiges Verwahrensvergessen angesichts einer unsinnhaften und unmöglichen vollumfänglichen Archivierung, ein strafendes/regressives Vergessen, welches mit Manipulation einhergeht und ein Vertuschen durch defensives/komplizitäres Vergessen, ein konstruktives Vergessen, um Platz für Neues zu schaffen (Tabula rasa) und schließlich ein therapeutisches Vergessen, welches einem Erinnern, Aufarbeiten, Loslassen gleichkommt.

Entscheidend beim Erinnern und Vergessen ist, dass es nötig ist, zu vergessen und strukturell zu konstruieren, damit das Gedächtnis funktioniert und die Identität durch das „Wieder-Holen“ (Kierkegaard) gestärkt wird. Daraus resultieren Erkenntnisse für die

Erinnerungskultur, die als gemeinschaftliche Auseinandersetzung mit der Vergangenheit zu verstehen ist und gemeinsame Werte des Erinnerns und Vergessens verbindet. Die Vergangenheitsreflexion wird institutionalisiert im Kontext der gegenwärtigen Anforderungen. Das individuelle speist zwar das kommunikative Gedächtnis und damit die Erinnerungskultur, dennoch kann es hier Differenzen geben zwischen dem persönlichen Erinnern und der offiziell aufbereiteten Geschichtsdarstellung.

Jan und Aleida Assmann bieten ein differenziertes Gedächtnismodell, das kommunikatives Kurzzeitgedächtnis und kulturelles Langzeitgedächtnis systematisch trennt, dieses in latent-archivisches (Speicher-) und aktiv-funktionales (Funktionens-)Gedächtnis unterteilt und zugleich Vergessen als notwendige Struktur zu Erinnerung und Vergangenheitsreflexion begreift. Ihr Konzept prägt das Verständnis von individueller, sozialer und kollektiver Identität und ermöglicht kritische Auseinandersetzung mit Erinnerungskultur – von privaten Biografien bis hin zu nationaler Geschichtspolitik.

(Heidi Martini)

ANHANG F – Powerpointpräsentation: Aktives Zuhören nach Carl Rogers, Kognitive Dissonanz und Ambiguitätstoleranz



Aktives Zuhören

- Methode, die im Rahmen von Psychotherapie entwickelt wurde
- Kann auch im Alltag oder in Interviewesituationen für einen intensiveren, tieferen Austausch sorgen

Aktives Zuhören ist sinnvoll, weil....

- es dem Gegenüber Interesse und Aufmerksamkeit bekundet.
- es anregt, mehr zu erzählen.
- es dem Interviewer oder der Interviewerin hilft, sich auf die Botschaft des Gegenübers zu fokussieren.
- es eine Grundlage bietet für eine kritische Bewertung des Gesagten



Konzept des aktiven Zuhörens nach Carl Rogers



Carl Rogers (*1902, † 1987) war Psychologe aus den USA, hat in den 50er Jahren das Konzept der Gesprächspsychotherapie entwickelt, dabei ist das ‚aktive Zuhören‘ ein wichtiges Element.

Drei wichtige Aspekte

• Aktives **Verfolgen** des Gesagten: **nonverbal** durch Nicken / Blickkontakt;
verbal durch Nachfragen bei unspezifischen Äußerungen, wie z.B: Was
genau ist passiert? Wer war dabei? Etc...

• Botschaft aktiv **verstehen**: Kern der Botschaft an geeigneter Stelle in eigene
Worte fassen, dabei möglichst den **emotionalen Kern** der Botschaft
wiedergeben

Formulierungsbeispiel: „*Habe ich es richtig verstanden, dass...*“

• Weitere **Fragen stellen**, um noch tiefer in das Gespräch einzutauchen.
Z.B. „Wie hast Du Dich dabei gefühlt?“ oder „Was war die Motivation hinter
Deiner Handlung?“

Beispiele

Beispiel mit Carl Rogers: (therapeutische Situation, kein
Zeitzeug*innen-Interview, insofern ist es nicht 1:1 zu verstehen für
Eure Aufgabe)

<https://www.youtube.com/watch?v=uRCD3anKsa0>

Weitere Zusammenfassung:

<https://www.youtube.com/watch?v=7xv7XQBFil8>

Kognitive Dissonanz

Eine einmal getroffene Entscheidung möchten wir nicht wieder rückgängig machen, weil das zu **inneren Widersprüchen und Konflikten** führen würde. Stattdessen versuchen wir, uns diese Entscheidung schön zu reden, oder Situationen zu meiden, in denen wir mit derartigen Widersprüchen konfrontiert werden könnten.

Das Phänomen, dem wir versuchen auszuweichen, wird „**kognitive Dissonanz**“ genannt.“



Kognitive Dissonanz

Innerer Spannungszustand der entsteht, wenn wir mit widersprüchlichen Kognitionen konfrontiert werden. Dadurch können auch **widersprüchliche Gefühle** ausgelöst werden.

Kognitionen sind Meinungen, Einstellungen, (Glaubens-)Vorstellungen (innere Vorstellungen, die sich ein Mensch von der Welt und von sich selbst baut).

Die Beziehungen zwischen diesen Vorstellungen können...



übereinstimmen (konsonant):

„Meine Oma war eine liebevolle gutherzige Person, sie hat benachbarten jüdischen Menschen geholfen.“



sich widersprechen (dissonant):

„Meine Oma war eine liebevolle gutherzige Person, sie war beim BDM und hat dort vermutlich als Führerin antijüdische Propaganda verbreitet.“

Strategien, um kognitive Dissonanz zu vermeiden

•Bisherige **Einstellungen abändern**. z.B: „Meine Oma war gar keine gutherzige Person.“

•Die neue Mitteilung **ignorieren, verdrängen oder vergessen**

•In seinem Umfeld zusätzlich nach **Hinweisen suchen**, durch die die **bisherige Einstellungen stabilisiert** werden. Z.B: „Meine Oma war zwar beim BDM, aber ich habe gelesen (oder gehört), dass viele BDM-Mitglieder eigentlich gar nicht wirklich für die Nazis waren.“

•**Freiwilligkeit** in Frage stellen: „Meine Oma musste zum BDM, weil ihre Eltern sonst Schwierigkeiten bekommen hätten.“

...Fortsetzung

.Man kann die Person, von der man die abweichende Mitteilung erhalten hat, als **irrelevante Informationsquelle** einstufen. ZB: „Mein Bruder, der die Mitgliedschaft der Oma herausgefunden hat, kann nicht gut recherchieren und kennt sich mit Geschichte nicht aus.“

.Gesamte Kommunikationssituation als **unwichtig** abwerten: „Warum soll ich mich überhaupt mit meiner Familiengeschichte beschäftigen, das ist doch alles lange vorbei.“

.Nach **sozialer Unterstützung** für die eigene Meinung suchen. ZB: „Meine Mutter denkt auch, dass meine Oma nicht wirklich für die Nazis war.“

Ambivalenztoleranz

Welche Tiere gleichen ein-
ander am meisten?



Kaninchen und Ente.

