

Studienplan Israel

Studienplan

Inhaltsverzeichnis

Die Schoah

Überblick.....	5
Thema 1 – Was ist „Identität“?	7
Unterrichtsstunde 1/1.....	8
Unterrichtsstunde 1/2.....	9
▪ Fragebogen zum Thema „Schoah“.....	10
Thema 2 – Treffen mit Schoah-Überlebenden	11
Unterrichtsstunde 2/1.....	13
Unterrichtsstunde 2/2.....	14
▪ Das schwindende Schweigen.....	15
Thema 3 – Die Nachkommen der Schoah-Überlebenden und der NS Täter.. 16	
Unterrichtsstunde 3/1.....	19
▪ Rollenspiel 1.....	20
▪ Rollenspiel 2.....	21
▪ Rollenspiel 3.....	22
▪ „Im Schatten der Tat“ (Auszüge aus „DIE ZEIT“ 37/2001).....	23
▪ Umgehen mit Schuld (Jürgen Müller-Hohagen).....	25
Unterrichtsstunde 3/2.....	26
Unterrichtsstunde 3/3.....	27
Unterrichtsstunde 3/4.....	28
▪ Kurzbiografie von Alois Brunner.....	29
▪ Phantomschmerzen.....	30
▪ Vorschläge für Fragen an die zweite oder dritte Generation.....	31
Unterrichtsstunde 3/5.....	33
▪ Hintergrundinformation.....	35
▪ Psychotherapie mit Holocaust-Überlebenden.....	39
▪ „Gedenkkerzen“.....	48
Unterrichtsstunde 3/6.....	50
▪ „Gedenkkerze“ Arieh.....	51
▪ „Gedenkkerze“ Chawa.....	52
▪ „Gedenkkerze“ Nechama.....	53
▪ „Gedenkkerze“ Dvorah.....	54
▪ „Gedenkkerze“ Sarah.....	55
▪ „Gedenkkerze“ Zvia.....	56
▪ „Gedenkkerze“ Ariela.....	57
▪ „Gedenkkerze“ Jitzchak.....	58
▪ „Gedenkkerze“ Ahuva.....	59
▪ „Gedenkkerze“ Rivka.....	60
Unterrichtsstunde 3/7.....	61
▪ Websites zum Thema.....	62
Thema 4 – Gedenken an die Opfer	64
Unterrichtsstunde 4/1.....	67
▪ Kollektive Erinnerung in Deutschland – Gedenktage.....	68

▪ Kollektive Erinnerung in Deutschland – Museen / Gedenkstätten.....	70
▪ Kollektive Erinnerung in Deutschland – Mahnmale / Denkmäler.....	73
▪ Kollektive Erinnerung in Israel – Gedenktage.....	75
▪ Kollektive Erinnerung in Israel – Museen / Gedenkstätten.....	77
▪ Kollektive Erinnerung in Israel – Mahnmale, Denkmäler.....	79
Unterrichtsstunde 4/2.....	81
Unterrichtsstunde 4/3.....	82

Lehrplaneinheiten zum Thema „Israel“

Einheit „Die Schoah“

Geeignet für 10. Klasse Realschule/Gymnasium

Fach: Ethik, Geschichte, Politik

Diese Einheit kann auch für ein spezielles Schülerprojekt/für eine temporäre Schüler-AG (16-17jährige Schüler) verwendet werden.

Überblick

Diese Lehrplaneinheit behandelt ein Ereignis, das auf die Menschen, die heute in Israel und in Deutschland leben, einen großen Einfluss hat – die Schoah. Ziel des Lehrplans ist es nicht, in erster Linie die Entwicklung der Ereignisse zu verfolgen, die letzten Endes zur Vernichtung des europäischen Judentums während des Zweiten Weltkrieges führten. Ziel ist vielmehr, zu verstehen, welche Spuren diese Ereignisse in der israelischen und in der deutschen Identität hinterlassen haben und wie die heutige Generation davon geprägt ist. Ziel ist außerdem, aus diesem gewonnenen Verständnis eine sinnvolle Auseinandersetzung mit der Schoah entstehen zu lassen, die vor einem Schlussstrich unter diese Zeit bewahrt und stattdessen die Verantwortung, die aus ihr entstanden ist, wahr nimmt und weiter trägt.

Hintergrundinformation zum Begriff „Schoah“

In der deutschen Sprache gibt es bis heute keinen Ausdruck für diese Zeit der ideologischen Verfolgung der Juden, für die Gräueltaten und die Qualen, die ihnen angetan wurden und für den Massenmord an ihnen, der während des nationalsozialistischen Regimes zwischen 1933 und 1945 begangen wurde. Die Gründe für diese „Sprachlosigkeit“ mögen verschiedene sein. Anstelle eines deutschen Wortes wird entweder das englische Wort „Holocaust“ oder das hebräische Wort „Schoah“ gebraucht, wobei letzteres seltener benutzt wird.

Vor allem seit Ausstrahlung des amerikanischen Fernsehfilms „Holocaust“ im Jahr 1979 hat sich in Deutschland dieser englische Begriff, der eigentlich aus dem Griechischen stammt, durchgesetzt. Das griechische Wort, das auch in der Septuaginta –der griechischen Übersetzung des so genannten Alten Testaments– vorkommt, bedeutet dort „Ganzopfer“ oder „Brandopfer“ und ist die Übersetzung des hebräischen Wortes „ola (kalil)“, das so viel wie „das, was ganz im Rauch aufsteigt“ bedeutet. Im Englischen wird das Wort „Holocaust“ heute für Großbrände oder eben auch für Massenmorde verwendet.

Das hebräische Wort „Schoah“ ist auch ein biblischer Begriff und bedeutet so viel wie „Unheil“, „Verderben“ oder „Untergang“. Im Jahr 1942 setzte sich dieser Begriff im damals britischen Mandatsgebiet Palästina durch und wurde z. B. auch von der *Jewish Agency* in einer offiziellen Erklärung verwendet. Das Wort „Schoah“ ist der offizielle Begriff im Staat Israel und bezeichnet im Neuhebräischen ausschließlich die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden während der Zeit des Nationalsozialismus.

Vor allem religiöse Juden wenden sich in der Regel gegen die Benutzung des Wortes „Holocaust“, weil das Brandopfer ein Gott dargebrachtes Opfer ist und sich derjenige, der es darbringt, in der Obhut Gottes weiß. Somit bedeutet „Holocaust“ für religiöse Juden, dass Gott die Juden als Brandopfer gefordert hat, was wiederum die Ermordung von 6 Millionen Juden religiös legitimiert. Aus Rücksicht auf diese Betrachtungsweise wird in diesem Lehrplan das hebräische Wort „Schoah“ benutzt, obwohl das englische bzw. griechische Wort „Holocaust“ im Deutschen gängiger ist.

Thema	Wesentlicher Inhalt	Ziel	Anzahl der Unterrichtsstunden	Vorwissen
1	Was ist Identität?	Die Schüler sollen lernen, was Identität bedeutet und wodurch ihre eigene Identität beeinflusst wird. Sie sollen sich auch mit nationaler Identität auseinandersetzen.	2	Nicht erforderlich
2	Treffen mit Schoah-Überlebenden	Die Schüler sollen mit der Geschichte von Schoah-Überlebenden vertraut gemacht werden und dabei auch verstehen lernen, warum die überlebenden Opfer oftmals nichts oder erst viele Jahre später von ihren schrecklichen Erlebnissen erzählten/erzählen.	2 – 3	Empfohlen: Thema 1
3	Die Nachkommen der Schoah-Überlebenden und der NS-Täter	Die Schüler sollen mit den Erfahrungen der Kinder und Enkel von überlebenden Opfern und Tätern der NS-Zeit vertraut gemacht werden. Es soll die Frage behandelt werden, inwiefern diese Erfahrungen in der heutigen Gesellschaft eine Rolle spielen. Außerdem soll den Schülern begreiflich gemacht werden, dass kein Schlussstrich unter dieses dunkle Kapitel gezogen werden kann.	7 – 8	Empfohlen: Thema 1 und Thema 2
4	Gedenken an die Opfer	Den Schülern soll vermittelt werden, wie Deutschland und Israel an die Schoah-Opfer gedenken. Außerdem sollen die Vor- und Nachteile des kollektiven und persönlichen Gedenkens betrachtet werden.	3	Empfohlen: Thema 1 Thema 2 Thema 3

Thema 1 – Was ist „Identität“?

Ziele

- Das Konzept der „Identität“ entschlüsseln, indem ihre Komponenten analysiert werden.
- Das Bewusstsein der Schüler hinsichtlich der Ereignisse, die ihre Identität beeinflussen, stärken.
- Die Komplexität persönlicher und nationaler Identität schätzen lernen.
- Klärung der Frage, ob es eine deutsche gesellschaftlich-nationale Identität gibt.

Vorkenntnisse

- nicht erforderlich

Aktivitäten

- Diskussion
- Brainstorming
- Gruppenarbeit
- Ausstellung
- Ausfüllen eines Fragebogens zum Thema „Schoah“ (dem Lehrplan beiliegend)

Erforderliche Materialien

- Tafel

Hintergrundinformation

Bei diesem Thema soll die Wirkung analysiert werden, die die Schoah auf die Identität der Israelis und der Deutschen hatte und immer noch hat. Hierzu soll zunächst untersucht werden, was „Identität“ überhaupt ist. Dabei soll den Schülern vermittelt werden, dass Identität aus einer Vielzahl von unterschiedlichen Komponenten zusammengesetzt ist.

Die Identität eines Menschen ist die Summe der Merkmale, anhand derer er sich von anderen Menschen unterscheidet. Eine solche Identität ermöglicht eine eindeutige Identifikation im physiologischen Sinn. Die psychologische Identität hingegen stellt keinen eindeutigen, unveränderlichen Menschen dar. Im Gegenteil: sie geht sogar davon aus, dass sich ein Mensch mit etwas „identifiziert“, d. h. dass er Merkmale anderer/einer Gruppe als seine eigenen Merkmale annimmt, was der Formung seiner eigenen Persönlichkeit dient.

Wie definieren die Schüler ihre Identität? Gibt es Unterschiede? Oder hat jeder eine allgemeine Definition von sich selbst, die auf den Charakteristiken der Gesellschaft, in der er lebt, basiert? Gibt es Konflikte zwischen persönlicher, nationaler und gesellschaftlicher Identität? Kennt jeder ein Ereignis in seinem Leben, das zu seiner Identitätsfindung beigetragen hat? Wenn jemand kein solches Ereignis kennt - was sagt das dann über den Einzelnen und was sagt es über die Gesellschaft aus? Diese Fragen sollen im Unterricht direkt oder indirekt besprochen werden.

(Siehe auch die Hintergrundinformation zu Thema 3)

Unterrichtsstunde 1/1

Schreiben Sie das Wort „Identität“ an die Tafel.

Bitten Sie die Schüler, das Wort durch Brainstorming zu definieren. Schreiben Sie das, was die Schüler sagen, an die Tafel (in Stichworten).

Falls die Schüler Probleme haben, das Wort zu definieren, helfen Sie z. B. mit folgenden Fragen nach: Was macht eine Person aus? Wie sieht man sich selbst? Wie sehen einen andere? oder auch: In welchen zusammengesetzten Wörtern kommt das Wort Identität vor?

(Einige Begriffe, die beim Brainstorming genannt werden könnten/sollten: Erscheinung/Aussehen, Personalausweis („identity card“), Geschichte, Tradition, Intelligenz, Kultur, Kunst, Erziehung, gemeinsames Schicksal, Religion, Freunde, Herkunfts- oder Geburtsland, Leiden, Umgebung, Nachbarschaft, Hobbys, Sexualität/Geschlecht)

Teilen Sie die Klasse in kleine Arbeitsgruppen (à ca. 4 Personen). Bitten Sie jede Gruppe, drei der Begriffe, die an der Tafel stehen, auszuwählen und darüber in ihrer Gruppe zu diskutieren. Stellen Sie als Diskussionshilfe folgende Fragen, die Sie an die Tafel schreiben oder –bereits vorbereitet- auf einem Blatt Papier an jede Gruppe verteilen:

- Sind die gewählten Begriffe objektiv oder subjektiv? Warum?
- Sind die gewählten Begriffe persönlich oder national? Warum?
- Werden die gewählten Begriffe auch noch in 10 Jahren wichtig sein? In anderen Worten: Können diese Begriffe als beständig oder als veränderbar bezeichnet werden?

Während die Schüler in den Gruppen arbeiten, übertragen Sie die Begriffe von der Tafel auf ein Blatt Papier, da sie für die nächste Unterrichtsstunde noch einmal gebraucht werden.

Lassen Sie die Schüler ihre Ergebnisse vortragen. Diskutieren Sie die Ergebnisse bei Bedarf mit der Klasse.

Option: schriftlich oder mündlich

Bitten Sie die Schüler, sich an ein Ereignis zu erinnern, das sie ihrer Meinung nach beeinflusste und ihnen half, ihre eigene Identität zu prägen. Stellen Sie folgende Aufgaben/Fragen dazu:

- Wähle eine Überschrift für das Ereignis und beschreibe es kurz.
- Wann geschah dieses Ereignis?
- Wer ist mit diesem Ereignis verbunden (ein Verwandter, Freund, eine Person des öffentlichen Lebens in Deutschland, eine ausländische Person...)?

Hausaufgabe:

Bitten Sie die Schüler, zur nächsten Unterrichtsstunde einen Gegenstand (z. B. Fotografie, Kleidungsstück, Lebensmittel) mitzubringen, der das Ereignis repräsentiert, das sie ihrer Meinung nach beeinflusste und ihnen half, ihre eigene Identität zu prägen. Dabei sollen die Schüler folgende Fragen schriftlich beantworten:

- Wie ist der Gegenstand mit dem Ereignis verknüpft?
- Was verbindet dich heute mit diesem Gegenstand?

Unterrichtsstunde 1/2

Stellen Sie die Gegenstände, die die Schüler auf Grund der Hausaufgabe mitgebracht haben, im Klassenzimmer aus. Lassen Sie die Schüler einige Worte zu den Gegenständen sagen oder die schriftliche Hausaufgabe vorlesen.

Schreiben Sie noch einmal die Begriffe an die Tafel, die die Schüler in der vorangegangenen Stunde für die Definition von „Identität“ benutzt haben oder verteilen Sie vorbereitete Blätter mit den Begriffen an die Schüler und fragen Sie diese, welcher der Begriffe auf ihre mitgebrachten Gegenstände zutrifft.

Lassen Sie die Schüler außerdem folgende Fragen beantworten:

- Beziehen sich die meisten der Ereignisse auf die unmittelbare Umgebung und auf die persönliche Erfahrung der Schüler? (Handelt es sich z. B. um einen Autounfall, einen Umzug in eine andere Stadt, den Tod eines Verwandten?)
- Gibt es eine Verbindung zwischen den gewählten Ereignissen und historischen Ereignissen?

Bitten Sie die Schüler, sich einen anderen als den selbst mitgebrachten Gegenstand auszusuchen, wobei wichtig ist, dass sie sich mit diesem anderen Gegenstand auch identifizieren können.

Fragen Sie die Schüler, warum sie sich auch mit diesem anderen Gegenstand identifizieren können. Versuchen Sie mit den Schülern zu klären, ob die Identifizierung auf Grund nationaler Identität besteht.

Diskutieren Sie folgende Frage:

- Gibt es so etwas wie eine kollektive Identität, die alle Deutschen verbindet?
 - Wenn ja, wodurch wurde sie geformt und worauf ist sie gegründet?
 - Wenn nein, warum haben sich keine Charakteristiken entwickelt, die unsere Gesellschaft verbinden?

Sprechen Sie spätestens in diesem Zusammenhang das Thema „Schoah“ an, falls es nicht schon gefallen sein sollte.

Verteilen Sie den dem Lehrplan beiliegenden Fragebogen zum Thema „Schoah“ an die Schüler und bitten Sie darum, diesen auszufüllen (evtl. als Hausaufgabe, jedoch ohne Verwendung von Hilfsmitteln).

Fragebogen zum Thema „Schoah“

Bitte anonym und ohne Verwendung von Hilfsmitteln ausfüllen.

Kreuze die deiner Meinung nach richtigen Antworten an oder unterstreiche sie.

1. Was sagt dir das Wort „Endlösung“?

a) Kapitulation der Deutschen Ende des Zweiten Weltkrieges / b) Komplette Ausrottung der Juden / c) Angriff der Japaner auf die Amerikaner in Pearl Harbor während des Zweiten Weltkrieges

2. Hast du im Unterricht an anderer Stelle schon einmal etwas über das Thema „Schoah“ gehört?

a) Nein / b) Ja / c) Ich kann mich nicht genau erinnern

3. Hast du bereits Bücher zum Thema „Schoah“ gelesen?

a) Nein / b) Ich kann mich nicht genau erinnern / c) Ja, und zwar folgende:

4. Hast du mit deiner Familie/deinen Verwandten bereits über das Thema „Schoah“ gesprochen?

a) Nein / b) Ja, aber nur selten / c) Ja, häufig

5. Sprichst du mit deinen Freunden über das Thema?

a) Nein / b) Oberflächlich / c) Tiefgründig

6. Hast du schon einmal ein ehemaliges Konzentrationslager besucht?

a) Nein / b) Ich kann mich nicht genau erinnern / c) Ja, und zwar:

7. Kennst du persönlich Menschen jüdischen Glaubens?

a) Nein / b) Ja, aber nur flüchtig / c) Ja, gut

8. Wie ist deine Einstellung gegenüber Juden?

a) Negativ / b) Positiv / c) Gleichgültig

9. Findest du es sinnvoll, dass man in Deutschland immer wieder an „das dunkle Kapitel“ des Nationalsozialismus erinnert wird?

a) Nein, denn damit habe ich nichts zu tun, schließlich habe ich damals nicht gelebt, man muss auch mal einen Schlusstrich ziehen / b) Ja, es ist wichtig, die Vergangenheit vor Augen zu haben, um in der Zukunft ähnlich schreckliche Dinge besser vermeiden zu können / c) Ich weiß es nicht, ich schenke diesem Kapitel nicht so viel Beachtung, da mich ganz andere Dinge interessieren

Thema 2 – Treffen mit Schoah-Überlebenden

Ziele

- Die Schüler mit der Geschichte von Schoah-Überlebenden vertraut machen
- Den Schülern begreiflich machen, warum Schoah-Überlebende oftmals nichts oder erst viele Jahre später von ihren schrecklichen Erlebnissen erzählten/erzählen

Vorkenntnisse

- Empfohlen: Thema 1

Aktivitäten

- Film
- Rollenspiel
- Diskussion
- Option: Einladung eines Zeitzeugen

Erforderliche Materialien

- Tafel/Overheadprojektor
- Informationsmaterial über das –anfängliche- Schweigen vieler Opfer (dem Lehrplan beiliegend)
- Film

Filmvorschläge:

- „Spuren der Vergangenheit“ – Länge: 30 Minuten – Kurzbeschreibung: In diesem Film kehrt der Musiker Shmuel Gogol zurück zu seinem Geburtsort in Polen und berichtet über seine Erfahrungen im Konzentrationslager. (Erhältlich bei der Botschaft des Staates Israel, Abteilung Öffentlichkeitsarbeit, Auguste-Viktoria-Straße 74-76, 14193 Berlin, Tel.: 030/89045423, Fax: 030/89045409, Email: botschaft@israel.de)
- „Der Vogelmann“ – Länge: 12 Minuten – Kurzbeschreibung: Der Film behandelt die Geschichte des Schoah-Überlebenden Eilan Porat, der im Gedenken an seinen Vater ein Vogelhaus baute und es benutzte, um Besucher über die Schoah zu informieren. (Erhältlich bei der Botschaft des Staates Israel, s. o.)
- „Bernhard Wallheimer – An Hitlers Geburtstag bekam ich die Nummer 116928“ – Länge: 30 Minuten – Kurzbeschreibung: Ein Überlebender des Arbeitslagers Buna/Monowitz berichtet über sein Leben, besonders über seine Zeit als Häftling von 1943 bis zu seiner Befreiung 1945. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)
- „Der Todesmarsch der Juden aus dem Konzentrationslager Flossenbürg“ – Länge: 19 Minuten – Kurzbeschreibung: Der Film vermittelt ein Bild des ehemaligen KZ Flossenbürg wie auch der heutigen Gedenkstätte. Dem Film liegen Originalaufnahmen der US-Armee, Illustrationen ehemaliger Häftlinge und Tagebuchaufzeichnungen eines Überlebenden über den Todesmarsch zugrunde. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)
- „Silence – Erinnerungen einer Schoah-Überlebenden“ – Länge: 11 Minuten – Kurzbeschreibung: Tana Ross erzählt in dem Animationsfilm

ihre Erinnerungen an die Kindheit während der Schoah und an die anschließenden Jahre in Schweden. Es ist das Schweigen darüber, das sie ihr Leben lang begleitet hat. In diesem Film geht sie 50 Jahre danach aktiv daran, das Schweigen zu brechen. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)

Hintergrundinformation

- Jahrzehnte lang haben viele Schoah-Überlebende in Israel -und in anderen Ländern- ihre Vergangenheit versteckt und ihren Familien nur einen Teil ihrer Erinnerungen erzählt, wobei die Zeit des Grauens und Leidens meist nicht erwähnt wurde.

Dieses Schweigen der Ghetto- und Lagerüberlebenden war von mehreren Ursachen motiviert: Kurz nach der Schoah war das Trauma zu nah. Als die Wunden noch bluteten, hat es einfach Weh getan, darüber zu sprechen. Die jungen Menschen, die eben heirateten und Eltern wurden, wollten ihren Kindern nichts erzählen, um sie zu verschonen. Sie versuchten, sich positiv an die herrschenden Normen und die Mentalität der aufnehmenden Gesellschaft anzupassen und ein „normales“ Leben aufzubauen. Viele der nach Israel immigrierten trugen auch ein schweres Schuldgefühl, konnten weder sich noch den anderen Israelis erklären, wie gerade sie am Leben geblieben waren. Sie erfuhren außerdem oftmals Ablehnung und Unverständnis derjenigen, die die Zeit der Schoah fernab von Europa erlebt hatten und hörten den Vorwurf, sich nicht genügend zur Wehr gesetzt zu haben.

Dieses damalige Verhalten der israelischen Gesellschaft gegenüber den Schoah-Überlebenden ist mit der Schwierigkeit des Begreifens der Berichte über die Vernichtung zu erklären. Diese Berichte waren so ungeheuerlich, dass sie unglaubwürdig waren. Die Sperre seitens der israelischen Gesellschaft wurde durch die eigenen Schuld- und Ohnmachtsgefühle, europäische Juden zu retten, noch verhärtet.

Seit den 60er Jahren hat jedoch eine bedeutende Revolution stattgefunden: Die Überlebenden haben sich "geöffnet", sind bereit zu erzählen. Auf der anderen Seite möchte die Jugend genau wissen, verstehen und fühlen, wie es "dort" war.

Die zeitliche Distanz und die Biologie haben endlich die unsichtbare Mauer zwischen den Überlebenden und den ‚Israelis‘ weggeräumt. Einerseits ist die Bereitschaft der Israelis, und besonders der dritten Generation der Überlebenden, zuzuhören, immens groß geworden, andererseits fürchten die immer älter werdenden Überlebenden, diese Welt zu verlassen, ohne ihre eigene, einmalige Geschichte erzählt zu haben: Was der Vater seinem Sohn verschwiegen hat, hat der Großvater seinen Enkelkindern gern verraten. In den letzten Jahren schrieben hunderte Überlebende ihre Erinnerungen.

Zusammengestellt aus Artikeln von Gideon Greif (www.holocaust.juden-in-europa.de), Nira Feldmann (www.david.juden.at), Amcha Deutschland (www.amcha.de)

Unterrichtsstunde 2/1

Sammeln Sie den anonym ausgefüllten Fragebogen ein, falls dieser als Hausaufgabe auszufüllen war.

Werten Sie gemeinsam mit den Schülern den Fragebogen aus (an der Tafel oder am Overheadprojektor).

Zeigen Sie einen der vorgeschlagenen Filme (oder einen Film Ihrer Wahl zum Thema, wobei der Film nicht länger als 30 Minuten dauern sollte, wenn keine Doppelstunde unterrichtet werden kann).

Besprechen Sie den Film, indem Sie den Schülern Fragen dazu stellen. Beantworten Sie auch eventuelle Fragen der Schüler.

Unterrichtsstunde 2/2

Fragen Sie nach zwei Freiwilligen für ein Rollenspiel. Einer der Freiwilligen übernimmt die Rolle von Michael bzw. Michaela, der andere Freiwillige übernimmt die Rolle der Mutter bzw. des Vaters von Michael/a.

Schicken Sie den Freiwilligen, der Michael/a spielt, für einige Momente vor die Tür des Klassenzimmers.

Geben Sie der Mutter bzw. dem Vater die folgenden Anweisungen:

„Du bist ein/e viel beschäftigte/r Geschäftsfrau/-mann, die/der dabei ist, ihren/seinen Doktor für Molekularbiologie zu beenden. Dein Sohn/deine Tochter Michael/a kommt von einem fünftägigen Schullandheimaufenthalt zurück, doch du bist so sehr mit dem Zusammenstellen der letzten Seiten der Doktorarbeit beschäftigt, dass du ihm/ihr keine Zeit widmen kannst.“

Bitten Sie nun die Mutter/den Vater vor die Tür des Klassenzimmers und holen Sie stattdessen Michael/a herein. Sagen Sie ihm/ihr folgendes:

„Du kommst gerade von einem fünftägigen Schullandheimaufenthalt zurück. Es hat dir sehr gut gefallen, doch am letzten Tag hattest du einen Kreislaufkollaps und bist sogar kurz ohnmächtig geworden. Du bist behandelt worden und fühlst dich inzwischen wieder besser, doch du hast Angst, weil dir so etwas zum ersten Mal passiert ist. Du fühlst dich außerdem immer noch leicht schwindlig und man hat dir geraten, ein paar Tage zu Hause zu bleiben, bis du völlig erholt bist. Nun kannst du es kaum erwarten, deiner Mutter/deinem Vater davon zu erzählen.“

Bitten Sie nun die Mutter/den Vater wieder ins Klassenzimmer und lassen Sie beide Freiwilligen ihre Rollen spielen.

Diskutieren Sie anschließend mit den Freiwilligen und den Zuschauern die Gefühle, die während des Rollenspiels aufgekommen sind.

Verteilen Sie das dem Lehrplan beiliegende Informationsmaterial „Das schwindende Schweigen“ und lesen Sie es gemeinsam.

Erörtern Sie mit den Schülern folgende Fragen zu diesem Text:

- Warum schwiegen so viele Überlebende?
- Können Sie das –lange- Schweigen nachvollziehen?
- Warum fingen die Überlebenden schließlich an zu reden?
- Können Sie das –späte- Reden nachvollziehen?

Falls eine weitere Unterrichtsstunde Zeit für dieses Thema ist, kann ein Zeitzeuge eingeladen oder z. B. folgender Film gezeigt und besprochen werden:

- „Leben mit der Erinnerung“ – Länge: 30 Minuten – Kurzbeschreibung: Zwei Überlebende, die im ersten Teil der Serie über ihre Jugend im KZ berichtet haben, schildern im zweiten Teil, wie sie versucht haben, diese Vergangenheit aufzuarbeiten und zu bewältigen. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)

Das schwindende Schweigen

Zusammenfassung eines Artikels von Savyon Liebrecht, israelische Autorin und Tochter von Schoah-Überlebenden

Mein Thema ist das lang anhaltende Schweigen von Schoah-Überlebenden, die nach dem Krieg nach Israel kamen, um dort zu leben. Viele von ihnen haben jahrzehntelang nicht über ihre Erfahrungen gesprochen. Die Gründe für dieses Schweigen sind soziologischer und psychologischer Natur.

Da ist zum einen das Unvermögen, gleichzeitig mit traumatischen Erinnerungen und einer fordernden Gegenwart umzugehen. Die Überlebenden, die nach dem Krieg nach Israel kamen, waren physisch schwach, emotional gebrochen, und sie mussten all ihre Kraft aufwenden, ihr Leben wieder aufzubauen, an einem neuen Ort, der so anders war als alles, was sie vorher kannten, mussten eine neue Sprache lernen, manchmal auch einen neuen Beruf, sich an eine neue Mentalität gewöhnen, an ein neues Klima. Es blieb keine Kraft übrig, um mit den Erinnerungen umzugehen. Die Vergangenheit musste unterdrückt werden, und das Schweigen war ein Mittel dazu.

Ein weiterer Grund für dieses Schweigen ist die Art und Weise, wie die Überlebenden von den jüdischen Bewohnern des damals noch britischen Mandatsgebietes Palästina empfangen wurden. Die eingesessene Gemeinschaft hatte große wirtschaftliche Sorgen, stand unter dem Druck des drohenden Krieges, des Unabhängigkeitskrieges, der dann kurz nach der Staatsgründung Israels ausbrach, und sie befand sich mitten im Prozess, das Idealbild einer Gesellschaft zu schaffen, das junge Juden aus Osteuropa entworfen hatten, die lange vor dem Krieg nach Palästina gekommen waren, um diese neue Gesellschaft aufzubauen.

Der dritte Grund für das Schweigen liegt in der besonderen Bindung zwischen den Überlebenden und ihren Kindern. Die Geburt von Kindern galt als ein Wunder. Und dieses Wunder brauchte Schutz, und Teil dieses Schutzes gegen die Übel der Welt war das Schweigen. Diese Eltern konnten sich nicht vorstellen, wie schwer der Schaden war, den sie ihren Kindern zufügten. Weil ein Kind, das mit dem Wissen um ein Geheimnis, das man vor ihm verbirgt, aufwächst, von seiner Fantasie zu grauenhaften Orten geführt wird. Und dieses Kind braucht lange Zeit, um zu verstehen, dass nicht eine private, sondern eine kollektive Erfahrung dahinter steht. Dass dieses Schweigen so lange überdauert, liegt daran, dass nicht nur die Eltern ihre Kinder schützen, sondern auch die Kinder ihre Eltern. Das Gefühl, gewisse Fragen nicht stellen zu dürfen, weil sie einen schmerzhaften Punkt berühren.

1960 wurde das Schweigen gebrochen, und im Verhalten den Schoah-Überlebenden gegenüber setzte eine Veränderung ein. Auslöser war der Eichmann-Prozess. Es gab kein Fernsehen damals, und der gesamte Prozess wurde im Radio übertragen. Zum ersten Mal hörten Israelis, die wenig über die Schoah wussten, Zeugenberichte, und sie waren entsetzt.

Die bewegendste Zeugenaussage machte ein Schriftsteller, ein Auschwitz-Überlebender. Er sprach von Auschwitz als einem Ort, an dem Gesetze eines anderen Planeten herrschten, wo jede menschliche Spur sich auflöste, wo Zeit eine ganz eigene Bedeutung hatte. Mitten in seiner Aussage brach er zusammen. Das Bild dieses groß gewachsenen Mannes in einem hellen Anzug, der im Gang des Gerichtssaals kollabierte, hat sich tief in das kollektive Gedächtnis Israels eingepägt.

(Quelle: www.holocaust.juden-in.europa.de)

Thema 3 – Die Nachkommen der Schoah-Überlebenden und der NS-Täter

Ziele

- Die Schüler mit dem Terminus „Zweite Generation“ bzw. „Dritte Generation“ und mit Geschichten von Kindern und Enkeln von Überlebenden vertraut machen
- Die Erfahrungen von Kindern und Enkeln von Schoah-Überlebenden und Kindern und Enkeln von NS-Tätern betrachten und der Frage nachgehen, ob diese Erfahrungen eine Rolle in der Gesellschaft spielen und wenn ja, welche
- Den Schülern begreiflich machen, dass kein Schlussstrich unter das dunkle Kapitel der Schoah gezogen werden kann, sondern dass auch die Nachkommen der Opfer und Täter davon betroffen sind

Vorkenntnisse

- Empfohlen: Thema 1 und Thema 2

Aktivitäten

- Diskussion
- Interview
- Schreiben
- Rollenspiel (Informationen dem Lehrplan beiliegend)
- Gruppenarbeit
- Film

Erforderliche Materialien

- Informationsmaterial für die Gruppenarbeit (dem Lehrplan beiliegend)
- Fragen für das Interview (Vorschläge dem Lehrplan beiliegend)
- Papier, Buntstifte, Schere, Klebstoff, Zeitschriften, Zeitungen
- mehrere Computer mit Internetanschluss
- Film

Filmvorschläge:

- „Im Schatten des Holocaust“ – Länge: 54 Minuten – Kurzbeschreibung: 50 Jahre nach der Schoah berichten Kinder von Opfern und Kinder von Tätern, mittlerweile selbst erwachsen, was es bedeutet im Schatten einer unbewältigten Vergangenheit aufgewachsen zu sein und heute zu leben. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)
- „Schweigen“ – Länge: 9 Minuten – Kurzbeschreibung: Im Nachkriegsdeutschland war die Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und der Schoah lange Zeit tabuisiert. Interviews mit Vertreterinnen aus drei Generationen –Beteiligten, Kinder Beteiligter und der Generation der Enkelkinder- zeigen, welche konkreten Interessen und Verstrickungen bis heute einer individuellen Aufarbeitung des Nationalsozialismus im Wege stehen. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)
- „Auschwitz – Begegnung mit Geschichte, ein Weg in die Zukunft“ – Länge: 18 Minuten – Kurzbeschreibung: Jugendliche aus Polen, Israel und Deutschland, die Enkel der Täter und Opfer, in Auschwitz – ist dies überhaupt denkbar? Der Film zeigt einerseits die Betroffenheit, die Auschwitz selbst mehr als ein halbes Jahrhundert nach dem

Völkermord noch auslöst und andererseits, wie gerade durch die Begegnung in Auschwitz ein gemeinsames Gefühl der Verantwortung unabhängig von nationaler Zugehörigkeit wächst. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)

- „Schatten der Vergangenheit“ – Länge: 15 Minuten – Kurzbeschreibung: Der Film führt zurück in die Zeit der Nürnberger Prozesse, der Entnazifizierung, der Umerziehung und dokumentiert das schwere historische Erbe des deutschen Volkes. Der Film beschäftigt sich mit Begriffen wie Kollektivschuld, Verdrängung und Vergangenheitsbewältigung. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)
- „Auschwitz – Das deutsche Verbrechen“ – Länge: 30 Minuten – Kurzbeschreibung: Antisemitische Übergriffe sowie Anschläge nehmen seit den 80er Jahren wieder zu. Das verdeutlicht, dass viele Deutsche noch immer keine Lehren aus der Vergangenheit gezogen haben. Der millionenfache Mord an Menschen anderen Glaubens, anderer Herkunft und anderer Überzeugungen ist das dunkelste Kapitel deutscher Geschichte. Wie es entstehen konnte und wie schwer sich die Deutschen mit der Bewältigung bis heute tun, damit setzt sich dieser Film auseinander. (Erhältlich über die Landesmedienzentrale oder das Stadtmedienzentrum.)

Hintergrundinformation

- *Der Essener Historiker Harald Welzer hat eine Studie über die Präsenz von Nationalsozialismus und Shoah im deutschen Familiengedächtnis vorgelegt, die das Konzept der Oral History vom Kopf auf die Füße stellt. Gerade die mündlich überlieferte „Geschichte von unten“ erweist sich darin als Ort von Halbwahrheit, Heuchelei und Geschichtsfälschung. Welzers Studie beruht auf Interviews mit Deutschen der Großeltern-, Kinder- und Enkelgeneration und untersucht, wie im Familienkreis über die NS-Zeit geredet wird.*

„Metaphorisch gesprochen, existiert neben einem wissensbasierten „Lexikon“ der nationalsozialistischen Vergangenheit ein weiteres, emotional bedeutenderes Referenzsystem für die Interpretation dieser Vergangenheit: eines, zu dem konkrete Personen ebenso gehören wie Briefe, Fotos und persönliche Dokumente. Dieses „Album“ vom „Dritten Reich“ ist mit Krieg und Heldentum, Leiden und Opferschaft, Faszination und Größenphantasien bebildert, nicht, wie das „Lexikon“, mit Verbrechen, Ausgrenzung und Vernichtung.“

Das "Familienalbum", worin die Großväter als Widerstandskämpfer, die Großmütter als Beschützer von Juden und die Deutschen als Opfer "der Nazis" figurieren, ist gegen Fakten so resistent wie gegen immanente Widersprüche. So gelingt es mehreren Gesprächspartnern, zu versichern, man habe von der Shoah "nichts gewusst", und im selben Atemzug zu behaupten, man habe Angst gehabt, "ins KZ zu kommen". Im Familiengedächtnis können historisches Wissen, biographische Erfahrung, Legendenbildung und Fiktion problemlos verschmelzen.

Welzer beschreibt verschiedene Strategien, mit denen Familienangehörige ihre Verstrickung in die NS-Geschichte umdeuten. Zu den effizientesten zählt die mittlerweile auch im offiziellen Diskurs übliche "Wechselrahmung". Dabei werden "Merkmale aus Geschichten von Shoah-Opfern für deutsche Leidensgeschichten in Anspruch genommen". Deutsche Soldaten werden von

Russen "wie Kühe" in "Viehwagen" transportiert oder müssen sich zwecks "Selektion" in einer Reihe aufstellen. Ob diese Erinnerungen im Einzelfall auch eine Entsprechung in der Wirklichkeit haben, ist zweitrangig. Entscheidend ist die Ikonographie, in die die Interviewpartner ihre Erzählung einbetten. Sie verwenden Bilder aus Geschichten von Schoah-Überlebenden und aus den Filmen der Alliierten nach Öffnung der Konzentrationslager, die dekontextualisiert und zu "Ikonen der Vernichtung" verdinglicht werden.

Welzers Erkenntnissen zufolge hat die Schulbildung, die auf Vermittlung kognitiven Wissens setzt, geringen Einfluss auf das historische Bewusstsein der Individuen, das sich eher an emotionalen, privat überlieferten "Gewissheiten" orientiert. Deshalb dokumentieren die Ergebnisse der Studie nicht primär ein Versagen der Schule, sondern verweisen auf autoritäre Muster in der Binnenstruktur der Familie. Welzer zeigt, dass das Bedürfnis nach moralischer Reinwaschung bei den Enkeln am größten ist. Ambivalenzen, die in den Erzählungen der Großeltern noch zu Tage treten, werden im Bewusstsein der Enkelgeneration durchweg zum Bild der "guten Vorfahren" homogenisiert: "Opa war kein Nazi", darin sind sich alle einig - bundesdeutsche übrigens ebenso wie Ex-DDR-Familien. Mit dem Wissen darüber, "wie es wirklich war", steigt bei den gebildeten Angehörigen der jungen Generation offenbar sogar das Bedürfnis, die eigene Familie aus dem Schuldzusammenhang herauszulösen.

Die Thesen der Essener Studie werden nicht nur durch die Interviews bestätigt. Vielmehr scheinen die Mechanismen des Familiengedächtnisses sich zunehmend in die Sphäre "offizieller" Erinnerung auszudehnen. Die Autobiographie des früheren "SZ"-Redakteurs Ulrich Frodien, der als Kriegsfreiwilliger bis 1944 an der Ostfront im Einsatz war, belegt dies. In ihrer Argumentation unterscheiden sich Frodiens Aufzeichnungen kaum von der selbstgefälligen Larmoyanz in den Tagebüchern der Hitler-Sekretärin Traudl Junge. Gleich zu Beginn greift er den Topos der "Marionettenexistenz" auf, der auch Junges Apologie durchzieht: "Wir waren nur Figuren in einem Spiel, das von anderen, weit von uns entfernt, von unbekanntem Spielern gespielt wurde." Wie bei Junge, kommen die "Verbrechen an den jüdischen Mitbürgern" nur als Episode vor. Überblendet werden sie vom "Krieg", der als eigentliche Katastrophe der Nazizeit erscheint. So war es nicht das Wissen über die Schoah, sondern die Erfahrung der alliierten Bombenangriffe, durch die "ich der Pazifist wurde, der ich heute bin". Seine trotz allem unleugbare Verstrickung in das NS-System begründet Frodien mit "ideologischer Indoktrination": "Man hat uns unseren kritischen Verstand verkleistert." Frodien wie Junge beschreiben sich als Opfer, nicht als Akteure des Vernichtungsfeldzugs. Passend dazu findet sich in beiden Büchern ein Bildteil, worin Familienfotos neben Dokumentaraufnahmen aus der Nazizeit stehen - ein "Album", das historische Ereignisse (SA-Aufmärsche, Pogrome, Hitlerreden) zum Hintergrundmaterial der Familiengeschichte depotenziert, statt die Verwicklung der eigenen Familie in die NS-Zeit zu veranschaulichen.

Dieser Ausschnitt aus dem Artikel „Man hat ja nichts gewusst: Der Holocaust im deutschen Familiengedächtnis“ von Magnus Klaue in „Konkret“ (Heft 11, November 2002) verdeutlicht, wie wichtig bei der Behandlung dieser Unterrichtseinheit eine gewisse Sensibilität ist, um den Schülern die genannten Ziele wirklich nahe bringen zu können.

Unterrichtsstunde 3/1

Teilen Sie die Klasse in drei Gruppen für drei Rollenspiele. Geben Sie jeder Gruppe die dem Lehrplan beiliegenden Anweisungen für das jeweilige Rollenspiel. Lassen Sie den Gruppen Zeit für die Planung der Darstellung. Bitten Sie jede Gruppe, ihr Rollenspiel vorzuführen. Analysieren Sie anschließend mit der Klasse, inwieweit sich die Erlebnisse und das Verhalten einer einzelnen Person auf ihre Mitmenschen auswirken. Erörtern Sie mit der Klasse, wie mit Schuld umgegangen werden kann.

Als Hausaufgabe oder für eine weitere Unterrichtsstunde:

- Verteilen Sie die dem Lehrplan beiliegenden Ausschnitte aus „Die Zeit 37/2001“ („Im Schatten der Tat“) und aus der Internetseite des Dachauinstituts (www.dachau-institut.de; „Umgehen mit Schuld“) und bitten Sie die Schüler, anhand eines dieser Artikel eine Texterörterung zum Thema „Umgang mit Schuld“ zu schreiben.

Rollenspiel 1: Streitende Eltern, die ihren Kindern mitteilen, dass sie in Zukunft getrennt leben und die Scheidung einreichen werden.

Dargestellt werden sollen unterschiedliche Reaktionen der Kinder und die Auswirkungen dieser Reaktionen auf die Umwelt, z. B.

- Das Bedürfnis, mit Freunden, Geschwistern oder den Eltern ausführlich über die Situation zu reden. Kann dieses Bedürfnis, ständig nur über das eine Thema zu reden, anderen auf die Nerven gehen? Kann es zu Spannungen kommen?
- Der Wunsch zu schweigen und sich in seine eigene Welt zurückzuziehen. Wie wirkt es sich auf andere aus, wenn jemand immerzu schweigt, wenn man deshalb nicht genau weiß, was im Kopf des Schweigenden vor sich geht?
- Auftauchen von Schuldgefühlen wie z. B.: „Liegt es vielleicht an mir, dass meine Eltern sich trennen wollen?“ Wie geht man mit den Schuldgefühlen um? Wird man aggressiv? Unterdrückt man andere? Lässt man sich unterdrücken?
- Der Wunsch, wegzulaufen. Wie wirkt sich dieser Wunsch auf andere aus, wenn man ihn ausspricht?
- Versuche, die Ehe zu retten. Welche Konsequenzen können sie haben, wenn sie gelingen bzw. wenn sie fehlschlagen?

Rollenspiel 2: Elternteil, das schwer krank wird und für einige Zeit ins Krankenhaus muss, wobei man nicht weiß, ob die Krankheit geheilt werden kann.

Dargestellt werden sollen die unterschiedlichen Reaktionen der Familienmitglieder und die Auswirkungen dieser Reaktionen auf die Umwelt, z. B.

- Das Bedürfnis, mit Freunden, Geschwistern oder den Eltern ausführlich über die Situation zu reden. Kann dieses Bedürfnis, ständig nur über das eine Thema zu reden, anderen auf die Nerven gehen? Kann es zu Spannungen kommen?
- Der Wunsch zu schweigen und sich in seine eigene Welt zurückzuziehen. Wie wirkt es sich auf andere aus, wenn jemand immerzu schweigt, wenn man deshalb nicht genau weiß, was im Kopf des Schweigenden vor sich geht?
- Auftauchen von Schuldgefühlen wie z. B.: „Liegt es vielleicht an mir, dass dieses Elternteil krank ist?“ Wie geht man mit den Schuldgefühlen um? Wird man aggressiv? Unterdrückt man andere? Lässt man sich unterdrücken? Sitzt man nur noch am Bett des kranken Elternteils?
- Versuche, das Leiden und den möglichen Tod des Elternteils zu verdrängen. Wie können solche Versuche aussehen? Z. B. in übertriebenem Genuss unterschiedlichster Dinge? Wie wirkt sich ein solches Verhalten in dieser Situation auf die anderen Betroffenen aus?

Rollenspiel 3: Ein Autofahrer verursacht durch eine bewusste Geschwindigkeitserhöhung einen Unfall, wobei der Wagen aus der Kurve gerät und gegen einen Baum fährt. Der Fahrer selbst wird leicht verletzt, sein Beifahrer jedoch so schwer, dass er trotz eines langen Krankenhaus- und Rehaklinikaufenthalts eine körperliche Behinderung zurück behält.

Dargestellt werden sollen die Reaktionen des Fahrers und des Beifahrers und die Auswirkungen dieser Reaktionen auf die Umwelt, z. B.

- Schuldgefühle des Fahrers. Wie wirken sie sich aus? Versucht er, die eigenen leichten Verletzungen stärker darzustellen als sie sind, und die Tat vor der Polizei/Freunden/Verwandten/sich selbst zu „beschönigen“ oder ist er ehrlich? Welches Verhältnis entwickelt sich zum schwer verletzten Beifahrer? Besucht er ihn so oft wie möglich oder meidet er ihn lieber? Wie reagiert die Umwelt auf sein Verhalten? Gibt es z. B. Menschen, die nicht mehr zu ihm ins Auto sitzen?
- Wie geht der Beifahrer mit der Situation um? Wird er depressiv? Wie wirkt sich sein Verhalten auf seine Mitmenschen aus? Ändern die Mitmenschen ihr Verhalten auf Grund der Behinderung des Beifahrers? Wenn ja, warum? Wie geht der Beifahrer mit der Schuld des Fahrers um? Hat er Rachegefühle? Kann er verzeihen? Will er den Fahrer sehen oder lieber nicht?

DIE ZEIT 37/2001

Im Schatten der Tat (in Auszügen)

Leicht

Der Bundesaußenminister Joschka Fischer hat sich auf der Antirassismuskonferenz in Durban für Deutschlands (Mit-)Schuld an der Sklaverei und am Kolonialismus entschuldigt. Noch 'ne Entschuldigung, wie sie derzeit fast zur Mode werden, etwas zerknirscht und ziemlich folgenlos? Tschuldigung? Wenn das so einfach wäre! (...)

Wie soll man mit Schuld umgehen - individuell und kollektiv? Persönlich und politisch? Moralisch und rechtlich? Geschichtlich und aktuell? Was kann und muss aus der Einsicht in Schuld folgen? Kann sie gar zum Verschwinden gebracht, also getilgt werden? Das sind Fragen, die mit dem historischen Abstand nicht etwa verblassen, sondern offenbar erst in aller Schärfe gestellt werden können: die Deutschen und ihre Vergangenheit, der Papst und sein Mea culpa, der Westen und die Weißen samt dem Rassismus und Kolonialismus.

Zur Rhetorik der Entschuldigung: Der Satz "Ich entschuldige mich bei Ihnen" ist im Grunde falsch. Man kann sich zwar entschulden, indem man seine Schulden zurückzahlt - aber niemand kann sich selber entschuldigen und damit seine Schuld selbsttätig tilgen. Man kann seine Schuld vor sich selber erkennen, vor anderen bekennen, und man kann den Verletzten um Entschuldigung bitten. Aber nicht einmal der Verletzte kann die Schuld ungeschehen machen. Er kann sie allenfalls vergeben und also sie dem Täter in ihren künftigen Beziehungen nicht mehr anrechnen. Schulden können sogar verjähren - Schuld kann das nicht. Der Umgang mit Schulden kann zur Vergangenheit werden, wenn sie nämlich beglichen sind - der Umgang mit Schuld hat zwar auch mit der Vergangenheit zu tun, aber er betrifft immer die Zukunft.

So weit zum Persönlichen. Im Kollektiv - und in der Politik - wird die Sache aber noch viel komplizierter. Schuld ist nämlich immer persönlich. Es gibt keine Kollektivschuld - und also auch keine Kollektiventschuldigung. Erst recht nicht, wenn die Untaten so lange zurückliegen, dass anstelle der Täter und Opfer deren Kinder und Kindeskindern die Zukunft zu gestalten haben. Vergebung kann im Grunde nur der Täter erbitten. Dies aber setzt seine Einsicht in die Schuld voraus, also die Reue. Wie können die Nachkommen der Täter um Vergebung bitten, wenn ihre Vorväter nichts bereut haben, sondern sich geradezu im Recht wähnten? Dies ist nicht etwa ein triviales Problem. Im Gegenteil. Dies war - neben den weniger überzeugenden kurialen Einwänden - eine der ernster zu nehmenden Schwierigkeiten, auf die Papst Johannes Paul II. stieß, als er sich vor über einem Jahr zur Schuldgeschichte seiner Kirche äußern wollte. Mea culpa - das heißt schließlich: meine Schuld.

Und schon sind wir mitten in der Politik, auch der deutschen. Wie hatte sich Helmut Kohl herumgedrückt, als er um Vergebung bat für (allenfalls) das, was den Opfern des Nationalsozialismus "im deutschen Namen" angetan worden war, als ob da jemand anstelle der Deutschen in Auftragsverwaltung tätig geworden wäre! Erst Bundespräsident Roman Herzog raffte sich - unmittelbar nach Amtsantritt - auf, bei seinem ersten Besuch in Polen zu sagen: "von Deutschen" - nicht von den, also nicht von allen Deutschen, das wäre wiederum kollektiv und also falsch gesprochen gewesen. Aber eben: von Deutschen.

Das bleibende Ungleichgewicht zwischen Tätern und Opfern, auch zwischen ihren Kindern und Kindeskindern - auch in der Politik. Selbst Bundespräsident Herzog, der nicht schuldig geworden war, konnte im Grunde nicht anstelle der reuelosen Täter

um Vergebung bitten. Aber konnten die Nachkommen der Opfer sie gewähren? Die Erben der Täter bleiben ihren Vorfahren nicht in Schuld, aber in Scham verhaftet. Die Erben der Opfer hingegen bleiben ihren Ahnen in Schmerz verbunden - als immer noch Verletzte. Nur deshalb ist es möglich zu sagen: "Ich schäme mich der Taten meiner Vorfahren - und bitte Sie, die Nachkommen der Opfer, um Vergebung." So kann sie in der Tat gewährt werden. Doch dann stellt sich die Frage: Wie wird die Haftung der Erben für die Täter über das verbale Bekenntnis hinaus politisch konkret? (...)

Schuld ohne Schulden? Das Stichwort (...) lautet: Reparationen! Moralische Schuld von der hier verhandelten Art geht einher mit materiell spürbaren Schäden. Werden diese Schäden nicht ausgeglichen, bleiben neben der Schuld auch Schulden. Die moralische Schuld kann weder verjähren noch kann sie vererbt werden - die materiellen Schulden können beides: vererbt werden und verjähren. (...)

Vergangenes Unrecht lässt sich nicht ungeschehen machen. Die Geschichte lässt sich nicht nachträglich umschreiben. Paradox und zugespitzt ausgedrückt: Es gehört nachgerade zur Würde der historischen Opfer, dass man ihr Leiden - und zugleich die Schuld der Täter, die Scham ihrer Erben - eben nicht mit der Illusion einer Wiedergutmachung zudeckt. Geschichte verjährt nicht, und wer sie vergessen machen wollte, bereite allenfalls ihre Wiederholung vor. (...)

Das wirkliche Problem der Vergangenheit ist also die Gegenwart. Die Anerkennung von Schuld, die Begleichung von Schulden, der Ausgleich fortwirkender Diskriminierung sollen nicht etwa die Schatten der Vergangenheit verwischen, sondern es den Erben der Täter wie der Opfer möglich machen, aus diesen Schatten hervorzutreten. (...)

Die Angst vor Schulden kann (...) die Einsicht in Schuld blockieren, nicht nur mitten in Europa, sondern auch in der ganzen Welt - nicht zuletzt in Durban. Was folgt daraus? Historische Schuld kann nur überwunden werden, wenn sie anerkannt wird. Anerkannt werden kann sie aber nur aus der Hoffnung auf Überwindung. Und diesen Teufelskreis zu sprengen, das ist die politische Herausforderung.

Jürgen Müller-Hohagen

Umgehen mit Schuld (in Auszügen)

www.dachau-institut.de

"Von der Last, Deutscher zu sein", so heißt der Untertitel eines Buches, das der bekannte deutsche Publizist Ralph Giordano 1987 veröffentlicht hat. (...) In seinem Haupttitel kommt ein Wort vor, auf das bis heute in Deutschland sehr allergisch reagiert wird: Schuld. "Die zweite Schuld. Oder: Von der Last, Deutscher zu sein", dieses Buch handelt von den vielfältigen Aktivitäten der Nazi-Generationen, nach 1945 ihre Verbrechenbeteiligung zu vertuschen. Diese Verdrängung und Verleugnung der ersten Schuld ist das, was Giordano als zweite Schuld beschreibt:

"Jede zweite Schuld setzt eine erste voraus - hier: die Schuld der Deutschen unter Hitler. Die zweite Schuld: die Verdrängung und Verleugnung der ersten nach 1945. Sie hat die politische Kultur der Bundesrepublik Deutschland bis auf den heutigen Tag wesentlich mitgeprägt, eine Hypothek, an der noch lange zu tragen sein wird. Denn es handelt sich nicht um einen bloß rhetorischen Prozess, nicht um einen Ablauf im stillen Kämmerlein. Die zweite Schuld hat sich vielmehr tief eingefressen in den Gesellschaftskörper der zweiten deutschen Demokratie. Kern ist das, was in diesem Buch der 'große Frieden mit den Tätern' genannt wird - ihre kalte Amnestierung durch Bundesgesetze und durch die nahezu restlose soziale, politische und wirtschaftliche Eingliederung während der ersten zehn Jahre der neuen Staatsgeschichte. Das zweite Codewort, gleichsam der rote Faden von der ersten bis zur letzten Seite, ist der 'Verlust der humanen Orientierung', ein tief aus der Geschichte des Deutschen Reiches bis hinein in unsere Gegenwart wirkendes Defizit."

Es ist eine Schuld zuerst einmal gegenüber den Opfern der Nazi-Herrschaft.

Es ist sodann auch eine Schuld gegenüber den eigenen Kindern und Kindeskindern. "Heute, mit der riesigen Erfahrung von vier Jahrzehnten, kann gesagt werden, dass die hartnäckige Verweigerung aus Angst vor Selbstentblößung eine Mehrheit der alten und älteren Generation nach dem Zweiten Weltkrieg weit stärker motiviert hat als das Wohl ihrer Kinder." (...)

Allerdings: "Schuldlos beladen", wie Giordano feststellt, sind die Nachkommen zwar, doch zugleich ist zu bedenken, dass es auch eine "dritte Schuld" geben kann und mittlerweile gibt, nämlich auf deren Seite. Soweit sie das Verdrängen, Verleugnen, Verschweigen der Vorgängergenerationen fortführen, verharren sie in einer transgenerationellen Komplizenschaft und tragen etwas von der NS-Gewalt weiter.

Unterrichtsstunde 3/2

Sammeln Sie die Erörterungen ein. Benoten Sie diese jedoch nicht. Notieren Sie stattdessen aussagekräftige Sätze zum Thema „Umgang mit Schuld“ auf ein Blatt Papier (anonym).

Zeigen Sie einen der im Lehrplan genannten Filme oder einen Film Ihrer Wahl zum Thema „Zweite/Dritte Generation“. Klären Sie anschließend Fragen zum Film.

Bitten Sie die Schüler, zur nächsten Unterrichtsstunde Zeitungen und Zeitschriften (politische Magazine), Klebstoff und Schere mitzubringen.

Unterrichtsstunde 3/3

Teilen Sie die Klasse in Gruppen à ca. 5 Schüler. Geben Sie jeder Gruppe ein großes Blatt Papier (evtl. Packpapier, Größe ca. A1/A2). Verteilen Sie an jede Gruppe Ihre notierten Aussagen aus den Erörterungen. Bitten Sie jede Gruppe, anhand dieser Aussagen, anhand von Texten und Bildern aus den mitgebrachten Zeitschriften und anhand eigener Zeichnungen/Texte in einer Art Brainstorming eine Collage mit dem Titel „Schuld und unser Umgang damit“ zusammenzustellen. Hängen Sie die Collagen anschließend im Klassenzimmer auf und lassen Sie jede Gruppe erklären, warum sie ihre Collage auf diese Art zusammengestellt hat, welche Ideen/Vorstellungen sich dahinter verbergen. Diskutieren Sie mit der Klasse darüber.

Unterrichtsstunde 3/4

Verteilen Sie die dem Lehrplan beiliegende Kurzbiografie von Alois Brunner und den Artikel „Phantomschmerzen“ von Claudia Brunner (ebenfalls dem Lehrplan beiliegend) an die Schüler und lesen Sie gemeinsam beide Texte.

Beantworten Sie eventuelle Fragen der Schüler zu den Texten.

Fragen Sie die Schüler, ob sie Claudia Brunners Gedanken angesichts der Biografie von Alois Brunner nachvollziehen können. Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?

Diskutieren Sie insbesondere Claudia Brunners Aussage der „Gratwanderung zwischen der Sehnsucht nach Ruhe und dem Bedürfnis nach Auseinandersetzung“:

- Wer sollte sich nach Meinung der Schüler der Auseinandersetzung stellen? Nur Menschen wie Claudia Brunner, deren Großonkel ein Täter war, der sehr viele Menschen ermordete bzw. ermorden ließ? Oder auch die Nachkommen derer, die der Entstehung und der Fortdauer dieses Regimes „nur“ still zugesehen haben, ohne sich dagegen zu wehren?
- Wie weit soll die Auseinandersetzung nach Meinung der Schüler gehen? Genügen jährliche Gedenktage wie der 27. Januar und der 9. November und ein Museum hier und dort?

Erwähnen Sie in diesem Zusammenhang als Diskussionshilfe u. U. die Aussage des Dichters Hermann Hesse, die Uwe von Seltsmann im Buch „Schweigen die Täter, reden die Enkel“ zitiert: „Es kommt alles wieder, was nicht bis zu Ende gelitten und gelöst ist.“

Bitten Sie die Schüler nun, sich Fragen zu überlegen, die sie Angehörigen der zweiten oder dritten Generation stellen möchten. Fassen Sie gemeinsam mit den Schülern die Fragen auf einem Fragebogen zusammen und bitten Sie die Schüler, den Fragebogen z. B. von Familienmitgliedern oder Nachbarn der Schüler bis zur nächsten Unterrichtsstunde anonym ausfüllen zu lassen. (Anregungen für Fragen liegen dem Lehrplan bei.)

Kurzbiografie von Alois Brunner

Quellen: www.jewishvirtuallibrary.org; www.kultur.orf.at; www.3sat.de; www.hr-online.de

SS-Hauptsturmführer Alois Brunner wurde 1912 in Österreich geboren. Im Alter von 19 Jahren trat er 1931 der NSDAP in Österreich bei. Im Lauf der Jahre wurde er zur „rechten Hand“ Adolf Eichmanns.

1941 übernahm Brunner von Eichmann die „Zentralstelle für jüdische Auswanderung“ in Wien – ein Büro, das bald zur Zentralstelle für Deportationen wurde.

Nachdem er 47.000 österreichische Juden in Konzentrationslager geschickt hatte, ging er nach Griechenland, wo er für die Deportation von 43.000 Juden aus Saloniki (dies entspricht beinahe der gesamten jüdischen Bevölkerung der Stadt) verantwortlich war.

Im Juni 1943 wurde er nach Frankreich gesandt, um das Auffanglager Drancy in der Nähe von Paris von den französischen Verwaltern zu übernehmen. Während seiner 14 Monate in Frankreich schickte Brunner annähernd 25.000 Männer, Frauen und Kinder in den Tod. Unter anderem ließ er die Waisenkinder von Izieu nach Auschwitz transportieren, wo sie vergast wurden.

Immer dann, wenn die Deportationen stockten, schickte Eichmann seinen „besten Mann“ und persönlichen Freund Alois Brunner. Insgesamt wurden unter Brunners persönlicher Verantwortung und Regie über 120.000 Juden jeden Alters aus Wien, aus Saloniki, aus Paris, aus Nizza und aus Bratislava in die Vernichtungslager deportiert. Dabei war Brunner nicht nur Schreibtischtäter: an allen Orten seines Wütens lebt die Erinnerung an einen Sadisten, der nicht nur plündern, foltern und morden ließ, sondern selbst Hand anlegte.

Als Ende Juni 1945 die Alliierten in Nürnberg über die Verbrecher des „Dritten Reiches“ zu Gericht saßen, fehlte Alois Brunner. Bis heute musste er sich nie vor einem ordentlichen Gericht verantworten. In Frankreich wurde er Anfang der 1950er Jahre in Abwesenheit zum Tode verurteilt.

Nach dem Krieg fand Brunner unter falschem Namen in Essen Unterschlupf. Als seine Deckung aufzufliegen drohte, verließ er Deutschland – gedeckt von alten Nazi-Seilschaften und Kreisen der katholischen Kirche.

1985 bestätigte ein Journalist, was Geheimdienstkreise längst wussten: Brunner lebt unter dem Namen Dr. Georg Fischer in Syrien, offensichtlich unter dem Schutz der Regierung in Damaskus. In einem Interview mit diesem Journalisten brüstete sich Alois Brunner noch immer seiner Taten während des „Dritten Reiches“.

Phantomschmerzen

von Claudia Brunner

Auszug aus der Einleitung des Buches „Schweigen die Täter, reden die Enkel“ (Claudia Brunner und Uwe von Seltsmann, mit einem Nachwort von Wolfgang Benz, Edition Büchergilde, 2004)

Im Laufe meiner Beschäftigung mit meinem Großonkel Alois Brunner, einem der letzten vielleicht noch lebenden Verbrecher des Nationalsozialismus, wurde der seit 1945 erfolgreich von der Bildfläche verschwundene Verwandte für mich zum „Unberührbaren“, der mir Unbehagen, Angst, ja auch Schmerzen verursacht hat, von dem ich aber dennoch nie ganz lassen konnte. In seiner Person hat sich für mich über die Jahre hinweg das gesamte Grauen jener Zeit zu einem Klumpen verdichtet, der mir mitunter schwer im Magen liegt. Zwei Generationen später finde ich mich mit einer Realität konfrontiert, die zwar nicht mit jener der Opfer des Nationalsozialismus vergleichbar, doch für viele Nachkommen von Täterinnen und Tätern im täglichen Leben spürbar ist. (...)

Der Begriff „Phantomschmerzen“ beschreibt für mich den Zustand sehr treffend, in dem wir uns befinden, diese so genannte dritte Generation in Deutschland und Österreich. Vielleicht gilt das auch für andere europäische Länder, in denen der Faschismus nicht nur bei seiner Gegnerschaft Spuren hinterlassen hat. Diese dritte Generation ist nicht so weit von den historischen Ereignissen entfernt, wie immer wieder –von Jungen und Alten, vor allem aber von der Generation zwischen „ihnen“ und „uns“, also von unseren Eltern- behauptet wird. Wenn man in der eigenen Familie nachzufragen beginnt, schrumpfen die bedeutungsschweren Jahrzehnte aus den Geschichtsbüchern plötzlich zu nachvollziehbaren Zeitspannen, die mit Namen, mit Gesichtern, mit Geschichten versehen werden können, und die Rede vom angeblich zu ziehenden Schlussstrich wirkt auf einmal absurd. Die Zeit vermag zwar viele Wunden zu heilen, doch von Narben wird dabei kaum gesprochen. (...)

Im weiteren Sinne geht es bei den Phantomschmerzen um etwas, das wehtut, obwohl es nicht sichtbar und für alle offensichtlich abgetrennt ist. Diese Schmerzen kommen unverhofft, kündigen sich nicht an, sind nicht berechenbar, lassen sich jemandem, der sie nicht kennt, kaum erklären, verweisen ins Unvorstellbare oder Eingebildete, und sind doch für die betroffene Person sehr real. Ich selbst habe meinen Großonkel in einer Seminararbeit über politische Aspekte von NS-Familiengeheimnissen als „Familienphantom“ beschrieben, weil er als Person nie präsent war, aber dennoch in meinem Leben „herumgeistert“. Er ist der anwesende Abwesende, einer, der abgetrennt von der gesamten Familie anderswo und doch auf geheimnisvolle Weise immer wieder auch in ihr präsent ist. Sein physisches Fehlen bildet eine Leerstelle im Familienstammbaum, die mangels konkreter Information nicht einmal mit dem Zeichen „verstorben“ belegt werden kann. Das verursacht Unbehagen, Probleme, Fragen und auch Schmerzen unter jenen, die ihn als ungeliebten, aber auch als auf verbotene Weise faszinierenden Verwandten zu den ihren zählen und sich dabei vehement von ihm abgrenzen wollen und müssen. Auch ich stehe in diesem Spannungsfeld, das mich zeitweise zu zerreißen droht, weil die Gratwanderung zwischen der Sehnsucht nach Ruhe und dem Bedürfnis nach Auseinandersetzung eine anstrengende ist.

Vorschläge für Fragen an die zweite oder dritte Generation

1. Nationalität

- a) deutsch
- b) doppelte Staatsbürgerschaft
- c) andere Nationalität

2. Alter

- a) zwischen 20 und 30
- b) zwischen 31 und 40
- c) zwischen 41 und 50
- d) zwischen 51 und 60

3. Schulbildung

- a) Hauptschule
- b) Real-/Mittelschule
- c) Gymnasium/Oberschule

4. Religionszugehörigkeit

- a) Christentum
- b) Islam
- c) Judentum
- d) andere Religion
- e) keine Religionszugehörigkeit

5. Politische Einstellung

- a) ganz links
- b) links
- c) Mitte
- d) rechts
- e) ganz rechts

6. Nenne spontan drei Begriffe, die dir einfallen, wenn du den Begriff hörst: „Deutschland zwischen 1933 und 1945“

- a)
- b)
- c)

7. Informierst du dich über die Medien (Presse, TV, Radio, Literatur) zum Thema „Schoah“ („Holocaust“)?

- a) Ja, so oft wie möglich
- b) Hin und wieder
- c) So gut wie nie
- d) Gar nicht

8. Haben dir deine Eltern/Großeltern erzählt, was sie selbst während des „Dritten Reiches“ taten?

- a) Ja
- b) Nein
- c) Zum Teil
- d) Sie konnten mir nichts erzählen, weil sie frühzeitig gestorben sind

9. Fühlst du eine persönliche Betroffenheit, wenn du das Wort „Schoah“ („Holocaust“) hörst?

- a) Ja
- b) Nein
- c) Unterschiedlich, mal ja, mal nein

10. Findest du es sinnvoll, dass man in Deutschland immer wieder an „das dunkle Kapitel“ des Nationalsozialismus erinnert wird?

- a) Nein, denn damit habe ich nichts zu tun, schließlich habe ich damals nicht gelebt, man muss auch mal einen Schlusstrich ziehen
- b) Ja, es ist wichtig, die Vergangenheit vor Augen zu haben, um in der Zukunft ähnlich schreckliche Dinge besser vermeiden zu können
- c) Ich weiß es nicht, ich schenke diesem Kapitel nicht so viel Beachtung, da mich ganz andere Dinge interessieren

11. Wenn du die diesbezügliche Vergangenheitsbewältigung der Deutschen benoten solltest, welche Note würdest du ihr geben?

- a) 1 (sehr gut)
- b) 2 (gut)
- c) 3 (befriedigend)
- d) 4 (ausreichend)
- e) 5 (mangelhaft)
- f) 6 (ungenügend)

12. Nenne spontan drei Begriffe, die dir einfallen, wenn du das Wort „Jude“ hörst.

- a)
- b)
- c)

12. Gehören zu deinem Freundeskreis Mitglieder der jüdischen Religion?

- a) Ja
- b) Nein
- c) Ich weiß es nicht

14. Nenne spontan drei Begriffe, die dir einfallen, wenn du das Wort „Israel“ hörst.

- a)
- b)
- c)

15. Hast du Kontakt zu Israelis?

- a) Ja
- b) Ja, freundschaftlichen Kontakt
- c) Nein, bisher hatte ich leider noch keine Gelegenheit, Israelis kennen zu lernen, ich würde dies aber gern tun
- d) Nein
- e) Nein, und ich habe auch kein Interesse daran

Unterrichtsstunde 3/5

Lesen Sie vor dieser Unterrichtsstunde die der Lehrplaneinheit beiliegenden Hintergrundinformationen „Über die Weitergabe des stummen Entsetzens“ und „Psychotherapie mit Holocaust-Überlebenden: Zwischen Trauer, Schuldgefühlen und Opferneid“

Sammeln Sie zu Beginn der Unterrichtsstunde die ausgefüllten Fragebogen ein und werten Sie diese zu Hause aus.

Teilen Sie den der Lehrplaneinheit beiliegenden Text „Gedenkkerzen“ an die Klasse aus und lesen Sie diesen Text gemeinsam.

Stellen Sie anschließend folgende Fragen, um das Textverständnis zu kontrollieren. Bitten Sie die Schüler, die Antworten im Text in unterschiedlichen Farben zu markieren.

1. Wovon hingen die Überlebenschancen der Insassen von Ghettos, Arbeits-, Konzentrations- und Vernichtungslagern ab?

Antwort: Um weiterzuexistieren, entwickelten sie die Fähigkeit, bei plötzlicher Bedrohung und Gefahr schnell zu improvisieren. Die Überlebenschancen hingen weitgehend, aber keineswegs ausschließlich vom Alter und der körperlichen Widerstandskraft des Betreffenden ab. Letzten Endes war das Überleben in den Vernichtungslagern reine Glückssache.

2. Welche Gefühle und Erkenntnisse machten sich in den Überlebenden breit, nachdem sie erfahren hatten, dass keine anderen Angehörigen ihrer Familie oder nur sehr wenige von ihnen überlebt hatten?

Antwort: Die Ernüchterung brachte ein Gefühl unerträglicher Einsamkeit mit sich, zu dem bald die Erkenntnis hinzukam, dass sie nicht nur ihre Familie, sondern auch ihre Heimat verloren hatten. Die Gewissheit, dass sie nie mehr an ihren Geburtsort zurückkehren würden, dass ihr Zuhause und ihre Gemeinde zerstört und ausgelöscht worden waren, war ein nicht minder schwerer Schlag als der Verlust der Familie.

3. Was bedeutet „Todesschuld“ in diesem Text?

Antwort: Die Bilder des Todes, die sich ins Bewusstsein der Überlebenden eingegraben haben, sind mit heftigen Schuldgefühlen verbunden – mit einer „Todesschuld“. Die Schuldgefühle sind vor allem mit dem Tod von Familienangehörigen und Freunden verknüpft, aber auch mit der Erinnerung an die Tausende anonymen Menschen, die vor den Augen der Überlebenden den Tod fanden.

4. Welche Rolle fiel den neugeborenen Kindern der Überlebenden zu?

Antwort: Diesen Kindern fiel die Rolle zu, zum Rettungsanker für die verstörten Seelen ihrer Eltern zu werden. Die Überlebenden betrachteten ihre Kinder aber nicht nur als Rettungsanker, sondern auch als neuen Lebensinhalt. Sie sollten ihr leeres Leben mit Inhalt füllen und als Kompensation und Ersatz für umgekommene Familienangehörige, ausgelöschte Gemeinden und sogar für ihr eigenes früheres Leben dienen. Die Kinder bekamen die Rolle des Stellvertreters, der „Gedenkkerzen“. Sie wurden Symbole des Sieges über die Nazis, Symbole für das, was ihre Eltern verloren hatten. Ihre Aufgabe ist die emotionale Heilung. „Ihr seid die nachfolgende Generation. Hinter uns liegen Zerstörung, Tod und unendliche emotionale Leere. Es ist eure Pflicht und euer Privileg, das Volk zu erhalten, die verlorene Familie wieder aufzubauen und das riesige physische und

emotionale Vakuum, das der Holocaust um uns und in uns hinterlassen hat, zu füllen.“

5. Warum fiel ihnen diese Rolle zu?

Antwort: Sie sollten Symbol des Sieges über die Nazis sein. Hätten die Eltern ihre neugeborenen Kinder nicht als Fortsetzung ihrer verlorenen Lieben betrachten können, so wäre ihnen ihr ganzes Leid und ihre Anstrengungen zu überleben als vergebliches Opfer erschienen. Indem sie ihre Kinder als eine Art Verlängerung ihrer selbst betrachten, befriedigen die Eltern ihre Bedürfnisse nach Identität und Identifizierung.

6. Wie wird ihnen diese Rolle vermittelt?

Antwort: Die Eltern geben den Kindern die Namen der toten Verwandten. Auf diese Weise zwingen sie ihren Kindern eine Doppelidentität und ein zweigeteiltes Gefühlsleben auf: Die Kinder müssen gleichzeitig als sie selbst und als die Angehörigen leben, deren Namen sie tragen. Die Rolle wird in teils offenkundigen, teils latenten moralischen und ethischen Appellen vermittelt.

7. Welche Probleme bringt diese Rolle für die Entwicklung dieser Kinder mit sich?

Antwort: Gefühl der schrecklichen Leere; Verhinderung der Individuation (Entwicklung zur Einzelpersönlichkeit, Entfaltung zu sich selbst) und Bildung einer eigenen Identität; Entstehung eines gespaltenen Ichs, in dem zwei oder mehr Identitäten gleichzeitig und nebeneinander existieren; Leben in einer zweigeteilten Realität. Ein großer und wichtiger Teil der emotionalen Welt dieser Kinder ist in der Vergangenheit angesiedelt, wo der Tod der Dreh- und Angelpunkt des Lebens war. Die direkt nach dem Krieg als auch viele etwas später geborene Kinder, nahmen die Todesnähe, die ihre Eltern umgab, in sich auf und wurden davon beeinflusst. Für manche wurde die Identifizierung mit dem Tod zum zentralen Bestandteil ihrer Persönlichkeit. Viele „Gedenkkerzen“ vergleichen sich außerdem mit entwurzelten Bäumen. Die „Gedenkkerze“, bleibt emotional und seelisch an die Eltern gebunden. Viele „Gedenkkerzen“ äußern das Empfinden, nur ein Ersatz zu sein, eine Kopie anderer Kinder, ohne selbst einen klar definierten und unverwechselbaren Ort zu haben.

Diskutieren Sie eventuelle Fragen der Schüler.

Bilden Sie fünf Gruppen. Geben Sie den Gruppen jeweils einen Bogen Papier (z. B. Packpapier) in ca. Din-A2-Größe. Bitten Sie die Gruppen, aus dem Papier eine große Kerze zu schneiden und diese mit Buntstiften zu verzieren. In die Mitte der Flamme sollen die Schüler die Worte „Gedenkkerzen – Träger der Erinnerung an die Schoah“ schreiben. Sammeln Sie die Papier-Kerzen ein, um sie in der nächsten Unterrichtsstunde weiter zu verwenden.

Bitten Sie die Schüler, den Text „Gedenkkerzen“ zur nächsten Unterrichtsstunde noch einmal mitzubringen.

Hintergrundinformation:

Über die Weitergabe des stummen Entsetzens

Aus dem Vorwort von Tilmann Moser zum Buch "[Siegel der Erinnerung](#)" der israelischen Psychotherapeutin Dina Wardi, erschienen bei Klett-Cotta

Die „Gedenkerzen“ und die Wucht der seelischen Deformation der Opferkinder

Beginnen wir mit dem Paradox, das sich für nichtjüdische Deutsche nur durch Demut erträglich machen lässt: Was Horst Eberhard Richter und Helm Stierlin und andere in den sechziger und siebziger Jahren über Projektion, Delegation und erzwungene innerfamiliäre Rollenübernahme durch die Kinder erforscht haben, vollzog sich an den kurz nach dem Krieg geborenen Kindern von Holocaust-Überlebenden mit einer Tiefe und Unausweichlichkeit, die schauern macht. (...)

Entwurzelung, Vertreibung, Trennung, Vernichtung

Versteinerung und Robotisierung sind oft diagnostiziert worden als Folgen des Lebens im Lager oder im Versteck. Was im Eingangskapitel über die Eltern von Wardis Patienten deutlich wird, sind die Traumatisierungen dieser Generation im Blick auf die Fähigkeit, Partner und Eltern zu sein. Neue Liebe bedeutete oft genug Verrat an verlorenen Angehörigen, Partnern und früheren Kindern. Die Eltern der nach 1945 geborenen Kinder trafen eine oft rein zufällige Wahl und fanden nie mehr zu einer tragfähigen Intimität. Ihre Bindung an die verlorenen Angehörigen bestand hauptsächlich aus Schuldgefühl und erstarrter Trauer, weil lebendige Erinnerung und Symbolisierung nicht mehr gelangen. Die Vernichtung aller Gefühle war häufig die Bedingung für das Überleben. Und die tiefste Demütigung brachte der seelische Zwang, in der Regression des Lagers sich auch noch mit den Quälern und Verfolgern zu identifizieren. Es macht die Schwere, aber auch den tiefen Informationsgehalt dieses Buches aus, dass die Familienschicksale im Längsschnitt sichtbar werden: Es wird fühlbar, was es bedeuten kann, auf der Rampe und nach tagelanger Fahrt im Viehwagen brutal von Eltern, Geschwistern oder eigenen Kindern getrennt zu werden. Die Seele fasst es nicht und rettet sich in Erstarrung. „Eineinhalb Millionen jüdischer Kinder wurden im Holocaust ermordet. Nach der Befreiung wurde die Geburt neuer Kinder zum Symbol des Sieges über die Nazis.“ Aber was für ein Sieg, unter wie viel neuen Opfern! Und mit welchen Erwartungen an die Kinder!

Die Kinder als Kompensation, Rettungsanker und Ersatz

„Die Annahme, dass sich diese Erwartungen der überlebenden Eltern im Verlauf der Zeit legen und verschwinden würden, erwies sich als falsch. Nicht nur, dass sie nicht verschwanden, sie wurden vielmehr sogar fordernder und extremer.“ Dies ist das Schicksal der Kinder, die nicht zu einer eigenen Individualität finden konnten und auch nicht finden durften. Sie wurden zu „Symbolen für das, was ihre Eltern verloren hatten“. Sie wurden überhäuft mit Namen, die sie verkörpern sollten. Wardi greift zu drastischen Formulierungen: Die Kinder waren „Leichenwagen“ oder Urnen für die Asche der Toten oder menschlicher Stoff, um die „riesige Leere“ aufzufüllen.

Rätselhaft sind die Wege, wie das nie Formulierte, das von den Eltern Beschwiegene, sich dennoch in die Seelen und Körper der Kinder drängte. Was bereits gut erforscht ist im Blick auf die Rolle des „Sündenbocks“ in vielen Familien, das vollzog sich hier nach dem Holocaust analog in der Wahl eines „Retters“: Eines der Kinder wurde zum Retter für die Eltern wie für die gesamte ermordete Großfamilie auserkoren, und der Retter trägt eine „messianische Aufgabe und Bestimmung“. Wenn diese Rettung der Eltern oder die Ersetzung von verlorenen, idealisierten Menschen nicht gelang, kam es zu tiefer Enttäuschung, denn die Kinder „werden aus dieser völlig ungerechten Konfrontation immer als Verlierer

hervorgehen“. Eine Befreiung aus der aufgezwungenen Rolle wird als drohende Familienkatastrophe erlebt. Oft sind es erst die Träume, die, behutsam gedeutet, Einblick geben in das Ausmaß der Verstrickungen des familiären Unbewussten. „Die unbewusste Botschaft, die die Überlebenden den ‚Gedenkkerzen‘ übermitteln und hinterlassen, lautet: ‚Erlebt den Holocaust und löst ihn für uns.‘“ (...)

Das Fehlen der schützenden Mutter

Viele Patienten scheinen schon im Uterus geschädigt zu sein durch endokrine Botschaften der Mutter, dass das Leben entsetzlich sein kann, oder aber durch die Furcht der Mutter, den Fötus durch ihre seelische Erbschaft aus dem Holocaust zu schädigen. Wichtig ist, in welchem Alter Deportation und Lager die Mütter getroffen hatten: ob sie schon ein Leben „davor“ gehabt hatten oder ob ausschließlich das „Dort“, im Lager oder im Versteck, ihr menschliches Erwachen geprägt und verstümmelt hatte. Das Gefühl, von den eigenen Eltern nicht geschützt worden zu sein, drang tief in die Seele ein, hinterließ Trauer und Wut, die nie ausgedrückt werden konnten. Und so sollte oftmals der Ehemann die verlorene Mutter ersetzen; Sexualität wurde, so entfremdet, ein Ersatz für verlorene Wärme und Sicherheit. „Zu diesem Zeitpunkt sahen die meisten überlebenden Frauen in ihrem Partner noch immer eine fremde Person, deren Gegenwart das Gefühl der Einsamkeit keineswegs milderte, sondern die nach dem Verlust der eigenen Familie (insbesondere der Mutter) entstandene Leere noch steigerte.“

Da wirkt die Existenz des Fötus und später des Kindes wie ein zugleich ängstigendes und beruhigendes Medikament, als Beginn einer Überlebens-Symbiose. Und es scheint, dass die unbewussten Botschaften und Aufträge durch diese seelische Nabelschnur auch vermittelt werden. Viele Patienten können sich nicht an einen lebendigen Körperkontakt erinnern. „Das Kind kann aus dem leeren Gesicht der Mutter seine eigene Bedeutung und seinen Wert nicht ablesen und verinnerlichen.“ Umso stärker ist es oft einer extremen Kontrolle ausgesetzt, die der Minderung der mütterlichen Angst dient. Dies geht so weit, dass die Patienten oft gar nicht lernen können, zwischen sich und der Mutter zu unterscheiden.

Opfer und Aggressor als archetypische Einheit?

Um die Vorgänge der Identifizierung der Opfer mit den Verfolgern zu erklären, greift Dina Wardi, obwohl sonst eher freudianisch orientiert, auf C. G. Jungs Archetypenlehre zurück, die bei Jung ja ohne jeden politischen Kontext verwendet wird. Hier sind ihre Analysen vielleicht am ehesten angreifbar, weil der Holocaust dabei quasi nur innerpsychisch abgehandelt wird und die politisch-propagandistische Produktion und Wirkung der enthumanisierenden Stereotypen außer acht gelassen scheinen.

Trotzdem konstatiert und analysiert sie starke Unterschiede in den Familien von „Opfern“ und von „Kämpfern“: Die „Opferfamilien“, als psychologische Kategorie verstanden, binden ihre Kinder weit stärker als die „Kämpferfamilien“ und geben ihnen Signale der Lähmung und Resignation mit auf den Weg. Die Depression selbst wird zu einer Art seelischer Nahrung, die Sicherheit verleiht.

Therapeutisch aber scheint Jungs Gegensatzpaar von Täter und Opfer als archetypische Einheit fruchtbar zu sein bei dem Versuch, an die verlorenen Spuren des Gegensatzes in der Psyche des einzelnen heranzukommen, der integriert werden muss. Der verinnerlichte Verfolger ist jedoch eine derart monströse Figur, dass die Annäherung an ihn Wut und Panik auslösen kann. Denn die Welt besteht, streng getrennt, aus Gefolterten und aus Folterern, alles andere muss, durch eine tiefe Wand des Misstrauens hindurch, erst langsam wahrgenommen werden. (...)

Der therapeutische Prozess

Es ist unverkennbar, dass ein Grundstein von Dina Wardis therapeutischem Repertoire ihre gestalttherapeutische Ausbildung ist, die am Beginn ihrer Laufbahn stand. Sie ist nicht nur eine der ersten, die Gruppentherapie in Israel systematisch bei Kindern von Überlebenden angewandt hat, sondern es gelingt ihr auch, Elemente von Gestalttherapie und Psychodrama mit einer gruppenanalytischen Technik zu verbinden, wie sie später in London ihre bis heute gültige Ausprägung gefunden hat. Dadurch wird es ihr möglich, die in der verwirrenden Gruppenübertragung aufbrechenden Clan-Geschichten in der Einzelarbeit im Rahmen der Gruppe zu integrieren und aus dem Chaos der inneren Objekte und Objektfragmente konkrete und separierte Erinnerungsfiguren entstehen zu lassen. Von einer Patientin heißt es: „Plötzlich begann sie ihre toten Verwandten direkt anzusprechen.“ Mit solcher Wendung an die inneren Objekte verliert die kaum auszuhaltende Stimmung von „Misstrauen, Feindseligkeit und Distanz“ ihre Schrecken, und wechselseitige Einfühlung beginnt sich zu entwickeln; denn nun müssen die Verschwundenen wie die Mörder nicht mehr nur in der Gruppenübertragung gesucht werden.

Eine elementare Erfahrung der Patienten in der Therapie ist die: Sie haben Fragmente anderer Personen als vermeintliches eigenes Leben gelebt. Dies alles ist schon von vielen Opfer-Forschern analysiert worden. Was die Einzelanalyse auf diesem Gebiet erarbeiten konnte, findet sich zusammengefasst in dem Buch *Kinder der Opfer — Kinder der Täter* (Bergmann u. a., S. Fischer, 1995), samt dem Zweifel am Instrument der klassischen Analyse auf diesem Feld überhaupt. Doch in der doppelten Ausfaltung - Übertragungsanalyse und Aufarbeitung im Rollenspiel - gewinnt die Arbeit mit den vom Holocaust Gezeichneten eine gesteigerte Anschaulichkeit und Plausibilität, und sie enthält so auch therapeutische Hoffnung. Dazu gehört auch eine andere „Technik“: dem Protagonisten, der sich einem entsetzlichen, für ihn unerträglichen Anblick oder Affekt nähert, körperlich Beistand zu geben, ihm einen menschlichen Container zu bieten für die Wiederbegegnung mit einer Situation, in der es bis dahin nur Erstarrung als Containment, als Überlebenstechnik gab. Über die wechselseitige Identifizierung der Patienten in der Gruppe verstärkt sich der Mut, die Abgründe zu erforschen und so die Schmerzen der Vorfahren „vom eigenen Schmerz unterscheiden zu können“.

Die sexuelle Dimension des Terrors

Besonders erschütternd sind die Passagen in Dina Wardis Buch, in denen deutlich wird, dass die SS dem Grauen noch eine sexuelle Note aufzwingen konnte: „Es standen da einige SS-Männer und haben ihre Privat-Selektion gemacht.“ „Später hat jemand erzählt, dass sie (ausgesuchte Mädchen, T. M.) als Prostituierte für die SS-Offiziere bestimmt waren.“ Solche Geschichten tauchen immer wieder auf, sei es als Realität oder als durch die Situation erzwungene bzw. induzierte Phantasien. Und diese Phantasien kehren wieder als Verdächtigungen der Kinder gegenüber den Eltern, weil sie nicht fassen können, wie diese überlebt haben: Entweder müssen sie selbst Schurken oder Dirnen gewesen sein oder unerreichbar idealisierte Helden.

Die sexuellen Terrorträume sind so erniedrigend, dass sie erst nach einigen Jahren Therapie in der Gruppe mitgeteilt werden können. Eine Folge einer solchen inkorporierten Phantasie - oder auch der Erzählung realer Vorkommnisse - ist ein Leben zwanghafter erotischer Maskenhaftigkeit: „Wenn ich mich selbst retten, am Leben bleiben will, dann muss ich hübsch sein.“ Tritt aber eine erotische Situation ein, dann gefrieren plötzlich die Gefühle, und der Intimpartner kann von einem Augenblick zum andern zum Feind werden. „Die Gefühlswelt verabscheut ein Vakuum“, schreibt Dina Wardi, und sie erklärt damit, dass sich die riesigen Leerstellen des Schweigens zwangsläufig mit Phantasien füllen, die eine Verbindung zwischen dem Innenleben und der noch entsetzlicheren Realität suchen. Auch hier

mussten Männer wie Frauen die von den Eltern „ausgeliehenen psychischen Erfahrungen“ blind leben und einen Teil des Holocaust in die zweite Generation hinein verlängern.

Der Schritt in das eigene Leben mit der Erinnerung

Dina Wardi überschreibt das Kapitel über die therapeutischen Ergebnisse ihrer Arbeit: „Loslösung von der Rolle der ‚Gedenkkerze‘“. In dieser Formulierung wird noch einmal deutlich, dass der Ausstieg aus der Überwältigung durch aufgezwungene Rollen und Aufträge einem Abschied, einer Geburt, fast einer Zellteilung gleicht: „Ich werde nicht mehr, wie all die Jahre, nur ein Leichenwagen sein.“ Da ist die Trennung von der ermordeten Großfamilie, die zu individualisierten Erinnerungsbildern geworden ist. Und da ist die Trennung vom elterlichen Auftrag, der mit der Muttermilch und den ersten väterlichen Berührungen eingeflößt wurde: die versunkene Welt, die Würde der Eltern und die Hoffnung auf neues Leben zu erhalten und die Zerstörungen in die eigene Person einzulagern, in der ursprünglichen, gewiss absurden Hoffnung, sie könnten dort ohne Hilfe entweder zerfallen oder saniert werden.

Die Gruppe bildete eine Übergangsfamilie: Sie diente zur Kartographierung der inneren Welt in der Übertragung und als Feld der Einübung neuer Gefühle. Zugleich wurde sie zu einem Ort, in dem „ein Gefühl der Zugehörigkeit zum jüdischen Volk“ möglich wurde. „Dieses Empfinden tritt hauptsächlich in ihren Träumen zutage, die nun Symbole und Motive aus Geschichte, Religion und Kultur des jüdischen Volkes enthalten“ und eine das verletzte Individuum transzendierende Einbettung in ein größeres Ganzes erlauben.

Spät gelingt es vielen Patienten auch, die Herkunftsländer und Geburtsstädte ihrer Eltern zu besuchen, eine „Reise zu den Wurzeln“ zu unternehmen. Denn die „Gedenkkerzen“ gleichen „entwurzelten Bäumen“, und um zu leben, brauchen sie neue Wurzeln, in sich selbst, in der Erinnerung an die Ahnen, in anderen Menschen und in einem Bild von früherer Heimat, die nun konkret betrauert werden kann. (...)

Freiburg, Juni 1997

Hintergrundinformation:

Psychotherapie mit Holocaust-Überlebenden: Zwischen Trauer, Schuldgefühlen und Opferneid

Von Revital Ludewig-Kedmi und Silvie Tyrangiel

Aus der Arbeit mit Holocaust-Familien in der Schweiz, Israel und Deutschland möchten wir Fallbeispiele aus Einzel-, Familien- und Gruppentherapien heranziehen, um die psychische Verarbeitung von Traumata zu verdeutlichen. Am Beispiel zweier Familien, mit denen wir sowohl einzel-, familien- und gruppentherapeutisch gearbeitet haben ¹, werden Vor- und Nachteile verschiedener Therapieformen diskutiert. Dabei wird auch der Frage nachgegangen, wie die Trauerarbeit und der Umgang mit Schuldgefühlen bei der ersten und zweiten Generation aussehen. Anschließend wird das Phänomen des "Opferneids" unter Holocaust-Überlebenden vorgestellt und der therapeutische Umgang mit ihm beschrieben. Zuletzt werden die psychischen Schwierigkeiten, die bei Therapeuten in der Arbeit mit Holocaust-Überlebenden auftauchen und Möglichkeiten mit diesen umzugehen, aufgezeigt.

Holocaust-Überlebende stellen eine heterogene Gruppe dar. Sie haben als Kinder, Jugendliche oder Erwachsene verschiedene traumatische Erfahrungen im Ghetto, im Konzentrationslager, im Versteck und/oder als Partisanen durchlebt. In unserer therapeutischen Arbeit begegnen wir Holocaust-Überlebenden wie David Kirsch, der als Kind mit einem Teil seiner Familie überlebt hat, sowie Überlebenden wie Abraham Dagnitz, der während der Shoah bereits 30 Jahre alt war und dessen Kinder von den Nazis ermordet wurden (alle Namen wurden anonymisiert). Im Folgenden möchten wir beschreiben, wie beide Männer ihre traumatischen Erfahrungen verarbeiten und in welcher Weise die Therapie ihnen dabei helfen konnte.

David Kirsch lebte als 7jähriges Kind mit seinen Eltern im Ghetto. Später floh die ganze Familie in die Wälder. Einige Monate später wurde die Partisanengruppe, der sich Davids Eltern angeschlossen hatten, verraten und von den Deutschen eingekesselt. Während der Flucht sah David, wie seine Mutter durch mehrere Schüsse ermordet wurde. 1945 emigriert David mit seinem Vater und seinem ältesten Bruder von Polen nach Israel und wird dort später Offizier in der Armee. Er heiratete eine Holocaust-Überlebende, die ebenfalls als Kind im Ghetto war. Das Paar hat heute drei erwachsene Kinder. Mitte der 90er Jahre litt der mittlere Sohn unter schweren Verfolgungsängsten und war nicht mehr arbeitsfähig: Er lebte in einer Stadt in Nordisrael, fühlte sich dort aber von den Deutschen verfolgt und bedroht.

Abraham Dagnitz war beim Einmarsch der Deutschen nach Ostpolen (Juni 1941) bereits Familienvater und leitete eine Apotheke in seinem Shtetl (jiddisch für Städtchen). Kurz nach dem Einmarsch der Deutschen floh er aus seinem Heimatort. Später wurde er von den Deutschen festgenommen. Doch 1943 gelang es ihm, aus dem Arbeitslager zu fliehen und er versteckte sich daraufhin unter schweren Bedingungen. Als er 1944 in sein Shtetl zurückkehrte, erfuhr er, dass seine Ehefrau, Kinder, Eltern und Geschwister von den Nazis ermordet worden waren. Nach der Shoah lebte er mehrere Jahre allein und heiratete erst zwanzig Jahre später. Aus dieser Ehe mit einer jüngeren Frau aus der französischen Schweiz wird Abrahams einziger Sohn Daniel geboren. Der Sohn wurde mit seiner Geburt zu Abrahams einzigem Lebensinhalt.

Bei beiden Männern kommt es zu einer multiplen Traumatisierung. Sie müssen mit der Ermordung ihrer Familienangehörigen und den angstvollen Erfahrungen während

der Shoah weiterleben. Nach der Shoah verlassen beide ihr Heimatland, David Kirsch nach Israel und Abraham Dagnitz in die Schweiz. Bei beiden Männern lässt sich eine Retraumatisierung im Alter beobachten, die u. a. durch äußere Erlebnisse wie der Golfkrieg in Israel oder durch antisemitische Stimmungen in der Schweiz ausgelöst wurde. Diese Retraumatisierung kann aber zugleich durch die intensivere Beschäftigung mit der Vergangenheit im hohen Alter bedingt sein. Die Beschäftigung mit der Vergangenheit im Alter ist ein normaler psychischer Prozess. Nur haben Holocaust-Überlebende keine normale, sondern eine traumatische Vergangenheit. Spezifische Aspekte im Umgang mit dieser Vergangenheit und wie sie sich in den Einzel-, Familien- und Gruppentherapien widerspiegeln können, werden wir anschließend beschreiben.

Einzeltherapie

"Soll ich überhaupt die Tür in die Vergangenheit öffnen und über meine Schoah-Erfahrungen sprechen?" Dies ist oft die erste Frage, mit der wir in der Einzeltherapie konfrontiert werden. "Wird dies nicht dazu führen, dass ich mich mehr mit der Vergangenheit beschäftigen werde?", fragt der Überlebende weiter. "Ja" lautet die Antwort, denn vor allem zu Beginn der Therapie können die Erinnerungen in intensiver Weise zurückkehren und der Überlebende erlebt die Vergangenheit gewissermaßen unmittelbar wieder. Ein Hauptmerkmal im therapeutischen Prozess mit Holocaust-Überlebenden ist die starke Ambivalenz zwischen Sprechen und Verschweigen: Einerseits will die Person aus der Vergangenheit fliehen, sich nicht von ihr überwältigen lassen. Andererseits will sie sich der Vergangenheit annähern, sich mitteilen und ihre schlimmen Erfahrungen bewältigen.² So kommt es neben der Entwertung der Therapie ("Bringt das Reden über die Shoah überhaupt etwas?"), auch zum entgegen gesetzten Vorwurf: "Warum wollte keiner unsere Verfolgungsgeschichte vor 30-40 Jahren hören? Warum gab es nicht schon früher Organisationen für Holocaust-Überlebende wie Amcha, Esra oder Tamach.³ Damals hätten wir es noch mehr gebraucht!"

Abraham Dagnitz kämpft bis heute mit der Vergangenheit. In seinen nächtlichen Alpträumen wiederholt sich die Vergangenheit: Seine Freunde werden von den Nazis erschossen, und er muss sich ständig verstecken. Neben den Alpträumen und der Angst strebt Abraham danach, sich als stark zu erleben und so beschäftigt er sich nicht selten mit Rachephantasien an den Deutschen und den Polen. In einer der ersten Sitzungen sagt er: "Der Held stirbt einmal, der Feigling zehnmal am Tag". Hinter dieser Äußerung steht Abrahams Wunsch, sich als Held erleben zu wollen, denn er ist stolz, dass er die schweren Lebensbedingungen im Versteck meistern konnte. Doch auf der anderen Seite fühlt er sich z. T. als Feigling und schämt sich, Angst gehabt zu haben (und z. T. noch zu haben) sowie dafür, dass er seine Familie verlassen hat. In der Therapie fragt er sich weiter: "Bin ich verrückt, wenn ich heute noch Alpträume habe?" Im Rahmen der Therapie vermitteln wir, dass es ein normales Phänomen ist, wenn nach solchen Erfahrungen Alpträume auftreten. Die Rachephantasien, mit denen sich Abraham am Tag intensiv auseinandersetzt, sind dabei ein Versuch, mit dieser Angst umzugehen. Auf diese Weise dienen die Rachephantasien als Bewältigungsstrategien.⁴

Der Konflikt zwischen den eigenen Stärken und Schwächen bzw. zwischen dem mutigen Überlebenskampf und der tiefen Angst ist ein wichtiger Bestandteil der Einzeltherapie mit Holocaust-Überlebenden. Es geht um das Aushalten dieser Ambivalenz. Abraham fürchtet sich heute davor, die damalige Angst zuzugeben, denn dies ist bedrohlich für sein Selbstbild als Mann. Für ihn war der geschützte Rahmen der Einzeltherapie besonders wichtig, denn hier konnte er zum ersten Mal seine Ängste, Alpträume und Schuldgefühle vor sich selbst und in Anwesenheit der

Therapeutin offen eingestehen. Parallel zur Einzeltherapie nimmt Abraham an Gruppengesprächen teil. Aus Scham thematisiert er dort aber seine damaligen und heutigen Ängste nicht. Im Rahmen der Einzeltherapie erkannte er seine Ambivalenz: Dass er gleichzeitig mutig und ängstlich war, sowohl ein Held als auch ein Feigling. Schuldgefühle und Trauerarbeit sind zentrale Themen in der Therapie mit Holocaust-Überlebenden. In den Familiengesprächen zeigte sich, dass Abraham die heldenhaften Überlebensgeschichten (wie er im Versteck Gefahren zu überwinden hatte) sowie seine Rachephantasien mit seinem Sohn teilen kann. Doch seine Angst und seine Trauer behält er für sich, da er fürchtet, die Trauer um seine ermordeten Kinder nicht aushalten zu können und an ihr zu zerbrechen. Um sich vor diesem Schmerz zu schützen, gibt Abraham die Namen seiner ermordeten Kinder nicht preis, und so kennt sogar der Sohn die Namen seiner ermordeten Geschwister nicht. Im Verlauf der Therapie und besonders mit Beginn des Zeugnisablegens spricht Abraham über seine damalige Angst, über seine Kinder, seine erste Ehefrau, seine Eltern und Geschwister. Er nennt ihre Namen, beschreibt ihre Charaktere und spricht über seine Freude über die Geburt seiner Kinder. Seine ermordeten Familienangehörigen bekommen wieder einen Namen und ein Gesicht. Die Trennung von den Kindern und der Frau wird von Abraham sehr schmerzhaft wieder erlebt und ist mit starken Schuldgefühlen verbunden ("Ich hätte sie retten, verstecken müssen"). Als er 1941 geflohen war, konnte er sich das Ausmaß des Leidens und der Ungerechtigkeit nicht vorstellen, das seine Kinder und seine Frau durch die Deutschen erfahren würden. Er nahm damals an, dass die Deutschen die jüdischen Männer zu militärischer Zwangsarbeit verpflichten würden. In den nächsten Wochen der Therapie öffnet sich Abraham wieder seiner Vergangenheit. Aber das intensive Erinnern, das Trauern und das Beweinen führen nicht zu einem Zusammenbrechen, wie er befürchtet hatte. Vielmehr trug dieses Geschehen dazu bei, dass die Bedeutung der Verluste und ihr Einfluss auf die heutige Familiendynamik für Abraham verständlich werden.

In der Therapie mit traumatisierten Opfern betonen wir neben der Thematisierung und Verarbeitung der psychischen Schwierigkeiten ebenso die Ressourcen und Bewältigungsstrategien der Person. So sprechen wir auch immer das an, was der Person half, all diese Jahre mit den schweren Erlebnissen zu leben und diese auszuhalten. In den Therapien mit älteren Holocaust-Überlebenden steht ein Resümee des Lebens im Vordergrund, in welchem es - neben dem Aushalten der Verluste - auch um das Zurückblicken auf erfolgreiche und positive Lebensereignisse und auf die eigenen Stärken geht.⁵

Familientherapie

Wenn die erste Generation keine Trauerarbeit leistet, muss häufig die zweite Generation dies stellvertretend für sie tun. Diesen Prozess beschreibt die israelische Psychologin Wardi mit dem Phänomen der "Gedenkkerze": danach dient in vielen Familien von Holocaust-Überlebenden ein Kind als "Gedenkkerze" ("memorial candle"), indem es sich in besonderem Maße für die Familienvergangenheit interessiert und sich mit der Verfolgungsgeschichte der Eltern identifiziert, während die Geschwister weniger oder gar kein Interesse dafür zeigen. Das Kind trägt damit als "Gedenkkerze" die von den Eltern nicht bearbeitete seelische Belastung und sucht häufig therapeutische Hilfe.⁶

David und Pola Kirsch sprachen nie mit ihren Kindern über ihre Schoah-Erfahrungen. Sie versuchten damit, ihre Kinder und z. T. auch sich selbst zu schützen. Die Kinder ihrerseits fragten nicht, weil sie befürchteten, durch solche Fragen ihren Eltern wehzutun. Und doch ist die Vergangenheit ständig ein Thema in der Familie und besonders für den Sohn Sivan, der mit Anfang 30 begann, unter Verfolgungsängsten

zu leiden. "Man darf nie schwach sein", lautet die latente Familienregel, die Sivan von seinem Vater vermittelt wurde. Der Vater diente viele Jahre in der israelischen Armee und beschreibt diese Tätigkeit als seine "beste Therapie". Die ermordeten Familienangehörigen sowie seine traumatischen Kindheitserfahrungen und Ängste thematisierte der Vater dabei nicht. Doch diese wurden unbewusst an den Sohn tradiert, wie Sivans Verfolgungsangst vor den Deutschen so eindringlich und nachvollziehbar veranschaulicht. Hier zeigt sich die Macht der unbewussten Identifikation mit der Leidensgeschichte der Eltern, auch wenn der Sohn diese Verfolgungserfahrungen nur ahnt. Die Macht solcher Phantasien kann enorm sein. Sie können in bestimmten Fällen sogar schlimmer als die tatsächlich durchlittenen Schoah-Erfahrungen der Eltern sein, auch wenn dies zunächst paradox erscheint. In Sivans Phantasien hatten seine Eltern in den Jahren der Verfolgung ausschließlich extrem grausame Erfahrungen erlitten und er konnte im Familiengespräch anfangs nicht glauben, dass seine Mutter z. B. im Ghetto Zeuge einer fröhlichen Hochzeit war und dass sein Vater im Versteck Lesen und Schreiben lernte.

Das Familiengespräch ermöglicht Sivan, die ersten konkreten Geschichten über die Erfahrungen der Eltern während der Shoah zu hören. Die Eltern werden aufgefordert, über ihre Verfolgungserfahrungen zu erzählen, und zwar darüber, was für sie besonders schwer und leidvoll war wie auch darüber, was ihnen während der Shoah half und Hoffnung gab. So erzählt die Mutter über die oben erwähnte Hochzeit, die sie als Kind im Ghetto erlebt hatte sowie darüber wie ihr Vater sich während der Verfolgungszeit liebevoll um sie kümmerte. David, der Vater, liest zunächst Erinnerungen aus einem Buch über seine Gemeinde und erzählt dann über die Ermordung seiner Mutter. Viele Jahre hatte er vor diesem Moment Angst, denn er befürchtete, dass er beim Erzählen über die Ermordung seiner Verwandten anfangen würde zu weinen, was im Gespräch dann auch passiert. Die Therapeutin betont daraufhin, dass es nicht normal wäre, wenn er nicht geweint hätte. Für den Vater ist dadurch eine Barriere des Schweigens gebrochen. Dieses Gespräch ist für den Sohn emotional sehr wichtig: Durch die persönlichen und direkten Erzählungen der Eltern wird die Shoah für ihn erfahrbar gemacht. Er erlebt seinen Vater als stark und schwach zugleich. Bei einem Treffen zwei Jahre später sagt der Sohn: "Es ist immer noch schwer zu fragen, aber es ist jetzt leichter, nachdem die Barriere des Schweigens überwunden ist".

Sivan war die "Gedenkkerze" der Familie und hatte unbewusst den Auftrag übernommen, die Erinnerung an die Vergangenheit lebendig zu halten. Aber wie soll er sich erinnern, wenn er die Geschichte der Eltern nicht kennt? Was Sivan kannte oder vielmehr sich vorstellte, war die Angst seiner Eltern als Kinder während der Shoah. "Hätte ich es überlebt? Wäre ich seelisch so stark gewesen wie meine Eltern?", berichtet er über seine Bedenken im ersten Familiengespräch. Er übernimmt damit die damalige Angst der Eltern, die sie viele Jahre durch Verdrängung zu bewältigen suchten. Nachdem er einen Teil ihrer Geschichte gehört hatte, konnte er diese Angst teilweise in konkrete Erinnerungs- und Trauerarbeit verwandeln. Sivan kann jetzt für und mit den Eltern trauern. Gewissermaßen teilt die ganze Familie nun die Last der Vergangenheit, und Sivan wird in fortschreitender Weise von seiner Rolle als Gedenkkerze entbunden, da seine Eltern ihre eigene Trauerarbeit leisten. Aus den Ängsten des Vaters als Kind und denjenigen des Sohnes als Erwachsener entsteht eine familiäre Trauer, in welcher gemeinsam um die ermordeten Familienmitglieder getrauert wird.

Die zweite Generation im Schatten der Schuldgefühle: zwischen Symbiose und Autonomiewünschen

Starke Schuldgefühle bei der Ablösung von den Eltern sind typisch für die zweite Generation. Wegen der leidvollen Schoah-Erfahrungen fühlen sich viele Angehörige der zweiten Generation⁷ mit ihren Eltern sehr verbunden und möchten diese vor weiteren Verletzungen schützen. Dieser Schutz soll dadurch gewährleistet werden, dass die Kinder in ihrem Gefühlsleben immer bei den Eltern bleiben. Daniel Dagnitz spürt, dass er der einzige Lebensinhalt seines Vaters ist und weiß, dass er seinem Vater als Ersatz für die ermordeten Geschwister dient. Um dieser Funktion gerecht zu werden, darf er den Vater nicht "verlassen". Spürt Daniel das Bedürfnis nach einer autonomen Entwicklung, kommen in ihm Schuldgefühle auf. Erst jetzt, im Alter von fünfundzwanzig Jahren, beginnt er seine Bedürfnisse nach Selbständigkeit zu verwirklichen. Für den Vater ist dieser normale Lösungsprozess des Kindes sehr schmerzhaft, und er fühlte sich durch diese Veränderungen seines Sohnes sehr gekränkt.

Neben der wöchentlichen Einzeltherapie des Vaters kommt es zu vierteljährlichen familientherapeutischen Sitzungen mit dem Vater und dem Sohn sowie zu vierteljährlichen Einzelgesprächen mit dem Sohn. In der Einzeltherapie hat Daniel die Möglichkeit, seine Wut zu äußern, die er aus Rücksicht auf den Vater viele Jahre unterdrückte. Hier darf er auch Probleme und Meinungsunterschiede mit dem Vater ansprechen. Der Sohn kritisiert nun den Vater zum ersten Mal im Alter von 24 Jahren und verliert sich zum ersten Mal mit 25 Jahren. Gleichzeitig ermöglicht die Einzeltherapie des Vaters es dem Sohn, das überstarke Verantwortungsgefühl abzumildern und somit die eigene Ablösung ohne Schuldgefühle zu vollziehen. Der Vater wiederum kann sich durch die Beziehung zur Therapeutin von seinen bewussten und unbewussten Erwartungshaltungen gegenüber dem Sohn ablösen. Er kann mit ihr die für ihn sehr schmerzhaft (innere) Trennung von seinem Sohn bzw. die Auflösung der symbiotischen Beziehung zu ihm bearbeiten. Im Rahmen der Therapie wird ihm vermittelt, dass die Ablösung des Sohnes einen normalen Prozess darstellt. Im dritten Jahr der Therapie sagt der Vater über seinen Sohn: "Es ist nicht der gleiche Daniel, aber dies ist normal" und resümiert damit die Veränderung in der früheren symbiotischen Beziehung.

Die psychischen Schwierigkeiten im Umgang mit der Vergangenheit beziehen sich in den Familien Dagnitz und Kirsch auf die Trauerverarbeitung, den Umgang mit der Angst und die Schwierigkeiten, die Vergangenheit überhaupt zu thematisieren: Um möglichst wenig Schmerz zu spüren und um stark sein zu können, werden die Ermordeten nicht erwähnt. In beiden Familien übernehmen die Söhne die Rolle der Gedenkkerze und tragen damit die Last der Vergangenheit. In der Familientherapie kann den Angehörigen der ersten und zweiten Generation geholfen werden, die Familiendynamik im Schatten der Shoah zu verstehen und die Last der Vergangenheit zu reduzieren. Das therapeutische Ziel ist die gemeinsame familiäre Trauer und die Unterstützung der Autonomieentwicklung bei der zweiten Generation. Nach unseren Erfahrungen ist für die zweite Generation eine Familientherapie besonders in Kombination mit Einzelgesprächen sinnvoll.

Gruppentherapie und "Opferneid"

In der Gruppentherapie können Schoah-Überlebende ihre Verfolgungsgeschichte mit anderen Schicksalsgenossen teilen und so das eigene erlebte Trauma und ihre Last als kollektives Trauma erfahren und bearbeiten. Die Gruppe dient somit als Weg aus der Isolation und aus dem Gefühl, "allein mit dem Leiden der Shoah zu sein". Für Abraham Dagnitz war es in der Gruppe wichtig zu erfahren, dass andere Überlebende in der Schweiz sich ebenfalls fremd fühlen und ähnlich wie er ablehnend gegenüber Deutschland sind. Die Suche nach Kontakt mit Menschen, die Ähnliches erlebt haben, lässt sich als eine sehr bedeutsame Bewältigungsstrategie

verstehen. Sich mit anderen zu vergleichen, kann dem Betroffenen helfen, seine traumatischen Erlebnisse zu verarbeiten.⁸

"Das destruktive Potential solcher Gruppen ist ebenso groß wie das therapeutische", schreibt Judith Herman.⁹ Dies hat sich auch in unseren Gruppen gezeigt. Neben der gegenseitigen Unterstützung und dem Interesse am Schicksal des anderen konnten wir ein Phänomen beobachten, das wir "Opferneid" nennen möchten. Die Teilnehmer diskutieren untereinander, wer mehr gelitten hat oder in welchem Lager es schlimmer war ("Ich war in einem kleinen Lager, das viel schlimmer als Auschwitz war." "Ich war im KZ und im Gulag. Im Gulag war es schlimmer."). In einer anderen Gruppe vergleicht eine Holocaust-Überlebende, die als Kind im Ghetto und später im Wald versteckt wurde, ihr Schicksal mit dem von Anne Frank: "Im Vergleich zu mir hat Anne Frank in ihrem Versteck doch gar nicht gelitten. Als ich ihre Geschichte zum ersten Mal las, habe ich gedacht: Was erzählt sie da?! Jeder Tag in meiner Kindheit war schwerer als alle Monate zusammen, die sie im Versteck verbrachte. Allein die Tatsache, dass sie schreiben konnte und ich nicht.... Es war für mich lustig, dies zu lesen. Sie hatte dort so gute Bedingungen, bis sie gefunden wurde. Sie lebte im Luxus."

Der Opferneid kann sich auch in einer nach außen hin bescheidenen Leidenseinschätzung manifestieren: "Ich habe nicht so viel leiden müssen wie die anderen. Ich war nur Partisan. Darf ich überhaupt hier sein und etwas sagen?" Der Opferneid zeigt sich besonders rasch in Gruppengesprächen, aber er kommt auch in Einzeltherapien vor. Wir beobachten in Gruppen weiterhin, dass die einzelnen Überlebenden einander z. T. nicht zuhören bzw. dass sie von der eigenen Leidensgeschichte und ihren Schmerzen so absorbiert sind, dass sie emotional keine Kapazität für das Leid der anderen finden können.

Als therapeutisches Vorgehen im Umgang mit dem "Opferneid" beschlossen wir wie folgt vorzugehen: (a) Zu Beginn jeder Gruppe betonen wir, dass das Leid jeder Person einzigartig ist und dass niemand bewerten kann, wessen Leid größer war, da das Leiden individuell und subjektiv erlebt wird. Dies wird dann von der Therapeutin anhand der Erzählung einer Überlebenden verdeutlicht: Für sie persönlich war die Zeit im Versteck viel schlimmer als ihre spätere Haftzeit in Auschwitz. Im Versteck litt sie in jedem Moment unter der Todesangst, dass sie und ihre Tochter von den Nazis entdeckt und sofort erschossen würden. In Auschwitz dagegen wusste sie am Montag, dass die nächste Selektion "erst" am Mittwoch war und hatte so "zwei ruhige Tage". (b) Weiterhin erklären wir bereits am Anfang der Gruppe, dass wir es als normal erachten, dass jeder sich intensivst mit seinem eigenen Leid beschäftigt. Damit sollen mögliche Verletzungen vermieden werden, falls die Person das Gefühl hat, ihr eigenes Leid würde von den anderen Gruppenteilnehmern nicht auf die von ihr erwartete oder gewünschte Art gewürdigt. Als gemeinsame Aufgabe für alle Gruppenteilnehmer nennen wir das Erkennen von Ähnlichkeiten und Unterschieden in den verschiedenen Verfolgungserlebnissen und in der Art und Weise, wie man bis heute mit ihnen umgeht. (c) Weiterhin zeigte sich eine themenzentrierte Gruppe hilfreicher im Umgang mit dem Phänomen des Opferneids. So haben wir z. B. die Idee aufgegeben, eine Gruppe zu gründen, in der bei jeder Sitzung ein anderer Überlebender seine Lebensgeschichte erzählt.

Doch bieten Gruppentherapien neben den möglichen Nachteilen – wie gegenseitige Kränkungen der Teilnehmer – auch sehr viel Nutzen bei der Verarbeitung des Traumas. So gibt es in der Gruppe immer "Eisbrecher", die bestimmte Prozesse beschleunigen. Durch die Thematisierung der Schoah-Erfahrungen entsteht unter den Überlebenden ein starkes Gemeinschaftsgefühl, und dies, nachdem sie sich über Jahre einsam, fremd und unverstanden fühlten ("Die Gruppe ist wie meine

Familie. Hier fühle ich mich zu Hause.“). Dies ermöglicht neben der persönlichen auch die kollektive Trauerarbeit über die zerstörte und verloren gegangene jüdische Welt.

Welche Therapieform?

Meist entscheidet die Person selber, welche Therapieform sie möchte, und meldet sich von sich aus zu einer Einzel- oder Gruppentherapie (seltener zu einer Familientherapie). Zum Teil kommt es dazu, dass Personen, die in Einzeltherapie sind, mit der Zeit auch an Gruppentherapien teilnehmen und umgekehrt. Dabei lässt sich nicht sagen, welche Therapieform für Holocaust-Überlebende und ihre Kinder "die richtige" oder "die günstigste" wäre, denn alle drei besprochenen Therapieformen haben Vor- und Nachteile. So kann gerade eine kombinierte Form vorteilhaft sein.

In der Prozessorientierten Einzeltherapie hat man mehr Zeit für die Person und ihre individuelle Lebensgeschichte. Doch fühlt sich die Person dabei oft weiterhin von ihrer Umwelt isoliert ("Ich bin allein, ich bin der einzige"). Dagegen kann es in der Gruppentherapie und in der Familientherapie zu einem gemeinsamen Tragen und Mitteilen des Leids kommen, zu familiärer und kollektiver Trauer. Die Familientherapie hat überdies den Vorteil, dass die Umgebung der Person in den Veränderungsprozess miteinbezogen wird, sich mit verändert. Hingegen scheint gerade für die zweite Generation die Ablösung von den Eltern leichter im Rahmen der Einzeltherapie als mit der Familientherapie erreichbar zu sein, und besonders hier ist die Kombination beider Therapieformen günstig. Die Gruppentherapie ermöglicht zwar ein gewisses Gemeinschaftsgefühl, aber nicht alle Überlebende sind "gruppenfähig", besonders wenn sie vom eigenen Leid so intensiv in Anspruch genommen werden, dass sie keine Kapazität für das Leid der anderen finden können, wie oben bereits deutlich wurde. (...)

Die zweite Generation als Therapeuten und Therapeutinnen

Besonders TherapeutInnen, die selber der zweiten Generation angehören, müssen die Grenze zwischen dem Persönlichen und dem Fachlichen im Auge behalten. Als Kinder von Überlebenden können sie sich einerseits besonders gut in die Situation von Überlebenden einfühlen, andererseits kann diese Fähigkeit dazu führen, sich als Tochter oder Sohn zu identifizieren und die eigenen Wunden und Bedürfnisse gegenüber den Eltern unbewusst in den Vordergrund zu stellen. Die Tatsache, dass ein übermäßig großer Prozentsatz von Therapeuten der zweiten Generation angehören, hängt aus der Sicht Taubers damit zusammen, dass diese Generation sich verpflichtet fühlt, den Eltern für ihre Geburt etwas "zurückzahlen" zu müssen.¹¹ Dies können sie in ihrer Funktion als Helfer verwirklichen.¹²

Bei nichtjüdischen Therapeuten und insbesondere bei deutschen Therapeuten ist manchmal eine Art Helferdrang zu beobachten, der aus der eigenen Furcht vor oder dem Wissen um die eigene familiäre Verbindung zum Völkermord genährt wird. Die damit verbundenen Schuldgefühle lassen eine therapeutische "Wiedergutmachungs"-Motivation entstehen, die dazu führen kann, dass Therapeuten den Überlebenden entweder nur als Opfer oder nur als Helden sehen. Diese Entweder-oder-Sichtweise des Therapeuten stempelt den Überlebenden ab und verhindert, dass er als ganzer Mensch mit seinen verschiedenen Schattierungen wahrgenommen wird.

Was kann Therapeuten bei der Arbeit mit Holocaust-Überlebenden helfen?

Hilfreich für die Arbeit mit Shoah-Überlebenden ist ein umfangreiches psychotherapeutisches Wissen über die Arbeit mit traumatisierten Menschen sowie über den historischen und kulturellen Hintergrund der Überlebenden. Dies gibt dem Betroffenen das Gefühl, es mit einer Person zu tun zu haben, die ihren

Bezugsrahmen schnell und ohne detaillierte Erklärungen verstehen kann. Im Rahmen der Beratungsstelle arbeiten wir als Team. Die drei Mitarbeiterinnen verfügen über unterschiedliche methodische Zugänge, was sich therapeutisch als günstig erwiesen hat. Gemeinsam und zentral an unserer Arbeit ist der integrative Zugang: Er ist Ressourcenorientiert, unterstützend und berücksichtigt unbewusste Aspekte.

Weiterhin ist es für die Therapeutinnen fruchtbar, sich zu vergegenwärtigen, dass viele Holocaust-Überlebende auf ein gelebtes Leben zurückblicken können. Sie haben sowohl während der Verfolgung und insbesondere seit ihrer Befreiung vielfältige Bewältigungsmechanismen entwickeln können¹³ und haben das, was in den neueren Traumatherapien die "Sicherheits- und Stabilisierungsphase" genannt wird, durchlaufen.¹⁴ Die Frage, ob eine Therapie nicht alte Wunden wieder aufreißt, beantworten wir, indem wir auf die Vorteile der Thematisierung gegenüber dem Verschweigen des traumatischen Geschehens verweisen. Der Therapieprozess ermöglicht es dem Überlebenden, in einem geschützten, begleiteten Raum sein Leid zu würdigen, den Blick vom Jetzt ins Damals zu werfen und das Trauma, welches bisher ausgeklammert war, in den Gesamtverlauf seines Lebens zu integrieren. Um dies zu erreichen, "darf der Überlebende seine Wunden nochmals berühren" und erhält die Möglichkeit, bisher unbewusste persönliche Ressourcen, die sein Leben und Überleben ermöglichten, zu erkennen.¹⁵ Er verdankt also sein Überleben und Weiterleben nach der Shoah nicht nur dem Zufall, sondern auch sich selbst bzw. seinen Ressourcen und den entwickelten Bewältigungsstrategien: Eine Erkenntnis, die ihm zu einer Neubewertung seines Leidens und Lebens verhelfen kann.

Überarbeitete Fassung eines Artikels, erschienen in: Zeitschrift für politische Psychologie. 8. Jahrgang, Heft 4, 2000 / Jahrgang 201, Nr. 1.

1 Beide Autorinnen sind Mitgründerinnen von Tamach, der psychosozialen Beratungsstelle für Holocaust-Überlebende und ihre Angehörigen in der Schweiz und arbeiten seit mehreren Jahren mit Traumatisierten und ihren Kindern.

2 Kestenber, Judith (1991): Kinder von Überlebenden und überlebende Kinder. In: Stoffels, H. et al. (Hg.): Schicksale der Verfolgten. Psychische und somatische Auswirkungen von Terrorherrschaft. Berlin: Springer. S. 110 - 126.

3 Weitere Informationen zu diesen drei psychosozialen Organisationen, die mit Holocaust-Überlebenden in Israel, Österreich/Deutschland und in der Schweiz arbeiten, befinden sich im Anhang dieses Buches.

4 Diese Form der Bewältigung lässt sich u. a. auch bei Partisanen sowie bei einem Teil der Überlebenden und ihren Kindern in Israel beobachten. vgl. Ludewig-Kedmi, R. (1999): Bewältigungsstrategien einer Holocaust-Familie. Partnerschafts- und Delegationsprozesse. In: Systema. 13/1, 25 - 40.

5 Ludewig-Kedmi, Revital (2001): Opfer und Täter zugleich? Moraldilemmata jüdischer Funktionshäftlinge. Gießen: Psychosozial Verlag.

6 Wardi, Dina (1990): Memorial Candles. Tel-Aviv: Keter. (Hebräisch).

7 Tyrangiel, Silvie (1989): Emigrantenkinder – die zweite Generation. In: H. S. Herzka, A. Schuhmacher, S. Tyrangiel (Hg.): Die Kinder der Verfolgten. Die Nachkommen der Naziopfer und Flüchtlingskinder heute. Göttingen: Verlag für Medizinische Psychologie Vandenhoeck & Ruprecht. S. 23 - 79.

8 Man kann sich mit anderen "nach unten" oder "nach oben" vergleichen (a) Beim Vergleich nach unten betrachtet sich die Person im Vergleich zu Überlebenden, denen es noch schlechter geht. Dies hat eine Emotionsregulierende bzw. eine Selbstaufwertungsfunktion. (b) Der Vergleich nach oben (Herr x hat es besser geschafft) kann eine Problemlösende Funktion haben. Der Person steht dann ein

Modell zur Verfügung, wie man ein Problem lösen kann. Nach Taylor und Lobel sucht man meist Kontakt nach oben, d.h. zu Gesunden und Erfolgreichen, während man Kontakt nach unten eher vermeiden möchte. Doch kognitiv neigt man eher dazu, sich nach unten zu vergleichen. (Taylor, S.E. Lobel, M. (1989): *Social comparison activity under threat: Downward evaluation and upward contacts. Psychological Review* 96, S. 569 - 575). Diese zwei Bewältigungsstrategien können wir in unserer therapeutischen Gruppenarbeit ebenfalls beobachten.

9 Herman Lewis Judith (1993): *Die Narben der Gewalt. Traumatische Erfahrungen verstehen und überwinden.* München: Kindler Verlag. S. 311.

11 Tauber, Yvonne (1998): *In The Other Chair. Holocaust Survivors and The Second Generation as Therapists and Clients.* Jerusalem: Gefen Publishing House. vgl. auch Danieli, Y. (1994): *Die Konfrontation mit dem Unvorstellbaren. Reaktion von Psychotherapeuten auf die Opfer des Nazi-Holocaust.* In: Stoffels, H. (Hg.): *Terrorlandschaften der Seele.* Regensburg: Roderer Verlag. S. 83-103.

12 Tyrangiel (wie Anm. 6).

13 Ludewig-Kedmi, Revital (1998): *Geteilte Delegation in Holocaust-Familien: Umgang mit der Ambivalenz gegenüber Deutschland.* *System Familie*, 11/ 4, S. 171 - 178.

14 Herman (wie Anm. 8). Vgl. auch Butollo, W. et al. (1998): *Leben nach dem Trauma. Über den psychotherapeutischen Umgang mit dem Entsetzen.* München: J. Pfeiffer Verlag sowie Reddemann, L. Ulrich, S. (1997): *Traumazentrierte Psychotherapie I.* In: *Persönlichkeitsstörungen: Theorie und Therapie.* Stuttgart: Schattauer Verlag. Band 2, S. 113-147.

15 Ludewig-Kedmi, Revital, Tyrangiel, Silvie (1999): *Die Wunden berühren. Therapeutische Arbeit mit Holocaust-Opfern und ihren Kindern in der Schweiz.* In: *Psychoscope. Zeitschrift der Föderation der Schweizer Psychologinnen und Psychologen.* 5/1999, S. 11-14.

Quelle: www.tamach.org

„Gedenkkerzen“

Auszüge aus dem Buch „Siegel der Erinnerung“ der israelischen Psychotherapeutin Dina Wardi, erschienen bei Klett-Cotta

Überleben war für die Insassen der Ghettos, der Arbeits-, Konzentrations- und Vernichtungslager das oberste Ziel. Um zu überleben, mobilisierten sie monate- und jahrelang ihre gesamten physischen und psychischen Kräfte. Grauenhafte Folterungen, Krankheiten, fortwährender Hunger, Müdigkeit und Erschöpfung waren das Los der Lagerhäftlinge. Um weiterzuexistieren, entwickelten sie die Fähigkeit, bei plötzlicher Bedrohung und Gefahr schnell zu improvisieren. Die Überlebenschancen hingen weitgehend, aber keineswegs ausschließlich vom Alter und der körperlichen Widerstandskraft des Betreffenden ab. Letzten Endes war das Überleben in den Vernichtungslagern reine Glückssache.

Nach der Befreiung verließen die Überlebenden die Vernichtungslager, die Verstecke und Wälder und begannen umherzuwandern. Viele erreichten am Ende die über ganz Europa verstreuten Camps für Displaced Persons (DPs, Verschleppte). Sie hofften, verschollene Familienangehörige zu finden, und begannen, nach ihnen zu suchen. Sie stellten Nachforschungen an und malten sich die Rückkehr ihrer Angehörigen aus. In den meisten Fällen mündeten diese Erwartungen in bittere Ernüchterung. Sie begriffen, dass sie die einzigen waren, die von ihrer gesamten Familie übrig geblieben waren; ihre Lieben waren umgekommen, sie würden sie niemals wieder sehen. Die Ernüchterung brachte ein Gefühl unerträglicher Einsamkeit mit sich, zu dem bald die Erkenntnis hinzukam, dass sie nicht nur ihre Familie, sondern auch ihre Heimat verloren hatten. Die Gewissheit, dass sie nie mehr an ihren Geburtsort zurückkehren würden, dass ihr Zuhause und ihre Gemeinde zerstört und ausgelöscht worden waren, war ein nicht minder schwerer Schlag als der Verlust der Familie.

Eineinhalb Millionen jüdische Kinder wurden im Holocaust ermordet. Nach der Befreiung wurde die Geburt neuer Kinder zum Symbol des Sieges über die Nazis. Die reale physische Existenz der Neugeborenen vermochte inmitten des Chaos ein wenig Licht zu verbreiten. Diesen Kindern fiel die Rolle zu, zum Rettungsanker für die verstörten Seelen ihrer Eltern zu werden. Die Überlebenden betrachteten ihre Kinder aber nicht nur als Rettungsanker, sondern auch als neuen Lebensinhalt. Sie sollten ihr leeres Leben mit Inhalt füllen und als Kompensation und Ersatz für umgekommene Familienangehörige, ausgelöschte Gemeinden und sogar für ihr eigenes früheres Leben dienen. Hätten sie ihre neugeborenen Kinder nicht als Fortsetzung ihrer verlorenen Lieben betrachten können, so wäre ihnen ihr ganzes Leid und ihre Anstrengungen zu überleben als vergebliches Opfer erschienen. Die Annahme, dass sich diese Erwartungen der überlebenden Eltern im Verlauf der Zeit legen und verschwinden würden, erwies sich als falsch. Es war nicht nur so, dass die Erwartungen nicht verschwanden – sie wurden vielmehr sogar noch fordernder und extremer.

Das Gefühl der schrecklichen Leere, in die sie hineingeboren wurden, und die ihnen zugedachte Rolle des Stellvertreters tauchen in den Berichten der Kinder von Überlebenden immer wieder auf. Eigentlich besteht hier kein wesentlicher Unterschied zu Problemfamilien, die dazu neigen, ein Familienmitglied als Sündenbock zu isolieren, um so eine Scheinlösung ihrer Probleme herbeizuführen. Aufgrund der besonderen Bedeutung dieser Rolle will der Ausdruck „Sündenbock“ jedoch nicht recht passen. Angemessener ist es, solche Kinder „Gedenkkerzen“ zu nennen.

Psychologen, die sich mit dem Thema der unmittelbar nach dem Holocaust geborenen Kinder beschäftigen, sind sich über die Stellung dieser Kinder im

Bewusstsein der überlebenden Eltern einig. Sie wurden nicht als eigenständige Individuen begriffen, sondern als Symbole für das, was ihre Eltern verloren hatten. Indem sie ihre Kinder als eine Art Verlängerung ihrer selbst betrachten, befriedigen die Eltern ihre Bedürfnisse nach Identität und Identifizierung. Dies verhindert jedoch die Individuation (*Entwicklung zur Einzelpersönlichkeit, Entfaltung zu sich selbst*) und Bildung einer eigenen Identität bei den Kindern.

Viele Überlebende bewahren die Erinnerung an die Familienangehörigen in ihren Kindern auf und geben ihnen die Namen der toten Verwandten. Auf diese Weise zwingen sie ihren Kindern eine Doppelidentität und ein zweigeteiltes Gefühlsleben auf: Die Kinder müssen gleichzeitig als sie selbst und als die Angehörigen leben, deren Namen sie tragen. Es handelt sich hier nicht nur um eine bloße Identifizierung mit den Umgekommenen, sondern um einen komplexeren Mechanismus: Die Gegenwart wird von der Welt der Vergangenheit überlagert. Im Verlauf dieser Überlagerung entsteht ein gespaltenes Ich, in dem zwei oder mehr Identitäten gleichzeitig und nebeneinander existieren.

Die Botschaften, die die Überlebenden ihren Kindern übermittelten, enthalten einen teils offenkundigen, teils latenten moralischen und ethischen Appell, der sich in wenigen Sätzen zusammenfassen lässt: „Ihr seid die nachfolgende Generation. Hinter uns liegen Zerstörung, Tod und unendliche emotionale Leere. Es ist eure Pflicht und euer Privileg, das Volk zu erhalten, die verlorene Familie wieder aufzubauen und das riesige physische und emotionale Vakuum, das der Holocaust um uns und in uns hinterlassen hat, zu füllen.“

Zahlreiche Forscher haben gezeigt, dass die Bilder des Todes, die sich ins Bewusstsein der Überlebenden eingegraben haben, mit heftigen Schuldgefühlen verbunden sind – mit einer „Todesschuld“. Es besteht kein Zweifel daran, dass manche der Überlebenden in der Welt dieser Bilder gefangen blieben, was zum Teil an der Verpflichtung und Verantwortung lag, die sie gegenüber den Umgekommenen verspürten. Die Schuldgefühle sind vor allem mit dem Tod von Familienangehörigen und Freunden verknüpft, aber auch mit der Erinnerung an die Tausende anonymer Menschen, die vor den Augen der Überlebenden den Tod fanden.

Der Dualismus (*Gegensätzlichkeit*) von Leben und Tod ist bei vielen Angehörigen der Zweiten Generation ein zentraler Bestandteil ihrer Persönlichkeit. „Gedenkkerzen“ leben in einer zweigeteilten Realität: in der Gegenwart, als junge Menschen, die sich ihr eigenes Leben und ihre eigene Familie aufbauen, und in der Vergangenheit ihrer Eltern. Kurz gesagt, ist ein großer und wichtiger Teil ihrer emotionalen Welt in der Vergangenheit angesiedelt, wo der Tod der Dreh- und Angelpunkt des Lebens war. Die direkt nach dem Krieg als auch viele etwas später geborene Kinder, nahmen die Todesnähe, die ihre Eltern umgab, in sich auf und wurden davon beeinflusst. Für manche wurde die Identifizierung mit dem Tod zum zentralen Bestandteil ihrer Persönlichkeit. Viele „Gedenkkerzen“ vergleichen sich außerdem mit entwurzelten Bäumen. Diese Assoziation ist zweifellos eine direkte Folge dessen, dass sie ohne eine Familiengeschichte aufgewachsen sind.

In den Familien Überlebender kommt immer wieder eine Rollenverteilung vor: Eines der Kinder, die „Gedenkkerze“, bleibt emotional und seelisch an die Eltern gebunden. Seine Aufgabe ist die emotionale Heilung, und es setzt seine Geschwister frei, damit sie die Heilung auf physischer Ebene voranbringen, indem sie eigene Familien gründen und damit die ganze Familie wieder aufbauen. Viele „Gedenkkerzen“ äußern das Empfinden, nur ein Ersatz zu sein, eine Kopie anderer Kinder, ohne selbst einen klar definierten und unverwechselbaren Ort zu haben.

Unterrichtsstunde 3/6

Bilden Sie die gleichen fünf Gruppen der vorherigen Stunde und geben Sie den Gruppen ihre selbst gestalteten Papier-Kerzen.

Geben Sie jeder Gruppe zwei der dem Lehrplan beiliegenden zehn Berichte von „Gedenkkerzen“. Bitten Sie die Schüler, die Berichte auf die Kerzen zu kleben, sie zu lesen und um die Berichte herum Stichworte/Sätze/Eindrücke zu schreiben, die ihnen beim Lesen in den Sinn kommen. Nach Belieben können die Schüler ihre Gedanken auch zeichnerisch darstellen. Sie können außerdem Gedanken aufschreiben, die ihnen zum Text „Gedenkkerzen“ einfallen. Beantworten Sie Fragen der Schüler, die beim Lesen aufkommen. Lassen Sie den Schülern ausgiebig Zeit zur Diskussion untereinander. Hören Sie den Diskussionen zu und greifen Sie u. U. helfend ein. Diskutieren Sie eine auftretende Frage u. U. nicht nur in der jeweiligen Gruppe, sondern in der gesamten Klasse, wenn Sie dies für wichtig halten.

Hängen Sie die gestalteten Plakate im Klassenzimmer auf.

„Gedenkkerze“ Arieh

„Ich wurde 1946 geboren, nachdem meine Eltern erfahren hatten, dass alle ihre Familienangehörigen umgekommen waren. Ich habe drei Vornamen: Arieh, Zwi und Mosche, und auch drei Familiennamen. Als ich gestern auf irgendeiner Party nach meinem Namen gefragt wurde, kam ich plötzlich durcheinander. Ich trage wirklich die ganze Familie auf meinen Schultern.

Ich glaube nicht, dass man überhaupt an mich gedacht hat, als man mich mit den Namen all dieser toten Verwandten überhäufte, oder dass man versucht hat, dieses Unrecht irgendwie auszugleichen. Jetzt bleibt mir nichts anderes übrig, als die Toten mit mir herumzuschleppen.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkkerze“ Chawa

„Ich wurde 1946 in Polen geboren. Meine Mutter war etwa 18 Jahre alt, als ich zur Welt kam, und hatte als einzige ihrer Familie überlebt. Auch mein Vater war, mit Ausnahme eines entfernten Cousins, allein übrig geblieben. Meine Mutter ging sofort nach der Geburt wieder zur Arbeit, und ich wurde zum Teil christlichen Nachbarn zur Pflege überlassen, bleib aber auch viel allein. Ich habe nicht nur drei Namen, die mir meine Eltern gaben, auch die Nachbarn gaben mir einen Namen, einen christlichen Namen. Ich wurde nach den beiden Großmüttern und der kleineren Schwester meiner Mutter benannt, die noch ein kleines Mädchen war, als sie umkam. Meine Schwester wurde erst zehn Jahre später geboren, als wir schon in Israel waren.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkerze“ Nechama

„Ich kam 1946 zur Welt. Nach Kriegsende erfuhren meine Eltern, dass alle ihre Angehörigen umgekommen waren. Meine Mutter fand erst später heraus, dass eine Tante überlebt hatte. Meine Mutter war bereits ziemlich alt, über vierzig. Meine ältere Schwester war schon über zehn Jahre alt, als sich meine Eltern entschlossen, noch ein Kind zur Welt zu bringen – mich. Es war eine sehr schwierige Geburt, und meine Mutter kam dabei fast ums Leben. Sie war in sehr schlechter körperlicher Verfassung und auch sehr deprimiert. Ich glaube, ich wurde geboren, um diese riesige Leere auszufüllen, die plötzlich entstanden war. Für meinen Vater war ich die Fortsetzung seiner Mutter und seiner Schwester, deren Namen ich trage, und auch die Fortsetzung seines jüngeren Bruders. Ich symbolisierte für ihn Dinge mit einer unangenehmen, beängstigenden Bedeutung, die gleichzeitig aber auch sehr wichtig waren.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkkerze“ Dvorah

„Es ist sehr traurig und schnürt mir die Kehle zu. Ich habe über meine Unruhe, mein ständiges Unbehagen, die Leere und Angst nachgedacht, die mit den ganzen Symbolen, Aufgaben und Bedeutungen zusammenhängen, die meine nächste Umgebung mir zuschreibt.

Für meine Mutter war ich etwas nicht unbedingt Erwünschtes, das zur Welt kam, als sie schon relativ alt war. Eine sehr schwere Geburt. Nach der Geburt hatte sie Depressionen – nach dem Holocaust noch eine zusätzliche Komplikation. Für meinen Vater bedeute ich Kontinuität. Die Fortsetzung seiner Schwester Dvorah, seines kleinen Bruders Schmulik, seines Vaters, seiner Mutter, aller. Etwas Überfrachtetes, etwas höchst Schwieriges, etwas, das für beängstigende Dinge steht. Etwas Unangenehmes.

Für meine Schwester Miriam bedeutete ich nichts anderes, als dass ihre Pubertät noch komplizierter wurde; ich war für sie etwas, das sie mit der Trauer und dem Schmerz nach dem Holocaust verband, mit der deprimierten und deprimierenden Stimmung zu Hause, vor der sie als Sechzehnjährige floh. Sie gebar schnell drei Kinder und schuf sich ein Heim. Und ich, ich weine. Ich weine, weil niemand je in mir einfach ein menschliches Wesen gesehen hat, auf das man eingehen und das man vielleicht sogar lieben sollte. Man hat mich mit den Toten lebendig begraben. Es fällt mir schwer, immerzu ihre Toten mit mir herumzuschleppen. Aber sie sagen: ‚Leg sie nicht ab. Uns ist es recht so.‘ Ich will, dass sie ihre Toten wieder an sich nehmen, aber das können sie nicht, und sie tun es nicht. Ich bin doch nicht der Leichenwagen der Familie – aber im Grunde bin ich genau das.

Mein Vater hat nie über den Holocaust gesprochen. Kein Wort. Über keinen einzigen aus seiner Familie. Aber er warf mir oft einen langen Blick zu, voller Trauer und Sehnsucht, und sagte: ‚Du siehst wie meine Schwester Dvorah aus, nur nicht so hübsch wie sie.‘ Er meinte sein Schwester Dvorah, nach der ich benannt wurde.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkkerze“ Sarah

„Die ganzen Jahre hatte ich ein richtiggehend zwanghaftes Bedürfnis, mich den ganzen Tag lang im Zimmer meiner Eltern aufzuhalten. Auf dem Gymnasium kam die Zeit, als sich die anderen gegen ihre Eltern auflehnten und sich mit ihnen stritten – das brachte ich nie fertig.

Unser Haus, das heißt das Zimmer meiner Eltern, war in meinem Leben das einzig Stabile, an das ich mich anlehnen konnte. Das einzige, was sicher war. Im Gegensatz zu dem Unbehagen, das ich draußen verspürte, im Kibbutz wie auch anderswo, fühlte ich mich bei meinen Eltern beschützt und sicher. Manchmal schloss ich mich Gleichaltrigen im Kibbutz an, doch das war immer nur vorübergehend, wie Sternschnuppen. Wenn ich mich mit den anderen Kindern stritt oder wenn es mir schlecht ging, saß ich stundenlang allein im Zimmer meiner Mutter. Anschließend nahm ich meine Mutter mit, damit sie die Dinge dort draußen in Ordnung brachte.“

Aus „Siegel der Erinnerung von Dina Wardi

„Gedenkerze“ Zwia

„Die Außentür unserer Wohnung war immer mit mehreren Schlössern verriegelt. Wenn jemand an der Tür klingelte, schaute mein Vater zunächst lange durch den Türspion und öffnete erst, wenn er sich ganz sicher war, wer auf der anderen Seite stand. Manchmal hatten wir das Gefühl, dass die Wohnung eine Art abgeriegelte Festung war, sehr sicher, aber auch erstickend. In der Wohnung selbst aber blieben die Türen stets offen. Ich kann mich nicht erinnern, wie das ist, eine Zimmertür zu schließen. Die Eltern schliefen bei offener Schlafzimmertür und ebenso ich und mein Bruder. Sogar wenn ich auf die Toilette ging, beschwerte sich meine Mutter, wenn ich die Tür abschloss. Oft kam sie zu mir herein, selbst als ich schon erwachsen war. Es gab keine Grenzen und keine Privatsphäre.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkerze“ Ariela

„Alles war immer in Ordnung. Sowohl mein Vater als auch meine Mutter arbeiteten. Beide waren sehr aktiv und ehrgeizig. Mein Vater brachte es zu einem angesehenen öffentlichen Posten. Viele Leute kamen und fragten ihn um Rat oder baten um Unterstützung. Allerdings kann ich mich wirklich nicht daran erinnern, dass bei uns zu Hause jemals Gefühle geäußert worden wären. Man schrie nicht, war nicht wütend, weinte nicht, küsste und umarmte sich nicht, alles war einfach nur in Ordnung. Ich kann mich nicht erinnern, in Gegenwart meiner Eltern oder überhaupt je geweint zu haben. Sogar als wir nach der Beerdigung meines Vaters nach Hause kamen, war der erste Satz meiner Mutter: ‚Das letzte, was ich jetzt brauch kann, ist, dass du anfängst zu weinen.‘ Und natürlich weinte ich nicht. Sie weinte nicht, und ich weinte nicht.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkkerze“ Jitzchak

„Da ist das Gefühl in mir, oder eine Erinnerung, tief in meinem Innersten – ich weiß nicht genau, woher dieses Gefühl kommt, denn schließlich ist es unmöglich, so frühe Erinnerungen zu haben-, jedenfalls hatte ich als Baby das Gefühl, dass meine Mutter wohl um mich herum war, in der Nähe, mich aber nicht wirklich nahe an sich gedrückt hielt. Aus späteren Jahren erinnere ich mich daran, dass ich mich all die Jahre danach sehnte, gehalten zu werden, ihren Körper zu spüren. Alles in allem habe ich mich immer sehr einsam gefühlt.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkkerze“ Ahuva

„Meine Mutter hat mir erzählt, dass sie nach meiner Geburt zu arbeiten aufhörte und zu Hause blieb, um ganz für mich da zu sein. Sie versuchte, mich zu stillen, hatte aber nicht genug Milch. Sie gab sich die größte Mühe, saß stundenlang da und drückte Tropfen um Tropfen aus ihren Brüsten. Sie hatte mich auf dem Schoß und flößte mir diese Tropfen mit einem Löffel ein.

Meine Mutter hat sich abgemüht und saß stundenlang da und presste ihre Brüste. Vielleicht hat das damit zu tun, dass ihr das erste Baby unter den Händen verhungert ist, dort im Ghetto. Sie sagte mir einmal, dass es dort überhaupt nichts zu essen gab, so dass sie keine Milch für das Baby hatte, und so ist es gestorben.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

„Gedenkerze“ Rivka

„Gestern Nacht hatte ich einen Traum. Ich träumte, dass ich nach Hause kam. Ich wusste, dass es mein Zuhause war, es war aber nicht das Haus, in dem ich jetzt wohne, es sah zumindest nicht so aus. Jemand begleitete mich, irgendein Mann, aber wer genau, war nicht klar. Als ich zu Hause ankam, sah ich einen parkenden Lastwagen, aus dem viele böse Männer in Uniform sprangen, die ein bisschen wie SS-Männer aussahen. Sie stürmten meine Wohnung und räumten sie völlig aus, alle Möbel und alle meine Sachen. Und ich stand wie angewachsen da und sagte nichts, reagierte nicht, war still. Ich hatte überhaupt keine Angst, aber ich reagierte einfach nicht. Ich hatte nur Angst, dass sie meinen Ring finden würden. Ja, den Ring an meinem Finger. Ich hatte die ganze Zeit Sorge, was passieren würde, wenn sie den Ring finden, aber ich hatte ihn gut versteckt und hoffte sehr, dass sie ihn nicht finden würden. Alles andere war mir nicht so wichtig.“

Aus „Siegel der Erinnerung“ von Dina Wardi

Unterrichtsstunde 3/7

Stellen Sie den Schülern kurz verschiedene Organisationen/Personen vor, die sich der zweiten und dritten Generation von überlebenden Opfern annehmen (siehe die dem Lehrplan beiliegende Liste mit Informationen zu verschiedenen Websites). Verteilen Sie die Liste der verschiedenen Websites an die Schüler und fordern Sie die Schüler auf, im Internet nach diesen Seiten zu suchen und für sie interessante Artikel zu lesen.

Websites, die sich u. a. mit dem Thema „Zweite und Dritte Generation der Opfer“ beschäftigen

- Aktion Kinder des Holocaust: www.akdh.ch (unter „akdh-dossiers“: die zweite generation)
Die Aktion Kinder des Holocaust, akdh, ist eine internationale Vereinigung von Nachkommen Überlebender der nationalsozialistischen Judenverfolgung und des antifaschistischen Widerstands, sowie deren Angehörige und Freunde. Sie arbeitet mit verschiedenen anderen Organisationen zusammen.
„Kinder“ des Holocausts sind Nachkommen von Menschen, die die Schoah überlebt haben: in Konzentrationslagern, in Verstecken, auf der Flucht oder in Flüchtlingslagern, im Widerstand gegen die Nazis, unter Verleugnung ihrer Identität zum Zweck der Tarnung. Ganz allgemein gesagt, sie sind "Kinder" von Menschen, die direkt oder indirekt, der nationalsozialistischen Verfolgung ausgesetzt waren. Diese Menschen haben zwar überlebt, sie sind "befreit" worden, "frei" wurden sie aber nie wieder. Sie sind die Gefangenen ihres Schicksals. "Kinder des Holocaust" wuchsen im Klima der persönlichen Kriegsfolgen ihrer Eltern auf. Somit wurde der Holocaust zum prägenden Teil der Kindheit.
Entsprechend ist die Aktion Kinder des Holocaust in folgenden Themenkreisen aktiv: Friedensarbeit, Rassismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit, Ausgrenzung von Minderheiten, Integrationspolitik, (Interkulturelle) Pädagogik, Gewaltprävention, Neo-Nazismus, Rechtsradikalismus, Jugendarbeit
Die Aktion Kinder des Holocaust, AKdH ist ein Zusammenschluss von Menschen verschiedenster Berufsgattungen, die ihr Know-how zur Verfügung stellen. Je nach Projekt kommt es zu unterschiedlich intensiver Zusammenarbeit zwischen PädagogInnen, PsychologInnen, JuristInnen, PolitikerInnen, GestalterInnen, KünstlerInnen, MusikerInnen, SprachwissenschaftlerInnen, TheologInnen, HistorikerInnen, JournalistInnen, EDV-Fachleuten u. v. m.
Es wird zum Beispiel Sekretariats-, Archivierungs-, Redaktions-, Übersetzungs-, Beobachtungsarbeit geleistet, entsprechende Datensammlungen erstellt und ausgewertet, technische, historische, philosophische, philologische Gutachten erstellt, logistische Unterstützung angeboten oder Kontakte vermittelt und hergestellt.
- Amcha: www.amcha.de
AMCHA ist ein hebräisches Wort und bedeutet "Dein Volk". AMCHA ist der Name einer gemeinnützigen israelischen Organisation, die 1987 von Schoah-Überlebenden für Schoah-Überlebende ins Leben gerufen wurde. "AMCHA - das Nationale Israelische Zentrum zur psycho-sozialen Betreuung von Schoah-Überlebenden und deren Kindern" ist eine Einrichtung in Israel, die Betroffenen psycho-soziale Hilfe bei der Linderung von Spätschäden der Naziverfolgung bietet.
- Bar-On, Dan: <http://www.hagalil.com/archiv/2001/01/bar-on.htm>
Dan Bar On ist israelischer Sozialpsychologe, der sich mit der zweiten und dritten Generation der Opfer und Täter auseinandersetzt, oftmals gemeinsam an einem Tisch.

- Fritz-Bauer-Institut: www.fritz-bauer-institut.de
 Das Fritz Bauer Institut erforscht interdisziplinär die Geschichte und Wirkung der nationalsozialistischen Massenverbrechen, insbesondere der Shoah und vermittelt die Ergebnisse in eine breite, heterogene Öffentlichkeit. Dabei versteht sich das Institut als Scharnierstelle zwischen wissenschaftlicher Theoriebildung und kultureller Praxis. Es führt Forschungsprojekte durch, fördert wissenschaftliche und gesellschaftliche Diskurse, entwickelt schulische wie außerschulische Bildungsangebote. Es organisiert Ausstellungen, Fachtagungen und andere Veranstaltungen. Es publiziert Forschungsergebnisse und Reflexionen verschiedener Disziplinen, pädagogische Materialien, künstlerische Auseinandersetzungen und historische Quellen.
 Das Fritz Bauer Institut mit seinen vier wissenschaftlichen Abteilungen: Dokumentation und Bibliothek, Erinnerungskultur und Rezeptionsforschung, Pädagogik und Zeitgeschichte, ist eine Einrichtung in der Bundesrepublik Deutschland, deren Tätigkeit ausschließlich dieser Themenstellung gewidmet ist.
- Second Generation: <http://holocaust.juden-in-europa.de/holocaust/second-generation.htm>
 Website mit verschiedenen Artikeln zur zweiten Generation
- Tamach: <http://www.tamach.org/>
 TAMACH ist die psychosoziale Beratungsstelle für Shoah-Überlebende und ihre Angehörigen in der Schweiz. Das Angebot von TAMACH richtet sich an Shoah-Überlebende, die die Verfolgung entweder als Flüchtling, im Versteck oder im Lager überlebt und/oder Familienangehörige während der Shoah verloren haben. TAMACH bedeutet auf Hebräisch Hilfe und Unterstützung und dies ist auch das zentrale Ziel der Beratungsstelle, die seit Anfang 1998 existiert und Einzel-, Paar-, und Gruppengespräche für Holocaust-Überlebende und ihre Kinder anbietet.

Thema 4 – Gedenken an die Opfer

Ziele

- Den Schülern vermitteln, wie Deutschland und Israel an die Schoah-Opfer gedenken
- Die Vor- und Nachteile kollektiven und persönlichen Gedenkens betrachten

Vorkenntnisse

- Themen 1, 2 und 3

Aktivitäten

- Diskussion
- Brainstorming
- Gruppenarbeit
- Schreiben
- evtl. Besuch einer Gedenkstätte

Erforderliche Materialien

- Tafel
- Informationsmaterial (der Lehrplaneinheit beiliegend)
- Papier, Klebstoff, Schere, (Farb-) Stifte

Hintergrundinformation

- *Gedanken von Paul Spiegel, Präsident des Zentralrats der Juden in Deutschland*
(Januar 2000; Quelle: www.bundestag.de)

Was das Erinnern bewirken kann: Menschlichkeit für die Zukunft lernen

Die Erinnerung an die Schoah ist die Erinnerung an Millionen europäischer Juden sowie anderer Opfer, die während des Nazi-Regimes mit so beispielloser Grausamkeit und Systematik ermordet wurden, dass es selbst in der heutigen Medienwelt, die voll von Horror- und Gewaltbildern ist, noch immer unmöglich scheint, darüber zu sprechen. Die Täter schweigen aus Furcht, entdeckt zu werden. Aber auch die Opfer, Überlebende der Schoah, waren lange Zeit außerstande, ihre furchtbaren Erlebnisse in Worte zu fassen. Gleichwohl ist es unerlässlich zu erfahren, was tatsächlich in jenen zwölf Jahren des Nazi-Regimes an Unvorstellbarem geschehen ist.

Erinnern heißt nicht nur zu gedenken und zu mahnen, sondern auch gegen das Verdrängen und Vergessen aktiv tätig zu sein. Dies geschieht auf vielfältige Art und Weise. So hat der amerikanische Regisseur Steven Spielberg eine Dokumentation geschaffen, um Überlebende der NS-Vernichtungslager und Ghettos als Zeitzeugen zu befragen und ihre Erinnerungen in Archiven für die Nachwelt zu erhalten und für die Wissenschaft und Bildung zugänglich zu machen. Die Schoah wird auf diese Weise anhand von authentischen Schicksalen erfahrbar gemacht – sofern dies überhaupt möglich ist. Dies ist umso wichtiger, da es immer weniger Zeitzeugen gibt. Bald werden auch ihre Stimmen verstummt sein und nur noch Bücher, Film- und Tondokumente von den Schrecken der Schoah berichten.

Eine wesentliche Erfahrung der letzten Jahre ist, dass die Überlebenden weder mit den eigenen Kindern, geschweige denn mit Dritten über ihre schrecklichen Erlebnisse gesprochen haben. Einen Verdrängungsprozess gab es also nicht nur auf der Täterseite, sondern auch unter den Opfern. Für die

Schoah-Überlebenden spielten zwei Gründe eine gewichtige Rolle: zum einen das Nicht-Belasten-Wollen der Kinder mit der Vergangenheit. Denn natürlich wären Gespräche über die Erlebnisse eine Belastung gewesen. Ein anderer zentraler Grund für ihr Schweigen war die Scham. Wie sollten die knapp den Gaskammern Entkommenen die selbstquälerischen Fragen beantworten: "Was habe ich dagegen getan? Und warum habe ich überlebt und die anderen nicht?" Darüber will und kann man häufig bis heute den Kindern und Enkelkindern verständlicherweise ungern Rede und Antwort stehen.

Mit zunehmendem zeitlichem Abstand zu den Geschehnissen weicht langsam die Sprachlosigkeit. Es kommen mehr und mehr Gespräche zustande. Fast scheint es, als beschäftige man sich heute mehr mit der Zeit der Schoah als noch vor wenigen Jahren. Heute reagieren junge Menschen allerdings auf das Thema Schoah häufig mit der Frage: "Was habe ich denn damit zu tun?" Sie empfinden die Thematisierung der Schoah – und dies hat auch Martin Walser mit seiner Rede in der Paulskirche zum Ausdruck gebracht – als eine Anklage aller Deutschen. Diese Reflektion ist meiner Ansicht nach so falsch, wie es schlimmer gar nicht sein könnte. Es geht nicht um die Schuld derjenigen, die schuldlos sind, da sie nicht zu Tätern geworden sind, sondern vielmehr darum, Lehren aus der NS-Zeit zu ziehen. Wir alle, und dies gilt ganz besonders für die junge Generation, müssen uns im Interesse unserer Gegenwart und insbesondere unserer Zukunft mit der Geschichte befassen. Das bedeutet, sie zu kennen, damit die schrecklichen Geschehnisse der Vergangenheit sich hoffentlich nicht wiederholen.

Ignatz Bubis sel. A., der im August 1999 verstorbene Präsident des Zentralrats der Juden, hat dies mit einem Satz zutreffend zusammengefasst: "Wenn gerade junge Menschen die Unmenschlichkeit dieser Zeit erfahren, dann können sie daraus Menschlichkeit für die Zukunft lernen."

Um einen Ort des Erinnerns und der Trauer geht es auch in der bereits abgeschlossen geglaubten Diskussion um eine zentrale Gedenkstätte für die ermordeten Juden Europas in Berlin, das sog. Holocaust-Mahnmal. Meiner Ansicht nach muss deutlicher als bisher festgestellt werden, dass wir Juden als die Opfer ein solches Mahn- oder Denkmal nicht brauchen. Wir haben unseren ermordeten Geschwistern, Eltern, Großeltern und anderen Familienangehörigen in unseren Herzen einen dauerhaften Platz der Erinnerung und Trauer geschaffen. Außerdem haben wir seit mehreren Jahren bereits eine Gedenkstätte in Israel, nämlich Jad Vaschem. Trotzdem begrüße ich die Initiative zum Bau dieses Mahnmals für die ermordeten Juden, halte aber die Erwartungen, die daran geknüpft werden, für überzogen. Das Denkmal ist unzweifelhaft notwendig, weil es uns alle mahnen soll, dass sich Derartiges nicht wiederholen darf. Es wird meiner Ansicht nach aber nur eine geringe Funktion für die historische Bewusstseinsbildung haben. Wichtiger sind die authentischen Orte der NS-Verbrechen, die ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslager. Mit großer Sorge betrachte ich Ansätze, die ohnehin schmalen Etats der dort entstandenen Gedenkstätten noch weiter zu kürzen. Wir brauchen in Deutschland auch kein Holocaust-Museum wie in Washington oder Los Angeles. Die Schoah ist von Deutschland ausgegangen, sie hat hier stattgefunden, und welche anderen Orte sollten dem Erinnern, Gedenken und Mahnen dienen, wenn nicht die ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslager?

Insbesondere die junge Generation sollte diese Gedenkstätten besuchen, denn das Wissen um das, was geschehen ist, entsteht zuerst und am

intensivsten an den authentischen Orten der Trauer. Hierbei geht es in erster Linie nicht um die Vermittlung von bloßem Faktenwissen oder die intellektuelle Einsicht, sondern vielmehr um das emotionale Begreifen, sofern dies überhaupt möglich ist. Letztlich kann bei jungen Menschen nur so die Grundlage für eine Haltung gelegt werden, die die einzige mögliche Konsequenz aus den Ereignissen der Schoah ist: der Respekt vor der Unverletzlichkeit des Anderen. Dies gilt ganz besonders dann, wenn uns dieser Andere zuweilen fremd erscheinen mag oder wenn diese Anstrengungen Zivilcourage oder sogar Mut kosten. Nur wenn es gelingt, diese Haltung in der Jugend zu verankern, haben neue Barbaren, selbst in modernster Verkleidung, keine Chance.

Unterrichtsstunde 4/1

Stellen Sie den Schülern den ausgewerteten Fragebogen aus Unterrichtsstunde 3/4 vor. Diskutieren Sie kurz das Ergebnis:

- Habt ihr euch das Ergebnis so vorgestellt? Warum? Warum nicht?
- Findet ihr es positiv oder negativ? Warum?

Fragen Sie anschließend jede/n Schüler/in, was ihr/ihm zum Wort „Gedenken“ einfällt. Schreiben Sie die Begriffe –inklusive des Namens eines jeden Schülers/einer jeden Schülerin- an die Tafel und ordnen Sie die Begriffe in die folgenden drei Gruppen ein: negativ – neutral – positiv.

Bilden Sie zwei Gruppen. Geben Sie jeder Gruppe einen Bogen Papier (etwa Din-A2-Größe). Geben Sie dann der einen Gruppe das dem Lehrplan beiliegende Informationsmaterial „Kollektive Erinnerung in Deutschland“ und der anderen Gruppe das dem Lehrplan beiliegende Informationsmaterial „Kollektive Erinnerung in Israel“. Bitten Sie die Schüler, an Hand des Materials ein stichwortartiges Informationsplakat zu gestalten, das im Klassenzimmer aufgehängt und der jeweils anderen Gruppe vorgestellt wird. (Die Präsentation soll zu Beginn der nächsten Unterrichtsstunde stattfinden.)

Während die Schüler in Gruppen arbeiten, übertragen Sie die Brainstorming-Liste zum Thema „Gedenken“ von der Tafel auf ein Blatt Papier und vervielfältigen Sie dieses bis zur übernächsten Stunde.

Kollektive Erinnerung in Deutschland

Gedenktage

An einigen Tagen wird in der Bundesrepublik an wichtige Ereignisse in der Geschichte des Landes erinnert, ohne dass sie als wirkliche Feiertage gelten. Zu den Gedenktagen für die Opfer der Schoah gehören:

a) 27. Januar – Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus

Am 27. Januar 1945 wurde das Konzentrationslager Auschwitz durch die sowjetische Rote Armee befreit. Auschwitz steht als Synonym für die Schoah und für die Ermordung von über 6 Millionen europäischen Juden, Sinti und Roma, Homosexuellen, Behinderten und politisch Andersdenkenden durch die Nationalsozialisten.

In der Zeitung „Jüdische Allgemeine“ Nr. 3/04 unterstreicht Kulturstaatsministerin Christina Weiss die Bedeutung dieses Gedenktages (in Ausschnitten):

Gelegentlich wird in der Öffentlichkeit der Eindruck erweckt, der "Holocaust-Gedenktag" (eigentlich Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus) sei nichts weiter als ein leeres Ritual. Folgte man dieser Behauptung, ergäbe sich daraus die Frage: Sollen wir auf den Gedenktag verzichten, nur weil wir seine Ritualisierung fürchten? Die Antwort kann nur ein entschiedenes "Nein" sein. Das zu verhindern liegt doch in unserer Hand! Denn was sind in diesem Prozess mit historischen Dimensionen von Generationen schon acht Jahre, die seit der Anregung Roman Herzogs vergangen sind, künftig den Tag der Befreiung von Auschwitz als Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus zu begehen?

Wenn sich nun das Gedenken auf diesen einen Tag fokussieren, ja reduzieren sollte, wäre er in der Tat nur ein wohlfeiles Alibi für die Hilflosigkeit im Umgang mit unserer schwierigen Geschichte. Diesen Tag verstehe ich vielmehr als einen Katalysator, der gesellschaftliche und öffentliche Prozesse anregt beziehungsweise am Leben erhält. Von ihm aus und auf ihn hin sollte der Klärungsprozess darüber geführt werden, wie wir mit unserer komplizierten Geschichte umgehen, insbesondere auch mit unserer Verantwortung gegenüber den Opfern des Nationalsozialismus.

Dieser Gedenktag sollte Anlass sein, über einige Fragen neu nachzudenken. Mit der wachsenden biographischen Distanz der nachgeborenen Generationen zum historischen Ereignis, aber auch mit einem zunehmenden Migrationshintergrund in unserem Land sowie mit der Entstehung eines gesamteuropäischen Kulturraumes erhebt sich auch die Frage nach der "Zukunft der Erinnerung".

In diesen Kontext eingefügt, gerät der Gedenktag nicht in den Verdacht eines Alibihaften Betroffenheitsrituals - hat er doch ein großes konstruktives Potential. Denn dieser Tag hat eine doppelte historische Perspektive: auf die Opfer und auf die Täter. Und eine zweifache aktuelle Aufgabe: zum einen das Gedenken - das heißt nach Micha Brumlik (Direktor des Fritz-Bauer-Institutes), die Verfolgten, die Ermordeten und die Widerstandskämpfer "in die moralische Gemeinschaft der Lebenden zurückzuholen". Und zum anderen die Auseinandersetzung mit den Tätern, wobei die Sensibilität für die Bedeutung der Menschenrechte befördert werden soll.

Der Opfertag kann auch die Hoffnung stärken und soll uns auffordern, allen Angriffen auf die menschliche Würde couragiert zu begegnen. Dies war und ist möglich.

Der 27. Januar sollte auch Anlass sein, jene Menschen zu würdigen, die im Meer der Kollaboration und Mitschuld ihrer Landsleute solidarisch mit den Opfern des Naziregimes waren, die den Mut hatten, ihrem Gewissen zu folgen.

Ich bin der Überzeugung, dass auf diese Weise auch der Gedenktag für die Opfer des Nationalsozialismus im Verbund mit vielen anderen Indikatoren und in einem historisch langfristigen Handlungsrahmen seine positive Wirkung haben wird. Freilich ist vor einer Banalisierung des Holocaust, des Vernichtungskrieges und des nationalsozialistischen Terrors zu warnen, vor der Versuchung, aus "Auschwitz" politisches Kapital in kleiner Münze zu schlagen.

Ein aktives, immer wieder neue Formen suchendes - und um die eigene Verantwortung wissendes - Gedenken an die Opfer des Nationalsozialismus, für das sich die Bundesregierung einsetzt, sollte diesem Tag gerecht werden.

b) 9. November

Der 9. November ist für die deutsche Geschichte in mehrfacher Hinsicht ein denkwürdiger Tag. Unter anderem erinnert er daran, dass die Nationalsozialisten und deren Sympathisanten am 9. November 1938 im ganzen Land Synagogen überfielen und die jüdischen Gotteshäuser und außerdem jüdische Geschäfte zerstörten und in Brand setzten. Viele Synagogen und Schätze der jüdischen Glaubensgemeinschaft wurden an diesem Tag unwiederbringlich zerstört. In der Sprache der nationalsozialistischen Herrscher hieß diese Pogromnacht unter Anspielung auf die Splitter zerstörter Fensterscheiben „Reichskristallnacht“.

Kollektive Erinnerung in Deutschland

Museen und Gedenkstätten (eine kleine Auswahl)

a) Haus der Wannsee-Konferenz – Gedenk- und Bildungsstätte (www.ghwk.de): Am 20. Januar 1942 verhandelten in der Villa Am Grossen Wannsee in Berlin fünfzehn Vertreter der Ministerialbürokratie und der SS unter dem Vorsitz des SS-Obergruppenführers Reinhard Heydrich, Chef des Reichssicherheitshauptamtes, über die organisatorische Durchführung der Entscheidung, die Juden Europas in den Osten zu deportieren und zu ermorden. Nach diesem Ort wird die Besprechung als „Wannsee-Konferenz“ bezeichnet. Zum 50. Jahrestag der Konferenz 1992 wurde in dem Haus eine Gedenk- und Bildungsstätte errichtet. In der Dauerausstellung der Gedenkstätte werden Faksimile verschiedener Schlüsseldokumente gezeigt.

b) Lager, die zu Gedenkstätten und Museen wurden (eine Auswahl innerhalb Deutschlands; mehr Informationen unter: <http://holocaust.juden-in-europa.de/stumme-zeugen/lager.htm> und: <http://212.68.78.12/gfue/index.html> und: http://www.shoa.de/besuch_von_konzentrationslagern.html):

- **Below:** Ortschaft ca. 10 km nördlich von Wittstock, südlich der Mecklenburgischen Seenplatte: Mit der Evakuierung des KZ Sachsenhausen begann am 20. und 21. April 1945 für ca. 33 000 Häftlinge der so genannte „Todesmarsch“. Zum großen Teil durch Krankheiten und Hunger geschwächt, mussten sie, in Marschblöcken zu 500, Strecken von 20-40 km täglich zurücklegen. Am 27. und 28. April 1945 wurden ca. 15 000 Frauen aus dem KZ Ravensbrück evakuiert. Eintreffen der ersten Kolonnen am 23. April im Wald von Below, wo bis zum 29. April ca. 18 000 Häftlinge bei nasskaltem Wetter unter freiem Himmel lagerten; zahlreiche Gefangene starben unterwegs; Befreiung der Häftlinge Anfang Mai in Schwerin durch amerikanische und sowjetische Einheiten. Nach späterer Aussage des Kommandanten des KZ Sachsenhausen hatte man geplant, die Häftlinge in der Lübecker Bucht auf Schiffe zu verladen und zu versenken.

- **Bergen-Belsen**, bei Celle: Lager vor allem für jüdische Häftlinge; eingerichtet im April 1943 als „Aufenthaltslager“ für Personen, die gegen deutsche Staatsbürger in alliierten Ländern ausgetauscht werden sollten, aber nur wenige „Austauschjuden“ wurden wirklich freigelassen, teilweise wurden sie nach Auschwitz deportiert und dort ermordet; Lagerkomplex mit fünf voneinander unabhängigen Nebenlagern, ab August 1944 zusätzliches Frauenlager; ab März 1944 wurde Bergen-Belsen schrittweise zu einem „regulären“ Konzentrationslager; Verlegung von Gefangenen aus anderen Konzentrationslagern hierher; Krematorium; Mord durch Phenolinjektionen, Tod durch Schwäche, Epidemien aufgrund schlechter sanitärer Bedingungen und minimaler Lebensmittelversorgung; Zehntausende Gefangene –Überlebende der Todesmärsche aus Lagern im Osten- erhielten in Bergen-Belsen keine Unterkunft, kein Wasser, keine Lebensmittel; von Januar bis April 1945 gab es 35 000 Todesfälle. Befreiung durch die britische Armee am 15. April 1945.

- **Buchenwald**, bei Weimar/Thüringen: Durchgangslager (teils Weitertransport der Häftlinge in andere Lager wie Auschwitz/Birkenau) und Arbeitslager; die Häftlinge waren hauptsächlich Juden, Polen, Russen und Politische; Krematorium, Genickschussanlage „Pferdestall“; medizinische Experimente (z. B. Behandlungsmöglichkeit künstlich verursachter Phosphorverbrennungen durch

Brandbomben, Typhusexperimente); Arbeit im Steinbruch, in Rüstungsfabriken in den Nebenlagern; Einlieferung der ersten Gefangenen am 16. Juli 1937; 130 Nebenlager und Außenkommandos. „Evakuierung“ (hierbei wurden über 7 000 Menschen ermordet oder starben auf andere Weise) von Buchenwald ab dem 6. April 1945; Mitglieder des Widerstands im Lager sabotierten die Evakuierung, Befreiung des Lagers durch den Untergrund am 11. April 1945.

- **Schule Bullenhuser Damm**, Hamburg: Außenkommando des KZ Neuengamme. 20 jüdische Kinder im Alter bis zu 12 Jahren wurden hier im April 1945 erhängt, um die an ihnen ausgeführten Tuberkuloseexperimente nicht bekannt werden zu lassen.

- **Dachau**, am Ortsrand der Stadt Dachau, ca. 15 km nordwestlich von München: Lager für politische Häftlinge und Juden, dem Regime allgemein Missliebige – auch Kriminelle, oppositionelle Geistliche, Sinti und Roma, Behinderte, Homosexuelle; Häftlinge aus mehr als 30 Nationen; Bestandteil des Konzepts der „Vernichtung durch Arbeit“ (Arbeit u. a. für Rüstungsindustrie); Krematorien, 1942 Bau einer Gaskammer, die aber nicht in Betrieb genommen wurde; Folter, medizinische Menschenexperimente, Einzelhinrichtungen, Massenexekutionen, 3016 Invalide oder geistig Behinderte wurden bis November 1944 in der Euthanasieanstalt Schloss Hartheim bei Linz durch Gas ermordet. „Musterlager“; Ausbildungsstätte für angehende Lagerkommandanten; erste Einlieferung von Häftlingen am 22. März 1933. Im Verlauf des Krieges 125 Außenstellen, davon 36 große Außenlager, die vor allem für die Rüstung arbeiteten. Am 26. April 1945 wurden über 7 000 Gefangene auf Todesmärsche geschickt, wer nicht mehr weitergehen konnte, wurde erschossen; Befreiung durch die 7. Armee der Streitkräfte der Vereinigten Staaten am 29. April 1945.

- **Neuengamme**, im Dorf Neuengamme, östlich von Hamburg: Lager u. a. für politische Häftlinge, sowjetische Kriegsgefangene, hauptsächlich ungarische und polnische Juden; stillgelegtes Klinkerwerk, von Häftlingen wiederaufgebaut und vergrößert; Arbeit im Klinkerwerk, bei Elbregulierungsmaßnahmen (aufgrund eines Vertrags zwischen den SS-eigenen »Deutschen Erd- und Steinwerken« und der Hansestadt Hamburg), für die Rüstungsindustrie (besonders in Außenkommandos und Nebenlagern); viele Opfer (mit Außenlagern mindestens 55 000) aufgrund der Arbeits-, Unterbringungs- und Hygieneverhältnisse; Misshandlungen, Tötungen, sowjetische und politische Gefangene wurden hier erschossen oder erhängt; medizinische Experimente (u. a. Forschungsprojekt zur Reinigung von Trinkwasser: 150 Häftlinge mussten mit chemischen Kampfstoffen verunreinigtes Wasser trinken); Häftlinge waren seit dem 13. Dezember 1938 in Neuengamme, ab Juni 1940 eigenständiges KZ und nicht mehr Außenlager von Sachsenhausen, insgesamt 74 Nebenlager und Außenkommandos. Evakuierung Neuengammes von Mitte bis Ende April 1945, bereits zuvor Räumung der meisten Außenlager.

- **Ravensbrück**, bei Ravensbrück an der Havel, ca. 1 km vom Bahnhof Fürstenberg und 90 km nördlich von Berlin: Lager für Frauen, „Jugendschutzlager“ für Mädchen, auch Lager für Männer (u. a. Juden, sowjetische Gefangene), das offiziell ein Nebenlager von Sachsenhausen war; Häftlinge in Ravensbrück u. a. aus Polen, Deutschland, auch aus Frankreich; Russinnen und Ukrainerinnen; Jüdinnen; auch Sinti und Roma; Morde durch Genickschuss, Phenolinjektionen; Krematorium in Fürstenberg, ab April 1943 neben dem Jugendlager, dort Anfang 1945 Gaskammern, Abtransport und Ermordung behinderter, kranker und arbeitsunfähiger Gefangener in Euthanasie-Anstalten und nach Auschwitz, medizinische Experimente

(Sulfonamidbehandlung bei künstlich zugefügten eitrigen Wunden und Knochentransplantationen, Sterilisationen – besonders bei Sinti und Roma); Arbeit u. a. in SS-eigener „Deutscher Versuchsanstalt für Ernährung und Verpflegung“, in privater Landwirtschaft, bei Industrie- und Handwerksbetrieben der Umgebung; eingerichtet am 15. Mai 1939; 42 Nebenlager und Außenkommandos, u. a. in Bayern, Mecklenburg, im damaligen „Protektorat Böhmen und Mähren“. Befehl zur Räumung des Lagers Ende März 1945, Befreiung durch sowjetische Truppen in der Nacht vom 29. auf den 30. April.

- **Sachsenhausen**, bei Berlin: Politische, jüdische Häftlinge, Sinti und Roma; Homosexuelle; Polen, sowjetische Kriegsgefangene, Häftlinge aus den besetzten Gebieten; als Untersuchungsraum getarnte Massenerschießungsanlage (hier wurden 13 000 – 18 000 sowjetische Kriegsgefangene ermordet), Gaswagen (Herbst 1941), Gaskammer innerhalb des Krematoriumskomplexes (vermutlich ab 1943), Galgen, Mord durch Giftinjektionen, medizinische Versuche an Menschen (u. a. zum Nachweis, dass Sinti und Roma –wie Juden- anderes Blut als Deutsche hätten, Schusswunden mit vergifteter Munition, Versuche mit Senfgas); Arbeit im Klinkerwerk am Oder-Havel-Kanal, für die Rüstungsindustrie (Heinkelwerke, DEMAG-Panzerwerk); errichtet im August/September 1936, Häftlinge ab November 1938. Sachsenhausen hatte 61 Außenkommandos und Nebenlager (u. a. Heinkelwerke in Germendorf, Klinkerwerke in Oranienburg, DEMAG-Werke in Falkensee). Evakuierung des Lagers durch Todesmärsche, Befreiung der verbliebenen Gefangenen durch sowjetische Einheiten am 27. April 1945.

Kollektive Erinnerung in Deutschland

Mahnmale, Denkmäler (eine kleine Auswahl)

a) „Holocaust-Mahnmal“ in Berlin

Als Steine des Anstoßes hat Bundespräsident Wolfgang Thierse die Stelen des Holocaust-Mahnmals bezeichnet. Dass wir mit diesen Steinen leben können und leben wollen, sei ein gutes Signal gegen Flucht aus der Geschichte.

Am 25. Juni 1999 hatte der Deutsche Bundestag beschlossen, das Mahnmal in Berlin an zentraler Stelle - auf dem Gelände der ehemaligen Ministergärten nahe dem Brandenburger Tor - zu errichten.

Es wird nach Plänen des US-amerikanischen Architekten Peter Eisenman als ein "wogendes" Feld aus 2700 unterschiedlich hohen dunkelgrauen Betonstelen errichtet. Unter diesem Feld befindet sich ein "Ort der Information" über den Holocaust. Rund 25 Millionen Euro hat der Bundestag für die Realisierung bereitgestellt.

Am 1. April 2003 hat der Bau des Holocaust-Mahnmals und des unterirdischen "Ortes der Information" begonnen. Etwa die Hälfte der 2.700 Stelen ist bereits aufgestellt. Die Eröffnung des Mahnmals ist für den 9. Mai 2005 geplant.

12.07.2004; Quelle: www.bundesregierung.de

a) Stolpersteine

Das Projekt Stolpersteine des Künstlers Gunter Demnig existiert bereits seit 1992. Es kann als Gegenentwurf zu monumentalen Mahnmälern gesehen werden. Im Gegensatz zu zentralen Bauten oder Denkmälern, können die Stolpersteine im Alltag nur schwer ignoriert werden. Demnig versteht die Gedenksteine als »zentrale und dezentrale Skulpturen«, mit denen er das Gedenken in den Nachbarschaften stattfinden lassen möchte. Jeder Stolperstein wird einzeln gefertigt und verlegt. Er wird aus Beton gegossen und trägt an der Oberseite eine 10 mal 10 Zentimeter große Messingtafel. Vor den ehemaligen Wohnhäusern werden sie in den Gehweg eingesetzt mit der Inschrift »Hier wohnte« und Namen, Geburtsdaten und das weitere Schicksal jedes einzelnen Menschen versehen. Mit dem Projekt wird der Menschen gedacht, die durch die Deutschen im Nationalsozialismus verfolgt und ermordet wurden; Jüdinnen und Juden, Sinti und Roma, Kommunistinnen und Kommunisten, Schwule und Lesben und auch Opfer von Euthanasie.

Unübersehbar, aber nicht überwältigend sollen sie sein. Die Steine, die nur im symbolischen Sinn zum Stolpern gedacht sind. »Stolpern heißt auch darauf stoßen«, sagt Demnig, der inzwischen schon über 3.500 Steine in über 40 Städten verlegt hat. Jeder dieser Steine wird über eine Patenschaft in Höhe von je 95€ finanziert. Aber nicht überall stößt das Engagement gegen das Vergessen auf Unterstützung. Nicht nur dass der Weg durch die Behörden mühsam ist (in Köln dauerte das Genehmigungsverfahren drei Jahre), manche Städte lehnen die Stolpersteine, die sich auf öffentlichen Gehwegen befinden, ganz ab. Beispielsweise wurde in Leipzig argumentiert, das Projekt erinnere an den Walk of Fame in Los Angeles. Ein Vergleich, der verwundert. Andere haben eine Stigmatisierung der heutigen Bewohnerinnen und Bewohner befürchtet oder die Traumatisierung der Angehörigen der Täterinnen und Täter. Auf der anderen Seite steht die häufig große Unterstützung für die Erinnerungsmale, die weiter geht als zur Übernahme einer Patenschaft. Zum Beispiel wurden in Leverkusen und Duisburg die Verlegung von Stolpersteinen von Schulprojekten begleitet.

Arbeitsgemeinschaften oder Klassen setzten sich mit der NS-Zeit in ihrer Nachbarschaft auseinander, recherchieren Namen und Wohnorte von Deportierten und erstellen eigene Projektdokumentationen.

Der Gedanke der Stolpersteine beschränkt sich nicht nur auf Deutschland. Es wurden bereits Kontakte z.B. nach Warschau, Wien und Budapest geknüpft, um die Erinnerung an die Opfer des Nationalsozialismus an ihren Wohnorten europaweit zu bewahren.

26.07.2004; Quelle: www.d-a-s-h.org

Kollektive Erinnerung in Israel

Gedenktage

27. Nissan (jüdischer Kalender): Jom haSchoah vahaGwurah – Tag der Opfer der Schoah und ihrer Helden

Ein Tag zum Gedenken an die Schoah: Jom haSchoah vahaGwurah

Nach der Gründung des Staates Israel wurde dort das Bedürfnis geäußert, einen Gedenktag im jüdischen Kalender einzurichten, an dem man der Toten der Schoah gedenkt. Es sollte ein Gedenktag der Opfer für die Opfer sein: ein jüdischer Gedenktag.

Im Jahr 1948 erklärte das Oberrabbinat von Israel den 10. Tewel (jüdischer Monat, der in die Zeit von Dezember oder Januar fällt) des jüdischen Kalenders zum Tag des allgemeinen Kaddisch-Sagens, das Sprechen des Trauergebets für die Toten, deren Todestag man nicht kennt.

Als dann im Dezember 1949 Asche von ermordeten Juden des KZs Flossenbürg nach Israel überführt wurde, beschloss das Ministerium für religiöse Angelegenheiten, diese am 10. Tewel beizusetzen. In diesem Zusammenhang schlug das Ministerium auch vor, den 10. Tewel als Gedenktag für die Opfer der Schoah einzurichten. Von Seiten des Oberrabbinats wurde dies auch gutgeheißen und akzeptiert.

Der 10. Tewel erhält seine eigentliche Bedeutung im jüdischen Kalender dadurch, dass er einer der so genannten kleinen Fasttage ist, an dem man des Beginns der Belagerung Jerusalems vor der Zerstörung des Tempels gedenkt. Zum 9. Aw (jüdischer Monat, der in die Zeit von Juli oder August fällt), dem Trauer- und Fasttag, an dem beide Jerusalemer Tempel zerstört wurden, haben einige Rabbiner Trauerelegien verfasst, in denen auch die Schoah in die Kette der zahlreichen Katastrophen der jüdischen Geschichte eingereiht wird, deren Anfang die Zerstörung des 1. Tempels ist.

Im Jahre 1951 schlug der Knesset- Abgeordnete Rabbi Mordechai Nurock vor, einen eigenen Tag für das Gedenken an die Schoah zu schaffen. Er betonte bei seinem Antrag, dass aufgrund der grausamen Einmaligkeit der Schoah ein eigener Gedenktag angebracht sei. Dieser neu eingerichtete Gedenktag sollte einerseits das gemeinsame Gedenken an die Opfer der Schoah in den Mittelpunkt stellen, andererseits den für den jungen Staat Israel wichtigen Aspekt des jüdischen Widerstands beinhalten.

So sollte der Tag zuerst "Jom Ha'Schoa Umered Ha'Getaot", Schoah- und Ghettoaufstandstag heißen, schließlich einigte man sich dann aber auf "Jom Ha'Schoah We'HaGwurah", Schoah- und Heldentumstag. Der 19. April schien ein geeignetes Datum zu sein, der Tag, an dem der Aufstand im Warschauer Ghetto begann. Jedoch fällt dieser Tag im jüdischen Kalender in die Zeit von Pessach, was problematisch erschien. Man entschied sich schließlich für ein Datum nach Pessach; für den 27. Nissan (jüdischer Monat, der in die Zeit von April oder Mai fällt). Dieser Tag liegt einige Tage vor Jom Ha'Sikaron, dem Gedenktag für die gefallenen israelischen Soldaten, und dem 1949 eingeführten Jom Ha'Atzma'ut, dem Unabhängigkeitstag Israels. Jedoch schenkte die israelische Bevölkerung dem neuen Gedenktag nicht die gebührende Aufmerksamkeit, so dass im Jahre 1959 ein Gesetz von der Knesset verabschiedet wurde. Die wichtigste Passage dieses Gesetzes lautet:

„Am Jom haSchoah soll im ganzen Staat Israel ein zweiminütiges Schweigen eingehalten werden, währenddessen jeder Straßenverkehr ruhen soll. (...) Das Radioprogramm soll dem Charakter des Anlasses entsprechen. (...)“

Die Institution Jad Vaschem gestaltet jedes Jahr diesen Gedenktag. Der Ablauf beinhaltet eine Eröffnungszeremonie am Vorabend, an der auch die Regierung teilnimmt. Vormittags um 10.00 Uhr ertönt dann eine 2-Minuten-Sirene, während der das ganze Land still steht und schweigt. Danach folgt eine Kranzniederlegung in Jad Vaschem in Anwesenheit der Regierungs- und Staatsspitzen. Um die Mittagszeit wird eine Namensliste von Schoah-Opfern verlesen. Am Nachmittag gibt es eine Zeremonie für jüdische Jugendorganisationen. Die meisten dieser Programmpunkte werden live im israelischen Fernsehen übertragen und so dem israelischen Bürger nahe gebracht. Es wird in diesem Rahmen auch an alle nichtjüdischen Helden gedacht, die durch den Einsatz ihres Lebens Juden gerettet haben. Außerdem werden im ganzen Land zahlreiche Programme in Schulen und anderen pädagogischen Einrichtung angeboten, damit die Schoah und der dazugehörige Abschnitt der Geschichte bei der jüngeren Generation nicht in Vergessenheit gerät.

Der eindrucksvollste Abschnitt des Gedenktages ist die bereits erwähnte 2-Minuten-Sirene und der Stillstand und das Schweigen von einer überwältigenden Mehrheit der Bevölkerung. Das ist im Durchschnitt mehr, als jedes physische Mahnmal an Aufmerksamkeit bekommt. Das Anknüpfen von Erinnerung an einen Tag, das heißt an eine zeitliche Dimension und nicht, wie in der westlichen Kultur üblich, an eine räumliche Dimension, wie es etwa im klassischen Fall eines Denkmals oder Mahnmals geschieht, ist etwas inhärent (d. h. einer Sache innewohnend) Jüdisches. Der amerikanische Professor James E. Young nennt diese Dimension "memorial space" (d. h. in etwa „Denkmal-Raum“). Als solches ist es eine passende Form des Gedenkens für einen jüdischen Staat. Es vereint die in der jüdischen Religion verankerte Form des Gedenkens eines Ereignisses an einem Jahrestag der Wiederkehr mit der traditionellen, biblisch begründeten Ablehnung von dreidimensionalen Objekten mit Menschengestalt.

Jom haSchoah ist jedoch kein religiöser Gedenktag. Die Entstehung des Jom haSchoah in den frühen Jahren des Staates Israel spiegelt aber gut die Spannungen zwischen dem Bedürfnis nach religiösem und dem nach säkularem Gedenken wider. Ein großer Teil der Ultra-Orthodoxie und Teile der Orthodoxie haben den Jom Ha'Schoah nie akzeptiert und gedenken der Opfer der Schoah weiterhin am 10. Tewet durch das Kaddisch-Sagen und durch das Rezitieren von Trauerelegien am 9. Aw.

Quelle: www.hagalil.com

Kollektive Erinnerung in Israel

Museen und Gedenkstätten (eine kleine Auswahl)

a) Bejt Lochamej haGeta'ot – Haus der Ghettokämpfer (<http://www.gfh.org.il/>)

Das Haus der Ghettokämpfer und das Museum für das Erbe des jüdischen Widerstandes, das nach dem Dichter Jitzchak Katznelson benannt ist, wurden von einer Gruppe von Schoah-Überlebenden, früheren Mitgliedern des jüdischen Widerstandes im Ghetto und früheren Partisanen gegründet. Im Jahr 1948 kamen sie nach Israel, um ihr Leben im jungen Staat neu zu beginnen und die Geschichte des jüdischen Volkes vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg zu bewahren und weiterzugeben. Als erstes Schoah-Museum der Welt widmet sich das Haus der Ghettokämpfer der Erinnerung der Schoah und der Schoah-Erziehung in Israel und weltweit.

b) Jad Vaschem – Denkmal und Name (<http://www.yadvashem.org/>)

Am 18. Mai 1953 verabschiedete das israelische Parlament einstimmig das "Jad Vaschem Gesetz". Am 28. August trat das Gesetz in Kraft.

Der Name "Jad Vaschem" entstammt der Bibelstelle Jesaja 56.5: "Ihnen allen errichte ich in meinem Haus und in meinen Mauern ein Denkmal, ich gebe ihnen einen Namen, der mehr Wert ist als Söhne und Töchter: Einen ewigen Namen gebe ich ihnen, der niemals getilgt wird."

Die Gedenkstätte für die Schoah und Tapferkeit dient dem Andenken an die sechs Millionen von den Nationalsozialisten und ihren Helfershelfern ermordeten Juden, an die aufgelösten und zerstörten jüdischen Gemeinden, an Tapferkeit und Heldentum der Soldaten, Untergrundkämpfer und Gefangenen in den Ghettos, und an die Söhne und Töchter des jüdischen Volkes, die um ihre Menschenwürde gekämpft haben, und dem Andenken an die Gerechten unter den Völkern.

Laut Gesetz sollte man Gedenkprojekte bauen, Zeugnisse sammeln, erforschen und veröffentlichen, die Opfer einbürgern und Israel bei internationalen Veranstaltungen vertreten. Jad Vaschem sollte auch den nationalen Gedenktag für die Opfer der Schoah gestalten.

Jerusalem, das Symbol der zweitausendjährigen Hoffnung und die Hauptstadt des wieder aufgebauten Staates, wurde als Ort der Gedenkstätte bestimmt. Die Auswahl der westlichen Seite des Herzl-Berges, ein Ort, wo die Gründer Israels und die gefallenen Soldaten ruhen, sollte die historische Kontinuität zwischen Zerstörung und Wiederaufbau symbolisieren.

1957 weihte Jad Vaschem das erste Gebäude ein, in dem die Archive, die Bibliothek und die Verwaltungsbüros untergebracht sind. Danach wurden die Gedächtnishalle als Symbol für die sechs Millionen Opfer und das Historische Museum mit der ständigen Ausstellung von Fotografien, Gegenständen und Dokumenten gebaut. Als Dank und Anerkennung für die Gerechten unter den Völkern wurden seit 1962 Bäume in einer Allee gepflanzt. Diese Allee umringt die erbaute Zone. Die Gedenkblätter auf denen Verwandte und Freunde die Namen der Opfer eintragen, werden in der Halle der Namen (1968) aufbewahrt.

In den achtziger Jahren hat man die Kunstaussstellungsgebäude, ein Auditorium und die Kindergedenkstätte gebaut. Westlich des Hügels liegt das Tal der zerstörten Gemeinden, deren Namen in große Steinblöcke eingraviert sind. Mehrere Mahnmale stehen auf dem Jad-Vaschem-Gelände. Das berühmte Mahnmal von Nathan Rapaport zum Andenken an das Warschauer Ghetto steht

auf dem südlichen Teil des Hügels. Hier findet jährlich die offizielle Eröffnungsfeier zum Gedenktag statt.

Das Jad-Vaschem-Archiv hat die weltgrößte Sammlung an Dokumenten, Zeugenaussagen und Erinnerungen zum Thema Verfolgung und Vernichtung der Juden. Ähnlich umfassend ist die Bibliothek.

Das Unterrichtsministerium hat erst im Jahre 1981 das Thema Schoah als Pflichtprogramm in den Mittelschulen verordnet. Seit 1973 ist Jad Vaschem aber im Bereich der Bildung sehr aktiv. Seminare für Lehrer (aus dem In- und Ausland), Soldaten, Studenten und Mittelschulklassen werden ganzjährig veranstaltet. Spezielle Unterrichtsprogramme werden für junge Schüler vorbereitet. Die pädagogische Zentrale unterstützt Schüler und Studenten beim Schreiben über Schoah-Themen.

Jad Vaschem als Forschungsinstitut ist älter als die Gedenkstätte: Schon im Jahre 1947 fand an der Hebräischen Universität auf dem Skopusberg der erste Kongress über die Verfolgung und Ermordung der Juden statt. Seit 1968 werden ständig wissenschaftliche internationale Konferenzen in Jad Vaschem abgehalten. Das Forschungsinstitut arbeitet eng mit vielen Fachleuten aller akademischen Institutionen zusammen. Die umfassende Aktivität der Gedenkstätte drückt sich auch in einer ganzen Menge von Publikationen verschiedener Art aus. Außerdem subventioniert Jad Vaschem die Publikation persönlicher Erinnerungen von Überlebenden.

Jedes Jahr besucht über eine Million Menschen aus dem In- und Ausland die Gedenkstätte und die Zahl wächst ständig.

Seit 2004 bietet Jad Vaschem auf seiner Homepage auch eine Such-Datenbank mit den Namen der bisher aufgelisteten Schoah-Opfer an, in dem Versuch, die Lebensgeschichten der umgekommenen Juden zu rekonstruieren, um damit ein letztes Zeichen an Respekt zu zeigen.

Quellen: www.hagalil.com; www.yadvashem.org

Kollektive Erinnerung in Israel

Mahnmale, Denkmäler (eine kleine Auswahl)



1. Das **Mahnmal für die Deportierten** wurde in Jad Vaschem als Zeugnis für die Millionen von Juden errichtet, die in Viehwaggons durch ganz Europa in die Vernichtungslager transportiert wurden. Der originale Viehwaggon, der Jad Vaschem durch polnische Behörden übergeben worden war, steht auf Schienen, die von den Hügeln Jad Vaschems in das jüdische Bergland ragen. Der Viehwaggon steht am Schienenende, am Rande des Abgrundes. Er symbolisiert zum einen die Reise in die Vernichtung. Doch dadurch, dass der Waggon den Hügeln Jerusalems gegenüber steht, verkörpert das Mahnmal zum anderen die Hoffnung und das Geschenk des Lebens für den Staat Israel und Jerusalem.

„Über 100 Menschen waren in unseren Viehwaggon gepackt... Es ist unmöglich, die tragische Situation zu beschreiben, die in dem verschlossenen, sauerstoffarmen Waggon herrschte. Jeder versuchte, sich einen Weg zu einem kleinen Luftloch zu verschaffen. Der Gestank in dem Viehwaggon war unerträglich. Menschen verrichteten in allen vier Ecken des Wagens ihre Notdurft... Nach einiger Zeit stoppte der Waggon plötzlich. Eine Wache kam herein. Der Mann wollte uns berauben. Er nahm alles, was nicht gut versteckt war: Geld, Uhren, andere Wertgegenstände... Wasser! Wir flehten die Schienenarbeiter an. Wir sagten ihnen, wir würde sie gut bezahlen. Ich zahlte eine Menge Geld und bekam etwa einen halben Liter Wasser dafür. Als ich anfing zu trinken, griff mich eine Frau an, deren Kind ohnmächtig geworden war. Sie war entschlossen, mich dazu zu bringen, ihr etwas von meinem Wasser abzugeben. Ich ließ einen Rest in der Tasse und beobachtete das Kind beim Trinken. Die Situation im Viehwaggon verschlechterte sich. Im Inneren des Wagens wurde es durch die Sonne drückend heiß. Die Männer waren halb nackt. Manche der Frauen waren nur noch mit ihrer Unterwäsche bekleidet. Die Menschen kämpften um etwas Luft, und manche bewegten sich nicht länger... Der Zug erreichte das Lager. Viele lagen reglos auf dem Boden des Viehwaggons. Manche von ihnen waren tot.“
(Bericht eines Überlebenden)

Quelle: www.yadvashem.org



2. Das **Mahnmal für die Kinder** ist ein einzigartiges Mahnmal in einer Höhle in Jad Vaschem. Es ist Tribut für annähernd 1,5 Millionen jüdische Kinder, die während der Schoah ums Leben kamen. Gedenkkerzen –ein Brauchtum innerhalb des Judentums, das an die Toten erinnert- brennen an einem dunklen, schlichten Ort und schaffen den Eindruck, als ob Millionen von Sternen am Firmament scheinen. Im Hintergrund sind die Namen der ermordeten Kinder, ihr Alter und ihre Herkunft zu hören.

(Quelle: www.yadvashem.org)



3. Das **Mahnmal für die jüdischen Soldaten und Partisanen** erinnert an die annähernd 1.500.000 Juden, die gegen die Nazis kämpften – als alliierte Soldaten, als Partisanen, in Widerstandsbewegungen, in den Ghettos. Das Denkmal ist den hunderttausenden gewidmet, die ihr Leben im Kampf verloren haben. Vor dem Denkmal befindet sich ein abgesenkter Platz in Form eines siebenarmigen Leuchters. Das Mahnmal besteht aus sechs sechseckigen Granitblöcken, die auf solch eine Art und Weise in zwei Gruppen angeordnet sind, dass ihre inneren Ecken ein Fenster in Form eines Davidsterns bilden. Das Fenster wird von einer riesigen Schwertklinge durchdrungen. Die sechs Blöcke stehen für die sechs Millionen Juden, die von den Nazis ermordet wurden. Der Davidstern repräsentiert das jüdische Volk. Die Schwertklinge symbolisiert die kämpfende Opposition der Nazis. Das Mahnmal trägt die folgende Aufschrift in Hebräisch, Englisch, Russisch, Französisch und Jiddisch: "Ehre den jüdischen Soldaten und Partisanen, die gegen Nazi-Deutschland gekämpft haben."

Quelle: www.yadvashem.org

Unterrichtsstunde 4/2

Bitten Sie beide Gruppen, ihre Plakate zu präsentieren.

Diskutieren Sie anschließend mit den Schülern die Vor- und Nachteile kollektiven Gedenkens (fragen Sie die Schüler nach ihrer Meinung). Schreiben Sie die Vor- und Nachteile in Stichworten an die Tafel. Versuchen Sie den Schülern zu vermitteln, dass kollektives Gedenken trotz einiger Nachteile von Nutzen sein kann (s. z. B. Artikel von Paul Spiegel unter „Hintergrundinformation“ zu Beginn dieser Unterrichtseinheit).

Bitten Sie die Schüler anonym auf einen Zettel zu schreiben, wie für sie persönliches Gedenken an die Opfer der Schoah aussieht/aussehen könnte. Lassen Sie ihnen Zeit zum Überlegen. Während die Schüler schreiben, bereiten Sie ein ca. Din-A2-Papier vor. Schreiben Sie „Persönliches Gedenken an die Opfer der Schoah“ als Überschrift auf dieses Papier. Halten Sie unter der Überschrift u. U. auch den folgenden Satz von David Berger fest, den er in seinem letzten Brief aus Vilna im Jahr 1941 schrieb: „Es wäre schön, wenn sich jemand daran erinnert, dass es einst einen Menschen namens David Berger gab.“ (Quelle: www.yadvashem.org)

Sammeln Sie die Zettel der Schüler ein und kleben Sie diese auf das Papier. Bringen Sie das Papier zur nächsten Unterrichtsstunde wieder mit.

Unterrichtsstunde 4/3

Hängen Sie das Papier mit den Zetteln zum Thema „Persönliches Gedenken an die Opfer der Schoah“ an die Wand. Lesen Sie den Schülern die einzelnen Beiträge vor. Diskutieren Sie mit den Schülern darüber und in diesem Zusammenhang auch über die –nach Meinung der Schüler- Vor- und Nachteile persönlichen Gedenkens. Zeigen Sie den Schülern dabei auf, dass auch persönliches Gedenken wichtig ist (s. z. B. Artikel von Paul Spiegel unter „Hintergrundinformation“ zu Beginn dieser Unterrichtseinheit). Weisen Sie auf die Kombination von persönlichem mit kollektivem Gedenken hin, falls die Schüler diese Kombination nicht selbst erwähnen.

Verteilen Sie die kopierten Blätter zum Thema „Brainstorming Gedenken“ aus der Unterrichtsstunde 4/1. Fragen Sie die Schüler, ob sie ihren jeweils gewählten Begriff beibehalten oder ändern wollen und warum sie ihn beibehalten oder ändern wollen.

Option zum Thema „Kollektives Gedenken“: Besuchen Sie mit Ihren Schülern ein in Ihrer Nähe gelegenes ehemaliges Konzentrationslager oder eine andere Gedenkstätte/ein Museum. Nähere Hinweise finden Sie z. B. unter: NS-Gedenkstätten und Dokumentationszentren in der BRD, Link: <http://www.ns-gedenkstaetten.de/portal/index.php>

Option zum Thema „Persönliches Gedenken“: Recherchieren Sie mit den Schülern nach Opfern der Schoah aus Ihrer Stadt/Ihrem Landkreis und nach deren Lebensgeschichte/Schicksal (z. B. via Link: <http://www.ns-gedenkstaetten.de/portal/index.php>). Lassen Sie die Schüler jeweils einen Brief an einen dieser Menschen schreiben, oder ein Gedicht/Lied für diesen Menschen, oder eine Erzählung darüber, wie das Leben dieses Menschen unter normalen Umständen hätte weiter verlaufen können/sollen, oder einen imaginären Tagebucheintrag dieses Menschen.