

# Wann und wie sollen wir Kinder und Jugendliche mit dem Thema Nationalsozialismus konfrontieren?<sup>1</sup>

Von Matthias Heyl<sup>2</sup>

Bei den Nürnberg-Besuchen meiner Kindheit passierten wir auf dem Weg vom Haus der Verwandten in Langwasser zum Stadtzentrum unweigerlich das »Reichsparteitagsgelände«. Damals, durch Asterix-Lektüre und grandiose Kostümfilm durchaus an »Römischem« interessiert, faszinierten die noch erhaltenen Gebäude in ihrem pompösen Machtanspruch mein kindliches Gemüt. Dank meiner Tante, einer bildungsbeflissenen bayrischen Gymnasiallehrerin, wurde dieser mehr emotionale Zugang durch Informationen relativiert, die diese Gebäude einzuordnen halfen. Es fielen Reizworte aus dem häuslichen Gespräch über die Zeit des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkriegs, die den Mauern ihre erste Unschuld nahmen.

Nürnberg. »Reichsparteitage«. »Nürnberger Gesetze«. »Nürnberger Prozess«. Gegen diese übermächtige Besetzung der Stadt mit Assoziationen, die in die Zeit des Nationalsozialismus wiesen, hielten Verwandte und Werbroschüren der Stadt die aus der langen und längeren Geschichte stammenden Bilder. Veit Stoss gegen Julius Streicher. Nürnberger Trichter gegen »Stürmer«.

Ich erinnere mich, dass irgendwann damals aufkam, dass man Squash spielende Menschen an den langen Mauern sah. Die Erwachsenen sahen das nicht gern, weil es ein zu unernster Umgang mit diesen Überresten nationalsozialistischen Größenwahns war. Mich faszinierte auch dies, und heute, mit etwas mehr als zwanzig Jahren Abstand, glaube ich zu wissen, warum: dies war eine Nutzung der Mauern, die den Nazis nicht gefallen hätte. Daran hatte damals, in den Dreißiger Jahren, sicher niemand gedacht: dass dies ein Ruinenfeld werden würde, von dem Freizeitsportler so Besitz nehmen würden. Kurzum: dieses Areal wurde so ganz nebenbei neu besetzt.

Ich habe diese persönlichen Nürnberg-Erinnerungen an den Anfang meiner Überlegungen gesetzt, weil ich denke, dass sich in dieser Stadt die Frage nach dem pädagogischen Umgang mit der Geschichte des Nationalsozialismus tatsächlich anders stellt als vielen anderen Orten. Hier gibt es mit den übriggebliebenen Bauten des »Reichsparteitagsgeländes« und der besonderen Geschichte um Julius

Streicher herum besondere Gesprächsanlässe. Dass man lieber »im Schatten der Burg« als im Schatten der Nazis lebt, ist mir dabei bis heute nur all zu gut nachvollziehbar. Wer von uns – im bittersten, der Historie geschuldeten Ernst gesprochen – wollte behaupten, dass es sich mit dieser Geschichte leicht und bequem leben ließe, und wer von uns lebt nicht doch eigentlich trotz dieser Geschichte besser, als man es vielleicht erwarten würde, wenn man sich in sie hinein vertieft, weil wir in der Regel mit ihr doch eher verdrängend als konfrontativ umgehen.

Als kindlicher und jugendlicher Besucher dieser Stadt habe ich etwas gespürt von dem Wunsch, die 12 Jahre Nationalsozialismus zu »historisieren«, sie einzuordnen und zu entschärfen, auch zu verdrängen. Als ein wesentliches und besonderes Hindernis erwiesen sich dabei gerade die baulichen Relikte dieser Geschichte, das weite Feld am Dutzendteich.

Wenn eingangs der Tagung von Nürnberg als »Stadt der Täter« und nur als Stadt der Täter gesprochen wurde, liegt darin wiederum eine Schräglage. Mit diesem Wort bringen wir die Opfer, die Verfolgten, die wenigen Helfer der Verfolgten, die Minderheit der Nonkonformen jener Tage, ganz zum Verschwinden. So werden wir zu späten Erfüllungsgehilfen nationalsozialistischer Erinnerungspolitik, die das Bild der nationalsozialistischen Gesellschaft als »gleichgeschaltete« fortschreibt und damit die Konformisten implizit entschuldigt, als seien alle so gewesen.

Lassen Sie mich selber einen kurzen Umweg gehen, bevor ich zum eigentlichen, zum Nürnberger Anlass und Thema zurückkehre.

## Über den Holocaust gesprochen

Für ein Teilgebiet der Geschichte des Nationalsozialismus, nämlich den Mord an den europäischen Juden, habe ich meine Vorbehalte ausführlicher formuliert, und ich will die Argumentation hier teilweise wiederholen: Man müsste mich in der Praxis erst überzeugen, dass es notwendig sei, Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter bereits explizit mit der Geschichte des Holocaust zu konfrontieren, und dass es gleichzeitig möglich sei, dieses Thema selbst im Vor- und Grundschulbe-

<sup>1</sup> Der Text basiert zum Teil auf Heyl, M. (1998): »Nein, aber...« oder: Warum? In: Moysich, J. / Heyl, M. [Hg.] (1998): *Der Holocaust – Ein Thema für Kindergarten und Grundschule?* Hamburg, Krämer Vlg., S. 120-141.

<sup>2</sup> Leiter der Forschungs- und Arbeitsstelle (FAS) »Erziehung nach/über Auschwitz« in Trägerschaft von SterniPark e.V., Postfach 522008, 22598 Hamburg, [www.fasena.de](http://www.fasena.de), [info@fasena.de](mailto:info@fasena.de).

reich so zu behandeln, dass *einerseits* die Kinder nicht emotional und kognitiv überfordert oder gar traumatisiert werden und *andererseits* die Geschichte des Holocaust nicht bagatellisiert wird. Das ist meines Erachtens das Kernproblem, das sich mit der Behandlung dieser Geschichte im Kindergarten und in der Grundschule verbindet.

Der Anspruch, der sich mit jeder Erziehung, die den Holocaust selbst zum Gegenstand hat («Erziehung *über* Auschwitz»), verbindet, ist der, dass sie, gleichgültig, was wir darin tun, zum Ziel haben müsse, vor den Ermordeten und den Überlebenden bestehen zu können. Das ist ein gewichtiges und gewaltiges Moment. Die ermordeten Juden und die Überlebenden haben ein Recht auf ihre Geschichte(n), auf ihre Identität, die zu schützen sind vor einer Instrumentalisierung und Verwertung, auch wenn diese gutgemeint sind. Denn »*Juden sind keine Metaphern*«, wie die amerikanische Schriftstellerin *Cynthia Ozick* zu Recht schrieb. Die Geschichte der nationalsozialistischen Judenverfolgung gezielt herunterzumendeln zu einer für drei- bis zehnjährige Kinder verträglichen, bekömmlichen erzieherischen Kost, bedeutete, ihren Opfern erneut Unrecht zu tun. Die Kinder mit dem Grauen von Auschwitz zu konfrontieren - und das wird sich bei einer expliziten *Thematisierung* des Holocaust kaum redlich vermeiden lassen - hieße aber, sie in einem Maße zu verunsichern, dass mir jeder damit verbundene pädagogische Zweck fraglich erschiene. Warum und zu welchem Zwecke sollen kleinste und kleine Kinder mit dieser Geschichte konfrontiert werden? Was spräche dafür?

Ein Argument, das dafür vorgebracht wird, ist, dass wir Kinder vor der Konfrontation nicht schützen können, der Holocaust sei in ihrer Umwelt als Thema bereits präsent. Wir haben in unserer Erwachsenenwelt Wege und Methoden gefunden, die Konfrontation abzumildern, abzuschwächen und zu entschärfen. Der Versuch, jüdische Gedenkformen zu übernehmen, die Geschichte des Holocaust vorrangig als eine »*jüdische Geschichte*« zu erzählen, von den Juden zu sprechen, aber nicht von den nicht-jüdischen Deutschen, gehört dazu und trägt dazu bei, eine historische Realität auszuklammern: dass die Erinnerung an den Holocaust in Deutschland die Erinnerung an die Täter, Zuschauer, Mitläufer, Kollaborateure, Profiteure und auch an die Minderheit der Retter und Helfer der Juden, einschließen muss. Oft genug erscheint der Holocaust in Deutschland aber als »*Tat ohne Täter*«, der Nationalsozialismus wie ein Regime ohne »historisches Personal« - womit wir Erwachsenen uns einen Weg suchen, das Dilemma zu umgehen, unsere eigenen Eltern und Großel-

tern in den Blick zu nehmen, und damit unsere eigenen Bezüge zum Thema.

Wenn wir die Nachgeborenen in die Lage versetzen wollen, mit unserer und ihrer Geschichte umzugehen, dann müssen wir ihnen in der Regel eine Geschichte oder eine ganze Reihe von Geschichten erzählen, die widersprüchlich sind, beschämend, grausam, grauenhaft und zuweilen banal, und oft genug kennen wir diese Geschichten selber nicht, weil die Generation derer, die sie erlebt hat, sie uns vorenthalten hat.

Diese *konkreten* Geschichten sind Kindern im Vor- und Grundschulalter meist nicht zumutbar. Kinder begreifen erst in dieser Lebensphase allmählich die notwendige Grenze zwischen *Phantasie* und *Realität*, die es ihnen ermöglicht, sich eigene destruktive Anteile in der Phantasie zu erlauben, ohne dass sie sich in der Realität erfüllen. Diese Grenze ist für die kindliche Entwicklung wichtig, da sie dem Kind hilft, in eine menschliche Umwelt Vertrauen zu finden, die es vor der Destruktivität schützen möge. In dieser Phase begreifen Kinder ansatzweise, dass das Leben endlich und Gefahren ausgesetzt ist, und ihren Schutz suchen sie in der vermeintlichen Ratio der Erwachsenenwelt, die sich bemüht, kulturelle Barrieren gegen die menschliche Destruktivität zu errichten. Der Glaube, dass dieser Versuch gelingen möge, dass es nicht nur ein Versuch, sondern Realität sei, ist der Kern menschlicher Hoffnung, auf die Pädagogik trotz und wegen Auschwitz verpflichtet bleibt, und es ist zugleich die Basis für das Vertrauen der Kinder in eine Welt, die sie von ihren schrecklichen Seiten noch früh genug kennen lernen werden (und zum Teil schon kennen). Verunsichern wir die Kinder nicht zu früh, geben wir ihnen die Geborgenheit und Sicherheit, wo wir nur können. Übrigens hat auch *Janusz Korczak* selbst im Warschauer Getto dieses Prinzip nicht aufgegeben, im Gegenteil... er hat die Kinder allen Realitäten zum Trotz auf ein Leben vorbereitet, nicht auf den Tod.

Das in besonderer Weise Verstörende an Auschwitz ist, dass es *vor* Auschwitz nicht gelungen ist, die kulturstiftenden und kulturhaltenden Barrieren zwischen destruktiven Phantasien und der Realität aufrechtzuerhalten. Damit tun wir Erwachsenen uns schwer genug - Kindern ist die »Erfahrung« *dieses »Zivilisationsbruchs«* nicht zuzumuten.

Die Geschichte des Holocaust wird man Kindern im Grundschulalter nicht so erzählen können, dass der Weg dieser Geschichte in die Gaskammern und Massengräber führte. Eine Verkürzung der Geschichte auf eine *Light-Version* aber scheint unangemessen.

Oft wird der Vergleich mit dem gezogen, was Kindern in Märchen zugemutet wird. Der

Frankfurter Psychoanalytiker *Sammy Speier* hat festgestellt: »Nach Auschwitz gibt es keine Eltern und Großeltern mehr, die die Kinder auf den Schoß nehmen und von ihrem Leben in alten Tagen berichten. Kinder brauchen Märchen; aber sie brauchen ebenso nötig Eltern, die ihnen von ihrem Leben erzählen, damit sie einen bezug zur Vergangenheit herstellen können.«<sup>3</sup> Sicher können Märchen eine intrapsychische Realität abbilden, sie thematisieren also auch reale traumatische, traumatisierende und angsteinflößende Situationen und Momente als Topos. Im Unterschied zu Märchen spiegeln die Geschichten über den Holocaust jedoch eine gelebte Realität wider, die sich in ihrem traumatisierenden Gehalt auch dadurch deutlich von Märchen unterscheidet. Lassen Sie mich zugespitzt fragen: Was bringt uns dazu, in der Methodendiskussion das Kunstprodukt Märchen argumentativ immer wieder neben die authentischen Berichte der Überlebenden zu stellen? Liegt darin vielleicht eine besondere Form eigener Abwehr, mit der wir unbewusst die Überlebendenberichte hinsichtlich ihrer Realität etwas zu entkräften suchen? Es ist eher ein Impuls denn eine Annahme, die sich kaum schlüssig belegen ließe, zu fragen, ob in unserem Rekurren auf das den Kindern zumutbare Märchen in diesem Zusammenhang etwas von unserer eigenen Abwehr gegenüber den Geschichten der Überlebenden (und den unerzählten Geschichten der Täter, Mitläufer, Zuschauer...) aufgehoben ist. Mögen wir sie, wenn wir sie so ernst nehmen, wie sie sind, uns, geschweige denn unseren Kindern, zu Gehör bringen? Und wenn ja, zu welchem Zwecke?

*Sammy Speier*, Sohn Überlebender, hat etwas von dieser Realität und dem, was in deutschen, nichtjüdischen Familien (wie, anders motiviert, auch bei jüdischen Familien,) die Abwehr gegenüber dem Thema erklärt, eingefangen, wenn er schreibt: »Zum Erzählrepertoire der Eltern und Großeltern gehören aber nicht mehr ‚einfache‘ Kriegs- und Abenteuer-geschichten, sondern bedenkliche, beschämende, ja gefährliche und grässliche Geschichten. Von den für sie entscheidenden Erlebnissen erzählen zu viele Väter und Großväter, Mütter und Großmütter den Kindern lieber nichts. Was da ausgeblendet wird, erscheint bei den Kindern [...] als Leere.«<sup>4</sup>

Dauerhaft werden wir Kinder vor der Konfrontation mit dem Thema nicht beschützen können, wenn *Elie Wiesel* auch zum Ausdruck gebracht hat, dass der Holocaust ein derart abscheuliches Verbrechen war, dass wir, wenn

wir diese Möglichkeit wirklich hätten, unseren Kindern diese Geschichte ersparen würden. Und wir können und wollen es uns und ihnen zugleich nicht ersparen, da die Geschichten - das klingt sehr normativ, hat aber seine Begründung jenseits des bloß Normativen in dem Anrecht der Ermordeten, gehört und erinnert zu werden - ein Recht auf Gehör haben.

Wir können die Kinder vor einer Auseinandersetzung mit der Geschichte nicht bewahren, selbst, wenn wir es wollten. Aber wir können zumindest für den kleinen Bereich der von Erwachsenen initiierten pädagogischen Prozesse darauf Einfluss nehmen, *wann* und *wie* diese Konfrontation stattfinden soll.

Mir geht es dabei nicht darum, Kinder vor der Wirklichkeit zu schützen und so zu tun, als könne man sie gleichsam in einem historischen Vakuum halten. Es geht mir darum, Kindern dort, wo wir es können, etwas nicht zuzumuten, weil wir nicht wissen, *wie* wir es ihnen zumuten könnten, ohne dass sie Schaden daran nähmen, oder aber der Gegenstand von uns *derealisiert*, entwirklicht würde, um ihnen doch zu ersparen, woran wir als Erwachsene schon Gefahr laufen, irre zu werden. Sie vorsichtig auf die Auseinandersetzung mit dem Holocaust vorzubereiten, heißt auch, sie in ihrem Anderssein, in ihrer Verletzlichkeit und Schutzbedürftigkeit zu respektieren. Sie sind keine kleinen Erwachsenen, sondern Kinder, und sie haben unbedingten Anspruch auf unseren Respekt. Respekt ist sicherlich nicht Herablassung, sondern deren Gegenteil. Wenn Kinder selber einen Anlass finden, zu fragen, werden wir ihnen antworten müssen (und schon das wird uns einiges abverlangen), aber *müssen* wir im Kindergarten- und Grundschulalter selber *alle* diese Fragen provozieren? Ich glaube nein, oder zumindest nicht unbedingt. Das heißt aber auch nicht, dass wir warten müssten, bis die Kinder selber Fragen stellen, denn Pädagogik, Erziehung bedeutet oft, Fragen erst anzuregen oder unausgesprochene, für die Kinder vielleicht unaussprechliche Fragen mit ihnen zusammen zu formulieren. Der Holocaust ist im deutschen Kontext sehr stark tabuisiert, und es liegt nahe, dass Kinder ohne den Impuls von außen nie auf die Idee kämen, Fragen zu stellen.

Wann aber sollte der entscheidende Impuls kommen, um den Holocaust zu thematisieren? Welche Veranlassung hätten wir, das bereits bei Kindergartenkindern oder Grundschulern zu tun? Wir sollten sie auf die Auseinandersetzung allmählich vorbereiten, sagen die einen. Aber warum in der direkten Thematisierung des Holocaust? Mir erscheint der insbesondere von *Ido Abram* vorgetragene Ansatz, zwischen einer »Erziehung nach Auschwitz« und einer »Erziehung über Auschwitz« zu unterscheiden, hilfreich. In seiner Deutung des Adornoschen

<sup>3</sup> Speier, S. (1987): *Der ges(ch)ichtslose Psychoanalytiker - die ges(ch)ichtslose Psychoanalyse*, in: PSYCHE 6/1987, S. 486.

<sup>4</sup> Ebd., S. 486.

Aufsatzes verweist *Abram* auf die Bedeutung von Empathie, die an anderen Geschichten, die der direkten Erfahrungswelt der Kinder näher sind, *geübt* werden kann. Das wäre eine gute Vorbereitung auf eine spätere Auseinandersetzung mit dem Thema Holocaust selbst - und zugleich würde dieses Thema entlastet von der Erwartung, dass die Jugendlichen dort Formen von Identifikation, sich in andere hineinzuversetzen, zeigen, die sie vorher nicht oder unzureichend geübt haben. An konkreten Geschichten *aus der Lebenswelt der Kinder* den Blick für Ungerechtigkeit, Vorurteile und Machtverhältnisse zu schärfen, wäre schon eine Aufgabe von großem Wert, für die es den Holocaust weder als Thema noch als Legitimationsgrund bräuchte.

*Gertrud Beck* hat in der Diskussion nachdrücklich die Position vertreten, dass eine Begründung für die Behandlung des Holocaust in der Grundschule für sie auch darin liege, dass man die Jugendlichen in der Sekundarstufe, wenn das Thema durch den Lehrplan vorgesehen sei, überfordere - sie hätten mit sich und ihrer Pubertät dann genug zu tun, und es sei kein Wunder, dass sie über »Überfütterung« klagten. Wenn man in der Grundschule mit dem Thema begänne, könnte man diese *Überfütterung*, so *Beck*, umgehen. Mein Einwand: vielleicht begänne man auch nur früher damit, die Kinder zu »überfüttern«. Ich bezweifle, dass die Abwehr gegenüber dem Thema Nationalsozialismus und Holocaust vorrangig mit dem Lebensalter der Schüler zu tun hat - ich halte - neben den dem Thema innewohnenden Gründen zur Abwehr und den abwehrenden Motiven, die die Schüler aus ihrer Umwelt (Familie etc.) übernehmen - eher das *Wie* und *Wie viel* des Unterrichts für entscheidend. Wenn der Unterricht die Schüler überfordert, dieses schwierige Thema moralisch weiter überfrachtet wird, wenn die Schüler den Eindruck gewinnen, dass sie eine »permanente Projektwoche« in Sachen Holocaust erleben, oder wenn die Erwartungen der Lehrer enorm und ihre eigenen artikulierten Bezüge zur Geschichte unstimmig sind, wenn Erwachsene »Betroffenheit« einfordern und durchschaubar zu choreographieren versuchen, reagieren Schüler mit Abwehr, und wer wollte es ihnen verdenken. Auch gutgemeinter Unterricht kann die Abwehr gegenüber der Konfrontation mit dieser Geschichte verstärken, wenn er eben eher *gutgemeint* als *gut* ist. Das gilt für den Unterricht in der Sekundarstufe ebenso wie in der Primarstufe.

Dass die Schülerinnen und Schüler in ihrer Pubertät erheblich mit sich beschäftigt sind, steht außer Frage, aber solange wir daraus nicht ableiten, dass wir die Schulen für die Jugendlichen für zwei Jahre schließen, solange wir ihnen in dieser Phase Geometrie und

Geographie, Erörterungen und Aufsätze zuzumuten, gibt es kein *formales* Argument dagegen, ihnen auch diesen »Stoff« zuzumuten. Tatsächlich fiel das leichter, wenn sie vorher - und nicht nur zur »Bewältigung« dieses Stoffes - in Empathie geübt wären.

Allerdings gibt es ein *inhaltliches* Argument dafür, Schülerinnen und Schüler in der siebten bis zehnten Klasse mit dem Thema zu konfrontieren: sie entwickeln in dieser Phase in der Regel eine Reihe von deutlicheren lebensweltlichen Orientierungen, sie werden auf die Bedeutung von Eigen- und Fremdwahrnehmung aufmerksam, und wenn sie sich auf eine Diskussion über die Geschichte des Holocaust einlassen, argumentieren sie dabei oft moralisch rigoros. Andererseits bilden sie aber auch ein Sensorium für die Komplexität gesellschaftlicher Beziehungen und Verhältnisse aus, das es ihnen erleichtert, sich auch auf die Komplexität des Holocaust einzulassen. Wenn wir ihnen dann helfen, auf der Grundlage unserer vorhergehenden Bemühungen rigorose Urteile zugunsten einer Anerkennung von Ambivalenzen und Widersprüchen im Konkreten aufzugeben, wäre viel gewonnen. Das erleichterte ihnen die Reflexion, die zur Autonomie und zur »Fähigkeit zum Nicht-Mitmachen«, von der *Adorno* spricht, unabdingbare Voraussetzung ist.

Für die Beschäftigung mit Problemen zwischen Mehrheiten und Minderheiten bräuchte es den »Umweg« über den Holocaust nicht; sie können aus der gegenwärtigen Realität heraus behandelt werden. Die häufigen, schnell schlüssigen und kurzschlüssigen Aktualisierungen - Unterrichtseinheiten etwa unter dem Motto »*Damals war es Friedrich, heute ist es Nasrin*«<sup>5</sup> - werden weder der Geschichte der Juden und der Geschichte des Holocaust, noch der Situation von Zuwanderern im heutigen Deutschland gerecht, geschweige denn den Menschen, über die wir dabei sprechen. Schließlich werden zweierlei allgegenwärtige Reflexe unterstützt: man tut so, als seien 1) die über Jahrhunderte in Deutschland ansässigen deutschen Juden Ausländer oder Fremde gewesen, und als sei 2) der Holocaust Sache der Juden und die Ausländerfeindlichkeit die der Zuwanderer.

An deutscher Realität bricht sich schließlich alles, was wir von deutschen Pädagoginnen und Pädagogen, von uns selbst, erwarten dürfen und müssen. Reflexion der Erzieher über eigene Motive und Bezüge ist gefordert, bevor wir tun, was Erwachsene gerne tun, wenn sie die Welt verändern wollen, wie *Viola Roggenkamp* schrieb: sie beginnen nicht bei sich selbst, sondern bei den Kindern.

<sup>5</sup> Vgl. Vogelsaenger, W. (1993): *Literaturkartei »Damals war es Friedrich«*, Mühlheim, Projekt 4, S. 45.

## **Abwehr »nach vorne« und »nach hinten«**

Ich will hier ein weiteres Problem markieren, das sich uns unweigerlich stellt, wenn wir uns mit der Geschichte des Nationalsozialismus und der des Holocaust im besonderen im pädagogischen Kontext in Deutschland beschäftigen: Wir selber als nicht-jüdische deutsche Erzieherinnen und Erzieher gehören in der Regel zu den Nachgeborenen, die überwiegend damit konfrontiert sind, dass die Täter, Zuschauer, Mitläufer und Profiteure - weitaus seltener die Retter oder Verfolgten - während des Nationalsozialismus »die unseren« waren - unsere Eltern oder Großeltern. Das Versagen im Umgang mit der eigenen Geschichte in der Generation der Träger und Zuschauer des Nationalsozialismus lässt uns oft ratlos zurück: wie sollen wir mit dieser Geschichte umgehen? Auch wir sind nicht frei von Abwehr - wie denn auch? Der Bremer Psychoanalytiker *Rolf Vogt* brachte es im Gespräch treffend auf den Punkt: Ausschwitz wecke unsere Abwehr immer, das könne kaum anders sein. Er unterscheidet eine *Abwehr nach vorne* und *nach hinten* (schränkt aber ein, dass das psychoanalytisch nicht ganz korrekt formuliert sei): die *Abwehr nach hinten* markiert der Rückzug, das Nicht-Wissen-Wollen, während die *Abwehr nach vorne* sich etwa im wortreichen, aber inhaltsleeren Bekenntnis von »unheimlicher Betroffenheit« oder in der vorschnellen Identifikation mit den jüdischen Opfern unter Leugnung der eigenen familialen Herkunft und Bezüge zum Geschehen zeigt. Die Realität des Nationalsozialismus und des Holocaust lässt sich auch im Reden über beides abdrängen, wenn wir die Geschichte uns so erzählen und zurechtlegen, dass unsere eigenen Bezüge dazu wortreich zum Verschwinden gebracht werden.

Manche von uns hoffen, dass man »von der anderen Seite«, von den Juden, lernen könne, wie man mit dem Thema umzugehen habe. Die besonderen Ambivalenzen in der Erinnerung, die Überlebende und ihre Familien mit der Geschichte des Holocaust verbinden, werden von uns oft nicht wahrgenommen, und oft macht das Wort die Runde, wir müssten der Opfer gedenken, wobei die historisch konkrete Erinnerung hinter dem ritualisierten Gedenken zurückzutreten scheint. Historisch konkrete Erinnerung bedeutet aber eben auch, die »*Gesellschaft des Holocaust*« genauer in den Blick zu nehmen, von der die Juden nur ein Teil waren. In der Konkretion heißt dies, dass wir uns auch mit unseren Großeltern, mit den Urgroßeltern unserer deutschen Schülerinnen und Schüler, auseinandersetzen müssen, mit deren gelebter Geschichte während des Nationalsozialismus.

Wir müssen darauf acht geben, dass wir als Erwachsene an den Kindern nicht ausagieren, womit wir selber nicht zu Rande kommen. Ein Beispiel: Auf einer Tagung erzählte eine Teilnehmerin, dass sie mit ihrem Mann und ihrer neunjährigen Tochter während einer Israel-Reise in der Gedenkstätte Yad VeShem war: »*Das Thema ist mir sehr wichtig*«, erklärte die Frau, »*das muss man Kindern früh nahe bringen. Das musste sie sehen*.« Ein israelischer Zuhörer fragte: »*Aber die Fotos dort, wie hat sie damit umgehen können?*« - »*Die jüdischen Kinder*«, entgegnete die Mutter, »*die hat auch keiner gefragt, ob sie damit umgehen konnten, damals*.« Was für eine Kälte gegenüber dem eigenen Kind spricht aus diesen Sätzen! Wenn die Täter den jüdischen Kindern gegenüber diese Härte und Kälte zeigten, ist dies wahrlich kein Argument, dem eigenen Kind gegenüber hart und kalt zu sein. Kinder haben das Recht, in ihrer psychischen und persönlichen Integrität respektiert zu werden - auch bei dem Thema Holocaust. Dieses »Recht des Kindes auf Achtung«, das von den Nazis auf verschiedenste Weise verletzt wurde, haben jüdische Pädagogen wie Janusz Korczak selbst unter den Bedingungen der Verfolgung und des Mordes noch mit Leben erfüllt. Wie dürften wir es dann aufgeben?

In Deutschland haben wir fast unweigerlich damit zu tun, dass in unseren Familien die Geschichte des Nationalsozialismus ihre sichtbaren, bewussten oder oft unbewussten Spuren hinterlassen hat. Die Destruktivität, der Verlust an Zivilisation, die sich mit Ausschwitz und dem Holocaust verbinden, erscheinen beispiellos, und es wäre wohl fatal, anzunehmen, dass das keine Spuren hinterlassen hätte. Und: es würde den Wunsch nach einer historischen Gerechtigkeit oder wenigstens nach einer Rest-Ratio enttäuschen. Wie wäre es, wenn es denn stimmte, dass zu morden sich lohnte, dass es nur die Ermordeten und die Überlebenden zeichnete, und nicht die Täter und ihre Komplizen, und auch die Zuschauer, die Gaffer und Gewährnden nicht...? Nicht auszudenken.

Wann soll, muss, kann oder darf ein Mensch erfahren, dass Großvater nicht immer der liebe, grauhaarige Opa war, als den wir ihn kennen, sondern vielleicht SS-Hauptscharführer, als Wehrmachtssoldat bei der »Partisanenbekämpfung« oder Profiteur der »Arisierung«? Wann soll, muss, kann oder darf ein Mensch erfahren, dass Großmutter das Kinderkriegen auch als Dienst an »Führer, Volk und Vaterland« begriff, dass sie sich für die den Juden, Roma, Sinti oder anderen angetane Pein nicht interessierte und für sie kein Mitleid übrig hatte? Wann soll, muss, kann oder darf ein

Mensch erfahren, dass es zumindest ungewiss ist, wie sich seine Großeltern verhalten haben? Können wir die Brüche, die die Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust in uns, in unseren Familien und in unserer Gesellschaft hervorgebracht haben, bewusst machen? Ich denke, dass dies eine zentrale Aufgabe einer aufklärerischen und aufgeklärten Erziehung nach Auschwitz und einer Erziehung über Auschwitz sein müsste. Damit Jugendliche und Erwachsene es vermögen, der Geschichte so sich zu stellen, damit sie uns nicht stellt, bedürfen wir der Fähigkeit zur Reflexion und, angesichts des gesellschaftlich vermittelten Trends, der darauf drängt, sich von ihr abzuwenden, einmal mehr der Kraft, Nicht-Mitzumachen.

### Empathie und radikale Reflexion

Was aber oder also können wir bereits in Kindergarten und Grundschule tun, um ihnen den späteren Blick in den Abgrund der Geschichte zu erleichtern? Zum einen lässt sich Empathie (ein)üben, an Geschichten etwa, die mit dem Holocaust gar nichts zu tun haben. Wir können versuchen, mit den Kindern Ambivalenzen zu thematisieren, die sie in ihrer frühen Entwicklung durch projektive Abspaltung und Verleugnung von sich weisen - eine Haltung, die auch uns Erwachsenen nicht fremd ist. Schwäche lädt eben nicht per se zur Empathie ein, wie *Abram* immer wieder betont, und alle pädagogischen Projekte, die darauf bauen, dass sich Empathie als Mitleid mit den Opfern so einfach herstellen ließe, stehen auf tönernen Füßen. *Betroffenheit* als Lernziel kann denn auch die Wahrnehmung der Geschichte zwar temporär stärken, zu einer kurzen »*emotional sensation*« werden lassen, andere, länger währende Zugänge aber behindern.

*Erziehung nach Auschwitz* heißt nicht nur, den teilnehmenden Blick nach Auschwitz zu richten, sondern auch und gerade auf die Kinder, denen wir von dieser Geschichte berichten müssen. Im Anfang *jeder* Erziehung aber sollte die Empathie mit den Kindern stehen, und dieser grundlegende Anspruch dürfte selbst an Auschwitz nicht zuschanden gekommen sein.

Sartre schrieb einmal: »*Innerlich zerrissen, wagen wir es nicht, irgend etwas zu tun oder zu sagen, und wenn wir einen Schritt wagen, dann mit so vielen Gedanken belastet, dass wir zu früh stehen bleiben oder stolpern. In Wahrheit haben wir nicht genug überlegt.*«<sup>6</sup> Auschwitz fordert um seiner außerordentlichen Komplexität willen eine genaue, mühsame und

*radikale* Reflexion - *überhaupt*, und einmal mehr von [deutschen] Erzieherinnen und Erziehern, die nach Auschwitz sich am Projekt der Erziehung versuchen, und *noch* einmal mehr, wenn Auschwitz selbst zum Gegenstand dieser Erziehung werden soll. Zu schmal ist der Grat zwischen einer *Abwehr nach vorne* und *nach hinten*. Haben wir darüber schon *genug* nachgedacht? Ist das, was wir vorbringen, schon überzeugend? Auschwitz verlangt im Denken unsere ganze Anstrengung.

### Perspektiven für den Nürnberger Umgang mit der Geschichte des Nationalsozialismus

Zurück zum eigentlichen Thema: Wenn ich hier im wesentlichen vom Holocaust und von seinen Auswirkungen auf die Gegenwart gesprochen habe, hat die Auseinandersetzung mit dieser Geschichte selbstredend etwas Beängstigendes, Verunsicherndes.

Wenn wir vom Massenmord an den Juden sprechen, mag es immerhin als beruhigend gelten, dass heute so etwas in Nürnberg nicht mehr geschieht - das wissen die Kinder; und so muss es bleiben.

Aber der Nationalsozialismus geht im Holocaust nicht auf. Er umfasst gleichzeitig unter anderem politisierten Alltag und alltäglichen Terror, Nischenkultur und Massenerlebnisse, Kriegsgeschehen und Rassenwahn.

Mit Kindern lässt sich über den Krieg sprechen. Auch das ist schwer, aber es ist möglich. Dort, wo Kinder mit Kriegserfahrungen zu uns kommen, ist es nicht nur möglich, sondern oft notwendig, darüber zu sprechen.

Es scheint sinnvoll und fast »einfacher«, mit Kindern über den Nationalsozialismus unter weiter Ausklammerung Holocaust zu sprechen. Und selbst das bleibt schwierig genug.

Das Nürnberger »Reichsparteitagsgelände« ist ein Symbol für einen Teil der nationalsozialistischen Wirklichkeit und Selbstinszenierung, ist Ausdruck des Machtanspruchs und der Gigantomanie des Nationalsozialismus, und seine baulichen Überbleibsel fordern fast zwangsläufig zur Auseinandersetzung heraus.

Beim Sprechen über den Nationalsozialismus an solchen Orten liegt eine große Herausforderung darin, die Macht und Suggestionskraft dieser nationalsozialistischen Selbstinszenierung zu durchbrechen, der seinerzeit doch viele Erwachsene erlegen sind.

Lassen Sie mich deshalb abschließend zwei provokative und sehr konkrete Vorschläge für den künftigen Umgang mit dem Nürnberger »Reichsparteitagsgelände« formulieren, die genau diesen Versuch unternehmen: das Gelände zu entmystifizieren und neu, anders zu besetzen. Nehmen Sie es als Provokation, von

<sup>6</sup> vgl. Sartre, J. P. (1967): *Für die Wahrheit* [Vorwort von Jean-Paul Sartre für die Sondernummer von *LES TEMPS MODERNES* »Der israelisch-arabische Konflikt«, Nr. 253 / Juni 1967], in: ders. (1994): *Überlegungen zur Judenfrage*, Reinbek, 171.

der ich selber nicht überzeugt bin, ob sie trägt; es sind zwei eher spontane Gedanken:

1.) Der 16. Oktober wäre das geeignete Datum für ein jährlich wiederkehrendes »Kinderfest« oder - allgemeiner - ein Freudenfest auf dem Gelände. Der 16. Oktober 2001 ist der 55. Todestag von Julius Streicher und anderen, die dort nach dem Schuldspruch der »Nürnberger Prozesse« vor dem Internationalen Militärgerichtshof erhängt wurden. Wie ist es um eine Gesellschaft bestellt, die den Tod ihrer Despoten nicht feiern kann? (Zuende gedacht: wäre beispielsweise das Attentat am 20. Juli 1944 geglückt, hätten wir nicht inzwischen eine Tradition des Freudenfestes entwickeln müssen?) Wie halten wir es damit, dass es uns Deutschen nicht gelungen ist, uns selbst von ihnen zu befreien? Wäre dieser Tag nicht ein geeigneter Anlass, zu dokumentieren, dass wir froh sind, dass der NS-Terror ein Ende gefunden hat; ein Anlass, unsere Dankbarkeit gegenüber den Alliierten zu bekunden? »Siegerjustiz?« - na, herzlichen Dank! Mir (als eigentlich grundsätzlichem Gegner der Todesstrafe) bereitet der Tatsache, dass Streicher und einige der anderen NS-Kriegsverbrecher gehängt wurden, schon eine gewisse Genugtuung.

Ein »Freudenfest« zum Tod einiger der Despoten - das wäre zumindest eine Nutzung dieses Geländes, die den Nazis selber nicht gefallen hätte, und neue Fragen kämen auf uns zu.

2.) Wie wäre es, wenn die Stadt Nürnberg ihrer Jugend erlaubte, hier etwas abzutragen: die monströsen Bauten nämlich, die uns die Nazis hinterlassen haben. Eine Einladung zum zielgerichteten und öffentlich unterstützten »Vandalismus«, mit Hämmern und Meißeln, denn auch diese »Mauer muss weg!« Man kann historische Schuld kaum abtragen, zumal nicht, wenn es nicht die eigene ist.

Die Relikte dieser Herrschaftsinszenierung abzutragen, dafür können wir uns Zeit lassen, dafür haben wir Zeit nötig - Zeit, die wir auch dafür brauchen, um nachzudenken, was nach dem Abbruch kommen soll. Zu sehen, wie viel Mühe es bereitet, diese Mauern zu schleifen, führt uns noch einmal etwas von dem Vermessenheit der Nazis vor - wie viel Energie ist in ihren Größenwahn geflossen! Und gleichzeitig kann es uns helfen, in unserem eigenen Anspruch etwas bescheidener zu werden: wenn uns die Beseitigung der baulichen Relikte so viel Mühe kostet, warum stellen wir es uns mit der Beseitigung anderer, etwa mentaler Überbleibsel aus dieser Geschichte leichter vor?

Ich glaube nicht daran, dass es allgemeingültige Antworten auf unsere Fragen gibt; ich vermute, dass wir viele Fragen noch nicht ein-

mal gestellt haben. Die Fragen, die diese Dokumentation aufwirft, läuten gleichsam nochmals eine weitere Runde ein; es geht nicht um eine *Denkpause*, sondern um ein Weiterdenken.