

David Becker, Mia Neuhaus, Sara Paloni (Hg.)
Unsichere Zugehörigkeiten

Forum Psychosozial

David Becker, Mia Neuhaus, Sara Paloni (Hg.)

Unsichere Zugehörigkeiten

Deutsche Geschichte im Gegenwartserleben junger Erwachsener

Mit Beiträgen von David Becker, Leonard Brixel,
Sheree Domingo, Helene J. Feichter, Petra Gerlach,
Timo Glatz, Lydia Lierke, Mia Neuhaus, Sara Paloni,
Massimo Perinelli, Michael Rothberg, Annette Simon,
Anna Stiede, Dan Thy Nguyen, Saskia Walker
und Veronika Wöhrer

Psychozial-Verlag

Die Veröffentlichung erfolgt mit freundlicher Unterstützung
der Sigmund Freud PrivatUniversität.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Originalausgabe

© 2024 Psychosozial-Verlag GmbH & Co. KG, Gießen

info@psychosozial-verlag.de

www.psychosozial-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form

(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)

ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert

oder unter Verwendung elektronischer Systeme

verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: Auschnitte aus dem graphic recording © Sheree Domingo

Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar

Satz: SatzHerstellung Verlagsgestaltung Heike Amthor, Fernwald

ISBN 978-3-8379-3316-1 (Print)

ISBN 978-3-8379-6195-9 (E-Book-PDF)

Inhalt

Einleitung – »Feeling the Past«	9
<i>David Becker, Mia Neuhaus & Sara Paloni</i>	

Teil 1 **Zugehörigkeit als Konflikt**

1 Zugehörigkeit, Anerkennung, Entwicklung und Aufarbeitung	33
Eine konflikttheoretische Verortung	
<i>David Becker, Mia Neuhaus & Sara Paloni</i>	
2 Über Geschichte(n) lernen und lehren	53
Empfehlungen für die Praxis	
<i>David Becker, Mia Neuhaus & Sara Paloni</i>	

Teil 2 **Subjektwerdung im Spannungsfeld konfligierender Selbst- und Weltbezüge**

3 Subjektwerdung als konfliktiver Prozess und Suche nach Resonanz	71
<i>David Becker, Mia Neuhaus & Sara Paloni</i>	
4 Dem Gefühl eine Sprache geben	95
Erwachsenwerden im Spiegel gesellschaftlicher Konflikte	
<i>Mia Neuhaus im Gespräch mit Sheree Domingo, Lydia Lierke, Dan Thy Nguyen & Anna Stiede</i>	

- 5 Haymat** 111
Migrantische Geschichtsschreibung
zwischen Missachtung und Anerkennung
Massimo Perinelli & Timo Glatz

Teil 3

Gefangen in einer radikalen Gegenwärtigkeit? – Geschichte, Zugehörigkeit und die gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit

- 6 »Das hat nichts mit mir zu tun!«** 137
Konflikt und Konfliktfähigkeit
in einer unsicheren sozialen Welt
Mia Neuhaus & Sara Paloni
- 7 »Ich will's halt gern erleben«** 165
Nachwendekinder und familiäre Erinnerungen
an Wende- und Transformationszeit
Leonard Brixel
- 8 Scham, Wut und Trauer** 183
Zum Umgang mit Erinnerung im Kontext
der deutschen Teilung und der Nachwendezeit
David Becker im Gespräch mit Annette Simon
- 9 Das Unbehagen im Umgang
mit Familien- und Gesellschaftsgeschichte** 209
David Becker

Teil 4

Transgenerationales Erinnern, Ergründen und Einordnen deutscher Geschichte

- 10 »Früher war alles besser«?** 235
(Des-)Orientierung in der Geschichte,
tradierte Vorurteile und der Wunsch nach Solidarität
Mia Neuhaus

11 Trauma und das implizierte Subjekt	271
<i>Michael Rothberg</i>	
12 Die Geschichte der Eltern erzählen	289
Die Vergangenheit in der Gegenwart aufsuchen und so die Zukunft verändern?	
<i>Mia Neuhaus im Gespräch mit Sheree Domingo, Lydia Lierke, Dan Thy Nguyen & Anna Stiede</i>	
13 »Ich habe meine Mutti interviewt«	309
Erinnerungsarbeit, Geschlecht und intersektionale Perspektiven	
<i>Sara Paloni & Saskia Walker</i>	
Teil 5	
Forschendes Lernen und Konflikttransformation	
14 »Das fühlt sich an wie Therapie«	327
Die Thematisierung und Bearbeitung psychosozialer und gesellschaftlicher Konflikte mit jungen Erwachsenen	
<i>Sara Paloni im Gespräch mit Petra Gerlach</i>	
15 Partizipatives Forschen im Kontext Schule	347
Spannungsfelder	
<i>Sara Paloni im Gespräch mit Helene J. Feichter & Veronika Wöhrer</i>	
16 Gefühlte Politik	367
Ressentiment und Perspektiven der Solidarität	
<i>David Becker</i>	
Danksagungen	397
Die Autor*innen	399

Einleitung – »Feeling the Past«

David Becker, Mia Neuhaus & Sara Paloni

Kämpfe um Identität und Zugehörigkeit scheinen gegenwärtig eine besondere Bedeutung erhalten zu haben. So drehen sich neben Kämpfen um die Anerkennung von Differenz, die weiterhin eine zentrale Rolle innehaben, seit einigen Jahren vermehrt rechte Politiken um Identität (man denke an die Identitäre Bewegung). Konstrukte wie »Volk«, »Nation« und »Rasse« feiern weltweit ein Wiedererstarken, das mit massiven und immer wieder auch tödlichen Angriffen auf vermeintlich »andere« einhergeht. »Zugehörigkeiten«, Bleibe- und Freizügigkeitsrechte stehen stark unter Beschuss und werden neu verhandelt. Daneben fordern neue Formen der Kommunikation und die Rolle Künstlicher Intelligenz unsere Zugehörigkeitskonstruktionen und unser Identitätserleben immer wieder heraus.

Wenn wir von »unsicheren Zugehörigkeiten« ausgehen, die das Erleben der aktuellen Generation junger Erwachsener prägen, dann ist es natürlich zunächst einmal so, dass Zugehörigkeit immer sozial vermittelt, erkämpft und umkämpft ist, sich unterschiedliche Identifikationen und Zugehörigkeiten entgegenstehen können und wir im Laufe des Lebens immer wieder neu eigene Zugehörigkeiten verhandeln und verändern. Gleichwohl gehen wir davon aus, dass Zugehörigkeit als soziale Gewordenheit und gesellschaftlich umkämpftes Konstrukt immer dann besonders wichtig wird, wenn (multiple) Krisenerscheinungen das eigene Erleben sicherer Bindung und sozialer Verbundenheit mit anderen massiv infrage stellen und herausfordern. Notwendige Veränderungsprozesse, wie der Übergang von der Identität als Schüler*in zur Ausbildungsteilnehmer*in oder vom Leben im Elternhaus zur eigenen WG sind immer komplex. Ob sie in einem Rahmen stattfinden, der ausreichend Halt und Sicherheit bietet, oder ob Struktur- und Sinnverlust erleben diese Prozesse immer angstbesetzter werden lassen, und welches die

dann verfügbaren Identifikationsangebote zur Krisenbewältigung sind, ist zentral für den positiven oder negativen Verlauf der Entwicklung.

Gerade dort, wo Identifikationsangebote, sei es innerfamiliär oder gesellschaftlich, überlagert sind mit Segmenten vergangener Konflikte, kann es zu Überforderungserleben oder der Tradierung von Vorurteilen, Angst und auch Hass kommen. Um sich dies klarzumachen, müssen wir nicht nur auf die aktuellen Kriege schauen, in denen jahrzehntelange Konflikte wiederaufleben und tiefe transgenerationale Wunden erneut aufgerissen werden. Wir können und müssen auch auf die Geschichte der deutschen Teilung blicken, deren offizielles Ende mit dem Fall der Mauer nicht mit dem Ende einer Teilung »in den Köpfen« zusammenfällt, wie zahlreiche aktuelle Publikationen zum 30-jährigen Jubiläum betonen. Vor diesem Hintergrund und angesichts der gegenwärtigen Krisen unserer Zeit, interessierten wir uns für das Zugehörigkeitserleben der aktuellen Generation junger Erwachsener und wollten einer Gruppe das Wort geben, die umfangreich ist, aber selten zu Wort kommt:

Zwischen April 2021 und Dezember 2022 forschten wir vor diesem Hintergrund unter dem Titel »Feeling the Past – Zugehörigkeitserleben, Geschichte und Gegenwart in der deutschen Nach-Nachwendegeneration« und gefördert von der Deutschen Stiftung Friedensforschung (DSF) über Zugehörigkeitserfahrungen und -konstruktionen mit Berufsschüler*innen in Berlin und Brandenburg (vgl. Becker, Brixel, Neuhaus & Paloni, 2023). Wir gingen davon aus, dass Zugehörigkeiten für die Subjektwerdung eines jeden Menschen essenziell sind. Als sozial konstituierte Wesen, die zum physischen und psychischen Überleben auf andere angewiesen sind, entwickeln wir uns entlang mannigfaltiger Zugehörigkeitskonstellationen, in die wir einerseits hineingeboren werden und die wir andererseits selbst lebenslang konstruieren. Dabei lässt sich zeigen, dass sich Zugehörigkeit sinnvoll stets nur als Konflikt zwischen den Bedürfnissen und Wünschen einer Person, der Bereitschaft des sozialen Umfeldes darauf einzugehen und den Anforderungen, die das soziale Umfeld seinerseits an die Person stellt, beschreiben lässt. Es geht um Familienloyalitäten, um Konflikte in und zwischen Familien, zwischen Familien und Peergruppen, innerhalb von und zwischen Peergruppen. Auch geht es um Klassenzugehörigkeiten, Konflikte zwischen verschiedenen Altersgruppen, politischen Gruppen usw. Letztendlich steht dabei immer wieder der Kampf um soziale Anerkennung im Mittelpunkt.

Was uns an der sogenannten »Generation Z« junger Erwachsener besonders interessierte und die Forschungssituation gleichermaßen nicht

unkomplizierter machte, war, dass sich die Forschungsteilnehmer*innen in einer multiplen Umbruchssituation befanden: Zum Ersten steckten sie inmitten eines wichtigen Entwicklungsschrittes, dem Übergang von Schule und Beruf, Elternhaus und Eigenständigkeit, zwischen Jugend und Erwachsenenleben, der auch als »Emerging Adulthood«, als das Noch-nicht-erwachsen-Sein theoretisiert wird (vgl. Arnett, 2000; King, 2020). Zum Zweiten hatten wir es mit einer Generation zu tun, deren Aufwachsen von multiplen politischen und ökonomischen Krisen geprägt war. Die meisten von ihnen hatten gerade das erste Mal wählen dürfen, während sie gleichzeitig als Schüler*innen und dann auch als Berufsschüler*innen in ihrem Alltag in besonderem Maße von der Pandemie, den damit verbundenen Maßnahmen des Social Distancing und den emotionalen und sozialen Folgen betroffen gewesen waren und es noch immer sind. Zum Dritten bildeten sie die erste Generation, die mit einem relativ großen zeitlichen Abstand von in der Regel rund zehn Jahren das Ende der Teilung Deutschlands nicht mehr miterlebt hatten. Dessen Historisierung war nun, nach 30 Jahren zum Zeitpunkt unserer Forschung, erst wirklich voll in Gang gekommen, weshalb wir uns von der Arbeit mit den jungen Erwachsenen auch Erkenntnisse über die transgenerationale sowie innerfamiliäre Verarbeitung dieser großen historischen Zäsur versprachen.

Im Mittelpunkt unseres Projekts standen vor diesem Hintergrund die folgenden vier Forschungsfragen:

1. Welche Zugehörigkeitserfahrungen haben Angehörige der Nach-Nachwendegeneration gemacht? Wie hängen diese mit den Lebenserfahrungen der Eltern- und Großelterngeneration zusammen?
2. Welches Verständnis haben Angehörige der Nach-Nachwendegeneration von familiären und gesellschaftlichen Konflikten und Brüchen im Rahmen der deutschen Teilung und nachfolgender Transformationsprozesse?
3. Welche emotionale Beschaffenheit haben Zugehörigkeitserfahrungen und wie sind diese verknüpft mit historischen und gegenwärtigen Anerkennungs- und Missachtungsverhältnissen?
4. Welche Transformations- und Gestaltungsperspektiven ergeben sich für die Nach-Nachwendekinder aus der Auseinandersetzung mit der eigenen (persönlichen und gesellschaftlichen) Geschichte?

In der Überzeugung, dass die eigene Situietheit sowohl Halt wie auch Einschränkungen bedeuten kann, gerade dort, wo Zugehörigkeitskonflikte

unausgesprochen oder unverstanden ausgehandelt werden oder Wünsche nach Zugehörigkeit unbeantwortet bleiben, wollten wir junge Erwachsene einladen, ihre eigenen Zugehörigkeiten zu beforschen und in diesen liegende, bisher vielleicht unbewusste, Konfliktkonstellationen bewusster wahrzunehmen und in der Folge bearbeiten zu können.

Wir führten ein Projekt mit zwei Berufsschulklassen in Berlin und Brandenburg mit verschiedenen Workshops durch (jeweils fünf Tage, verteilt über einen Zeitraum von zwei Monaten), um über das Gegenwarts- und Konflikterleben der jungen Erwachsenen, ihre Zugehörigkeitskonstruktionen sowie ihre familiäre und gesellschaftliche Prägung ins Gespräch zu kommen. Hierzu ermutigten wir die Berufsschüler*innen, Angehörigeninterviews durchzuführen und gemeinsam in der Gruppe zu reflektieren: Was hatten sie über den Lebensweg und den Alltag der Interviewten und über durchlebte Konflikte erfahren und was konnten sie darüber hinaus gemeinsam in der Gruppe herausfinden? Welche Emotionen waren während des Interviews bei der interviewten Person, bei ihnen selbst und hinterher in der Gruppe aufgetaucht? Was hatte das Gehörte mit ihnen selbst, ihrer Gegenwart oder ihren Problemen zu tun? Ziel war es, die eigene Gewordenheit und transgenerationale Einflüsse auf die eigene Geschichte sowie die eigenen Zugehörigkeitskonstruktionen zu ergründen und sich (besser) zu diesen verhalten zu können. Zusätzlich erklärten sich einige (40 Prozent) von ihnen bereit, mit uns individuelle biografische Interviews aufzuzeichnen. Diese griffen wir in den Workshops zwar nicht direkt auf, für die Dynamik spielte es jedoch eine wichtige Rolle, da wir so einige besser kennenlernten und die jungen Erwachsenen sich wiederum dahingehend ermutigt fühlten, bestimmte Inhalte, die sie zunächst nur in unserem Beisein thematisiert hatten, auch in der Gruppe anzusprechen. So war das zentrale Ziel unserer Forschung, für die jungen Erwachsenen einen Ort zu eröffnen, der ihnen als Resonanz-, Reflexions- und Entwicklungsraum dienen konnte.

Die Ergebnisse dieses gemeinsamen Forschungsprozesses und die daraus resultierenden Thesen stellen wir in diesem Buch vor und führen diese mit Stimmen aus benachbarten Disziplinen und Erfahrungen aus ähnlich gelagerten Projekten zusammen.

Im Folgenden stellen wir nun zunächst unsere methodologische Herangehensweise vor und gehen dann detaillierter auf die zentralen Themenbereiche ein, die auch die Folgeabschnitte des Buches strukturieren. Dabei soll ein knapper Überblick über die Breite und Vielfalt der Themenbereiche und Wortbeiträge in diesem Band gegeben werden. Einen gemeinsamen

roten Faden entfalten diese nicht nur entlang der Schwerpunkte, die die Berufsschüler*innen mit uns erarbeitet haben, und denen wir hier ausführlich Raum geben wollen, sondern ebenso entlang einer konflikttheoretisch basierten Herangehensweise an politische Bildung. Die Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen zur Zeit- und Individualgeschichte(n) begibt sich dabei auch auf die Suche nach Ungewusstem, sogenannten »blinden Flecken« und Verdrängtem, die heutige Konflikte unbewusst (mit-)strukturieren. Wir steigen dabei in die Themenbereiche jeweils mit eigenen Beiträgen aus der Forschung ein, die verdeutlichen, welche Konfliktkonstellationen wir angetroffen haben, und öffnen dann die Diskussion entlang von Beiträgen aus benachbarten Disziplinen und verwandten Forschungsansätzen.

In unseren Beiträgen beginnen wir meist mit Material aus den Gruppenprozessen, sodass wir zunächst die Berufsschüler*innen zu Wort kommen lassen können. Wenn also in verschiedenen Kapiteln des Buches Aussagen unserer Forschungspartner*innen direkt zitiert werden, so entsprechen diese Zitate grundsätzlich den Audiodateien, die im Verlauf des Forschungsprozesses aufgezeichnet wurden. Jedoch wurden Aussagen und Diskussionsverläufe anonymisiert, sprachlich für die Lesbarkeit leicht angepasst und in einigen Fällen nicht-sinnentstellend verändert, um eine Identifizierung der sprechenden Person zu verunmöglichen. Diejenigen unserer Gesprächspartner*innen und Ko-Autor*innen, die nicht selbst am Forschungsprozess beteiligt waren, haben wir deshalb hinzugezogen, weil sie wie wir an den Schnittstellen von Bildungs- und Jugendarbeit, partizipativen Forschungsansätzen und Erinnerungspolitik sowie Ansätzen zur Konflikt- und Krisenbewältigung und Aufarbeitung deutscher Geschichte arbeiten. Dabei greifen sie, sei es im Gespräch und in der Arbeit mit Zeitzeug*innen, in der Entwicklung innovativer künstlerischer Formate, in der Schule, im Museum oder im Kulturbetrieb, auf den unerschöpflichen Fundus gelebter Geschichte derjenigen zurück, mit denen sie jeweils arbeiten und versuchen, so auch das Anliegen unseres Projektes, mit diesen gemeinsam (unerzählte) Geschichte(n) zu bergen.

Forschend lernen und biografisches Forschen mit jungen Erwachsenen – Ablauf und methodologische Herausforderungen

»Feeling the Past«, der Titel unseres Forschungsprojekts, mochte auf den ersten Blick etwas irritieren: Wie können wir die Vergangenheit fühlen?

Was meinten wir damit? Für uns war es wichtig, festzuhalten, dass die Aufarbeitung vergangener historischer Ereignisse nie nur ein kognitives Unterfangen sein kann. Unsere Bezüge und unsere Erinnerungen an Vergangenes sind immer durch Gefühle strukturiert, ob sie von uns selbst erlebt werden oder intergenerational vermittelt sind. »Feeling the Past«, hier bewusst in Anlehnung an »Dealing with the past« formuliert, deutet an, dass mit der Vergangenheit ein Umgang gefunden werden muss, um die Gegenwart und die Zukunft gestalten zu können. Dabei gingen wir davon aus, dass ungelöste Konflikte und Erfahrungen der vorherigen Generationen tradiert und weitergegeben werden und sich dies in spezifischen, meist zum Teil in unbewussten Geflechten von Erzählungen und Auslassungen, Bezügen und Lücken vollzieht. Wie Jan Lohl und Angela Moré im Rahmen ihrer Forschungen über den Nationalsozialismus und die Shoah argumentieren, können wir die Vergangenheit und ihre »unerklärlichen und monströsen« Dimensionen nur verstehen, wenn wir uns diesen »Gefühlserbschaften« (Lohl & Moré, 2014) widmen und nicht versuchen, Geschichte rein »faktenfokussiert« zu verstehen (Chernivsky, 2016, S. 14). Welche Rolle spielen also Emotionen von Scham, Schuld, Trauer, Widerwillen, Angst und Wut? Wie sich Zugehörigkeit(en) bilden, wie sie konstruiert, erlebt und verworfen werden, ist dann begreifbar, wenn wir uns Gesellschaftsgeschichte, familienbiografische Narrative und individuell erzähltes Erleben gemeinsam ansehen und dabei die Emotionen nicht außen vor lassen. Das Zusammendenken von Gesellschaftsgeschichte und Familiengeschichten erschien uns also als Forschungszugang zentral. Vor dem Hintergrund des bis hierhin Diskutierten, war es für uns wichtig, bei den Schüler*innen das Interesse zu wecken, Gesellschaftsgeschichte über die eigenen, intergenerational tradierten und affektiven Erfahrungen und Erinnerungen neu beziehungsweise auf anderem Wege kennenzulernen.

Aus den oben genannten Bezügen ergibt sich außerdem, dass unser Forschungsansatz partizipativ sein sollte und eine Intervention in das Lernen über Geschichte im Kontext Schule darstellte. Unser Ziel war es, nicht nur über Konflikte zu sprechen und zu forschen, sondern Räume zu eröffnen, in denen ein »anderes Sprechen«, ein Aufgreifen der eigenen Emotionen und konfliktiven Erfahrungen und Erinnerungen möglich wurde. So betriebene Forschung ist nicht nur Datenerhebung und -auswertung, sondern gemeinsam gestalteter Entwicklungs- und Veränderungsprozess im Lernen über sich selbst und im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Umfeld und der familiären Vergangenheit. Im Sinne des »Forschenden Lernens«

(Hübner & Ukowitz, S. 12) wollten wir gemeinsam mit den Berufsschüler*innen historisch tradierte Zugehörigkeitskonstruktionen und -festreibungen diskutieren und ergründen, welche Relevanz diese für junge Erwachsene heute haben. Damit bewegten wir uns von Anfang an in einem der Aktionsforschung (vgl. Fals-Borda, 1987; Brydon-Miller & Maguire, 2009) verwandten Rahmen, waren also nicht nur an der Datenerhebung zu einem bestimmten Problem interessiert, sondern wollten uns auf einen Veränderungsprozess einlassen beziehungsweise einen solchen gemeinsam gestalten. Ein offener methodischer Ansatz, in dem persönliche Gefühlslagen und Erfahrungen nicht nur erlaubt, sondern erwünscht sind, erfordert sowohl einen möglichst sicheren und zuverlässigen Rahmen als auch die Bereitschaft, flexibel auf auftauchende Bedürfnislagen und Problemkonstellationen einzugehen. Eine solche Herangehensweise hat bestimmte Vorteile, weil sie bewusst darauf abzielt, die »Forschungsobjekte« zu »Forschungsobjekten« beziehungsweise »Forschungspartner*innen« zu machen, aber sie bedeutet auch oftmals eine schwierig zu analysierende Datenerhebungslage und eine chaotischere und verunsichernde Arbeitssituation.

Wir haben zunächst den Kontakt zu den Schulen sowie interessierten Klassenlehrer*innen gesucht und gefunden, die Zustimmung der Schulleitungen eingeholt, das Projekt in den jeweiligen Klassen vorgestellt und nach deren Zustimmung und Interessenbekundung konkrete Terminvereinbarungen getroffen. Wie bereits erwähnt, haben wir uns für ein laufendes Workshopformat (fünf Mal ganztägig, über zwei Monate) entschieden. Dies half uns einen, wenn auch begrenzten, Beziehungsaufbau zu ermöglichen, mit einer klaren und überschaubaren Struktur, also einem klaren Anfang (Kennenlernen), einem Durchführungsprozess (Zusammenarbeit) und einem klaren Ende (Abschied). Im Zeitrahmen haben wir uns an den Schulalltag angepasst, zu dem eine Zeit lang auch die Durchführung morgendlicher Coronatests gehörte. Die Teilnahme war freiwillig, aber verbindlich, das heißt wer nicht teilnehmen wollte, hätte andere Lernverpflichtungen wahrnehmen müssen. Eine Benotung war selbstverständlich nicht vorgesehen. Wir hätten gern das Projekt bis zu seinem Ende gemeinsam gestaltet, also inklusive des Schreibens dieses Buches. Das war allerdings nicht nur aufgrund der Rahmenbedingungen des Projektes schwer umzusetzen, sondern auch für die Berufsschüler*innen selbst offenbar kein sehr attraktives Angebot, denn auf eine Weiterführung angesprochen, verwiesen sie auf die anstehenden Prüfungen und die bereits laufenden eigenen Arbeitsprojekte.

Wir haben mit Berufsschüler*innen in Berlin und einer Stadt im Land Brandenburg geforscht. Dabei stand für uns eine Aufteilung von »Ost« und »West« nicht im Vordergrund, sondern das Bemühen, ein möglichst breites soziales Spektrum einer bestimmten Altersgruppe mit unterschiedlichen Zugehörigkeiten zu erfassen. Gerade für das Verstehen und Aufarbeiten der deutschen Teilung, der Transformationszeit und deren Konflikt-dynamiken ist es aber immens wichtig, Emotionen und affektive Besetzung von Erinnerungen und Erfahrungen in den Blick zu nehmen (Chernivsky, 2016, S. 15), um bei aller Vorsicht dennoch nicht vorschnell Vergleiche zu ziehen und damit die spezifische historische Gewordenheit beider Systeme sowie deren ideologische Verstrickung auszublenden.

Im Rahmenlehrplan Wirtschafts- und Sozialkunde wird an Berliner Berufsschulen die deutsche Teilungsgeschichte als Themenschwerpunkt im Sozialkundeunterricht als »Die SED-Diktatur bewerten« gesetzt. Eine solche inhaltliche Setzung bedient das »Diktaturgedächtnis« (Sabrow, 2009; Handro, 2021) und somit das Erinnern an die DDR als Unrechtsstaat. Es steht außer Frage, dass die Gewaltförmigkeit, die Menschenrechtsverletzungen, die Ungerechtigkeit benannt und verstanden werden müssen, aber was dadurch im Verborgenen und schlechtestenfalls ein Tabu bleiben kann, sind die alltäglichen Lebensrealitäten, die innerfamiliären Erinnerungen, eben auch »an eine gute Zeit« (Handro, 2021, S. 434). Zugleich läuft eine solche Setzung Gefahr, westdeutsche Biografien und die Rolle der BRD (wieder) unsichtbar und in dieser Unsichtbarkeit zu einer Norm zu machen, die nicht leicht hinterfragbar ist. Nicht zuletzt stärkt es, wenn die DDR-Geschichte ausschließlich im Spannungsfeld von (vergangener) Diktatur und (aktueller) Demokratie vermittelt wird, einen moralisierenden Diskurs (Handro, 2021, S. 436). Es ist also von höchster Relevanz, wie stark ein Einordnen und Bewerten historischer Prozesse wirklich auf einer breiten Wissensvermittlung beruht, die sowohl die eigenen Interessen und die eigene Involviertheit der Schüler*innen berücksichtigt, als auch entlang von tendenziell ausgeklammerten oder unsichtbar gemachten Perspektiven (wie etwa migrantisches und jüdisches Erinnern von Mauerfall und Nachwendezeit, vgl. Lierke & Perinelli, 2020) stattfindet. Wir haben also großen Wert darauf gelegt, Wertungen zunächst zu vermeiden, vom aktuellen Konflikterleben der Schüler*innen zuzugehen, Neugierde zu wecken und den Geschichtsfokus als mögliche Horizonterweiterung anzubieten, der einem manches vielleicht besser zu verstehen hilft. Die Sinnhaftigkeit dieses Vorgehens bestätigte sich in unserer Forschung insofern, als dass die Berufsschüler*innen tatsächlich

zwar die Idee der Familieninterviews spannend fanden, aber nachvollziehbarerweise auch sehr deutlich bemüht waren, die individuellen Biografien ihrer Eltern und Großeltern vor einem wertenden und moralisierenden Zugriff anderer (also der Klassenkamerad*innen und uns Forscher*innen) zu schützen. Auch von daher bemühten wir uns, ein behutsames und anerkennendes, Grenzen respektierendes Diskussionsfeld zu schaffen, mit dem Ziel, jenseits hegemonialer Geschichtsschreibung die »Erfahrungen aller«, also insbesondere auch marginalisierte Perspektiven anzuerkennen. Auf diese Weise sollte sich gleichsam ein Übergangsraum (im Sinne Winnicotts, vgl. ders., 1951) öffnen, in dem entlang der individuellen Geschichten und Ansichten der Teilnehmer*innen ein vielstimmiges Geschichtsbild lebendig werden konnte.

Die Orte unserer Forschung waren nicht »zufällig« gewählt, sondern bewusst Orte, an denen die Teilung Deutschlands durch die Mauer lange Zeit eine unmittelbare Lebensrealität war. Es konnte folglich davon ausgegangen werden, dass wir deutlichen Ost-, West- und Ost/West-Bezügen begegnen würden. Die familiären Zugehörigkeiten und Sozialisations-hintergründe waren in Berlin in Bezug auf Nationalität und »Herkunft« stark durchmischt (Ost, West, Ost und West, Migrationsbiografien etc.). In Brandenburg waren diese Zugehörigkeiten auch durchmischt, aber vorwiegend Ost und Ost-West. Die Altersspanne der Schüler*innen lag zwischen 17 und 29 Jahren, die Geschlechterverteilung lag in der Berufsschule in Berlin bei 17 Männern und fünf Frauen und in der Berufsschule in Brandenburg bei vier Männern, 15 Frauen und einer Person, die auf dem Fragebogen eine diverse Geschlechtsidentität angab. Die Berufstätigkeit der Eltern erstreckte sich in der Berufsschule in Berlin von Anlagenmechaniker, Flugzeugbauer, Schweißer bis zu Physiotherapeut, Lehrerin, Logopädin oder Pflegerin. In der Berufsschule in Brandenburg gaben die Schüler*innen als berufliche Tätigkeit der Eltern unter anderem Bürokauffrau, Abteilungsleiter, Leiterin einer Pflegeeinrichtung, Polizistin, Bauarbeiter, Maler oder Justizvollzugsbeamter an. Von den 20 Schüler*innen in der Berufsschule in Brandenburg, hatten drei Personen einen Real- oder Hauptschulabschluss, drei Personen einen Fachhochschulabschluss und die Mehrheit (19 Personen) ein Abitur. In der Berufsschule in Berlin hatte die Mehrheit der Schüler*innen einen Haupt- oder Realschulabschluss.

Da beide Gruppen durchaus unterschiedliche Diskussionsprozesse und Konfliktkonstellationen bereithielten, passten wir den Ablauf immer wieder an und berücksichtigten in Ablauf und Planung für die zweite Schule Erfahrungen aus der ersten Schule. Zugleich orientierte sich unser Zugang ins-

gesamt an drei übergeordneten Projektphasen: Ziel der ersten, gegenwartsbezogenen Projektphase war es, mit den Berufsschüler*innen in Kontakt zu treten und zu diskutieren, welche Konflikte ihnen bezogen auf ihren Alltag und auf gegenwärtige gesellschaftliche Herausforderungen zentral erschienen. Dabei haben wir immer sowohl mit der Gesamtgruppe als auch mit Kleingruppen gearbeitet, die jeweils einem Mitglied des Forscher*innenteams zugeweiht waren. Die zweite Phase legte den Fokus auf die kontinuierliche Begleitung und Hilfe bei der Einordnung eigenständiger familiärer Nachforschungen zur deutschen Teilungsvergangenheit und Familiengeschichte in Form von Reflexionstreffen in Kleingruppen und der Diskussion sich daraus ergebender zentraler Thesen mit der Großgruppe. Die Diskussionen in den Kleingruppen wurden von uns entlang der Bereiche: *Themen* (Was habe ich zur Biografie und zu den historischen Hintergründen herausgefunden?), *Emotionen* (Welche Gefühle kamen auf?) und *Gegenwartsbezug* (Was hat das Gehörte mit mir zu tun? Was verbinde ich damit?) vorstrukturiert. Die dritte Projektphase diente dazu, das gegenwärtige Erleben von Zugehörigkeit und Konflikt mit den diskutierten Familiennarrativen über vergangene Konflikte und daraus entwickelten Annahmen in Beziehung zu setzen, mit den anderen zu diskutieren und im letzten Schritt einen Blick auf die berufliche, private und gesellschaftliche Zukunft zu werfen.

Einige der Projekttage in Berlin wurden durch die *Graphic Recording* Methode begleitet, was eine von den Schüler*innen und uns sehr geschätzte Möglichkeit war, die Entwicklung ihrer und unserer Diskussionen sichtbar zu machen und vorläufig festzuhalten. Bilder dieses *Graphic Recording* der Künstlerin Sheree Domingo¹ wurden wiederum in Brandenburg als Assoziationskarten verwendet, um die Reflexion eigener Konfliktkonstellationen zu erleichtern und finden sich zwischen den einzelnen Buchkapiteln und auf dem Buchcover. Die Kleingruppendiskussionen wurden durchgehend aufgezeichnet, Großgruppendifkussionen durch uns protokolliert und auf Flipcharts mit den Schüler*innen die zentralen Ergebnisse festgehalten. Zu jedem Workshoptag gab es eine detaillierte Planung und ein zusammenfassendes Protokoll. Im Anschluss an jeden Workshoptag diskutierte das Forschungsteam den Ablaufprozess und bereitete den spezifischen Ablauf für den nächsten Workshoptag vor. In den Forschungsprozess sind insgesamt zahlreiche Ebenen der Dokumentation und der Reflexion eingegangen, von denen im hier vorliegenden Buch noch gar nicht alle ausgearbeitet werden konnten.

1 Sheree Domingo ist in diesem Buch auch als Ko-Autorin vertreten, siehe Kapitel 4 und 12.