

Wilhelm Schwendemann<sup>1</sup>

## Erinnerungsorte

Erinnerungslernen an Orten nationalsozialistischer Verbrechen im Wandel der Zeiten

### 1 Einleitung

Als ich das erste Mal die KZ-Gedenkstätte Auschwitz bei Oświęcim/Polen im Frühsommer 2010 besuchte, hatte ich ein mulmiges Gefühl in mir, was sich verstärkte, als ich den Parkplatz vor der Gedenkstätte überquerte. Würstchenbuden, Imbissstände, Eisstände, lachende Menschen: Was hatte ich erwartet? Jedenfalls nicht *dieses* Fremdheitsgefühl.



Mit mir zusammen besuchten etwa zehn Studierende der Sozialen Arbeit die Gedenkstätte; untergebracht waren wir in der Internationalen Jugendbegegnungsstätte und hatten so auch die Gelegenheit, pädagogisch zu arbeiten und die Eindrücke während unseres Aufenthalts emotional nachzuarbeiten.<sup>2</sup>

Dieses Fremdgefühl ließe sich auch als Ort der absoluten Sinnleere sehen: Was treibt mich zu so einem Ort – was erwarte ich? Dan Diner beschreibt diese Ortlosigkeit von Auschwitz als *Zivilisationsbruch Auschwitz* und als Ereignis vollendeter Sinnlosigkeit.<sup>3</sup> Sind Gedenkstätten wie

.....  
 Ansicht des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz-Birkenau (1940–1945), heute Staatliches Museum Auschwitz-Birkenau. In die Aufnahme von 2009 ist die Fotografie vom Torhaus kurz nach der Befreiung durch die Rote Armee 1945 einmontiert; Foto links: Tafel zur Erinnerung an die Opfer.



1 Prof. Dr. Wilhelm Schwendemann ist Professor für Evangelische Theologie, Religionspädagogik und Schulpädagogik an der Evangelischen Hochschule Freiburg. Er ist einer der Herausgeber und Schriftleiter des *ZfBeg*.  
 2 Vgl. Nickolai, Werner; Schwendemann, Wilhelm (Hg.) (2013): Gedenkstättenpädagogik und Soziale Arbeit, Münster.

3 Vgl. Diner, Dan (Hg.) (1988): *Zivilisationsbruch: Denken nach Auschwitz*, Frankfurt am Main.; ders. (1995): *Kreisläufe: Nationalsozialismus und Gedächtnis*, Berlin.; ders. (2007/2020): *Gegenläufige Gedächtnisse*, Göttingen.; siehe auch: Allmeier, Daniela et al. (Hg.) (2016): *Erinnerungsorte in Bewegung. Zur Neugestaltung des Gedenkens an Orten nationalsozialistischer Verbrechen*, Bielefeld, S. 85.

Auschwitz Erinnerungsorte und in welchem Sinn auch Lernorte, wie die sogenannte Gedenkstättenpädagogik avisiert? Wolfgang Meseth schreibt zum Thema Gedenkstättenpädagogik: »Pädagogische Angebote sind heute ein selbstverständlicher Bestandteil der Arbeit in den Gedenkstätten für die Opfer des Nationalsozialismus. Haupt- und nebenamtliche, aber auch ehrenamtliche Mitarbeiter\_innen bieten Führungen oder Projektstage zu unterschiedlichen, zumeist ortsspezifischen Themen an. Sie ermöglichen eine vertiefende und ergänzende Auseinandersetzung zur schulischen Beschäftigung mit der Geschichte des Nationalsozialismus und stehen dabei nicht selten vor der Frage, mit welchen Zielen und Methoden sie das Thema am ›Ort der Verbrechen‹ angemessen vermitteln sollen.«<sup>4</sup>

KZ-Gedenkstätten sind zweifellos Erinnerungsorte, die an die Verbrechen des Nationalsozialismus gegen die Menschlichkeit erinnern; aber sind sie auch geeignete religionspädagogische Lernorte in einer sich transformierenden Erinnerungskultur? Und was bedeutet kollektive Erinnerungskultur in einem spezifisch religiösen und religionspädagogischen Sinn? Im Folgenden werde ich versuchen, diesen Fragen nachzugehen und ein paar didaktische Hinweise zu geben.

## 2 Definitionen Erinnerungsort, Erinnern und Erinnerungslernen

Der Begriff ORT ist ein ursprünglich germanisches Wort und bezeichnet eine Schneide oder Spitze, als räumlicher Begriff auch als Schlupfwinkel verstanden. Im Mittelalter erweitert sich der Begriff als Stätte innerhalb eines Raums oder wird

zum von Menschen besuchten oder benutzten Platz.<sup>5</sup> Anschlussfähig ist diese ursprüngliche Definition des deutschen Begriffs durchaus mit dem von Pierre Nora überkommenen Begriff des Erinnerungsortes bzw. *Mnemotops*.

Zwischen 1990 und 1998 erschienen die Bände zu den französischen Erinnerungsorten, denen die *Deutschen Erinnerungsorte* von Etienne François und Hagen Schulze folgten.<sup>6</sup> *Lieux de mémoire*, im Deutschen *Erinnerungsorte*, definieren Pierre Nora und Etienne François wie folgt: »Es handelt sich um langlebige, Generationen überdauernde Kristallisationspunkte kollektiver Erinnerung und Identität, die in gesellschaftliche, kulturelle und politische Üblichkeiten eingebunden sind und die sich in dem Maß verändern, in dem sich die Weise ihrer Wahrnehmung, Aneignung, Anwendung und Übertragung verändert. Wir verstehen also ›Ort‹ als Metapher, als Topos im buchstäblichen Wortsinn. Der Ort wird allerdings nicht als eine abgeschlossene Realität angesehen, sondern im Gegenteil stets als Ort in einem Raum (sei er real, sozial, politisch, kulturell oder imaginär).«<sup>7</sup> Pierre Nora versteht also unter *Erinnerungsort* nicht nur einen realen Ort, sondern auch im übertragenen Sinn Bedeutungen und Symbole, die in der kollektiven Erinnerung einen *Platz* einnehmen. Daraus resultiert eine neue Form der Geschichtsschreibung: Das Symbolische wird nicht an einen bestimmten Ort gebannt.<sup>8</sup> Es geht in der Definition von Pierre Nora um die symbolische und metaphorische Bedeutung der Orte als Kristallisationskerne des kollektiven Gedächtnisses und das heißt, dass sich kollektive Erinnerung an symbolische Figuren heftet.<sup>9</sup>

4 Meseth, Wolfgang (2010): Beruf »Gedenkstättenpädagogin/pädagoge« zwischen Qualitätsmerkmalen und Standardisierung. Gedenkstättenbrief 160 S. 3–10. Überlegungen zu Professionalität und Professionswissen von Gedenkstättenpädagogen und -pädagoginnen, online verfügbar unter: [https://www.gedenkstaettenforum.de/nc/gedenkstaettenrundbrief/rundbrief/news/beruf\\_gedenkstaettenpaedagoge\\_paedagogin\\_zwischen\\_qualitaetsmerkmalen\\_und\\_standardisierung/](https://www.gedenkstaettenforum.de/nc/gedenkstaettenrundbrief/rundbrief/news/beruf_gedenkstaettenpaedagoge_paedagogin_zwischen_qualitaetsmerkmalen_und_standardisierung/).

5 »Ort«, in: Wörterbuchnetz Bd.13, online verfügbar unter: [http://woerterbuchnetz.de/cgi-bin/WBNetz/wbgui\\_py?sigle=DWB&mode=Vernetzung&lemid=GO02320#XGO02320](http://woerterbuchnetz.de/cgi-bin/WBNetz/wbgui_py?sigle=DWB&mode=Vernetzung&lemid=GO02320#XGO02320).

6 Vgl. die Zusammenfassung von Pierre Nora (1998): *Zwischen Geschichte und Gedächtnis*, Frankfurt am Main.; François, Etienne; Schulze, Hagen (Hg.) (2001): *Deutsche Geschichte*, drei Bände, München.

7 Ebd., Band 1, S. 18.

8 Ebd. S. 10.

9 Ebd. S. 16f.

2020 sind es 75 Jahre seit der Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz – diese zeitliche Distanz ist nicht nur Distanz zum Nationalsozialismus, sondern erfordert ein neues Verständnis kultureller Vermittlung und formt neue Erwartungen an Erinnerungskultur. Heute interessiert mehr die Systemgestalt des Verbrechens, denn der Ort der Erinnerung ist nicht der einzelne zweckgebundene Schauplatz, sondern bezieht sich auf viele Orte, die heute oft anders genutzt werden und die selbst auch andere Bedeutungen haben.<sup>10</sup> Das Ende der sogenannten Zeitzeugen und Zeitzeuginnen und dementsprechende Perspektivenverschiebungen verweisen wiederum auf die Materialität der Erinnerungsorte, die zur Leitebene des Erinnerns werden, sodass diese Orte heute professionell für Besuchende gestaltet werden.<sup>11</sup> Das Gedenken und Erinnern werden professionell gesteuert, die Inhalte sind erschlossen und vorab definiert, was zur Machtfrage der Erinnerungsorte führt: Wer definiert die Inszenierung von Raumfolgen, die Szenografie von Alltagsgegenständen, die Ästhetik der Beschilderungen, die Narrative der Gedenkstätte? Die Praxis des Gedenkens, des Erinnerns und die Praxis begangener Verbrechen sind vollkommen entgegengesetzte Praxen.<sup>12</sup> Erinnerungslernen, wie es Reinhold Boschki und Wilhelm Schwendemann verstehen, muss diesen Grundkonflikt deutlich machen, wach halten und sensibilisieren.<sup>13</sup>

### 3 Orte NS-Verbrechen: Auschwitz als Beispiel

Am Beispiel von Auschwitz wird dieser Grundkonflikt deutlich. Auschwitz ist nach Peter Rei-

chel<sup>14</sup> eigentlich ein *ortloser* Ort, obwohl der Ort topografisch definiert ist: »Auschwitz steht exemplarisch für das menschenverachtende nationalsozialistische System von Zwangsarbeit und Völkermord, medizinischen Versuchen und Verwertung des Vermögens sowie der körperlichen Überreste der Ermordeten. Es war ein von Menschen betriebenes System rationeller Reduktion von Menschen auf tote Materie.«<sup>15</sup>

Auschwitz steht für die industrielle Ermordung und Verwertung von Menschen; in der Hauptsache ging es um die Ermordung jüdischer Menschen, aber auch andere Gruppen wie Sinti/Roma, politische und gesellschaftliche Minderheiten usw. waren in starkem Maß von diesem Vernichtungssystem betroffen. Nach dem Zweiten Weltkrieg reagierte die deutsche Bevölkerung mit Bestürzung und Unglauben auf die Bilder der NS-Gräueltaten in Auschwitz und anderen Vernichtungslagern.<sup>16</sup>

Die Erinnerung an Auschwitz begannen jedoch genau an diesem Ort, ab 1947 wurde dieser Ort für »ewige Zeit« zum polnischen Nationaldenkmal erklärt: »Auschwitz ist der Ort des Sichtbaren und Unsichtbaren und nicht zuletzt der größte Friedhof der Welt, ein Friedhof ohne Grabsteine.«<sup>17</sup> Die Frage, die heute heftig umstritten ist: Wem gehört Auschwitz? Diese Grundfrage geht an die Substanz des Erinnerungslernens: Gehört ein Ort wie Auschwitz den Überlebenden, den Ermordeten, den Trauernden, den sich Erinnernden, den Besuchenden, den Lernenden, den Lehrenden, den Gedenkstättenpädagogen/-pädagoginnen, den Historiker\_innen? Konrad Weiß ermahnte 1992 im Bundestag: Über Auschwitz dürfe kein Gras wachsen.<sup>18</sup>

<sup>10</sup> Vgl. Allmeier, Daniela et al. (Hg.) (2016): Erinnerungsorte in Bewegung, S. 7–8.

<sup>11</sup> Ebd. S. 9.

<sup>12</sup> Ebd. S. 11.

<sup>13</sup> Vgl. Boschki, Reinhold (2015): Erinnerung/Einnerungslernen, in: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet ([www.wirelex.de](http://www.wirelex.de)); Schwendemann, Wilhelm; Hirschfeld, Uwe (Hg.) (2018): Mai 1945. Perspektiven der Befreiung, Münster.

<sup>14</sup> Reichel, Peter: Auschwitz, in: François, Etienne; Schulze, Hagen (Hg.) (2001): Deutsche Geschichte, Bd. 1, München, S. 600–621.

<sup>15</sup> Ebd. S. 600.

<sup>16</sup> Ebd. S. 601.

<sup>17</sup> Reichel, Peter: Auschwitz (2001): Deutsche Geschichte, S. 602.

<sup>18</sup> Ebd. S. 603 und Arning, Matthias (2005): Kein Gras über Auschwitz, online verfügbar unter: <https://www.fr.de/politik/kein-gras-ueber-auschwitz-11725106.html> [Zugriff: 28.3.2020].



Eingangstor des KZ Auschwitz I (Stammlager)  
mit der zynischen Aufschrift »Arbeit macht frei« 2007.

In den Nürnberger Kriegsverbrecherprozessen ab 1945 ging es um die Aufarbeitung der Schuld. Die Anklage lautete: »Verschwörung gegen den Frieden, Führung eines Angriffskrieges; Kriegsverbrechen im Sinn der Haager Landkriegsordnung, Genfer Kriegsgefangenenkonvention/Verbrechen gegen die Menschlichkeit, definiert als Vertreibung, Versklavung, Deportation und Ermordung der Zivilbevölkerung.«<sup>19</sup>

In der deutschen Nachkriegsgesellschaft hatten die Aufarbeitung und damit auch das Erinnerungslernen anfangs kaum eine nachhaltige Wirkung, und es kam zur mythischen Trennung zwischen einem dämonischen Hitler und Anhängern auf der einen Seite und auf der anderen Seite den gutgläubigen, verführten Deutschen, die sich selbst dann als *Opfer* sahen: »Das schuldentlastete Op-

ferbewusstsein wurde durch aktuelle Erfahrungen noch verstärkt.«<sup>20</sup> Dagegen hatte aber schon 1945/1946 der Philosoph Karl Jaspers opponiert.<sup>21</sup> 1955 erschien Anne Franks *Tagebuch* als Taschenbuch<sup>22</sup>; *Aktion Sühnezeichen/Friedensdienste* wurde als Versöhnungswerk der EKD gegründet<sup>23</sup>, 1963 erschien Rolf Hochhuths *Der Stellvertreter* und 1963 (20.12.) begann der *Auschwitzprozess* in Frankfurt am Main (Chefankläger war Fritz Bauer).<sup>24</sup> Der Prozess war deswegen wichtig, weil er zum einen darstellte, wie

*Auschwitz* funktionierte; zum anderen wurden die Täter\_innen der Vernichtungsmaschinerie in Menschen zurückverwandelt: »Die politische Schuld erinnert an den Anfang des Nationalsozialismus. Sie liegt im Versagen der deutschen Gesellschaft und ihrer Eliten gegenüber der Herausforderung durch die Hitler-Bewegung.«<sup>25</sup>

1999 wurde im Bundestag beschlossen, in Berlin ein *Stelenfeld* (Holocaust Mahnmahl) für die jüdischen Opfer des Nationalsozialismus zu errichten.<sup>26</sup> In diesen Zusammenhang des Erinnerns gehören auch der Neubau des jüdischen Museums in Berlin oder die Einführung eines Holocaust Gedenktages. Auschwitz hat deswegen auch das historische Bewusstsein und den zivilgesellschaftlichen Umgang mit Geschichte verändert.<sup>27</sup>

<sup>19</sup> Reichel, Peter: *Auschwitz* (2001), S. 605.

<sup>20</sup> Ebd. S. 608.

<sup>21</sup> Jaspers, Karl (1946/2012): *Die Schuldfrage*, München.

<sup>22</sup> Vgl. Reichel, Peter (2001): *Auschwitz*, S. 611.

<sup>23</sup> Ebd. S. 612.

<sup>24</sup> Ebd. S. 613.

<sup>25</sup> Ebd. S. 615.

<sup>26</sup> Ebd. S. 617.

<sup>27</sup> Ebd. S. 620.

<sup>28</sup> Zum Folgenden siehe Schwendemann, Wilhelm (2013): *Erinnern und Lernen in bildungswissenschaftlicher Perspektive – Was soll in einer zeitgemäßen Form der Auseinandersetzung mit dem Holocaust gelernt werden?*, in: Nikolai, Werner; Schwendemann, Wilhelm (Hg.) (2013): *Gedenkstättenpädagogik und Soziale Arbeit*, Münster, S. 101 – 116; im Sommer 2020 erscheint von der Forschungsgruppe REMEMBER ein Forschungsbericht, der die Problematik der Antisemitismusprävention gerade des Religionsunterrichts aufweist (siehe Ankündigung auf S. 133)

#### 4 Dynamiken der Lernorte im Unterricht

Aber genügt der oben angesprochene veränderte zivilgesellschaftliche Umgang mit der Geschichte von NS-Gräueltaten? Das Problem, das sich dabei im Unterricht stellt, ist nicht nur ein didaktisches Problem der Abstimmung der Lehr- und Bildungspläne in Deutsch, Geschichte, Gemeinschaftskunde, Religion und Ethik, sondern die Kombination historischen Wissens mit moralischen Appellen, denn der/die Lerner\_in wird in seiner oder ihrer Subjektivität vom Lehrenden nicht wahrgenommen.<sup>28</sup> Es entsteht eine psychodynamische Kluft zwischen Lernenden und Lehrenden oder zwischen emotionaler Belastung und kognitivem Wissen. Anfängliches Interesse von Schülern und Schülerinnen, zum Beispiel im Geschichtsunterricht an der Geschichte des Nationalsozialismus, verpufft schnell, wenn das Thema Nationalsozialismus nicht schülersensibel unterrichtet wird oder sich Unterricht in der Präsentation von scheinbar emotionslosen Fakten erschöpft, wie wir verschiedenen Orts zum Beispiel im Geschichts- oder Gemeinschaftskundeunterricht in allen Schularten beobachten konnten.

Das weitere Problem ist, dass sich Lehrende, wenn sie den moralischen Zeigefinger heben, in die Position des moralisch Stärkeren begeben, was schnell zu Authentizitätsproblemen führen kann und in die Dialektik des Autoritären bzw. des autoritären Charakters verwoben ist.<sup>29</sup> Die Kombination von Geschichte und Moral bzw. Appellen zum zivilgesellschaftlichen Engagement im Unterricht über Nationalsozialismus wird dabei jedoch nicht problematisiert und schon gar nicht thematisiert. Der Hang zum Autoritären begünstigt neue



Studierende der Evangelischen Hochschule Freiburg besuchten 2012 in Begleitung von Prof. Bernd Seibel und Prof. Wilhelm Schwendemann den sogenannten »Umschlagplatz« (NS-Begriff) in Warschau. Von diesem Sammelplatz aus wurden die Menschen dann in die Vernichtungslager deportiert.

Formen des Antisemitismus, der Hass-Dialektik und Intoleranz. Von verschiedenen Seiten<sup>30</sup> wird beklagt, dass der herkömmliche Schulunterricht, der Nationalsozialismus, Antisemitismus und Holocaust zum Thema hat, häufig sein Ziel verfehlt, prophylaktische Lerneffekte bei den Schülern zu bewirken. Stattdessen sind in der schulischen Interaktion verschiedene Kommunikationsstörungen und Lernblockaden wahrnehmbar.

Für den Religionsunterricht im Speziellen erweitert sich dieser Problemhorizont um die Theodizeefrage, also um die Frage nach der Gerechtigkeit Gottes im Zusammenhang mit den massenhaften Morden<sup>31</sup> und um das Problem des Antisemitismus, der theologisch als Gotteslästerung zu qualifizieren wäre. Die Liste der Lernblockaden und Störungen ließe sich um einiges erweitern,

<sup>29</sup> Vgl. Adorno, Theodor W. (Hg.) (1950): *The authoritarian personality*, New York.; Adorno, Theodor W. (2010): *Studien zum autoritären Charakter*, Frankfurt am Main.

<sup>30</sup> Vgl. Zülsdorf-Kersting, Meik (2007): *Sechzig Jahre danach Jugendliche und Holocaust. Eine Studie zur geschichtskulturellen Sozialisation*, Berlin.; Wagensommer, Georg (2009): *How to teach the Holocaust: Didaktische Leitlinien und empirische Forschung zur Religionspädagogik nach Auschwitz*, Frankfurt am Main.

<sup>31</sup> Vgl. Wiesel, Eli; Guri, Hayim (2005): *ha- Lailah ye-'od 2 sipurim. Ha-shahar, ha-yom. Tël Aviv: Yedioth Acharonot-Hemed*; Wiesel, Elie (1969): *Night*, New York; deutsch: Wiesel, Elie (2013): *Die Nacht. Erinnerung und Zeugnis*, Freiburg.



**Installation »Schwelle der Erinnerung«  
am Kölner Hauptbahnhof, aufgestellt von der  
privaten Initiative »Die Bahn erinnern«.  
Auf einer alten Bahnschwelle aus Eichenholz  
sind vier kleine Metalltafeln angebracht:**

**»Viele Beamte, Angestellte und Arbeiter der  
Deutschen Reichsbahn waren in der Zeit des  
Nationalsozialismus an der Deportation  
von Millionen Menschen beteiligt.«**

**»Nach genauen Zugfahrplänen wurden Frauen,  
Männer und Kinder aus allen Teilen Europas –  
meist in Güterwaggons gedrängt –  
in die Konzentrations- und Vernichtungslager  
abtransportiert.«**

**»Im Gedenken an die Opfer von Deportation  
und nationalsozialistischer Vernichtung.  
Köln im Januar 2006.«**

**»Die deutsche Bahn AG hat die Reichsbahn  
übernommen, weigert sich aber bis heute,  
in ihren Räumen und Bahnhöfen die Einbindung  
der Reichsbahn in die Verbrechen der Nazis öffentlich  
zu dokumentieren und zu bedauern.«**

.....

und dass es sich dabei um Berichte und Wahrnehmungen Einzelner handelt, kann man weder für die Gegenwart noch für die Vergangenheit feststellen.<sup>32</sup> Vielmehr, so Stephan Marks<sup>33</sup>, sei die Klage über den geringen Erfolg des Schulunterrichts zum Thema Nationalsozialismus und über das dürftige Wissen vieler junger Menschen fast so alt wie der Schulunterricht zu diesem Thema – ein historischer Rückblick verifiziert Marks' These auf drastische Weise: Die gegenwärtigen Rezeptionsprobleme sind bzw. waren von Beginn der Vermittlung (konkret: seit den 1960er-Jahren) bis in die heutige Zeit bewusst. In der Literatur ist dies belegt.<sup>34</sup>

Ein zweites Ergebnis, das direkt die pädagogischen Kompetenzen der Lehrenden berührt, aber auch natürlich im Bereich der sich wandelnden

**32** Vgl. Wagensommer, Georg (2001): Zur Konfrontation Jugendlicher mit Nationalsozialismus und Holocaust im Unterricht, in: Im Gespräch 2, S. 64–68.

**33** Vgl. Marks, Stephan (2003): Wissenschaft nach Auschwitz, in: Schwendemann, Wilhelm; Marks, Stephan; Wagensommer, Georg (Hg.): Aus der Geschichte lernen? Nationalsozialismus und Antisemitismus als Unterrichtsthema, Münster, Hamburg, S. 172–176, hier S. 172.

**34** Vgl. Glück, Eva-Maria; Schwendemann, Wilhelm; Wagensommer, Georg (2004): Aufklären, Erinnern und Gedenken – Weiterer Bericht des Freiburger Forschungsprojekts »Antisemitismus und Nationalsozialismus als Themen des Unterrichts.« (= 2004a), in: Im Gespräch (9), S. 60–71; Glück, Eva-Maria; Schwendemann, Wilhelm; Wagensommer, Georg (2004): »Mein Opa ist geil, mein Opa war Nazi« – Bericht des Freiburger Forschungsprojekts »Antisemitismus und Nationalsozialismus als Themen des Unterrichts.« (= 2004b), in: Zeitschrift für Internationale Schulbuchforschung / International Textbook Research 26 (3), S. 313–321.

Gedenkstättenpädagogik zu reflektieren ist, ist: Lehrende sind in der Regel überfordert, dem Grauen der Bilder der *Schoah* standzuhalten, und neigen im emotionalen Konfliktfall eher dazu, Informations- statt Bedeutungs- oder Handlungswissen weiterzugeben. Warum soll man sich überhaupt mit den Gräueltaten des Nationalsozialismus beschäftigen? Welche Kompetenzen lassen sich dann in und mit dieser Beschäftigung erwerben? *Holocaust Education* bzw. Erziehung nach und über Auschwitz ließe sich ja auch gewaltig und gewalttätig missverstehen.

Meine These ist, dass bestimmte Orte mit bestimmten Leidenserfahrungen verbunden sind und die Erinnerung an die Bedeutung dieser Orte gleichzeitig die Erinnerungen an Leidenserfahrungen festhalten.<sup>35</sup> In unterrichtlichen Prozessen und Interaktionen werden diese Erinnerungen in Form einer Zweittraumatisierung aktiviert, wenn Lernende mit entsprechenden Medien konfrontiert sind; gerade hier muss der schülersensible Unterricht einsetzen: einmal, um die Lernenden in ihrem Umgang mit NS-Gräueltaten nicht allein zu lassen, und andererseits, um die Opfer der *Schoah* nicht ein zweites Mal zu entmenschlichen. Politische Korrektheit<sup>36</sup> anlässlich von Jahrestagen, Gedenkfeiern usw. führt aber in der Regel nicht zu einer aktiven Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust, sondern zu einer Blockade. Unterrichtliche Blockaden bieten aber dann auch wieder die Einfallsmöglichkeit für Fragmente nationalsozialistischer Ideologie, wie zum Beispiel psychodynamische Wirkungen von Macht-Ohnmacht-Verhältnissen oder Ausgrenzungen von Nichtmehrheitsmeinungen in einer Lerngruppe, was kognitives Lernen verunmöglicht.



Erinnerungsstele am Eingang zur »Internationalen Jugend-Begegnungsstätte« in Auschwitz/Oświęcim, Polen.

35 Vgl. Metz, Johann Baptist (1995): »Landschaft aus Schreien«. Zur Dramatik der Theodizeefrage, Mainz.; ders. (2002): Kirche nach Auschwitz, in: Wissenschaftliche Paperbacks. 14; ders. (2004): Compassion. Das Leid der anderen spüren, in: von Wartenberg-Potter, Bärbel (Hg.): Was tust du, fragt der Engel, Freiburg im Breisgau, S. 38–42; dies. (2005): Annäherungen an eine Christologie nach Auschwitz. Franz-Delitzsch Vorlesung 2004. Münster: Inst. Judaicum Delitzschianum (Franz-Delitzsch-Vorlesung, 14); Metz, Johann B.;

Reikerstorfer, Johann (2011): Memoria passionis. Ein provozierendes Gedächtnis in pluralistischer Gesellschaft, Freiburg im Breisgau.; Metz, Johann Baptist; Wiesel, Elie (1981): Gott nach Auschwitz. Dimensionen des Massenmordes am jüdischen Volk, Freiburg im Breisgau.

36 Vgl. Schwendemann, Wilhelm; Boschki, Reinhold (Hg.) (2008): Vier Generationen nach Auschwitz – Wie ist Erinnerungslernen heute noch möglich?, Münster.



**#uploading\_holocaust** ist ein multimediales Webprojekt, das herausfinden will, wie Jugendliche heute mit der Erinnerung an den Holocaust umgehen und wie sie sich eine zeitgemäße Erinnerungskultur im digitalen Zeitalter vorstellen.

Die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und Holocaust als Aufbau eines Geschichtsbewusstseins ist unterrichtlich oft verbunden mit moralisierenden Einstellungen, die es den Schülern und Schülerinnen schwermachen, sich zu sensibilisieren. Der Religions- und auch der Geschichtsunterricht sollten dazu befähigen, sich mit dem Nationalsozialismus auseinanderzusetzen und nicht die Folge haben, dass sozial erwünschtes Sprechen über den Nationalsozialismus eingeübt wird.<sup>37</sup> Was »sozial erwünschtes Sprechen« heißt, zeigen die alljährlichen offiziellen Gedenkrituale.<sup>38</sup> »Es liegt ein geradezu gegenaufklärerisches Moment in den gestanzten Phra-

sen der Gedenktagsreden,« sagt Harald Welzer. »Letztlich sind sie ein Instrument, sich nicht mit der Geschichte zu befassen.«<sup>39</sup> Das normierte Sprechen erzeugt eine Fassade, die Erinnerungsarbeit vorspiegelt, aber letztlich nur davon ablenkt, dass man sich die wirklich schwierigen Fragen vom Hals hält, etwa die nach der Schuld. Lieber spricht man von *Verantwortung*. Der Holocaust ist für mich auch kein typisch-curricularer oder distanziert zu unterrichtender Lehrgegenstand, denn Unterricht über Nationalsozialismus/Holocaust gefährdet Identität in einer entwicklungspsychologisch angespannten Situation, in der Jugendliche sich auf den Weg begeben, eigene Iden-

<sup>37</sup> Was geht mich das noch an?, in: Zeit online, S. 2, online verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2010/45/Erinnern-NS-Zeit-Jugendliche>.  
<sup>38</sup> Zülsdorf-Kersting, Meik (2006a): Identitätsstiftung durch das Grauen? Jugendliche und das Thema »Holocaust«, in: Zeitschrift für Genozidforschung 7 (2), S. 67–92; ders. (2006b): Jugendliche und das Thema »Holocaust« – empirische Befunde

und Konsequenzen für die Schulbuchkonstruktion, in: Handro, Saskia (Hg.): Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung. Berlin; Münster, S. 105–119.; ders. (2006c): Über Verbrechen reden. Umgang mit Menschenrechtsverbrechen in globaler Perspektive, in: Zeitschrift für Genozidforschung Themenheft, Vol.7, 2006-2, Paderborn.; ders. (2007): Sechzig Jahre danach Jugendliche und Holocaust.; ders. (2008): Zum Verhältnis

titätskonstruktionen zu entwickeln. Als Lerngegenstand sollte er trotzdem gelten, wenn Schüler und Schülerinnen sich auf Spurensuche begeben und eine objektivierende Distanz aufgeben. Solche Distanzierungen geschehen dann, wenn die Geschichte des Nationalsozialismus als Geschichte von Tätern und Opfern beschrieben wird.

Aus dem bisher Gesagten wird deutlich, dass aktive Aneignungsprozesse der Schüler und Schülerinnen und die Entwicklung eigenständiger Deutungen und Bewertungen nachhaltiger für den Aufbau eines selbst erarbeiteten Geschichtsbewusstseins sind als die Übernahme vorgefertigter geschichtsmoralischer Glaubenssätze von Lehrenden, die biologisch und sozial einer anderen Generation angehören.

## 5 Fazit

Erinnerungslernen an Orten nationalsozialistischer Verbrechen muss einerseits radikal subjektorientiert sein, d.h. vom Lernenden ausgehen, und darf die Lernenden angesichts der grauenvollen Bilder und Berichte über die *Schoah* nicht allein lassen. Ideologiekritisch müssen die Macht-Lern-Verhältnisse in der professionellen Gedenkstättenpädagogik und im schulischen Unterricht auf den Prüfstand gestellt werden und damit auch die oft an die Bilder aus NS-Quellen verhaftete NS-Ideologie. Schulische und außerschulische *Erziehung nach und über Auschwitz* kann Jugendliche zwar gegen Rassismus, Diskriminierung, Antisemitismus sensibilisieren, aber nicht dagegen unempfindlich machen. Resilienz lässt sich pädagogisch nicht einfach durch eine moralisch und politisch korrekte Haltung entwickeln.

Evaluierungen von Programmen historisch-politischer Bildung lassen den Schluss zu, dass sich historische Kenntnisvermittlung zu nationalsozialistischen Verbrechen an Orten ehemaliger Konzentrationslager und Übungen zum Demokratielernten in einer Zivilgesellschaft nicht unmittelbar verknüpfen lassen. Gedenkstätten können, wie ich oben angedeutet habe, nicht einfach als Lernorte politischer Bildung bzw. Erinnerungsorte instrumentalisiert werden. Der Gegenwartsbezug muss immer zuerst auch jugendsensibel sein und sollte »sich weder in der Herstellung, noch in der Problematisierung von Vergleichen und Analogien erschöpfen«<sup>40</sup>. Die Lernaufgaben von Gedenkstätten sind zuerst einmal, konkrete geschichtliche Kenntnisse über die Zeit des Nationalsozialismus und damalige Terrormaßnahmen zu verdeutlichen; sie sind in gleicher Linie auch Orte, an denen man lernen kann, wie mit der Geschichte des Nationalsozialismus seit 1945 umgegangen wurde.

Als Lernfeld steht dabei immer auch, dass die Bedeutung des Ortes für die Opfer und ihre Nachfahren in einer Spannung zur Aufgabe der Wissensvermittlung steht. Zudem ist fraglich, ob man und was man aus der Geschichte des Nationalsozialismus lernt; ob Orte früherer Verbrechen sich tatsächlich als Orte der Menschenrechtsbildung eignen, ist hierbei ebenso fraglich. Die kurzzeitpädagogischen Angebote von Gedenkstätten müssen verbunden bleiben mit kontinuierlichem Lernen in der schulischen aber auch außerschulischen Arbeit – menschenrechtsfördernde Einstellungen benötigen lange Lernräume und Lernzeiten.

Auch müssen Pädagog\_innen lernen, wie mit Emotionen und Traumatisierungen seitens ihrer Lernenden umzugehen ist.

von historischer Identität und geschichtskultureller Prägung. Empirische Annäherungen, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 59, S. 631–646.

39 Welzer, Harald (2011): Für eine Modernisierung der Erinnerungs- und Gedenkkultur, in: *Gedenkstättenrundbrief* 162, 8/2011, S. 3–9.

40 Vgl. Kößler, Gottfried; Thimm, Barbara; Ulrich, Susanne (2010): Produktive Verunsicherung. Ein Modellprojekt als Beitrag zur Qualifizierung der Gedenkstättenpädagogik (Gedenkstättenrundbrief), online verfügbar unter: [http://www.gedenkstaettenforum.de/nc/gedenkstaettenrundbrief/rundbrief/news/produktive\\_verunsicherung/](http://www.gedenkstaettenforum.de/nc/gedenkstaettenrundbrief/rundbrief/news/produktive_verunsicherung/).



Das »Denkmal für die ermordeten Juden Europas«, kurz *Holocaust-Mahnmal*, in der historischen Mitte Berlins erinnert an die über 6 Millionen im Nationalsozialismus ermordeten Jüdinnen und Juden.

Das Mahnmal wurde von dem Architekten Peter Eisenman entworfen und besteht aus 2.711 quaderförmigen Beton-Stelen. Es wurde zwischen 2003 und 2005 auf einer rund 19.000 m<sup>2</sup> großen Fläche südlich des Brandenburger Tors errichtet und am 10. Mai 2005 eingeweiht. Im ersten Jahr besuchten über 3,5 Millionen Besucher diesen Ort.