

Mehr als nur ein Stein des Anstoßes

Das Langemarck-Denkmal und der Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte 1992/93
Persönliche Erfahrungen, Bedingungen und Wirkungen projektorientierten historischen Lernens
am Gymnasium Dionysianum¹

Am Anfang war das Schuljubiläum. Hätte der Verfasser nicht – frisch zum zukünftigen Obersekundaner befördert – die Sommerferien des Jahres 1992 hauptsächlich im Lehrerzimmer des Dionysianums verbracht und unter der Redaktionsleitung seines Lateinlehrers an der „Festschrift“ zum 333. Geburtstag der Schule mitgearbeitet, so wäre er (obgleich historisch interessiert) vielleicht nicht unbedingt für jenes Projekt zu begeistern gewesen, an dem teilzunehmen der gleiche Lehrer ein paar Wochen später die Schülerinnen und Schüler in seinem Lateinkurs der Jahrgangsstufe 11 zu motivieren suchte: den am 1. September 1992 gestarteten Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten zum Thema *„Denkmal: Erinnerung – Mahnung – Ärgeris ...“*. Die Teilnahme an diesem Wettbewerb hatte – dies sei hier vorweggenommen – Folgen für den Autor dieser Zeilen: Dass er als studierter Historiker, von Fachdidaktik nicht vollkommen unbeleckt, auf die im Folgenden zu schildernden Erlebnisse im letzten Jahrzehnt des vergangenen Jahrtausends zurückblicken kann, dürfte zu einem guten Teil den damaligen Geschehnissen zuzuschreiben sein. Von daher soll der vorliegende Beitrag mehr sein als nur eine abermals aus den Quellen und der Literatur geschöpfte kurze Geschichte des Langemarck-Denkmal: Der nachstehende Text erinnert darüber hinaus an eigene Erfahrungen im projektorientierten Umgang mit Geschichte und berichtet davon, welche persönlichen Wirkungen diese Form des Lernens mit sich brachte; er versucht zugleich, diese Erfahrungen auf einer allgemeineren Ebene zu reflektieren und in den Zusammenhang geschichtsdidaktischer Entwicklungen zu stellen. Nicht zuletzt schreibt der Beitrag schließlich die Geschichte des Langemarck-Denkmal, aber auch die Geschichte des Schülerwettbewerbs am Dionysianum einschließlich einiger sich daraus ergebender Wünsche fort bis in die Gegenwart des aktuellen Schuljubiläums.

Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte

„Denkmal: Erinnerung – Mahnung – Ärgeris ...“ war die bis dato thematisch und epochal offenste Ausschreibung dieses Wettbewerbs, den der damalige Bundespräsident 1973 als *„Gustav-Heinemann-Preis für die Deutsche Schuljugend“* ins Leben gerufen hatte – zunächst zur Erforschung der deutschen Freiheitsbewegungen – und der seitdem (heute als *„Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten“*) von der Hamburger Körber-Stiftung alle zwei Jahre organisatorisch getragen wird. Eine Schülergruppe des Dionysianums hatte sich – betreut durch den eingangs genannten Lehrer – bereits 1988/89 erfolgreich an diesem Wettbewerb beteiligt; zwei Schülerinnen aus dieser Gruppe nahmen 1990/91 erneut teil, ihre Arbeit wurde wiederum ausgezeichnet.² Diese beiden nunmehrigen Neuntklässlerinnen gehörten, wie der Verfasser, dann auch zu einem Kreis von Schülern, der sich im Oktober 1992 mit diesem Lehrer zu einem ersten Gedankenaustausch über eine mögliche Wettbewerbsteilnahme traf und aus dem heraus sich dann zwei Gruppen bildeten: zum einen, betreut durch ihren genannten Lateinlehrer, zwei Schülerinnen und fünf Schüler der Jahrgangsstufe 11, zum anderen drei Schülerinnen der 9. Klasse, die sich ihre Englischlehrerin – zugleich Geschichtslehrerin und Schularchivarin – als Tutorin wählten. Als Thema für ihren Wettbewerbsbeitrag freilich fassten beide Gruppen – die damit fortan in direkter Konkurrenz standen – das gleiche Objekt ins Auge: das Langemarck-Denkmal vor dem Gymnasium Dionysianum.³

Das Langemarck-Denkmal und seine Geschichte

Dieses 1934 errichtete Ehrenmal für die im Ersten Weltkrieg gefallenen Schüler und Lehrer neben dem Hauptportal der Schule war nicht nur aus räumlicher Sicht ein naheliegendes Untersuchungsobjekt: Das über viele



Jahre fast in Vergessenheit geratene „Haus-Denkmal“¹⁴ des Dionysianums war 1989 zum Gegenstand einer öffentlichen Kontroverse geworden, nachdem es in einem Leserbrief – der Bezug auf eine Veranstaltung von Zivilistenleistenden anlässlich des 50. Jahrestages des Beginns des Zweiten Weltkrieges nahm – als „Ausdruck einer absoluten Kriegsverherrlichung“, die „in Zeiten der systematischen Kriegsvorbereitung der Nazipropaganda“ diene, charakterisiert wurde; die Leserbriefschreiber fragten nach einer Erklärung, warum „bisher ein derartiges Denkmal vor einer Rheinenser Schule, in der junge Menschen die Grundprinzipien des friedlichen Zusammenlebens erlernen sollen, geduldet wird“.¹⁵ Die angesprochenen Schüler dürften das Denkmal bis zu diesem Zeitpunkt allerdings kaum wahrgenommen haben, war es doch an seinem Standort in der Hausecke links des Hauptportals durch nun von Unbekannten gefällte Tannen weitgehend verdeckt gewesen. Durch diese neue Öffentlichkeit herausgefordert, erarbeitete ein Gremium von Vertretern aus Lehrer-, Schüler- und Elternschaft eine Vorlage zum zukünftigen Umgang mit dem Denkmal, die am 12. März 1990 von der Schulkonferenz angenommen wurde. Empfohlen wurden darin 1. eine kommentierende Gestaltung des Denkmalumfeldes, 2. die Erstellung einer Dokumentation, die den historischen Kontext des Denkmals beschreibt und zu seinem Verständnis beiträgt, 3. die Ausschreibung eines Wettbewerbs zur Gestaltung eines „Gegendenkmals“ durch die Stadt Rheine sowie 4. die regelmäßige Einbeziehung der Problematik in den Unterricht. Abgesehen von den bereits 1989/90 erstellten inhaltlichen und künstlerischen Entwürfen zur ersten Empfehlung war bis zum Herbst 1992 allerdings – nicht zuletzt wegen der ungeklärten Finanzierung seitens der Stadt Rheine als Schulträger – noch keiner der Aspekte umgesetzt worden, als die beiden Schülergruppen mit ihrer Arbeit begannen. Die anfängliche Befürchtung einiger Schüler, das Thema habe nach der vorangegangenen Diskussion um das Denkmal keinerlei neue Erkenntnisse mehr zu bieten, sollte sich jedenfalls nicht bewahrheiten. Ihre Forschungsergebnisse (und damit zugleich die Geschichte des Denkmals) seien im Folgenden kurz skizziert:

Die ersten nachweisbaren Bestrebungen, ein Denkmal für die im Ersten Weltkrieg gefallenen Dionysianer zu errichten, datieren auf den 31. März 1933, an dem eine Kommission dem Lehrerkollegium vorschlug, daß vor der Schule „ein einfaches, aber würdiges Ehrenmal etwa in Form eines Sarkophages errichtet werden

könnte“¹⁶. Die Initiative dazu war vom seit 1930 als Oberstudierendirektor am Dionysianum wirkenden Dr. Franz Humborg ausgegangen, der einen solchen Ort des Toten- und Kriegsgedenkens von seiner früheren Tätigkeit als Lehrer am Paulinum in Münster kannte und ihn in Rheine nun vermisste. Mit der Gestaltung des Denkmals wurde der Münstersche Bildhauer Albert Mazotti beauftragt, der in den folgenden Monaten eine Reihe von Entwürfen vorlegte. Diese sind als Fotografien im Nachlass des Künstlers erhalten, sie konnten von einer der Schülergruppen im Rahmen des Wettbewerbs erstmals gesichtet, veröffentlicht und interpretiert werden. Dabei zeigte sich, dass Mazotti in seinen ersten Entwürfen – teils historisierend, teils modern gestaltet – vor allem auf ein Gefühl der Trauer abzielte. In der Folge eines Schreibens, mit dem Dr. Humborg um Spenden für die Errichtung des Denkmals bat, musste er den Bildhauer jedoch um eine weitere Modifizierung seines letzten Entwurfes bitten: „Die finanzkräftigen Herren in Rheine sähen doch gerne eine andere Gestaltung des Ehrenmals: etwa ein Monument, an welchem [...] der Sturmangriff von Langemarck dargestellt wird [...]“¹⁷ Eine Liste der Spender ist im Schularchiv erhalten.

Mit dem Verweis auf den „Sturmangriff von Langemarck“ – Dr. Humborg hatte zuvor schon den „Geist von Langemarck“ in der Skulptur versinnbildlicht gesehen – konnten die Geldgeber in der Gesellschaft der 1930er Jahre eindeutige Assoziationen hervorrufen, nämlich die Erinnerung an ein zum Mythos gewordenes Ereignis des Ersten Weltkrieges. Über dieses hatte die deutsche Presse – gestützt auf eine Meldung der Obersten Heeresleitung vom 11. November 1914 – in denkbar knapper Form berichtet: „Westlich Langemarck brachen junge Regimenter unter dem Gesange ‚Deutschland, Deutschland über alles‘ gegen die erste Linie der feindlichen Stellungen vor und nahmen sie.“ Der Realität des verlustreichen Stellungskrieges, den die deutschen Soldaten in Flandern zu diesem Zeitpunkt bereits führten, entsprach diese Nachricht keineswegs, doch zeichnete sie mit dem Verweis auf die patriotischen Gesänge der jungen Soldaten – die vermutlich angestimmt wurden, um Beschuss aus den eigenen Reihen zu vermeiden – das von der militärischen und politischen Führung gewünschte Bild einer für das Vaterland opferbereiten deutschen Jugend. Regelmäßige „Langemarckfeiern“ und eine Vielzahl von Publikationen trugen auch nach dem Ende des Krieges dazu bei, dieses Bild nicht nur zu erhalten, sondern es zum Topos werden zu lassen; immer wieder stellten nationale – und später national-



Albert Mazotti: Entwürfe für das Ehrenmal des Gymnasium Dionysianum



sozialistische – Kreise vor allem Schülern und Studenten das Vorbild der „jungen Regimenter“ vor Augen. Unter den zahlreichen Veröffentlichungen sei hier beispielhaft nur das von Hermann Thimmermann (ein Pseudonym des Berlin Feuilletonisten Fred Hildenbrandt) verfasste Werk *„Der Sturm auf Langemarck. Von einem, der dabei war“* erwähnt, das zwischen 1933 und 1940 acht Auflagen erlebte und von der Kritik mit den Worten *„Wir beginnen zu ahnen, daß damals etwas geschehen sein muß, was in der Geschichte unsterblich bleibt“* gelobt wurde. Exemplarisch wird hier auf diesen Titel verwiesen, weil der Neffe Dr. Humborgs, Dr. Karl Busemeyer, in einem Zeitzeugengespräch mit den Schülern angab, das Buch besessen und an seinen Onkel verliehen zu haben; dieser habe darin – wie wir vermuten können: mit Blick auf die geplante Aufstellung und Einweihung des Denkmals – einige Stellen markiert.

Namens- und Sinnggebung des Denkmals waren somit untrennbar verwoben, was seinen Ausdruck nicht zuletzt in der Lage des Denkmals zum Schulgebäude fand: Wer als Abiturient aus dem Hauptportal trat – und nur den Absolventen war es erlaubt, die Schule durch diese Tür zu verlassen – reihete sich hinter dem vorangehenden Trommler ein in die Schar derer, die bereit waren, für ihr Vaterland in den Krieg zu ziehen – und dabei, wie der fallende Krieger, ihr Leben zu lassen. Der Schulleiter formulierte diesen Gedanken in seiner von den Schülerinnen und Schülern analysierten Rede zur Einweihung des Denkmals am 6. Oktober 1934 so: *„Der Trommler von Langemarck ruft auch Dich auf, Dein Letztes und Dein Bestes herzugeben für Dein Volk, für Deine Mitarbeit am Wiederaufbau unseres Vaterlandes, und wenn es sein muß, auch Dein Leben Deinem Volk zu opfern.“*⁹ Eingebunden war die Einweihung des Denkmals in eine ganztägige Inszenierung, die – vom morgendlichen Hochamt bis zum abendlichen Fackelzug – bürgerlich-konservative Elemente und nationalsozialistische Stilmittel zu verbinden suchte und in deren Mittelpunkt ein ehemaliger Schüler des Dionysianums stand: Viktor Lutze, seit dem so genannten Röhmi-„Putsch“ 1934 Stabschef der SA. Zwar hatte Lutze die Schule 1907 bereits nach der Untersekunda verlassen, doch anlässlich der Einweihungsfeier besann man sich dieses Alten Dionysianers in der Führungsriege des nationalsozialistischen Systems. Auf seinen Besuch in der Heimat war das Programm des 6. Oktober zugeschnitten, wie die Presseberichte zu diesem Tag und ein 16-mm-Amateur-Film über die Einweihung mit dem Titel *„Stabschef Lutze in*

Rheine“ deutlich belegen. Einzelbilder aus diesem in Privatbesitz befindlichen Film, der dem Dionysianum zuvor nur in einer umkopierten Version als Video vorlag, konnten von einer der Wettbewerbsgruppen zur genaueren Auswertung und zum Verbleib im Schularchiv reproduziert werden. Fortan war das Langemarck-Denkmal – bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges – intensiv in das Schulleben am Dionysianum einbezogen: Die Abiturientia 1935 ließ ihre Abiturliste mit dem Motiv des Trommlers schmücken; seit 1938 wurden die Abiturzeugnisse in einer Mappe überreicht, die das Denkmal gleich zweifach zeigte: außen im Rahmen einer Gesamtansicht der Schule, innen mit einem Bild von der Vorderseite des Denkmals, umrahmt von einem Zitat Adolf Hitlers. Anlässlich des jährlichen „Heldengedenktags“ nahmen die obligatorischen Veranstaltungen der Schulgemeinde stets Bezug auf das Denkmal; in Kranzniederlegungen brachten die Abiturienten ihre Verbundenheit mit den verstorbenen Schülern zum Ausdruck.¹⁰ Nicht zuletzt dürfte der Mythos, der sich als eine Form politischer Religion aus den Berichten über die Schlacht bei Langemarck entwickelt hatte, auch im Geschichtsunterricht am Dionysianum eine zentrale Rolle eingenommen haben – dies legt jedenfalls die Tatsache nahe, dass „Langemarck“ andernorts als Musterbeispiel dafür diente, wie der Geschichtsunterricht *„vom Denkfach zur völkischen Weihstunde umfunktioniert werden sollte“*¹¹.

Nach der Befreiung Deutschlands 1945 wurde das seitlich am Denkmal befindliche Hakenkreuz entfernt, die am Dionysianum vorbeiführende *Langemarck-Straße* – früher „Am Gymnasium“ – wurde in *Anton-Führer-Straße* umbenannt. Erhalten blieben lediglich die Kranzniederlegungen, bis die Abiturientia 1967, beeinflusst vom Zeitgeist, der darin ein „Nazi-Denkmal“ sah, auch mit dieser Tradition brach. Damit geriet das Denkmal in eine Diskussion, die zum einen von praktischen Notwendigkeiten ausging: Das Denkmal musste im Zuge des Umbaus der Schule und der Neugestaltung der Anton-Führer-Straße versetzt werden. Zum anderen plante die Schule mit einer 1970 eingeweihten Gedenktafel für die durch die nationalsozialistische Gewaltherrschaft ums Leben gekommenen Dionysianer im Vorraum der Aula einen anderen Erinnerungsort zu schaffen, der mit Bezug auf Vergils Aeneis und in Korrespondenz mit der 1959 dort aufgestellten Statue des heiligen Märtyrers Sebastian an ältere und beständigere Mythen anknüpfte. Im Ergebnis der damaligen Überle-





gungen wurde das Denkmal auf Beschluss der Lehrerkonferenz 1969 an einen Standort seitlich des Hauptportals umgesetzt – entgegen dem Konferenzbeschluss jedoch nicht mit den Namen der Gefallenen, sondern mit dem Relief der Krieger und dem Schriftzug „Langemarck“ zur Straße hin gewandt. Wer dafür die Verantwortung trug – offiziell war von einem nicht korrigierbaren Fehler der beauftragten Bauarbeiter die Rede – konnte von den Schülergruppen nicht geklärt werden: Die Zeitzeugen widersprachen sich in dieser Frage. Mehrere Leserbriefe in der Lokalpresse verteidigten diese Form der Aufstellung jedoch, nachdem ein Kolumnist diese kritisiert hatte. So schrieb Adolf Kleine-Kathöfer am 5. September 1969: *„Ein großer Schaden ist es aber, wenn wir – wie es manche tun – die Zeit des Nationalsozialismus aus unserem Bewußtsein verdrängen oder im Unterricht ausklammern. Deshalb mag der nackte Jüngling weitertrömmeln und weiterhin manchen ein Stein des Anstoßes sein.“*¹¹

Geschichtsunterricht und historische Projektarbeit

Dass er die Zeit des Nationalsozialismus ausblenden würde, ist, eine Generation später, dem Unterricht in den 1980er und 1990er Jahren nicht mehr zum Vorwurf zu machen. Wohl aber ist zu fragen, ob ein chronologischer Durchgang durch die Geschichte, der in der sechsten Klasse mit der Urgeschichte beginnt und in der zehnten Klasse beim Nationalsozialismus endet – um noch zur Zeitgeschichte zu kommen, ist das Schuljahr meist nicht lang genug –, der Bedeutung des Themas wie der Lebenswirklichkeit der Schüler gerecht wird: Nicht zu Unrecht greifen andere Fächer Fragen von Rassismus und Antisemitismus auch in ihrem historischen Kontext wesentlich eher auf als der Geschichtsunterricht. Aus eigener Erfahrung sei hier nur an die Beschäftigung mit dem Thema *„Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus“* im Politikunterricht der sechsten und die Lektüre vom Morton Rhues *„Die Welle“* im Deutschunterricht der siebten Klasse erinnert.¹² Lediglich ein einziges Mal begegnete der Nationalsozialismus dem Verfasser vor der zehnten Klasse im Geschichtsunterricht: 1988 nutzte seine Lehrerin den 60. Jahrestag der Reichspogromnacht, um mit ihrer siebten Klasse ein oder zwei Stunden lang, völlig abweichend vom Lehrplan, über dieses Ereignis zu sprechen – und zwar nicht anhand von Schulbüchern, sondern durch die Betrachtung von lokalgeschichtlichen Quellen wie dem Bericht eines Feuerwehrmannes über den Brand der Rheiner Synagoge.

Dies war zugleich auch der nahezu einzige lokalhistorische Bezug im gesamten Geschichtsunterricht – sieht man einmal davon ab, dass zwei oder drei Jahre später die Klasse eine Doppelstunde lang mit ihrem Lehrer durch Rheine lief und von diesem vorgelesen bekam, was auf den Bronzetafeln an diversen historischen Gebäuden stand. Diese Erfahrungen sind zweifelsohne subjektiv, doch sie finden eine gewisse Bestätigung in der Umfrage, die die jüngere Schülergruppe im Rahmen des Geschichtswettbewerbs durchgeführt hat: Obwohl die Schulkonferenz zwei Jahre zuvor beschlossen hatte, das Langemarck-Denkmal und seine Geschichte regelmäßig im Unterricht zu thematisieren, zeigte sich bei den 209 befragten Schülerinnen und Schülern eine teilweise große Unwissenheit.

Als der erhoffte Stein des Anstoßes für den Geschichtsunterricht wirkte das Langemarck-Denkmal also nicht, verlief dieser doch – unabhängig vom Thema – am Dionysianum wie anderswo oft genug nach dem Schema, das der eng mit dem Geschichtswettbewerb verbundene Didaktiker Gerhard Schneider als *„Alltagsgeschichtsunterricht“* beschrieben hat:

*„Nach den üblichen Pausenzerstreuungen der Schüler [...] und nachdem Ruhe in der Klasse eingetreten ist, beginnt ‚die Arbeit‘: Der Lehrer oder die Lehrerin überprüft die Hausaufgaben oder stellt Fragen zur letzten Geschichtsstunde; zwei Schüler, dazu eingeteilt, hängen mit Getöse die Geschichtswandkarte auf oder kümmern sich mit beträchtlichem Aufwand um anderes technisches Gerät (Medieneinsatz muß sein!); nach Aufforderung beschäftigen sich die SchülerInnen in Gruppen- oder Partnerarbeit mit einem Arbeitspapier, einer schriftlichen Quelle, seltener einem Bild [...]; Ergebnisse werden in oft reichlich gestanzter Wissenschaftssprache vorgetragen; ein Tafelbild entsteht unter Mitarbeit der Schüler (das nennt sich dann Schüleraktivität!); es wird diskutiert; ein Gegenwartsbezug wird hergestellt; zur Vertiefung, Ergänzung oder Ergebnissicherung wird der entsprechende Text im Geschichtslehrbuch zur Kenntnis genommen; es klingelt. [...] Nächste Geschichtsstunde: siehe oben.“*¹³

Formen „entdeckenden“ oder „forschenden“ Lernens, auch von der Geschichtsdidaktik erst mit einer gewissen Verspätung gegenüber anderen Fächern entwickelt,¹⁴ spielten – so auch der empirische Befund – im Geschichtsunterricht zu Beginn der 1990er Jahre kaum eine Rolle.¹⁵ Von äußeren Zwängen wie der Stundenplanorganisation ganz abgesehen, erlaubten es sowohl

die Stofffülle des Curriculums als auch die Gestaltung der Schulbücher meist nicht, geschichtsdidaktische Praxisfelder wie Geschichtsbewusstsein (z. B. in der systematischen Wahrnehmung von Geschichte anhand von Denkmälern) oder Emanzipation (im selbstständigen Arbeiten und Forschen der Schüler) innerhalb des vorgegebenen schulischen Rahmens wirksam werden zu lassen.¹⁶ Am ehesten gelang dies vermutlich in den Geschichtsstunden des Wahlpflichtbereiches der 9./10. Klasse.¹⁷

Vor diesem thematischen und methodischen Hintergrund verwundert es nicht unbedingt, dass der Anstoß zur Teilnahme am Geschichtswettbewerb – einer *„methodischen Großform“* der historischen Projektarbeit¹⁸ – hier nicht aus dem Geschichtsunterricht erwuchs, sondern der Impuls im konkreten Fall sogar von einem fachfremden Lehrer kam oder, keineswegs ungewöhnlich für „Schülerwettbewerbskarrieren“, auf einer früheren erfolgreichen Teilnahme beruhte. Dabei bot der Geschichtswettbewerb von der Zeitzeugenbefragung bis zum Lernortwechsel, von der Problemlorientiertheit bis zur Multiperspektivität, vom Gegenwartsbezug bis zur Handlungsorientierung methodische Formen und Prinzipien, die inzwischen zum Grundvokabular eines modernen Geschichtsunterrichts gehören.¹⁹ Bei alledem darf freilich nicht übersehen werden, dass historische Projektarbeit zwar *„als Arbeitsschritt innerhalb des Unterrichts wie als methodische Großform eine notwendige Ergänzung für das traditionelle historische Lernen [bleibt]“*²⁰, deren Erfahrungen nicht verschenkt werden sollten, dass es jedoch auch ein *„Irrtum wäre [...], den Schülerwettbewerb zum Paradigma schulischen Geschichtslernens zu machen [...]“*²¹. Schon allein weil der Wettbewerb – entgegen seiner ursprünglichen Absicht²² – vor allem Gymnasiasten und unter diesen in erster Linie die Schüler der 10.-12. Klassen anspricht, lassen sich die dort geübten Arbeitsweisen keineswegs generell und direkt auf die Praxis schulischen Geschichtsunterrichts übertragen – nicht nur, weil die offene Lernform die üblichen Lernabläufe zeitlich wie methodisch sprengt.²³ Historische Projektarbeit erweist sich daher *„in erster Linie [als] ein Instrument der Förderung für diejenigen, die sich durch den herkömmlichen, lehrerzentrierten Geschichtsunterricht unterfordert fühlen“*²⁴, auch wenn dieser Studien zufolge zu einer besseren Faktenorientierung beiträgt. Allerdings beflügelte die Projektarbeit nach den Erfahrungen der Körber-Stiftung *„intelligente, interessierte und selbstsichere Schüler*

ehrer“, während „leistungsschwache, demotivierte und ich-unsichere Lernende – mithin sozial benachteiligte Gruppen – große Schwierigkeiten“²³ damit hätten.

Motivationen und Motivatoren

Wenngleich das historische Interesse innerhalb der beiden Arbeitsgruppen unterschiedlich ausgeprägt war, darf der Verfasser – sich seiner Innenperspektive bewusst, aber gestützt von der geschichtsdidaktischen Forschung – bei den beteiligten Schülerinnen und Schülern des Dionysianums wohl zumindest eine überdurchschnittliche Motivation konstatieren, die nicht allein aus dem materiellen Anreiz eines möglichen Gewinns resultierte.²⁴ Neben der allgemeinen Wettbewerbssituation war es mehrfach – z. B. bei der Auswertung des nur einer Gruppe vorliegenden Amateurfilms von der Denkmaleinweihung – die direkte Konkurrenz zwischen den jüngeren und älteren Schülerinnen und Schülern, die zur Fortsetzung der Arbeit antrieb. Ohne Formen intrinsischer Motivation zumindest bei einigen Gruppenmitgliedern wäre die fordernde Wettbewerbsbeteiligung – die bei manchen Eltern keineswegs nur Verwunderung über das Engagement, sondern angesichts von intensiver Arbeit bis in den späten Abend hinein auch Sorge vor Überforderung hervorrief – allerdings nicht zu leisten gewesen. Die Erfahrung – aus der Teilnahme an früheren Wettbewerben und aus dem Schuljubiläum –, dass die Beschäftigung mit Geschichte Freude bereiten kann, mag dazu ebenso beigetragen haben wie die Befriedigung detektivischer Neugier bei der historischen Spurensuche. Beispielhaft sei hier das persönliche Erfolgserlebnis des für „*Recherche und Archiv*“ zuständigen Verfassers angeführt, als er eines Nachmittags im Stadtarchiv auch in der lokalen Presse den Heeresbericht vom 11. November 1914 abgedruckt sah und so – inmitten von Resten zerbröselnder (und inzwischen verfilmter) Zeitungen – das Große im Kleinen wiederfand. Als ein anderes Beispiel mag das in die Arbeit der älteren Schüler eingefügte Kapitel „*Pazifistische Reaktionen auf den Ersten Weltkrieg*“ dienen, das weit über das eigentliche Thema des Wettbewerbsbeitrags hinausgreift (und bei der Bewertung der Arbeit auch als nicht dazugehörend betrachtet wurde): Mit Blick auf die zwischen Albert Einstein und Sigmund Freud in einem Briefwechsel diskutierte Frage „*Warum Krieg?*“ sind zwei Schülerinnen darin, von ihren Interessen geleitet, dem Umgang von Literatur und bildender Kunst mit den Geschehnissen des Krieges nachgegangen;

sie haben sich so – für archivalische Arbeit weder von selbst begeistert noch zu begeistern – eine eigenen Zugang zur Frage erarbeitet, was in der damaligen Zeit vielleicht eine Alternative zum Langemarck-Denkmal hätte sein können.

Die Rolle des Tutors darf bei diesen Betrachtungen nicht außer Acht gelassen werden, ist sein Wirken doch sowohl hinsichtlich der äußeren Bedingungen wie der inhaltlichen Gestaltung gleichermaßen von Bedeutung für das Gelingen eines historischen Projektes – insbesondere wenn es sich um eines der „Großform“ handelt. Sein mit der Übernahme einer außerunterrichtlichen Aktivität ohnehin verbundenes besonderes Engagement war bei der Wettbewerbsbeteiligung 1992/93 sicherlich – auch im Vergleich zu anderen Schulen – überdurchschnittlich hoch, angefangen bei ausgesprochen lebenspraktischen Fragen: Da vier von den sieben Schülern aus der Jahrgangsstufe 11 in Salzbergen wohnten, waren sie mehr als einmal in der Familie ihres Lehrers zu Gast am Mittagstisch, um nach dem Unterricht im Anschluss an das Essen gleich mit der gemeinsamen Arbeit fortzufahren zu können. Wenn diese sich dann – in der Endphase vor dem Abgabetermin am 28. Februar 1993 – bis in die späten Abendstunden erstreckte, waren auch Chauffeursdienste gefordert, ebenso (auch von anderen Lehrern geleistet), wenn ein Besuch im Staatsarchiv Münster eine Reise der Schüler in die einstige Provinzhauptstadt notwendig machte. Hilfe bei der inhaltlichen Zusammenführung der verschiedenen Forschungsstränge und Themenfelder innerhalb der Gruppe fand ihren Ausdruck in der Gliederung der Kapitel und einem dem Arbeitsbericht der Gruppe zugehörigen Diagramm. Durch die Kontakte des Tutors erleichtert und teilweise erst ermöglicht wurde der Zugriff auf bestimmte Materialien, etwa auf Bestände aus entfernt liegenden Bibliotheken. Auch oblag es den beiden Tutoren, die Arbeit ihrer konkurrierenden Gruppen stillschweigend zumindest soweit zu koordinieren, wie deren jeweiligen Forschungsergebnisse von grundsätzlicher Bedeutung für den zukünftigen Umgang mit dem Denkmal waren. Nicht zuletzt war der Tutoreinsatz dort gefragt, wo aufgrund der Materialfülle oder gruppeninterner Auseinandersetzungen die Motivation in Frustration umzuschlagen drohte – der Verfasser erinnert sich an die heilsame Wirkung großer Schokoladentafeln in diesen Situationen. Dieser Rolle der Tutoren – die an Bedeutung gewinnt, wenn nach einer ersten Phase des Entdeckens für die Schüler die Mühen des Einordnens

und Interpretierens beginnen – misst auch die Körber-Stiftung besondere Bedeutung zu: „*In Projektkrisen ist der Tutor vor allem als einfühlsamer Psychologe und ‚Projektmanager‘ gefragt. Oftmals wird sich gerade hier – im sozialen Miteinander der Projektbeteiligten – entscheiden, ob ein fruchtbares Arbeitsklima erhalten bzw. wieder hergestellt und damit auch die Arbeit zu einem erfolgreichen Abschluß geführt werden kann.*“²⁵ Dieses Aufgabenspektrum macht deutlich, dass historische Projektarbeit ganzheitlich angelegt sein muss, was sicherlich manche Lehrer von einer Teilnahme am Geschichtswettbewerb abhält – zumal ein Engagement als Tutor nach der Selbsteinschätzung befragter Lehrerinnen und Lehrer von Schulleitung und Kollegium oft nicht angemessen gewürdigt wird.²⁶

Abgesehen vom Unverständnis einiger Mitschüler, denen jede Form von außerunterrichtlichem Kontakt mit der Schule fremd blieb, konnten sich am Dionysianum zumindest die beteiligten Schüler über fehlende Anerkennung ihrer Arbeit nicht beklagen. Sie und ihre Ergebnisse wurden in die Diskussion um die Neugestaltung des Denkmals mit einbezogen. Ein Teil der Schüler aus der Jahrgangsstufe 11 beschäftigte sich auch nach dem Ende des Wettbewerbs weiter mit dem Denkmal und erstellte eine Ausstellung zu dessen Geschichte, die 1993 und 1994 im Dionysianum und im Kopernikus-Gymnasium zu sehen war und anschließend ins Schularchiv eingelagert wurde. Diese schulinterne und lokale Würdigung ihres Wirkens trug ebenso zur von der Geschichtsdidaktik als bedeutend eingeschätzten „*Nachmotivation*“²⁷ bei wie die Tatsache, dass zwei der Schüler in der Folge des Wettbewerbs von ihrer früheren Politiklehrerin gebeten wurden, gemeinsam mit ihr bei Projekttagen am Dionysianum 1994 das Thema „*Jüdisches Leben in Deutschland und Europa*“ anzubieten, woraus sich wiederum eine historische Arbeitsgemeinschaft entwickelte. Größte nachträgliche Motivation allerdings war die Bekanntgabe der errungenen Preise am 28. September 1993: Karen Elking, Veronika Huesmann und Andrea Thörner waren mit ihrer Tutorin Isolde Heckötter an diesem Tag nach Berlin eingeladen, wo Bundespräsident Richard von Weizsäcker die besten Wettbewerbsbeiträge prämierte und ihre Arbeit mit einem der fünf Ersten Preise auszeichnete. Die Gruppe von Tutor Werner Friedrich konnte sich am gleichen Tag über die Mitteilung freuen, einen von 50 Vierten Preisen erreicht zu haben; damit gehörte ihre Arbeit unter den 2319 eingereichten Beiträgen von 11559 Teilnehmern

(hinsichtlich der Zahl der Beiträge ein bei den späteren Wettbewerben nicht mehr übertroffener Rekord) immerhin zu den 85 besten bundesweit.

Spuren und Folgen der Spurensuche

16 Jahre nach Abschluss der historischen Spurensuche im Rahmen des Wettbewerbs zeigt sich, dass dieser am Dionysianum ebenso Spuren hinterlassen hat wie bei den beteiligten Schülerinnen und Schülern. Vor allem durch ihre Arbeit wusste man bei der Umgestaltung des Denkmalsumfeldes 1994 wesentlich mehr als zuvor nicht nur über das Denkmal selbst, sondern auch über die politische Indienstnahme des Mythos von Langemarck. Dass es zu diesem Thema nichts mehr zu erforschen gebe, weil – so der Vater einer Schülerin zu Beginn der Arbeit – doch alles schon irgendwo geschrieben stehe, hatte sich keineswegs bewahrheitet. Im Gegenteil: Durch die Erkenntnisse beider Schülergruppen wurde die Schule vor einer Fehlinterpretation der bis dahin vorliegenden Forschungsliteratur bewahrt. Gertrud Althoff hatte nämlich 1984 in der Festschrift zum 325jährigen Schuljubiläum festgestellt, dass die Namen der im Ersten Weltkrieg gefallenen ehemaligen jüdischen Schüler des Dionysianums nicht auf dem Denkmal verzeichnet wurden.²⁸ Eine der nach dem Beschluss der Schulkonferenz am Denkmal aufzustellenden Tafel sollte deshalb darauf hinweisen, dass die „*Namen der jüdischen Schüler im Sinne der nationalsozialistischen Rassenideologie nicht aufgenommen [wurden]*“. Ihr Fehlen ist freilich, wie der Text es jetzt durch die Recherchen der Schülergruppen richtig formuliert, anders begründet: „*Im Sinne des ‚Mythos der Jugend von Langemarck‘ wurden von den 170 gefallenen Dionysianern nur die 57 erwähnt, die direkt von der Schule in den Krieg gezogen sind*“ – und unter denen befanden sich zufällig keine Schüler jüdischer Religion. Doch nicht nur die Inhalte der heutigen Denkmalgestaltung gehen auf die Arbeitsgruppen zurück: Aus ihrem Kreis kam auch der schließlich umgesetzte Vorschlag, vor dem Denkmal eine Trauerbuche pflanzen zu lassen. Keinen Einfluss hatten sie hingegen auf die Pflasterung um das Denkmal, die nach den Vorstellungen der Schulkonferenz den Betrachter eigentlich in der Form eines Weges vom Bürgersteig um den Gedenkstein herum zum Platz vor dem Hauptportal führen sollte. Bei der Ausführung der Pflasterarbeiten wurde dies jedoch nicht umgesetzt, weil man ein Zusammentreffen der groben Steine rund um das Denkmal mit dem kleinteiligen Pflaster vor dem Portal

vermeiden wollte. In der Konsequenz dieser Entscheidung wird nun nicht mehr deutlich, dass der Betrachter den Text der vierten Tafel – „Uns verpflichten die Toten der Kriege zu Frieden und Versöhnung“ – eigentlich im Weggehen vom Denkmal lesen sollte; stattdessen erscheint der Text vielen schlichtweg als falsch herum auf dem Stein aufgebracht. Inwieweit in der Stadtöffentlichkeit allerdings eine Auseinandersetzung mit der Geschichte des Denkmals stattgefunden hat, muss fraglich bleiben: Zwar beteiligte sich die Stadt Rheine an den Kosten für die Umgestaltung und nahm das Langemarck-Denkmal 1997 „trotz des geringen künstlerischen Wertes“³¹ in die Denkmalliste auf; die weitgehend auf eine kunsthistorische Einordnung konzentrierte Beschreibung der Anlage im Denkmalinventar der Stadt hat die Ergebnisse der Wettbewerbsarbeiten aber offenbar bestenfalls am Rande zur Kenntnis genommen.³²

Der Geschichtsunterricht am Dionysianum hingegen greift inzwischen, ausweislich des Schulprogramms, „die Verwobenheit von National-, Lokal- und Schulgesehichte“ u. a. anhand des Langemarck-Denkmal immer wieder auf. Auch haben Zeitzeugengespräche, Archivarbeit und Exkursionen den ihnen gebührenden Platz im Unterricht gefunden – entgegen den eher negativen Einschätzungen der befragten Tutoren³³ hat sich der Geschichtsunterricht längerfristig also durchaus im Sinne der historischen Projektarbeit verändert. Für die Teilnahme am Schülerwettbewerb allerdings haben sich auch nach den Erfolgen von 1992/93 immer nur wenige Dionysianer begeistern können, obwohl das anscheinend begrenzte Potential an interessierten Schülern³⁴ dort sicherlich noch nicht ausgeschöpft ist: Bei den folgenden Wettbewerben wurde 1994/95, 1996/97 und 1998/99 jeweils nur ein Beitrag (von 2 / 1 / 2 Schüler[n]) eingereicht, 2002/03 vier Beiträge (von 3 / 1 / 2 / 3 Schüler[n]), 2004/05 18 Beiträge (von insgesamt 44 Schülern aus einer 7. und einer 9. Klasse), 2006/07 vier Beiträge (von 1 / 3 / 2 / 5 Schüler[n]).³⁵ Mit einem Geldpreis wurden allerdings nur wenige der Beiträge ausgezeichnet: 1995 wurde zwei Schülern ein Dritter Preis zugesprochen,³⁶ 2005 einem Schüler ein Vierter Preis,³⁷ 2007 sowohl einem Einzelteilnehmer als auch einer Zweiergruppe ein Landespreis.³⁸ Auffällig ist, dass von den zahlreichen Schülern, die sich 2004/05 im Rahmen des Geschichtsunterrichts am Wettbewerb beteiligt haben, lediglich einer einen Preis erringen konnte; die Preisträger der vergangenen Jahre wurden nicht von Lehrern, sondern von ihren Eltern als Tutor unterstützt.

Eine Kultur, die die erfolgreiche Teilnahme speziell leistungsbereiter und engagierter Schüler am Geschichtswettbewerb von Seiten der Schule gefördert hätte, hat sich also am Dionysianum in den letzten Jahren keineswegs herausgebildet, obwohl den Lehrern als Motivatoren inzwischen eine ganze Reihe von Materialien zur Verfügung steht, die ihnen die Arbeit als Tutor erleichtern.³⁹ Neben strukturellen Gegebenheiten – etwa der Tatsache, dass Lehrer wie Schüler oft außerhalb Rheines wohnen – mag dazu auch beitragen, dass andere Kollegen von den Tutoren für die Teilnahme ihrer Schüler nicht gewonnen werden konnten. Dass dies anderswo durchaus geschehen kann, zeigt das Beispiel des Hittorf-Gymnasiums in Münster, das von der Körber-Stiftung mehrfach mit einem Schulpreis für eine Vielzahl preiswürdiger Beiträge ausgezeichnet wurde und in dem, ausgehend von der Initiative eines Tutors, der Wettbewerb inzwischen zu einem festen Bestandteil des Schullebens geworden ist. Nicht außer Acht gelassen werden soll dabei, dass das Stadtarchiv Münster sich mit einer Archivpädagogin in besonderer Weise um die am Wettbewerb teilnehmenden Schüler bemüht, während das Stadtarchiv Rheine – trotz des stets großen Engagements der dort tätigen Mitarbeiter für die historische Projektarbeit in den Schulen – dieser Aufgabe immer nur nebenbei und in Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrern nachkommen kann.⁴⁰ Es verwundert also nicht, wenn aus Münster im aktuellen Wettbewerb 2008/09 („Helden: verehrt – verkannt – vergessen“) 151 Beiträge (von insgesamt rund 1800) eingereicht wurden.⁴¹ Schülerinnen und Schüler des Dionysianums haben sich an diesem Wettbewerb immerhin mit zwei Einzelbeiträgen und der Arbeit einer Vierergruppe beteiligt.⁴²

Die Tertianerinnen und Sekundaner von 1992 sind inzwischen zu Juristen, Kaufleuten und Lehrerinnen, aber auch zu Historikerinnen und Kunsthistorikern geworden – und letztere haben die regionale Geschichte, auch wenn sie sich heute mit ganz anderen Gegenständen ihres Faches beschäftigen, nie vollkommen aus dem Blick verloren.⁴³ Doch unabhängig von der späteren Wahl eines Studienfaches dürften wohl alle Beteiligten durch den Wettbewerb Erfahrungen gemacht haben, mit denen sie ihren Mitschülern einiges voraus hatten – angefangen von der Erfahrung, ein Projekt notfalls auch in intensiven Arbeitsphasen mit wenig Schlaf fristgerecht zum Abschluss zu bringen, bis hin zum Erlernen wissenschaftlicher Arbeits- und Zitierweisen, lange bevor auch in Nordrhein-Westfalen die Facharbeit in der

gymnasialen Oberstufe verbindlich eingeführt wurde. Aspekte sozialen Lernens – beispielsweise anhand der Auseinandersetzungen innerhalb der Gruppe um die Stellenwert des einen oder anderen Kapitels, die die Schwierigkeiten von Teamarbeit vor Augen stellen – sind hier ebenso anzuführen wie die durch den Wettbewerb ganz im Sinne seines Stifters gewachsene Bereitschaft zur demokratischen Partizipation: Wer sich mit einem Gegenstand wie dem Langemarck-Denkmal intensiver auseingesetzt hat, der hat als Schüler eher den Mut, sich in einem Leserbrief dazu zu äußern, wenn ein Journalist fälschlich auch 1994 noch in einer Überschrift den Geist von Langemarck um das Dionysianum wehen lässt.⁴⁴ Dem angehenden Historiker sicherlich mehr als anderen hat die Erfahrung genutzt, dass Archive keineswegs heilige Hallen für Geschichtswissenschaftler und pensionierte Heimatforscher sind, sondern für jeden zugängliche Institutionen. Ganz praktisch hat der Verfasser vor dem hochexplosiven Filmmaterial (Nitrozellulose), auf dem viele Bilddokumente aus der Zeit bis in die 1950er Jahre hinein überliefert sind, seit der Erstellung von Reproduktionen aus dem Film von der Einweihung des Denkmals gehörigen Respekt. Schließlich erinnert er sich – als Beispiel für die im Geschichtsunterricht geforderte Multiperspektivität sei dies hier geschilbert – an einige Quellen, die ihn (und vielleicht auch andere) gelehrt haben, historische Ereignisse möglichst aus mehr als einem Blickwinkel zu betrachten: Hätte man sich allein auf einen Eintrag in der Personalakte des im Herbst 1933 aus politischen Gründen aus dem Schuldienst am Dionysianum entlassenen Lehrers Wilhelm Hilgenberg gestützt, so hätte man das Bild eines Menschen gewonnen, der in der Folgezeit durchaus bereit gewesen wäre, von seinen früheren Überzeugungen abzurücken und im Sinne der nationalsozialistischen Erziehung tätig zu sein. Urheber dieses Eintrags war Schulleiter Dr. Franz Humborg, der damit seinem früheren Parteifreund Hilgenberg – beide gehörten dem Zentrum an, Humborg trat allerdings 1933 in die NSDAP ein – vermutlich einen Gefallen tun und dessen Wiedereinstellung befördern wollte; wir wissen, dass er Hilgenberg privat durch die Vermittlung von Nachhilfeschülern ebenfalls unterstützte. Betrachtet man die Umstände aber genauer – z. B. durch die Befragung von Zeitzeugen – so wird deutlich, dass Hilgenberg der Versicherung Humborgs, seine Wiedereinstellung sei durch geänderte politische Ansichten gerechtfertigt, sicherlich nie entsprochen hätte; nicht ohne Grund wurde Hilgenberg als Gegner des Nationalsozialismus 1946

von der britischen Militärregierung zum Schulleiter ernannt. Den Verfasser hat dieses Beispiel einer Quelle, die, isoliert betrachtet, ein falsches Bild zeichnet, später dazu angehalten, in der Diskussion um Inoffizielle Mitarbeiter des DDR-Staatssicherheitsdienstes eine Verurteilung allein aufgrund bestimmter Formulierungen in den Akten mit einer gewissen Vorsicht zu betrachten.

Nicht unerwähnt bleiben sollen zwei besondere Formen der Nachmotivation, die ihre Spuren erst nach dem offiziellen Abgabetermin der Arbeiten hinterlassen haben: In Absprache mit der Körber-Stiftung konnten die älteren Schülerinnen und Schüler zwei Wochen nach dieser Frist eine korrigierte Fassung ihres Beitrags einreichen, die dann allerdings im Sinne der Chancengleichheit von den Juroren nicht zur Bewertung herangezogen wurde. Statt diese zweite Fassung mit der Post nach Hamburg zu schicken, entschieden sich die Teilnehmer auf Initiative ihres Tutors dafür, ihre überarbeitete Dokumentation persönlich bei der Körber-Stiftung abzugeben. Der Geschichtswettbewerb bekam so für die Schüler – mit Ausnahme des Verfassers, der aus ihm nicht mehr erinnerlichen Gründen nicht an der Fahrt teilnehmen konnte – ein Gesicht; sie konnten u. a. das Archiv mit den früheren Wettbewerbsbeiträgen besichtigen.

Ein besonderes Geschenk machte das Dionysianum seinen Preisträgern im Juni 1994, als die Schule ihnen und den Tutoren eine dreitägige Fahrt in die Umgebung von Langemarck ermöglichte, die – dafür sei auch hier noch einmal gedankt – nur durch die finanzielle





Zehn „Dio“-Schüler erlebten Langemarck

Schlachtfelder in Flandern besucht

KriemLangemarck – Der Name dieses Dorfes steht für eine sinnlose Märsch- und Menschenschlacht im Ersten Weltkrieg in Flandern und für die menschenverachtende Propaganda und den jugendkult der Nationalsozialisten während des Zweiten Weltkrieges. Zehn Schülerinnen und -schüler des Gymnasiums Dionysianum, die erfolgreich im Zeichen des Schulleiters, Deutscher Geschichte um den Fall des Bundespräsidenten des Langemarck-Denkmal vor ihrer Schule erlosch, haben, dank der Unterstützung des Vereins Alter Dionysianer und des Fördervereins des Dionysianum die Gelegenheit, Langemarck konkret „vor Ort“ zu erleben. Vom 17. bis 18. Juni besuchten sie die Schlachtfelder in der Gegend um Ypern, das heißt, die Route 14 bis 16. Sie standen in Schützengräben, besuchten winzige, verschüttete Museen, die teilweise mit einem überaus schrecklichen, gruseligem, grotesk wirkenden, den markwürdigsten Gegensatz bildete die in dem warmen Wetter wunderschön friedvoll strahlende Landschaft gegenüber der in Scharten der Bläue kühlten, geschichtlich melancholischen und von der Außenwelt vorbereiteten Atmosphäre der deutschen Soldatenfriedhöfe. Die trostlose, trotz namentlicher Erwähnungen unpersonliche, antikenähnliche Ausstattung des Langemarck-Soldatenfriedhofes gab den Besuchern aus Rheine einen Eindruck von dem in diesem Zusammenhang sehr gebrauchten Begriff „Massengrab“. Einen weiteren Höhepunkt dieser Fahrt stellte der Besuch des deutschen Soldatenfriedhofes Vladslo dar, auf dem Käthe Kollwitz' Skulpturenpaar „Die Eltern“ in tiefer, steter Trauer die Mahnung enthält. Einen in dieser Gegendbestattung fast wie eine Erste amputierten Krieger überste die Heiligkeit und der in holländischer Vorrichtung, schwarzgedeckte, Triumph eines englischen Soldatenfriedhofes.

Münsterländische Volkszeitung, 2.7.1994

Unterstützung des Vereins Alter Dionysianer und des Fördervereins des Dionysianum realisiert werden konnte. Was für die Schüler zu Beginn ihrer Arbeit nur ein Begriff war, dem sie sich über ihre Recherchen zu den Ereignissen des Ersten Weltkriegs und zur Ausbildung des Mythos von Langemarck annäherten, beeindruckte am Ort der Geschehnisse in ganz eigener Weise – mit Blick auf die Schlacht, aber auch auf den späteren Umgang damit. Gedächtnisspuren hinterließ es beispielsweise, sich in der Nähe von Ypern in der Enge der sich weit erstreckenden Schützengräben zu bewegen. Ganz im Gegensatz zur Perspektive aus den Gräben stand der weite Blick, der vom „Hill 60“ aus möglich war und der den von dort kämpfenden Einheiten einen entscheidenden strategischen Vorteil bot. Welches unermessliche Leid beide Seiten erleiden mussten, machten die schier unzählbaren Grabsteine auf den verschiedenen Soldatenfriedhöfen – oft nur ein paar Kilometer voneinander entfernt – deutlich. Die englischen Fried-

höfe zeichneten sich durch ihre Einheitlichkeit in der Gestaltung aus: Schlichte, helle Stelen, wie sie britischen Soldaten weltweit gewidmet werden, erinnern an die Gefallenen. Den deutschen Grabstätten hingegen merkt man ihre Vergangenheit als Teil des Kriegsmythos an: Trutzige Steinblöcke markieren den Eingang zum Friedhof von Langemarck und bilden den Raum für einen Ehrenhof, der in den 1920er und 1930er Jahren für propagandistische Veranstaltungen genutzt wurde. Gut 15 Kilometer weiter bot sich wiederum ein anderes Bild: Auf dem deutschen Friedhof von Vladslo steht Käthe Kollwitz' Skulpturenpaar „Die trauernden Eltern“, den Blick des Vaters auf das Grab von Kollwitz' im Ersten Weltkrieg gefallenem Sohn gerichtet. Mit dem Besuch dieses Friedhofs war somit für die Schüler der Bogen nicht nur zu Kriegsgeschehen und Mythos, sondern auch zu den in ihrer Arbeit dargestellten pazifistischen Reaktionen auf den Krieg geschlossen. Abgerundet wurde die Reise durch einen Besuch im „In Flandern Fields Museum“ in Ypern – in Erinnerung geblieben ist der Kontrast zwischen der gotischen Architektur des Museumsgebäudes, der ehemaligen Tuchhallen der Stadt, und der Inszenierung von Kriegsszenen in der Ausstellung (etwa durch ein vor dem Besucher aufgerichtetes Maschinengewehr) – und in Antworten.

Wünsche und Erinnerungen

Dankbare Erinnerung gilt den mittlerweile hochbetagten oder schon verstorbenen Zeitzeugen, die sich den Arbeitsgruppen für Interviews zur Verfügung gestellt haben: Besonders im Gedächtnis geblieben ist dem Verfasser ein mehrstündiges Gespräch mit Alwine Rosenstengel (1895-1993), die als Witwe des ehemaligen Lehrers Hermann Rosenstengel (1887-1953) in beeindruckender geistiger Frische darüber nachdachte, ob sie wohl rund 40 Jahre nach dem Tod ihres Mannes das Konferenzgeheimnis brechen und uns berichten könne, was man in den 1930er Jahren im Lehrerkollegium beraten habe. Heribert Hilgenberg (1926-1994) – als Lehrersohn, Schüler (Abitur 1944) und Lehrer wie kaum ein anderer dem Dionysianum verbunden – steuerte in Interviews mit den Schülergruppen nicht nur zahlreiche Informationen zur Geschichte des Denkmals bei, sondern kümmerte sich auch engagiert um die auszugswise Publikation der Beiträge in der Schriftenreihe des Vereins Alter Dionysianer – zu einer Zeit, da er wusste, dass er nur noch wenige Monate leben würde. Auf freundliche Aufnahme und die Bereitschaft zum



Gespräch stießen die Schüler auch bei Clemens Garmann (Abitur 1936), bei Bernhard Mauve (1919-2005), der ebenfalls aus der Sicht des Schülers (Abitur 1937) wie des Lehrers berichten konnte, bei Prof. Dr. Heinrich Krefeld, von 1962 bis 1986 Oberstudiendirektor am Dionysianum, sowie bei Verwandten des früheren Schulleiters Dr. Franz Humborg: seiner Tochter Ilsebeth Forsbach (Schülerin des Lyzeums) und seinem Neffen Dr. Karl Busemeyer (Abitur 1936). Dieser Zeitzeugen hier zu gedenken gebietet nicht nur die Rolle, die sie für das Zustandekommen der Wettbewerbsbeiträge gespielt haben. Vielmehr waren sie, unabhängig von ihren konkreten Aussagen zum Langemarck-Denkmal, Augen- und Ohrenzeugen einer Zeit, von der sie den damaligen Schülern als letzten noch berichten konnten. Es wird, auch wenn einige der Zeitzeugen schon kurz nach dem Ende des Wettbewerbs gestorben sind, vielleicht erst aus der Rückschau deutlich: Heute, etwa eine halbe Generation später – eine Zeitspanne, die dem Verfasser aus eigenem Erleben nicht eben lang vorkommt –, hätte kein Schüler des Dionysianums mehr die Chance zu diesen Begegnungen und Erfahrungen. Ein erster Wunsch des Verfassers an seine Schule ist es daher, ein Erbe dieser Zeitzeugen zu bewahren, nämlich die auf Audiokassetten aufgezeichneten Gespräche mit ihnen. Auch wenn der studierte Historiker naturgemäß darüber schmunzeln muss, mit welcher Voreingenommenheit er und seine Mitstreiter die Befragungen damals vorgenommen haben: Für die Geschichte des Dionysianums – weit über das Langemarck-Denkmal hinaus – handelt es sich um unersetzliche Schätze. Diese Aufzeichnungen durch Digitalisierung und Transkription vor einem technischen Datenverlust zu bewahren sollte sich die Schule in ihrem Jubiläumjahr zur Aufgabe machen.⁴³

Derart behandelt, könnten die Zeitzeugeninterviews die Grundlage für ein weiteres Projekt sein: Denen, die sich zur Beschäftigung mit der Denkmal- und Schulgeschichte im Unterricht (oder außerunterrichtlichen Unternehmungen) nicht unbedingt – ausgehend von den Wettbewerbsarbeiten – ins Schularchiv vertiefen und nach Quellen suchen wollen, könnte eine mediale Aufbereitung dabei Hilfestellung leisten. Eine – ruhig auch als historisches Projekt mit Schülern zu erstellende – „Langemarck-DVD“ wäre auf verschiedene Weise für den Unterricht einsetzbar: Das Fach Kunst hätte damit ein Medium an der Hand, um die verschiedenen Entwürfe für das Denkmal ebenso im Unterricht zu präsentieren wie andere Denkmäler aus der gleichen Zeit;

auch könnte der in anderen Städten gewählte künstlerische Umgang mit historischen Objekten mittels entsprechender Bilder zum Thema gemacht werden. Beispielfähig sei hier nur der ehemalige Langemarck-Platz in Nordhorn genannt, der 1994 von der New Yorker Künstlerin Jenny Holzer zu einem „Schwarzen Garten“ umgestaltet wurde. Dem Deutschunterricht stünden mit den Reden zur Einweihung des Denkmals, aber auch mit den anlässlich der Umgestaltung vorgetragenen Texten Beispiele politischer Rhetorik zur Verfügung, die nicht nur an das direkte Umfeld der Schüler anknüpfen, sondern die sich auch wesentlich besser als einschlägige Reden aus allgemeinen Quellsammlungen in einen historischen Kontext einbetten lassen. Die Kooperation mit dem Geschichtsunterricht liegt hier besonders nahe. Ihm böte eine solche Zusammenstellung die Möglichkeit, auf die unterschiedlichsten Quellen zurückzugreifen – nicht nur auf Texte und Bilder, die sich (auszugsweise) auch in den schriftlichen Dokumentationen zum Denkmal finden, sondern auch auf die Originalaufnahmen der Zeitzeugeninterviews und nicht zuletzt auf den Film von der Einweihungsfeier.⁴⁴ Ergänzend denkbar wären beispielsweise Ausschnitte aus Dokumentationen zu den Schlachten des Ersten Weltkriegs, sodass man mit der DVD je nach Unterrichtssituation auf verschiedene Materialien zurückgreifen könnte – z. B. auf eine filmische Kurzfassung zur Geschichte des Denkmals, um überhaupt in der Klasse darüber zu informieren, oder auf Quellen, die den Schülern jenseits der oft genug in den Geschichtsbücher dargebotenen Auszüge als Aufhänger dazu dienen, sich gemäß dem wissenschaftspropädeutischen Auftrag des Gymnasiums selbst anhand von Literatur zum Thema mit Kriegsmäthen zu beschäftigen.⁴⁵

Am Ende sei noch einmal an den Beschluss der Schulkonferenz zum Langemarck-Denkmal von 1990 erinnert: Zusätzlich zur Erarbeitung einer Dokumentation (was erst durch die Teilnahme am Geschichtswettbewerb umgesetzt wurde), zur regelmäßigen Einbeziehung in den Unterricht und zur kommentierenden Umgestaltung des Denkmalfeldes wurde die Stadt Rheine aufgefordert, einen Wettbewerb für ein anderes Denkmal auszuschreiben, das – räumlich mit dem Relief der Jünglinge korrespondierend – neben der historischen Einordnung auch zur ästhetischen Auseinandersetzung mit dem Langemarck-Denkmal anregen sollte. Auf diese Forderung hat der Schulträger bislang in keinerlei Weise – etwa durch die Ausschreibung eines Wettbewerbs – reagiert. Ein weiterer Wunsch bleibt daher vorerst (?)

noch unerfüllt: vor dem Hauptportal einen Spannungsbogen zu schaffen – in dem sich heute nicht nur die Abiturienten, sondern alle Schüler bewegen – zwischen dem Kriegerdenkmal einerseits und einem Kunstwerk andererseits, das der unsere Zeit beherrschenden Hoffnung auf Frieden und Versöhnung Ausdruck verleiht.

Anmerkungen:

- 1 Auf Einzelnachweise wird – außer bei wörtlichen Zitaten – weitgehend verzichtet; die folgenden Ausführungen stützen sich wesentlich auf persönliche Erinnerungen sowie die beiden 1992/93 entstandenen Wettbewerbsbeiträge zum Langemarck-Denkmal, die über das Archiv der Körber-Stiftung (Hamburg) einzusehen sind. Auszüge aus diesen Arbeiten sind veröffentlicht als: Elking, Karen; Huesmann, Veronika; Thörner, Andrea: Das Langemarck-Denkmal im Spiegel der Zeiten. Umjährt – vergessen – umstritten. In: Verein Alter Dionysianer (Hrsg.): Langemarck und ein Denkmal. Nachdenken über unsere Geschichte (Schriftenreihe des Vereins Alter Dionysianer 1). Berlin 1994, S. 7-35; Dickmanken, Holger; Grave, Johannes; Greiwe, Cordula; Grötecke, Leif Gunnar; Riedel, Peter; Sarrazin, Sven; Schneider, Gabriela-Maria: Das Langemarck-Denkmal des Gymnasiums Dionysianum in Rheine, in: ebd., S. 37-100.
- 2 Im Rahmen des Wettbewerbs „Unser Ort – Heimat für Fremde?“ (1988/89) wurde die Arbeit „Portugiesen in Rheine – Gastarbeiter? Ausländische Mitbürger? Mitbürger?“ von Veronika Huesmann u. a. (insgesamt 16 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 5) mit einem 5. Preis ausgezeichnet; beim Wettbewerb „Tempo, Tempo ... Mensch und Verkehr in der Geschichte“ (1990/91) erreichten Veronika Huesmann und Karen Elking ohne Betreuung durch einen Tutor mit dem Beitrag „Die Salzbergener Straße im Wandel der Zeiten“ einen 4. Preis. Vgl. Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte und den Preis des Bundespräsidenten. Katalog der preisgekrönten Arbeiten 9 – Wettbewerb 1990/91, Hamburg 1994, S. 166-168.
- 3 Ebenfalls am Wettbewerb 1992/93 beteiligt hat sich, was in diesem Zusammenhang nicht weiter betrachtet werden soll, eine Gruppe von drei Schülern mit dem Thema „Der Bahnhof Rheine – Zeugnis wilhelminischer Industriekultur“.
- 4 Studt, Christoph: Vorwort. In: Verein Alter Dionysianer (Hrsg.): Langemarck (wie Anm. 1), S. 4-6, hier S. 6.
- 5 Lütkehamölle, Matthias; Rogowski, Axel: Leserbrief „Kriegsverherrlichung“, in: Münstersche Zeitung, 8. September 1989.
- 6 Dickmanken u. a.: Langemarck-Denkmal (wie Anm. 1), S. 67.
- 7 Dickmanken u. a.: Langemarck-Denkmal (wie Anm. 1), S. 75.
- 8 Elking u. a.: Langemarck-Denkmal (wie Anm. 1), S. 14.
- 9 In welcher Weise bei solchen Feiern bildungsbürgerliche Traditionen genutzt wurden, um mit ihrer Hilfe und aus der Erinnerung an den Ersten Weltkrieg heraus die Bereitschaft zur Teilnahme am Zweiten Weltkrieg zu wecken, hat Wolfgang Borchert – in dessen Werk „Langemarck“ als Begriff mehrfach vorkommt – in einem nachgelassenen Text verdichtet dargestellt: „Kegelbahn. Zwei Männer sprachen miteinander. / Nanu, Studienrat, dunklen Anzug an. Trauerfall? / Keineswegs, keineswegs. Feier gehabt. Jungens gehen an die Front. Kleine Rede gehalten. Sparta erinnert. Clausewitz zitiert. Paar Begriffe mitgegeben: Ehre, Vaterland. Hölderlin lesen lassen. Langemarck gedacht. Ergreifende Feier. Ganz ergreifend. / Mein Gott, Studienrat,

„Sollte sich die Stadt Rheine dieses Anliegen der Schule nicht zu eigen machen?“⁴⁶ fragte Oberstudiendirektor Herbert Huesmann schon 1994 beim Festakt zur Umgestaltung des Denkmals – auf eine Beantwortung wartet diese Frage im Jubiläumsjahr der ältesten Schule Rheines noch immer.

- 10 Gies, Horst: Geschichtsunterricht unter der Diktatur Hitlers, Berlin 1992, S. 93.
- 11 Kleine-Kathöfer, Adolf: Leserbrief „Eine Erwiderung“, in: Münsterländische Volkszeitung, 5. September 1969.
- 12 Dieser persönliche Eindruck deckt sich mit empirischen Studien: Geschichtsdidaktische Untersuchungen zur Herkunft des Wissens von Schülern über den Nationalsozialismus haben ergeben, dass bei diesem Thema (bei anderen Themen hingegen nicht) „visuellen und akustischen Medien“ eine größere Rolle als Informationsquelle zukam als dem Geschichtsunterricht; selbst die Bedeutung des „sonstigen Unterrichts“ bei der Informationsvermittlung sei höher als die des Faches Geschichte – weshalb „Kooperation dringend geboten“ sei. Vgl. Pohl, Kurt: Bildungsreform und Geschichtsbewusstsein. Empirische Befunde zu Wirkungen er Bildungsreform im Bereich des Geschichtsunterrichts (Geschichtsdidaktik, Studien, Materialien. Neue Folge 11). Pflaffenweiler 1996, S. 235.
- 13 Schneider, Gerhard: Die Entwicklung der Geschichtsdidaktik seit den frühen vierziger Jahren, in: Niemi, Gerold (Hrsg.): Aktuelle Probleme der Geschichtsdidaktik (Didaktische Reihe der Landeszentrale für Politische Bildung Baden-Württemberg). Stuttgart 1990, S. 12-43, hier S. 33.
- 14 Vgl. Schmid, Heinz Dieter: Entdeckendes Lernen im Geschichtsunterricht, in: Süßmuth, Hans (Hrsg.): Geschichtsdidaktische Positionen. Bestandsaufnahme und Neuorientierung (Uni-Taschenbücher 954), Paderborn u. a. 1980, S. 283-314.
- 15 Nach einer Studie Bodo von Borries' haben „1992 – nach eigenen Angaben – nur etwa 10 bis 20 % der Schüler wenigstens bedingt „offene Lernformen“ (originale Begegnungen, eigene Nachgestaltungen, problembezogene Themenauswahl) erlebt, während 60 bis 80 % diese Erfahrung ausdrücklich ausschließen. Dagegen werden die Lehrenden von etwa drei Fünfteln aller Lernenden als Hauptquelle von autoritativen Informationen wahrgenommen.“ (von Borries, Bodo: Historische Projektarbeit im Vergleich der Methodenkonzepte. Empirische Befunde und normative Überlegungen, in: Schönemann, Bernd; Uffelmann, Uwe; Voit, Hartmut [Hrsg.]: Geschichtsbewußtsein und Methoden historischen Lernens [Schriften zur Geschichtsdidaktik 8], Weinheim 1998, S. 276-306, hier S. 278.)
- 16 Vgl. Schneider: Entwicklung (wie Anm. 13), S. 43.
- 17 „Erinnert sei hier an die von Kursen „Deutsch/Geschichte“ über drei Jahre hinweg erarbeitete und 2004 im Dionysianum präsentierte Ausstellung „Wanderer kommst du nach Spa ...“, die sich mit der ursprünglichen künstlerischen Ausschmückung des Schulgebäudes beschäftigt hat. Geplant war, die Ausstellungsposter zu „Jaminieren,

- nach dem Ende der Ausstellung gut [zu] archivieren und bis [zum Schuljubiläum 2009 sorgfältig] zu bewahren.“ (Münstersche Zeitung, 14. Januar 2004).
- 18 Vgl. Dittmer, Lothar: Methodische Großformen – Der Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Bundespräsidenten. Fazit, in: Schönemann, Bernd; Uffelman, Uwe; Voit, Hartmut (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein und Methoden historischen Lernens (Schriften zur Geschichtsdidaktik 8), Weinheim 1998, S. 335-340.
- 19 Vgl. die einschlägigen Kapitel in den aktuellen geschichtsdidaktischen Handbüchern: Bergmann, Klaus u. a. (Hrsg.): Handbuch der Geschichtsdidaktik, 5. überarbeitete Auflage, Seelze-Velber 1997; Gies, Horst: Geschichtsunterricht. Ein Handbuch zur Unterrichtsplanung, Köln u. a. 2004; Mayer, Ulrich; Pandel, Hans-Jürgen; Schneider, Gerhard (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Klaus Bergmann zum Gedächtnis (Forum Historisches Lernen), 2., überarbeitete Auflage, Schwalbach 2007.
- 20 Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 336.
- 21 von Borries, Bodo: „Forschendes Lernen“ und „oral history“ am Beispiel „Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten“, in: Niemetz: Probleme (wie Anm. 13), S. 111-136, hier S. 126.
- 22 „Originelle Hochbegabtenförderung und solide Breitenarbeit [Heranführung im Original, P. R.] wurden seit 1973 nebeneinander betrieben und zunehmend bewußt als Balanceaufgabe wahrgenommen. Der politische Anspruch des Wettbewerbs macht es geradezu nötig, auf beiden Hochzeiten gleichzeitig zu tanzen“ [...] Hinter dem doppelten Ziel von Spitzenleistungen und Breitenförderung steht die „Philosophie des Wettbewerbs“ selbst: Eine demokratische und flexible Gesellschaft der Zukunft braucht beides in gleichem Maße: kritische, konstruktive Normalbürger mit historisch-politischer Urteilskompetenz und herausragende Spezialisten aller Gebiete, die ebenfalls geschichtliche Erfahrungen und künftige Möglichkeiten durchdacht haben.“ (von Borries: Lernen [wie Anm. 21], S. 118f.)
- 23 Vgl. Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 336.
- 24 Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 336.
- 25 Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 336.
- 26 Eine 1997 durchgeführte Untersuchung brachte die seit den 1990er Jahren zunehmende Schwierigkeit, Schüler für die Teilnahme am Wettbewerb zu begeistern, mit dem Zitat eines Lehrers – der die Antwort eines Schülers wiedergibt – (überspitzt?) zum Ausdruck: „Über die Mühen der Wettbewerbsarbeit informiert, ziehen sich manche sogleich mit dem Bemerkn zurück: „Du kann ich bei IKEA leichter mehr verdienen.““ (Richter, Erika: Hat der Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte den Geschichtsunterricht verändert? Ergebnisse einer Befragung von Tutoren des Wettbewerbs, in: Schönemann u. a. (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein [wie Anm. 18], S. 307-320, hier S. 319.) Beim Wettbewerb 1992/93 bestand der finanzielle Anreiz aus den ausgelobten Preisen in Höhe von je 3000 DM (fünf Erste Preise), 2000 DM (zehn Zweite Preise), 1000 DM (20 Dritte Preise), 500 DM (50 Vierte Preise) und 250 DM (100 Fünfte Preise) pro Gruppe. Seit 2007 werden die fünf Ersten Preise mit 2000 Euro honoriert, die 15 Zweiten Preise mit 1000 Euro, die 30 Dritten Preise mit 500 Euro. Weitere Preise werden auf Bundesebene nicht mehr vergeben, dafür gibt es jetzt die zusätzliche Kategorie der Landessieger (250 Preise zu 250 Euro, 250 Förderpreise zu 100 Euro). Darüber hinaus – und für manche wesentlich reizvoller als die Geldpreise – bietet die Körber-Stiftung den Preisträgern die Teilnahme an Jugendforen der Körber-Akademie Junge Talente (früher: Akademie-Programm des Schülerwettbewerbs) an. Einige der beim Wettbewerb erfolgreichen Schülerinnen und Schüler des Dionysianums konnten so 1994 an einer Reise zu Stätten jüdischen Lebens in den USA oder an einem mehrtägigen Seminar in der Jugendbegegnungsstätte des Konzentrationslagers Auschwitz teilnehmen; 1996 bot sich einem Preisträger der Schule die Chance, in einer Gruppe von ca. 20 anderen Teil-

- nehmern in der früheren Villa Kurt A. Körbers exklusiv einen Nachmittag dem ehemaligen Bundeskanzler Helmut Schmidt und seiner Frau Loki zu begegnen. Nicht zuletzt ermöglicht es die Körber-Stiftung den Verfassern herausragender Beiträge, sich in einem Sonderauswahlverfahren für die Aufnahme in die *Studienstiftung des deutschen Volkes* zu qualifizieren.
- 27 Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 336f.
- 28 Vgl. Richter: Schülerwettbewerb (wie Anm. 26), S. 313. Die Motivation der Befragten, dennoch als Tutor tätig zu werden, resultierte vor allem aus der Möglichkeit, lokalgeschichtlich zu arbeiten, neue Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Schülern zu machen sowie neue Lernformen/Arbeitsmethoden (z. B. oral history) zu erproben; vgl. S. 311.
- 29 Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 339.
- 30 Vgl. Althoff, Gertrud: Schüler jüdischen Glaubens am Gymnasium Dionysianum, in: *Rheine – gestern, heute, morgen* 12 (1/1984), S. 150-154, hier S. 151.
- 31 Breuing, Rudolf: Langemarck-Denkmal, in: Breuing, Rudolf; Mengels, Karl-Ludwig: Die Kunst- und Kulturdenkmäler in Rheine. Teil II: Die profanen Denkmäler ohne Elite, Hauenhorst, Mesum, Steinfurt 2007, S. 300-302, hier S. 302.
- 32 Vgl. Breuing: Langemarck-Denkmal (wie Anm. 31).
- 33 Vgl. Richter: Schülerwettbewerb (wie Anm. 26), passim.
- 34 Vgl. Dittmer: Großformen (wie Anm. 18), S. 336.
- 35 Seit 2003 erscheinen keine gedruckten Findbücher (vgl. Anm. 2) mehr; die preisgekrönten Beiträge sind jetzt in einer unter www.geschichtswettbewerb.de zugänglichen Datenbank recherchierbar. Für Auskünfte aus dem internen Bereich der Datenbank (nicht ausgezeichnete Arbeiten) dankt der Verfasser der Körber-Stiftung.
- 36 Grave, Johannes; Riedel, Peter (Jgst. 13): Heiko hat ein Brüderchen bekommen ... Reflexionen über eine deutsch-deutsche Lebensgeschichte.
- 37 Weckenbrock, Konstantin (Klasse 7): Geschichte der Textilindustrie am Beispiel der Spinnerei & Weberei Hermann Kümpers und F. A. Kümpers.
- 38 Völkening, Malte (Klasse 7): Damals war es normal; Weckenbrock, Konstantin; Weckenbrock, Margaretha (Klasse 9 und Klasse 7): Mai-käfer flieg, mein Vater ist im Krieg.
- 39 Vgl. Dittmer, Lothar; Siegfried, Detlef (Hrsg.): Spurensucher. Ein Praxisbuch für historische Projektarbeit, überarbeitete und erweiterte Neuauflage, Hamburg 2005.
- 40 Vgl. Jahresbericht 2008/Arbeitsplan 2009 des Stadtarchivs Rheine (Beschlussvorlage 031/09 für die Sitzung des Kulturausschusses am 5. Februar 2009), www.rheine-buergerinfo.de/v00050.php?_kvonr=1916&voselect=353 (8. April 2009). Welche Angebote für Schülergruppen (und andere Interessierte) ein personell und räumlich entsprechend ausgestattetes Stadtarchiv machen kann, zeigt das Beispiel des Stadtarchivs Wolfsburg, das regelmäßig als „Full-Service-Stelle“ für Wettbewerbsteilnehmer agiert. Zu den Erfahrungen der dortigen Mitarbeiter gehört allerdings auch, dass „schlecht bis gar nicht vorbereitete Lehrer“ die Teilnahme am Schülerwettbewerb nutzen, um damit den Unterricht in Wahlpflichtkursen zu gestalten bzw. von den Archivpädagogen gestalten zu lassen; vgl. Piacenti, Ania: Das Archiv als „Full-Service-Stelle“. Erfahrungen rund um den Schülerwettbewerb der Körber-Stiftung, in: *Archiv-Nachrichten Niedersachsen*. Mitteilungen aus niedersächsischen Archiven 12 (2008), S. 37-39.
- 41 Vgl. www.lwl.org/pipermail/westfaelische-geschichte/2009-April/004098.html (8. April 2009).
- 42 Vgl. Anm. 35. Insgesamt erreichten über 1800 Beiträge die Juroren, fast 600 mehr als zwei Jahre zuvor („miteinander – gegeneinander? Jung und Alt in der Geschichte“), vgl. www.koerber-stiftung.de/bildung/geschichtswettbewerb/aktuelles/news-details-geschichtswettbewerb/artikel/geschichtswettbewerb-meldet-teilnehmerrekord.html (8. April 2009).

- 43 So machten beispielsweise Veronika Huesmann („Politics in the Classroom: A Study of Essays written for the Abitur at two German Grammar Schools 1920-1943“, Abschlussarbeit [Pembroke College, University of Cambridge] 2001; vgl. dazu den Beitrag von Veronika Jüttemann in diesem Band) und der Verfasser („Das Kreuzherrenkloster Bentlage in Westfalen. Konvent, Wohltäter und geistiges Umfeld im 15. und 16. Jahrhundert“, Staatsexamensarbeit [Universität Potsdam] 2001) lokale Themen zum Gegenstand akademischer Qualifikationsschriften; letzterer war zudem Herausgeber eines regionalhistorischen Sammelbandes: Riedel, Peter (Hrsg.): Beharren und Fortschreiten. Beiträge zur regionalen Kulturgeschichte und Denkmalpflege. Rudolf Breuing zum 75. Geburtstag am 31. Juli 2002, Steinfurt 2002. Johannes Grave fungierte u. a. als Kurator einer Ausstellung über die Beziehungen aus Rheine stammender Künstler in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts; vgl. Grave, Johannes (Hrsg.): Das Doppelgesicht der Großstadt. Carlo Mense, Josef Winckler und die Werkleute auf Haus Nyland (Katalog zur Ausstellung im Kloster Bentlage, im August Macke Haus Bonn und im Westfälischen Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte Münster), Steinfurt 2002.
- 44 UCK [Gunka, Ulrich]: Der Geist von Langemarck weht ums Dio, in: *Münstersche Zeitung*, 19. April 1994; als Reaktion darauf: Riedel, Peter: Leserbrief „Eindeutig von Bewegung distanziert“, in: *Münstersche Zeitung*, 23. April 1994.
- 45 Die Haltbarkeit von Magnetbändern kann zwar – bei Qualitätsprodukten und fachgerechter Lagerung – einige Jahrzehnte betragen, spätestens in einigen Jahren werden aber entsprechende Abspiegelgeräte nur noch mit Schwierigkeiten verfügbar sein. Eine Übertragung auf ein digitales Speichermedium ist daher anzuraten, weil weitere Kopien dann (theoretisch) ohne Qualitätsverlust möglich sind; es sei allerdings davor gewarnt, sich allein auf eine digitale Archivierung zu verlassen: Ganz abgesehen von der Frage nach dem Standard für Audiodateien erfordern auch digitale Daten eine ständige Sicherung auf jeweils neuen Speichermedien, was für ein Schularchiv nicht zu leisten ist. Die beste Art, den Inhalt der Gespräche langfristig zu sichern (freilich ohne Nuancen wie den Tonfall des Befragten genau zu dokumentieren), besteht daher nach wie vor aus einer Transkription in Papierform.
- 46 Angesichts der schlechten Bildqualität des der Schule vorliegenden VHS-Videos ist hier eine Digitalisierung des äußerst fragilen originalen Filmoriginals dringend angebracht; diese würde dann auch mit wesentlich einfacheren Mitteln, als sie vor 16 Jahren überhaupt verfügbar waren, die genauere Analyse von Einzelbildern ermöglichen.

- 47 Erwähnt seien hier einige einschlägige Publikationen, die nach Abschluss des Wettbewerbs 1992/93 erschienen sind; ältere Veröffentlichungen können über die in den Wettbewerbsbeiträgen angeführte Literatur erschlossen werden: von Peschke, Hans-Peter: Gefallen bei Langemarck. Von der Schulbank in den Tod, in: *G – Geschichte mit Piff!* 1.1993, S. 4-7; Studt, Christoph: Langemarck – Mythos in Stein. Die Deutschen und der Erste Weltkrieg, in: *Verein Alter Dionysianer. Nachrichtenblatt* 57 (1995), S. 19-33; Fox, Colin: The myths of Langemarck, in: *Imperial War Museum. Review* 10 (1995), S. 13-25; Zimmermann, Michael: Monssenschlachthaus. Erster Weltkrieg und Kriegsgedenken zwischen Tannenberg und Langemarck, in: Seibt, Ferdinand; Borsdorf, Ulrich; Grüter, Heinrich Theodor (Hrsg.): *Transit Brügge-Novgorod. Eine Straße durch die europäische Geschichte*. Katalog, Bottrop, Essen 1997, S. 556-561; Schmidt, Marianne: Zwischen Langemarck und Stalingrad. Ernst Toller: Die Wandlung, Wolfgang Borchert: Draußen vor der Tür, in: Schneider, Thomas F. (Hrsg.): *Kriegserlebnis und Legendenbildung. Das Bild des „modernen“ Krieges in Literatur, Theater, Fotografie und Film*. Band III: „Postmoderne“ Krieg? / Krieg auf der Bühne / Krieg auf der Landweg (Krieg und Literatur, Internationales Jahrbuch zur Kriegs- und Antikriegsliteraturforschung 3 [1997] / 4 [1998]), Osnabrück 1999; Krumeich, Gerd: Langemarck, in: François, Étienne; Schulz, Hagen (Hrsg.): *Deutsche Erinnerungsorte III*. München 2001, S. 292-309, 711; Diltmar, Reinhard: Langemarck – ein Kriegsmythos in Dichtung und Unterricht (Interdisziplinäre Forschung und fächerverbindender Unterricht 11), Ludwigsfelde 2002; von Fransecky, Tanja: Der Langemarck-Mythos und seine Funktion als ideologischer Wegbereiter des Dritten Reiches, in: Stiggenkow, Ingeborg (Hrsg.): *Erinnerungskultur und Gedächtnispolitik (Kulturwissenschaften 2)*, Frankfurt/Main u. a. 2003, S. 51-78; Sanker, Jens-Markus: „Stahlhelm unser Zeichen, schwarz-weiß-rot das Band ...“. Der Stahlhelm-Studentenring Langemarck. Hochschulpolitik in feldgrau 1926-1935 (Historia academica 43), Würzburg 2004; Heuer, Christian: „... die Hochschuljahre sind ihr Tag von Langemarck.“ Akademische Erinnerungskultur, in: *Badische Heimat* 85 (2005), S. 286-291; Löh, Wolfgang: Langemarck(c)k und der Kartellverband katholischer deutscher Studentenvereine, in: Zirlwagen, Marc (Hrsg.): „Wir siegen oder fallen“. Deutsche Studenten im Ersten Weltkrieg (Abhandlungen zum Studenten- und Hochschulwesen 17), Köln 2008, S. 397-406.
- 48 Huesmann, Herbert: [Redetext zur Umgestaltung des Langemarck-Denkmales], in: *Verein Alter Dionysianer. Nachrichtenblatt* 57 (1995), S. 34-37, hier S. 37.