



Gedenkstätten Rundbrief

- 3 Gedanken zum didaktischen und methodischen
Umgang mit der Geschichte der NS-Verbrechen in
Schulen und Gedenkstätten
Alfons Kenkmann
- 12 Gedenkstättenpädagogik und Bildungsstandards.
*Stellungnahme der bundesweiten Arbeitsgemeinschaft
Gedenkstättenpädagogik*
- 13 Kunst als Zeugnis
Ingolf Seidel und Dagi Knellessen
- 26 »Was dann losging, war ungeheuerlich ...«
Frühe Konzentrationslager in Sachsen 1933–1937«. Eine Wanderausstellung der
Stiftung Sächsische Gedenkstätten
Geralf Gemser, Norbert Haase und Bert Pampel
- 31 NS-Täter als Thema der Dauerausstellungen am Ort
ehemaliger Vernichtungslager
Das Beispiel der Gedenkstätten Majdanek und Belžec
Tomasz Kranz
- 36 Anne Frank Zentrum sucht bundesweite Kooperationspartner
Schirin Shahed
- 37 Veranstaltungshinweise
- 43 Literaturhinweise

Titel: Die Tragende, Denkmal von Will Lammert in der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück. Siehe auch Beitrag von Ingolf Seidel und Dagi Knellessen in diesem Heft. Foto: Ingolf Seidel

Gedanken zum didaktischen und methodischen Umgang mit der Geschichte der NS-Verbrechen in Schulen und Gedenkstätten

Alfons Kenkmann

Die pädagogische Praxis an den Gedenkstätten zur nationalsozialistischen Herrschaft hat ein Stadium erreicht, das sie nicht nur zum festen Bestandteil schulischer Bildungsangebote macht, sondern ebenso zum akzeptierten Unterrichtsinhalt.

Ob die Gedenkstätten an die nationalsozialistische Gewaltherrschaft ein gesuchter Kooperationspartner der Schulen bleiben, hängt nicht nur von den Resultaten der in manchen Bundesländern sehr überstürzt betriebenen Umorganisation der Schullandschaft auf das 12-jährige Abitur ab. Diese Umstrukturierung hat häufig eine Verkürzung des Fächerdeputats in den gesellschaftswissenschaftlichen Schulfakultäten mit sich gebracht – mit dem Ergebnis, dass das Fach Geschichte in Unter- und Mittelstufe der Sekundarstufe I an den Gymnasien nur noch 3-jährig – zumeist in den Klassenstufen 6,7 und 8 – angeboten wird.

Gleichzeitig ist in manchen Bundesländern umstritten, inwieweit »das gesellschaftliche Aufgabenfeld weiterhin im verbindlichen Fächerkanon der Sekundarstufe II verbleibt und ein Fach aus diesem Fächerkanon wahlweise als viertes schriftliches bzw. fünftes mündliches Fach in der Abiturprüfung gewählt werden kann.«¹ Ein fatales Signal in einer globalisierten Gesellschaft, die unbedingt der historischen Orientierung bedarf.

Für Gedenkstättenpädagog*innen ist es deshalb unerlässlich, sich kontinuierlich mit den sich wandelnden institutionellen Kontextbedingungen auseinanderzusetzen. Neben den zuvor erwähnten schulstrukturellen und politischen »Verwerfungen« zählen hierzu auch die Sensibilisierung für die Befindlichkeiten der nachwachsenden Schülergenerationen und mögliche stoffliche Veränderungen in den Richtlinien und Lehrplänen sowie Erweiterungen im methodischen Zugriff.

Vom Verschweigen zum »Ermüdungsbruch«

Gegenwärtig führen uns die nachwachsende Schüler- als auch Teile der Erwachsenen-genera-tion eine veränderte, spezifische Aufmerksamkeit für die Zeit der NS-Diktatur vor Augen. Diese gilt es ernst zu nehmen. Einige Beispiele seien kurz angeführt.

So erinnert sich Franz Xaver Kroetz in einem Interview:

»Mir geht das »Dritte Reich« inzwischen vollkommen am Arsch vorbei. Wenn ich zu meinen Kindern sage, wisst ihr, der Zweite Weltkrieg ..., dann sagen sie, ja, Papa, das ist Vergangenheit. Und es stimmt: Die alten Säcke, wenn sie noch leben, sollen ihre Geschichte ruhig aufarbeiten, es sind ihre 6 Millionen Juden. Das ist nicht mehr mein Thema.

Wir haben genug Sachen erlebt, seit ich auf der Welt bin. Ich finde es geradezu unanständig, dass man der neuen Generation immer noch dieses »Dritte Reich« auf-pflanzen will. Ich weiß doch noch, wie ich in den siebziger Jahren Israel besucht habe, wie alle dachten, hoffentlich sagt er es, und natürlich habe ich es gesagt: Not guilty, but responsible. Aber ich habe keinen Juden umgebracht und keinen Russen. Die Generationen gehen weiter.«²

In dem jüngst erschienenen Roman »Das bleiche Herz der Revolution« von Sophie Dannenberg wird die Protagonistin Kitty Opfer des Vergangenheitsbewältigungs- »Wahns« einer Angehörigen der APO-Generation:

»Frau Ihle war nervös, sie wollte mit uns in die DDR auf Klassenfahrt. Wochenlang hielten wir Referate. Freizeit in der DDR, Wirtschaft in der DDR, Konsumverhalten in der DDR, Bildung in der DDR, deutsch-sowjetische Freundschaft in der DDR.

»Und du Kitty«, sagte sie, »du machst was über das KZ Buchenwald.«

»Wieso ich?« fragte ich.

»Weil du aus einem fortschrittlichen Elternhaus kommst.«

Sie gab mir ein Buch über Buchenwald. Ich schlug es wieder zu, als ich das Foto mit dem Prügelbock sah. »Du mußt in deinem Referat vor allem die Foltermethoden genau beschreiben«, sagte Frau Ihle.

»Das kann ich nicht«, sagte ich. »Das quält mich zu sehr.«

»Das soll es doch auch«, sagte Frau Ihle. »Diese Greueltaten sollen euch quälen. Das ist Aufklärung. Ihr müsst das Böse kennen.«

»Aber wenn wir das Böse kennen, können wir es doch tun«, sagte ich.

»Falsch. Ihr sollt das Böse kennen, damit ihr es nicht tut.«

»Dann sollen wir wohl auch lesen können, damit wir nicht lesen.«

»Kitty, hör auf mit diesen faschistischen Gedankenspielen, sonst gibt es gleich einen Eintrag ins Klassenbuch. Wenn ihr das Böse nicht kennt, könnt ihr nicht merken, dass es böse ist.«

»Aber wenn wir das Böse gar nicht erst kennen, können wir es doch auch nicht tun.«

»Ihr sollt es aber tun können, damit ihr es nicht tut. Und damit ihr euch wehren könnt, wenn es wieder mal soweit ist.«

»Wie soll ich mich denn wehren in einer Gaskammer?«

»Kitty, bei dir ist wohl eine Schraube locker. Du bist doch nicht das Opfer, du bist die Täterin. Du bist eine KZ-Wächterin.«

»Ich will aber keine KZ-Wächterin sein.«

»Du sollst aber KZ-Wächterin sein – innerlich. Und im selben Moment dafür gedemütigt werden, mit Hilfe dieser grauenhaften Bilder. Und das soll geschehen, solange du noch jung und zart bist. Ihr Kinder sollt Monster werden, aber gebrochene Monster. Ein gebrochenes Monster tut keiner Fliege mehr was zuleide. Ein Kind mit einer unschuldigen Seele ist viel gefährlicher. Und wir wollen keine Unschuld zulassen, in diesem Land der Schuld.«³

Es handelt sich hierbei um kein ausschließlich deutsches Phänomen – wie eine Debatte in den Niederlanden unterstreicht.

Ältere Niederländer werfen dem Schriftsteller Arnon Grünberg vor, den Holocaust zu verharmlosen: Die jüngeren, die das Dritte Reich nur aus dem Unterricht, den Medien oder den Erzählungen der Eltern kennen, sehen in Grünberg hingegen einen Sprecher ihrer Generation. Die umstrittene und in vielen Schulbüchern nachgedruckte Passage des Romans »Der Vogel ist krank«⁴ lautete:

»Eine Idee von unserem Geschichtslehrer. Schnell mal Shoah gucken. Alle saßen da und sahen sich diesen sterbenslangweiligen Film an, und zuletzt brach irgend so eine Tussi sogar in Tränen aus.«⁵

Grünberg fühlt sich von beiden Seiten missverstanden. Was er aufgeschrieben hatte, war seine eigene Geschichte. Seine Eltern waren deutsche Juden. Sein Vater, 1912 in

Berlin geboren, tauchte nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten in den Niederlanden unter, und seine Mutter, Jahrgang 1927, überlebte mehrere Konzentrationslager.

Signale der Blockade und des Überdrusses ob der intensiven schulischen Aufarbeitung der NS-Verbrechen sind immer wieder den öffentlichen Diskussionen zu entnehmen. Die unheilvolle Allianz von »Nie wieder Faschismus, Nie wieder Krieg«-Parole und »Aus der Geschichte lernen«-Diskurs zeitigt hier spektakuläre Folgen. Diese öffentlichen erinnerungskulturellen Parolen wurden und werden flankiert von unterschiedlichen kultusministeriellen Erlassen: Dem Erlass über die »Behandlung des Nationalsozialismus im Unterricht« aus dem Jahre 1978, dem zur »Behandlung des Widerstandes in der NS-Zeit«, ergangen im Jahre 1980, sowie dem Erlass des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister »Zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule« aus dem Jahre 1997⁶. Zusätzliche Argumente und Gestaltungsmöglichkeiten für die Behandlung der NS-Zeit bietet seit 1997 z.B. zusätzlich für das Land Nordrhein-Westfalen der Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 14. Februar 1997, der der Verbreitung des Ansatzes der »Holocaust-Education« sehr förderlich war, auch wenn dieser für die Spezifika der Erinnerungskultur in Deutschland kaum tauglich ist.

Inhalt und Methode – der Innovationsschub Ende der 1960er Jahre

Nach der Irritation der nationalhistorischen Meistererzähler wurde als Kind einer Zeitenwende in den 1970er Jahren die Wissenschaftspropädeutik entwickelt. Ein Versuch, die negativen Auswüchse der deutschen Geschichte über den akademischen Methodenkanon zu brechen!

In den Richtlinien für das Fach Geschichte Gymnasium ist die Wissenschaftspropädeutik neben dem Auftrag »Schülern Hilfen zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu geben« die zweite zentrale Zielsetzung. Sie steht damit im »Zentrum aller schulischen Arbeit«. Geschichtsunterricht hat seither an der Schule den Auftrag zu erfüllen, »dem Schüler eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung zu vermitteln«⁷. Dieser Prämisse hat sich auch die Gedenkstättenpädagogik zu stellen.

Mit PISA verband man damals noch von Hentig, nicht Schleicher. Und die Bildungspolitik suchte das Schulklientel zum selbständigen Arbeiten zu befähigen. Ziel war es, die »Fähigkeit zu fördern, Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung gegenstands- und Problem angemessen anzuwenden.«⁸ Hier schimmert bereits durch, was heute dem Ankerwort »Medienkompetenz« zugeordnet wird.

Unter Vorwegnahme universitärer Standards wurde die »Einübung in grundlegende wissenschaftliche Verfahrens- und Erkenntnisweisen« verlangt. Sie sollten »im Rahmen schulischer Möglichkeiten« vor allem zur »Kenntnis wesentlicher Strukturen und Methoden von Wissenschaften sowie zum Verständnis ihrer komplexen Denkformen« hinführen. Eine der Methoden, die sich in den folgenden Dekaden durchsetzen sollte, war das forschend-entdeckende Lernen.

Sowohl konservative Lehrer als auch Jugendliche mit ausgesprochen subkulturellem Habitus griffen sie auf, wie der Viva-Moderator Rocco Schamoni in seinem Buch »Dorfpunk« über seine Schulzeit um 1980 festhält:

»Und dann gab es noch den Geschichtskurs Nationalsozialismus. Er wurde von Lehrer Meese geleitet. Meese war wirklich speziell. Er war groß, dick und hatte ein cäsarenhaftes Auftreten. Er saß im CDU – Kreisvorstand und fuhr Mercedes. Alles eigentlich

absolute Hassparameter für mich. Aber seltsamerweise mochte er uns junge Punks und ließ uns das spüren. ... Er spitzte uns auf die Lokalgeschichte von Schmalenstedt an und empfahl uns, einmal die Papiere im Stadtarchiv durchzugehen, dann würden uns die Augen aufgehen. Ich weiß nicht mehr, was ich im einzelnen herausfand, aber für meine Arbeit und mein Engagement bekam ich sehr gute Zensuren. Am Jahresende hatte ich im Zeugnis die einzige Eins meiner Oberschullaufbahn stehen.«⁹

Das tradierte Bild vom Schüler erfuhr also einen wesentlichen Wandel: Weg vom Wissenscontainer – hin zum Akteur und Produzenten. Der Proband sollte die Lehranstalt zumindest temporär verlassen, um das erworbene propädeutische Knowhow im Praxistest zu überprüfen. Die neue Methode vereinte CDU-Studienrat und Pennäler-Punk. Morgens die Pädagogik und die Didaktik des Schulalltags, nachmittags die forschend-entdeckende Methode im Archiv.

Über die Methodenreflexion hinaus forderten die Richtlinien für das Fach Geschichte fast zeitgleich mit der historischen Wissenschaft »die Einführung auch in speziellere wissenschaftliche Verfahrens- und Erkenntnisweisen«¹⁰. Der Siegeszug der lebensgeschichtlichen Befragung in Schülerprojekten hatte auch mit deren Absicherung in den Richtlinien zu tun. Gleichzeitig konnte an der von den Schülern selbst mitproduzierten Quelle »lebensgeschichtliches Interview« die in den Richtlinien geforderte »Erkenntnis von Grenzen wissenschaftlicher Aussagen«¹¹ paradigmatisch erhellt werden. Das ebenfalls angestrebte Ziel der Hinführung »zum Verstehen grundlegender wissenschaftstheoretischer Fragestellungen« hieß im Bereich der Geschichte nichts anderes als die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen geschichtswissenschaftlichen Ansätzen. Neben Ereignis- und Politikgeschichte sowie historischer Sozialwissenschaft nahm die Alltagsgeschichte ihren Platz ein, die Hans -Ulrich Wehler so gerne in der Besenkammer der Geschichtswissenschaft belassen hätte.

Die wissenschaftspropädeutische Innovation der Kultusbürokratie verblieb nicht abgekapselt in den Reihen der Fachverwaltung, nein, Pädagogen und Lehrer klappten hinterher. Denn die wissenschaftliche Ausrichtung löste für den Geschichtsunterricht ein fulminantes Nachbeben aus: Nicht mehr der inhaltliche Kanon, nicht mehr die deutsche Meistererzählung stand ausschließlich im Vordergrund, sondern exemplarisches Durcharbeiten zumeist schriftlicher Quellen. Nicht mehr der »Primat der Narration«, sondern eine neue Facette historischen Lernens sollte zukünftig im Vordergrund stehen: die unmittelbare Arbeit an den Quellen. Ein solches Design eines neuen Geschichtsunterrichts verlangte natürlich auch einen neuen Typus von Geschichtslehrer. Anhand von »Fragen an die Geschichte«¹², einem Schulbuch, das mitunter ganz ohne darstellende Texte auskam, sollte sich die nächste Schülergeneration die Vergangenheit erschließen. Die Quellenbegegnung bei diesem schulischen historischen Forschungsprozess entpuppte sich oftmals als eine »Reise in die Vergangenheit«¹³ mit dem Lehrer als »unvorbereitetem« Tourismusführer.

Die neuen Kompetenzzuschreibungen sollten die Schüler »fit« für die Aneignung von Welt machen und gleichzeitig die Brücke zur Universität schlagen. Nicht mehr unbedarft wie ein Kleinkind an die Fakultät, sondern mit Vorwissen um das wissenschaftliche Handwerkszeug an die Brust der alma mater! Seither betreten nicht mehr historisch überlegene Meister, sondern die Klee'schen »skeptischen Engeln« die Bühne der Geschichtsvermittlung. Hinter diesen erreichten Stand können und dürfen wir nicht wieder zurück.

Richtlinien und Lehrpläne: Vom Allgemeinen zum Konkreten

Anders als noch vor einem Vierteljahrhundert gelangen wir heute zu dem Befund, dass die Chancen der Nutzung authentischer außerschulischer Lernorte, wie die Gedenkstätten an die NS-Gewaltherrschaft sie darstellen, in den meisten Richtlinien und Lehrplänen Erwähnung finden. Dies gilt nicht nur für die Präambeln und grundsätzlichen methodischen Vorüberlegungen, sondern auch mitunter verstärkt für die stofflichen und inhaltlichen Konkretisierungen in den Lehrplänen selbst.

Werfen wir als erstes einen Blick in die inhaltlich-methodischen Präambeln. Es fällt auf, dass ohne eine lokale oder regionale Konkretisierung des außerschulischen Lernortes erinnerungskulturelle Fragestellungen aufgegriffen werden.

Rahmenpläne

Nehmen wir das Land Brandenburg. Der Rahmenlehrplan Geschichte, Sekundarstufe I aus dem Jahre 2002, herausgegeben vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, hebt den interdisziplinären sozial- und kulturwissenschaftlichen Ansatz hervor, unter dessen Dach »das wichtige Feld der Erinnerungen im Rahmen von Geschichtskultur(en)«¹⁴ thematisiert wird.

In dem Lehrplan Gesellschaftswissenschaften, Erkunde/Geschichte/Sozialkunde in Rheinland-Pfalz für Hauptschule, Realschule, Gymnasium, regionale Schule für die Klassen 7–9/10 heißt es sehr konkret »Der Geschichtsunterricht muss der Schülerin/dem Schüler einen großen Raum zur Eigentätigkeit bieten, wobei sie/er Geschichte erfahren, nachvollziehen und vergegenwärtigen kann (Spurensuche, Regionalgeschichte, Familiengeschichte, Oral-History, etc.). Es müssen Unterrichtsmethoden gewählt werden, die der Schülerin/dem Schüler historische Vorgänge in Vergangenheit und Gegenwart anschaulich und durchschaubar machen und ihm/ihr damit den Weg zur eigenen Erkenntnis ermöglichen (Projektunterrichtsform, offene Unterrichtsform, vielfältige Kommunikationsformen, etc.).«¹⁵

Wesentlich kürzer fasst der Rahmenplan für den Stadtstaat Bremen, Sekundarstufe I, Welt/ Umwelt/Gesellschaft (Geschichte, Geographie, Gemeinschaftskunde)¹⁶ seine Agenda zum Lernen außerhalb der Schule in seiner Präambel zusammen: »Ein großer Teil der Themenstellung der Fächer Welt/Umwelt, Gemeinschaftskunde und Geschichte und auch zahlreiche Themen des Faches Geographie lässt sich mit dem regionalen Bezug erarbeiten und begleiten. Exkursionen, Museums- und Archivbesuche bieten reichhaltiges Material gerade für das selbstverantwortliche Lernen der Schülerinnen und Schüler. Es ist die Aufgabe der Lehrkräfte und Konferenzen, einen entsprechenden Raum für das außerschulische Lernen zu gewähren und im schulinternen Curriculum auszuweisen.«¹⁷

Gleiches unterstreicht die Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport in Berlin in ihrem Vorläufigen Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, Wahlpflichtfach Geschichte, Gymnasium Klasse 9 und 10: Hier heißt es, für das Wahlpflichtfach Geschichte »sollten außerschulische Lernorte und vorbereitende selbständige Informationsbeschaffung oder Darbietung maßgeblich [den Unterricht] bestimmen. Propädeutisch und altersgemäß sollte die eigenständige Formulierung von unterrichtlichen Fragestellungen geübt werden.«¹⁸ In Sachsen heißt es kurz und bündig in den didaktischen Grundsätzen für das Fach Geschichte an der Mittelschule: »Nutzung außerschulischer Lernorte, um Geschichte lebensweltlich zu verorten.«¹⁹

Sekundarstufe I

Im Rahmenlehrplan [Geschichte] Brandenburg für die Sekundarstufe I wird explizit der Besuch von »Mahn- und Gedenkstätten« unter dem Rubrum »didaktisch-methodische Anregungen« aufgeführt.²⁰

Auch in den Erläuterungen zu den Arbeitsmethoden der Schülerinnen und Schüler im Lehrplan Hessen, Bildungsgang Hauptschule, Jahrgangstufe 9, wird explizit »der Besuch der Gedenkstätten« genannt. Gleiches gilt für den Bildungsgang Realschule.²¹ Im Lernbereich III »Die nationalsozialistische Diktatur – ein System von Terror und Gewalt« des Lehrplans Gymnasium Sachsen, Klassenstufe 9 2004/2005 wird ebenso wie im Lehrplan für die Mittelstufe die »Exkursion zu einer Gedenkstätte«²² vorgeschlagen.

An den saarländischen Realschulen ist in der 9. Klasse der »Besuch von Soldatenfriedhöfen, Kriegerdenkmälern und Gedenkstätten in der Region« vorgesehen. Interessanterweise meint man von Seiten der Lehrplanmacher für die Förderschule in Sachsen bei der Thematisierung der NS-Zeit ohne einen Besuch von Gedenkstätten an die NS-Gewaltherrschaft auszukommen, während man gänzlich anderer Meinung beim Wahlpflichtbereich V »Geteiltes Deutschland« ist, in dem explizit der Besuch von regionalen Gedenkstätten an Fluchtversuche an der Mauer und Opfer der SED-Diktatur vorgesehen ist. Auf diese Art und Weise wird die unerbauliche Diskussion um Opferkonkurrenzen weiter angeheizt.

Sekundarstufe II

Nicht nur für den Bereich der Sekundarstufe I, sondern auch in den Vorüberlegungen und grundsätzlichen Erwägungen zur Gestaltung des Faches Geschichte in der Sekundarstufe II finden sich eine Fülle von Hinweisen auf die Nutzung außerschulischer Lernorte, wenn nicht sogar explizit der Gedenkstätten selbst. So formuliert das Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Lehrplan für die Sekundarstufe II/Gymnasium Gesamtschule, Geschichte: »Der Geschichtsunterricht fördert in der Begegnung mit außerschulischen Lernorten wie Archiven und historischen Stätten den handlungsorientierten Zugang und forschend-entdeckende Arbeitsformen.«²³

In Bayern, Lehrplan Gymnasium, Geschichte wird die »lebensweltliche Bedeutung des Geschichtsunterrichts unterstrichen, indem die Schüler »den Formen öffentlicher Geschichts- und Erinnerungskultur« begegnen. Dadurch, so die bayerischen Lehrplaner, würden sie befähigt, an öffentlichen geschichtskulturellen Debatten teilzuhaben. Gleichzeitig erlernten sie »den kritischen Umgang mit Geschichtsvorstellungen in Vergangenheit und Gegenwart«.²⁴

In Hessen ist man am Bildungsgang Gymnasium der Jahrgangsstufen 6–13 für das Unterrichtsfach Geschichte darauf bedacht, »eine möglichst selbstständige Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen« zu fördern. Diese werde vor allem durch »handlungs- und produktorientierte Verfahren, kreative Formen der Beschäftigung mit historischen Fragestellungen, Erkundungen, Befragungen von Zeitzeugen, Spurensuche im lokal- und regionalgeschichtlichen Bereich, das Nachspielen historischer Situationen, den Besuch von Gedenkstätten und Ausstellungen«²⁵ gefördert.

Für die Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Jugend und Sport, Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, politische Weltkunde/Geschichte, Gymnasium der Klassen 11–13 besitzen »außerschulische Lernorte, wie Museen, Gedenkstätten, Archive [...] besonders für den Unterricht in zeitgeschichtlichen und aktuellen Themen eine wichtige und ergänzende Bedeutung. Das gilt auch für Referenten als Zeitzeugen

der jüngsten Vergangenheit und Gegenwart. Diese Möglichkeiten für die Ergänzung des Unterrichts müssen in die Planung miteinbezogen werden.«²⁶

In Sachsen sind außerschulische Lernorte »fester Bestandteil des Geschichtsunterrichts, daher sind zum Beispiel, Gedenkstätten, Museums- und Archivbesuche in jedem Jahr durchzuführen.«²⁷

Erst recht finden sich konkrete Hinweise auf regionale Gedenkstätten in den klein gearbeiteten Themenfeldern und den stofflichen Verlaufsplänen der Lehrpläne.²⁸

So wird im Rahmenlehrplan Land Brandenburg für die Sekundarstufe I der Besuch von »Mahn- und Gedenkstätten« unter dem Rubrum »didaktisch-methodische Anregungen« explizit thematisiert.²⁹

In den Erläuterungen zu den Arbeitsmethoden der Schülerinnen und Schüler im Lehrplan Hessen, Bildungsgang Hauptschule, Jahrgangsstufe 9, wird explizit »der Besuch von Gedenkstätten« angeführt.³⁰ Gleiches gilt für den Bildungsgang Realschule.³¹

In Sachsen wird im Lernbereich III für die Jahrgangsstufe 9 am Gymnasium »Die nationalsozialistische Diktatur – ein System von Terror und Gewalt« die »Exkursion zu einer Gedenkstätte«, im Lehrplan für die Mittelschule die »Exkursion zu einer Gedenkstätte« innerhalb des Lernbereichs IV: »Herrschaft und Alltag im Nationalsozialismus« vorgeschlagen.³²

Im Lehrplan für die Sekundarstufen des Landes Sachsen-Anhalt werden zwar nicht ausdrücklich Gedenkstätten genannt, aber unter der Methode »Denkmäler untersuchen« auch so genannte »Mahnmal(e)« thematisiert.³³

Methodische Hinweise

Eine Entwicklung fällt jedoch bei der Lektüre der Richtlinien und Lehrpläne, die vom Leser doch einiges an stoischer Beharrungskraft und Ausdauer voraussetzen, auf: In den letzten Jahren wurden die methodischen Hinweise zur außerschulischen Arbeit an den Gedenkstätten zunehmend konkretisiert durch die explizite Nennung lokaler und regionaler Gedenkstätten an die NS-Gewaltherrschaft.

Mehr und mehr wird konkret für das einzelne Bundesland auf die im Lande selbst oder auf die in der Nähe des Bundeslandes befindlichen außerschulischen Lernorte zur Zeit der NS-Diktatur Bezug genommen. Der Rahmenlehrplan Sekundarstufe I der Freien Handelsstadt Bremen fordert Exkursionen zum »KZ Bergen-Belsen, [zu] NS-Orte[n] in Bremen und Bremerhaven, Bunker »Valentin« in Farge.«³⁴

Die Exkursionsziele »KZ-Neuengamme, Gedenkstätte Bullenhuser Damm, Soldatengräber« nennt der Rahmenlehrplan für Geschichte am 9-stufigen Gymnasium der Freien und Handelsstadt Hamburg für die Jahrgangsstufen 9/10. Als explizite Handreichungen und Nahaufnahmen sind ausgewiesen: »Swing-Jugend in Hamburg«, ein »Feuersturm 1943«, ein »Altonaer Blutsonntag«, ... »Novemberpogrom in Hamburg«, »Jungenalltag [sic-AK] unterm Hakenkreuz«, »Mädchen- und Frauenalltag unterm Hakenkreuz«; »aus Kindern werden Briefe – Dokumente zum Schicksal jüdischer Kinder und Jugendlicher in der NS-Zeit.«³⁵ Konkret angegeben sind auch die außerschulischen Lernorte im Lehrplan Hessen, Bildungsgang Gymnasium, für das Unterrichtsfach Geschichte in der Jahrgangsstufe 10: Hier wird unter dem Rubrum »Arbeitsmethoden der Schülerinnen und Schüler« der »Besuch von Gedenkstätten (Buchenwald)« vorgeschlagen.

Ähnliches vollziehen die Lehrplanmacher für das Gymnasium in Thüringen (1999), die für das Feld »die Zeit des Nationalsozialismus« als Lerninhalt die »nationalsozia-

listische Rassenpolitik« ausweisen, in deren Rahmen auch ein Besuch der »Konzentrationslager Buchenwald und Dora« vorgesehen sind. Im Lehrplan des Saarlandes ist an der Realschule in der 9.Klasse der »Besuch von Soldatenfriedhöfen, Kriegerdenkmälern und Gedenkstätten in der Region« vorgesehen.

Fazit

Anknüpfungspunkte für die pädagogische Arbeit an NS-Gedenkstätten bieten die Lehrpläne aller Bundesländer. Die bestehenden Handlungsoptionen sollten nicht nur von den Lehrern, sondern auch von den professionellen Gedenkstättenmitarbeiterinnen genutzt werden. Ein aktives Ins-Gespräch-Bringen der Gedenkstätten-Einrichtungen verlief am ehesten über eigene Offerten in die derzeit auch im Fach Geschichte modische Diskussion um »Kompetenzen und Standards« im Praxisfeld Schule, wie eine aktuelle Zusammenstellung von Bildungsstandards anzeigt.³⁶

Sie geben länderübergreifend »sowohl den Kultusverwaltungen Empfehlungen für länderspezifische Standards« im Fach Geschichte »als auch Anregungen für die Fachkonferenzen an den Schulen und für jeden einzelnen Lehrer. Die Bildungsstandards stellen zugleich ein Kerncurriculum für den Unterricht in den genannten Jahrgangsstufen dar und sind deshalb für die Durchführung des Unterrichts gewinnbringend zu verwenden«³⁷. Explizit sollen den Schülern der 9./10. Jahrgangsstufen bei der Vermittlung des Unterrichtsinhaltes »Nationalsozialismus« auf drei Ebenen Kompetenzen vermittelt werden: Auf der Ebene der Sachkompetenz, auf der Ebene der Deutungs- und Reflexionskompetenz und auf der Ebene der Medien-/Methodenkompetenz. Hier bieten sich den Bildnern an den Gedenkstätten zahlreiche Anknüpfungspunkte für didaktische Module.

Auf der Meta-Ebene der geschichtswissenschaftlichen Zugriffe werden die Zugriffe politik-, als auch alltags- und sozialgeschichtlicher Provenienz ernst genommen. Sie bilden die Basis der historiographischen Analyse, jedoch zukünftig sukzessive erweitert um die transnationale Perspektive, um die ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein heute nicht mehr umhin kommt.

Von den Grundformen historischer Untersuchung werden im Rahmen der pädagogischen Arbeit an den Gedenkstätten zur nationalsozialistischen Gewaltherrschaft vor allem das biographische und das perspektivisch-ideologiekritische Verfahren Berücksichtigung finden. Auch die Formen geistiger Vergegenwärtigung sind nicht beliebig, sondern überschaubar: Alle drei – die symbolischen, die ikonischen sowie die enaktiven – Formen sollten Berücksichtigung finden. Bei den zu vermittelnden Kompetenzen wird man sich vorbereiten müssen auf die Trias Sachkompetenz, Deutungs-/Reflexionskompetenz sowie Medien-/Methodenkompetenz.

Ziel der didaktischen und methodischen Offerten an den Gedenkstätten darf nicht die Konzentration auf bestimmte Formen der Darbietung und Aneignung sein, sondern die Öffnung der Adressaten für plurale Perspektiven auf den Ebenen der Inhaltsauswahl, der Hermeneutik und der Lehr- und Lernformen. In diesen Bereichen muss die Gedenkstättendidaktik professionelle Angebote entwickeln.

Erst eine adressatenbezogene Konturierung der pädagogischen Angebote, die, abgesichert durch das Wissen um die eigenen Ankerplätze in den Richtlinien und Lehrplänen, die Lebensweltpraxis der Jugendlichen ernst nimmt, die methodischen Angebote ohne die Vorgaben aktueller Trenddebatten reflektiert und zur Aufgeregtheit erziehungs-

wissenschaftlicher Debatten um den Kompetenzerwerb auf dem Feld historisch-politischer Bildung die notwendige Distanz einnimmt, wird der Pädagogik an den Gedenkstätten eine Perspektive für die Zukunft sichern. Zur Sicherung der eigenen professionellen Perspektive müsste sie dabei aber ohne die Parolen »Nie wieder ...« und »Aus der Geschichte lernen ...« auskommen.

Dr. Alfons Kenkmann ist Vorsitzender des Arbeitskreises der NS-Gedenkstätten in Nordrhein-Westfalen und Universitätsprofessor für Geschichtsdidaktik in Leipzig

- 1 Schreiben des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen an den Geschichtsort Villa ten Hompel in Münster v. 26. Februar 2007.
- 2 »Franz, bring Dich nicht um!«, in: DIE ZEIT, Nr. 24 v. 8. Juni 2006.
- 3 Erschienen München 2004, S. 237f.
- 4 Auf Deutsch im Diogenes-Verlag 2006 als Taschenbuch erschienen.
- 5 Zit. nach Jan Brandt: Kranker Vogel Jugend. Der niederländische Schriftsteller Arnon Grünberg lebt wild und schreibt darüber, in: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung v. 10. Juli 2005, S. 28.
- 6 Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Zur Auseinandersetzung mit dem Holocaust in der Schule. Ein Beitrag zur Information von Länderseite. Bonn 1997.
- 7 Vgl. Fußnote 6
- 8 Vgl. Fußnote 6
- 9 Textauszug aus: Rocko Schamoni, Dorfpunks, 7. Auflage, Hamburg, 2004, S. 60f.
- 10 Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe in Nordrhein-Westfalen. Geschichte. Hrsg. vom Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen, 1. Aufl. Frechen 1981, S. 16f.
- 11 Vgl. Fußnote 6
- 12 Fragen an die Geschichte. Geschichtliches Arbeitsbuch für die Sekundarstufe I im gymnasialen Bereich. Hrsg. von Heinz Dieter Schmid. 4 Bde., Frankfurt a.M. 1974ff.
- 13 So der Titel eines Schulbuchklassikers aus den 1960er und 1970er Jahren.
- 14 S. 21.
- 15 S. 90.
- 16 Bremen 2004.
- 17 Ebd., S. 9.
- 18 S. 3.
- 19 S. 3.
- 20 S. 46.
- 21 Lehrplan Hessen, Realschule, Jahrgangsstufe 10, S. 24.
- 22 S. 25.
- 23 Kiel 2002, S. 31.
- 24 Stand Juli 2003, S. 62.
- 25 S. 5.
- 26 S. 3.
- 27 Sachsen, Lehrplan Geschichte, Gymnasium 2004/2005.
- 28 Vgl. Stefanie Rauch: Verankerung von Gedenkstättenbesuchen im Unterricht (Teil 1), in: GedenkstättenRundbrief, Nr. 134 (2006), S. 14–20, S. 18.
- 29 In der Fassung aus dem Jahre 2002, S. 46.
- 30 S. 18.
- 31 Lehrplan Hessen, Realschule, Jahrgangsstufe 10, S. 24.
- 32 S. 25.
- 33 S. 21.
- 34 Bremen 2004, S. 22.
- 35 S. 37.
- 36 Vergleiche Verband der Geschichtslehrer Deutschlands (Hg): Bildungsstandards Geschichte, Rahmenmodell Gymnasium. 5.–10. Jahrgangsstufe, Schwabach/Taunus 2006.
- 37 Vergleiche den Klappentext der Broschüre. Siehe auch Waltraud Schreiber u.a.: Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell, Neuried 2006.

Der Beitrag ist die verschriftlichte Fassung des Vortrags auf dem 47. bundesweiten Gedenkstättenseminar »Schulen und Gedenkstätten«, veranstaltet von der Bundeszentrale für politische Bildung und der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung sowie der Stiftung Topographie des Terrors in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Gedenkstättenpädagogik, Weilburg 28.–30. Juni 2007

Gedenkstättenpädagogik und Bildungsstandards

STELLUNGNAHME DER BUNDESWEITEN ARBEITSGEMEINSCHAFT GEDENKSTÄTTENPÄDAGOGIK

Auf Einladung der Bundeszentrale für politische Bildung, der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung sowie der Stiftung Topographie des Terrors kamen vom 28.–30. Juni 2007 in Weilburg Lehrkräfte, Gedenkstättenpädagogen und Hochschulangehörige zum bundesweiten Gedenkstättenseminar »Schule und Gedenkstätten« zusammen. Gedenkstätten gehören zu den wichtigsten außerschulischen Lernorten und Schülerinnen und Schüler sind die größte Adressatengruppe der Gedenkstättenpädagogik.

Unsere Arbeitsgemeinschaft hatte das Seminar vorbereitet, um den aktuellen Stand der pädagogischen Praxis in beiden Feldern und laufende Forschungsprojekte zur pädagogischen Auseinandersetzung mit der Geschichte und Wirkung der nationalsozialistischen Verbrechen aus unterschiedlichen Perspektiven diskutieren zu können.

Ein zentrales Thema war die Reform der schulischen Lehrpläne, denn diese haben Einfluss auf die Erwartungen, die seitens der Schulen an die deutschen Gedenkstätten gerichtet werden, und auf die von Schülerinnen und Schülern mitgebrachten Kenntnisse und Fähigkeiten. Die Debatte im Seminar ergab eine Einschätzung der Situation, die in der folgenden Stellungnahme festgehalten ist. Im Hinblick auf die anstehenden bildungspolitischen Entscheidungen hat die bundesweite Arbeitsgemeinschaft Gedenkstättenpädagogik folgende Resolution verfasst:

Die gegenwärtig in allen Bundesländern stattfindende curriculare Neuorientierung – Bildungsstandards und Kompetenzentwicklung – kann zu einem innovativen Schub für den Geschichtsunterricht und zu einer besseren Verschränkung mit den Lernmöglichkeiten in außerschulischen Einrichtungen wie den Gedenkstätten dann führen, wenn die Kompetenz des Verstehens und des selbständigen und reflektierten Umgangs mit Geschichte in das Zentrum rücken.

Die Mitglieder der bundesweiten Arbeitsgemeinschaft Gedenkstättenpädagogik sehen in der Kompetenzorientierung neue Chancen für das historisch-politische Lernen in Gedenkstätten. Sie warnen gleichzeitig davor, dass über Bildungsstandards der Art, wie sie der »Verband der Geschichtslehrer Deutschlands« vorgelegt hat, genau diese Bemühungen gefährdet werden und eine Verstärkung des Faktenlernens und der reinen Stoffvermittlung wieder stattfindet.

Bundesweite Arbeitsgemeinschaft Gedenkstättenpädagogik Regine Gabriel (Gedenkstätte Hadamar), Daniel Gaede (Gedenkstätte Buchenwald), Elke Gryglewski (Gedenk- und Bildungsstätte »Haus der Wannsee-Konferenz«, Berlin), Hildegard Jacobs (Mahn- und Gedenkstätte Düsseldorf), Dr. Wolf Kaiser (Gedenk- und Bildungsstätte »Haus der Wannsee-Konferenz«, Berlin), Monica Kingreen (Fritz-Bauer-Institut, Frankfurt), Renate Knigge-Tesche (Hessische Landeszentrale für politische Bildung, Wiesbaden), Peter Koch (KZ-Gedenkstätte Dachau), Gottfried Köbler (Fritz-Bauer-Institut, Frankfurt), Thomas Lutz (Stiftung Topographie des Terrors, Berlin), Ulrike Puvogel (Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn), Dr. Gunnar Richter (Gedenkstätte Breitenau), Dr. Helmut Rook (Gedenkstätte Buchenwald), Barbara Thimm (Jugendgästehaus Dachau), Elke Zacharias (Gedenk- und Dokumentationsstätte Konzentrationslager Drütte, Salzgitter)

Kunst als Zeugnis

Ingolf Seidel und Dagi Knellessen

Im Mai 2006 begann der Berliner Arbeitskreis Konfrontationen sein pädagogisches Projekt Kunst als Zeugnis. Gefördert durch das Programm entimon des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wurden Methoden für die außerschulische und die gedenkstättenpädagogische Bildungsarbeit erarbeitet, die sich über das Medium der Bildenden Kunst der Ereignisgeschichte des Holocaust und der NS-Massenverbrechen annähern.

Entwickelt wurden Methoden, die Zeichnungen von Häftlingen aus den Konzentrationslagern und deren künstlerischen Auseinandersetzungen mit dem Erлittenen nach der Befreiung der Lager sowie die Geschichte der Gedenk- und Erinnerungskultur in der ehemaligen DDR und im vereinten Deutschland – im Mittelpunkt stehen hierbei Denkmäler in Gedenkstätten wie auch im Berliner und Weimarer Stadtraum – aufgreifen. Zentrale Kooperationspartner waren und sind neben dem Fritz Bauer Institut, als Träger des Projekts Kunst als Zeugnis, vor allem die Gedenkstätten Ravensbrück, Buchenwald, Mittelbau-Dora und, im Projektverlauf hinzugekommen, Sachsenhausen und Wöbbelin.

Grundlegende Überlegungen

Das Projekt Kunst als Zeugnis geht davon aus, dass die Innenperspektive der ehemaligen NS-Konzentrationslager und das Erleben der Verfolgten und Ermordeten als elementare Bestandteile der Ereignisgeschichte des Nationalsozialismus über Kunst nachvollziehbar zu vermitteln sind. Gerade die bildende Kunst bietet, was die individuelle Dimension der Auswirkungen absoluter Macht von Terror, Mord und Massenmord anbelangt, durch Abstraktion eine Möglichkeit der Darstellung des Nichtdarstellbaren. Daher stellt Kunst als Zeugnis bei der Vermittlung des Holocaust und anderer nationalsozialistischer Massenverbrechen die Zeichnungen von Verfolgten, Inhaftierten und Ermordeten, die noch in den Lagern oder kurz nach der Befreiung entstanden sind, in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit.

Ebenso aufgegriffen wird die Malerei von überlebenden wie nachgeborenen Künstlern, die die Massenverbrechen thematisieren. In der Nicht-Eindeutigkeit von Kunst sowie in der Vergegenwärtigung ihrer Entstehung liegen Chancen einer besonderen Form empathischer Annäherung: Eine Annäherung, die das Geschehen reflektiert und somit einer vorschnellen Identifikation mit den Verfolgten und Gepeinigten, also letztlich deren Vereinnahmung, entgegen wirkt.

Ferner geht der Arbeitskreis mit diesem Ansatz auf den wachsenden Stellenwert ein, den Kunst in den Gedenkstätten und in ihren musealen Konzeptionen eingenommen hat. Wie bei jeder bildlichen Darstellung der nationalsozialistischen Massenverbrechen – allen voran des Holocaust – stellt sich auch bei künstlerischen Darstellungen die Frage nach deren Angemessenheit. Daher ist die Reflexion dieser Problematik eine wesentliche Aufgabe der pädagogischen Arbeit.

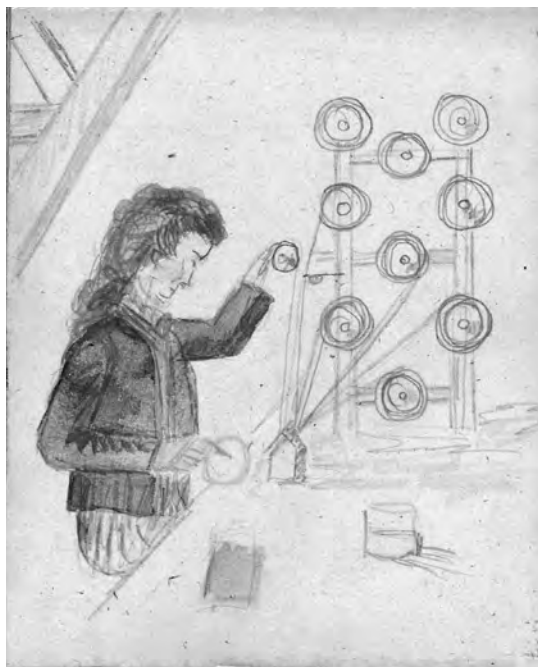
Im Verlauf der Recherchephase in den Gedenkstätten Buchenwald und Ravensbrück und in der Auseinandersetzung mit Bildern von Häftlingen, die in den Konzentrationslagern oder nach der Befreiung entstanden sind, wurde offensichtlich, dass eine

Reduktion dieser Kunstwerke auf Dokumente bzw. Zeugnisse der Komplexität des künstlerischen Schaffens nicht in jedem Fall gerecht wird.

Zwar war der historische Zeugnischarakter der Häftlingszeichnungen beispielsweise für die Rekonstruktion der Lagerverhältnisse in NS-Prozessen von immenser Bedeutung. So fungierten im ersten Hamburger Ravensbrück-Prozeß 1946/1947 die Zeichnungen der Französin Violette Lecoq als wichtige Beweismittel, ebenso wie die Bilder des israelischen Malers Yehuda Bacon im Eichmann-Prozess 1961. Dieser Einsatz der Zeichnungen und Bilder zu rein dokumentarischen bzw. illustrierenden Zwecken fand sich noch lange Jahre (bzw. findet sich bis heute) in vielen Gedenkstätten.

Die Zeichnungen stellen allerdings keinen Fotoersatz dar, »da sie von der Persönlichkeit der Zeichnenden bestimmt sind, die nicht selten andere Absichten haben, als die einer fotorealistischen Wiedergabe der Verhältnisse«¹.

Die Bilder der Ravensbrückerin Astrid Blumensaat-Peddersen können kategorial vor allem als Dokumente und Überlebensmittel gefasst werden, während die Zeichnungen von Künstlerinnen wie der Tschechin Nina Jirsiková oder der Berliner Antifaschistin Helen Ernst darüber hinaus als künstlerische Werke wahrzunehmen sind. In ihrer instruktiven Einleitung für den Ausstellungskatalog »Die Zeichnung überlebt ...« stellt Maike Bruhns dar, dass in »der Kunstgeschichte die authentischen Zeichnungen aus Konzentrationslagern Neuland« darstellen, weil es bei ihnen »um Erfassung und Darstellung der Wirklichkeit jenseits des »normalen Lebens«² geht. Ein einigendes Moment der Zeichnungen und Kunstwerke aus den Konzentrationslagern und aus der Zeit danach ist, dass sie dem Betrachter – eindringlicher als es Fotografie und Film vermögen – die Trümmer der Geschichte des 20. Jahrhunderts vor Augen führen.



Astrid Blumensaat-Petersen: Zwangsarbeiterin beim Wickeln von Spulen. Archiv Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück

Dem entsprechend ist Kunst als Zeugnis eine Suche nach Spuren der Vergangenheit an den Orten historischen Geschehens und öffentlichen Gedenkens. Die Zeichnungen der Häftlinge eröffnen Möglichkeiten subjektiver, empathischer Zugänge zur Geschichte. Die vom Arbeitskreis Konfrontationen entwickelten Seminare basieren auf drei Schwerpunkten:

Erstens der Vermittlung von Wissen über die Ereignisgeschichte des Holocaust. Die ausgewählten Zeichnungen weisen auf die Geschichte der Verbrechen sowie des jeweiligen Ortes hin. Gleichzeitig sind die Bilder nicht allein Dokumente. Die in ihnen materialisierte Absicht des Zeichners oder des Künstlers und die Ausdrucksform seiner Persönlichkeit geben ihnen Dimensionen, die über das reine Zeugnis hinausgehen.

Zweitens werden Emotionen im Prozess der Auseinandersetzung mit den Zeichnungen aufgegriffen. Kunstwerke offerieren durch die ihnen eigene Sprache viele Möglichkeiten des Austauschs für die schulische und außerschulische Bildung. Bildliche Kunstwerke sprechen die Betrachter an und schaffen bei der Betrachtung die Möglichkeit zur Distanzierung, aus der sich neue Perspektiven auf das betrachtete Objekt ergeben.

Drittens werden in dem Konzept Kunstwerke explizit als solche wahrgenommen, d.h. sie werden in ihren kunsthistorischen Rahmen eingeordnet. Beabsichtigt ist, den Blick zu schärfen für die ästhetischen Aspekte von Kunst in Gedenkstätten und an öffentlichen Orten. Die Verbindung der drei Kernpunkte ist für das Konzept wesentlich, da die Zeichnungen und Kunstwerke häufig emotionalisierend wirken.

Eine Problematik im Umgang mit Bildern, die den Holocaust zum Thema haben, beschreibt Ursula Ossenberg treffend: »Als Zeitzeugen machen sie für den Betrachter das individuelle Leid sichtbar – nicht aber die Dimension der Industriellen Massenvernichtung. Bildliche Wahrnehmung darf also nicht an die Stelle von Analyse und Information treten, sondern gehört neben sie im Sinne gegenseitiger Ergänzung.«³ Die Übertragung dieser Sichtweise auf die pädagogische Arbeit zu Kunst aus den Konzentrationslagern sowie auf künstlerische Formen des Gedenkens zeigt ihre Berechtigung in der Praxis.

Die Gedenkstätte als Artefakt – Das pädagogische Modul Schichten der Gedenkstätte

Der zweite inhaltliche Schwerpunkt von Kunst als Zeugnis beschäftigt sich mit der mittlerweile über 60-jährigen Geschichte des Gedenkens und Erinnerns, die sich exemplarisch an den künstlerischen Ausdrucksformen in den Gedenkstätten nachvollziehen lässt.

In jeder Phase bildet Kunst einen wesentlichen Bestandteil der Gedenkstättengestaltung: in den historischen Ausstellungen der Gedenkstätten fungiert sie vielfach als dokumentarisch-bildliche Ergänzung der Häftlingsperspektive oder als eine Möglichkeit, das Ausmaß des nationalsozialistischen Terrors zu fassen. Aber auch als künstlerische Manifestation von Erinnerung und Gedenken.

Es fällt dabei auf, dass die Formensprache des Gedenkens häufiger auf christliche Kunsttraditionen hinweist als auf den ersten Blick erscheinen mag. Gerade bei Skulpturen aus der DDR mag dies erstaunen, zeigt aber eher wie sehr die Manifestationen des Gedenkens in beiden deutschen Staaten sich im Kern ähnelten. Die heutigen Gedenkstätten sind Kunstprodukte – Artefakte. Dieser Umstand manifestiert sich bis in die Bodengestaltung hinein; nicht selten findet sich der graue Schotter wie in Ravensbrück. Ebenso sichtbar sind Veränderungen der gesamten Geländetopographie. Die Nachnutzungen des Geländes haben ihre Spuren hinterlassen. Sei es, weil der Ort nach 1945 als sowjetisches Speziallager genutzt wurde, als britisches Internierungslager, als Militärstandort oder als DP-Camp. Der historische Ort ist heute, wie Volkhard Knigge formulierte, »Tatort, Leidensort, Friedhof, Gedenkstätte, Museum«⁴ zugleich.

Diese sukzessive Überformung des Ortes anhand der Kunstwerke in historischer Abfolge zu thematisieren, die Schichten ausgehend von der Ereignisgeschichte des Konzentrationslagers über die Phasen der Erinnerung vor und nach 1989 kenntlich zu machen ist Ziel des Moduls Schichten der Gedenkstätte, das beispielhaft an der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück vorgestellt wird. Die Module sind, mit den



Nina Jirsiková: Strohschuhflechtereien, 1942.
Archiv Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück

notwendigen Modifizierungen, auf andere Orte gut übertragbar und wurden auch in den Gedenkstätten Wöbbelin und Sachsenhausen durchgeführt.

Die Gedenkstätte Ravensbrück ist von vielfältigen künstlerischen Werken durchzogen. Jede Ausstellung arbeitet mit Zeichnungen der Häftlingsfrauen, die in der Lagerzeit oder kurz nach der Befreiung entstanden sind. Zahlreiche Statuen und Denkmäler zeigen jenseits von Mahnung und Gedenken auch den jeweiligen politisch-gesellschaftlichen Kontext der Erinnerungskultur zu Zeiten der DDR und nach 1989 auf; eben diese Entwicklung wird zudem in der Ausstellung »Sprache des Gedenkens« dokumentiert. Biographiearbeit sowie medienpädagogische Arbeiten auf dem Lagergelände unterstützen die produktorientierte Arbeit, bei der gemeinsam eine Geländekarte erstellt wird, die das Überlagern von Ereignis und Erinnerung dokumentiert.

Im wesentlichen besteht das Konzept aus drei größeren Modulen, die verbunden werden durch Reflexionen zum Begriff von Kunst. Idealerweise werden die Module an zwei aufeinander folgenden Tagen durchgeführt. Sie können auch problemlos als einzelne Einheiten in kürzeren Seminaren oder bei Projekttagen eingesetzt werden.

Zeitleiste – der historische Ort im Kontext der Geschichte

Die erste Säule – der Zugang zur Ereignisgeschichte – wurde anhand der »Zeitleiste – der historische Ort im Kontext der Geschichte« vorgestellt.

In der Konzeption von Ganztagsseminaren in Gedenkstätten bzw. mehrtägigen Gedenkstättenbesuchen ist dieses Modul explizit darauf ausgerichtet, die Ereignisse in den jeweiligen Konzentrationslagern mit der Radikalisierungsentwicklung der nationalsozialistischen Verfolgung bis hin zum Massenmord in Verbindung zu setzen.

Dazu werden mit den Teilnehmern zwei Zeitleisten angelegt. Die erste und umfangreichere stellt eine Chronologie der wichtigsten Ereignisse zwischen 1933 und 1945 dar; die Schwerpunkte liegen hier auf der Verfolgungs-, Terror- und Mordpolitik der Nationalsozialisten und dem Kriegsverlauf. Darunter liegend wird eine zweite Zeitleiste des jeweiligen Lagers angelegt, um herauszuarbeiten, wie sich die Radikalisierung der antijüdischen Politik der Nationalsozialisten und der Kriegsverlauf auf die Lagergeschehnisse auswirkten.

Die auf einer Papierbahn angelegten Zeitleisten werden durch Bildmaterial ergänzt. Die Bildauswahl enthält sowohl bekannte Fotos, die Teil des kollektiven Bildgedächtnisses sind, als auch unbekannte Häftlingszeichnungen. Ziel der Auseinandersetzung ist es, die Teilnehmenden für einen quellenkritischen Umgang mit Bildern zu sensibilisieren. Anhand der Zusammenstellung von Photos und Häftlingszeichnungen werden die unterschiedlichen Perspektiven und die jeweiligen Intentionen des Fotografen bzw. Zeichners sowie die Rahmenbedingungen für die Entstehung des Bildes herausgearbeitet. Das Hinterfragen von Bildern ist neben der Vermittlung der geschichtlichen Zusammenhänge ein zentraler Ansatz dieses Moduls.

Kunst – eine Begriffsanalyse

Da der umfassende Komplex »Kunst« den Anknüpfungs- und Ausgangspunkt des Gesamtmoduls darstellt, bietet diese einführende Einheit die Möglichkeit einer Begriffsklärung, die von den Teilnehmern anhand eines Clusters entwickelt wird.

Die Cluster-Methode steht für spontanes Assoziieren in alle Richtungen und eine anschließende Systematisierung. Hier geht es nicht darum, eine allgemeingültige lexi-

kalische Definition zu entwickeln, sondern vielmehr um eine individuelle Vergegenwärtigung, was unter dem selbstverständlich und alltäglich genutzten Begriff »Kunst« gefasst wird. Die weit formulierte Fragestellung »Was ist Kunst?« oder »Was versteht ihr/verstehen Sie unter Kunst?« ermöglicht, die vielfältigen Bedeutungsinhalte und den Kontext von Kunst bewusst zu machen.

Hier können die spezifischen Gattungen wie Bildende Kunst, darstellende Kunst, Architektur, Literatur und Dichtkunst auftauchen. Oder Stile und Epochen wie Renaissance, Barock, Romantik, Realismus, Moderne.

Ebenso von Bedeutung ist die Motivation des Menschen, sich künstlerisch auszudrücken und die Fähigkeiten, die gefordert sind, wie Fantasie, Kreativität, Begabung. Die Frage des Geschmacks, also die Beurteilung von Kunst, weist neben dem persönlichen Urteil schließlich auf den gesellschaftlichen Kontext. Diese gesellschaftliche Rückbindung von Kunst zeigt auf, dass eben auch Kunst in verschiedenen politischen Systemen politisch wie ideologisch funktionalisiert werden kann, was ebenfalls in der Methode thematisiert wird.

Anhand der entwickelten Teilbereiche wird deutlich, dass künstlerische Werke als individuelle Ausdrucksformen ihrer Zeit und Kultur wie auch der gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse, in der sie entstanden und gedeutet wurden, zu lesen sind. In unterschiedlichen Seminaren wurde die Eingangsfrage auf eine Anregung von Teilnehmerinnen dahin gehend modifiziert, dass die Gruppe gefragt wurde: »Was fällt Euch zu Kunst in Gedenkstätten ein?« Aus dieser Fragestellung ergibt sich eine stärkere Fokussierung auf den historischen Ort.

Orte stehen für Erfahrungen – die Topographie des Lagers (am Beispiel des Konzentrationslagers Ravensbrück)

Das zweite Modul steht für die inhaltliche Vertiefung der historischen Lagergeschichte anhand ausgewählter Themenkomplexe sowie für die Auseinandersetzung mit künstlerischen Zeugnissen der Häftlinge – im Fall von Ravensbrück: der Häftlingsfrauen. Anhand von Häftlingszeichnungen und Texten beschäftigen sich die Teilnehmer in Kleingruppen mit vorgegebenen Themen, die mit den entsprechenden Orten auf dem Lagergelände in Verbindung stehen. Für die Ankunft im Lager und die Einweisungsprozedur steht stellvertretend »das Bad« und die Bilder von Violette Lecoq »Hygiene« sowie »Welcome«.

Für die Arbeitsbedingungen und die Bedeutung von Arbeit steht der ehemalige Industriehof und das Bild »Strohschuhflechtereie« von Nina Jirsiková. Und für das Terrorregime und die Auseinandersetzung mit den Tätern und Täterinnen die Ausstellung »Im Gefolge der SS«, welcher ein Bild von Eliane Jeannin-Garreau zugeordnet wird. Zu jedem dieser Orte erhalten die Kleingruppen eine Zeichnung, die noch im Lager oder kurz nach der Befreiung entstanden ist und jeweils eine Szene der alltäglichen Lagersituation der Häftlingsfrauen zeigt. Zudem erhalten sie die Biographien der Künstlerinnen. Die Kleingruppen suchen die jeweiligen Orte auf dem Lagergelände auf und fotografieren sie, um den heutigen Zustand sichtbar zu machen. Anhand der eingereichten Texte, Biographien bzw. den Ausstellungstexten setzen sich die Teilnehmer inhaltlich mit den Themen auseinander. Die Fotos der Kleingruppen werden, bei dieser und der folgenden Einheit, ausgedruckt und auf einen vergrößerten Plan des Geländes geklebt.

Wer erinnert an wen? – Gedenk- und Erinnerungskulturen im politischen Wandel

Das abschließende Modul beschäftigt sich auf der Grundlage der erarbeiteten Ereignisgeschichte mit den künstlerischen Ausdrucksformen des Gedenkens an die begangenen Verbrechen nach 1945. Wieder in Kleingruppen suchen die Jugendlichen drei Skulpturen und eine künstlerisch inszenierte Außenausstellung auf, um sie nach vorgegebenen Fragestellungen zu fotografieren. Ausgewählt wurden dazu die »Müttergruppe« (1958) von Fritz Cremer, »Die Tragende« (1959) von Will Lammert, das »Holocaust Memorial« (1995) von Stuart N.R. Wolfe sowie die künstlerisch gestaltete Außenausstellung zum »Zelt« (2005). Mit dieser Zusammenstellung werden jeweils zwei künstlerische Reprä-

sentationsformen des Gedenkens vor und nach 1989 bearbeitet. Die fotografische Erkundung wird auch in dieser Einheit durch Text- und Biographiearbeit ergänzt. Eine Kleingruppe beschäftigt sich zudem mit Ausschnitten aus einem Interview, das der Arbeitskreis Konfrontationen mit dem Künstler Stuart N.R. Wolfe im Jahr 2006 geführt hat.

Diese Einheit kann durch Hinzunahme der Methode der Stillen Bilder noch stärker akzentuiert werden. Hierzu stellen Kleingruppen die Plastiken von Lammert und Cremer in Ravensbrück nach und erhalten zusätzlich ein Foto des Buchenwalddenkmals von Cremer. In der Praxis zeigte sich, dass das Nachstellen der Plastiken die geschlechtsspezifischen Aussagen der Denkmäler und ihr Pathos bewusst machte. Erfahrbar wurde beispielsweise wie die heroische Körperhaltung des sozialistischen Realismus der menschlichen Bewegungslogik vollkommen zuwider läuft.

Ein Geländeplan – Präsentation und Diskussion

Die letzte Einheit des hier vorgestellten Moduls dient der

Reflexion des in den vorherigen Einheiten Erlernen und Erfahrenen. Die Teilnehmer und Teamer setzen sich in großer Runde vor den gestalteten Plan des Lagergeländes. Entstanden ist inzwischen ein mosaikartiges Bild, das den historischen Ort, das Frauenkonzentrationslager und die Spuren des Gedenkens nach 1945 und 1989 hervorhebt. Fotos, die die heutige Leere des Lagerabschnitts, wo die Baracken standen und die große Lagerstraße war, zeigen, hängen neben den Zeichnungen der Häftlingsfrauen, die diese Orte mit ihren Erfahrungen kennzeichnen. Die Schichten der Erinnerung sind deutlich anhand der Denkmäler und Skulpturen nachzuvollziehen, ebenso ihre Unterschiedlichkeit in Gestaltung und Ausdruck.

Reflektiert und diskutiert wird in dieser letzten Runde die Wahl des Standorts der verschiedenen Erinnerungsmonumente. Das Symbol für Ravensbrück »Die Tragende« steht für einen neu inszenierten Ort, der außerhalb des eigentlichen Lagergeländes liegt; ebenso markiert die »Müttergruppe« einen eher symbolhaften nachträglich konstruierten Ort, nämlich den Eingang zur Gedenkstätte, der mit dem alltäglichen Leben der Häftlingsfrauen kaum in Verbindung stand. Die Kunstwerke nach 1989 beziehen



Skulpturengruppe
»Holocaust Memorial«
von Stuart N. R. Wolfe
in der Mahn-
und Gedenkstätte
Ravensbrück.
Foto: Ingolf Seidel

sich hingegen weitaus direkter auf das Lagergeschehen. So ist die Skulpturengruppe »Holocaust Memorial« am historischen Lagertor platziert, das in den Überlebendenberichten symbolhaft für Haft und Unterdrückung steht. Auch die künstlerisch gestaltete Außenausstellung zum »Zelt« bezieht sich auf das Lagergeschehen, da hier im Herbst 1944 vorwiegend ungarische und slowakische Jüdinnen unter katastrophalen Existenzbedingungen untergebracht waren. Die Diskussion kreist um die Frage, wie die Teilnehmer die Platzierung der Mahn- und Denkmäler beurteilen und welche Aussagekraft sie heute haben.

Abschließend wird das eingangs entwickelte Cluster zum Begriff »Kunst« wieder aufgegriffen. Die Teilnehmer werden gebeten, Begriffe aus dem Cluster zu wählen,



Fritz Cremer: Skulptur
Müttergruppe im
Zugangsbereich der
Mahn- und Gedenk-
stätte Ravensbrück
Foto: Ingolf Seidel

die für sie inhaltlich mit den Kunstwerken auf dem Lagerplan (den Fotos der Denkmäler und den Zeichnungen der Häftlingsfrauen) in Verbindung stehen und sie auf dem Plan anzubringen. Die ersten Begriffs-Assoziationen der Teilnehmer zum Thema Kunst konkretisieren sich somit durch die Zuordnung zu einem Kunstwerk und seiner Geschichte.

Erfahrungen aus der Praxis von Kunst als Zeugnis

Im Semingereschehen ist man häufiger mit der Problematik des emotionalen Nachempfindens konfrontiert, welches vor allem Jugendliche im Identitätsfindungsprozess zu überwältigen droht und den Weg zu einer kritischen Annäherung an Geschichte verbaut. Während eines Seminars an der Gedenkstätte Ravensbrück zeigte sich dieses Problem sehr deutlich. In der Schulklasse – einer 9. Klasse aus einer brandenburgischen Kleinstadt – waren zwei Teilnehmerinnen, die sich der Gothik und Dark Wave-Subkultur zugehörig fühlten. Die Situation in der Gedenkstätte – die Nähe zum ehemaligen Konzentrationslager und die Unterbringung in den früheren Wohnhäusern der Auf-

Jugendliche beim Übertragen des Lagerplans von Ravensbrück für das Modul »Schichten der Gedenkstätte«.
Foto: Mirko Wetzel



seherinnen – beeindruckte vor allem diese beiden Teilnehmerinnen. Hinzu kam, dass sie sich durch ihre subkulturelle Identifizierung in der Region als Außenseiterinnen fühlten und real bereits Bedrohungen durch Neo-Nazis ausgesetzt waren. Die auf der künstlichen Halbinsel des Schwedtsees stehende Skulptur »Die Tragende« wurde für die beiden Jugendlichen zu einem zentralen Bezugspunkt in den ersten Seminartagen. Sie entzündeten in den frühen Abendstunden Kerzen am Fuß der Skulptur und verbrachten ihre Zeit dort. In Gesprächen wurde deutlich, dass die jungen Frauen von dem Schicksal der Gefangenen sehr berührt waren und deren hoffnungslose Situation mit der eigenen verglichen. Diese hohe Emotionalisierung und Opferidentifizierung war für die beiden Teilnehmerinnen auch der Anlass, sich im Seminarrahmen besonders intensiv mit der Geschichte der Skulptur auseinander zu setzen.

Die produktorientierte Arbeit mit eigenen Fotografien, die Auseinandersetzung mit den Biografien der Künstler Will Lammert und Fritz Cremer sowie die Kontextualisierung des Ortes in den unterschiedlichen geschichtlichen Epochen von Nationalsozialismus und DDR boten der Gruppe die Möglichkeit zur Reflexion und Distanzierung. Zudem stellten Kleingruppen die Denkmäler »Müttergruppe« und »Tragende« anhand der bereits erwähnten Methode in stillen Bildern nach. So wurde über die körperliche Erfahrung für die Jugendlichen deutlich, dass es physisch unmöglich ist, sich in einer Position zu tragen, wie es die Figuren am See vorgeben. Intensiver, als es eine Erklärung alleine vermocht hätte, konnte mit unterschiedlichen Methoden aufgezeigt werden, wie Geschichtsbilder durch Formen des Gedenkens konstruiert werden und wie wenig sie sich der realen Situation in den Konzentrationslagern annähern.

Das Beispiel zeigt die Möglichkeiten, die die Kombination unterschiedlicher Ansätze im methodisch-didaktischen Konzept bieten. Allein kunst- oder theaterpädagogische Konzepte können der historischen Komplexität nicht gerecht werden. Ebenso wenig



Der Plan der Gedenkstätte ist ein Ergebnis aus der Arbeit mit dem Modul »Schichten der Gedenkstätte« im September 2006. Foto: Archiv Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück.

kann eine rein kognitive Wissensvermittlung angesichts des zunehmenden zeitlichen Abstands jungen Menschen einen empathischen Zugang eröffnen beziehungsweise überbordende Emotionalisierungen und Opferidentifizierungen thematisieren. Aus diesem Wissen heraus kombiniert das Projekt Kunst als Zeugnis die unterschiedlichen pädagogischen Zugangsweisen und versteht sich als Modifizierung und Weiterentwicklung von Konfrontationen, den pädagogischen Bausteinen des Fritz Bauer Instituts. Kunst als Zeugnis ist kein Ersatz für die schulische Thematisierung des Nationalsozialismus, sondern viel mehr eine Möglichkeit, sie zu erweitern.

Wie sehr die eigenen Verstrickungen in die Vergangenheit und der Bezug auf nationale Symbole bei Erwachsenen nachwirken können, zeigte sich in einer Fortbildung in Kooperation mit dem Brandenburger Landesinstitut für Schule und Medien im September 2006. Die Teilnehmenden waren Schuldirektoren, Lehrer und Studenten, die Jugendaustauschmaßnahmen mit Israel vorbereitet hatten. Zum Thema Erinnerungskulturen hatte der Arbeitskreis Konfrontationen eine Methode erarbeitet, in der sich die Teilnehmergruppe mit alternativen Entwürfen für das Denkmal für die ermordeten Juden Europas auseinandersetzte. Die Teilnehmenden erhielten in Kleingruppen drei Entwürfe, die dem Wettbewerbsverfahren entnommen worden waren. Diese Entwürfe stammen von Horst Hoheisel, dem Duo Rudolf Herz und Reinhard Matz sowie von Jochen Gerz. Bewusst wurden für die Methode Vertreter einer Künstlergeneration gewählt, die sich in verschiedenen Arbeiten der Idee des »Counter Monuments«, also des verschwindenden, unsichtbaren Denkmals, gewidmet haben. Ein Ziel der Methode ist es, die Problematiken und Unzulänglichkeiten von Repräsentationsformen im Gedenken erkennbar und verstehbar zu machen.

Mit seinem Entwurf »Zermahlene Geschichte« verfolgte Hoheisel einen Pfad, der bereits in Weimar verwirklicht worden war: dort war eine ehemalige Gestapo-Baracke

zu Trümmern zermahlen und diese Trümmer auf dem Grundriss der Baracke verteilt worden. Für das Denkmal für die ermordeten Juden Europas übertrug der Künstler eben diese Idee auf das Brandenburger Tor. Die römische Siegesgöttin mit der Quadriga ist sicherlich eines der zentralen Symbole ehemaliger preußischer Macht in Berlin und Hoheisel wollte mit seinem Eingriff eine doppelte Leere sichtbar machen, anstatt die Leere des gewaltsamen Verschwindens der Juden zu füllen.

Herz und Matz hatten unter dem Titel ›Überschrieben‹ die Pflasterung eines Autobahnkilometers der A7 bei gleichzeitiger Reduzierung der Geschwindigkeit vorgeschlagen. Statt des Berliner Denkmals sollte eine Stiftung zur Unterstützung verfolgter Minderheiten gegründet werden. Jochen Gerz Planungen beabsichtigten, die Frage ›Warum ist es geschehen?‹ zu klären und sahen ein eher konventionell künstlerisch gestaltetes Denk- und Mahnmal mit einer internationalen Forschungseinrichtung vor.

Jede der drei Kleingruppen erhielt einen Entwurf und die Aufgabe, sich mit ihm auseinander zu setzen. In der anschließenden Phase wurden die Entwürfe vorgestellt und im Fishbowl diskutiert. Dabei wurde den Diskutanten nahe gelegt, sich in eine Position zu begeben und die Planungen vorzustellen, als seien es ihre eigenen Vorstellungen. Während dieser Perspektivenwechsel den Gruppen gelang, die sich mit den Ideen von Gerz und Herz/Matz beschäftigt hatten, war es der vorstellenden Lehrerin der Hoheisel-Gruppe unmöglich, sich in diese Rolle zu begeben. Bereits in ihrem Eingangsstatement drückte sie ihre Distanz zu dem Entwurf aus und sprach über ihre Schwierigkeiten, sich mit der Idee zu identifizieren, das Brandenburger Tor mit dem Gedenken an die vernichteten Juden in Verbindung zu bringen und es diesem zu »opfern«. Die folgende Fishbowl-Diskussion stieß immer wieder an diese Problematik und so traf die Idee des nicht realisierten Entwurfs des Künstlers in das Zentrum der Verstrickungen von Seminarteilnehmern mit der deutschen Geschichte und mit affektiv besetzten Symbolen.

Während das bestehende Denkmal von Richard Eisenman weitgehend akzeptiert wird und eine Touristenattraktion mit den entsprechend problematischen Implikationen darstellt, können die alternativen Denkmalsentwürfe lebendige Debatten und Reflexionen zum Thema Erinnerungskulturen auslösen.

Wie sehr Sichtweisen auf Bilder divergieren können und welchen subjektiven Spielraum auch Häftlingszeichnungen bieten, zeigte sich an einer Diskussion mit einer Gruppe von Teilnehmerinnen des diesjährigen 3. Ravensbrücker Generationenforums um das Bild ›In der Strohschuhflechtereie von Nina Jirsiková. Die Gruppe bestand in der Mehrzahl aus Frauen im Alter zwischen 14 und 50 Jahren, die das Thema Kunst bewusst ausgesucht hatten und in der Mehrzahl über ein gewisses Vorwissen verfügten. Im Rahmen der Arbeitsgruppe wurde die erwähnte Zeichnung thematisiert und die Teilnehmerinnen setzten sich mit dem Bild sowie mit der Biographie von Nina Jirsiková auseinander.

Die Zeichnung aus dem Jahr 1942 illustriert die Ausstellung im ehemaligen Industriebauhof von Ravensbrück und zeigt eine Gruppe von Frauen bei der Zwangsarbeit. Sie mußten Strohschuhe herstellen, die als Wärmeisolierung für Wehrmachtssoldaten dienten. Eine Besonderheit der Buntstiftzeichnung liegt in der individuellen Skizzierung der Gesichter und Köpfe. Die Kleidung, bestehend aus blau-weiß gestreiften Kitteln und Galoschen, entspricht dem Bild, welches allgemein von weiblichen Häftlingen der Konzentrationslager besteht. Allerdings hat nur eine der 10 Frauen geschorene Haare, während andere Kopftücher tragen, ihre Haare zu einem Knoten im Nacken gebunden

haben oder mit einem Haarschnitt dargestellt sind, der an die Bubikopffrisur der 20er Jahre erinnert. Diese Darstellung bricht das allgemein bestehende Bild von Frauen im Konzentrationslager. Mit den wie geschminkt wirkenden Augen und überzeichneten Gesichtskonturen wirken die Frauen grotesk. Diese Darstellungsweise ist typisch für Jirsikovás Zeichnungen aus Ravensbrück, über die sie selber schrieb: »Die Erbärmlichkeit unserer Erscheinung rief nach Rache und verleitete direkt zur Karikatur. Die Themen all meiner Karikaturen waren ähnlich grausam wie das Leben selbst um uns herum.«⁵

Die Teilnehmerinnen der Arbeitsgruppe sahen in der Darstellung nahezu unisono vor allem das Elend der Frauen dargestellt und in der Überzeichnung einen Ausdruck der Bewahrung von Individualität. Eine karikierende Absicht konnten sie aus der Zeichnung nicht heraus lesen. In der Lesart der Interpretierenden fand sich in der Zeichnung weder Überspitzung, noch eine charakteristische Verzerrung der Personen.

In der Regel assoziiert man Karikaturen eher mit ironisierten Darstellungen von realen oder real erscheinenden Autoritäten; ihnen wird eher ein kritischer Charakter beigemessen. Dementsprechend erscheinen Karikaturen von NS-Größen oder von SS-Bewachern in dem behandelten Kontext nicht als ungewöhnlich. Eine karikierende Sicht auf Häftlinge in Konzentrationslagern durchbricht dementsprechend die gewohnten Interpretationsmuster und mag verschiedenen Betrachtern beinahe frevelhaft erscheinen. Es verwundert daher auch nicht, dass die Veröffentlichung von Nina Jirsikovás Zeichnungen in der DDR hoch problematisch war, wie die Leiterin des Depots der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, Monika Herzog, in einem Gespräch erwähnte.

Im Beharren des eigenen Blicks in gewohnten Interpretationsmustern und in deren anschließender Dekonstruktion im Verlauf des Seminars liegt eine wichtige Möglichkeit der Arbeit mit den Zeichnungen der tschechischen Künstlerin. In dem geschilderten Beispiel ist sicherlich die Tatsache zu berücksichtigen, dass die Gruppe aus Freiwilligen mit einem recht hohen Bildungs- und Reflexionsniveau zusammengesetzt war. Daher mag den Teilnehmerinnen die geschilderte Lesart der Zeichnung näher gelegen haben als die Deutung als karikierende Zeichnung, weil sie mit dem persönlichen Bilderreservoir besser harmonierte.

Künstler und Zeuge – das aktuelle Projekt des Arbeitskreis Konfrontationen

Der zuletzt beschriebene Erfahrungsbericht spiegelt beispielhaft wieder, wie sich die Auseinandersetzung mit Zeichnungen, die in den Lagern oder kurz nach der Befreiung entstanden sind, gerade in ihrer doppelten Bedeutung – als zeitgeschichtliches Dokument und als eigenständiges künstlerisches Werk – pädagogisch gestalten lässt. Die Zeichnung Jirsikovás fordert dazu auf, die Arbeitsverhältnisse der Frauen im Lager zu studieren, die historischen Erkenntnisse mit der Darstellung der Künstlerin zu vergleichen und die künstlerische Eigenart zu entdecken, mit der sie die Häftlingsrealität abgebildet hat. Ihr Motiv war – so belegen es die Aufzeichnungen – die selbstbestimmte Überzeichnung der Lagerverhältnisse und nicht ihr wirklichkeitstreuere Abbild. Jirsiková wählte die Karikatur als Formsprache und Ausdruck ihrer Rache und bewahrte sich damit ihre Individualität als Künstlerin.

Dennoch weist die Interpretation der Teilnehmerinnen – den zur Masse degradierten Häftlingsfrauen Individualität entgegen zu stellen – auf eine entscheidende Motivation, im Lager zu zeichnen, hin. Ausdrücklich stehen die zahlreichen eindrucksvollen Porträts, die im Kunstdepot jeder Gedenkstätte zu finden sind, für eben dieses Motiv. Eine

weitere Intention ist die detaillierte Dokumentation des alltäglichen Lagererrors, also den brutalen Auswüchsen absoluter Macht. Damit ist die Palette der Motive aufgemacht und führt mitten in die kunsttheoretische Debatte um die fragwürdige Kategorisierung unter dem Begriff der so genannten Holocaust-Kunst. Auf der einen Seite wird hier die Frage gestellt, ob nicht »diesen ›Artefakten‹ wesentliche Aspekte freier Kunst fehlen«⁶, da gerade die Intention zu dokumentieren jede künstlerische Ambition ersticke. Dem wird entgegengestellt, dass die Reduktion dieser Kunstwerke auf rein dokumentarische Illustrationsobjekte der Vergangenheit unserem heutigen Wissensstand widerspricht, beispielsweise allein durch die Vielfalt der Gattungen. Jürgen Kaumkötter konstatiert in seinem Plädoyer für eine eigenständige künstlerische Wertschätzung: »Wenn die Verfolgungsbedingungen und die Entmenschlichung durch den Terrorapparat der einzige Aspekt der Bestimmung ist, stellt man die Eigenständigkeit der Künstler in Frage und reduziert ihre Werke zu einer Opferkunst, die nur aufgrund der Verfolgung entstanden ist, auch wenn sie von den Künstlern mit ganz anderen Absichten geschaffen wurde.«⁷

Nach eben diesen Absichten und Intentionen künstlerischen Schaffens und bildlicher Dokumentation in den Lagern und kurz nach der Befreiung zu fragen, beschreibt den Kern des Ansatzes des derzeitigen Interviewprojekts »Künstler und Zeuge«. Der Projekttitle verweist darauf, dass sowohl akademische Künstler, die den nationalsozialistischen Terror in den Lagern oder im Versteck überlebten, wie auch Autodidakten, die auf Grund der Extremerfahrung zu Zeichnen begannen, befragt werden. Gleichwohl spricht der Titel von der Ambivalenz der untrennbaren Verbindung, Künstler zu sein und Zeuge des extremsten Verbrechens des 20. Jahrhunderts.

Mit finanzieller Unterstützung der »Stiftung Erinnerung, Verantwortung und Zukunft« und durch die hilfreiche Zusammenarbeit mit der Leiterin der Kunstsammlung der Gedenkstätte Buchenwald, Dr. Sonja Staar, konnte ein Projektrahmen mit insgesamt sieben Video-Interviews konzipiert werden. Sechs Interviewpartner stehen zum heutigen Zeitpunkt fest. Vier Interviews wurden bereits durchgeführt: eins mit dem international anerkannten israelischen Künstler Yehuda Bacon, der an der Bezalel Akademie, Jerusalem lehrte und bis heute als freischaffender Künstler tätig ist; ein anderes mit Nachum Bandel, der seine erste künstlerische Ausbildung ein Jahr nach der Befreiung im britischen Internierungslager auf Zypern erhielt, doch nach seiner Ankunft in Israel seine künstlerische Arbeit ausschließlich im Privaten fortsetzte. Seine Zeichnungen werden erst seit seiner Pensionierung in verschiedenen Ausstellungen in Israel gezeigt; in der Gedenkstätte Buchenwald war eine Einzelausstellung von ihm zu sehen. Auch Thomas Geve erklärte sich zu einem Interview bereit. Er zeichnete als Jugendlicher kurz nach seiner Befreiung über 80 Bilder, die seine Haftzeit in Auschwitz und Buchenwald dokumentieren. Ceja Stojka wurde in Wien interviewt. Viele ihrer Bilder thematisieren im Stil der naiven Malerei das Leben der Roma vor der Verfolgung. In krassem Gegensatz dazu stehen die Bilder über die Haftzeit in Auschwitz und Ravensbrück; viele von ihnen sind heute in der Gedenkstätte Ravensbrück ausgestellt. Mit den beiden nächsten Interviewpartnern werden noch einmal Künstler von internationalem Rang befragt. Samuel Bak und Walter Spitzer gehören wie Yehuda Bacon der Künstlergeneration an, deren künstlerische Begabung in jungen Jahren entdeckt und gefördert wurde. Die nationalsozialistischen Ausgrenzungs- und Verfolgungsmaßnahmen brachen vehement auch in ihre künstlerische Entwicklung ein; zerstören konnten sie ihren Drang zu zeichnen nicht. Walter Spitzer wurde 1943 vom Ghetto Strzemieszyce/Ober-

schlesien in das Auschwitz Nebenlager Blechhammer deportiert. Dort zeichnete der sechzehnjährige zahlreiche Porträts von Mitgefangenen. Yehuda Bacon wurde 1942 im Alter von 13 Jahren von den Theresienstädter Undergroundkünstlern Otto Unger, Karel Fleischmann und Bedrich Fritta unterrichtet; selbst in Auschwitz-Birkenau hatte er phasenweise die Möglichkeit zu zeichnen. Samuel Bak beschreibt eindrucksvoll in seiner Autobiographie »In Worten gemalt«, die gerade auf Deutsch erschienen ist, wie er 1942 im Ghetto Wilna/Vilnius seine Zeichnungen den leeren Seiten einer Chronik über das jüdische Leben der Stadt anvertrauen konnte; das Buch wurde zum Beschützer seiner Kunst.⁸ Noch im selben Jahr – er war neun Jahre alt – wurden einige seiner Bilder im Ghetto ausgestellt. Alle drei Künstler begannen nach der Befreiung ihr Kunststudium und zählen heute zu wichtigen Vertretern der Gegenwartskunst. In den Interviews mit ihnen ist ein leitendes Thema, wie die präzedenzlose Erfahrung ihre Entwicklung und ihr künstlerisches Werk geprägt und beeinflusst hat.

Alle Interviews werden im Frühjahr 2008 in gekürzter und bearbeiteter Form als DVD veröffentlicht und können dann in der historischen Bildungsarbeit und im Kunstunterricht eingesetzt werden. Mit diesem Interviewprojekt versucht der Berliner Arbeitskreis Konfrontationen letztlich auch, den interdisziplinären Austausch zwischen Pädagogen aus der historischen Bildungsarbeit und Kunstgeschichtlern wie Kunstlehrern anzuregen bzw. zu intensivieren. Die Geschichte des Holocaust und anderer nationalsozialistischer Massenverbrechen ist auch in der Kunst des 20. Jahrhunderts und den künstlerischen Zeugnissen von Überlebenden nachzulesen. Für die historische Bildungsarbeit sollte der Prozess der Historisierung zunehmend auch bedeuten, diese Bild-Geschichte pädagogisch aufzugreifen und zu integrieren.

Ingolf Seidel Sozialpädagoge, ist Mitarbeiter im Berliner Arbeitskreis Konfrontationen und Koordinator der Task Force Education on Antisemitism beim American Jewish Committee.

Dagi Knellessen Erziehungswissenschaftlerin und freie Bildungsreferentin, ist Mitarbeiterin im Berliner Arbeitskreis Konfrontationen.

- 1 Maïke Bruhns, Die Zeichnung überlebt... Bildzeugnisse von Häftlingen des KZ Neuengamme, Bremen 2007, S.15.
- 2 Ebda. S.14
- 3 Ursula Ossenberg, Sich von Auschwitz ein Bild machen? Kunst und Holocaust. Ein Beitrag für die pädagogische Arbeit, Frankfurt am Main, 1998, S.9.
- 4 Tatort, Leidensort, Friedhof, Gedenkstätte, Museum. Notizen für eine KZ-Gedenkstättenarbeit in der Zukunft, in: Erinnern in Gedenkstätten, Wien, 1998, S.55.
- 5 Nina Jirsiková, Über die künstlerische Arbeit im Konzentrationslager Ravensbrück. Aufgeschrieben für das Theaterinstitut, Prag 1972.
- 6 Michaela Haibl, Überlebensmittel und Dokumentationsobjekt , in: Dachauer Hefte, Terror und Kunst, 18. Jg., Heft 18, München 2002, S.42.
- 7 Jürgen Kaumkötter, Holocaust-Kunst , in: a. a. O., S.37.
- 8 Samuel Bak, Painted in words: A Memoir, Indiana University Press 2002; In Worte gemalt. Bildnis einer verlorenen Zeit, Weinheim 2007.

»Was dann losging, war ungeheuerlich ...« Frühe Konzentrationslager in Sachsen 1933–1937

EINE WANDERAUSSTELLUNG DER
STIFTUNG SÄCHSISCHE GEDENKSTÄTTEN

Geralf Gemser, Norbert Haase und Bert Pampel



Ausstellungssektion
zum Konzentrations-
lager Hohnstein,
Gestaltung CCP
Kummer & Co GmbH
Dresden

»Rund um den Hals waren Striemen erkennbar, die das Totenhemd verdeckt hatte. Das rückwärts offene, wie eine Schürze um den Körper gelegte Hemd, fiel auseinander. Der Rücken war vom Nacken bis an die Oberschenkel zerschlagen, verkrustet, als hätte man die Haut abgezogen. Tiefe, eingebrennte Wunden. Ganze Stücke aus dem muskulösen Körper herausgerissen.« Mit diesen Worten beschrieb Walter Janka den Anblick des Leichnams seines älteren Bruders Albert Janka, der am 13. April 1933, kurz vor seinem 26. Geburtstag, im ehemaligen sozialdemokratischen Volkshaus Reichenbach im Vogtland ermordet worden war. SA-, SS- und Stahlhelm-Leute hatten das Gebäude besetzt und zum »Durchgangslager Reichenbach« umfunktioniert. In der Folgezeit gab es immer wieder Beschwerden von Einwohnern über die Schreie der Gefolterten, die bis auf die Straße drangen.

Wie in Reichenbach, so entstanden wenige Wochen nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten überall in Deutschland solche provisorischen Haftstätten, allein etwa ein Fünftel von ihnen in Sachsen. Zur Unterbringung der Verhafteten dienten Keller, Kasernen, Turnhallen, stillgelegte Fabriken, Vereinsheime, Jugendherbergen, Burgen und Schlösser. Doch auch in Polizei-

und Justizgefängnissen wurden politische Gegner, vor allem Kommunisten, Sozialdemokraten und Gewerkschafter, ohne Richterspruch inhaftiert. »Rechtsgrundlagen« für den Vollzug dieser so genannten Schutzhaft an etwa 8000 Menschen allein in Sachsen war die »Verordnung des Reichspräsidenten zum Schutz von Volk und Staat« vom 28. Februar 1933. Während viele dieser Prügelkeller und Folterstätten noch 1933 aufgelöst wurden, durchliefen andere einen Prozess der weiteren Institutionalisierung zu Konzentrationslagern unter staatlicher Kontrolle. Lager wie Colditz, Schloss Osterstein/Zwickau, Burg Hohnstein und Sachsenburg erlangten traurige Berühmtheit.¹

Hannah Arendt hat darauf aufmerksam gemacht, dass die Geschichte der frühen Konzentrationslager später von den Schrecken des voll entfalteten Konzentrationslagersystems überlagert worden ist. In einem TV-Interview mit Günter Gaus am 28.10.1964 antwortete sie auf die Frage »Gibt es in Ihrer Erinnerung ein bestimmtes Vorkommnis, von dem Sie Ihre Hinwendung zum Politischen datieren könnten?«: »Ich könnte den 27. Februar 1933, den Reichstagsbrand und die darauf in derselben Nacht erfolgten illegalen Verhaftungen, nennen. Die so genannten Schutzhaftigen. Sie wissen, die Leute kamen in Gestapo-Keller oder in Konzentrationslager. Was dann losging, war ungeheuerlich und ist heute oft von den späteren Dingen überblendet worden.«² Letzteres gilt noch heute. Hinsichtlich ihrer Organisationsstruktur, der Haftbedingungen, der Ver-

folgtengruppen sowie der Zahl der Opfer unterschieden sich diese frühen zwar von den späteren Konzentrationslagern. Doch schon in ihnen gab es Zwangsarbeit, Folter und Mord. Bevor Namen wie Sachsenhausen, Buchenwald oder Auschwitz zu Synonymen für den NS-Terror wurden, quälten, erniedrigten und ermordeten die Nationalsozialisten Menschen in den frühen Konzentrationslagern.

Nach der Niederrichtung des nationalsozialistischen Regimes wurden 1948/49 auch Angehörige des Wachpersonals sächsischer Konzentrationslager, unter anderem der Lager Hainichen, Schloss Osterstein/Zwickau und Hohnstein, in Strafprozessen von



Besuch von Claudia Roth, Bundesvorsitzende von Bündnis 90/ Die Grünen, in der Ausstellung am 7.12.2006, Foto: Stefan Dietrich, Weinböhla

der deutschen Justiz in der Sowjetischen Besatzungszone juristisch zur Verantwortung gezogen. Der stellvertretende Lagerkommandant von Hohnstein, Ernst Heinicker, wurde 1950 in den »Waldheimer Prozessen« in einem Schauprozess zum Tode verurteilt und hingerichtet.

Dabei ging es, wie in den Waldheim-Verfahren insgesamt, nicht um eine Klärung der Schuldfrage, sondern um einen propagandistischen Beleg für die Legitimität der DDR als vermeintlich besseren Teil Deutschlands, um eine Stärkung der Machtposition der SED als Hüterin des Antifaschismus und auch um einen öffentlichkeitswirksamen Schlussstrich unter die justizielle Aufarbeitung der NS-Verbrechen. Diese Instrumentalisierung setzte sich in den später eröffneten Ausstellungen zu einzelnen Lagern und in der memorialen Gestaltung der Erinnerung an die frühen Konzentrationslager in der DDR fort. Der SED-Führung diente die Würdigung des kommunistischen Opferganges und Widerstandskampfes – andere Opfergruppen wurden vernachlässigt – vorrangig der Legitimation der kommunistischen Diktatur.

In Folge des politischen Umbruchs 1989/1990 wurden Ausstellungen, nicht nur wegen ihrer Propagandafunktion in der DDR, geschlossen. Gedenkstätten verwahten. Gedenktafeln wurden entfernt oder durch nivellierende Inschriften umgewidmet. In Einzelfällen »wurde die Existenz örtlicher Lager der Legendenbildung des SED-Staates

Privates Foto eines NSDAP-Sympathisanten zur Erinnerung an die Demütigung von Bernhard Kuhnt, 1918 Vorsitzender des Arbeiter- und Soldatenrates in Wilhelmshaven, im März 1933 in Chemnitz, Stadtarchiv Chemnitz



zugeschrieben. Die memoriale Markierung und die museale Erschließung der Orte ehemaliger früher Konzentrationslager in Sachsen ist nach wie vor unbefriedigend.

Vor diesem Hintergrund verfolgt die Wanderausstellung der Stiftung Sächsische Gedenkstätten das Ziel, die vielerorts vergessene Geschichte dieser Lager in Erinnerung zu rufen. Sie soll darüber hinaus zur weiteren Erforschung der Lager, zur lokalen Spurensuche und zur Neugestaltung der Gedenkstätten und Memoriale ermutigen. Sie soll vor Augen führen, was es bedeutet, wenn Rechtsextremisten die Macht übernehmen und wie die nationalsozialistische Diktatur, die im Holocaust endete, ihren Anfang nahm.

Die Ausstellung dokumentiert die Geschichte der frühen Konzentrationslager in Sachsen in insgesamt 22 Sektionen. Sie beleuchtet auch die politischen Rahmenbedingungen zum Zeitpunkt ihrer Einrichtung und den Umgang mit diesen Orten von 1945 bis heute. Besondere Aufmerksamkeit wird den Lagern Colditz, Schloss Osterstein/Zwickau, Sachsenburg und Hohnstein gewidmet.³ Während der Erarbeitung der Ausstellung standen wir insbesondere vor dem Problem, dass sich die Erfahrungen der Gewalt in den Lagern durch die Betrachtung der erhaltenen Fotografien allein kaum vermitteln lassen. Es sind in der Regel Bilder der Täter, selten die von Zuschauern. Einige vermitteln eine scheinbare Harmonie zwischen Gefangenen und Bewachern und enthalten Anklänge an Kompaniefotos aus der Zeit des ersten Weltkrieges. Andere zeigen Besuche von Angehörigen im Konzentrationslager. Auch dies war Teil der Lagerwirklichkeit der frühen Konzentrationslager 1933/34, weshalb in der Ausstellung nicht auf solche Bilder verzichtet wird. Doch erst durch die ausstellungsgrafisch deutlich umgesetzte Gegenüberstellung der bildlichen Darstellung und der größtenteils zeitgenössischen Berichte von Insassen⁴ über die Haftbedingungen entsteht eine realistische Vorstellung vom historischen Geschehen. So wird beispielsweise ein verharmlosender Bericht über das Konzentrationslager Colditz im Colditzer Tageblatt vom 5. Juli 1933 mit einer späteren Anordnung Hitlers zur Einstellung eines Ermittlungsverfahrens wegen Misshandlung von Häftlingen in Colditz kontrastiert.



Angehörige von SA
und SS am 8. März 1933
vor dem Volkshaus
Reichenbach,
Burgarchiv Mylau

Nicht zuletzt wegen dieser Problematik kommt der Präsentation von zehn Biografien ehemaliger Gefangener, anhand derer die Funktionen der Lager und die Haftbedingungen veranschaulicht werden, besondere Bedeutung zu. Außerdem wird in ihnen der unterschiedliche politische bzw. religiöse Hintergrund der Insassen deutlich.

Zu den Porträtierten gehören unter anderem die Kommunisten Walter Janka und Heinz Gronau. Janka, in den Lagern Bautzen und Sachsenburg gefangen gehalten, forderte nach dem Tode Stalins eine ehrliche und offene Auseinandersetzung mit dem Erbe des Stalinismus in der DDR. Wegen »Boykotthetze« wurde er in einem Schauprozess 1957 zu fünf Jahren Haft verurteilt. Gronau, in den Konzentrationslagern Colditz, Sachsenburg und Buchenwald in Haft, wurde später Kommandeur des Wachregiments des Ministeriums für Staatssicherheit der DDR.

Der Sozialdemokrat Hermann Liebmann war zeitweilig Innenminister, stellvertretender Ministerpräsident und Vorsitzender der SPD-Landtagsfraktion in Sachsen. NSDAP-Gauleiter Martin Mutschmann zwang Liebmann bei einem späteren Besuch im KZ Hohnstein, seine eigenen Landtagsreden, in denen er vor den Nationalsozialisten gewarnt hatte, vorzutragen. Liebmann wurde Pfingsten 1934 im Lager Hohnstein so schwer misshandelt, dass er im September 1935 an den Haftfolgen starb. Der ebenfalls in der Ausstellung porträtierte Peter Blachstein, Funktionär der Sozialistischen Arbeiterpartei (SAP), berichtete unmittelbar nach seiner Emigration in einer Exilantenzeitschrift über seine Erfahrungen im Lager Hohnstein, die er zudem in einem Theaterstück verarbeitete. Später war er Abgeordneter des Deutschen Bundestages für die SPD und Botschafter der Bundesrepublik in Jugoslawien.⁵

Die fünf präsentierten Biografien von Angehörigen des Wach- bzw. Führungspersonals zeigen exemplarisch die Lebenswege der Täter, von denen nicht wenige, wie zum Beispiel der Kommandant des Lagers Sachsenburg, Karl Otto Koch, später in Lagern wie Sachsenhausen, Buchenwald oder Majdanek ihre Karriere fortsetzten. Die Ausstellung basiert auf zum Teil bislang unveröffentlichten Fotografien, unter anderem auf dem

Fotoalbum von Karl-Otto Koch, auf zeitgenössischen Dokumenten aus sächsischen Regionalarchiven und auf Zeitzeugenberichten.

Die bisherige Resonanz auf die Ausstellung ist unterschiedlich. Es gibt ebenso viele Beispiele für Interesse wie für Desinteresse örtlicher Stadtverwaltungen, Kultureinrichtungen und Bürger. So hatte die Stiftung das Landesamt Hohnstein zum Zwecke der Ausstellungspräsentation mehrfach um eine Kopie des Sterbeeintrags des im Lager Hohnstein getöteten Plauener Sozialdemokraten Eugen Fritsch gebeten. Die Stadtverwaltung forderte die Stiftung schließlich auf, den Nachweis zu erbringen, dass ein öffentliches Interesse vorliege. Dass die NPD im Landtagswahlkreis 50: Sächsische Schweiz 2, zu dem die Gemeinde Hohnstein zählt, im September 2004 mit 16,2 Prozent der Stimmen ihr landesweit bestes Ergebnis erzielt hatte und die Ausstellung aus dem Landesprogramm »Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz« gefördert wurde, reichte anscheinend nicht aus. Positiv zu würdigen ist dagegen das Engagement des Bürgermeisters der Kommune Frankenberg, Thomas Firmenich (CDU), der mit der Erstpräsentation der Ausstellung am 9. November 2006 einen Prozess der Neugestaltung des ehemaligen Geländes des Konzentrationslagers Sachsenburg angestoßen hat.

Bezug der Ausstellung

Stiftung Sächsische Gedenkstätten

Dülferstraße 1, 01069 Dresden

info@stsg.smwk.de

Tel. (0351) 4695540 | Fax (0351) 4695541

Die Ausstellung umfasst, wenn die Tafeln aneinandergereiht aufgestellt werden, etwa 24 laufende Meter und erfordert eine Stellfläche von mindestens 50 m². Das im Messebau angewendete Ausstellungssystem ist als Textildruck besonders leicht in den mitgelieferten Koffern zu transportieren und kann von einer Person allein aufgebaut werden.

Geralf Gemser M. A. hat maßgeblich an der Erarbeitung der Ausstellung mitgewirkt und führt Besuchergruppen

Dr. Norbert Haase, Geschäftsführer der Stiftung Sächsische Gedenkstätten

Dr. Bert Pampel, wissenschaftlicher Mitarbeiter der Stiftung Sächsische Gedenkstätten

- 1 Vgl. grundsätzlich zu den Lagern in Sachsen: Carina Baganz, Erziehung zur »Volksgemeinschaft«? Die frühen Konzentrationslager in Sachsen 1933–1934/37, Berlin 2005. Frau Dr. Baganz (Zentrum für Antisemitismusforschung an der Technischen Universität Berlin) konnte, wie auch Dr. Mike Schmeitzner (Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung an der Technischen Universität Dresden, Mitglied des Wissenschaftlichen Beirates der Stiftung Sächsische Gedenkstätten) für die wissenschaftliche Beratung der Ausstellung gewonnen werden.
- 2 Günter Gaus, Was bleibt, sind Fragen. Die klassischen Interviews, Berlin 2000, S. 315.
- 3 Siehe zu Sachsenburg auch Kurt Kohlsche, »So war es! Das haben Sie nicht gewußt.« Konzentrationslager Sachsenburg 1935/36 und Wehrmachtgefängnis Torgau-Fort Zinna 1944/45 – ein Häftlingsschicksal, Dresden 2001. Erstveröffentlichung 1948. Bestellung: www.stsg.de.
- 4 Vgl. vor allem die Schrift Konzentrationslager – Ein Appell an das Gewissen der Welt. Ein Buch der Gräuel. Die Opfer klagen an, Karlsbad 1934.
- 5 Peter Blachstein, »In uns lebt die Fahne der Freiheit.« Zeugnisse zum frühen Konzentrationslager Burg Hohnstein, Dresden 2005. Bestellung: www.stsg.de.

NS-Täter als Thema der Dauerausstellungen am Ort ehemaliger Vernichtungslager

DAS BEISPIEL DER GEDENKSTÄTTEN MAJDANEK UND BEŁŻEC

Tomasz Kranz

Ich möchte mit einer Bemerkung zur Forschungssituation in Polen zum Thema NS-Täter anfangen. Denn der Stand der historischen Reflexion über diesen Aspekt der Geschichte der deutschen Okkupation im Allgemeinen und der Geschichte der NS-Konzentrations- und Vernichtungslager im Besonderen bleibt nicht ohne Belang für die Konzepte und Inhalte der Ausstellungsgestaltung in polnischen Gedenkstätten. Etwa vor dem Hintergrund der jüngsten deutschen Forschung zu den verschiedenen an der Shoah beteiligten Gruppen ist die Täterforschung in Polen vielmehr als ein Desiderat zu sehen. In den älteren Gesamtdarstellungen zur Geschichte der KZ Auschwitz, Stutthof oder Majdanek wurde das SS-Personal dieser Lager vor allem im Kontext ihrer Organisation thematisiert. Meistens beschränkten sich ihre Autoren auf die Darstellung der Verwaltungsstruktur und die Zusammenstellung der Verzeichnisse mit den Personalien der SS-Angehörigen.¹ Ausführlicher hat sich mit diesem Thema erst Aleksander Lasik beschäftigt, jedoch sind seine Studien zur Belegschaft des KL Auschwitz in erster Linie als soziologisch-demografische Analysen gedacht und gehen weniger auf die Motive des Handelns und Profile der Täter ein, abgesehen von herausragenden SS-Funktionären wie etwa dem Kommandanten Rudolf Höb.² Die neuesten Monographien zu den jüdischen Zwangsarbeitslagern in Großpolen oder dem Kriegsgefangenenlagerkomplex Lamsdorf belegen aber, dass polnische Historiker nach wie vor NS-Tätern wenig Aufmerksamkeit widmen.³

Der grundsätzlich fehlende geschichtswissenschaftliche Täterdiskurs in Polen hat u.a. zur Folge, dass die sich im Kontext dieser Problematik ergebenden Fragestellungen auf die Konzeptionen von Ausstellungen in ehemaligen Lagern nicht übertragen werden. Dieser Umstand wird aber auch durch ein anderes Defizit beeinflusst, nämlich die mangelnde Debatte über unterschiedliche Aspekte der Gedenkstättenarbeit und in diesem Falle über ausstellungstheoretische Fragen oder die Ausstellungspraxis. Im Ergebnis werden die an NS-Orten gezeigten Dauerausstellungen vom museologischen oder bildungspolitischen Standpunkt aus in der polnischen Literatur nicht diskutiert. Wenig über die eigenen Ausstellungen publizieren ebenfalls die KZ-Gedenkstätten selbst.⁴

Die Präsentation der Täter in den Dauerausstellungen in Polen wird hier am Beispiel von zwei Gedenkorten skizziert: Majdanek und Bełżec. Die erste Gedenkstätte entstand im Jahre 1944, die zweite wurde in einer neuen Form 60 Jahre später eingerichtet. Es ist also ein Vergleich zwischen einer fest etablierten und traditionell aufgebauten Institution und einer neuen, unter ganz anderen sozialpolitischen und finanziellen Rahmenbedingungen errichteten Gedenkstätte.

Darüber hinaus gibt es viele historische Unterschiede zwischen den beiden Lagern, auf die hier näher nicht eingegangen werden kann. Es ist aber festzuhalten, dass Majdanek ein Konzentrationslager war, das auch in die Vernichtung der Juden mit einbezogen und im Resultat zu einem Bestandteil der Aktion Reinhardt wurde.⁵ Bełżec

hingegen war eines der reinen Vernichtungslager.⁶ In Majdanek sind ungefähr 78 000 Menschen, darunter ca. 60 000 Juden, binnen kaum drei Jahren ums Leben gekommen. Etwa zwei Drittel der jüdischen Opfer wurde vergast oder erschossen. Die Todeszahl von Belżec beläuft sich auf eine halbe Million und umfasst fast ausschliesslich die Juden, die hier innerhalb von weniger als zehn Monaten ermordet wurden.

Was die Täter angeht, hatten die beiden Lager unterschiedliches Personal. Die Besatzung von Majdanek gehörte der Konzentrationslager-SS an, während sich die Funktionäre des Vernichtungslagers Belżec aus dem Kader der Aktion T4 und den sog. Trawniki-Männern rekrutierten. Auch die Größe der SS-Mannschaft wich in beiden Fällen erheblich ab. Die Belegschaft des KL Lublin zählte beispielsweise Ende 1943 1258 Personen, darunter 261 SS-Angehörige im Kommandanturstab. Das Personal des Sonderkommandos in Belżec schwankte zwischen 100 bis 150, davon 30 SS-Männer in der Verwaltung. Im Hinblick auf das Täterprofil hatten die beiden Lager mindestens zwei Gemeinsamkeiten: den Einsatz von ehemaligen sowjetischen Kriegsgefangenen, die in Trawniki ausgebildet wurden, und einen hohen Prozentsatz der SS-Männer, die nicht Deutsche waren. In Majdanek zum Beispiel machten die Volksdeutschen, überwiegend aus Rumänien, mehr als zwei Drittel der ganzen Lagerbesatzung aus.

Es ist weitgehend bekannt, dass von den reinen Vernichtungslagern eigentlich keine zeitgenössischen Dokumente überliefert wurden, während die Quellenbasis der Konzentrationslager, je nach Lager, kleinere oder größere Aktenbestände umfasst. Dies bezieht sich auch auf Belżec und Majdanek. Erstaunlicherweise ist aber ikonographisches Material zu den Tätern im Fall des Lagers Belżec umfangreicher: denn es liegen einige Fotos aus der NS-Zeit vor, die SS-Angehörige auf dem Gelände von Belżec oder in anderen Situationen zeigen, während die Sammlung von etwa 30 Aufnahmen aus der Zeit des Bestehens des KL Lublin-Majdanek nur ein Bild enthält, auf dem ein Wachposten zu sehen ist.

Die Dauerausstellung in Majdanek wurde im Jahre 1996 eröffnet. Sie wurde in zwei ehemaligen Magazinbaracken untergebracht. In der ersten Baracke werden folgende Themenbereiche geschildert: die Baugeschichte, die Verwaltungsstruktur, das SS-Personal, Deportationen nach Majdanek, die Häftlingsgesellschaft und die Existenzbedingungen im Lager. Der zweite Teil stellt unterschiedliche Aspekte des Lageralltags und im Anschluss daran die Befreiung und die Nachnutzung des Lagers dar. Der Illustration der Geschichte von Majdanek dienen vornehmlich Fotos, geographische Karten, Kopien von Schriftstücken der KZ-Verwaltung, Gegenstände aus dem Besitz der Häftlinge und Relikte aus der Lagerzeit. Die Ausstellung ist mit Unterschriften in polnischer und englischer Sprache versehen, enthält aber keine Erläuterungen oder Informationstexte.

Die Gruppe der Täter wird homogen dargestellt mit Hilfe der Porträts von etwa 30 SS-Angehörigen. Gezeigt werden die Kommandanten und Abteilungsleiter sowie einige Aufseherinnen und Wachmänner. Auf die Mitglieder der SS-Mannschaft beziehen sich außerdem einige Dokumente und Exponate, die in getrennten Vitrinen präsentiert werden: z.B. eine SS-Stammkarte, ein Verzeichnis der Aufseherinnen, Auszüge aus den Wachvorschriften sowie Bücher aus der NS-Propagandaliteratur und zwei SS-Uniformen.

In einer ähnlich komprimierten Form werden auch die Häftlinge thematisiert. Da sich ihre Bilder (etwa 300) auf der gegenüberliegenden Seite befinden, kann dies als die Realisierung des Ansatzes der Autoren der Ausstellung gedeutet werden, die zeigen

wollten, Majdanek sei eine Höhle sowohl für den Henker als auch für das Opfer.⁷ Es soll aber betont werden, dass diese Prämisse, die ohnehin als kontrovers zu bewerten ist, in der Ausstellung keinen praktischen Ausdruck gefunden hat. Dass Majdanek eine Hölle für die Insassen war, wird etwa durch Aufnahmen von den Leichen, Ausschnitte aus den Totenmeldungen, Peitschen oder andere Relikte verdeutlicht. Wie wollten aber die Ausstellungsmacher dies im Falle des SS-Personals sichtbar machen? Sicherlich nicht mit den Büchern aus der SS-Bibliothek, einer Einladung zu einem Tanzabend oder einer eleganten Uniform, die mit den in derselben Baracke ausgestellten Lumpen der Häftlinge kontrastiert.

Die Ausstellung vermittelt keine Informationen zu den Biografien der Täter. Ihre Gesichter werden ohne jeglichen Bezug zur Lagergeschichte, geschweige denn zu konkreten Taten präsentiert. Auf diese Weise entsteht das Bild einer Gruppe, die weder differenziert noch kontextualisiert wird. Obwohl die Täter mit Namen und Lagerfunktionen genannt werden, bleiben sie abstrakt. Im Endeffekt werden die exemplarisch gezeigten Angehörigen des SS-Personals des KL Lublin zum einen ikonisiert, zum anderen entpersonalisiert. Ein Versuch der Typologisierung und Charakterisierung der Täterinnen und Täter von Majdanek wurde dagegen im Begleitband zur Ausstellung unternommen, leider anhand eines Zitats aus den Aufzeichnungen von Rudolf Höß, das sich vornehmlich auf das KL Auschwitz bezieht.⁸

Zusammenfassend bleibt zu konstatieren, dass die ständige Ausstellung, die in der Gedenkstätte Majdanek den Besuchern angeboten wird, zahlreiche methodologische und inhaltliche Defizite aufweist. Die Kritik nur auf das Thema Täter einschränkend, muss leider festgestellt werden, dass die auf Fotos und Unterschriften reduzierte Präsentation des SS-Personals, ohne eine Schilderung von Lebensläufen und Verhaltensweisen im Lager, nicht ermöglicht, wesentliche Erkenntnisse über die Menschen zu gewinnen, die in Majdanek Massenverbrechen verübten oder an diesen auf die eine oder andere Weise beteiligt waren⁹.

Die Ausstellung in der Gedenkstätte Belżec wurde zusammen mit einem neuen Denkmal im Jahre 2004 eröffnet. Sie befindet sich in einem speziell dafür eingerichteten Gebäude. Die Geschichte des Vernichtungslagers wird narrativ dargestellt, eingebettet in die nationalsozialistische Verfolgung und Vernichtung der Juden im besetzten Polen. Die Erläuterungstexte werden von Fragmenten aus Zeugenberichten und Zitaten aus zeitgenössischen Dokumenten oder Memoiren begleitet. Die Texte sind auf Polnisch, Englisch und Hebräisch. Neben den Fotos in unterschiedlicher Größe, Karten, audiovisuellen Mitteln werden auch Originalobjekte präsentiert, die zum großen Teil bei den archäologischen Ausgrabungen auf dem Gelände gefunden worden sind (z.B. private Gegenstände der Opfer, Münzen, Schlüssel, Armbinden). Einen besonderen Platz nehmen im Ausstellungsraum ein Modell der Gaskammern und die Überreste der originalen Rohrleitung ein.

In der Ausstellung werden grundsätzlich zwei Tätergruppen präsentiert: die Architekten des Massenmordes wie Heydrich, Globocnik und Höfle sowie die Direkttäter mit den beiden Kommandanten Christian Wirth und Gottlieb Hering an der Spitze. Die Gruppe der Vollstrecker der Vernichtung umfasst zudem die SS-Männer, die in der Lagerverwaltung die Schlüsselpositionen innehatten, wie z.B. Lorenz Hackenholz, der für den technischen Betrieb der Mordanlagen zuständig war, sowie die Trawniki-Männer. Die Letzteren werden jedoch als Gesamtheit geschildert, ohne auf Einzelschicksale ein-

zugehen. Die einzelnen Täter werden nicht auf den Ausstellungstafeln, d.h. innerhalb der Hauptlinie des Narrativen, sondern in den separaten Ordnern (Flipbooks) dokumentiert. Dadurch wird eine potenzielle Ikonisierung vermieden. Dank der multimedialen Präsentation können sich die Besucher auch Interviews mit zwei Angehörigen des deutschen Lagerpersonals aus dem Dokumentarfilm Shoa von Claude Lanzmann anschauen. Die Aufnahmen, die SS-Männer und Wachmänner vor den Lagerbaulichkeiten zeigen und dadurch einen Bezug zum Tatort herstellen, materialisieren einigermaßen das ehemalige Lager, dessen Anlagen und Spuren noch während des Krieges abgerissen und beseitigt worden sind.

Die Biografien der NS-Größen und der wichtigsten Funktionäre aus dem SS-Personal von Belžec vermitteln Grundinformationen über deren Leben. Sie geben Aufschlüsse über die wichtigsten Stationen ihrer Laufbahn, enthalten aber keine Angaben, die ermöglichen würden, ihre Persönlichkeiten und Mentalität zu analysieren. Solche Fragen wie Charakterbeschaffenheit, Motive, Handlungsspielräume und Anpassungsmechanismen werden demzufolge nicht angesprochen. Diese Herangehensweise resultiert voraussichtlich aus der Leitidee der Ausstellung: der Opfer zu gedenken.

Es muss aber hervorgehoben werden, dass eine Thematisierung der Täter unter diesem Gesichtspunkt gerade am Ort des ehemaligen Vernichtungslagers aus mehreren Gründen legitim und wünschenswert wäre. In den Vordergrund könnte die Frage nach psychologischen und psychosozialen Dispositionen dieser Exekutoren der Endlösung der Judenfrage treten. In diesem Falle haben wir es nicht mit einem einheitlichen Tätermodell zu tun. Neben den pathologischen Mördern wie Kriminalkommissar Wirth waren an diesem gigantischen Massenmord auch andere Tätertypen beteiligt. Ein breit gefächertes Spektrum stellen ebenfalls die Trawniki dar, die in der Ausstellung zu kurz kommen.

An dieser Stelle mag es sinnvoll sein, auf ein allgemeines Phänomen hinzuweisen. In den in polnischen Gedenkstätten präsentierten Ausstellungen, wie auch in vielen anderen Ländern, die sich vor allem mit den Opfern identifizieren, kommen die Täter nur am Rande vor. Ihre Perspektive sowie die biographische Dimension und die Motive ihres Handelns bleiben deshalb meist außer Acht. Das ist natürlich nachvollziehbar. Die Besucher der Gedenkstätten an historischen Orten sollen m.E. jedoch eine Möglichkeit haben, das Ausmaß und die Motivationsstruktur der Täter- und Mittäterschaft in den Konzentrations- und Vernichtungslagern zu erschließen – wenn nicht im Rahmen der Hauptausstellung, dann in einer Ergänzungsausstellung. Als unabkömmlich scheint mir zudem eine differenzierende und multiperspektivische Präsentation der Tätergruppe, die, wie das Beispiel des KZ Majdanek zeigt, unter unterschiedlichen Umständen zum Dienst in einem Konzentrationslager gelangten. So zum Beispiel könnte eine exemplarische Darstellung von SS-Männern aus der alten Garde und Aufseherinnen, die durch ein Arbeitsamt rekrutiert wurden, viele Erkenntnismöglichkeiten bieten.¹⁰ Durch die Präsentation von Einzelschicksalen könnte man außerdem einem stereotypen Täterbild der SS-Mannschaften in Konzentrationslagern entgegenwirken, in dem die Täter als ein einheitliches und zugleich exzeptionelles Kollektiv erscheinen.

Bei der Vermittlung der Geschichte der deutschen Vernichtungslager sollte man nicht nur zu veranschaulichen versuchen, warum Menschen Menschen gequält und ermordet haben, sondern auch verfolgen, wie sie mit dem Bewusstsein dieser Taten damals und nach dem Kriege umgegangen sind. Der Täterblick auf die Ereignisse, soweit er anhand

von Quellen zu rekonstruieren ist, soll nach Möglichkeit mit Erfahrungen der Opfer konfrontiert werden. In den Vordergrund tritt darüber hinaus die Frage, wie diese totale Erfahrung das spätere Leben der ehemaligen Häftlinge und der Täter beeinflusst hat.¹¹ Bei den Letzteren geht es u. a. um ihre Integration in die Bevölkerung und die juristische Aufarbeitung. Eben diese Aspekte gewinnen als Bestandteile der Rezeptionsgeschichte für die heutigen und kommenden Generationen immer mehr an Bedeutung und sollen daher in die museale Präsentation der Tatorte stärker miteinbezogen werden.¹²

Dr. Tomasz Kranz ist Direktor der Gedenkstätte Majdanek.

- 1 Auschwitz: faschistisches Vernichtungslager, Warszawa 1981; Stutthof. Das Konzentrationslager, Gdańsk 1996; Majdanek 1941–1944. Praca zbiorowa pod redakcją Tadeusza Mencla, Lublin 1991.
- 2 Vgl. u.a. Aleksander Lasik, Załoga SS w KL Auschwitz w latach 1940–1945, Bydgoszcz 1994; ders., Rudolf Höss, Manager of Crime, in: Yisrael Gutman, Michael Berenbaum (editors), Anatomy of the Auschwitz Death Camp, Bloomington and Indianapolis 1994, S.288–300; ders., Struktura organizacyjna oraz obsada osobowa stanowisk kierowniczych w obozie koncentracyjnym na Majdanku w latach 1941–1944, in Zeszyty Majdanek , Bd. 22 (2003), S.121–196.
- 3 Anna Ziółkowska, Obozy pracy przymusowej dla Żydów w Wielkopolsce w latach okupacji hitlerowskiej (1941–1943), Poznań 2005; Obozy w Lamsdorf/Łambinowicach (1870–1945), pod redakcją naukową Edmunda Nowaka, Opole 2006.
- 4 Eine der wenigen Ausnahmen: Tomasz Kranz, Die Bildungsarbeit der Gedenkstätte Majdanek 1944–1999, in: Tomasz Kranz (Hg.), Bildungsarbeit und historisches Lernen in der Gedenkstätte Majdanek, Lublin 2000, S.161–182, hier S.161–165.
- 5 Vgl. dazu Tomasz Kranz, Das Konzentrationslager Majdanek und die Aktion Reinhardt , in: Bogdan Musiał (Hg.), Aktion Reinhardt . Der Völkermord an den Juden im Generalgouvernement 1941–1944, Osnabrück 2004, S.233–255.
- 6 Michael Tregenza, Bełżec – Das vergessene Lager des Holocaust, in: Arisierung im Nationalsozialismus. Volksgemeinschaft, Raub und Gedächtnis. Hrsg. im Auftrag des Fritz Bauer Instituts von Irmtrud Wojak und Peter Hayes, Frankfurt 2000, S.241–267.
- 7 Anna Wiśniewska, Czesław Rajca, Majdanek w systemie obozów (Ausstellungsentwurf vom 15. Oktober 1992), Archiv der Gedenkstätte Majdanek.
- 8 Anna Wiśniewska, Czesław Rajca, Majdanek. Das Lubliner Konzentrationslager, 2. Auflage, Lublin 2002, S.18.
- 9 Für polnische Teilnehmer der historischen Werkstätten zum Thema Täter wurde in der Gedenkstätte Majdanek 2004 eine Lesemappe erarbeitet, in der einige Biografien präsentiert werden: Sprawcy z obozu koncentracyjnego na Majdanku. Wybór materiałów: Maria Wiśniewska. Es liegt auch eine Arbeit auf Deutsch vor, die während der historischen Seminare mit deutschen Gruppen benutzt werden kann. Vgl. Hartmut Ziesing, NS-Täter im Konzentrationslager Majdanek, (Typoskript) Hannover 1999.
- 10 Vgl. allgemein Karin Orth, Experten des Terrors. Die Konzentrationslager-SS und die Shoah, in: Die Täter der Shoah. Fanatische Nationalsozialisten oder ganz normale Deutsche? Herausgegeben von Gerhard Paul, Göttingen 2002, S.93–108; Gudrun Schwarz, Frauen in Konzentrationslagern Täterinnen und Zuschauerinnen, in: Die nationalsozialistischen Konzentrationslager. Entwicklung und Struktur. Herausgegeben von Ulrich Herbert, Karin Orth und Christoph Dieckmann, Göttingen 1998, Bd. 2, S.800–821. Im Hinblick explizit auf Majdanek siehe u.a. Ziesing, NS-Täter; Elissa Mailänder Koslov, Lebenslauf einer SS-Aufseherin, in: Ulrich Fritz et al. (Hg.), Tatort KZ. Neue Beiträge zur Geschichte der Konzentrationslager, Ulm 2003, S.96–116.
- 11 Als Beispiel für diese Herangehensweise siehe das Buch von Ingrid Müller-Münch, Die Frauen von Majdanek. Vom zerstörten Leben der Opfer und der Mörderinnen, Reinbek bei Hamburg 1982.
- 12 Der Artikel ist die schriftliche Fassung eines Referates, das von Tomasz Kranz während des 46. bundesweiten Gedenkstättenseminar veranstaltet von der Bundeszentrale für politische Bildung, der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz und der Stiftung Topographie des Terrors mit dem Titel: Die Darstellung von Täterinnen und Tätern in Gedenkstätten für NS-Opfer – Die neue Dauerausstellung in der Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz, in Berlin im Oktober 2006 gehalten wurde.

Anne Frank Zentrum sucht bundesweite Kooperationspartner

Schirin Shahed

Das Anne Frank Zentrum bietet im Jahr 2008 Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer zum Thema Antisemitismus an und sucht dafür bundesweit Kooperationspartner.

Für die Fortbildungen sucht das Anne Frank Zentrum bundesweit Kooperationspartner, die selbstständig die Vorbereitungen und Organisation übernehmen (Ausschreibung, Anmeldungen, Lehrerfreistellungen etc). Es sollten ein Seminarraum und Technik zur Verfügung gestellt werden können. Das Anne Frank Zentrum stellt ein zweiköpfiges Referententeam zur Durchführung der Fortbildungen und trägt dessen Reisekosten und Übernachtungen.

Basis der Fortbildungen für Lehrkräfte sind die neuen Unterrichtsmaterialien zum Thema Antisemitismus, die in einer internationalen Kooperation zwischen dem OSZE-Büro für demokratische Institutionen und Menschenrechte, dem Anne Frank Haus Amsterdam und dem Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin entstanden sind.

In den praxisnahen Fortbildungen vermitteln Referentinnen und Referenten wie sich das Material im Unterricht einsetzen lässt. Neben konkreten Methoden werden Hintergrundinformationen und Argumentationshilfen in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen des Antisemitismus vorgestellt.

Die Unterrichtsbausteine der insgesamt drei Hefte sind frei wählbar und eignen sich für Lehrkräfte der Fächer Geschichte, Philosophie, Ethik, Religion, Deutsch, Politik und Sozialkunde. Die Materialien können ab der 9. Klasse eingesetzt werden. Schülerinnen und Schüler gewinnen mit ihnen einen Einblick in das Thema Antisemitismus und erfahren, wie antisemitische Stereotype aus der Vergangenheit bis heute wirken.

Sie können die Unterrichtsmaterialien downloaden unter:
www.annefrank.de/interkulturelleslernen

Für Fragen und weitere Informationen stehen gerne zur Verfügung:

Schirin Shahed

Shahed@annefrank.de

Tel. (030) 2888656-33

Axel Bremermann

bremermann@annefrank.de

Tel. (030) 2888656-32

Wir freuen uns auf eine Zusammenarbeit!