

Oral History lässt sich nicht unterrichten?

Lichtblau, Albert

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Lichtblau, A. (2018). Oral History lässt sich nicht unterrichten? *BIOS - Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen*, 31(1), 9-22. <https://doi.org/10.3224/bios.v31i1.02>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Oral History lässt sich nicht unterrichten?

Albert Lichtblau

Es ist gar nicht so einfach, diesen Beitrag zu verfassen, vor allem auch deshalb, weil der Autor nie eine universitäre Ausbildung zur Methode der Oral History selbst durchlaufen hat – es gab keine –, sondern im Geist der 1970er und 1980er Jahre einfach drauf loslegte: *Plug & Play*. Dementsprechend absurd und lehrreich war die erste Interviewerfahrung in Budapest, als es Anfang der 1980er Jahre darum ging, jemanden zu finden, der oder die sich an die Mieterstreiks im Hétház vor dem Ersten Weltkrieg erinnern konnte. Die Antwort war durchgehend „nein“, und damit waren die Interviews innerhalb einer Minute beendet.

Mein Kollege Michael John arbeitete bereits für seine Dissertation mit Oral History und war damit, neben Reinhard Sieder, Gerhard Jagschitz oder Gerhard Botz, ein Vorreiter innerhalb der Geschichtswissenschaft Österreichs. Das Wissen über die Methode war beschränkt, bezog sich vor allem auf die Arbeiten von Lutz Niethammer (Niethammer 1980) und generiertes Wissen durch *Learning by Doing*. Fehler zu begehen, das eigene Handeln und die Reaktionen der Interviewten zu beobachten, begleiteten diese Phase. Da die Begegnung mit Menschen – damals noch viele, die im 19. Jahrhundert geboren worden waren – schlichtweg Spaß machte, sammelte ich mit meinem Kollegen Michael John Erfahrungen, die uns prägten. Eine davon war der Paradigmenwechsel innerhalb der Geschichtswissenschaften, in dem sich das Selbstverständnis für die Zeitgeschichte in Richtung eines aktiven Produzierens von Quellen verlagerte und dies den Zugang zu Bevölkerungsgruppen ermöglichte, deren Geschichte bis dahin nur unzureichend dokumentiert schien. Die lose Anbindung an dogmatische Methodenvorgaben ermunterte zum Ausprobieren und Improvisieren. Eine weitere wichtige Erfahrung war, dass wir mit dieser Form von Gesprächen auch Artikel in Zeitungen unterbringen konnten. Eine Schlüsselerfahrung für mich war die Veröffentlichung über eine 1893 geborene jüdische Frau aus Sitzenthal, in dessen Nachbarort ich aufgewachsen war. Aberglaube prägte ihre Erzählungen, sie beschrieb die mir vertraute Landschaft als eine voll von Geistern, brennenden Kutschen, Gefahren und bitterer Armut (Lichtblau 1987). Das befreite von der angeblich objektivierbaren Faktenfixierung der Geschichtswissenschaft und lenkte die Aufmerksamkeit auf das Phänomen, dass Menschen prinzipiell anders denken und genauso auf die Vergangenheit blicken: „I am my own history/reality“.

Eine dritte wesentliche Erfahrung war die Arbeit über die Geschichte der Zuwanderung nach Wien mit circa 40 Lehrerinnen und Lehrern, die mit historischen Quellen zur Migrationsgeschichte in den Schulen arbeiten wollten. Das Desinteresse an für uns als Sozialhistoriker wichtigen historischen Statistiken als Grundlage zur Orientierung war frappant, hingegen das Interesse an den von uns geführten Interviews herausragend. Angesichts des Gegenwindes, den wir mit Oral History im akademischen Umfeld

anfänglich ernteten, war die positive Reaktion auf diese Quellengattung im Kontext der schulischen Bildung ein wichtiges Argument für uns, da sie deren außerordentlichen Wert untermauerte. Worin lag diese Wertschätzung? Es ging den Schülerinnen und Schülern weniger um reale Geschichte, auch wenn diese mitverhandelt wurde, sondern um Erfahrungsgeschichte, um eine Geschichte von Gefühlen, Handlungen und Handlungsoptionen. Die Spiegelfunktion der Quelle wurde damit evident: Indem die Schüler und Schülerinnen über die Erfahrungen anderer diskutierten, sprachen sie wie in einem Spiegelbild zugleich über ihr eigenes Leben. Wir zeigten mit individuellen Beispielen etwa, wie Angehörige der tschechischen oder jüdischen Bevölkerung als Kinder auf verbal abfällige oder körperliche Angriffe reagierten. Wie gingen sie mit schwierigen Lebenssituationen um? Daraus lässt sich viel an Lebenserfahrung mitnehmen (John/Lichtblau 1993).

In einem der zahlreichen anschließenden Projekte erhielt ich eine Art von nachträglicher Ausbildung, nämlich als ich Ende Oktober 1995 an einem dreitägigen Interviewtraining der *Survivors of the Shoah Visual History Foundation* in Frankfurt am Main teilnahm.¹ Bis dahin hatte ich mit anderen Kolleginnen und Kollegen viele Erfahrung gesammelt, an Oral History-Konferenzen teilgenommen, davon gelernt und profitiert. Ich war neugierig, wie ein derart groß angelegtes Videointerview-Projekt Standards entwickelte und diese an Personen ohne Vorerfahrung vermittelte. Vieles davon konnte ich für die spätere Arbeit mitnehmen, das meiste ist mittlerweile zur Regel geworden: die umfangreichen Pre-Interview-Gespräche und eine die Archivierung vorbereitende Datenerhebung, die Vorbereitung auf das Unterschreiben einer Rechtereklärung von allen Beteiligten, das genaue Anmoderieren zu Beginn des Interviews, das ausführliche Feedback nach dem ersten Interview, die Möglichkeit, eine Supervision in Anspruch zu nehmen, die hohen technischen Standards bei der Aufnahme, Aspekte der langfristigen Archivierung.

Inzwischen begann ich, an der Universität Salzburg zu unterrichten. Da ich für qualitative Methoden innerhalb der Zeitgeschichte zuständig war, blieb die Oral History eine zentrale Methode im Unterricht. Ein Glücksfall in Salzburg war der audiovisuelle Schwerpunkt innerhalb der Kommunikationswissenschaft, der nicht nur theoretisch, sondern auch praxisnah unterrichtet wurde. Zudem waren hochwertige technische Geräte für Audio- und Videoaufnahmen und Schnittplätze vorhanden. 1997 entwickelten wir ein „Video History“ betiteltes Unterrichtsformat, das jeweils ein Lehrender der Geschichte und der Kommunikationswissenschaft gemeinsam leiteten. Dieses Format wird inzwischen pro Semester mit vier Wochenstunden angeboten. Wenn der große Gewinn der Oral History darin lag, dass wir Zeithistoriker und -historikerinnen zuhören lernen konnten (Bell 2016, Andersen/Jack 2006), so sollte es bei der audiovisuellen Geschichte darum gehen, zusätzlich das genaue Sehen zu lernen (Lichtblau 2011).²

Oral History unterrichten?

Meine These: Oral History lässt sich nicht unterrichten, sondern im Unterricht nur begleiten. Damit meine ich, dass es für eigene Erfahrungen in der Interviewpraxis keinen

1 Zum aktuellen Angebot siehe <https://sfi.usc.edu/> (1.4.2019).

2 Arbeiten daraus entstanden etwa für das Migrationsarchiv der Stadt Salzburg (Sammlung Videohistory): <https://www.stadt-salzburg.at/internet/websites/migration.htm>. (12.3.2019). Siehe auch studentische Arbeiten: <http://www.univt.org/> (12.3.2019).

Ersatz gibt. Genau hier liegt ein Grundproblem der universitären Ausbildung (wenn es keinen Schwerpunkt für Oral History gibt), denn eine zweistündige Lehrveranstaltung bietet nur einen eingeschränkten Zeitrahmen. Wie ich versuche, mit dieser Einschränkung dennoch zu arbeiten, möchte ich am Beispiel der als „Methodische Grundlagen der Geschichtswissenschaft (Neue Medien und Arbeitstechniken)“ bezeichneten Lehrveranstaltung an der Universität Salzburg beschreiben. Diese Pflichtlehrveranstaltung am Studieneingang führen Lehrende mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten durch, daher sind Studierende manchmal davon irritiert, dass sie innerhalb der von mir geleiteten Lehrveranstaltung ein Interview durchführen sollen. Nur wenige Studierende verfügen über Vorerfahrungen aus ihrer Schulzeit.

Ich empfehle in dieser Lehrveranstaltung, Personen innerhalb der eigenen Familie, die über 60 Jahre alt sind, zu interviewen. Von Anfang an mache ich deutlich, dass dies im wissenschaftlichen Kontext der Oral History ungewöhnlich sei, dass es aber hier vor allem um ein erstes Einüben in die Methode gehe. Um den Übungsfreiraum aufrechtzuerhalten, können die aufgezeichneten Gespräche im familiären Privatbesitz verbleiben. Damit entfällt die Rechteerklärung für eine weitere Verwendung. Falls gewünscht, wird jedoch die Archivierung des Interviews unterstützt.

Methodisch-Theoretisches

Da diese Lehrveranstaltung auch Präsentationstechniken zum Inhalt hat, arbeiten die Studierenden in einer ersten Übung methodisch-theoretische Texte zu Oral History für fünfminütige Präsentationen visuell auf und stellen sie vor. Meist sind es Texte aus der Zeitschrift BIOS, aber es können auch andere gewählt werden. Die Aufgabe ist herausfordernd, da die Texte zunächst verstanden, in komprimierter Form verständlich vermittelt und bewertet werden müssen und nach der Präsentation zur Diskussion stehen sollen. Ich stelle nie die ersten Fragen, und das ist bereits ein Einüben in etwas, das für Interviews wichtig wird: das Aushalten von Stille. Das fällt vielen sehr schwer, und als Lehrender versuche ich zu beruhigen: Es gab zuvor fünf Minuten dichte Information und es braucht sinnvollerweise Zeit zum Nachdenken, bis eine ernsthafte Frage überhaupt formuliert werden kann. Zur Abfederung wird vorab eine Person bestimmt, die die erste Frage stellen wird. Eine andere Möglichkeit ist es, dass die Vortragenden das Publikum direkt mit einer eigenen Frage konfrontieren („Was denkt ihr darüber?“). Parallel zur Präsentation erhalten alle eine einseitige Zusammenfassung der Präsentation. Wichtiges Element dabei ist es, wie bereits in der Präsentation ein Schlüsselzitat vorzustellen, das den Text charakterisiert und auf das alle später zurückgreifen können.

Die gesamte Lehrveranstaltung zielt nicht auf Wettbewerb und Benotung ab, sondern auf die Verbesserung der eigenen Praxis durch ein möglichst breites, positiv-kritisches Feedback. Dieses geben die Studierenden, ein Tutor oder eine Tutorin und der Lehrende anonym nach jeder Präsentation. Mit der ersten Übung werden viele zentrale Begriffe diskutiert und Themen eingeführt: Interviewtechnik, Wahrheit, Lüge, Wirklichkeit, Erinnerung, Formen von Gedächtnis, Zeitzeugen und Zeitzeuginnen usw. Einige Artikel funktionieren besonders gut, da sie Grundsätzliches ansprechen: Jener von Almut Leh, der viele konkrete und hilfreiche Hinweise für die konkrete Interviewpraxis anbietet (Leh 2000), ein Aufsatz von Helga Amesberger über die Produktion von Geschlecht (Amesberger 2009; Treinen 2014), Alexander von Plato über Medialität und Zeitzeugenschaft (Plato 2008) oder einer der Beiträge von Harald Welzer (Welzer

2000). Damit kann die Spannweite aufgemacht werden von realer Kommunikation während der Interviews, der Rolle des Settings bis hin zur Frage, was wir wahrnehmen und was nicht. Es geht auch darum, welche ethischen Fragen aufgeworfen werden, wenn wir Menschen sprechen lassen und dabei aufnehmen, aber später über sie sprechen und schreiben, aber auch wie weit forschungsethisch die Freiheit der Interpretation reicht. Schon auf dieser Ebene kann vieles reflektiert werden, etwa, dass es wichtig ist, dass die Interviewten ebenfalls ein Recht auf die eigene Interpretation des Gesagten bekommen sollten, wenn es Dissens gibt. Kaum eine andere Quellengattung wird so ernsthaft, reflektierend und kontrovers diskutiert wie die Produkte der Oral History. Damit lernen die Studierenden viel über quellenkritische, methodische und theoretische Zugänge, die sie auch auf andere Bereiche und Quellen übertragen können.

Selbst befragt werden, sich hören, zuhören, einüben

Zur Vorbereitung auf das eigentliche Interview führen die Studierenden einige Übungen durch. Eine davon gilt der Technik, da alle ein Gerät verwenden sollen, das höchste, sendetaugliche Aufnahmequalität ermöglicht. Abgesehen von technischen Aspekten, die es zu berücksichtigen gilt, geht es auch um das Herstellen von Bewusstsein dafür, dass diese Ausgangsquelle so gut als möglich aufgenommen werden soll, da eine spätere Bearbeitung dafür kein Ersatz sein kann. Immer wieder werden auch mögliche Pannen angesprochen, so auch hier: Stromausfall oder jemand zieht unabsichtlich den Stecker heraus und damit geht eine digitale Aufnahme verloren. Ich empfehle, mit einem zweiten Gerät eine Sicherheitskopie anzufertigen. Das hat schon einige im Krisenfall gerettet. Um den Umgang mit den Geräten zu üben, führen die Studierenden erste Interviewübungen unter sich durch. Alle müssen in beide Rollen schlüpfen und Folgendes üben: Sie sollen jedes Interview anmoderieren (Wer interviewt wen, wann und wo), Pausen nach dem (scheinbaren) Ende von Antworten einhalten, um zu beobachten, ob jemand die Erzählung noch assoziativ fortsetzen möchte, und versuchen, direkt aus den Antworten Fragen abzuleiten. Ich gebe meistens eine oder zwei Fragen vor, wie etwa jene nach der Motivation für die Studienfächer, und eigene Fragen zur Charakterisierung der interviewten Personen. Am Ende des Interviews sollen sie abmoderieren. Zur Übung gehört auch, dass die Interviewenden auf zustimmende oder auffordernde Interjektionen wie „aha“ und „mh“ verzichten und die Interaktion auf eine mimische verlegen (Nicken, Lächeln, skeptischer Blick etc.). Ich empfehle, dass sich die Studierenden vor dem Interview einige Minuten Zeit nehmen, um sich auf die Vorgaben einzustimmen, die von ihrer vertrauten Alltagskommunikation abweichen. Das Gerät sollte vor der Aufnahme nochmals getestet werden, um nicht während des Interviews mit eventuell auftauchenden technischen Problemen konfrontiert zu werden. Danach können die Studierenden die mit einem Schnittprogramm gestalteten Ausschnitte in das für die Klasse geschlossene Internetforum stellen. In der nächsten Stunde werden einige Beispiele gemeinsam angehört und diskutiert. Abgesehen vom Einüben in den Ablauf von Interviews geht es darum, selbst zu erfahren, wie es sich anfühlt, befragt zu werden, und wie weit die zukünftigen Interviewenden überhaupt bereit sein werden, etwas von sich preiszugeben. Wie fühlt es sich an, befragt zu werden, also auf der anderen Seite zu sitzen? Zur Diskussion gehört auch, in welcher Rolle sich jemand wohler fühlte.

Eine Schlüsselerfahrung ist es, die eigene Stimme zu hören, vielen ist dies unangenehm. So oder so ähnlich wird es vielen gehen, die von den Studierenden interviewt

werden. Die Übung soll ein Verständnis dafür wecken, dass manche der Befragten aus gutem Grund Stress empfinden, wenn sie von ihrem Leben erzählen sollen und wissen, dass dies andere hören werden. Hinzu kommt: Oft handelt es sich um Personen ohne höheren Schulabschluss oder akademische Bildung, weswegen die Vorstellung, in einer fremden universitären Welt gehört zu werden, zusätzlich stresst. Schon bei der ersten Übung sprechen wir darüber, welche Sprache die Interviewten aber auch die Interviewenden verwenden können. Da in Österreich das Hochdeutsche meist Zweitsprache und der lokale Dialekt die Erstsprache ist, wäre es unnatürlich, wenn mit Personen aus dem eigenen Familienkreis hochdeutsch gesprochen würde. Andererseits sind manche Dialekte tatsächlich schwer verständlich.

Abläufe

In den nächsten Stunden stelle ich den konkreten Ablauf von Interviews dar. Ich beschreibe alle Schritte bei gängigen Projekten, ausgehend von der Personensuche, über die Datenerhebung, die spezifische Form des Pre-Interviews bis hin zur wichtigen Phase der Recherche und Vorbereitung. Auch wenn ich immer wieder darauf hinweise, unterschätzen viele Studierende, dass es kaum ein gutes Interview ohne gewissenhafte Vorbereitung geben kann. Dazu gehören Recherchen auf Grund des Vorgesprächs oder das Einholen weiterer Informationen zur Person, eine umfangreiche Vorbereitung zum Gesprächsverlauf mit ausreichenden Vorüberlegungen zu Themen und Fragen. Um das zu konkretisieren, werden Beispiele aus der eigenen Arbeit vorgestellt. Ich selbst bereite mich auf jedes Interview spezifisch vor und stimme mich darauf ein. In der Klasse zeige ich die mit Stichworten versehenen Karteikarten verschiedener Interviews. Ich stelle Fehler, Schwierigkeiten und Probleme beispielhaft dar, um über Reaktionsmöglichkeiten nachzudenken, aber auch um zu beruhigen, dass Probleme und Fehler systemimmanent bei den Interviews vorkommen. Dem Tag des Interviews widme ich viel Raum, dem Einstimmen darauf, der vorangehenden technischen Kontrolle der Geräte ebenso wie dem pünktlichen Ankommen als Zeichen des Respekts, dem Gespräch vor dem Interview, dem Schaffen einer Atmosphäre, in der sich beide Seiten wohlfühlen können, das Bereitstellen von Wasser, dem Abschalten von Geräten und Telefonen, die Versicherung, dass andere Personen (oder Tiere) den Raum während des Interviews nicht betreten (Was natürlich schon viel früher abgeklärt werden muss, ebenso, ob es keine gravierenden Störgeräusche wie eine Baustelle in einer Nachbarwohnung gibt). Es ist ebenso wichtig, den Besuchten Nervosität und Unsicherheit zu nehmen. Fast panikartig meinen viele vor dem Interview, sie hätten nichts zu erzählen. Um sie zu beruhigen, gibt es einfache Mittel: Sie sollen sich keine Sorgen machen, da sie ja gefragt werden und ohnedies über ein ganzes Leben mit viel Erlebtem verfügen. Für Personen ohne Interviewerfahrung ist aber genau dies schwierig, da sie selbst oft unsicher und nervös sind. In der Vorbereitung beruhige ich die Studierenden damit, dass die Erfahrung zeigt, dass sich die Nervosität meist auf beiden Seiten während des Interviews verflüchtigt.

Auch wenn ich diese Formulierung in eigenen Interviews vermeide, empfehle ich den Studierenden diese Einstiegsfrage: „Können Sie mir bitte Ihre Lebensgeschichte erzählen.“ Unvorbereitet kann eine derartige Aufforderung irritieren, weswegen ich Hinweise zur Auflösung einer solchen Situation gebe. Wenn also jemand verunsichert fragt: „Was soll ich denn erzählen?“ oder meint: „Womit soll ich denn anfangen?“,

kann mit kleinen Impulsen geholfen werden: „Dort, wo es Ihnen wichtig ist“, oder: „Die meisten beginnen mit ihrer Kindheit.“ Sollte jemand ins Stocken geraten, weil die erzählende Person den Faden verlor, kann ein Impuls gesetzt werden: „Sie haben zuletzt von ... erzählt. Wie ging es weiter?“ Dies ist ein Beispiel dafür, wie wichtig aufmerksames Zuhören ist. Dem Fragen wird in späterer Folge nochmals viel Raum gewidmet.

Nähe und Distanz, Trauma

In dieser Phase geht es auch darum zu verstehen, dass wir mit nonverbaler Kommunikation viel ausdrücken. Mit Mimik können wir signalisieren, was die Erzählung bei uns auslöst. Ein Stirnrunzeln kann dazu führen, dass sich jemand bemüht fühlt, eine Geschichte genauer zu beschreiben oder eine Bewertung besser zu begründen. Wenn sich beide Seiten langweilen oder der/die Interviewte sich über Unaufmerksamkeit des Zuhörenden ärgert, ist ihnen das anzusehen (Grele 1998: 63). Körpersprache drückt Nähe und Distanz aus, und manchmal empfiehlt es sich, auf Distanz zu gehen (Lichtblau 2002). Sollten Interviewende das Gefühl bekommen, jemand komme ihnen zu nahe, kann die „kalte“ Schulter zur Distanzierung gezeigt werden. Auch wenn dies im Lehrbetrieb nie geschehen ist, empfehle ich, ein Interview abubrechen, sollte sich jemand übergriffig verhalten. Worst-Case-Szenarien werden immer wieder angesprochen, um über Handlungsmöglichkeiten nachzudenken. Das Schlimmste ist wohl, wenn jemand während des Interviews kollabiert. Wenn auch nicht im Rahmen der Lehre, kam dies in meiner Praxis vor. Das heißt, im Notfall muss sofort ärztliche Hilfe herbeigerufen werden. Weniger schlimm, aber dennoch unangenehm ist die Absage von vereinbarten Terminen seitens der zu Interviewenden. In diesem Fall sollten die Studierenden rasch Alternativen suchen, so lassen sich etwa mögliche Interviewpartner und -partnerinnen innerhalb der Lehrveranstaltung finden.

Elementar ist eine Einheit über das Thema „Trauma“ (Ritchie 2015: 211; Field 2006). Wenn wir zu Interviews gehen, wissen wir nie, ob eine Person traumatisiert wurde. Erfahrene sexuelle oder kriminelle Gewalt sind niemandem anzusehen. Wenn uns die Interviewten im Vorfeld nicht darüber informieren, können wir damit in jedem Interview unerwartet konfrontiert werden. In meiner Lehre, in der Oral History-Interviews zu führen waren, ist das nur einmal geschehen: Eine Studentin interviewte eine Frau, die vergewaltigt worden war. Das Gespräch wurde abgebrochen und nicht verwendet. Mir selbst ist es in meiner Anfangsphase passiert, dass ich für meinen Kollegen Michael John einsprang, der mich bat, das Interview mit dem Schuldirektor der tschechischen Schule in Wien zu übernehmen. Damals – Mitte der 1980er Jahre – passierten mir noch unverzeihliche Fehler. Ich hatte viel zu wenige Informationen und lediglich den Fragenkatalog meines Kollegen rund um das Thema Schule. Was ich damals nicht wusste: Der Befragte wurde in der NS-Zeit verhaftet und in einem KZ interniert. Da es wie üblich nicht nur um die tschechische Schule in Wien ging, sondern um ein lebensgeschichtlich orientiertes Interview, kam die NS-Zeit zur Sprache. Es war mein erstes Interview mit einem KZ-Überlebenden und für mich eine völlige Überforderung. Der Befragte erzählte ausführlich, wie er im KZ gefoltert worden war. Mir schien es, als wäre er bildlich in die Erzählung eingetaucht und mit seiner Körpererinnerung in diese Zeit abgedriftet. Ich konnte ihn nicht stoppen, und obwohl es nicht Thema des Interviews war, musste ihn also erzählen lassen. Ich reagierte rein instinktiv. Die Bilder über die Folterungen, die er beim Erzählen entwarf, waren kaum auszuhalten. Ich hatte

Angst, dass er völlig entgleitet, seine Stimme und Körpersprache erlebte ich als alarmierend. Später fragte ich eine mir bekannte Therapeutin, wie sie mit solchen Situationen umgeht. Trotz völliger Unkenntnis war einiges sinnvoll an meiner Reaktion: Ich ging nicht mit in diesen Schmerz, sondern wusste, dass ich in dieser Situation notfalls die Verantwortung für den Interviewten übernehmen muss. Der Interviewte erzählte die KZ- und Foltergeschichte das allererste Mal. Ich musste ihn dabei begleiten, aus diesen furchtbaren Erinnerungen wieder rauszukommen. Dass er sie mir anvertraute, dessen war ich mir bewusst, war ein Vertrauensbeweis mir gegenüber. Zugleich war es eine völlige Überforderung, da er die Folterszenen so detailliert beschrieb, dass der Schmerz auch für mich spürbar war. Es war mir klar, dass ich auf die ursprünglichen Fragen in diesem Fall verzichten musste, auch weil meine Energie nicht mehr vorhanden war. Obwohl ich an diesem Tag unter großem Zeitdruck stand, war mir auch klar, dass ich mir ausreichend Zeit nehmen musste und nicht einfach weggehen konnte. Mir war es wichtig, dass wir am Ende in der Gegenwart ankamen und über Alltägliches sprachen wie etwa Einkaufen oder Fernsehen. Erst als ich mir sicher war, dass ich ihn alleine lassen konnte, nahm ich Abschied. Für Interviews bedeutet dies, dass nie direkt danach Termine vereinbart werden dürfen. Abgesehen davon: Sollte die Gefahr bestehen, dass ein Trauma aufbricht, sollte den Interviewten signalisiert werden, dass sie nicht davon sprechen müssen, und die Interviewenden sollten mit ihren Fragen möglichst keinen „Trauma-Trigger“ setzen.

Generell gehe ich davon aus, dass tatsächlich traumatisierte Personen – ich meine „traumatisiert“ nicht im Sinne der inflationären alltagssprachlichen Verwendung – Interviewanfragen eher ablehnen bzw. sie nur in einem Projektkontext wie der *Shoah Foundation* annehmen. Dennoch ist dies der problematischste Bereich bei einem derartigen Unterrichtskonzept, da eine Auseinandersetzung mit der Thematik „Trauma“ viel mehr an Vorbereitung, Praxis und Begleitung bedarf (Rickard 1998).

Die Studierenden sind zumeist mit einer anderen, weitaus „harmloseren“ Frage beschäftigt: Wie reagieren, wenn jemand zu weinen beginnt? Dies kommt in vielen Interviews vor und ist deshalb wichtig zu klären. Bei der Ausbildung der *Shoah Foundation* wurde den zukünftigen Interviewenden empfohlen, Wasser und Taschentücher für die Interviewten bereitzustellen. Auch wenn ich es verstehen konnte, schien mir das übertrieben, da es von Anfang an suggerierte, dass mit Weinen gerechnet wird. Nichtsdestotrotz habe ich Taschentücher in Bereitschaft und empfehle das auch. Dies ist einer der Aspekte, von denen ich meine, dass sie sich nicht unterrichten lassen, etwa zu behaupten: Wenn Interviewte Trauer ausdrücken und weinen, sei das normal und gehe völlig in Ordnung. Als Interviewer identifiziere ich mich nicht mit dieser Trauer oder dem Leid im Sinne eines „Mitleids“. „Mitleid“ wäre mein Leid, und darum geht es in der Situation nicht. Ich suche eine andere Ausdrucksform, um zu signalisieren, dass das Weinen angebracht ist und ich mit meinem Zuhören auf andere Art teilnehme. In der Klasse diskutieren wir, dass wir alle anders geprägt sind und mit Trauer und Leid unterschiedlich umgehen. Ich erzähle auch von einer Kollegin, die mitweint, um ihr „Mitleid“ auszudrücken, oder zitiere eine Passage aus dem Interview mit Ceija Stojka. Sie beschreibt, wie ihr Lieblingsbruder im „Zigeunerlager“ von Auschwitz-Birkenau starb, sie seine Leiche sah und ihn mit ihrem Hemd zudeckte, worauf sie geschlagen wurde, was aber nicht weh getan habe. Als sie sieht, dass die Interviewerin weint, sagt sie: „Du

weinst ja, Mädchen. Schön. <weinend> Schön, dass du weinst.“³ Die Frage, wie wir als Interviewende im Falle des Weinens reagieren können, begleitet die Klasse üblicherweise bis zur letzten Stunde, wobei die reale Erfahrung der Studierenden während der Interviews nochmals andere Fragen hervorruft.

Ein- und Auslassen

Im Prinzip gehen wir wie in einer Projektsimulation den gesamten Prozess durch, wobei der Interviewtermin im Zentrum steht, aber auch das Nachbearbeiten, Dokumentieren, Übergeben an ein Archiv, die unterschiedlichen Arten der Transkription und die vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten von Aufnahmen. Da fast niemand Erfahrungen mit Interviews hat, richte ich besondere Aufmerksamkeit darauf, was das Interview mit den Interviewenden macht. Wichtig dabei ist der Prozess des Ein- und Auslassens. Die Interviewten übergeben den Interviewenden ihre Lebensgeschichten, die diese für sie mitnehmen. Der Erinnerungsprozess endet damit für sie allerdings nicht, und es kann sein, dass sie zum Gesagten noch etwas ergänzen wollen, um das Gespräch abzuschließen. Aber auch die Interviewenden sollten danach einen Weg finden, auszulassen. Mit jemand über das Interview zu sprechen, kann dabei helfen. Das Anfertigen eines Memos rund um die Interviewerfahrungen und Beobachtungen wird generell empfohlen, auch weil sich die unmittelbaren Eindrücke in der Erinnerung rasch verformen. Im Sinne des Auslassens kann auf diese Weise mit dem Geschriebenen symbolisch das Interview beiseitegelegt werden; es muss nicht mehr an das Interview gedacht werden. Im Bedarfsfall stehe ich für ein Gespräch zur Verfügung. Generell empfehle ich, Gespräche über schwierige Situationen nicht mit dem Partner oder der Partnerin zu führen. Das gilt allerdings eher für langandauernde Projekte, kann aber von Beginn an berücksichtigt werden.

Viele haben Scheu davor, dass sie von den Interviewten etwas verlangen, was ihnen eigentlich nicht zusteht, nämlich eine detaillierte Auskunft über ihr Leben. Ich versuche zu beruhigen, denn ein Interview glückt im Sinne eines Interessensausgleiches dann, wenn beide Seiten am Ende etwas bekommen haben: Die Interviewenden erhalten eine Lebensgeschichte und das Einlassen auf ihre Fragen, die Interviewten viel Aufmerksamkeit und ein Einlassen auf ihre Persönlichkeit, die es zu verstehen gilt. Davon profitieren Interviewte durchaus, wenn sie zum Beispiel sagen: „Daran habe ich schon lange nicht gedacht.“ Da es keine Garantie dafür gibt, ob ein Interview gelingt – was immer das wäre – oder nicht, versuche ich beruhigend einzuwirken, sollte jemand mit dem ersten Interview nicht zufrieden sein.

Keine Problemfälle

Für die ersten Interviews empfehle ich, nicht nur solche Personen auszuwählen, die bereit sind zu erzählen und sich Zeit zu nehmen, sondern die für die Interviewten interessant wirken. Es kann kein gutes Interview geben ohne Interesse an der Person. Ich warne auch davor, Personen für ein erstes Interview auszuwählen, die einem unsympathisch sind, etwa arrogante, zynische Interviewpartner/innen oder Personen mit rassistischen oder sexistischen Ansichten. Ein Problemfall, der unerwartet auftreten kann,

3 Stojka, Cejja: Interview 45.023. Visual History Archive. USC Shoah Foundation. Transkript Freie Universität Berlin. 2012: <http://www.vha.fu-berlin.de> (12.3.2019).

sind Personen, die ansonsten gerne erzählen, sich aber beim Interview völlig verschließen. Mir ist das selbst passiert. Eine Person aus dem Ottakringer lebensgeschichtlich orientierten Lesekreis konnte, für mich völlig unerwartet, keine Erinnerungen abrufen bzw. erzählen. Solche Momente sind herausfordernd, da es wichtig ist, dass wir die Interviewten dennoch mit einem guten Gefühl zurücklassen. Die Lösung war in diesem Fall, sie nach ihrem Hobby zu fragen: Fotografieren. Damit war der Bann gebrochen, da wir uns die interessanten Fotoalben gemeinsam ansahen und eine Fotografie für eine Publikation verwendeten. Andere Problemfälle können Interviews sein, in denen die Interviewten beim Erzählen völlig den Faden verlieren und von der Ausgangsfrage in andere Sphären abschweifen, nicht mehr zurückfinden und dabei rasch ermüden. In einem Fall war es ein Karikaturist, den wir am nächsten Tag baten, uns eine Szene aus seinem Leben zu zeichnen. In diesem Setting war er sehr präsent, und wir konnten seine fokussierte Erzählung im Rahmen eines Filmvorhabens gut verwenden.⁴

Je nach den Bedürfnissen innerhalb der Lehrveranstaltung besprechen wir viele weitere Themen. Eine der häufigen Fragen ist, wie lange Interviews durchschnittlich dauern. Bei der freien ersten Phase („Können Sie mir bitte Ihre Lebensgeschichte erzählen“) liegt die Dauer zwischen einer Minute und maximal vier Stunden, beides extreme Ausnahmen. Dennoch passiert es in fast jeder Lehrveranstaltung (mit circa 20 Teilnehmenden), dass die erste Phase vereinzelt bis an die zwei Stunden dauert, meistens ist sie jedoch eher kurz. Insgesamt liegt die durchschnittliche Dauer der ersten Interviews zwischen 45 und 60 Minuten. Für das Interview wird ein vergleichsweise einfaches Format verwendet, da sich die zweite Phase auf zwei bis drei vorher gewählte Schwerpunkte konzentriert. Auf eine abschließende Konfliktphase wird bewusst verzichtet, da sie Ungeübte überfordern würde.

Fragen üben

Nach diesem Durchgang, in dem schon mehrfach das Fragenstellen Thema war, folgt ein praktischer Abschnitt, in dem alle Teilnehmenden ein Thema auswählen, zu dem sie je zwei offene Fragen und zehn spezifische Fragen ausformulieren müssen. Das widerspricht zwar den Vorgaben für das konkrete Interview, da Fragen nicht vorformuliert vorgelesen werden sollen, sondern Stichwörter den thematischen Rahmen abstecken, aber in dieser Phase geht es darum herauszufinden, welche Formulierungen oder Begriffe die Breite der Antworten öffnet oder einschränkt. Zusätzlich soll damit verständlich gemacht werden, wie wichtig Vorbereitung ist, da Fragen zu einem Thema während eines Interviews nur beschränkt spontan abrufbar sind. Es erfordert Zeit, sich auf Themen einzulassen. In der Lehrveranstaltung werden auf diese Weise über zweihundert Fragen generiert, auf die alle im Bedarfsfall als Anregung zurückgreifen können. Als Lehrender ist mir diese Phase besonders wichtig, da es darum geht, das theoretisch Besprochene umzusetzen. Die Themen können vorgeschlagen oder – da einige unbedingt durchdacht werden sollen – aus einem vorgegebenen Raster ausgewählt werden. Um einige zu nennen: Kindheit, Erziehung, Religion, Wohnen, Bildung, Berufe, Freundschaften, Familie und Beziehungen, Medienkonsum, Gender, Migration, Reisen, Freizeit, Kultur, Sport, Körper, Werte. Ich sehe mir jede einzelne Frage genau an

4 Siehe: <http://www.neue-heimat-israel.at/home/shemuel-katz> (12.3.2019).

und kommentiere sie bzw. formuliere Alternativvorschläge. Alle Fragen und Kommentare sind über die Internetplattform für alle abrufbar. Die letzte Stunde vor den Interviews ist dieser Frageübung gewidmet. Es soll vermittelt werden, dass es bei den Fragen auf jedes Wort ankommt und wir dafür ein Sprachbewusstsein entwickeln müssen.

Ich wähle zunächst Vorschläge für offene Fragen – es müssen zu jedem Thema jeweils zwei formuliert werden. Analog zu der von Donald R. Ritchie und anderen vorgeschlagenen Interviewtechnik sollte jedes neue Thema mit einer „offenen Frage“ eingeleitet werden (Ritchie 2015: 73-102). Hier ein Beispiel zum Thema Religion:

Vorschlag: Erzählen Sie mir bitte Ihren Standpunkt zum Thema Religion.

Kommentar: Vorsicht – da geht es um eine Expertise. Würde ich meiden – es geht im Interview nicht um Meinung (nur im späteren Verlauf eines Gesprächs, aber bis dahin sollte die Position klar sein).

Vorschlag: Welche Rolle spielt Religion in Ihrem täglichen Leben?

Kommentar: Gute Frage, aber ich würde „täglichen“ streichen, um auf die Mitvergangenheit eingehen zu können. Beispiel: Welche Rolle spielte Religion in Ihrem Leben?

Interviewte in die Rolle von Expertinnen und Experten zu drängen, ist ein häufiger Fehler, was jedoch nicht heißen soll, dass nicht auch eine Meinung im Gesprächsverlauf abgefragt werden kann. Ein Beispiel aus den spezifischen Fragen:

Vorschlag: Wie würden Sie die nächste Generation in Bezug auf Religion prägen wollen? Versteh ich das richtig, dass Sie Religion als zeitgemäß ansehen?

Kommentar: Zwei Fragen auf einmal. In der Regel gibt es nur eine Antwort auf die zuletzt gestellte. Die erste Frage klingt wertschätzend, aber vielleicht nicht ganz verständlich. Die zweite Frage zielt auf Expertise und nur auf die Gegenwart. Alternativ: Was würden Sie Ihren Kindern und Enkelkindern auf Grund ihrer religiösen Überzeugung gerne mit auf den Weg geben?

Oder:

Vorschlag: Was bedeutet für Sie „Glaube“?

Kommentar: Schöne Frage, aber vermutlich wird nur über die Gegenwart geantwortet – also notfalls nachfragen: Und wie war das in Ihrer Kindheit? oder: War das schon immer so? Bzw.: Wenn Sie auf Ihr Leben zurückblicken: Was bedeutete für Sie Glaube?

Was auffällt ist, dass sich in den Fragen oft eine Art Schüchternheit ausdrückt, wenn zum Beispiel gefragt wird: „Können Sie mir ein wenig ... erzählen?“ Mit „ein wenig“ wird signalisiert, dass jemand nicht viel hören will, genau das sollten Interviewende jedoch vermeiden. Häufig auftretende Fehler sind Fragen, die nur kurze Antworten bzw. Ja- oder Nein-Antworten auslösen.

Vorschlag: Hatten Sie eine glückliche Kindheit?

Kommentar: „glücklich“ zielt auf Bewertung ab – falls jemand nur kurz antwortet, es sei eine glückliche Kindheit gewesen oder mit: „Ja“, würde ich nachfragen: Können Sie mir Beispiele geben, damit ich mir vorstellen kann, warum für Sie die Kindheit eine glückliche war? Es geht darum, konkrete Geschichten über mehrere Beispiele zu hören.

Bei den Kommentaren weise ich darauf hin, welche Rolle Eigenschaftswörter in ihrer wertenden oder einschränkenden Signalwirkung spielen. Diese Diskussion der Fragen in der letzten Stunde vor den Interviews ruft wichtige Elemente des Fragens nochmals in Erinnerung: Der Schlüssel zu einem guten Interview ist aufmerksames Zuhören. Dazu bedarf es einer umfangreichen Vorbereitung auf das Gespräch, denn wer während des Interviews darüber nachdenken muss, welches Thema als nächstes angesprochen werden kann, hat keine Freiheit für uneingeschränktes Zuhören, sondern ist abgelenkt (Norkunas 2011). Ich empfehle kurze Notizen während des Interviews, falls in einer Antwort etwas angesprochen wurde, das eine vertiefende Frage auslösen könnte. Ein Stichwort befreit von der Last, sich daran erinnern zu müssen, und erlaubt die volle Aufmerksamkeit für das Weitere.

Das englische Anagramm „Listen – Silent“ ist ein Schlüssel für das Offenhalten des Erinnerungsraumes in Richtung assoziativer oder reflektierender Erinnerung. Stille auszuhalten wurde bis dahin schon mehrfach geübt. Vielen ist das unangenehm, auch weil Studierende aus den Medien das Ping-Pong-Spiel von Frage-Antwort-Frage gewohnt sind und Sorge haben, Schweigen könnte als Unaufmerksamkeit missverstanden werden. Ich versuche, den Studierenden den Spruch „Schweigen ist unsere Stärke“ wie einen Leitsatz mit auf den Weg zu geben, und empfehle ihnen, sollte sich das Unbehagen nicht legen, den Interviewten vor dem Interview zu sagen, dass sie Pausen einhalten werden, um zu warten, ob ihr oder ihm noch was zum Gefragten einfällt. Schon früher in der Lehrveranstaltung habe ich ein Beispiel aus einem meiner Videointerviews gezeigt, in dem ein Interviewter den Blick nach oben hebt, so als würde er dort ein Bild mit einer anderen Erzählsequenz vor sich sehen. Darauf folgt eine beeindruckende Aussage.

Es geht bei den Interviews generell darum, das aufmerksame Zuhören einzuüben, aber auch notfalls einzugreifen. Wenn beispielsweise jemand versucht, der eigenen Geschichte auszuweichen, also Begriffe wie „man“, „es“, „sie“ verwendet und vor allem über andere erzählt, empfehle ich eine Intervention, etwa: „Wie war das bei Ihnen?“ Oder: „Können Sie mir ein Beispiel dafür geben, wie Sie das erlebten?“ Nach dieser Stunde führen die Studierenden die Interviews durch.

Begleiten

Die Studierenden stellen die Interviews in Abschlusspräsentationen vor, wobei ausreichend Zeit für eine Besprechung gegeben wird. Die Präsentationen sollen visuell begleitet werden, auch mit Dokumenten oder Fotografien der Interviewten. Ein wichtiges Element ist es, einen Interviewausschnitt auszuwählen und zu begründen, warum genau dieser vorgestellt wird. Schwierige Passagen sind für gemeinsame Lerneffekte durchaus wertvoll. Abgesehen davon, dass ein Bezug zur methodisch-theoretischen Literatur

hergestellt werden muss, gibt es noch Themenvorschläge: Gründe für die Wahl der Person, Phasen des Interviews, wie es den Interviewenden beim Interview ging, was sie beim nächsten Mal anders machen würden und welches Thema sie mit der Gruppe diskutieren wollen. Vieles von dem zuvor Besprochenen wurde jetzt erst aufgrund der Praxiserfahrung konkret. Die flach gehaltene Benotung ermöglicht es, dass es keinen Wettbewerb um die beste Interviewpraxis gibt, sondern Beobachtungen und selbstkritische Verbesserungsmöglichkeiten im Zentrum stehen. Oft wird diskutiert, was die Vor- und Nachteile sind, wenn den Interviewten eine Person nahe- oder fernsteht, wie mit Nervosität auf beiden Seiten umgegangen werden kann, wenn Interviewende an die Grenze zur Selbstüberforderung geraten, Interviewte die Aufnahme unterbrechen wollen. Ich halte diesen Abschnitt der Lehrveranstaltung für den wichtigsten, da die Studierenden die Praxiserfahrungen teilen und sie sich wie im ressourcenorientierten Lernen gegenseitig wichtige Hinweise geben. Michael Frisch spricht von einem „field of practice“, aus gutem Grund: „I call oral history a field of practice because it has always been about concrete practice and real relationships, not abstractions—from the interview to the archive to publication to public engagement.“ (Frisch 2016: 92). Wie bei der ersten Präsentation erhalten die Präsentierenden von den Studierenden und der Tutorin oder dem Tutor ein schriftliches Feedback. Auf Grundlage zahlreicher Lehrveranstaltungen dieses Formats kann ich resümieren, dass die meisten Interviews erstaunlich gut gelingen. Selbst wenn ein Interview nicht gut gelingt, scheint es, dass die meisten dennoch davon profitieren und für sich etwas mitnehmen können.

Ein grundlegendes Problem ist Zeit. Eigentlich würde an dieser Stelle die intensive Auseinandersetzung mit der Methode beginnen können, doch das Semesterende und das Curriculum setzen Grenzen. Natürlich habe ich auch Lehrveranstaltungen für Höhersemestrige angeboten, etwa Seminare zum Thema Migration, in denen Oral History im Zentrum stand, war aber immer wieder mit Studierenden ohne Vorkenntnisse konfrontiert (Stone 2013). Bei Höhersemestrigen kann ich allerdings von mehr Erfahrungen im Selbststudium rund um die Methodik ausgehen, da die inhaltlichen Aspekte großen Zeitraum einnehmen müssen. Schwerpunktmodule zur Methode Oral History wären eine Alternative, die es jedoch in Salzburg nicht gibt.

Im hier besprochenen Lehrveranstaltungsmodell wird noch eine kurze Abschlussarbeit eingefordert, die sich am Inhalt der Präsentation orientiert und in der ein mindestens zwanzigminütiger Ausschnitt aus dem Interview des Frage-Antwort-Abschnittes transkribiert werden soll. Die Studierenden erhalten ein ausführliches schriftliches Feedback seitens des Lehrenden über die schriftliche Arbeit, das Transkript, besonders zu den Fragen. Ein Teil des Feedbacks gilt der Klasse und wird für alle gleich gehalten.

Defizite

In diesem Beitrag ging es auch darum, auf strukturelle Schwächen hinzuweisen, die mit dem limitierten Zeitrahmen und dem für Oral History nicht vorgesehenem Curriculum zu tun haben. Die Erfahrungen sind dennoch weitgehend positiv, ansonsten wäre die hier vorgestellte Form der Lehrveranstaltungen nicht legitimierbar. Die Rückmeldungen der Studierenden sind oft sehr positiv, und es motiviert, wenn Sätze wie diese zu lesen sind: „Auch wenn es zu einigen Schwierigkeiten während des Interviews gekommen ist, bin ich froh, diese Erfahrung gemacht zu haben, und ich denke, dass ich besonders in jener Situation, als es zu einem emotionalen Ausbruch gekommen ist, über

mich selber hinaus gewachsen bin. Ich bin stolz auf mich, dass ich die Situation bestmöglich gemeistert habe.“

Abgesehen von den vielen persönlichen Erfahrungen, wird in den Lehrveranstaltungen intensiv über Zeitgeschichte diskutiert, etwa was es bedeutet, dass nur so wenige Interviewte eingestehen, dass sich Familienmitglieder mit dem Nationalsozialismus identifizierten. Oder wie Exotisierungsfallen vermieden werden können bei Themen wie Migration oder Homosexualität. Die Studierenden entdecken durch die Gespräche mit ihren Familienmitgliedern, wie sehr ihre Familie und damit auch sie selbst von Zeitgeschichte geprägt wurden. Das Aufregendste bleibt die Arbeit mit realen Menschen, eine Praxis, für die es keinen Ersatz im Unterricht gibt.

LITERATUR

- Amesberger, Helga (2009): Zur Produktion von Geschlecht in lebensgeschichtlichen Interviews, *BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen* 22, 105-116.
- Anderson, Kathryn und Dana C. Jack (2006²): Learning to Listen. Interview Techniques and Analyses, in: Robert Perks und Alistair Thomson: *The Oral History Reader*, London-New York, 129-142.
- Bell, Johnny, Rebecca Carland, Peg Fraser und Alistair Thomson (2016): “History is a conversation“. Teaching student historians through making digital histories, in: *History Australia*, 13 (3), 415-430. <https://doi.org/10.1080/14490854.2016.1202373>
- Field, Sean (2006): Beyond ‚Healing‘: Trauma, Oral History and Regeneration, in: *Oral History*, 34 (1), 31-42.
- Frisch, Michael (2016), Oral History in the Digital Age. Beyond the Raw and the Cooked, in: *Australian Historical Studies*, 47 (1), 92-108. <https://doi.org/10.1080/1031461X.2015.1122073>
- Grele, Ronald J. (1998): Values and Methods in the Classroom. Transformation of Oral History, in: *Oral History Review* 27 (1-2), 57-69. <https://doi.org/10.1093/ohr/25.1.57>
- John, Michael und Albert Lichtblau, (1993²): Schmelztiegel Wien – Einst und Jetzt. Zur Geschichte und Gegenwart von Zuwanderung und Minderheiten: Wien-Köln-Weimar.
- Leh, Almut (2000): Forschungsethische Probleme in der Zeitzeugenforschung, in: *BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History*, 13, 64-76.
- Lichtblau, Albert (1987): Auf den Spuren einer vergessenen Minderheit: Die Jenischen von Sitzenthal, in: *Falter, Wochenzeitschrift für Kultur & Politik*, Nr. 7/87, 13.2.-19.2.1987, 8 f.
- Lichtblau, Albert (2002): Keeping Distance, in: Philippe Denis und James Worthington (Hg.): *The Power of Oral History. Memory, Healing and Development*. XIIth International Oral History Conference, Pietermaritzburg, South Africa, Pietermaritzburg, 814-824.
- Lichtblau, Albert (2011): Opening Up Memory Space. The Challenges of Audiovisual History, in: Donald A. Ritchie (Hg.): *The Oxford Handbook to Oral History*, Oxford-New York, 277-284. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195339550.013.0020>
- Niethammer, Lutz (1980): *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der Oral History*, Frankfurt am Main.
- Norkunas, Martha (2011): Teaching to Listen: Listening Exercises and Self-Reflexive Journals, in: *The Oral History Review*, 38 (1), 63-108. <https://doi.org/10.1093/ohr/ohr043>
- Plato, Alexander von (2008): Medialität und Erinnerung. Darstellung und „Verwendung“ von Zeitzeugen in Ton, Bild und Film, in: *BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen* 21, 79-92.
- Rickard, Wendy (1998): Oral History- ‘More Dangerous than Therapy?’: Interviewees’ Reflections on Recording Traumatic or Taboo, in: *Oral History*, 26 (2), 34-48.
- Ritchie, Donald A. (2015³): *Doing Oral History*, New York, NY.

- Stone, Elizabeth (2013), Teaching Oral History in a College-Level “New Wave Immigrant Literature” Course, in: *Oral History Review*, 40 (2), 332-364.
<https://doi.org/10.1093/ohr/ohr094>
- Treinen, Kirsten (2014): Oral History in the Gender and Communication Course, in: *Communication Teacher*, 28 (2), 39-43. <https://doi.org/10.1080/17404622.2013.839049>
- Welzer, Harald (2000): Das Interview als Artefakt. Zur Kritik der Zeitzeugenforschung, in: *BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History*, 13, 51-63.

Zusammenfassung

Am Beispiel einer Lehrveranstaltung über Oral History an der Universität Salzburg vertritt der Autor die These, dass Oral History sich nicht direkt unterrichten, sondern im Unterricht vor allem anleiten lässt, da nur die Praxis des Interviewens selbst einen umfassenden Einblick in die Methode und das Forschungsfeld ermöglicht. Dies im Rahmen der universitären Lehre zu vermitteln ist allerdings mit Schwierigkeiten verbunden, nicht nur, weil auch in Österreich die Anfänge der Oral History von dem Motto „Learning by Doing“ geprägt waren. Wie sich dieses Vorhaben trotz zeitlich begrenzter Möglichkeiten realisieren lässt, zeigt dieser Beitrag, der auf den langjährigen eigenen Erfahrungen des Autors als Oral Historian aufbaut. In der beschriebenen Lehrveranstaltung müssen die Studierenden selbstständig ein Interview führen, das möglichst in der eigenen Familie stattfinden soll. Bei der Vorbereitung stehen Übungen über den Ablauf von Interviews, den Umgang mit Technik, das Formulieren von Fragen und das Aushalten von Schweigen im Zentrum. Dabei lernen sie auch die Rolle des bzw. der Interviewten kennen, was Verständnis für die häufig mit Stress verbundene Situation der Befragten wecken soll. Es werden verschiedene Szenarien besprochen, um Handlungsoptionen zu antizipieren, wenn etwa Interviewpartner/innen anfangen zu weinen oder sie sich als traumatisiert erweisen. Zur Übung gehört auch die Nachbearbeitung der Interviews, ihre Aufbereitung in Form von Präsentationen wie letztlich auch das Abschließen mit den anvertrauten Lebensgeschichten.