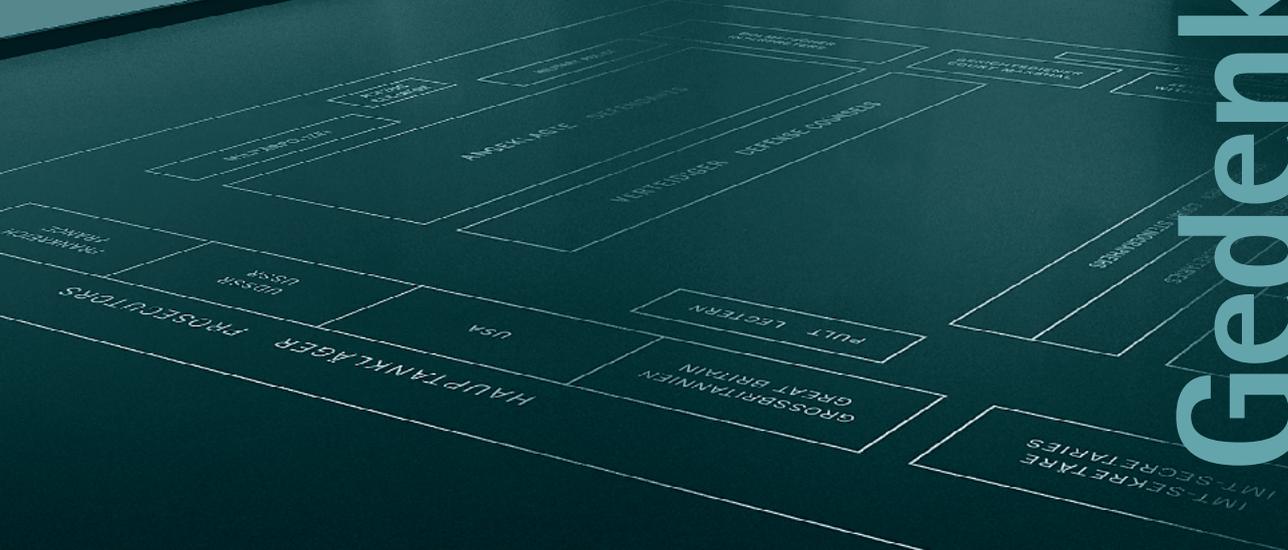




DIE VERTEIDIGER
THE DEFENSE COUNSELS

VEREINGENSTRATEGEN
DIE VERTEIDIGER
TEILE

WORT FÜR WORT
WORD FOR WORD



Gedenkstätten Rundbrief

- 3 Für eine Modernisierung der Erinnerungs- und Gedenkkultur
Harald Welzer
- 10 »Gute Geschäfte – Kunsthandel in Berlin 1933–1945«. Eine Ausstellung des Aktiven Museums im Centrum Judaicum
Christine Fischer-Defoy
- 16 Was lernen Schüler in Gedenkstätten?
(Teil-)Antworten auf Basis von Besucherforschung
Bert Pampel
- 30 »Nürnberg« im Museum – das Memorium Nürnberger Prozesse
Alexander Schmidt
- 36 Denkmale in Verden? Nein danke!
Über das Scheitern eines Projektes
Joachim Woock
- 40 »Was hat es mit mir zu tun?«
Das Vermittlungskonzept an der Gedenkstätte Mauthausen
Yariv Lapid, Christian Angerer, Maria Ecker
- 46 Gedenkarbeit in Rheinland-Pfalz – 10 Jahre Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Gedenkstätten und Erinnerungsinitiativen zur NS-Zeit in Rheinland-Pfalz
Dieter Burgard
- 48 Veranstaltungshinweise
- 52 Literaturhinweise

Titelfoto: Dauerausstellung »Memorium Nürnberger Prozesse«
im Nürnberger Justizgebäude, am Boden ein Grundriss des Gerichtssaals
Foto: museen der stadt nürnberg

Für eine Modernisierung der Erinnerungs- und Gedenkkultur

Harald Welzer

Vieles an der geschichts- und erinnerungskulturellen Praxis ist schal geworden, petrifiziert, inhaltsleer. Schülerinnen und Schüler werden gleich in mehreren Fächern parallel mit dem Nationalsozialismus und dem Holocaust traktiert, wobei das didaktische Paradoxon, Fakten in einem Atemzug mit der dazugehörigen moralischen Botschaft zu vermitteln, seit Jahrzehnten unproblematisiert bleibt. Immer noch werden Kinder auf »Spurensuche« geschickt, und immer noch hält man es für eine bedeutsame und gedenktafelrelevante Erkenntnis, wenn man dabei feststellt, dass auch an Ort x oder y Juden oder Zwangsarbeiter verfolgt, getötet und verscharrt worden sind. Da genau das überall in Deutschland und in den besetzten Gebieten der Fall war, geht der Erkenntniswert des einzelnen Falles inzwischen gegen Null. Aber die Beschilderung der Republik mit Tafeln, die an die Untaten des nationalsozialistischen Regimes erinnern, verleiht diesem auf paradoxe Weise noch Jahrzehnte danach eine historische Bedeutung, die ihm nicht zukommt. Soll man sich all dieser Untaten erinnern? Und warum? Und wie lange? Und mit welchen Folgen?

Geschichtsbewusstsein von Jugendlichen

Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen ab 14 Jahren, die TNS-Infratest im Auftrag der ZEIT im Jahr 2010 durchgeführt hat, kommt zu dem Ergebnis, dass mehr als zwei Drittel der befragten Jugendlichen sich für die Geschichte von Nationalsozialismus und Holocaust interessieren. Ein Drittel war der Auffassung, in der Schule lerne man zu wenig über das Thema. Wiederum zwei Drittel sehen die eigene Generation in der Pflicht, die nationalsozialistischen Verbrechen und den Holocaust nicht zu vergessen, 80 Prozent halten Holocaustgedenken für sinnvoll. 59 Prozent der befragten Jugendlichen empfinden sogar »Scham« angesichts der deutschen Verbrechen während der NS-Zeit, obwohl 56 Prozent der Überzeugung sind, dass sich in der eigenen Familie niemand etwas zuschulden kommen lassen habe. »Gute Seiten« am Nationalsozialismus können vier Fünftel nicht entdecken.

Das Erziehungsziel der historisch-politischen Bildung kann also als erreicht betrachtet werden – wahrscheinlich wäre man in anderen Feldern schulischer Curricula und pädagogischer Bemühungen über solche Quoten sehr glücklich. Aber das erfreuliche Gesamtergebnis hat einen Haken: 40 Prozent der Jugendlichen glauben, sich beim Thema NS-Zeit »politisch korrekt« verhalten zu müssen, 43 Prozent fühlen sich genötigt, »Betroffenheit« zu zeigen, wenn dieses Thema angesprochen wird, und 39 Prozent beklagen, dass man über die NS-Zeit keine Witze machen dürfe.

Hier zeigt sich also ein paradoxer Befund: Während die Bedeutung der Vermittlung der Geschichte von Nationalsozialismus und Holocaust von den Jugendlichen mehrheitlich akzeptiert wird und daraus auch Transfers für das eigene Verhalten abgeleitet werden, übersetzt sich die Vermittlungspraxis bei nicht wenigen in ein Gefühl der Freiheitseinschränkung – mithin in das genaue Gegenteil dessen, was durch die Erziehung zur Demokratiefähigkeit und zur Zivilcourage eigentlich erreicht werden soll.

Aus meiner Sicht ist dieser Befund, der in den zahlreichen qualitativen Studien zum Geschichtsbewusstsein in der dritten Generation nach dem Holocaust ähnlich gefunden wird, der gewichtigste Anlass, über eine Modernisierung der historischen Vermittlungspraxis nachzudenken. Aus sozialpsychologischer Sicht ist es ohnehin kontraproduktiv, die Vermittlung historischen Wissens mit einer moralischen Gebrauchsanweisung zu versehen. Aktive Aneignungsprozesse und die Entwicklung eigenständiger Deutungen und Bewertungen sind viel nachhaltiger für das Geschichtsbewusstsein als die Übernahme vorgefertigter moralistischer Glaubenssätze.

Es ist heute nicht mehr nötig, zu fordern, dass an den Holocaust zu erinnern und der Opfer zu gedenken sei – daran hat gesamtgesellschaftlich außer ein paar Neonazis niemand auch nur den geringsten Zweifel und die geringste Kritik. Gleichwohl geht das Pathos der erinnerungskulturellen Redeformeln, Jahrestage, Gedenkveranstaltungen etc. auf die längst gegenstandslos gewordene Behauptung zurück, man müsse »gegen das Vergessen« ankämpfen. Das ist empirisch längst obsolet, und gerade deshalb wirken die Rituale der Holocausterinnerung inzwischen merkwürdig abgestanden und gerade für Jüngere kaum anschlussfähig – man weiß gar nicht recht, wogegen eigentlich anerinnert wird.

Das hat selbst etwas mit dem Generationenverhältnis zu tun: Während die in den 1950er und 1960er Jahren geborenen Lehrer und Gedenkstättenpädagogen noch von der mühseligen Durchsetzungsgeschichte der Thematisierung der nationalsozialistischen Verbrechen geprägt sind, haben die Schülerinnen und Schüler zwei Generationen später ja überhaupt keine Erfahrung damit, dass diese Geschichte »verleugnet« oder »verdrängt« werden sollte. Im Gegenteil: in ihrem Erfahrungsraum ist sie durch die Medien, die Schule und den öffentlichen Raum omnipräsent.*

*Vgl. auch Knigge, Volkhard, Zur Zukunft der Erinnerung. APUZ 25/26, 2010, S. 12ff.

Während die bewusstseinsbildenden Funktionen der unermüdlichen Mahnung, man möge »nicht vergessen«, radikal überschätzt werden, wird die negative Wirkung wiederholter Formeln auf intelligente Menschen radikal unterschätzt. Wenn Lernen am historischen Gegenstand einen Sinn haben kann, dann doch nur den, ein Sensorium für die Potentiale zum Guten oder Schlechten entwickeln zu können, die in Gegenwartskonstellationen schlummern und ein wirksames Unterscheidungsvermögen dafür zu haben, welche Option unter gegebenen Bedingungen humanen und welche gegenmenschlichen Entwicklungen dient. Es ist klar, dass die Entwicklung eines solchen Sensoriums sich nicht ausschließlich um eine negative Geschichte zentrieren kann, sondern um die Möglichkeiten gelingenden und glücklichen Zusammenlebens. Die Menschheitsgeschichte besteht schließlich nicht nur aus Schrecken, sondern auch aus Momenten des Glücks, des Erfolgs, des zivilisatorischen Fortschritts.

Ausgrenzung erinnern

Vor diesem Hintergrund wird die Frage zentral, wie eine moderne Gesellschaft des christlich-abendländischen Kulturkreises sich in kürzester Zeit in eine radikale Ausgrenzungsgesellschaft verwandeln konnte – und zwar so, dass die nichtjüdischen Deutschen die sukzessive Veränderung ihrer normativen Orientierungen selbst gar nicht bemerkten und die ganze Zeit über in der Lage waren, ihre gegenmenschlichen Haltungen mit dem moralischen Selbstbild in Einklang zu bringen, gute Menschen zu sein. Wir haben es ja mit einem rapiden gesellschaftlichen Wertewandel zu tun, in dem es die meisten Bürgerinnen und Bürger 1933 für völlig undenkbar gehalten hätten, das

nur wenige Jahre später unter ihrer tätigen Teilhabe die Juden nicht nur ihrer Rechte und Besitztümer beraubt, sondern zur Tötung abtransportiert würden. Diese selben Bürgerinnen und Bürger sehen ab 1941 die Deportationszüge abfahren, nicht wenige von ihnen haben inzwischen »arisierte« Kücheneinrichtungen, Wohnzimmergarnituren oder Kunstwerke gekauft, einige führen Geschäfte oder wohnen in Häusern, die den jüdischen Besitzern genommen worden sind – und finden das völlig normal.

Bei all dem geht es, wie man sieht, nicht um mangelnde Zivilcourage, denn die hätte das Bewusstsein vorausgesetzt, dass hier Unrecht geschieht, sondern um die Etablierung einer Ausgrenzungsgesellschaft, in der Täter und Opfer einen sozialen Zusammenhang bilden, in dem es keine Zuschauer gibt. Wir wissen inzwischen, dass die Zustimmung zum System von 1933 bis zum Überfall auf die Sowjetunion kontinuierlich anwuchs, so dass es an der Zeit wäre, die gesellschaftliche Wirklichkeit des »Dritten Reiches« als ein soziales Parallelogramm zu beschreiben, in dem sich die emotionale und materielle Lage der nichtjüdischen Deutschen in dem Maße verbesserte, wie sich die Situation der »Nichtarier« verschlechterte. Das bedeutet zugleich, dass man die Geschichtsvermittlung von der Vorstellung freimachen muss, dass es bei Gesellschaftsverbrechen auf der einen Seite Täter gibt, die Verbrechen planen, vorbereiten und ausführen, und auf der anderen Seite Unbeteiligte oder Zuschauer, die einen tiefgreifenden Gesellschafts- und Wertewandel lediglich indifferent zur Kenntnis nehmen. Mit solchen Personenkategorien kann der Handlungszusammenhang, der schließlich in den Massenmord und in die Vernichtung führte, nicht angemessen beschrieben werden. Es gibt nämlich in einem solchen Zusammenhang keine Zuschauer, es gibt auch keine Unbeteiligten. Es gibt nur Menschen, die gemeinsam, jeder auf seine Weise, der eine intensiver und engagierter, der andere skeptischer und gleichgültiger, eine gemeinsame soziale Wirklichkeit von Tätern und Opfern herstellen. Die nationalsozialistische Gesellschaft vermochte eine ungeheure psychosoziale Energie und Dynamik bei ihren Mitgliedern gerade deshalb freizusetzen, weil das »Tausendjährige Reich« von den meisten nichtjüdischen Deutschen als ein gemeinsames Projekt empfunden wurde, an dem sie teilhaben wollten und auch durften.

Für die Erinnerungs- und Geschichtskultur bedeutet die Auflösung der strikten Unterscheidung von Tätern und Zuschauern allerdings eine erhebliche Komplikation. Denn die inzwischen ausgeprägte Bereitschaft der Deutschen, sich mit den nationalsozialistischen Verbrechen und dem Holocaust auseinanderzusetzen, geht nicht zuletzt darauf zurück, dass die Verantwortung für eben diese Verbrechen leicht zu externalisieren ist – verantwortlich waren die »Nazis«, die SS, die »Hundertfünfzigprozentigen«, die »KZ-Schergen« etc., ohne dass man genau bestimmen könnte, wer mit solchen unscharfen Gruppenbezeichnungen gemeint wäre. Zuschauer, Mitläufer, gar Verführte bekommen im Angesicht solcher Referenzfiguren der Täterschaft eine vergleichsweise harmlose Rolle zugewiesen – ihr Fehlverhalten beschränkt sich darauf, nicht (genug) eingegriffen und somit Schlimmes nicht verhindert zu haben. Der beständige Appell an die Zivilcourage, der die Erinnerungskultur und ihre pädagogischen Ziele auch heute noch prägt, geht genau auf dieses Bild vom passiven Bystander zurück: als habe eben nicht die Bevölkerungsmehrheit aktiv und willentlich die Ausgrenzung eines Teils der Bevölkerung begrüßt, befördert und davon profitiert, sondern als seien so ziemlich alle dagegen gewesen und hätten nur nicht recht gewusst, was sie richtigerweise hätten tun sollen.

Eine erinnerungskulturelle Programmatik müsste vor diesem Hintergrund nicht mehr das monumentalisierte Grauen der Vernichtungslager ins Zentrum stellen, sondern das unspektakulärere, alltäglichere Bild einer Gesellschaft, die zunehmend verbrecherisch wird, oder, genauer gesagt, normativ umcodiert, was als erwünscht und verwerflich, gut und schlecht, ordnungsgemäß und kriminell gilt. Diese Umjustierung hätte neben einer größeren Realitätsangemessenheit den Vorteil, dass der Alltag der Ausgrenzung an die lebensweltlichen Erfahrungen und Bezüge auch von Schülerinnen und Schüler aus anderen Kulturen anschlussfähig wäre. Wenn die um den Holocaust zentrierten erinnerungskulturellen Anstrengungen einen Sinn haben können, dann doch offensichtlich den, begreiflich zu machen, dass unter bestimmten Bedingungen sich nicht nur die bösen Menschen zu gegenmenschlichem Verhalten entscheiden, sondern auch die guten. Die Judenverfolgung behinderte die Zustimmungsbereitschaft der meisten nichtjüdischen Deutschen zum Nationalsozialismus nicht, sondern förderte sie. Wie kann so etwas in einer Erinnerungs- und Geschichtskultur angemessenen Ausdruck finden? Sicher nicht durch Formen, die es über fiktive Identifikationen mit Opfern und artifizielle Betroffenheit erlauben, auf Abstand von solchen Befunden zu gehen, und sich durch diesen Abstand zu ersparen, Bezüge zwischen einer jeweils gelebten Gegenwart und einer rituell erstarrten Vergangenheitsbetrachtung herzustellen. Wenn der Holocaust nicht aus Mangel an Zivilcourage, sondern als ein in breiten Teilen der Bevölkerung zustimmungsfähiges Projekt zustande gekommen ist, liegt darin die Herausforderung, in der Gegenwart die Potentiale für antisoziales Verhalten, für die Aufweichung rechtstaatlicher Prinzipien, für gegenmenschliche Praktiken wahrzunehmen. Dann aber wäre die Erinnerung nicht museal und identifikatorisch, sondern gegenwärtig, reflexiv und politisch.

Reflexive Erinnerungskultur

Für eine reflexive Erinnerungskultur sind Pathosformeln ebenso kontraproduktiv wie Ansprüche auf transtemporale Gültigkeit der Inhalte. Eine gültige Form des Erinnerns und Gedenkens gibt es nicht, auch wenn es den jeweiligen Zeitgenossen wünschenswert erscheint. Erinnerung schreibt sich immer nach Erfordernissen der Gegenwart um, und das Gedenken folgt diesen Umschriften in gemessenem Abstand. Wäre das nicht so, hätten wir heute gar keine Holocausterinnerung, denn der unmittelbaren Nachkriegsgesellschaft ging es, wenn denn um irgendetwas Zurückliegendes, um das Gedenken der eigenen Verluste und Leiden, nicht um die Erinnerung an die Taten. Diese frühe Erinnerungskultur ist sukzessive durch jene abgelöst worden, die die Opfer und ihre Leiden in den Mittelpunkt stellte, und in diesem Zusammenhang darf daran erinnert werden, dass dies nicht zuletzt den Grund hatte, den Opfern endlich nicht mehr die Anerkennung ihres Leids zu verweigern. Auf diesem Fundament steht die gegenwärtige Erinnerungskultur, und jetzt kommt es darauf, sich den Potentialen, Handlungen und Orientierungen zu widmen, die Ausgrenzungsgesellschaften entstehen und Genozide möglich werden lassen. Genau in diesem Sinn ist Erinnerungskultur eine zivilgesellschaftliche Angelegenheit, deren Bezugspunkt die Gegenwart und nicht die Vergangenheit ist.

Eine Neuakzentuierung der erinnerungskulturellen Arbeit kann die nationalsozialistischen Verbrechen und den Holocaust als das Gesellschaftsverbrechen nicht museal ins Zentrum stellen, sondern muss vermehrt Gegenwartsbezüge thematisieren, um ein

emanzipatorisches Geschichtsbewusstsein entstehen zu lassen, das auch für kommende Generationen von Schülerinnen und Schülern, besonders aus nicht-deutschen Herkunftsgesellschaften, anschlussfähig ist. Politische Bildung, Menschenrechtserziehung und das Einüben demokratischer Verkehrsformen zielen auf die Herstellung von Unterscheidungsvermögen zwischen richtigen und falschen, tolerablen und inakzeptablen Verhaltensweisen und Entwicklungen. Ein solches Unterscheidungsvermögen wiederum hat eine stabile und sichere Identität zur Voraussetzung. Das paradoxe Bemühen der deutschen Erinnerungskultur, aus einem negativen Ursprungsereignis eine positive Identitätsbildung zu generieren und in politisches Verantwortungsbewusstsein zu übersetzen, muss fehlschlagen: Identität braucht psychologisch positive Fundamente, eine gesicherte Überzeugung, dass und wie man Gutes bewirken und Böses verhindern kann. Daher votiere ich für eine Transformation der traditionellen, verbrechensbezogenen Strategien der historisch-politischen Bildung und der zugehörigen Lernorte in bürgergesellschaftliche Lernorte eines neuen Typs – eines Typs, der positive Erfahrungen vor dem Hintergrund historischen Lernens eröffnet.*

Bürgergesellschaftliche Lernorte neuen Typs

Andere Gewohnheiten und Standards der Mediennutzung und Wissensgenerierung bei heutigen Jugendlichen verweisen nicht nur auf Schwierigkeiten, sondern auch auf besondere Chancen und Anschlüsse für aktive Strategien der Informationssuche und -Kombination. Ähnlich bilden event- und erlebnisorientierte Spielformate im Bereich von Computerspielen, aber auch im Film und im Fernsehen nicht nur neue Konkurrenzen für traditionelle Vermittlungsformen der historischen und politischen Bildung, sondern vielfältige Anknüpfungspunkte für Vermittlungsstrategien mit hohem Attraktionswert gerade für die jüngeren Abnehmergruppen von Bildungsangeboten. Das wird nicht nur im Bereich der sogenannten Serious Games deutlich, die kognitive Inhalte unterschiedlichster Art spielerisch vermitteln, sondern besonders auch anhand von Institutionen, die naturwissenschaftliches Wissen in Häusern mit starkem Erlebnischarakter und unter Nutzung avanciertester szenografischer Strategien vermitteln – Beispiele dafür wären etwa das »Klimahaus« in Bremerhaven, das »Phaeno« in Wolfsburg, aber auch einzelne Ausstellungen im Hygiene-Museum Dresden oder im Gasometer Oberhausen. Hier werden anspruchsvolle Vermittlungsangebote über erlebnisorientierte Ausstellungsdesigns realisiert, die die oft als unvereinbar betrachteten Elemente Spaß, Wissensaneignung und Erschließung fremder Wirklichkeiten sehr erfolgreich integrieren. So erlaubt etwa das situationistische Konzept des Klimahauses die Durchwanderung von acht Klimazonen und die Aneignung der begleitenden Information, ohne dass die Rezipienten das Gefühl haben, Wissen eingetrichtert zu bekommen oder etwas lernen zu sollen.

Gerade der Erfolg der beispielhaft genannten Häuser lässt es als ein eklatantes Defizit erscheinen, dass es bislang, von ganz wenigen Ausnahmen (außerhalb Deutschlands) abgesehen, völlig versäumt worden ist, die Aufklärungschancen, die solche Konzepte bieten, auch im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich zu nutzen. Ausgerechnet dort, wo die Lebens- und Erfahrungsnähe zu Phänomen des Zusammenlebens, der Gruppenbildung, der Kooperation, des Entstehens von Konflikten etc. unmittelbar gegeben und anschlussfähig ist, wird überwiegend auf traditionelle und oft moralisierende Formen der Top-down-Wissensvermittlung gesetzt. Das führt zum Beispiel dazu,

*Diese Konzeption wird ausführlich entwickelt in Dana Giesecke & Harald Welzer. Die Zukunft der Geschichte. Ein Essay zur Renovierung der Erinnerungskultur. Hamburg: Körber-Stiftung 2012 (im Erscheinen)

dass die Auseinandersetzung mit Ausgrenzungs- und Gewaltprozessen erstens lebensweltfern geschieht und zweitens fast nie mit gegenteiligen Phänomenen wie Solidarität, Hilfeverhalten, Widerstand oder anderen Aspekten prosozialen Verhaltens balanciert ist. Die Focussierung auf das Grauen der Vernichtung führt nicht nur zu einer ungunstigen Konzentration der Ausstellungsdesigns auf Gewalt und Ohnmacht und damit zu einer Schwächung des Vertrauens in Handlungsspielräume und Demotivierung von Zivilcourage, sondern paradoxerweise auch zu einer historischen Dekontextualisierung des Holocaust in dem Sinn, dass seine Genese aus der Mitte einer modernen Gesellschaft im christlich-abendländischen Kulturzusammenhang gänzlich unterbelichtet bleibt. Sowohl die Potentialität von individuellen und kollektiven Entscheidungen wie die Pfadabhängigkeit und Eskalationsdynamik von sozialen Fehlentwicklungen bleiben gänzlich unverständlich, was nicht gerade förderlich für die Vermittlung von Handlungsperspektiven und Engagementbereitschaften ist. Insofern kann die Konzentration auf die Verbrechenszusammenhänge des Holocaust kontraproduktiv für die Erzeugung zivilgesellschaftlichen Engagements und zivilcouragierten Verhaltens wirken. Die um den Holocaust zentrierten erinnerungskulturellen Anstrengungen können nur den Sinn haben, begreiflich zu machen, dass unter bestimmten Bedingungen sich nicht nur die bösen Menschen zu gegenmenschlichem Verhalten entscheiden, sondern auch die guten.

Lernorte müssen bei ihren Nutzern Vertrauen in die Ausgestaltungsmöglichkeiten eigener Handlungsspielräume erwecken und bestärken. Daher geht es bei den bürgerschaftlichen Lernorten neuen Typs vor allem auch um die Sichtbarmachung und Erfahrbarkeit gegebener Handlungsspielräume und die Einübung von Resilienz, also die Aufrechterhaltung von Handlungsperspektiven auch unter äußerlich einschränkenden Bedingungen. Es wäre daher ein äußerst lohnendes und beispielhaftes Unterfangen, einen Lernort zu konzipieren und zu realisieren, in dem die Potentiale und Bedingungen menschlichen Handelns anschaulich, spannend und aktivierend erschlossen werden können. Eine solche Institution, die auf einem exzellenten szenografischen und informationstechnologischen Niveau operieren sollte, kann sich sowohl hinsichtlich der Vermittlungsstrategien wie der anzuzielenden Vermittlungsergebnisse an den »best practices« der naturwissenschaftlichen Science Centers wie an solchen der politischen und historischen Bildung orientieren.

Ein solcher bürgerschaftlicher Lernort neuen Typs würde eine Wende von der Gewalt- und Grausamkeitszentrierung der Erinnerungskultur hin zur partizipativen, Demokratie-orientierten bürgerschaftlichen Persönlichkeitsbildung bedeuten. Ein entsprechendes Haus würde sich in unterschiedlichen Vermittlungsmedien und -formaten mit Themen wie Konformität, Hilfeverhalten, Ausgrenzung, Solidarität, Gewalt, Gruppendenken etc. beschäftigen, wobei seine Attraktivität vor allem über die Wahl spielerischer, experimenteller und aktivierender Formen der Vermittlung und Aneignung realisiert würde. Die Designs der Ausstellungsmodule sollten die Anknüpfung an die lebensweltliche Gegenwart der Abnehmerinnen und Abnehmer der Vermittlungsangebote anknüpfen. Daraus folgt notwendig eine Abkehr vom Paradigma der Top-down-Pädagogik (»Ihr sollt wissen«) zu kooperativen Erarbeitung von Inhalten oder Ausstellungseinheiten (»bottom up«). Dies kann über eine Vielfalt von Strategien umgesetzt werden: Diese reichen von der klassischen »Flachware«, also Bild- und Textmedien, die etwa über Anwendungsfälle von Zivilcourage und zivilem Wider-

stand berichten (z.B. über Oskar Schindler, Berthold Beitz, Mahatma Gandhi, Martin Luther King, Rosa Park etc.), zugleich aber – etwa mittels computergenerierter Ausbreitungsmuster von Widerstandsbewegungen – verdeutlichen, dass es hier nicht um Heroisierungen, sondern um soziale Handlungen mit Impulswirkung geht. Kurz: Die Perspektive auf die Öffnung und Nutzung von Handlungsspielräumen kann am Beispiel von Personen erfolgen, muss aber Personalisierungen vermeiden. Dabei ist immer auch die zeitgenössische Perspektive wichtig: Wie werden Umwelt- und Klimaflüchtlinge in der EU behandelt, wie steuern Rechtsstaaten Ausgrenzungsprozessen gegen, wie werden Menschenrechtsverletzungen geahndet, was ist Folter etc.?

Die Darstellung der nationalsozialistischen Gesellschaft und des Holocaust sollte im zivilgesellschaftlichen Lernort neuen Typs stärker auf den sozialen Alltag der Ausgrenzungsgesellschaft konzentriert sein, als auf das Grauen der Vernichtung. Am historischen Fall der nationalsozialistischen Ausgrenzungsgesellschaft kann darüber hinaus dargestellt werden, wie sich die normativen Perspektiven »ganz normaler« Bürgerinnen und Bürger im Zeitverlauf so verändern können, dass gegenmenschliche Praktiken zunehmend als akzeptabel und alltäglich erscheinen. Alle Einzelschritte des sozialen Ausgrenzungsprozesses der jüdischen Deutschen fanden in der Öffentlichkeit statt, was sich durch entsprechende Ausstellungstechniken eindrücklich darstellen lässt (die etwa die Betrachter per Videotechnik in Zuschauergruppen von antijüdischer Gewalt projizieren (eine Präsentationstechnik, die erfolgreich im Stockholmer Bystander-Projekt angewendet wurde).

Starkes Gewicht sollte aber auch der Darstellung gewidmet werden, wie Handlungsspielräume auch unter extremen Bedingungen genutzt werden können – was zum Beispiel an dokumentiertem Helfer- und Retterverhalten während der NS-Zeit verdeutlicht werden kann (und wofür die Gedenkstätte »Stille Helden« Beispiele liefert). Solche Ausstellungsteile können um kleinere Experimente und Planspiele ergänzt werden, die etwa Schülerinnen und Schüler mit Aufgaben in arbeitsteiligen Prozessen konfrontieren, die mit oder ohne Rücksicht auf potentielle Opfer am Ende der Handlungsketten gelöst werden können. Aber auch die Kenntnis von Experimenten wie dem berühmten Gehorsamsexperiment von Stanley Milgram kann das Bewusstsein darüber erhöhen, wie groß das mögliche Handlungsspektrum unter bestimmten Bedingungen ist.

So könnte man etwa auch Experimente zum Bystander-Verhalten aufbereiten, die zeigen, dass »Verantwortungsdiffusion« als zentraler Faktor für erfolgende oder ausbleibende Hilfe gelten kann: Je mehr Personen anwesend sind, wenn sich jemand in einer Notsituation befindet, desto weniger neigen einzelne zum Helfen (»bystander effect«). An Beispielen wie diesem kann auch gezeigt werden, dass das Wissen über hemmende Faktoren in Hilfesituationen das Verhalten moderieren kann, prosoziales Verhalten also durch Lernen beeinflusst werden kann. Solche Ausstellungsmodulare können insgesamt dem Ziel der Erzeugung kognitiver Ressourcen für zivilgesellschaftliches Verhalten dienen.

Das Ganze könnte in summa so interessant und aufregend konzipiert werden, dass der Besuch Erlebnischarakter hat. Gerade jugendliche Besucherinnen und Besucher würden diesen bürgergesellschaftlichen Lernort neuen Typs nicht mit dem psychologisch kontraproduktiven Bewusstsein verlassen, mit einer moralischen Botschaft oder gar Verpflichtung ausgestattet worden zu sein, der sie nachzukommen haben, sondern etwas Spannendes über die Menschen und sich selbst erfahren zu haben.

Prof. Dr. Harald Welzer

ist Direktor des Center for Interdisciplinary Memory Research in Essen. Außerdem ist er Professor für Transformationsdesign an der Universität Flensburg sowie Geschäftsführender Vorstand der Stiftung Futur Zwei. Die Schwerpunkte seiner Forschung und Lehre sind Erinnerung, Gruppengewalt und kulturwissenschaftliche Klimafolgenforschung.

»Gute Geschäfte – Kunsthandel in Berlin 1933–1945«

EINE AUSSTELLUNG DES AKTIVEN MUSEUMS
IM CENTRUM JUDAICUM

Christine Fischer-Defoy

Von April bis Juli 2011 zeigte das Aktive Museum Faschismus und Widerstand in Berlin eine Ausstellung über die Geschichte des Berliner Kunsthandels während der NS-Zeit. Der Titel »Gute Geschäfte« verweist dabei auf die Ambivalenz der Thematik. Als »gute Geschäfte« gelten noch immer Läden mit einem qualitätvollen Warenangebot sowie kompetenter und kundenfreundlicher Beratung. Auch im Berliner Kunsthandel der 1930er Jahre gab es solche »guten Geschäfte«: Galeristen, die es verstanden, ihren Kunden mit Kenntnis und Leidenschaft besondere Kunstwerke hoher Qualität zu vermitteln. Hat jemand aber ein »gutes Geschäft« gemacht, so bedeutet dies in der Regel, mit unlauteren Methoden einen überhöhten Gewinn erzielt zu haben. Auch das gab es im Kunsthandel jener Jahre: Kunsthändler und Auktionatoren, die als Hehler von der nationalsozialistischen Verfolgung profitierten.

Während Themen wie »Raubkunst« und »Restitution« in Publikationen und Ausstellungen in den vergangenen Jahren ein breites Publikum erreichten, ist die Geschichte des Berliner Kunsthandels in den Jahren zwischen 1933 und 1945 noch immer ein Desiderat der Forschung und im öffentlichen Bewusstsein kaum präsent. Es gibt die Dissertation von Angelika Enderlein¹ und Publikationen zu einzelnen Kunsthandlungen, aber noch nie wurde bisher in einer Ausstellung die Frage aufgeworfen, wie Kunsthändler in die Mechanismen der Verfolgung und Ausplünderung des NS-Regimes involviert waren – sei es als Opfer oder als Akteure und mit allen Schattierungen, die dazwischen liegen.

Warum das so ist, hängt vermutlich mit der jahrzehntelangen Tabuisierung von NS-Kunstraub und Restitution zusammen. Bei unserer anfänglichen Suche nach einem Ausstellungsraum für dieses Projekt hatten wir vor zwei Jahren auch in einem der großen Berliner Kunstmuseen angefragt – und erhielten eine Absage mit folgender unverblümter Begründung: Eine solche Ausstellung im Hause würde den Blick der Öffentlichkeit darauf richten, dass man selbst Kunstwerke in der eigenen Sammlung hätte, die eigentlich restituiert werden müssten! Ich bin froh darüber, dass wir, das kleine Aktive Museum, mit dieser Ausstellung einen ersten Schritt dazu tun, dieses Tabu brechen.

Berlin galt in den 1920er Jahren als Metropole des internationalen Kunsthandels. In dem Viertel rund um das heutige Kulturforum zwischen Tiergartenstraße, Bellevuestraße, Potsdamer Straße, Lützow- und Schöneberger Ufer lag das Zentrum von Galerien und Auktionshäusern. Spätestens durch den Krieg und die Teilung der Stadt ging dieses Herzstück des Berliner Kunsthandels verloren. Erst jetzt wird es von Galeristen wieder entdeckt. In einer Gemeinschaftsaktion der Ausstellungsarbeitsgruppe haben wir aus den Berliner Adressbüchern der Jahre zwischen 1928 und 1943 – dem letzten im Krieg erschienenen Adressbuch – arbeitsteilig alle darin verzeichneten Kunsthandlungen,



Galerien und Auktionshäuser mit ihren jeweils häufig wechselnden Standorten erfasst und in einer exorbitanten Excel-Datei gespeichert. Für die Ausstellung entstand daraus nahezu ein Kunstwerk. Es zeigt die gesamte Tabelle der Namen und Adressen von über 800 Kunsthandelsunternehmen mit je nach Stadtteilen unterschiedlich eingefärbten Spalten über den gesamten oben genannten Zeitraum hinweg. Diese Tabelle ist auch online auf unserer Website unter www.aktives-museum.de einzusehen.

Die Ausstellung dokumentiert beispielhaft die Geschichte von vierzehn Berliner Kunsthändlern und Auktionatoren im Nationalsozialismus. Sie repräsentieren auf ganz unterschiedliche Weise, wie die Politik jener Jahre auf eine bis dahin weitgehend unabhängige Branche Einfluss nahm. Die von uns ausgewählten Unternehmen stehen stellvertretend für unterschiedliche Aspekte der Geschichte des Berliner Kunsthandels im Nationalsozialismus. Die Auswahl ist gleichwohl in wissenschaftlichem oder statistischem Sinne nicht repräsentativ und aus heutiger Sicht hätten wir möglicherweise anders entschieden. Sie ist ein erster Schritt, sich diesem Thema anzunähern.

Antisemitismus

Marianne Feilchenfeldt/Breslauer schrieb in ihrer 2009 veröffentlichten Autobiografie: »Ariernachweise wurden verlangt, so dass man sich plötzlich mit seinen Ahnen zu beschäftigen hatte, die einen bis dahin herzlich wenig interessiert haben mochten. Curt Valentin fand dies alles völlig lächerlich, bis sich – zu seinem grenzenlosen Erstaunen – alle seine vier Großeltern als Juden entpuppten. Ein Großvater war Julius Stettenheim, der unter dem Pseudonym Wippchen als Journalist und Kabarettist die Berühmtheit eines echt Berliner Originals erlangt hatte. Doch auch dies zählte nun nicht mehr, und Curt musste sich mit der Tatsache auseinandersetzen, dass man ihn als Volljuden einstufte und er Deutschland wohl besser verließ.«²

Die Präsentation der Ausstellung im Centrum Judaicum, Berlin.
Alle Abbildungen:
Aktives Museum e.V.

Wie Curt Valentin erging es vielen Berliner Kunsthändlern, die nun als »jüdisch« galten, so beispielsweise die in der Ausstellung dokumentierten Galeristen Alfred Flechtheim, Paul Graupe, Fritz Goldschmidt, Victor Wallerstein und Franz Zatzstein. Ihnen gelang es, Deutschland noch rechtzeitig zu verlassen. Die überlieferte Zahl von 312 »rassisch« begründeten Ausschlüssen von Berliner Kunsthändlern aus der Reichskammer der Bildenden Künste³ belegt, in wie hohem Maße der Berliner Kunsthandel bis Mitte der 1930er Jahre von Menschen geprägt war, die nun als »nicht-arisch« diffamiert wurden. Viele dieser Kunsthandlungen wurden »arisiert« oder »im Einvernehmen« von nichtjüdischen Mitarbeitern übernommen. Exemplarisch zeigt dies die Ausstellung an der Galerie von Paul Graupe, die 1937 von Hans W. Lange übernommen wurde. Paul Graupe gelang es, im Pariser Exil wieder eine Kunsthandlung zu eröffnen.

Handel mit »Entarteter Kunst«

Bedroht waren spätestens ab 1937 auch jene Kunsthändler der Moderne, deren Waren nun als »entartet« galten. Auch nichtjüdische Kunsthändler, die sich bisher als Mäzene und Förderer der zeitgenössischen Kunst verstanden, wie etwa Karl Nierendorf, verloren nun ihre Existenzgrundlage in Deutschland. Die Beschlagnahmungen »entarteter Kunst« in den Museen und öffentlichen Sammlungen eröffneten jedoch für einige Kunsthändler neue Geschäftsperspektiven: Die NS-Regierung beauftragte vier Galeristen – Ferdinand Moeller, Karl Buchholz und Bernhard Boehmer in Berlin sowie Hildebrand Gurlitt in Hamburg – mit dem devisabringenden Verkauf der beschlagnahmten Werke ins Ausland. Zwei von ihnen, Bernhard Boehmer und Karl Buchholz, werden in der Ausstellung dokumentiert.

Handel mit »Raubkunst«

»Ich habe die Wünsche und Forderungen der Regierung und der Partei gewissenhaft erfüllt, und es erscheint mir fast als eine Unmöglichkeit, in meinem hohen Alter auszuwandern. Ich möchte in dem Lande, in dem ich geboren bin, auch mein Leben beenden.«⁴ Dies schrieb der Berliner Mäzen, Stadtverordnete und Ehrenbürger Charlottenburgs, Max Cassirer im Alter von 81 Jahren am 27. Juli 1938 an den Berliner Polizeipräsidenten. Cassirer bat um eine Verlängerung seines Reisepasses und eine »angemessene Frist« zur Abwicklung seiner Emigration. Sie wurde ihm nicht gewährt.

Wegen Zwangsabgaben wie der »Reichsfluchtsteuer« und ab 1938 der »Sühneleistung der Juden«, der »Judenvermögensabgabe« und zuletzt der vollständigen Enteignung bei der Ausbürgerung oder Deportation kamen Kunstsammlungen aus jüdischem Besitz vermehrt auf den Kunstmarkt. Die Ausstellung dokumentiert dies am Beispiel der umfangreichen Kunstsammlung Max Cassirers. Noch immer verlieren sich die Spuren vieler Werke aus seinem Besitz, den er bei der Emigration 1939 über die Schweiz nach Großbritannien bei zwei Expeditionen in Berlin zurücklassen musste. Einige zentrale Werke der Sammlung gelangten jedoch über Berliner Auktionshäuser, wie das von Hans W. Lange, in den Handel.

Wie Hans W. Lange waren auch andere Berliner Kunsthändler und Auktionatoren als Profiteure bei der Liquidation der Geschäfte ihrer verfeimten jüdischen Kollegen oder als Hehler beschlagnahmter und geraubter Kunst aktiv an den nationalsozialistischen Verfolgungsmaßnahmen beteiligt. Diese Auktionshäuser, zum Beispiel das in der Ausstellung dokumentierte Auktionshaus »Union« von Leo Spik, spezialisierten



Der jüdische Kunst-
händler Alfred Flecht-
heim in Paris, undatiert

sich auf die Versteigerung oder den Verkauf von Kunst, Schmuck und Antiquitäten aus dem Besitz von emigrierten oder deportierten Berliner Juden. Häufig arbeiteten sie dabei im Auftrag des Oberfinanzpräsidenten von Berlin-Brandenburg, der den Erlös der Auktionen – abzüglich einer prozentualen Beteiligung der Kunsthändler – zugunsten der Staatskasse einzog.

»Beutekunst«

Walter Benjamin schrieb 1940 in seinem Text »Über den Begriff der Geschichte«: »Die Beute wird, wie das immer so üblich war, im Triumphzug mitgeführt. Man bezeichnet sie als die Kulturgüter. [...] Es [das Kunstwerk] dankt sein Dasein nicht nur der Mühe der großen Genien, die es geschaffen haben, sondern auch der namenlosen Fron ihrer Zeitgenossen. Es ist niemals ein Dokument der Kultur, ohne zugleich ein solches der Barbarei zu sein. Und wie es selbst nicht frei ist von Barbarei, so ist es auch der Prozess der Überlieferung nicht, in der es von dem einen an den andern gefallen ist.«⁵

Bis zum Kriegsende profitierte der Berliner Kunsthandel darüber hinaus vom Handel mit »Beutekunst«. Zwischen 1939 und 1945 wurden die Bestände aus Museen und Bibliotheken in den von der Wehrmacht besetzten Gebieten systematisch erfasst und geraubt. Viele Kunstwerke gelangten so in den Bestand des seit 1939 von Hitler für Linz geplanten »Führermuseums«. Der »Sonderauftrag Linz« umfasste neben der Beschlagnahme von Kunstwerken auch Tapissereien, Möbel, Bücher und Münzen. Zu den Kunsthändlern, die sich am Handel mit »Beutekunst« beteiligten und teilweise auch am Aufbau der Linzer Sammlung mitwirkten, gehörten die Berliner Kunsthändler Karl Haberstock, Eduard Plietzsch und Hansjoachim Quantmeyer, deren Geschichte die Ausstellung zeigt.

Rahmenbedingungen des Kunsthandels

Die Ausstellung stellt die Geschichte der Akteure des Kunsthandels ins Zentrum. Umrahmt werden die Biografien und Unternehmensgeschichten von Thementafeln, die

den kulturpolitischen Kontext erläutern, in dem diese Kunsthändler auf unterschiedliche Weise agierten. Hierzu gehörte die Verschärfung der rechtlichen Rahmenbedingungen, die es jüdischen Kunsthändlern erschwerte und zuletzt unmöglich machte, weiter tätig zu sein. Unmittelbar verantwortlich hierfür war die bereits genannte Reichskammer der Bildenden Künste als Zwangsorganisation.

Am Beispiel einer Auktion wird die zunehmende Bürokratisierung des Auktionswesens gezeigt. Dieser Bürokratisierung verdanken wir jedoch heute einen wertvollen Aktenbestand im Berliner Landesarchiv, in dem penibel geführte Auktionsprotokolle – inklusive der erzielten Preise und häufig auch der Käufer – überliefert sind. Thematisiert und mit Dokumenten belegt wird der Handel mit »entarteter Kunst«. Ein kleiner Film zeigt historische Aufnahmen der gleichnamigen Ausstellung 1937 in München und eine Spurensuche zu den Depots »entarteter Kunst« in Berlin.

Dokumentiert wird in der Ausstellung auch die Geschichte des geplanten »Führermuseums« in Linz, dessen Sammlung vor allem aus geraubtem Kunstbesitz aus Deutschland und den besetzten Gebieten bestand. In zwei Datenbanken kann der heutige Forschungsstand hierzu in der Ausstellung online eingesehen werden.

Zwei Leihgaben des Bundesamtes für Zentrale Dienste und Offene Vermögensfragen in Berlin stehen stellvertretend für die vielen Kunstwerke, die bis heute nicht wieder an ihre rechtmäßigen Besitzer zurückgegeben werden konnten. Exemplarisch zeigen wir daran auch, wie mit detektivischem Spürsinn anhand von Ziffern und Aufklebern auf der Rückseite der Kunstwerke deren Weg in den Jahren zwischen 1933 und heute sichtbar gemacht werden kann. Es lohnt sich also, Bilder gelegentlich von der Wand zu nehmen und ihre Rückseite zu betrachten.

Exil

Heinz Berggruen schrieb 1970: »J. B. Neumann, Curt Valentin, Karl Nierendorf: Diesen Dreien, die, wie ich, aus Deutschland gekommen waren, verdankte ich in Amerika meinen ersten Einblick in moderne Kunst, meine ersten Begegnungen mit Klee und Kandinsky. Das Ganze war ein Stück Berliner Westen auf der 57. Straße. Es hatte einen entscheidenden Einfluss auf mich, oder genauer, die drei, von denen nun keiner mehr lebt, übten diesen Einfluss aus. Meine Besuche bei ihnen regten mich an, später selbst einmal – aber wann? Es war ja Krieg – Kunsthändler zu werden.«⁶

Eine Weltkarte zeichnet die Wege von Berliner Kunsthändlern ins Exil nach und dokumentiert ihre Geschichte mit persönlichen Zeugnissen. Bei den Recherchen stellte sich heraus, dass nur einer der von uns erfassten Kunsthändler nach der Emigration ausgebürgert wurde. Dies legt die Vermutung nahe, dass die im Ausland lebenden Kunsthändler vom NS-Staat als mögliche Devisenbringer willkommen waren und damit eine Sonderstellung erhielten. Curt Valentin konnte in New York mit Kunstwerken handeln, die ihm von der Galerie Buchholz aus Berlin zugesandt wurden. Auch Karl Nierendorf verkaufte in New York Bilder aus dem Bestand seiner Berliner Galerie, deren Erlöse in Devisen allerdings abgeführt werden mussten. Er weigerte sich jedoch, mit beschlagnahmten Bildern zu handeln.

Am Ende werfen wir in der Ausstellung einen Blick auf die ersten Galerie-Gründungen in Berlin nach dem Krieg.

Die Ausstellung »Gute Geschäfte« war eine Premiere: in den 28 Jahren seit der Gründung des Aktiven Museums war dies die erste Ausstellung, die wir in der Stiftung



Andrang vor dem Auktionshaus von Hans W. Lange, der auch Raubkunst versteigerte, nach 1937

Neue Synagoge Berlin – Centrum Judaicum in Berlin zeigten. Sie wurde von einer Arbeitsgruppe des Aktiven Museums in ehrenamtlicher Arbeit über zwei Jahre hinweg recherchiert und realisiert. Dies ist alles andere als selbstverständlich. Das Aktive Museum ist eine kleine Institution unter den großen Berliner Kultureinrichtungen. Ohne eigenes Haus und nur mit einer Planstelle, ohne einen festen und gut dotierten Mitarbeiterstab, ohne Presseabteilung, Restauratoren und eigene Projektmittel verdankt sich unsere Arbeit dem ehrenamtlichen Engagement.

Die Ausstellung »Gute Geschäfte. Kunsthandel in Berlin 1933–1945« ist vom 20. Oktober 2011 bis 27. Januar 2012 noch einmal im Landesarchiv Berlin zu sehen. Das Projekt war nicht als Wanderausstellung konzipiert, könnte jedoch bei entsprechendem Interesse in eine leicht transportable Version umgewandelt werden. Anfragen hierzu beantwortet die Geschäftsstelle des Aktiven Museums unter info@aktives-museum.de. Dort kann man auch für 20,- € den umfangreichen Katalog bestellen.

Dr. Christine Fischer-Defoy ist langjährige Vorsitzende des »Aktiven Museums Faschismus und Widerstand in Berlin e.V.« und Mitglied der Arbeitsgruppe des Vereins, die die Ausstellung erarbeitet hat.

- 1 Enderlein, Angelika, *Der Berliner Kunsthandel in der Weimarer Republik und im NS-Staat. Zum Schicksal der Sammlung Graetz*, Berlin 2006
- 2 Feilchenfeldt/Breslauer, Marianne, *Bilder meines Lebens. Erinnerungen*, Wädenswil 2009, S.147
- 3 Vgl. die Liste der seit 1933 aus der Reichskammer der bildenden Künste ausgeschlossenen Juden, jüdischen Mischlingen und mit Juden Verheirateten, Judenliste 8, Bundesarchiv Berlin BA 0.930
- 4 Max Cassirer an den Berliner Polizeipräsidenten, 27. 7.1938, Nachlass Max Cassirer, Archiv der Odenwaldschule Oberhambach
- 5 Benjamin, Walter, Über den Begriff der Geschichte, in: Unsel, Siegfried (Hg.): *Walter Benjamin – Illuminationen*, Frankfurt/Main 1977, S. 251–261, hier S. 254
- 6 Heinz Berggruen, in: *Galerie Nierendorf (Hg.): 1920–1970. Fünfzig Jahre Galerie Nierendorf*, Berlin 1970, S. 40

Was lernen Schülerinnen und Schüler durch Gedenkstättenbesuche?

(TEIL-)ANTWORTEN AUF BASIS VON BESUCHERFORSCHUNG

Bert Pampel

Gedenkstätten sollen in erster Linie als Orte der Erinnerung an die Opfer verstanden werden. Sie sind den Verfolgten, Misshandelten und Ermordeten verpflichtet, deren Leidenserfahrungen sie gegenwärtig halten und weitergeben wollen. Darüber hinaus sollen sie – nicht erst seit heute, aber zunehmend – Lernorte sein. Diesem Selbstverständnis entsprechend sind Schüler¹ eine wesentliche Zielgruppe der gedenkstättenpädagogischen Angebote, auch wenn sich der Bildungsanspruch nicht auf sie beschränkt. Dass diese durch Gedenkstättenbesuche tatsächlich etwas lernen, ist leicht zu behaupten, aber schwierig zu belegen. Der folgende Beitrag formuliert auf der Basis empirischer Befunde der bisherigen Besucherforschung Thesen zur Beantwortung der Frage, welchen Beitrag Schulklassenbesuche in Gedenkstätten zum historisch-politischen Lernen leisten können.

Vorab ist zu klären, was unter »Lernen in Gedenkstätten« verstanden werden soll. Zwar steht eine umfassende, theoretisch fundierte und systematische Bestimmung, was in Gedenkstätten auf welche Weise gelernt werden soll und gelernt werden kann noch aus, doch lassen sich aus den Diskussionen in den letzten Jahren wesentliche Ziele gedenkstättenpädagogischer Arbeit herauskristallisieren²: Schüler sollen erstens Kenntnisse über das historische Geschehen am Ort und über seinen Kontext (Ursachen und Folgen) sowie Wissen über den späteren Umgang mit dieser Vergangenheit erwerben. Zweitens zielt gedenkstättenpädagogische Arbeit darauf ab, bei ihnen Mitgefühl für die Opfer zu entwickeln, um deren Leid wenn nicht nacherleben, so doch nachvollziehen zu können. Drittens geht es um »Lernen aus der Geschichte für die Gegenwart«, wie schon der häufige Bindestrich zwischen »historisch« und »politisch« vor den Begriffen »Lernen« oder »Bildung« in Gedenkstätten verdeutlicht. Die Auseinandersetzung mit der Geschichte soll in eine Reflexion eigener Wertmaßstäbe und in ein Bewusstsein für die Bedeutung von Demokratie und Menschenrechten wie auch deren immerwährende Gefährdung münden. Mehr noch: Gedenkstättenpädagogische Arbeit will handlungsorientiert sein, will »gesellschaftliche Sensibilität, Eigenverantwortung und entschiedenes Gegenhandeln evozieren und inspirieren«³.

Gedenkstätten verfolgen mithin kognitive, affektive und moralische Lehr- und Lernziele. Hierbei geht es nicht nur um einen Zuwachs an Fakten-, Kontext- und Begriffswissen. Lernen in Gedenkstätten zielt darüber hinaus auf Interpretation der historischen Ereignisse (zum Beispiel die Deutung von Täterhandeln), auf Einstellungen und Werthaltungen (zum Beispiel negative Bewertung der Diktaturen, Haltung gegenüber Minderheiten heute) sowie auf Interessen und Motivationen (zum Beispiel auf reflexive Auseinandersetzung und weitere Beschäftigung mit den historischen Themen oder auf eigenes zivilcouragiertes Handeln). Von Lerneffekten kann dann gesprochen werden, wenn sich an den genannten mentalen Strukturen durch einen Gedenkstättenbesuch etwas verändert. Wirkungsforschung versucht, mittels Methoden empirischer Sozialforschung, solchen Veränderungen auf die Spur zu kommen.

Besucherforschung in Gedenkstätten

Die Besucherforschung erhebt mittels Fragebogen, Leitfadeninterview, Beobachtung, Gruppendiskussion und anderen Methoden empirischer Sozialforschung zu verschiedenen Zeitpunkten Daten über Besucher und Besuche: Informationen zum soziodemografischen Profil der Besucher, zu Anlass und Rahmenbedingungen des Besuchs, zu Vorkenntnissen, Voreinstellungen und Vorerfahrungen der Besucher, zur Nutzung, Wahrnehmung und Bewertung der Angebote der Gedenkstätten und zu den Wirkungen des Besuchs.⁴ Diese Daten werden unter Bezug auf unterschiedliche theoretische Ansätze aufbereitet, ausgewertet und interpretiert.

Obgleich oft synonym verwendet und einander überlagernd, sind Besucherforschung und Evaluation, Wirkungsforschung und Messung des Erfolgs gedenkstättenpädagogischer Maßnahmen nicht identisch. Bei Evaluationen wird versucht, den Erfolg von Ausstellungen oder pädagogischen Aktivitäten im Hinblick auf vorab definierte konkrete Ziele (z.B. Erreichen bestimmter Zielgruppen, Zufriedenheit der Besucher, Nachhaltigkeit des Besuchs etc.) zu messen. Im Ergebnis sollen sie zu praktischen Empfehlungen für eine Optimierung der Zielerreichung führen. Problematisch bei der evaluativen Herangehensweise an das Messen von Lerneffekten ist, dass nichtintendierte und geringfügige Effekte eher nicht in den Blick kommen und dass die mit diesem Ansatz verbundene Fragetechnik sozial erwünschtes und oberflächliches Antwortverhalten befördert. Außerdem berücksichtigen evaluative Ansätze die Individualität der Lernenden und die dadurch begrenzte Planbarkeit der Lernprozesse nicht genügend.

Ausgangspunkt von Besucherforschung sind soziologische, kulturwissenschaftliche oder sozialpsychologische Fragestellungen, die weniger auf einen konkreten praktischen Anwendungsnutzen zielen als auf wissenschaftliche Erkenntnis. Wie erleben Besucher ihren Aufenthalt? Wie verarbeiten sie ihre Eindrücke? Welchen Einfluss haben dabei Vorverständnis und nachfolgende Gespräche (z.B. in der Familie)? Wirkungsforschung, die dergestalt von den Reaktionen der Besucher ausgeht, ist offener auch für unerwartete Effekte und (erinnerungs)politisch inkorrekte Reaktionen.

Sowohl die Evaluation gedenkstättenpädagogischer Maßnahmen als auch die Untersuchung der Lernwirkungen von Gedenkstättenbesuchen stellen – abgesehen von nachvollziehbaren wie auch unbegründeten Vorbehalten und Widerständen der zu evaluierenden Personen oder Institutionen – aus verschiedenen Gründen eine besondere Herausforderung dar:

1 Gedenkstätten können die Ziele und Erwartungen ihrer Einrichtung hinsichtlich von Bildungseffekten meistens grob benennen. Die konkreten Vermittlungsziele von Ausstellungen oder Führungen sind dagegen nur selten definiert. Ohne prägnant formulierte Ziele kann der Erfolg einer Ausstellung oder eines Angebots jedoch nicht gemessen werden, weil es keinen Maßstab gibt, auf den beobachtbare Besucherreaktionen bezogen werden können.⁵

2 Gerade, weil es nicht nur um den Zuwachs an Geschichtskenntnissen geht, lassen sich Lerneffekte durch Gedenkstättenbesuche schwer angemessen bestimmen. Bildungsziele wie Förderung selbstständigen Denkens und Urteilens, Wecken von Neugierde oder Anregen von Fragen lassen sich aufgrund ihrer Offenheit und Unbestimmtheit nur schwer operationalisieren, das heißt messbar machen.

3 Viele Wirkungen oder Erfolge treten mit Verzögerung ein, die Verarbeitung und Reflexion der Besuchseindrücke benötigt Zeit. Wochen oder Monate nach dem Gedenk-

stättenbesuch eintretende Effekte lassen sich jedoch kaum von anderen Einflüssen wie Elternhaus, Schulunterricht oder Medien der Geschichtskultur isolieren.

4 Veränderungen von Kenntnissen oder Einstellungen können nur bei einer Vorher-Nachher-Befragung auf den Besuch selbst zurückgeführt werden. Paneluntersuchungen mit unterschiedlichen Befragungszeitpunkten und Kontrollgruppen (z.B. Nicht-Gedenkstättenbesucher), die einen Vorher-Nachher-Vergleich und die Isolierung des Besuchs von anderen Einflussfaktoren ermöglichen, sind jedoch aufwändig. Daher werden oft nur subjektive Einschätzungen (etwa zum eigenen Vorwissen bzw. zu Kenntniszuwächsen) erhoben, die von objektiven Werten naturgemäß abweichen.

Die folgenden Ausführungen basieren auf 21 Untersuchungen zu Schulklassenbesuchen in Gedenkstätten aus über 25 Jahren, wobei weniger als die Hälfte Rückschlüsse auf Lerneffekte zulassen. Studien, die Schulklassen im Zusammenhang mit Besucherstrukturanalysen untersucht haben, bleiben bei dieser Zählung unberücksichtigt. Bei 80 Prozent von ihnen kamen quantitative Verfahren zum Einsatz, bei 40 Prozent qualitative Datenerhebungsmethoden (einige operierten sowohl mit quantitativen wie auch mit qualitativen Methoden).

Die mit der folgenden zusammenfassenden Darstellung von Befunden einhergehende Verallgemeinerung ist nicht unproblematisch, denn die Studien unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich der Methoden (qualitativ oder quantitativ), der Zeitpunkte der Datenerhebung (unmittelbar oder mehrere Wochen nach dem Besuch) und der Orte der Befragung (Gedenkstätte oder Schule). Auch die Untersuchungsteilnehmer weisen hinsichtlich Alter, Schulform, Geschlecht, Ethnizität, Vorwissen, Voreinstellungen usw. große Variabilität auf. Des Weiteren differieren die Rahmenbedingungen von Gedenkstättenbesuchen (Freiwilligkeit oder Zwang, Grad und Art der Vorbereitung, Klassenfahrt oder schulische Projektwoche als organisatorischer Rahmen). Keine Gedenkstätte gleicht der anderen; es gibt eine große Variabilität der historischen Themen (teilweise eine erhebliche Komplexität mehrerer Zeitschichten) und der konkreten Gestaltung (z.B. Grad der Anschaulichkeit und Authentizität, Verständlichkeit und Menge der Ausstellungstexte etc.). Und schließlich unterscheiden sich auch die pädagogischen Angebote: 1- bis 2-stündige Führung, Projekttag oder mehrtägiges Workcamp dürften unterschiedliche Wirksamkeit entfalten.

Trotz dieser Einschränkungen hinsichtlich ihrer Generalisierbarkeit können einige Befunde – manchmal sind es eher Indizien – zu empirisch begründeten Thesen verdichtet werden. Die Präsentation erfolgt anhand einschlägiger Fragestellungen.

Welchen Sinn sehen Schüler selbst in ihrem Gedenkstättenbesuch?

Bevor ich auf mögliche Lerneffekte zu sprechen komme, stelle ich die eigene Perspektive der Schüler auf ihren Gedenkstättenbesuch vor. Welche Funktionen messen sie selbst Gedenkstätten ganz allgemein zu und welchen persönlichen Nutzen sehen sie in ihrem Besuch?

In einer von Werner Fröhlich und Johanna Zebisch in der Gedenkstätte Dachau 1999 durchgeführten Befragung mit 1500 Teilnehmern (davon ein Viertel Schüler) bezeichnete jeder dritte Schüler »Gedenken/Ehrung der Opfer« als wichtigste Bestimmung der Gedenkstätte, 30 Prozent »Erinnerung wachhalten« und 27 Prozent »Denkmal/Mahnmal sein«. Dagegen sah nur jeder zehnte Schüler ihre wichtigste Funktion darin,

»Ort der Wissensvermittlung« zu sein.⁶ Im Ergebnis ihrer Interviews mit insgesamt 40 jugendlichen Besuchern der Gedenkstätten Hadamar, Breitenau und Buchenwald einige Zeit nach dem Besuch sahen Cornelia Fischer und Hubert Anton 1992 die persönliche Bedeutung für die Schüler darin, »dass durch eigenes Sehen und Erleben weit zurückliegende historische Ereignisse nachvollziehbar werden. Das Ausmaß an Menschenverachtung und Brutalität wird durch den Besuch deutlicher, als es die ›trockene‹ Lektüre von Büchern oder das im Unterricht vermittelte Wissen vermag.«⁷ Wichtiger als Kenntniszuwachs sind die emotionalen, visuellen und empathischen Eindrücke und das Gefühl, sich das frühere Geschehen besser vorstellen zu können. Große Bedeutung kommt der Gedenkstätte als Vermittlerin der »Echtheit« des Geschehens zu, die »zeigt, wie es wirklich war.«⁸ Deshalb werden originale Gegenstände und Gebäude gegenüber Informationen in Ausstellungen und Führungen auch als bedeutsamer angesehen.⁹

Diese Einschätzungen über den Sinn des Besuchs korrelieren mit den vorhergehenden Erwartungen an den Gedenkstättenbesuch. Im Vordergrund stehen erlebnisorientierte Erwartungen wie Erfahrung von Aura und Authentizität, bedrückende Gefühle oder Nachempfinden. Schüler wollen sich vorstellen können, »wie es früher war« und einen Eindruck bekommen, wie »die Menschen damals gelebt und wie sie es empfunden haben«. Der Informationswert des Besuchs ist keinesfalls unwichtig, gegenüber dem Erlebniswert aber zweitrangig. Zudem interessieren sich Schüler ganz überwiegend für das konkrete Geschehen vor Ort, für die Opfer der Verbrechen und für deren Alltag. Sie interessieren sich dagegen kaum für den Kontext der Ereignisse, für die Nachgeschichte oder für die Frage, wie die Vergangenheit als Geschichte in der Gedenkstätte präsentiert wird. Schüler sind weniger auf »Lernen« und mehr auf »Erleben« eingestellt.¹⁰ Die unübersehbare Diskrepanz zwischen kognitiven wie moralischen Lernzielen von Gedenkstätten und vorrangigen Erwartungen, Interessen und Bedürfnissen von Schülern ist von Bedeutung für die Rezeption der Gedenkstätte und damit auch für Lerneffekte.

Ändern sich durch einen Gedenkstättenbesuch politische Einstellungen, wie etwa die Haltung zu Ausländern?

Die von der Politik, der Öffentlichkeit und Lehrern immer wieder an die Gedenkstätten herangetragene Erwartung, Besuche könnten zu einer »Bekehrung« extremistisch eingestellter Jugendlicher oder zu einer »Immunisierung« gegen Fremdenhass und andere antidemokratische Einstellungen führen, teilen viele Gedenkstättenpädagogen nicht (mehr). Bislang hat es keine Untersuchung gegeben, die solche Effekte mittels einer Vorher-Nachher-Befragung belegt hätte.

Schon 1983 aber stellte Herbert Hötte bei einer Befragung von 813 Schülern fest, dass 20 Prozent der befragten Hauptschüler und zehn Prozent der befragten Gymnasiasten auch nach ihrem Besuch in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme zu ausländerfeindlichen Einstellungen tendierten.¹¹ Auch Fischer/Anton thematisierten verbreitete ausländerfeindliche Haltungen bei den von ihnen 1992 nach dem Besuch in Buchenwald interviewten (ostdeutschen) Jugendlichen.¹² Aufgrund der fehlenden Vergleichsmöglichkeit zwischen Einstellungen vor und nach dem Besuch sagen diese Untersuchungen jedoch nichts über die Wirkung des Gedenkstättenbesuchs aus. So kann weder ausgeschlossen werden, dass er solche Einstellungen verringert noch dass er sie verstärkt hat. Da rechtsextremistische Einstellungen allerdings weniger in Informa-

tionsdefiziten über die NS-Zeit als in Gegenwartsproblemen begründet liegen, ist eine erhebliche Veränderung eher unwahrscheinlich. Selbstauskünfte von Schülern erhärten diese Vermutung. Bei einer 2008 von Alexandra Marx und Michael Sauer durchgeführten mehrstufigen Fragebogenuntersuchung mit 474 Schülern 10. Gymnasialklassen, die die KZ-Gedenkstätten Moringen oder Buchenwald besucht hatten, erhielt die Aussage: »Nach dem Besuch der Gedenkstätte bin ich mehr gegen Neonazis als vorher« keine nennenswerte Zustimmung.¹³

These 1: Dass Gedenkstättenbesuche fremdenfeindliche oder andere extremistische Einstellungen in nennenswertem Umfang verringern, ist unwahrscheinlich.

Entwickeln Schüler durch einen Gedenkstättenbesuch eine verstärkt kritisch-ablehnende Haltung zum Nationalsozialismus?

Obgleich eine solche Erwartung – mal als Hoffnung, oft auch als Anspruch – regelmäßig wieder geäußert wird (vor allem von Politikern), ist die Datenlage auch hierzu sehr dürftig. Die beiden einzigen (!) Untersuchungen, die versucht haben, diese Frage – neben vielen anderen – mittels einer Vorher-Nachher-Befragung zu beantworten, liegen inzwischen mehr als 15 bis 20 Jahre zurück. Außerdem ist ihre Aussagekraft aus verschiedenen Gründen eingeschränkt.

Rudolf Dennhardt, Günter Lange und Wilfried Schubarth befragten zwischen Oktober und Dezember 1989 insgesamt 348 Schüler der 8. Klassen, die die damalige Mahn- und Gedenkstätte Buchenwald im Rahmen einer »Jugendweihe«-Fahrt besuchten, und zwar vor, unmittelbar nach sowie vier Wochen nach dem Besuch mittels eines Fragebogens.¹⁴ Zwischen der Befragung vor dem Besuch und der Befragung unmittelbar nach dem Besuch änderte sich die Einstellung der meisten Schüler zu Aussagen wie »Der Faschismus hatte auch gute Seiten« oder »Der Faschismus war im Grunde eine gute Idee, die nur schlecht ausgeführt wurde« nicht. Der Anteil der Zustimmung zu diesen Aussagen lag nahezu unverändert bei 5 bis 9 Prozent. Erst in dem Zeitraum zwischen der zweiten und dritten Befragung, also in den Wochen nach dem Besuch, zeigten sich Veränderungen, und zwar in Richtung einer zunehmenden Verharmlosung des Nationalsozialismus.

Bei der Interpretation dieser Daten ist die spezifische Form antifaschistischer Erziehung in der DDR zu beachten, die eine pauschale Übertragung der Ergebnisse auf Wirkungen heutiger gedenkstättenpädagogischer Praxis nicht erlaubt. Des Weiteren ist bei der Beurteilung der Befunde von Meinungsforschung in der DDR die repräsentative Unterdrückung von nichtstaatskonformen Meinungsäußerungen als Kontext zu berücksichtigen. Schließlich – und das räumten die Autoren der Studie selbst ein – beeinflussten die damaligen aktuellen Veränderungen in der DDR (»Wende«), die zum Infragestellen des staatsoffiziellen Antifaschismus infolge der Delegitimierung der SED-Herrschaft führten, die Ergebnisse. Trotz der genannten Einschränkungen enthält die Studie reichhaltiges empirisches Material, interessante Ergebnisse und aktuell wirkende Schlussfolgerungen, deren Studium sich lohnt.

Aufschlussreich sind auch die Ergebnisse einer sechs Jahre später durchgeführten Schülerbefragung, die sich teilweise an der Buchenwald-Studie orientierte. Kai Freese und Thomas Rave befragten im Jahre 1995 130 Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Klassen von Haupt- und Realschulen sowie von Gymnasien, die die KZ-Ge-

denkstätte Neuengamme besucht hatten. Die Befragung fand in drei Stufen statt: ein bis zwei Wochen vor dem Besuch, direkt im Anschluss an den Besuch und fünf bis sechs Wochen nach dem Besuch. Drei Viertel der Jugendlichen brachten bereits vor dem Besuch eine kritisch-ablehnende Haltung zum Nationalsozialismus zum Ausdruck, zwölf Prozent eine affirmativ-relativierende. Nahezu die Hälfte der Befragten änderte ihre Haltung über alle drei Messzeitpunkte hinweg nicht. Stark affirmative Haltungen nahmen – mit Ausnahme von vier männlichen Jugendlichen mit deutlicher Affinität zu rechtsextremistischen Einstellungen – zugunsten mäßig relativierender oder ambivalenter Positionen ab. Andererseits entwickelten 17 Prozent der Befragten zwischen der Befragung direkt nach dem Besuch und dem dritten Messzeitpunkt stärker affirmativ-relativierende Positionen. Dies äußerte sich in tendenziell deutlicherer Zustimmung zu den Items »Der Nationalsozialismus hatte auch seine guten Seiten« und »Der Nationalsozialismus war im Grunde eine gute Idee, die nur schlecht ausgeführt wurde«. Dabei handelte es sich ausschließlich um Schüler mit ursprünglich kritisch-ablehnender Haltung.¹⁵

Die Frage nach »guten und schlechten Seiten des Nationalsozialismus« ist hinsichtlich ihrer Aussagekraft nicht unproblematisch, gehört aber seit Jahren zum Kanon sozialwissenschaftlicher Umfragen in Bezug auf Einstellungen zum Nationalsozialismus. Stärker fällt der Einwand ins Gewicht, dass Veränderungen wie »Zweifel« oder »Verunsicherung« durch Antworten auf vorformulierte Fragen in einem Fragebogen unmittelbar nach einem Besuch nicht adäquat berücksichtigt werden.

Qualitative Studien zu dieser Fragestellung liegen für Schulklassenbesuche in NS-Gedenkstätten bislang jedoch nicht vor. Eine Untersuchung von Schulklassenbesuchen in der Gedenkstätte Bautzen, die vor allem auf die Erinnerung an das kommunistische Unrecht und seine Opfer in der SBZ/DDR fokussiert, aber auch die Geschichte der Bautzner Haftanstalten im Nationalsozialismus thematisiert, zeigt, dass der Aufenthalt zum Infragestellen vorhandener Bewertungen führen kann. Teil der Untersuchung waren 14 Gruppendiskussionen mit insgesamt 72 (vornehmlich ostdeutschen) Schülern mehrere Wochen nach ihrem Besuch in der Gedenkstätte. Dabei stellte sich heraus, dass die konkreten Einsichten über das Unrecht in Bautzen zwar nicht zum vollständigen Bereinigen des DDR-Gesamtbildes von verklärenden Aspekten (weniger Kriminalität, keine Arbeitslosigkeit, niedrigere Mieten, stärkerer gesellschaftlicher Zusammenhalt) führten. Jedoch gerieten einige Schüler durch den Gegensatz von Besucherlebnis in Bautzen und oft positiven Darstellungen der DDR in ihren Elternhäusern in einen Zwiespalt. Sie fragten sich verunsichert, »wie es denn in der DDR nun wirklich war« oder stellten die einseitig positive Sicht der Eltern sogar in Frage.¹⁶ Zu berücksichtigen ist, dass es hinsichtlich der NS-Diktatur bis hinein in die familiäre Kommunikation inzwischen ein größeres Bedürfnis nach Distanzierung von der Diktatur gibt als bezüglich der DDR.

These 2: Die grundsätzliche moralische Bewertung des Nationalsozialismus verändert sich bei den meisten Schülern, darunter denen mit ausgeprägter NS-affirmativer Haltung, durch einen Gedenkstättenbesuch wahrscheinlich nicht wesentlich. Bei einigen kann es zu einer Differenzierung der Beurteilung in unterschiedlichen Richtungen kommen, vor allem bei dessen Verarbeitung unter Einfluss weiterer Faktoren (Elternhaus, gesellschaftliche Entwicklungen, Nachbereitung in der Schule).

Verändern sich durch Gedenkstättenbesuche Deutungs- und Erklärungsansätze für das historische Geschehen?

Wer trug in welchem Maße Verantwortung für die Verbrechen des Nationalsozialismus? Wie konnte es zur Machtübernahme der Nationalsozialisten kommen? Was motivierte die Täter, was wussten die übrigen Deutschen, und wie verhielten sie sich? Meik Zülsdorf-Kersting hat gezeigt, dass die Geschichtsvorstellungen von Schülern zu diesen Fragen seit den 1950er Jahren bis heute erstaunlich konstant geblieben sind. Sie reduzieren die Verantwortung für den nationalsozialistischen Terror häufig auf Hitler oder eine kleine Elite, vermuten auf Seiten der Täter oft den »Befehlsnotstand« und exkulpieren die übrige Bevölkerung, die wegen der Gefahren für das eigene Leben keinen Widerstand hätte leisten können.¹⁷ Untersuchungen, inwieweit Gedenkstättenbesuche hieran etwas ändern, gab es bislang nicht.

Bei Herbert Höttes Befragung in Neuengamme und bei einer Studie von Annette Eberle, die im Jahre 2004 290 Schüler nach ihrem Besuch der Gedenkstätte Dachau befragte, finden sich Hinweise darauf, dass solche Erklärungsansätze auch nach Besuchen noch in erheblichem Maße verbreitet sind.¹⁸ KZ-Aufseher und andere NS-Täter hätten »einfach Befehle befolgt« oder »müssen verrückt gewesen sein«. Aufgrund der fehlenden Vergleichsmöglichkeit von Erklärungsansätzen nach mit Deutungen vor dem Besuch sagen solche Beobachtungen jedoch wenig über die Wirkung von Gedenkstättenbesuchen aus. In einer Einzelfallanalyse einer seiner Studienteilnehmerinnen, die er sowohl vor als auch nach einem Besuch in der Gedenkstätte Buchenwald interviewte, beschreibt Zülsdorf-Kersting, dass und in welchem Maße Gedenkstättenbesuche trotz einer grundsätzlichen Stabilität solcher Geschichtsbilder möglicherweise doch zum Infragestellen anregen können.¹⁹ Die Kontinuität exkulpierender Erklärungsansätze über den Gedenkstättenbesuch hinaus erscheint nicht besonders erklärungsbedürftig, wenn man bedenkt, dass diese im Familiengedächtnis nach wie vor verbreitet sind²⁰ und dass weder das Handeln der Täter noch das Verhalten der nichtjüdischen deutschen Mehrheitsbevölkerung im Allgemeinen bei Gedenkstättenführungen im Mittelpunkt steht. Es wäre interessant zu erfahren, ob und inwieweit Ausstellungen und Aktivitäten, die diese Themen deutlicher in den Fokus rücken, diesbezüglich wirksamer sind.

These 3: Grundlegende Erklärungsfiguren von Nationalsozialismus und Holocaust verändern sich durch einen Gedenkstättenbesuch in der Regel nicht signifikant. Unter bestimmten Umständen werden simplifizierende und relativierende Erklärungen in Nuancen infrage gestellt.

Wissen Schüler nach Gedenkstättenbesuchen mehr als vorher über die Geschichte des NS-Terrors?

Die Frage zielt auf zweifellos angestrebte Lerneffekte im engeren Sinne, nämlich einen möglichen Zuwachs an historischem Fakten-, Begriffs- oder Kontextwissen. Bislang ist noch nicht versucht worden, ihn systematisch und objektiv mittels einer Vorher-Nachher-Befragung zu messen.²¹ Aus den bisherigen Untersuchungen, die vor allem auf Selbstauskünften der Schüler beruhen, ergeben sich aber Hinweise über die Art von Veränderungen im kognitiven Bereich. Die Prä-Post-Befragung von Neuengamme 1995 zeigte eine durch den Besuch bewirkte Konkretisierung und Differenzierung von Opfergruppen des Konzentrationslagers. Die Schüler erkannten Homosexuelle, Sinti

und Roma, aber auch osteuropäische Staatsangehörige verstärkt als Verfolgte.²² In der Buchenwaldbefragung von 1989 fühlten sich Schüler nach dem Besuch subjektiv besser informiert, vor allem zu Themen des Lageralltags, die unmittelbar die Häftlinge betrafen.²³ Bei der von Alexandra Marx und Michael Sauer 2008 durchgeführten Befragung von Schülern, die die Gedenkstätten Buchenwald oder Moringen besucht hatten, antwortete etwa knapp ein Drittel auf die offene Frage: »Gibt es etwas Besonderes, das Du gelernt hast?«, dass sie nichts gelernt hätten. Ein weiteres Drittel gab an, vor allem etwas über die grausamen Lebensbedingungen im Lager gelernt zu haben. 43 Prozent der Moringen-Besucher, aber nur 14 Prozent der Buchenwaldbesucher teilten mit, vor allem Informationen über das jeweilige KZ erhalten zu haben. Letzteres verdeutlicht markant die Verschiedenheit möglicher Lerneffekte in Abhängigkeit von der jeweils besuchten Gedenkstätte.²⁴ Aspekte der Nachgeschichte sowie des Zwecks und der aktuellen Bedeutung des Gedenkortes, auf die in der Vermittlung zunehmend Wert gelegt wird, spielen bei Äußerungen von Schülern über Lerneffekte dagegen kaum eine Rolle.²⁵

Die Vermutung, dass Gedenkstättenbesuche einen Zuwachs an vor allem ortsspezifischen Kenntnissen evozieren können, bekräftigt die Schülerstudie in der Gedenkstätte Bautzen. In den Gruppendiskussionen mehrere Wochen nach ihrem Bautzen-Besuch berichtete etwa ein Drittel der Interviewten von sich aus darüber, bei dem Besuch etwas Neues erfahren zu haben, zum Beispiel über die zentrale Lage des Gefängnisses mitten in der Stadt oder über die Spitzeltätigkeit unter den Gefangenen. Dagegen wurden der besondere Charakter politischer Haft durch das Ministerium für Staatssicherheit (MfS) und die Sonderrolle Bautzens im Strafvollzugssystem der DDR kaum realisiert.²⁶

These 4: Eine Mehrheit der Schüler erwirbt durch einen Gedenkstättenbesuch neue Kenntnisse, die sich vor allem auf das konkrete Geschehen am historischen Ort beziehen. Neben der Einsicht in die Tatsächlichkeit und in die qualitativen und quantitativen Dimensionen des Geschehens erwerben Schüler vielfältige Detailinformationen, vor allem solche mit narrativem oder emotionalem Gehalt. Gelernt wird im Wesentlichen etwas über Terror und Leid, über dessen historische Zusammenhänge (Ursachen, Strukturen) lernen Schüler weniger.

Die Bedeutung von Gedenkstättenbesuchen liegt aus kognitionspsychologischer Perspektive allerdings nicht allein in der Veränderung oder im Zuwachs von aussagenartig (bedeutungsbezogen) repräsentiertem Wissen, sondern wahrscheinlich eher in dessen ergänzender analog-anschaulicher und handlungsmäßiger Repräsentation. Das heißt: Zum bereits vorhandenen, durch Schulunterricht, Elternhaus und Medien vermittelten, semantischen (bedeutungshaltigen) Wissen werden bei einem Besuch visuelle Eindrücke (z.B. Wachturm, Guillotine oder auch Leere des Ortes) und konkrete Erfahrungen (Wie fühlt es sich an, in einer engen Gefängniszelle zu sein?) geliefert. Auch hierdurch können Fragen angeregt und Interesse geweckt werden, vor allem aber erhalten Sachinformationen eine nachhaltigere Fundierung im Gedächtnis.

Wird durch einen Gedenkstättenbesuch das Interesse für eine weitere Beschäftigung mit der Thematik geweckt oder gesteigert?

Die Veränderung der Motivation, sich intensiver (aber auch weniger) mit einer Sache zu beschäftigen, kann ebenfalls als Lerneffekt bezeichnet werden. Gedenkstättenkon-

zepte streben an, dass der Besuch zum Impuls für eine nachhaltige Auseinandersetzung mit den historischen Themen wird. Wird dieses Ziel erreicht? In mehreren Studien haben Schüler angegeben, der Besuch habe sie zu weitergehender Beschäftigung mit den Themen angeregt. Über die Nachhaltigkeit des Interesses und die Art und Weise der tatsächlichen Beschäftigung lassen sich zurzeit aber keine verlässlichen Aussagen machen. Außerdem ist von einer gewissen Verzerrung des Antwortverhaltens in Richtung »sozialer Erwünschtheit« auszugehen.

In der Buchenwaldstudie von 1989 äußerten 56,9 Prozent der befragten Schüler unmittelbar nach dem Besuch, sie seien durch den Besuch angeregt worden, sich weiter mit dem Nationalsozialismus zu beschäftigen.²⁷ Das sagten vor allem die bereits Geschichtsinteressierten unter ihnen. Vier Wochen nach dem Besuch gab etwa jeder Fünfte an, sich häufiger mit der Zeit des Faschismus beschäftigt zu haben, wobei die Art der Beschäftigung unklar bleibt. In der Neuengamme-Befragung von 1995 erklärten zwischen 30 und 50 Prozent der befragten Schüler nach der 2. und 3. Befragung, ihr Interesse an der Beschäftigung mit der NS-Zeit sei durch den Besuch gestiegen. Dies betraf insbesondere Schüler, die bereits vor dem Besuch ein größeres Interesse bekundet hatten, aber auch jeder Vierte mit ursprünglich geringerer Motivation äußerte ein gestiegenes Interesse.²⁸ In den Schülerinterviews zu Besuchen in der Gedenkstätte Bautzen gab ein Viertel der Interviewten mehrere Wochen nach dem Besuch von sich aus an, dass dieser bei ihnen ein weiterführendes Interesse am Thema geweckt habe, ohne dass dieses allerdings in eine konkrete Weiterbeschäftigung mündete. Bei den von Marx und Sauer 2008 befragten Schülern, die Buchenwald oder Moringen besucht hatten, ergab sich unmittelbar nach dem Besuch eine leichte Zustimmung zu der Aussage: »Durch den Besuch der Gedenkstätte ist mir deutlich geworden, wie wichtig eine Beschäftigung mit dem Thema Nationalsozialismus ist.« Dies korrespondierte aber nicht mit einem gesteigerten Interesse an der Geschichte des jeweils besuchten Konzentrationslagers oder am Konzentrationslagersystem insgesamt. Im Gegenteil zeigte sich eine leichte Ablehnung der Aussage: »Ich werde versuchen, mehr Informationen über dieses Konzentrationslager und Konzentrationslager überhaupt zu bekommen.«²⁹

These 5: Der Gedenkstättenbesuch weckt bei nicht wenigen Schülern kurzzeitig Interesse für die historischen Themen. Vermutlich entfaltet dieser temporäre Impuls aber nur bei ohnehin schon interessierten Schülern anhaltende Wirkung in Richtung einer weiteren oder intensiveren Beschäftigung mit der Thematik.

Werden durch Gedenkstättenbesuche Impulse für eine selbstreflexive Auseinandersetzung mit eigenen und gesellschaftlichen Wertvorstellungen und Verhaltensweisen gegeben und Schüler für Demokratie und Menschenrechte gefährdende Entwicklungen in der Gegenwart sensibilisiert?

»Lernen aus der Geschichte für Gegenwart und Zukunft« ist ein zentraler Topos, wenn es um Effekte von Gedenkstättenbesuchen geht. Welche Anhaltspunkte geben die bisherigen empirischen Studien in Bezug auf die Realisierung dieses Anspruchs? Die Datenlage ist auch hierzu spärlich.

In der Befragung von Alexandra Marx und Michael Sauer sahen sich Schüler durch den Gedenkstättenbesuch in Buchenwald oder Moringen zwar leicht sensibilisiert

dafür, »wie wichtig es ist, sich überall für die Menschenrechte einzusetzen.«³⁰ Eine Verzerrung des Antwortverhaltens in Richtung »sozialer Erwünschtheit« ist allerdings wahrscheinlich. Zudem ist die Antwort nicht mit einer Verpflichtung verbunden, tatsächlich konkret etwas zu tun.

In den bisherigen Studien brachten nicht wenige Schüler eine mentale Distanz zu der Vergangenheit zum Ausdruck, die in den Gedenkstätten thematisiert wird. Nur eine Minderheit maß dem Geschehen konkrete Bedeutung für die eigene Lebensgestaltung und für die Gegenwart bei. In der Buchenwald-Befragung von 1989 stand die Hälfte der Befragten der Aussage: »Die Zeit des Faschismus hat mir nichts mehr zu sagen.« zwar ablehnend gegenüber, doch stimmte ihr mehr als jeder Fünfte zu. Die Werte änderten sich durch den Besuch unmittelbar kaum. Freese und Rave, die Schülern ebenfalls diese Frage – in leicht abgewandelter Form – vorlegten, kamen zu dem Ergebnis, dass der Besuch in Neuengamme Veränderungen in beiderlei Richtung bewirkte: Bei einigen zeitigte er mehr »emotionale Nähe«, bei anderen mehr »emotionale Distanz« zur NS-Zeit. Insgesamt resümierten sie, dass die erhoffte Anregung zur Reflexion über gesellschaftlich-strukturelle Kontinuität des Nationalsozialismus, um vergleichbare Entwicklungen in der heutigen Zeit frühzeitig zu erkennen, bei ihrer Untersuchung nicht sichtbar gewesen sei.³¹

Bei einer von Helen Zumpe im Jahre 2001 durchgeführten Befragung von 200 Teilnehmern an Tagesveranstaltungen in der Gedenkstätte Buchenwald, bei denen es sich zu 70 Prozent um Jugendliche handelte, äußerte ein Drittel der per Fragebogen Interviewten unmittelbare Bezüge zur eigenen Person oder zur eigenen politischen Haltung. Dies kam in Aussagen zum Ausdruck wie: »Ich frage mich, wie ich wohl gehandelt hätte.«, »Hab gemerkt, wie gut es mir geht.« oder »Es ist wohl an mir, das hier weiterzugeben, also es meinen Kindern zu erzählen«. Andererseits ordneten fast 40 Prozent das neu erworbene Wissen ausschließlich einem entfernten »Früher« zu, ohne Bezug zur Gegenwart. Eine »aktualisierende Transferleistung« auf die Gegenwart stellte Zumpe – ohne diese genauer zu bestimmen – bei sieben Prozent der Interviewten fest.³²

Dass komplexe Verarbeitungsprozesse wie »Sensibilisierung« oder »Selbstreflexion« mittels der Reaktion auf geschlossene Fragen eines Fragebogens kaum angemessen berücksichtigt werden können, ist ein berechtigter Einwand. Qualitative Untersuchungen legen jedoch ebenfalls nahe, dass persönliche Schlussfolgerungen oder konkrete Gegenwartsbezüge jenseits allgemeiner Bekenntnisse zum »Lernen aus der Geschichte« oder zum »Einsatz für Menschenrechte« eher selten sind. Eine vermeintliche Irrelevanz für die eigene Lebenssituation kommt zum Teil noch deutlicher zum Vorschein.³³ Möglicherweise sind Reflexionen über das Verhältnis von Vergangenheit und Gegenwart sowie über das Verhältnis der Geschichte zur eigenen Lebensgestaltung bei Schülern daran gebunden, dass diese von den Besucherbegleitern zum Thema gemacht werden.³⁴ Dies ist allerdings eine Gratwanderung, die sehr viel pädagogisches Fingerspitzengefühl erfordert, um unerwünschte Effekte (Moralisieren, ahistorische Darstellung, Simplifizierung, Relativierung der Verbrechen) zu vermeiden.

These 6: Gedenkstättenbesuche bewirken im Allgemeinen kaum selbstreflexive Auseinandersetzung. Viele Schüler empfinden eine mentale Distanz zur Vergangenheit, die in den Gedenkstätten thematisiert wird, nur eine Minderheit misst dem Geschehen Bedeutung für die eigene Lebensgestaltung und die Gegenwart bei.

Fazit

Die empirische Erforschung der Realisierung von Bildungsansprüchen durch Gedenkstättenbesuche steht weiterhin auf der Tagesordnung. Die bisherigen Untersuchungen stellen eine Erfahrungsbasis dar, auf deren Grundlage die Besucherforschung weiterentwickelt werden kann und muss. Künftigen Studien sollte ein weit gefasster Lernbegriff zugrunde liegen, der mehr als den Zuwachs an historischen Kenntnissen oder den Wandel von Einstellungen beinhaltet. Er müsste darüber hinaus auch die Korrektur, Differenzierung, Vergegenwärtigung und Veranschaulichung von vorhandenem Wissen und Erklärungsansätzen in den Blick nehmen. Empirische Untersuchungen müssen versuchen, Reaktionen wie Neugierde, Interesse, Verunsicherung, Irritation, Zweifel und Fragen zu erfassen und als Lerneffekte zu analysieren.

Nachzugehen ist der Frage, ob, inwieweit und unter welchen Umständen aus dem Erlebnis des historischen Ortes eine langfristige Erinnerung wird, die als Katalysator für die Aufnahme und Verarbeitung von späteren Informationen dient. Zwar spricht gerade der Erlebnischarakter von Gedenkstättenbesuchen für eine solche Nachhaltigkeit, doch wurden längerfristige Besuchserinnerungen und ihre Funktionen für das Geschichtsbewusstsein bislang nicht systematisch untersucht.

Die Sicht auf Lernprozesse sollte von kognitiver Verengung auf Veränderung von Faktenwissen durch sprachliche Vermittlung befreit werden. Einsichten durch visuelles Lernen, durch physische Erfahrung des Ortes, durch Einfühlung, durch ästhetische Eindrücke, durch Imagination sind bei Gedenkstättenbesuchen essenziell.

Quantitative Methoden sind nach den bisherigen Erfahrungen weniger geeignet, die Bewusstseinsveränderungen, um die es geht, adäquat zu erfassen. Sie sind zwar in der Regel repräsentativ, aber für den Untersuchungsgegenstand gewöhnlich zu oberflächlich. Außerdem sind sie stärker mit der Problematik einer Verzerrung der Ergebnisse durch sozial erwünschtes Antwortverhalten konfrontiert. Bei wertenden Äußerungen über Gedenkstätten mit ihrem Andachtscharakter und beim Umgang mit dem Nationalsozialismus prägen gesellschaftliche Gedenk- und Erinnerungsimperative das Antwortverhalten in besonderem Maße. Dies gilt zwar auch für qualitative Methoden, doch ermöglichen diese differenziertere Deutungen der Äußerungen der Interviewpartner und ertragreichere Einblicke in deren Verarbeitung der Besuchseindrücke. Allerdings sind sie aufgrund zu geringer Fallzahlen oder willkürlicher Auswahlverfahren (Stichprobenziehung) in ihrer Aussagereichweite begrenzt. Anerkannte Gütekriterien empirischer Sozialforschung (Objektivität, Validität und Reliabilität) erfüllen sie oft selbst nur eingeschränkt. Wer zu verallgemeinerbaren Aussagen kommen will, wird wahrscheinlich nicht gänzlich auf quantitative Methoden verzichten können. Das Methodenarsenal der empirischen Sozialforschung – Gruppendiskussionen, Beobachtungen! – ist zudem noch nicht ausgeschöpft. Die bisherigen Versuche der empirischen Erforschung von Lerneffekten bei Gedenkstättenbesuchen sollten nicht pauschal verworfen werden, denn sie zeitigten trotz ihrer Defizite interessante und relevante Ergebnisse, die Beachtung verdienen.

Gedenkstättenlernen ist demnach weitaus schwieriger und komplexer als gemeinhin angenommen. Gedenkstätten besitzen zwar besonderes Potenzial für historisches Lernen, die Effekte pädagogischer Aktivitäten sind jedoch widersprüchlich und entsprechen nicht immer den Intentionen der Vermittler. Dies ist einerseits – gerade an »offenen Lernorten« wie Gedenkstätten – trivial, andererseits aber wegen der großen

Erwartungen an die Wirksamkeit der Vermittlungsarbeit und wegen ihrer moralischen Aufladung (»dass Auschwitz nicht noch einmal sei«) für viele schwer erträglich.

Nur dort, wo die Lehr- und Lernziele der Gedenkstätten mit den Besuchererwartungen von Schülerinnen und Schülern weitgehend übereinstimmen – Kenntnisse über das Geschehen vor Ort erhalten/vermitteln, Schicksal der Opfer nachvollziehen – werden sie überwiegend erreicht. Bildungsansprüche der Gedenkstätten, zu denen es auf Schülerseite keine oder nur geringe Entsprechung gibt, werden dagegen gemäß den bisherigen Untersuchungen nur ausnahmsweise realisiert. Das gilt für die Vermittlung des Kontextes der Ereignisse am historischen Ort und ihrer Nachgeschichte, für Selbstreflexion und handlungsrelevante Gegenwartsbezüge. Es dürfte im Allgemeinen angesichts der primären Erwartung nach Authentizität auch für den von der Geschichtsdidaktik formulierten Anspruch gelten, die Kompetenz zur Dekonstruktion zu befördern, das heißt die Einsicht, dass die in Gedenkstätten präsentierte Geschichte eine subjektive, vorläufige, zeitspezifische und unvollständige Interpretation der Quelle »historischer Ort« darstellt. Eine bedeutende Korrektur von historischen oder politischen Einstellungen und Erklärungsmustern ist unwahrscheinlich, zumal auch Schüler bei Gedenkstättenbesuchen Bestätigung für ihre historische oder politische Grundhaltung suchen und nicht Verunsicherung.

Die Wirksamkeitserwartungen an Schulklassenbesuche in Gedenkstätten sind im Allgemeinen überzogen und stehen in krassem Gegensatz zu den für Vor- und Nachbereitung, aber auch zu den für die Durchführung aufgewendeten finanziellen und zeitlichen Ressourcen. Außerdem haben sie laut empirischen Beobachtungen pädagogischer Veranstaltungen in Gedenkstätten negative Folgen für die pädagogischen Prozesse.³⁵ Je stärker sich Lehrer oder Gedenkstättenpädagogen auf das Erreichen ihrer oft unrealistischen Lernziele fokussieren, desto mehr bewirken sie das Gegenteil: Wer möglichst viele Informationen vermitteln will, neigt zum Monologisieren und empfindet Fragen als störend – Schüler »schalten ab«. Wer unbedingt Empathie oder gar Trauer bewirken will, neigt zur Emotionalisierung und erzeugt Abwehr. Wer aus der Vergangenheit Lehren für die Gegenwart vermitteln will, wirkt schnell moralisierend.

Um den individuellen Sinnerwerb von Schülern überhaupt beeinflussen zu können, müssten Vermittler ihre eigenen Wirkungsansprüche mäßigen und zurückhalten und mehr Augenmerk auf das den Gedenkstättenbesuch entscheidend prägende Vorverständnis der Schüler legen. Es wäre notwendig, dass sie die pädagogische Veranstaltung weniger als Instrument zur Vermittlung von Wissen oder gar Haltungen verstehen und dass sie diese nicht als Angebot, bei dem aus der Geschichte Lehren für Gegenwart und Zukunft gezogen werden müssen, konzipieren. Vielmehr sollten Gedenkstätten vorrangig als Orte angesehen und fortentwickelt werden, die Gespräche, Fragen, Assoziationen, Interesse und Auseinandersetzung bewirken. Dies beinhaltet zum Beispiel eine Reduzierung der Vermittlung von Sachinformationen zugunsten kommunikativer und reflexiver Zeitanteile.

Wenn Vermittler sich in diesem Sinne zurücknehmen, können sie das notwendige Gespür für Einstellungen, Reaktionen, Erwartungen, Bedürfnisse und Interessen der Schüler entwickeln. Wenn diese selbst zum Gegenstand der Interaktion werden, wenn aus Ver-Mittlern von Wissen und Haltungen Mittler zwischen Gedenkstätten und Schülern, wenn aus »Besucherreferenten« »Besucherbegleiter« werden, erfüllen Gedenkstätten ihren Zweck als Orte historisch-politischer Bildung.

Dr. Bert Pampel ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Stiftung Sächsische Gedenkstätten.

- 1 Zur Verbesserung der Lesbarkeit verzichte ich im Weiteren darauf, jeweils die männliche und die weibliche Form aufzuführen. Ich bemühe mich stattdessen um geschlechtsneutrale Formulierungen.
- 2 Mir ist bewusst, dass die Kürze dieser Zusammenfassung auch eine gewisse Unschärfe mit sich bringt, aber die Ziele und Aufgaben der Gedenkstättenpädagogik sind nicht Gegenstand dieses Beitrages. Sie sind bereits vielfach, ausführlich und sachkundig thematisiert worden, zuletzt von Wolf Kaiser, Historisch-politische Bildung in Gedenkstätten, in: GedenkstättenRundbrief (2011) S. 3–14.
- 3 Volkhard Knigge, Museum oder Schädelstätte? Gedenkstätten als multiple Institutionen, in: Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Gedenkstätten und Besucherforschung, Bonn 2004, S. 17–33, S. 27.
- 4 Ausführlicher Bert Pampel, »Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist.« Zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher, Frankfurt am Main/New York 2007.
- 5 Gelungenes Beispiel: Julia Franz/Patrick Siegele/Nicole Warmbold, Lebensweltorientierungen in der historisch-politischen Jugendbildungsarbeit. Ergebnisse der Evaluation der pädagogischen Arbeit in der Ausstellung »Anne Frank. hier & heute«, in: GedenkstättenRundbrief Nr. 142 (2008), S. 14–23.
- 6 Werner Fröhlich/Johanna Zebisch, Besucherbefragung zur Neukonzeption der KZ-Gedenkstätte Dachau. Ergebnisbericht, München 2000, S. 124f, abrufbar unter www.hdbg.de/basis/pdfs/besucherforschung_neugestaltung-der-ausstellung-in-der-kz-gedenkstaette-dachau.pdf [Letzter Zugriff am 21. 7. 2011].
- 7 Cornelia Fischer/Hubert Anton, Auswirkungen der Besuche von Gedenkstätten auf Schülerinnen und Schüler. Breitenau – Hadamar – Buchenwald. Bericht über 40 Explorationen in Hessen und Thüringen, o. O. 1992, S. 120.
- 8 So schon Monika Weissert, KZ-Gedenkstätte Dachau und ihre Wirkung auf Jugendliche, unv. Diplomarbeit an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main 1984, S. 52. Weissert hatte mit 32 jugendlichen Besuchern der Gedenkstätte Dachau, die mehrheitlich zwischen 12 und 18 Jahre alt waren, unmittelbar nach ihrem Besuch insgesamt 18 Interviews geführt.
- 9 Alexandra Marx/Michael Sauer, Lerneffekte von Gedenkstättenbesuchen im Kontext des Geschichtsunterrichts. Eine quantitative Studie am Beispiel der KZ-Gedenkstätten Buchenwald und Moringen, in: Bert Pampel (Hrsg.), Erschrecken – Mitgefühl – Distanz. Empirische Befunde über Schülerinnen und Schüler in Gedenkstätten und zeitgeschichtlichen Ausstellungen, Leipzig 2011, S. 130.
- 10 Dieser übereinstimmende Befund vieler Studien ist zuletzt von Anja Solterbeck bestätigt worden: »Weil in Neuengamme »nichts mehr so ist, wie es war«. Die Erwartungen von jugendlichen Gedenkstättenbesuchern an ein »echtes KZ«, in: Oliver von Wrochem (Hrsg.), Das KZ Neuengamme und seine Außenlager. Geschichte, Nachgeschichte, Erinnerung, Bildung, Berlin 2010, S. 344–373.
- 11 Herbert Hötte, Vergangenheitsbewältigung und Ausländerfeindlichkeit. Eine Befragung von Jugendlichen im Dokumentenhaus KZ Neuengamme, in: Argumente zur museumspädagogischen Praxis 3 (1984) H. 4, S. 2–24, insbes. S. 18–21.
- 12 Fischer/Anton, Auswirkungen, S. 156–163. Ähnlich René Mounajed, In Gedenkstätten Brücken schlagen. Ergebnisse einer Schülerbefragung in der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, in: Zeitgeschichte regional. Mitteilungen aus Mecklenburg-Vorpommern 5 (2001) H. 2, S. 114–116.
- 13 Marx/Sauer, Lerneffekte von Gedenkstättenbesuchen, S. 136
- 14 Wilfried Schubarth, Wirkungen eines Gedenkstättenbesuches bei Jugendlichen, Zentralinstitut für Jugendforschung ZIJ 15/90, Leipzig 1990. Die Rohdaten der Befragung können als unpaginierte PDF-Datei abgerufen werden: info1.gesis.org/dbksearch/file.asp?file=ZA6090_cod.pdf [Letzter Zugriff am 24. 5. 2011].
- 15 Kai Freese/Thomas Rave, Die Rolle von NS-Gedenkstätten für die politische Bildung von Schülern und Schülerinnen. Eine Panelbefragung unter jugendlichen Besuchern und Besucherinnen der KZ-Gedenkstätte Neuengamme, unv. Diplomarbeit, Hamburg 1995, S. 132–135.
- 16 Kathi Bromberger/Bert Pampel/Matthias Rosendahl, »Jetzt haben wir auch mal die schlechten Seiten der DDR gesehen.« Eine empirische Studie zu Schulklassenbesuchen in der Gedenkstätte Bautzen, in: Deutschland Archiv 42 (2009), H. 5, S. 863–873.
- 17 Meik Zülsdorf-Kersting, Sechzig Jahre danach: Jugendliche und Holocaust. Eine Studie zur geschichtskulturellen Sozialisation, Berlin 2007.
- 18 Annette Eberle, Pädagogik und Gedenkkultur. Bildungsarbeit an NS-Gedenkortern zwischen Wissensvermittlung, Opfergedenken und Menschenrechtserziehung. Praxisfelder, Konzepte und Methoden in Bayern, Würzburg 2008, S. 112; Hötte, Vergangenheitsbewältigung, S. 5–7.
- 19 Meik Zülsdorf-Kersting, Historisches Lernen in der Gedenkstätte. Zur Stabilität vorgefertigter Geschichtsbilder, in: Bert Pampel (Hrsg.), Erschrecken – Mitgefühl – Distanz. Empirische Befunde über Schülerinnen und Schüler in Gedenkstätten und zeitgeschichtlichen Ausstellungen, Leipzig 2011, S. 171–192.

- 20 Olaf Jensen, Geschichte machen. Strukturmerkmale des intergenerationellen Sprechens über die NS-Vergangenheit in deutschen Familien, Tübingen 2004.
- 21 Orientierung bieten könnte die umfassende Studie von Marek Fuchs/Siegfried Lamnek/Otto G. Schwenk, Geschichte und Kultur der Juden in Bayern. Ergebnisse der Besucherbefragung zur Ausstellung, 3 Bde., München 1991.
- 22 Freese/Rave, Die Rolle von NS-Gedenkstätten, S. 164–166.
- 23 Schubarth, Wirkungen, S. 18.
- 24 Marx/Sauer, Lerneffekte von Gedenkstättenbesuchen, S. 129.
- 25 Eberle, Pädagogik und Gedenkkultur, S. 97; Fischer/Anton, Auswirkungen, S. 98.
- 26 Bromberger/Pampel/Rosendahl, »Jetzt haben wir auch mal ...«, S. 870.
- 27 Schubarth, Wirkungen, S. 46.
- 28 Freese/Rave, Rolle von NS-Gedenkstätten, S. 102.
- 29 Marx/Sauer, Lerneffekte von Gedenkstättenbesuchen, S. 127.
- 30 Ebenda, S. 134.
- 31 Freese/Rave, Die Rolle von NS-Gedenkstätten, S. 142; S. 202.
- 32 Helen Zumpe, Tagesveranstaltungen der Gedenkstättenpädagogik – Konzeptionen, Zielsetzungen, Angebotsformen und Nutzergruppen, in: Politisches Lernen (2003), H. 1–2, S. 35–82, S. 67f. Ähnlich Martina Christmeier, Besucher am authentischen Ort. Eine empirische Studie im Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände, Idstein 2009, S. 136f.
- 33 Weissert, KZ-Gedenkstätte Dachau, S. 46; Herbert Hötte, Museumspädagogische Arbeit mit Jugendlichen im Dokumentationshaus KZ Neuengamme, in: Internationale Schulbuchforschung 6 (1984), H. 2, S. 173–185, S. 176; Schülerbefragung Bautzen von Bromberger/Pampel/Rosendahl.
- 34 Eberle, Pädagogik und Gedenkkultur, S. 109.
- 35 Christian Gudehus, Dem Gedächtnis zuhören. Gedenkstätten und Erzählungen über nationalsozialistische Verbrechen, Essen 2006 sowie Wolfgang Meseth, Schulisches und außerschulisches Lernen im Vergleich. Eine empirische Untersuchung über die Vermittlung der Geschichte des Nationalsozialismus im Unterricht, in außerschulischen Bildungseinrichtungen und in Gedenkstätten, in: kursiv. Journal für politische Bildung 1 (2008), S. 74–83.

»Nürnberg« im Museum – das Memorium Nürnberger Prozesse

Alexander Schmidt

Am 21. November 2010 wurde unter prominenter internationaler Beteiligung die neue Dauerausstellung »Memorium Nürnberger Prozesse« im Nürnberger Justizgebäude eröffnet.¹ Damit hat es vom Beginn der Prozesse 1945 an immerhin 65 Jahre gedauert, bis über dieses welthistorische Ereignis auch vor Ort in angemessener Weise Informationen zur Verfügung stehen. Obwohl schon seit Jahren aus dem In- und Ausland zahlreiche Besucher zum Nürnberger Schwurgerichtsgebäude kamen, um etwas über »Nürnberg« zu erfahren, standen sie häufig vor verschlossenen Türen. Denn der Saal 600, in dem das Internationale Militärtribunal (IMT) 1945/46 gegen führende Vertreter des nationalsozialistischen Regimes verhandelt hatte, wurde (und wird) als Verhandlungssaal des Nürnberger Landgerichts genutzt.

Das stetige Besucherinteresse führte ab dem Jahr 2000 zu dem Angebot von Führungen im Saal, welche die Museen der Stadt Nürnberg in Zusammenarbeit mit den bayerischen Justizbehörden, an Wochenenden veranstalteten. Dieses Angebot nutzten 2007 immerhin 20 000 Menschen. Wochenendführungen konnten jedoch keine Dauerlösung sein, insbesondere nicht in einer Stadt wie Nürnberg, die sich mit dem Bau der »Straße der Menschenrechte« und dem Internationalen Menschenrechtspreis (verliehen seit 1995) als Stadt des Friedens und der Menschenrechte profilieren will und sich mit der Einrichtung des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände (2001) zu einer offensiven Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte bekennt.

Die Entdeckung eines leeren Dachbodengeschosses oberhalb des Saals 600 führte zur Konzeption eines Ausstellungsprojekts, für das 700 Quadratmeter zur Verfügung standen. Das Kuratorium des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände befürwortete 2005 die Grundidee eines »Memoriums Nürnberger Prozesse«, ein neu erarbeitetes wissenschaftliches Gutachten gab die Grundlinien vor. Die Stadt Nürnberg übernahm die Projektträgerschaft. 2007 war die Finanzierung der nicht unkomplizierten Baumaßnahme im Bestand gesichert.² Ein Ausstellungsteam, vor allem aus Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände, erarbeitete Konzept und Inhalt der Ausstellung.³ So konnte das Projekt »Memorium Nürnberger Prozesse« vergleichsweise schnell umgesetzt werden. Wichtigstes Exponat des Memoriums und Zuschauer magnet ist der historische Ort des Geschehens, der Saal 600.

Das neu ausgebaute Dachgeschoss bietet in direkter Nachbarschaft des Saals 600 eine Ausstellung zum Hauptkriegsverbrecherprozess, zu den Nürnberger Nachfolgeprozessen und zu den Folgen von Nürnberg bis zum Internationalen Strafgerichtshof in Den Haag. Durch neu eingebaute Fenster ist ein Blick von der Ausstellung in den Saal möglich. Der Besuch des Memoriums endet im Saal 600 und damit an diesem besonderen historischen Ort der Abrechnung mit dem Nationalsozialismus. Allerdings kann auch heute Besuchern, die zum Teil weite Strecken etwa aus den USA auf sich nehmen, nicht garantiert werden, dass sie den Saal 600 betreten können.⁴ Bei Gerichtsverhandlungen ist der Saal für sie geschlossen.



Sekretärinnen versuchen die Papierflut des Prozesses zu bewältigen. Foto: Stadtarchiv Nürnberg

Der Schriftsteller Erich Kästner, einer der Berichterstatter beim Nürnberger Prozess, hatte schon 1945 klare Vorstellungen von der Bedeutung und der zukünftigen Nutzung des Saals: »Endlich stehe ich in dem Saal, in dem der Prozess stattfinden wird. In dem einmal, Jahrhunderte später, ein alter, von einer staunenden Touristenschar umgebener Mann herunterleiern wird: ›Und jetzt befinden sie sich in dem historischen Saal, in dem am 20. November des Jahres 1945 der erste Prozess gegen die Kriegsverbrecher eröffnet wurde. (...) An der gegenüberliegenden Wand saßen die zwanzig Angeklagten. (...) Vor der Estrade der Angeklagten, welche noch immer die gleiche wie im Jahre 1945 ist, saßen etwa 20 Rechtsanwälte. (...)‹ Ja, so ähnlich wird der alte Mann reden. Hoffentlich.«⁵ Die Hoffnungen Kästners erfüllten sich zunächst nicht. Die Amerikaner verhandelten im Saal bis 1949 in den zwölf Nürnberger Nachfolgeprozessen zunächst weiter gegen nationalsozialistische Eliten und nutzten auch danach das Nürnberger Justizgebäude als Verwaltungszentrale. Als sie jedoch den Saal 1961 an die Bayerischen Justizbehörden zurückgaben, wurden alle Spuren des Nürnberger Prozesses getilgt, Saalerweiterungen und Mauerdurchbrüche beseitigt und so der ursprüngliche Zustand des Jahres 1916 in etwa wiederhergestellt. Noch vorhandene Einbauten des Prozesses entsorgte man. Dies war auch Ausdruck einer negativen Haltung dem Nürnberger Prozess gegenüber.

Lange wurde der historische Ort der Nürnberger Prozesse eben nicht als »positiver Traditionsbestand«⁶ der Stadt gesehen, sondern, wie etwa im Merian-Heft Nürnberg von 1966 zu lesen, als »düsterer Schauplatz« der »tiefste[n] Demütigung«.⁷ Die weitgehend distanzierende, wenn nicht ablehnende Haltung dem Nürnberger Prozess gegenüber wich erst seit den 1980er Jahren der Erkenntnis, dass die Abrechnung mit dem Nationalsozialismus eigentlich positiv einzuschätzen und somit der historische Ort des Prozesses von besonderem Wert ist. Erst auf der Basis dieser Haltung konnte das Memorium Nürnberger Prozesse zur Realisierung kommen.

Das Thema »Nürnberger Prozesse« stellte die Ausstellungsmacher vor besondere Herausforderungen: Verhandelt wurde beim IMT über nicht weniger als die Gesamt-

geschichte des Nationalsozialismus und seiner Verbrechen. Ein derartiger Prozess war ein weltgeschichtliches Novum, verbunden mit vielfachen rechtlichen Problemen und unterschiedlichen Sichtweisen der vier zu Gericht sitzenden Nationen. Der Hauptkriegsverbrecherprozess hatte mit den zwölf Nürnberger Nachfolgeprozessen nicht nur eine wichtige Nachgeschichte, sondern hinterließ mit den von den Vereinten Nationen verabschiedeten »Nürnberger Prinzipien« auch ein Erbe, welches mit den Prozessen zu den Verbrechen im ehemaligen Jugoslawien wieder aufgegriffen wurde. Diese Bezugnahme gibt der Ausstellung eine besondere Aktualität, erweitert aber das ohnehin schon umfassende Themenfeld der Ausstellung noch mehr.

So spannend und aufrüttelnd die in den vier Anklagepunkten angesprochenen Themen sind – von der gemeinsamen Verschwörung zum Angriffskrieg (Anklagepunkt 1), über die Führung des Angriffskrieges (Anklagepunkt 2), die Kriegsverbrechen (Anklagepunkt 3) und die Verbrechen gegen die Menschheit (Anklagepunkt 4) – so schwierig ist das Ereignis Nürnberger Prozess selbst darzustellen, denn der Prozess hat in erster Linie Papier hinterlassen: Protokolle, Anklage- und Verteidigungsdokumente, die Urteile. Es gibt zwar in großer Menge Fotos und Filmaufnahmen, die jedoch immer wieder gleichartige Szenen in ein- und demselben Saal zeigen. Menschen sprechen oder hören zu – visuell gesehen ein wenig dynamisches Geschehen.

Die Ausstellungsgestaltung des Münchner Ausstellungsbüros Büros Müller-Rieger greift die Papierflut und das Ringen der Prozessparteien auf. Rund 70 weiße, hinterleuchtete Grafiktafeln mit Texten und Bildern stehen zu Beginn der Ausstellung wie die Schriftsätze von Anklage und Verteidigung gegeneinander, nehmen als Parallelogramme die Dachschräge auf, scheinen aber auch zu Beginn der Ausstellung das Gegeneinander der Prozessparteien widerzuspiegeln. Der ansonsten dunkle Ausstellungsraum wird nur durch die Ausstellungstafeln beleuchtet, was ihnen einen leicht schwebenden Charakter verleiht. An verschiedenen Stellen sind Monitore in die Tafeln eingebaut, welche zentrale Szenen des Prozesses, etwa die berühmte Eröffnungsrede Robert H. Jacksons, wiedergeben.

Das Memorium Nürnberger Prozesse bietet – chronologisch geordnet – fünf Themenbereiche an.⁸ Der erste und größte Ausstellungsraum stellt das Geschehen des Nürnberger Hauptkriegsverbrecherprozesses vor, seine Vorgeschichte, die Anklagepunkte, die verschiedenen Prozessparteien (Angeklagte, Verteidiger, Anklagebehörde, Richter), den Prozessverlauf und das Urteil. Nur zufällig blieben zwei Teile der Anklagebank erhalten. Neben einer Dokumentenkiste sind die jeweils linken Hälften der beiden Bankreihen die einzigen, allerdings spektakulären originalen Ausstellungsobjekte im Memorium. Auf ihr saßen Göring, Heß, Ribbentrop und Keitel sowie Dönitz, Raeder, Schirach und Sauckel. Filmprojektionen ermöglichen es den Besuchern, die einfachen Holzbänke dem historischen Geschehen zuzuordnen. Flankiert werden die Bänke von zwei Großfotos der Angeklagtenbank sowie großen Medientischen, auf denen Informationen und Bilder zu den einzelnen Angeklagten abgerufen werden können.

Ein entsprechendes Gegenstück zu den Anklagebänken für die anderen Prozessparteien, also etwa das Rednerpult für Anklage und Verteidigung, der Zeugenstand oder der Richtertisch, sind nicht erhalten geblieben. Ein besonderes Raumarrangement schafft trotz mangelnder Objekte eine dichte Atmosphäre: Die Tafeln für Verteidiger und Richter, Ankläger und Zeugen stehen sich wie im Saal 600 gegenüber, im Terrazzoboden ist schematisch die Sitzordnung des Gerichtssaals eingelassen. Der



Verhandlung im Saal 600 beim Hauptkriegsverbrecherprozess, links die Anklagebank, an der Stirnseite der Zeugenstand, zentral das Rednerpult für Anklage und Verteidigung. Foto: Stadtarchiv Nürnberg

Prozess wird so als Bühne der Abrechnung mit dem Nationalsozialismus fassbar. Wichtige Zeugen, etwa die Auschwitz-Überlebende Marie Vaillant-Couturier sind auf einem Monitor bei ihrer Aussage zu sehen, auf der gegenüberliegenden Seite kann man Ausschnitte aus Jacksons Eröffnungsrede miterleben. Der erste Ausstellungsraum schließt mit einer Zeitleiste der Höhepunkte des Prozesses, einer Darstellung der Presseberichterstattung und des Urteils ab. Neue Mauerdurchbrüche an der Rückseite des Saals 600 bieten einen Blick vom Memorium in den Saal. Ein neu gebautes Modell, welches den Saal zur Zeit des Prozesses zeigt, ermöglicht einen direkten Vergleich mit dem heutigen Zustand.

Der zweite Ausstellungsraum des Memoriums thematisiert, nach einer kurzen Darstellung des Tokio-Tribunals in Japan, die direkte Nachgeschichte des IMT mit den zwölf Nürnberger Nachfolgeprozessen, welche in US-amerikanischer Regie bis 1949 in Nürnberger Gerichtsgebäude stattfanden. Fünf der zwölf Verfahren, unter anderen der Ärzteprozess und der Prozess gegen die IG-Farben sowie der Einsatzgruppenprozess, werden etwas ausführlicher dargestellt. Auch wichtige spätere Nachkriegsprozesse, etwa der gegen Adolf Eichmann in Jerusalem oder der Frankfurter Auschwitzprozess, sind auf eigenen Ausstellungstafeln präsentiert. Deutlich wird hier auch, wie die Prozesse in den Konflikt des Kalten Krieges gerieten und als Anachronismus schon nicht mehr in die Zeit zu passen schienen. Eine Medienlounge im zweiten Ausstellungsraum bietet vertiefende Informationen zu den einzelnen Nachkriegsprozessen und zum medialen Umgang mit dem Nürnberger Prozess.

Die von der Generalversammlung der Vereinten Nationen beschlossenen Nürnberger Prinzipien, das eigentliche Erbe von Nürnberg, wurden zunächst nicht beherzigt. Im dritten Ausstellungsraum dokumentiert eine Weltkarte die zahllosen Kriege und kriegerischen Konflikte seit 1945, die in den allermeisten Fällen eben nicht zu strafrechtlichen Konsequenzen für die Täter führten. Allerdings: Es finden sich – auf der Karte farblich hervorgehoben – in den letzten Jahren doch einige Konflikte und Kriege, die vor dem Internationalen Strafgerichtshof in Den Haag, in Wahrheitskommissionen

oder sonstigen gerichtlichen Verfahren behandelt wurden. Dieser Weg nach Den Haag weist eine positive Perspektive für die strafrechtliche Ahndung von Staatsverbrechen und Menschenrechtsverstößen, ein Weg, der mit »Nürnberg« begann.

Benjamin Ferencz, Chefankläger im Nürnberger Einsatzgruppenprozess, setzt sich schon seit Jahrzehnten für den Gedanken eines Internationalen Strafgerichtshofs ein, den insbesondere auch sein Heimatland, die USA, anerkennen soll. Er ist im abschließenden Kino- und Vortragsraum bei einem Vortrag zu sehen und zu hören – eine faszinierende, trotz seines hohen Alters unglaublich präzente Persönlichkeit. Er hatte beim Festakt zur Eröffnung des Memoriums Nürnberger Prozesse die Abschlussrede gehalten und dabei als Lehre aus Nürnberg die weltweite Ächtung des Angriffskrieges benannt. Gerichtet an die ebenfalls anwesenden Außenminister Deutschlands und Russlands, Guido Westerwelle und Sergej Lawrow, sagte er: »Hier sitzen Menschen, die die Macht haben, das endlich umzusetzen: Nutzen sie diese, um die Welt sicherer und friedlicher zu machen.« Diese aktuelle politische Dimension, die sich aus dem Thema direkt ergibt, stellt eine besondere Herausforderung für das Memorium und sein in Zukunft zu entwickelndes Bildungsangebot dar.⁹

Dr. Alexander Schmidt ist wissenschaftlicher Mitarbeiter des Dokumentationszentrums Reichsparteitagsgelände Nürnberg. Er war Mitglied des Ausstellungsteams, das mit der Einrichtung des »Memorium« zu den Nürnberger Prozessen betraut war.

Memorium Nürnberger Prozesse

Bärenschanzstraße 72, 90429 Nürnberg

Tel. (0911) 321-79372 | Fax (0911) 321-79373

memorium@stadt.nuernberg.de | www.memorium-nuernberg.de

Öffnungszeiten: Mittwoch–Montag 10–18 Uhr (Dienstag geschlossen)

- 1 Vgl. Hans-Christian Täubrich: Das Urteil. Die Nürnberger Prozesse als Thema einer neuen Dauerausstellung, in: *museum heute* 39 (Dezember 2010), S. 5–9 (www.museen-in-bayern.de/landesstelle/museum_heute.htm); Henrike Zentgraf: Am Ort des Weltgerichts – das Memorium Nürnberger Prozesse, in: *Einsichten und Perspektiven* 1(2011), S. 34–51 (192.68.214.70/blz/eup/01_11/7.asp).
- 2 Die reinen Baukosten von 4,2 Millionen Euro teilten sich je zur Hälfte Bund und Land, die Kosten für die Einrichtung der Ausstellung (700 000 Euro) sowie die Kosten des Museumsbetriebs übernahm die Stadt Nürnberg.
- 3 Ausstellungsteam: Hans-Christian Täubrich (Gesamtleitung, Leiter des Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände), Henrike Zentgraf (Projektkoordination, wissenschaftliche Mitarbeiterin des Memoriums), Eckart Dietzfelbinger und Alexander Schmidt (Dokumentationszentrum Reichsparteitagsgelände), Lilja Antipowa (Universität Erlangen-Nürnberg), Rainer Huhle (Menschenrechtszentrum Nürnberg).
- 4 Das Memorium wird derzeit pro Monat von etwa 3 000 bis 4 000 Menschen besucht, Tendenz steigend. Seit Eröffnung im November 2010 bis Mai 2011 waren es rund 25 000 Besucher.
- 5 Erich Kästner: *Streiflichter aus Nürnberg*, zitiert nach: Steffen Radlmeier (Hg.): *Der Nürnberger Lernprozeß. Von Kriegsverbrechern und Starreportern*, Frankfurt 2001, S. 67 f.
- 6 Vgl. Alexander Schmidt/Clemens Wachter: Die Nürnberger Prozesse – ein positiver Traditionsbestand, in: Alexander Schmidt: *Geländebegehung. Das Reichsparteitagsgelände in Nürnberg*, Nürnberg 2002, S. 227–231.
- 7 *Merian Nürnberg* 8/1966, S. 13.
- 8 Vgl. die Broschüre der Museen der Stadt Nürnberg (Hg.): *Memorium Nürnberger Prozesse. Die Ausstellung – eine Übersicht*, Nürnberg 2011 (Download: www.memorium-nuernberg.de/ausstellung/ausstellung.html). Ein Buch zur Ausstellung erscheint im Sommer 2011.
- 9 Vgl. auf www.memorium-nuernberg.de/bildungsangebote/bildungsangebote.html das bisherige Angebot an Führungen und moderierten Gesprächen.



Vier Stelen mit den Fahnen der Alliierten weisen an der Fürther Straße auf das Memoriumpavillon hin. Im Dachgeschoss des rechten Gebäudes befindet sich die Ausstellung.



Eingangssituation der Ausstellung »Memorium Nürnberger Prozesse«



Raum 2 des Memoriums mit dem Thema Nürnberger Nachfolgeprozesse. Links die Medienloungue. Alle Abbildungen: museen der stadt nürnberg

Denkorte in Verden? Nein danke!

ÜBER DAS SCHEITERN EINES PROJEKTES

Joachim Woock

Schulprojekt »Zwangsarbeit im Landkreis Verden«

Seit über 25 Jahren beschäftigt sich der Verfasser mit der NS-Geschichte im Landkreis Verden. Im Geschichtsunterricht am Beruflichen Gymnasium der Berufsbildenden Schulen Verden startete er 1987 das Schulprojekt »Zwangsarbeit im Regionalgebiet Verden während des Zweiten Weltkrieges«. Neben der Archivarbeit wurden Zeitzeugen befragt und Kontakt zu ehemaligen Zwangsarbeiter in West- und Osteuropa aufgenommen, die im Landkreis Verden arbeiten mussten. In den Jahren 1989 bis 1991 besuchten Schüler der Geschichtskurse für jeweils zehn Tage ehemalige »Verdener« Zwangsarbeiter in Polen und in der Ukraine. In den Jahren 1993 bis 2007 fanden in Verden vier »Wochen der Begegnung« statt: Ehemalige Zwangsarbeiter aus Brasilien, Belgien, Polen und der GUS wurden eingeladen, die Orte noch einmal zu besuchen, »wo wir unsere Jugend verloren«. Der 1992 gegründete »Förderverein Regionalgeschichte des Landkreises Verden 1933-1945 e. V.« (ab 2007 »Verein für Regionalgeschichte Verden e.V.«) schaffte 2003 einen historischen Reichsbahn-Güterwaggon an, der als Mahnmal »Zwangsarbeit im Landkreis Verden 1939-1945« auf dem Gelände der Berufsbildenden Schulen Verden aufgestellt und 2004 der Öffentlichkeit übergeben wurde. Am 26.1.2007 – einen Tag vor dem Holocaust-Gedenktag –, fiel das Mahnmal einem Brandanschlag zum Opfer. Der Verein beschloss, einen alten Reichsbahn-Güterwaggon gleichen Typs zu erwerben, ihn in der Innenstadt von Verden sicher aufzustellen und für diesen Denkort ein Bildungskonzept zu entwerfen.*

*Woock, Joachim:
Mahnmal Zwangsarbeit
auf dem Gelände der
Berufsbildenden Schu-
len Verden. Die
Geschichte und der
Brandanschlag vom
26. Januar 2007, in:
Stiftung Topographie
des Terrors (Hg.):
GedenkstättenRund-
brief, Nr. 136, 4/2007,
S. 3-10.

Konzept Erinnerungskultur und Demokratiebildung

Der Brandanschlag löste damals in der Bevölkerung breite Empörung aus. Innerhalb kürzester Zeit erhielt der Verein Spenden von Privatpersonen in Höhe von über 10 000 Euro. Überregionale Stiftungen stellten insgesamt 22 000 Euro für die Umsetzung des Konzeptes zur Verfügung. Im Frühjahr 2007 wurde unter der Führung des Vereins das Netzwerk »Erinnerungskultur und Demokratiebildung« (Lehrer, Vertreter der evangelischen Jugendarbeit, Bündnisse gegen Rechtsextremismus) in Verden ins Leben gerufen. Grundgedanke des pädagogischen Konzeptes war, außerschulische Lernorte zu den Lernfeldern Nationalsozialismus, Demokratiebildung sowie Menschenrechte in der Stadt Verden anzubieten und später auch diese Gesichtspunkte auf den Landkreis Verden auszuweiten. Diese Denkorte sollten Schüler und andere Jugendliche dazu animieren, sich z.B. in Form von Projekten selbstständig mit der Gesamtdimension der NS-Verbrechen aus politischen, rassischen-ideologischen Begründungszusammenhängen auseinanderzusetzen, da sich diese auf der regionalen Ebene widerspiegeln. Und es sollten der Bogen zu aktuellen Themen gespannt und Bezüge zu gesellschaftlichen Werten und Normen hergestellt werden. Der Verein für Regionalgeschichte Verden e.V. beauftragte mit finanzieller Unterstützung des »Weser-Aller-Bündnis: Engagiert für Demokratie und Zivilcourage (WABE)« und des Bundesfamilienministeriums die Politologin und Historikerin Dr. Christl Wickert, ein Konzept für die Stadt Verden zu

entwickeln. Im Dezember 2008 legte sie das Rahmenkonzept »Erinnerungskultur und Demokratiebildung – Denkort in Verden« vor. Es besteht aus zwei Teilen: Kenntlichmachung von Denkortorten zunächst zur NS-Diktatur und einem zentralen Denkort mit historischem Waggon als Artefakt. In der Stadt Verden sollten die unterschiedlichen authentischen Orte der NS-Verbrechen und ihrer Folgen als öffentliche Denkortorte zusammengefasst werden. Zur Kennzeichnung dieser Orte wurden Stelen vorgeschlagen. Anlauf- und Informationsstelle sollte der zentrale Denkort »Demokratie und Menschenrechte« in Verden werden.*

Zusammenarbeit mit Stadtverwaltung und politischen Gremien

Der Verein hatte im April 2007 bei der Stadt Verden den Antrag gestellt, einen neuen historischen Güterwaggon in der Innenstadt aufzustellen. Daraufhin wurde im Verwaltungsausschuss der Stadt entschieden, dass aus Mitgliedern des Kulturausschusses und des Vereins die Arbeitsgruppe »Erinnerungskultur und Denkort« gebildet werden sollte, um ein gemeinsames Konzept abzustimmen.

Die erste Sitzung fand im November 2007 statt. Man einigte sich darauf, sich wieder zu treffen, wenn das Rahmenkonzept von Frau Dr. Wickert und das pädagogische Konzept des Vereins vorlägen. Im Dezember 2008 war dann das Rahmenkonzept fertig gestellt, doch erst im August 2009 kam es zur zweiten Arbeitsgruppensitzung. Die Positionen der beteiligten Ratsmitglieder waren klar verteilt: CDU und FDP waren gegen das Konzept, SPD und Die Grünen/Bündnis 90 dafür. Die Kulturausschussvorsitzende (CDU) stellte klar: »Ich will nicht auf Schritt und Tritt ein schlechtes Gewissen eingeredet bekommen! Verden war doch nicht das Zentrum des Nationalsozialismus! Die Stelen verschandeln die schöne Stadt! Warum keine Besuche in den KZ-Gedenkstätten? Da kann man doch gedenken – warum unbedingt in Verden?« Ein CDU-Ratsherr wollte das Konzept nicht auf den Nationalsozialismus verkürzt sehen, sondern auch die Weimarer Republik und das Kaiserreich sollten mit einbezogen werden. Auch der vom Verein vorgeschlagene Standort des zentralen Denkortes (neu zu errichtendes Gebäude mit Güterwaggon) in der Nähe des Bahnhofes wurde von CDU und FDP abgelehnt.

Zur Sitzung des Kulturausschusses im November 2009, auf der die Verwaltungsvorlage beraten werden sollte, wurde auch Frau Dr. Wickert eingeladen, die das Konzept in einem Powerpoint-Vortrag erläuterte. Kritik kam wieder von Seiten der CDU. In das Konzept sollten auch die Schicksale der deutschen Vertriebenen sowie der deutschen Kriegsgefangenen und die DDR-Diktatur aufgenommen werden. Für den abschließenden Kompromiss, neben dem geplanten Standort des zentralen Denkortes in Bahnhofsnähe weitere Standorte zu prüfen, gab es sechs Ja- und eine Neinstimme (Kulturausschussvorsitzende). Im Verwaltungsausschuss, der am 24. 11 und 8. 12. 2009 tagte, gab es fünf Stimmen für und vier gegen das Konzept.

Der Stadtrat fasste dann in seiner Sitzung am 15. 12. 2009 folgenden Grundsatzbeschluss:

- Die Stadt Verden ist bereit, für einen zentralen Denkort einen Standort zur Verfügung zu stellen.
- Die Verwaltung wird beauftragt, zusammen mit dem Verein die Umsetzung zu konkretisieren und für die Ausführung Beschlussvorlagen zu erstellen. Neben dem vorgeschlagenen Standort westlich der Bahnlinie sind weitere Alternativen zu prüfen. Ein Ideenwettbewerb mit drei erfahrenen Büros ist durchzuführen.

*Wickert, Christl:
Denkortorte in Verden.
Überlegungen zur
Erinnerungskultur und
Demokratiebildung, in:
Stiftung Topographie
des Terrors (Hg.):
GedenkstättenRund-
brief, Nr. 152, 12/2009,
S. 32-39. Das Rahmen-
konzept von Frau
Dr. Wickert und das
Gesamtkonzept sind
auf der Homepage des
Vereins ([www.regional-
geschichte-verden.de](http://www.regional-
geschichte-verden.de))
veröffentlicht.

- Die Stadt Verden ist bereit, eine finanzielle Förderung zu übernehmen.
- Es sollen auch Denkmale außerhalb der Stadt Verden in das pädagogische Konzept mit aufgenommen werden. Der Landkreis Verden ist aufzufordern, sich an möglichen Kosten zu beteiligen.

Das Abstimmungsverhalten spiegelte die kontroverse Ansichten der 35 anwesenden Ratsmitglieder wider: 15 zu 15 bei fünf Enthaltungen! Der Rat setzt sich zusammen aus: SPD (14 + Bürgermeister), CDU (12), FDP (5), Die Linke (1), NPD (1). Die Pattsituation lässt vermuten, dass auch in der SPD das Projekt nicht unumstritten war.

Die dritte Sitzung der Arbeitsgruppe fand im April 2010 statt. Ein CDU-Ratsherr bezweifelte zu Beginn der Sitzung die Zuständigkeit des Arbeitskreises und hielt ihn für verfassungsrechtlich bedenklich, da die vorzunehmende Arbeit eine klassische Aufgabe der städtischen Gremien sei. Die Arbeitsgruppenmitglieder einigten sich auf fünf näher zu untersuchende Standorte, die den politischen Gremien zur Entscheidung vorgelegt werden sollten. Daraufhin erarbeitete die Verwaltung eine Beschlussvorlage und bereitete, zusammen mit dem Verein und einem Architekturbüro, die Erstellung der Auslobungsunterlagen (das Honorar in Höhe von 2700 Euro bezahlte der Verein) und die Zusammensetzung der Jury für den Architektenwettbewerb zum zentralen Denkort vor. Zusätzlich beriet man im Netzwerk über das Stelenkonzept und holte Kostenvoranschläge bei drei Unternehmen ein.

Der Verein stellte bei der Stiftung niedersächsische Gedenkstätten und der Stadt Verden Anträge, die Kosten für die ersten zehn Stelen in Verden (12000 Euro) je mit 50% zu finanzieren. Die Fachkommission der Stiftung befürwortete ausdrücklich das vom Verein vorgestellte Gesamtkonzept, stellte aber auch klar, dass eine etwaige Öffnung des Konzeptes in Richtung Darstellung der Schicksale deutscher Ostflüchtlinge, Kriegsgefangener und der DDR-Diktatur nicht den Förderungskriterien der Stiftung entsprechen würden. Unter dieser Maßgabe wurde im Dezember 2010 die Kofinanzierung bewilligt.

Im Februar 2011 wurden dem Kultur-, dem Verwaltungsausschuss und dem Stadtrat eine Beratungsvorlage zum Stelenkonzept (Mitfinanzierung) und zum zentralen Denkort vorgelegt:

- Die Stadt gewährt dem Verein für die Auslobung eines Architektenwettbewerbs zur Gestaltung eines zentralen Denkmals einen Zuschuss von 14000 Euro (Wettbewerbsmanagement, Aufwandsentschädigungen für die Preisrichter, Preissumme)
- Die Wettbewerbsteilnehmer sollen Vorschläge für zwei Standorte abgeben. (Von den vormals zur Diskussion gestandenen fünf Standorten hatte die Verwaltung zwei ausgewählt, die nach deren Meinung dem Anforderungsprofil genühten.)
- Über den Standort des zentralen Denkmals wird auf der Grundlage der Wettbewerbsergebnisse vom Rat abschließend entschieden.

Mit Vorbehalt beschloss der Kulturausschuss mit fünf zu drei Stimmen, dass der Beschlussentwurf dem Stadtrat vorgelegt werden sollte. Daraufhin beschloss die CDU eine offizielle Bürgerbefragung nach der Niedersächsischen Gemeindeordnung im Stadtrat zu beantragen. In der Stadtratssitzung zog dann der Bürgermeister als Verwaltungschef die Vorlage zurück, und noch bevor die CDU ihren Antrag einbringen konnte, plädierte er selbst für eine Bürgerbefragung! Bei nur einer Enthaltung folgte der Stadtrat dann dem Antrag der CDU-Fraktion, eine Bürgerbefragung vorzubereiten.

Öffentlichkeitsarbeit

Die Kritik am Denkort-Konzept wurde am 10. 11. 2007 mit dem Aufmacher »Ein zweiter Waggon rollt an« in der Verdener Aller-Zeitung eingeläutet. Im anschließenden Kommentar »Ein Mahnmal an jeder Ecke?« des Chefredakteurs wurde Stimmung gemacht: »Sind wir nicht schon gestraft genug, sich ständig und alltäglich mit unserer Vergangenheit auseinandersetzen zu müssen?« Es folgte eine Leserbrief-Welle – elf Leserbriefe, davon acht, die das Konzept ablehnten, etwa mit den Überschriften: »Einseitige Leiddarstellungen«, »Sage es ausdrücklich: Ich bin es leid, ständig geduckt zu werden«, »Auch Flüchtlinge und Vertriebene«. Im November 2009, als Kultur- und Verwaltungsausschuss das Konzept diskutierten, fühlten sich wieder einige angesprochen: »Den Waggon lieber nach Bergen-Belsen stiften«, »Wie viele Gedenkstätten benötigt unser Land noch?« »Geld besser für die Jugendförderung«. Anfang Januar 2010 entwarf ein CDU-Landtagsabgeordneter und Vorsitzender des Kreisschulausschusses ein Gegenprojekt, das »Gedenk- und Erinnerungszentrum für die Regionalgeschichte des 20. Jahrhunderts im Landkreis Verden«. Als Standort wurde das Cato-Bontjes-van-Beek-Gymnasium (die Namensgeberin stammte aus dem Landkreis und wurde als Mitglied der »Roten Kapelle« in Berlin hingerichtet) in der Stadt Achim im Norden des Landkreises ins Spiel gebracht. Der Antrag sollte fraktionsübergreifend in den Kreistag eingebracht werden, was allerdings bis heute nicht passiert ist. Innerhalb eines Jahres (bis Februar 2011) gab es 24 Leserbriefe, die gegen das Konzept, den Verein und den Vorsitzenden polemisierten. Die Leser, die sich für das Projekt aussprachen, konnte man dagegen an einer Hand abzählen. Der Vorsitzende hatte in zwei öffentlichen Vorträgen und auch im Kulturausschuss des Kreistages das Konzept vorgestellt. Außerdem wurde in der Presse eine Stellungnahme abgegeben, in der auf die sachlich falschen Leserbriefe eingegangen wurde. Zusätzlich konnte man das Gesamtkonzept auf der Homepage des Vereins nachlesen. Zum Schluss war die Stimmung so aufgeheizt, dass die Presse schon mit »Stuttgart 21 oder nur ein Waggon?« titelte.

Exitus

Aus der Sicht des Vereins als zukünftigen Bauherrn und Träger des zentralen Denkortes wäre es sinnvoller gewesen, die Bürgerbefragung nach dem Architektenwettbewerb durchzuführen, da man anhand der ausgelobten Entwürfe eine klare Vorstellung vom Standort und dem Gebäude gehabt hätte. Eine Befragung durchzuführen, ohne ein »Bild« zu haben, wäre kontraproduktiv und zum gewollten (?) Scheitern verurteilt gewesen. Außerdem wollte der Verein verhindern, dass das Thema weiterhin von der CDU als Wahlkampfmunition (Kommunalwahl im September 2011) gegen den Bürgermeister instrumentalisiert würde. In einer Vorstandssitzung am 2. 3. 2011 wurde beschlossen, das Angebot an Stadt und Landkreis Verden, den zentralen Denkort zu errichten und zu betreiben, zurückzuziehen. In der Presseerklärung vom 3. 3. 2011 wurde die Entscheidung ausführlich begründet und auf der Homepage veröffentlicht. Das Angebot an die Stadt, authentische Denkort mit Stelen zu kennzeichnen und dazu pädagogisches Material den Schulen zur Verfügung zu stellen, besteht aber weiterhin. Allerdings stehen die für dieses Projekt von der Stiftung niedersächsische Gedenkstätten bereits zugesagten Mittel nicht mehr zur Verfügung, da die Gremien der Stadt bis Juni 2011 darüber noch keine Entscheidung treffen werden. Es ist zu befürchten, dass auch dieses Konzept eine breite Zustimmung finden wird.

Dr. Joachim Woock ist Studienrat an den Berufsbildenden Schulen Verden und unterrichtet dort am Beruflichen Gymnasium die Fächer Werte und Normen, Politik und Geschichte. Er gründete 1992 den Förderverein Regionalgeschichte des Landkreises Verden 1933–1945 e.V. (seit 2007 Verein für Regionalgeschichte Verden e.V.). Dissertation »Zwangsarbeit ausländischer Arbeitskräfte im Regionalbereich Verden/Aller (1939–1945)« siehe www.regionalgeschichte-verden.de.

»Was hat es mit mir zu tun?«

DAS VERMITTLUNGSKONZEPT AN DER GEDENKSTÄTTE MAUTHAUSEN

Yariv Lapid, Christian Angerer, Maria Ecker

Grundsätzliche Überlegungen

»... das KZ als Ort? Ortschaft, Landschaft, landscape, seascape – das Wort Zeitschaft sollte es geben, um zu vermitteln, was ein Ort in der Zeit ist, zu einer gewissen Zeit, weder vorher noch nachher. Heute verschweigen sie oft ebenso viel, wie sie vermitteln.« (Ruth Klüger)¹

Seit den 1990er Jahren ist die Frage der Darstellbarkeit der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik zunehmend Thema von Studien und Tagungen geworden. Literaturwissenschaft, Geschichtswissenschaft, Soziologie und Psychologie haben die grundsätzliche Problematik erörtert, die der Versuch mit sich bringt, die monströsen historischen Ereignisse in eine kohärente Erzählung zu fassen.² Auch in Berichten von Überlebenden wie Primo Levi, Jean Améry und Ruth Klüger wird die Kluft zwischen der Realität der Verfolgten und unseren alltäglichen Kategorien des Verstehens beschrieben.³

Mit diesen komplexen Herausforderungen der Darstellung und Vermittlung sehen sich auch die Gedenkstätten für die nationalsozialistischen Verbrechen, und hier insbesondere das noch recht junge Fach der Gedenkstättenpädagogik, konfrontiert. Im gesellschaftspolitischen Diskurs ist dieses Problembewusstsein allerdings bisher nicht angelangt. Dieser ist noch immer von der Annahme geprägt, dass nur ausreichend Wissen über den Holocaust vermittelt werden müsse, was in Kombination mit einer emotionalen »Konfrontation mit dem Grauen« durch einen Gedenkstättenbesuch wie eine Art »Schutzimpfung« funktioniere, die gegen rechtsextreme Anschauungen immunisiere und automatisch die Überzeugung des »Nie wieder!« festige.⁴ Treten »Störungen« auf, wie rund um die Befreiungsfeier in Ebensee im Mai 2009⁵, macht sich Ratlosigkeit breit und werden Rufe nach einem »mehr« an Unterricht über den Holocaust und einem »mehr« an Gedenkstättenbesuchen laut.

Tatsächlich haben sich die Themen Nationalsozialismus und Holocaust in den vergangenen zwei Jahrzehnten nicht nur in den Lehrplänen fest verankert, es wurde auch eine Fülle von zusätzlichen Lehr- und Lernmitteln entwickelt. Auch die Besuchsfrequenz von Gedenkstätten ist seit den 1990er Jahren stark gestiegen. Gleichzeitig beklagen sowohl Schule als auch Geschichtsdidaktik immer wieder die »unbefriedigenden Lernergebnisse« in Bezug auf Nationalsozialismus und Holocaust.⁶ Wie Lisa Rosa, die sich in Hamburg Fragen der Unterrichts- und Schulentwicklung widmet, in einem kürzlich erschienenen Artikel konstatiert, »ist das Problem nicht auf der quantitativen Ebene zu suchen und darum nicht mit noch mehr Unterricht zu lösen.« Es gehe vielmehr darum, in der zur Verfügung stehenden Zeit die »Partizipation der Schüler« zu fördern, das Individuum in den Mittelpunkt zu stellen, die »Einstellungen« und »Selbstbestimmung« der Schüler und Schülerinnen ins Blickfeld zu rücken⁷ und überhaupt die »Lernenden als Subjekte anzusprechen, nicht als Objekte mit vermuteten und zu behebenden Wissens-, Einstellungs- und Verhaltensdefiziten.«⁸ Auf das Feld der Gedenkstättenpädagogik bezogen meint dieser Grundsatz, dass es Aufgabe der Vermittlung



Schüler und Schülerinnen setzen sich auf dem Rundgang mit Bild- und Textdokumenten auseinander.
Foto: Gedenkstätte Mauthausen

ist, die Besucher und Besucherinnen »vor allem zu einer eigenen Auseinandersetzung mit der Geschichte« anzuregen und zu unterstützen.⁹ Die Überzeugung, dass die Einstellungen, Wahrnehmungen, Interessen und Fragen der Lernenden im Zentrum der Vermittlungsarbeit stehen sollen, ist auch in den Überschriften verschiedenster aktueller Vermittlungsprojekte – nicht zuletzt auch im pädagogischen Konzept der Gedenkstätte Mauthausen – abzulesen.¹⁰

Während sich in den letzten Jahren, wenn auch zögerlich, so doch zunehmend, offenere Lernformen im Unterricht etabliert haben, die die Autonomie und Selbstbestimmtheit der Schüler und Schülerinnen fördern, hat obige Diskussion auf die konkrete Vermittlungspraxis an den Gedenkstätten bisher nur beschränkt Einfluss genommen, wie es scheint. Ein Blick auf die pädagogischen Angebote in deutschen Gedenkstätten zeigt, dass die »führungsorientierten« Programme dominieren, während offenere Formen, die der Selbstbestimmtheit im Lernprozess Platz einräumen, die Ausnahme bilden. Beispiele für diese offenen Formen wären das Projekt »Schüler führen Schüler«¹¹ im Haus der Wannseekonferenz, bei dem die Lernenden die Aufgabe erhalten, in einer Kleingruppe eine fünf- bis siebenminütige Führung in jeweils einem Raum der Ausstellung für ihre Mitschüler vorzubereiten oder das Konzept der »Selbstführungen«¹² in der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück, bei dem Besucher und Besucherinnen etwa eine Stunde lang das Gelände selbständig erkunden, um vor Ort Fragen zu entwickeln, die in der anschließenden »Nachführung« gestellt werden können.

Das pädagogische Konzept der Gedenkstätte Mauthausen

Den Gedenkstätten wird mit Recht die elementare Aufgabe zugewiesen, die Besucher und Besucherinnen über Topographie und Geschichte des Ortes aufzuklären. Das Bewusstsein, an dem Ort zu sein, an dem die Verbrechen geschahen, wirkt verstärkend auf die Bereitschaft, historische Informationen aufzunehmen. Durch die enge Bindung der Information an die vorhandenen Relikte und Denkmäler werden viele historische

Situationen und Zusammenhänge anschaulich. Gedenkstättenbesuche können dazu beitragen, dass sich historische Erklärungen, Beschreibungen und Fragestellungen besser einprägen.

Dieses gängige Modell der Betrachtung von Gedenkstättenbesuchen bedarf aber der Erweiterung, wenn das Darstellungs- und Vermittlungsproblem angesichts des nationalsozialistischen Vernichtungssystems zu Grunde gelegt wird. So stellt sich, ähnlich wie für künstlerische Repräsentationen, auch für Gedenkstättenbesuche die Frage nach einer Form der Erzählung, welche die Spannung zwischen dem Sichtbaren und dem Abstrakten, zwischen dem Erklärbaren und dem Unbegreiflichen, zwischen Empathie und reflektierender Distanz aufrechterhält. Von der Auswahl der Informationen und Themen, von der ebenso konkreten wie behutsamen Bildung von Zusammenhängen zwischen damals und heute, von der Formulierung offener Fragen, vom Tonfall, der zum Mitfragen und Mitdenken einlädt, hängt ab, wie der Besucher oder die Besucherin Ort und Geschichte wahrnimmt. Deshalb wird die Form der Kommunikation in der Vermittlung zur Schlüsselfrage bei Gedenkstättenbesuchen. Damit diese Kommunikation gelingen kann, muss der Blick vom Ort, von seiner Geschichte, vom Wissens- und Fragevorrat der Vermittelnden erweitert werden auf die Interaktion mit den Besuchern.¹³ Sie sind nicht neutrale Empfänger von Vermittlungsangeboten, sondern bringen soziale, psychische und kognitive Voraussetzungen an den Ort mit. Soziale und nationale Herkunft, Alter und Entwicklungsphasen, bisherige Konfrontationen mit der NS-Geschichte in Familie, Freundeskreis und Schule bestimmen ihre Motivation und ihre Perspektive entscheidend mit. Sie kommen darüber hinaus mit ihren »Bildern im Kopf« und damit mit ihren spezifischen Erwartungen an die Gedenkstätten.¹⁴ Der Bezug, den der Einzelne am historischen Ort durch die Kommunikation während der Vermittlung zu sich selbst und zur eigenen Lebenswelt herstellen kann, gibt den Ausschlag, wie er sich mit der Geschichte und ihrer Bedeutung für die Gegenwart befassen wird. In einer Studie zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher analysiert Bert Pampel: »Wer an persönliche Erlebnisse oder familiäre Erfahrungen anknüpfen konnte, wer dem historischen Geschehen Bedeutung für die eigene Lebenswelt zumaß, oder wer aufgrund seiner regionalen Herkunft oder seiner beruflichen Beschäftigung Bezüge zum historischen Ort herstellen konnte, der zeigte nach dem Besuch in der Regel größere Nachdenklichkeit oder weiteres Interesse daran, sich mit der Thematik zu befassen.«¹⁵

Kommunikative Pädagogik durch Interaktion

Neben der topographischen Orientierung und der historischen Aufklärung ist im Vermittlungskonzept der Gedenkstätte Mauthausen der Besucher oder die Besucherin selbst mit seinen oder ihren Verständnisvoraussetzungen die dritte grundlegende Komponente des Gedenkstättenbesuches. Durch eine Form der Erzählung, die keine abgeschlossene Geschichte präsentiert, durch Fragen, Diskussionen, Beobachtungen, Aktivitäten, mit einem Wort: durch Interaktion sollten die Menschen, die an die Gedenkstätte kommen, intensiver mit einbezogen werden. Ihr Vorwissen und ihre Wahrnehmungsweisen, ihre mitgebrachten Geschichtserzählungen und Geschichtsbilder, auch ihre Widersprüche und Irritationen sollten zum Gegenstand des Gespräches gemacht werden. Sie sollen ermutigt werden, eigene Gedanken zu formulieren und Verantwortung dafür zu übernehmen. Dahinter steht die Überzeugung, dass eine interaktive Einbindung beim Gedenkstättenbesuch insgesamt zu einer nachhaltigeren Auseinandersetzung mit dem

Ort und der Geschichte führt. Die Involvierung und Ermächtigung des Individuums ist eine zentrale Komponente der politischen Bildung. Nicht bei ideologischen oder moralischen Erklärungen, sondern bei dieser Selbstreflexion des Ich setzt politische Bildung ein.

In der Regel wird der Interaktion mit den Besuchern an Gedenkstätten in vertiefenden Workshops oder, wie oben erwähnt, in Form von speziellen Angeboten Raum gegeben, weil sie im Rahmen eines herkömmlichen Rundganges nur schwer zu realisieren ist.¹⁶ An der Gedenkstätte Mauthausen wird seit dem Frühjahr 2010 für Schulen ein etwa dreieinhalb Stunden dauernder Rundgang mit Vor- und Nachgespräch angeboten, der die erstrebte Interaktion fördern soll. Das Vorgespräch findet in einem Seminarraum des Besucherzentrums statt. Es gibt den Schülern und Schülerinnen die Gelegenheit, mitgebrachte Erwartungen und Vorstellungen zu thematisieren. Aus einer Reihe von historischen Fotos, die verschiedene Bereiche der Gedenkstätte zeigen, können sie eines wählen, das sie besonders anspricht, und ihre Fragen zum Foto formulieren. Mit der Auswahl der Fotos und ihren Fragen bestimmen die Lernenden den Verlauf des Rundgangs wesentlich mit. Zur Ausgangsphase trifft sich die Gruppe wiederum im Seminarraum. Nachwirkende Eindrücke werden besprochen, weiterführende Fragen formuliert. Gefragt nach seinen Erfahrungen mit diesem Angebot, meinte ein Vermittler: »Die besten Rundgänge sind es, wenn die Schüler so viel fragen, dass du wirklich nach der Führung mal für zehn Minuten nicht mehr weißt, wo dir der Kopf steht. Du bist einfach leer. Ausgefragt. Weil du wirklich 100 oder mehr Fragen innerhalb einer halben Stunde beantwortet hast. Dann weiß ich, ich konnte das Interesse wecken und es bleibt vielleicht auch etwas hängen.«¹⁷

Die bisherigen Erfahrungen bestätigen das interaktive Potential dieses Angebotes, allerdings wird der Rundgang mit Vor- und Nachgespräch nur von einem vergleichsweise kleinen Teil der Gruppen in Anspruch genommen. Das am häufigsten genutzte Angebot ist der traditionelle Rundgang, der 90 bis 120 Minuten dauert und die Besichtigung des Ortes, das Sehen und Besprechen der zahlreichen historischen Relikte ins Zentrum stellt. Die Überzeugung, dass auch und gerade bei diesen Rundgängen die Wahrnehmungen der Gedenkstättenbesucher integraler Bestandteil sein sollen, stellt die Vermittler und Vermittlerinnen vor die Herausforderung, auch diesem Angebot eine interaktive Form zu geben und damit den Rahmen für einen Austausch zu schaffen.

Herausforderung Interaktion

Grundsätzlich steht am Beginn jeder Betreuung nicht ein Monolog oder Input des Vermittlers oder der Vermittlerin, sondern die Wahrnehmungen der Teilnehmer des Rundgangs. Sie sollen schon eingangs eingeladen werden, genau hinzusehen, ihre Eindrücke, aber auch ihre mitgebrachten »Bilder im Kopf« zu verbalisieren und nicht zuletzt ihre Interessen zu äußern. Damit erhält der Rundgang von Anfang an eine dialogorientierte und von den Besuchern mitbestimmte Färbung.

Beim Versuch, während des Rundganges bei der Vermittlung von Geschichte das Ich des einzelnen Besuchers zu erreichen, haben auch Materialien eine wesentliche Funktion. Texte, Fotos, Karten, insbesondere autobiografische und biografische Zeugnisse können die experimentelle Einnahme der Perspektiven von Opfern, Tätern und Umfeld fördern. Im Wechselspiel von Identifikation und Distanz gegenüber den historischen »Rollen« wird die menschliche Dimension von Geschichte erfahrbar. Dabei mag sich die Frage nach der eigenen Teilhabe an diesen Perspektiven einstellen. Insbesondere das

Einbeziehen der Perspektive des Umfeldes öffnet erfahrungsgemäß den Blick für Neues und Unerwartetes, etwa wie vielfältig die Beziehungen zwischen dem Umfeld und dem Konzentrationslager waren.¹⁸ Laut Studien sind es besonders solche unerwarteten und überraschenden Eindrücke, die sich dazu eignen, Fragen auszulösen und die weitere Beschäftigung mit ihnen anzuregen.¹⁹

Auf Seiten der Vermittelnden erfordert dieser Zugang ein hohes Maß an kommunikativer Kompetenz und viel Flexibilität, wenn es darum geht, die geäußerten Interessen und Wahrnehmungen der Besucher ernst zu nehmen und auf sie zu reagieren. Der Psychologe und Supervisor Helmut Wetzel fasst die Anforderungen einer kommunikativen Pädagogik so zusammen: Sie »bedarf sprachlicher Kompetenz und emotionaler Intelligenz sowie eine Form praktischer Ethik und keiner ausgefeilten Lehrpläne und Vorschriften von oben. Nur mit Herz und Verstand spüren wir, wenn wir andere beschämen oder überwältigen, wenn wir sie begeistern, interessieren, mit unseren Geschichten mitnehmen.«²⁰

An der Gedenkstätte Mauthausen haben seit 2009 zwei Ausbildungsturnusse für insgesamt etwa 70 Vermittler und Vermittlerinnen stattgefunden. Die zentrale Frage des pädagogischen Konzeptes »Was hat es mit mir zu tun?« spiegelte sich auch in der Ausbildung wider. Im Mittelpunkt standen die subjektiven Wahrnehmungen der Teilnehmer, die Suche nach der eigenen Motivation, den Intentionen, persönlichen Schwerpunkten und Interessen und die Ermutigung, diese in die Vermittlungsarbeit einzubringen.

Wie sehr sich die Herausforderung Interaktion und die Partizipation der Besucher für die Vermittelnden lohnt, wird aus folgender Aussage deutlich: »...so sind nicht nur die Teile, in denen man Interaktion geplant hat, als solche zu sehen, sondern der Weg zwischen den Stationen wird zum Diskussionsforum, wo man von Schülern umringt ist, und dutzende Fragen und Ansichten prasseln auf einen hernieder. Und das ist wirklich schön zu erleben.«²¹

Das pädagogische Konzept der Gedenkstätte Mauthausen stellt die Wahrnehmungen der Besucher und den interaktiven Austausch mit ihnen ins Zentrum aller pädagogischen Angebote. Die bisherigen Erfahrungen sind ermutigend. Sie werden begleitet von Fragen, zum Beispiel: Welche Gruppengröße ist die geeignete? Wie reagiert man auf die Überforderung von Besuchern durch Eigenaktivität und Interaktion?²² Wie kann die Vor- und Nachbereitung des Gedenkstättenbesuches unterstützt werden? Diese Fragen geben zur Weiterentwicklung des Angebotes Anstoß.

Yariv Lapid war von 1998 bis 2006 in Yad Vashem an der International School for Holocaust Studies für die Arbeit mit Europa, mit Schwerpunkt Deutschland und Österreich, zuständig. 2006 war er Research Fellow an dem Van Leer Institute, Jerusalem, und ist seit 2007 pädagogischer Leiter der Gedenkstätte Mauthausen.

Dr. Christian Angerer ist Germanist und Historiker, Lehrer und seit 2008 Mitarbeiter im pädagogischen Team an der Gedenkstätte Mauthausen. Publikationen u.a. zur Holocaust-Literatur, zur Deutsch- und Geschichtsdidaktik und zu literarischen Texten über das KZ Mauthausen.

Dr. Maria Ecker ist Historikerin mit Schwerpunkt auf das Durchführen, Auswerten und Aufbereiten von ZeitzeugInnen-Interviews. Von 2008 bis 2011 war sie Mitarbeiterin im pädagogischen Team an der Gedenkstätte Mauthausen. Derzeit ist sie bei »erinnern.at« für die Entwicklung von Unterrichtsmaterialien zuständig.

- 1 Ruth Klüger: weiter leben. Eine Jugend (Göttingen 1992), S. 78.
- 2 Zum Beispiel: James Young, Beschreiben des Holocaust. Darstellung und Folgen der Interpretation (Suhrkamp 1997); Michael Pollak: Die Grenzen des Sagbaren. Lebensgeschichten von KZ-Überlebenden als Augenzeugenberichte und als Identitätsarbeit (Frankfurt am Main 1988); Lawrence Langer: Holocaust Testimonies. The Ruins of Memory (Yale 1993).
- 3 Primo Levi: Ist das ein Mensch? Ein autobiographischer Bericht (Frankfurt am Main 1992). Jean Améry: Jenseits von Schuld und Sühne. Bewältigungsversuche eines Überwältigten (München 1966). Ruth Klüger: weiter leben. Eine Jugend (Göttingen 1992).
- 4 Verena Haug: Staatstragende Lernorte. Zur gesellschaftlichen Rolle der NS-Gedenkstätten heute, in: in: Barbara Thimm/Gottfried Köbler/Susanne Ulrich (Hrsg.) Verunsichernde Orte. Selbstverständnis und Weiterbildung in der Gedenkstättenpädagogik (Frankfurt am Main 2010), S. 33–38, hier S. 36. Siehe dazu auch: Lisa Rosa: »Was hat das mit mir zu tun?« Zur Bedeutung von Leont'evs Konzept des persönlichen Sinns für den historisch-politischen Unterricht, in: Hartmut Giest/Georg Rückriem (Hrsg.): Tätigkeits-theorie und (Wissens-)Gesellschaft. Fragen und Antworten aus tätigkeitstheoretischer Forschung und Praxis. Band 32 (Berlin 2010), S. 149–174, hier S. 149. Und weiter: Bert Pampel: »Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist.« Zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher (Frankfurt am Main 2007), S. 78.
- 5 Christine Schindler: Zusammenschluss gegen Rechts: Das Internationale Forum Mauthausen, in: Bundesministerium für Inneres (Hg.): KZ-Gedenkstätte Mauthausen – Mauthausen Memorial 2009. Forschung, Dokumentation, Information (Wien 2010), S. 101–102.
- 6 Rosa: »Was hat das mit mir zu tun?«, S. 150.
- 7 Ebd., S. 153ff.
- 8 Imke Scheurich: NS-Gedenkstätten als Orte kritischer historisch-politischer Bildung, in: Thimm/Köbler/ Ulrich (Hrsg.): Verunsichernde Orte, S. 38–45, hier S. 38.
- 9 Wolf Kaiser: Gedenkstättenpädagogik heute. Qualifizierung von Fachkräften in der historisch-politischen Bildung an Gedenkstätten und anderen Orten der Geschichte des Nationalsozialismus, in: Thimm/ Köbler/Ulrich (Hrsg.) Verunsichernde Orte, S. 19–25, hier S. 19.
- 10 Siehe zum Beispiel ein laufendes Projekt von büro trafo.K in Kooperation mit einem Gymnasium in der Brigittenau, das den Titel »Und was hat das mit mir zu tun? Transnationale Geschichtsbilder zur NS-Vergangenheit« trägt. Anlässlich des Gedenktages gegen Gewalt und Rassismus im Gedenken an die Opfer des Nationalsozialismus am 5. Mai 2009 versandte der Verein erinnern.at Informationsfolder an die österreichischen Schulen mit dem Titel »Was hat das mit uns zu tun?«
- 11 »Schüler führen Schüler durch die ständige Ausstellung«, www.ghwk.de/deut/bildung/kleingruppe.htm (20. 1. 2011).
- 12 www.ravensbrueck.de/mgr/index.html > Zur Gedenkstätte > Bildung > Führungsangebote (20. 1. 2011). In der Beschreibung des Angebotes wird erläutert: »Das heißt, dass wir die Führungssituation ein wenig umkehren: die Gruppe führt uns an die Orte im Gelände, die sie interessieren und wir beantworten die Fragen, die uns gestellt werden, anstatt – wie in herkömmlichen Führungen – allerhand Fragen zu beantworten, die uns nie gestellt wurden. Im eigenständigen Teil der Selbstführungen laufen die Gruppen häufig einen viel größeren Bereich ab, als es uns in der Gruppenführung möglich wäre; gleichzeitig lässt sich die Führung noch stärker zielgruppenorientiert an den Fragestellungen der Gruppe ausrichten.«
- 13 Zur Bedeutung, die der Interaktion in der gedenkstättenpädagogischen Arbeit zugemessen wird bzw. zugemessen werden soll, siehe auch Gottfried Köbler: Der Gegenwartsbezug gedenkstättenpädagogischer Arbeit, in: Thimm/Köbler/Ulrich (Hrsg.): Verunsichernde Orte., S. 45–53, hier S. 47.
- 14 Pampel: »Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist«, S. 78.
- 15 Ebd., S. 326.
- 16 An der Gedenkstätte Mauthausen werden derzeit zwei vertiefende Workshops angeboten: Einer, der sich mit literarischen Texten beschäftigt, und einer, der mit ZeitzeugInnen-Interviews arbeitet. Siehe dazu: www.mauthausen-memorial.at > Pädagogik > Besuch mit Schulklassen > Angebote.
- 17 Evaluationsbogen Rundgang mit Vor- und Nachgespräch, Oktober 2010, Gstöttenmayer.
- 18 Der erste Teil des »neuen« Rundganges widmet sich den Außenbereichen des ehemaligen Konzentrationslagers. Davor lag der Fokus auf dem ehemaligen Schutzhaftlager.
- 19 Pampel: »Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist«, S. 194.
- 20 Helmut Wetzl: Feeling Facts und kommunikative Praxis. Bausteine einer psychologischen Architektur der Gedenkstättenpädagogik, in: in: Thimm/Köbler/Ulrich (Hrsg.): Verunsichernde Orte., S. 76–85, hier S. 80.
- 21 Evaluationsbogen Rundgang mit Vor- und Nachgespräch, Oktober 2010, Gstöttenmayer.
- 22 Evaluationsbogen Rundgang mit Vor- und Nachgespräch, November 2010, Paltinger: »Teilnehmer des klassischen Rundgangs sind meist vom plötzlich auftretenden Angebot der Interaktivität überfordert.«

Gedenkarbeit in Rheinland-Pfalz

10 JAHRE LANDESGEMEINSCHAFT
DER GEDENKSTÄTTEN UND ERINNERUNGSINITIATIVEN
ZUR NS-ZEIT IN RHEINLAND-PFALZ

Dieter Burgard

Mehr als fünfzig Ehrenamtliche in der rheinland-pfälzischen Gedenkarbeit sowie Vertreter der Politik trafen sich im April in Alzey zur Mitgliederversammlung und Jubiläumsfeier der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) der Gedenkstätten und Erinnerungsinitiativen zur NS-Zeit in Rheinland-Pfalz. Die LAG feierte ihr zehnjähriges Bestehen in der Rheinhausen-Fachklinik für Psychiatrie, Psychotherapie und Neurologie.

1991 hat die Landesregierung die Gedenkarbeit, die Pflege von Gedenkstätten und die Aufklärungsarbeit über den Nationalsozialismus zu einem Schwerpunkt ihrer Arbeit erklärt. Die Landeszentrale für politische Bildung Rheinland-Pfalz wurde mit der Umsetzung dieser Arbeit betraut und hat daraufhin im Jahre 1993 mit dem Ausbau der beiden landeseigenen KZ-Gedenkstätten in Osthofen und Hinzert begonnen.

Am 1. April 2001 wurde mit Hilfe der Landeszentrale für politische Bildung die »Landesarbeitsgemeinschaft der Gedenkstätten und Erinnerungsinitiativen zur NS-Zeit in Rheinland Pfalz« in Mainz gegründet. Der seit 2001 amtierende Vorsitzende des Sprecherrates der LAG, Dieter Burgard, Bürgerbeauftragter des Landes, wurde für zwei weitere Jahre wiedergewählt. Burgard nannte den Zuwachs der Mitgliedsorganisationen von 19 im Jahr 2001 auf heute 47 den sichtbaren Ausdruck einer Erfolgsgeschichte. Hans-Georg Meyer, der damalige Direktor der Landeszentrale für politische Bildung und ehrenamtlich in der Gedenkarbeit engagiert, gab mit Thomas Lutz von der Stiftung »Topographie des Terrors« Berlin im Jahr 2001 den Impuls für die Gründung der LAG. Vorausgegangen waren 20 Informationstagungen zur Gedenkarbeit, die seit 1992 mit der Vorlage der Gedenkstättenkonzeption der Landesregierung regelmäßig die ehrenamtlich Tätigen und die beiden landeseigenen Gedenkstätten KZ Osthofen und KZ Hinzert mit einbezogen.

Aufgabe des LAG-Netzwerkes sind die Initiierung von Austausch, gegenseitige Unterstützung und Kooperation sowie Ansprechpartner gegenüber den politisch Verantwortlichen und Sprachrohr in der Öffentlichkeit zu sein. Mit einem Budget von 8000 Euro aus Landesmitteln können kleinere Projekte vor Ort und die Arbeit der LAG, unter anderem Tagungen und die Homepage finanziert werden.

Kontinuierlich und beharrlich wirkte die LAG auf Landesebene an Vorhaben mit, die die Erinnerung an die Verbrechen des Nationalsozialismus wach halten. So waren die Neufassung des Landesarchivgesetzes, die Errichtung der Gedenkstätte am Ort des ehemaligen KZ Hinzert, die grenzüberschreitende Zusammenarbeit mit Frankreich und Luxemburg, die Forschungsgruppe zu Zwangssterilisationen und Krankenmord, der Erhalt ehemaliger Synagogen sowie die Landestagungen der LAG der Stolpersteininitiativen markante Punkte der Bilanz.

»Wenn es sie nicht schon gäbe, müssten wir diese Landes-AG heute noch gründen«, stellte Burgard mit Genugtuung fest. Positiv ist nach der Wahl zum Landtag, so der ehemalige Abgeordnete, auch festzuhalten, dass Rechtsextreme 30 % ihrer Stimmen im

Land verloren haben und nun insgesamt bei 1,9 % liegen. Erfreulich sind der Neubau der Mainzer Synagoge und auch die Bautätigkeit für eine neue Synagoge in Speyer.

Partner und »Geburts helfer« von der Landeszentrale für politische Bildung, wie der Direktor Dr. Dieter Schiffmann und der Gedenkstättenreferent Uwe Bader, gehörten zu den Gratulanten.

Das Hauptreferat der Tagung hielt Dr. Thomas Lutz von der Stiftung »Topographie des Terrors«. Gedenkstätten und Erinnerungsinitiativen sah er als zwei Säulen der Gedenkarbeit. Gerade die Initiativen hätten sich in den letzten Jahrzehnten durch ortsbezogene Geschichtsvermittlung profiliert. Gemäß dem Aufruf des schwedischen Buchautors Sven Lindqvist »Grabe wo Du stehst« hätten bürgerschaftlich Engagierte in vielen Orten die Auseinandersetzung mit der NS-Zeit bewirkt. Dabei erführen sie wachsende Anerkennung als Partner der Politik. Sie leisteten wirkliche Versöhnungsarbeit, indem sie die Erinnerung an »die Anderen«, die Ausgegrenzten wach hielten – an Frauen, Männer und Kinder, die als Ausländer, Bürger jüdischen Glaubens, Künstler, bekennende Christen, Zeugen Jehovas, Sinti und Roma, Homosexuelle oder politische Widerständige verfolgt waren – und damit trugen sie zur Öffnung unserer Gesellschaft hin zu einem demokratischen und pluralistischen Gemeinwesen bei. Zukünftige Aufgaben der Erinnerungsarbeit sah Lutz in dem nötigen Wissenstransfer der älteren, erfahrenen Aktiven hin zur jüngeren Generation und dem vorhandenen Fort- und Weiterbildungsbedarf. Angesichts einer sich verändernden, immer multikultureller werdenden Gesellschaft bestünde auch Bedarf an einer praxisbegleitenden Reflexion und Supervision der Aktiven.

Nach dieser inhaltlichen Arbeit begrüßten die Versammelten drei neue Mitgliedsorganisationen in ihrer Runde: den Bezirksverband Pfalz, das Unabhängige Kommunikationszentrum an der Uni Mainz e.V. und die Arbeitsgemeinschaft »Juden im Alzeyer Land«.

Ebenfalls drei Neue wählte die Versammlung in den Sprecherrat der Landes-AG: Ramona Dehoff vom Förderverein Projekt KZ Osthofen e.V., Christof Pies vom Förderkreis Synagoge Laufersweiler e.V. und Joachim Stöckle vom Bezirksverband Pfalz. Wiedergewählt wurden neben Dieter Burgard (Förderverein Gedenkstätte KZ Hinzert e.V.) als Vorsitzendem auch sein Stellvertreter, Joachim Hennig (Förderverein Mahnmahl für die Opfer des Nationalsozialismus in Koblenz e.V.). Für Kontinuität bürgen auch die gewählten Beisitzer Hans-Eberhard Berkemann (Förderverein Synagoge Sobernheim), Eberhard Dittus (Förderverein »Gedenkstätte für die NS-Opfer in Neustadt e.V.«), Renate Rosenau (AG Psychiatrie im Nationalsozialismus Alzey sowie AG Juden im Alzeyer Land) und Thomas Zuche (AK »Trier im Nationalsozialismus« der AG Frieden e.V.). Dem ausgeschiedenen Sprecherrats- und Gründungsmitglied Heribert Fachinger vom Förderverein Projekt KZ Osthofen e.V. dankte Burgard für seine engagierte Arbeit. Sie alle stehen dafür, dass die Gedenkarbeit in den verschiedenen Regionen von Rheinland-Pfalz verankert ist und kompetent auf Landesebene vertreten wird. Weitere Informationen unter www.lagrlp.de.



Neuer LAG-Sprecherrat
2011. Foto: privat