



Leseprobe aus Kriemann, Jugend mit »geteilten« Erfahrungen,  
ISBN 978-3-7799-7714-8 © 2023 Beltz Juventa  
in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7714-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7714-8)

# Inhaltsverzeichnis

|   |    |
|---|----|
| <b>Vorwort und Danksagung</b>   | 9  |
| <b>I. Einleitung</b>  | 13 |
| <b>1 Zum Thema</b>  | 14 |
| 1.1 Forschungsstand und -desiderate zur DDR-bezogenen Erinnerung Jugendlicher: Einstellungen und Haltungen, Vergangenheitsdeutungen und Geschichtskenntnisse, Vermittlungskontexte und Aneignungsprozesse | 18 |
| 1.2 Zum Problem der „DDR-Erinnerung“ Nachwendegeborener   | 34 |
| 1.3 Zusammenfassung: Forschungsstand und -desiderate  | 36 |
| <b>II. Theoretische Grundlagen</b>  | 39 |
| <b>2 Gedächtnis und Geschichte: Erinnerung, Erfahrung und Wissen im Verhältnis von Individuum, Gruppe und Gesellschaft</b>  | 40 |
| 2.1 Erinnerungen als gegenwärtige (Re-)Konstruktionen der Vergangenheit   | 42 |
| 2.2 Das kollektive Gedächtnis – der Einfluss sozialer Gruppen auf die Erinnerung  | 46 |
| 2.3 Das kommunikative und das kulturelle Gedächtnis   | 48 |
| 2.4 Erinnern als kulturelle Praxis  | 51 |
| 2.5 Der Bezug auf die Vergangenheit über den subjektiven und kollektiven Wissensvorrat  | 54 |
| 2.6 Zum Verhältnis von Wissen und Gedächtnis  | 57 |
| 2.7 Gedächtnisforschung oder Geschichtswissenschaft   | 60 |
| 2.8 Das Geschichtsbewusstsein als vergangenheitsbezogene Verarbeitungsinstanz   | 63 |
| 2.9 Das performative und das propositionale Gedächtnis  | 66 |
| 2.10 Zusammenfassung: Die praxeologische Perspektive auf den Vergangenheitsbezug Jugendlicher   | 68 |
| <b>3 Jugend: Die Frage nach einem Spezifikum der Jugendphase – zwischen gesellschaftlichen Zuschreibungsprozessen und jugendlichem Selbstverständnis</b>  | 70 |
| 3.1 Jugend im Spiegel sozialwissenschaftlicher Forschung  | 72 |
| 3.2 Jugend – (k)eine Frage des Alters   | 74 |

|             |  |     |
|-------------|--|-----|
| 3.3         | Zur (Be-)Deutung von Entwicklungsaufgaben  | 77  |
| 3.4         | Die Jugendphase aus praxeologischer Perspektive  | 80  |
| 3.5         | Zusammenfassung: Jugend(erinnerungs)kultur(en)   | 82  |
| <b>4</b>    | <b>Erinnerungskulturnormen: Kontexte und Bedingungen der Auseinandersetzung und die Frage, wie Jugendliche erinnern sollen</b> | 84  |
| 4.1         | Die Familie als Erinnerungsgemeinschaft  | 86  |
| 4.1.1       | Die Erfahrung des sozialen Wandels der Eltern- und Großelтерngeneration  | 87  |
| 4.1.2       | Das Familiengedächtnis – die DDR auf dem Weg durch die Generationen  | 90  |
| 4.2         | Die Schule als Ort der Vermittlung von Geschichtswissen und Geschichtskultur   | 95  |
| 4.3         | Medien als Medium der Gedächtnisbildung  | 101 |
| 4.4         | Der öffentliche (Erinnerungs-)Raum   | 105 |
| 4.4.1       | Gedenkstätten als erinnerungskulturell bedeutsame Orte   | 106 |
| 4.5         | Zusammenfassung – normative Aspekte der Erinnerung Jugendlicher  | 110 |
| <b>III.</b> | <b>Methodisches Vorgehen</b>   | 113 |
| <b>5</b>    | <b>Zur Darstellung und Reflexion des Forschungsprozesses</b>   | 114 |
| 5.1         | Vorüberlegungen, Forschungsziele und Forschungsfragen  | 114 |
| 5.2         | Gruppendiskussionen als Datenerhebungsmethode  | 119 |
| 5.3         | Forschungssample   | 122 |
| 5.4         | Auswertungsmethode und methodologischer Bezugsrahmen – die Dokumentarische Methode   | 126 |
| 5.5         | Analyseschritte der Dokumentarischen Methode   | 130 |
| 5.5.1       | Passagenauswahl und formulierende Interpretation   | 132 |
| 5.5.2       | Reflektierende Interpretation, komparative Analyse und Typenbildung  | 134 |
| 5.6         | Zur Rekonstruktion von Erinnerungen in Gruppendiskussionen   | 138 |
| 5.7         | Zeitzeug_innen der Erinnerung – von vermittelten und selbst erlebten Erfahrungen   | 142 |
| 5.8         | Gütekriterien qualitativer Forschung und die Frage der Generalisierbarkeit der Ergebnisse                                      | 143 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>IV. Empirische Analysen</b>  | 147 |
| <b>6 Rekonstruktion der Gemeinsamkeiten</b>   | 148 |
| 6.1 Analyse der Eingangsfrage   | 148 |
| 6.2 Analyse der Gruppendiskussion als formaler Rahmen<br>der Auseinandersetzung   | 151 |
| 6.3 Genese der Basistypik – generationsspezifische Erfahrungen<br>im Spannungsfeld zwischen der Erinnerung als Norm<br>und dem Erinnern als habituelle Praxis | 159 |
| 6.4 Zur Problemstellung des Vergleichs  | 160 |
| 6.5 Gemeinsame Bezugspunkte der Erinnerung  | 162 |
| 6.5.1 Historizität und Biographizität   | 162 |
| 6.5.2 Zugehörigkeit und Differenz   | 167 |
| 6.5.3 Unterschiedliche Geschichte(n) – gemeinsame Wertbezüge  | 174 |
| 6.5.4 Der Mauerfall als biographischer und historischer<br>Marker und die Mauer als gesellschaftliches Symbol   | 181 |
| 6.6 Generationsspezifische Erfahrungen im Spannungsfeld zwischen<br>der Erinnerung als Norm und dem Erinnern als habituelle Praxis                            | 186 |
| 6.6.1 Erinnerungserwartung und Erinnerungspraxis  | 188 |
| 6.6.2 Relevante Kontexte der Erinnerung – Schule, Familie,<br>Peer-Group, Medien und öffentlicher Raum  | 193 |
| 6.7 Zusammenfassung der Gemeinsamkeiten –<br>„Geteilte“ Erfahrungen   | 212 |
| <b>7 Fallbeschreibungen</b>   | 214 |
| 7.1 Fallbeschreibung <i>SuHa</i>  | 216 |
| 7.1.1 Zusammensetzung der Gruppe  | 216 |
| 7.1.2 Fallrekonstruktion: Die DDR-Vergangenheit als soziales<br>und emotionales Erlebnis  | 217 |
| 7.1.3 Zusammenfassung   | 244 |
| 7.2 Fallbeschreibung <i>LuBre</i>   | 246 |
| 7.2.1 Zusammensetzung der Gruppe  | 246 |
| 7.2.2 Fallrekonstruktion: Die DDR-Vergangenheit<br>als Sachthema  | 247 |
| 7.2.3 Zusammenfassung   | 263 |
| 7.3 Fallbeschreibung <i>PowPo</i>   | 264 |
| 7.3.1 Zusammensetzung der Gruppe  | 264 |
| 7.3.2 Fallrekonstruktion: Die DDR-Vergangenheit<br>als (familien-)biographische Erfahrung   | 266 |
| 7.3.3 Zusammenfassung   | 281 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>8 Sinngenetische Typenbildung: Modi der Erinnerung</b>  | 283 |
| 8.1 Typ I: Emotional-affizierter Modus   | 288 |
| 8.1.1 Zusammenfassung  | 294 |
| 8.2 Typ II: Rational-distanzierter Modus   | 296 |
| 8.2.1 Zusammenfassung  | 301 |
| 8.3 Typ III: Biographisch-reflexiver Modus   | 303 |
| 8.3.1 Typ III-A: Reflexiv-kritischer Modus   | 303 |
| 8.3.2 Zusammenfassung  | 309 |
| 8.3.3 Typ III-B: Perpetuierender Modus   | 310 |
| 8.3.4 Zusammenfassung  | 317 |
| <b>V. Ergebnisse</b>   | 319 |
| <b>9 Zusammenführung und Diskussion der Ergebnisse</b>   | 320 |
| 9.1 Kontextualisierung der Modi der Erinnerung   | 321 |
| 9.2 Spezifika jugendlicher DDR-Erinnerung  | 333 |
| 9.2.1 Die Diskrepanz zwischen erlebter und tradiertener DDR-Erinnerung   | 333 |
| 9.2.2 Die Notwendigkeit der Beschäftigung mit der deutschen Zeitgeschichte als kulturelle Norm                     | 337 |
| 9.2.3 Die Teilungs- und Einheitsgeschichte ist Teil der Biographizität Nachwendegeborener                          | 339 |
| 9.2.4 Nachwendegeborene erinnern kollektiv die Geschichten zweier Nationen   | 341 |
| 9.2.5 Die Deutsche Einheit ist ein bedeutender historischer und biographischer Marker – auch für Nachwendegeborene | 344 |
| 9.2.6 Konstruktionen von Differenz und Zugehörigkeit sind Ausdruck jugendlicher Suche nach Gemeinsamkeit           | 345 |
| 9.3 Zur Zukunft der Erinnerungsarbeit – neue Wege der Vermittlung  | 347 |
| 9.3.1 Gruppendiskussionen als <i>prä-reflexive</i> Arbeit am DDR-bezogenen geschichtlichen Bewusstsein             | 348 |
| 9.3.2 Potenziale und Bedingungen der DDR-bezogenen Auseinandersetzung in Gruppendiskussionen                       | 350 |
| <b>10 Fazit und Ausblick</b>   | 354 |
| <b>VI. Anhang</b>  | 359 |
| <b>Quellenverzeichnis</b>  | 360 |
| <b>Transkriptionsregeln</b>  | 384 |

# Vorwort und Danksagung

Über die Bedeutung und Aktualität der DDR-Vergangenheit für Jugendliche wird derzeit mehr diskutiert denn je. Selten jedoch wird nicht nur über Jugendliche, sondern auch mit ihnen gesprochen. Ich bin durch das Bundesgebiet gereist und habe junge Menschen aus Ost und West, Nord und Süd, in Städten und auf dem Lande, in Schulen, Universitäten, Sportvereinen und Freizeiteinrichtungen getroffen und mit ihnen über ihre Erfahrungen im Umgang mit der DDR-Vergangenheit gesprochen. Eigentlich habe ich jedoch vor allem zugehört, um nachzuvollziehen, was sie in diesem Zusammenhang in unterschiedlichen Kontexten erleb(t)en. Über den Zugang des ‚erklärenden Verstehens‘ (Bohnsack et al. 1995: 1) rekonstruiere ich, was sie mit diesem Thema verbinden, was sie dazu bewegt, sich überhaupt mit Geschichte auseinanderzusetzen und wie sie die DDR, fast 30 Jahre nach der Auflösung als Staat, erinnern. Da die Sprache(n) der Jugend und die akademische Sprache zumeist recht unterschiedlich sind, sollen die Jugendlichen in dieser Studie selbst ausführlich in ihren Originaltexten zu Wort kommen.

Die Aussage einer Jugendlichen blieb mir während der gesamten Arbeit an dieser Studie besonders in Erinnerung: „Ich bin '91 geboren, das heißt, ich bin halt gänzlich raus!“ Dieser Satz erscheint zunächst banal, da er eine simple Tatsache thematisiert: Die DDR ist für heutige Jugendliche Vergangenheit und als Nachwendegeborene hat man damit nicht viel zu tun. Warum ich dieses Zitat trotz seiner Schlichtheit äußerst bemerkenswert finde und sogar überlegte, es zum Titel dieses Buches zu machen, möchte ich an dieser Stelle kurz erläutern. Ich meine sogar, dass dieses Zitat, das ich in ähnlicher Form von vielen Jugendlichen aus Ost und West gehört habe, in besonderer Weise dazu geeignet ist, einige zentrale Aspekte meiner Untersuchung zu verdeutlichen:

Trotz des Verweises darauf, dass man selbst nicht viel mit der Thematik zu tun hätte, entwickelten sich zahlreiche angeregte Diskussionsrunden, in denen die Jugendlichen (manchmal stundenlang) über ihre Erfahrungen erzählten. Offensichtlich war vielen zuvor gar nicht bewusst, was sie eigentlich alles über die DDR wissen. Das für mich Beeindruckende am obigen Zitat ist jedoch weniger, was hier über das selbst eingeschätzte Verhältnis zur DDR ausgesagt wird (oder besser werden soll), als vielmehr, welches Verständnis über historisch-soziale Zugehörigkeiten und die Bedeutung selbst erlebter Erfahrungen im Erinnerungsprozess sich bereits in diesen wenigen Worten andeutet.

Ohne seinen entsprechenden Kontext, dessen Bedeutung für das Verständnis jugendlicher Erinnerungspraktiken gar nicht genug betont werden kann, könnte dieses Zitat darüber hinaus auch als Beleg für Common Sense-Annahmen über Jugendliche und ihr Verständnis der deutschen Geschichte dienen. So hört man

in den letzten Jahren nicht selten, dass das DDR-Bild Jugendlicher undifferenziert ist, sie sich nicht für die DDR-Geschichte interessieren, Gedenkstättenbesuche langweilig finden, Erzählungen aus der Familie unkritisch reproduzieren, die Alltagswelt der DDR nur aus Film und Fernsehen kennen und Feiertage, wie der *Tag der Deutschen Einheit*, für sie vor allem bedeuten, schulfrei zu haben. Wenn man sich bei der Datenauswertung ausschließlich auf die expliziten Aussagen der Jugendlichen bezieht, könnte man die eine oder andere dieser Thesen sicherlich als belegt erachten und mehr noch rückschließen, dass die DDR-Geschichte für heutige Jugendliche ohne jegliche Bedeutung ist. Damit wäre dann nicht nur die viel zitierte „Mauer in den Köpfen“ dieser Generation überwunden, sondern auch die Lehren, die aus der Geschichte gezogen werden könnten, hätten keine Bedeutung mehr. Wie in dieser Studie gezeigt wird, stellen derartige Überlegungen eine unzulässige Vereinfachung dar, weil sie es nicht vermögen, die Komplexität des Einflusses des gesellschaftlichen und milieuspezifischen Wissens auf jugendliche Erinnerungspraktiken angemessen abzubilden. Die den oben angeführten Thesen zugrunde liegenden Annahmen und Vorab-Kategorisierungen würden sich vor dem Hintergrund der Frage nach der Qualität und Prozesshaftigkeit jugendlicher Erinnerung bestenfalls als unzureichend erweisen müssen. Überdies bliebe der Zugang zu tieferliegenden Ebenen der jugendlichen Orientierungen und Praktiken beim Fokus auf eindimensionale Fragestellungen, z. B. nach typisch west- bzw. ostdeutscher Erinnerung, wie wir sie nicht nur in der medialen Berichterstattung finden, weitestgehend verstellt. Die Annahmen, die hinter dem primären Fokus auf vorhandene bzw. nicht vorhandene DDR-Kenntnisse oder auf Ost-West-Unterschiedlichkeiten stehen, sagen m. E. mehr über die Perspektiven der Fragenden aus, als dass sie dazu geeignet sind, das Verhältnis heutiger Jugendlicher zur deutsch-deutschen Geschichte unvoreingenommen und offen zu rekonstruieren. Um einen eindimensionalen Schwerpunkt auf die Herkunft aus Ost oder West bei der Untersuchung jugendlicher Erinnerungen zu vermeiden, müssen die Teilnehmenden als Angehörige von mehrdimensionalen und sich überlagernden Milieus (z. B. Herkunft, Bildung, Alter, Gender) verstanden und ihre Aussagen in den jeweiligen Kontext gesetzt werden. Erst über das Verstehen der Bedeutung des Erzählten im entsprechenden Entstehungszusammenhang sowie das Nachvollziehen der Perspektivität der Erzählenden, welche Karl Mannheim als das Eindringen in den „existenziellen Hintergrund des Erfahrungsraums“ bezeichnet (vgl. ebd. 1980: 276), werden das Erfahrungswissen der Jugendlichen und die dahinterliegenden Orientierungen und (Erinnerungs-)Praktiken erfassbar.

Für mich, als jemand der in der DDR geborenen ist, bedeutet dies zunächst einmal, mich von eigenem Wissen und theoretischen Vorannahmen über die DDR, den Westen und Osten, über Jugend und Geschichte ‚künstlich‘ zu befremden und die Vergangenheitsdeutungen und Gegenwartskonstruktionen der Studententeilnehmenden methodisch kontrolliert zu rekonstruieren. Dabei begreife

ich Jugendliche als Akteur\_innen im vergangenheitsbezogenen Vermittlungsprozess und als Wissensträger\_innen und Expert\_innen für die eigene Lebenswelt und die Erinnerung an etwas, das nicht selbst erlebt wurde. Somit wird nun auch verständlich, warum es der obige Transkriptauszug zwar in das Vorwort, jedoch nicht in den Titel der Arbeit ‚schaffte‘. Der stattdessen gewählte Titel: *Jugend mit „geteilten“ Erfahrungen* ist in seiner Doppeldeutigkeit bewusst gewählt und weist auf die Spannung zwischen getrennten und geteilten Erfahrungen nachwendegeborener Jugendlicher hin.

Diese Studie adressiert vor allem Akteur\_innen der schulischen und außerschulischen politisch-historischen Bildung, die täglich in einem voraussetzungsvollen und spannungsreichen Feld arbeiten. Außerdem werden Erkenntnisse über die vergangenheitsbezogene Wissensaneignung, die für Studierende und Lehrende der Erziehungs-, Geschichts-, Politik-, Kultur- und Sozialwissenschaften von Interesse sind, vorgelegt. Nicht zuletzt sollen auch all jene mit dieser Studie angesprochen werden, die einem allgemeinen Interesse an den Auseinandersetzungen mit der deutschen Teilungs- und Einheitsgeschichte folgen. Ich habe mich aufgrund der breiten Zielgruppe von Leser\_innen beim Verfassen dieser Studie bemüht, die einzelnen Kapitel so niederzuschreiben, dass sie einen eigenständigen und in sich geschlossenen Charakter haben. Ich möchte damit gewährleisten, dass je nach Vorkenntnis und Interesse ein Zugang zur gesamten Arbeit oder auch nur zu einzelnen Themenbereichen ermöglicht wird. Es sei mir daher nachgesehen, dass es an der einen oder anderen Stelle zu Redundanzen kommt, die mir zum Verständnis der einzelnen Abschnitte jedoch als notwendig erscheinen. Zudem werden in den einzelnen Kapiteln Querverweise aufgeführt, die je nach jeweiligem Leseinteresse alternative Wege durch die Studie weisen. Entlang meines konkreten Erkenntnisinteresses, also der Rekonstruktion der DDR-bezogenen Erfahrungen und Erinnerungspraktiken Jugendlicher, habe ich die methodologischen und methodischen Schwerpunkte gesetzt sowie nach Auswertung des empirischen Materials die relevanten Theorien (neu) sortiert und entsprechende Schlussfolgerungen erarbeitet.

Ich bedanke mich vor allem bei den Jugendlichen, die mir ihre Zeit geschenkt und mit mir geredet haben. Ohne die Bereitschaft, ihre Erfahrungen und ihr Wissen mit mir zu teilen, wäre diese Studie nicht zustande gekommen. Ich danke zudem all denen, die mir den Kontakt zu den Jugendlichen vermittelt oder mir ganz praktisch bei der Vorbereitung und Umsetzung der Gruppendiskussionen geholfen haben.

Ich bedanke mich außerdem für die intensive Begleitung durch Prof. Dr. Inka Bormann und Prof. Dr. Iris Nentwig-Gesemann, die immer ein offenes Ohr und Herz für meine Ideen und einen kritischen Blick auf die empirischen Analysen und zugrunde liegenden Theorien hatten.

Ich möchte mich auch bei den Teilnehmenden der Forschungswerkstatt an der Alice Salomon Hochschule Berlin, des Promotions-Kolloquiums der Freien

Universität Berlin sowie der Stipendiat\_innengruppe der Bundesstiftung Aufarbeitung bedanken. In zahlreichen Diskussionen wurden Lesarten und Interpretationen des Materials erarbeitet, theoretische Grundlagen diskutiert und ich erfuhr immer wieder Inspiration und Motivation. Ganz besondere Unterstützung erhielt ich zudem von meinen Freund\_innen Dr. Frauke Gerstenberg, Isabell Krähnert, Dr. Katharina Nicolai, Michael Janowitz, Irina Höschele und Anna Kramer, die mich ermutigten und mir stets neue Perspektiven eröffneten.

Bei der Bundesstiftung Aufarbeitung bedanke ich mich für die Förderung durch ein Promotionsstipendium, das es mir ermöglichte, intensiv und fokussiert an dieser Studie zu arbeiten.

Bei meinen Eltern möchte ich mich für das wiederholte Lesen und Korrigieren der einzelnen Kapitel und ihre Geduld bedanken. Vor allem und ganz besonders möchte ich mich meiner Freundin und unseren gemeinsamen Kindern danken. Sie haben mich von Anfang an unterstützt und ermutigt. Sie haben mit mir gelitten, mir zugehört, sich mit mir über neue Erkenntnisse gefreut und über Rückschläge geärgert. Mittlerweile haben sie sich selbst eine Expertise zu diesem Thema erarbeitet. Ich widme ihnen diese Studie.

Martin Kriemann, im April 2023

# I. Einleitung

# 1. Zum Thema

Seit der Deutschen Einheit gibt es einige Jugendstudien, in denen politische Orientierungen, vorhandenes Geschichtswissen und Geschichtsdeutungen in den Blick genommen werden. Die Frage nach der Prozesshaftigkeit der Aneignung historischen Wissens, also danach, wie die DDR-Vergangenheit an Jugendliche weitergegeben wird und wie sie diese annehmen, verarbeiten und selbst (re-)produzieren oder verändern, blieb bisher jedoch weitestgehend unbeantwortet (vgl. Kriemann 2018: 17).

Die Auseinandersetzung mit bzw. die Erinnerung von vergangenheitsbezogenem Wissen junger Menschen wird in dieser Studie aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive untersucht. Es geht hierbei explizit nicht um Fragen nach dem richtigen oder falschen Umgang mit der Vergangenheit oder einer Beurteilung der vorhandenen Geschichtskenntnisse, sondern um einen unvoreingenommenen Blick darauf, wie Jugendliche die DDR-Vergangenheit kommunikativ erinnern und was sich in diesen Praktiken über sie dokumentiert. Zur Analyse der Erinnerungspraktiken wird in dieser praxeologisch-wissenssoziologischen Studie das Erfahrungswissen der Jugendlichen im Umgang mit der Vergangenheit rekonstruiert. Folglich steht nicht die DDR-Vergangenheit selbst im Fokus, sondern die gegenwärtige Auseinandersetzung mit ihr.

Jugendliche werden bei der Auseinandersetzung mit DDR-bezogenem Wissen derzeit zumeist als Adressat\_innen normativer, politischer und pädagogischer Aufträge wahrgenommen und kommen mit ihrem Erfahrungswissen in der Forschung und (Vermittlungs-)Praxis nur selten selbst zu Wort. Jugendliche und ihre Erfahrungen werden in dieser Studie hingegen ganz bewusst als Akteur\_innen der inter- und intragenerationalen Vermittlung und Träger\_innen eines generationsspezifischen Wissens anerkannt, um dem gesellschaftlichen und fachlichen Diskurs eine weitere und wichtige Perspektive bei der Aufarbeitung der deutschen Zeitgeschichte hinzuzufügen. Die heutige Jugendgeneration kann zur Erinnerung nicht auf persönliche Erfahrungen aus der Zeit vor der Deutschen Einheit zurückgreifen. Als erste Generation erinnert sie ihren Umgang mit der DDR daher, ohne dass dies durch eigene Erinnerungen vor der Deutschen Einheit beeinflusst wird. Durch fehlende Primärerinnerungen<sup>1</sup> rücken die öffentlichen und privaten Vermittlungskontexte als Bezugsquellen von Wissen aus ‚zweiter Hand‘ und deren Bedeutung für die jugendlichen Erinnerungen in den Fokus. Damit

---

1 Mannheim (1928) spricht in diesem Zusammenhang von „individuell selbsterworbener Erinnerung“ (ebd.: 179). Die auf ein selbst erlebtes Ereignis abstellende Erinnerung stellt genau genommen keine Quelle, sondern eine spezifische Art des Wissens dar (vgl. Bernicker 2001: 142).

gehen neue Chancen aber auch Herausforderungen für die Zukunft der Erinnerung an die deutsche Teilungsgeschichte einher.

Da Aneignungsprozesse vergangenheitsbezogenen Wissens – wie die meisten Lernprozesse – überwiegend auf einer praktischen bzw. impliziten Ebene stattfinden, können diese auch nicht ohne Weiteres begrifflich-theoretisch expliziert werden. Implizites (Erfahrungs-)Wissen sowie seine Weitergabepraktiken können aber über das rekonstruktive Verfahren der Dokumentarischen Methode (vgl. z. B. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013) zugänglich gemacht werden. Bei dieser Methode der rekonstruktiven Sozialforschung wird davon ausgegangen, dass selbst erlebte Erfahrungen die handlungsleitenden Orientierungen von Menschen prägen und somit Einfluss auf ihr Denken und Handeln und damit letztlich auch auf ihre Lebensgestaltung haben. Demnach erlebt(t) en die jungen Menschen in ihren Alltagswelten, wie mit der DDR-Vergangenheit umgegangen wurde bzw. wird. Um an dieses Wissen zu gelangen, müssen Forschende einen Standort einnehmen, der es ihnen erlaubt, zu erkennen, „was prinzipiell nur perspektivisch erfassbar ist“ (Mannheim 1980: 212). Sowohl das gesellschaftlich verfügbare kommunikative Wissen als auch das milieuspezifische Erfahrungswissen, das sie in unterschiedlichen Kontexten und Erfahrungsräumen erwerben, beeinflussen wiederum ihre Erinnerungspraktiken sowie die Interpretationen (Konstruktionen) der Vergangenheit.<sup>2</sup> Durch Verarbeitung der Erfahrungen des Umgangs mit der Vergangenheit ‚bauen‘ sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sozusagen ihre eigenen Zugänge zur Geschichte (vgl. Kriemann 2019: 11).

Insbesondere die Familie, die Schule, der Freundes- und Bekanntenkreis, der öffentliche Raum und die Medien bieten jungen Menschen zum Teil ganz unterschiedliche und widersprüchliche Geschichtsdeutungen an. Diese können offen, u. a. über Erzählungen und Berichte, oder verdeckt, z. B. über Traditionen, Rituale und Artefakte, weitergegeben werden und so ihre Erinnerungspraktiken mitbestimmen. Das vergangenheitsbezogene Wissen kann also von den Jugendlichen auf unterschiedlichen Wegen angeeignet, verarbeitet und weitergegeben, erinnert oder überhaupt nicht bedeutsam und vergessen werden.

In dieser Studie stehen die kollektiven Auseinandersetzungen Jugendlicher der Jahrgänge 1989 bis 2003 im Fokus des Erkenntnisinteresses. Wie stellen die Studienteilnehmenden einen Bezug zur DDR-Vergangenheit her und auf welche Quellen beziehen sie sich dabei in welcher Art und Weise? Die zur Analyse notwendigen Daten wurden in Gruppendiskussionen mit Jugendlichen und jungen

---

2 Bohnsack verband in seiner Habilitationsschrift die Unterscheidung von kommunikativem und konjunktivem Wissen von Mannheims (1980) „Strukturen des Denkens“ mit dem Gruppendiskussionsverfahren nach Mangold (1973) und machte somit die Dokumentarische Methode für die empirische Sozialforschung nutzbar (vgl. Bohnsack 1989; sowie Kap. 5.4).

Erwachsenen<sup>3</sup> aus dem gesamten Bundesgebiet erhoben. In den Gesprächen beziehen sie sich gemeinsam auf die Vergangenheit, zum einen auf die deutsche Geschichte und zum anderen auf die eigene Lebensgeschichte.

Im Sinne der Dokumentarischen Methode ist bei der Datenauswertung weniger von Interesse, worüber die Jugendlichen hierbei reden bzw. *was* sie erinnern (oder nicht erinnern), sondern vielmehr, *wie* sie über die Vergangenheit sprechen und was sich in ihren Erzählungen über ihre Aneignungs-, Verarbeitungs- und Weitergabeprozesse vergangenheitsbezogenen Wissens dokumentiert. Im weitesten Sinne wird nach der Konstitution und Beschaffenheit eines kollektiven DDR-Gedächtnisses Jugendlicher gefragt. Ziel der Studie ist es, empirisch nachzuzeichnen, was die jungen Menschen bei der Beschäftigung mit der DDR-Vergangenheit bewegt, wie sie an unterschiedliche Formen der gesellschaftlichen Erinnerung anschließen und wie sie performativ Erinnerung hervorbringen. Ausgehend von den Ergebnissen sollen Aussagen über Möglichkeiten und Grenzen für formalisierte Bildungsprozesse getroffen und neue Wege der Wissensvermittlung ausgelotet werden.

Auch wenn diese Monographie den Eindruck erweckt, stringent und linear von den grundlegenden Theorien über die Entwicklung und Reflexion der Methodologie zur empirischen Durchführung und schließlich zur Diskussion der Ergebnisse zu führen, so ist diese ‚Ordnung‘ jedoch erst nachträglich im Rahmen der Niederschrift der Arbeit angelegt worden. Beim forschungspraktischen Vorgehen wurden vor dem Hintergrund des konkreten Erkenntnisinteresses die entsprechenden Erhebungs- und Auswertungsmethoden gewählt und im Wechselverhältnis von Datenerhebung und Auswertung die entsprechenden Theorien zur Fundierung und Erklärung herangezogen. Zwar waren die groben theoretischen Pfade durch das Forschungsinteresse bereits angelegt, jedoch wurden die einzelnen Schwerpunkte immer wieder neu gewichtet und konnten erst im Verlauf der Untersuchung eindeutig bestimmt werden. Der theoretische Teil dieser Arbeit ist daher nicht nur Grundlage der Erkenntnisse, sondern auch bereits eine erste Reflexion der Ergebnisse. In dieser Arbeit stehen Methodik, Theorie und Empirie also in einem reflexiven und zirkulär aufeinander bezogenen Verhältnis.<sup>4</sup> Dies ist

---

3 Im Folgenden werden die beforschten Personen unter der Kategorie „Jugendliche“ zusammengefasst, da sie sich auf die Anfrage zur Teilnahme an der Studie als diese adressiert fühlten und die Gespräche unter dieser Prämisse zustande kamen (vgl. hierzu vertiefend Kap. 3 und 5.3).

4 Der theoretische und method(olog)ische Teil dieser Arbeit hat daher die Funktion, vor den empirischen Analysen zu klären, was mit Begriffen wie Erinnerung, Gedächtnis, Wissen, Geschichtsbewusstsein, Erfahrungsraum, Habitus, usw. zu verstehen ist. Zugleich wird hierbei nicht vorweggenommen, dass bestimmte Kategorien im Sinne Max Webers (1988) erst am Ende der Untersuchung gebildet werden können. Es handelt sich bei der vorliegenden Studie also weder um ein Vorgehen, das über Vorab-Kategorisierung theoretische Hypothesen prüft, noch um angewandte Theorielosigkeit. Es ist stattdessen Ausdruck der konsequenten Reflexion des rekonstruktiven Charakters der Studie und der Hinwendung

bei theorie- und hypothesengenerierenden Verfahren nicht unüblich und führte speziell in dieser Studie dazu, dass die Datenerhebungsmethode selbst als ein innovativer Weg der DDR-bezogenen Auseinandersetzung herausgearbeitet werden konnte.

Im I. Teil werden der aktuelle Forschungsstand und die noch bestehenden Desiderate beschrieben und dargestellt, in welche Forschungslücke diese Untersuchung vordringt. Zudem wird im Sinne eines Problemaufrisses diskutiert, welche konkreten Herausforderungen bei der Untersuchung von Erinnerungen bei Menschen ohne eigene Erfahrungen aus der Vergangenheit zu berücksichtigen sind.

Im II. Teil werden die zentralen Konzepte Gedächtnis, Erinnerung und Wissen bestimmt und theoretisch fundiert. Hierbei wird vor allem zwischen explizitem und implizitem Gedächtnis und Wissen differenziert, um diese Kategorien im methodologischen Teil als grundlegenden Analyserahmen weiterzuentwickeln und im Ergebnisteil die unterschiedlichen Erkenntnisse entsprechend zu gewichten. Nach der Einführung in das Thema werden die zentralen kollektiven Herausforderungen im Jugendalter skizziert und darauf aufbauend die sich als bedeutsam herausgestellten Kontexte der Aneignung und Vermittlung (Familie, Schule, Medien und öffentlicher Raum am Beispiel der Gedenkkarte) beleuchtet. In diesem Zusammenhang wird dargestellt, unter welchen äußeren Rahmenbedingungen, Erwartungen, Normen und Regeln Jugendliche die DDR-Vergangenheit erinnern (sollen).

Im III. Teil wird das methodische Vorgehen dieser Untersuchung vorgestellt. Von der Diskussion theoretisch sensibilisierter Vorüberlegungen und der Bildung der Forschungsfragen angefangen, über die Darstellung des methodologischen Analyserahmens, bis zur Frage der Repräsentativität der Ergebnisse wird der gesamte Forschungsprozess ausführlich beschrieben und reflektiert. So soll ermöglicht werden, die Ergebnisse zu kontextualisieren, Kritik zu formulieren und Indizien für weitergehende Untersuchungen zu identifizieren.

Insgesamt wird bei der Darstellung der theoretischen und methodologischen Grundlagen weder ein Anspruch auf Vollständigkeit noch auf eine normative Anleitung für die Auseinandersetzung Jugendlicher mit dieser Thematik erhoben. Es geht vielmehr darum, deutlich zu machen, wie die Erinnerung Jugendlicher in dieser Studie begrifflich-theoretisch gefasst, also operationalisiert wird, wie sich diese praxeologisch-wissenssoziologische Untersuchung von anderen Studien unterscheidet und vor welchen theoretischen und methodologischen Perspektiven und Prämissen das empirische Material analysiert und interpretiert wird.

Im ersten Abschnitt der empirischen Analysen im Teil IV wird dargestellt, welche grundlegenden Gemeinsamkeiten bei der Auseinandersetzung mit der

---

des Autors zu einem konstruktivistischen Forschungsparadigma (vgl. hierzu auch Bohnsack/Hoffmann/Nentwig-Gesemann 2018: 13 ff.).

Vergangenheit es über alle sozistrukturellen Unterschiede der Teilnehmenden hinweg gibt. Im zweiten Abschnitt werden die spezifischen Unterschiede, die sich beim Rekurs auf die deutsch-deutsche Geschichte zeigen, anhand von drei Kontrastfällen herausgearbeitet. Daraufhin werden die unterschiedlichen Muster der Erinnerung abstrahiert und zu *sinngenetischen Typen* (Modi) zusammengefasst.

Die Arbeit mündet in der Diskussion und Zusammenfassung der empirischen Befunde im Teil V. In diesem Teil werden die Ergebnisse der Studie gebündelt, die Erkenntnisse systematisiert und in den Fachdiskurs eingebettet. Außerdem werden die Potenziale der Gruppendiskussion für die institutionelle Vermittlungsarbeit ausgelotet sowie Hinweise für weitergehende Untersuchungen aufgezeigt.

### **1.1 Forschungsstand und -desiderate zur DDR-bezogenen Erinnerung Jugendlicher: Einstellungen und Haltungen, Vergangenheitsdeutungen und Geschichtskenntnisse, Vermittlungskontexte und Aneignungsprozesse**

Die Themen Gedächtnis und Erinnerung an die DDR<sup>5</sup> stehen seit einigen Jahren verstärkt im öffentlichen Interesse. Über die wissenschaftliche Betrachtung hinaus, die sich zum sozialen Gedächtnis bereits seit den 1980er Jahren in den deutschen Sozial- und Kulturwissenschaften beobachten lässt (vgl. Dimbath/Heinlein 2014: 2),<sup>6</sup> wirken diese Themen bis in den Alltag der Menschen hinein. Als Gründe hierfür benennt der Soziologe und Sozialpsychologe Harald Welzer die vielfältigen Herausforderungen in modernen und hochindividualisierten Gesellschaften (vgl. Welzer 2011: 155). Nach Welzer machten auf der individuellen Ebene Kontingenzerfahrungen und Gestaltungzwänge der eigenen Biographie die stetige Auseinandersetzung mit der eigenen Vergangenheit erforderlich (vgl. ebd.). Auf der kollektiven Ebene werde insbesondere aufgrund der gesellschaftlichen Transformationsprozesse des ausgehenden 20. Jahrhunderts eine Auseinandersetzung mit der Geschichte zum Zwecke der historischen Selbstvergewissierung und Neuerfindung notwendig (vgl. ebd.). Dies trifft in besonderer Weise auf die Menschen in Deutschland zu, die auf eine bewegte Geschichte der nationalen Teilung und Wiedervereinigung zurück schauen können. Nach einem mittlerweile 30 Jahre andauernden Prozesses des Zusammenwachsens sind die Deutungen

---

5 Der Bezug auf DDR-bezogenes Wissen wird hier und im Folgenden als DDR-Erinnerung gefasst. Dies schließt die „faktische Erinnerung“ (Bernecker 2001: 145) an ein zuvor erlebtes Ereignis im Sinne einer Primärerinnerung, die „angeeignete Erinnerung“ (Mannheim 1928: 179) im Sinne einer Sekundärerinnerung sowie die öffentliche Erinnerung (vgl. z. B. Wolfrum 2009: 211) im Sinne von Erinnerungs-, Gedenk- und Geschichtskultur mit ein.

6 Zur Skepsis gegenüber der Konjunktur des Gedächtnisthemas vgl. Olick, Vinitzky-Seroussi und Levy (2011).

der DDR-Geschichte jedoch weiterhin umstritten und der Umgang mit der Erinnerung an die DDR-Vergangenheit wird in der Öffentlichkeit kontrovers<sup>7</sup> diskutiert (vgl. Bernstiel 2011: 14).

Angehörige der heutigen Jugendgeneration begreifen die persönliche Vergangenheit aufgrund fehlender eigener Erinnerungen zwar nicht mehr direkt im Kontext gesellschaftlicher Transformationserfahrungen (vgl. Faus/Storks 2019), dennoch ist die Teilungs- und Einheitsgeschichte für sie mehr als nur abstraktes Geschichtswissen. Spuren<sup>8</sup>, die auf die damalige DDR verweisen, lassen sich auch bei der (und von der) heutigen Jugend finden. Immaterielle Hinterlassenschaften der DDR zeigen sich z. B. in Form von Identitätsbezügen, die an den Kategorien Ost und West ausgerichtet sind und über die Elterngeneration, insbesondere in den neuen Bundesländern, an Kinder und Jugendliche weitergegeben werden (vgl. Faus/Storks 2019: 73). Christopher Bernstiel formuliert diesbezüglich die These, dass sich in den Wissensbeständen der Jugendlichen der derzeitige Stand des Einigungsprozesses abbilde, da ihr Wissen über die DDR ausschließlich vermittelt sei (vgl. ebd. 2011: 15).

Die vorhandenen Wissensbestände prägen nicht nur die Geschichtsbilder, sondern auch die jeweiligen Einstellungen und Werthaltungen. Die politischen Orientierungen im Kontext der deutschen Wiedervereinigung werden bereits seit den 1990er Jahren recht ausführlich untersucht (vgl. z. B. Falter/Gabriel/Rattinger 2000; Faulenbach/Leo/Weberskirch 2000). Seit der Deutschen Einheit sind zudem eine Reihe von thematisch breit angelegten, deutsch-deutsch vergleichenden Jugendstudien durchgeführt worden, die vor allem politikbezogene Orientierungen und Werthaltungen Jugendlicher sowie das Verhältnis von Jugend und Politik in den Blick nehmen. Die größeren Jugendstudien zeigten eine über Jahre anhaltende Politikverdrossenheit (z. B. Deutsche Shell 2000; 2002; 2015), abnehmendes Vertrauen in politische Institutionen (z. B. Münchmeier 1997: 296 ff.) und einen Rückzug von der klassischen politischen Partizipation (z. B. Gaiser/Rijke 2007: 426). Im DJI Jugendsurvey wurden in drei Wellen zwischen 1989 und 2003 bundesweit Jugendliche zwischen 12 und 29 Jahren befragt. Unterschiede bei Wertorientierungen, Lebensentwürfen sowie gesellschaftlicher und politischer Beteiligung wurde von den Autor\_innen unter anderem durch

7 Heß (2016a: 101) identifiziert Kontroversität als eine zentrale Eigenschaft öffentlicher Auseinandersetzung mit Geschichte. Steinbach (2008) erkennt im Aspekt der Aushandlung geschichtlicher Deutungen ein Merkmal pluralistischer Gesellschaften. In dieser Hinsicht stellt diese Vielfalt gleichzeitig Chance und Herausforderung für jugendliche Erinnerungsprozesse dar (vgl. ebd.: 9).

8 Ricoeur (1991: 223) begreift eine solche ‚Spur‘ als Fährte, die auf etwas Vergangenes verweist. Offenstadt (2018) beschäftigt sich in unter dieser Prämisse mit den materiellen Spuren der damaligen DDR. Im Titel seiner Studie bezeichnet er die DDR daraufhin als „verschwunden“ (*Le pays disparu*). Ob die DDR auch in aus den Orientierungen der Jugendlichen verschwunden ist, wird in der vorliegenden Studie empirisch untersucht.

stärkere Deprivationsgefühle Ostdeutscher begründet (vgl. Gille et al. 2006). In einer replikativen Längsschnittstudie des DJI konnte zwei Jahre nach Laufzeit des Jugendsurveys gezeigt werden, dass sich Ost-West-Differenzen zwischenzeitlich verstetigten und sogar zunahmen (vgl. Gille 2008). In einer Forsa-Umfrage aus dem Jahr 2017 hingegen, die durch die Bundesstiftung Aufarbeitung in Auftrag gegeben wurde, konnte gezeigt werden, dass bei derselben Alterskohorte (14- bis 29-Jährige) etwa 10 Jahre später bereits 62 Prozent der Befragten selbst nur wenig Trennendes zwischen Ost und West wahrnahmen (vgl. bundestiftung-aufarbeitung.de 2017). Deutlich wurden auch in dieser Umfrage altersbedingte Unterschiede. Während 65 Prozent der 14- bis 21-Jährigen bejahten, dass die Deutschen mittlerweile weitestgehend zu einem Volk zusammengewachsen sind, lag die Zahl der über 60-Jährigen mit gerade einmal 40 Prozent Zustimmung deutlich darunter. Martina Gille, Soziologin und Wissenschaftlerin am Deutschen Jugendinstitut (DJI) bestätigte in einem Interview aus dem Jahr 2019, dass die Unterschiede bei der Generation der Nachwendegeborenen inzwischen wesentlich geringer seien (vgl. ntv.de 2019). Für die Begründung der dennoch weiterhin feststellbaren Unterschiede vermutete sie hauptsächlich einen Einfluss der Eltern (vgl. ebd.). In einem Artikel der Berliner Zeitung deutete Anna Kaminsky, Geschäftsführerin der Bundesstiftung Aufarbeitung, die Ergebnisse der Forsa-Umfrage aus dem Jahr 2017 als deutliches Indiz für einen langsam aber stetig fortschreitenden „inneren“ Einheitsprozess (vgl. berliner-zeitung.de 2017). In derselben Umfrage zeigten sich zudem Differenzen bei den subjektiven Wahrnehmungen aufgrund unterschiedlicher Bildungsabschlüsse. Während 68 Prozent aller Bundesbürger\_innen mit Abitur oder Studium eine Aufarbeitung der DDR-Vergangenheit für wichtig hielten, waren es bei Menschen mit Hauptschulabschluss nur 40 Prozent (vgl. bundestiftung-aufarbeitung.de 2017: 3). Interesanterweise gaben die 14- bis 21-Jährigen am seltensten an, dass sie die Aufarbeitung der SED-Diktatur weiterhin für notwendig halten (vgl. ebd.).<sup>9</sup>

Jugendliche Haltungen, Wahrnehmungen der Lebensumstände und politische Einstellungen werden auch in den größeren aktuellen Studien weiterhin mit der Herkunft der Befragten aus Ost oder West verglichen und über verschiedene (z. B. situative oder sozialisationsbedingte) Ansätze erklärt (vgl. z. B. Faus/Storks 2019), wobei jedoch auch weitere Einflüsse wie Herkunft aus der Stadt oder vom Land, Migrationshintergrund und Geschlecht in den Fokus geraten (vgl. z. B. Deutsche Shell 2019). Die hierbei beobachteten Unterschiede in den

---

9 Der geringere Rückhalt für die Fortsetzung der Auseinandersetzung mit der SED-Diktatur sollte m. E. jedoch im Zusammenhang mit den Ergebnissen interpretiert werden, dass die Menschen aus Ost und West in der Wahrnehmung der Jugendlichen bereits weitestgehend zusammengewachsen sind. Diese Lesart wird auch dadurch untermauert, dass die Auseinandersetzung mit Diktaturen in Osteuropa zum Erkennen von Demokratiegefährdungen von denselben Jugendlichen im Vergleich zu anderen Kohorten am stärksten befürwortet wird (vgl. bundestiftung-aufarbeitung.de 2017: 4).

Einstellungen der Jugendlichen nehmen zwar insgesamt ab (vgl. bundestiftung-aufarbeitung.de 2017: 2; Deutsche Shell 2019: 13) und die medial viel diskutierte „Mauer in den Köpfen“ bröckelt allmählich, jedoch wird kaum bestritten, dass Ost-West-Unterschiede weiterhin vorhanden sind (vgl. z. B. Faus/Storks 2019: 73). So ergab eine repräsentative Umfrage des Marktforschungsinstituts Appino aus dem Jahr 2018 mit rund 4800 Teilnehmenden im Alter zwischen 16 bis 30 Jahren, dass 69 Prozent der befragten Ostdeutschen und 56 Prozent der Westdeutschen durchaus noch kulturelle Unterschiede feststellen (vgl. ap-verlag.de 2018). Die Kernfrage nicht nur dieser Umfrage, ob Unterschiede zwischen Ost und West noch präsent sind, sollte m. E. jedoch zusätzlich unter Einbezug impliziter Denk-, Handlungs- und Deutungsmuster untersucht werden, um auch die reflexiv nicht zugänglichen Muster der Weitergabe von (Differenz-)Orientierungen rekonstruieren zu können.

Angesichts des wachsenden zeitlichen Abstands zur Deutschen Einheit werden die Ost-West-Unterschiede mittlerweile vor allem über ungleiche Lebensverhältnisse (vgl. z. B. Faus/Storks 2019: 7) und nicht mehr primär über kulturelle Differenzen in der Sozialisation erklärt. Zwar weist Katja Neller (2006) in ihrer Studie dennoch einen direkten Zusammenhang zwischen Sozialisationseffekten und einer nostalgischen Hinwendung zur DDR nach, diese betreffe die Jugendlichen aber nicht mehr im gleichen Maße wie die älteren Generationen, da sie im vereinten Deutschland sozialisiert wurden (vgl. ebd.: 280).

Empirische Untersuchungen zur politischen Sozialisation der jungen Generation sind jedoch nicht erst seit der Deutschen Einheit vor allem an jugendlichem Problemverhalten, wie rechtsextremen und fremdenfeindlichen Einstellungen (z. B. Klein/Heitmeyer 2009; Friedrich 2001)<sup>10</sup> oder Protestverhalten (z. B. Roth/Rucht 2000) Jugendlicher ausgerichtet. Bei diesen Untersuchungen werden Lern- und Entwicklungsprozesse jedoch bisher kaum berücksichtigt (vgl. Buhl 2003: 10), obwohl seit einigen Jahren immer wieder betont wird, dass Erklärungsmodelle zu kurz greifen, die ausschließlich auf gegenwärtige soziale Verhältnisse, wie z. B. fehlende Bildungs- und Arbeitsmarktchancen, rekurrieren.

Insgesamt lassen sich mit Bezugnahme auf Heinz Reinders (2001) bei der Untersuchung der (politischen) Sozialisation Jugendlicher seit der Deutschen Einheit drei Forschungsschwerpunkte erkennen, bei denen insbesondere nach Differenzen zwischen Ost und West gefragt wird: die Entwicklung politischer Orientierungen und Einstellungen, Fragen der Integration in die politische Kultur sowie Rechtsextremismus-Forschung bzw. Fragen der sozialen (Des-)Integration.<sup>11</sup> Reinders (2001) kritisiert diese drei Schwerpunkte als Verengung der

10 Zur theoretischen Konzeption der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit (GMF) vgl. z. B. Heitmeyer (2005).

11 Reinders (2001) identifiziert diese Themenkomplexe explizit als „Genese politischer Wirksamkeiten“ (ebd.: 239), „Integration in die politische Kultur“ und „Forschung zu Jugend und Rechtsextremismus“ (ebd.: 240).

Forschungsperspektiven. Zum einen würden Jugendliche über dieses Vorgehen „entkontextualisiert“ (ebd.: 240), wenn relevante Einflüsse der Familie, Schule und Peers aus dem Blick geraten. Zudem habe sich weitestgehend die „Reaktionshypothese“ durchgesetzt, nach der Jugendliche vor allem auf makrosoziale Lagen reagieren, jedoch im Erklärungspotenzial nicht als handlungsmächtige Akteur\_innen aufgerufen würden. Schließlich blende der analytische Fokus auf politische Orientierungen häufig aus, dass Jugendliche nicht nur um ihre „politische Identität“ ringen, sondern weitere Lebensthemen haben, die sie beschäftigen (vgl. ebd.: 240 f.). Nicolle Pfaff (2006) untermauerte diesen Aspekt empirisch mit einer rekonstruktiven Studie zum peer-group-bezogenen Einfluss auf politische Orientierungen. Sie konnte zeigen, dass jugendkulturelle Kontexte in diesem Zusammenhang an Bedeutung gewinnen und mit der Entwicklung von politischen Deutungen verknüpft sind. Pfaff betont jedoch, dass die „kollektive Verfasstheit der Orientierungen“, insbesondere die mehrdimensionalen Einflüsse von Bildungs-, Milieu-, Alters- und Geschlechtsspezifika, noch weitestgehend ungeklärt seien (vgl. ebd.: 296).

Angesichts der Literatur zu den der DDR-Erinnerung zugrunde liegenden Lern- und Entwicklungsprozessen sieht man sich vor die Herausforderung gestellt, dass zwar Einstellungen und politische Orientierungen ausführlich untersucht wurden, jedoch nur wenige Erkenntnisse zu den erinnerungspraktischen Verhaltensweisen der Jugendlichen vorliegen. Studien zum DDR-bezogenen Wissen aus den 1990er und 2000er Jahren können überdies nur begrenzt auf die Untersuchungsgruppe der Nachwendegeborenen übertragen werden. Da diese Studien dennoch eine erste Diskussionsgrundlage zur Verortung der heutigen Auseinandersetzungspraktiken bieten, werden im Folgenden ausgewählte Befunde berücksichtigt.<sup>12</sup> Um den Gegenstand der DDR-bezogenen Erinnerungs- und Aneignungspraktiken Jugendlicher ausdifferenzieren zu können, wird ein Blick auf die hierfür relevanten Sozialisationskontexte geworfen, in denen vergangenheitsbezogenes Wissen vermittelt wird. Vor allem werden hier die Familie und die Schule genannt (vgl. z. B. Sabrow 2009: 11), wobei auch den Medien eine nicht zu unterschätzende Rolle bei der Auseinandersetzung und Informationsgewinnung zukommt<sup>13</sup> (vgl. z. B. Wagner/Gebel 2014; Wagner 2011). Der bisherige Fokus der wissenschaftlichen Analysen, die sich diesen Sozialisationskontexten zuwenden, ist nach Pfaff jedoch weniger auf die Qualität der Lern- und Entwicklungsprozesse gerichtet, als vielmehr auf die Quantität des dort vermittelten Wissens (vgl. Pfaff 2006: 28).

---

12 Einige dieser Bezüge werden in den folgenden Kapiteln erneut aufgegriffen und dort vertieft.

13 Zur Rolle der Medien im Sozialisationsprozess unter besonderer Beachtung von sozialer Ungleichheit vgl. auch Paus-Hasebrink (2019).

Insbesondere im Kontext der Schule wird primär danach gefragt, was die Schüler\_innen über die DDR-Vergangenheit wissen, wie sie die DDR beurteilen und welches DDR-Bild sie haben (vgl. z. B. Arnswald/Bongertmann/Mählert 2006; Deutz-Schroeder/Schroeder 2008). Hierzu wird der Einfluss der Schule auf das DDR-bezogene Geschichtsbewusstsein beurteilt (vgl. z. B. Borries 1995) und danach gefragt, was Unterricht bei der Vermittlung zeitgeschichtlicher Themen leisten kann (z. B. Meseth/Proské/Radke 2004). Weiterhin werden Chancen und Herausforderungen der Zeitzeug\_innenarbeit im schulischen Kontext ausgelotet (vgl. z. B. Arnim-Rosenthal/Hüttmann 2017) und diskutiert, welche fachdidaktischen Methoden der Ausbildung eines reflexiven Verständnisses historischer Informationen in der unterrichtlichen Praxis förderlich sind (z. B. Borries/Meyer-Hamme 2005).<sup>14</sup>

In einer Studie von Ulrich Arnswald, Ulrich Bongertmann und Ulrich Mählert aus dem Jahr 2006, die im Auftrag der Bundesstiftung Aufarbeitung erfolgte, wurden etwa 5600 16- bis 18-jährige Schüler\_innen von Gymnasien aus dem gesamten Bundesgebiet über Fragebögen zu ihrer Meinung, Haltung und Einstellung gegenüber der DDR und ihrem DDR-bezogenen Geschichtswissen befragt. Im Ergebnis dieser Untersuchung offenbarten sich eklatante Wissenslücken bei den Jugendlichen, die sich vor allem auf die Einordnung geschichtlicher Daten, Fakten und Persönlichkeiten beziehen. Trotz der von den Autor\_innen ermittelten unzureichenden Auseinandersetzung mit dem Thema in der Schule wurde diese dennoch von der überwiegenden Mehrheit der Teilnehmenden als wichtig und notwendig bewertet (vgl. Arnswald 2006: 140 f.). Über zwei Drittel der Befragten gaben zudem an, hauptsächlich über Film und Fernsehbeiträge von der DDR gehört zu haben, dicht gefolgt vom Unterricht in der Schule (etwa 60 Prozent) und der Familie sowie Freunden (etwa 57 Prozent) (vgl. Arnswald 2006: 142).<sup>15</sup>

Ähnliche Ergebnisse zum Wissensstand und zum DDR-Bild veröffentlichten zwei Jahre später Monika Deutz-Schroeder und Klaus Schroeder (2008) im Forschungsverbund SED-Staat der Freien Universität Berlin. Mittels Fragebögen sowie Einzel- und Gruppengesprächen wurden 5200 Schüler\_innen der 10. und 11. Klassen nach ihrem DDR-Bild gefragt. Nach dieser Studie hat vor allem die Herkunft aus Ost oder West Einfluss auf das Gesamtbild der DDR. Die Wiedervereinigung wurde von Schüler\_innen in Ost und West befürwortet, obwohl die Bewertung der DDR bei den westdeutschen Befragten deutlich negativer

14 Insbesondere die Schul- und Unterrichtsforschung geht jedoch inzwischen weit über die Prüfung von Bildungsstandards und dem damit verbundenen Kompetenzerwerb hinaus und fragt nach der Prozessqualität des Fachunterrichts (vgl. Klieme/Rakoczy 2008: 222).

15 Neller (2006) bringt die in den Medien kursierende Ostalgie-Welle direkt mit dem Alter der Rezipierenden in Verbindung. Da insbesondere die jungen Menschen keine eigenen Erfahrungen in der SED-Diktatur haben, seien sie besonders leicht zu beeinflussen (vgl. ebd.: 281).

und differenzierter ausfiel als bei den Altersgleichen aus Ostdeutschland. Mit steigendem Kenntnisstand<sup>16</sup> wurde das Bild der DDR zunehmend kritischer und die Jugendlichen gingen reflektierter mit der DDR-Vergangenheit um (vgl. Deutz-Schroeder/Schroeder 2008: 584). Deutlich wurde für die Autor\_innen eine Überlagerung und Verstärkung der bildungsbedingten Unterschiede durch die herkunftsspezifischen (vgl. ebd.). Dennoch konstatierten die Autor\_innen, dass der überwiegende Teil der Befragten nur über geringe Kenntnisse verfügte, die zudem stark von Vorurteilen geprägt seien (vgl. ebd.: 434).<sup>17</sup> Weiterhin wurde in dieser Studie ein Geschlechterunterschied herausgearbeitet. Demnach betrachteten Jungen die Themen eher sachlich und nüchtern aus einer „materialistischen“, Mädchen eher aus einer emotional einfühlsameren Perspektive (vgl. Schroeder 2009: 38). Ganz ähnliche Ergebnisse brachte die Studie von Kathi Bromberger und Matthias Rosendahl (2008) zu Schulklassenbesuchen in der Gedenkstätte Bautzen hervor, an der 372 Schüler\_innen und 14 Lehrkräfte teilnahmen. Neben dem geringen Wissensstand, der sich in diffusen Erwartungen an den Gedenkstättenbesuch und in geringen Vorkenntnissen ausdrückte (vgl. Bromberger/Rosendahl 2008: 110), wiesen die Autor\_innen den Jugendlichen jedoch Neugierde und Interesse am Thema zu. Darüber hinaus wird den Schülerinnen in dieser Befragung ein umfangreicheres Wissen als ihren Mitschülern attestiert (vgl. ebd.: 143).

Sowohl die Arnswald/Bongertmann/Mählert-Studie als auch die Deutz-Schroeder/Schroeder-Studie wurden in der Öffentlichkeit breit diskutiert und in Bezug auf Design, Methodik der Auswertung sowie die daraus folgenden Ableitungen für den Geschichtsunterricht zum Teil scharf kritisiert (vgl. Haag 2018: 54).<sup>18</sup> In einem in Auftrag gegebenen Gutachten (vgl. berlin.de 2008) über beide Studien verwies der Geschichtsdidaktiker und Historiker Bodo von Borries u. a. auf die Forschungsergebnisse einer eigenen Studie, in der zwischen 1992 und 1993 ca. 6500 Schüler\_innen aus Ost- und Westdeutschland zu Vergangenheitsdeutungen, Gegenwartswahrnehmungen und Zukunftserwartungen befragt

---

16 Wobei der Kenntnisstand im Ländervergleich nicht nur mit dem Schultyp, sondern vor allem von der Herkunft abhängig sei. So hätten etwa bayrische Hauptschüler\_innen einen höheren Kenntnisstand als Gymnasiast\_innen in Brandenburg und Ostberlin (vgl. Deutz-Schroeder/Schroeder 2008: 585).

17 Der Kenntnisstand wird von den Autor\_innen im direkten Zusammenhang zum Urteil über die DDR gesehen. Je mehr die Schüler\_innen wüssten, desto kritischer werde die DDR gesehen (vgl. Deutz-Schroeder/Schroeder 2008: 601). Jedoch merkt u. a. Pampel (2008) an, dass der vorhandene Kenntnisstand nicht der einzige Aspekt ist, der das Urteil über die DDR prägt. Weiterhin wird kritisiert, dass bei der Auswertung und Einordnung der Ergebnisse weitestgehend auf Bezüge zu geschichtsdidaktischen und kulturwissenschaftlichen Diskursen verzichtet wurde (vgl. z. B. Pampel 2008; Lepper 2013).

18 Dies veranlasste Deutz-Schroeder und Schroeder wiederum dazu, die unterschiedlichen Reaktionen in einer weiteren Veröffentlichung aufzuarbeiten (vgl. Deutz-Schroeder/Schroeder 2009).

wurden. Er stellte im Gegensatz zu den Ergebnissen der oben genannten Schüler\_innenbefragungen heraus, dass der Einfluss der Schule auf das DDR-bezogene Geschichtsbewusstsein eine relativ geringe Bedeutung habe. Stattdessen hebt Borries auf die familiäre Tradierung ab (Borries 2008, zit. in Haag 2018: 55). Außerdem konstatierte Borries bereits wenige Jahre nach der Deutschen Einheit, dass Alter, Geschlecht und der Status der Familie bedeutendere Sozialisationseinflüsse seien als die Nachwirkungen der SED-Diktatur (vgl. Borries 1995: 347). Er betonte in Bezug auf das Geschichtsbewusstsein Jugendlicher, dass zwar einerseits das „Fremdverstehen als zentrale Kompetenz historischen Erkennens“ gefordert werde, dies aber im Verlauf der Sozialisation zunehmend nicht eingelöst werden könne (vgl. ebd.: 9). Da sich jedoch auch die Borries-Studie auf Fragebögen stützt, wurde auch hier die Möglichkeit ausgeschaltet, umfangreichere Ausdrucksformen von Jugendlichen zu fokussieren.<sup>19</sup> Carlos Kölbl betont in diesem Zusammenhang, dass die Gelegenheit ausführlich zu erzählen zur konsistenten Analyse und Beschreibung von Aneignungsprozessen historischen Wissens unerlässlich sei (vgl. Kölbl 2004: 74f.).

In einer Studie von Neller aus dem Jahr 2006 zur Entwicklung der DDR-Nostalgie wurde mit der Auswertung von zahlreichen Studien aus dem Zeitraum zwischen 1990 und 2004 nach der Entwicklung von positiven DDR-Einstellungen einzelner Generationen gefragt. Neller bezeichnete die Alterskohorte der nach 1977 Geborenen, die die Deutsche Einheit etwa im vorpubertären Alter erlebt haben, als *Generation Deutsche Einheit*, da für sie das vereinte Deutschland „Normalität“ darstellte und das Niveau der Nostalgie sich deutlich von den anderen Generationen unterschied (vgl. ebd.: 285).<sup>20</sup> Insgesamt arbeitete Neller zahlreiche Retrospektivbewertungen der DDR heraus, die sowohl aufgrund der Herkunft als auch des Alters der untersuchten Gruppen variierten, wobei sie die Dauer der Sozialisation in der DDR mit dem Grad der DDR-Nostalgie und positiven

---

19 Bei der Erfassung von individuellen Einstellungen der Jugendlichen über die Analyse expliziter Angaben weisen Meseth, Proske und Radtke (2004) im Kontext der Untersuchung des Themas Nationalsozialismus und Holocaust im Unterricht auf eine zentrale Schwierigkeit hin: Ob sich die Untersuchten in derartigen Studien tatsächlich moralisch positionieren oder lediglich sozial erwünscht verhalten, könne nicht eindeutig geklärt werden, betonen auch Jagodzinsky-Geißler et al. (2008). In der vorliegenden Studie wird dieses Problem relativiert, da sich der Fokus der Datenauswertung auf die implizite Erzählebene richtet und theoretisierenden Aspekte nicht herangezogen werden, um Einstellungen und Werthaltungen zu analysieren. Dennoch werden auch diese expliziten Wissensbestände in den Auswertungsprozess einbezogen, um zu rekonstruieren, welche Normen Jugendliche zur Kontextualisierung ihrer Darstellungen heranziehen.

20 Aufgrund der jugendlichen Wahrnehmung des wiedervereinigten Deutschlands als „Normalität“ (vgl. Neller 2006: 278) bezeichnet Bernstiel (2011) die von Neller als *Generation Deutsche Einheit* bezeichnete Alterskohorte als *Nachwende-Jugend* (vgl. Bernstiel 2011: 27).

Bewertungen der DDR verband (vgl. ebd. 2006: 296).<sup>21</sup> Die von Neller ermittelten Unterschiede wurden als Belege für das kombinierte Wirken von Sozialisationseffekten und situativen sowie periodischen Effekten verstanden, die die Einstellungen zur DDR beeinflussten (vgl. Neller 2006: 230 f.). Indirekte Sozialisationswirkungen erlebte diese Generation nach Neller vor allem durch die Familie und die Medien (vgl. ebd.: 285). Ganz ähnliche Determinanten werden in der bereits mehrfach angesprochenen Studie von Rainer Faus und Simon Storks (2019) der Otto-Brenner-Stiftung beschrieben, in der die Unterschiede bei der Bewertung der Wiedervereinigung zu einem Teil anhand unterschiedlicher Chancen in Ost und West und zum andern Teil mit der elterlichen Vermittlung erklärt und damit von den Autor\_innen ebenso situative Effekte zur Begründung herangezogen werden wie (indirekte) sozialisationsbedingte (vgl. Faus/Storks 2019: 74).

Trotz einiger Unschärfe und Schwierigkeiten, die mit der Analyse expliziter Aussagen in einstellungsbezogenen Untersuchungen einhergehen, wird in zahlreichen Studien der Forschungsansatz verfolgt, über Bewertungen der DDR-Vergangenheit und das vorhandene Geschichtsfaktenwissen das Verhältnis der Jugend zur Vergangenheit und zur gegenwärtigen Demokratie bestimmen zu wollen. Die Erkenntnis, dass ein umfassendes und ‚richtiges‘ Geschichtswissen nicht unmittelbar mit einem reflexiven und kritischen Geschichtsbewusstsein gleichzusetzen ist, sondern historische Sinnbildung voraussetzt (vgl. Rüsen 2006: 135 ff.), wird hierbei zwar theoretisch anerkannt, jedoch forschungspraktisch wenig berücksichtigt.

Auch Christoph Bernstiel (2011) hat in dieser Forschungstradition durch Analyse von sechs Expert\_inneninterviews und einer halbjährigen Medienbeobachtung nach dem DDR-Bild der Nachwendegeneration gefragt und einige schon bekannte Thesen zum DDR-bezogenen Wissen bestätigt und ausdifferenziert (vgl. Haag 2018: 55). Von ihm wurde, wie bereits von Borries (1995), das Schulwissen als weniger relevant beurteilt als Gespräche mit den Eltern (Bernstiel 2011: 91 f.). Insgesamt wurde die Familie von ihm als „sehr wichtig“ (ebd.: 92) für das Geschichtsbild der Jugendlichen eingeschätzt, wobei diese jedoch für Jugendliche, die nach objektiven Informationen suchten, eine „ungeeignete Quelle“ darstelle (ebd.: 93). Der Autor betonte zudem, dass ein Einwirken von außen auf Tradierungsprozesse in der Familie schwierig sei (vgl. ebd.: 92). Seine Medienanalyse ergab, dass die Darstellungen der DDR im Fernsehen im Vergleich zum Nationalsozialismus häufig „einseitig positiv“ seien (ebd.: 92) und überwiegend verharmlosende Alltagsthemen behandelten (vgl. ebd.: 92 f.). Ein mediales Überangebot, das sich insbesondere um den 3. Oktober und 9. November beobachten lässt, führt nach Bernstiel zu Abwehrreaktionen und

---

21 Anlässlich des 20. Jubiläums der Wiedervereinigung führte auch das Emnid-Institut eine repräsentative Befragung in der Bevölkerung durch, nach der etwa die Hälfte aller Ostdeutschen ein positives DDR-Bild verinnerlicht habe (vgl. zeit.de 2009).

Desinteresse bei Jugendlichen (vgl. ebd.: 92). Trotz der normativ ausgerichteten Perspektive bei der Bewertung der Ergebnisse findet jedoch auch in dieser Studie kaum eine Auseinandersetzung mit den zugrunde liegenden Erwartungen an den Umgang mit Geschichte statt (mit denen nicht nur die Beforschten konfrontiert werden).

Zum Einfluss der Medien auf die DDR-Erinnerung legte auch Michael Meyen (2013) eine empirische Studie vor. Er setzte die Ergebnisse aus 27 Gruppen-diskussionen mit Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen ins Verhältnis zu Ergebnissen einer Diskursanalyse von Pressetexten aus Zeitungen und Zeitschriften, die in Ost- und Westdeutschland verankert sind. Insgesamt würden nach Meyen die Faktoren Erfahrungen vor 1989, das Alter, die Herkunft, die Lebenssituation und der Kontakt zu Zeitzeug\_innen die Bedeutung und Bewertungen der DDR-Vergangenheit beeinflussen (vgl. Meyen 2013: 223 f.). Meyen konstatierte, dass bei Jugendlichen ohne DDR-Erfahrung ein besonders großer Einfluss der Medien auf die Erinnerung der DDR rekonstruierbar sei (vgl. ebd.: 68). In diesem Sinne beeinflusste das kulturelle Gedächtnis in Gestalt öffentlicher Diskurse das kommunikative Gedächtnis<sup>22</sup> und sei insbesondere für Jugendliche ohne eigene Erinnerungen von entscheidender Bedeutung (vgl. ebd.: 231). Meyen zeigte damit zwar die Möglichkeiten zur Übernahme von anerkannten gesellschaftlichen Positionen und DDR-Deutungen über die Medien, traf aber über die spezifischen Aneignungsformen und deren Übertragung auf vielfältige Bildungssituationen keine Aussagen. Hartmut M. Griese (2013) betont im Hinblick auf Meyens Studie in einer Rezension zudem kritisch, dass neben dem diskursanalytischen ein sozialisationstheoretischer Zugang einen differenzierteren Blick auf die der DDR-Erinnerung zugrunde liegenden relevanten Milieu-kategorien eröffnet hätte.

Zum Verhältnis Jugendlicher im Alter zwischen 20 und 25 Jahren aus Großstädten in Ost und West zueinander arbeitete Daniel Kubiak (2016) mittels der Analyse von Gruppendiskussionen ein typisches Muster ihrer DDR-bezogenen Auseinandersetzung heraus. Im Prozess des *Othering* ordnen sich Menschen einer Gruppe zu, indem sie sich aktiv von anderen Gruppen abgrenzen.<sup>23</sup> Dieser Abgrenzungsmechanismus greift nach Kubiak auch nach über 25 Jahren nach der Wiedervereinigung bei Jugendlichen in Ost und West. Dieses Ergebnis wurde in der SINUS-Jugendstudie (2016) mit jüngeren Befragten im Alter von 14 bis 17 Jahren relativiert. Das Thema Wiedervereinigung spielt demnach im Alltag dieser Untersuchungsgruppe keine große Rolle (vgl. Calmbach et al. 2016:

---

22 Zum kulturellen und kommunikativen Gedächtnis vgl. ausführlicher Kap. 2.3.

23 Ahbe hat bereits im Jahr 2004 in westdeutschen Ost-Diskursen die tendenziöse Konstruktion vom *Anderen* zum Zweck der Stabilisierung des Selbst ermittelt, bei der die Betonung der Fremdheit der Ostdeutschen der Konstruktion einer westdeutschen Wir-Identität dient (vgl. Ahbe 2004b: 20 ff.).

406 ff.). Die Befragten verwiesen jedoch auf „stereotype Zuschreibungen“ (ebd.: 407) bei der Generation der Eltern und Großeltern.

Trotz der unterschiedlichen methodologischen und methodischen Ansätze, die in den oben aufgeführten Studien verfolgt wurden, scheint dennoch weitestgehend Einigkeit über zwei Aspekte der DDR-bezogenen Wissensaneignung Jugendlicher zu bestehen. Zum Ersten ist das Geschichtswissen über die DDR in Bezug auf historische Daten, Fakten und Personen sehr lückenhaft und das Bild der DDR tendenziell verzerrt. Zweitens wird Wissen neben der Schule vor allem über die Vermittlung von Erfahrungen in der Familie über die Eltern- und GroßelternGeneration sowie über öffentliche Diskurse an die heutige Jugendgeneration weitergegeben und kursiert in den verschiedenen Milieus. Dieses Wissen wird von den Jugendlichen bewusst oder unbewusst angenommen, verarbeitet und in einen Bezug gesetzt. Zusammengefasst werden kann weiterhin, dass die Erklärungen darüber, welche Wissensbestände und Effekte für die Nachwendegeborenen in Bezug auf die Beurteilung der DDR-Vergangenheit bedeutsamer sind, je nach Betrachtungsperspektive unterschiedlich ausfallen. Anzunehmen ist nach Neller (2006: 231) jedoch eine Wechselwirkung und Überlagerung von indirekten sozialisationsbedingten und situativen Effekten.

Da Wissen nicht isoliert entsteht, sondern stets in gesellschaftliche Zusammenhänge eingebettet ist und die private in enger Wechselbeziehung mit der öffentlichen Kommunikation steht, erscheinen auch die auf Martin Sabrow (2009) zurückgehenden gesellschaftlichen Deutungsmuster der DDR-Vergangenheit relevant.<sup>24</sup> Sabrow beschrieb in Bezug auf öffentliche Diskurse drei Formen der Erinnerung an die DDR, die er anhand sich stetig verändernder diskursiver Aushandlungen über die DDR-Vergangenheit identifizierte. Diese Muster wies er zwar als DDR-Gedächtnisse aus, Hanna Haag (2018) merkt jedoch zurecht an, dass der dort verwendete Gedächtnisbegriff dem Verständnis des Gedächtnisses als einer impliziten Prozessstruktur (so wie er neben Haags Studie auch dieser Untersuchung zugrunde liegt) entgegensteht (vgl. Haag 2018: 44). Da die Systematisierung von Sabrow dennoch geeignet ist, die gesellschaftlichen Aushandlungen von Deutungshoheit über die DDR-Geschichte zu veranschaulichen

---

24 Neben diesen beschreibt Sabrow (2009: 16 f.) drei Erinnerungsmuster, die mit dem deutschen Einheitsprozess 1989/90 ihr Ende fanden. Auf der Seite der DDR wurde mit represiven Mitteln ein *Traditionsgedächtnis* verankert, das politisch unerwünschte Formen der Erinnerung unterdrücken sollte. Auf der anderen Seite stand diesem öffentlichen DDR-Gedächtnis in der Bundesrepublik Deutschland anfänglich das *Empörungsgedächtnis* entgegen, welches „das Bewusstsein vom Unrechtscharakter der SED-Diktatur wachhalten wollte“ (ebd.: 17). Im Verlaufe der sechziger Jahre trat an diese Stelle das *Akzeptanzgedächtnis*, über das ein besseres Miteinander von Ost und West angestrebt wurde (vgl. ebd.: 16 f.). In den 90er Jahren bildeten sich auch unter Bezug auf diese drei Muster die oben erwähnten DDR-Gedächtnisse heraus, die bis in die Gegenwart hinein in „Geltungskonkurrenz“ stehen und die heutige Wahrnehmung der DDR mitbestimmen würden (vgl. ebd.: 18).

(vgl. Sabrow 2009: 20) und dominante Diskurse der Erinnerungen an die DDR zu zeigen, werden die zentralen Aspekte im Folgenden umrissen: Sabrow (2009) differenzierte die gesellschaftlichen Aushandlungen in ein *Diktaturgedächtnis*, ein *Arrangementgedächtnis* und ein *Fortschrittsgedächtnis* (vgl. ebd.: 20). Das Diktaturgedächtnis bezieht sich vor allem auf die Macht und das Herrschaftssystem der SED und den repressiven Charakter der DDR. In diesem normativen Erinnerungsmodus bleibt das soziale und wirtschaftliche Leben unterrepräsentiert (vgl. ebd.: 18). Das Arrangementgedächtnis verbindet hingegen die spezifischen Lebenswelten und -wahrnehmungen und die Machtphäre (ebd.: 19). Es nutzt zum Teil dieselben Erinnerungsorte wie das Diktaturgedächtnis, fügt diesem jedoch zusätzlich eine private Erinnerung an das Leben in der DDR hinzu. Das sogenannte Fortschrittsgedächtnis hält hingegen an einem sozialistischen Zukunftsentwurf fest. Durch das Verschwinden zahlreicher Erinnerungsorte seit der Deutschen Einheit hat es seine materiellen Bezugspunkte weitestgehend eingebüßt, behält jedoch seine immateriellen Anknüpfungspunkte, die mit den „vermeintlich zu Unrecht verkannten Vorzüge[n] de[r] DDR“ verbunden sind (ebd.: 19).

Bei Sabrows Systematisierung changiert die Auseinandersetzung mit der DDR-Vergangenheit also zwischen öffentlichem Gedenken an die DDR und den unterschiedlichen gruppenbezogenen Erfahrungen des Lebens in der DDR. Aus wissenssoziologischer Perspektive treffen mit den öffentlichen Theorien über den Diktaturcharakter der DDR und den spezifischen Milieuerfahrungen verschiedene kommunikative und konjunktive Wissensbestände aufeinander, die unterschiedliche Reichweiten haben, die auf heterogene Wirklichkeitsordnungen verweisen und mit Fragen der Anerkennung von sozialen Gruppen verknüpft sind (vgl. Leonhard 2014: 200). Damit geht auf der subjektiven und kollektiven Ebene die Herausforderung einher, die teils widersprüchlichen Wissensbestände unter sich stetig verändernden räumlichen und zeitlichen Bedingungen miteinander zu vereinbaren bzw. aneinander anschlussfähig zu machen (vgl. ebd.: 203).

Eine ganz ähnliche Systematisierung hat auch Pamela Heß (2016b; 2014) in Bezug auf öffentliche Erinnerungsmuster empirisch-rekonstruktiv generiert. Heß untersuchte die DDR-Erinnerung von Familien mit Kindern, die auf eigene Kindheitserfahrungen in der DDR zurückblicken konnten, indem sie Mehr-generationen-Interviews mit einer Dokumentenanalyse verband, die sie mit der Dokumentarischen Methode auswertete. In der Dokumentenanalyse konnte sie drei differente öffentliche DDR-Erinnerungsmuster herausarbeiten. Zum Ersten eine negativ kontextuierte *Diktaturerinnerung*, zum Zweiten eine differenziert und kritisch wertende *Diktatur- und Lebenswelterinnerung* und zum Dritten eine überwiegend positiv-verharmlosende *Lebenswelterinnerung* (vgl. Heß 2016b: 76 ff.). Heß konfrontierte die Familien mit Zeitungsartikeln, die diesen öffentlichen Erinnerungsmustern zugeordnet werden konnten und zeigte auf, dass Erinnerungen das Potenzial für die Ausbildung von generationsspezifischen

Gemeinsamkeiten beinhalten und gleichzeitig auf generationale Unterschiede verweisen (vgl. Heß 2016b: 83). Insbesondere in Bezug auf eine verharmlosende Sicht auf die DDR äußerten sich die Kinder der Wendegeneration deutlich kritischer und grenzten sich von den Erinnerungen der Eltern ab. Neben der familiären Erinnerung übernahmen die Kinder demnach auch Erinnerungsfragmente aus der öffentlichen Auseinandersetzung und speisten diese in ihre Vergangenheitsdeutungen ein. Kinder der Wendegeneration sind nach Heß durch ihre doppelten Sozialisationserfahrungen in der DDR und der Bundesrepublik für Aufarbeitungsdiskurse besonders empfänglich (vgl. Heß 2016b: 84). In ihren Ergebnissen sieht die Autorin einen Widerspruch zu der häufig geteilten Annahme, dass im Erinnerungsprozess irrelevant sei, ob die DDR selbst erlebt oder vermittelt wurde. Sie plädiert daher für eine generationssensible Kontextuierung und eine erinnerungstheoretische Trennung von primärer und sekundär vermittelter Erfahrung (ebd.: 85).

Über die Qualität des vorhandenen Wissens und die Art und Weise, wie sich die Vermittlungs-, Verarbeitungs- und jugendlichen Weitergabeprozesse vollziehen, lassen sich jedoch anhand der bisher genannten Studien nur sehr begrenzte Aussagen treffen. Welche Mechanismen und kommunikativen Prozesse bei der Weitergabe der explizit kommunizierten DDR-Bilder und der implizit tradierten Erfahrungen relevant sind, wurde von Hanna Haag und Sabine Moller untersucht.

Haag (2018) arbeitete in der Studie „Im Dialog über die Vergangenheit“ vor allem die Qualität von intergenerationalen Vermittlungsprozessen im familiären Rahmen heraus. Sie untersuchte die Tradierung von DDR-Orientierungen in der Familie und führte dazu mit zehn Familien aus der damaligen DDR Gruppendiskussionen durch, bei denen stets auch Angehörige der Nachwendegeneration teilnahmen. Haag stellt als ein zentrales Ergebnis ihrer empirisch-rekonstruktiven Untersuchung die Wechselwirkung zwischen familiärer Kommunikationspraxis und öffentlichen Leiterzählungen heraus, die sich als grundlegend für die Konstituierung vergangenheitsbezogener Orientierungen in Familien erwies (vgl. Haag 2018: 242 f.).<sup>25</sup> Insbesondere die öffentliche Tabuisierung positiver Vergangenheitsdeutungen bringt dabei nach Haag eine „partikulare Gegenerinnerung“ in den Familien hervor, die zum Teil die Bedeutung öffentlicher Wissensbestände zurückdrängt (vgl. Haag 2018: 244). Haag grenzte in ihrer Studie zudem ihren Entwurf dreier Gedächtnistypen von denjenigen ab, die Sabrow (2009) vorgenommen hat.<sup>26</sup> Sie unterschied die familiäre Auseinandersetzung mit der

25 Der Widerspruch zwischen der familiären Tradierung und der öffentlichen Erinnerung ist bereits in mehreren empirischen Studien beschrieben worden (z.B. Bromberger/Rosen-dahl 2008: 111, 143) und erfährt in der öffentlichen Debatte zunehmend Aufmerksamkeit (vgl. Moller 2011a).

26 Auch wenn sich die Formen der Erinnerung von Haag (2018) und Sabrow (2009) grundlegend unterscheiden – Haag rekonstruiert Prozessstrukturen auf der Ebene von

DDR-Vergangenheit in ein *Trotzgedächtnis*, ein *Entlastungsgedächtnis* und ein *Ausweichgedächtnis* (vgl. Haag 2018: 244 ff.). Das *Trotzgedächtnis* grenzt die Familienidentität bedrohenden Aspekte aus dem Vergangenheitsbezug aus und hat dadurch eine hohe Bindungskraft der Familienmitglieder. Aus der Erfahrung der Marginalisierung heraus wird also ein *Gegengedächtnis* zum öffentlichen *Diktaturgedächtnis* entworfen (vgl. Haag 2018: 245). Die Sphärentrennung zwischen innen und außen (Familie und Gesellschaft) findet hier aufgrund einer Distanznahme von der öffentlichen Auseinandersetzung statt (vgl. ebd.). Mit dem *Entlastungsgedächtnis* ist hingegen eine Form der Erinnerung gemeint, die auf die „entlastende Wirkung des Rückzugs auf die kindliche Metapher“ abstellt (Haag 2018: 246). Nach Haag werde durch dieses Muster, das sich u. a. am „Narrativ eines unmündigen Kindes“ (ebd.: 245) als Rechtfertigungsstrategie zeige, gewährleistet, dass die Eltern ihr vergangenes und gegenwärtiges Handeln und Denken nicht gänzlich infrage stellen müssen, sondern der Widerspruch zwischen der impliziten Orientierung an öffentlichen Diskursen und der familiären Tradierung abgemildert wird (vgl. Haag 2018: 245 f.). Mit dem *Ausweichgedächtnis* werden schließlich vor allem Differenzerfahrungen (vor allem intragenerationale Differenzen) diskursiv eingebunden. Diese Differenzen leiten die familiäre Kommunikation abseits von Abgrenzung und Rechtfertigung. In diesem Gedächtnis treten demnach vor allem Erfahrungsunterschiede in den Vordergrund. Das *Ausweichgedächtnis* steht nach Haag jedoch in keinem direkten Zusammenhang mit dem *Diktaturgedächtnis*, sondern würde öffentliche Diskurse über die DDR nur untergeordnet beinhalten (vgl. Haag 2018: 264 f.).

Den Nachwendekindern wurde von Haag (2018; 2016) trotz ihres fehlenden Erfahrungswissens eine aktive Rolle im Tradierungsprozess zugeschrieben. So hinterfragten sie bspw. die Eltern und stießen dabei auf Inkongruenzen, die aus der Spannung zwischen öffentlichem und familiärem Wissen hervorgehen (vgl. Haag 2018: 254 f.). Gleichzeitig betonte Haag weiter, dass es auch bei den Nachwendegeborenen aus Ostdeutschland zur Übernahme von typischen Erinnerungsmustern der Elterngeneration, wie Umdeutungen, Re-Interpretationen sowie Überblendungen der DDR-Vergangenheit komme (vgl. Haag 2016: 96). Die Erinnerungen der nachwendegeborenen Kinder bewegen sich also im familiären Rahmen zwischen „aktivem Mitgestalten des Familiengedächtnisses, einer weitgehenden Übernahme des elterlichen DDR-Habitus bis hin zur Vermeidung vergangenheitsbezogener Diskurse“ (Haag 2016: 104). Die familiäre Tradierung

---

konjunktivem Erfahrungswissen, wohingegen Sabrow öffentliche Zuschreibungen auf der Ebene von Alltagstheorien des Common-Sense typisiert – ergänzen sich beide Gedächtnisformen. Insbesondere das öffentliche *Diktaturgedächtnis* (vgl. Sabrow 2009: 20) stellt hierbei einen normativen Horizont der Erinnerung dar, der auch in Haags Rekonstruktionen zur Geltung kommt. Die Stärke der von Haag skizzierten Gedächtnistypologie liegt jedoch im Einbezug „gedächtnismäßige[r] intergenerationale[r] Interaktion [...] abseits generalisierter Geschichtsbilder (Haag 2018: 244).

wurde von Haag daher als eine „wechselseitige Beeinflussung zwischen Eltern und Kindern“ (ebd. 2018: 254) beschrieben und nicht als eine einseitig auf die Jüngeren gerichtete Wissensvermittlung. Demnach gestalten die Nachwendegeborenen die Tradierungsprozesse mit und bringen eigene Wissensbestände ein, die u. a. dem öffentlichen Diskurs entstammen. Die Autorin erkannte hierin ein Potenzial für die Mitgestaltung zukünftiger DDR-Diskurse in Familie und Gesellschaft (vgl. Haag 2016: 104).

Während Haag in ihrer Studie ausschließlich über die Tradierung von Familien mit Bezug zur ehemaligen DDR forschte, untersuchte Moller einige Jahre zuvor für das Projekt „Zeitgeschichte und Geschichtsbewusstsein“ am Institut für Geschichte der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg mehr als 200 Schüler\_innen von der ersten bis zur 12. Klasse aus den alten und neuen Bundesländern. Die ältesten Schüler\_innen der Untersuchungsgruppe wurden 1989 geboren. Ihr Ziel war die Beschreibung alltags- und geschichtskultureller Vermittlungsformen, die die Jugendlichen selbst als gedächtnisrelevant benannten (vgl. ebd.: 142 f.). Unter der Prämisse, dass vor allem die Vergangenheitskonstruktionen der Schüler\_innen von Interesse sind (vgl. Moller 2011b: 142), analysierte Moller relevante Zugänge zum DDR-bezogenen Geschichtsbewusstsein. Dabei stellte die familiäre Tradierung nicht – wie bei Haag – den Ausgangspunkt ihrer Untersuchung dar, sondern schloss diese neben anderen alltäglichen Tradierungsformen mit ein. Auch Moller wies auf den grundlegenden Widerspruch zwischen privatem Familiengedächtnis und öffentlichem Diktaturgedächtnis hin und identifizierte ein Spannungsfeld zwischen Geschichte und Gedächtnis, das vor allem für ostdeutsche Schüler\_innen relevant sei (vgl. ebd. 2011b: 143). Insbesondere für ostdeutsche Gymnasiast\_innen ab der 10. Klasse seien daher alltagskulturelle Relikte (Überbleibsel der DDR) von besonderem Interesse (vgl. ebd.: 144). Moller konstatierte, dass neben der Bedeutung der Diktatur- und Politikgeschichte, der Sozial- und Alltagsgeschichte zudem die Erinnerungsgeschichte relevant sei, in der sich die „Realität einer vielfach gebrochenen Vergangenheitsdeutung [...] widerspiegelt“ (Moller 2011a: 4). Vor allem Überlieferungen in den Familien und Medien wurden von Moller für ein mangelndes Geschichtsbewusstsein ostdeutscher Jugendlicher verantwortlich gemacht (vgl. ebd.). Dennoch wies sie auf die Bedeutung der Eltern im Vermittlungsprozess hin, die den Schüler\_innen Orte des Erinnerns zeigten oder diese mit ihnen besichtigten und damit Geschichtskenntnisse im Sinne kulturellen und sozialen Kapitals vermittelten. Vor allem in dieser Hinsicht sei die DDR für Schüler\_innen in Ost und West bedeutsam (vgl. Moller 2011b: 148 f.). Solche Formate der familiären Geschichtsvermittlung wurden von Moller zudem direkt mit der narrativen Geschichten-Erzählkompetenz der Schüler\_innen sowie mit allgemeinen „gute[n] Startbedingungen für die Zukunft“ verbunden (ebd.), obwohl der empirische Nachweis für die letztere These noch aussteht.

Einen weiteren interessanten Zugang bezüglich historischer Vorstellungen von Jugendlichen hat Kathrin Klausmeier (2020) über eine geschichtsdidaktische Perspektive mit Gymnasiast\_innen in Thüringen erarbeitet.<sup>27</sup> Über die Kombination eines quantitativen Fragebogens und neun ergänzenden problemzentrierten Einzelinterviews untersuchte sie Geschichtsdeutungen und fragte, wie und warum Schüler\_innen zu einer bestimmten Deutung der Vergangenheit gekommen sind. Nach Klausmeier sehen die thüringischen Jugendlichen ganz ähnliche „positive Seiten“ der DDR, wie die Erwachsenen (vgl. ebd.: 236). Demnach hätten die biographischen Erfahrungen der Eltern sowie negative familiäre Transformationserfahrungen einen signifikanten Einfluss auf die Würdigung der DDR (vgl. ebd. 236 f.). Insbesondere leistungsstärkere Schüler\_innen bewerteten die DDR dabei positiver als leistungsschwächere Schüler\_innen. Dies wurde von Klausmeier mit einer differenzierteren Wahrnehmung erklärt (vgl. ebd. 237).<sup>28</sup>

Haags methodisches Vorgehen ist mit den grundlegenden methodologischen Voraussetzungen und theoretischen Prämissen dieser Studie vergleichbar, auch wenn Moller in Bezug auf Zielgruppe und Klausmeier in Bezug auf das Forschungsanliegen der hier vorliegenden Untersuchung am nächsten kommen.<sup>29</sup> Dennoch beziehen sich sowohl Mollers als auch Klausmeiers Analysen primär auf das reflexiv zugängliche Wissen der Jugendlichen. Über dieses Wissen lässt sich zwar die „rezeptionsseitige Funktionalisierung“ der DDR-Geschichte durch Jugendliche nachzeichnen (vgl. Moller 2011b: 142) bzw. nach einer möglichen Übernahme einer „Ost-Identität“ sowie gesellschaftlichen und familiären Positionierungen fragen (vgl. Klausmeier 2020: 20 f.), die hinter diesen liegenden Orientierungs- und Erinnerungsmuster und deren sozialer Genese bleiben jedoch außen vor, da diese unter Rückgriff auf zweckrationale Erklärungsmodelle nicht zugänglich sind.

---

27 Zudem hat Klausmeier zwei Vergleichsgruppen (Berufsschüler\_innen und Gymnasiast\_innen aus Nordrhein-Westfalen) einbezogen, um milieuspezifische Unterschiede sichtbar machen zu können.

28 Diese Erkenntnis widerspricht den Ergebnissen von Deutz-Schroeder/Schroeder (2008: 584) nur auf den ersten Blick. In deren Studie wird der steigende Kenntnisstand der Schüler\_innen mit einer kritischen Sicht auf die DDR verbunden. Offensichtlich bewerteten die Jugendlichen bei Klausmeier (2020) jedoch nicht nur die DDR, sondern gleichzeitig den Umgang mit ihr. So liegt dem Hinterfragen der DDR als Staat und dem kritischen Blick auf öffentliche Zuschreibungen möglicherweise ein ähnlicher (Erinnerungs-)Modus zugrunde.

29 Zum forschungspraktischen Vorgehen und den Fragestellungen der vorliegenden Studie vgl. vertiefend Kap. 5.

## 1.2 Zum Problem der „DDR-Erinnerung“ Nachwendegeborener

Das zentrale Anliegen dieser Studie ist die Rekonstruktion typischer Erinnerungsmuster nachwendegeborener Jugendlicher. Über ihr vergangenheitsbezogenes explizites und vor allem implizites Wissen werden Aussagen über den gesellschaftlichen Einheitsprozess und die Zukunft der Erinnerung an die deutsch-deutsche Geschichte getroffen. Die Untersuchung DDR-bezogener Erinnerungspraktiken von Jugendlichen bewegt sich an der Schnittstelle zwischen Fragen nach dem sozialen Gedächtnis und den spezifischen Herausforderungen im Jugendalter im Kontext gesellschaftlichen Wandels. Dass die Erforschung der DDR-Erinnerungen Nachwendegeborener trotz zahlreicher Studien zur DDR erst am Anfang steht, liegt m. E. hauptsächlich an drei Gründen:

Der *erste Aspekt* ist recht banal. Die (direkten und indirekten) Erfahrungen der ersten Nachwendegeneration können angesichts des relativ geringen zeitlichen Abstandes zu 1989/90 erst seit wenigen Jahren untersucht werden. Seitdem rücken diese kontinuierlich in den Fokus empirischer Studien.

Der *zweite Aspekt* ist eng mit dem Konzept der „Erinnerung“ verknüpft. Den Primärerinnerungen aufgrund selbst erlebter Erfahrungen wird besonders in der praxeologischen Perspektive eine entscheidende Bedeutung für die Erinnerungspraktiken einer Generation beigemessen. Karl Mannheim spricht in diesem Zusammenhang im Aufsatz „Das Problem der Generationen“ vom Unterschied zwischen „einfach übernommener Erinnerung“ und „selbsterworbbener Erinnerung“ (vgl. Mannheim 1928: 179). Im letzteren Wissen<sup>30</sup> sei die Vergangenheit in Form von Erlebnissen „komprimiert, intensiv, virtuell [Herv. i. Org.] vorhanden“ (ebd.: 178).<sup>31</sup> Zugleich wird von Mannheim das vermittelte und angeeignete Wissen als weniger relevant für die Akteur\_innen als das selbst erlebte Wissen angesehen (vgl. ebd.: 179).<sup>32</sup> Die Erinnerungen der Nachwendegeborenen werden daher in zahlreichen Untersuchungen aufgrund fehlender Primärerfahrungen ausschließlich als retrospektive Bezugnahme auf vermitteltes Wissen oder als Ergebnis der Tradierung DDR-bezogener Wissensbestände verstanden und

---

30 Hockerts (2001: 16) spricht hier von „Primärerfahrungen [...] als elementarer Zugang zur Zeitgeschichte“.

31 In der Form der Reflexion dieser Erlebnisse kann nach Mannheim jedoch angesichts der Tatsache, dass Menschen vom Umfang viel mehr erfahren als ihnen im Nachhinein reflexiv zugänglich ist, nur einen kleinen Teil ihres Wissens erinnern (vgl. Mannheim 1928: 178).

32 Das Problem ist bezogen auf die Erinnerungsformen der Nachwendegeneration ein Doppeltes. Einerseits fehlen Primärerfahrungen in der DDR, andererseits muss sich für die Analyse ihres Wissens eines Werkzeuges bedient werden, das auch einen methodisch-kontrollierten Zugang zu den nicht reflexiven Gehalten eröffnet. Vgl. zur Überwindung dieser Problematik die Darstellung der Dokumentarischen Methode als Auswertungsmethode Kap. 5.4.

behandelt (vgl. hierzu z. B. Haag 2018; Heß 2016b; Moller 2011).<sup>33</sup> Eigene Erinnerungen sprechen die Autor\_innen den Jugendlichen in diesen Studien ab bzw. wird die Auseinandersetzung mit dieser Thematik im Bereich geschichtlicher Bewusstseins- und Deutungsprozesse verortet (vgl. z. B. Klausmeier 2020). In diesem Zusammenhang wird u. a. von Volkhard Knigge dafür geworben, den Begriff der „Erinnerung der Vergangenheit“ durch „Auseinandersetzung mit der Vergangenheit“ zu ersetzen (vgl. ebd. 2000: 2).<sup>34</sup> Da in der vorliegenden Studie jedoch neben den vermittelten Wissensbeständen über die DDR auch der selbst erlebte Umgang mit der DDR-Vergangenheit im Sinne von „in aktuellen Situationen wirklich erworbene[m] „Wissen“ [Herv. i. Org.]“ (Mannheim 1928: 179) von Interesse ist, rückt eine weitere Perspektive auf die Wissensaneignung und die Rolle der Jugendlichen im Vermittlungsprozess in den Vordergrund.

Diese erweiterte Perspektive bei der Rekonstruktion bedeutet jedoch nicht, dass der Vergangenheit keine eigenständige Qualität im Erinnerungsprozess beigemessen oder dass selbsterlebte und tradierte Wissen gleichgesetzt wird.<sup>35</sup> Es macht auch in dieser Studie einen Unterschied, ob Erfahrungen in oder mit der Vergangenheit erinnert werden; beide Erinnerungsformen werden konsequent analytisch voneinander unterschieden. Dennoch stellt der Akt des gemeinsamen und kommunikativen Bezugs auf die eigene oder gemeinsame Vergangenheit bereits eine Vollzugspraxis der Erinnerung dar, die thematisch an den Kontext der DDR gebunden wird. Daher wird aufgrund des besonderen Erkenntnisgegenstandes dieser Untersuchung die Wissensaneignung aus „zweiter Hand“ immer dann zugleich als eine besondere Form der Erinnerung gefasst, wenn die konkrete Situation des Wissenserwerbs selbst Gegenstand der Auseinandersetzung in den Gruppendifiskussionen ist. Pamela Heß (2016b: 85) mahnt diesbezüglich ausdrücklich an, dass zur Analyse generationsspezifischer Unterschiede Erfahrungen aus „erster“ und „zweiter“ Hand voneinander unterschieden werden sollten.

- 
- 33 Die begriffliche Unterscheidung zwischen retrospektiver und erfahrungsbasierter Wissensaneignung wird zwar auch von Haag (2018) aufrechterhalten, eine Wertung dieser nimmt sie jedoch aufgrund ihres Samples (diachrone Generationenfolge in der Familie) explizit nicht vor (vgl. ebd.: 25). An diese Position anschließend wird auch in der vorliegenden Untersuchung die Differenzierung von Wissen nicht aufgegeben, da mit dieser nachvollzogen werden kann, warum manche Orientierungen handlungsleitend sind, andere aber nicht.
- 34 In dieser Studie werden die Begriffe „Erinnerung“ und „Auseinandersetzung“ aufgrund der sozialkonstruktivistischen Perspektive im Analyseprozess jedoch weitestgehend synonym verwendet.
- 35 Unterschiedliche Bezugspunkte in der Vergangenheit werden daher stets entlang ihrer Zeitlichkeit und Räumlichkeit kenntlich gemacht. Eine Erinnerung Jugendlicher wird zudem selbstverständlich immer nur als eine Erinnerung des Umgangs mit, nicht jedoch als DDR-Erinnerung aus der Zeit rekonstruiert.

Diesem Anliegen folgt diese Studie, indem primäre und sekundäre Erinnerungen nicht gleichgesetzt, sondern – ganz im Gegenteil – weiter ausdifferenziert werden.

Der *dritte Aspekt* betrifft die Kontextualisierung der Jugendlichen. Diese werden im Rahmen der Untersuchung des Umgangs mit der Vergangenheit und der Wissensaneignung bisher vor allem als Adressat\_innen erinnerungs- und bildungspolitischer Interventionen in schulischen und außerschulischen Kontexten gesehen.<sup>36</sup> So bezeichnet bspw. Harald Welzer im Rahmen der Wissensvermittlung im Geschichtsunterricht die Schüler\_innen überspitzt als „Abnehmer von [...] mehrheitlich aufklärerischen Produkten“ (Welzer 2004: 49).<sup>37</sup> Als sich erinnernde Akteur\_innen werden Jugendliche jedoch kaum wahrgenommen, womit ausgeblendet wird, dass sie selbst handlungsmächtige Träger\_innen eines generationsspezifischen Wissens sind, die unter besonderen Bedingungen die DDR erinnern (vgl. Kap. 5.7).<sup>38</sup> In der vorliegenden Untersuchung soll den Perspektiven und Praktiken der Jugendlichen – vor einem normativ stark vorgeprägten erinnerungskulturellen und politischen Horizont – Geltung verliehen<sup>39</sup> werden, um die so generierten Erkenntnisse nicht zuletzt für die schulische und außerschulische Vermittlungsarbeit anschlussfähig zu machen.

### 1.3 Zusammenfassung: Forschungsstand und -desiderate

Das vorhandene Geschichtswissen, politische Orientierungen und DDR-Bilder Jugendlicher wurden bereits in einigen größer angelegten Untersuchungen erforscht. Diese Erkenntnisse bieten zwar einen ersten Zugang zum kollektiven Gedächtnis und geschichtlichen Bewusstsein, jedoch lässt sich anhand dieser nur wenig über die Qualität, Gültigkeit und Reichweite des DDR-bezogenen Wissens Jugendlicher aussagen. Wie sich ihr Erinnern handlungspraktisch vollzieht, wie bedeutsam die Auseinandersetzung mit der deutschen Teilungsgeschichte ist und aus welchen Quellen sich ihr DDR-bezogenes Wissen zusammensetzt, bleibt umstritten.

Unumstritten ist hingegen, dass – auch wenn bei nachwendengeborenen Jugendlichen direkte Erfahrungen vor der Deutschen Einheit fehlen – die DDR dennoch weiterhin „virtuell“ in den Erinnerungen, Vorstellungen und Erzählungen

---

36 Vgl. zur Kritik an dieser Praxis z. B. Haug (2015).

37 Dabei weist Welzer (2004) jedoch ausdrücklich darauf hin, dass er die Annahme einer „input = output Pädagogik“ äußerst kritisch sieht und zudem noch ungeklärt sei, was und wie die junge Generation die Angebote annimmt und verarbeitet (vgl. ebd.: 49).

38 Im Gegensatz dazu werden Jugendliche in dieser Studie als Träger\_innen von Expert\_innenwissen für den Umgang mit der DDR-Vergangenheit verstanden (vgl. Kap. 5.7).

39 Dieser Perspektivwechsel ist zudem methodisch angelegt und empirisch begründet.

präsent ist (vgl. Martens 2008: 2).<sup>40</sup> Im privaten und öffentlichen Raum überdauere die DDR-Vergangenheit als „– oft lückenhaft oder verzerrt – übermitteltes Wissen über historische Zustände und Prozesse“ (ebd.). Sie ist in Form von allgegenwärtigen Erinnerungsträgern und Diskursen in den Lebenswelten der Jugendlichen verfügbar. Die unterschiedlichen Deutungen der Vergangenheit stehen im Erinnungsprozess jedoch nicht selten in einem grundlegenden Widerspruch zueinander (vgl. z. B. Haag 2018; Meyen 2013<sup>41</sup>; Moller 2011; Sabrow 2009).

In empirischen Studien und theoretischen Arbeiten der letzten 30 Jahre wurden zur Beantwortung der Fragen nach den jugendlichen Auseinandersetzungsprozessen vor allem das geschichtliche Faktenwissen und der hierauf bezogene Kompetenzerwerb in verschiedenen Bereichen fokussiert. Zwei Kontexten der Vermittlung und Aneignung wird hierbei ein besonderer Einfluss auf das jugendliche Erinnern zugeschrieben. Entweder wird ein geringer Kenntnisstand und ein weitreichendes Desinteresse an der Geschichte der DDR auf eine unzureichende Auseinandersetzung in der Schule zurückgeführt (vgl. Arnswald/Bongertmann/Mühlert 2006; Deutz-Schroeder/Schroeder 2008) oder es werden Effekte der Wissenstradierung innerhalb der Familie (unter Berücksichtigung ihrer Gegenwartserfahrungen) für die Beurteilung der Relevanz DDR-bezogenen Wissens herangezogen (vgl. z. B. Haag 2018; Borries 2008).

In den großen und vielbeachteten Untersuchungen zum Thema wurden bisher vor allem explizite Aussagen Jugendlicher, bspw. Zuschreibungen und Bewertungen analysiert (vgl. z. B. Faus/Storks 2019), jedoch keine impliziten und der Handlungspraxis zugrunde liegenden Wissensbestände rekonstruiert. Der hypothesengenerierende Ansatz der vorliegenden Studie eröffnet durch seinen abduktiven Erkenntnisprozess neue Perspektiven und lässt daher neue Erkenntnisse erwarten. In der vorliegenden Studie stehen also nicht die Bewertungen und Beurteilungen der Jugendlichen im Fokus, sondern die spezifischen Arten und Weisen des Bezugs auf das Thema DDR. Die Frage, *wie* Jugendliche an unterschiedliche Wissensangebote anschließen, kann mittels rekonstruktiver Analyse der jugendlichen Erinnerungspraktiken in Gruppendiskussionen nachgegangen werden, um deren Handlungs-, Interaktions-, Verarbeitungs- und Kommunikationsmuster zu analysieren (vgl. grundlegend zur dokumentarischen Forschungspraxis Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2013). Da es sich bei Fragen der Entstehungs- und Weitergabeprozesse vergangenheitsbezogenen Wissens (z. B. historischer Deutungen) vor allem um implizite Handlungs- und

40 Zu Erfahrungen der Kontinuität und des Wandels insbesondere bei ostdeutschen Nachwendegeborenen vgl. z. B. Kubiaik (2020).

41 Dieser Widerspruch wird von Meyen (2013) als Spannung des kollektiven Gedächtnisses gefasst. Auf der einen Seite würden die Praktiken des kommunikativen Gedächtnisses und auf der anderen Seite die öffentlichen Diskurse (bei Meyen: „Leitmedien“) des kulturellen Gedächtnisses stehen (vgl. ebd.: 231).

Interaktionsmuster handelt, die den Akteur\_innen teilweise nicht bewusst sind (vgl. Bourdieu 1987), wird davon ausgegangen, dass Prozesse der DDR-bezogenen Auseinandersetzung nur dann ermittelbar sind, wenn die Jugendlichen nicht direkt danach gefragt werden, sondern sie ihre Erfahrungen und Relevanzen in ausführlichen Erzählungen frei entfalten können. Es ist daher ein besonderes Anliegen dieser Studie, die Jugendlichen selbst ausführlich zum Thema zu Wort kommen zu lassen. Sie werden nach ihren Erfahrungen gefragt und ihr Erfahrungswissen wird aus ihren Erzählungen und Erinnerungen rekonstruiert.

Die Prozesshaftigkeit des Erinnerns, also der habitualisierte, performative und kontextübergreifende Umgang mit der Vergangenheit, sowie die zugrunde liegenden Orientierungen und vergangenheitsbezogenen Konstruktionen der Nachwendegeborenen sind ein noch wenig beforschter Gegenstand der Transformations- und Generationsforschung. Insbesondere der Umgang und die Bedeutung der DDR auf der Ebene von kollektiven Erfahrungsräumen stellt eine Forschungslücke dar. Dabei liegt die Relevanz dieser Erkenntnisse auf der Hand, da sich vor dem Hintergrund der historisch-politischen Bildungsarbeit mit einer neuen Generation junger Menschen in Deutschland ein weites Handlungsfeld auftut, das geeignete Strukturen, Vermittlungsformate und Kenntnisse benötigt, um die jeweiligen DDR-bezogenen Auseinandersetzungspraktiken und öffentliche Wissensbestände aneinander anschlussfähig zu machen. Die Wissensbestände und Perspektiven Jugendlicher können jedoch nur dann in die Bildungsarbeit einfließen, wenn sie auch gesehen, verstanden und ernst genommen werden.

Sicherlich kann auch diese Studie nicht alle offenen Fragen ausräumen. Dennoch soll ein Beitrag dazu geleistet werden, besser zu verstehen, wie sich Jugendliche auf die DDR-Geschichte beziehen, welche Quellen sie dabei bedeutsam machen, in welchen unterschiedlichen Modi sie vergangenheitsbezogenes Wissen annehmen, verarbeiten und (re-)produzieren und was sich in ihren Erinnerungspraktiken über die Erfahrungsräume, in denen sie ihren Ursprung haben, dokumentiert.

## II. Theoretische Grundlagen

## 2. Gedächtnis und Geschichte: Erinnerung, Erfahrung und Wissen im Verhältnis von Individuum, Gruppe und Gesellschaft

Die Fähigkeit, zu lernen, ist eine Grundbedingung für den Menschen, um sich in seiner Umwelt zurechtzufinden und sich an die Gegebenheiten des Lebens anzupassen. Der Erwerb kognitiver und motorischer Fähigkeiten ist von fundamentaler Bedeutung für die Entwicklung (vgl. Eversheim 2002: 1). Daher gilt der Mensch anthropologisch als ein auf Lernen angelegtes Wesen (vgl. ebd.). Beim Lernen muss das neu Erlernte vor allem an bereits bekanntes Wissen angeschlossen werden. Jeder Mensch befindet sich also ständig im Prozess des Erinnerns von bereits bekannten Erlebnissen, Ereignissen, Erfahrungen und Informationen. Das Gedächtnis liegt auch dem erzählerischen Handeln zugrunde. So ist Erzählen ohne die Erinnerung von Erfahrungen und Wissen nicht vorstellbar (vgl. hierzu ausführlich Seitz 2004). Selbst wenn sich die nachwendegeborenen Jugendlichen in dieser Untersuchung lediglich auf den eigenen Umgang mit der Erinnerung und auf vermitteltes Wissen aus ‚zweiter Hand‘ beziehen können, liegen ihren Erzählungen dennoch Erlebnisse aus der eigenen Geschichte zugrunde. In den Gruppendiskussionen erinnern sich die Studienteilnehmenden sogar im doppelten Sinn, indem sie sich an das Erinnern erinnern.<sup>42</sup>

Wer sich für die DDR-bezogene Auseinandersetzung, das jugendliche Erinnern und die Aneignung von vergangenheitsbezogenem Wissen interessiert, kommt also nicht umher, sich mit Themen und Modellen der Gedächtnisforschung und der Geschichtswissenschaft zu befassen. Um sich dem Untersuchungsgegenstand zu nähern, werden daher im Folgenden der Zusammenhang von Erinnerung, Erfahrung und (geschichtlichem) Wissen untersucht und komplexe Konzepte wie das Gedächtnis und das Geschichtsbewusstsein für diese Studie operationalisiert. Nach Gerd Sebald (2014: 30) sind eine abstrakte begriffliche Reflexion des Zugangs und die „Entwicklung einer integrativen Beschreibungssprache“ zentral, um den Forschungsgegenstand für weitere theoretische Betrachtungsweisen anschlussfähig zu machen. Auch Astrid Ell (2017: 4) erkennt in der Verbindung heterogener Perspektiven und Konzepte eine der wichtigsten Herausforderungen der aktuellen Gedächtnisforschung. Ziel dieses Kapitels ist es daher, unterschiedliche Perspektiven auf die Auseinandersetzung mit

---

42 Zum Verhältnis von Erinnerung zum eigenen Erleben bzw. Nicht-Erleben der Vergangenheit siehe Kap. 1.2 und 5.7.

vergangenheitsbezogenem Wissen vorzustellen.<sup>43</sup> Im Rahmen dieser Studie stellt sich dieses Kapitel als ein theoretischer Exkurs dar, der ausgewählte Konzepte und Modelle beschreibt und so Anschlussmöglichkeiten bietet, um die Ergebnisse dieser empirisch-rekonstruktiven Studie disziplinübergreifend nutzbar zu machen.<sup>44</sup>

Zunächst wird zur theoretischen Annäherung an den Untersuchungsgegenstand die konstruktivistische Auffassung beschrieben, der auch diese Studie folgt und die das Verständnis des Gedächtnisses als einen bloßen Speicher von Informationen abgelöst hat (vgl. Kap. 2.1). Da in dieser Perspektive soziale Wirklichkeit weder objektiv gegeben oder unmittelbar erfahrbar ist, sondern auf individuellen und kollektiven Konstruktionsprozessen beruht, fasst diese Studie auch das Erinnern als einen aktiven Prozess der Herstellung von sozialer Wirklichkeit, deren Bedingungen unter Bezugnahme auf Maurice Halbwachs' (1967) Konzept eines sozial bedingten und kommunikativ ausgehandelten „kollektiven Gedächtnisses“ (vgl. Kap. 2.2) diskutiert werden. Über die soziale Interaktionsebene hinaus entwickelten Aleida und Jan Assmann (u. a. 2017; 1994; 1988) mit den Theorien des kommunikativen und kulturellen Gedächtnisses zwei Gedächtnisrahmen, bei denen Erinnerungen über die direkte Kommunikation hinaus als kulturelle Tradierungen überdauern und in das Langzeitgedächtnis einer Gesellschaft überführt werden (vgl. Kap. 2.3). Insbesondere vor dem Hintergrund der wissenssoziologischen Fragen danach, wie Jugendliche die DDR-Vergangenheit, die deutsche Teilungs- und Einheitsgeschichte annehmen, verarbeiten, erhalten, weitergeben oder verändern, also wie Erinnerung in der jugendlichen Erinnerungskultur wirkt und umgekehrt, wird das Erinnern daraufhin als eine kulturelle Praxis diskutiert (vgl. Kap. 2.4). Daran anschließend erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem Verhältnis von Gedächtnis und Wissen (vgl. Kap. 2.6). Hierzu wird das Gedächtnis zunächst aus sozialphänomenologischer Perspektive beschrieben, bei der sich das Erinnern als Rückgriff auf den (individuellen und gesellschaftlichen) Wissensvorrat identifizieren lässt (vgl. Kap. 2.5).

Um die Ergebnisse dieser Untersuchung auch für die historisch-politische Bildung anschlussfähig zu machen, wird anschließend nachgezeichnet, wie Vergangenheit und Geschichte miteinander verbunden sind (vgl. Kap. 2.7). Der einstige Widerspruch von Gedächtnisforschung und ‚objektiver‘ Geschichtswissenschaft wird dabei als Ausgangspunkt genutzt, um diese Disziplinen als sich ergänzende Perspektiven mit aufeinander bezogenen Forschungsgegenständen zu beschreiben. Darauf aufbauend wird das dieser Studie zugrunde liegende Verständnis des geschichtlichen Bewusstseins als eine zentrale Kategorie der

---

43 Haag (2018) weist darauf hin, dass es sich bei einer derartigen „Spurensuche“ (ebd.: 19 ff.) derzeit lediglich um die Annäherung an eine noch im Entstehen begriffene soziologische Gedächtnistheorie handeln kann (ebd.: 26).

44 Zur Darstellung des metatheoretischen Analyserahmens siehe Kap. 5.

Geschichtsdidaktik skizziert (vgl. Kap. 2.8). Dieses Konzept wird im Ergebnis- teil der Studie erneut aufgegriffen und vor dem Hintergrund des ausgewerteten Datenmaterials im Hinblick auf prä-reflexive Aspekte und neue Möglichkeiten der Wissensvermittlung diskutiert. Die vielfältigen theoretischen Annäherungen an den Untersuchungsgegenstand führen die Diskussion schließlich zum praxeologischen Modell eines performativen und propositionalen Gedächtnisses (vgl. Kap. 2.9). Dieses wissenssoziologisch-praxeologische Modell schließt eine Leerstelle bei der Analyse und erlaubt insbesondere durch die Differenzierung von konjunktivem und kommunikativem Wissen und dem Fokus auf unterschiedliche Milieukategorien einen tieferegehenden Einblick in die Erinnerungsprozesse der Studienteilnehmenden.

Das Verhältnis von Individuum, Gruppe und Gesellschaft sowie die sozial-konstruktivistische und praxeologische Perspektive dieser Studie, sind über alle Abschnitte dieses Kapitels hinweg die zentralen Bezugspunkte, welche die unterschiedlichen Zugriffsmöglichkeiten auf die vergangenheitsbezogene Wissensan- eignung miteinander verbinden.

## 2.1 Erinnerungen als gegenwärtige (Re-)Konstruktionen der Vergangenheit

Das Gedächtnis in seiner individuellen Ausprägung hat eine neuropsychologische, eine materiell-kulturelle und eine soziale Dimension, mit deren Erforschung sich je unterschiedliche Disziplinen, wie bspw. die Hirnforschung, die Kognitionsfor- schung, die Psychologie, die Geschichts- und Kulturwissenschaften und die Sozi- logie befassen (vgl. Assmann 2011: 233). Die Vorstellung des Gedächtnisses als ein Speicher von Informationen im Gehirn, in dem vergangene Erlebnisse, Erfahrungen und Eindrücke abgelegt und aufbewahrt und beim Erinnern originalgetreu abge- rufen werden können, dominierte lange Zeit insbesondere die neurophysiologische und -biologische Forschung (vgl. Haag 2018: 19). Das Verständnis des Gedächtnis- ses als ein Raum, der durch verschiedene Metaphern beschrieben wird, z. B. Schub- lade, Register oder Magazin, reicht bis in die Antike zurück (vgl. Strasser 2007: 292 f.).<sup>45</sup> Inzwischen hat die Neuro- und Kognitionswissenschaft jedoch gezeigt, dass man nicht von einer räumlichen Lokalisierung von Gedächtnisinhalten aus- gehen kann (vgl. ebd.) und dass Gedächtnisse nicht der Funktionsweise von „sto- rage and retrieval“ (Erll 2008: 157) entsprechen. Erinnerungen sind demnach keine eindeutig beschreibbaren Entitäten, die wie Abdrücke von etwas Vergangenem in

---

45 Assmann (1991) systematisiert zentrale Gedächtnismetaphern und verbindet unterschied- liche Tradierungsmodi mit kulturellen Praktiken und Zielsetzungen. Draaisma (1991) untersucht Gedächtnismetaphern metaphorologisch und stellt umfangreich verschiedene Einprägungsvorstellungen dar.