

Dr. Peter Schulz-Hageleit, Prof. em. T.U. Berlin

Betr.: Barbara Fenner, Dissertation zum Thema „**Emotionen, Geschichtsbewusstsein und die Themenzentrierte Interaktion (TZI) am Beispiel des Unterrichtsprojekts zum Außenlagerkomplex Kaufering/Landsberg ,Wir machen ein KZ sichtbar‘**“

Ort und Tag der mündlichen Prüfung: Augsburg, 16. November 2012

Liebe Frau Fenner,

Sie hatten mich um eine wie auch immer geartete „Rückmeldung“ gebeten, und die will ich Ihnen gerne zukommen lassen, allerdings nicht in Form einer „Rezension“, sondern in Form eines Briefes, der dem pädagogisch-didaktischen Interesse, das uns verbindet, besser gerecht wird als eine akademisch-distanzierte Stellungnahme. Außerdem passt ein Brief zur Zeit ganz gut zu meiner augenblicklichen „kommunikativen Lebenssituation“, in der das Bewusstsein für „die wichtigen Dinge des Lebens“ stärker wird.

Zunächst einmal: Glückwunsch zu dieser Arbeit, für die ich höchsten Respekt empfinde. Was für eine Leistung! und zwar nicht nur auf einem Gebiet (etwa der Geschichtsdidaktik, wie sie sich mit den Kategorien Geschichtsbewusstsein und Sinnbildung seit dem 70er Jahren etabliert hat), sondern in allen Bereichen, die eng miteinander vernetzt sind, ohne dass diese Vernetzung erforscht und praktiziert wird; der Titel kündigt es an:

Emotionen, Geschichtsbewusstsein, Themenzentrierte Interaktion, Unterrichtsprojekt (und eine dementsprechende Unterrichtspraxis!) Geschichte (am Beispiel eines KZ-Außenlagerkomplexes).

Manche Dissertationen (ich habe da als früherer „Doktorvater“ auch meine Erfahrungen) drohen an der Verflechtung großer Problem- und Aufgabenfelder, die ja alle eine Eigendynamik haben, zu scheitern. Sie, liebe Frau Fenner, haben das gemeistert, und ich wüsste spontan nicht zu sagen, dass etwas Wichtiges fehlt oder Fehleinschätzungen zu beklagen sind.

Allerdings bin ich dieser Hinsicht auch nicht mehr auf dem Laufenden; schon früher habe ich die einschlägige Literatur ziemlich selektiv rezipiert, den eigenen Aspirationen folgend (das kann man in einem Brief andeuten, in einer Rezension geht so was nicht). Dementsprechend habe ich Ihr Buch auch mit unterschiedlichen Aufmerksamkeitsgraden gelesen. Das dritte Kapitel über die Zeitgeschichte Landsbergs (immerhin 60 Seiten) habe ich beispielsweise nur „überflogen“, während Kapitel 1.6 (Geschichtsbewusstsein verlangt Werteeziehung) sowie alle Texte, die der Projektarbeit direkt-praktisch gewidmet sind (also Kapitel 4 und 5) mein ganzes Interesse angesprochen haben und dementsprechend mit Verstand gelesen wurden.

Die ungleiche Verteilung des Sachverstandes und einer dementsprechenden Aufmerksamkeit bedeutet aber nicht, dass ich die sachlich-inhaltliche Seite Ihrer Arbeit, die Zeitgeschichte Landsbergs sowie insbesondere die forschenden Auseinandersetzungen mit dem Kauferinger KZ-Komplex, für nebensächlich

halte, nein, ganz im Gegenteil! Viele, oft hoch gelobte Texte zum Geschichtsbewusstsein, zur Geschichtskultur, zur Sinnbildung usw. haben sich so hoch über die Niederungen der Realgeschichte erhoben, dass sie nur noch ihren eigenen Flügelschlag wahrnehmen, aber (metaphorisch gesprochen) nichts vom Elend der Verfolgungen und des geschichtlichen Unsinn, von den Mut machenden Ausrufen emanzipatorischer Lebenskraft aber auch nichts.

Das ist bei Ihnen radikal anders! Und vielleicht ist es diese geradezu kühne Verbindung zwischen

- akademischer etablierter Geschichtsdidaktik,
- zweitens einer gruppendynamischen Spezialdisziplin und
- drittens der so bedrückenden Realität deutscher Geschichte im 20. Jahrhundert,

die ich am meisten bewundere.

Geschichtsdidaktik muss ihre Theorieentwicklung unbedingt mit Geschichtsinhalten verknüpfen. Stricken ohne Faden ist ein inhaltloses Klappern mit Nadeln (Worten). Sie haben vorgemacht, wie ein Inhaltsfaden, wenn ich mal so sagen darf, zu einem Netz sinnbildender Erfahrungen verwoben werden kann.

Ja, die lebendigen mit Erkenntnisprozessen verbundenen *Erfahrungen* des Projekts in seiner praktischen Durchführung (von der Themensuche, über die praktischen Erkundungen, kommunikativen Lernprozesse und Oral-history-Phasen bis zur Ausstellung mit den Ergebnissen) – die haben *Sinn* generiert, waren Sinnbildung im wahren Sinn des Wortes, und zwar nicht nur für die Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Lehrerin, wie auf vielen Seiten wunderbar deutlich wird. Diese Sinnbildung bedarf keiner Ableitung von einer wie immer formatierten Theorie, der gegenüber ich persönlich sehr skeptisch bin. Sie zitieren u.a. auf S. 83 Jörn Rüsen, für den die Shoah „die größte Herausforderung der historischen Sinnbildung“ ist. Das klingt plausibel, stimmt aber nur, wenn die „Sinnbildung“ sozusagen als Glaubensartikel akzeptiert wird und *ein Scheitern der Sinnbildung im Angesicht von Auschwitz* ausgeschlossen wird. Es war m.E. gut und richtig, diesen Theorie-Tüfteleien nur begrenzte Aufmerksamkeit zu schenken und dafür die kommunikativen Aufgaben, inspiriert durch TZI, intensiver zu bearbeiten.

Nicht per „Wir“ oder „Man“ zu sprechen, sondern per „Ich“ (vgl. S. 48) – das hat auch auf mich vor rund dreißig Jahren, als ich mich mit TZI beschäftigt hatte, seinen Einfluss ausgeübt, der bis heute Wirkung zeitigt.

Meine Zufriedenheit mit Ihrer Arbeit passt gut zu den Aufmunterungen, die Sie in meinen Büchern gefunden haben. Das ist ein Prozess der wechselseitigen Zustimmung, bei dem aber man aufpassen muss, denn er vermindert das kritische Potenzial: Man liest nur noch das, was einem gefällt. Kritische Einschränkungen meiner Ausarbeitungen Ihrerseits habe ich eigentlich nicht gefunden (oder ich habe was überlesen), abgesehen von S. 94, wo Sie meinen, dass sowohl Jan Reemtsma als auch Peter Schulz-Hageleit (ach, was für eine gute Gesellschaft für den Schulz-Hageleit!) eine fruchtbare Auseinandersetzung

mit heiklen Themen verpassen, indem sie Schülerinnen und Schüler vor „negativen Bildern schützen“ wollen.

Ja, da könnte sich eine weiterführende Auseinandersetzung ohne Rechthabenzwänge lohnen. Ich meine tatsächlich, dass man den Schülerinnen und Schülern nicht ständig das aufbürden sollte, was die Gesellschaft insgesamt nicht geschafft hat. Die Gesellschaft, das sind personell-organisatorisch in unseren Zusammenhängen, vor allem die Lehrerinnen und Lehrer: Was sie nicht durchgearbeitet haben und innerlich bewältigen, das können auch die Schülerinnen und Schüler nicht schaffen. Damit wäre ich wieder bei einer besonderen Qualität ihrer Arbeit, die ja auf jeder Seite dokumentiert: Sie haben sich mit Ihrer ganzen Persönlichkeit dem Projekt gewidmet (und damit auch den Schülerinnen und Schülern). Das bestätigt meine an anderer Stelle geäußerte These, dass nicht ein wie auch immer gestaltetes didaktisches „Modell“ das Ausschlaggebende ist, sondern die Persönlichkeit der Lehrerin bzw. des Lehrers, die mit dem Modell das Richtige machen. Ihre Doppelqualifikation war sicherlich eine gute Grundlage, um das „Richtige“ zu machen.

Dass Ignatz Bubis die von der Projektgruppe erarbeitete Ausstellung eröffnet hat (S. 214), hat in mir eine sozusagen ingrimmige Genugtuung ausgelöst, fehlte mir bis dahin selbst jede Bestätigung für die provozierende These, dass man an Bubis denken sollte, wenn Walser spricht* - Walser hier als Stellvertreter für eine ganze Phalanx von Intellektuellen genannt, die sich darin gefallen, die tägliche Konfrontation mit dem Holocaust wortreich abzuweisen (Der letzte Fall dieser Art ist die Ablehnung vor allem französischen Intellektueller jener Einsichten, die sich nach der Veröffentlichung von Heideggers „schwarzen Heften“ [für mich] unabweisbar aufdrängen.)

Ich entferne mich von Ihrer Arbeit, gerate ins Plaudern und will, wie willkürlich auch immer, ans Briefende denken. Daher nur noch kurz einige Stichworte zur Notwendigkeit und Schwierigkeit, wie die von Ihnen geleistete Arbeit fortgesetzt werden könnte bzw. fortgesetzt werden müsste.

- Sie waren Klassenlehrerin der Projektgruppe, als es losging, aber ein Großteil der pädagogischen Arbeit fand dann doch außerhalb des „regulären“ Unterrichts statt. Daraus ergibt sich für mich als Außenstehendem und Fachdidaktiker die Frage, was der reguläre Unterricht aus dem Projekt übernehmen könnte bzw. übernehmen sollte und was eher eine Überforderung wäre. Nicht alle Kolleginnen und Kollegen können so viel Lebensenergie und pädagogische Leidenschaft auf außerschulische Aktivitäten fokussieren, wie Sie es getan haben.

- TZI bietet der Fachdidaktik insofern essenzielle Anregungen, als die „Beziehungsebene“ des Unterrichts der „Sach- und Inhaltsebene“ mit Nachdruck zur Seite gestellt, wenn nicht sogar übergeordnet wird. Über dieses Wechselverhältnis brauchen wir gründliche, qualitative empirische Forschungen, die aufzeigen, wann eine gute Balance erreicht wird und wann

* Ausführlicher dazu mein Buch *Geschichtsbewusstsein und Psychoanalyse*, 2012, 10. Kapitel.

nicht. Sie persönlich haben das alles gut gemeistert, können aber nicht „einfach so“ nachgeahmt werden. Ich sehe Schülerinnen und Schüler (und nicht nur die) vor meinem besorgten Auge, die die TZI-Regel „Störungen haben Vorrang“ ihren eigenen Zwecken unterordnen und nach Herzenslust „stören“. (Unbedingt beachtet zu werden, ist ja ein narzisstisch-mächtiges Kollektivbedürfnis in der Gegenwart, das mannigfaltige giftige Blüten hervortreibt und daher mit Vorsicht zu behandeln ist.)

Dementsprechend ist (in meiner Sicht) auch die Regel „erst Schüler, dann Stoff“ (und nicht umgekehrt, wie im üblichen Unterricht, S. 72) wohl nur ideell/idealtypisch und nicht prinzipiell/axiomatisch zu verstehen.

- Wie ist es überhaupt mit der Übertragbarkeit von den gymnasialen Bedingungen in Bayern auf die äußerst schwierigen Lehr-Lern-Verhältnisse vor allem in den Großstädten. Ihre (Fenners) gelebte und praktizierte Didaktik setzt intakte, sozusagen „gesunde“ Personen und Verhältnisse voraus. Zum schulischen Bedingungsfeld gehören aber Strukturstörungen der Gesellschaft selbst.

Die *Lernziel-Didaktik* ist per Anweisung von „oben“ (legitimiert durch allseits akzeptierte Wirtschaftsinteressen Europas, neben den alle anderen Interessen es existenziell schwer haben) durch die *Kompetenz-Didaktik* ersetzt worden. Die Geschichtsdidaktik hat diesen Wechsel geradezu atemlos mitgemacht, ohne sich (so mein Eindruck, aber ich bin da, wie gesagt, nicht mehr auf dem Laufenden) auf die tieferen Probleme und Folgewirkungen der neuen Sichtweise einzulassen. Zweifellos sind Ihre SchülerInnen auf vielen Gebieten „kompetenter“ geworden, obwohl ihre Lehrerin „nur“ Lernziele vor Augen hatte (oder?). In diesem Spannungsfeld von lebensnotwendigen Kompetenzen und zielgerichteten Lehr-Lern-Prozessen liegt Forschungs- und Klärungsbedarf, der Sie persönlich aber nur noch indirekt etwas angeht.

Ich schaue noch einmal auf das Gesamtwerk

	Seite
Vorwort	
1. Didaktik der Geschichte, Geschichtsbewusstsein, Praxis und TZI	10
2. Ungeklärte Lernziele zur NS-Zeit und ihren Gedenkstätten	81
3. Zeitgeschichte Landsbergs (ausgewählte Bereiche)	99
4. Praxis der speziellen Projektarbeit	161
5. Das Projekt „Wir machen ein KZ sichtbar“	173
6. Ergebnis	212
Anlagen	218
(Angaben zu den einzelnen Lagern, TZI-Begriffe, Neurobiologie u.a.)	
Quellen und Darstellungen	265
Darstellungen (Literatur, Ausstellungen, Filme u.a.)	268
Nachweise (der Fotografien u.a.)	298

und denke, dass die Problem- und Aufgabenfelder, die nach einer weiteren Bearbeitung verlangen, den Amtsinhabern der jetzigen Lehrstühle vor Augen sein sollten, etwa bei der Formulierung von Dissertationsthemen. Sie haben in einem wenig bearbeiteten Gebiet das Ihre getan, mehr ging nicht.

Ich wünsche Ihrem Buch, für das nun tüchtig geworben werden müsste (u.a. mit Kurzdarstellungen in den gängigen Zeitschriften?), guten Erfolg. Den vorliegenden Text würde ich gerne auf meine Internetseite stellen – ok? (Korrekturen, Veränderungen oder Ergänzungen oder sind sicherlich noch möglich. Ich lasse das Ganze „sacken“ und warte erst mal ab.)

Freundliche Grüße und gute Wünsche aus Berlin!