

Die Wahrheit der Fiktion

Darstellungen von Meuterei und Verweigerung in den Comics von Jacques Tardi

„Diese Ehrung umfasst alle Soldaten der Republik. [...] Einige dieser Soldaten, erschöpft durch die vom Beginn an [zum Scheitern] verurteilten Angriffe, schlitternd durch von Blut durchtränkten Schlamm, gefallen in tiefste Verzweiflung, weigerten sich, Opfer zu sein. Auf dass diese Soldaten, die aufgrund einer Disziplin, deren Strenge nur der Härte der Kämpfe ebenbürtig war, ‘als [abschreckendes] Beispiel erschossen’ wurden, heute ganz in unser nationales Kollektivbewusstsein reintegriert werden“ (zit. n. Hemmerle 1999, S. 12).

Sachanalyse

Mit diesem kurzen Absatz löste der französische Ministerpräsident Lionel Jospin am 05.11.1998 bei einer Rede in Craonne (Chemin des Dames) eine Debatte aus, die innerhalb der französischen Gesellschaft immer wieder aufflackerte und bis in die Gegenwart reicht. Verdienen Meuterer und Verweigerer in gleicher Weise Anerkennung und Andenken wie diejenigen Soldaten, die bereit waren sich für ihre Nation zu opfern?

Die Antwort aus dem Präsidentenpalast unter Jacques Chirac war nüchtern: „Zu einem Zeitpunkt, an dem die Nation dem Opfer von über einer Million französischer Soldaten gedenkt, die zwischen 1914 und 1918 ihr Leben für

die Verteidigung des Vaterlandes gaben, in das eine Invasion stattgefunden hatte, findet der Élysée-Palast jegliche öffentliche Diskussion inopportun, die als eine Rehabilitierung der Meuterer interpretiert werden könnte“ (ebd.). Es dauerte über zwanzig Jahre, bis die französische Nationalversammlung diese „Fusillés pour l'exemple“ 2022 offiziell rehabilitierte.

Gehorsamsverweigerung in der französischen Armee

Anzeichen von Gehorsamsverweigerung gab es in der französischen Armee vereinzelt immer wieder. Seit Beginn des Ersten Weltkrieges sprachen die Militärgerichte 20 bis 23 Todesurteile im Monat aus, die in der Regel jedoch in Haftstrafen umgewandelt wurden. Mit der Nivelle-Offensive 1917 gewann das Thema an Relevanz. Betroffen waren zwei Drittel der gesamten Infanterie. Nun verweigerten zum Teil ganze Einheiten kollektiv den Gehorsam und traten in den Angriffsstreik. Die Divisionen am Chemin des Dames waren besonders betroffen. Ihr Aufbruch erreichte den Höhepunkt zwischen Mai und Juni 1917.

Die Verweigerungen konnten unterschiedlichste Ausmaße erreichen, von einfachen Befehlsverweigerungen bis hin zu umstürzlerischen Gewaltakten. „Die Befehlsverweigerungen waren [...] ein Ausdruck der tiefen Unzufriedenheit der Soldaten, die gegen Methoden einer Kriegsführung protestierten, deren Opfer sie selbst waren“ (Becker 2003, S. 710). General Philippe Pétain, seit Mai 1917 Oberbefehlshaber der französischen Armee, zeigte – wenn auch nicht ohne Kalkül – Verständnis für die Soldaten. Auch wenn insgesamt 554 Todesurteile verhängt wurden, wurden lediglich 49 Exekutionen „pour l'exemple“

ausgeführt. In der Folge verbesserten sich die Bedingungen für die Soldaten. Die öffentliche Debatte hierüber reicht jedoch bis in die Gegenwart.

Die Comics Jacques Tardis

Von Beginn an am letzten Aufkommen der Diskussion beteiligt war der französische Comiczeichner Jacques Tardi, der den Ersten Weltkrieg und das Schicksal der einfachen Soldaten ins Zentrum seines künstlerischen Schaffens rückt. Tardi (geboren 1946) gehört zu den bedeutendsten französischen Comicauteurs der Gegenwart. So widmet der Historiker Nicolas Offenstadt ein ganzes Kapitel seines Buches „Les fusillés de la Grande Guerre et la Mémoire Collective“ Tardis Tätigkeit. Es lässt sich nicht mit letzter Gewissheit entscheiden, ob Tardi von der Welle der Auseinandersetzung mit den Meuterern getragen wird oder ob er selbst Antreiber der Bewegung war. Sein Werk *Grabenkrieg* (1993) geht der Kontroverse voraus und befeuerte sie, seine anderen Darstellungen stehen zeitlich mitten darin. Auf jeden Fall liefert Tardi der öffentlichen Debatte die Bilder.

Der Anteil derjenigen, die im Krieg „pour l'exemple“ fusiliert wurden, ist mit 0,05% im Verhältnis zu der Zahl der französischen Gefallenen insgesamt äußerst gering. Sie sind bei Tardi eindeutig überrepräsentiert, besonders wenn man die vielen Anspielungen auf dieses Thema einbezieht. „Dem ist so, weil sich in ihnen konzentriert darstellen lässt, was den Gefühlszustand des Soldaten nach Tardis Deutung allgemein kennzeichnet. Jeder Soldat ist ein zum Tode Verurteilter, über den andere ein Schicksal verhängt haben, das er selbst sich nicht erklären, das er nur über sich ergehen lassen kann, ohnmächtig und voller Angst“ (Becker/Otto 2019, S. 40).

ZIELGRUPPE: Sekundarstufe II

KOMPETENZEN: Analysekompetenz, Dekonstruktionskompetenz

ZEITBEDARF: 3–4 Unterrichtsstunden

DOWNLOADS AB 1.1–5, Erwartungshorizont





Französische Soldaten am Chemin des Dames, 1917

Didaktische Überlegungen

Tardis konzentrierte Darstellung soldatischer Gefühlszustände soll anhand zweier ausgewählter Comicsequenzen aus *Grabenkrieg* (M4) und *Der letzte Ansturm* (M5) thematisiert werden. Die Geschichtsdidaktikerin Christine Gundermann stellt in diesem Zusammenhang in Anbindung an Hans-Jürgen Pandel „Authentizität“ als Schlüsselbegriff heraus: „Sein Vorschlag, Geschichtsdarstellungen auf historisch triftige Figurendarstellungen (Typen) und repräsentative Ereignisse und Strukturen hin zu untersuchen, ist ein hervorragendes Instrument, um popkulturelle Geschichtsnarrationen mit fiktionalen Anteilen auf die enthaltene empirische Triftigkeit hin zu analysieren und zu interpretieren“ (Gundermann 2017, S. 37). Der intendierte Kompetenzerwerb soll einen reflektierten Umgang mit anderen popkulturellen Erzeugnissen fördern, in denen geschichtliche Themen verhandelt werden. Dazu gehören z. B. historische Romane, Spielfilme und Computerspiele. Deren systematische Einordnung als Teil der Erinnerungskultur zum Ersten Weltkrieg soll den Konstruktionscharakter von Geschichte verdeutlichen.

Die Comicanalyse beruht auf einem Darstellungstext von Herfried Münkler (M1) sowie Quellen zur Nivelle-Offensive bei der Schlacht an der Aisne bzw. am Chemin des Dames (Q1-3). Die Schüler:innen erläutern exemplarisch

Motive, Ausformungen und Verlauf von Verweigerungshandlungen. Diese Ereignisse werden in den deutschen Geschichtsbüchern bisher nicht bzw. kaum thematisiert. Ins kulturelle Gedächtnis der Franzosen ging diese Niederlage v. a. aufgrund der Meutereien in der französischen Armee ein (Becker 2003, S. 710f.; Münkler 2014, S. 598ff.). Der in dieser Unterrichtseinheit vollzogene Perspektivenwechsel durch eine explizite Auseinandersetzung mit der französischen Seite führt den Lernenden weiterhin existenzielle Erfahrungen im Krieg vor Augen. Hiergegen ist keine der Kriegsparteien immun.

Curricular gibt es eine Vielzahl von Anbindungsmöglichkeiten. In Niedersachsen etwa bietet sich eine Einbettung der Unterrichtseinheit in die Module „Der Erste Weltkrieg: nationale und internationale Perspektiven“, „Begegnung mit Geschichte im Comic und in Graphic Novels“ sowie „Geschichts- und Erinnerungskultur“ an. Solche Anknüpfungspunkte finden sich in sämtlichen Lehrplänen für die einzelnen Bundesländer.

Sinnvoll ist eine fortgeschrittene Auseinandersetzung mit Grundthemen des Ersten Weltkrieges, um die Lernenden angemessen auf die anspruchsvolle Thematik vorzubereiten. Mögliche thematische Übergänge bieten z. B. eine vorhergehende Auseinandersetzung mit der Industrialisierung in der Kriegsführung oder auch einer (vermeintlichen) Kriegsbegeisterung

Unterrichtsdramaturgie

Als **Einstieg** bietet sich eine Analyse einer Fotografie der Trümmerlandschaft an, welche den einzelnen Soldaten klein und hilflos erscheinen lässt (Q1). Der Mensch tritt im Angesicht der Umgebung als Motiv in den Hintergrund, um die Zerstörungsgewalt und Sinnlosigkeit des Krieges zum Ausdruck zu bringen. Für propagandistische Zwecke waren solche Privataufnahmen, von denen eine Vielzahl existierte, kaum nutzbar. Indem gezielt nach einer möglichen Gefühlslage des abgebildeten Mannes gefragt wird, nähern sich die

D Differenzierung auf den Punkt gebracht

Aspekte der Heterogenität:

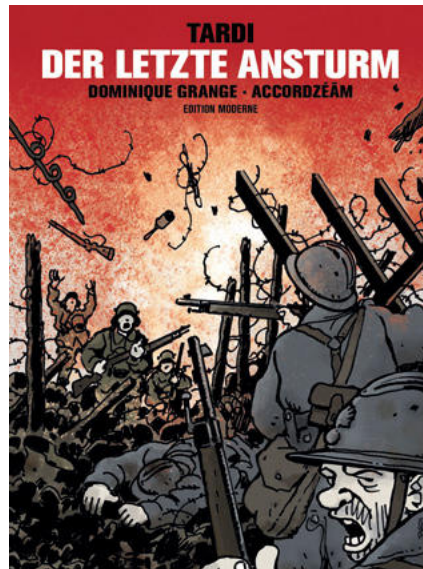
Differenzierung nach Leistung

Methode:

- unterschiedliche Arbeitsaufträge bei identischen Materialien
- identische Arbeitsaufträge bei unterschiedlichen Materialien
- kooperative Arbeitsformen

Praxistipp:

Nach der Bearbeitung von AB2 bietet sich als Vorstufe zur Bearbeitung der Comicsequenzen eine Übung zu den Termini bzw. Mechanismen des Comics im Plenum anhand eines beliebigen Beispiels an.



Cover der beiden in der Unterrichtseinheit zu analysierenden Comics von Jacques Tardi

Schüler:innen auf empathische Weise hypothesenartig dem eingeschränkten Handlungsspielraum in einer schier ausweglosen Situation.

Erarbeitung

In der Erarbeitungsphase arbeiten die Schüler:innen neben den Ereignissen zur Nivelle-Offensive 1917 (Q1-3, M1) gezielt die Sichtweisen sowohl der einfachen Soldaten als auch der französischen Kommandoebene heraus. Besonders der vermeintliche Abschiedsbrief des Soldaten Lefèvre (Q3) veranschaulicht die Notwendigkeit einer obligatorischen Quellenkritik zu Beginn jeder weiteren Analyse. Eine Problematisierung der gefälschten Autorschaft des Briefes ist für die Weiterarbeit unumgänglich. Das Schreiben soll durch eine moralisierende Zurede weitere Meutereien verhindern und gibt so eindrücklich die Perspektive der Obrigkeit wieder. Die einzelnen Arbeitsaufträge können in Einzelarbeit, genauso aber auch arbeitsteilig in Partnerarbeit bearbeitet werden. Mit Blick auf den erhöhten Schwierigkeitsgrad von Q3 bietet sich auch die Möglichkeit einer binnendifferenzierenden Verteilung der Aufgaben an. Die Ergebnisse werden gemeinsam unter Berücksichtigung der jeweiligen Perspektiven an der Tafel gesichert.

Diese Erarbeitungen sind grundlegend für die Auseinandersetzungen mit Tardis Darstellungen zu den Meutereien von 1917 (M4-5), welche in Gruppenarbeit erfolgt. Als Gelenkstelle zur Überleitung in die Comicanalyse bietet sich eine Auseinandersetzung mit der

Quellensorte von Q2 an. *Die hölzernen Kreuze* von Roland Dorgelès (1919) gilt als eine zentrale Referenz für Tardi. Hier handelt es sich um eine Verschränkung aus autobiografischer Nacherzählung und fiktionalem Roman. Eine Problematisierung des Quellenwerts lässt bereits vorausblickend die Bedeutung von differenzierenden Authentizitätskriterien anklingen. Weiterhin wird der Lehrkraft die Möglichkeit eröffnet, (gewissermaßen als „Steigerungsform“ zum Roman von 1919) nach dem Wert von Geschichtscomics zu fragen.

Alle Gruppen erhalten AB2, das ein Analyseraster mit Spezifika des Mediums Comic (M2) sowie Authentizitätskriterien nach Gundermann (M3) enthält. Die Gruppen bekommen dazu jeweils eine Comicsequenz (M4 bzw. M5), die aufgabengleich analysiert wird. Die Bearbeitung der Comicsequenzen kann arbeitsteilig, aber auch nacheinander erfolgen. Bei *Der letzte Ansturm* (M5) handelt es sich um eine künstlerisch und erzählerisch komplexere Umsetzung der Verweigerungsthematik als bei *Grabenkrieg* (M4). Es lassen sich deutliche Unterschiede darin erkennen, wie Tardi die Grausamkeit des Krieges herausstellt. Besonders hier erweist sich ein großes Potenzial für eine differenzierte und argumentativ begründete Urteilsbildung.

In der hier getroffenen Auswahl des Materials wird auf die Darstellung expliziter Szenen (z. B. Kopfschüsse) verzichtet. Die Verzweiflung kommt bereits in den Gesichtern und Symbolen zum Ausdruck. Neben dem

Wiedererkennungswert inhaltlicher Teilaspekte zu den Geschehnissen 1917 (Q1-3/M1) offenbaren sich den Schüler:innen auch „Unstimmigkeiten“. So findet sich beispielsweise in der Sequenz aus *Der letzte Ansturm* die Darstellung einer zerschossenen Christusfigur. Zwar gab es eine solche Figur, jedoch lässt sie sich nicht in den Kontext der Meutereien 1917 einordnen. Bei dieser Christusstatue handelt es sich um ein Fundstück portugiesischer Soldaten in Neuve-Chapelle nach der deutschen Frühjahrsoffensive 1918. Durch einen solchen Impuls kann die Lehrperson die Diskussion anregen. Tardi verwendet das Motiv des „Christus der Schützengräben“ innerhalb seines Gesamtwerks häufiger. Die Schüler:innen sollen u. a. beurteilen, was Tardis Zielperspektive dieser Symbolik sein könnte und ergebnisoffen erörtern, inwieweit diese aus einer „Verantwortung für die Geschichte“ zu vertreten ist. Die künstlerischen und geschichtswissenschaftlichen Untersuchungen treten in der Urteilsbildung also miteinander in Symbiose.

Vertiefung

In den online zur Verfügung gestellten Zusatzmaterialien zur Vertiefung (AB5) erhält Tardi selbst das Wort (M6/M7). Hier erläutert er Motive, Arbeitsweise sowie Zielperspektive für seine intensive Auseinandersetzung mit dem Großen Krieg. Eine Abschlussdiskussion eröffnet die Möglichkeit, Tardis Comics als Teil der Erinnerungskultur kritisch wie auch würdigend einzuordnen und zu reflektieren.

Literatur

- Becker, Jean-Jacques: Meutereien in der französischen Armee 1917, in: Hirschfeld, Gerhard/Krumeich, Gerd/Renz, Irina (Hg.): Enzyklopädie Erster Weltkrieg, Paderborn 2003, S. 710 – 711.
- Bocklage, Katja/Otto, Nina: „Fusillés pour l'exemple“. Zur Darstellung des Ersten Weltkriegs im Werk von Jacques Tardi, in: Junk, Claudia/Schneider, Thomas F. (Hg.): Krieg in Comic, Graphic Novel und Literatur, Göttingen 2018, S. 25 – 44.
- Gundermann, Christine: Zwischen Genre, Gattung und Typus. Geschichtscomics aus geschichtswissenschaftlicher Perspektive, in: Dolle-Weinkauff, Bernd (Hg.): Geschichte im Comic. Befunde – Theorien – Erzählweisen, Berlin 2017, S. 29 – 44.
- Hemmerle, Benjamin: Meuterei und Republik. Die Jospin-Chirac-Kontroverse über das Jahr 1917, in: Arbeitskreis Militärgeschichte e.V. Newsletter Nr. 10 (1999), S. 11 – 14.
- Münkler, Herfried: Der Große Krieg. Die Welt 1914 – 1918. Berlin 2001.

DIE WAHRHEIT DER FIKTION – COMICS IM GESCHICHTSUNTERRICHT

M2 Die Sprache des Comics

Zur Sicherstellung eines reflektierten Umgangs mit dem Medium ist – genauso wie bei den klassischen Methoden der Quelleninterpretation – eine Einführung in die Funktionsmechanismen und damit auch in das Fachvokabular des Mediums notwendig. Folgende Fachbegriffe bzw. Funktionsweisen können für den Umgang mit Comics hilfreich sein:

- **Panel:** Einzelabbildung im Comic als Zusammenfassung einer Handlung in einer Momentaufnahme; Das Mittel der Größenvariierung zwischen einzelnen Panels ermöglicht dem Zeichner z. B. das Hervorheben der Bedeutung von bestimmten Szenen;
- **Sequenz:** Mehrere aufeinanderfolgende Einzelbilder, durch deren Auswahl bzw. Anordnung der Zeichner Zusammenhänge für die Erzählung herstellt;
- **Rinnstein** (alternativ **Hiatus** oder **Gutter**): Der weiße Balken zwischen den Einzelbildern dient zur Darstellung der zeitlichen Abstände zwischen den gezeichneten Momentaufnahmen; Es gehört zu den Spezifika des Mediums Comic, dass die Leser:innen gezwungen werden, diesen Freiraum mit ihrer Imaginationskraft zu schließen;
- **Sprechblase:** Textfeld mit Hinweisstrich auf den Urheber des laut Gesagten im Unterschied zur wolkenförmigen **Gedankenblase** und zum isolierten **Erzählertext**;
- **Symbole:** Repräsentative Zeichen für Personen, Orte, Situationen und Gefühle (z. B. Herz als Symbol für Liebe)

Autorentext Sebastian Jendt

M3 Authentizitätskriterien

Der Geschichtsdidaktiker Hans-Jürgen Pandel entwickelte ein Begriffsraster zur Kategorisierung von Authentizität besonders bei der Analyse von Jugendbüchern und Comics. Auf dieser Grundlage präsentiert die Geschichtsdidaktikerin Christine Gundermann die Authentizitätstypen zur angemessenen Differenzierung von Realität und Fiktion sowie damit einhergehend zur Förderung des Wirklichkeitsbewusstseins.

- Jeder Comic verfügt über eine **Quellenauthentizität**, denn er berichtet als Quellencomic auch immer über die Zeit, in der er entstanden ist. Er kann z. B. nicht nur Lebensumstände widerspiegeln, sondern auch durch die Bilder bestimmte Gegenstände, Gebäudeformen und Kleidermoden festhalten und durch den Text Redewendungen konservieren.
- Über **Erlebnisauthentizität** verfügen vor allem Comics des Typus Comic-Autobiographie und Comic-Journalismus. Die dargestellten Erfahrungen sind subjektiv authentisch. Erlebnisauthentizität meint auch, dass fiktive Personen dargestellt werden können, solange die Erzählung selbst auf tatsächlichen Erfahrungen beruht.
- Ein Geschichtcomic verfügt über **Faktenauthentizität**, wenn zumindest exemplarisch nachgewiesen werden kann, dass die geschilderten Personen tatsächlich gelebt haben und die Ereignisse tatsächlich vorgefallen sind. Fiktive Personen und Handlungen dürfen verwendet werden, wenn diese die historische Situation und die Großchronologie nicht verändern. Mentalitäts- und Interessenlagen müssen dem Forschungsstand entsprechen.
- Die **Typenauthentizität** verlangt dagegen nur, dass die im Comic dargestellten fiktiven Personen einem historischen Typus entsprechen, ebenso sollte es möglich sein, fiktive Ereignisse einem historischen Ereignistyp zuzuordnen.
- Über **Repräsentationsauthentizität** verfügt ein Comic dann, wenn sich die Vordergrundnarration in einen historischen Gesamtzusammenhang einordnen lässt, der zumindest mit diesem nicht in Widerspruch steht. Die dargestellten Ereignisse müssen exemplarisch für den Themenkomplex sein.

aus: Gundermann, Christine: Jenseits von Asterix. Comics im Geschichtsunterricht, Schwalbach/Ts. 2007, S. 82 f.

1. Beschreiben Sie den Inhalt der dargestellten Comicsequenz.
2. Erläutern Sie, wie Jacques Tardi die Grausamkeit des Krieges künstlerisch darstellt. Berücksichtigen Sie unter anderem die jeweilige Gestaltung der Panels, Darstellung der Personen, Perspektiven auf das Geschehen, farbliche Gestaltung usw.

netzwerk
lernen

Überprüfen Sie die Comicsequenz auf „Authentizität“ nach

zur Vollversion



netzwerk
lernen

Abzüge aus Jacques Tardi: Der letzte Ansturm (frz. 2016)



zur Vollversion

Julikrise 1914

Ein Planspiel für den Geschichtsunterricht

Am 28. Juni 1914 wurde der österreichische Thronfolger, Erzherzog Franz Ferdinand, in Sarajevo von serbischen Nationalisten getötet. Keine zwei Monate später lagen alle europäischen Großmächte miteinander in einem Krieg, der im Verlauf zu einem Weltkrieg wurde, und dies, obwohl keine der beteiligten Großmächte im Juli 1914 einen solchen Krieg als präferiertes Ziel hatte.

Didaktische Überlegungen

Wie konnte es von diesem Attentat, von einem lokalen Konflikt, zu einem Weltkrieg kommen? Dieser Frage soll hier mittels eines Simulationsspiels, indem die Schüler:innen die Rolle der Regierungen der europäischen Großmächte und Serbiens im Juli 1914 übernehmen, nachgegangen werden. Damit sind weitere Fragen verbunden: Welche Bedeutung hatten die handelnden Personen? Welche Rolle spielten Strukturen der internationalen Beziehungen und Bündnissysteme? Wie wirkten sich bestimmte militärische oder diplomatische Entscheidungen in der Krise aus?

Zur Vorbereitung auf das Planspiel ist es für die Lehrkraft wichtig, sich in diese Zusammenhänge der Julikrise einzuarbeiten. Ein umfassender Überblick kann im Rahmen dieses Beitrages nicht gegeben werden. In der Literaturliste finden sich Empfehlungen hierzu. An dieser Stelle muss sich auf

einige zentrale Aspekte der Julikrise beschränkt werden, die zur Eskalation beitrugen bzw. einer friedlichen Lösung entgegen standen. Eine Auflistung wichtiger Faktoren findet sich z. B. bei Leonhard (2014, S. 83–127). Als entscheidend erachtet er u. a. folgende Punkte:

- Die Bereitschaft zum Kompromiss sank, je stärker die Akteure ihr Prestige durch die Einhegung einer Krise beschädigt sahen.
- Feste Allianzen schränkten das Denken in Alternativen und damit auch alternative Optionen ein.
- Militärische Operationspläne konnten in der unübersichtlichen Situation Handlungssicherheit geben, zugleich entwickelten sie aber auch Handlungsdruck, weil damit Zeitfenster zur Mobilmachung und Umsetzung verbunden waren.
- Es gab eine allgemeine Vertrauenskrise und je stärker sich die Krise zuspitzte, desto stärker schwand das Vertrauen, das für eine Beilegung notwendig gewesen wäre. Dadurch entwickelten sich Sicherheitsdilemmata und das ohnehin präsente Denken in der Kategorie des Präventivkrieges oder des „besser früher als später“ wurde plausibler.

Als kritische Punkte in der Julikrise lassen sich weiter folgende Aspekte identifizieren:

- Mobilmachungen erzeugten im Sinne der militärischen Logiken Druck auf potenzielle Gegner ebenfalls mobil zu machen.
- Die Versicherung der Bündnistreue und Unterstützung von Bündnispartnern verstärkte die Risikobereitschaft der Akteure.
- Das österreichisch-ungarische Ultimatum an Serbien trug zur gezielten Verschärfung der Krise bei.

- Militärische Logiken des Präventivkrieges waren mit dem Zwang verbunden, zeitlich nicht ins Hintertreffen zu geraten, was sehr schnell den politischen Handlungsspielraum einschränken konnte.

Im Planspiel können die Lernenden diese strukturellen Charakteristika der Julikrise, wie von Leonhard beschrieben, durch eigenes Handeln erfahren.

Es geht dabei nicht darum, dass die Lernenden sich im Sinne eines klassischen Rollenspiels mit den jeweiligen Staatsmännern identifizieren. Das Ziel besteht vielmehr darin, dass sie aus der Position der damaligen Akteure heraus agieren, sich gewissermaßen in einem abstrakten Sinn in deren Rolle hineinversetzen und eine Vorstellung von den Interessen, Handlungsspielräumen und Grenzen der unterschiedlichen Akteure bekommen. Sie sollen sich nicht wie Theobald von Bethmann-Hollweg fühlen. Das ist unmöglich, aber sie sollen verstehen, wie sich die Situation damals aus Sicht der beteiligten Regierungen darstellte, welche Handlungsoptionen es gab und wie sich diese auswirken konnten.

Die „subjektive Kriegserwartung, die Handlungsoptionen objektiv verringerte und dadurch Zeitdruck entstehen ließ, der jedes Abwägen der Konsequenzen in den Hintergrund drängte und gleichzeitig der unterstellten Eigenlogik von Bündnisabsprachen, von Dominoeffekten und der Eigendynamik militärischer Reaktionen ein gefährliches Übergewicht einräumte“ (Leonhard 2014, S. 80), wie es die zeitgenössisch Handelnden erlebten, lässt sich erfahrungsgemäß auch von den Schüler:innen im Planspiel gut nachempfinden. Sie können Entscheidungen, die auch von den zeitgenössischen Akteuren getroffen wurden, wie etwa

ZIELGRUPPE: Sekundarstufe II

KOMPETENZEN: Urteilskompetenz

ZEITBEDARF: 2–3 Unterrichtsstunden



DOWNLOADS

Rollen- und Aktionskarten, Ereigniskarten

die Absicherung von Bündnissen, das Stellen eines Ultimatums oder die Inangriffnahme der Mobilmachung selbst treffen und, noch viel wichtiger, durch die Interaktion mit den anderen Rollen die Konsequenzen im Spiel selbst erleben. Für die Schüler:innen muss im Spiel im Rahmen der Aktionsmöglichkeiten Handlungsfreiheit entstehen. So kann man vielleicht beobachten, was ein von Beginn gegenüber Österreich-Ungarn etwas zurückhaltendes Deutschland im Spiel bewirkt oder ein England, das von Anfang an klar macht, dass es an einem Krieg auf der Seite von Russland und Frankreich stehen würde.

Ähnliche Überlegungen stellen auch Historiker:innen an, wenn es um die Gewichtung von Faktoren geht. Dies soll an einem Beispiel verdeutlicht werden. Umstritten ist unter Historiker:innen beispielsweise immer noch die Bewertung des Handelns der britischen Regierung. Jack Levy geht davon aus, dass ein britisches Bekenntnis zur Detente Deutschland vor einem zu starken Drängen gegenüber Österreich-Ungarn hätte abhalten können (Levy 1990, S. 185). Während Mombauer behauptet, dass der britische Außenminister Grey den Ausbruch des Krieges ohnehin nicht hätte verhindern können, beschreibt Christopher Clark Greys Versuche, die Krise zu entschärfen, als halbherzig (Mombauer 2014, S. 86). Im Spiel kann man beobachten, wie sich das Verhalten Englands auf die Gesamtentwicklung auswirkt, und ist nicht lediglich auf abstrakte Gedankenexperimente angewiesen, denen Lernende auch häufig nur schwer folgen können. Ebenso könnte man möglicherweise beobachten, wie sich eine frühe Mobilmachung Russlands oder Deutschlands auf die Dynamik auswirkt und wie Ultimaten eingesetzt werden können und wie sie wirken.

Es kann in einem Planspiel zu einem historischen Thema nicht das Ziel sein, Geschichte nachzuspielen. Vielmehr bietet die Offenheit die Chance, die Wirkung bestimmter Aktionen und Ereignisse zu beobachten, zu reflektieren und zu diskutieren. Dass auch alternative Ausgänge im Spiel nicht wertlos sind, zeigt sich daran, dass auch Historiker:innen über solche Alternativen nachdenken, um die Bedeutung bestimmter Faktoren oder Ereignisse für die Gesamtentwicklung zu beurteilen (vgl. bspw. Levy 1990, S. 153).

M1 Szenario: In Europa gibt es 1914 eine Reihe von Staaten, denen es nicht nur darum geht, die eigene Herrschaft zu sichern, sondern auch darum, ihren Einfluss auf dem Kontinent auszuweiten. Zwischen den Regierungen wächst seit Jahren das Misstrauen. Auch die Menschen sprechen über die Bürger anderer Staaten voller Feindseligkeit. Jedes Jahr wachsen Rüstungsausgaben. Es werden seit Jahren genaue Kriegspläne ausgearbeitet. In diesem Augenblick passiert Folgendes ...



Die Illustration von Achille Beltrami erschien am 5. Juli 1914 in einem Zeitungsartikel über das Attentat.

Ein Beispiel hierfür sind etwa Annika Mombauers Überlegungen zum sog. Blanko-Scheck und seiner Bedeutung in der Julikrise: „Stellt sich die Frage der Verantwortung für den Ausbruch des Krieges, so muss man, bei allen Beweisen, die für einen Kriegswunsch in Wien zeugen, doch die hypothetische Frage stellen, was geschehen wäre, wenn man in Berlin weniger ermutigend gewesen wäre“ (Mombauer 2014, S. 43). Eine solche Situation könnte im Simulationsspiel tatsächlich entstehen und dann zu einem anderen Ausgang führen, was einen Vergleich und ein Nachdenken über die Bedeutung der Rolle Deutschlands in der Situation gewinnbringend erscheinen lässt. Mombauer zieht aus ihren hypothetischen Überlegungen folgenden Schluss: „Ein bremsender Bündnispartner hätte den österreichischen Kriegsplanern zu denken gegeben, und die Entscheidungen, die in den folgenden Tagen in Wien gefällt wurden, wären zweifellos anders ausgefallen. Dies hätte vielleicht ernste Folgen für das Bündnis der beiden Allianzpartner gehabt, und zweifellos wäre eine gewisse Abkühlung

der Beziehung erfolgt, aber trotzdem wäre es im frühen Juli, wie auch schon in vorherigen Balkankrisen, durchaus möglich gewesen, zur Vorsicht zu mahnen und diplomatische statt militärische Schritte zu planen“ (ebd. S. 43). Alternativen waren demnach auch historisch möglich, was sollte also gegen Handlungsfreiheiten in Simulationsspielen sprechen, solange sie sich am Rahmen historischer Plausibilität orientieren. Ein Grundproblem historischer Betrachtung besteht darin, dass „in der historischen Rückschau vieles fast deterministisch scheint“ (Bernhardt 2018, S. 136–137). Spiele müssen die vermeintliche Einbahnstraße verlassen und Freiheiten ermöglichen, um als Spiel zu funktionieren. Entsprechend können solche Spielerfahrungen auch als Ausgangspunkt dienen, um deterministische Interpretationen von historischen Verläufen zu hinterfragen.

Planspiel als Methode

Das vorliegende Beispiel folgt dem klassischen Aufbau eines Planspiels

(Bernhardt 2018, S. 127) und orientiert sich an einem älteren Planspiel mit dem Titel *Kontinent Atlantis* (ebd. S.134–144). Im Planspiel übernehmen die Lernenden die Rolle der Regierungen der fünf Großmächte und Serbiens im Juli 1914. Als Erstes werden sie mit der Situation konfrontiert (M1). Sie erhalten die Nachricht von der Ermordung des österreichischen Thronfolgers und seiner Gattin. Als Hintergrundwissen müssen ihnen sowohl die Grundstrukturen des europäischen Bündnissystems als auch prägende Aspekte der internationalen Politik (Wettrüsten etc.) sowie die Situation und Problematik auf dem Balkan bekannt sein. Die Frage ist nun, wie es nach dem Attentat wohl weitergeht. Die Lernenden werden ihren Rollen zugeteilt und in die Regeln des Spieles eingeführt. Je nach Größe der Lerngruppe werden die einzelnen Rollen mehrfach besetzt. Es besteht hier auch die Möglichkeit, bei den einzelnen Rollen noch einmal zu differenzieren und militärische und zivile Vertreter der Regierungen sowie den beteiligten Monarchen zu repräsentieren. Zur Interpretation dieser Rollen finden sich Anregungen in den Rollenkarten.

Anschließend beginnt die Strategiephase des Planspieles, in der die Lernenden sich auf Grundlage der Rollenkarte in ihre Rolle einarbeiten und eine Strategie für ihre nächsten Aktionen entwickeln. Nach dieser Phase, für die zwischen 10 und 20 Minuten angesetzt werden sollten, beginnt die eigentliche Spielphase. In dieser kann jeder Akteur genau eine Hauptaktion machen (**s. Aktionskarten**). Zusätzlich ist es immer gestattet, auf eine geforderte Anfrage mit einem Brief oder einem Statement zu reagieren. Die Aktionen werden auf Zetteln aufgeschrieben und dem Spielleiter übergeben, d. h. die Aktionen werden zeitgleich formuliert und die Gruppen können nicht wissen, was die anderen Akteure machen. Sobald der Spielleiter alle Aktionen auf den Zetteln bekommen hat, präsentiert er sie vor der Klasse. Hierfür eignen sich Stellwände, an denen man die Zettel mit den Aktionen den einzelnen Ländern zugeordnet anpinnt, weil man so am Ende auch die einzelnen Aktionen der Akteure sehr gut nachverfolgen kann. Alternativ könnten die Lernenden ihre Aktionen dem Spielleiter auch digital übermitteln und er präsentiert diese digital in einer Tabelle oder Matrix.

Die Karte (**im DL-Material**) zeigt die beteiligten Länder und mit Spielsteinen abstrahiert die militärischen Kapazitäten, die den beteiligten Staaten 1914 zur Verfügung standen. Für die Einheiten werden Spielsteine in sechs Farben benötigt. Die Karte kann selbst in groben Umrissen auf DIN A2 gezeichnet werden. Durch die Aktion „Mobilmachung“ werden die militärischen Einheiten von der Box „Potenzial Mobilmachung“ auf einen Track zur Mobilmachung gesetzt. In der nächsten Runde rücken sie von Feld 1 auf Feld 2 vor und dürfen von den jeweiligen Regierungen an beliebiger Stelle im eigenen Land eingesetzt werden. Wenn die Einheiten durch die Aktion „Bewegung“ bewegt werden, können sie innerhalb des eigenen Staatsgebietes oder in ein anderes Land verschoben werden, was zur Unterstützung (z.B. England nach Frankreich) oder zum Krieg (z.B. Österreich nach Serbien) führen kann. Außer im Falle eines Angriffs auf Serbien würde das Spiel enden. Veränderungen auf dem Spielplan, wie das Verschieben von militärischen Verbänden oder das Vorrücken auf der Mobilmachungsleiste, werden entsprechend angepasst. Nach der Präsentation der Aktionen geht es in die nächste Aktionsrunde. Für Konferenzen, zu denen aber alle Großmächte zustimmen müssten, müssen die Aktionsrunden unterbrochen werden. Sie stellen im Verlauf der Spielphase ein eigenes Element dar. Gleiches gilt für die Treffen der Gesandtschaften, die pro Land auf zwei Treffen während des gesamten Spiels beschränkt sind. Zeitlich sollten Sie hierfür nicht mehr als fünf Minuten veranschlagen, weil die übrigen Lernenden währenddessen im Regelfall warten müssen. Das Spiel endet, sobald eine friedliche Lösung des Konfliktes erreicht wurde oder zwei Großmächte (dazu gehört Serbien nicht) miteinander im Krieg liegen.

Die ausgewählten Aktionen, ebenso wie die Ereignisse, können im Sinne eines Baukastens verwendet werden. Die Aktionen sind so ausgewählt, dass sie im Sinne eines Modells die Handlungsmöglichkeiten der zeitgenössischen Akteure repräsentieren. Sie können entsprechend je nach didaktischer Zielsetzung auch Aktionen streichen, ergänzen oder verändern. Sie können die zufälligen Ereignisse, die sich an entscheidenden Stationen der Julikrise orientieren, mit ins Spiel nehmen

oder das Planspiel auch ohne sie laufen lassen. Auch könnten Sie eigene Ereignisse ins Spiel bringen.

Abschließende Reflexion

Es ist von ganz entscheidender Bedeutung für den Ertrag, dass die Spielhandlungen sowie die Entwicklungen und das Ergebnis am Ende reflektiert werden. Hierbei kann sich an den zuvor genannten Charakteristika der Julikrise orientiert werden, indem etwa diskutiert wird, welche Rolle die Bündnissysteme im Verlauf des Planspiels spielten oder welche Bedeutung das Ultimatum von Österreich hatte. Dadurch können die Lernenden ihre im Spiel gemachten Erfahrungen reflektieren und Einsichten in diese, die Julikrise prägen, Faktoren gewinnen. Sie erfahren gewissermaßen in ihrer Rolle, welche Bedeutung die Bündnissysteme für das Handeln einer Nation haben, können und reflektieren es nicht nur theoretisch. In dieser abschließenden Phase müssen insbesondere die Entwicklungen, die der historischen Entwicklung besonders entgegenstehen, beleuchtet werden und es sollte diskutiert werden, wie sich die Unterschiede erklären lassen. Darüber gelangt man häufig zu erhellenden Einsichten, weil dadurch auch die Sichtweisen und Charakteristika der Zeit deutlicher werden. Am Ende können die maßgeblichen Faktoren, die zur Eskalation oder Deeskalation, je nach Ausgang des Spiels, führten, noch mal in einem Tafelbild gesammelt und anschließend in Bezug zur Entwicklung in der Julikrise gesetzt werden.

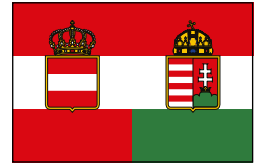
Literatur

- Bernhardt, Markus: Das Spiel im Geschichtsunterricht, Frankfurt/M. 2018.
- Clark, Christopher: Die Schlafwandler. Wie Europa in den Ersten Weltkrieg zog, München 2013.
- Hirschfeld, Gerhard/Krumeich, Gerd: Deutschland im Ersten Weltkrieg, Frankfurt/M. 2013.
- Leonhard, Jörn: Die Büchse der Pandora. Geschichte des Ersten Weltkriegs, München 2014.
- Levy, Jack: Preferences, Constraints, and Choices in July 1914, in: *International Security* 15 (1990), S. 151-186
- Meier, Klaus-Ulrich: Simulation, in: Mayer, Ulrich u. a. (Hg.): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*, Schwalbach/Ts. 2007, S. 342 – 353.
- Mombauer, Annika: Die Julikrise. Europas Weg in den Ersten Weltkrieg, München 2014.
- Sauer, Michael: *Geschichte unterrichten. Einführung in die Didaktik und Methodik*, Hannover 2007.

Österreich-Ungarn

Ziele und Prioritäten:

- Lokaler Krieg vor kontinentalem Krieg, kontinentaler Krieg vor verhandeltem Frieden, falls dieser den serbischen Einfluss nicht reduzieren würde. Diplomatische Lösung wird nicht genug bzw. als weniger prestigeträchtig gesehen als ein erfolgreicher Krieg gegen Serbien zu dessen Bestrafung. Dies hängt aber davon ab, zu welchen Zugeständnissen Serbien bereit wäre.
- Sie sind fest von der Beteiligung der serbischen Regierung an dem Attentat überzeugt.
- Sie möchten die Empörung in ganz Europa nutzen, um Serbien politisch zu demütigen und aller Welt zu signalisieren, dass Sie die Vormacht auf dem Balkan sind, d. h. Sie wollen das Attentat durchaus für Ihre politischen Ziele instrumentalisieren. Sie diskutieren in der Regierung darüber, was hier der ideale Weg wäre: Demütigung Serbiens durch Zugeständnisse (Abgabe von Gebiet, Verpflichtung, jegliche Agitation gegen Österreich zu bekämpfen, Anerkennung der Vormachtstellung Österreich-Ungarns auf dem Balkan) oder ein militärischer Schlag.
- Sie sind in Sorge, die eigene Großmachtstellung zu verlieren. Sie haben auch Angst vor einem Krieg gegen Serbien und Russland in 2 oder 3 Jahren, weil Russland dabei ist, verstärkt aufzurüsten.
- Sie sind sich darüber im Klaren, dass ein Krieg mit Serbien aller Wahrscheinlichkeit nach auch einen Krieg mit Russland zur Folge haben wird.
- Unklar ist für Sie im Moment noch, was nach einem möglichen Sieg mit Serbien gemacht werden könnte.
- Unsicherheit herrscht in Ihrer Regierung über die Haltung Italiens, das sich von Österreich Kompensationen wünscht. Sie sind an einem Eintritt Italiens aufseiten der Mittelmächte interessiert, aber gleichzeitig im Grunde nicht bereit, territoriale Konzessionen an Italien zu machen.



© vectorissimo/shutterstock.com

Militärische Überlegungen:

- Ihre Militärs schätzen die Lage für einen Krieg jetzt günstiger ein als zu einem späteren Zeitpunkt und Überlegungen für einen präventiven Krieg stehen seit einiger Zeit vonseiten des Generalstabs immer wieder im Raum. Ihr Generalstabschef empfiehlt schon seit längerer Zeit eine militärische Aktion gegen Serbien. Teile der Regierung und der Kaiser sind hier etwas zurückhaltender. Zugleich sehen Sie in Ihrer Regierung aber auch die Chance, mit Krieg gegen Serbien den Rivalen auszuschalten.
- Zurzeit sind viele Ihrer Reservisten im Ernteurlaub, was eine Mobilmachung verzögern würde.
- Der Heeresvermehrung in Russland wird Aufmerksamkeit geschenkt.

Deutschland (3 Rollen: Kaiser, Reichskanzler und Generalstabschef)

Ziele und Prioritäten:

- Lokaler Krieg von Österreich-Ungarn gegen Serbien vor kontinentalem Krieg. Schneller und erfolgreicher Krieg Österreich-Ungarns zur Bestrafung Serbiens als ideale Lösung
- Eine schnelle Aktion gegen Serbien, ohne dass Russland direkt involviert wird, verbunden mit dem Beleg für eine Beteiligung Serbiens am Attentat, erscheint Ihnen am besten (Lokalisierung des Konfliktes), weil Russland dies vielleicht auch hinnehmen könnte.
- Sie möchten erreichen, dass möglichst wenig Einmischung von anderen Staaten in die Situation zwischen Serbien und Österreich-Ungarn erfolgt, dazu gehören auch Vermittlungsversuche von England oder Frankreich. Dahinter steht auch eine gewisse Angst vor dem baldigen Zerfall Österreich-Ungarns, weshalb Sie die Situation durchaus als Testfall für die Großmachtstellung von Ö-U betrachten.
- Sie sind gewillt, Österreich-Ungarn zu unterstützen, auch im Falle eines Kriegs mit Serbien, sogar im Falle eines russischen Eingriffs würden Sie die Donaumonarchie wohl unterstützen. Dennoch hängt die Unterstützung wohl auch ein wenig davon ab, wie sich Frankreich und insbesondere England verhalten. Denn Sie sind sich bewusst, dass eine Beteiligung Deutschlands an einem Krieg gegen Russland zu einem französischen Eingreifen und im schlimmsten Falle Englands führen kann.
- Sie sehen aber auch die Möglichkeit, den Kriegswillen und die Stabilität der Allianz zwischen Russland, England und Frankreich zu testen und wären eher jetzt bereit, einen europäischen Krieg in Kauf zu nehmen als in 2 Jahren, weil Sie bis dahin ein „übereüstetes“ Zarenreich und auch ein französisches Aufrüsten befürchten.
- Ihr Kaiser billigt unmittelbar nach dem Attentat ein energisches Vorgehen der Österreicher, ist aber auch für seine Wankelmütigkeit und Unentschlossenheit bekannt.
- Falls es zu einem Krieg kommen sollte, erscheint es Ihnen wichtig, dass unter allen Umständen Deutschland nicht als Aggressor erscheint.
- Teile Ihrer Regierung sind der Meinung, dass ein schnelles und entschlossenes Vorgehen Österreichs mit einer starken Unterstützung Deutschlands Russland zur Zurückhaltung bringen könnte, weil Russlands militärische Ausgangsposition für einen Krieg noch nicht wirklich gut sei.
- Ihre Beziehungen zu England haben sich in letzter Zeit etwas verbessert und Sie hegen die Hoffnung, dass England bei einem Krieg mit Frankreich und Russland neutral bleiben könnte. Unsicher sind Sie über die Haltung Italiens, das sich von Österreich Kompensationen wünscht.



© grebeshkovmaxim/shutterstock.com

Militärische Überlegungen/Voraussetzungen:

- Sie gehen davon aus, dass Russland erst 3 Runden (Wochen) nach Beginn eines Krieges offensiv gegen Deutschland vorgehen könne – Sie planen, im Fall der Fälle erst Frankreich zu besiegen und dann die Front im Osten zu verstärken. Für den sogenannten „Schlieffenplan“ brauchen Sie allerdings ein gewisses Überraschungsmoment.
- Sie sind sich sicher, dass sich Belgien mit allen Mitteln gegen einen Durchzug wehren würde.
- Militärs schätzen die Lage jetzt günstiger ein als zu einem späteren Zeitpunkt. Der Rat zum Präventivkrieg steht immer wieder im Raum und die Siegchancen in einem europäischen Krieg werden zurzeit recht hoch eingeschätzt (Mombauer 2011, S. 22).