

## Gedenken – aber wie?

Liebe Leserinnen und Leser,

wir möchten Sie zur ersten Ausgabe unseres LaG-Magazins im neuen Jahr begrüßen. Der 27. Januar als Tag des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus war für uns der äußere Anlass, dieses Magazin unter den Titel „Gedenken – aber wie?“ zu stellen.

Unter dieser Überschrift versammeln sich Texte, die ganz unterschiedliche Aspekte und Herangehensweisen an diese Fragestellung aufgreifen. Im Mittelpunkt stehen dabei didaktische Reflexionen und praxisgeleitete Essays, aber auch die Frage nach der Funktion von europäischen Erinnerungskulturen.

Wir möchten uns besonders bei den externen Autorinnen und Autoren bedanken, die diese Ausgabe mit ihren Beiträgen ermöglicht haben.

*Hanns-Fred Rathenow* stellt die Frage nach dem „Lernziel Gedenken?“ in den Mittelpunkt seiner Betrachtungen und plädiert für einen aktiven, selbstbestimmten Prozess von Jugendlichen in der Auseinandersetzung mit Geschichte.

*Andrés Nader* fragt in seinen *Betrachtungen zu zeitgemäßem Gedenken* nach der Form des Sprechens über den Nationalsozialismus und reflektiert über das Verhältnis der europäischen Dimension des Verbrechens sowie über die Nachwirkungen des NS im homogenisierenden Verständnis der deutschen Gesellschaft als christlich, weiß und ethnisch-deutsch.

Auf die Problematik des sinnstiftenden Moments, den der Holocaust als negativer europäischer Gründungsmythos bekommen hat, weist *Ljiljana Radonic* hin und hinterfragt die Möglichkeit eines einzigen europäischen Erinnerungskanons, der die Erinnerung einzelner ethnischer Gruppen und sozialer Schichten ausblendet.

Die Anforderungen und Möglichkeiten eines Stolperstein-Projektes mit Jugendlichen im Sinne eines *dezentralen Denk-Mals*, beschreibt *Sybilla Hesse* aus der eigenen praktischen Arbeit mit Jugendlichen heraus.

Am Beispiel des Videos „Dancing Auschwitz“ möchte *Christian Schmidtman* auf neue Wege bei der Beschäftigung mit den Opfern des Holocaust im Schulunterricht hinweisen und eine Möglichkeit für eine eigene Positionierung der Lernenden schaffen.

*Rebekka Schubert* stellt den neu geschaffenen Gedenkort „Topf & Söhne – Die Ofenbauer von Auschwitz“ in Erfurt vor, der mit berufsspezifischen pädagogischen Angeboten auf die Umsetzung des Massenmordes durch Industrie und Privatwirtschaft hinweist.

In ihrem Werkstattbericht über das Projekt „Du bist anders?“ stellt *Constanze Jaiser* schließlich ein entstehendes Online-Portal vor, das die Verfolgung von Jugendlichen im Nationalsozialismus thematisiert.

Wir hoffen, dass Ihnen die unterschiedlichen Beiträge die eine oder andere Anregung für die pädagogische Praxis bieten können und zur Reflexion der eigenen Arbeit anregen.

In eigener Sache möchten wir darauf hinweisen, dass wir gerne noch Beiträge für unsere Ausgaben in den Monaten Juni und Juli entgegen nehmen. Näheres können Sie unserem „Call for Paper“ (Link: <http://lernen-aus-der-geschichte.de/Lernen-und-Lehren/content/8002/2010-03-16-Anfrage-fuer-Beitraege-Call-Paper-fuer-das-LaG>) für die erste Jahreshälfte entnehmen.

Abschließend möchten wir Sie gesondert auf eine Veranstaltung der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft am 25. Januar in Berlin hinweisen. Sie trägt den Titel „Die historische Gegenwart des Zweiten Weltkriegs in Belarus, Russland und der Ukraine“.

Ihre LaG-Redaktion

## Inhalt

<b>Zur Diskussion.....</b>	<b>3</b>
1. Gedenken, aber wie?.....	3
2. Europa gedenkt – Auf der Suche nach einer europäischen Erinnerungskultur? .....	6
3. Einige Betrachtungen zu zeitgemäßem Gedenken.....	9
4. „Du bist anders?“ – Verfolgung von Jugendlichen im Nationalsozialismus.....	11
5. Stolpersteine als dezentrales Denk-Mal.....	13
6. „Dancing Auschwitz“.....	15
<b>Lernort.....</b>	<b>16</b>
7. Der Gedenkort Topf & Söhne - Historisch-politisches Lernen an einem Täterort.....	16
<b>Empfehlung Unterrichtsmaterialien.....</b>	<b>18</b>
8. Zeitschrift: Erinnern an den Nationalsozialismus.....	18
9. Themenblätter: Erinnern und verschweigen.....	19
<b>Empfehlung Web.....</b>	<b>20</b>
10. Projektfilm: Lokalgeschichte sichtbar machen.....	20
11. Hörpol: Audioführung zur NS-Geschichte und zu Antisemitismus in Berlin-Mitte.....	21
12. „Memory Loops“ - ein Erinnerungsprojekt.....	22
13. Dossier: Konstruktion der Erinnerung.....	23
<b>Empfehlung Fachdidaktik.....</b>	<b>24</b>
14. Modellprojekt „kunst – raum – erinnerung“ .....	24
<b>Empfehlung Fachbuch.....</b>	<b>26</b>
15. Gefühlte Opfer. Illusionen der Vergangenheitsbewältigung.....	26
<b>Empfehlung Zeitschrift.....</b>	<b>28</b>
16. Texte zur Zukunft der Erinnerung in Deutschland.....	28
<b>Neu eingetroffen.....</b>	<b>30</b>
17. Topf & Söhne - Die Ofenbauer von Auschwitz.....	30
18. Über Täterinnen und Täter sprechen.....	32

Zur Diskussion

## 1. Gedenken, aber wie?

Von Hanns-Fred Rathenow

Auch 2010 war nach dem „Super-Gedenkjahr“ 2009 (1849, 1919, 1939, 1949, 1989 etc.) ein Jahr mit vielen Anlässen des (runden) Gedenkens: Das Ende des 2. Weltkrieges mit der Befreiung der Konzentrationslager vor 65 Jahren, die Atombomben 1945 auf Hiroshima und Nagasaki, der 8. Mai 1985 mit der denkwürdigen Rede des damaligen Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker, der vor dem westdeutschen Parlament erstmals von einem Tag der Befreiung sprach; 20 Jahre deutsche Wiedervereinigung nach einer friedlichen Revolution, die wir den Menschen in der DDR zu verdanken hatten – um nur einige Daten zu nennen.

Gesellschaft und Schule haben darauf in mannigfacher Weise reagiert. Gedenken im Zusammenhang mit Nationalsozialismus und Holocaust wird allerdings zumeist mit anderen Formen als mit Freude und Begeisterung assoziiert, wie das etwa mit der Erinnerung an den 3. Oktober 1990 der Fall war. Gedenktage scheinen genau wie das Gedenken eher etwas mit Trauern als mit fröhlichem Feiern zu tun zu haben, jedenfalls dürfte das für Deutsche und ihre Geschichte zutreffen. Der Tag des Sieges über Nazi-Deutschland wurde und wird in den Staaten der Anti-Hitler-Koalition natürlich als V-Day oder V-E Day (Victory in Europe Day) gefeiert, wie ebenso der D-Day (Decision Day), der Tag der Landung der alliierten Truppen in der Normandie, besonders in Frankreich und Großbritannien ein Tag der Freude darüber ist, dass mit dem 6. Juni 1944 das Ende des „Dritten Reiches“ eingeläutet wurde.

Ich erinnere mich gut daran, dass meine Eltern bis weit in die 1950er Jahre hinein vom Zusammenbruch sprachen, und der Tag der Befreiung nur in der Zone (wie man die DDR im Westen zu dieser Zeit nannte) gefeiert wurde. Auf die Perspektive kommt es also an.

Gedenken, aber wie? – eine Frage, der sich Lehrkräfte in der Schule, Teamer/innen in der außerschulischen historisch-politischen Bildungsarbeit, aber auch Akteure in der Zivilgesellschaft gegenübersehen angesichts der erdrückenden Opferbilanzen vor dem Hintergrund der erinnerungspolitischen Debatten, ob Verbrechen der Deutschen, wie etwa der Holocaust, mit denen der Sowjets, Stichwort Gulag, der massenhaften Vertreibung der Deutschen aus den Gebieten östlich von Oder und Neiße nach dem Zweiten Weltkrieg oder den Opfern des DDR-Unrechts vergleichbar seien. Dass Vergleichen nicht Gleichsetzen meinen kann, sollte Grundlage jeder Auseinandersetzung mit den Diktaturen des 20. Jahrhunderts sein, bei der die Gefahr besteht, dass es schnell zu gesellschaftlich erzeugten, aber zu überwindenden „Opferkonkurrenzen“ und „Opferhierarchien“ kommt. Es ist die Geschichtspolitik, d.h. die Interpretation der Geschichte aus der Perspektive gesellschaftlicher, wirtschaftlicher oder politischer Interessen heraus, die das Entstehen von Opferkonkurrenzen begünstigt.

### **Lernziel Gedenken?**

In unserer Gesellschaft ist die Auseinandersetzung mit dem Tod eher mit einem Tabu belegt, während Jugendlichkeit und frisches Altern ohne Beschwerden als Werbebotschaften zum gesellschaftlichen Fetisch gehören. Dass in einer solchen Situation der Besuch eines ehemaligen Konzentrationslagers mit jungen Menschen einem erheblich „verunsichernden Ort“ (vgl. Thimm u.a. 2010) gilt, kann nicht verwundern, weil

die Annäherung an ihn vor allem mit emotional-affektiven Barrieren und negativer Erinnerung besetzt ist. Schließlich handelt es sich doch in den meisten Fällen um einen Friedhof ungeheuren Ausmaßes. Schon der Terminus „Gedenkstätte“ – in der DDR oft noch erweitert zur „Nationalen Mahn- und Gedenkstätte“ – erhöht den emotionalen Anspruch an die Besucher/innen, sich innerlich einem solchen Ort, der von einer Art „deutschen DIN-Norm des Gedenkens“ (Timothy Garton Ash) beherrscht wird, gesenkten und entblößten Hauptes zu nähern.

Lernziel Gedenken – das war einmal in Zeiten des Zwangs zur Lernzieloperationalisierung. Allerdings ist auch in der Zeit hyperventilierender Kompetenzdebatten ein gewisses moralisches Erinnerungsgebot keineswegs verschwunden. Ich glaube, dass wir dies auch den Formen ritualisierten Gedenkens zu verdanken haben, die in den vergangenen Jahrzehnten in Ost wie West den visuellen Diskurs um das „richtige“ Gedenken bestimmten. Willy Brandts Kniefall am Denkmal zur Erinnerung an den Warschauer Ghettoaufstand vor 40 Jahren war in seiner Authentizität und Wahrhaftigkeit als Aufforderung auch an die deutschen Überlebenden des Angriffskrieges nicht misszuverstehen. Und er setzte nicht zu übersehende Maßstäbe auch für die Pädagogik, die sich auf die Fahnen geschrieben hatte, das „Nie wieder“ der Buchenwald-Überlebenden in geeigneter Weise zu vermitteln. Die pädagogische Vokabel „... soll Betroffenheit bei den Schülern erzeugen“ steht für diese Absicht, die eher seltener danach fragte, was denn die jungen Menschen gefühlsmäßig und intellektuell vor, während und nach einem Gedenkstättenbesuch (Vgl. Ehmann/Rathenow 2008) wirklich berührte.

„Gedenken“ ist semantisch assoziiert mit „(sich) erinnern“, „denken an“ und „nachdenken (über)“, Verbformen, die aktive, lebendige Prozesse in den Vordergrund stellen. Sehr oft werden junge Leuten mit Gedenkritualen im Zusammenhang mit Gedenkveranstaltungen konfrontiert, für deren Ablauf Erwachsene verantwortlich zeichnen und denen sie innerlich fremd gegenüberstehen, weil sie ihnen nicht erklärt werden. Welche Formen aber wären „angemessen“ oder für Jugendliche „geeignet“? Lehrer/innen und außerschulische Teamer/innen bewegen sich zwangsläufig auf einem schmalen Grat, weil historisch-politische Bildung einerseits auch damit verbunden ist, junge Leute mit mitmenschlichen Umgangsformen vertraut zu machen, zu denen zweifellos auch das Gedenken gehört. „Gedenken“ andererseits curricular zu einem „verordneten Gedenken“ werden zu lassen und damit die Pädagogisierung des Gedenkens zu befördern, endet mit Sicherheit in kontraproduktiven, weil äußerlich bleibenden Ritualen. Ist doch Gedenken immer mit dem freiwilligen, individuellen Innehalten, dem Erinnern, mit Besinnung und ggf. auch mit Trauern verbunden. Dennoch: Auch Gedenken (können) will gelernt sein, allerdings entzieht es sich dem Zwang zur Operationalisierung und Outputorientierung, obwohl selbstverständlich zum Auftrag einer demokratischen Schule die Vermittlung von Wertmaßstäben, von Haltungen und Überzeugungen gehört, in deren Kontext das Gedenken seinen Platz findet.

Gedenken ist für mich zunächst mit Nachdenken verbunden. Schule und außerschulische historisch-politische Bildungsarbeit sollte daher neben notwendiger Informationsvermittlung („Erziehung über Auschwitz“) jungen Menschen Zeit und Raum zur Entwicklung historischen und politischen Bewusstseins gewähren. Moralische Urteilsfähigkeit im Historisch-Politischen kann nur dort entstehen, wo den Jugendlichen auch die Möglichkeit – die Zeit – gegeben wird, Nachdenklichkeit zu entwickeln. Dabei meint Nachdenklichkeit mehr als nur das rein intellektuelle Nachdenken, das Reflektieren

über eigenes oder das historische Handeln anderer. Nachdenklich werden können als zentrales Element von Bildung heißt auch, innezuhalten, sich Gedanken zu machen, frei dafür zu sein, sich emotional von etwas betroffen zu fühlen. Solche Prozesse brauchen Zeit – und Muße. So scheint mir unabdingbar, dass Jugendliche nach einem oft emotional aufwühlenden Gedenkstättenbesuch schöpferische Zeit, eben Muße, dafür haben sollten, im Gespräch erste Eindrücke und Fragen äußern zu können, so dass wir uns der ursprünglichen Bedeutung von Schule, dem griechischen scholé, nämlich Ort der Muße, wieder nähern.

Es ist vor allem die Form des Gesprächs, nicht der Diskussion, die es im Kontext des Gedenkens wieder zu entdecken gilt. Welche Fragen junge Menschen, unabhängig von ihrer Herkunft über die NS-Zeit haben könnten, sollte Lehrkräfte weniger während der Unterrichtsvorbereitung bewegen als das Problem, Unterrichtsimpulse zu entwickeln, die die Schüler/innen zu mannigfachen eigenen Fragen über die Geschichte veranlassen. Letztlich sind es diese für sie frag-würdigen Sachverhalte, Verhaltensweisen von Akteurinnen und Akteuren in konkreten historischen Situationen, die das Gespräch in der Form des Dialogs zwischen den Beteiligten vortreiben. Erich Frieds "Gespräch mit einem Überlebenden" oder Brechts "An die Nachgeborenen" etwa gäben Anlass zum Nachdenken genauso wie das Gespräch über Produkte künstlerischer Auseinandersetzung der Jugendlichen mit dem in einer KZ-Gedenkstätte Wahrgenommenen oder die Gestaltung von Erinnerungsmomenten (Vergleichen Sie dazu die Seite "[Kunst als Zeugnis](#)" des Arbeitskreises Konfrontationen).

Goethe hat in seinen „Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten“ den Wert eines Gesprächs zwischen Menschen und ihren Meinungen als eines „Ortes der Begegnung“ (Birgit Wenzel 2006) betont. In seinem „Märchen“ lässt er die Schlange im Dialog mit dem König auf die Frage, was herrlicher als Gold und erquicklicher als Licht sei, antworten, es sei das Gespräch. So enthalten Gespräche über Geschichte, in denen Jugendliche wache und nachdenkliche Fragen über geschichtliche Zusammenhänge stellen und mehr als nur einfache Antworten finden, immer schon Aspekte, die auch dem Gedenken innewohnen: Wenn Schülerinnen und Schüler etwa Mitgefühl gegenüber den Opfern der fast 1000-tägigen Hungerblockade der Wehrmacht gegenüber der Bevölkerung Leningrads oder moralische Empörung darüber zeigen, dass die in den Auschwitz-Prozessen verurteilten Täterinnen und Täter ihre Opfer noch in den 1960er-Jahren verhöhnend durften, dann sind damit weit über die im traditionellen Geschichtsunterricht hinausgehenden und im intellektuell-akademisch kognitiven Bereich verankerten Qualifikationen berührt. Einführendes Nachdenken ist immer auch verbunden mit der Frage danach, wie es individuellen Opfern ergangen ist, was sie erlitten haben – ohne dabei die Täter und ihre Motive zu vergessen. Die zahllosen Projekte mit Stolpersteinen oder zur Spurensuche im Kiez legen darüber beredtes Zeugnis ab. In den so genannten Freitagsbriefen des [Vereins Kontakte e. V.](#), der sich um die Pflege der Beziehungen zu den Opfern des NS-Regimes in den Staaten der ehem. Sowjetunion, vor allem der Zwangsarbeiter/innen, bemüht, auf der Yad Vashem-„page of testimony“ oder in der vom Institut Zachodni (Westinstitut) Poznan herausgegebenen 15-bändigen Reihe „Documenta Occupationis“ finden sich in den hier zusammen getragenen Dokumenten der Ausbeutung gegenüber polnischen Zwangsarbeitern und der Unterdrückung Polens geeignete Materialien, die sich in das Bild der rassistisch begründeten Eroberungspolitik fügen. Formen „emotionaler Reflexion“, die sich aus der Bearbeitung solcher Quellen ergeben, gehören für mich zur respektvollen Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, dem Gedenken im weitesten Sinne. Das

Niederlegen eines Blumenstraußes oder der Vortrag eines Celan-Gedichts in einer KZ-Gedenkstätte können eine solche Beschäftigung mit der Geschichte nicht ersetzen.

Gedenken setzt früher, nämlich schon dort an, wo Jugendliche Gedanken zur Geschichte ihrer eigenen Vor-Vätergeneration bzw. der der Mehrheitsgesellschaft, einer extrem negativen Vergangenheit, entwickeln. Und das kann nur ein aktiver, selbstbestimmter, nicht enden wollender Prozess sein, der gleichberechtigt zwischen den Jungen und den Erwachsenen, sich von Generation zu Generation verändernd, immer wieder neu ausgehandelt werden muss.

### Literatur

Ehmann, A./Rathenow, H.-F. (2008): Besuch einer Gedenkstätte. In: [Dossier Geschichte begreifen](#).  
Thimm, B./Kößler, G./Ulrich, S. (Hrsg.) (2010): Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik. Frankfurt: Brandes und Apsel  
Wenzel, B. (2006): Gesprächsformen. In: Mayer, U./Pandel, H.—J./Schneider, G. (Hrsg.): Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht. Schwalbach: Wochenschau, S. 289-307.

### Über den Autor

Hanns-Fred Rathenow ist Professor für Fachdidaktik Sozialkunde an der Technischen Universität Berlin und Leiter der Arbeitsstelle Globales Lernen und Internationale Kooperation.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Zur Diskussion

## 2. Europa gedenkt – Auf der Suche nach einer europäischen Erinnerungskultur?

Von Ljiljana Radonic

Seit dem Zusammenbruch des „Ostblocks“ bildet sich eine gemeinsame europäische Erinnerungskultur heraus. Diese Europäisierung des Gedenkens kann als ein Prozess der relativierenden Transformation der nationalen Perspektiven und Opfermythen verstanden werden, als Veränderung der Geschichtsbilder im Sinne einer Anreicherung mit europäischen Bezügen. Die in der Nachkriegszeit vorherrschenden nationalen Opfer- und Widerstandserzählungen werden von der Frage nach der Verantwortung der eignen Nation an begangenen Verbrechen abgelöst.

Diese Europäisierung des Gedenkens ist eng verbunden mit der zunehmenden Bedeutung der Erinnerung an den Holocaust, der als „negative Ikone“ der Epoche ins Bewusstsein trat – jedenfalls in „Westeuropa“ und anderen „westlichen“ Ländern. Die neue Entwicklung stammt auf zweifache Weise aus den USA: Zum einen transformierte die amerikanische Medienlandschaft den Holocaust in ein konsumierbares Produkt (Beispiel: Schindlers Liste); und zum anderen wurde der Holocaust zu einem universellen Bezugsrahmen. Gerade das Unvorstellbare des Holocaust trug zu seiner Entkontextualisierung bei, sodass er zum moralischen Maßstab der Unterscheidung zwischen gut und böse wurde. Er steht als Sinnbild für die Opfererfahrung schlechthin, da sich soziale und ethnische Gruppen

weltweit auf den Holocaust berufen, um ihren Diskriminierungserfahrungen politische Geltung zu verschaffen. Das individuelle Opfer rückt dabei so stark in den Fokus des Gedenkens, dass der historische Kontext der jeweiligen Ereignisse eine immer geringere Rolle spielt.

### **Der Holocaust soll eine europäische Identität schaffen**

In Europa besitzt diese Entwicklung noch eine zusätzliche, identitätsstiftende Komponente: Der Holocaust wird zu einem negativen europäischen Gründungsmythos. Das geeinte Europa nach 1945 wird als „Schicksalsgemeinschaft“ begriffen, die aus dem „Zivilisationsbruch Auschwitz“ eine Lehre gezogen und gemeinsame Strukturen entwickelt habe, um Ähnliches zu verhindern. In einer Zeit, in der nach einer europäischen Identität des neuen, vereinigten Europas gesucht wird, die über eine Wirtschafts- und Währungsunion hinausgeht, erfüllt dieser Gründungsmythos eine identitätsstiftende Wirkung. Am 27. Januar 2000, dem Jahrestag der Befreiung von Auschwitz, fand in Stockholm eine große internationale Holocaust-Konferenz statt, an der erstmals Regierungschefs und -chefinnen aus 46 Ländern teilnahmen. Ein Ergebnis war die Empfehlung, alle Staaten sollten den 27. Januar oder ein anderes, national bedeutsames Datum als Holocaust-Gedenktag einführen. Damit wurden erste Ansätze unternommen, europäische Erinnerungsstandards zu entwickeln, die auch bei der EU-Osterweiterung zwar nicht offiziell, aber letztlich dennoch eine Rolle gespielt haben. So wurde in Budapest 2004 knapp vor dem EU-Beitritt das Holocaust Memorial Center eröffnet, obwohl die Ausstellung nicht rechtzeitig fertig geworden war und man somit ein fast leeres Gebäude eröffnete.

### **Gefahren eines sinnstiftenden Verständnisses des Holocaust**

Der Versuch, dem Holocaust einen aktuellen Sinn, die moralische Legitimierung der EU, zuzuweisen, birgt mehrere Gefahren. Das komplexe Ereignis wird in der identitätsstiftenden Betrachtung aus dem historischen Kontext gelöst. Dabei wird meist von den konkreten Opfern, Täterinnen und Tätern ebenso abstrahiert wie von der besonderen Rolle Deutschlands und Österreichs. Die Fokussierung der Erinnerung auf das individuelle Opfer befördert ferner die Tendenz, alle im Zweiten Weltkrieg Getöteten ohne Rücksicht auf den Kontext als „gleichermaßen“ unschuldige Opfer zu deuten – etwa die deutschen Vertriebenen und Bombenopfer. Die Ereignisse des Zweiten Weltkrieges werden also einerseits „enthistorisiert“ und andererseits als moralische Lehre begriffen: Weil man aus dem Holocaust gelernt habe, begreift man Opfer heutiger Konflikte, etwa „die Muslime“, „die Bosnier“ oder „die Palästinenser“ als „Juden von heute“. Damit wird aus der sinnlosen Vernichtung eine lehrreiche, sinnvolle Erfahrung, die somit auch einen positiven Effekt gehabt habe: ein neues, geeintes Europa. Die Haltung, dass man seine eigene Vergangenheit nun selbstkritisch „bewältigt“ habe, erlaubte es Deutschland, die Devise „Nie wieder Auschwitz“ für gegenwartspolitische Zwecke zu gebrauchen. So wurde im Zuge der Jugoslawien-Kriege mit Ausdrücken wie „Rampe von Srebrenica“ und „ein neues Auschwitz im Kosovo verhindern“ der Nato-Krieg im Kosovo 1999 legitimiert, der ohne ein Mandat der UNO stattfand.

### **Gespaltene Erinnerung in Ost und West?**

Parallel zu dieser „Europäisierung des Holocaust“ kam es in den post-sozialistischen Staaten nach 1989 zu einem Neuaushandeln von Geschichte. Zusammen mit der staatssozialistischen Gesellschaftsordnung wurde auch die Geschichtserzählung vom heldenhaften antifaschistischen Kampf delegitimiert. Im Zentrum der Erinnerung steht dort das Trauma der kommunistischen Verbrechen. Symbole, die hierzulande automatisch mit

der Shoa assoziiert werden, wie etwa Eisenbahngleise, stehen in diesen Ländern für die Deportation in den Gulag. Vertreter und Vertreterinnen post-sozialistischer Staaten fordern heute, die staatssozialistischen Verbrechen „in gleichem Maße“ zu verurteilen wie den Holocaust. Im „Haus des Terrors“ in Budapest werden die „Pfeilkreuzler“, welche mit dem Dritten Reich kollaboriert haben, mit den danach an die Macht gelangten Sozialisten gleichgesetzt.

In diesem Sinne erklärte im Sommer 2009 das EU-Parlament den Jahrestag des Hitler-Stalin-Paktes von 1939, den 23. August, zum Tag des Gedenkens an die Opfer von Nationalsozialismus und Kommunismus. Damit wird nicht bloß das Gedenken an die Opfer des Stalinismus in den europäischen Kanon aufgenommen, sondern es werden ausdrücklich die Opfer beider Regime gleichgesetzt. Das ‚eigene Volk‘ wird erneut als ein unschuldig Opfer grausamer Unterdrückung von außen (durch Stalin und Hitler) begriffen. Dadurch wird die Beteiligung der eigenen Gesellschaft am staatssozialistischen Herrschaftssystem geleugnet, die Verantwortung für die begangenen Verbrechen von sich weggeschoben.

### **Kann es eine „europäische Erinnerungskultur“ geben?**

Der Versuch, eine europäische Erinnerungskultur zu schaffen, kann in zweierlei Richtungen gehen. Einerseits wird in Brüssel ein Europamuseum eröffnet und es gibt Versuche, ein europäisches Geschichtsbuch zu entwerfen. Dabei stellt sich jedoch die Frage, ob die Festschreibung einer Geschichte auf europäischer Ebene nicht die gleichen Gefahren mit sich bringt, wie dies nationale Geschichtserzählungen tun: Zum Zwecke der Schaffung einer gemeinsamen Identität wird ein minimaler Konsens über einen Geschichtskanon erzielt, der für alle, die ein Mitspracherecht haben, tragbar ist. Dabei müssen zwangsläufig die Erinnerungen bestimmter ethnischer Gruppen und gesellschaftlicher Schichten ausgeblendet werden. Nötig wäre es hingegen gerade, diesen Ausgrenzungsmechanismen entgegenzuwirken. Außerdem bleibt die Gefahr, dass das Erinnern bei einem derartigen Vorgehen in einen Kampf um Opferhierarchien umschlägt, der zu einer Verschärfung der Gegensätze zwischen „Ost“ und „West“ führen kann.

Eine andere Strategie könnte damit beginnen, dass man sich in Ost- wie Westeuropa um eine bessere wechselseitige Kenntnis der Leidens- und Opfererfahrungen im 20. Jahrhundert bemüht. Dabei müssten jedoch Tendenzen wie die Gleichsetzung von Opferschicksalen (mit dem Holocaust) und die damit gegenwärtig verbundene Hierarchisierung der Opfer kritisch beleuchtet werden. Eine „europäische Erinnerungskultur“ könnte dann als selbstkritische Auseinandersetzung eines jeden Landes mit seiner eigenen Vergangenheit unter Ausrichtung an gemeinsamen europäischen Normen gedacht werden – als bewusste Distanzierung von traditionellem Nationalismus: im Sinne einer Vereinheitlichung von Praktiken und selbstkritischen politischen Positionierungen, nicht im Sinne einer Gleichmacherei von historisch-kulturellen Inhalten. Jede Geschichte ist EU-beitrittsfähig – aber nicht jede Art von Umgang damit.

### **Über die Autorin**

Dr. Ljiljana Radonic lehrt über „Europäische Erinnerungskonflikte seit 1989“ am Institut für Politikwissenschaft an der Universität Wien. Ihre Dissertation, „Krieg um die Erinnerung – Kroatische Vergangenheitspolitik zwischen Revisionismus und europäischen Standards“, ist im Herbst 2010 im Campus-Verlag erschienen.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Zur Diskussion

### 3. Einige Betrachtungen zu zeitgemäßem Gedenken

Von Andrés Nader

„Gedenken – aber wie?“ heißt für mich vor allem: wie sprechen wir jetzt über den Nationalsozialismus, über Nazideutschland? Wie sprechen wir über die Menschen, die von den Nazis verfolgt und ermordet wurden? Zeitgemäß ist eine Erinnerung, die ehrlich, konkret und lokal verankert ist, die vielfältige Zugänge ermöglicht und Komplexitäten damals und heute berücksichtigt, ohne an Klarheit einzubüßen. Das Thema Gedenken wirft für mich auch die Frage auf: warum beschäftigen wir uns heute überhaupt mit dieser Geschichte?

Wichtig ist wie wir sprechen, weil im Sprechen Einstellungen deutlich werden. Ob ich so spreche, als seien die Nazis „Fremdkörper“ in einer unbeteiligten Gesellschaft gewesen; als seien Jüdinnen und Juden, Sinti und Roma aus deutschen Städten und Gemeinden einfach so verschwunden, ohne das konkrete Zutun von individuellen Menschen. Oder ob ich bei einer Gedenkveranstaltung erzähle, was die lokale Zeitung über die „Juden“ und die „Zigeuner“ damals schrieb, wie die städtische Verwaltung „Judenhäuser“ organisierte, wie die Polizeidirektion in meinem Bezirk bei den Pogromen im November 1938 mitwirkte, wie Wissenschaftler Sinti und Roma aufspürten und registrierten, was die lokalen Finanzbeamten und Beamtinnen mit dem Eigentum aus Wohnungen und Häusern machten, deren Bewohnerinnen und Bewohner vertrieben wurden. Auf welche Art ich das alles erzähle oder gar verschweige (bei Gedenkveranstaltungen oder im Unterricht oder Zuhause) macht einen wesentlichen Unterschied. Es ist der Unterschied zwischen ehrlich, konkret und lokal verankert einerseits und beschwichtigend, mystifizierend, unklar und unehrlich andererseits. Zudem sind Sätze die nicht erzählen, wer es getan hat, fast die Regel im Sprechen über diese Geschichte: „die Synagogen brannten“, „die Juden wurden deportiert“, „geistig Kranke wurden ermordet“, „Kneipen, die von Homosexuellen frequentiert wurden, wurden geschlossen“. Diese Sätze sind an sich korrekt, aber es lohnt sich auch auszuprobieren, durch die Sätzen zu erzählen: wer zündete an, wer schrieb welche Gesetze und Akten, wer deportierte, wer tötete, wer profitierte, wer schaute zu.

Eine zeitgemäße Erinnerung geht aber über eine intergenerationelle oder innerfamiliäre Auseinandersetzung hinaus. Das bedeutet, Erinnerungsarbeit darf nicht davon ausgehen, dass alle Deutschen Nachkommen der Tätergeneration sind. Gleichzeitig ist diese Auseinandersetzung für alle wichtig, nicht nur für die Nachkommen der direkten Täter. Notwendig ist eine Erinnerungsarbeit, die diese Geschichte nicht in der Frage der familiären Verstrickung beginnen und enden lässt, sondern diesem Zugang auch viele weitere Möglichkeiten der Annäherung hinzufügt, wie zum Beispiel: die bleibende Bedeutung der Geschichte für die Opfer und deren Nachkommen, die Narben in der Gesellschaft und der Kultur – wie die deutsche Gesellschaft sich selbst geschädigt hat durch den Raub, die Vertreibung und Ermordung von so vielen Einzelnen –, eine Reflexion über den Umgang mit der NS-Geschichte in den zwei deutschen Nachkriegsstaaten und heute, eine genaue Analyse der intendierten und der unbeabsichtigten Botschaften von alten und neuen Denkmälern, Gedenkveranstaltungen und Gedenkstätten, der Umgang mit der verbrecherischen Vergangenheit in anderen Gesellschaften. Diese Aufzählung ließe sich noch nahezu beliebig erweitern.

Die deutsche Gesellschaft soll einerseits ihre Haftung für die nationalsozialistischen Verbrechen anerkennen und gleichzeitig nicht davon ausgehen, alle Deutschen seien Nachkommen der Täter und Täterinnen: Dieser Spagat ist die Art von Komplexität im Umgang mit der Geschichte, die mir für ein zeitgemäßes Gedenken erforderlich erscheint. Es ist die Komplexität, die nötig ist, zum Beispiel, um den Nationalsozialismus als deutsches Phänomen zu betrachten, ohne den Blick für seine lokalen und europäischen Dimensionen zu verlieren. Die europäische Dimension des Massenmordes an den Jüdinnen und Juden, an den Sinti und Roma entlastet nicht die deutsche Gesellschaft, sondern macht die Geschichte komplexer, aber deswegen nicht in ihrer moralischen Bedeutung weniger deutlich.

Aber warum sollen wir uns heute mit dieser Geschichte beschäftigen? Weil der Nationalsozialismus viele Narben hinterlassen hat, die wir sonst nicht verstehen können: von der deutschen Teilung über die vielen vernachlässigten oder inzwischen musealisierten jüdischen Friedhöfe bis zu dem Glauben, die Deutschen seien ein homogenes Volk. Gewaltsam und mit verheerenden Folgen versuchten die Nazis den Wunsch nach „rassischer Reinheit“ durchzusetzen. Dieser rassistische Homogenisierungswahn und die dazugehörige Vorstellung der Volksgemeinschaft prägen bis heute die Selbstdarstellung der deutschen Gesellschaft, prägen bis heute die Benutzung des Wortes „wir“. Wenn in Deutschland „wir“ weiße Menschen christlicher Prägung und ethnisch-deutscher Abstammung meint, ist das für mich nicht zeitgemäß und Zeichen einer unreflektierten Erinnerungsarbeit, die vielleicht die nationalsozialistische Ermordung der Juden Europas beklagt, aber nicht fähig ist, die tatsächliche gesellschaftliche Vielfalt anzuerkennen und zu würdigen, die die Nazis versuchten, für immer zu tilgen. Somit verfehlt eine solche Erinnerungs- und Gedenkkultur die Aufgabe, relevant und zeitgemäß zu sein und zu bleiben.

#### **Über den Autor**

Andrés Nader, Ph.D., ist Referent der Amadeu Antonio Stiftung zu den Themen Antisemitismus und Rassismus. Bis Ende 2010 leitete er dort ein Projekt zu lokalen Erinnerungskulturen in Niedersachsen und Sachsen-Anhalt (<http://www.amadeu-antonio-stiftung.de/aktuelles/umgang-mit-dem-ns/>). Er unterrichtet an der New York University in Berlin. Sein Buch *Traumatic Verses: On Poetry in German from the Concentration Camps, 1933-1945* gewann 2008 den MLA Preis für Unabhängige Forschung.

Zurück zum Inhaltsverzeichnis

Zur Diskussion

## 4. „Du bist anders?“ – Verfolgung von Jugendlichen im Nationalsozialismus

Von Constanze Jaiser

Wie kann der Raum des Internets als »Erinnerungsort« kreativ gestaltet werden? Welche zeitgemäßen Formen des Gedenkens erreichen (auch bildungsbenachteiligte) Jugendliche? Die Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas entwickelt derzeit eine Online-Ausstellung, in der Jugendliche und Kinder porträtiert werden, die aus den unterschiedlichsten Gründen verfolgt wurden.

Die angebotene Darstellung von Biographien soll dazu anregen, über Gleichheit und Differenz nachzudenken. Will man überhaupt für die Geschichte interessieren, so gilt es herauszuarbeiten, inwiefern damalige Jugendliche mit Jugendlichen von heute Gemeinsamkeiten aufweisen. Am aussichtsreichsten erscheint es, an der emotionalen Ebene anzusetzen: Jugendliche damals wie heute haben Träume und Sehnsüchte, sie suchen nach Selbstbestimmtheit, wollen gehört und ernst genommen werden. Ihr jugendlicher Eigensinn, sich an gesellschaftlichen Strukturen zu reiben und sich Freiräume erobern zu wollen, kann als verbindendes Element dienen.

### **Assoziatives Lernen**

Für die Online-Ausstellung, die ungefähr 25 Biographien jugendlicher und Kinder beinhalten wird, trafen wir eine Reihe von Entscheidungen, mit Hilfe derer das Lernen am biographischen Beispiel, die Frage nach Gleichheit und Differenz bearbeitet werden können.

Die gewählten Personen sind ungefähr gleichaltrig wie die jugendliche Zielgruppe, also zwischen 15 und 21 Jahre. Sie zeichnen sich durch eine Vielfalt an Eigenheiten und Interessen aus: Sie schrieben Tagebuch oder Gedichte, machten Musik oder spielten Fußball. Ein Mädchen wie Vitka Kempner, die im Ghetto Wilna zu einer bewaffneten Widerstandsorganisation gehörte, wird nicht über die Opferkategorie »jüdisch« eingeführt, sondern in ihrem Selbstverständnis als aktiv Handelnde. Das, was Jugendlichen heute ihre Clique ist, war ihr die jüdische Partisanengruppe FPO (Fareinigte Partisaner Organisatzije), aber auch andere Menschen, mit denen sie auf unterschiedliche Weise verbunden war.

Jugendliche heute sind geschult darin, Wissen nicht linear aufzunehmen, sie brauchen keine klassische Erzählung einer Biographie, sie wollen eher selbstbestimmt, entdeckend lernen. Wichtiger ist es, über die beschriebene emotionale Ebene, assoziativ, Interesse für die Geschichte eines Jugendlichen zu wecken. Dies geschieht über ein Bild und einen Einstiegssatz, wie zum Beispiel: Vitka Kempner, die in Wilna einen Transportzug in die Luft sprengte, ist auf einem historischen Gruppenfoto der FPO mit Waffe in der Hand zu sehen; beim Anklicken des Bildes erscheint der Satz: »Vitka hatte sich schon früh entschieden, Teil des Widerstands zu werden und mit der Waffe in der Hand gegen die Nazis zu kämpfen ...«. Weitere Einstiegssätze – jeweils bebildert durch Fotos, Zeichnungen, Graffiti und ähnliches aus der heutigen Welt der Jugendlichen – könnten sein: »Vitka sagte zu ihren Eltern: ›Ich bleibe nicht, ich werde mit meinen Freunden fliehen!‹; »Vitka färbte sich die Haare, um möglichst deutsch auszusehen.«; »Vitka und ihre Freunde wollten den

Mord an ihren Bekannten, Freunden oder gar Familienangehörigen aus dem Ghetto nicht kampflos hinnehmen.« Die Biographie kann von den Besucherinnen und Besuchern der Ausstellung also aus Fragmenten zusammengesetzt werden, die im Weiteren, über Dokumente, Fotos und Tonquellen vertieft werden können.

### **Selbstbehauptung und Widerstand**

Auch auf historischer Ebene können nach und nach die Gemeinsamkeiten der aus unterschiedlichsten Gründen von den Nationalsozialisten ausgegrenzten, verfolgten und zum Teil ermordeten Jugendlichen sichtbar gemacht werden. Nicht die Jugendlichen damals sind anders in ihrer Vielfalt, anders sind vielmehr die Bedingungen, unter denen sie sich Freiräume zu erobern suchten, um ihre Würde kämpften, sich gegen staatlichen Terror und gegen lebensbedrohliche Gewalt zu behaupten versuchten.

Als zentrale Gemeinsamkeit, die die didaktische Aufbereitung der Biographien bestimmt, haben wir »Selbstbehauptung und Widerstand« gewählt. An den Ausnahmen lassen sich das Festhalten an Toleranz und Demokratie und der Kampf um Menschenwürde studieren. Dadurch, dass wir nach dem Verbindenden in der europaweiten Verfolgung von Jungen und Mädchen fragen, wird in der Beschreibung der Einzelfälle plötzlich auch das Unterschiedliche deutlich. Im Falle eines Opfers der »Euthanasie«-Morde sind die persönlichen Handlungsspielräume und politischen Gegebenheiten sehr verschieden. Es ist schwer, ein aktives Eintreten für sich und andere zu dokumentieren, aber nicht unmöglich. Die Chance der biographischen Online-Ausstellung besteht darin, »Selbstbehauptung und Widerstand« sehr breit aufzufächern – auch als Aktivität, die einem Jugendlichen durch einen anderen Menschen zugutekam –, und damit einer Heroisierung Einzelner entgegen zu wirken.

### **Aktives Gedenken**

Bei aller Stärkung für Verbindendes, muss es wiederum darum gehen, Einblick in die Differenz zu jugendlichen Lebenswelten heute zu geben. Im Falle von Vitka Kempner ist neben den unvorstellbaren Lebensbedingungen im Ghetto zu reden von den Massenerschießungen, die den Hintergrund bildeten sich zu wehren, obwohl die Aussicht auf Erfolg, selbst nur bezogen auf die Rettung des eigenen Lebens, gegen Null ging. Dennoch, bereits die Jugendlichen damals wollten Spuren und eine Mahnung für zukünftige Generationen hinterlassen, und kämpften darum, dass all die Ermordeten nicht in Vergessenheit geraten.

Die Online-Ausstellung soll eine Auseinandersetzung unter den Jugendlichen anregen, zum einen zu der Frage »Warum kann ich heute anders sein?«, zum anderen zu individuellen und gemeinschaftlichen Formen des Gedenkens heute – eines Gedenkens, das, will es nicht inhaltsleer sein, immer ein Befassen mit konkreter, auch biographischer Geschichte bedeutet. Geplant sind verschiedene Möglichkeiten, selbst Erinnerungsspuren hinterlassen und sich mit eigenen Gedanken und Recherchen präsentieren zu können. So sollen eigene Bilder, die zur Biographie passend erscheinen, hochgeladen und Gegenwartsbezüge in einem Forum diskutiert werden können. Eingeladen wird dazu, weitere Biographien aus der eigenen (Herkunfts-)Region selbst zu recherchieren, um sie in das Online-Portal zu integrieren. Möglicherweise verspricht gerade die Bezugnahme auf Regionen, die in der eigenen Biographie Relevanz haben, im Weiteren einen Zugang zur eigenen Familiengeschichte, einem Fragen danach, wie die eigene Familie den Nationalsozialismus erlebte und den Holocaust erinnert.

Wenn es gelingt, eine ästhetische Gestaltung zu entwerfen, die Jugendliche anspricht, ist

der Einstieg über das vertraute Medium auch in eine ferne, fremde Geschichte gesichert. Die jugendlichen Internetnutzerinnen und –nutzer sollen autonom navigieren und zwischen Geschichte und Gegenwart hin- und her gleiten dürfen.

Über die Beschäftigung mit der historischen Wirklichkeit einzelner junger Menschen kann ein Impuls des eigenen Erinnerns und Gedenkens ausgelöst werden. Ein Gedenken sollte jedoch nicht von vornherein bestimmt werden von gesellschaftlich normierten Formen, sondern muss individuelle Bezugnahme und Interpretation ausdrücklich zulassen. Denn letztlich soll es ja auch darum gehen, dass Jugendliche ihre eigene Haltung zu Menschenwürde und Menschenrechtsverletzungen einbringen und einen eigenen, tragfähigen Umgang mit Geschichte entwickeln.

### Über die Autorin

Constanze Jaiser studierte Literaturwissenschaft, evangelische Theologie und Psychologie in Berlin. Zurzeit ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Zur Diskussion

## 5. Stolpersteine als dezentrales Denk-Mal

Von Sibylla Hesse

Was glänzt da im Straßenpflaster? Man neigt den Kopf und liest: „Hier wohnte / Kurt Samter / Jg. 1882 / Deportiert 1942 / Riga / Ermordet März 1942“. Das war 2010 in Babelsberg das Ergebnis eines Geschichtsprojekts mit Oberstufenschüler/innen der Waldorfschule Potsdam.

Ungefähr 23.000 solcher Stolpersteine finden sich in rund 550 Orten vorwiegend in Deutschland; einige der in den Bürgersteig eben eingelassenen Betonwürfel mit geprägter Messingplatte liegen in unseren Nachbarländern. Alle zeugen von einem Menschen, der aus rassistischen, politischen oder anderen Gründen von den Nationalsozialisten verfolgt und deportiert wurde. Meist hatte er oder sie in dem Haus hinter dem Stein seine/ihre letzte frei gewählte Wohnung.

Jedes dieser „Denkzeichen“ verweist aber auch auf einen oder mehrere Menschen, die sich für dieses Schicksal interessierten, Recherchen unternahmen und bei Gunter Demnig einen Stolperstein anfertigen ließen. Der Kölner Künstler, 1947 in Berlin geboren und dort zum Kunstlehrer ausgebildet, dachte, man könne nicht „mit frasierter Seele einmal im Jahr abtrauern“. Auf der Suche nach dem passenden Erinnerungsort fand er, über verschiedene Etappen, 1994 diese Form eines dezentralen Mahnmals.

Damit kommt er den Vorstellungen und Bedürfnissen von Jugendlichen sehr nahe. Viele Stolperstein-Biographien wurden von Schüler/innen, Gemeindemitgliedern, Privatpersonen etc. initiiert. Dazu ist eine gründliche historische Recherche nötig.

Wer sich für diese Form der Erinnerung interessiert, sollte sich zuerst erkundigen, ob es in dem betreffenden Ort bereits eine solche Initiative gibt. Die Namen der jüdischen

Deportierten findet man in den [Gedenkbüchern](#), in großen Städten sind auch lokale Gedenkbücher erstellt worden. Hier stehen die wichtigsten biographischen Daten.

Dann müssen Quellen gefunden werden. Besonders aussagefähige Dokumente bieten die Akten der Finanzämter, denn diese übernahmen das Beraubungsgeschäft. Juden mussten unmittelbar vor dem Abtransport „Vermögensverzeichnisse“ ausfüllen. In deutscher Manier wurde versucht, jedes Möbel, allen Besitz zu registrieren, damit die Behörden ihn nach der Deportation requirieren oder verkaufen lassen konnten. Weitere Informationen mögen in Quellen der Gestapo, der örtlichen jüdischen Gemeinde und im Standesamt zu finden sein. Auch Adressbücher muss man wälzen. Wenn es „prominente“ Opfer sind, kann man die Tageszeitungen vor und nach 1933 durchforsten.

Manchmal hilft auch gründliches Suchen im Internet mit kombinierten Namens-, Orts- und evtl. Zeitangaben. Wir stießen dadurch sowohl auf ebenfalls deportierte Verwandte unserer Personen wie auch auf einen lebenden Nachkommen in Israel.

Nur selten gelingt es, sich ein rundes Bild von den Verstorbenen zu machen, oft muss man sich mit kleinen Einzelinformationen zufrieden geben, was leicht zu Frustrationen führen kann. Die – historisch korrekt unterfütterte – Einfühlung kann helfen, sich die Schicksale genauer zu vergegenwärtigen. Dafür kann man mit den Jugendlichen grundlegende Begriffe aus dem Geschichtsunterricht reaktivieren wie etwa Diktatur, Scheinlegalität, Rassismus, Antisemitismus etc. Diese Worte füllen sich durch lokalhistorische Recherchen mit Leben. So wird Menschenrechtserziehung konkret.

Schnell kommt die Frage auf, ob denn niemand das Verschwinden Tausender Menschen bemerkt habe. Damit eröffnet sich die Gelegenheit, über Propaganda, Mitläufertum und Profiteure zu sprechen, aber auch über mutige Menschen, die Gesuchte versteckten oder ihnen in irgendeiner Weise halfen.

Zuletzt erfolgt die Verlegung im Straßenpflaster (über den öffentlichen Grund entscheidet das Tiefbauamt, das man einbeziehen sollte, nicht der heutige Besitzer des Grundstücks). Dazu kann man, neben der Presse, lokale Politprominenz, die jüdische Gemeinde etc. einladen. Dabei ist es wichtig, die erforschten Biographien vorzustellen. Wenn die Straße zu laut ist, suche man einen nahegelegenen Raum (Kino, Gemeindesaal, Festsaal einer Schule...) für eine detailliertere Würdigung der Deportierten. Musik, Rezitationen, Reden können die Darstellungen einrahmen.

Um das Projekt würdig abzuschließen, empfiehlt sich die Erstellung eines Flyers mit Stadtplan, der alle Stolpersteine eines Ortes verzeichnet ([Schauen Sie sich unser Beispiel mit Informationen u.a. zu Kurt Samter an](#)).

### **Über die Autorin**

Sibylla Hesse ist seit 20 Jahren Waldorflehrerin für Geschichte, Kunstgeschichte und Französisch.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Zur Diskussion

## 6. „Dancing Auschwitz“

Von Christian Schmidtman

Was jüngst die Historikerin Ulrike Jureit sowie der Soziologe und Psychoanalytiker Christian Schneider in ihrem Aufsehen erregenden Buch „Gefühlte Opfer“ für die öffentliche Gedenkkultur konstatierten ([Lesen sie hier die Rezension des Buches](#)), ist auch in vielen deutschen Klassenzimmern Realität: Der Holocaust wird im Unterricht sehr stark moralisierend behandelt, den Schülerinnen und Schülern werden oberflächliche Bekenntnisse abgefordert. Durch Unterrichtsarrangements, die auf Nacherleben zielen und hochgradig normativ überformt sind, zerfließen zudem die Grenzen zwischen Empathie und Identifikation. Die häufig zu beobachtenden Personalisierungen und die Beschäftigung mit Einzelschicksalen dienen vor allem dazu, die kanonische Erzählung von Verfolgung und Grausamkeit zu illustrieren. Opfer werden erneut zu Opfern gemacht, eingeübt wird das ritualisierte, politisch korrekte Sprechen über den Massenmord, der Holocaust wird instrumentalisiert.

Szenenwechsel: Aus den Boxen der Videoanlage schallt Gloria Gaynors Partyhit „I will survive“, auf dem Bildschirm ist ein alter, schon ein wenig gebrechlicher Mann zu sehen, der mit vier jugendlichen Menschen etwas ungenau zu der Musik tanzt. Die Zwölftklässler lümmeln sich auf ihren Stühlen, einige wippen mit den Beinen im Takt des Liedes. Doch die entspannte Atmosphäre weicht bald großer Stille und Konzentration: Der Mann trägt ein T-Shirt mit der Aufschrift „survivor“, er tanzt vor den Konzentrationslagern Auschwitz, Dachau und Theresienstadt und posiert mit dem Victory-Zeichen vor einem Verbrennungsofen. Handelt es sich doch um das Video „Dancing Auschwitz“ der israelischen Künstlerin Jane Korman. Es zeigt ihren Vater, den Auschwitzüberlebenden Adolek Kohn und seine Enkel. Konzipiert wurde der Kurzfilm für eine Ausstellung, breite Aufmerksamkeit erlangte er nach seiner Veröffentlichung auf der Internetplattform youtube. Nach Ende des Videos sind die meisten Schülerinnen und Schüler, die den Film soeben im Unterricht gesehen haben unsicher und erstaunt, schwanken zwischen Zustimmung und Ablehnung. Eine rege Diskussion entspinnt sich. Darf er das? Verhöhnt sein Tanz nicht diejenigen, die umgekommen sind und die Überlebenden, die in den Lagern für immer physisch und psychisch zerstört wurden? Oder: „Endlich mal nicht die Tränendrüse, toller Typ“, so eine spontan vom Video begeisterte Schülerin. „Ich weiß gar nicht recht, was ich denken soll“ bringt ein Schüler die Stimmung von vielen anderen in der Gruppe auf den Punkt.

Offenbar liegt das Video quer zum sonst gepflegten schulischen Diskurs. Macht es doch nicht den Holocaust, sondern den Umgang mit ihm zum Gegenstand des Unterrichts. Außerdem zeigt es ein Opfer, das eben nicht mehr nur ein „typisches“ Opfer ist. Eine für sich legitime, aber sicher nicht unproblematisch universalisierbare und schon gar nicht einforderebare Haltung, so muss man festhalten. Aber im Gegensatz zu vielen im Unterricht eingesetzten Materialien, die sich sonst mit dem Holocaust beschäftigen, fordert das Video eben nicht zum „Mitleiden“ auf, es verlangt keine eindeutige spezifische „Haltung“ und stellt keine „Verpflichtung“ für das Handeln in der Gegenwart dar. Trotzdem lässt das Gesehene keine der Schülerinnen und Schüler kalt, das Video unterläuft ihre Erwartungen und „verstört“ sie. Der Schrecken über Auschwitz bleibt präsent, aber der Zwang, sich

unbedingt mit dem Opfer zu identifizieren, ist gebrochen. Man kann etwa Adolek Kohns Aktion mit guten Gründen ablehnen, man kann verunsichert aber auch begeistert sein. Genau das halte ich für eine große Chance. Es öffnet sich ein weiter Raum für eine nicht normativ vorgeformte Positionierung der Schülerinnen und Schüler. Eine multiperspektivische Sicht auf den Holocaust, die weder verharmlost noch emotionale Betroffenheit abverlangt und eben auch Ratlosigkeit zulässt, wird möglich. Das Video lässt wirkliche Diskussionen unter Schülerinnen und Schülern zu: Was bedeutet der Holocaust für uns? (Wie) sollen wir daran erinnern, wie damit umgehen? Wie stehen wir zu den Opfern? Und nicht zuletzt: Sie interessieren sich in hohem Maße für Adolek Kohn, nicht allein als Opfer, sondern als Individuum, das seine Individualität im Tanz mit seinen Enkeln zum Ausdruck gebracht hat. ([Zum Video „Dancing Auschwitz“](#))

### Über den Autor

Dr. Christian Schmidtmann unterrichtet Geschichte, Deutsch und katholische Religion an einem Gymnasium und bildet als Fachleiter im Studienseminar Hamm angehende Geschichtslehrer aus.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Lernort

## 7. Der Gedenkort Topf & Söhne - Historisch-politisches Lernen an einem Täterort

Von Rebekka Schubert

Nach einer 15 Jahre andauernden gesellschaftlichen Diskussion wird am 27. Januar 2011 der Erinnerungsort Topf & Söhne – Die Ofenbauer von Auschwitz im thüringischen Erfurt eröffnet. Der Fokus des Ortes liegt auf der Umsetzung der nationalsozialistischen Verbrechen durch Industrie und Privatwirtschaft. Er bietet damit neue Zugänge für das historisch-politische Lernen zum Nationalsozialismus und für die Auseinandersetzung mit Gegenwartsfragen nach Arbeit, Wirtschaft, Technik und Verantwortung.

### Die historische Dimension

Als die SS nach Beginn des Zweiten Weltkriegs den Terror in den Lagern steigerte und Auschwitz-Birkenau 1942 zum Zentrum des Völkermordes an den europäischen Juden und an den Sinti und Roma ausbaute, war sie auf zivile Experten bei der Ermordung und Leichenbeseitigung angewiesen. Die Erfurter Firma J. A. Topf & Söhne belieferte sechs Konzentrationslager mit Leichenverbrennungsöfen und stattete die Gaskammern in Auschwitz-Birkenau mit Lüftungstechnik aus. Dabei handelten die Beteiligten nicht auf Befehl oder unter Zwang. Sie wussten genau, wozu die SS die von ihnen entwickelte Technik einsetzte. Auffällig ist, dass ihre Arbeit für die SS von der gleichen Alltäglichkeit bestimmt war wie andere Geschäftsaufträge auch. Das Töten von Menschen und die kostengünstige und brennstoffsparende Vernichtung ihrer Leichen sah man unter den Ingenieuren als technologische Herausforderung. Die Verantwortlichen waren weder fanatische Nationalsozialisten noch war der finanzielle Gewinn für das Unternehmen besonders hoch. Offenbar reichte es aus, dass der Massenmord staatlich gewollt war und

einzelne Beteiligte persönliche Vorteile hatten.

### **Der Erinnerungsort Topf & Söhne**

Das Kernstück des Erinnerungsortes ist die von der Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora 2005 erarbeitete Wanderausstellung „Techniker der 'Endlösung'. Topf & Söhne – Die Ofenbauer von Auschwitz“, die für die dauerhafte Installation stark erweitert und um eine Außenausstellung ergänzt wurde. Die Ausstellung zeigt lange Zeit unzugängliche Firmendokumente und Zeichnungen, die mit der Eröffnung an den Ort ihres Entstehens – in das ehemalige Verwaltungsgebäude – zurückkehren. An historischen Orten der KZ-Ofenproduktion auf dem Betriebsgelände, das inzwischen mit einem Fachmarktzentrum neu bebaut wurde, machen Informationsstelen mit historischen Fotos die Geschichte nachvollziehbar. Zusätzlich visualisiert ein Außenmodell des Firmengeländes 1944/45 die industriellen und innerbetrieblichen Abläufe.

### **Pädagogische Angebote**

Der außerschulische Lernort steht für Jugendliche ab dem neunten Schuljahr offen. Er hat für Auszubildende und Studierende technischer wie kaufmännischer Berufe eine besondere Relevanz durch seine berufsspezifischen Angebote. Gegen rechtsextreme und revisionistische Ansätze der Holocaust-Leugnung bietet der Ort eine wichtige Argumentationsbasis.

Fragen nach den Motiven der Einzelnen sowie nach den betrieblichen und gesellschaftlichen Voraussetzungen für die Mittäterschaft werden mittels des akteurszentrierten Zugangs betrachtet. Die historische Dimension regt zudem zur Reflexion an, wie durch das Handeln des Einzelnen als auch durch gesellschaftliche Strukturen die Humanität unserer heutigen Gesellschaft erreicht, verteidigt und gestärkt werden kann. In der pädagogischen Arbeit ist der dialogische Austausch die Grundlage, um die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu einer eigenen kritisch reflektierten Haltung zu befähigen. Für eine fundierte Auseinandersetzung stehen historische Quellen zur Betriebsgeschichte, Zeitzeugenberichte, Fotos und Schrifttum aus der Zeit des Nationalsozialismus zur Verfügung. Sie werden in ihrer Originalgröße und -farbigkeit gezeigt und sind didaktisch unter folgenden Themenstellungen aufbereitet: „Arbeit und Verantwortung“, „Technik und Vernichtung“, „Die 'Todesfabriken' in Auschwitz“, „Opfer und Gegner des Regimes bei Topf“, „Ehemals Nachbarn – dann Täter und Opfer“, „Nach 1945: Der Umgang mit der Schuld“.

Ein Seminarraum sowie eine Mediathek mit Fachliteratur und fünf Computerarbeitsplätzen stehen für die verschiedenen Projektangebote zur Verfügung. Je nach Interessenlage und Kenntnisstand können Gruppen aus vier in ihrer Intensität unterschiedlichen Angebotsformaten auswählen: dem geführten Ausstellungsrundgang, dem erweiterten Ausstellungsbesuch mit Quellenarbeit, den Tages- und Mehrtagesprojekten (in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern, wie z.B. der Gedenkstätte Buchenwald).

### **Kontakt:**

Erinnerungsort Topf & Söhne – die Ofenbauer von Auschwitz  
Sorbenweg 7  
99099 Erfurt  
Mail: [topfundsoehne@erfurt.de](mailto:topfundsoehne@erfurt.de)  
Tel.: 0361 6555-1681  
Internet: <http://www.topfundsoehne.de>

## Über die Autorin

Rebekka E. Schubert, M.A. Seit zwei Jahre Mitarbeiterin im Erinnerungsort Topf & Söhne – Die Ofenbauer von Auschwitz und seit 2007 freiberufliche Mitarbeiterin der pädagogischen Abteilung der Gedenkstätte Buchenwald. Interessenschwerpunkte: historisch-politische Bildung, Erinnerungskulturen, Oral History.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Empfehlung Unterrichtsmaterialien

## 8. Zeitschrift: Erinnern an den Nationalsozialismus

Von Dorothee Ahlers

Die geschichtspädagogische Zeitschrift „Geschichte lernen“ hat die Ausgabe von Mai 2009 dem „Erinnern an den Nationalsozialismus“ gewidmet. Das Heft will Schülerinnen und Schüler anregen „einen eigenen Standpunkt zur und in der ‚moralischen Erinnerungsgemeinschaft‘“ zu beziehen und Lehrerinnen und Lehrer Anstöße geben, wie Unterricht dazu anregen kann, eigene Formen des Erinnerns zu entwickeln.

Das Heft gliedert sich in zwei Bereiche. Der erste Teil stellt unter der Überschrift „Unterricht“ anhand einiger Gedenkstätten und Ausstellungen verschiedene Umgangsweisen mit der Geschichte vor. Hierzu werden Materialien zur Verfügung gestellt, die als Kopiervorlagen im Heft enthalten sind. Sie bestehen aus Infotexten, Quellen und Fotos. Übersichtlich weist jeder Beitrag zu Anfang auf Zielgruppe, Methoden, Zielkompetenzen und Zeitbedarf hin. Die Materialien behandeln den Umgang mit der jeweiligen Geschichte, nicht die historischen Geschehnisse selbst. Die Schülerinnen und Schüler können sich anhand dieses Materials also mit geschichtspolitischen Debatten vertraut machen.

Franziska Conrad geht in ihrem Beitrag „Erinnern und Gedenken in der DDR“ auf das Antifaschismuskonzept der DDR am Beispiel der „Nationalen Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald“ ein. Die Materialien sollen verdeutlichen, in welcher Form die Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald zur Legitimation des SED-Staates als Nachfolger des Widerstandes gegen den NS beitrug und somit Einsicht in den Konstruktcharakter von Geschichtsbildern ermöglichen.

Claus Bloss und Horst Brandl behandeln die Wanderausstellung über den Juristen Robert Kempner und zeigen auf, wie mit der Ausstellung im Unterricht gearbeitet werden kann. Kempner war in den Nürnberger Prozessen stellvertretender Hauptankläger der USA. Bloss und Brandl berichten dabei sehr konkret von ihrer eigenen Arbeit mit der Ausstellung im Unterricht. Am Beispiel Kempners thematisierten sie die Möglichkeiten der Freiheit des Einzelnen und die Voraussetzungen einer funktionierenden Rechtsordnung.

Anhand der Gedenkstätte im ehemaligen Jugend-KZ Moringen in Niedersachsen zeigen Jutta Rutenbeck und Diemar Sedlaczek den Wert lokaler Gedenkstättenarbeit als „Konfrontation mit der nahen Tat“ (Habbo Knoch) auf. Des Weiteren zeigen sie die Möglichkeit auf, über neue Formen der Auseinandersetzung wie medien-kulturelle Projekte selbst an der Geschichtsvermittlung mitwirken zu können und so Einsicht in den Konstruktionscharakter zu erhalten.

In einem weiteren Beitrag beschäftigt sich Christian Heuer mit der „Goldhagen-Kontroverse“ als Gegenstand historischen Lernens. Die Goldhagen-Kontroverse als eine der zentralen Debatten deutscher Vergangenheitsauseinandersetzung können Schülerinnen und Schüler mit Hilfe von umfangreichen Quellenmaterialien rekonstruieren. Tomas Unglaube versammelt in seinem Beitrag Infotexte, Fotos und Quellen zu vier ausgesuchten Mahnmalen zur Erinnerung an die Kindertransporte. Ein weiterer Beitrag von Dagmar Bäuml-Stosiek beschäftigt sich mit einer sehr persönlichen Form der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit: Wie gehen Menschen mit der NS-Vergangenheit der eigenen Familie um? Anhand der Familie von Karl-Otto Saur (im NS Chef des Technischen Amtes) zeigen Buchausschnitte und andere Quellen beispielhaft wie die Aufarbeitung der eigenen Vergangenheit geschehen kann.

Auf die umfangreichen Unterrichtsmaterialien folgt ein zweiter, kurzer Teil mit dem Titel „Forum“. An dieser Stelle werden ergänzende Literatur- und Internethinweise zum Thema versammelt. Die Rubrik „Jugendliteratur“ empfiehlt Romane, in denen vermehrt der Aspekt des Erinnerns in den Blick genommen wird, indem der Protagonist seiner eigenen Familiengeschichte auf die Spur kommt. „Internettipps“ stellt Webseiten vor, die sich mit Erinnerungskultur auf der einen und Opfergruppen der NS-Politik auf der anderen Seite beschäftigen. So wird deutlich, dass sich Erinnerungskultur und Dokumentation häufig überschneiden. Die Rubriken „Unterrichtsanregung“ und „Projekt“ stellen weitere Möglichkeiten der Beschäftigung mit Erinnerungskultur vor, und die „didaktische Reflexion“ beschäftigt sich mit der unterrichtlichen Verwendung komödiantischer Filme.

Die vorliegende Ausgabe von „Geschichte lernen“ bietet für jede/n Praktiker/in wertvolles Arbeitsmaterial. Das Thema „Erinnerung“ und die Beschäftigung damit werden glücklicherweise nicht (nur) theoretisch behandelt. Die umfangreichen Materialien bieten eine Möglichkeit, sich mit Erinnerungskultur im Unterricht zu beschäftigen.

Geschichte lernen. Heft 129: Erinnern an den Nationalsozialismus. Velber 2009. 11 Euro. ISSN 0933-3096. Das Heft kann bestellt werden auf der [Homepage der Zeitschrift](#).

Zurück zum Inhaltsverzeichnis

Empfehlung Unterrichtsmaterialien

## 9. Themenblätter: Erinnern und verschweigen

Im Frühjahr 2002 veröffentlichte die Bundeszentrale für politische Bildung Themenblätter für den Unterricht zum Thema "[Erinnern und verschweigen](#)", die kostenlos auf der Homepage heruntergeladen werden können. Bei der schulischen Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust können die Arbeitsblätter eine wichtige Hilfestellung leisten.

Die Beschäftigung mit dem Thema „Erinnerung“ ist für eine Unterrichts(doppel)stunde konzipiert und besteht aus drei Bausteinen. Baustein 1 führt mit einem Bild eines Kindes mit einer eintätowierten Nummer ein und fragt danach, welche Argumente für ein Verschweigen bzw. für ein Erinnern solcher Ereignisse sprechen. Im Baustein 2 werfen historische Quellen und verschiedene, den Holocaust betreffende Begriffe die Frage auf,

was wir mit diesen Zahlen, Begriffen, Bildern verbinden. Baustein 3 schließlich präsentiert Beispiele für vergangenen und gegenwärtigen Umgang mit dem Holocaust und zeigt das Spektrum der möglichen Perspektiven. Diese Positionierungen sollen der Ausgangspunkt für eine Diskussion sein, an deren Ende mehrere, von verschiedenen Arbeitsgruppen erarbeitete Erinnerungskonzepte stehen sollen.

Ein vierseitiger Lehrerteil enthält eine methodische und didaktische Anleitung zum Gebrauch der Arbeitsblätter im Unterricht. Er thematisiert Begriffe wie "Holocaust" und "Shoah" und führt in die politischen, historischen und literarischen Perspektiven des Erinnerns ein.

Alles in allem bieten die Arbeitsblätter eine ansprechend konzipierte Einheit zum Thema „Erinnerungskultur“, die einen kurzen Einstieg in das Thema im Rahmen von ein oder zwei Unterrichtsstunden darstellen kann.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Empfehlung Web

## 10. Projektfilm: Lokalgeschichte sichtbar machen

Die Amadeu Antonio Stiftung suchte in Zusammenarbeit mit lokalen Initiativen in Sachsen-Anhalt und Niedersachsen nach ungewöhnlichen Wegen, Geschichte „erlebbar zu machen“. Zum Abschluss des Projektes „Antisemitismus in Ost und West - Lokale Geschichte sichtbar machen“ entstand ein 14minütiger Dokumentarfilm, der auf den [Seiten der Amadeu Antonio Stiftung](#) abrufbar ist. Laut Andrés Nader, dem Leiter des Projektes, war es das Ziel, die Geschichte des Nationalsozialismus vor Ort als „lebendige Geschichte“ zu vermitteln. Es sollten keine abstrakten Erzählungen dargestellt werden, sondern konkrete Handlungen von Menschen. Für Nader spielt dabei der lokale Bezug eine entscheidende Rolle bei der Erschließung neuer Formen der Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus.

So wurden im Rahmen des Projektes in der „Werkstatt Gedenkkultur“ aus Dessau „Stolpersteine“ verlegt sowie eine Ausstellung zum „Jüdischen Leben in Dessau“ entwickelt. In der KZ-Gedenkstätte Drütte wurde der Aufruf, mit neuen Formen der Auseinandersetzung zu experimentieren, im Projekt „Geschichte spürbar machen“ aufgegriffen. Dabei stand die Frage im Vordergrund, wie Jugendliche emotional erreicht werden können, obwohl der Nationalsozialismus von ihrer Gegenwart sehr weit entfernt zu sein scheint. In Interviews berichten die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler, wie wichtig ihnen der ungewöhnliche Umgang mit der Geschichte des NS in der KZ-Gedenkstätte war. Denn im Gegensatz zum alltäglichen Schulunterricht habe hier gerade der selbstbestimmte Zugang zur Geschichte im Zentrum gestanden.

Zahlreiche weitere Projekte in Magdeburg, Hannover, Halberstadt und vielen anderen Städten unterstreichen die Bedeutung kreativer lokalgeschichtlicher Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Empfehlung Web

## 11. Hörpol: Audioführung zur NS-Geschichte und zu Antisemitismus in Berlin-Mitte

Ein zertretenes, graues Straßenpflaster als Hintergrund, bunt-schreiende Sprechblasen mit Fragen, rot-weiße Absperrbänder enthalten die Menünavigation und in der Mitte prangt der Titel der Homepage: „Hörpol“. Das Layout der [Website zur Audioführung „Hörpol“](#) verspricht Jugendlichkeit und Innovation. In der Tat ist die Seite grafisch sehr ansprechend gestaltet. Was verbirgt sich jedoch inhaltlich dahinter?

Hörpol ist eine Audio-Stadtteilführung für Jugendliche ab 14 Jahren, die sich mit der NS-Geschichte und Antisemitismus in Berlin-Mitte beschäftigt. Sie steht in Form von MP3-Dateien kostenlos auf der Homepage zum Download bereit. Als Audioguides können eigene MP3-Player oder MP3-fähige Handys dienen. Die Führung besteht aus 27 Stationen, die in beliebiger Reihenfolge besucht und angehört werden können. Alle Stationen sind auf einer Karte von Berlin-Mitte verzeichnet, die ebenfalls auf der Homepage heruntergeladen werden kann.

Die Stationen tragen Titel wie „Äh“, „Mut“, „Party“, „Ohne mich“, „U-Boot“ oder „Traum“. Sie sind meistens in Dialogform aufgebaut, ungewöhnlich geschnitten und erzählen flapsig, bewegt oder wütend Geschichten von Menschen. Berliner Jugendliche unterhalten sich mit Zeitzeugen über ihren Alltag damals im NS und heute im 21. Jahrhundert, ein Jazzmusiker erzählt von seiner „doppelten“ Verfolgung durch den NS als jüdischer Jugendlicher und Swing-Fan und Berliner Bands singen über Toleranz und Engagement.

Mit dem Audioguide besucht man die Zeitzeugen und behandelt ihre Einzelschicksale an ihrem ehemaligen Wohn- oder Arbeitsort. So wird die Geschichte des NS und der Judenverfolgung auf eine besondere Art und Weise begreifbar: Man steht am Hackeschen Markt während Günter Jochmann erzählt, wie er an genau dieser Stelle das erste Mal Menschen mit dem Judenstern an der Jacke sah. In einer anderen Episode berichtet Inge Schoubye – im Dialog mit ihrer Enkelin Kristina - in der Auguststraße vor ihrer ehemaligen Ausbildungsstätte, wie sie die Dreißiger Jahre erlebte. Besonders erfreulich ist, dass die Hörpol-Stationen zusätzlich interkulturell gestaltet sind. Beispielsweise sind an einigen Stationen die Protagonisten Juden türkischer Herkunft oder einer der fiktiven Personen ist der junge Moderator Murat.

Ergänzend zur Audioführung wurden [Unterrichtsmaterialien](#) erstellt, die ebenfalls auf der Website kostenlos als PDF herunter geladen werden können. Sie sind als Kopiervorlagen für den schulischen Einsatz konzipiert. Die Sammlung bestehen sowohl aus vor- und nachbereitenden Materialien als auch aus ganzen Unterrichtseinheiten und stehen zu fünf Stationen des Audioguides zur Verfügung. Weitere Stationen können als Ergänzung dazu gehört werden.

Die Materialien sind sehr umfangreich und umfassen Hintergrundinformationen für die Pädagoginnen und Pädagogen, didaktische Hinweise und umfangreiches Quellenmaterial mit Arbeitsaufträgen. Dazu werden den Stationen verschiedene Themenbereiche zugeordnet, die bearbeitet werden können. Sie behandeln sowohl historische Inhalte rund um die NS-Geschichte, als auch aktuelle Themen wie multiple Identität, Zivilcourage oder rechtsextreme Musik heute.

Der Audioguide ist in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit vielseitig einsetzbar. In seiner klassischen Funktion als Stadtteilfehrung ist er sowohl für Besucher der Stadt Berlin als auch für Berliner Schulen interessant. Auswärtigen ermöglicht er, den Bezirk Mitte auf eine spannende Art und Weise abseits gewöhnlicher Stadtführungen kennen zu lernen. Für Berliner bietet sich die Möglichkeit, sich sehr konkret mit NS-Geschichte am Beispiel der eigenen Stadt zu beschäftigen.

Aber auch wenn nicht die Gelegenheit besteht, die Audioführung vor Ort zu verwenden, können einzelne Tracks beispielsweise im Schulunterricht eingesetzt werden. Vor allem die ungewöhnlich geschnittenen und präsentierten Zeitzeugenberichte können gut zur Behandlung von Themen wie Alltagsgeschichte während des NS und Fragen nach der eigenen Positionierung zwischen Kollaboration, Wegschauen und Widerstand thematisieren. Der lokale Kontext ist sicherlich ein großartiger Zugewinn, die Dateien sind jedoch auch ohne diesen universal einsetzbar.

Zurück zum Inhaltsverzeichnis

Empfehlung Web

## 12. „Memory Loops“ - ein Erinnerungsprojekt

Das Projekt Memory Loops versteht sich als ein „virtuelles Denkmal für die Opfer des Nationalsozialismus“ in München und erweitert damit den Denkmalbegriff auf eine interessante Art und Weise. Geschichten von und über Opfer des Nationalsozialismus sind nicht mehr nur im realen Stadtraum „erlaufbar“, sondern auch über eine virtuelle Karte abrufbar.

Das als „Audiokunstwerk“ bezeichnete Projekt der Künstlerin Michaela Melián besteht aus 300 deutschsprachigen und 175 englischsprachigen Erinnerungszeugnissen. Die Tondokumente sind Collagen aus Stimmen und Musik und thematisch passenden Orten in der Stadt München zugeordnet. Dabei kommen die Zeitzeugen nie selbst zu Wort. Aktuelle und historische Originaltöne wurden von Schauspielern und Schauspielerinnen sowie Kindern neu eingesprochen und mit Musik unterlegt. Die Loops sind so konzipiert, dass zunächst nicht ersichtlich ist, wovon der Track handelt – man muss sich Zeit nehmen um den Kontext der Berichte zu verstehen.

Die Tonspuren sind auf der [Webseite Memory Loops](#) zugänglich gemacht. Sie sind in Form von hellblauen Ringen über eine virtuelle Karte der Stadt gelegt. Über die Karte lässt sich einfach und intuitiv zu einzelnen Orten navigieren, zu denen Tonspuren vorhanden sind. Alle Tonspuren können im MP3-Format heruntergeladen und gespeichert werden. Sie können somit auf einer individuell zusammen gestellten Tour durch München über einen MP3-Player oder Handy abgespielt werden.

Fünf der 300 Tonspuren sind einstündige Erinnerungsschleifen, die jeweils einen thematischen Schwerpunkt durch die Stadt verfolgen. Auch in englischer Sprache liegt ein einstündiger Loop vor. Sie sind über den Menüpunkt „Hörspiel“ abrufbar. Die Erinnerungsschleifen sind außerdem auf der [Website von Bayern 2](#) als Hörspiele hinterlegt.

Die Tondokumente sind zudem in München an einigen Orten erhältlich: im Münchner Stadtmuseum, im Jüdischen Museum München, im Museum Villa Stuck, im Museumsshop des Lenbachhauses im Ruffinihaus, beim Infopoint des NS-Dokumentationszentrum sowie im Haus der Kunst liegen MP3-Abspielgeräte mit den Tondokumenten zur Ausleihe bereit. Außerdem finden sich im öffentlichen Stadtraum Schilder mit Telefonnummern. Wählt man die angegebene Telefonnummer, kann man sich die Tonspur anhören, die zum jeweiligen Standort gehört.

Für iPhone-Besitzer gibt es eine weitere Möglichkeit, an die Tonspuren zu gelangen: Ein iPhone-App enthält nicht nur die Loops, sondern auch einen Stadtplan mit den einzelnen Stationen, die zudem via GPS-Referenzierung direkt ansteuerbar sind.

Mit Memory Loops gewann Michaela Melián 2008 den Kunstwettbewerb der Stadt München „Opfer des Nationalsozialismus – Neue Formen des Erinnerns und Gedenkens“. Auf unserem Portal finden Sie einen [Hinweis auf einen Beitrag auf Deutschlandradio Kultur](#), in dem Melián sich zu ihrer Form des Erinnerns äußert.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Empfehlung Web

## 13. Dossier: Konstruktion der Erinnerung

Den Einstieg in das [Dossier „Konstruktion der Erinnerung“](#) des Goethe-Instituts bietet eine interessante Idee: Prominente Personen aus unterschiedlichen Ländern, die sich professionell mit dem Thema „Erinnerung“ beschäftigen, beschreiben einen Ort der Erinnerung, der sie persönlich bewegt oder beeindruckt hat. Die kleinen Texte des Litauers Prof. Dr. Alvydas Nikzentaitis, Dr. Wolfgang Thierse oder des Japaners Takeo Sato verschaffen dem Leser einen Überblick in das mögliche Spektrum von Erinnerungsorten. Dieses reicht vom serbischen Konzentrationslager Semlin/Sajmiste, an dessen Stelle sich nicht einmal ein Denkmal befindet, bis hin zum Denkmal für die ermordeten Juden Europas in Berlin.

Das umfangreiche Dossier bietet einen umfassenden Einstieg in das Thema. Die Texte sind sortiert in die Themenbereiche Kulturelles Gedächtnis, Europäische Erinnerung, Vergangenheitspolitik, Lernen aus der Geschichte, Zeitzeugen erinnern sich sowie Erinnerungsforschung. Sie reichen von der Vorstellung kleiner Projekte oder Ausstellungen bis zu theoretischen Grundagentexten namhafter Wissenschaftler.

Grundlegende Einführungstexte stammen von prominenten Wissenschaftlern wie Aleida Assmann, Volkhard Knigge, Hans Mommsen, Annette Eberle oder Karl Schlögel. Sie führen in grundlegende Begrifflichkeiten und Konzepte ein, fragen nach der Möglichkeit oder Unmöglichkeit einer europäischen Erinnerung und betrachten den spezifischen deutschen Umgang mit der Vergangenheit. Der Menüpunkt „Erinnerungsforschung“ versammelt Beschreibungen von Personen, die sich in Deutschland mit dem Themenkomplex Erinnerung beschäftigen und stellt ihre Forschungsschwerpunkte vor.

Die theoretischen Texte bieten die Möglichkeit sich mosaikhaft mit verschiedenen Aspekten der Erinnerung und ihrer Erforschung zu beschäftigen. Sie sind leicht

verständlich geschrieben und fassen wichtige gesellschaftliche Diskurse und Forschungsthemen zusammen. Somit können sie sowohl Pädagogen und Pädagoginnen zur Vorbereitung dienen als auch in höheren Jahrgangsstufen beispielsweise als Diskussionsgrundlage eingesetzt werden.

Aber auch für Praktiker/innen bietet das Dossier weitere Verwendungsmöglichkeiten. Der Menüpunkt „Lernen aus der Geschichte“ zeigt verschiedene Möglichkeiten der pädagogischen Auseinandersetzung mit Geschichte auf: Ob Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten, eine Reflexion über historische Ausstellungen oder einzelne Projekte. Hier können Pädagogen und Pädagoginnen über Möglichkeiten und Ausgestaltung ihrer eigenen Arbeit reflektieren und Anregungen erhalten. Die Rubrik „Zeitzeugen erinnern sich“ versammelt sowohl einige Zeitzeugenberichte als auch Artikel über Sammlungen von Zeitzeugenberichten.

Das Dossier bietet einen guten Überblick über verschiedene Aspekte von Erinnerung, Erinnerungskultur und Erinnerungspolitik. Artikel, Projektberichte und ähnliches bieten Anregungen und vermitteln Wissen. Das Material kann jedoch keinen Anspruch auf Systematik oder Vollständigkeit erheben; es bleibt ein mosaikartiger Überblick über ein spannendes Thema, dessen Qualität jedoch nicht zu beanstanden ist.

Auch die Bundeszentrale für politische Bildung bietet ein Dossier zum Thema mit dem Titel [„Geschichte und Erinnerung“](#). Sie finden hierzu bereits einen [Beitrag auf unserem Portal](#).

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Empfehlung Fachdidaktik

## 14. Modellprojekt „kunst – raum – erinnerung“

Die vorliegende Broschüre ist das Ergebnis des deutsch-polnischen Modellprojekts „kunst – raum – erinnerung“ an den KZ-Gedenkstätten Sachsenhausen und Auschwitz/Oświęcim. Ziel war es, eine produktive Verbindung herzustellen zwischen der historisch-politischen Bildung und der Kulturpädagogik. Die Erfahrungen aus drei Jahren praktischer Zusammenarbeit seien sehr positiv, so Frauke Havekost und Bernd Mones vom Bildungsverbund für die IJBS Sachsenhausen e.V. Die vielfältigen Möglichkeiten der Kulturpädagogik, Menschen jeden Alters anzusprechen, eröffne Raum für neue Ideen in der Gedenkstättenarbeit. Eine Gedenkstättenpädagogik, die zum Funktionieren der Zivilgesellschaft beitragen will, stehe, so Havekost und Mones, heute vor zwei großen Herausforderungen: Dem fehlenden Austausch mit Zeitzeug/innen und der heterogenen Zusammensetzung der Gesellschaft mit unterschiedlichen biografischen Zugängen zur NS-Geschichte.

Wie kann die Kulturpädagogik zum Erreichen dieser Ziele beitragen? Zwischen 2007 und 2010 entwickelten Pädago/innen gemeinsam mit Künstler/innen aus Deutschland und Polen 17 Kunstworkshops und -projekte. Jugendliche aus Brandenburg und Südpolen sollten sich mittels Fotografie, Comic, Bildhauerei, Literatur oder Video mit der Geschichte der Gedenkstätten Oświęcim und Sachsenhausen auseinandersetzen. Dass es sich hierbei um vielfältige und zum Teil auch gegensätzliche Zugänge zum historischen Thema handelt, spiegelt sich auch in den vorliegenden Texten wider. Mirko Wetzel, einer der

Verfasser der Broschüre, sieht hierin jedoch einen großen Vorteil, schließlich sei die pädagogische Arbeit zum NS von Ambivalenzen und Heterogenität geprägt. Wenn es gelingt, diese Differenzen konstruktiv und produktiv umzusetzen, sei es durchaus möglich, Jugendliche zur Auseinandersetzung mit der Geschichte anzuregen.

Im ersten Kapitel der durchgängig zweisprachigen Publikation werden mosaikartig Ideen, Thesen und Diskussionsprotokolle aus der Anfangsphase des Projekts vorgestellt. Hier wird deutlich, dass „kunst -raum -erinnerung“ wenig an praktische Vorläufer anknüpfen konnte und deshalb tatsächlich alle Beteiligten Pionierarbeit im Dreieck zwischen Kunst, Bildung und Gedenkstätten leisten mussten. Im Zentrum des zweiten Kapitels stehen die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams und Fragen nach dem Verhältnis von kreativer außerschulischer Bildungsarbeit und stärker institutionalisiertem Lernen in der Schule. Hier geben die Autor/innen Anregungen, wie die komplexe Zusammenarbeit mit heterogenen Teams funktionieren kann und was dabei beachtet werden sollte. Unter der Überschrift „Die NS-Geschichte und ich“ finden sich Ideen, wie Jugendliche zu einer „prozessorientierten, reflexionsbetonten, diskussionsfreudigen und persönlichen Auseinandersetzung“ mit der Geschichte des Nationalsozialismus angeregt werden können.

Weitere Kapitel widmen sich der Frage des spezifischen Ortes, d.h. der KZ-Gedenkstätten und zeigen kreative Eingreif- und Aneignungsmöglichkeiten dieser komplexen Räume auf. Nicht zu vergessen handelte es sich um ein deutsch-polnisches Projekt, weshalb auch der zweisprachige Kontext gesonderte Erwähnung findet. Den Abschluss dieser äußerst lesenswerten und anregenden Broschüre bilden neun Thesen zu „Chancen und Bedingungen künstlerisch-pädagogischer Zugänge in der Gedenkstättenarbeit“. Sie wollen Mut machen, den schwierigen Weg zu gehen, Jugendliche ernst zu nehmen und sie auf kreative Weise zur Auseinandersetzung mit der Geschichte anzuregen. Ein inspirierendes Plädoyer für eine reflektierte Bildungsarbeit zum NS.

Die Broschüre kann in Form eines pdf-Dokuments kostenlos von der [Webseite des Bildungsverbundes](#) heruntergeladen werden.

Bildungsverbund für die Internationale Jugendbegegnungsstätte Sachsenhausen e.V. (Hg.): Kunst – Raum – Erinnerung. Künstlerische und kulturpädagogische Strategien in KZ-Gedenkstätten, Potsdam 2010, 186 Seiten.

Zurück zum Inhaltsverzeichnis

Empfehlung Fachbuch

## 15. Gefühlte Opfer. Illusionen der Vergangenheitsbewältigung

Von Markus Nesselrodt

Die Historikerin Ulrike Jureit und der Soziologe und Psychoanalytiker Christian Schneider haben ein wichtiges Buch zur Debatte um die deutsche Erinnerungskultur vorgelegt. Jureit und Schneider wollen in ihrem Buch die deutsche Erinnerungskultur der vergangenen fünf Jahrzehnte einer grundsätzlichen Reflexion unterziehen. Sie stellen wesentliche Erinnerungsmuster und -praktiken vor und hinterfragen deren theoretische und moralische Grundlagen. Den Autor/innen geht es dabei um das große Ganze, um eine Gesamtkonfiguration, die sie als „opferidentifizierte Erinnerungskultur“ bezeichnen.

In der Einleitung stellen Jureit und Schneider die These auf, die deutsche Vergangenheitsbeschäftigung stehe unter dem Zeichen einer Wiederholungsphobie, das heißt der Angst vor der Wiederkehr der Vergangenheit. Aus historischer (1. Buchhälfte) und sozialpsychologischer Perspektive (2. Buchhälfte) nähern sich die Autor/innen diesem Phänomen. Jureit und Schneider erklären sich die Entwicklung der deutschen Erinnerungskultur als eine Folge des gesellschaftlichen Wandels der 1960er und 1970er Jahre. Die heute 60jährigen diktierten den Umgang mit der Erinnerung, für die sie vor 40 Jahren gegen ihre Eltern gekämpft hatten. Es handelt sich also um eine Generationsfrage: Die Kinder der Täter, die sogenannte zweite Generation, wollten sich frei fühlen, frei von Schuld an den Verbrechen ihrer Väter und Mütter. Für diese subjektive Befreiung von den Lasten der Eltern wählte die zweite Generation den Weg der Konfrontation, der Aufarbeitung und des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus. Diese Einstellung habe, so die Autor/innen, entscheidende Auswirkungen auf die bis heute dominierende Erinnerung an den NS und den Holocaust gehabt.

### „Erinnerung heißt Erlösung“

Im ersten Teil des Buches sucht die Historikerin Ulrike Jureit nach den Grundlagen des Paradigmas der Opferidentifikation. Der Schlüssel zum Verständnis sei dabei die Figur des „gefühlten Opfers“, welche im deutschen Gedenken eine herausragende Rolle einnehme und mittlerweile erinnerungspolitische Norm sei.

Wesentlichen Einfluss schreibt die Autorin der Rede des damaligen Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker anlässlich des 40. Jahrestages des Kriegsendes zu. Seine Worte brachten geradezu paradigmatisch das Verständnis der zweiten Generation zum Ausdruck: „Das Vergessenwollen verlängert das Exil, und das Geheimnis der Erlösung heißt Erinnerung“. Interessanterweise bezog sich Weizsäcker hier auf eine Weisheit, die wahrscheinlich auf den jüdischen Geistlichen Baal Schem-Tov zurückgeht. In seiner Rede stellte der Bundespräsident einen Ausweg aus dem scheinbar endlosen Erinnern an den NS und den Holocaust in Aussicht. Versöhnung sei dann möglich, wenn man sich nur genug erinnere. Doch dieser versprochene Ausweg aus der Vergangenheit hat verhängnisvolle Folgen, denn das Erinnerungsgebot des Judentums wird als Vorschrift missverstanden und mit einem christlichen Erlösungsversprechen verbunden: „Wer nur aufrichtig und intensiv genug an die deutschen Massenverbrechen erinnert, der darf auf Versöhnung, ja auf Erlösung hoffen.“ (11) Hier wird also ein religiöses Heilsversprechen in ein säkulares System der Vergangenheitsbearbeitung übertragen. Dabei wird zumeist verdrängt, dass dieses Versprechen nie eingelöst werden kann. Dazu kommt, dass viele

Menschen die intensive Beschäftigung und Erinnerung an die Vergangenheit als einen Stillstand wahrnehmen, der nicht vergehen kann.

Am Beispiel des Berliner Denkmals für die ermordeten Juden Europas weist Jureit nach, wie stark das Bauwerk ein ästhetischer Ausdruck der Identifikation mit den Opfern ist. Sein Architekt, Peter Eisenmann, brachte die Kernidee des Denkmals folgendermaßen auf den Punkt: „Wenn in 50 Jahren ein japanischer Tourist kommt, der nichts vom Holocaust weiß, fühlt er etwas, sobald er das Monument betritt: Vielleicht spürt er, wie es ist, in die Gaskammer zu gehen“. (Zitat auf S. 29) Der Besucher soll also eine sinnliche Erfahrung machen, er soll nachempfinden, wie es den Opfern ging. Für Jureit ist das Denkmal der in Stein gegossene Ausdruck für das Verharmlosungs- und Verleugnungspotential des opferidentifizierten Erinnerungskonzeptes. Das Problem sei hierbei, dass ein auf Versöhnung und Identifikation ausgerichtetes Gedenken sich den widersprüchlichen und emotional ambivalenten Anteilen des Erinnerns kaum stellt. Im Gegenteil: Im Land der Täter identifizieren sich am Ende alle mit den Opfern. In der Folge werden die Täter aus der Erinnerung ausgeblendet, sie sind nicht mehr Teil der Erinnerungsgemeinschaft. Diese einseitige Sicht auf die Vergangenheit bringt auch jede Debatte um Flucht und Vertreibung, Bombenopfer und Kriegswaisen zwangsläufig in den Verdacht, mit dem opferidentifizierten Erinnerungsgebot in Konkurrenz zu stehen. Bei aller gerechtfertigten Kritik an der politischen Vereinnahmung dieser Debatten gelte doch, so Jureit, dass normiertes Erinnern unseren Blick auf die komplexe Geschichte verenge. Die Mahnungen an ein drohendes Vergessen hätten heute nicht mehr die gleiche Berechtigung wie noch in den Debatten um eine Kollektivamnese der 1950er und 1960er Jahre. Stattdessen dominiere eine Erinnerungskultur, die die Opfer umarmt und zugleich die Täter anonymisiert.

### **„Weltmeister der Vergangenheitsbewältigung“**

Im zweiten Teil des Buches widmet sich der Soziologe und Forschungsanalytiker Christian Schneider dem Wandel in der deutschen Beschäftigung mit der NS-Vergangenheit. Dabei spielen seiner Meinung nach drei Bücher der späten 1960er Jahre eine entscheidende Rolle: Theodor W. Adornos Negative Dialektik, Jürgen Habermas' Erkenntnis und Interesse sowie Alexander und Margarete Mitscherlichs Unfähigkeit zu trauern. Diese Werke bildeten die theoretische Basis für den Kampf der zweiten Generation gegen die etablierte Gesellschaft. Von besonderer Bedeutung waren erstens die von Adorno eingeführte Figur des Entronnenen, der der Vernichtung entgangen war und stellvertretend für die Opfer spricht; zweitens Habermas' Versprechen, die eigene Geschichte lückenlos einholen zu können und schließlich der Begriff der Trauerarbeit, wie ihn die Mitscherlichs vorgeschlagen haben. Allen drei Büchern war gemeinsam, dass sie von der jungen Studentengeneration argumentativ im Kampf gegen die ausgebliebene Vergangenheitsbearbeitung der Eltern eingesetzt wurden. Die teils vereinfachenden oder grob verallgemeinernden Schlüsse eigneten sich insbesondere dazu, die eigene Geschichte nicht nur zu verstehen, sondern sich auch moralisch von ihr befreien zu können.

Scheinbar mit Erfolg: Die deutsche Aufarbeitung der eigenen NS-Vergangenheit gilt weltweit als ein vorbildliches Beispiel. Für die intensive historische Rekonstruktion, das Schuldeingeständnis und die nachträgliche Übernahme von Verantwortung für die Massenverbrechen des NS hat sich die BRD in den letzten 40 Jahren eingesetzt. Neben der (unvollständigen) Strafverfolgung der Täter und der Entschädigung der Opfer umfasste die Vergangenheitsbewältigung nach deutschem Modell auch erinnerungspolitische

Maßnahmen und geschichtswissenschaftliche Aufarbeitung. Diese Bereiche konnten sich auch deshalb so breit entwickeln, weil sie nicht nur staatlich, sondern auch zivilgesellschaftlich initiiert wurden. Dabei fällt auf, dass sich nur bestimmte Deutungen der Vergangenheit durchsetzen konnten und die prägende Orientierung an der Kategorie der Schuld mittlerweile „ein kathartisches Erinnerungsgebot“ hervorgebracht hat. Das ritualisierte Gedenken zu wichtigen Jahrestagen mit seiner zur Schau gestellten Moral und seinem inszenierten Pathos habe, so Schneider, selbst bei denen zu Erschöpfung, Langeweile und Unbehagen geführt, die die Erinnerung an die Verbrechen des NS bewahren möchten. So fragt der Autor, warum viele Menschen in Deutschland heute das Gefühl haben, in einer erinnerungspolitischen Sackgasse gelandet zu sein? Die Gretchenfrage der deutschen Erinnerungskultur müsse deshalb zu Beginn des 21. Jahrhunderts anders gestellt werden als noch vor 40 oder 50 Jahren: Wie kann die Shoah angesichts einer „Globalisierung des Holocaust“ 65 Jahre nach Kriegsende erinnert, transformiert und historisiert werden? Über diese Frage sollte schon deshalb ernsthaft nachgedacht werden, weil der Holocaust mit oder ohne deutsches Zutun zunehmend zu einer Art negativem Gründungsmythos Europas und der Welt wird.

Ulrike Jureit und Christian Schneider haben kein leicht verdauliches Buch geschrieben. Ihre Argumentation will aufrütteln und zur kritischen Reflexion eingeübter Erinnerungs- und Gedenkformen anregen. Dabei geht es weniger um einen Tabubruch, als vielmehr um ein Plädoyer für eine mutige, differenzierte Erinnerungskultur. Das Buch ist deshalb allen zu empfehlen, die die Frage „Was geht uns das heute eigentlich noch an?“ der mittlerweile vierten Generation und die interkulturelle Realität an vielen Schulen Deutschlands ernst nehmen.

### **Interview mit Autorin Ulrike Jureit**

Auf den [Seiten von Deutschlandradio Kultur](#) können Sie sich ein Gespräch mit der Autorin zum Buch „Gefühlte Opfer“ anhören.

Ulrike Jureit; Christian Schneider: Gefühlte Opfer. Illusionen der Vergangenheitsbewältigung, Stuttgart 2010, € 21,95.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Empfehlung Zeitschrift

## **16. Texte zur Zukunft der Erinnerung in Deutschland**

Von Markus Nesselrodt

Die vorliegende Ausgabe von „Aus Politik und Zeitgeschichte“ (APuZ, 25-26/2010) beschäftigt sich mit der Frage nach der „Zukunft der Erinnerung“. In sieben Aufsätzen widmen sich Wissenschaftler/innen und Praktiker zahlreichen Aspekten der deutschen Erinnerungs- und Gedenkkultur.

In seinem Vorwort bringt Hans-Georg Golz die zentralen Fragen der Ausgabe auf den Punkt: Wie kann an die nationalsozialistische Gewaltherrschaft in Zukunft erinnert werden und welchem Zweck in der Gegenwart soll historisches Lernen an die Verbrechen des 20.

Jahrhunderts dienen? Golz plädiert für eine Neubestimmung der erinnerungskulturellen Praxis, die sich an die demokratische Zivilgesellschaft richtet und deren Fähigkeit schult, sensibel auf demokratiegefährdende Entwicklungen in der Gegenwart zu reagieren.

Der Hamburger Literaturwissenschaftler Jan Philipp Reemtsma fragt in seinem Aufsatz nach dem Zweck von Gedenkstätten. Seit den 1980er Jahren sind Gedenkstätten ein anerkannter Sektor der deutschen Kulturpolitik. Heute laute die Frage deshalb nicht mehr, ob wir Gedenkstätten benötigen, sondern wie deren Arbeit immer wieder aufs Neue gestaltet werden müsse. Für Reemtsma steht hierbei das Verhältnis von Erinnern und Vergessen im Vordergrund. In Gedenkstätten, als Orten der Dokumentation wie des Gedenkens, müsse ein „Bewusstsein von der Fragilität unserer Zivilisation“ gefördert werden, so der Autor.

Auch Volkhard Knigge, Direktor der Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora, stellt sich die Frage nach einer zeitgemäßen Erinnerungspolitik. Er kritisiert die politische Vereinnahmung der Erinnerung, die ritualisierten Gedenkformen und die mangelnde Ermutigung zu einer kritischen Auseinandersetzung mit der deutschen Geschichte. Zudem weist Knigge darauf hin, dass es eine große Diskrepanz gebe zwischen der modernen Gedenkstättenarbeit und der offiziellen Erinnerungskultur. Gedenken an die Opfer des Nationalsozialismus erfordere Wissen, damit es nicht zu einer vordergründigen Betroffenheit oder politischen Manipulation komme. Um dem vorzubeugen plädiert Knigge für „Erinnerung, verstanden als Metapher für die kritische, handlungsorientierte Auseinandersetzung mit den negativen Horizonten der eigenen Geschichte“.

Dem Phänomen des „Virtuellen Erinnerns“ widmet sich Dörte Hein, Referentin für Forschung und Medienkompetenz, in ihrem Beitrag. Die NS-Vergangenheit sei sowohl hinsichtlich der Polarisierung, der Debatten (bspw. Goldhagen, Walser, Wehrmachtsausstellung, Holocaust Denkmal usw.) als auch der erforderlichen Sensibilität mit keinem anderen Thema der deutschen Erinnerungskultur vergleichbar, so die Autorin. Nicht erst mit dem Ende der unmittelbaren Zeitzugenschaft wird deutlich, welche wichtige Rolle die kulturelle und mediale Vermittlung der NS-Geschichte spielt. Das Internet als Ort der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit hat sich besonders für die junge Generation längst etabliert. Daher steht die historisch-politische Bildung im Netz vor der Herausforderung, die Vermittlung von Geschichte an das Mediennutzungsverhalten der Nutzer/innen anzupassen.

In weiteren Artikeln wird die Gegenwarts- und Zukunftsorientierung der Erinnerung betont (Harald Welzer), Ergebnisse empirischer Untersuchungen zum historischen Lernen in heterogen zusammengesetzten Schulklassen vorgestellt (Carlos Kölbl), der Frage nach einem ausgewogenen Erinnern an die DDR nachgegangen (Thomas Großbölting) und abschließend für mehr Lernen mit Biografien geworben (Tobias Winstel).

Es gelingt der vorliegenden APuZ-Ausgabe gleichzeitig einen reflektierten Überblick über die hochgradig ausdifferenzierte Erinnerungslandschaft in Deutschland zu geben und Perspektiven für die Zukunft aufzuzeigen. Besonders letzteres könnte Lehrkräften und Aktiven in der Bildungsarbeit wertvolle Inspirationen liefern.

Sie finden das Heft „Zukunft der Erinnerung“ auf den [Seiten der Bundeszentrale für politische Bildung](#) zum kostenlosen Download.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Neu eingetroffen

## 17. Topf & Söhne - Die Ofenbauer von Auschwitz

Von Ingolf Seidel

Mit „Industrie und Holocaust“ hat die Autorin Annegret Schüle eine Historiographie der Firma Topf & Söhne vorgelegt, die 1878 von Johannes Andreas Topf als feuerungstechnisches Baugeschäft gegründet wurde und die schließlich als Baufirma der Verbrennungsöfen im Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau eine traurige Bekanntheit erlangte.

Der Bau von Krematoriumsöfen gehörte ursprünglich nicht zum Hauptgeschäft der Firma. Dieses lag auf dem Bau von Industriefeuerungsanlagen, Mälzereien und Brauereimaschinen sowie auf der Herstellung von Schornsteinen, Siloanlagen, gasdichten Fenstern und Türen. Im Ersten Weltkrieg wurde „die Produktion um Granaten, Geschützprotzen und andere Kriegsfahrzeuge erweitert“ (S.38). Schon vor Beginn des Krieges war Topf & Söhne mit 517 Mitarbeitern mehr als ein mittelständisches Unternehmen (S. 33). In Folge des Versailler Vertrages war die deutsche Industrie genötigt ihre Feuerungen von Stein- auf Braunkohle umzustellen. „Topf & Söhne reagierten darauf mit der Entwicklung von Braunkohlefeuerungen, die nicht nur in ihrer Dimension innovativ waren, sondern auch weil sie halb- oder vollmechanisch arbeiteten.“ (S.39)

Seit 1935 führten Ernst Wolfgang und Ludwig Topf als dritte Unternehmergegeneration die zwischen 1929 und 1933 krisengeschüttelte Firma. Der Übernahme als Erben ging ein firmeninterner Machtkampf voraus, der unter anderem deshalb zugunsten der beiden Brüder entschieden wurde, weil sie in die NSDAP eintraten. „Topf & Söhne war nicht nur ab 1940 direkt an der Rüstungsproduktion beteiligt, auch seinen Wiederaufstieg nach 1933 verdankt das Unternehmen indirekt der Kriegsvorbereitung.“ (S.78) Durch den Bau von Großspeichern für Getreide mit „Begasungsanlagen zur Vernichtung von Getreideschädlingen“ (S.78), welche die Ernährung von Soldaten und Zivilbevölkerung im anvisierten Krieg ermöglichen sollten, sicherte man sich Staatsaufträge.

Mit dem Überfall auf Polen am 1. September 1939 radikalisierte sich die Gewalt im NS-Staat sowohl nach außen als auch nach innen. Im so genannten Polen-Sonderlager in Buchenwald, das Ende September 1939 errichtet wurde, führte die SS ein erstes, „absichtlich herbeigeführte[s] Massensterben von Juden und Polen“ (S. 108) herbei. Die Anzahl der zu verbrennenden Toten stieg sprunghaft an. Ein Umstand, auf den sich die SS sichtlich vorbereitet hatte und weshalb sie bereits vor Kriegsbeginn mit der Firma Topf & Söhne in Kontakt gestanden haben muss. Bereits „am 17. Mai 1939 [wurde] eine Zeichnung für einen ‚fahrbaren, ölbeheizten Topf-Einschäscherungs-ofen‘ mit einer Muffel [Verbrennungskammer, IS]“ (S. 108) durch den Oberingenieur Kurt Prüfer fertiggestellt. „Vom November 1939 bis Februar 1941 hatte Kurt Prüfer mobile und stationäre Zweimuffel-Öfen an Dachau, Buchenwald, Gusen und ins Stammlager Auschwitz geliefert.“ (S. 129).

Mit der konfliktbedingten Kündigung von Seiten Prüfers im Jahr 1941 hätte sich für die Firma auch die Möglichkeit ergeben, aus den Geschäften mit der SS auszusteigen. Mit Kurt Prüfer verließ nämlich nicht nur der einzige Spezialist für den Ofenbau das Haus, er hatte auch gleichzeitig alle Kontakte mit den Bauleitungen der Konzentrationslager aufrechterhalten. Doch Liquiditätsprobleme veranlassten die Firmenleitung, Prüfer die

notwendige Erlaubnis zum Arbeitsplatzwechsel nicht zu erteilen. Stattdessen erhielt der Ingenieur eine Gehaltsaufbesserung und die Brüder Topf hielten somit „auch an der Zusammenarbeit mit der SS fest“ (S.133).

Mit der zunehmenden Radikalisierung der Judenvernichtung wuchs auch der Druck die Leichen zu beseitigen. Vor allem im Stammlager Auschwitz reichten die Kapazitäten des Krematoriums nicht mehr aus, so dass rund 50.000 Leichen in Gruben verscharrt wurden. Es waren die Erfolge Kurt Prüfers bei der „Akquisition von Aufträgen in Auschwitz“, die firmenintern als Signal für die weitere Erschließung eines neuen Marktes verstanden wurden: „eines neuen und zukunftssträchtigen Marktes, auf dem man Massenbeseitigungsanlagen für Menschenleichen verkaufen konnte (...)“ (S. 168). In der Folge entwickelte der Firmeningenieur Fritz Sander, der kein Mitglied der NSDAP war, „eine industrielle Technologie für KZ-Krematoriumsöfen“ (S. 169).

Der Zweck der Öfen, als auch der Entlüftungsanlagen für Gaskammern, welche die Firma lieferte, war sowohl der Firmenleitung, als auch den beteiligten Ingenieuren und Monteuren bekannt. Immerhin geschah der die Montage der Anlagen in Anwesenheit von Monteuren der Firma Topf & Söhne, die zwischen 1942 und 1943 monatelang in Auschwitz-Birkenau arbeiteten (S. 196f). Außerdem waren Firmenmitarbeiter für Tests direkt bei der Ermordung und Verbrennung von Häftlingen anwesend (S. 209f). Für die involvierten Männer stellte sich die möglichst große Zahl an Leichen, die zu beseitigen waren vor allem als technische Herausforderung dar. Sie waren in der Regel keine fanatischen Antisemiten. Der in Auschwitz anwesende Monteur Heinrich Messing war ein Mitglied der KPD und wurde 1933 ebenso verfolgt wie einzelne andere kommunistische Firmenmitarbeiter. Die Autorin charakterisiert schlicht die „Motivationsstruktur von Prüfer, Sander und ihren Kollegen“ (S. 171) als unideologisch und schäbig: Die Männer wollten mit „ihren Produkten optimale technische Lösungen (...) realisieren und damit konkurrierenden Firmen den Rang ablaufen.“ (S. 171)

Letztlich entspringt solches Denken und Fühlen bei aller Widerwärtigkeit der instrumentellen Vernunft unter kapitalistischen Produktionsbedingungen im deutschen Vernichtungskrieg, der seinen speziellen Hintergrund darin hatte, dass Antisemitismus und Rassismus im NS-Staat zur gesellschaftlichen Normalität geworden waren. Ähnlich wie die „ganz normalen Männer“ (Christopher Browning) des Polizeibataillons 101, die sich unter den Kriegsbedingungen an Erschießungen und Massenmord allmählich gewöhnten, erscheinen auch die Ingenieure und Monteure von Topf & Söhne weder als herausragend gestörte oder grausame Männer. Sie taten in ihrem Selbstverständnis nur ihre Arbeit und hielten es für ihre „Pflicht, in Deutschland lebend die Gesetze [ihres, IS] Landes zu achten und zu befolgen“ (S. 211). So jedenfalls äußerte sich Karl Schultze in seinem Verhör vom 1948. Dabei wurde weder auf die Firma Topf & Söhne, noch auf deren Mitarbeiter ein unmittelbarer Zwang ausgeübt, der die Einzelnen im Falle der Verweigerung ihrer Tätigkeit in Lebensgefahr gebracht hätte. Es ist genau die bürgerliche Kälte, von der Theodor Adorno als notwendiger Vorbedingung von Auschwitz sprach, die in diesen Männern ihre Gestalt annahm.

Nach 1945 blieben alle Monteure von Topf & Söhne, die in den Lagern arbeiteten, unbehelligt. Ludwig Topf vergiftete sich am 31. Mai 1945 selbst mit Zyankali um einer möglichen Verhaftung zu entgehen (S. 248). Sein Bruder Ernst Wolfgang Topf setzte sich in die westlichen Besatzungszonen ab. Aufgrund der mangelnden Zusammenarbeit der Besatzungsmächte und durch Vertuschungsmaßnahmen der ehemaligen Komplizen in Erfurt – unterstützt von der örtlichen SED und der Kriminalpolizei - verlief das

Entnazifizierungsverfahren gegen Topf im Sande und er blieb unbehelligt. Drei Ingenieure Sander, Prüfer und Schultze wurden von den Sowjetbehörden abgeurteilt und erhielten 25 Jahre Arbeitsbesserungslager. In der DDR wurde der Betrieb als volkseigener Betrieb weiter geführt.

Erst nach jahrelangem zivilgesellschaftlichem Engagement und einer befürwortenden Stellungnahme des Buchenwalder Stiftungsdirektors Volkhard Knigge und einer historischen Expertise der Autorin Annegret Schüle ist es in diesem Jahr möglich, dass in Trägerschaft der Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora auf dem ehemaligen Firmengelände von Topf & Söhne ein Gedenkort eröffnet wird. Der Gedenkort erhält ein gedenkstättenpädagogisches Konzept. (Lesen Sie dazu auch den Beitrag von Rebekka Schubert in unserem Magazin). Somit kann das hier besprochene Buch nicht nur als wichtiges Werk zur weiteren Erforschung der Geschichte des Holocaust gelesen werden. An der Geschichte der Firma Topf & Söhne wird exemplarisch deutlich, wie viel Eigeninitiative und Engagement auch von ziviler Seite in den Prozess der Vernichtung der europäischen Juden und den Massenmord an unzähligen Anderen einfließen. Die Wege zur Täterschaft führten über viele, für sich kleine, Entscheidungen zum Mitmachen. Das Buch eignet sich somit sehr gut für Lehrkräfte zur eigenen Vorbereitung auf einen Besuch des Ortes.

Annegret Schüle: Industrie und Holocaust. Topf & Söhne – Die Ofenbauer von Auschwitz, Wallstein Verlag, Göttingen 2010, 464 Seiten, 29,90 €.

[Zurück zum Inhaltsverzeichnis](#)

Neu eingetroffen

## 18. Über Täterinnen und Täter sprechen

Von Ingolf Seidel

Eine Veröffentlichung, die sich mit Täterschaft im Nationalsozialismus beschäftigt ist an sich schon eine Besonderheit. Die Mehrzahl der pädagogischen Ansätze und didaktischen Konzepte in der außerschulischen historisch-politischen Bildung und der Gedenkstättenpädagogik ist bemüht, sich der Geschichte des Nationalsozialismus über dessen Opfer anzunähern. Sowohl aus erinnerungspolitischer Perspektive, als auch in pädagogischer Hinsicht gibt es gewichtige Gründe dafür, die Perspektive der Opfer in die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus zentral einzubeziehen.

Dabei besteht allerdings die Gefahr eine Auseinandersetzung mit den Ursachen des Holocaust und der anderen NS-Massenverbrechen aus dem Blick zu verlieren, wenn die Beschäftigung sowohl mit den strukturellen Bedingungen, wie auch mit den Täterinnen und Tätern ausgeklammert wird. An dieser Problematik setzen Jana Jelitzki und Mirko Wetzel mit ihrer vorliegenden Publikation an. Ausdrücklich begreifen sie die Auseinandersetzung mit NS-Täterschaft als „Erweiterung der Perspektive“ (S.14) und nicht als konkurrierendes didaktisches Modell zur Einbeziehung der Opferperspektive oder zur Auseinandersetzung mit den Herrschaftsstrukturen oder der Ideologie des NS-Staates.

Jelitzki und Wetzel greifen die Darstellung von Täterschaft in Ausstellungen der KZ-Gedenkstätten Ravensbrück und Neuengamme auf und fragen nach der diesbezüglichen gedenkstättenpädagogischen Praxis in den beiden Einrichtungen. Das Material dafür beruht im Kern auf Interviews mit den Ausstellungskuratorinnen Simone Erpel und Christl Wickert und mit den Pädagogen Matthias Heyl, Jens Michelsen und Wolf Kaiser, welche die beiden Autor/innen für ihre Arbeit geführt haben. Wolf Kaiser, der in der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz arbeitet, hat in diesem Setting eher die Rolle eines „kommentierenden Experten“ (S. 176), da sich die Pädagogik an einem Ort, der an die Verwaltung des Massenmordes an den europäischen Juden erinnert von manchen Ansätzen innerhalb der KZ-Gedenkstätten unterscheidet.

Aus der Sicht von Jelitzki und Wetzel stellt der Verzicht auf Simplifizierungen und das Zulassen von Komplexität die größte Herausforderung für das historische Lernen dar, denn es gälte zu zeigen wie vielgestaltig, widersprüchlich und nicht linear Geschichte verlaufe (S. 245). Dieser hohe Anspruch ist sicherlich vor allem in der Annäherung an Täterschaft gegeben, wenn diese aufzeigen will, dass die Täterinnen und Täter, ebenso wie Zuschauer/innen und Gleichgültige „aus der Mitte der Gesellschaft kamen und sie in der Gesamtheit einen Durchschnitt der Bevölkerung darstellten.“ (S. 248). Dies führe „weiter zu der Frage, wie die gewöhnliche Weltanschauung dieser Zeit aussah und welche Vorurteilsstrukturen und Feindbilder gesellschaftlich hegemonial waren“, da sonst der Eindruck entstehen könne „die Akteure wären aus reinem Zufall zu Verbrechern und Verbrecherinnen geworden.“ (S. 248f). Für das historische Lernen – nicht nur innerhalb der Gedenkstättenpädagogik – gilt es also den Begriff von Normalität und seine gesellschaftliche Bedingtheit zu reflektieren und aufzuzeigen. In der heutigen Bewertung von Normalität im NS-Staat und der daraus folgenden Verfolgung kann ein Gegenwartsbezug für Jugendliche liegen, der für „diskriminierende Strukturen der heutigen Gesellschaft“ (S. 255) sensibilisiert, so Jelitzki und Wetzel, die ansonsten demokratiepädagogischen Übertragungen gegenüber zu recht skeptisch sind.

Ein methodischer Zugang, der vorgeschlagen wird liegt in der Verbindung von Auseinandersetzung mit Täterbiografien und der Strukturgeschichte, der die Möglichkeit bietet unter Jugendlichen „eine Diskussion über individuelle Tatbeteiligung und Motivationen anzuregen“ (S. 261).

Als Problematiken und Gefahren in der Auseinandersetzung mit NS-Täter/-innen werden im Buch vor allem die distanzlose Übernahme von Täterperspektiven im biografischen Arbeiten und die Faszination der Machtentfaltung genannt. Eine anzustrebende Haltung für die Auseinandersetzung läge zwischen „Distanzierung und Identifikation“, denn die Jugendlichen sollen „die familienbiografischen und gesellschaftlichen Verbindungen, die zwischen ihnen und den nationalsozialistischen Tätern und Täterinnen in den meisten Fällen bestehen, durchaus erkennen.“ (S.262). Um sich einem komplexen Täterbild (S. 234) anzunähern braucht es einen multiperspektivischen Ansatz, der auch die Sicht und Aussagen der Opfer integriert, denn „die Verfolger sprachen selten über ihre Taten“ (S. 265) und quellenkritisch auch die Aussagen ehemaliger Häftlinge untersucht. So kann die subjektive und ausschnitthafte Perspektive der Häftlinge aufgegriffen werden und auch die Handlungsspielräume von Täter/innen angesprochen werden. Dabei können und sollten auch Genderperspektiven untersucht und benannt werden.

Die konkrete Antwort auf die Frage nach einer methodischen Umsetzung kann die vorliegende Studie notgedrungen nur cursorisch beantworten. In Anlehnung an den Ansatz von Saul Friedländer, der eine „integrierte Geschichte des Holocaust“ (S. 273)

erzählen will, schlagen Jelitzki und Wetzel vor „Geschichte in Form von Geschichten“ (ebda.) zu erzählen und dazu die unterschiedlichen Perspektiven und Entstehungsgeschichten von Fotos der Ausstellungen zu nutzen, die NS-Täter/innen thematisieren.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es sich bei „Über Täterinnen und Täter sprechen“ um ein gut zugängliches Buch mit hoher Praxisrelevanz handelt. Die einführenden Kapitel bieten einen Überblick über die in den Fokus genommenen historischen Orte, zur Entwicklung der Forschung zu Täterschaft und zur Entstehung der KZ-Gedenkstätten und nachfolgend zu pädagogischen Konzepten. Der Band bietet nicht nur Gedenkstättenpädagog/innen Anregungen und Reflexionsmöglichkeiten in der eigenen Arbeit. Auch Lehrkräfte, die sich mit komplexen und zeitgemäßen Zugängen zum historischen Lernen über den Nationalsozialismus befassen, können einen Zugewinn aus der Lektüre erhoffen. Ein Manko der Studie wird von Jelitzki und Wetzel selber benannt: Der Fokus auf KZ-Gedenkstätten setzt „eine Art Schräglage in der Erinnerungskultur fort“, nämlich „die Nicht- oder Unterrepräsentation anderer Verbrechenkomplexe, wie beispielsweise der „Euthanasie“ oder dem Massenmord an sowjetischen Kriegsgefangenen.“ (S.15). Für eine Ausweitung der komplexen Sichtweise und für eine integrierte Geschichtserzählung im historischen Lernen wäre noch zu ergänzen, dass eine Thematisierung von Kollaboration und Mittäterschaft in von der deutschen Wehrmacht besetzten oder in scheinbar neutralen Ländern wie der Türkei als Ergänzung wünschenswert wäre.

Jana Jelitzki, Mirko Wetzel: Über Täter und Täterinnen sprechen. Nationalsozialistische Täterschaft in der pädagogischen Arbeit von KZ-Gedenkstätten, Berlin 2010, 296 Seiten, 19 €.

Zurück zum Inhaltsverzeichnis

## IMPRESSUM

Lernen aus der Geschichte e.V.  
c/o Institut für Gesellschaftswissenschaften und historisch-politische Bildung  
Technische Universität Berlin  
FR 3-7  
Franklinstr. 28/29  
10587 Berlin  
<http://www.lernen-aus-der-geschichte.de>

Projektkoordination: Birgit Marzinka  
Webredaktion: Ingolf Seidel, Markus Nesselrodt, Dorothee Ahlers

Das mehrsprachige Webportal wird seit 2004 gefördert durch die Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“, Berlin.