

Holocaust-Gedenktag an den Luzerner Schulen

Donnerstag, 27. Januar 2005

Erinnern statt vergessen – Handeln statt schweigen!

Eine Dokumentation für Lehrpersonen, angeregt vom Bildungsdepartement,
gemeinsam erarbeitet von Vertretern der Volksschule, der Mittelschule,
der Berufsschule, der Pädagogischen Hochschule und der Universität Luzern

abrufbar unter: www.holocaust.edulu.ch



Niederschlagung des Aufstandes im Warschauer Ghetto 1943

Paul Bernet
Aram Mattioli
Kurt Messmer
Hans Moos
Richard Schmid

Leitung und Redaktion:
Kurt Messmer

Impressum

Herausgeber: Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Luzern (BKD)

Autoren und Redaktion: BKD-Arbeitsgruppe Holocaust-Gedenktag, Leitung: Kurt Messmer

Gestaltung Logo: Simon Hüsler, Sempach

Auflage: 1000 Exemplare

Nachbestellungen: Bildungs- und Kulturdepartement
Hans Moos, Bahnhofstrasse 18, 6002 Luzern; hans.moos@lu.ch

Luzern, Oktober 2004

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	5
11	Organisatorische und erste inhaltliche Angaben	5
12	Der Holocaust-Gedenktag als Herausforderung und Chance	7
2	Fachlicher Hintergrund	8
21	Fokus Deutschland	8
	▪ Die Rassenideologie der NS-Diktatur	8
	▪ Die Nürnberger Gesetze	10
	▪ Der Weg zur Judenvernichtung	12
22	Fokus Schweiz	16
	▪ Zur Geschichte des Antisemitismus in der Schweiz: Mittelalter bis 1848	16
	▪ 1848 bis heute	17
23	Fachwissenschaftliche Bibliografie zum Holocaust-Gedenktag	20
	▪ Holocaust und der Massenmord am europäischen Judentum	20
	▪ Der Holocaust und die Schweiz	20
	▪ Genozid und Massengewalt in der Sowjetunion 1917-1953	21
3	Didaktischer Hintergrund und Materialien	22
31	Vorbemerkungen zum geschichtsdidaktischen Profil	22
32	Lernziele	23
	▪ Grundkenntnisse	23
	▪ Grundfertigkeiten	23
	▪ Grundhaltungen	23
33	Begriffe	24
34	Geschichtsdidaktische Literatur	28
35	Schulbücher	30
	▪ Sekundarstufe I	30
	▪ Sekundarstufe II / Tertiärstufe	31
36	Materialien	33
	▪ Quellen	33
	▪ Bücher	33
	▪ Jugendbücher	34
	▪ Filme	37
	▪ CD-Rom	40
	▪ Internet	42
37	Ideenbörse	44
4	Impulse und Konzepte	45
41	Holocaust-Gedenktag: Impulse für eine kurze Unterrichtssequenz (Doppellektion bis halber Tag)	45
	▪ Direkter Unterrichtseinstieg (Beispiel)	49
	▪ Übersicht (Arbeitsblatt): Holocaust – von der Verfolgung zur Vernichtung	50
42	Holocaust-Gedenktag: Impulse für eine längere Unterrichtssequenz (halber bis ganzer Tag)	52
43	Holocaust-Gedenktag: Aktionen im halböffentlichen Raum der eigenen Schule	54
44	Auf den Spuren des Holocaust: Sonderwoche	56
5	Handeln statt schweigen	58
51	„Gedenken“ als Thema	58
52	„Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis	61
53	Hier und jetzt: handeln statt schweigen!	63

1 Einführung

11 Organisatorische und erste inhaltliche Angaben

Der Vorschlag, einen Holocaust-Gedenktag einzuführen, ist Teil der Bemühungen des Europarates um den Geschichtsunterricht des 20. Jahrhunderts und um die Förderung der Menschenrechte. Die kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren der Schweiz haben sich in der Folge dafür ausgesprochen, dass künftig auch an den Schweizer Schulen ein „**Tag des Gedenkens an den Holocaust und der Verhütung von Verbrechen gegen die Menschlichkeit**“ stattfinden soll. Erstmals wurde der Tag in einzelnen Schulen der Schweiz am 27. Januar 2004 begangen. Das gewählte Datum erinnert an die Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz durch die Rote Armee am 27. Januar 1945. Das Bildungs- und Kulturdepartement (BKD) hat entschieden, am 27. Januar 2005 den Holocaust-Gedenktag erstmals an den Luzerner Schulen durchzuführen.

Geschichtlicher Kontext

Der britische Nobelpreisträger William Golding hat das 20. Jahrhundert einmal als das gewalttätigste Säkulum der bisherigen Menschheitsgeschichte charakterisiert. Tatsächlich sind zwischen der blutigen Niederschlagung des Herero-Nama-Aufstandes durch deutsche Kolonialtruppen (1904) und dem Massaker in Srebrenica (1995) mehr Menschen auf staatliches Geheiss hin ermordet worden als je zuvor in der Geschichte. Die Schätzungen belaufen sich auf gegen 190 Millionen Opfer. In der Geschichtswissenschaft setzt sich immer mehr die Erkenntnis durch, dass das 20. Jahrhundert „totalitäre Megatötungsregime“ (Gunnar Heinsohn) hervorbrachte und durch die historisch grössten Völkermorde geprägt war. Vor dem Hintergrund der deutschen Grossverbrechen im Zweiten Weltkrieg und den Massentötungen in der stalinistischen Sowjetunion hat der polnische Jurist Raphael Lemkin 1944 den Begriff „Genozid“ geprägt. Genozid ist seit der am 9. Dezember 1948 von den Vereinten Nationen verabschiedeten „Konvention über die Verhütung und Bestrafung des Völkermordes“ ein klar umrissener Tatbestand des Völkerrechtes. Allerdings hat die Völkermordkonvention staatliche Massengewalt nicht verhindern können, wie die Genozide in Kambodscha (1975-1979) und Ruanda (1994) schmerzlich belegen.

Ziel und Motto

Die Begehung des Holocaust-Gedenktages soll mithelfen, durch Information und Aktion bei den Lernenden und Lehrenden die Abgründe der Genozide des 20. Jahrhunderts ins Bewusstsein zu rufen, den Respekt gegenüber Minderheiten und Andersdenkenden zu fördern und die Bedeutung der Menschenrechte darzustellen. Dabei ist die Perspektive über den Holocaust und die Verbrechen des Nationalsozialismus hinaus zu öffnen und eine Gesamtschau anzustreben. Das vom BKD gewählte Motto „Erinnern statt vergessen – Handeln statt schweigen!“ zielt auf die Verbindung von Wissen und Handeln: Die vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema soll Folgen im Alltag haben. Mit der Beteiligung an einer gesamteuropäischen Initiative kommt zudem der Solidaritätsgedanke zum Ausdruck.

Durchführung

- Der Holocaust-Gedenktag 2005 soll, in Übereinstimmung mit andern Kantonen und europäischen Ländern, am Donnerstag, 27. Januar 2005, an allen öffentlichen Schulen ab Sekundarstufe I durchgeführt werden. Die Teilnahme von Primarschulen ist möglich und sinnvoll, sofern das Thema entsprechend aufgearbeitet wird.
- Private Schulen werden über das Vorhaben informiert und zur Beteiligung eingeladen.
- Die Durchführung wird den Schulen vom BKD nicht verordnet, sondern empfohlen und durch Dienstleistungen unterstützt.
- In drei Schritten soll das Ziel erreicht werden: Informationen vermitteln – Emotionen ansprechen – zum Handeln anregen.
- Ein breites Spektrum von Arten der Vermittlung und Durchführung ist möglich, eine Zusammenarbeit zwischen einzelnen Schulen und Klassen erwünscht.
- Entscheidend für den Erfolg ist eine stufengerechte Vorbereitung und Durchführung.

Zeitplan

Anfang Juni 2004:	Ankündigung BKD bei allen Schulen
Oktober 2004	Unterlagen im Internet abrufbar: www.holocaust.edulu.ch
November 2004	Schwerpunkt-Thema im Mitteilungsblatt BKD
Oktober 2004 – Januar 2005	Vorbereitung auf Schulebene
Woche vom 27. Januar 2005	Durchführung
Februar/ März 2005	Freiwillige Rückmeldungen; Auswertung

Zuständigkeiten

Für die Durchführung sind die Schulleitungen verantwortlich. Die Vorbereitungsarbeiten und Veranstaltungen der Schulen zum Gedenktag sollen nach Möglichkeit ins ordentliche Schul- und Unterrichtsprogramm integriert werden. Der Kontakt zu den lokalen und regionalen Medien ist ebenfalls primär Sache der einzelnen Schulen, eine Koordination auf Ebene BKD wird angestrebt.

Finanzierung

Die finanziellen Mittel, die für die Vorbereitung und Durchführung zusätzlich zum ordentlichen Schulaufwand benötigt werden, sind grundsätzlich durch die Schulen selber aufzubringen (z.B. Budgets für besondere Anlässe). Es ist den Schulen überlassen, wie weit sie externe Quellen einzubeziehen suchen.

Dienstleistungen BKD

Das Bildungs- und Kulturdepartement hat eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die für die Koordination, Vorschläge für die Durchführung, stufengerechte Beratung und, in Zusammenarbeit mit den Pädagogischen Medienzentren, für Unterlagen wie Referenten-, Literatur- und Medienlisten besorgt ist. Als Kommunikationsmittel dienen das Mitteilungsblatt BKD und das Internet.

Arbeitsgruppe BKD Holocaust-Gedenktag 2005

Volksschulen

Kurt Messmer, Dr. phil.,
Beauftragter Geschichtsunterricht
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz
Museggstrasse 22
6004 Luzern
Tel. 041 280 24 10
kurt.messmer@phz.ch

Hochschulen

Prof. Aram Mattioli, Dr. phil.
Ordinarius für Geschichte
Historisches Seminar der Universität Luzern
Kasernenplatz 3
6003 Luzern
Tel. 041 228 55 38
aram.mattioli@unilu.ch

Mittelschulen

Paul Bernet, Dr. phil.
Lehrer für Geschichte und Philosophie
Mittelschule Seetal
Sagenbachstrasse 22
6280 Hochdorf
Tel. 041 910 25 21
paul.bernet@edulu.ch

Koordination Information

Hans Moos, lic. iur.
Persönlicher Mitarbeiter
Departementssekretariat BKD
Bahnhofstrasse 18
6002 Luzern
Tel. 041 228 51 92
hans.moos@lu.ch

Berufsschulen

Richard Schmid, Dr. phil.
Schulleiter Gewerbliche Berufsschule
Berufsbildungszentrum Sursee
Kottenmatte 4
6210 Sursee
Tel. 041 925 13 02
richard.schmid@bbzs.ch

homepage: www.holocaust.edulu.ch

12 Der Holocaust-Gedenktag als Herausforderung und Chance

„Für mich gibt es keine vergangene Welt, keine abgebuchte Zeit, so einfach herunter gepflückt vom Abreisskalender der Geschichte; ich bin vielmehr davon überzeugt, dass alles Vergangene dauert, weil es nicht heilbar ist... Ja, das Vergangene ist unter uns, als Schmerz oder als Möglichkeit...“

Siegfried Lenz, Heimatmuseum, Roman

Diese tiefgründige Erkenntnis wurde zwar nicht im Hinblick auf die Entrechtung, Verfolgung und schliessliche Vernichtung der Juden im nationalsozialistischen Deutschland geschrieben, drängt sich aber für einen direkten Bezug zum Holocaust – zu jeglichem Völkermord – geradezu auf. Das Wissen um das grausame Unrecht „ist unter uns“, als „Schmerz“. Dieses Wissen kann, muss aber auch eine „Möglichkeit“ sein, ein „Potential“, das als unversiegbare Motivation wirkt und alles, was in unseren Kräften steht, dazu beiträgt, dass solches Unrecht und Leid nicht mehr geschieht.

Noch ein Gedenktag?

„Noch ein Schul-Unterbruch? Lasst uns einmal in Ruhe regulär unterrichten!“ So könnte es tönen, und es wäre – wenigstens im Ansatz – verständlich. Allerdings müsste man bei einem solchen Einwand mit der Gegenfrage rechnen: Wenn wir uns als Lehrende und Lernende an einem Europa weiten Gedenktag zur „Verhütung von Verbrechen gegen die Menschlichkeit“ nicht beteiligen wollten, was für höhere Ziele hätten wir als Lehrpersonen und Erzieher/innen denn noch?

Richtet sich dieser Appell nur an Lehrpersonen, die Schüler/innen vom 9. Schuljahr an aufwärts unterrichten oder auch an solche, die in der Primarschule und namentlich im 7. und 8. Schuljahr tätig sind? Das ist je nach Situation zu entscheiden, je nach pädagogischen und fachlichen Vorstellungen und Konzepten. Eine zentrale Rolle kann dabei die Frage spielen, ob eine Schule – wie es den Vorstellungen des Europarates entspricht – einen solchen Gedenktag gegen weltweiten (aktuellen) Völkermord jedes Jahr durchführen möchte oder aber in einem langsameren Rhythmus, zum Beispiel alle zwei oder alle drei Jahre. Dabei ist auf allen Stufen zu berücksichtigen, dass dieser Gedenktag sowohl auf der Sekundarstufe I als auch auf der Sekundarstufe II und auf der Tertiärstufe durchgeführt wird.

Hohe Ansprüche

An jede Geschichtsvermittlung sind grundsätzlich drei ideale Ziele geknüpft: Vermittlung von Geschichte soll spannend, belehrend und bildend sein. Spannenden Unterricht über einen grauenhaften Sachverhalt zu arrangieren, stellt eine besondere Herausforderung dar. Zurückhaltung ist angesagt bei Effekten, die sich sonst im Geschichtsunterricht als belebende Elemente bewähren. Damit verbunden ist die Frage, ob der Holocaust-Gedenktag innerhalb einzelner Klassen oder als Gedenk Anlass der ganzen Schule durchgeführt werden soll. 300 jugendliche Schüler/innen in einem Mehrzwecksaal: Ist das nicht „gefährlich“? Könnte sich eine solche Veranstaltung nicht als kontraproduktiv erweisen? Auch hier kann es selbstverständlich keine allgemein gültige Antwort geben, ebenso wenig auf die Frage, ob man für diesen Anlass eine Doppelstunde, einen halben oder sogar einen ganzen Tag einsetzen soll. An sich wäre es lohnend, wenn bereits jugendliche Schülerinnen und Schüler diesen Gedenktag auch als halböffentliche Kundgebung erleben könnten, allenfalls gleich zu Beginn im Rahmen einer würdigen, dem Thema angepassten Einführung für alle, im Rahmen einer gemeinsam besuchten Filmvorführung u.a.

Handeln!

Das Einzige, das uns angesichts von *vergangenem* Leid, angesichts von Verbrechen gegen die Menschlichkeit, angesichts von Millionen von Opfern bleibt, ist nachträgliche Solidarität. Das Einzige, das uns angesichts von *gegenwärtigem und zukünftig* drohendem Unrecht und Leid bleibt, ist: Erinnern statt vergessen – Handeln statt schweigen, hier und jetzt. Dazu gibt es keine Alternative. Der Holocaust-Gedenktag und konkret diese Dokumentation sollen auf dem schwierigen Weg zu diesem hohen Ziel einen Beitrag leisten.

2 Fachlicher Hintergrund

21 Fokus Deutschland

▪ Die Rassenideologie der NS-Diktatur

Viele **nationalsozialistische Verbrechen** hatten einen offensichtlich rassistischen Hintergrund. Unten wie den **Völkermord** an den europäischen Juden, die gezielte massenhafte Ermordung von slawischen so genannten „Untermenschen“ oder von Angehörigen der Sinti und Roma, die man damals Zigeuner nannte, letztlich auch die Ermordung und Demütigung vieler Behinderter muss man im Zusammenhang mit einer nationalsozialistischen Rassenideologie und Rassenpolitik sehen. Diese **Rassenpolitik** basierte auf einer Rassenideologie, die sich auf ein, vor allem seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhundert, weit verbreitetes rassistisches Denken stützte.



Leichenhaufen in Bergen-Belsen. Dieser Anblick bot sich den englischen Truppen, als sie dieses Konzentrationslager 1945 befreiten.

Rassismus als Weltanschauung

Im Einzelnen kann man im 19. Jahrhundert vor allem vier Quellen finden, aus denen sich das rassistische Denken der Nationalsozialisten speiste. Der französische Diplomat **ARTHUR DE GOBINEAU** hatte 1853 und 1855 ein sehr einflussreiches vierbändiges „Essay über die Ungleichheit der menschlichen Rassen“ veröffentlicht, dessen Kernaussage war, dass es verschiedenwertige menschliche „**Rassen**“ gebe. An die Spitze einer Pyramide menschlicher „Rassen“ stellte er eine „weisse“, wohingegen eine „schwarze“, vornehmlich in Afrika beheimatete, und eine „gelbe“, in Asien siedelnde, von ihm zu den „niederen Rassen“ gezählt wurden.

Mit dem Begriff der Rasse wurden bei ihm letztlich gesellschaftliche, kulturelle oder politische Phänomene auf biologische Ursachen zurückgeführt. Zwar ist das wissenschaftlich nicht haltbar, konnte damals aber nur allzu gut zur **Rechtfertigung** kolonialistischer und später imperialistischer Politik der grossen europäischen Staaten Europas genutzt werden.

Eine wissenschaftliche Fundierung kann solches Gedankengut auch durch Lehren des Naturforschers **CHARLES DARWIN** nicht erhalten. Eine sich auf ihn berufende bedeutende Strömung rassistischen Denkens, von der DARWIN sich distanzierte, übertrug Elemente seiner **Evolutionslehre** auf eine Lehre zur Geschichte der Menschheit. Im „**Kampf ums Dasein**“ würden durch die Prinzipien der „**natürlichen Auslese**“ und vor allem des „**Überlebens des Tüchtigsten**“ nur bestimmte, genetisch bedingte Erbinformationen weitergegeben. Der Rassismus behauptete nun, dass menschliche „Rassen“ Gemeinschaften seien, deren Angehörige viele ähnliche oder gleiche Erbinformationen in einer gemeinsamen Umwelt ausgeprägt hätten. Diese würden dann innerhalb dieser „Rasse“ an kommende Generationen weitergegeben werden. Verbunden damit war auch die Vorstellung der Entstehung immer höherwertigerer „Rassen“, wobei die „weisse Rasse“ als „tüchtigste“ die hochwertigste sei.

Eine weitere, auf diesen Behauptungen aufbauende Strömung rassistischen Denkens basierte auf der Vorstellung, dass die Position von Völkern und „Rassen“ gegenüber anderen nur dann erhalten bliebe, wenn das **Erbgut** möglichst rein an die folgenden Generationen weitergegeben würde. „Vermischungen“ mit anderen „Rassen“ würden zur Minderwertigkeit führen. So entstand gegen Ende des 19.

Jahrhunderts die so genannte **Eugenik** als eine Art Erbgesundheitslehre, der es um die Reinheit der eigenen „Rasse“ durch Verhinderung solcher „Vermischungen“ und Förderung so genannter hochwertiger Erbinformationen ging. In Deutschland hatte die Eugenik meistens die vielsagende Bezeichnung „**Rassenhygiene**“.

Eine vierte für die nationalsozialistische Rassenideologie wichtige Strömung begründete der Engländer **HOUSTON STEWART CHAMBERLAIN**. Er fügte der Vorstellung der unterschiedlichen Wertigkeit verschiedener „Rassen“ eine fast mythische Unterscheidung von Gut und Böse hinzu, die er mit einer damals sehr populären Feindschaft gegenüber Juden verband. Diese Verbindung der Rassenlehre mit der auch **Antisemitismus** genannten Judenfeindschaft führte dazu, dass er „Arier“ als Repräsentanten des Guten und Juden als Vertreter des Bösen einordnete.

Die nationalsozialistische Rassenideologie

Insgesamt wurden die verschiedenen Richtungen dieses menschenfeindlichen Rassismus des 19. Jahrhunderts von den Nationalsozialisten aufgenommen und zu einer eigenständigen **Rassenideologie** zusammengesetzt. Allerdings finden wir für dieses weltanschauliche Ideengebäude kein allein gültiges, in sich geschlossenes Hauptwerk vor. Vielmehr sind wir heute auf verschiedene Quellen angewiesen, um eine solche Weltanschauung zu rekonstruieren.

Die Nationalsozialisten gingen von der menschenverachtenden Auffassung aus, dass es verschiedenartige und vor allem verschiedenwertige menschliche „**Rassen**“ gebe. Ähnlich wie bei GOBINEAU standen auch bei ihnen die so genannten „**Arier**“, zu denen man auch die Deutschen zählte, an der Spitze der Pyramide menschlicher „Rassen“. Deshalb nannte man sie auch „**Herrenrasse**“. In einer Rede, die HITLER 1920 hielt, begründete er diese Position sehr primitiv damit, dass die „Arier“ sich als „nordische Rasse“ in der Vorzeit in der rauen Welt der „Eiswüsten“ hätten behaupten müssen. Unschwer kann man den Bezug auf darwinistische Denkweisen erkennen, wenn er daraus dann schloss, dass dabei nur die Besten und Tüchtigsten überlebt und ihren genetischen Bestand vererbt hätten. Dieser hätte sich, so HITLER, im Laufe der Zeit zum so genannten „Rassewert“ oder auch „**Volkswert**“, einer Art innerer Kern einer „Rasse“ oder eines Volkes, verfestigt. Erkennen könne man diesen an bestimmten, nur bei den „Ariern“ ausgeprägten **charakteristischen Eigenschaften**, wie z.B. Mut, Wahrhaftigkeit oder Urteilsfähigkeit, die so bei anderen „Rassen“ nicht vorhanden seien. Daneben hätten „Arier“ als einzige „Rasse“ gewisse, höher entwickelte soziale und kulturelle Fähigkeiten ausgeprägt. Dazu zählte man eine bestimmte, auf den Erhalt der Gemeinschaft ausgerichtete Arbeitsauffassung wie auch die Fähigkeit zur Gründung von **Staaten** und grossen **Kulturen**.

Wie weitgehend diese Vorstellungen auf blossem Wunsch beruhten, kann man daran erkennen, dass HITLER 1920 behauptete, dass selbst die alten Hochkulturen der Ägypter, Perser und Griechen nur durch „blonde, blauäugige Arier“ zu ihrer Bedeutung gelangt seien. Zu allen diesen Leistungen und Fähigkeiten der „Arier“ seien andere, „niedere Rassen“, namentlich eine so genannte „Südrasse“ und eine „Ostrasse“, zu der die Nationalsozialisten zum Beispiel die **Osteuropäer**, also die slawischen Völker zählten, nicht fähig gewesen. Man betrachtete sie daher auch als „**Untermenschen**“, die den „Ariern“ im Laufe der Geschichte unterlegen gewesen seien.

Die **Geschichte** der Menschheit war für die nationalsozialistische Rassenideologie also ein Schauplatz, auf dem sich, wie in der biologischen Welt der Tiere und Pflanzen, der Stärkere bzw. die stärkste „Rasse“ und das zu ihr gehörende Volk im „**Kampf ums Dasein**“ durchsetzen würde. Damit die „Arier“ in diesem Kampf weiterhin die Oberhand behielten, durfte nach der Auffassung dieser Rassenideologie ihr im Laufe der Geschichte herausgebildeter „Rassenwert“ nicht durch die Vermischung mit fremden „Rassen“ beeinträchtigt werden. Anknüpfend an die **Eugenik** des 19. Jahrhunderts waren die Nationalsozialisten geradezu besessen von der Idee der **Rassenreinheit**. Durch „Vermischung“ mit anderen „Rassen“ käme es zur Ausprägung minderwertiger Angehöriger der eigenen „Rasse“. Daher sollten solche „Vermischungen“ verhindert werden, was sich dann zum Beispiel im Verbot von Eheschliessungen mit Angehörigen so genannter anderer „Rassen“ niederschlug. Intimer Kontakt mit Angehörigen anderer „Rassen“ wurde dann auch häufig als „**Rassenschande**“ gebrandmarkt. Behinderte Menschen betrachtete man als minderwertige Menschen, deren Behinderung letztlich auf solche „Vermischungen“ zurückgeführt wurde. In letzter Konsequenz wurden viele von ihnen „ausgemerzt“, also ermordet.

Der Rassenantisemitismus

Einen besonderen Stellenwert innerhalb der nationalsozialistischen Rassenideologie nahm die Feindschaft gegenüber den **Juden** ein, die man seit dem 19. Jahrhundert auch Antisemitismus nannte. Anknüpfend an CHAMBERLAIN, bei dem die „Arier“ das „Gute“ und die Juden das „Böse“ repräsentierten, galten die Juden den Nationalsozialisten als absolute **Gegenrasse**, als das negative Gegenbild der „Arier“, als Todfeinde.

Alle den „Ariern“ zugerechneten Eigenschaften seien bei den Juden als Gegenteil ausgeprägt. Würden „Arier“ zum Beispiel Arbeit als Beitrag zur Gemeinschaft des Volkes betrachten, so sähen Juden sie nur als Mittel zum Zweck persönlicher Bereicherung. „Arier“ seien ehrlich, Juden hingegen verschlagen und hinterlistig.

Auf vielen Ebenen wurden solche Gegenüberstellungen angestellt. Besonders bedeutsam war die Vorstellung, dass Juden, anders als „Arier“, nicht zur **Bildung von Staaten** fähig und willens seien. Vielmehr würden sie sich, wie die Nationalsozialisten sagten, als „Parasiten“ in Staaten anderer Völker einnisten und diese ausplündern. Letztlich würden sie auf diese Weise nach der Auflösung der bestehenden Weltordnung streben, um selbst die Weltherrschaft zu übernehmen.

Von dieser in der **nationalsozialistischen Ideologie** behaupteten prinzipiellen rassistischen Gegensätzlichkeit war es daher nur ein kleiner Schritt zur Forderung, die Juden zu vernichten. Denn nur für eine der beiden Seiten konnte es in dieser abstrusen und wahnhaften Ideologie Platz geben. Die Vernichtungsforderung gipfelte dann in der von den Nationalsozialisten so genannten **„Endlösung der Judenfrage“**, die nichts anderes als den **Massenmord** an Millionen von Juden meinte.

Nationalsozialistische Rassenideologie und Rassenpolitik.

Es ist vor allem anfänglich häufig gefragt worden, ob es überhaupt eine nationalsozialistische Rassenideologie im Sinne einer einheitlichen, in sich geschlossenen **nationalsozialistischen Weltanschauung** gegeben habe. Dabei wies man darauf hin, dass diese nicht in einem einzigen, alle Aspekte umfassenden und verbindlichen Werk vorgelegen habe. Zwar habe die nationalsozialistische Bewegung von Anfang an auch **rassistisches Gedankengut** vertreten. Gefragt wurde aber, ob dieses aus sich heraus zu rassistischen Handlungen motiviert hätte, oder ob diese Äusserungen nicht in einem politischen Zusammenhang mit der Machteroberung und Machtausdehnung gesehen werden müssten. Insofern wäre die nationalsozialistische Rassenideologie ein Sammelsurium verschiedenster Äusserungen, gemacht zu unterschiedlichen Anlässen, und keine handlungsleitende Maxime gewesen. In diesem Sinne könnte man dann den Antisemitismus der Nationalsozialisten vor allem als ein Mittel verstehen, die eigenen Anhänger und viele weitere Menschen mit dumpfen antisemitischen Gefühlen für die nationalsozialistische Sache zu mobilisieren. Auch könnte man mit dieser Sichtweise fragen, ob die Stilisierung der Osteuropäer zu **„Untermenschen“** nicht einfach ein Mittel gewesen sei, um die Deutschen für den Eroberungskrieg in Osteuropa zu gewinnen.

Andererseits kann man diese Interpretationen der Zusammenhänge aber auch mit guten Gründen hinterfragen. Wenn es nämlich einzig um die Eroberung, Ausdehnung oder Sicherung der Macht gegangen wäre, dann ist es unerklärlich, dass die Nationalsozialisten den **Holocaust** auch noch zu einem Zeitpunkt fortführten, als man z.B. die zum Transport der Juden benutzten Züge dringend für die Beförderung von Soldaten und militärischen Gütern gebraucht hätte.

Und wäre es nicht im Sinne der **Machteroberung** auch sinnvoller gewesen, nach anfänglichen militärischen Erfolgen in Osteuropa durch eine geschickte Politik in den eroberten Ländern möglichst viele Einheimische auf die eigene Seite zu ziehen? Stattdessen führte man aber weiterhin einen **Vernichtungskrieg**, der nicht nur viele Menschenleben kostete, sondern auch vor Versklavung und Demütigung vieler Osteuropäer nicht Halt machte.

So geht man heute eher von einer zwar nach und nach entstandenen, sich über ihre einzelne Aspekte hinaus aber für viele zu einer Einheit zusammenfügenden nationalsozialistischen Rassenideologie aus, die viele Deutsche zu grausamen und verbrecherischen Handlungen motivierte und verführte.

■ Die Nürnberger Gesetze

Das Programm der Nazipartei, der NSDAP, war von der **Rassenideologie des Nationalsozialismus** geprägt und trug von Anbeginn an **antisemitischen Charakter**. Die menschenverachtendste Begründung dieser Ideologie, die die Überlegenheit der arischen (deutschen) Rasse gegenüber minderwertigen Rassen, vor allem den **Juden**, betont, hatte HITLER im Buch „Mein Kampf“ geliefert:

„... Als Eroberer unterwarf er (der „Arier“) sich die niederen Menschen und regelte dann deren praktische Betätigung unter seinem Befehl, nach seinem Willen und für seine Ziele. Allein, indem er sie so einer nützlichen, wenn auch harten Tätigkeit zuführte, schonte er nicht nur das Leben der Unterworfenen, sondern gab ihnen vielleicht sogar ein Los, das besser war als das ihrer früheren sogenannten „Freiheit“. Solange er den Herrenstandpunkt rücksichtslos aufrechterhielt, blieb er nicht nur wirklich der Herr, sondern auch der Erhalter und Vermehrer der Kultur. Denn diese beruhte ausschliesslich auf seinen Fähigkeiten...

... Sowie die Unterworfenen sich selber zu heben begannen ... fiel die scharfe Scheidewand zwischen Herr und Knecht. Der Arier gab die Reinheit seines Blutes auf und verlor dafür den Aufenthalt im

*Paradiese, das er sich selbst geschaffen hatte. Er sank unter in die **Rassenvermischung**, verlor allmählich immer mehr seine kulturelle Fähigkeit, bis er endlich nicht nur geistig, sondern auch körperlich den Unterworfenen und Ureinwohnern mehr zu gleichen begann als seinen Vorfahren ...*

*...Die **Blutsvermischung** und das dadurch bedingte **Senken des Rassenniveaus** ist die alleinige Ursache des Absterbens aller Kulturen; denn die Menschen gehen nicht an verlorenen Kriegen zugrunde, sondern am Verlust jener Widerstandskraft, die nur dem reinen Blute eigen ist. Was nicht gute Rasse ist auf dieser Welt, das ist Spreu. Alles weltgeschichtliche Geschehen ist aber nur die Äusserung des Selbsterhaltungstriebes der Rassen im guten oder schlechten Sinne...*

*... Den **gewaltigsten Gegensatz** zum Arier bildet der **Jude** ... Der Jude ist nur einig, wenn eine gemeinsame Gefahr ihn dazu zwingt oder eine gemeinsame Beute lockt; fallen beide Gründe weg, so treten die Eigenschaften eines **krassesten Egoismus** in ihre Rechte, und aus dem einigen Volke wird im Handumdrehen eine sich blutig bekämpfende **Rotte von Ratten**. Wären die Juden auf dieser Welt allein, so würden sie ebenso sehr in **Schmutz und Unrat ersticken** wie in **hasserfülltem Kampfe** sich gegenseitig zu übervorteilen und auszurotten versuchen, sofern nicht der sich in ihrer Feigheit ausdrückende restlose Mangel jedes Aufopferungssinnes auch hier den Kampf zum Theater werden liesse. Es ist also grundfalsch, aus der Tatsache des Zusammenstehens der Juden im Kampfe, richtiger gesagt in der **Ausplünderung ihrer Mitmenschen**, bei ihnen auf einen gewissen idealen Aufopferungssinn schliessen zu wollen ... Er (der Jude) ist und bleibt der **ewige Parasit**, ein **Schmarotzer**, der wie ein **schädlicher Bazillus** sich immer mehr ausbreitet, sowie nur **günstiger Nährboden** dazu einlädt. Die Wirkung seines Daseins aber gleicht ebenfalls der von Schmarotzern: Wo er auftritt, stirbt das Wirtsvolk nach kürzerer oder längerer Zeit ab...*

(zitiert aus Adolf Hitler: Mein Kampf).

Nur aufgrund ihrer **Zugehörigkeit zu einer bestimmten „Rasse“** sollten also die Juden alles Schlechte, Böse, Abartige, das Satanische schlechthin, verkörpern. Dabei hatte es eine tausendjährige **europäische Tradition** der Judenverfolgung HITLER leicht gemacht, sie in diese Rolle zu zwingen. Gestützt auf dieses ideologische „Rüstzeug“, begann unmittelbar nach der Machtergreifung der Nationalsozialisten die **Judenverfolgung** auch in Deutschland.

Die Judenverfolgung

Schon wenige Wochen nach dem **Ermächtigungsgesetz** gingen die Nationalsozialisten öffentlich ihrem **antisemitischen Programm** entsprechend gegen ihre jüdischen Mitbürger vor: Das fing an mit dem von GOEBBELS am 1. April 1933 organisierten **Boycott jüdischer Geschäfte**, Banken, Rechtsanwälte und Ärzte. In den Folgejahren steigerte sich das bis zu den Ausschreitungen in der „**Reichskristallnacht**“ vom 9./10. November 1938. In dieser Nacht gingen überall in Deutschland jüdische Gotteshäuser, Synagogen, in Flammen auf und wurden 30'000 jüdische Männer in Konzentrationslager eingewiesen.

Darüber hinaus erfolgte die immer stärkere **rechtliche Ausgrenzung** der Juden aus der Gesellschaft durch von der NS-Regierung erlassene spezielle Gesetze. Ein Gesetz schloss Juden aus dem Staatsdienst aus, ein anderes, das „Wehrgesetz“, verbot Juden den „Ehrendienst am deutschen Volk“. Den vorläufigen Höhepunkt erreichte die Diskriminierung jüdischer Menschen jedoch mit den **Nürnberger Gesetzen**.

Die Nürnberger Gesetze

Beide berüchtigten **Nürnberger Gesetze**, das „Reichsbürgergesetz“ und das „Gesetz zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“ wurden am **15. September 1935** auf dem Reichsparteitag in **Nürnberg** erlassen: Das „**Reichsbürgergesetz**“ machte politische Rechte, z.B. das aktive und das passive Wahlrecht, vom Nachweise der „**arischen Abstammung**“ abhängig. Auch öffentliche Ehrenämter sollte künftig nur derjenige bekleiden dürfen, der einen so genannten „**Ariernachweis**“ vorlegen konnte. Damit wurde den jüdischen Mitbürgern das Reichsbürgerrecht verweigert. Das „**Blutschutzgesetz**“ verbot unter Androhung von Zuchthausstrafen Eheschliessungen zwischen Juden und „Staatsangehörigen deutschen oder artverwandten Blutes“. Auch jegliche sonstige aussereheliche Beziehungen waren im Sinne dieses Gesetzes „**Rassenschande**“ und bei Strafe verboten. Jüdischen Bürgern war es überdies verboten, „**arische**“ Hausangestellte unter 45 Jahren zu beschäftigen.



Die **Nürnberger Gesetze** lieferten für die Diskriminierung und Verfolgung der Juden in Deutschland fortan die **scheinjuristische Grundlage**. Im Ausland und von Gegnern des NS-Regimes wurden sie als **Pervertierung** des Grundsatzes der Rechtsstaatlichkeit gebrandmarkt.

Ab 1938 wurde die Entrechtung der Juden fortgeführt bis zum **totalen Berufsverbot**. Man steigerte sie sogar noch bis hin zur Einführung von **Zwangsvornamen**, wie „Israel“ oder „Sarah“, und der speziellen Kennzeichnung der Pässe mit einem „J“. Ab 1941 mussten die nun vollständig entrechteten Juden noch den **gelben Stern** auf ihrer Kleidung tragen.

© Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG Mannheim und paetec Gesellschaft für Bildung und Technik mbH Berlin. Alle Rechte vorbehalten. www.schuelerlexikon.de (Die Hervorhebungen wurden aus dem Original übernommen.)

■ Der Weg zur Judenvernichtung

Die sogenannte „**Judenfrage**“ war in der nationalsozialistischen Weltanschauung von zentraler Bedeutung. Nach der menschenverachtenden **Rassenideologie** der Nationalsozialisten und ihrer Anhänger waren die **Juden** die Todfeinde der so genannten arischen Herrenrasse und mithin der zu ihr gezählten Deutschen. Diese **Judenfeindschaft**, die man nach einem im 19. Jahrhundert geprägten Begriff auch als **Antisemitismus** bezeichnet, führte schon seit der Machtergreifung der Nationalsozialisten 1933 zu fortgesetzten Diskriminierungen und zur gesellschaftlichen Ausgrenzung der Juden.

Chronologie des Verbrechens gegen die Juden in Deutschland bis zum Beginn des Krieges

1933

1. April

Eintägiger **Boycott** jüdischer Geschäfte in Deutschland. Die Aktion richtet sich auch gegen jüdische Ärzte und Rechtsanwälte sowie gegen den Besuch von Schulen und Universitäten durch Juden.

7. April

Zulassungsbeschränkung für jüdische Studenten an Hochschulen; „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“; Entlassung von Juden aus dem Staatsdienst.

22. September

Ausschluss der Juden aus dem gesamten Kulturleben (Literatur, Musik, bildende Künste, Funk, Theater, Presse)

1935

21. Mai

Wehrgesetz: „arische Abstammung“ Voraussetzung zum Wehrdienst. Im Sommer nehmen die Schilder mit der Aufschrift „Juden unerwünscht“ an Ortseingängen an Geschäften und Restaurants zu.

15. September

Verkündung der „Nürnberger Gesetze“ auf dem Nürnberger Parteitag der NSDAP: Die Juden werden zu Staatsangehörigen zweiter Klasse.

14. November

Verordnung zum „**Reichsbürgergesetz**“: Aberkennung des Wahlrechts und der öffentlichen Ämter für Juden; „Verordnung zum Gesetze zum Schutze des deutschen Blutes und der deutschen Ehre“: Ehen

zwischen Juden und Nichtjuden sind künftig verboten, außerehelicher Geschlechtsverkehr mit Juden soll als „Rassenschande“ bestraft werden; als Juden gelten Personen mit mindestens drei jüdischen Grosselternanteilen oder solche, die der jüdischen Religion angehören. Juden können nur Staatsangehörige sein, nicht aber Reichsbürger.

1938

1. April

Die neue **Promotionsordnung** setzt an Universitäten und Hochschulen den „Ariernachweis“ für alle Doktoranden voraus.

26. April

Verordnung über die **Anmeldepflicht** aller jüdischen Vermögen über 5000 Reichsmark. Rechtsgeschäfte von Juden mit „Ariern“ unterliegen einer besonderen Genehmigungspflicht.

25. Juni

Jüdische Ärzte in Deutschland dürfen nur noch jüdische Patienten behandeln.

23. Juli

Einführung einer **Kennkarte** für Juden ab 1. Januar 1939. Die Karte trägt ein grosses ‚J‘ als besonderes Kennzeichen für Juden ab dem 15. Lebensjahr.

17. August

In Deutschland müssen jüdische Männer den zusätzlichen Vornamen „**Israel**“, jüdische Frauen den Vornamen „**Sara**“ tragen.

9.-10. November

Nach der Ermordung des deutschen Gesandtschaftsrats in Paris durch den 17-Jährigen HERSCHEL GRYNSPAN findet in Deutschland und Österreich ein **Judenpogrom** statt; etwa 30'000 Juden werden in Konzentrationslager verschleppt. Zur Wiederherstellung des Strassenbildes und der zerstörten jüdischen Geschäfte und Gebäude müssen die Juden deutscher Staatsangehörigkeit eine „Sühneleistung“ von 1 Milliarde Reichsmark erbringen. Bereits im Oktober werden 17'000 Juden polnischer Herkunft, die Polen nicht aufnehmen will, ins Niemandsland abgeschoben, darunter die Eltern von HERSCHEL GRYNSPAN.

3. Dezember

Schaffung eines „**Judenbanns**“ in Berlin. Juden dürfen die Innenstadt und das Regierungsviertel nicht mehr betreten.

Chronologie des Verbrechens gegen die Juden in Deutschland und Europa seit Kriegsbeginn

1939

1. September

Über die Juden in Deutschland wird eine Ausgangssperre verhängt; ab 20:00 Uhr dürfen sie ihre Wohnungen nicht mehr verlassen.

1940

12. April

Erklärung von HANS FRANK, verantwortlich für die Besatzungspolitik in Polen, dass Krakau bis November „judenfrei“ sein muss. Ab 1940 Errichtung des jüdischen Gettos in Warschau; 1941 wird es durch eine Mauer (Bild) abgeriegelt. Alle Juden werden später in Vernichtungslager deportiert oder verhungern im Getto oder sterben beim Aufstand 1943 gegen die Besatzer.



1941

10. Januar

Die deutsche Besatzungsmacht lässt alle Juden in den **Niederlanden** registrieren.

23. Juni

In den besetzten Gebieten der **Sowjetunion** beginnen die **Mordaktionen** der SS-Einsatzgruppen mit täglicher Berichterstattung.

1. Juli bis 31. August

Die Einsatzgruppe D, Wehrmachtseinheiten und rumänische Sondertruppen ermorden in **Bessarabien** (Rumänien) 150'000 bis 160'000 Juden.

19. September

Die in Deutschland lebenden Juden müssen vom 6. Lebensjahr an in der Öffentlichkeit den **Judenstern** tragen. Die Anordnung wird in den folgenden Jahren auf die besetzten Gebiete ausgedehnt. Mit diesem Judenstern knüpfen die NS-Behörden an die mittelalterliche **Kennzeichnungspflicht** für Juden an, wobei als Zeichen absichtlich das nationale und religiöse Symbol des Judentums, das Hexagramm des **Davidsterns**, gewählt wird.

14. Oktober

Beginn der systematischen Deportation aus dem „Altreich“; zunächst sollen 50'000 Personen aus den grösseren Städten „nach dem Osten“ deportiert werden. Ende November gelangen die ersten Juden in das „Altersgetto“ oder „Vorzugslager“ Theresienstadt.



1942

20. Januar

Konferenz unter Vorsitz HEYDRICHS, Chef der Sicherheitspolizei und des SD, zur Koordinierung der „**Endlösung**“ der Judenfrage in Europa (**Wannseekonferenz**). Es geht in der Konferenz um die Ermordung der europäischen Juden und um das Schicksal der deutschen „Mischehen“ und „Halbjuden“, die sterilisiert oder in Gettos abgeschoben werden sollen (wird auf die Zeit nach dem Krieg verschoben). Bis zur Befreiung des **KZ Auschwitz** am 27. Januar 1945 kommen etwa **6 Millionen** jüdischer Bürger aus Deutschland, den besetzten Gebieten und den Ländern der mit Deutschland verbündeten Staaten wie Ungarn, Rumänien und der Slowakei durch Massenerschiessungen, Hungerpolitik, Vernichtung durch Arbeit sowie mit Hilfe von Gaswagen in den Vernichtungslagern um. (Ca. 50 % der ermordeten Juden werden im Gas erstickt.)



Selektion auf der KZ-Rampe

Die „Endlösung der Judenfrage“

Im Laufe der Zeit wurde immer deutlicher, dass die Juden aus Deutschland endgültig und für immer verschwinden sollten. Deutschland, so sagte man, sollte „**judenfrei**“ werden. Anfänglich dachte man das „Problem“ durch die freiwillige oder erzwungene **Auswanderung und Vertreibung** aller deutschen Juden zu „lösen“. Ab 1938 und besonders nach der Besetzung Polens 1939 gab es dann aber erste grosse **Deportationen** der Juden aus dem Deutschen Reich nach Osten, indem die Juden eines bestimmten Gebietes gesammelt und verschleppt wurden. Dabei existierten zunächst verschiedene Vorstellungen einer Neuansiedlung der Juden. So dachte man zum Beispiel daran, alle Juden in einem sogenannten „**Reservat**“ bei der polnischen Stadt Lublin einzupferchen. Dieser Plan erwies

sich jedoch ebenso als undurchführbar wie eine ernsthaft verfolgte Vorstellung, alle Juden auf die südostafrikanische Insel Madagaskar zu deportieren.

Beteiligt an verschiedenen Planungen und Massnahmen in diesem Zusammenhang war auch **ADOLF EICHMANN**, der das Referat für Juden und „Evakuierung“ leitete. Er führte auf der Wannseekonferenz Protokoll und machte nach seiner Verhaftung in dem 1961 gegen ihn durchgeführten **Prozess in Jerusalem** umfangreiche Aussagen über das Treffen im Januar 1942.

Gab es schon vorher auch im Zusammenhang solcher „Probleme“ der Neuansiedlung immer wieder Überlegungen, alle Juden „einfach“ zu ermorden, so wurde dieser Weg dann ab 1941 beschritten. Unter dem Eindruck des zunächst erfolgreichen Krieges gegen die Sowjetunion, die von Deutschland am 22. Juni 1942 unter dem Decknamen „**Unternehmen Barbarossa**“ angegriffen wurde, fiel die endgültige Entscheidung. Dieser Krieg sollte nicht nur als ein normaler, sondern zudem als ein **Vernichtungskrieg** besonders gegen Bolschewisten, also gegen sowjetische Kommunisten, und gegen Juden geführt werden. Die Deutschen waren das „Herrenvolk“, während die „slawischen Rassen“ als minderwertig betrachtet wurden. Hintergrund war die Gewinnung von „Lebensraum“ im Osten.

Im Juli 1941 wurde daher REINHARD HEYDRICH vom damals noch für die „Judenpolitik“ zuständigen HERMANN GÖRING beauftragt, die „Gesamtlösung der Judenfrage“ vorzubereiten. Allerdings war das kein Befehl von oben, sondern entsprach den Vorstellungen von HEYDRICH und vielen anderen. Diese Vorbereitungen sollten laut Auftrag zur „**Endlösung der Judenfrage**“ führen, womit die völlige Vernichtung der Juden gemeint war. Die Wannseekonferenz war dann eine unmittelbare Folge dieses „Auftrages“ aus dem Juli 1941.

© Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG Mannheim und paetec Gesellschaft für Bildung und Technik mbH Berlin. Alle Rechte vorbehalten. www.schuelerlexikon.de (Die Hervorhebungen wurden aus dem Original übernommen.)

22 Fokus Schweiz

■ Zur Geschichte des Antisemitismus in der Schweiz: Mittelalter bis 1848

Die Judenfeindschaft im christlichen Abendland des Mittelalters und auch der frühen Neuzeit wurzelte in antijüdischen Vorstellungen der Antike, Textpassagen des Neuen Testaments, Disputationen aus den Anfängen der Kirche und in Schriften der Kirchenväter. Die christliche Lehre erklärte die Verwerfung und Ablösung der Juden als Volk Gottes durch das Christentum in folgender Weise: Ein Rest bezeuge durch sein Überleben in Zerstreuung (Diaspora) und Knechtschaft die Wahrheit des christlichen Glaubens, zu der er sich am Ende der Zeiten selbst bekennen werde. Bis dahin hätten die Juden eine Randexistenz zu führen. Dies zeigte sich insbesondere in beruflichen und besitzrechtlichen Einschränkungen (z.B. weder Ackerbau noch Landbesitz, Nichtzulassung zu den Handwerkerzünften), der beschränkten Niederlassung und Freizügigkeit (Judenquartiere, Judenschutz, -zoll), der äusserlichen Stigmatisierung durch Judenabzeichen und -hut (4. Laterankonzil 1215), dem Judeneid und der sogenannten Kammerknechtschaft (Kaiser Friedrich II. 1236), das heisst der Unterstellung der Juden unter kaiserliche Gewalt, die als Judenregal an Fürsten und Städte veräusserlich war (Judensteuer) und tatsächlich auch Städten wie z.B. Bern, Zürich oder Basel überlassen wurde. Judenfeindliche Stereotypen prägten Predigten von Bettelmönchen, die Argumentation gegen den Talmud, Texte der Kreuzzugs- und der Geisslerbewegung sowie Anklagen der Inquisition. Das Darlehensgeschäft, das Christen des kirchliche Zinsverbots wegen bis in das Spätmittelalter nicht ausübten, führte zum Vorwurf des Wuchers. Anschuldigungen wie Hostienschändung und Ritualmord entwickelten sich im 12. Jahrhundert.

Im Gebiet der Schweiz kam es wegen Letzterem zu Ausschreitungen in Bern (1294) und in der Nordostschweiz (Diessenhofen, Schaffhausen, Winterthur 1401). Jüdische Ärzte, die ein hohes Ansehen genossen, wurden der Scharlatanerie beschuldigt (z.B. David in Schaffhausen 1539). Die Kunde, dass Brunnenvergiftungen durch Juden die Ursache der Pest von 1348-49 seien, breitete sich von Frankreich und Savoyen über eidgenössisches Gebiet aus. Verfolgungen begannen in der Waadt (Chillon, Villeneuve) und setzten sich fort in Bern und Zofingen, von wo sie auf Solothurn, Zürich, Basel und Strassburg übergriffen. Der christliche Antijudaismus und die wirtschaftlich bedingte Judenfeindschaft (Wuchervorwurf, Lockerung des Zinsverbots und Konkurrenz durch Lombarden und Kawertschen) führten bis ins ausgehende 15. Jahrhundert verschiedenenorts zur (zum Teil nach baldiger Wiederaufnahme wiederholten) Vertreibung oder Flucht der ausschliesslich in den Städten etablierten und in religiöser wie sozialer Absonderung lebenden Juden, so in Basel 1397, in Bern 1349, 1392 und 1427, in Freiburg 1428, in Genf 1490, in Luzern 1384, in Zürich 1349, 1423 und 1436. Auch die Darstellung Konrad Justingers in seiner Chronik, wonach die im Kreuz- oder Ruf-Altar der Berner Pfarrkirche (seit 1420 Münster) geborgenen und Wunder wirkenden Überreste eines Kindes auf einen angeblich 1288 durch Juden am Christenknaben Ruf (Rudolf) verübten Ritualmord zurückgehen würden, zeugt von der im 15. Jahrhundert herrschenden jüdenfeindlichen Einstellung. In der frühen Neuzeit waren Juden – mit Ausnahme jüdischer Ärzte z.B. in Freiburg und St. Gallen – auf heute schweizerischem Gebiet nur im Fürstbistum Basel sowie in den gemeineidgenössischen Herrschaften Thurgau, Rheintal und Grafschaft Baden längerfristig geduldet. Die eidgenössischen Orte erliessen Niederlassungs-, Handels-, Transport- oder gar Betretensverbote (z.B. Zürich 1634). 1737 schränkte die eidgenössische Tagsatzung das Niederlassungsrecht auf die Grafschaft Baden, faktisch die beiden Dörfer Emdingen und Lengnau, ein. Kurzfristige Aufenthalte waren jüdischen Händlern nur an Märkten und Messen (z.B. Zurzach) erlaubt. Nur im damals savoyischen Carouge (GE) bestand Ende des 18. Jahrhunderts eine jüdische Gemeinde.

Christliche Vorurteile gegen Juden wurden in Bild und Text tradiert: Juden wurden verspottet, traten als *Synagoga* personifiziert der *Ecclesia* gegenüber und wurden als Feinde und Mörder Christi auf Kirchenfenstern und -portalen, in Chroniken, Flugschriften, geistlichen Spielen oder Theatern dargestellt. Das Judenbild der Schweizer Reformatoren war ambivalent, die Kenntnis des Judentums im Allgemeinen gering. Judenfeindliche Stereotypen fanden z.B. bei Zwingli im Kampf gegen die katholische Kirche Anwendung. Calvin wandte sich in scharfer Polemik gegen Juden, während sich Heinrich Bullinger von Luthers jüdenfeindlichen Schriften zum Teil abgrenzte. Auch christliche Hebraisten wie Sebastian Münster und Johannes Buxtorf (1564-1629), die in Lehre und Druckwerkstätten zur Verbreitung hebräischen Schrifttums beitrugen, strebten die religiöse und soziale Assimilation der Juden an. Noch zur Zeit der Aufklärung verkörperte Johann Caspar Ulrich mit seiner „Sammlung jüdischer Geschichten“ (1768) diese zwiespältige Haltung.

Die rechtlichen Verbesserungen der Helvetischen Verfassung vom 28.3.1798 – u.a. Kultusfreiheit und Aufhebung der Sonderabgaben wie Leibzoll und Kopfsteuer, somit die Stellung als niedergelassene Fremde, nicht aber Bürgerrechte – für die im nachmaligen Kanton Aargau wohnhaften Juden wurden durch die Mediationsakte und insbesondere in der Restauration wieder erheblich gemindert (1802

Plünderungen in Endingen und Lengnau, 1803 Hausierverbot im Aargau, 1809 aargauisches Judengesetz). Erst am Ende der Regenerationsperiode gewährten einzelne Kantone, namentlich Genf 1841 und Bern 1846, den Juden rechtliche Zugeständnisse (Niederlassungsfreiheit im Kanton). Die volle bürgerliche und politische Gleichberechtigung war damit aber noch nicht verwirklicht.

Gaby Knoch-Mund

■ Zur Geschichte des Antisemitismus in der Schweiz: 1848 bis heute

Mit den sich herausbildenden Industriegesellschaften änderte sich die Judenfeindschaft in Form und Funktion sehr stark. Als Ausdruck des eigenen Unbehagens am Wandel der gesellschaftlichen Strukturen und an kulturellen Umwertungen setzten in den europäischen Staaten eigentliche Antisemitismus-Bewegungen ein, die bald über nationalstaatlichen Grenzen hinaus wirkten. Ihre Verfechter (Joseph-Arthur de Gobineau, Karl Eugen Dühring, Houston Stewart Chamberlain, Paul Anton de Lagarde) verbreiteten diffuse pseudowissenschaftliche Theorien, die auch in der Schweiz rezipiert wurden. Der „Jude“ wurde mit biologistischen Rassenlehren als vermeintlich minderwertiger Urheber einer krankmachenden „Infizierung“ der Nation oder Gesellschaft (sogenannte „Verjudung“) verunglimpft. Im Mythos einer jüdischen „Weltverschwörung“ hat das vorgefasste Bedrohungsbild bis heute weltweite Verbreitung gefunden.

Die Popularisierung des Antisemitismus wirkte sich in den einzelnen Staaten unterschiedlich aus. Die Dreyfus-Affäre (1893) in Frankreich führte zu einer vorübergehend erfolgreichen Abwehr des Antisemitismus durch die liberalen Kräfte. Hingegen fand er in Russland und Osteuropa schnell Verbreitung. In Deutschland koppelte der Nationalsozialismus die Überwindung wirtschaftlicher und politischer Krisen an die „Lösung der Judenfrage“, die nach innen mit dem totalitären Staat, nach aussen mit der aggressiven „Raumpolitik“ im Osten verknüpft wurde.

In der Schweiz kamen antisemitische Meinungen und Handlungen immer wieder vor, wobei zwischen popularisierenden und offiziellen Formen zu unterscheiden ist. Die Bundesverfassung von 1848 verweigerte den Juden die Rechtsgleichheit und die freie Niederlassung. Erst 1866 wurde den Juden freie Niederlassung gewährt, nachdem Frankreich, die Niederlande und die USA Druck ausgeübt hatten. Die Kulturfreiheit wurde erst in der revidierten Bundesverfassung von 1874 verwirklicht, und erst 1879 erhielten die Juden in den aargauischen Gemeinden Endingen und Lengnau das Ortsbürgerrecht. Gleichzeitig wurden antisemitische Motive in der schweizerischen Politik erneut erkennbar, zuerst in der Diskussion um die Verstaatlichung der in Konkurs geratenen Eisenbahnen, dann deutlich in der Schächtfrage. Das Schächtverbot von 1893 kam einem indirekten Versuch gleich, die Zuwanderung osteuropäischer Juden zu hemmen. Nach 1900 trugen u.a. kleinbürgerliche „Heimatwehren“ und rechtsbürgerliche Eliten einen fremdenfeindlich motivierten Antisemitismus vor, während konservative christliche Kreise Antisemitismus aus religiösen Vorurteilen und zur Bekämpfung der modernen Kultur und Lebensweise verwendeten. Nach dem 1. Weltkrieg schwelten die antisemitischen Strömungen weiter und brachen gelegentlich in Pamphleten, Kirchenblättern, Flugschriften, Wahlkampfparolen und Wandschmierereien hervor.

Mit der Frontenbewegung gewann der Antisemitismus in den 1930er Jahren parteipolitisches Profil. Radau- und Propaganda-Aktionen nach nationalsozialistischem Vorbild, Kritik an der parlamentarischen Demokratie, Vorliebe für das „Führerprinzip“ und die Mystifikation „alteidgenössischer Tugenden“ gingen einher mit antisemitischen Hetzen, in die antiliberalen und antikommunistischen Parolen eingebaut wurden. Nach Anfangserfolgen in lokalen Wahlen (1934-36) vermochten sich die Fronten aber nicht weiter durchzusetzen. Einen Teilerfolg gegen den Antisemitismus erzielte der Schweizerische Israelische Gemeindebund 1933-37 im Berner Prozess um die sogenannte „Protokolle der Weisen von Zion“ (gefälschtes „Zeugnis“ einer angeblich jüdischen Weltverschwörung). Dem Verlangen nach staatlichen Schutzmassnahmen gegen rassistische und antisemitische Verunglimpfungen wurde bei den Bundesbehörden kein Gehör geschenkt. Die Schweizer Juden sahen sich bei der „Abwehr und Aufklärung“ auch vor die Frage nach verlässlichen Bündnispartnern gestellt, die sie bei einzelnen Kantonsvertretern, linken Kräften sowie bei liberal und humanistisch eingestellten Persönlichkeiten fanden. Besonnene Vertreter der Landeskirchen, u.a. des liberal geprägten Protestantismus, in Behörden und Armee sowie Medienschaffende stellten sich gegen den Antisemitismus und brachten damit zugleich ihre gegen das Dritte Reich gerichtete Haltung zum Ausdruck.

Nach 1900 trat die Koppelung von antijüdischen Tonlagen mit dem Argument einer „überbevölkerten“ Schweiz auch in amtlichen Dokumenten zutage, z.B. in „J“-Zeichen auf vereinzelt Einbürgerungsanträgen. 1920 erliess die Stadt Zürich besondere Vorschriften zur Einbürgerung, welche „Ostjuden“ diskriminierten (1936 fallengelassen). In den 1930er Jahren nahmen Einbürgerungen ausländischer Juden drastisch ab, während die plötzliche Abwanderung von Schweizer Juden nach Übersee das jüdenfeindliche Klima allgemein dokumentiert. Diese Politik gipfelte 1941 auf eidgenössischer Ebene in einem geheimen „Numerus clausus“, der Einbürgerungen von Juden faktisch verunmöglichte. Im

gleichen Jahr zögerte der Bundesrat, den jüdischen Schweizern in Frankreich und Italien vollen diplomatischen Schutz zu gewähren.

„Jung-Schweizer! Jung-Schweizerinnen! Das Schicksal des Vaterlandes ruht in Euch!“



aus einer Schrift von Dr. W. Schmid, Erlenbach 1939, in: Marchal/Mattioli: Erfundene Schweiz, S. 181

Die Schweiz betrieb von 1938 an in ihrer offiziellen Haltung gegenüber den jüdischen Flüchtlingen eine antisemitische Politik, indem sie der besonderen Kennzeichnung der Pässe deutscher Juden mit einem „J“-Stempel zustimmte. 1942 diskriminierte der Bundesrat jüdische Flüchtlinge in besonderer Weise durch Asylverweigerung; die Rückweisung mehrerer Tausend jüdischer Flüchtlinge bedeutete für viele den Tod. Ebenfalls antisemitisch motiviert waren Massnahmen wie z.B. die diskriminierende Praxis gegenüber jüdischen Kindern, die während des 2. Weltkriegs nicht wie andere zu einem Erholungsaufenthalt in die Schweiz kommen konnten, und ab Okt. 1938 die bundesrätliche Weigerung, ehemaligen Schweizerinnen jüdischen Glaubens, die mit einem Ausländer verheiratet waren, an der Grenze aufzunehmen oder wieder einzubürgern. 1995 hat sich der Bundesrat für diese Politik offiziell entschuldigt.

Nach dem 2. Weltkrieg zeigte sich der Antisemitismus in Europa zunächst nur in seltenen Fällen, weil er nach dem Holocaust als in der Geschichte einzigartig mörderische Ideologie und Bewegung diskreditiert schien. Die Gründung des Staates Israel und die Genesis des Zionismus machen deutlich, dass antisemitische Politik von jüdischer Seite nicht wehrlos hingenommen wird. In der Schweiz wurde angesichts der Judenvernichtung (Holocaust, Schoa) 1946 die Christlich-jüdische Arbeitsgemeinschaft gegründet, die neben der Abwehr des Antisemitismus u.a. auch ein gegenseitiges Verständnis von Juden- und Christentum fördert. Antisemitische Komponenten lebten indessen unterschwellig weiter und haben sich in unterschiedlichen Milieus und Bewegungen erhalten. Seit 1967 (arabisch-israelischer Sechstagekrieg) wurde zunehmend ein linker Antisemitismus in Form von Antizionismus sichtbar. In den 1990er Jahren machte sich Antisemitismus erneut in rechtsextremen und fundamentalistischen Kreisen breit. Die rassistischen Tendenzen und deren Abwehr haben seit dem Ende des Kalten Krieges an Bedeutung gewonnen. Dabei spielt die Leugnung von Auschwitz eine zentrale Rolle. 1995 ist in der Schweiz ein in der Referendumsabstimmung vom Vorjahr angenommenes Gesetz gegen Rassismus in Kraft getreten, das der UNO-Konvention zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung entspricht. Damit ist die Abwehr des Antisemitismus zu einer staatlichen Aufgabe geworden.

Jacques Picard

Archive

Archiv für Zeitgeschichte / Florence Guggenheim-Archiv, Zürich

Literatur

■ Allgemeines

L. Poliakov, Geschichte des Antisemitismus, 1977-, (franz. 1955-) / A. Bein, Die Judenfrage, 2 Bde., 1980 / J. Katz, Vom Vorurteil bis zur Vernichtung, 1989, (engl. 1980) / S. Almog, Nationalism and Antisemitism in Modern Europe 1815-1945, 1990 / Bibliographie zur Geschichte der Juden in der Schweiz, hg. von U.R. Kaufmann, 1993

■ Mittelalter bis 1848

A. Steinberg, Studien zur Geschichte der Juden in der Schweiz während des Mittelalters, 1902 / F. Guggenheim-Grünberg, „Judenschicksale und ‚Judenschul‘ im mittelalterlichen Zürich“, in Beiträge zur Geschichte und Volkskunde der Juden in der Schweiz 8, 1961, 5-58 / S.W. Baron, A Social and Religious History of the Jews 12, 1969, 159-296 / Germania Judaica 2-3, hg. von I. Elbogen et al., 1968-95 / B. Meier, „Zur Geschichte des spätmittelalterlichen Judentums“, in Judaica 42, 1986, 2-16 / F. Graus, Pest, Geissler, Judenmorde, 1987 / K.-H. Burmeister, Medinat bodase, 2 Bde., 1994-96 / A. Radeff, U.R. Kaufmann, „De la tolérance à l'ostracisme“, in ZSG 44, 1994, 2-13

■ 1848 bis heute

E. Dreifuss, Die Schweiz und das Dritte Reich, 1971 / F. Külling, Bei uns wie überall?, [1977] / A. Kamis-Müller, A. in der Schweiz, 1900-1930, 1990 / J. Frischknecht, Schweiz, wir kommen, 1991 / D.P. Ferrero, Le „Courrier de Genève“ et les Juifs (1880-1900), 1993 / J. Picard, Die Schweiz und die Juden 1933-1945, 1994 / H. Roschewski, Auf dem Weg zu einem neuen jüdischen Selbstbewusstsein?, 1994 / Antisemitismus in der Schweiz 1848-1960, hg. von A. Mattioli, 1998 / U. Altermatt, Katholizismus und Antisemitismus, 1999

© HLS (Historisches Lexikon der Schweiz) ⇨ www.hls.ch, Stichwort „Antisemitismus“: Alle Urheberrechte dieser elektronischen Publikation sind beim Historischen Lexikon der Schweiz, Bern. Für alle elektronisch publizierten Texte gelten dieselben Regeln wie für eine gedruckte Veröffentlichung.

„Es ist davon auszugehen, dass die Schweiz während des Zweiten Weltkrieges über 20'000 Flüchtlinge an der Grenze abgewiesen oder aus dem Land geschafft hat. Zwischen 1938 und 1944 wurden zudem um die 14'5000 Einreisegesuche abgelehnt, die Schutzsuchende bei den Schweizer Vertretungen im Ausland stellten.“

Unabhängige Expertenkommission Schweiz – Zweiter Weltkrieg: Die Schweiz, der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg. Schlussbericht. Zürich 2002 (pendo), S. 120.

23 Fachwissenschaftliche Bibliografie zum Holocaust-Gedenktag

Vorbemerkung: Diese kommentierte *Auswahlbibliographie* stellt aus der ganze Bibliotheken füllenden Literatur einige Grundlagenbücher zu den Themen Genozid, Massengewalt, Kriegsverbrechen und Menschenrechtsverletzungen im 20. Jahrhundert zusammen. Die Auswahl wurde ausschliesslich im Hinblick auf den *Schulgebrauch* vorgenommen und verzeichnet deshalb nur deutschsprachige Titel. Favorisiert wurden leicht lesbare Einführungs- und Überblicksdarstellungen, repräsentative Fallstudien mit hoher Aussagekraft und Augenzeugenberichte von Opfern und Überlebenden.

■ Holocaust und der Massenmord am europäischen Judentum

Wolfgang Benz, *Der Holocaust*, München 1995 (zuverlässige Gesamtdarstellung auf 120 Seiten)

Christopher R. Browning, *Ganz normale Männer, Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen*, Reinbek bei Hamburg 1993 (brillante Fallstudie zur Frage, wie aus normalen Männern Massenmörder wurden)

Rudolf Bucher, *Zwischen Verrat und Menschlichkeit. Erlebnisse eines Schweizer Arztes an der deutsch-russischen Front 1941/42*, Frauenfeld 1967 (Augenzeugenbericht über die Anfänge des Holocaust)

Saul Friedländer, *Das Dritte Reich und die Juden. Die Jahre der Verfolgung 1933-1939*, München 1998 (multiperspektivische Darstellung der Vorgeschichte des Holocaust)

Otto Friedrich, *Königreich Auschwitz*, Hamburg 1995 (bewegende Betrachtung über das Böse im Menschen; Anhang mit instruktiven Hinweisen zu Büchern über den Holocaust)

Raul Hilberg, *Täter, Opfer, Zuschauer. Die Vernichtung der Juden 1933-1945*, Frankfurt am Main 1992 (eindrückliche Darstellung des Holocaust aus der Sicht von Tätern, Opfern, und Zuschauern)

Victor Klemperer, *LTI. Notizbuch eines Philologen*, Leipzig 1993 [12] (Analyse der bereits in der Sprache der Nationalsozialisten angelegten Inhumanität)

Victor Klemperer, *„Ich will Zeugnis ablegen bis zum Letzten.“ Tagebücher 1933-1945*, 2 Bde., Berlin 1995 (feinsinnige Tagebuchaufzeichnungen eines Deutschen, der immer stärker in die Mühlen des nationalsozialistischen Staatsantisemitismus gerät)

Primo Levi, *Ist das ein Mensch?*, München, Wien 1991 (literarisches Zeugnis über das Leben als Arbeitshäftling in Auschwitz)

Rachel Margolis, Jim G. Tobias (Hg.), *Die geheimen Notizen des K. Sakowicz. Dokumente zur Judenvernichtung in Ponary*, Nürnberg 2004 (erschütternder Augenzeugenbericht des polnischen Journalisten Kazimierz Sakowicz über die Massenerschiessungen im litauischen Ponary)

Marcel Reich-Ranicki, *Mein Leben*, München 1999 (Teil 2 des Buches gibt einen erschütternden Einblick in die schrecklichen Verhältnisse im Warschauer Ghetto)

Mascha Rolnikaite, *Ich muss erzählen. Mein Tagebuch 1941-1945*, Berlin 2002 (Augenzeugenbericht eines litauischen Mädchens über die Schrecken der Vernichtung)

Jorge Semprun, *Elie Wiesel, Schweigen ist unmöglich*, Frankfurt am Main 1997 (Gespräch zwischen zwei Überlebenden über ihre Erfahrungen in deutschen KZs)

Wolfgang Sofsky, *Die Ordnung des Terrors: Das Konzentrationslager*, Frankfurt am Main 1993 (brillante Fallstudie zu den Machtbeziehungen in den deutschen Konzentrationslagern)

Sybille Steinbacher, *Auschwitz. Geschichte und Nachgeschichte*, München 2004 (nützliche Überblicksdarstellung auf 120 Seiten)

Das Tagebuch der Anne Frank. 12. Juni 1942 – 1. August 1944, Frankfurt am Main 1982 (ergreifendes Lebensdokument eines jüdischen Mädchens, das die Schrecken der Verfolgung in Amsterdam erlebte)

■ Der Holocaust und die Schweiz

Arieh Ben-Tov, *Das Rote Kreuz kam zu spät*, Zürich 1990 (instruktives Buch über die heute wieder aktuelle Problematik, wer ein Kriegsgefangener und wer ein Feind ist; beleuchtet wird auch die Arbeit von Friedrich Born, Schweizer IKRK-Delegierter in Ungarn 1944-45)

Eidgenössische Kommission gegen Rassismus (EKR), Antisemitismus in der Schweiz. Ein Bericht zu historischen und aktuellen Erscheinungsformen mit Empfehlungen für Gegenmassnahmen, Bern 1998 (gut lesbarer Einstieg zur Thematik)

Saul Friedländer, Wenn die Erinnerung kommt, München 1998 (Erlebnisbericht eines Historikers über die Abweisung seiner Eltern an der Schweizer Grenze)

Gaston Haas, „Wenn man gewusst hätte, was sich drüben im Reich abspielte“, 1943/1945. Was man in der Schweiz von der Vernichtungspolitik wusste, Basel, Frankfurt am Main 1997 (Studie über das Wissen der politischen Entscheidungsträger)

Alfred Häsler, Das Boot ist voll. Die Schweiz und die Flüchtlinge 1933-1945, Zürich 1967 (klassische Dokumentation mit erschütternden Einzelfallrekonstruktionen)

Thomas Huonker, Regula Ludi, Roma, Sinti und Jenische. Schweizerische Zigeunerpolitik zur Zeit des Nationalsozialismus, Zürich 2001 (erster Versuch, die schweizerische „Zigeunerpolitik“ vor dem Hintergrund des Holocaust darzustellen)

Stefan Keller, Grüningers Fall. Geschichten von Flucht und Hilfe, Zürich 1993 (Darstellung der Geschichte des Flüchtlingshelfers Paul Grüninger)

Stefan Keller, Die Rückkehr. Joseph Springs Geschichte, Zürich 2003 (Lebensgeschichte eines an der Schweizer Grenze zurückgewiesenen und der Gestapo übergebenen jüdischen Flüchtlings)

Georg Kreis, Die Rückkehr des J-Stempels: zur Geschichte einer schwierigen Vergangenheitsbewältigung, Zürich 2000 (Geschichte des J-Stempels vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg)

Georg Kreis, Der Pass mit dem Judenstempel. Eine Familiengeschichte in einem Stück Weltgeschichte 1925-1975, Wien, Linz (minutiöse Darstellung der Geschichte der jüdischen Familie Ascher)

Unabhängige Expertenkommission Schweiz – Zweiter Weltkrieg, Die Schweiz, der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg. Schlussbericht, Zürich 2002 (Kapitel 3 des Schlussberichtes der Berger-Kommission thematisiert die Flüchtlingspolitik der Schweiz)

Unabhängige Expertenkommission Schweiz – Zweiter Weltkrieg, Die Schweiz und die Flüchtlinge zur Zeit des Nationalsozialismus, Zürich 2001 (neueste Erkenntnisse zur schweizerischen Flüchtlingspolitik)

■ Genozid und Massengewalt in der Sowjetunion 1917-1953

Anne Applebaum, Der Gulag, Berlin 2003 (hochgelobte, über 700 Seiten starke Gesamtdarstellung des Systems der Zwangsarbeit in Stalins Sowjetunion)

Jörg Baberowski, Der rote Terror. Die Geschichte des Stalinismus, München 2003 (kompakte Gesamtdarstellung des stalinistischen Terrorsystems)

Janusz Bardach, Kathleen Gleeson, Der Mensch ist des Menschen Wolf. Mein Überleben im Gulag, München 2000 (Bericht eines Gulag-Häftlings)

Margarete Buber-Neumann, Als Gefangene bei Stalin und Hitler. Eine Welt im Dunkel, Frankfurt am Main 1993 (Erlebnisbericht einer Kommunistin, die sieben Jahre in sowjetischen Straflagern zubringen musste, bevor sie 1940 an Deutschland ausgeliefert wurde und erneut ins KZ kam)

Robert Conquest, Der grosse Terror. Sowjetunion 1934-1938, München 1992 (frühe Darstellung des Terrors in den dreissiger Jahren)

Eva Maeder, Christina Lohm (Hg.), Utopie und Terror. Josef Stalin und seine Zeit, Zürich 2003 (einfach lesbare Texte, entstanden aus einer Vorlesungsreihe der Volkshochschule Zürich)

Warlam Schalarnow, Geschichten aus Kolyma, Frankfurt am Main, Berlin 1983 (Erzählungen eines Gulag-Häftlings)

Alexander Solschenizyn, Ein Tag im Leben des Iwan Denissowitsch, München, Zürich 1963 (klassischer Roman über einen Arbeitstag eines Gulag-Häftlings)

Nicolas Werth, Ein Staat gegen sein Volk. Das Schwarzbuch des Kommunismus – Sowjetunion, München 2002 (minutiöse Rekonstruktion des sowjetischen Terrorsystems; wissenschaftlich unumstrittenes Sowjetunion-Kapitel aus dem umstrittenen Schwarzbuch des Kommunismus)

3 Didaktischer Hintergrund und Materialien

31 Vorbemerkungen zum geschichtsdidaktischen Profil

- Der Holocaust reiht sich – in Geschichte und Gegenwart – in eine endlos scheinende Kette fürchterlicher Völkermorde ein. Für jeden Genozid gilt uneingeschränkt der Aufruf bzw. Auftrag „Erinnern statt vergessen – Handeln statt schweigen!“ Wenn der Gedenktag 2005 gemäss Absicht des Europarates also dem Holocaust gewidmet ist, so schliesst das ein Gedenken an andere Völkermorde ausdrücklich mit ein. Zu späteren Zeitpunkten werden andere historische Ereignisse im Zentrum stehen, als Mahnmale in Erinnerung gerufen.
- Die vorliegenden geschichtsdidaktischen Impulse und Materialien sind nicht allein auf den Holocaust-Gedenktag vom 27. Januar 2005 ausgerichtet, sondern verstehen sich als Dienstleistung, die nachhaltig wirken soll und hoffentlich auch in den nächsten Jahren genutzt wird. Sie strebt über ihren thematischen Kern hinaus eine Förderung der Geschichtsvermittlung insgesamt an.
- Die relativ umfangreiche Dokumentation soll nicht lähmen, sondern als Angebot aufgefasst werden, das selbst dann seinen Zweck erfüllt, wenn es sehr selektiv bzw. nur punktuell genutzt wird.
- Die Geschichtslehrmittel sind besser als ihr Ruf. Mehr als das: Die jüngste Generation von Lehrmitteln repräsentiert über weite Strecken ein geschichtsdidaktisches Niveau, das sich von jenem der frühen 90er Jahre nochmals deutlich abhebt. (Siehe die folgenden Listen mit detaillierten Angaben.)
- Die folgenden drei Grundfragen des (Geschichts-) Unterrichts sind ebenso einfach wie überzeugend ausgerichtet auf jene drei Kategorien, die auch den Richtzielen des Rahmenlehrplans '94 für Maturitätsschulen zu Grunde liegen: Grundkenntnisse, Grundfertigkeiten, Grundhaltungen. Sie lassen sich leicht in handlungsleitende Fragen umsetzen und sind vorzüglich geeignet, dem (historischen) Lernen Richtung und Ziel zu geben:
 - ⇒ Was **wissen** meine Schüler/innen nach dieser Unterrichtssequenz mehr oder besser?
 - ⇒ Was **können** meine Schüler/innen jetzt mehr oder besser?
 - ⇒ Was für Haltungen und – allenfalls künftige – Handlungen **bewirken** wir mit dieser Unterrichtssequenz?



Peter Gautschi, Helmut Meyer. Vergessen oder erinnern? Völkermord in Geschichte und Gegenwart. Zürich 2001 (ilz).

32 Lernziele

Präzisiert man die soeben gestellten drei Grundfragen und wendet sie auf das Thema Holocaust an, ergeben sich folgende mögliche Differenzierungen:

■ Grundkenntnisse

- die Geschichte des Holocaust kennen lernen,
- sich mit dem Holocaust als erklärbarem wie auch als unerklärbarem Phänomen auseinandersetzen,
- die historische Dimension des Holocaust begreifen, aber auch das Unbegreifliche aufspüren können,
- sowohl die Täter- als auch die Opferseite in differenzierter Art und ohne Schwarzweissmalerei untersuchen,
- sowohl Anpassungs- und Gleichgültigkeitsverhalten als auch Widerstands- und Protestformen typologisieren können,
- die Geschichte des Antisemitismus und parallele Formen des Rassismus kennen lernen,
- den Holocaust als Programm und als Ergebnis der Radikalisierung eines ideologischen Systems verstehen.

■ Grundfertigkeiten

- sich aufgrund von Schulbüchern, Fachliteratur, Hilfsmitteln, medialen Trägern u.a. sachgerecht informieren,
- Tatsachen und Meinungen zu Holocaust und zu rassistischen Ideologien unterscheiden können,
- sich nicht nur mit der Geschichte des Holocaust, sondern auch mit dessen Instrumentalisierung, nicht nur mit den Fakten, sondern auch mit seiner Wahrnehmung auseinandersetzen,
- den Holocaust, seine Quellen und Aussagen im historischen Kontext verstehen,
- sich bemühen, die Ereignisse nicht als namenlose „Fälle“ wahrzunehmen, sondern bei Tätern und Opfern auch nach der Individualität zu fragen.

■ Grundhaltungen

- den Holocaust nicht als unabwendbares Schicksal verstehen, sondern in der geschichtlichen Entwicklung und als historische Handlungsalternative erfassen,
- darüber wachen, dass das Gedenken an Auschwitz nicht zur Routine und Selbstverständlichkeit wird,
- beachten, dass die Vergangenheit des Holocaust nicht für gegenwärtige heteronome Zwecke vereinnahmt wird,
- erkennen, wie zerbrechlich Demokratie sein kann und dass Werte wie individuelle Würde, soziale Gerechtigkeit, kulturelle Vielfalt und Bürgerrechte ständig bewahrt werden müssen,
- aus dem geschichtlichen Verständnis heraus Gefahren heutiger rassistischer Ideologien erkennen,
- der Beschäftigung mit dem Holocaust und dem angeeigneten Wissen auch aktives Handeln folgen lassen.

33 Begriffe

Vorbemerkung:

Begriffe bringen wesentliche (historische) Sachverhalte auf den Punkt und sind als Bausteine der historischen Diskussion auf jeder Stufe unverzichtbare Lernziele. Das folgende Begriffsrepertoire dokumentiert diese Erkenntnis und macht bei der Lektüre erfahrbar, wie sich (historisches) Wissen in Begriffen verdichtet. Dem systematischen Aufbau dieser Bausteine oder Werkzeuge kommt im Geschichtsunterricht grosse Bedeutung zu.

Antisemitismus

Gegnerschaft oder Feindseligkeit gegenüber Juden. Der Begriff wurde zuerst im deutschen Kaiserreich (vor 1918) geprägt und bezieht sich vor allem auf völkisch-rassistische Anschauungen. Ältere, religiös und sozial bedingte Vorurteile gegen Juden gehen in diese Vorstellungen mit ein. (nach Geschichtsbuch 4, S. 140)

Antisemitismus – drei Ausprägungen

Christlicher Antisemitismus	„Die Juden sind die Mörder Christi.“ Jahrhunderte lange Tradition antijüdischer Rituale von Christen im Verlauf des Osterfestes
Rassistischer Antisemitismus	„Die Juden sind Parasiten.“ Verleumdung durch Nationalsozialisten Holocaust
Nationalistischer Antisemitismus	„Ein Schweizer muss Christ sein.“ (Josef Konrad Scheuber) Nation wird systematisch mit Religion verbunden. (Kreuz als gemeinsames Symbol)

nach Josef Lang, Neue Luzerner Zeitung, 22.04.2002

Arier

Völker der indoeuropäischen Sprachfamilie; unwissenschaftliche Verwendung des Begriffs in der NS-Rassenideologie. (aus: Forum Geschichte 4, S. 90f.)

Deportation

In der NS-Sprache „Judenaussiedlung“; dieser Begriff verschleierte in jener Zeit die zwangsweise Überführung von Juden in Konzentrationslager (KZ). (aus: Forum Geschichte 4, S. 120)

Eugenik

(griechisch Lehre von der guten Erbveranlagung). Die Bezeichnung wurde Ende des 19. Jahrhunderts bedeutungsgleich mit dem Begriff „Rassenhygiene“ verwendet. Ziel war es, die Fortpflanzung „Erbgesunder“ zu fördern (positive Eugenik), die Fortpflanzung „Erbkranker“ einzudämmen (negative Eugenik). (aus: Forum Geschichte 4, S. 110)

Euthanasie

(griechisch leichter, schöner Tod; Sterbehilfe). Bei den Nationalsozialisten in neuer Verwendung: bewusste Herbeiführung des Todes; Vernichtung so genannten „lebensunwerten“ Lebens. Etwa 60'000 bis 80'000 Menschen wurden ermordet, bevor die Tötung 1941 nach Kirchenprotesten gestoppt wurde. Fortgesetzt wurden Einzeltötungen, Kindereuthanasie und Ermordung kranker KZ-Häftlinge bis zum Kriegsende. (aus: Forum Geschichte 4, S. 110)

Faschismus

(von lateinisch Fasces = Rutenbündel, Sinnbild der Macht römischer Beamter, vergleiche das Wappen des Kantons St. Gallen). Ursprünglich bezeichnet Faschismus die seit dem Ersten

Weltkrieg in Italien aufgekommene nationalistische, autoritäre und auf imperialistische Eroberungen abzielende Bewegung unter Mussolini. Bald wurde der Begriff auch auf andere extrem nationalistische und totalitäre Parteien und Bewegungen in Europa ausgedehnt. Nach 1930 wurde der deutsche „Nationalsozialismus“ mehr und mehr Vorbild für Faschisten in anderen Ländern. Gemeinsame Merkmale sind: ihre antidemokratische, antiliberalen, antiparlamentarische und antimarxistische Ideologie, in der Kampf und Militarismus verherrlicht werden; Ausschaltung der Arbeiterbewegung. Charakteristisch für den Nationalsozialismus und einige faschistische Bewegungen in Osteuropa (z.B. die „Pfeilkreuzer“ in Ungarn, die „Ustascha“ in Kroatien) waren ein mörderischer Rassismus und Antisemitismus. Ziel ist die Errichtung einer modernen Diktatur, in der alle individuellen und demokratischen Freiheiten abgeschafft sind, ohne dass die industrielle Entwicklung aufgehalten werden soll. Mittel zur Durchsetzung politischer Macht sind Demagogie und Propaganda, Einschränkung der Meinungs- und Pressefreiheit, ein Überwachungs- und Terrorapparat sowie die Anwendung einer Sondergerichtsbarkeit. (aus: Geschichtsbuch 4, S. 140)

Genozid

(griechisch-lateinisch Völkermord). Die Vernichtung nationaler, ethnischer, religiöser oder durch ihr Volkstum (ihre Kultur) bestimmter Gruppen durch Tötung, psychische und körperliche Schädigung, Minderung der Lebensbedingungen, Verbot und Verhütung der Vermehrung. Völkermord gilt nach dem Abkommen der Vereinten Nationen (UNO) als zu ächtendes Verbrechen. (aus: Forum Geschichte 4, S. 124)

G(h)etto

Heute Wohngebiet, in dem mehr oder weniger abgeschlossene Minderheiten (Juden, Farbige, Ausländer) leben. Die Ab- und Ausgrenzung entspringt Vorurteilen auf Grund von Diskriminierung und Rassismus. Im Mittelalter waren Ghettos ausschliesslich abgesperrte jüdische Stadtviertel. Seit dem Zeitalter der Aufklärung verschwanden sie aus den Städten. Im Nationalsozialismus wurden Juden erneut in Ghettos gesperrt. Sie sollten als Durchgangsstation für die geplante Deportation von Juden in die Konzentrationslager dienen. In Deutschland begann die Phase der Ghettoisierung 1939 mit der Einrichtung so genannter Judenhäuser. Unter unmenschlichen Bedingungen mussten Juden z.B. in Schulgebäuden oder jüdischen Gemeindehäusern wohnen. Selbst in der Leichenhalle des jüdischen Friedhofs in Hannover lebten zeitweilig 150 Frauen, Männer und Kinder. Damit verlor die jüdische Bevölkerung den Rest häuslicher Geborgenheit, in die sie sich bisher noch hatte zurückziehen können. Vielen Verfolgten gelang es, unterzutauchen: Etwa 10'000 Juden versteckten sich in Deutschland. (aus: Geschichtsbuch 4, S. 180, und Forum Geschichte 4, S. 120)

Holocaust

Der Begriff stammt aus dem Griechischen (holos = ganz; kaustos = verbrannt) und bezeichnet in vorchristlicher Zeit und auch in griechischen Bibelübersetzungen Brandopfer, bei denen das Opfer vollständig verbrannt und so ganz den Göttern dargeboten wurde, während sonst der grössere Teil des Opfers für ein religiöses Mahl der Priester und Anhänger eines Kultes verwendet wurde. Im Englischen setzte sich seit dem 15. Jahrhundert die weltliche Bedeutung von holocaust durch im Sinne von vollständiger Zerstörung durch Feuer, bedeutet aber auch grosses Abschlachten, Massaker, Blutbad, Inferno. Seit ca. 1978, nicht zuletzt durch die Ausstrahlung des amerikanischen Spielfilms „Holocaust“, bezeichnet der Begriff „Holocaust“ die Verfolgung, Ghettoisierung und den Massenmord (Genozid) an den europäischen Juden. Lange wurde für den Völkermord der (NS-) Begriff „Endlösung“ verwendet, dann „Holocaust“ und in jüngster Zeit „Shoah“ (hebräisch: vollkommenes, einzigartiges Opfer, totale Zerstörung). (aus: Zeit für Geschichte 4, S. 285)

Judenstern

Der sogenannte Judenstern – seltener auch als Gelber Stern bezeichnet – ist ein in der Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland eingeführtes Zeichen zur Stigmatisierung von Juden. Ab dem 23. November 1939 hatten Juden im von deutschen Truppen besetzten Polen, ab dem 1. September 1941 alle Juden im Deutschen Reich vom 6. Lebensjahr an den gelben Judenstern „sichtbar auf der linken Brustseite des Kleidungsstückes zu tragen“. Die Nationalsozialisten stellten damit eine Verbindung zur mittelalterlichen Kleidung her, die Juden als Kennzeichen zu tragen hatten (spitzer Hut und gelber Fleck). Als Zeichen wurde eine Form gewählt, die an das national-religiöse Symbol des Judentums (das Hexagramm des Davidsterns) anknüpfte: einen gelben, aus zwei überlagerten, schwarzumrandeten Dreiecken bestehenden, 6-zackigen Stern. (www.lexikon-definition.de/Judenstern.html)

Konzentrationslager (KZ)

Der Begriff geht zurück auf „concentration camps“, in denen die Briten während des Burenkrieges in Südafrika die burische Zivilbevölkerung internierten. SA und SS richteten Konzentrationslager nach dem Reichstagsbrand (1933) ein. Die Konzentrationslager waren Mittel der Einschüchterung, Ausschaltung und Vernichtung von Gegnern und von aus sogenannten rassistischen Gründen Verfolgten. Im Krieg mussten KZ-Insassen schwerste Zwangsarbeit für die Rüstungsindustrie leisten. Ab 1942 („Endlösung“) richtete die SS zusätzlich Vernichtungslager ein, die fast ausschließlich der Ermordung der jüdischen Bevölkerung durch Giftgas dienten; nur einige dieser Massenvernichtungsstätten waren mit bereits bestehenden Konzentrationslagern verbunden (z.B. Auschwitz-Birkenau). (aus: Geschichtsbuch 4, S. 140)

Kriegsverbrechen

Als Kriegsverbrechen werden Handlungen von Angehörigen eines Krieg führenden Staates betrachtet, die gegen die Strafvorschriften des Staates oder internationale Strafbestimmungen verstossen, z.B. die Führung eines Angriffskriegs, Mord, Grausamkeiten gegen die Zivilbevölkerung, systematischer Terror, Misshandlung und Tötung von Gefangenen, Zwangsarbeit fremder Staatsangehöriger. Völkermord (Genozid) gilt ebenfalls als Kriegsverbrechen. (aus: Forum Geschichte 4, S. 119)

Nationalsozialismus

Die deutsche Variante des Faschismus entstand um 1920 als politische Bewegung und führte zur nationalsozialistischen Diktatur unter Adolf Hitler zwischen 1933 und 1945. Die nationalsozialistische Weltanschauung basierte auf der Unterscheidung zwischen verschiedenen angeblich unterschiedlich wertvollen Rassen, deren Differenz im Blut liege. Andere Merkmale waren übersteigter Nationalismus, Antiparlamentarismus, Antiliberalismus, Antisemitismus und Antibolschewismus, der Glaube an die uneingeschränkte Macht eines Führers sowie die Idee der „Volksgemeinschaft“, die eine Klassengesellschaft überwinden könne. Die nationalsozialistischen Machthaber betrieben eine aggressive Expansionspolitik, die zum Zweiten Weltkrieg mit mehr als 50 Millionen Toten führte, und sie vernichteten systematisch 6 Millionen Juden und Sinti und Roma. (aus: Zeit für Geschichte 4, S. 287)

Nürnberger Gesetze

Ehen zwischen Juden und Nichtjuden wurden in Deutschland 1935 verboten. Auch jegliche sonstige aussereheliche Beziehungen waren im Sinne dieses Gesetzes „Rassenschande“ und bei Strafe verboten. Juden verloren das deutsche Staatsbürgerrecht. Erlassen auf dem Reichsparteitag in Nürnberg, lieferten die „Nürnberger Gesetze“ für die Diskriminierung und Verfolgung der Juden in Deutschland ab 1935 die schein-juristische Grundlage. (aus: Zeit für Geschichte 4, S. 111)

Nürnberger Prozesse

In Nürnberg wurden zwischen November 1945 und Herbst 1946 die Verbrechen von 24 NSDAP-Prominenten und knapp 700 SS-Ärzten, Juristen, hohen Offizieren, SS-Führern und Mitgliedern von KZ-Wachmannschaften verhandelt. Viele der Angeklagten wurden hingerichtet oder mit hohen Freiheitsstrafen belegt. (aus: Forum Geschichte 4, S. 205)

Pogrom

(russisch). Im zaristischen Russland Bezeichnung für eine mit Plünderungen und Mord verbundene Judenverfolgung, meist initiiert von staatlichen Stellen; im 20. Jahrhundert allgemeine Bezeichnung für eine Ausschreitung gegen Mitglieder nationaler, religiöser oder rassistischer Minderheiten. (aus: Meyers Grosses Taschenlexikon 1981)

Rassismus

Der Rassismus war einer der Grundpfeiler der NS-Weltanschauung. Kennzeichnend für rassistisches Denken ist erstens die pseudo-wissenschaftliche Auffassung, dass biologische und damit erbliche Merkmale das gesamte menschliche, also auch das politisch-gesellschaftliche Verhalten bestimmen. Zweitens unterstellt der Rassismus die Höher- bzw. Minderwertigkeit unterschiedlicher „Rassen“. Mit dieser Annahme untrennbar verbunden ist eine sozialdarwinistische Interpretation der Geschichte: Sie erscheint als ständiger Kampf der Individuen und Völker, der Staaten und „Rassen“, wobei sich stets die Stärkeren gegenüber den Schwächeren durchsetzen. (aus: Kursbuch Geschichte, S. 425)

„Reichskristallnacht“

Der Pogrom vom 9. November 1938, im NS-Umgangston verniedlichend als „Reichskristallnacht“ bezeichnet, markierte einen Wendepunkt in der Geschichte des nationalsozialistischen Deutschlands. Vor dem 9. November 1938 war kein einziger solcher antisemitischer Aufruhr regelrecht programmiert und von staatlichen Instanzen in Szene gesetzt worden. (aus: Forum Geschichte 4, S. 94)

Shoah

Der Begriff ist religiös-hebräischen Ursprungs und bedeutet im engeren Sinne Unheil, Verderben. In Israel bezeichnet man mit „Shoa(h)“ die Katastrophe des jüdischen Volkes durch den Völkermord der Nazis. Seit 1951 gibt es in Israel den „Jom HaShoa Wehagvura“, den Tag des Gedenkens an den Holocaust und an den Heldenmut. Mit zwei Schweigeminuten im ganzen Staat im öffentlichen und privaten Bereich wird der Massenverfolgung und der Massenvernichtung der Juden durch die Nationalsozialisten gedacht und gleichzeitig an jüdische Aufstände gegen die nationalsozialistische Gewaltherrschaft erinnert, vor allem an den Aufstand vom April 1943 im Warschauer Ghetto. (aus: Zeit für Geschichte 4, S. 287)

Totalitarismus

Eine Partei übt allein die Herrschaft aus und versucht, auf alle gesellschaftlichen und persönlichen Bereiche einzuwirken, indem sie Politik, Wirtschaft und Kultur von zentraler Stelle aus im Sinne ihrer politischen Ideologie lenkt und kontrolliert, jegliche Opposition unterdrückt bzw. deren Vertreter durch die Geheimpolizei verfolgen lässt. (aus: Forum Geschichte 4, S. 46)

„Volksgemeinschaft“

Die Nationalsozialisten verstanden unter diesem Begriff eine „Bluts- und Schicksalsgemeinschaft“, in der Standesgegensätze, Klassen, Parteien und Einzelinteressen aufgehoben werden sollten und sich die Gemeinschaft dem Willen eines Führers unterordnete. Ähnliche Vorstellungen von Gemeinschaft finden sich bereits um 1900 in so genannten Lebensreformbewegungen und „völkisch-nationalen Jugendkreisen“. Diese kritisierten vor allem den beschleunigten Wandel der Lebensbedingungen im Übergang von der Agrar- und Handwerks-gesellschaft zur Industriegesellschaft, die sie mit Verstädterung und Zerstörung der Natur verbanden. Der Zusammenbruch Deutschlands 1918 führte gerade in völkisch-nationalen Kreisen zu einer Desillusionierung, aus der heraus die Sehnsucht nach einer erneuerten Volksgemeinschaft entstand. (aus: Forum Geschichte 4, S. 105)

Widerstand

Seit der Antike gilt Widerstand als das Recht, den Missbrauch auch staatlicher Gewalt, z.B. durch Tyrannen (Herrscher ohne gesetzliche Bindung), abzuwehren. Im Mittelalter gab es ein Widerstandsrecht gegen die Willkür monarchischer und kirchlicher Gewalt. In der Neuzeit wurde das Widerstandsrecht Teil der Menschenrechte, seit dem 20. Jahrhundert vor allem als Rechtfertigung zur Abwehr diktatorischer Staatsgewalt oder völkerrechtswidriger Fremdherrschaft. Widerstand gegen die NS-Herrschaft war der gezielte Versuch, die Herrschaft der Nationalsozialisten mit allen Mitteln zu beseitigen, auch mit Gewalt. Dabei wurden bewusst persönliche Nachteile, Inhaftierungen oder gar die Todesstrafe in Kauf genommen. Die Vielfalt der Widerstandsformen macht eine genaue Abgrenzung zwischen Anpassung und Verweigerung, Opposition und Widerstand schwierig. (aus: Forum Geschichte 4, S. 125)

Zionismus

Eine grosse Zahl Juden, die sich von dem Antisemitismus in den europäischen Staaten bedroht fühlte, wanderte nach Palästina ein, um nach der Idee ihres Vordenkers Theodor Herzl einen eigenen Staat im „Land ihrer Väter“ zu gründen. (aus: Forum Geschichte 4, S. 186)

34 Geschichtsdidaktische Literatur**Holocaust, Geschichte lernen, Heft 69 (1999)**

Das Heft will nicht mit Faschismustheorien oder Zahlenpräsentationen operieren, sondern beabsichtigt, vor allem von den direkt Beteiligten ein möglichst differenziertes Bild des Holocaust zu vermitteln und diese nach Täter- und Opferperspektive typologisch zu charakterisieren. Sowohl die Analyse der Täter als auch der Opfer gelingt dank unterschiedlichster Fallbeispiele. Die Heftbeiträge stellen verschiedene Typen, Beweggründe und Verhaltensweisen von Tätern vor und reichen von den Tätern im engeren Sinne bis zu den vielen Mitmachern und Denunzianten. Zu Worte kommen etwa Julius Streicher mit seinem antisemitischen Kampfblatt „Der Stürmer“, pflichtbewusste Organisatoren bei der Deportation der rheinländischen Juden, der unfreiwillige KZ-Wächter von Buchenwald und Mittelbau Willy Mirbach oder die Bewohner Wiesbadens zwischen Mitläufertum und Zivilcourage. Das Schicksal der Opfer wird in den Unterrichtsbeiträgen besonders mittels Tagebücher und Erinnerungen (Victor Klemperer, Hilde Sherman-Zander) aufgezeigt, so dass die namenlosen „Fälle“ für die Schüler plötzlich ein individuelles Gesicht bekommen. Das Thema des jüdischen Widerstands wird am Beispiel der Bielski-Partisanen und durch Überlebensberichte aus den Ghettos (Überlebensstrategien und Handlungsspielräume aus Kauna, Litauen) schülernah aufbereitet.

Der Holocaust, Praxis Geschichte, November 6/1995

Weniger die Beschreibung des Völkermords als viel eher dessen Erklärung steht im Mittelpunkt des Heftes. Es geht der Frage nach, ob der Mord an sechs Millionen Juden und Hunderttausenden Sinti und Roma die letzte Konsequenz der Rassenideologie und daher logische, zwangsläufige Folge nationalsozialistischer Herrschaft darstellte oder das Ergebnis einer nicht vorhersehbaren Radikalisierung des NS-Regimes war, deren Mechanismus, einmal in Gang gesetzt, sich unaufhaltsam und unkontrolliert steigerte. Das Heft zeigt zuerst in mehreren Beiträgen anschaulich die Ausgrenzung und Verfolgung der Juden in deutschen Kleinstädten (u.a. die Einrichtung der „Judenhäuser“), dann die Schritte der „Endlösung“ in Polen und während des Russlandfeldzugs. Mehrere Beiträge durchleuchten die Opferperspektive und zeigen die unterschiedlichsten Widerstandsformen: vom organisierten Warschauer Ghettoaufstand bis zur individuellen Selbstbehauptung im Untergrund. Das Thema Auschwitz wird konkret sowohl in der Rubrik „Geschichte vor Ort“ konzipiert als auch als Gegenpol mit der „Auschwitz-Lüge“ kontrastiert. Überhaupt kommt der Rezeptionsgeschichte ein wichtiger Anteil zu, der immer auch die didaktischen Überlegungen beeinflusst: Wie können Schüler und Schülerinnen heute mit dieser nicht erlebten Vergangenheit umgehen? Kann man den „Holocaust“ überhaupt lernen?

Wehrmacht und Vernichtungskrieg, Praxis Geschichte, März 2/1999

Die unterrichtspraktischen Beiträge des Heftes eröffnen die Gelegenheit, Angehörige der Wehrmacht – von der Führungsebene bis zum einfachen Soldaten – in konkreten historischen Entscheidungssituationen kennen zu lernen: als Täter, als Opfer oder als Zuschauer, wobei letztere entweder der Täterseite zuneigten (partielle Unterstützung oder bloss Duldung) oder zu Helfern der Opfer werden konnten. Das Heft thematisiert vor allem die strukturelle Involvierung der Wehrmacht in den rassenideologischen Vernichtungskrieg. Die Verantwortung der Wehrmacht äusserte sich vor allem, aber nicht nur auf den Schauplätzen im Osten (Verbrechen in Polen, Genozid an Juden, Sinti und Roma in Serbien, Ermordung sowjetischer Zivilisten und Kriegsgefangener in Russland). Durch die politische Brisanz, die der enge Zusammenhang zwischen der deutschen Kriegsführung und dem Völkermord in Osteuropa dokumentiert, wird auch die Rezeptionsgeschichte des Vernichtungskriegs nach 1945 thematisiert. Während „Auschwitz“ noch einer Minderheit angelastet werden konnte, bekamen der Krieg und die damit verknüpften Verbrechen eine kollektiv viel

grössere Dimension, da jede Familie irgendwie mit dem Krieg etwas zu tun hatte. Von besonderem Interesse sind die Heftbeiträge, die sich mit dem Verhalten normaler Durchschnittsmenschen beschäftigen, etwa mit den Kinderschicksalen rund um Stalingrad, mit den Motiven militärischer Deserteure oder mit dem Kriegserleben russischer Frauen.

Menschen im Zweiten Weltkrieg, Praxis Geschichte, September 5/1990

Zwei Beiträge in diesem Heft beschäftigen sich mit dem Thema Holocaust. Der Beitrag mit dem Titel „Der andere Holocaust“ behandelt den deutschen Vernichtungskrieg in der Sowjetunion und diskutiert auch dessen Tabuisierung. Der Beitrag „Euthanasie“ schildert und dokumentiert die Ermordung von Behinderten im Nationalsozialismus.

Zustimmung und Widerstand im Nationalsozialismus, Praxis Geschichte, Mai 3/1994

Das Heft versucht nicht eine mehr oder weniger vollständige Aufzählung verschiedener Formen des Widerstandes zu bieten. Zwar gibt es Beiträge zu den bekannten Widerstandsprotagonisten (Claus von Stauffenberg, Bischof Graf von Galen, Jugendwiderstand à la Weisse Rose). Das Heft will aber vor allem Haltungen und Einstellungen von Menschen zum Nationalsozialismus anhand ausgewählter Indikatoren aufzeigen und macht dies sehr ausführlich, in dem es die Haltung der deutschen Zivilbevölkerung gegenüber ausländischen Zwangsarbeitern von der Verständnislosigkeit bis zur Ablehnung durchleuchtet.

Heimatfront und Kriegsalltag, Praxis Geschichte, Juli 4/2004

Der thematische Schwerpunkt des Heftes liegt im zur Zeit überall präsenten Thema des alliierten Bombenkriegs 1940-1945. Zwei Heftbeiträge konzentrieren sich in diesem vorgegebenen Rahmen auch auf den Holocaust. Der Beitrag „Sklaven an der ‚Heimatfront‘“ lässt die „berühmten“ Konzentrations- und Vernichtungslager weg, stellt die vielen hundert KZ-Aussenlager vor und zeigt mit Themen der Mentalitäts- und Alltagsgeschichte auf, dass das Häftlingsleben nicht als ein isoliertes Phänomen begriffen werden kann, sondern dass es auf vielfältige Weise in seine Umgebung eingebettet war. Der Beitrag „Die Gegner werden schreien und von Menschenjagd sprechen“ zeigt am Beispiel von Paul Karl Schmidt, dem damaligen Pressechef im Auswärtigen Amt, auf, wie das NS-Regime versuchte, den Judenmord so zu verschleiern oder notfalls zu rechtfertigen, dass eine Schwächung der Heimatfront möglichst verhindert werden konnte.

Denk-Mal, Praxis Geschichte, November 6/2003

Das Heft beschäftigt sich mit den Denkmälern sowohl als historische Quellen als auch als ganze „Symbolkomplexe“, als materielle Zeichen der kollektiven Erinnerung. Ein Denkmal sagt ja mindestens so viel über die Zeit und die Personen aus, die das Denkmal errichten lassen, wie über den zu erinnernden Denkmalinhalt. Ein Beitrag behandelt die über 20 Jahre dauernde kontroverse Debatte zum Holocaust-Mahnmal „für die ermordeten Juden“ (Stelenfeld Eisenmans) in Berlin.

Hi(t)story, Praxis Geschichte, September 5/2004

Der Beitrag „Die ‚Ghetto-Swingers‘: ‚Bei mir bist du schön‘“ zeigt auf, wie das Ghetto Theresienstadt eine besondere Stellung eingenommen hat und von den Nationalsozialisten als „Vorzeigeghetto“ inszeniert worden ist. Durch den Einsatz verschiedener Quellentypen aus Kunst und Propaganda (Dokumentarfilm „Theresienstadt“, Coco Schumanns Tondokument „Bei mir bist du schön“, Zeichnungen des Künstlers Bedich Fritta) wird der Widerspruch zur grausamen Realität schülernah und auch auf emotionaler Ebene aufgedeckt.

35 Schulbücher

▪ Schulbücher für die Sekundarstufe I

Titel	Kapitel	Inhalt, Kommentar
Durch Geschichte zur Gegenwart. Band 3: Die Zeit zwischen den Weltkriegen. Der Zweite Weltkrieg. Zürich 1991 (Kantonaler Lehrmittelverlag).	Das nationalsozialistische Deutschland: Die Opfer, S. 80-84	Kontrolle und Unterdrückung / Konzentrationslager / Die Kirchen / Die Unterdrückung der Juden / Die Opfer und die Durchschnittsbürger
	Die Schweiz wird zum Igel, S. 85-92	Die Schweiz in der Krise / Der Nationalsozialismus und die Schweiz / Die „Fronten“ / Der Igel sträubt die Stacheln: Landesverteidigung auf allen Ebenen / Der „Ländi-Geist“: Wie sahen sich die Schweizer vor dem Ausbruch des Zweiten Weltkrieges?
	Die Schweiz im Zweiten Weltkrieg, S. 149-158	Der Krieg bricht aus / Die Schweiz wird eingeschlossen / Die Schweiz: Wirtschaftspartner der Achsenmächte / Anpassung – wie weit? Leben während des Krieges / Flüchtlinge
	Der Zweite Weltkrieg: Die Betroffenen, Die Vernichtung der Juden, S. 173-177	Die Lage der Juden im Zweiten Weltkrieg / Die Ghettos / Massenerschiessungen in der Sowjetunion / Vernichtung in Konzentrationslagern
Weltgeschichte im Bild. Band 9. Buchs AG 1989 (ilz).	Faschismus und Nationalsozialismus, S. 25-38	Herrenmenschen und leere Menschenhüllen / Jugendliche zwischen Anpassung und Widerstand / Das Schicksal des jüdischen Volkes
	Die Schweiz im Zweiten Weltkrieg, S. 111-123	Anpassung zum Überleben / Widerstand auf engem Raum / Flüchtlingspolitik

▪ Schulbücher für die Sekundarstufe II / Tertiärstufe

Titel	Kapitel	Inhalt, Kommentar
ANNO. Band 4. Das 20. Jahrhundert. Braunschweig 1997 (Westermann).	Die „Volksgemeinschaft“, S. 78-87	Zwischen Ächtung und Aussonderung: Die Juden / Von der Vertreibung zur Vernichtung
	Verfolgung und Vernichtung der Juden, S. 116-119	Die Vorbereitung des Völkermords / Massenerschiessungen / Gettoisierung / Warten auf den Tod / Die „Endlösung“ / Aufstand des Warschauer Gettos
Forum Geschichte. Band 4: Vom Ende des Ersten Weltkriegs bis zur Gegenwart. Berlin 2003 (Cornelsen).	Ideologie und Politik des Nationalsozialismus sowie Leben in der nationalsozialistischen Diktatur, S. 90-95	„Volk und Rasse“ / „Der Jude“ / Chronik judenfeindlicher Massnahmen u.a. / Quellen
	Eugenik und „Euthanasie“, S. 110-111	Täter / Opfer / Protest / Angehörige / Schatten der Vergangenheit? / Quellen
	Krieg und Völkermord, S. 118-127 und 130-131	Rassenpolitik als Massenmord – die Shoah / Widerstand gegen den Nationalsozialismus / Die Gegenwart des Vergangenen / Quellen
Geschichte. Herausforderungen der Moderne. Klasse 12. Hannover 2002 (Schroedel).	Der Völkermord an den europäischen Juden – ein Zivilisationsbruch, S. 374-380	Antisemitismus im 19. Jahrhundert / rassenbiologischer Antisemitismus der NS / Entscheidung zum Völkermord / Erklärungsversuche / Geheim oder verschwiegen? / Quellen und Materialien
Geschichte und Geschehen. Oberstufe. Ausgabe A/B. Stuttgart 1995 (Klett).	Unterdrückung und Verfolgung, Terror und Völkermord – die Opfer des Nationalsozialismus in Europa, S. 345-350	Entrechtung und Verfolgung der Juden / „Endlösung“ und Vernichtungslager / Vernichtung „unwerten Lebens“ / Ausbeutung und Deportation / Quellen
	Kontrovers: „Rassenmord“ und „Klassenmord“ – vergleichbar?, S. 351	Der „Historikerstreit“ im Geschichtsunterricht: Joachim Fest versus Eberhard Jäckel
Geschichte und Geschehen. Sekundarstufe II, Klasse 12. Leipzig 2002 (Klett).	Die Ideologie des Nationalsozialismus und der moderne Antisemitismus, S. 243-250	Moderner, rassenideologischer, politischer, gesellschaftlicher Antisemitismus / Ideologiekritik und historisches Urteil
	Auschwitz als Zivilisationsbruch, S. 277-288	Ist der Mord an Juden, Sinti, Roma erklärbar? / Verbreitete Gleichgültigkeit / „Ganz gewöhnliche Männer“ / Quellen / NS-Gedenkstätte: Grafeneck

Titel	Kapitel	Inhalt, Kommentar
Geschichtsbuch. Die Menschen und ihre Geschichte in Darstellung und Dokumenten. Band 4: von 1918 bis 1945 (neue Ausgabe). Berlin 1996 (Cornelsen).	Denken und Handeln: Die Ideologie des Nationalsozialismus, S. 106-111	Die NS-Ideologie / Loyalität der Massen – Ausgrenzung von Minderheiten
	Die jüdische Bevölkerung unter dem Nationalsozialismus: Von der Entrechtung zur Vernichtung, S. 135-139	Eindrückliche Quellen, erschlossen mit offenen Fragestellungen
Geschichtsbuch Oberstufe. Band 2: Das 20. Jahrhundert. Mit Methodenarbeitsteilen und Anregungen für thematische Längsschnitte. Berlin 1996 (Cornelsen).	Die Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden, S. 128-131	Anspruchsvolle Quellen und Materialien, die entsprechenden Fragen und Impulse geeignet für Reflexionen und differenzierte Beurteilungen
Kursbuch Geschichte. Von der Antike bis zur Gegenwart. Berlin 2000 (Cornelsen).	Das totalitäre NS-Herrschaftssystem: ideologische Grundlagen, S. 424-428	Rassenlehre und Antisemitismus / „Lebensraumpolitik“ u.a. / Quellen
	Die Ausgrenzung und Entrechtung der deutschen Juden 1933-1939, S. 454-458	Entwicklung der NS-Rassenpolitik / Judenboykott und antisemitische Gesetzgebung 1933 / „Nürnberger Gesetze“ 1935 / Novemberpogrom 1938 / Quellen
	Die Vernichtung der deutschen und europäischen Juden, S. 471-477	„Lebensraumpolitik“ und Rassenkrieg / „Territoriale Endlösung“ / Beginn des Völkermords / Wannseekonferenz 1942 / Ursachen des Völkermords / Quellen
Wir machen Geschichte. Band 4: Frankfurt am Main 1998 (Diesterweg).	Der Holocaust: Der Völkermord an den europäischen Juden, S. 141-145	Die Entrechtung und Verfolgung der Juden bis 1939 / Der Völkermord / mit Internet-Recherche über Goldhagen
Zeit für Geschichte. Geschichtliches Unterrichtswerk für Gymnasien. Band 4. Hannover 2003 (Schroedel).	Die Ideologie des Nationalsozialismus, S. 96-100	Im Zentrum: die Rassenlehre / Antisemitismus, Antibolschewismus, Antikapitalismus u.a. / Quellen
	Der Mord an den europäischen Juden, S. 128-133	Ghetto als Vorstufe der Vernichtung / Massenerschießungen / Vernichtungslager / Todesmärsche / Quellen
	Umgang mit der Vergangenheit, S. 140-143	Verdrängung / Auschwitzprozess / Vergessen im Gedenken? / Quellen

■ Materialien ➡ Quellen

⇒ siehe auch übrige Rubriken, insbesondere „Schulbücher“!

Fragen an die Geschichte. Geschichtliches Arbeitsbuch. Hrsg.: Heinz Dieter Schmid. Band 4. Frankfurt am Main 1978 (Hirschgraben), S. 42-76 (Das nationalsozialistische Deutschland).

Geschichte in Quellen. Band V: Weltkriege und Revolutionen 1914-1945, bearbeitet von Günter Schönbrunn. München 1970 (Bayerischer Schulbuchverlag), bes. S. 332-339 (Die Verfolgung der Juden).

Geschichtliche Quellenhefte mit Überblick „Die Welt im Wandel“. Heft 11a: Weltgeschichte 1919-1939, Heft 11b: 1939-1946. Frankfurt am Main 1972 (Diesterweg).

Geschichtliche Weltkunde. Quellenlesebuch. Hrsg.: Wolfgang Hug. Band 3. Frankfurt am Main 1983 (Diesterweg), S. 129-161 (Die nationalsozialistische Herrschaft in Deutschland).

Judenverfolgung im Dritten Reich. Reihe Zur Politik und Zeitgeschichte. Hrsg.: Landeszentrale für politische Bildungsarbeit Berlin. Berlin 1964 (Colloquium), S. 68-87 (Dokumente).

Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Politik. Werner Conze: Der Nationalsozialismus. Teil I: 1919-1934, Teil II: 1935-1945. Stuttgart 1972 (Klett), bes. Teil I, S. 18-24 (Hitlers Ideologie), Teil II, S. 68-80 (Die Konsequenzen des Antisemitismus als des Zentrums der Politik Hitlers).

Tempora. Quellen zur Geschichte und Politik. Der Nationalsozialismus 1934-1945. Totaler Führerstaat und nationalsozialistische Eroberungspolitik. Stuttgart 1984 (Klett), S. 77-89 (Die Konsequenzen des Antisemitismus als des Zentrums der Politik Hitlers).

Zeiten, Menschen, Kulturen. Hrsg.: Peter Ziegler. Band 8. Zürich 1983 (Kantonaler Lehrmittelverlag), S. 75-85 (Judenverfolgung durch den Nationalsozialismus).

■ Materialien ➡ Bücher

Hans Günther Adler, Hermann Langbein, Ella Lingens-Reiner (Hrsg.): Auschwitz, Zeugnisse und Berichte. Hamburg 1994.

Der immer wieder neu aufgelegte Sammelband enthält nach Themenkreisen geordnete Erinnerungstexte und Schilderungen über das KZ Auschwitz.

Clément Chéroux: Mémoire des camps. Photographies des camps de concentration et d'extermination nazis (1933 – 1999). Paris 2001 (Marval).

Der Ausstellungskatalog (Fotomuseum Winterthur) umfasst Bilder aus allen zugänglichen Quellen, von den authentischen Dokumenten bis zu ihrer späteren künstlerischen Gestaltung. Der reich dokumentierte Band analysiert akribisch die verschiedenen Arten, wie die Fotografie mit dem Phänomen des Holocaust umgegangen ist.

Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hrsg.): Holocaust und Nationalsozialismus. Konzepte und Kontroversen, Materialien für Unterricht und Wissenschaft in Geschichte – Geographie – Politische Bildung. Band 1, Wien 2002 (Studien Verlag).

Neben grundlegenden Erörterungen enthält der Band auch Begleitmaterialien über Schulprojekte, Gedenkstättenkonzepte und das Angebot neuer Medien zum Thema; entstanden in Zusammenarbeit mit dem Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung.

Kinder des Holocaust sprechen – Lebensberichte. Leipzig 1995 (Reclam).

Gerettete „Kinder“ des Holocaust erzählen in 63 Fragmenten über ihre Erlebnisse.

Bernhard Schlink: Der Vorleser. Zürich 1997 (Diogenes).

Dies ist ein ungewöhnliches Buch aus dem Umfeld der Schrecken des Dritten Reiches. Erzählt wird auf kaum mehr als 200 Seiten die Geschichte einer Täterin, einer Frau, die als Aufseherin in einem KZ tief in das Verbrechen der Nationalsozialisten verwickelt war. Dennoch wird nicht aus dem Leben einer Bestie erzählt, sondern – und das ist die Zumutung dieses Buches – aus dem Leben eines Menschen.

Gerhard Schoenberner: Der gelbe Stern. Die Judenverfolgung in Europa 1933-1945, revidierte Neuauflage. München 1998 (Bertelsmann Verlag).

Ein Bild- und Dokumentarband, der eindrücklich zeigt, wohin verborgene Hassgefühle die Menschen und die Welt führen können.

Schwarze Jahre. Zeugen des Holocaust erinnern sich. Leipzig 1998 (Reclam).

Gesammelt nach dem Motto „Eine Szene, die ich nicht vergessen kann“ vereinigt das Buch Berichte, die an die Ermordeten erinnern, über die eigene Rettung Auskunft geben oder von jenen berichten, die geholfen haben.



Im Ghetto von Lodz, 1943
Abschied vor der Deportation

Anne Frank und wir. Hrsg: Stapferhaus Lenzburg. Zürich 1995 (Chronos).

Gelungene Verknüpfung des Schicksals von Anne Frank mit der historisch-politischen Entwicklung in der Schweiz (Flüchtlingspolitik, Fronten, Was wusste man?, Ärztemission an der Ostfront, Rassismus und Rechtsradikalismus in der Schweiz u.a.)

Die Welt der Anne Frank. Buch zur Ausstellung „Die Welt der Anne Frank 1929-1945“. Deutsch/Englisch. Hrsg.: Anne Frank Stiftung Amsterdam. Amsterdam 1993 (Anne Frank Stiftung).

Im Zentrum das Leben und die Zeit von Anne Frank mit kurzen, informativen Texten und ausführlichem Bildmaterial.

■ Materialien ⇨ Jugendbücher

Tahar Ben Jelloun: Papa, was ist ein Fremder? Gespräch mit meiner Tochter. Berlin 1999 (Rowohlt).

Mit der Frage „Papa, was ist ein Fremder?“ fordert die zehnjährige Tochter Tahar Ben Jellouns den Philosophen heraus – er nutzt ihren Wissensdurst und erklärt Begriffe wie Diskriminierung, Antisemitismus und Völkermord: „Es gibt keine menschlichen Rassen, es gibt nur die eine Menschheit mit Männern und Frauen, Menschen verschiedener Hautfarben, Grosse und Kleine, ein jeder mit unterschiedlichen Fähigkeiten.“

Stephane Bruchfeld, Paul A. Levine: Erzählt es euren Kindern. Der Holocaust in Europa. München 2000 (Bertelsmann).

Den Autoren gelingt es, das Geschehen in Geschichten aufzulösen, die für Kinder und Jugendliche nachvollziehbar sind. Im Mittelpunkt stehen die Schicksale einzelner Menschen. Zu ihren Erinnerungen, zu Fotos und Dokumenten kommen Stimmen von Zuschauern und Tätern.

Inge Deutschkron: Papa Weidt. Er bot den Nazis die Stirn. Kevelaer 1999 (Butzon & Bercker).

Behutsam führt die Autorin die Kinder und Jugendlichen in die Begebenheiten der Judenverfolgung ein und schildert die Zeit anschaulich am Berliner Beispiel der Blindenwerkstatt von Otto Weidt.

Torsten Körner: Die Geschichte des Dritten Reiches. Frankfurt 2000 (Campus).

Das Buch verbindet ansprechende und informative Illustrationen mit einer flüssigen Beschreibung der wesentlichen Aspekte des Nationalsozialismus. Dabei werden auch neuere Forschungen berücksichtigt, etwa zum orga-

nisatorischen Neben- und Gegeneinander unterschiedlicher Institutionen und Organisationen im Nationalsozialismus oder zur Rolle der „unpolitischen“ Massenunterhaltung, die weit einflussreicher war als die explizit politischen Propagandafilme. Ausführlich beschreibt Körner die Lage von Jugendlichen, wobei er auch die fatale Faszination der teils gegen die Schule gerichteten Jugendtümelei der Nazis deutlich macht.

Uri Orlev: Die Insel in der Vogelstrasse. Ravensburg 1992 (Ravensburger Buchverlag).

Der 11jährige Jude Alex kann bei einer Deportation fliehen und erlebt den Aufstand des Warschauer Ghettos. Eine Ruine wird seine Insel, auf der er ausharrt wie Robinson.

Hans-Peter Richter: Damals war es Friedrich. dtv-Verlag 1974 / 2001

Der Jugendbuchklassiker handelt von der kurzen Lebensgeschichte des jüdischen Jugendlichen Friedrich Schneider, ist aber aus der Sicht eines Nichtjuden geschildert. Der Autor erzählt in zeitlicher Parallele zur Judenverfolgung im Dritten Reich. Fast jedes der 32 Kapitel enthält einen weiteren Schritt auf dem Wege zur Entrechtung und Vernichtung der Juden.

Inge Scholl: Die Weisse Rose, bearbeitet von Iris Felter. Easy Readers. Aschehoug A/S 1995 (Egmont).

Inge Scholl, die Schwester von Hans und Sophie Scholl, erzählt die Geschichte der Weissen Rose.



Hans und Sophie Scholl, Christoph Probst am 23. Juli 1942 in München, vor Hans Scholls Abfahrt zur Ostfront

Art Spiegelman: Die Geschichte eines Überlebenden. Band I: Mein Vater kotzt Geschichte aus. Reinbek 1989 (Rowohlt), Band II: Und hier begann mein Unglück. Reinbek 1992 (Rowohlt).

Comic-Bilder wider das Vergessen. Der New Yorker Künstler Art Spiegelman hat mit seinem Buch „Maus“ (Pulitzerpreis 1992) den geglückten Versuch unternommen, bei grösstmöglicher Wahrhaftigkeit ein Dokument in einem populären Medium vorzulegen: die Lebensgeschichte von Spiegelmans Vater Wladek, der als polnischer Jude das Konzentrationslager Auschwitz überlebt hat. Für Schülerinnen und Schüler ab 10. Schuljahr.

Lutz van Dijk: Die Geschichte der Juden. 2001.

Eine Fundgrube von kurzen anschaulichen Texten, die für den Unterricht geeignet sind. Durch die verbindenden Übersichtstexte werden jugendlichen Leserinnen und Lesern auch strukturelle Entwicklungen klar, etwa der Wandel vom religiösen Antijudaismus zum modernen Rassismus und Antisemitismus. Didaktisch gelungen sind überdies die Illustrationen, eine Mischung aus übersichtlichen informativen Karten und ästhetisch ansprechenden kolorierten historischen Fotos und Grafiken.

Max von der Grün: Wie war das eigentlich? Kindheit und Jugend im Dritten Reich. Darmstadt und Neuwied 1979 (Luchterhand).

Für junge Leser erzählt Max von der Grün die Geschichte seiner Jugend und die der Hitlerzeit. Die jährweise von 1926 bis 1945 fortschreitende Darstellung ermöglicht eine eindrückliche historische Rekonstruktion der grauenhaften Eskalation aus harmlos scheinenden Anfängen. Das packende Buch ist bestückt mit informativen Dokumenten, Abbildungen, Fotos, Texten, Karten u.a.

Annette Wieviorka: Mama, was ist Auschwitz? München 2000 (Ullstein).

Ein 13jähriges Mädchen stellt Fragen, und die Mutter beantwortet sie. In kindgerechter Sprache wird der Vergangenheit nachgefragt. Fast alle wichtigen Ereignisse der Holocaust-Epoche werden gestreift. Ein kluges, informatives Geschichtsbuch der etwas anderen Art. Im Ullstein Hörverlag gibt es dazu eine Kasette oder zwei CDs.

aus: Art Spiegelman: Die Geschichte eines Überlebenden. Band I: Mein Vater kotzt Geschichte aus. Reinbek 1989 (Rowohlt), Band II: Und hier begann mein Unglück. Reinbek 1992 (Rowohlt).



■ Materialien ➡ Filme

The Pianist (2002) von Roman Polanski (149 Min.)



Der virtuose Pianist Wladyslaw Szpilman ist hoch angesehen im von der deutschen Wehrmacht belagerten Warschau. Mit dem Sieg der deutschen Armee und der Errichtung der Ghettos beginnt für die jüdische Familie Szpilman eine lange Zeit furchtbarster Entwürdigungen, die in die Deportation aller ausser Wladyslaw mündet. Er hält sich fortan bei polnischen Freunden versteckt, und als diese ihn verlassen müssen, irrt er wie ein lebender Toter durch die Trümmer der zerstörten Stadt, bis ihn letztlich ein Akt reinsten Menschlichkeit vor dem unausweichlichen Hungerstod rettet.

Er macht die Bekanntschaft mit dem Deutschen Wilm Hosenfeld, der ihn – nachdem er einmal sein Spiel auf einem Flügel gehört hat – in den letzten Tagen vor der deutschen Kapitulation mit Nahrungsmitteln am Leben hält. – „The Pianist“ enthält autobiografische Züge (Polanski war selbst ein Überlebender des Ghettos von Krakau) und wurde in Cannes mit der „Goldenen Palme“ ausgezeichnet.

Schindler's List (1993) von Steven Spielberg (197 Min.)



Der zum allergrössten Teil in Schwarzweiss gedrehte, preisgekrönte Film basiert vage auf einer wahren Begebenheit und erzählt die Geschichte eines Mannes, dessen Mitgefühl und Menschlichkeit letzten Endes über seine Profitgier siegen. Während des Zweiten Weltkriegs übernimmt Oskar Schindler, ein geschickter Geschäftsmann und Mitglied der NSDAP, im polnischen Krakau zwei jüdische Betriebe zur Fabrikation von Emailwaren. Er beschäftigt überwiegend billige jüdische Arbeiter, die er aber damit vor der Deportation bewahrt. Schindler erkauft sich mit Bestechungen und Inszenierungen von Feiern das Recht, jüdische Arbeiter in seinem Betrieb zu beschäftigen. Mit der Zeit, bei zunehmender Härte der „Endlösung“, regt sich das Gewissen des Millionärs. Zwar verliert

Schindler im Zuge dessen sein gesamtes Vermögen, doch dadurch, dass er sein Unternehmen ins sichere Sudetenland (Brünnlitz) verlagern kann, gelingt es ihm, mehr als 1000 Juden vor dem sicheren Tod zu bewahren. 1945, nach der Kapitulation der Deutschen, flieht Schindler, um nicht als Nazi-Kollaborateur hingerichtet zu werden.

Jakob the Liar (1999) von Peter Kassovitz (115 Min.)

Jakob der Lügner (1974) von Frank Beyer (90 Min.)



Die Geschichte spielt in einem osteuropäischen jüdischen Ghetto im Jahr 1944. Jakob Heym wird wegen angeblicher Überschreitung der Ausgangssperre von einem Posten zum Gestapo-Revier geschickt. Durch Zufall kommt er mit dem Leben davon, und zufällig hat er dort im Radio eine Meldung über den Vormarsch der Roten Armee gehört. Er möchte die Nachricht an seine Leidensgefährten weitergeben, hat aber Angst, man würde ihn wegen seiner „Verbindung“ zur Gestapo für einen Spitzel halten. So greift er zu einer Lüge, gibt vor, ein Radio versteckt zu haben. Die Menschen im Ghetto schöpfen neuen Lebensmut und möchten von Jakob immer neue Informationen über den rettenden Vormarsch. Jakob muss weiter lügen, damit die Hoffnung bleibt. Kurz vor der Deportation

entdeckt ein kleines Mädchen, dass Jakob kein Radio besitzt. Aber seine Lüge und mit ihr die Hoffnung, die Erleichterung des Überlebens, erweisen sich stärker als die Realität.

Der Filmstoff basiert auf dem berühmten, gleichnamigen Roman von Jurek Becker. Beide Filme gelten als gelungene literarische Verfilmungen, werkgetreu adaptiert, mit leisem Humor und ohne Verharmlosung gedreht, von ausgezeichneten Schauspielern geprägt (in der Titelrolle bei Kassovitz Robin Williams, bei Beyer Vlastimil Brodsky).



Die weisse Rose (1982) von Michael Verhoeven (120 Min.)



1942: Sophie und Hans Scholl leben und studieren in München. Sophie, erst kurze Zeit in der Stadt, wird auf Flugblätter und Wandparolen aufmerksam, die sich gegen das Nazi-Regime richten. Ihr eigener Bruder und dessen engste Freunde sind Urheber dieser Aktionen. Schnell schliesst sich Sophie den Studenten an. Die Widerstandsgruppe nennt sich die Weisse Rose. Bei einer Aktion im Foyer der Universität laufen Hans und Sophie dem ideologiegetreuen Hausmeister in die Arme. Ein infamer Schauprozess beginnt...

Anne Frank – Lebensweg eines deutschen Mädchens (2004) von Gabriela Hermer



Eine eindrucksvolle Spurensuche führt zu den Orten, die in Anne Franks Leben eine wichtige Rolle gespielt haben: Frankfurt, Amsterdam und Basel. Die Regisseurin Gabriela Hermer trifft dort auf Menschen, die durch ihre persönlichen Erinnerungen das Mädchen hinter dem Mythos lebendig werden lassen. Annes älterer Cousin Buddy Elias, der einzig noch lebende Verwandte, erzählt von ihrer gemeinsamen Kindheit in Frankfurt. Jacqueline van Maarsen, Annes Freundin aus der Amsterdamer Schulzeit, schildert, wie die beiden Mädchen ihre Jugend voller Lebenslust und Optimismus genossen – der zunehmenden Bedrohung zum Trotz. Und sie zeigt

ihre kostbaren Erinnerungsstücke, die sie hat retten können: Annes Eintrag ins Poesiealbum und den Abschiedsbrief, den Anne schrieb, bevor sie mit ihrer Familie im Hinterhaus in der Prinsengracht untertauchte.

Die letzte Chance (1945) von Leopold Lindtberg (113 Min.)

Leopold Lindtberg (1902-1984) zählte zu den wichtigsten Regisseuren des Schweizer Films. Nach dem Aufkommen der Nationalsozialisten emigrierte er als Deutscher vorerst nach Paris, bevor er 1933 ein Engagement am Schauspielhaus in Zürich erhielt. Zu seinen ersten Filmen gehören „Füsilier Wipf“ (1938), „Wachtmeister Studer“ (1939), „Die missbrauchten Liebesbriefe“ (1940) und „Landammann Stauffacher“ (1941). Den Höhepunkt seiner filmischen Karriere setzte Lindtberg mit dem Streifen „Die letzte Chance“ (1945), in dem er die Geschichte einer jüdischen Flüchtlingsgruppe erzählt, die in der Schweiz Asyl zu finden hofft.



Das Schicksal führt sie mit drei alliierten Offizieren zusammen, die sich allein leicht absetzen könnten, aber die Flüchtlinge – Frauen, Kinder, Greise, deren Ermordung sicher ist – flehen sie an, sie mitzunehmen.

Widerwillig erklären sich die Soldaten bereit, die Gruppe anzuführen. Die Flucht gelingt schliesslich, aber nicht ohne Todesopfer. Der Film schliesst mit einer Überblendung auf einen endlosen Flüchtlingszug, der sich im Schnee in Richtung Schweiz fortbewegt. Off-Stimme: „Millionen Menschen in Europa gehen denselben Weg. Eines Tages werden sie endlich heimkehren können.“ „Die letzte Chance“ von Lindtberg kritisierte die Asylpolitik der Schweiz. Seine Dreharbeiten wurden dementsprechend behindert und Lindtberg selbst als Nestbeschmutzer beschimpft.

Das Boot ist voll (1981, restaurierte Fassung) von Markus Imhoof (104 Min.)



Im Vordergrund dieser Geschichte steht eine Gruppe von Flüchtlingen, überwiegend Juden, die es geschafft haben, im Sommer 1942 aus deutscher Gefangenschaft zu entkommen und über die Grenze in die Schweiz zu flüchten. Eben zu dieser beschloss der Bundesrat, „keine Flüchtlinge aus Rassegründen“ mehr aufzunehmen. Die missliche Lage, in der sich die Entflohenen, aber immer noch Flüchtlingen befinden, wird mit den Drehorten hervorgehoben. Nach ihrer Flucht aus dem Gefangenenzug in Deutschland sieht man sie fast nur in einem Raum. Mit der Aus-

nahme von dem Marsch an die Grenze und der letzten Szene an der Grenze, sind sie immer auf einen bestimmten Raum in einem Gebäude beschränkt. Sie scheinen nie richtig von ihrer Gefangenschaft und Verfolgung entkommen zu sein, obwohl sie es in die Schweiz geschafft haben. Schliesslich wird die Gruppe durch den Landjäger an die Grenze geführt und den Deutschen übergeben. Auf die Flüchtlinge wartet der sichere Tod. Imhoof lässt in diesem Film nicht einmal jene, die Hilfe leisten, rundum gut aussehen. Selbst bei denen aus dem Dorf, die vor der Abschiebung der Gruppe Essen bringen, fragt man sich, warum sie es nicht versuchen zu verhindern, anstatt es ihnen mit Verpflegung „leichter“ machen zu wollen. Den Landjäger lässt der Film am Ende nicht besser aussehen als die deutschen Verfolger.

Closed Country (1999) von Kaspar Kasics und Stefan Mächler (86 Min.)



Closed Country handelt vom Abgrund zwischen dem bürokratischen Ordnungswahn Heinrich Rothmunds, des Chefs der eidgenössischen Fremdenpolizei, und der Verzweiflung der um ihr Leben kämpfenden Familien Sonabend und Popowski. Der Film spielt in der Gegenwart – und blickt zurück in den Zweiten Weltkrieg. Erinnerungsbilder, Reflexionen und unerwartete Begegnungen fügen sich wie ein Puzzle zu jener unglaublichen Geschichte, die sich damals innerhalb weniger Tage an der Grenze im Schweizer Jura abgespielt hat. Jetzt stehen der ehemalige Grenzwachoffizier, die Frau von Heinrich Rothmunds Chefbeamten und die Klosterschwester den Totgeglaubten gegenüber. Jetzt erfahren Sonabends und Popowskis, was sie miteinander und mit Heinrich Rothmund zu tun haben.

➡ Die Filme können über Buchhandlungen bezogen werden.

„Man nahm sich oft zu Füssen der Schweizer Soldaten das Leben, nur um nicht in die Hände der Deutschen zu fallen.“

Aus dem offiziellen Flüchtlingsbericht des Basler Juristen Carl Ludwig an den Bundesrat aus dem Jahre 1957 (!), zitiert nach: Geschichte der Schweiz – und der Schweizer. Band III. Basel 1983 (Helbing & Lichtenhahn), S. 179.

■ Materialien CD ROM

Der Nürnberger Prozess, Berlin: Directmedia 1999, ISBN 3-89853-120-1, PC-Version

Sammlung der offiziellen Vorprozessdokumente, der Anklageschrift, Urteilsbegründung und der umfangreichen Sitzungsprotokolle aller 218 Verhandlungstage auf Basis der 1947 durch den Internationalen Militärgerichtshofes verfügten amtlichen Veröffentlichung. Eine Einführung zur Quellenedition von Christian Zentner enthält zusätzlich einen Überblick über den Verlauf und die Ergebnisse des Prozesses, Porträts der Angeklagten, eine Zeittafel sowie zahlreiche Bilddokumente.

 <http://userpage.fu-berlin.de/~history1/cda.htm#digbib20>

Wolfgang Benz u.a. (Hg.): Enzyklopädie des Nationalsozialismus, Berlin: Directmedia 1999, ISBN, PC-Version

Nachschlagewerk zum Nationalsozialismus, das diese Epoche als ganze und in ihren Einzelaspekten systematisch erfasst. Das von 132 Autoren erarbeitete Nachschlagewerk fasst – so lakonisch und objektiv wie möglich, aber auch so ausführlich und kritisch wie nötig – das gesamte Wissen über den Nationalsozialismus zusammen und ist damit ein unentbehrliches Hilfsmittel für alle, die sich mit dieser Zeit beschäftigen. Die Enzyklopädie wurde von den Herausgebern als Kombination aus einem Handbuch mit essayistischen Überblicksdarstellungen, einem Sachlexikon und einem kommentierten Personenverzeichnis angelegt.

 <http://userpage.fu-berlin.de/~history1/cda.htm#digbib25>

Ulrich Chaussy: Die Weisse Rose. München: Systema 1995, PC-Version

Eine multimediale Dokumentation deutschen Widerstandes. Archiv, Ausstellung und Monographie auf CD-ROM. Mit zahlreichen Texten. Die CD-ROM „Die Weisse Rose“ enthält Materialien und Texte zur Widerstandsbewegung, darunter mehr als vier Stunden Tonaufnahmen und etwa fünfhundert Bilder. Diese Materialien wurden in enger Zusammenarbeit mit der „Weisse Rose-Stiftung“ zusammengetragen und ausgewählt. Die CD-ROM ist ein Produkt aus der Anfangszeit von Multimediaanwendungen für den PC. Die Benutzeroberfläche entspricht insofern auch kaum mehr zeitgemässen Standards.

 <http://userpage.fu-berlin.de/~history1/cda.htm#rose>

<http://www.ng.fak09.uni-muenchen.de/gfn/multimedia/rezenswrose.html>

Lernen aus der Geschichte. Projekte zu Nationalsozialismus und Holocaust in Schule und Jugendarbeit

Annette Brinkmann, Annegret Ehmann, Sybil Milton, Hanns Fred Rathenow, Regina Wyrwoll (Hg.) Ein wissenschaftliches CD-ROM-Projekt mit Begleitbuch. ARCult Media Verlag Bonn 2000 ISBN 3-930395-23-1

Die CD-ROM ist eine einmalige Darstellung von deutschen Schulprojekten zu diesem besonderen Themenkreis. Zusammen mit dem Begleitbuch zeigt sie in den Sprachen Deutsch und Englisch, wie das Thema in der aktuellen historisch-politischen Bildung in Deutschland aufgearbeitet wird. Die CD-ROM stellt auch Projekte mit Gegenwartsbezug zu Fremdenfeindlichkeit und Rechtsradikalismus dar.

Das Dritte Reich – Daten, Bilder, Dokumente, Digitale Bibliothek ISBN 3-89853-149-X, PC-Version

Tageschronik; von Ende Januar 1933 bis Anfang Juni 1945 werden Informationen zum politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Geschehen geboten. In der Neuausgabe enthalten ist auch eine Sammlung von etwa 1'800 zeitgenössischen Fotodokumenten aus dem Bildarchiv Heinz Bergschicker, zahlreiche Grafiken sowie mehr als 400 Textdokumente (Gesetze, Anweisungen, Befehle usw.).

 <http://www.digitale-bibliothek.de/scripts/ts.dll?s=5&id=34713&ap=/pi//>

Erinnern für Gegenwart und Zukunft – Überlebende des Holocaust berichten, Cornelsen Verlag ISBN, für PC und MAC

Für den Einsatz an Schulen konzipierte CD-ROM mit deutschsprachigen Interviews aus dem von Steven Spielberg ins Leben gerufenen Archiv der „Survivors of the Shoah Visual History Foundation“

⇒ <http://www.vhf.org/>

Es gibt auch eine englischsprachige Doppel-CD-ROM aus diesem Archiv unter dem Titel „Survivors – Testimonies of the Holocaust“ mit den Biographien von vier Überlebenden sowie Zusatzinformation.

Tondokumente von jüdischen Überlebenden, Sinti und Roma, Homosexuellen, Zeugen Jehovas und politischen Gegnern, Rettern und Helfern von Verfolgten sind mit einer grossen Zahl von Originaldokumenten, erläuternden Texten, Fotos und Filmausschnitten verknüpft.

Begleitende Materialien finden sich auch im Internet-Forum des Cornelsen-Verlags

⇒ <http://www.erinnern-online.de>

Das Anne Frank Haus, Mattel Verlag, für PC und MAC

Virtueller Rundgang durch das Anne Frank Haus. Es kann durch die Räume des Hauses navigiert werden, anhand von Gegenständen und Dokumenten werden Geschichten – teils in Interviewform (Audio- und Videodateien) – erzählt; diese Geschichten können jedoch auch über einen eigenen Navigationsbereich angesteuert werden. Die CD-ROM erhielt die Auszeichnungen Milia d'Or 2000 sowie die Euro Comenius Medaille 2000.

Das 20. Jahrhundert. Eine interaktive Reise durch die Zeit (4 CD-ROM):

- 1890-1933 Aufbruch in das 20. Jahrhundert
- 1933-1945 Der Weg in den 2. Weltkrieg
- 1945-1968 Kalter Krieg und Wiederaufbau
- 1968-1996 Vom Kalten Krieg zum Fall der Mauer

Digital Publishing, Verlag für neue Medien. München 1996. Preis: je Fr. 89.-

Ein weit reichendes elektronisches Lexikon zur Geschichte des 20. Jahrhunderts, das aus der grossen Zahl ähnlicher Produkte punkto Qualität deutlich herausragt.

Gegen das Vergessen. Eine Dokumentation des Holocaust

Navigo Multimedia. München 1997. Preis: Fr. 99.-

Von zahlreichen Fachstellen empfohlenes elektronisches Nachschlagwerk

Zentrale Quelle für die Angaben zu den CD ROMs:

Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hrsg.): Holocaust und Nationalsozialismus. Konzepte und Kontroversen, Materialien für Unterricht und Wissenschaft in Geschichte – Geographie – Politische Bildung. Band 1, Wien 2002 (Studien Verlag).

■ Materialien ➡ Internet

➡ siehe auch: www.holocaust.edulu.ch sowie Materialien ➡ CD ROM

Fritz Bauer Institut-Homepage

➡ <http://www.fritz-bauer-institut.de/>

Fritz Bauer Institut – Studien- und Dokumentationszentrum zur Geschichte und Wirkung des Holocaust, Frankfurt am Main, Deutschland.

Übersicht über die vom Institut veranstalteten Ausstellungen; „Cinematografie des Holocaust“ – Forschungsprojekt zur Erforschung des Zentralbestands von Filmen zur Geschichte der Vernichtung der europäischen Juden; Tagungsberichte; Rezensionen zum Thema; Publikations-, Veranstaltungs- und Linkübersicht.

Museum of Tolerance

➡ <http://www.wiesenthal.com/mot/index.cfm>

The Simon Wiesenthal Center, Los Angeles, Kalifornien, USA

Multimedia-Learning Center zu den Bereichen: Juden, Nazis, Antisemitismus und „Endlösung“, Widerstand und Unterstützung, Reaktionen in anderen Ländern, „Gerechte“ in Nazi-Deutschland und den besetzten Ländern, Nachkriegsperiode; alle Teile sind aufgefächert entlang der Bereiche „Orte“, „Menschen“, „Organisationen“ und „allgemeine Themen“. Unterrichtsmaterialien (Glossar, Zeitleiste, Bibliographie, 36 Fragen zum Holocaust, Lehrplanbezogene Ressourcen für Lehrer/innen, Verleugnung des Genozids etc.). Spezielle Sammlungen (Sammlung von englischen, deutschen und hebräischen Dokumenten zu 93 verschiedenen Themenstellungen).

shoa.de – Ein Projekt zu Shoah, Holocaust und Antisemitismus

➡ <http://www.shoa.de/>

Arbeitskreis Shoa.de, Stefan Mannes, Düsseldorf, Deutschland

Einführungen zum Thema: von „Antisemitismus“ über „GESTAPO“ zu „NS-Aussenpolitik“; Biografische und bibliografische Aufarbeitung von „Opfern und Tätern“ (Anne Frank, Oskar Schindler, ... bzw. Adolf Hitler, Joseph Goebbels, ...); Links und Literatur zum Thema.

Shoah-Projekt „Gegen das Vergessen“

➡ <http://www.shoahproject.org/>

privat gestaltete und betreute Homepage von Birgit Pauli-Haack und Ralf P. Graf, München, Deutschland

Presseschau zu aktuellen Themen / Online-Arbeiten zum Holocaust: „Das Gift der bewegten Bilder“, „Doppelmord“, „KZ-Dachau“; Informationen zur „Weissen Rose“ / Erzählungen von Holocaust-Überlebenden / Interviews mit Holocaust-Forschern / Bibliografie und Rezensionen / kommentierte und teils thematische geordnete Linksammlungen.

ShoaNet – Ein deutschsprachiges Informationsangebot zum Thema Holocaust

➡ <http://www.shoanet.iuk.hdm-stuttgart.de/shoan.htm>

Privat gestaltete und betreute Homepage von Bettina Brenner über den stud. Web-Server der Hochschule für Bibliotheks- und Informationswesen Stuttgart (HBI), Stuttgart, Deutschland; Online-Informationsangebot zum Thema Holocaust mit Informationen über die Hintergründe, Abläufe und Auswirkungen der Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch das NS-Regime: Glossar des Holocaust (Begriffserklärungen und wichtige Erläuterungen zu über 300 Stichwörtern); Biografien des Holocaust (über 60 Personenbeschreibungen); Chronologie des Holocaust (chronologischer Abriss der Ereignisse und Entwicklungen der Jahre 1933-1945); Statistik des Holocaust (Zahlen zu Emigration, Anhalte- und Vernichtungslager, Nürnberger Prozess, Zwangsarbeit/Entschädigung, „Gerechte“); Linksammlungen (aktuelle Debatten: Finkelstein, Holocaust-Mahnmale, Walsler/Bubis, Nazi-Gold, Wiedergutmachung, Vernichtungskrieg), Filme/Literatur, Gedenkstätten/Ausstellungen, Forschung/Lehre, Drittes Reich, Judentum.

U.S. Holocaust Memorial Museum Learning Center

⇒ <http://www.ushmm.org/>

Umfangreiche Ressourcensammlung zum Thema Holocaust; Essays, Bilder, Fotos, Filme, Augenzeugeninterviews, Karten und Chronologien zu Themen wie „Antisemitismus“, „Die Befreiung der KZs“, „Jüdischer Widerstand“, „2. Weltkrieg“, etc.; Volltext-Suchmöglichkeit.

Voices of the Shoah

⇒ <http://www.remember.org/>

Aufsätze, Fotos, Biographien von Überlebenden, umfangreiche kommentierte Bibliographie, Education-Forum

War of Annihilation – War Crimes of the Wehrmacht from 1941 to 1944

⇒ http://www.motlc.wiesenthal.com/exhibits/WoA/map_g.html

Informationen zum Partisanenkrieg in Serbien 1941, zum Feldzug der 6. Armee nach Stalingrad 1941/42, zur Besetzung von Weissrussland 1941-44, zur gezielten Verwischung von Spuren und der Vernichtung von Erinnerung, zur Sprache, Judikatur und Tötungspraxis der Wehrmachtsführung und inkludierter Wehrmachtseinheiten sowie ein Informationsblock zur Bilderwelt der Nachkriegsjahre und ein Literatur- und Bildquellenverzeichnis. Auch in englischer Sprache verfügbar.

The Nizkor Project Home Page

⇒ <http://www.nizkor.org/>

Ken McVay, Vancouver Island, British Columbia, Kanada

Holocaust und Holocaust-Leugnung, Revisionismus im Internet, FAQs und Antworten; Links; grosse Sammlung von kopierbaren Dokumenten (z.B. zum Eichmann-Prozess 1961), Kommentaren, Literaturhinweisen etc.

Internet Resources on Genocide and Mass Killing

⇒ <http://www.ess.uwe.ac.uk/genocide.htm>

Stuart Stein, University of the West of England, Bristol, UK

Sehr umfangreiche Dokumentation von Genoziden und Massentötungen; Dokumente, Bilder, Rezensionen, Glossare, Biografien und Linksammlungen zu Themen wie „Ost-Timor“, „Polen im Dritten Reich“ oder „Ruanda und Burundi“; Diskussionsforum; Volltextsuchfunktion.

Debatte über Goldhagen

⇒ <http://h.net.msu.edu/~german/discuss/goldhagen>

Konkrete Anleitung für Internet-Recherche von Schülerinnen und Schülern mit praktischem Beispiel und Aufgaben.

„Holocaust Ausstellung 2002“

⇒ <http://www.dhm.de/ausstellungen/holocaust>

Bericht über die Holocaustausstellung von 2002 mit museumspädagogischen und didaktischen Materialien. Lebendiges Museum online (Projekt LeMO).

„Holocaust-Referenz“

⇒ <http://www.h-ref.de>

Argumente gegen Auschwitzleugner. Mit zahlreichen Dokumenten, Literaturangaben und Links. Auch ein ausführliches ABC der Auschwitzgegner.

„Zeitzeugen im Offenen Kanal Berlin“

⇒ http://www.medienberatung.tu_berlin.de/Zeitzeugen

Verfolgte der Hitlerdiktatur berichten. Mit ausführlichen Biografien und weiter führenden Literaturangaben.

„haShoah“

⇒ <http://www.hagalil.com/shoah>

Viele Informationen zum Holocaust von Hagalil. Gedenktag für die Opfer der Mordaktionen in Europa.

Anne Frank House und Anne Frank Center

⇒ <http://www.annefrank.org>

Ausführliche Homepage rund um Anne Frank mit viel Bildmaterial.

Zentrale Quelle für die Angaben zum Internet:

Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hrsg.): Holocaust und Nationalsozialismus. Konzepte und Kontroversen, Materialien für Unterricht und Wissenschaft in Geschichte – Geographie – Politische Bildung. Band 1, Wien 2002 (Studien Verlag).



„Der gelbe Stern“, 1960 als eines der ersten Bücher zum Thema erschienen, ist bis heute ein Standardwerk, das auch nach fast vier Jahrzehnten noch immer als Quelle zitiert wird. Der Dokumentar- und Bildband verbindet Information mit lebendiger Anschauung, indem er zu den amtlichen Akten das Bild der Menschen fügt, die den Mördern in die Hände fielen.

4 Impulse und Konzepte

41 Holocaust-Gedenktag: Impulse für eine kürzere Unterrichtssequenz (Doppellektion bis halber Tag)

Dem Vorschlag für eine kürzere Unterrichtssequenz liegt das folgende geschichtsdidaktische Profil und Konzept zugrunde:

Makrostruktur, Kommentar	Teilziele, Handlungen Lehrperson / Schüler/innen, Inhalte	Sozialform	Medien
Direkter Einstieg, unmittelbare Konfrontation mit dem Kern des Themas ⇒ die Schüler/innen sind vom ersten Moment an selbsttätig	<p>Worum geht es?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Lehrperson hängt eindrückliche Quellen / Informationen an die Wandtafel und an die Wände des Schulzimmers oder Korridors. Die Materialien können auch auf den Schülerpulten „ausgestellt“ werden (siehe konkretes Beispiel auf den folgenden Seiten). ▪ Bevor das Thema der Unterrichtssequenz bekannt gegeben wird, gehen die Schüler/innen von Posten zu Posten und notieren selbstständig, je für sich a) freie eigene Überlegungen, b) Fragen, die ihnen dabei durch den Kopf gehen. 	EA	Etwa acht Posten mit Texten, Bildern, Zahlen usw.
Erste Eindrücke sammeln und Fragen an die Geschichte stellen ⇒ den Unterricht (nach Möglichkeit!) von den Lernenden her aufbauen (konstruieren, Konstruktivismus) und dazu Fragen benutzen	<p>Womit wollen wir uns beschäftigen?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wieder an ihren Plätzen oder vor den Materialien, lesen die Schüler/innen ihre Kommentare vor; gemeinsam wird eine kurze Bilanz über die ersten Eindrücke gezogen und von der Lehrperson und/oder den Schülern schriftlich festgehalten. ▪ Die Schüler/innen schreiben ihre (jetzt allenfalls ergänzten) Fragen zur Thematik Holocaust auf Wandtafel, Plakate oder Flipchart. ▪ Je mit einer bestimmten Farbe werden anschliessend die Fragen zum gleichen Thema zu Themengruppen zusammengefasst. ▪ Gemeinsamer Entscheid: „Diesen Fragen wollen wir heute nachgehen – jene müssen wir weglassen oder aufschreiben (Hausaufgaben? Folgende Lektion?).“ 	Klasse	Wandtafel, Plakate, Flipchart
Untersuchen, „wie es dazu gekommen ist“ ⇒ die klassische Aufgabe der Geschichte (historisches Denken)	<p>Wie ist es dazu gekommen?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Auf einem vorbereiteten Zeitenstrahl „Holocaust – von der Verfolgung zur Vernichtung der Juden“ notieren die Schüler/innen Zitate aus Quellen („Original-Ton) und schreiben dazu je einen kurzen Kommentar aus eigener Sicht (siehe konkretes Beispiel auf den folgenden Seiten). ▪ Ergebnis dieser Übersicht (als Fazit festzuhalten): Der Antisemitismus ist nicht erst mit dem Faschismus entstanden, sondern hat eine lange, zunehmend grauenhafte Geschichte. 	PA	AB
Antworten auf Kernfragen suchen ⇒ den Dingen auf den Punkt gehen, „etwas lernen“, arbeitsteilig (in Gruppen), auf der	<p>Das müssen wir genauer untersuchen!</p> <p>Die Lehrperson stellt die Kernfragen vor, mit kurzen Begründungen: Alle Schüler/innen kennen alle Fragen und den thematischen Zusammenhang.</p> <p>Organisatorische Varianten der arbeitsteiligen Gruppenarbeit:</p>	GA	Geschichtslehrmittel und Zusatzmaterialien (siehe entsprechende Listen)

<p>Basis einer einfachen, sachlich zentralen Struktur</p>	<p>a) fünf Fragen, fünf Gruppen; b) bei grossen Klassen: fünf Fragen, zehn Gruppen (je eine Frage wird von zwei Gruppen bearbeitet; günstig zum Vergleichen, problematisch punkto Zeitaufwand beim Präsentieren); c) Die Lehrperson übernimmt mit einem Input die erste und letzte Frage; die drei mittleren Fragen (Täter, Opfer, Gesellschaft) werden von je zwei Gruppen bearbeitet.</p> <p>Didaktische Varianten der arbeitsteiligen Gruppenarbeit im Hinblick auf Präsentation und Auswertung: a) alle Gruppen sind verpflichtet, gewisse Medien einzusetzen (Ausschnitte aus Textquellen vorlesen, ein Bild erklären, das Ergebnis in Merkpunkte fassen u.a.m.) b) lernerfahrene Schüler/innen arbeiten eine Aufgabe (mit entsprechenden Materialien) aus, die sie im Rahmen der Ergebnissicherung der ganzen Klasse stellen können, damit es nicht beim reinen Vortrag bleibt; c) weniger erfahrene Schüler/innen denken sich zwei, drei Kontrollfragen aus, die sie im Anschluss an ihren Vortrag der ganzen Klasse stellen; d) alle Gruppen halten zumindest einen Teil ihres Ergebnisses auf einem kleinen Papier (Grösse: 1/6 einer A4-Seite) fest (vgl. „Das halten wir fest!“)</p> <p>Kernfragen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was geschah damals? (Entrechtung, Verfolgung, Vernichtung) <i>Vertiefung der Informationen aus der Einführung und der Aufarbeitung der Frage „Wie ist es dazu gekommen“ (Zeitenstrahl), siehe oben.</i> ▪ Wer waren die Täter? <ul style="list-style-type: none"> - „Kerngruppe des Genozids“: die Reichsminister, Eichmann und Konsorten, „Direktäter“ - anonyme „Fabrikäter“, das Personal der Besatzungsverwaltungen, Karrieristen, Bürokraten, Mitglieder der Erschiessungskommandos, die Organisatoren der Deportationen, ca. 200 – 300'000 Personen - „ganz normale Männer“ (Brownings), die Banalität des Bösen (Arendt) - „Jeder Deutsche ein potentieller Mörder“ (Goldhagen) Motive: Gehorsamsbereitschaft, Gruppendruck, Gewöhnung, Elitedenken, latenter Antisemitismus; aber auch: „Täter“, Dienstleute, die sich weigerten, die den Opfern halfen. ▪ Wer waren die Opfer? <ul style="list-style-type: none"> - statistisches Wissen: 6 – 11 Millionen Opfer - Geschichte des Individuums: nicht nur anonyme Opfer, sondern Menschen innerhalb eines historischen Umfeldes - keine Schwarz-Weiss-Etikettierung, schonungslose Chronik des jüdischen Alltagslebens (à la Klemperer) - individuelles Verhalten und kollektive Gegenwehr: wer leistete Widerstand, aktiv und passiv? ▪ Warum liess die deutsche Gesellschaft das zu? <ul style="list-style-type: none"> - Konsensgesellschaft: starker Rückhalt der Bevölkerung im NS-Regime - Antisemitismus in allen Formen: Raduantisemitismus, passiver Antisemitismus; Diskussion „eliminatorischer Antisemitismus der Deutschen“ (Goldhagen) - differenzierte Reaktionen des deutschen Volkes: z.B. Akzeptanz der Nürnberger Gesetze, aber Abneigung gegen die Pogromnacht von 1938 - Haltung der „gewöhnlichen“ Deutschen: Gleichgültigkeit 		
---	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Bereitschaft, die Verfolgung der Juden hinzunehmen? - Elitedenken, Kadavergehorsam, „Pflicht“-Bewusstsein? <p>▪ Gab es jüdischen Widerstand, und wann erfolgte die Befreiung?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufstand im Warschauer Ghetto (April-Juni 1943) - Aufstand in Auschwitz (Widerstandspläne ab April 1944) - 11. Januar 1945 Winteroffensive der Roten Armee; letzter Akt des Holocaust: Todesmärsche der KZ-Häftlinge weg von Auschwitz; am 27. Januar 1945 (Datum des Holocaust-Gedenktages) erreichen die Russen Auschwitz; nur noch 70'000 Häftlinge erleben die Befreiung. 								
<p>Ergebnissicherung ⇒ entscheidende Phase in jedem Lernprozess, bei einer „eingescho-benen“ Unterrichtssequenz erst recht</p>	<p>Das halten wir fest!</p> <p>Möglichkeiten bei der Auswertung der Gruppenarbeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vor jedem Gruppenreferat werden Thema, Auftrag, allenfalls Rahmenbedingungen wiederholt. ▪ Schüler/innen lesen aus Originalquellen vor, erläutern ausgewählte Bilder oder Materialien (siehe oben). ▪ Schüler/innen stellen Arbeitsaufgaben und/oder Kontrollfragen (siehe oben). ▪ Jede Gruppe gibt ihr Ergebnis auf einem kleinen Papier ab (am besten geschrieben auf PC). Titel plus 5 solche Ergebnisse ergeben eine einzige A4-Seite (Kampf der Papierflut). <p>Beispiel:</p> <table border="1" data-bbox="437 1032 1134 1406"> <tr> <td data-bbox="437 1032 667 1218"> <p>Holocaust</p> <p>Die Ergebnisse unserer Gruppenarbeit</p> </td> <td data-bbox="671 1032 901 1218"> <p>Gruppe 1: Was geschah damals?</p> <p>...</p> <p>...</p> </td> <td data-bbox="906 1032 1134 1218"> <p>Gruppe 2: Wer waren die Täter?</p> <p>...</p> <p>...</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="437 1225 667 1406"> <p>Gruppe 3: Wer waren die Opfer?</p> <p>...</p> <p>...</p> </td> <td data-bbox="671 1225 901 1406"> <p>Gruppe 4: Warum liess die deutsche Gesellschaft das zu?</p> <p>...</p> <p>...</p> </td> <td data-bbox="906 1225 1134 1406"> <p>Gruppe 5: Widerstand? Befreiung!</p> <p>...</p> <p>...</p> </td> </tr> </table>	<p>Holocaust</p> <p>Die Ergebnisse unserer Gruppenarbeit</p>	<p>Gruppe 1: Was geschah damals?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 2: Wer waren die Täter?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 3: Wer waren die Opfer?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 4: Warum liess die deutsche Gesellschaft das zu?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 5: Widerstand? Befreiung!</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>GA, Klasse</p>	<p>Wandtafel, Plakate, Flipchart, AB (Kopie für alle)</p>
<p>Holocaust</p> <p>Die Ergebnisse unserer Gruppenarbeit</p>	<p>Gruppe 1: Was geschah damals?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 2: Wer waren die Täter?</p> <p>...</p> <p>...</p>							
<p>Gruppe 3: Wer waren die Opfer?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 4: Warum liess die deutsche Gesellschaft das zu?</p> <p>...</p> <p>...</p>	<p>Gruppe 5: Widerstand? Befreiung!</p> <p>...</p> <p>...</p>							
<p>Lernkontrolle ⇒ untrennbar mit dem didaktischen „Zwilling“ Ergebnissicherung verbunden</p>	<p>Was weiss und kann ich jetzt mehr oder besser?</p> <p>▪ Möglichkeiten für Lernkontrollen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schüler/innen stellen sich gegenseitig Fragen, schreiben Fragen an die Wandtafel usw. - Bilder und Informationen zeitlich ordnen (⇒ Wie ist es dazu gekommen? Zeitenstrahl) - Begriffe klären - Textquellen ohne Hinweise (Datum, Autor, Adressat, Zweck u.a.) präsentieren bzw. vorlesen; die Schüler/innen ordnen ein, kommentieren (Vorübung auf Prüfung). - Fragen aus der Gruppenarbeit nochmals aufnehmen, mit neuen Quellen und Materialien ergänzen. - ... <p>▪ Möglichkeiten für Reflexionen:</p> <p>Schüler/innen berichten, was sie in dieser Unterrichtssequenz gelernt haben, und suchen Antworten auf die folgenden Fragen: Wie haben wir gearbeitet? Wo ging es zügig und gut voran? Wo haben wir Umwege gemacht, wo brachte die Arbeit wenig oder nichts? Was könnten wir bei nächster Gelegenheit beibehalten, was besser machen?</p>	<p>Klasse, PA</p>							

<p>Gegenwartsbezug und Handlungsorientierung ⇒ historisch-politisches Lernen ist individuell und sozial relevant – ob wir wollen oder nicht, ob es uns bzw. den Lernenden bewusst ist oder nicht</p>	<p>Was bewirkte das bei mir?</p> <p>a) Klassen, die gewohnt sind, selber Fragen zu entwickeln, können in Gruppen selbstständig, ohne Unterstützung durch die Lehrperson, nach Antworten suchen. b) Bei jüngeren und/oder unerfahreneren Lernenden empfehlen sich konkrete Fragen und Vorgaben, etwa wie folgt:</p> <p>Wie verhalte ich mich künftig,</p> <p>a) wenn Skin Heads Nazi-Parolen schreien? b) wenn ich am Schulhaus oder anderswo Hakenkreuze oder Nazi-Symbole entdecke? c) wenn ich antisemitische Graffitis sehe? d) wenn ich auf dem Pausenplatz oder z.B. im Bus rassistische Aussagen höre? e) wenn ich mitbekomme, dass jemand den millionenfachen Mord an den Juden leugnet? f) ...</p> <p>■ Zusammenfassend: Hat diese Unterrichtssequenz bei mir persönlich etwas bewirkt? Hat sie meine Meinung bestärkt, zum Umdenken bewegt?</p>	<p>Gruppen, Ateliers</p>	
--	--	--------------------------	--

Direkter Unterrichtseinstieg (Beispiel)

(vgl. das vorangehende Kapitel „Holocaust-Gedenktag: Impulse für eine kürzere Unterrichtssequenz, Doppellektion bis halber Tag“)

Bevor das Thema der Unterrichtssequenz bekannt gegeben wird, gehen die Schüler/innen von Posten zu Posten und notieren selbstständig, je für sich a) freie eigene Überlegungen, b) Fragen, die ihnen dabei durch den Kopf gehen.

Quelle / Material 1	Quelle / Material 2	Quelle / Material 3	Quelle / Material 4
 <p>Unterrichtsszene, Deutschland, 1937; auf der Wandtafel steht: „Der Jude ist unser grösster Feind! Hütet euch vor den Juden!“</p> <p>aus: Forum Geschichte 4, S. 93.</p>	 <p>Die Aargauer Neue Nationale Front posiert für einen „Stern“-Reporter, der als „Skin“ durch Europa reiste</p> <p>aus: Niggli/Frischknecht, Rechte Seilschaften, S. 600.</p>	<p>„Wir möchten Sie bitten, uns zu berichten, warum unser Sohn Alois R. so schnell gestorben ist und was fehlte ihm? Sie schreiben uns, dass er Nierenentzündung und Harnvergiftung hatte und warum ist er verbrannt worden und wie war er zuletzt. Ich lege Ihnen eine Briefmarke bei und sind Sie so gut und berichten uns das.“</p> <p>Brief eines Vaters an eine Anstaltsleitung (1940), sprachlich unverändert</p> <p>aus: Forum Geschichte 4, S. 111</p>	 <p>„Juden betreten diesen Ort auf eigene Gefahr“, Ortseingang in Deutschland, 1935</p> <p>aus: Forum Geschichte 4, S. 92</p>
 <p>Auf dem Weg „ins Gas“: Frau mit Kindern nach der „Selektion auf der Rampe“ (Anfang Juni 1944)</p> <p>aus: mémoire des camps, S. 71.</p>	 <p>„Illustrierter Beobachter“, no 49, herausgegeben im Dezember 1936 in München</p> <p>aus: mémoire des camps, S. 41.</p>	<p>„Welche Gefahren unserem Volk drohen, wenn sich der Bodensatz stärker vermehrt als der hochwertige Bevölkerungsteil, ist leicht ersichtlich.“ Aus einem Aufruf an junge Schweizer/innen 1939</p>  <p>aus: Marchal/Mattioli, Erfundene Schweiz, S. 184.</p>	 <p>Die Weimarer Bevölkerung wird von den Alliierten gezwungen, das KZ Buchenwald zu besichtigen, Foto 1945</p> <p>aus: Zeit für Geschichte 4, S. 140.</p>

1938

„Reichskristallnacht“
(Zerstörungen von Synagogen und jüdischen Geschäften)



Quellenzitate (Originalton)
⇒ GzG 3, S. 83; ZMK 8, S. 77

Kommentar:



Liquidation des Warschauer Ghettos durch Kommandos der SS, 1943

1942

„Endlösung“: Europa durchkämmen, von West nach Ost



Quellenzitate (Originalton)
⇒ WiB 9, S. 35; ZMK 8, S. 79-85

Kommentar:

42 Holocaust-Gedenktag: Impulse für eine längere Unterrichtssequenz (halber oder ganzer Tag)

Eine längere Unterrichtssequenz könnte grundsätzlich ähnlich beginnen wie – vorangehend skizziert – eine kürzere. Wenn man den Holocaust-Gedenktag jedoch auf einen ganzen Schultag ausdehnt, drängen sich aber wohl zusätzlich Anlässe im (halböffentlichen) Schulrahmen auf. Ideen dazu finden sich im nächsten Abschnitt. Als einfache Struktur könnte sich eignen:

Konzeptvorschlag:

Vormittag Siehe ⇒ Holocaust-Gedenktag: Impulse für eine kürzere Unterrichtssequenz (Doppellektion bis halber Tag)

-
- Nachmittag
- gemeinsamer Filmbesuch: Der Pianist, Schindlers Liste u.a.m. allenfalls Auswahl: Aula ⇒ Film I, Singsaal ⇒ Film II usw. ganze Sekundarstufe I/II? einzelne Klassenzüge?
 - Einführung
 - Filmvorführung
 - Besprechung in den einzelnen Klassen, allenfalls in gemischten Gruppen (Klassenzimmer)
 - gemeinsamer Schluss des Gedenktages
 - einige ausgewählte Eindrücke von Schülerinnen und Schülern (vorbereitet!)
 - einige ausgewählte Eindrücke von Lehrpersonen
 - Schlusswort der Schulleitung
-

Alternativen: arbeitsteilige Gruppenarbeiten

Die Opfer – Häftlingserinnerungen

- Kurze Einführung: Konzentrationslager, Holocaust
- Berichte und Erinnerungen von KZ-Häftlingen in der Klasse verteilen, einstudieren
- Texte vorlesen lassen, allenfalls Zimmer verdunkeln und Scheinwerfer einsetzen

Quellen:

Sybille Steinbacher: Auschwitz. München 2004 (Beck), S. 7.
Wolfgang Benz: Der Holocaust. München 2001 (Beck), S 64f. (Quellentext)
Siehe auch unter ⇒ „Internet“, „Quellen“ u.a.

Die Täter – Biografien, Profile

- Bilder von Tätern zeigen
- auf die Bandbreite hinweisen und unterscheiden
 - „KZ-Bestie“ ⇒ Dämonisierung
 - „ganz normale Menschen“ ⇒ Banalität des Bösen
 - Verantwortungstäter (Himmler, Höss, Heydrich, Eichmann)
 - Mitläufer
- Täterbiografien sammeln und auswerten
- Szenencollage: die Täter szenisch auftreten lassen (in Form eines „Jedermann“-Stücks oder in Form einer mittelalterlichen Figuren-Uhr)
- „Ich-Monologe“ erstellen und vortragen

Quellen

www.lernen-aus-der-geschichte.de/holocaust/g/project/A028 (⇒ Euthanasiearzt Friedrich Mennecke)
Siehe auch unter ⇒ Holocaust-Lexika, „Internet“, „Quellen“ u.a.

Viktor Klemperer

- Informationen über Klemperer
- Bilder zu Klemperer austeilen, beschreiben, sich hineindenken
- Lebenslauf Klemperers erstellen
- Tagesprotokolle von Klemperer studieren (z.B. Zellenbericht vom 23. Juni bis 1. Juli 1941; Protokolle von Dezember 1941 u.a.): thematische Aspekte herausarbeiten
- eine kleine Ausstellung zu Viktor Klemperers Leben und Aufzeichnungen gestalten

Quellen:

Viktor Klemperer: „Ich will Zeugnis ablegen bis zum Letzten.“ Tagebücher, 2 Bände: 1933-1941 und 1942-1945. Berlin 1995 (Aufbau-Verlag).
Viktor Klemperer: Ein Leben in Bildern. Berlin 1999 (Aufbau-Verlag).
Geschichte lernen 69/1999, S. 23f.
Internet: Viktor Klemperer

Konzentrationslager, Judenhäuser, Ghettos

- eine Karte aller Konzentrationslager vorbereiten
- Untergruppen befassen sich mit je einem KZ-Typ (Vernichtungslager, Konzentrationslager, Arbeitslager) und/oder
- Untergruppen befassen sich je mit einem bestimmten KZ (Auschwitz, Bergen-Belsen, Dachau, Theresienstadt u.a.)
- sich kundig machen über die Judenhäuser und über Ghettos (Warschau)
- die Informationen der Klasse in geeigneter Form weitergeben (Texte, Bilder u.a.)

Quellen:

Praxis Geschichte 6/1995, S. 20
Siehe auch unter „Internet“

Fächerübergreifende Gruppenaufträge

„Die Moorsoldaten“

- Informationen zum Emslandlager
- Entstehungsgeschichte des Liedes
- Informationen über Carl von Ossietzky
- Musik und Liedtext analysieren
- Das Lied aufführen, szenisch vortragen
- Das Lied instrumentieren
- Eigene Strophen hinzufügen

Quellen:

www.lernen-aus-der-geschichte.de/holocaust/g/project/A005

Gedichtinterpretationen

- „Todesfuge“ von Paul Celan („Schwarze Milch der Frühe“) vorlesen, abspielen (Sprechplatte)
- Andere Texte: Günter Eich „Camp 16“, Gedichte von Nelly Sachs „Oh, ihr Tiere“, „Schmetterling“, „Und niemand weiss weiter“
- Textanalyse, musikalische Analyse des Gedichts (Fugenform)
- Selber (unter Anleitung) Gedichte ausformulieren

Quellen:

Viktor Vögeli: Anregungen für die Gedichtstunde. Zürich (Logos).
www.shoah.de/Unterrichtshilfen
Praxis Geschichte, Heft 6/1995, S. 48f.

Übergeordnete Themen

Denk-mal

- Die Gedenkstätten in Jerusalem (Yad Vashem) und Berlin: Information und Diskussion

Quellen:

Praxis Geschichte, Heft 6/1995, S. 58f. (Yad Vashem); Heft 6/2003, S. 22f. (Stelenfeld Berlin).
www.lernen-aus-der-geschichte.de/holocaust/g/links
www.keom.de/denkmal/links.html
Siehe auch Quellen, Bilder und Informationen im Kapitel „Handeln statt schweigen“.

„Gedenken“ als Thema

- Möglichkeiten und Grenzen von Gedenktagen
- Der Holocaust-Gedenktag des Europarates und die Durchführung 2005 im Kanton Luzern

Quellen:

www.lernen-aus-der-geschichte.de/holocaust/g/links
www.keom.de/denkmal/links.html
Siehe auch Quellen, Bilder und Informationen im Kapitel „Handeln statt schweigen“.
Luzerner Dokumentation zum Gedenktag 2005

43 Holocaust-Gedenktag: Aktionen im halböffentlichen Raum der eigenen Schule

Vorschlag 1	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>Powerpoint (PP) zum Motto: → „Erinnern statt vergessen – Handeln statt schweigen!“ Zwei parallel laufende PP. Die erste mit Bildern aus der heutigen Welt. Die zweite mit Fotografien, die den Weg ins KZ zeigen. Die Bilder der 1. PP laufen schneller ab als die der 2. PP.</p> <p>Powerpoint 1 </p> <p>Powerpoint 2 </p>	<ul style="list-style-type: none"> • 2 Beamer • 2 Laptop • 1 CD-Rom mit den PP 	<p>Zwei Powerpointdateien</p> <p>Berufsbildungszentrum Sursee richard.schmid@bbzs.ch</p>
Vorschlag 2	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>Powerpoint (PP) zum Motto: → „Wir werden sie ausradieren!“</p> <ul style="list-style-type: none"> • 40 Porträts von jungen und älteren Menschen aus verschiedenen Kulturen als PP (automatisch ablaufend, endlos) • Im Hintergrund Ausschnitte aus Hitlers, Görings etc. Hetzreden gegen Juden, Bolschewisten etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Beamer • 1 Laptop • Lautsprecher • 1 CD-Rom mit den PP und Reden 	<p>- Powerpoint - Ausschnitte aus Reden Hitlers, Görings u.a. (stehen ab Ende November 2004 zur Verfügung)</p> <p>Berufsbildungszentrum Sursee richard.schmid@bbzs.ch</p>
Vorschlag 3	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>„Hinter dem Stacheldraht...“</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Stacheldraht • Plakate Weltformat • drei- oder mehreckiger Kubus (oder Säule) <p>Höhe: ca. 1.80 m</p>	<p>Plakatvorlagen (stehen ab Ende November 2004 zur Verfügung)</p> <p>Berufsbildungszentrum Sursee richard.schmid@bbzs.ch</p>
Vorschlag 4	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>→ Bildergalerie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotografien ohne Texte • Fotografie mit Text „Menschenrechte Artikel 2“, • Fotografie mit Liebesgedicht von Rilke u.a. <p>Für Fotoausstellungen, Herstellung von Plakaten etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Word 	<p>(steht ab Ende November 2004 zur Verfügung)</p> <p>Berufsbildungszentrum Sursee richard.schmid@bbzs.ch</p>

Vorschlag 5	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>→ Lesung</p> <ul style="list-style-type: none"> Lernende inszenieren eine Lesung: abwechselungsweise liest eine Lernende, ein Lernender einen Text vor. Die anderen hören zu. Jiddische Ausschwitz-Lieder anhören oder selber singen <p>Textvorschläge siehe in dieser Dokumentation.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Berichte von Überlebenden Literarische Texte 	<p>Bibliothek Buchhandel</p>
Vorschlag 6	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>→ Porträtwand</p> <ul style="list-style-type: none"> Grosse Wand, auf die alle Lernenden ihre Passfoto kleben – eine Passfoto neben der anderen <p>Sich bewusst werden, was die Zahl von 6 Millionen Menschen bedeutet, die in Konzentrationslagern umgebracht wurden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Eine freie Wand oder ein Gestell Papierbahnen Tabelle, wann welche Klasse oder Mitarbeitende ihre Passfotos aufkleben 	
Vorschlag 7	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>→ Opferzahl</p> <ul style="list-style-type: none"> Grosse Wand, an die Lernende und Mitarbeitende Striche machen. Jeder Strich bedeutet ein Opfer des Holocaust: <p> etc.</p> <p>Sich bewusst werden, was die Zahl von 6 Millionen Menschen bedeutet, die in Konzentrationslagern umgebracht wurden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Eine freie Wand oder ein Gestell Papierbahnen Tabelle, wann welche Klasse oder Mitarbeitende Striche machen 	
Vorschlag 8	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>→ Opferlisten vorlesen</p> <ul style="list-style-type: none"> Während des ganzen Tages lesen Lernende und Mitarbeitende der Schule Namen von Holocaustopfern in einem Raum vor. <p>Folgende Seiten bietet Downloads von Namenslisten: http://www.yad-vashem.org.il/download/home_download_remembrance.html#names von der Seite: http://www.yad-vashem.org.il</p>	<ul style="list-style-type: none"> Raum Tabelle, wann welche Klasse oder welcher Mitarbeiterstab die Vorleser/innen stellt Listen mit Holocaustopfern 	
Vorschlag 9	Was man dazu braucht	Bezugsquelle
<p>Einzelstation (Einzel-/Partnerarbeit)</p> <p>Die CD-ROM bietet einen biografiegeschichtlichen Zugang zum Thema „Verfolgung im Nationalsozialismus“, der die Vorkriegsgeschichte ebenso mit einschliesst wie das Leben nach der Befreiung. Elemente: Interviews mit Überlebenden (ca. 6 Stunden Originalton, persönliche Materialien wie Fotos, Dokumente, Zeichnungen, Lagepläne, Informationen zum Häftlingsalltag: Arbeit, Folterungen, Hunger, Krankheit, Tod usw.)</p>	<p>CD-ROM „Gegen das Vergessen, Häftlingsalltag im KZ Sachsenhausen, 1936-1945“, systema, United Soft Media Verlag GmbH, München, 2004 ISBN3-8032-1610-9</p>	<p>Buchhandel</p>

44 Auf den Spuren des Holocaust: Sonderwoche

Mit Jugendlichen nach Auschwitz?



Erkundungsreise nach Krakau und Auschwitz-Birkenau

Die Stiftung „Erziehung zur Toleranz“ (SET) fördert seit kurzem die Gelegenheit, mit Lehrpersonen und Jugendlichen für vier, fünf Tage nach Polen zu reisen und die Gedenkstätten des Holocaust zu besuchen. Die Stiftung hat ein Konzept mit drei Vorschlägen ausgearbeitet und unterstützt dieses auch finanziell.

Angebote der Stiftung „Erziehung zur Toleranz“ (SET) für Exkursionen

▪ Reise für Lehrpersonen

Im Frühjahr 2004 wurde eine Reise für Lehrpersonen organisiert. Damit sollten möglichst viele ermuntert werden, sich an weiteren Studienreisen mit Jugendlichen nach Polen zu beteiligen. Die Reise war als WBZ-Kurs für Lehrkräfte der Fächer Geschichte, Deutsch und Religion ausgeschrieben.

▪ Interschulische Studienreise

Auch hier wurde eine Pilotreise mit Zürcher Schulen im Frühjahr 2004 durchgeführt.

▪ Studienreisen im Klassenverband

Termine und Organisation erfolgen individuell.

Vorschlag für einen einwöchigen Aufenthalt: Programm

1. Tag Nachmittag: Ankunft in Auschwitz und Führung durch Jugendliche in der Stadt Auschwitz (Kontakt durch die Internationale Begegnungsstätte Auschwitz)
2. Tag Vormittag: Führung Museum und Konzentrationslager Auschwitz / Nachmittag: Birkenau / Abend: Gespräch mit einem Zeitzeugen (vermittelt durch das Begegnungszentrum)
3. Tag Vormittag: Verschiebung nach Krakau, Hotelbezug
Nachmittag: Wawel (Kathedrale, Überblick über die Stadt und ihre Entwicklung)
4. Tag Vormittag: Altstadt erkundung (z.B. Grunwalddenkmal, Barbakane, Florianstor, Marienkirche, Tuchhallen, Collegium Maius der Jagiellonen-Universität, Franziskanerkirche, St. Andreaskirche / Nachmittag: Jüdische Bevölkerung in Krakau; Kazimierz: Remuh-Synagoge, Friedhof, Alte Synagoge (Museum), jüdisches Kulturzentrum in Kazimierz
5. Tag Vormittag: Ghetto: Apotek, Schindler-Fabrik, Gedenkstätte KZ Plaszców / Steinbruch / Nachmittag: frei / Abend: Rückreise

Adressen und Kontaktpersonen: siehe VSG Bulletin (Verein Schweizerischer Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrer) Ausgabe 2/2002, S. 18.

Besuch der KZ-Gedenkstätte Dachau bei München



Anreise von München mit der S2 Richtung Dachau / Petershausen (Fahrtdauer ab München Hbf 20 Min.) oder mit den Buslinien 724 oder 726

Die Gedenkstätte ist täglich, ausser montags, von 9 bis 17 Uhr geöffnet. Der Eintritt ist frei, ebenso der Besuch des Geländes und der Filmvorstellungen. Es werden auch Rundgänge für Gruppen und Schulklassen angeboten (2 bis 2,5 Stunden).

➔ <http://www.kz-gedenkstätte-dachau.de>

45 Ideenbörse: „Unsere Schule plant für den Holocaust-Gedenktag 2005...“

Bereits am 19. August 2004 erreichte uns per Mail die folgende Frage eines Kollegen aus der Berufsschule:

„Ich stelle mir vor, dass am Gedenktag die Namen von Holocaust-Opfern von Schülern über Lautsprecher gelesen werden könnten: langsam, gleichförmig, stundenlang, ohne Unterbruch...“

Was haltet ihr von dieser Idee? Findet ihr sie praktikabel? Problematisch? Natürlich müsste das Ganze im Unterricht vorbereitet werden und... Alle Details habe ich mir noch nicht überlegt.“

Ein ausgezeichnete Vorschlag! Geschichtsunterricht als kreatives Métier! Genau so ist es gemeint. Die Ideenbörse ist ab sofort eröffnet. Bitte reicht eure Ideen, Konzepte, Hinweise ein – als Anregung für Kolleginnen und Kollegen, zugunsten des Projekts.

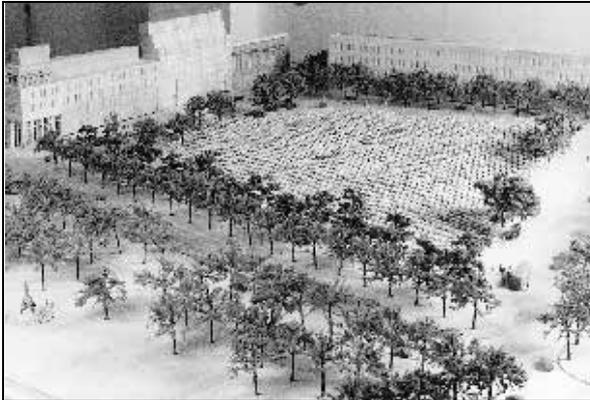
➔ Adresse: Hans Moos, Persönlicher Mitarbeiter BKD, Bahnhofstrasse 18, 6002 Luzern
Hans.Moos@lu.ch

Raster (Vorschlag):

Schule	
Verantwortliche Lehrpersonen	
Thema	
Ziele	
Grobkonzept	
Materialien, Quellen, Adressen u.a.	
Und überdies:	

5 Handeln statt schweigen

51 „Gedenken“ als Thema



Entwurf für das Denkmal für die Opfer des Holocaust. Entwurf von Peter D. Eisenman und Richard Serra; links: Gesamtansicht; rechts: Detailaufnahme.

Der deutsche Bundestag traf 1999 die Entscheidung, ein Mahnmal für die ermordeten Juden in Berlin zu errichten. Der „Stelenwald“ sollte bis 2004 im Zentrum der deutschen Hauptstadt – zwischen Brandenburger Tor und Potsdamer Platz – errichtet werden. Es handelt sich um ein begehbare, abgesenktes Feld mit 2700 leicht schräg gestellten, etwa vier Meter hohen Betonstelen auf strengem Raster, die auf das Gräberfeld eines jüdischen Friedhofs anspielen sollen. Unter dem Stelenwald soll ein „Ort der Information“ – im Sinne des Begriffs „Denk-mal“ – entstehen, der tunnelartige Räume für Ausstellungen und Veranstaltungen bietet. Sie sollen nach oben hin, in das Denkmal hinein, durch einzelne Baublöcke, z.B. ein vier Stockwerke hohes Bibliotheksgebäude, fortgesetzt werden. Die Entscheidung des Bundestags löste heftige Diskussionen aus. Zu dieser Diskussion finden sich nachfolgend gegensätzliche Beiträge. Darüber hinaus geht es zum Abschluss um die komplexe Frage, ob und inwiefern Vergangenheitsbewältigung überhaupt möglich sei.

„So, nun fühle!“

Der Entwurf von Eisenman, der (...) 2'700 Stelen errichten will, die so eng beieinander stehen, dass man nur vereinzelt zwischen ihnen hindurchgehen kann, ist faszinierend (...). Offensichtlich möchte Eisenman mit der Vereinzelung beim Gang durch diesen Stelenhain etwas vom KZ-Erlebnis erfahrbar machen. Ein Empathiepark (= Park der Einfühlung) soll es sein. Ich halte diese Absicht für verwegen. Was da erfahren wird, kann nie solche Vergleichbarkeit beanspruchen. Und dann müssen wir auch an die ordinären Banalitäten der Realisierung denken. Wenn man nun Bierdosen begegnet und Hundedreck statt sich selbst. (...) Dass diejenigen, die in diesen Stelenpark hineingehen, auch in sich gehen, ist gar nicht gesagt. Ich halte das aber auch für eine Zumutung und für eine Überforderung, wenn der Imperativ in Beton gegossen wird: „So, nun fühle!“ Gefühle lassen sich nicht kommandieren. (...) Das öffentliche Gedenken darf nicht packend sein wollen, es muss diejenige Distanz wahren, die die Nachdenklichkeit fördert. Es sollte nicht wortlos Gefühle, sondern in klaren Worten Verstand ansprechen. Man sollte frei und aufrecht vor ein Mahnmal treten können und nicht hineinkriechen müssen.

Der Stelenhain lässt Gräberfeld und Friedhof assoziieren (...). Das passt nicht gut in die Stadtmitte. Vor allem wissen wir aber doch: Es gibt den Ort nicht, wo sie begraben wurden, also sollten wir ihn auch nicht simulieren.

Der Theologe und Vorsitzende der SPD-Fraktion in der letzten DDR-Volkskammer, Richard Schröder, in: Die Zeit, 21.1.1999, S. 4.

Klare Durchblicke und Orientierungen

In der Kritik am Projekt (...) ist viel die Rede von der abstossenden Monumentalität, ja dem Schrecken dieses Denkmals. Doch monoton und abstossend ist ihr rauer „Hain“ keineswegs. (...). Der enge Abstand zwischen den viertausend Stelen (jeweils knapp ein Meter) ergibt ein Dickicht, aber keinen klaustrophobischen Dschungel, da die planvolle Anlage klare Durchblicke und Orientierungen erlaubt. Ihre Enge ist notwendig – nicht um Angst und Grusel zu erzeugen, sondern um den Rummelplatz zu verhindern und die Besuchermassen aufzulösen. Das Denkmalgelände ist nicht abweisend, sondern nach allen Seiten offen und durchsichtig. Doch es duldet kein Gruppen- oder Massenerlebnis, es erschliesst sich nur dem Einzelnen, der beim Durchwandern des Scheibenfelds auf sich allein gestellt sein wird. Er wird von einem Ozean von Totensteinen, einem Wald voller Erinnerungsmale umgeben sein. Diese begrenzte Grenzenlosigkeit beschwört die Masse der Opfer, das grenzenlose Morden. (...)

Ein solches Erinnerungsfeld, ein begehbare Denkmalpark, bedarf um der Wirkung willen weitläufiger Ausdehnung. In der Berliner Stadtlandschaft wird sich das Mahnmal als einzigartiges, gewiss fremdes und unverwechselbares Monument, als notwendiger Stachel eingegraben. Der Standort in der gespenstischen Umgebung von Hitlers einstiger Reichskanzlei und dem Parteibunker des Mordregimes ist richtig.

Der Kunstkritiker Eduard Beaucamp, zitiert nach: Lahme, R.: Schatten der Vergangenheit. Stuttgart 2000, S. 77.

Die Vergangenheit „bewältigen“?

Je länger wir mit der Vorstellung leben, die Vergangenheit könne und müsse bewältigt werden, desto paradoxer erweist sie sich. Bewältigung im ursprünglichen und eigentlichen Sinn gibt es bei Aufgaben; sie stehen zunächst vor uns, werden dann bearbeitet und sind schliesslich erledigt und bewältigt. Dann sind wir sie los. (...) Es gibt keine Bewältigung. Aber es gibt das bewusste Leben mit dem, was die Vergangenheit gegenwärtig an Fragen und Emotionen auslöst. (...) Wo die Biografie nicht stimmt, stimmen auch das Selbstbewusstsein und das Verhältnis zu den anderen nicht. Was beim Wunsch der jungen Generation, stolz darauf zu sein, deutsch zu sein, stimmt, ist das Bedürfnis nach einer Biografie, die ein stimmiges Selbstbewusstsein und ein stimmiges Verhältnis zu den anderen trägt. Für die junge Generation kann die Vergangenheit des Dritten Reiches und des Holocaust nicht mehr die Gegenwart sein, die sie für meine Generation ist, und wenn die Vergangenheit von ihr nicht abgetan werden soll, muss sie für sie in der Geschichte aufgehoben werden. (...) Die Zukunft der Gegenwart der Vergangenheit ist die Geschichte.

Bernhard Schlink, Professor für Öffentliches Recht und Rechtsphilosophie in Berlin: Auf dem Eis. In: Spiegel special, Nr. 1, 2001, S. 19 ff. (aus: Forum Geschichte 4, 131)

Geschichte erinnern: Ist Vergangenheitsbewältigung möglich?

Die Auseinandersetzung mit den nationalsozialistischen Verbrechen zieht sich als roter Faden durch die deutsche Nachkriegsgeschichte. Historiker haben sie deshalb als die „zweite Geschichte des Nationalsozialismus“ bezeichnet – und sie dauert immer noch an. Dabei sind bislang drei Phasen einer versuchten „Vergangenheitsbewältigung“ zu unterscheiden.

In den unmittelbar auf das Kriegsende folgenden Jahren sahen sich die meisten Deutschen der Kriegsgeneration selbst als Opfer der Jahre 1933 bis 1945: Sie verwiesen dabei auf die vielen Toten – Soldaten und zivile Kriegesopfer –, zerstörte Städte sowie die Opfer von Flucht und Vertreibung. In der konstituierenden Sitzung des Deutschen Bundestags 1949 sprach der Alterspräsident und ehemalige KZ-Häftling Paul Löbe (SPD) deshalb von der „zweifachen Geisselung“ des deutschen Volkes, das sowohl unter der NS-Diktatur als auch unter der militärischen Niederlage schwer gelitten habe. Auch in Ostdeutschland sahen sich viele Deutsche nach 1945 in der Opferrolle, was durch die antifaschistische Ideologie der SED zusätzlich legitimiert wurde. So dominierte in Ost und West gleichermassen zunächst eine Tendenz zur Verdrängung der Frage nach der persönlichen bzw. kollektiven Mitverantwortung.

tung an den Verbrechen der NS-Diktatur. Inretwegen gab es lange Zeit – in der DDR bis 1989 – starke Widerstände gegen Wiedergutmachungszahlungen an Israel für die etwa 500'000 Überlebenden des Holocaust.

Die zweite Phase begann am Ende der 1950er Jahre, als die erste Generation heranwuchs, die das „Dritte Reich“ nicht mehr selbst erlebt hatte. Aus dieser lebensgeschichtlichen Distanz heraus gab sie sich erstmals mit der Sprachlosigkeit vieler Älterer bei Fragen nach deren Rolle im „Dritten Reich“ nicht mehr zufrieden, zumal Anfang der 1960er Jahre verschiedene Prozesse gegen KZ-Verantwortliche in einer breiten Öffentlichkeit erschütternde Informationen über das Ausmass der verübten Verbrechen vermittelt hatten. Als schliesslich zwischen 1966 und 1968 die rechtsextreme NPD in sieben Landtage einzog, wuchsen vor allem bei den kritischen Jugendlichen der „Ausserparlamentarischen Opposition“ Befürchtungen, dass auch das eine Folge der mangelnden Aufarbeitung der NS-Vergangenheit in Schulen, Universitäten, Medien und der öffentlichen Meinung insgesamt gewesen sein könnte.

In den 1980er Jahren vollzog sich dann ein erneuter Generationenwechsel: Zunehmend seltener trafen nun in Gesprächen über das „Dritte Reich“ einsilbige Eltern auf ihre skeptischen Kinder, wie es nach 1968 bis in die 1970er Jahre hinein oft der Fall gewesen war. Nun redeten Enkel mit ihren Grosseltern über deren Erfahrungen im „Dritten Reich“ und sie taten es immer mehr in dem Bewusstsein, dass diese letzten Zeitzeugen bald nicht mehr leben würden. Mit dem sich damit anbahnenden Abschied von den Zeitgenossen des NS-Systems rückte ein neuer Wendepunkt der deutschen Erinnerungsgeschichte näher, weil die unmittelbare, aus eigenen Erfahrungen gespeiste Erinnerung zusehends zurücktrat gegenüber aufgezeichneten und nur mehr medial vermittelten Zeitzeugen-Interviews. So verwandelte sich das „Dritte Reich“ aus einer „gegenwärtigen“ in eine „reine“ Vergangenheit.

Welche Folgen dieser Generationenwechsel, in dem wir uns noch immer befinden, für die kollektive Erinnerung der Deutschen in der Zukunft haben wird, ist im Augenblick schwer abzuschätzen. Die sich jährlich vergrössernde zeitliche Distanz zur Epoche des Nationalsozialismus lässt einerseits Rufe nach einem „Schlussstrich“ bzw. einer „Rückkehr zur Normalität“ lauter werden. Andererseits wird umgekehrt auf die Notwendigkeit einer umso intensiveren „Vergegenwärtigung des Vergangenen“ durch neue Gedenktage, Gedenkstätten und Mahnmale hingewiesen, die einer befürchteten Wiederholung der Geschichte vorbeugen sollen. Ein Beispiel dafür ist die Debatte um ein neues Holocaust-Mahnmal in Berlin.

(aus: Geschichte und Geschehen, Sekundarstufe II, Klasse 13, S. 155)

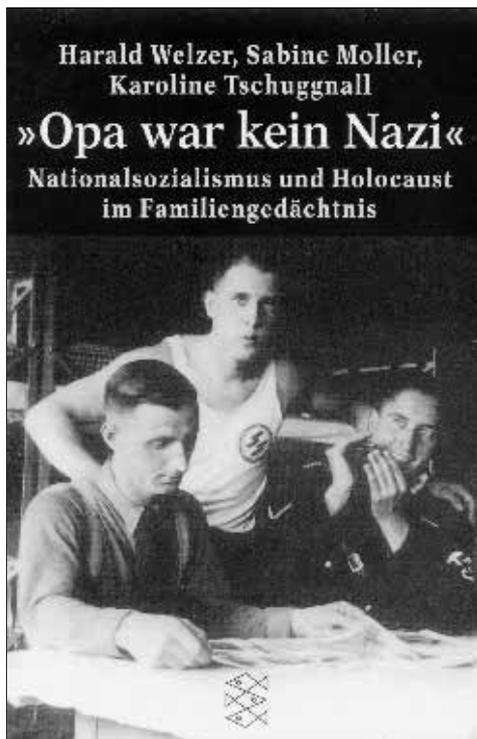
52 „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis

Erinnern und weitergeben

Haben die Deutschen damals von Konzentrationslagern „nichts gewusst“ – und sich doch „ständig davor gefürchtet“?

Auszug aus: Harald Welzer, Sabine Moller, Karoline Tschuggnall (2002): „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Frankfurt am Main: Fischer (TB 15515), S. 195-210.

Erinnerung, so könnte man sagen, ist eben immer das Ereignis und die Erinnerung an seine Erinnerung. Das übrigens unterscheidet kognitive Gedächtnisinhalte von solchen, die emotionale Bedeutung haben: Ein Geschichtsdatum wie 1848, das ohne affektiven Bezug als Jahr der gescheiterten bürgerlichen Revolution in Deutschland gelernt wird, verändert seine Bedeutung beim Abruf nicht; ein Datum wie der 9. November 1989, der Tag der Maueröffnung, wird seine Bedeutung für die Personen, die in dieses Ereignis in irgendeiner Weise emotional involviert waren, beständig verändern – je nach dem Kontext, in dem das Ereignis später betrachtet und erinnert wird. Und an dieser Stelle ist es notwendig, auf den Kontext der Gesprächssituation hinzuweisen, in dem Erinnerungen aktualisiert werden: Auch das Interview und das Familiengespräch sind Erlebnisse für die Beteiligten. Lebensgeschichtliche Ereignisse zu erzählen, ist selbst ein lebensgeschichtliches Ereignis. Es findet zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort unter Beteiligung bestimmter Personen statt – und das alles kann zu einem späteren Zeitpunkt wiederum erinnert und erzählt werden. Wenn es zutrifft, dass Erinnerung immer das Ereignis und die Erinnerung an seine Erinnerung ist, dann sind Interviews und Familiengespräche zum Erleben des Nationalsozialismus und seiner Weitergabe selbst Teil einer interaktiv gelebten Geschichte – und die hat eine Wirkung auf die Art und Weise, wie die Interviewten in Zukunft ihre Geschichten erzählen werden. In diesem Sinn ist kommunikative Tradierung von Geschichte immer eine Form der Verlebendigung von Geschichte, die in diesem Prozess nie bleibt, wie sie war. (204) Das Grundaxiom einer interaktionistischen Sozialpsychologie besteht darin, dass man so spricht, wie man erwartet, dass der andere erwartet, wie man sprechen wird – jedes Sprechen muss den anderen also antizipierend schon enthalten. (197)



Zu all dem gehört, dass immanent völlig widersprüchliche, ihre eigene Widerlegung gleich miterzählende Geschichten im Gespräch offenbar als durchaus plausibel empfunden werden können. Das über unser Material hinaus bekannte Beispiel ist, dass man nichts von Lagern gewusst hat, aber ständig davon bedroht war, „ins KZ zu kommen“. Wir finden kontraevidente Geschichten, in denen am Beispiel von Fotos über Erschiessungen berichtet und im gleichen Atemzug betont wird, dass man so was nie hätte erzählen dürfen, weil man dann sofort erschossen worden wäre, oder solche, in denen zugleich erzählt wird, dass man einer Vergewaltigung durch Russen entging, weil Kinder anwesend waren und dass Russen auf nichts Rücksicht nehmen, wenn sie vergewaltigen wollen, nicht einmal auf Kinder.

Es wäre völlig verfehlt, anzunehmen, einem selbst würden solche kontraevidenten Geschichten weder in der Rolle des Zuhörers noch in der des Erzählers jemals durchgehen: Es ist nicht zuletzt die wahrheitsverbürgende Situation des Familiengesprächs selbst, die logische Widersprüche und sogar hanebüchenen Un-

sinn wie selbstverständlich plausibel erscheinen lässt. Diese wahrheitsverbürgende Kraft des unmittelbaren Zeugnisses geht sogar, wie man an den Reaktionen der Interviewerinnen und Interviewer ebenso sehen kann wie an den allfälligen medialen Zeitzeugenauftritten, auch weit über den Rahmen von Familiengesprächen hinaus. Sobald ein Zeitzeuge von seinen Erlebnissen berichtet, scheint er mit einem Authentizitätsvorteil ausgestattet zu sein, der diejenigen, die so etwas nicht erlebt haben, tendenziell in ein defensives und affirmatives Mitdenken und Mitfühlen zwingt, das kritische Nachfragen als undenkbar, mindestens aber als unpassend erscheinen lässt.

Bei all diesen Phänomenen spielt eine entscheidende Rolle, dass wir es in unseren Gesprächen mit emotional bedeutsamen Situationen zu tun haben – und emotionale Einbezogenheit erzeugt, wie gesagt, eine andere Ausgangsbedingung für das, was wahrgenommen, eingespeichert, aufbewahrt und abgerufen wird. Emotionale Erinnerungs- und Weitergabeprozesse sind etwas anderes als das Lernen von Fakten und das Verfügen über Wissen – und deshalb stellen kommunikativ tradierte Gewissheiten und kognitiv repräsentiertes Wissen unterschiedliche Bereiche des Geschichtsbewusstseins dar. Diese können, wie unsere Gespräche zeigen, völlig unverbunden nebeneinander existieren; sie können aber auch, wie die kumulative Heroisierung und Viktimisierung zeigt, Verbindungen eingehen, mit denen kein Geschichtsdidaktiker jemals gerechnet hätte.

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass in deutschen Familien ein Bewusstsein über die nationalsozialistische Vergangenheit tradiert wird, in dem die Vernichtung der europäischen Juden nur als beiläufig thematisiertes Nebenereignis vorkommt, und zwar in Beispielen, die zeitlich nur bis zur „Reichskristallnacht“ und zur allenthalben konstatierten „Ausreise“ von jüdischen Mitschülerinnen und Mitschülern und ihren Familien reichen, nicht aber bis zur Enteignung, Deportation und Vernichtung. „Juden“ treten in den Gesprächen erst als Zurückgekehrte wieder auf, und dann in der Regel als Kronzeugen dafür, dass man selbst oder der Verwandte immer korrekt und hilfsbereit gewesen war. Der Holocaust selbst existiert in unseren Interviews und Familiengesprächen meist nur auf Nachfrage – er hat seinen Ort in dem kognitiven Universum dessen, was man über die Geschichte weiss, nicht in Familiengeschichten.

Mit anderen Worten: Der Holocaust hat keinen systematischen Platz im deutschen Familiengedächtnis, das, so unsere These, die primäre Quelle für das Geschichtsbewusstsein ist. Sein Narrativ entspringt einer externen Quelle, gebildet aus Geschichtsunterricht, Gedenkstättenarbeit, Dokumentationen und Spielfilmen. Ein solcherart vermitteltes Wissen ist aber etwas anderes als die selbstverständliche Gewissheit, die man als Mitglied einer Erinnerungsgemeinschaft über deren eigene Vergangenheit hat. Und dazu lässt sich abschliessend nochmals auf den Befund hinweisen, dass das Familiengedächtnis in der Kontinuität seiner Vergegenwärtigung besteht; die nationalsozialistische Vergangenheit unterliegt mithin einem permanenten Prozess der erinnernden Verlebendigung. Dass dem Holocaust und damit seinen Opfern dieses Privileg nicht zukommt, liegt in ihm selbst begründet – die Vergangenheit der vernichteten jüdischen Deutschen kommt in nichtjüdischen deutschen Familien lediglich als Geschichte ihres Verschwindens vor, nicht einmal als Geschichte der Toten, geschweige denn als lebendige Geschichte. (208-210)

53 Hier und jetzt: Handeln statt schweigen!

Reagieren, wenn antisemitische Witze erzählt werden? Dagegenhalten, wenn Menschen allein auf Grund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Ethnie pauschal verurteilt werden? Protestieren und Anzeige erstatten, wenn der millionenfache Mord an Juden geleugnet wird? Ausweichen?

Ich weiss
dass ich oft oder meistens
ausweichen will

Ich weiss auch
dass das verständlich ist
denn ich will leben

Aber ich weiss nicht mehr
ob man leben bleibt
wenn man ausweicht

Erich Fried

