



„Erziehung nach Auschwitz“

„Es ist geschehen, also kann es wieder geschehen. Das ist der Kern dessen, was wir zu sagen haben.“

(Primo Levi, Holocaust-Überlebender)

„Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung. Sie geht so sehr jeglicher anderen voran, dass ich weder glaube, sie begründen zu müssen noch zu sollen.“

(Prof. Theodor W. Adorno)

Vortrag von

Theo Schwedmann, Lehrerfortbildung Bezirksregierung Münster

Leiter des Israelprojektes des Landes Nordrhein-Westfalen



Sehr geehrter Herr Regierungspräsident Dr. Paziorek,
sehr verehrte Frau Spiegel,
meine sehr geehrten Damen und Herren,

ich freue mich und bin dankbar, dass ich heute die Gelegenheit erhalte, Ihnen das Lehrerfortbildungsprojekt „Erziehung nach Auschwitz“ vorstellen zu dürfen, dass ich seit 1998 verantworte.

Frau Dr. Schrulle hat in ihrem Vortrag u. a. die Situation von jüdischen Schülerinnen und Schülern während des Nationalsozialismus dargestellt. Ich möchte diese Ausführungen um einige wenige Daten ergänzen. Um 1930 gab es in Deutschland etwa 200 jüdische Schulen mit insgesamt 20.000 Schülerinnen und Schülern. Diese Schulen waren also fester Bestandteil der Schullandschaft und des gesellschaftlichen Lebens in Deutschland. Heute gibt es in der Bundesrepublik 10 Schulen mit ungefähr 2000 Schülerinnen und Schülern. Die Zahlen sind einerseits ein Beleg für die großen menschlichen und kulturellen Verluste, die Deutschland durch die Shoa, durch die Vernichtung des Judentums während der Naziherrschaft erlitten hat. Andererseits zeigt diese Tatsache aber auch die weitere Existenz jüdischen Lebens in Deutschland. 1933 lebten ca. 550000 Juden im Deutschen Reich, heute sind es etwas über 150000, in Münster ca. 800.

Sicher werden Sie sich nun fragen, warum beginnt ein Vortrag mit dem Titel „Erziehung nach Auschwitz“ mit derartigen Zahlen und Daten. Erziehung nach Auschwitz ist eine Schul-, Erziehungsthematik. Adorno hat seine berühmte Aussage so verstanden, dass sich Erziehung nach dem Zivilisationsbruch von Auschwitz grundlegend ändern müsse. Ziel von Erziehung in einem demokratischen Staat ist der mündige, sich seiner Entscheidungsverpflichtung und seiner Verantwortung bewusste Bürger. Dieser Aufgabe hat sich die Schule zu stellen und dabei die neuen Entwicklungen in der Holocaustpädagogik zu berücksichtigen. Solche Entwicklungen stehen im Mittelpunkt des landesweiten Lehrerfortbildungsprojektes „Erziehung nach Auschwitz“, das die Bezirksregierung Münster im Auftrag der nordrhein-westfälischen Landesregierung seit 1998 verantwortet. Das Projekt wird in Kooperation mit der International School for Holocaust Studies, Yad Vashem, Jerusalem durchgeführt. Gemeinsam mit den israelischen Kolleginnen und Kollegen habe ich ein Konzept entwickelt, dessen Aufgabe es ist,



- das Wissen über den Holocaust zu vertiefen,
- die Bedeutung des Erinnerns zu fördern,
- die Werteorientierung in der Erziehung zu steigern,
- die Kolleginnen und Kollegen zu einer intensiveren Behandlung und Auseinandersetzung mit Rechtsradikalismus, Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit zu befähigen und
- Authentizität und Konkretheit zur besseren Umsetzung exemplarisch erfahrbar zu machen.

Mehr als 300 Kolleginnen und Kollegen aus allen Teilen und Schulformen des Landes nahmen bisher an dieser Fortbildung teil. Nordrhein-Westfalen ist das einzige deutsche Bundesland, das seinen Lehrern ein derartiges Fortbildungsprojekt anbietet und das eine solch intensive Kooperation mit Yad Vashem pflegt.

Das pädagogische Konzept der Fortbildung, den Opfern ein Gesicht zu geben, sich auf Einzelschicksale zu fokussieren und so eine Begegnung mit dem Individuum zu ermöglichen, lässt den Transfer zur Bearbeitung übergreifender Themen wie z.B. Emigration, Ausgrenzung, Fremdenfeindlichkeit zu. Es ermöglicht aber auch, der um sich greifenden Distanz und Ablehnung bei der Behandlung des Themas „Holocaust“ im Unterricht zu begegnen. In den Schulen können auf der Grundlage dieses Konzeptes Fragen der Werteerziehung und einer Erziehung zu emotionaler Intelligenz thematisiert und bearbeitet werden.

Der Holocaust, die Shoa, ist Teil der Menschheitsgeschichte und damit eine Geschichte von Menschen, die Seite an Seite miteinander lebten. Diese Menschen lebten in ganz Europa und, auf Deutschland bezogen, im Herzen Europas. Jeder einzelne dieser Menschen gehörte damals zwangsläufig zu einer der folgenden Personengruppen: Zu den Opfern, zu den Zuschauern bzw. Mitläufern, oder zu den Tätern. Die Struktur der Fortbildung, die auf dem pädagogischen Programm von Yad Vashem basiert, wird durch die genannten Personengruppen stark bestimmt..

1. Die Opfer

Wenn wir es unternehmen, die Geschichte der Opfer, insbesondere der jüdischen Opfer, zu erzählen und im Unterricht zu behandeln, müssen wir eine Situation schaffen, in der die Schüler einem Menschen gegenüberstehen. Wir müssen das Opfer retten, wir müssen es als Person aus den anonymen Leichenbergen des Holocaust hervorziehen.



Einen Leichenberg oder auch eine anonyme Masse von Menschen, von enthumanisierten Wesen, auf einem Appellplatz oder kurz vor dem Tod zu zeigen, ist nicht der richtige Weg, das Opfer begreifbar zu machen. Die Enthumanisierung durch die Nazis, die auch in diesen Bildern ihren Ausdruck findet, soll vielmehr durchbrochen und der Nachwelt die Vielfalt der Lebenswelten und Schicksale der Opfer verdeutlicht werden. Es sollen Individuen gezeigt werden, denn es sind sechs Millionen Welten verloren gegangen, nicht eine gesichtslose Masse.

Das Anliegen des pädagogischen Konzeptes ist es, den Menschen ihre Namen und Gesichter zurückzugeben, um die Absicht der Nationalsozialisten zu vereiteln, sie und die Erinnerung an sie auszulöschen. Damit wird der Gedächtnismord, der mit dem Völkermord einherging, verhindert.

Das jüdische Leben vor dem Krieg

Wer waren diese Menschen, bevor sie verfolgt, gedemütigt und ermordet wurden? Woher kamen sie, aus welcher Kultur, aus welcher Tradition, aus welchen Familien?

Um die jüdische Welt während des Holocaust zu verstehen und damit auch die vielfältigen Reaktionen auf Bedrohung und Verfolgung, müssen wir in die jüdische Welt vor dem Holocaust eintauchen – in eine Welt mit ihren vielen verschiedenen Gesichtern. Indem wir familiäre, kulturelle, soziale, politische und religiöse Aspekte in den Unterricht einfließen lassen, erhält der jüdische Mensch und damit das spätere Opfer ein Gesicht und einen Namen.

Auf diesem Hintergrund soll der Unterricht nicht mit dem Aufstieg der NSDAP zur Macht beginnen, sondern werden die Schüler mit dem jüdischen Leben bekannt gemacht, wie es vor Hitlers Machtübernahme bestand und wie es sich selbst begriff – nicht wie es Nazis und damit die Täter sahen.

Deshalb muss zunächst eine tiefer gehende Vertrautheit mit „der Welt von früher“ hergestellt werden, mit jüdischen Lebensentwürfen in Ost und West vor allem unter Einbeziehung der Binnenperspektive. Dies ist auch wichtig, um bestimmte Klischees zu beseitigen und Stereotypen zu korrigieren, die hinsichtlich der jüdischen Identität bestehen, welche im Holocaust vernichtet wurde.

Das irrigste aller bestehenden Klischees wurde durch die zahlreichen Bilder und Fotografien evoziert, welche Juden im „Shtetl“ vor dem Holocaust zeigen. Diese Bilder – selbst wenn sie von jüdischen Fotografen angefertigt wurden – sind heute



Träger einer fehlerhaften Sicht. Sie transportieren seit Jahrzehnten ein Bild, das von falscher Sehnsucht nach jüdischer „Ursprünglichkeit“ durchtränkt ist. „Schtetl-Juden“ werden nahezu ausschließlich als Menschen präsentiert, die auf dem Markt Handel treiben, ihr Wasser noch am Brunnen schöpfen und sehr religiös, vielleicht sogar sehr naiv sind. Sie wirken dabei einerseits unglaublich rückständig, sogar bedauernswert und andererseits haftet ihnen trotzdem ein Hauch von Romantik an, die sich in der Klezmer-Begeisterung und der Schtetl-Verklärung im gegenwärtigen Deutschland niederschlägt. Für junge Lernende enthält dieses Bild kaum Identifikationsangebote.

Die Realität am Vorabend des Holocaust war jedoch eine gänzlich andere, die Lage der Juden weitaus komplexer. Viele jüdische Gruppen, deren überwiegende Mehrheit in den Zentren der Städte lebte, haderten mit der Frage der überlieferten jüdischen Identität angesichts der sie umgebenden modernen Gesellschaft.

Ein Teil der Probleme, die sie damals beschäftigte, weckt in den Schülern starke Empathie und die Möglichkeit zur Identifikation, beispielsweise die Reaktion Erwachsener angesichts der ideologischen und religiösen Rebellion ihrer Kinder, die Frage nach der Bewahrung der Tradition contra des Eintritts in die Moderne, der mögliche Grad der Assimilation, die Suche nach der eigenen Position im Staat, in der Religion und in jüdischen Bewegungen, z.B. dem Zionismus.

Alltag im Holocaust

Wie bringt man das Gesicht eines Juden aus dem Holocaust zurück in das heutige Gedächtnis?

Wie wird es begreifbar als das Gesicht eines Individuums?

Es geht darum, zu zeigen, wie die Juden Europas während des Holocaust lebten, bevor sie in den Gaskammern starben.

Eines der eindrucksvollsten Beispiele jüdischen Verhaltens in einer enthumanisierten Welt findet sich in den Gesichtern und Geschichten des Warschauer Ghettos.

Im Mai 1940 wurde der nördliche, von vielen Juden bewohnte Stadtteil Warschaus zum „Seuchensperrbezirk“ erklärt und auf Kosten der jüdischen Gemeinde bereits in manchen Bereichen durch Mauern vom übrigen Stadtgebiet abgetrennt. Am 2. Oktober wurde die Ghettoisierung der Warschauer Juden offiziell verordnet, die



Juden am 12. Oktober von diesem Entschluss unterrichtet. Bis zuletzt war nicht klar, ob das Ghetto offen bleiben oder doch völlig abgeriegelt werden würde.

Überraschenderweise wurde es am 16. November geschlossen, vom übrigen Warschau isoliert. Die noch auf diesem Gebiet lebenden Polen erhielten auf der nun „arischen“ Seite Wohnraum, alle Juden mussten in das Ghetto umziehen. Etwa 30 Prozent der Warschauer Bevölkerung, Ende 1941 fast 500.000 Menschen, lebten auf etwas mehr als zwei Prozent des Stadtgebietes. 10 bis 20 Personen in einem Zimmer ohne Wasser und ohne Toiletten waren durchaus keine Seltenheit. Die tägliche Essensration für Juden belief sich auf 184 Kalorien. Über Hunderttausend Juden starben an Hunger und Entkräftung, noch vor Beginn der Deportationen ins Vernichtungslager Treblinka im Sommer 1942.

In einer derartigen Realität wurde der Tod ein selbstverständlicher Begleiter. Die Fragen, die hier im Zentrum stehen, beschäftigen sich mit dem Weiterleben unter solchen Bedingungen.

Wie ist ein Leben im Schatten des Hungers, der Krankheit und des Todes möglich? Was unternehmen Menschen in einer solchen Welt des Chaos und des Todes, um Menschenwürde zu bewahren oder ihre Hoffnung aufrecht zu erhalten? Welche moralischen Dilemmata entstehen durch die Auflösung jedweder „normalen“ Bedingungen? Lag es nicht nahe, auf ethische Prinzipien und moralische Werte überhaupt zu verzichten, ja vielmehr, sie umzukehren in ihr Gegenteil, da dies die Überlebenschancen des Einzelnen erhöhte?

Ein genauer, empathischer Blick, ein Zoom auf die Menschen im Warschauer Ghetto lehrt uns das Gegenteil:

Der Kampf ums Leben und die eigene Würde war von schwersten ethischen Konflikten begleitet. Die Welt des Holocaust war eine Welt, in der es an jedweder Möglichkeit der freien Wahl fehlte. In den Worten Lawrence Langers, des berühmten amerikanischen Holocaustforschers, eine Welt der „choiceless choice“. Aber: solange jemand versucht, zu wählen und etwas zu tun, bleibt er ein menschliches Wesen. Wir sind darüber hinaus nicht imstande, uns in die Menschen von damals hineinzusetzen, wir können nicht nachempfinden, ob wir genau so oder anders gehandelt hätten. Und ganz bestimmt können wir kein Urteil fällen.

Ich will Ihnen als Beispiel eine kurze Geschichte erzählen:



Es ist bekannt, dass es fast in jedem Ghetto Krankenhäuser gab. Wie konnten diese Krankenhäuser ohne wirkliche medizinische Ausstattung und Medikamente existieren? Es gab in geringem Umfang Medikamente im Ghetto. Die Juden schmuggelten sie ins Ghetto, oder sie erfanden sie selbst in geheimen Forschungslaboratorien und manchmal gab es auch Medikamentenzuteilungen durch die Deutschen, die damit verhindern wollten, dass sich Seuchen vom Ghetto aus in den arischen Teil Warschaus ausbreiten könnten. Vor welche Entscheidungen waren die Ärzte gestellt, die diese Krankenhäuser in den verschiedenen Ghettos leiteten und in ihnen arbeiteten?

Zur Veranschaulichung nenne ich den Augenzeugenbericht von Dr. Weinreb aus dem Ghetto Wilna. Dr. Weinreb berief einige führende Persönlichkeiten, Rabbiner, Juristen und einen Chronisten des Ghettos zu einer beratenden Versammlung. Wohlgemerkt: Man führte Protokoll! In der Sitzung war also eine Botschaft an die Nachwelt verankert! Auf der Tagesordnung stand folgendes Dilemma:

„Wir haben so und so viele Diabetiker im Ghetto. So und so groß ist der Medikamentenvorrat, der für die Patienten über einen Zeitraum von drei Monaten zur Verfügung steht. Wenn ich jedem Patienten seine notwendige Ration zuteile, wird der Vorrat aufgebraucht sein, bevor die neue Medikamentenlieferung eintrifft und in Kürze werden sie alle sterben. Wähle ich die weniger kranken Patienten aus, deren Überlebenschance höher ist – dann würden die Medikamente drei Monate reichen. Was sollen wir tun?“ Die Reaktionen waren äußerst zornig. Die Leute verweigerten eine Entscheidung in dieser komplexen Angelegenheit: „Wie kann ein Arzt entscheiden, wer leben und wer sterben wird?“

Dr. Weinreb schlug energisch mit der Hand auf den Tisch und mahnte die Anwesenden, dass er ihre Sicht nicht akzeptieren könne. Er verlange eine Entscheidung, so schwer sie auch fallen möge. Er fordere diese Entscheidung, weil es einen ähnlichen Fall vor etwa einem Monat gegeben habe: Patienten benötigten Kalzium. Auch die Menge dieses Medikaments war begrenzt. Er teilte das Medikament unter den Kranken auf, aber alle starben, weil die verabreichte Dosis zu gering war und nun bat er, dass man es nicht erneut zu einem solch grausamen Vorfall kommen lassen möge.

Vom pädagogischen Standpunkt aus ist die Debatte hier beendet. Die Frage „Was geschah am Ende?“ ist von geringerer Bedeutung. Die Hauptsache ist, den Schülern



begreiflich zu machen, dass auch inmitten einer Welt des Todes ethische Konflikte bestanden und man Verantwortlichkeit zeigen musste.

Für Sie, meine Damen und Herren, hier das Ende der Geschichte: Weinreb verfügte die Zuteilung der Medikamente an die weniger schwer erkrankten Patienten. Nach Ablauf von drei Monaten erhielten sie keine neue Medikamentenlieferung und alle Patienten starben.

Noch einmal: Jene spezifische Entscheidung ist in unserem Zusammenhang weniger wichtig - ausschlaggebend ist vielmehr der Umstand, dass diese ethische Frage überhaupt gestellt und eine Entscheidung gefällt wurde. Wir dürfen unsere Schüler nicht an die Stelle Weinrebs setzen und sie fragen, wie sie gehandelt hätten. Aber wir müssen ihnen zeigen, dass Weinreb vor dieser Frage stand, und dass und wie er sich ihr stellte.

Um es nochmals zu betonen: Es ist wesentlich für das Verständnis des jüdischen Lebens während des Holocaust, dass es keinerlei Überlebensmuster gab – und dass letztlich alle Bemühungen, moralische Entscheidungen und Dilemmata, Hilfe, Mitleid und Freundschaft kaum gegen die Maschinerie des Todes ankamen.

In die „Endlösung“ waren alle Juden Europas eingeplant worden, und den wenigsten gelang es, ihr zu entkommen.

Die Rückkehr der Überlebenden ins Leben

Und diejenigen, die entkamen, der „Rest der Geretteten“ wie sie sich selbst nannten?

Ihr Überlebenskampf endete nicht in den Tagen der Befreiung im Frühling 1945. Die Überlebenden mussten mit ihren grauenhaften Erinnerungen ebenso zurecht kommen wie mit der Zerstörung ihrer Lebenswelt. Ihr erster Weg, sobald sie wieder die Kraft hatten aufzustehen und zu gehen, führte sie in ihre Heimat, aus der sie auf brutalste Weise herausgerissen worden waren. Dort mussten sie erfahren, dass es diese Heimat nicht mehr gab. Die Familie, die Freunde, die jüdischen Nachbarn waren tot. Niemand sprach mehr ihre Sprache. Die nicht-jüdischen Nachbarn reagierten auf die Zurückgekehrten oft mit Ablehnung oder gar mit Hass, es kam sogar zu weiteren Pogromen.

In dieser Situation standen für die Überlebenden zwei Fragen im Zentrum:

1. Warum weiter leben?



2. Die Frage nach Rache.

Zur ersten Frage erinnern sich viele Überlebende: Der Moment der Befreiung war der traurigste Moment ihres Lebens. Ein 13jähriger Junge aus Deutschland notiert am 26. August 1945 in sein Tagebuch: „Jetzt hätte ich gerne Eltern, und ich würde so gerne wieder so leben, wie wir zuvor gelebt hatten, mit meinen Eltern.“

„Liberated, but not free“ – so wurde das Paradox der Überlebenden treffend von Abraham Klausner, einem Militärrabbiner der US Army formuliert, der bei der Befreiung dabei war. Die Überlebenden hatten Erfahrungen gemacht, von denen sie sich nie wieder befreien würden können.

Und die Frage nach Rache? Dem Begriff Rache wurde von den Überlebenden des Holocaust eine neue Bedeutung verliehen. „Meine Rache ist, dass ich lebe“, formulierte Batschewa Dagan eine Überlebende des KZ Ravensbrück.

In den DP-Camps (Displaced Persons Camps) Europas herrschte nach dem Krieg die höchste Geburtenrate der Welt. Familien wurden gegründet, Existenzen aufgebaut, Sprachen gelernt, Fertigkeiten erworben, die für einen neuen Lebensabschnitt nützlich sein würden.

Das so erneuerte Leben barg gewiss nicht die Möglichkeit, die Erlebnisse der Vergangenheit auszuradieren. Sowohl die Überlebenden selbst als auch ihre Familien fuhren fort, unter dem Schatten dieser Vergangenheit zu leben. Und dennoch:

Nazideutschland war mit der Ideologie angetreten, den Kanon menschlicher Werte, der im Verlauf von tausenden Jahren Zivilisation gebildet und gefestigt wurde, zu vernichten. In den 12 Jahren seiner Herrschaft versuchte es, seine Ideologie zu realisieren und ließ viele an der Unverletzlichkeit der Werte der westlichen Kultur zweifeln. Die Überlebenden gaben der Welt den Glauben an die bestehende Gültigkeit der früheren Werte zurück.

Das Vermächtnis der Überlebenden bedeutet für die Nachwelt und damit für Pädagogen auch, dass Schule und Bildung nach dem Holocaust neue Aufgaben übernehmen müssen. Es gilt, ein Erbe anzutreten, das im Schöpferischen und im Triumph des Lebens, nicht in der Zerstörung und im Triumph des Todes begründet sein soll.



2. Mitläufer/Zuschauer

Warum ist es in pädagogischer Hinsicht so wichtig, sich mit den Mitläufern und Zuschauern des Holocaust zu beschäftigen, und dies in der Reihenfolge sogar vor der Auseinandersetzung mit den Tätern?

Mitläufer und (vermeintlich) passive Zuschauer repräsentieren die Position der überwiegenden Mehrheit der Menschen zur Zeit des Holocaust wie auch in unseren Tagen. Dies ist so, weil es eine natürliche Neigung des Menschen ist, sich selbst und seinen Lieben der Nächste zu sein. Diese Neigung ist zugleich die ethische Legitimation des Mitläufers und genau hierin liegt wiederum ein Dilemma.

Es ist daher an uns, einen Weg zu finden, den Lernenden deutlich zu machen, dass diese Norm des selektierenden Mitfühlens falsch ist. Eine Gesellschaft, die fordert, menschliche Werte zu achten und zu wahren oder sogar zu verteidigen, ist gleichzeitig verpflichtet, Modelle zu entwickeln und zu präsentieren, die zu dem Phänomen des Mitläufers eine moralische Alternative bieten können.

Ein solches Muster bieten in der Zeit des Holocaust jene Menschen, die von Yad Vashem als „Gerechte unter den Völkern“ ausgezeichnet wurden, die höchste Auszeichnung, die der Staat Israel an Nicht-Juden vergibt. Viele dieser „Gerechten“ begannen ihren Weg als Mitläufer oder Zuschauer. Vielleicht haben einige von Ihnen den Film über die Rettung von Marga Spiegel in den letzten Wochen gesehen. Die beteiligten Personen waren bevor sie zu Rettern wurden sicher Zuschauer. Vom pädagogischen Standpunkt aus interessiert in diesem Zusammenhang vor allem der Wendepunkt, der uns letztendlich den Beweis liefert, dass die Norm keineswegs zwingend ist, denn eine Veränderung der eigenen Handlungsweise ist zu vielen Zeitpunkten möglich.

Wann ereignet sich ein solcher Umschwung vom Zuschauer zum Helfer oder gar Retter?

Was veranlasst einen Menschen, sich von der akzeptierten, mehrheitlichen Norm abzuwenden, um andere Standpunkte einzunehmen?



Es geht nicht darum, Retter als Helden oder Ikonen zu verehren. Es geht auch nicht darum, wieviele Menschen gerettet wurden, sondern es geht darum zu zeigen, dass die Veränderung vom Mitläufer und Zuschauer zum Helfer die eigene Seele rettet. Es geht um einen moralischen Standard und moralische Sensibilität, in bestimmten Situationen zu einer Veränderung und vorgeblicher Normabweichung bereit zu sein. Zur Veranschaulichung ein Beispiel, das allen bekannt sein wird: „Schindlers Liste“ von Steven Spielberg.

Oskar Schindler, Protagonist und – keineswegs ikonografierter, sondern schillernder – Held des Filmes, beginnt seinen Weg als Parteimitglied der NSDAP und Nutznießer konfiszierten jüdischen Eigentums.

Sein Weg war anfangs sehr weit entfernt von dem eines Gerechten unter den Völkern. Er war Spieler, Frauenheld und Profiteur – alles Eigenschaften, die ihn sympathisch und gleichzeitig zwielichtig erscheinen lassen.

Der entscheidende Moment des Films aus pädagogischer Sicht liegt in der Betonung des Wendepunktes, an dem Schindler seinen Weg als Gerechter unter den Völkern beginnt und zwar, indem er aktiv seinen weiteren Weg wählt.

Spielberg gelingt es in dem Film, den genauen Moment, in dem sich die Wende ereignet, zu bezeichnen, eine der eindrucklichsten Szenen dieser Produktion: Im Verlauf der Liquidation des Krakauer Ghettos und der Deportation der Juden ins KZ Plaszow beobachtet Schindler auf seinem Pferd oberhalb der Stadt die gesamte Aktion – zuerst unwissentlicher Zuschauer, schließlich schockiert von den Szenen, die sich dort abspielen. Inmitten der verängstigten, rennenden, fliehenden, von den Häschern eingeholten Menschen erblickt er plötzlich ein kleines Mädchen in einem roten Mantel. Spielberg lässt dieses kleine Mädchen in seinem roten Mantel in einem Meer schwarz-weißer Gestalten aufscheinen.

Dies ist der Moment der moralischen Wende, von hier aus beginnt Schindler seinen Weg als Gerechter unter den Völkern.

Der Mitläufer erkennt plötzlich ein menschliches Wesen, er wird sich der anderen Welt bewusst, die außerhalb seiner eigenen (noch) existiert. Mit dieser Begegnung mit einem Gesicht, mit der plötzlich empfundenen Empathie für dieses eine, individuelle Gesicht ist das Mitläufertum vorbei.



Die Sinne öffnen sich, man hört, man fühlt, man sieht – und die Passivität, das normativ erlernte Verhalten der Mehrheit greift nicht mehr.

Als Schindler das kleine Mädchen erblickt, nimmt er es in seinem Cape als Menschen wahr, als Kind, das sich in einer grausamen Welt zurechtfinden muss.

Im Augenblick dieser Wende scheitert der Prozess der Enthumanisierung der Nazis an einem Menschen. Es ist nicht mehr möglich, ignorant zu bleiben und wegzusehen.

Bei den „Gerechten“ verwandelte sich das anonyme Gesicht „des“ Juden plötzlich in ein individuelles, vielleicht sogar anrührendes. All das macht deutlich, dass der Mensch die Wahl hat. Die Wahl zwischen blind und taub zu bleiben oder zu sehen, die Sinne für den Zustand eines Menschen zu öffnen, mit emotionaler Intelligenz zu handeln. Niemand wird als Mitläufer oder als Täter geboren, sondern es gibt verschiedene Momente und Situationen, in denen wir zwischen alternativen Handlungsweisen wählen können.

Für den jungen Lernenden bietet meist weder der gute Held, noch der vollständig Böse, ein Identifikationsangebot. Daher interessiert mich als Pädagogen nicht in erster Linie der Held, sondern die Einsicht, dass ein Mensch sich dem Gesicht, dem Schicksal, dem Leid eines anderen öffnen kann und daraus neue Handlungsweisen entstehen.

3. Die Täter

Die Frage nach den Tätern schließlich ist sehr schwierig zu behandeln und in pädagogischer Sicht eine enorme Herausforderung. Das größte Problem besteht darin, dass die Nazis und ihre Helfer zweifelsohne eine Form des ultimativen Bösen darstellen, andererseits jedoch – und das ist die Hauptsache – handelt es sich hier um die Bösartigkeit von Menschen. Der Lyriker Dan Pagis, selbst Überlebender, vermochte dies in treffenden und präzisen Worten auszudrücken:

„Nein, nein:

sie waren durchaus Menschen:

Uniformen, Stulpenstiefel.

Wie soll ich sagen.

Sie wurden im Ebenbild Gottes erschaffen.“



Wie geschieht es, dass sich jemand von einem normalen Bürger zu einem Täter und Mörder entwickelt? Um Tätern und ihrer Entwicklung ein wenig auf die Spur zu kommen, sollten Biografien oder Dokumente aus Gerichtsverfahren verwendet werden, z.B. aus dem Prozess gegen Adolf Eichmann, dem Frankfurter Auschwitz-Prozess, das Buch von Christopher Browning „Ganz normale Männer“ oder das Material zum Salitter-Report, das vom Kollegen Jürgen Düttman aus Münster als Unterrichtsmaterial aufbereitet wurde.

Als Täter sind aber nicht nur diese „großen Nazis“ wie Eichmann zu bezeichnen, sondern auch Menschen, die überall und auch in der Gegenwart anzutreffen sind. Ihre Eigenschaften, zum Beispiel eine Schwäche gegenüber Gruppenzwang oder Vorurteile oder ein Potential zur Verrohung, finden sich auch in anderen Gesellschaften und vielleicht sogar bis zu einem gewissen Grad in jedem Menschen. Es geht bei dieser Einsicht nicht um die Banalisierung des Nationalsozialismus und seiner vielen Täter, sondern um die universelle Linie, nach der Menschen zu Tätern werden. In diesem Sinne lautet die relevante Frage, ob auch der „kleine Nazi“ sich verwandeln und verändern kann, so wie es mit Mitläufern und Zuschauern geschehen ist.

Bei der Betrachtung dieser Personengruppen wird deutlich: Mitläufer und Täter haben jeweils weitaus größere Wahlmöglichkeiten in ihrer Handlungsweise als Opfer. Opfer bleiben Opfer, sie können aus dieser Definition nicht ausbrechen.

Didaktische Prinzipien:

Bei der schulpraktischen Umsetzung dieses Konzepts, ist es notwendig, bestimmte didaktische Prinzipien zu berücksichtigen. Von besonderer Bedeutung ist dabei eine interdisziplinäre Lehrmethode. Warum benötigen wir diese Methode? Warum ist die Geschichtswissenschaft nicht ausreichend für unsere Zwecke? Die Historie allein genügt nicht. Sie liefert uns die objektive Grundlage, die Rahmenereignisse, aber auf tiefer reichende Fragen vermag sie nicht zu antworten. Eine der zentralen Fragen im Verlauf der gesamten Diskussion wird immer lauten „Wie konnte der Holocaust geschehen?“ Die Antwort auf diese Frage wird eine historische sein. Aber die andere Frage, die vom erzieherischen Blickwinkel interessiert, lautet: „Warum?“ Um auf diese Frage so umfassend wie irgend möglich antworten zu können, bedarf es weiterer Disziplinen, die dem Thema Tiefe und zusätzliche Dimensionen verleihen.



Literatur, Philosophie, Theologie, Musik, Kino, Kunst etc. leisten einen unverzichtbaren Beitrag zu einer Erziehung nach Auschwitz.

Lehrer in allen Schulformen sind aufgefordert, sich mit dem Thema zu beschäftigen. Insbesondere bei einem so sensiblen Thema wie dem Holocaust, wo Gefühl und Verstand Schweres zu leisten haben, ermöglicht eine Vielfalt von Ansätzen einen nicht notwendig verbalen Ausdruck von Gefühl und Verstand. Auf diese Weise wird komplexeren Möglichkeiten Raum gegeben, mit den Problemen fertig zu werden und die Schüler besser zu erreichen. Das vorgestellte pädagogische Konzept geht davon aus, dass der Unterricht Hoffnungen ermöglicht, Perspektiven zeigt und nicht nur Betroffenheit erzeugt. Das Lernen über den Holocaust hinterlässt bei den Schülern in vielen Fällen ein Gefühl der Ohnmacht, der Ratlosigkeit. Zu allererst gilt es, den Schülern den Unterschied zwischen Schuld und Verantwortung klar und deutlich aufzuzeigen. Die heutige Generation trägt keine Schuld daran, was in der Vergangenheit geschah, ebenso besteht aber auch keine Möglichkeit, ungeschehen zu machen, was getan wurde. Der Schüler soll und darf nicht ratlos zurück gelassen werden, denn man würde riskieren, dass er ablehnend reagiert oder gar die Position des Leugners bezieht. Es muss Anregungen und Beispiele für positives Handeln geben, etwas für die Zukunft zu erschaffen, wie zum Beispiel einen Beitrag zur Errichtung von Plätzen des Gedenkens oder die Herstellung von Kontakten mit Überlebenden oder die Verlegung von Stolpersteinen.

Hier schließt sich der Kreis: In einer Erziehung nach Auschwitz steht der Mensch im Mittelpunkt, der Mensch, dem der Name, das Gesicht zurückgegeben wurde, mit dessen persönlicher Welt wir uns beschäftigen. Aber auch der Mensch, der zum Täter wurde, bleibt nicht ausgeblendet. Der wahre und richtige Umgang mit dem, was geschah, besteht darin, Verantwortung für die Zukunft zu übernehmen.

Unterbleibt der Versuch, mit diesem schmerzenden Trauma fertig zu werden, können die Schüler nicht verstehen, dass etwas Furchtbares geschehen ist, etwas, das niemals wieder geschehen darf.

Ich möchte enden mit einem Gedicht der israelischen Schriftstellerin Selda, das in Israel immer am Yom HaShoa, dem Holocaust-Gedenktag vorgetragen wird:

Jeder Mensch hat einen Namen

der ihm von Gott gegeben wurde
den ihm gaben sein Vater, seine Mutter



Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben seine Statur, sein Lächeln
den ihm gab das Gewebe

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben die Berge
den ihm gaben seine Mauern

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben die Sterne
den ihm gaben seine Nachbarn

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben seine Sünden
den ihm gab seine Sehnsucht

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben seine Feinde
den ihm gab seine Liebe

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben seine Feste
den ihm gab seine Arbeit

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gaben die Jahreszeiten
den ihm gab seine Blindheit

Jeder Mensch hat einen Namen
den ihm gab das Meer
den ihm gab
sein Tod

Selda