

# ER IN NER

## **IMPULSE**

### **Erinnerungs- arbeit**

**MATTHIAS HEYL**

**»Silence is no longer  
here because of us«.  
Vom Recht,  
Bescheid zu wissen**

**MARIA BITAKOU**

**Erinnerungsarbeit  
an griechischen  
Schulen – eine  
Annäherung**

**BATSHEVA DAGAN**

**Fragt heute! Gibt es  
eine Pädagogik der  
Shoah?**

**Eine Publikation  
des Deutsch-Griechischen  
Jugendwerks DGJW**

# Impulse Erinnerungsarbeit



DEUTSCH-GRIECHISCHES  
JUGENDWERK  
ΕΛΛΗΝΟΓΕΡΜΑΝΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ  
ΝΕΟΛΑΙΑΣ

- 5**     **Vorwort**
- 9**     **Matthias Heyl**  
**»Silence is no longer here because of us«.**  
**Vom Recht, Bescheid zu wissen**  
Zeitgemäße historisch-politische Bildung zu den  
nationalsozialistischen Massenverbrechen
- 33**    **Maria Bitakou**  
**Erinnerungsarbeit an griechischen Schulen –**  
**eine Annäherung**  
Erfahrungsbericht einer Lehrerin
- 45**    **Batsheva Dagan**  
**Fragt heute! Gibt es eine Pädagogik der Shoah?**

## Vorwort

Das Deutsch-Griechische Jugendwerk (DGJW) ist eine internationale Organisation, die von der Bundesrepublik Deutschland und der Hellenischen Republik gegründet wurde, um den deutsch-griechischen Jugendaustausch zu fördern. Im April 2021 nahm das DGJW in Leipzig und Thessaloniki die Arbeit auf. Möglichst viele Jugendliche aus Deutschland und Griechenland sollen dadurch die Möglichkeit haben, sich zu begegnen und sich gegenseitig Einblicke in ihren Alltag zu ermöglichen. So kann eine gemeinsame Basis zur Verständigung entstehen, die die europäische Idee mit Leben füllt. Für die Jugendbegegnungen, die vom DGJW gefördert werden, gibt es keine thematischen Vorgaben. Die Partnerorganisationen gestalten gemeinsam und unter Beteiligung der Jugendlichen ein gemeinsames Programm, das in Deutschland oder Griechenland stattfindet. Die behandelten Themen sind dadurch so vielfältig, wie die Jugendlichen, die an den Begegnungen teilnehmen.

Die Idee hinter den DGJW Impulsen ist es, das Prinzip der Partnerschaftlichkeit auch in Papierform zu leben. Deutsche und griechische Perspektiven auf Themen, die das DGJW-Universum bewegen, erscheinen in beiden Sprachen und laden zur Auseinandersetzung ein. Die Impulse haben keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder das letzte Wort. Die Devise lautet: nur wenn wir miteinander ins Gespräch kommen, können wir einander verstehen.

Der vorliegende erste Impuls handelt von der deutsch-griechischen Erinnerungsarbeit und basiert auf den Erkenntnissen des Projekts »erinnern für morgen«, das in den Jahren 2021 und 2022 vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert

wurde und Fachkräfte der Erinnerungsarbeit in Leipzig, Thessaloniki, Würzburg und Athen zusammengebracht hat. Schnell zeigte sich, wie groß der Bedarf nach Vernetzung und Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmenden ist, denn sie arbeiten unter sehr unterschiedlichen strukturellen Bedingungen und stoßen im eigenen Land auf besondere Herausforderungen. In Deutschland sind die Verbrechen der deutschen Besatzung von 1941 bis 1944 weiterhin weitgehend unbekannt, auch wenn sich seit den 2010er Jahren verschiedene Initiativen darum bemüht haben, das zu ändern. In Griechenland hingegen ist die Aufarbeitung der deutschen Besatzung ein politisch hochbrisantes Thema, bei dem die Angst vor einer Verfälschung historischer Ereignisse groß ist.

Dr. Matthias Heyl, der Leiter der Bildungsabteilung der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, macht sich stark für das Recht der Jugendlichen, Bescheid zu wissen.

Maria Mpitakou, die als Lehrerin in Palaio Faliro nach Wegen sucht, das Thema Erinnerungsarbeit in den Schulalltag zu integrieren, schreibt über die besonderen Herausforderungen deutsch-griechischer Erinnerungsarbeit in Griechenland.

Batsheva Dagan, die als junge Frau die Konzentrationslager Ravensbrück und Auschwitz überlebte, und danach als Kinderpsychologin der Frage nachging, ob und wie man mit Kindern über die Shoah sprechen könne, berichtet von ihren Erkenntnissen aus der jahrelangen internationalen Arbeit als Zeitzeugin mit Jugendlichen.

Alle drei tragen mit Ihren Perspektiven dazu bei, ein bisschen besser zu verstehen, worauf es bei der deutsch-griechischen Erinnerungsarbeit mit Jugendlichen ankommt.

Wir wünschen eine spannende Lektüre!

Gerasimos Bekas und Maria Sarigiannidou  
*Generalsekretär\*innen*  
*Deutsch-Griechisches Jugendwerk*

**»Silence is no longer  
here because of us«.  
Vom Recht, Bescheid  
zu wissen**

Zeitgemäße historisch-  
politische Bildung  
zu den nationalsozia-  
listischen Massen-  
verbrechen

Seit einigen Jahren wird darüber diskutiert, wie sich die Erinnerungskultur verändern wird, wenn einmal keine Überlebenden der nationalsozialistischen Massenverbrechen mehr da sein werden. Dabei haben wir in der schulischen wie außerschulischen Praxis viele Beispiele hervorragender pädagogischer Projekte, an denen Zeitzeug\*innen keinen oder nur vermittelt Anteil haben. Es ist – auch an den Gedenkstätten – immer die Ausnahme gewesen, dass wir Überlebende in unsere Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen einbeziehen konnten.

**Dr. Matthias Heyl, M.A., Jg. 1965, seit 2002 Leiter der Bildungsabteilung der Gedenkstätte Ravensbrück und pädagogischer Leiter der Internationalen Jugendbegegnungsstätte Ravensbrück. hey@ravensbrueck.de  
www.ravensbrueck.de · www.hey-online.eu**

### **»Ravensbrücker Generationenforum« meets »Sound in the Silence«**

In der Gedenkstätte Ravensbrück hat uns diese Zusammenarbeit in den vergangenen Jahren sehr geprägt. Im Jahr 2005 entschloss sich die Dr. Hildegard Hansche Stiftung, deren Namensgeberin und Stifterin selber Überlebende des Frauen-Konzentrationslagers war, ein »Ravensbrücker Generationenforum« → **S. 30 B** ins Leben zu rufen, währenddessen etwa 50 Jugendliche Gelegenheit haben sollten, intensiver mit Überlebenden ins Gespräch zu kommen. Über die Jahre hat sich eine lebendige Praxis um dieses jährliche Treffen entwickelt. In der Regel kommen vier Überlebende, um vier Tage mit den Teilnehmenden zu verbringen. Am ersten Abend, nachdem die Jugendlichen und jungen Erwachsenen den Ort kennengelernt haben, werden die Überlebenden vorgestellt. Das Team der Bildungsabteilung der Gedenkstätte und der Hansche Stiftung kennen Batsheva Dagan (Jg. 1925), Selma van de Perre (Jg. 1922), Emmie Arbel (Jg. 1937) und Judith Vargas (Jg. 1927) nun schon seit vielen Jahren, und schon die ersten Gespräche im Plenum sind von Herzlichkeit, Zugewandtheit und Freundschaft getragen. Sie werden nicht nur als Überlebende vorgestellt, sondern auch mit ihrem Leben vor, in und nach Ravensbrück. Die Teilnehmenden haben dann Gelegenheit, sich für eine der Gesprächsgruppen einzutragen, in denen sie an den folgenden zwei Vormittagen intensiver ins Gespräch mit den Überlebenden kommen. Aber auch während der Mahlzeiten und anderer Aktivitäten lernen sie diese vitalen Frauen kennen. Batsheva eröffnet den Vorstellungsrigen in der Regel mit einem ihrer Gedichte:

*An die, die zögern zu fragen*

*Fragt heute,  
denn heute  
ist das Gestern  
von Morgen.*

*Fragt heute,  
denn morgen  
entdeckt ihr plötzlich,  
dass es schon zu spät ist!*

*Fragt heute,  
denn heute  
gibt es noch Zeugen!*

*Fragt heute,  
denn morgen  
wird es nur Literatur sein  
oder Auslegung.*

*Was fehlen wird, wenn das Morgen kommt,  
ist Blickkontakt und Erwiderung  
eine Antwort auf jede Frage  
in Worten oder Miene.*

*Fragt nochmals!  
Fragt immer wieder!  
Jetzt ist es Zeit!  
Gestern kehrt nicht wieder.<sup>1</sup>*

Mit diesen Worten fordert sie die Teilnehmenden auf, zu fragen, beschreibt das Besondere, das darin liegt, Zeitzeug\*innen befragen zu können, und hat doch auch die Endlichkeit dessen vor Augen.

Im »Ravensbrücker Generationenforum 2017« musste eine der Überlebenden während des Treffens nach einem Zusammenbruch ins Krankenhaus. Uns wurde vor Augen geführt, dass wir diesen uns so lieb gewordenen Frauen die Anstrengungen von langer Reise, Rückkehr an den einstigen Lagerort und die intensiven Gespräche nur noch bedingt zumuten können. Nicht von ungefähr habe ich oben jeweils die Geburtsjahrgänge vermerkt. Die »Ladies«, wie sie von den Teilnehmenden liebevoll und anerkennend genannt werden, sind heute 97, 94, 92 und 82 Jahre alt. Also kamen das Team der Hansche Stiftung und der Ravensbrücker Bildungsabteilung überein, für 2018 ein letztes »Ravensbrücker Generationenforum« zu veranstalten und die Überlebenden zu fragen, ob sie sich mit uns auf ein Experiment einlassen würden.

In der »Gedenk-Szene« debattiert man seit längerem über den Wandel vom »kommunikativen« oder »kommunizierten« zum »kulturellen Gedächtnis«. »Kulturelles Gedächtnis« werde die Erinnerungskultur prägen, wenn die lebendigen Stimmen der Überlebenden einmal nicht mehr zu hören sein werden. Wir überlegten, dass wir diesen Übergang gemeinsam mit den Überlebenden gestalten wollten.

Hier braucht es einen kleinen Exkurs in das Jahr 2006. Kurz zuvor war der Hamburger Filmemacher Jens Huckeriede der Geschichte der Gebrüder Wolf nachgegangen, einer jüdischen Familie, die am Hamburger Spielbudenplatz ein Theater betrieb, in dem sie plattdeutsches Volkstheater mit Musik- und Filmeinlagen auf

die Bühne brachte. Bei seinen Recherchen stieß Huckeriede in den USA auf den Rapper Dan Wolf, der wenig über seine künstlerisch tätigen Vorfahren wusste. Dan kam mit seinem Kollegen Tommy Shepherd nach Hamburg, und Jens Huckeriede brachte die amerikanischen Rapper mit der vielfältigen Musikszene der Hansestadt zusammen. Ein Film und eine CD entstanden, in der heutige Musiker\*innen die Lieder der Gebrüder Wolf interpretierten. Da ich zwischen 1996 und 2002 mit Huckeriede zusammengearbeitet hatte, bekam ich auch aus der Ferne mit, was da abging.

Da im »Ravensbrücker Generationenforum« sich gleich drei Teilnehmer in den Abendstunden als Rapper entpuppten, entstand die Idee, einen »HistoryHipHop«-Workshop auszuschreiben, in dem die Rapper, Breaker und Street-Dance-erinnen aus Berlin und Bredereiche Gelegenheit erhielten, mit den amerikanischen Rappern Dan und Tommy zusammenzutreffen. Jens Huckeriede brachte noch den Hamburger Rapper Mad Max mit. An einem Wochenende im September 2006 entstand eine Performance, die am Dienstag darauf in der Mehrzweckhalle Fürstenberg aufgeführt wurde. Den Abschluss der Performance bildete das Stück »Stateless«, in dem Dan seine »German-Jewish roots« thematisierte. Die Erwartung vieler Erwachsener war, dass das nicht zusammengehen könne: Ravensbrück und Rap. Aber es ging eben doch zusammen. Jens Huckeriede hat das Projekt filmisch dokumentiert, seinen Film aber vor seinem plötzlichen Tod nicht mehr fertigstellen können. Aus seinen Filmsequenzen habe ich dann mit dem Einverständnis aller Beteiligten eine Dokumentation zusammengestellt, die auf Youtube zu finden ist. → S.30A

Nachdem die Gedenkstätte Ravensbrück den Mut zu diesem damals noch gewagten, experimentellen Projekt aufgebracht hat, hat es seine Fortsetzung in der Gedenkstätte Neuengamme erlebt und ging bald – mit Unterstützung des Hamburger Stadtteil- und Kulturzentrums MOTTE und des »European Network for Remembrance and Solidarity« unter dem Titel »Sound in the Silence« auf Reisen. Und kam so 2017 nach Ravensbrück zurück. Auch diese »Edition« wurde filmisch dokumentiert. → S.30C

So entstand die Idee, das »Ravensbrücker Generationenforum 2018« mit »Sound in the Silence« zusammenzuführen. → S.31A Die Künstler\*innen waren sofort begeistert, und auch die Überlebenden wollten sich auf dieses Experiment einlassen. Allerdings war Batsheva ein leichtes Zögern anzumerken, als Tommy sie fragte, ob er ihr Gedicht »Ask today« rappen dürfe. Am Ende durfte er, und so gingen Batshevas Worte in die abschließende Performance ein.

Einen Monat nach der Performance schrieb Batsheva in einer E-Mail aus Israel, dass wir uns gemeinsam aufgemacht hätten, eine neue Form der Erinnerung zu suchen, und das sei gelungen. Sie fühle sich bereichert und teile den Reichtum mit anderen. Am Ende schrieb sie: »Was wird das nächste Generationenforum bringen?«

Also fand 2019 ein zweites Mal »Ravensbrücker Generationenforum« meets »Sound in the Silence« statt. → S.31B Selma, Batsheva und Emmie sagten am Ende auch ihre Teilnahme für 2020 zu, und Judith, die 2019 aus gesundheitlichen Gründen nicht dabei sein konnte, ließ durch ihre Enkelin Diana ausrichten, dass sie dann eben im nächsten Jahr wieder dabei sei. Es sind gleich mehrere Faktoren, die dieses Projekt für mich besonders wertvoll erscheinen lassen:

- Die aktive Beteiligung Überlebender erlaubt es den Teilnehmenden, »Geschichte aus erster Hand« zu erfahren, die durch die wissenschaftlich fundierten Kenntnisse des Teams der Bildungsabteilung gerahmt werden.
- Die Teilnehmenden kommen nicht im schulischen Rahmen in die Gedenkstätte, sondern freiwillig in ihren Sommerferien.
- Es sind mit der Gedenkstätte, der MOTTE, der RAA Mecklenburg-Vorpommern und der Hansche Stiftung außerschulische Träger und Förderer der historisch-politischen Bildungs- und Kulturarbeit, die das Projekt initiiert haben.
- Das Team versierter Künstler\*innen mit dem künstlerischen Leiter Dan Wolf, der Tänzerin Kat Rampackova, der Rapperin Lena Stoehrfaktor und dem Audio-Künstler Christian W. Find vermag es, den Teilnehmenden innerhalb weniger Tage das Selbstvertrauen zu vermitteln, sich mit einer Performance vor ein Publikum zu wagen.
- Die Teilnehmenden werden nicht über die Geschichte belehrt, sondern setzen sich mit ihr aktiv auseinander. In der Arbeit an der Performance können sie nach unterschiedlichen künstlerischen Formen suchen, ihren Erkenntnissen, Wahrnehmungen, Emotionen und ihrer Haltung zur Geschichte Ausdruck zu verleihen.

Für drei Jahre wird das Projekt mit Mitteln der Beauftragten für Kultur und Medien im Förderprogramm »Jugend erinnert« stattfinden können. Es sollen dann Lehramtsstudierende und Studierende des Sozialen Arbeit Gelegenheit haben, solange dies noch möglich ist, mit den Überlebenden zusammenzukommen und eine Performance

zu entwickeln, die in Ravensbrück und an einem zweiten Ort aufgeführt wird. Eine Idee hinter der Beteiligung Studierender liegt darin, Multiplikator\*innen für diese innovative Form der Auseinandersetzung mit Geschichte zu gewinnen. Mir ist aber auch daran gelegen, mit den Studierenden darüber zu reflektieren, was Formen kultureller Bildung zu einer historisch-politischen Bildung beizutragen haben. Gerne würden wir mit Drittmitteln aus anderen Quellen noch jeweils eine Herbst-Edition für Jugendliche aus Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Hamburg und Berlin anbieten, an der die Studierenden wiederum als beteiligte Beobachter\*innen teilnehmen könnten, um zu einer wissenschaftlichen Evaluation beizutragen.

Das »Leuchtturm-Projekt« »Ravensbrücker Generationenforum« geht in seiner bisherigen Form seinem Ende entgegen. Aber da bereits jetzt Angehörige der zweiten und dritten Generation daran – nicht als möglicher Ersatz, sondern zur Unterstützung der Überlebenden – daran teilnehmen, und die Nichte von Emmie sagte, »Sound in the Silence« habe ihr erstmals die Chance gegeben, sich als Zweite Generation »auszudrücken«, sind neue Formen denkbar, das Wort »Generationenforum« auch dauerhafter mit Leben zu erfüllen. »Leuchttürme« sind nicht nur einsam aus der Landschaft herausragende Gebäude, sondern Wegmarken, die scheinen und leuchten dürfen, aber eben auch den Weg weisen sollen.

#### **Kurzer theoretischer Exkurs:**

#### **Die »mehrfache »Wendung aufs Subjekt«**

Multiperspektivität in biographischer wie situativer Konkrektion ermöglicht die »Wendung aufs Subjekt«, wie sie Theodor W. Adorno eingefordert hat,<sup>2</sup> die – mit Kurt

Brendler gesprochen – eine »reflexive Wendung auf das Selbst und Verstehen der Schuld« als »Wiedergewinnung von Distanz zu den Tätern und Opfern durch Einsicht in die psychologischen Mechanismen und moralischen Implikationen von Gleichgültigkeit, Feigheit und Destruktivität; Wahrnehmung des eigenen täteraffinen Antriebspotentials« ermöglicht.<sup>3</sup>

Diese »reflexive Wendung« schließt aber eine zweite »Wendung aufs Subjekt« im pädagogischen Bildungs- und Auseinandersetzungsprozess ein: die notwendige Wahrnehmung der Lernenden als Subjekte. Das heißt, dass die pädagogische Auseinandersetzung mit der Geschichte des Nationalsozialismus und seinen Verbrechen in einer deutlichen Subjektorientierung die Interessen der Teilnehmenden als einen der Ausgangspunkte jeglicher Auseinandersetzung und Projektarbeit reflektieren und ansprechen müssen.

Bereits im *Beutelsbacher Konsens* von 1976 wurde mit Bezug auf die »Schülerorientierung« formuliert, die Schüler\*innen sollten in der politischen Bildung in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und ihre eigene Interessenlage zu analysieren, sowie nach Mitteln und Wegen zu suchen, die vorgefundene politische Situation im Sinne ihrer eigenen Interessen zu beeinflussen.

Daraus lässt sich für die historisch-politische Bildung die Notwendigkeit ableiten, die Jugendlichen in die Lage zu versetzen, eine historische Situation und ihre eigenen Bezüge zu ihr zu analysieren, um nach Mitteln und Wegen suchen zu können, eine eigene Position zur vorgefundenen historischen Situation im Sinne ihrer eigenen Interessen zu finden. Zum Spannungsfeld von Ausgewogenheit und Kontroversität wurde man sich in Beutelsbach einig, dass, was in Wissenschaft und Gesellschaft

kontrovers sei, auch im Unterricht kontrovers erscheinen müsse. Reflexivität, Kontroversität und Diskursivität haben seitdem zunehmend Bedeutung in der historisch-politischen Bildung erhalten.

Die seinerzeit an erste Stelle gesetzte Forderung eines *Überwältigungs-* und *Indoktrinationsverbots* ist angesichts der besonders überwältigenden Verbrechensgeschichte des Nationalsozialismus von ebenso besonderer Bedeutung: Es sei nicht erlaubt, die Jugendlichen – mit welchen Mitteln auch immer – im Sinne erwünschter Meinungen zu überrumpeln und damit an der Gewinnung eines selbstständigen Urteils zu hindern.

Mir ist es am Ende wichtig, eine mehrfache Subjektorientierung in der historisch-politischen Bildungsarbeit als unabdingbaren und unhintergehbaren Standard gedenkstättenpädagogischer Praxis festzuschreiben. So wie Gedenkstätten, die auf historische Verbrechensgeschichte, *Gewalterfahrung* und *Gewaltausübung* verweisen, den Opfern als Subjekten verpflichtet sind, ist die gedenkstättenpädagogische Bildungsarbeit darauf verpflichtet, allen Akteuren des Bildungsprozesses den Respekt ihres Subjektstatus zu zollen – denen, deren Geschichte Gegenstand der Auseinandersetzung ist, wie denen, mit denen die Auseinandersetzung betrieben wird, also Lehrerinnen und Lehrer, Jugendlichen und Gedenkstättenmitarbeiterinnen und -mitarbeitern. Das schließt die Offenheit ein, sich nicht nur dem Risiko der Kontroverse auszusetzen, sondern Kontroversität sichtbar und verhandelbar zu machen, die in der Heterogenität der Ansprüche kaum ausbleiben kann. Wie Sutor schreibt: »Der rationale und kommunikative Anspruch politischer Bildung« an sich könne »nur eingelöst werden, wenn die subjektive Reflexion auch zu einer intersubjektiven

wird, die Teilnehmer also zu Perspektivenaustausch und -wechsel fähig und bereit sind, und wenn darüber hinaus der Erfahrungshorizont der Gruppe überschritten wird im Bemühen um die Erkenntnis der Wechselwirkungen zwischen eigener Lebensgeschichte und gesellschaftlich-politischen Entwicklungen.«<sup>4</sup>

Schließlich sei Ziel jeder »Subjektorientierung politischer Bildung«, die »auch als Erfahrungs- oder Teilnehmerorientierung bezeichnet« werde, »die Teilnehmer aus ihrer pädagogischen Objektrolle zu lösen, sie zur Artikulation und Reflexion ihrer eigenen Meinungen, ihrer Erfahrungen, ihrer Lebensgeschichte zu motivieren, dabei ausdrücklich auch das Emotionale zur Geltung kommen zu lassen.«<sup>5</sup>

Das setzt auch eine hohe pädagogische Professionalität voraus, die an beständigen Überforderungen – auch auf dem Feld der Gedenkstättenpädagogik selbst, Schaden zu nehmen droht. Zur Professionalität gehört dann auch, nicht nur die Grenzen der anderen zu respektieren, sondern auch die eigenen Grenzen zu kennen und zu respektieren. Wieder sind es zu meiner Überraschung die überaus geschätzten Kolleginnen Verena Haug und Barbara Thimm, die einen Teil dieses Szenarios affirmativ ausformulieren:

»Der Bildungsauftrag von Gedenkstätten beansprucht dennoch, die Adressat\*innen auch auf der persönlichen Ebene, insbesondere der Einstellungsebene, zu erreichen, und beschränkt sich nicht auf reine Kenntnisvermittlung. Zwar soll ein möglichst differenziertes Geschichtsbild vermittelt werden, das auch reflexive Deutungen erlaubt und Geschichte als Konstruktion erkennbar macht. Dieses Lernen »über« die Geschichte gilt aber nicht als Selbstzweck, sondern vor allem als Voraussetzung für

weitere Lernziele. Es soll einerseits Gedenken im Sinne einer emotionalen und zweckfreien Hinwendung zu den Opfern ermöglichen, andererseits zu gegenwartsrelevanten Erkenntnissen führen.

Dabei geht es zurzeit vor allem um das Entwickeln und Bestärken demokratischer Grundhaltungen und Umgangsformen sowie die Anerkennung von Menschenrechten und Toleranz als Grundlagen eines friedlichen Zusammenlebens. Zusammenfassend lassen sich drei Hauptaufgaben der Gedenkstättenpädagogik wie folgt darstellen: An erster Stelle steht die Vermittlung historischer Zusammenhänge. Sie ist den geschichtswissenschaftlichen Erkenntnissen zum konkreten Ort verpflichtet und soll die Reflexion über die Konstruktivität von Geschichte und den gesellschaftlichen Umgang mit dem Ort anregen. Zweitens soll durch die Vorstellung von Biografien und die Betonung einzelner Schicksale die Empathiefähigkeit mit den Opfern nationalsozialistischer Verfolgung gefördert werden. Drittens soll die Auseinandersetzung mit dem historischen Geschehen, seinen Ursachen und Folgen sowie mit den Fragen, die daraus an die Gegenwart gestellt werden können, die Herausbildung demokratischer Einstellungen und Werte sowie demokratisches, soziales und politisches Handeln fördern.«<sup>6</sup>

Ich behaupte aus der Empirie meiner Praxis heraus:

1. Der Versuch, in einer betroffenenheitspädagogischen Setzung Empathie erzeugen zu wollen, funktioniert schlichtweg nicht, da
  - a) er Widerstandspotenziale Jugendlicher gegen eine Choreografie der Emotionen von außen weckt – eine gleichsam gesunde Haltung und ein ganz normaler psychischer Reflex gegenüber Überwältigungsversuchen durch Dritte.

- b) Überwältigung selbst Ausdruck des Fehlens, der Abwesenheit, des Versagens von Empathie ist. Empathiebildung setzt Übung von und in Empathie voraus. Wie sollen Jugendliche in einer Situation Empathie entwickeln können, wenn wir es ihnen gegenüber gerade dann an der ihnen zustehenden Empathie fehlen lassen?
- 2. Der Versuch, in einer betroffenenheitspädagogischen Setzung Empathie erzeugen zu wollen, ist auch ethisch unzulässig. Gerade an einem historischen Ort totaler Überwältigung scheint es mir gänzlich unlauter,
  - a) die überwältigenden Gewalterfahrungen der Opfer verzwecken und instrumentalisieren zu wollen und
  - b) Formen der Überwältigung gegen Jugendliche in Stellung zu bringen, um sie emotional zu berühren.

Das Lernen am außerschulischen Ort bietet Chancen – generell, aber hier im Besonderen, da die Gedenkstätten ihre anlassgebende Geschichte gleichsam materiell verbürgen. Dennoch dürfte die Wirkung gedenkstättenpädagogischer Projekte begrenzt sein, da sie in der Regel kurz sind und aus den geübten schulischen Routinen herausfallen, für die Jugendlichen aber die Adaption rückversichernder konventioneller Rahmungen (oft werden von Erwachsenen genannt: Kirchgang oder Friedhofsbesuch) meist schwierig oder unmöglich ist, da sie an diesen den Erwachsenen vertrauten Konventionen gar nicht mehr hinlänglich teilhaben. Der Gedenkstättenbesuch läuft Gefahr, als eigene Form der historischen Sonderpädagogik missverstanden zu werden und damit sein Potenzial zu verlieren.

Gerade Gedenkstätten tun gut daran, in ihrer Bildungsarbeit geschützte Räume für emotionale Wahrnehmungen und Äußerungen ihrer Besucherinnen und Besucher zu garantieren, ohne sich und die Gruppenteilnehmenden mit deren Ausgestaltung zu überfordern. Das gilt für »Leuchtturmprojekte« wie »Sound in the Silence«, wie für den gedenkstättenpädagogischen Alltag.

#### »All in«

Seit 2015 wurde immer wieder mal im politischen Feld die Forderung laut, alle Jugendlichen, vor allem aber auch Migrant\*innen, verpflichtend in die Gedenkstätten zu bringen. Zum einen reagierten Politiker\*innen damit auf das Anwachsen der rechtsextremistischen Szene und ihrer Wählerschaft, und zum anderen auf antisemitische Vorfälle, an denen Jugendliche und junge Erwachsenen mit Migrationshintergrund beteiligt waren. Ob KZ-Gedenkstätten der richtige Ort sind, um aus rechten und antisemitischen Jugendlichen multikulturelle und multikularische Demokrat\*innen zu machen, darf bezweifelt werden. Die Bildungsarbeit dort kann keine »gedenkstättenpädagogischen Marienerscheinungen« erzeugen. Und dass antisemitische Vorfälle meist von Tätern ohne *Migrationshintergrund* ausgehen, steht auch fest.

Immer wieder erreichen uns in den Gedenkstätten Anrufe wie der einer Dozentin, die geflüchtete Ärzte zur Approbation begleitet, die einen ihrer Kurse zum Besuch in Ravensbrück anmelden wollte. Sie erklärte auf eine verdruckste Weise, warum sie mit ihren Kursteilnehmenden kommen wollte und reagierte geradezu erleichtert, als ich geradeaus fragte, ob sie »auf diese Weise

syrischen Flüchtlingen ihre antisraelischen Ressentiments austreiben« wolle. »Sie können wohl Gedanken lesen!« rief sie geradezu erleichtert. Ich versuchte, ihr im weiteren Gespräch deutlich zu machen, dass dies kaum gelingen könne, da es da z. B. noch einen komplexen Nahost-Konflikt gibt, der mit Ravensbrück nichts zu tun hat. Etwa 20.000 der insgesamt 150.000 Ravensbrücker Häftlinge wurden als Jüdinnen und Juden verfolgt. Ob deren Schicksal antisemitische Besucher\*innen dazu veranlassen würde, ihre Haltung in Frage zu stellen, darf ebenso bezweifelt werden, wie die Wirkung dieser Geschichte auf Haltungen zum / im Nahost-Konflikt. Meinen Vorschlag, den jungen Ärztinnen und Ärzten einen Themenschwerpunkt wie »Medizin im KZ« anzubieten, der an ihre beruflichen Qualifikationen und Interessen anknüpfen könnte, wies die Dozentin erst weit zurück. Zum respektvollen Umgang mit unseren Besucher\*innen gehört, dass wir uns bemühen, Zugänge zum Thema zu wählen, die ihnen naheliegen könnten.

Ich bin überhaupt skeptisch, ob KZ-Gedenkstätten ein geeigneter Bildungsort für geflüchtete Menschen sind, die selber Zeit und Raum bräuchten, ihre Geschichten zu erzählen. Wer mit politischer Verfolgung, Krieg und Tod auf traumatische und traumatisierende Weise konfrontiert war, hat, in den Worten Annegret Ehmanns, die Konfrontation mit dem menschengemachten Leid in den deutschen Konzentrationslagern »so nötig wie eine weitere Wunde am Kopf«.

2018 hat mich Ehsan Abri vom Kieler Projekt »All in« überzeugt, dass es auch anders geht. Ehsan ist selbst nach Deutschland geflüchtet und hat ein Projekt Geflüchteter gegen Antisemitismus und Rassismus ins Leben gerufen. Dabei arbeitet er mit dem Jüdischen Museum

Rendsburg, der Jüdischen Gemeinde Kiel und der Gedenkstätte Ravensbrück zusammen. Die Teilnehmenden sind freiwillig dabei, wenn sie diese Einrichtungen und Gedenkorte in Berlin besuchen.

Der Kontakt entstand durch das Jüdische Museum Rendsburg, dessen Leiter im Studium als Honorarkraft in der Gedenkstätte Ravensbrück tätig war und wusste, dass hier Bildung auf Augenhöhe betrieben wird, wir uns also etwa der Risiken einer Retraumatisierung bewusst sind. Beim ersten Besuch einer »All in«-Gruppe formulierte ich meine grundsätzlichen Bedenken, erzählte den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, dass ich in Ravensbrück viele Überlebende getroffen habe, die selbst Zeit und Raum brauchten, ihre Geschichten erzählen zu können, und dass ich ihnen von einigen dieser Geschichten erzählen wollte. So hörten sie bei unserer ersten Erkundung Geschichten von Selma, Batsheva, Judith, Emmie und anderen. Und da und dort brachten die Geflüchteten zum Ausdruck, dass sie ihre eigene Geschichte zu dem Gehörten in Beziehung bringen konnten. Einer der Teilnehmer sagte, als er von der Überfüllung der Lagerbaracken hörte, er wisse, was es bedeute, mit tausend Menschen auf engstem Raum eingepfercht zu sein, das habe er im Lager in Libyen erlebt, ohne es direkt vergleichen zu wollen. Ein anderer war erstaunt, als er ein Bild des Lagers sah. »Das war ja überirdisch«, rief er verduzt aus. Sein Konzept von »Lager« waren die in Kellern angelegten Gefängnisse und Folterzentren in Syrien.

Nachdem wir das Außengelände und die Ausstellungen der Gedenkstätte erkundet hatten, hatten die Teilnehmenden die Aufgabe, sich eine Geschichte, einen Gegenstand oder Ort zu suchen, die oder der sie besonders interessierte, um in ihrer Muttersprache einen

kurzen Text zu schreiben, mit dem sie darauf reagierten. Die Mehrheit der Teilnehmenden schrieb den Text erst in deutscher Sprache, da sie zum Teil in ihren Muttersprachen gar nicht alphabetisiert waren. Ziel war es, dann die Texte auf dem iPad einzulesen, um am Ende ein Soundfile zu haben, das Teil einer Audiothek werden sollte, die künftig die Statements der Jugendlichen online zugänglich macht. Im Seminar entstand die Idee, zu versuchen, es hinzubekommen, dass jeder Text in jede anwesende Sprache übersetzt werden sollte. Die Geflüchteten haben einander geholfen, die Texte zu übersetzen, so dass einige der Aussagen am Ende zugleich auf Arabisch, in Farsi, Dari, Somali und in englischer und deutscher Fassung vorlagen.

Besonders eindrücklich ist mir in Erinnerung geblieben, wie wir die Ausstellung in der ehemaligen Villa des Kommandanten besuchten. Nach einer kurzen Einführung schauten sich die Teilnehmenden im Haus um und sprachen leise miteinander. Als ich die verschiedenen Stimmen und Sprachen im einstigen Haus des Kommandanten hörte, dachte ich: was für eine Genugtuung! Heute sind hier – mich eingeschlossen – lauter Leute im Haus, die der Kommandant sicher nicht gerne zu Gast gehabt hätte. Wir sind hier, und er nicht! Das erzählte ich der Gruppe, die die Genugtuung teilte.

Nach zwei Tagen intensiver Arbeit galt es am dritten Tag in einer Abschlussrunde Abschied zu nehmen. Bewegt von der Erfahrung erklärte ich, dass mir die Gruppe fehlen würde, wenn sie abgereist seien. »Ihr werdet mir wirklich fehlen«, sagte ich. »Eure Stimmen werden mir hier fehlen! Aber ich habe ja einen Trick gefunden, wenigstens Eure Stimmen hier zu behalten. Wir haben sie ja aufgenommen...«

Die Idee, die Wahrnehmungen und Empfindungen der Teilnehmenden als Soundfiles aufzunehmen und hörbar zu machen, habe ich aus dem anfangs skizzierten Projekt »Sound in the Silence« mitgenommen. Dass Jugendliche und junge Erwachsene *ihre* Worte, Stimme und Haltung zu dieser Geschichte finden und dem Ausdruck verleihen, also selber Akteure in der Erinnerungskultur werden, scheint mir hilfreicher, als die bloße Belehrung *über* diese Geschichte. Die Nachgeborenen (und das schließt die Geflüchteten ein) haben weniger die Pflicht, zu erinnern, als vielmehr das Recht, sich in dieser Geschichte auszukennen. Wer sie nicht vor Augen hat, hat sie im Nacken. Wer nicht weiß, was damals geschah, wie eine kultivierte Gesellschaft schrittweise gekippt ist, wird die Risiken eines gesellschaftlichen Kippens in der Gegenwart kaum erkennen können, oder erst, wenn es zu spät ist. Auf der schiefen Ebene gibt es am Ende kein Halten.

Die mit »All in« erprobte Methode hat sich in einem zweiten »All in«-Seminar und in anderen Gruppen bewährt. → S. 31 C 2018 haben wir sie z. B. in einer deutsch-tschechischen Jugendbegegnung angewandt. Die tschechischen Teilnehmenden schienen schon erstaunt, wie vielfältig mit Blick auf die Herkunft eine Berufsschulklasse aus Frankfurt/Main sein kann. Wieder waren wir in dem einstigen Haus des Kommandanten, wieder hörte ich die unterschiedlichen Stimmen und Sprachen. Und wieder erzählte ich der Gruppe von meiner Wahrnehmung der Genugtuung. Spontan ergänzte ich die Aufforderung: »Und jetzt zeigt mir mal Euren Finger für den Kommandanten!« Einer der Frankfurter Schüler hatte erkannt, dass ich auf den Mittelfinger abzielte, traute sich aber nicht. Erst als ich dem Kommandanten meinen Mittelfinger zeigte, trauten sich alle. Es hatte etwas sehr

Befreiendes, im früheren Haus des Kommandanten zu stehen und ihm den Mittelfinger zu zeigen.

Gedenkstättenfahrten neigen – gerade im schulischen Setting – dazu, durch einen oft unausgesprochenen, aber deutlich sozial erwünschten Kanon von Verhaltensformen eine irgendwie verdruckste Haltung zu befördern, weil man bloß nichts falsch machen will.

Von 2008 bis 2014 nahm die Ravensbrück-Überlebende und Psychoanalytikerin Margrit Wreschner-Rusow am Generationenforum teil. Zwischen uns entstand eine enge professionelle und freundschaftliche Bindung. Gespräche mit ihr, mit der Psychologin Batsheva Dagan und den anderen Überlebenden haben meinen bereits im Psychologie-Nebenfachstudium geschulten Blick auf das Fordernde, auch Überfordernde, Toxische einer Beschäftigung mit den nationalsozialistischen Massenverbrechen geschärft. Margrit erklärte mir sehr nachdrücklich, dass ich bei der Einstellung neuer Mitarbeiter\*innen darauf achten sollte, dass diese über »einen guten Humor« verfügen, mit denen sie sich und anderen ermöglichen, auch Abstand zum historischen Schrecken zu halten. Ohne ihren guten Humor hätte sie die drei Lager, in denen sie war, nicht überlebt. Und sie sagte: »Ihr müsst Euch was trauen!«

Es geht gegen bürgerliche Konventionen, jemandem den Mittelfinger zu zeigen. Wer aber, wenn nicht der einstige KZ-Kommandant, hätte es verdient, dass man ihm den Finger zeigt. Auch wenn das aus dem sicheren Abstand von mehr als 75 Jahren geschieht.

Am Ende des »All in«-Seminars erzählte einer der Teilnehmer, dass er 19 Tage auf dem Mittelmeer zugebracht habe. Dort habe er den Tod gesehen. Nicht nur den eigenen vor Augen, sondern auch das Sterben anderer. Da habe er gedacht: »Ich kann mir nur sagen: ist doch

egal, was der Welt passiert. Ich werde sterben oder... ist egal. Ich denke nicht an Zukunft, ich denke nicht an Vergangenheit. Ist doch egal. In diesen zwei Tagen [in Ravensbrück] bin ich richtig aufgewacht. Dass man was machen kann, man hat was zu tun.«<sup>7</sup>

[Dieser Text ist in gekürzter Form unter dem gleichen Titel in der Zeitschrift *Demokratie gegen Menschenfeindlichkeit*, 1/2020, Frankfurt a.M. (Wochenschau-Verlag), 74–88, veröffentlicht worden.]

- 1 Batsheva Dagan: *An die, die zögern zu fragen*, in: dies.: *Gesegnet sei die Phantasie – verflucht sei sie! Erinnerungen von »Dort«*, Berlin 2010, 11.
- 2 Vgl. Theodor W. Adorno: *Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit* (1959), in: Ders.: *Gesammelte Schriften*, Band 10: *Kulturkritik und Gesellschaft* 1/2, Frankfurt a. M. 1997, 571: »Aufarbeitung der Vergangenheit als Aufklärung ist wesentlich solche Wendung aufs Subjekt, Verstärkung von dessen Selbstbewusstsein und damit auch von dessen Selbst.«; vgl. auch Theodor W. Adorno: *Erziehung nach Auschwitz* (1966), in: Ders.: *Gesammelte Schriften*, Band 10: *Kulturkritik und Gesellschaft* 1/2, Frankfurt a. M. 1997, 676; vgl. auch: Theodor W. Adorno: *Einleitung*, in: Ders.: *Gesammelte Schriften*, Band 5: *Zur Metakritik der Erkenntnistheorie. Drei Studien zu Hegel*, Frankfurt a. M. 1997, 39.
- 3 Vgl. Kurt Brendler: *Die Unumgänglichkeit des »Themas« Holocaust für die Enkelgeneration*, in: Kurt Brendler / Günter Rexilius: *Drei Generationen im Schatten der NS-Vergangenheit*, Wuppertal 1991, 220–258, hier: 248.
- 4 Bernard Sutor: *Politische Bildung im Streit um die »intellektuelle Gründung« der Bundesrepublik Deutschland. Die Kontroversen der siebziger und achtziger Jahre*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 52 (B45) (2002), 17–27, hier: 27. <http://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/26619/politische-bildung>
- 5 Ebd.
- 6 Haug, Verena und Barbara Thimm: *Projektdokumentation »Aus der Geschichte lernen?« Entwicklung zeitgemäßer Seminarkonzepte zur Vermittlung der NS-Geschichte insbesondere an Gedenkstätten im Kontext einer historisch-politischen Bildungsarbeit in Demokratie fördernder Perspektive*. Dachau: Jugendgästehaus Dachau, 2007, 13. <http://www.cap.lmu.de/download/2007/gedenkstaetten.pdf>
- 7 <https://youtu.be/ysBsQN6cdV8>, 16:02–16:22 / 17:33; der Text ist leicht grammatikalisch geglättet.

A



**»HistoryHipHop«-Workshop  
Ravensbrück 2006**

[www.youtube.com/watch?v=5MGQOuvvrQQ](http://www.youtube.com/watch?v=5MGQOuvvrQQ)

A



**»Ravensbrücker Generationenforum«  
meets »Sound in the Silence«  
Ravensbrück 2018**

[www.diemotte.de/de/mediathek/  
sound-in-the-silence-2018-ravensbrueck-  
video-deutsch](http://www.diemotte.de/de/mediathek/sound-in-the-silence-2018-ravensbrueck-video-deutsch)

B



**»11. Ravensbrücker Generationenforum«  
Ravensbrück 2015**

[www.youtube.com/watch?v=TRvzGNJAVek](http://www.youtube.com/watch?v=TRvzGNJAVek)

B



**»Ravensbrücker Generationenforum«  
meets »Sound in the Silence«  
Ravensbrück 2019**

[www.diemotte.de/de/sound-in-the-silence/  
ravensbruecker-generationenforum-meets-  
sound-in-the-silence-2019](http://www.diemotte.de/de/sound-in-the-silence/ravensbruecker-generationenforum-meets-sound-in-the-silence-2019)

C



**»Sound in the Silence«  
Ravensbrück 2017**

[www.youtube.com/watch?v=hsciYtf74po](http://www.youtube.com/watch?v=hsciYtf74po)

C



**Vorstellung des Transkulturellen  
Netzwerks »All In«**

[www.youtube.com/watch?v=ysBsQN6cdV8](http://www.youtube.com/watch?v=ysBsQN6cdV8)

# **Erinnerungsarbeit an griechischen Schulen – eine Annäherung**

Erfahrungsbericht  
einer Lehrerin

Die Annäherung an die Erinnerungskultur in Bezug auf heikle Themen, die Schaffung von Brücken und Zusammenarbeit, die Ablehnung von Rassismus und historisch bedingtem Hass ist das Ziel, das durch einen angemessenen Unterricht und ebenso durch Programme, Aktionen und Austauschprojekte erreicht werden soll.

**Maria Bitakou ist Lehrerin für Griechisch am 1. Allgemeinen Lyzeum Paleo Faliro und engagiert sich im Bereich der griechischen Erinnerungsarbeit an Schulen.**

Geschichte gehört zu den faszinierendsten Lehrinhalten. Ein heikler Punkt dabei ist jedoch die Art und Weise, wie sich die Erinnerungskultur Themen annähert, die immer noch aktuell sind oder historische Ereignisse der jüngeren Vergangenheit betreffen.

An den griechischen Schulen erfordert die Erinnerungskultur eine besondere Sensibilität im Umgang mit historischen Ereignissen während der deutschen Besatzung Griechenlands sowie mit dem Holocaust an jüdischen, aber auch nicht-jüdischen Griech\*innen. Diese Zeit und ihre Ereignisse bereiten nicht nur im Unterricht, sondern auch bei Schulaktivitäten, Austauschprogrammen und Besuchen historischer Stätten Schwierigkeiten.

Das erfordert natürlich nicht nur angesichts des historischen Hintergrunds besondere Vorsicht. Die größten Probleme bereiten Vorurteile und rassistische Einstellungen, die von Schüler\*innen und Eltern, aber auch von Kolleg\*innen ausgehen.

Natürlich ist im Unterricht die aufklärerische Geschichte immer präsent, aber mit einem historischen Ansatz, der diese Phänomene abfängt.

Die Ursachen für diese Vorurteile bei Schüler\*innen, Eltern und Kolleg\*innen sind die Dämonisierung der Jüd\*innen und die Aufrechterhaltung von Hass und Feindseligkeit gegenüber den Deutschen (dasselbe gilt natürlich auch für die Türk\*innen, wenn wir über die sogenannte Kleinasiatische Katastrophe oder den Völkermord an den Pontosgriech\*innen unterrichten).

Damit sich das griechische Lehrpersonal der Erinnerungskultur zu dieser Thematik nähern kann, legt es grundsätzliche Ziele fest und organisiert den Unterricht oder das Austauschprogramm mit Hilfe folgender Elemente:

1. Geschichtskennntnisse, historische Kontextualisierung und Begriffsklärung. Meistens haben Schüler\*innen und Eltern keine Ahnung von historischen Fakten, glauben an Gerüchte und Fiktionen.
2. Abbau von Hass und Fokussierung auf das Ziel: Die Vergangenheit kennen und verstehen und die absolute Destruktivität von Rassismus begreifen. Die Schüler\*innen müssen verinnerlichen, dass jede Person aus willkürlichen Gründen zur Zielscheibe werden kann. In der heutigen Zeit, in der extreme politische Gruppierungen auf dem Vormarsch sind sich rassistische Übergriffe häufen, ist es vielleicht notwendiger denn je, Humanismus, Respekt und Akzeptanz für Diversität zu fördern.
3. Förderung einer humanistischen Kultur und der klaren Haltung »nie wieder« und gegenüber »niemandem«.

### Anhaltspunkte

Es gibt zahlreiche Anhaltspunkte und Orientierungshilfen für die Lehrkräfte, die sich mit der Vermittlung historischer Themen im Zusammenhang mit der deutschen Besatzung und dem Holocaust in Griechenland befassen. Diese Vielfalt ist positiv, weil die Schüler\*innen empfänglich für eine Abwechslung zu ihrer Schulroutine sind.

- Unterrichtsfächer: Geschichte, Literatur, Religionskunde (beispielsweise, wenn es um verschiedene Religionen oder um Nächstenliebe geht), Chemie (z. B. Bezugnahme auf Zyklon B), Mathematik (z. B. Statistiken über das Ausmaß an Verlusten der

jüdischen Bevölkerung in bestimmten griechischen Städten), Fremdsprachen.

- Historische Exkursionen / Bildungsreisen / lokale Geschichte: nach gründlicher Vorbereitung und mit kooperativen Lernmethoden vor Ort. Reine Rundgänge bringen nichts.
- Nationalfeiertage und Gedenktage: weniger in der Form klassischer Gedenkveranstaltungen, sondern durch Besuche von Gedenkstätten, z. B. des ehemaligen Konzentrationslagers Chaidari. Als Tage bieten sich der 27. Januar, der internationale Gedenktag an die Opfer des Holocaust, und der 15. März, dem Gedenktag der ersten Deportationen jüdischer Griech\*innen mit Zügen von Thessaloniki nach Auschwitz, an.
- Kulturprogramme: Die griechischen Lehrkräfte können von dem vielfältigen Bildungsangebot Gebrauch machen, das sich mit dem Holocaust und der deutschen Besatzung in Griechenland befasst. Kulturprogramme ermöglichen den Lehrkräften, Schulbesuche an Orten zu organisieren, die mit den historischen Ereignissen in Zusammenhang stehen, z. B. Reisen nach Distomo oder Kalavryta. Darüber hinaus kann die jeweilige Schule Partnerschaften mit Schulen vor Ort eingehen und darüber hinaus über Austauschprogramme wie eTwinning, Erasmus+ und/oder solche des Deutsch-Griechischen Jugendwerks mit Schüler\*innen aus Europa und insbesondere aus Deutschland – wo die pädagogische Auseinandersetzung mit Rassismus einen hohen Stellenwert hat – in Kontakt treten.

- Videowettbewerb zum Thema Holocaust: Organisiert vom griechischen Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten und dem Jüdischen Museum Griechenlands (Athen).

Die Basis hierzu ist die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte. Sie müssen den historischen Hintergrund kennen, damit sie in der Lage sind, den historischen Zusammenhang darzustellen und auch Fragen zu beantworten.

Außerdem müssen sie ein grundlegendes Verständnis für die Besonderheit von Erinnerungskultur und Traumata haben. Besondere Punkte, die die Lehrerschaft deshalb berücksichtigen muss, sind:

1. Das Alter der Schüler\*innen (Primar-/Sekundarstufe) für Vorabinformationen über Orte, Bilder und Filme; nicht jeder Ort, jedes Bild und jeder Film ist für alle Altersgruppen geeignet. Darauf legen wir großen Wert; damit die Schüler\*innen die Thematik verstehen können, andererseits aber nicht traumatisiert werden.
2. Die Besonderheit des Ortes: z. B. das Massaker in Distomo am 10. Juni 1944, das Massaker in Kalavryta am 13. Dezember 1943, die Verfolgungen auf Zakynthos, in Athen und Thessaloniki. Im heutigen Griechenland sind die familiären Erlebnisse und Erinnerungen noch sehr präsent, es handelt sich dabei sowohl um Überlieferungen Angehöriger über die erlebten Verluste als auch um Berichte von Zeitzeug\*innen. Dies kann zu einer emotional sehr aufgeladenen Stimmung führen, die eines sensiblen Umgangs bedarf, damit sie sich nicht gegen die Lehrerschaft wendet, denn tragische Erlebnisse können zu einer Abwehrhaltung und zu Feindseligkeit und Hass führen.

Ein weiterer Schlüsselfaktor sind die örtlichen Gegebenheiten, also die Haltung der lokalen Gemeinschaften in dieser finsternen Zeit. Beispielsweise wurde auf Zakynthos und in Athen vielen griechischen Jüd\*innen geholfen, in Thessaloniki hingegen, ist vielfach bezeugt, dass griechische Jüd\*innen denunziert und ihr Eigentum geplündert wurde. Die Lehrkraft behandelt die Geschehnisse mit besonderer Sorgfalt, wenn sie sich an Kinder wendet, die in den jeweiligen Gemeinden leben. Es darf kein Gefühl der Schuld, der Mitschuld oder, auf der anderen Seite, der Überheblichkeit aufkommen. Dabei geht es nicht darum historische Fakten zu verschweigen, sondern einen historischen Zugang zu finden, der mit Bedacht, Sensibilität und im Sinne des Humanismus erfolgt.

3. Unabdingbar sind sowohl die Vorbereitung der Schüler\*innen auf den Besuch, als auch ihre emotionale Begleitung im Anschluss.

Eine Grundregel bei der Annäherung an die Erinnerungsarbeit ist es, kein grausames audiovisuelles Material zu verwenden. Explizite Gewaltdarstellungen (englisch: horror porn) sind verboten. Denn zum einen kann es sich bei den dargestellten Personen um Bekannte, Verwandte oder Freunde von Überlebenden (Menschen jüdischen Glaubens, Menschen aus Kalavryta oder Distomo...) handeln. Wenn wir zum anderen die Schüler\*innen an Gewaltdarstellungen gewöhnen, werden sie abstumpfen. Ohnehin sind sie durch Fernsehen und Kino an Gewalt gewöhnt. Das bedeutet nicht, dass Informationen zurückgehalten, sondern in Form von mündlichen Zeugnissen und historischen Texten vermittelt werden sollen.

## **Vorbereitung – Fortbildung für Lehrkräfte**

Folgende Institutionen können Unterstützung leisten:

- Ministerium für Bildung und religiöse Angelegenheiten / Abteilung für interreligiöse Beziehungen
- Jüdisches Museum Griechenlands (Athen)
- Jüdisches Museum Thessaloniki
- Yad Vashem
- TOLI – The Olga Lengyel Institute
- American Holocaust Museum
- Centropa
- Yahad – In Unum
- The Beit Association
- Interorthodoxes Zentrum der Kirche von Griechenland

Neben Fortbildungen bietet sich den Lehrkräften die Möglichkeit, Kolleg\*innen innerhalb und außerhalb Griechenlands und über die Vernetzung in Kooperations- und Austauschprogrammen kennenzulernen und sich mit ihnen auszutauschen.

## **Schwierigkeiten**

Schwierigkeiten ergeben sich aus der in Griechenland sehr hohen Arbeitsbelastung durch die vorgegebenen Lehrpläne und -inhalte. Gleichzeitig fehlt den Schüler\*innen auch in ihrer Freizeit die Zeit für Recherchen. Die Lösung besteht darin, den größten Teil der Arbeit innerhalb des Unterrichts zu erledigen. Voraussetzung dafür ist die Vorarbeit der Lehrkraft (Informationen, Arbeitsblätter, audiovisuelles Material).

Eine weitere Schwierigkeit sind die Vorurteile und Stereotype gegenüber Bevölkerungen, mit denen es kriegerische Auseinandersetzungen gegeben hat, beispielsweise den Deutschen. Natürlich gehören der Abbau und die Beseitigung von Vorurteilen zu den Zielen jeder Lehrkraft, die sich mit Erinnerungsarbeit beschäftigt.

Auch bürokratische Hürden machen einen bedeutenden Problemfaktor bei den Austauschprogrammen aus, das gilt auch für Exkursionen zu Orten, die außerhalb des Schulstandorts liegen.

## **Meine persönliche Erfahrungen**

Über ein Seminar des Ministeriums für Bildung und religiöse Angelegenheiten und des Jüdischen Museums Griechenlands nahm ich an der Centropa-Sommerakademie teil. Dort bot sich mir die Gelegenheit, Lehrkräfte aus Europa und den USA kennenzulernen. Das erste von uns organisierte Vorhaben war ein eTwinning-Projekt mit dem Titel »Courageous people« (Couragierte Menschen). Offiziell nahmen zwei Schulen teil, das 1. Allgemeine Lyceum Paleo Faliro und die Marie-Kahle-Gesamtschule Bonn. Tatsächlich hat aber auch eine US-amerikanische Schule teilgenommen, die wir nicht einbinden konnten, da es sich um ein europäisches Programm handelte. Ausgangspunkt des Projekts waren Personen, die jüdischen Menschen während des Zweiten Weltkriegs geholfen haben, aber auch Zeitgenoss\*innen, die sich gleichgültig verhalten oder geschwiegen haben. Der Bezug zur Gegenwart besteht darin, zu erarbeiten, dass Schweigen mit Mitschuld gleichzusetzen ist rassistisches Verhalten nicht hingenommen werden darf.

Mein wichtigstes Programm, das einen Austausch von Schüler\*innen vorsah, entstand im Zusammenhang mit Erasmus+. Der Kontakt, der uns dorthin führte, war das Lehrer\*innen-Netzwerk, das wir über Centropa aufgebaut hatten. Sechs Länder waren daran beteiligt: Finnland, Kroatien, Polen, die Tschechische Republik, Deutschland und Griechenland. Der Titel des Projekts lautete »You on my mind« (Du in meinen Gedanken), unsere Themen waren Toleranz, der internationale Austausch, die Akzeptanz von Diversität und der Abbau von Rassismus und Vorurteilen.

Ziel der Austauschprogramme ist es, Schüler\*innen aus Europa miteinander in Kontakt zu bringen, so dass über den miterlebten Alltag Stereotypen abgebaut werden und die Schüler\*innenschaft sowie die lokalen Gemeinschaften erkennen, dass die Gemeinsamkeiten mehr sind als gedacht – aber ebenso, dass auch die Unterschiede viel interessanter sind als vermutet.

Ein Schlüsselement war die Unterbringung der Schüler\*innen bei Gastfamilien in den anderen Ländern. Sie tauschten sich über die Aktivitäten in ihren Schulen, ihren Alltag und ihre Gewohnheiten aus und blieben auch im Anschluss in Kontakt.

Schwierigkeiten lagen darin, Eltern davon zu überzeugen, dass ihre Kinder bei den Familien im Gastland sicher untergebracht seien und die Bereitschaft zu fördern, die ausländischen Kinder anschließend bei sich aufzunehmen.

Vorbereitung: Neben dem bürokratischen Aufwand, der mit einem Erasmus+ Programm verbunden ist, muss auch die Vorbereitung des Ganztagesprogramms erfolgen, daran werden alle beteiligt. In unserem Fall ging es darum, Orte von lokaler Bedeutung und Orte des Geden-

kens zu besuchen sowie aktiv Akzeptanz der Vergangenheit und Toleranz zu zeigen. Wir besuchten z. B. Synagogen, katholische und orthodoxe Kirchen, die Städte Lednice und Mikulov sowie das Konzentrationslager Groß-Rosen.

Vor den Besuchen hatten wir die Schüler\*innen über den historischen Hintergrund informiert. Wir kamen überein, dass all diese Stätten Orte des Gedenkens und des Respekts sind.

Die Aktivitäten im Rahmen des Programms mit multiethnischen Gruppen, Kunst, Vertrauensspielen, improvisierten Orchestern und Klettern trugen grundlegend zur Entwicklung von Freundschaften zwischen den Kindern bei.

Die Auswirkungen auf die Schüler\*innen, ihre Familien und örtliche Gemeinden waren enorm. Das gegenseitige Kennenlernen, der Austausch über den Alltag, das gemeinsame Tanzen und Essen trugen in hohem Maße dazu bei, Stereotype zu beseitigen.

In allen Städten war die Beteiligung der lokalen Behörden ein Zeichen für die immense Bedeutung internationaler Kontakte und die Öffnung der lokalen Gemeinschaft. Das Feedback, das wir von unseren Schüler\*innen sowohl auf persönlicher Ebene als auch über Fragebögen erhalten haben, war äußerst positiv. Am Ende brachten alle zum Ausdruck, dass sie das Gefühl hatten, mit den Kindern aus den anderen Ländern sehr viel gemeinsam zu haben, und dass ihnen das Austauschprogramm eine einzigartige Gelegenheit geboten hatte, sich menschlich weiterzuentwickeln und den eigenen Horizont zu erweitern. Die Reaktionen der Eltern und der örtlichen Gemeinden waren ähnlich. Ich möchte darauf hinweisen, dass die Reaktionen in den Partnerländern genauso waren.

Die Zusammenarbeit mit den deutschen Partnern verlief problemlos. Besonders erwähnenswert ist, dass beim Besuch der Gedenkstätte Groß-Rosen die deutschen Kinder von den Austauschschüler\*innen umarmt wurden, weil diese dachten, ihre deutschen Freund\*innen könnten sich schlecht fühlen und sie trösten wollten. Darüber wurde während des Austauschs viel gesprochen, und die deutschen Kinder bekamen viel Unterstützung.

Lehrer\*innen überall auf der Welt empfinden große Freude dabei, die nachkommenden Generationen mitzuerleben und zu ihrer Bildung beizutragen. Was wir uns für unsere Schüler\*innen wünschen, ist, dass wir sie zu Humanist\*innen und friedfertigen Bürger\*innen ihres Landes, aber auch Europas und der ganzen Welt heranwachsen sehen. Die Annäherung an eine angemessene Erinnerungskultur im Zusammenhang mit heiklen Themen, der Aufbau von Brücken und Kooperationen, die Überwindung von Rassismus und historisch bedingtem Hass, sind Ziele, die durch umsichtige Unterrichtsansätze und ebenso durch Programme, Aktionen und Austauschprojekte erreicht werden sollen. Mögen die Bemühungen sowohl der griechischen Lehrerschaft als auch ihrer deutschen Kolleg\*innen zu dem führen, was wir uns alle erhoffen.

## **Fragt heute! Gibt es eine Pädagogik der Shoah?**

Kinder fragten mich immer wieder, was für eine Nummer ich auf meinem Arm trage. Ob das vielleicht eine Telefonnummer sei, die ich ständig vergesse? Ich musste ihnen doch etwas antworten.

**Batsheva Dagan ist eine Überlebende des Holocausts. Sie wurde als Jugendliche von Nazis verschleppt und wurde in mehreren Konzentrationslagern wie zum Beispiel Auschwitz-Birkenau gefangen gehalten. Sie ist Autorin, Pädagogin, Psychologin und engagiert sich als Zeitzeugin.**

## **Eine Frage der Haltung**

Der Holocaust ist in seiner Grausamkeit gleichzeitig nicht vermittelbar und nicht zu verschweigen. Diese zentrale pädagogische Herausforderung nicht nur der deutschen Gesellschaft stellt viele PädagogInnen vor ein Problem, das niemand gern eingesteht: hoffnungslose Überforderung. Diese Überforderung ist vielschichtig. Sich ihrer bewusst zu werden, ist die Voraussetzung für eine pädagogisch angemessene Aufarbeitung dessen, was uns zunächst als »der Holocaust«, »die Shoah« oder schlicht »Auschwitz« erschlägt.

Diese Begriffe stehen für den systematischen Vernichtungsversuch jüdischen Lebens in Europa, ohne hier andere ebenfalls verfolgte Gruppen wie Sinti und Roma, Homosexuelle oder sogenannte »Asoziale« zu verschweigen. So konkret die einzelnen Überbegriffe für die Vernichtungsversuche sind, so diffus sind die Collagen, die sich in jedem Kopf zu diesem Thema ansammeln. Leichenberge, Gaskammern, ausgehungerte Menschen, folternde Menschen in Uniformen, Stacheldraht, Wachtürme, Zäune, Bahnschienen ... und irgendwo: Was hat meine Großmutter eigentlich in der Zeit gemacht? Was hat mein Großvater gewusst?

Was hat das mit mir zu tun? Die meisten Menschen stoßen irgendwann zufällig auf diese Fragen, meist werden sie durch andere dazu angestoßen. In Gesprächen, in Besuchen von Gedenkstätten, durch Filme und journalistische Beiträge, durch Stolpersteine. Aus pädagogischer Perspektive ist diese Überforderung ein Hemmschuh. Zunächst gilt es, Adorno zu bekräftigen: Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung (vgl. Adorno 1969). Ihr folgt

die Überforderung, und zwar jene der PädagogInnen: Scheitern können daran gerade diejenigen, die besonderen Wert darauf legen, jungen Menschen die Wichtigkeit der Gleichwertigkeit von Menschen nahezubringen, sie dafür zu sensibilisieren, wie fragil menschliche Ordnungen sind. Scheitern können sie eben deshalb, weil die Shoah eigentlich nicht auszuhalten ist. In seiner Verzweiflung neigt der Mensch, der reflektiert, dazu, mit sich zu hadern: Welcher Beitrag der Grausamkeit entstammt der eigenen Historie? Der eigenen Familie? Dem eigenen Dorf? Dem eigenen Land? Überspitzt formuliert: Solange jemand nicht seine persönliche Auseinandersetzung mit der Shoah so weit abgeschlossen hat, dass sich eine stabile, reflektierte Haltung zu dem Thema bilden konnte, sollte er nicht auf Jugendliche losgelassen werden. Man könnte mit einiger Berechtigung entgegen, dass man diese Auseinandersetzung gar nicht abschließen kann (vgl. Abram & Heyl 1996).

In Israel liegt die Thematisierung der Shoah im jungen Alter nahe, etwa wenn Kinder die Sirenen hören, die jährlich für zwei Minuten anlässlich Jom haScho'a im ganzen Land für zwei Minuten heulen, und sie fragen warum. Es ist kein Feueralarm und kein Autodiebstahl, um den es bei diesen Sirenen geht, und das beschäftigt jede und jeden altersunabhängig.

In Deutschland werden solche Fragen nicht selbstverständlich aufgeworfen, weil Shoah und Alltag weitgehend getrennt sind. Deutsche Erinnerungsarbeit definiert in aller Regel Zielgruppen und Gedenkorte weniger breit und öffentlich. Der Tag des Gedenkens an die Opfer des Nationalsozialismus, gleichzeitig Jahrestag der Befreiung von Auschwitz durch die Rote Armee am 27. Januar 1945, der 2005 durch die Vereinten Nationen

zum internationalen Gedenktag erklärt wurde, findet – unter Mitwirkung internationaler Jugendgruppen – als Gedenkstunde im Reichstag statt, nicht auf der Straße. Auch wenn die Flaggen der Republik auf Halbmast hängen, die Konfrontation ist nicht unmittelbar.

Einen großen Teil meines beruflichen Lebens habe ich der Frage gewidmet, wie eine angemessene Heranführung junger Menschen an die Shoah aussehen kann und wie ein Weg gestaltet werden kann, der PädagogInnen dabei unterstützt, ihre eigene Haltung zu konstituieren. Bevor man die Shoah thematisiert, sollte man sich und die Schülerinnen und Schüler, mit denen man arbeitet, fragen:

- Was wissen sie über den Holocaust?
- Was ist die Quelle ihres Wissens?
- Was möchten die Kinder wissen?
- Sind Sie in der Lage, dieses Thema zu unterrichten?

Schlagen Sie den Schülerinnen und Schülern vor, ihre Familien zu fragen, was sie über den Holocaust wissen.

Wer mit Schülerinnen und Schülern arbeitet, muss also (a) umfassend informiert und (b) emotional bereit sein (vgl. Dagan 1998). Für sich allein genommen, ist keine Bedingung hinreichend. Der Anfang besteht aus Fragen. Bevor Lernziele formuliert werden können oder ein konkretes Curriculum stehen kann, geht es darum, sich zu öffnen. Für das eigene Wissen und Unwissen. Für die eigene Befangenheit. Und – nicht zu unterschätzen – für die Quellen der eigenen Wissensbestände.

Die inhaltliche Orientierung an den Fragen der Kinder und Jugendlichen schafft einen Leitfaden, der PädagogInnen unterstützen kann. Das erfordert den Mut, die Grenzen der eigenen Pietät beiseitezuschieben und zu riskieren, dass Fragen entstehen, die einem unangemessen

erscheinen können. Wer solche Fragen unterdrückt, blockiert unter Umständen die Annäherung an das Thema, ohne es zu merken. Mit der Frage, wie man in Auschwitz auf die Toilette gegangen ist, einer Frage, die einige PädagogInnen kurz erschauern lässt, bricht manchmal das Eis, sodass – altersgerecht – der Alltag im Konzentrationslager greifbarer wird.

Ich freue mich über jede Frage, die mir gestellt wird. Es liegt in meiner Hand zu entscheiden, ob und wie ich antworte. Solange man mir Fragen stellt, kann ich das teilen, was ich erlebt habe, mich am menschlichen Kontakt freuen und etwas von dem weitergeben, was ich in meinem Leben gelernt habe. Bildung ist die wichtigste Säule, auf die sich eine Gesellschaft stützen muss.

### **Das richtige Alter**

Die Auseinandersetzung mit der Shoah beginnt an deutschen Schulen in der Regel in der Mittelstufe, also im Alter von 13 bis 15 Jahren. Wenn man nach dem »richtigen« Alter für die Auseinandersetzung mit der Shoah fragt, ist eines klar: Dieses Alter ist es nicht. Die Entwicklungsphase, in der ein Mensch am meisten mit sich selbst, den eigenen Veränderungsprozessen und der Auslotung der eigenen Position innerhalb der Gesellschaft beschäftigt ist, eignet sich nicht besonders, um ihm mit Themen zu konfrontieren, die letztendlich vor allem Empathie beanspruchen.

Soll man die Shoah also erst im Erwachsenenalter thematisieren? Sicher nicht. So seltsam es vielleicht zunächst klingen mag, mir der Shoah kann man nicht früh genug anfangen. Als Pädagoge und Pädagogin muss man in besonderem Maße bereit sein, dieses Thema anzugehen, wenn man es mit sehr jungen SchülerInnen zu tun hat. Ich

spürte, dass ich mich als Überlebende und Psychologin mit pädagogischer Ausbildung mit dem Thema Shoah auseinandersetzen und etwas für kommende Generationen machen musste, gerade für die Kinder.

Kinder fragten mich immer wieder, was für eine Nummer ich auf meinem Arm trage. Ob das vielleicht eine Telefonnummer sei, die ich ständig vergesse? Ich musste ihnen doch etwas antworten.

Die mediale, vor allem medienpädagogische, Aufbereitung der Shoah kann ein Türöffner sein, um junge Menschen zu interessieren und zu informieren, ohne sie zu schockieren. Der Einsatz von Kinderbüchern hat sich für mich dahingehend bewährt, dass in der Form einer kurzen, in sich geschlossenen Narration das Fundament für die sukzessive Annäherung an das Thema gelegt werden kann. Eine dokumentarische Perspektive und die Fantasie müssen sich hierbei so vereinen, dass ein elementares Kinderrecht nicht verletzt wird: das Recht auf ein Happy End. Meine Devise dabei lautet, man gebe so viel wie nötig und so wenig wie möglich vor. Das ist die große Gemeinsamkeit von »Wenn Sterne sprechen könnten« (2007) und »Chika, die Hündin im Ghetto« (2008). Ich habe diese beiden Kinderbücher geschrieben, weil ich einen guten Weg gesucht habe, junge Menschen für die Ereignisse um die Shoah zu interessieren.

Die Protagonistin im ersten Buch ist an meine Cousine Alunia angelehnt, meinem Schutzengel in Auschwitz. Es ist sehr nah an der Realität erzählt und eignet sich durch die authentischen Momente auch für Erwachsene zur Lektüre.

Im Mittelpunkt steht das Gute in Person von Alunia und das Ende ist glücklich. Chika hat einen allegorischen Charakter und dennoch reale Anknüpfungspunkte. Nach

den Nürnberger Gesetzen war es Juden und Jüdinnen verboten, Haustiere zu halten.

Ist es richtig, Kindern ihre Hunde wegzunehmen? Diese verhältnismäßig kleine Grausamkeit kann für Kinder ein guter Ausgangspunkt sein, um sich mit den Jahren ein Basiswissen über die Shoah anzueignen.

Sind diese Bücher verharmlosend? Gewiss, sie bieten eine Entschärfung, die man hinterfragen kann. Was ist der angemessene Türöffner? Wer sich zum Ziel macht, die eigene Hilflosigkeit gegenüber der Grausamkeit der Shoah bei jungen Menschen zu reproduzieren, kann keinen Erfolg haben. Trotz der guten Absicht, einen künftigen Holocaust zu verhindern, ist Entsetzen kein guter Berater und auch kein Motivator. Die direkte Konfrontation mit Schrecken kann nicht konstruktiv sein. Eine konstruktive Auseinandersetzung mit der Shoah für Kinder kann nicht auf Schrecken beruhen. Mit dieser Ambivalenz muss man klarkommen. Wichtig ist, dass die Kinder nicht die Gräueltaten als erstes erfahren. Manchmal erfahren sie aber solche Sachen, etwa aus dem Fernsehen, kommen dann zur Schule und sagen: »Ich habe im Fernsehen einen Wagen mit Menschenknochen gesehen.« Ich berate Pädagoginnen, wenn sie mir solche Situationen erzählen und fragen, wie sie sich verhalten sollen. Man muss da sagen: »Ja, ich habe das auch gesehen, und ich bin so traurig wie du.« Und man muss mit dem Kind sprechen und auch den Eltern sagen, dass das Kind auf diese Bilder reagiert hat. Die Kinder wissen mehr, als wir denken. Sie hören und sehen über die Medien. Wir müssen ihnen alternative Bilder anbieten.

Mein Buch »Chika, die Hündin im Ghetto« ist dafür ein Beispiel, eine Episode über das Lernen und Leben im Versteck anhand eines Hundes. Die Shoah steht

im Hintergrund, die Handlung im Vordergrund. Und das Böse. Man muss den Kindern sagen, dass es einen Krieg gab. Man muss ihnen sagen, dass sich die Deutschen für die Besten auf der Welt hielten und die Juden, die Polen, die Menschen aus vielen anderen Ländern unterdrückt haben. Das müssen die Kinder wissen. Und ich schenke meinen ZuhörerInnen immer ein Wort: Aber. »Aber es gab auch gute Menschen!« Damit richte ich ihre Aufmerksamkeit auf das Gute. Das Böse tritt in den Hintergrund. So sehe ich das. Manchmal sagen mir Pädagoginnen: »Wir können den Kindern doch kein schlechtes Beispiel zeigen!«. Aber wie können Kinder lernen, zwischen Gutem und Schlechtem zu unterscheiden? Man muss beides zeigen: das Böse, wenn auch nicht auf eine zu extreme Weise, und das Gute. Man muss das Böse verurteilen und verachten und im Gegenzug das Gute als Identifikationsmodell hervorheben. Man muss Kinder dazu erziehen zu denken, ihnen die mentale Fähigkeit geben zu wählen. Sie müssen denken und nicht hinterherlaufen. Wer und was sie werden, ist ein Ergebnis ihrer Wahl.

Lehrerin in meinem Wohnort in Israel hat mich zu einem Projekt mit sechsjährigen Schülerinnen und Schülern eingeladen. Ich habe ihnen aus beiden Büchern vorgelesen. Es war ein großes Erlebnis, zu beobachten, wie gut die Kinder das verstanden haben. Sie haben in Gruppen gearbeitet und sich mit der Geschichte auseinandergesetzt. Eine Gruppe stellte der anderen die Ergebnisse ihrer Gespräche vor. Es war außergewöhnlich schön.

Die Annäherung an die Shoah ist ein Prozess, bei dem Fragen aufkommen, auf die jede und jeder eine Antwort verdient hat. Eine Antwort, die weiterhilft. Dazu brauchen PädagogInnen weder zu lügen noch zu beschönigen. Es gilt bei den Fragen zu bleiben und sich ohne

Rundumschlag den Fragen junger Menschen zu stellen. So kann man sich spiralförmig von außen nach innen der Shoah annähern und sich individuell damit auseinandersetzen. Dabei kann es hilfreich sein, Lernziele zu formulieren. Diese sollten so aufgebaut sein, dass der Etablierung eines gemeinsamen Basiswissens eine Brücke aus Empathieförderung und Identifikation mit den ProtagonistInnen folgt. Als nächster Schritt kann die Erweiterung dieser Empathie ermöglicht werden, indem die Rückkopplung an unsere Gesellschaft heute vollzogen wird.

Für die vierte bis sechste Jahrgangsstufe kann das beispielhaft so aussehen:

- Die Schüler sind fähig, die folgenden Begriffe zu definieren: Ghetto, Konzentrationslager, Juden, Nazis, Besatzung etc.
- Die Schüler entwickeln Mitgefühl mit den ProtagonistInnen der Geschichte.
- Die Schüler tolerieren andere Nationalitäten, Kulturen und Religionen.

Es geht immer um eine Abfolge von Stufen. »Chika, die Hündin im Ghetto« ermöglicht, sich an das Thema heranzutasten. Das Buch eignet sich sowohl für den Kindergarten als auch für die Grundschule. Als bereits etwas tiefere Lektüre in der Grundschule, die mehr Wissen über die Shoah vermittelt, ist »Wenn Sterne sprechen könnten« gedacht. Ich will den Kindern vermitteln, was Shoah bedeutet, und zwar auf eine einfache Weise.

Dabei sollte man aber die Alterseinstufungen dieser Bücher nicht zu eng sehen. »Chika, die Hündin im Ghetto« zum Beispiel habe ich an einem evangelischen Gymnasium in Deutschland 17-Jährigen vorgelesen. Die Jugendlichen waren sehr interessiert und fanden »Chika«

spannend. Ich habe sie gefragt, für welches Alter die Erzählung ihrer Meinung nach geeignet sei. Sie haben gesagt: »Sie eignet sich für alle.«

### **Das richtige Medium**

Dabei spielte es natürlich eine Rolle, dass ich ihnen als Zeitzeugin »Chika« vorlas. ZeitzeugInnen bilden das schmale Band zwischen Vergangenheit und Gegenwart, sind VermittlerInnen und Projektionsfläche zugleich. Wir machen Geschichte greifbar und persönlich zuordenbar, mit allen Vor- und Nachteilen, die das mit sich bringt. Überlebende, die sich wie ich als ZeitzeugInnen in Deutschland und der ganzen Welt engagieren, sehen sich jedes Mal mir einer großen Bandbreite an Fragen konfrontiert. Jede und jeder findet seinen eigenen Weg, mit diesen Fragen umzugehen. Manche Fragen habe ich schon so oft beantwortet, und doch beantworte ich sie jedes Mal gern. Auch wenn es die gleiche Antwort ist, ich gebe sie einem anderen Menschen.

Manche Fragen möchte ich nicht beantworten. Manchmal ist Schweigen auch eine Antwort. Häufig werde ich gefragt: »Und du, glaubst du an Gott?«, dann sage ich: »Nein, ich glaube nicht. Aber es gibt viele Menschen, die glauben.« Gott war nicht mit uns. Ich lasse ihn außen vor. Ich möchte den Kindern nicht die Hoffnung nehmen, aber ich möchte auch nicht lügen. Im Zentrum steht immer die Begegnung von Menschen. Ich treffe Menschen in Deutschland, Frankreich, Polen, Israel... All das sind Begegnungen mit jungen Menschen, die neugierig sind und eine neue Generation der Menschheit verkörpern. Für mich sind das persönliche Momente des Sieges über die Unmenschlichkeit.

Irgendwann, vielleicht Jahre später, werden sie sich aus irgendeinem Anlass an den Besuch einer Gedenkstätte erinnern, an die Begegnung mit ZeitzeugInnen, oder an ein Gedicht, das sie gelesen haben. Sie werden daraus etwas für sich ziehen können und dies dann weitergeben. Um diese kleinen Schätze entstehen zu lassen ist es wichtig, ZeitzeugInnen nicht ihrer Menschlichkeit zu berauben. Wir sind keine Abspielgeräte in Stein gemeißelter Sätze, die man auf einen Thron setzt und anstellt. Wir sind auch keine mythischen Wesen, denen man nicht in die Augen schauen kann, ohne versteinert zu werden. Wir sind Menschen, die samt ihrer Würde vernichtet werden sollten, und für diese Menschenwürde treten wir auch fast 70 Jahre nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs ein.

Unser Bedürfnis und unsere Entscheidung, von der Shoah zu erzählen, beruht auf der Erfahrung, dass uns unsere Identität genommen werden sollte. Aber wir haben auch ein Leben gelebt, das über unsere Zeit in den Lagern hinausgeht.

Wir haben uns auch davor und danach geärgert, uns gefreut, gelernt, gearbeitet und genossen. Mein Leben hat nicht jenseits der Tore eines Konzentrationslagers aufgehört, es hat dort angefangen. Das ist mein persönliches Happy End, das ich anbieten kann. Die meisten Kinder nehmen das als selbstverständlich an und treten mir unvoreingenommen entgegen. Erwachsenen dagegen fällt es schwerer, in mir nicht nur die Überlebende zu sehen. Natürlich aus gutem Grund, denn das Motiv dahinter ist der Versuch, mich respektvoll und angemessen zu handeln. Wenn das dazu führt, dass SchülerInnen vor der Begegnung mit ZeitzeugInnen regelrecht eingeschüchtert werden, um ja nichts Falsches zu sagen, dann hilft das letztendlich niemandem.

## **Das richtige Setting**

Gelungene Erinnerungsarbeit ist nicht zuletzt eine Frage des Rahmens und des Ortes. Der routinierte Besuch einer Gedenkstätte kann an sich kein Garant dafür sein, dass sich jemand tatsächlich auf das Thema Shoah einlässt. Gerade während ein Mensch die Pubertät durchläuft, kann ein solcher Besuch willkommener Anlass für eine Provokation sein. Je näher die Thematisierung der Shoah am Leben junger Menschen stattfindet, desto einfacher gestaltet sich für sie der individuelle Zugang. Stolpersteine vor dem Nachbarhaus, verfolgte SchülerInnen an der eigenen Schule, Gedenkorte in Laufweite bewirken oft etwas Unmittelbareres als eine Busfahrt in die Gedenkstätte Auschwitz.

Unabhängig vom Ort der Erinnerungsarbeit kommt der persönlichen Rechercheleistung ein besonderer Wert zu. Je umsichtiger die Zeugnisse Überlebender dokumentiert werden, desto wertvoller kann eine Beschäftigung mit der Shoah sein. Da die Shoah nicht ohne Grund als pädagogisches Wespennest wahrgenommen wird, neigen PädagogInnen dazu, hier nichts zu riskieren und Kindern und Jugendlichen fertige Bausteine zu präsentieren, um unliebsame Debatten zu umgehen. Jede und jeder muss aber seinen persönlichen Zugang ohne Erwartungsdruck und Drohkulisse suchen dürfen.

## **Ausblick**

Die Shoah lässt sich nicht verschweigen, vielleicht lässt sie sich auch nicht erklären, aber am Ende muss dieses Thema auf der Ebene der menschlichen Begegnung verankert sein. Ich fahre nach Deutschland, weil ich die

Menschen stark machen will, die an einer gerechteren Gesellschaft arbeiten. Wenn ich heute in Deutschland bin, dann freue ich mich über die jungen Menschen, denen ich begegne. Sie sollen sich nicht schämen müssen, Deutsche zu sein. Sie sollen lernen Verantwortung zu übernehmen und die richtige Wahl zu treffen. Sie können ZeugInnen der ZeugInnen sein. Sie können auch meine ZeugInnen sein. Wenn man mich fragt, ob ich verzeihe? Nein, ich verzeihe nicht. Ob ich vergesse? Nein, ich kann nicht vergessen. Aber ich beschuldige nicht die neue Generation – ich Sorge dafür, dass die Hoffnung bleibt, die Menschheit könne aus dem Superlativ des Schrecklichen etwas Konstruktives schaffen. Ganz persönlich habe ich durch meine Arbeit wunderbare Freunde in Deutschland gewonnen, die ich liebe.

Als großen Sieg empfinde ich die Begegnung mit jungen Menschen in Deutschland und aller Welt, die mit wachen Sinnen mit mir ins Gespräch kommen. Solange wir Überlebenden können, werden wir unseren Beitrag leisten, um das kollektive Gedächtnis der Menschheit nicht vergessen zu lassen, zu welcher Grausamkeit Menschen fähig sind. Bei all den Malen, die ich in Deutschland gewesen bin, habe ich so viel Hoffnung schöpfen können aus Gesprächen mit Menschen, die ich inzwischen meine Freunde nenne und die ich liebe, und die ihre Wege suchen, sich mit der Shoah auseinanderzusetzen. Von den PädagogInnen wünsche ich mir, den Rahmen für junge Menschen zu schaffen, um auch ihnen diese Auseinandersetzung zu ermöglichen. Nicht aus Pflichtgefühl, sondern weil sich gerade in den grausamsten Zeiten zeigt, wie menschlich Menschen sein können. Gibt es eine Pädagogik der Shoah? Es gab die Shoa. Es gibt uns. Fragt heute.

[Dieser Text ist leicht gekürzt. Der Text ist erstmals mit dem gleichen Titel in *Praxishandbuch Migrationspädagogische und rassismuskritische Jugendarbeit*, 1/2015, Schwalbach am Taunus (Wochenschau-Verlag), 222–229, veröffentlicht worden.

Mitwirkung und Einführung: Stefan Lutz-Simon und Gerasimos Bekas.]

#### Literatur

**Abram, Ido / Heyl, Matthias (1996): Thema Holocaust. Ein Buch für die Schule. Hamburg.**

**Adorno, Theodor W. (1969): Erziehung nach Auschwitz, in: Stichworte. Kritische Modelle 2. Frankfurt/M. S. 85–101.**

**Adorno, Theodor W. (1972): Erziehung nach Auschwitz. In: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959 bis 1969. Herausgegeben von Gerd Kadelbach. Unter Mitarbeit von Theodor W. Adorno. Frankfurt/M., S. 88–104.**

**Dagan, Batsheva (1998): Wie können wir Kindern helfen, über den Holocaust zu lernen? Ein psychologisch-pädagogischer Zugang. Warum, was, wie und wann? In: Heyl, Matthias / Moysisch, Jürgen. (Hrsg.): Der Holocaust – ein Thema für die Grundschule? Hamburg, S. 36–50.**



DGJW Impulse: Erinnerungsarbeit  
Eine Publikation des Deutsch-Griechischen Jugendwerks  
[www.dgjw-egin.org](http://www.dgjw-egin.org)

1. Auflage, 2023 Leipzig

Titel der griechischen Ausgabe:  
ΕΓΙΝ Σκέψεις: Ιστορική μνήμη

Verantwortlich: Gerasimos Bekas und Maria Sarigiannidou  
Redaktion: Georgina Papagiannis  
Übersetzung ins Griechische: Pelagia Tsinari  
Layout: Hug & Eberlein, Leipzig  
Druck: PögeDruck – Druckerei Friedrich Pöge e. K., Leipzig  
Auflage: 500

Die Publikation ist zu bestellen unter:  
[www.dgjw-egin.org/impulse](http://www.dgjw-egin.org/impulse)

Wir überlassen es den Autor\*innen, ob und wie sie in  
ihren Beiträgen gendern.

Gefördert vom:

