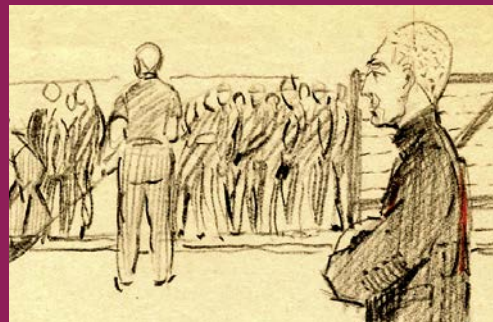


ZEUGNISFORMEN

Berichte, künstlerische Werke und Erzählungen von NS-Verfolgten

Herausgegeben von Dagi Knellessen und Ralf Possekel



Was bleibt, wenn die Zeuginnen und Zeugen der nationalsozialistischen Verbrechen gestorben sein werden? Seit Jahren ist diese Frage in allen gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und pädagogischen Debatten über den Umgang mit der NS-Geschichte präsent.

Was bleibt, sind die Zeugnisse, die Überlebende in ganz unterschiedlicher Form abgelegt haben: ihre Berichte, ihre literarischen, musikalischen und bildnerischen Verarbeitungen, ihre lebensgeschichtlichen Erzählungen, ihre Zeugenaussagen vor Gericht. Sie vermitteln eindrücklich die Auswirkungen und Schrecken der nationalsozialistischen Verfolgung. Aber sind sie Garanten dafür, dass die spezifische Erfahrungsgeschichte der NS-Opfer auch künftig in der öffentlichen Erinnerungskultur und in der Bildung bewahrt werden wird? Welchen Stellenwert haben sie in der Geschichtsforschung zu Nationalsozialismus und Holocaust? Und wie lassen sie sich in der Bildungspraxis am besten einsetzen? Die Veranstaltungsreihe „Entdecken und Verstehen. Bildungsarbeit mit Zeugnissen von Opfern des Nationalsozialismus“ der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) ist diesen Fragen nachgegangen. In fünf Seminaren wurden neueste Forschungsergebnisse sowie konkrete Bildungsmodule zu den wichtigsten Zeugnisformen vorgestellt und diskutiert. Die Resultate der Reihe sind in diesem Band dokumentiert.

Reihe Bildungsarbeit mit Zeugnissen, Band 1

ZEUGNISFORMEN

Berichte, künstlerische Werke und Erzählungen von NS-Verfolgten

Herausgegeben von Dagi Knellessen und Ralf Possekel
im Auftrag der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ)

Herausgegeben von Dagi Knellessen und Ralf Possekel
im Auftrag der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ)

Redaktion: Verena Haug
Koordination: Ulrike Rothe
Lektorat: text-arbeit (Britta Grell)
Gestaltung und Satz: ruf.gestalten (Hedwig Ruf)

Bildnachweise Titel:

Handschriftliches Liedblatt, Pieśń Obozowa, aus der Sammlung Aleksander Kulisiewicz
(Arbeiterliederarchiv der Akademie der Künste, Berlin, S. 220)

Félix Lazare Bertrand, "Le docteur Jackson de l'Hôpital américain de Neuilly 04/08/44",
Bleistift und roter Stift auf Papier; 16,5 x 22 cm. (Musée de l'Ordre de la Libération, Paris, S. 196)

Joseph Richter, A Small Upper Window of a Freight Car (Ghetto Fighters' House Museum, Israel,
Art Collection, S. 190)

ISBN: 978-3-9813377-2-3 (online)

ISBN: 978-3-9813377-3-0 (print)

© Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ), Berlin 2015

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung in anderen als den gesetzlichen zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen
schriftlichen Einwilligung der Stiftung EVZ.

Diese Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung der Stiftung EVZ dar. Für inhaltliche
Aussagen tragen die Autoren die Verantwortung.

INHALT

- 9 Günter Saathoff
Grußwort des Vorstands
- 13 Dagi Knellessen und Ralf Possekel
Einführung der Herausgeber
- 22 Susanne Urban
Zeugnis ablegen. Narrative zwischen Bericht, Dokumentation und künstlerischer Gestaltung

KAPITEL 1 • ZEITZEUGENINTERVIEWS

- 45 Thomas Lutz
Die Entstehung, Entwicklung und gesellschaftliche Bedeutung des ‚Zeitzeugen‘
- 57 Alina Bothe
Zeugnisse Überlebender der Shoah in den digitalen Medien
Eine quellenkritische Reflexion

BILDUNGSKONZEPTE

- 69 Cord Pagenstecher
Lernen mit Interviews
Das Online-Archiv „Zwangsarbeit 1939–1945“ in der schulischen und außerschulischen Bildung
- 76 Verena Lucia Nägel und Dorothee Wein
Zeugen der Shoah
Das Visual History Archive der Shoah Foundation in der schulischen Bildung
- 83 Constanze Jaiser
Gedächtnis in Bewegung
Ein pädagogisches Konzept für die Arbeit mit Videozeugnissen von Überlebenden der Shoah
- 92 Matthias Naumann und Céline Wendelgaß
Interviews mit Überlebenden am Norbert Wollheim Memorial
- 100 Birgit Marzinka und Tanja Berg
Geschichte gestalten. Das Projekt „zeitzeugengeschichte.de“

KAPITEL 2 • SCHRIFTZEUGNISSE

- 109 Elisabeth Kohlhaas**
Kinder über den Holocaust
Frühe Interviewprotokolle der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission
in Polen 1944–1948

BILDUNGSKONZEPTE

- 121 Astrid Wolters**
„Vor Tieren hatten wir keine Angst, nur vor Menschen“
Kinder über den Holocaust in Polen – eine didaktische Handreichung
- 130 Thomas Lange**
Das Thema Zwangsarbeit in der Schule
Textquellen für eine multiperspektivische Auseinandersetzung

KAPITEL 3 • AUTOBIOGRAFISCHE ZEUGNISLITERATUR

- 143 Sascha Feuchert**
Fundstücke
Darstellungskonventionen früher Texte deutschsprachiger Holocaust- und Lagerliteratur

BILDUNGSKONZEPTE

- 156 Veronika Nahm**
Literarische Zeugnisse von Überlebenden
Multiperspektivische Ansätze für das historische Lernen
- 165 Jens Birkmeyer**
Literatur über den Holocaust
Didaktische Perspektiven für den Deutschunterricht

KAPITEL 4 • BILDZEUGNISSE

- 175 Detlef Hoffmann**
Bild oder Reliquie
Bildnerische Zeugnisse aus den Lagern

BILDUNGSKONZEPTE

- 193 Christiane Heß**
„Die sind ja bunt!“
Zeichnungen und Skizzen aus Konzentrationslagern in der historisch-politischen Bildungsarbeit
- 202 Ulrike Pilarczyk**
Hachschara, die schützende Insel
Fotografische Selbstzeugnisse jüdischer Jugendlicher 1935–1938

KAPITEL 5 • MUSIK

- 213** **Juliane Brauer**
Lieder aus den nationalsozialistischen Konzentrationslagern
Geschichte(n), Erinnerung und Rezeption

BILDUNGSKONZEPTE

- 225** **Volker Ahmels**
Verfemte Musik
Entdeckungen für allgemeinbildende und Musikschulen
- 231** **Gabriele Knapp**
Lieder aus Ghettos und Konzentrationslagern
Methoden zur Geschichtsvermittlung und zur Entwicklung musikalischer Ausdrucksformen

KAPITEL 6 • QUELLEN AUS NS-PROZESSEN

- 241** **Ralf Oberndörfer**
Geschichte im Gerichtssaal
Juristische Aspekte von NS-Verfahren
- 254** **Katharina Stengel**
NS-Verfolgte als Prozesszeugen und Akteure
- 265** **Daniel Baranowski**
Heimsuchungen
Anmerkung zur Zeugenschaft vor Gericht und im Interview

BILDUNGSKONZEPTE

- 275** **Ulrich Baumann und Lisa Hauff**
Quellenarbeit mit Filmmaterial zum Eichmann-Prozess
- 284** **Dagi Knellessen**
„Because I know how important it is, not only to me but to the whole world“
Über die juristische Zeugenschaft von NS-Verfolgten
- 293** **Merle Funkenberg**
Zeugenbetreuung in NS-Prozessen
Ein Briefwechsel Anfang der 1960er Jahre

300 ANGABEN ZU DEN AUTORINNEN UND AUTOREN

GRUSSWORT

Die Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) hat unter anderem den Auftrag, die Erinnerung an das nationalsozialistische Unrecht auch für kommende Generationen wachzuhalten. Mit ihrer Projektförderung setzt sie sich insbesondere dafür ein, die Geschichte der NS-Zwangsarbeit im kulturellen Gedächtnis der Deutschen wie auch Europas dauerhaft zu verankern. Dem dient erstens seit 2009 die internationale Wanderausstellung „Zwangsarbeit. Die Deutschen, die Zwangsarbeiter und der Krieg“ mit ihren Stationen in Berlin, Moskau, Warschau, Prag, Dortmund, Hamburg und im Jahre 2016 in Österreich. Dem dient zweitens das Förderprogramm „Zwangsarbeit und vergessene Opfer. Erinnern an nationalsozialistisches Unrecht“. Ferner hat die Stiftung EVZ über 580 lebensgeschichtliche Audio- und Videointerviews mit Überlebenden in 26 Ländern gefördert. Sie sind durch die Freie Universität Berlin in Kooperation mit dem Deutschen Historischen Museum in einem digitalen Archiv „Zwangsarbeit 1939–1945“ inhaltlich erschlossen und über das Internet weltweit einzusehen. Mit derzeitigen Projektförderungen in Deutschland, Tschechien und Russland wirkt die Stiftung EVZ darauf hin, dieses Archiv durch die Entwicklung pädagogischer Materialien vor allem jungen Menschen international zugänglich zu machen. Sie hat darüber hinaus schließlich in einem umfassenderen Ansatz die wissenschaftliche, vor allem aber die pädagogische Auseinandersetzung mit den Selbstzeugnissen von NS-Opfern gefördert.

NS-Opfer haben noch während der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft, in der Nachkriegszeit und auch in den vergangenen Jahrzehnten ein kolossales Ensemble von Selbstzeugnissen erstellt – mit dem individuellen Anspruch, die Verbrechen zu dokumentieren, ihrem Vergessen entgegenzutreten und nachfolgenden Generationen eine subjektive Erbschaft und zugleich häufig eine ‚Mahnung‘ zu hinterlassen. Die Stiftung EVZ sieht sich aufgrund ihres gesetzlichen Auftrags in besonderer Weise dazu verpflichtet, nach Wegen zu suchen, dieses riesige und kostbare Potenzial höchst

unterschiedlicher Quellen der subjektiven Erinnerung für die historische und politische Bildung fruchtbar zu machen. Ziel der Stiftung EVZ ist dabei nicht, eine Überidentifikation mit den vormaligen Opfern zu etablieren oder gar Täterschaften und Systemzusammenhänge auszublenden. Es geht um eine notwendige Ergänzung und Perspektivenerweiterung in der Aufarbeitung des NS-Unrechts. Auch weil ihnen Gehör und Anerkennung jahrzehntelang international und vor allem in Deutschland verwehrt blieb, tritt die Stiftung EVZ dafür ein, diese unterschiedlichen Stimmen der Opfer und ihre Perspektiven auf die NS-Zeit dauerhaft im kulturellen Gedächtnis in Deutschland und Europa präsent zu halten.

Eine besondere wissenschaftliche wie pädagogische Herausforderung besteht darin, eine verklärende Überhöhung dieser Opferperspektive(n) zu vermeiden: Die Berichte der Überlebenden können nicht den Anspruch erheben, anstelle der wissenschaftlichen Erforschung anderer Quellen den Nationalsozialismus ‚besser‘ oder gar abschließend zu erklären oder sakrosankte Wahrheiten zu vermitteln. Ihre subjektive Wahrhaftigkeit (und häufig sogar der biografische Wandel der Erzählungen über die Jahrzehnte) ist gerade durch andere Perspektiven zu erweitern und zu kontextualisieren. Die Selbstzeugnisse können und sollen zugleich Anstoß geben, weitergehende Fragen zu stellen – nach gesellschaftlichen Zusammenhängen, nach Handlungsspielräumen, Widerstandspotenzialen und individueller Verantwortung. Solche Selbstzeugnisse geben, insbesondere wenn seit den Ereignissen der Verfolgung Jahrzehnte zurückliegen, zugleich im Nachhinein einen Eindruck davon, was unter welchen gesellschaftlichen Bedingungen in den einzelnen Ländern (wie) erinnert oder verdrängt wurde. Sie dokumentieren auch, ob es gesellschaftliche Ermutigungen zur Zeugenschaft gab (oder eher Entmutigungen) und welche subjektive Funktion angesichts des nahenden Lebensendes die Entscheidung eines Überlebenden hatte, sich und der Öffentlichkeit so etwas wie ‚Rechenschaft‘ abzulegen.

Vor dem Hintergrund dieser Herausforderungen fördert die Stiftung seit 2007 den Austausch von Expertinnen und Experten über die pädagogische Arbeit mit diesen Zeugnissen. Die Ergebnisse einer ersten Fachkonferenz

„Zwangsarbeit im Nationalsozialismus. Bildungsarbeit am Übergang von der Zeitgeschichte zur Geschichte“ wurden 2008 von der Stiftung EVZ unter dem Titel „Zeugen und Zeugnisse. Bildungsprojekte zur NS-Zwangsarbeit mit Jugendlichen“ publiziert. 2009 bis 2011 schlossen sich daran fünf bundesweite Seminare an, die sich jeweils verschiedenen Zeugnisformen widmeten. Wichtige Ergebnisse dieser Seminare sind im vorliegenden Band 1 der dreibändigen Publikation dokumentiert. In den Jahren 2010/11 tauschten sich zudem Bildungsexpertinnen und -experten in einem deutsch-polnischen, deutsch-tschechischen und einem deutsch-israelischen Seminar über die pädagogische Arbeit mit Videointerviews aus. Ausgewählte Ergebnisse enthält der Band 2 dieser Reihe. 2012 schließlich fand in Kooperation mit der Freien Universität Berlin die internationale wissenschaftliche Konferenz „Preserving Survivors’ Memories“ in Berlin statt, deren Ergebnisse in Band 3 zusammengefasst sind.

Mit der vorliegenden Publikation bekräftigt die Stiftung EVZ ihren Willen, die Bildungsarbeit mit Zeugnissen von Überlebenden langfristig zu fördern, zu qualifizieren und zum internationalen Fachaustausch über die damit verbundenen Fragen beizutragen.

Ich danke allen Autorinnen und Autoren, die an dieser Publikation der Stiftung EVZ mitgewirkt haben, namentlich den Herausgebern Dagi Knellessen und Ralf Possekel sowie für Redaktion und Projektkoordination Verena Haug und Ulrike Rothe. Ich wünsche allen Leserinnen und Lesern wertvolle Anregungen bei der Lektüre der vorliegenden Texte.

Günter Saathoff

Vorstand der Stiftung EVZ

Dagi Knellessen und Ralf Possekel

EINFÜHRUNG DER HERAUSGEBER

Der vorliegende Band eröffnet die Reihe „Bildungsarbeit mit Zeugnissen“, die sich mit der Bedeutung der Hinterlassenschaft der Opfer des NS-Regimes für die Bildungspraxis befasst. Dokumentiert sind hier fünf Seminare, die von der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) in den Jahren 2009 bis 2012 in Deutschland durchgeführt wurden. Sie sind Teil einer seit etwa Anfang der 2000er Jahre international geführten Debatte über das bevorstehende Ende der Zeitzeugenschaft und die damit verbundenen erinnerungskulturellen Veränderungen.

Eine zentrale Frage war und ist hier nach wie vor, was der Verlust und der Abschied von denjenigen, die die nationalsozialistischen Massenverbrechen erfahren, durchlitten und sie vor diesem Hintergrund vermittelt haben, für die Erinnerungskultur, für das zukünftige Geschichtsbild, dessen mediale Inszenierung und für die Bildung bedeuten werden. Vielfach wurde die Befürchtung formuliert, dass im Prozess der Historisierung die Perspektive der Opfer auf die NS-Zeit und ihre Geschichte insgesamt an Bedeutung verlieren könnte. Es verwundert nicht, dass im Verlauf dieser Debatte die unübersehbar große Zahl von hinterlassenen Zeugnissen in den Blick rückte. Denn die Zeugnisse bleiben und sie liegen in unterschiedlichen Ausdrucksformen vor. In den vergangenen 20 Jahren sind vor allem jene Zeugnisse in den Vordergrund getreten, die aufgrund der rasanten digitalen Entwicklungen in verhältnismäßig kurzer Zeit in virtuellen Archiven weltweit zur Verfügung stehen und einen Ersatz für nicht mehr befragbare Zeitzeugen versprechen: die audiovisuellen Zeitzeugeninterviews. Dieses Versprechen stimulierte umfangreiche Aktivitäten mit dem sich immer stärker artikulierenden Anspruch, beinahe alle noch lebenden Zeitzeuginnen interviewen

zu wollen. Das markanteste Beispiel ist sicherlich die Aufzeichnung von über 50.000 Interviews durch die von Steven Spielberg initiierte Shoa Foundation. Vor allem an die Videozeugnisse wird die Hoffnung geknüpft, dass sie künftig die persönliche Ausstrahlungskraft der Zeitzeuginnen, die emotionale Eindringlichkeit ihrer Erzählungen und letztendlich ihre Präsenz „authentisch“ und in allen Facetten transportieren werden.

Die Erwartungen an die Zeitzeugeninterviews und die Zeugnisse insgesamt sind also recht hoch. Sie sollen die Garanten dafür sein, dass die spezifische Erfahrungsgeschichte der NS-Opfer auch zukünftig als fester Bestandteil der öffentlichen Erinnerungskultur und der Bildung bewahrt wird. Ob und wie diese Erwartungen eingelöst werden können, ist derzeit eine der zentralen Fragestellungen. Der hier vorliegende erste Band dokumentiert Beiträge zu den wichtigsten Zeugnisformen. Er gliedert sich in sechs Kapitel, die den Zeitzeugeninterviews, den Schriftzeugnissen, der autobiografischen Zeugnisliteratur, den Bildzeugnissen, der Musik und den Quellen aus NS-Prozessen gewidmet sind. Sie enthalten jeweils wissenschaftliche Einführungsartikel, gefolgt von Texten, die konkrete Bildungsmodule oder Bildungsansätze vorstellen.

Im Vorfeld der Reihe galt es zunächst, ein Resümee zum Stand der Debatten über die Zeugnisse von NS-Opfern in Wissenschaft und Bildung zu ziehen. Das heißt, zu klären, welche Quellen, Dokumentationen und künstlerische Werke gegenwärtig überhaupt unter dem Begriff des Zeugnisses gefasst werden. Durch welche spezifischen Merkmale heben sich die Zeugnisse der NS-Opfer von anderen historischen Quellen zur NS-Geschichte ab? Und wie verlaufen die Diskurse über diesen heterogenen und kaum überschaubaren Quellenpool?

Festzuhalten ist, dass sich unter dem Begriff des Zeugnisses eine breite Palette an Ausdrucksformen versammelt. Darunter fallen Schriftzeugnisse wie Berichte, Chroniken, Tagebuchaufzeichnungen, Briefe, hastig verfasste

Notizen oder schriftlich ausgefüllte Fragebögen, ebenso die Bild- und Musikzeugnisse, die zwischen Dokumentation und Kunst angesiedelt sind, wie auch die autobiografische Zeugnisliteratur. Auch Fotos, die von NS-Opfern aufgenommen wurden, zählen dazu und selbst Filme, die in geringer Zahl überliefert sind. Die Interviews, die bereits vor 1945 geführt wurden und seitdem in schriftlicher Form vorliegen, Audioaufzeichnungen, die in der direkten Nachkriegszeit entstanden, wie auch die videografierten Zeitzeugeninterviews, die bis heute noch geführt werden, gehören zu den mündlichen Überlieferungszeugnissen. Ebenso die Aussagen der Opferzeugen in den NS-Prozessen der Nachkriegszeit, die schriftlich, teils auch im Audioformat archiviert sind.

Jedes dieser Zeugnisse dokumentiert das persönliche Erleben der NS-Gewaltherrschaft, die individuelle Wahrnehmung und Erfahrung von Ausgrenzung, Verfolgung, Zwangsarbeit, Ghettoisierung, Konzentrationslagerhaft und Massenmord fast überall in Europa. Diese Dokumentationen sind einzigartig und zeichnen sich durch eine subjektive Erfahrungsperspektive aus. Wie alle historischen Quellen haben sie das Moment der Ungleichzeitigkeit, die zwischen dem bezeugten Geschehen und der Erfahrungswelt der Rezipienten liegt. Im Unterschied jedoch zu anderen historischen Quellen ist der Zeitraum, in dem die Zeugnisse entstanden sind, extrem weit gefasst: Er erstreckt sich von der unmittelbaren Gegenwart des bezeugten Geschehens bis zur retrospektiven Erinnerung aus einem Abstand von mehr als 70 Jahren.

Blickt man auf die Wahrnehmungsgeschichte dieser heterogenen Hinterlassenschaft, so zeigt sich eine Gemeinsamkeit, nämlich das Phänomen, dass es langwieriger und zäher Auseinandersetzungen und Kämpfe bedurfte, bis die Zeugnisse Eingang in eine breite Öffentlichkeit fanden, und dass sie nach kurzen Phasen der Aufmerksamkeit oftmals rasch wieder der Vergessenheit anheimfielen. Über Jahrzehnte fristeten Zeugnisse aller Art in Archiven, Sammlungen und Depots der jüdischen Gemeinden,

Gedenkstätten und Opferverbänden ein behütetes, doch überwiegend unbeachtetes Dasein. Prominente Ausnahmen, die den Status von Ikonen errangen, wie zum Beispiel Anne Frank im Bereich der Schriftzeugnisse, Primo Levi in der autobiografischen Zeugnisliteratur oder Felix Nussbaum in der bildenden Kunst, änderten daran wenig.

Eine Wende in der Wahrnehmungsgeschichte der Zeugnisse setzte erst in den 1980er Jahren ein. Durch die Auseinandersetzung mit den NS-Opfern und ihrer Geschichte, nicht zuletzt durch Geschichtswerkstätten und andere zivilgesellschaftliche Initiativen, erhielten auch ihre Zeugnisse zunehmend mehr öffentliche Aufmerksamkeit. Auch die Geschichtswissenschaft, die im Gros dem Phänomen der Zeitzeugenschaft traditionell kritisch bis ablehnend gegenüberstand, wandte sich erst ab diesem späten Zeitpunkt verstärkt den Zeugnissen zu. Durch den Einfluss der internationalen Holocaustforschung und damit verbunden neuer Fragestellungen und Perspektiven, allen voran Saul Friedländers Ansatz einer Geschichtsdarstellung, die „die Praktiken der Täter, die Einstellungen der umgebenden Gesellschaft und die Welt der Opfer“ integriert, erkannte die Disziplin in erster Linie die historiografische Bedeutung der Schriftzeugnisse an. Die späte akademische Anerkennung der Oral History und ihrer empirischen Basis der Zeitzeugeninterviews fällt ebenfalls in diese Zeit. In den Feldern, die sich gattungsspezifisch mit den Zeugnissen beschäftigen, wie die Literatur-, Kunst und Musikwissenschaft, sind ähnliche Entwicklungen zu beobachten. Hier haben sich die wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit den jeweiligen Zeugnisformen seit den 1990er Jahren sukzessive intensiviert, und es liegen mittlerweile wichtige Forschungsergebnisse zu Darstellungsformen und -kategorien sowie zur Überlieferungs- und Rezeptionsgeschichte vor. Auch in den Wissenschaftszweigen, die genuin mit dem allgemeinen Phänomen der Zeugenschaft und der Bedeutung des Zeugnisablegens befasst sind, wird zunehmend die spezifische Bedeutung der Zeugnisse im Kontext der NS-Geschichte und ihrer Nachgeschichte thematisiert, wie beispielsweise in der Philosophie, der Judaistik, der Religionswissenschaft, der

Anthropologie, den Kulturwissenschaften und der Rechtswissenschaft. Das stetig wachsende wissenschaftliche Interesse ist offensichtlich. Doch so vielfältig die Gattungsformen der Zeugnisse und die Aspekte der Zeugenschaft sind, so unterschiedlich und disparat sind auch die jeweiligen Diskurse, Rezeptionsräume und Wissenschaftsdisziplinen, innerhalb derer sie thematisiert, wahrgenommen und erforscht werden. Ein akademisch anerkannter Forschungsbereich, der explizit das weite Feld der Zeugnisse des Holocaust und anderer nationalsozialistischer Massenverbrechen zum Gegenstand hat und die Debatten und Erkenntnisse zusammenführt, existiert bisher nicht. Was die wissenschaftliche Auseinandersetzung anbelangt, so zeigt sich allerdings gerade in jüngster Zeit, dass ein interdisziplinärer Austausch zum Phänomen der Zeugenschaft und den Zeugnissen einsetzt, wodurch die vielschichtigen Aspekte differenziert hervortreten, was letztendlich zu einer Schärfung der Begriffe führen wird. In den Archiven, die Zeugnisse der NS-Verfolgten gesammelt haben, und vor allem in den Gedenkstätten, die seit Jahrzehnten mit den Zeugnissen befasst sind, liegen wichtige Erkenntnisse zur Spezifik der einzelnen Zeugnisgattungen vor. Dennoch haben Grundlagen zur Einordnung der Zeugnisse wie beispielsweise Einteilungen hinsichtlich des Entstehungszeitpunktes, begriffliche Kategorisierungen aufgrund von Typologien und die Entwicklung einer spezifischen Quellenkritik bislang kaum Eingang in den Bildungsbereich gefunden oder sind noch weitgehend ungeklärt. Ebenso wenig ist umrissen oder definiert, ob und wie der Zeugnisbegriff einzugrenzen ist.

Vor diesem Hintergrund überrascht der hohe Anspruch an die Zeugnisse von NS-Opfern, wie er in der eingangs skizzierten Bildungsdebatte zum Ausdruck kommt. Schließlich kann es nicht um eine vorbehaltlose und naive Identifikation mit den Opfern gehen, sondern um eine historische Bildung zum Nationalsozialismus und zu seinen Massenverbrechen, die über eine rein emotionale Annäherung hinaus reflektierte Lernerfahrungen ermöglicht: über die damaligen Geschehnisse, ihre Deutung durch die Opfer und ihr subjektives Handeln wie auch über ihr Ringen um Anerkennung

in der Nachgeschichte. Dazu braucht es quellenkritische Einordnungen sowie gattungsspezifische Orientierungen und Kontextualisierungen durch andere Quellen. Dass hier noch eine Lücke klafft, ist offensichtlich.

Ein wichtiger Schritt für die weitere Entwicklung scheint also zu sein, die wissenschaftlichen Erkenntnisse, den Wissensfundus der Archive und Gedenkstätten in den Bereich der Bildung zu transferieren, um auf dieser Basis Grundlagen zur Einordnung und Didaktisierung des umfangreichen Quellenmaterials zu schaffen. Darüber hinaus stellen sich für die pädagogische Vermittlung übergeordnete Fragen nach der Bedeutung der Zeugnisse im Hinblick auf ihre gegenwärtige Aussagekraft. Was kann und was soll aus dieser Hinterlassenschaft und deren wechselvollen Wahrnehmungsgeschichte nach 1945 gelernt werden? Transportieren diese Quellen mehr als den historischen Beleg für unterschiedlichste erfahrungsgeschichtliche Perspektiven auf die nationalsozialistischen Massenverbrechen? Stellen sie, gerade weil sie aus der Perspektive der Opfer die größten Menschheitsverbrechen des 20. Jahrhunderts dokumentieren, weit über ihren historischen Entstehungszusammenhang hinaus auch ein universelles Vermächtnis – eine universelle Mahnung – dar, das angesichts einer fortbestehenden Ambivalenz der Moderne eine beunruhigende Relevanz für unsere Gegenwart und Zukunft hat? Können diese Zeugnisse einen spezifischen Beitrag für eine Menschenrechtsbildung leisten, die Menschenrechte auch als verdichtete Verarbeitung eines Zivilisationsbruchs begreift, ohne sie für die Legitimierung tagespolitischer Interventionen zu instrumentalisieren? Und wie führt die Auseinandersetzung mit den Zeugnissen der NS-Opfer künftig zu Fragen der Strukturgeschichte und zur Geschichte der NS-Täter?

Die Autorinnen und Autoren gehen in diesem Band vielen dieser übergeordneten wie gattungsspezifischen Fragestellungen nach. Susanne Urban, die diesen Band mit einem einführenden Aufsatz eröffnet, fächert die Palette der Zeugnisformen auf, zeichnet ihre Rezeptionsgeschichte nach und stellt unter anderem Überlegungen zur Ausweitung des Zeugnisbegriffs vor,

beispielsweise auf die filmische Auseinandersetzung der zweiten und sogar der dritten Generation über die Folgen der Shoa. Zu den audiovisuellen Interviews formuliert Alina Bothe zentrale Eckpunkte zur quellenkritischen Einordnung dieser Zeugnisse. Zudem zeigt sie entscheidende Aspekte der digitalen Entwicklungen auf, die den Umgang mit der Quelle Zeitzeugeninterview in puncto Aufbereitung, Erschließung und Zugänglichkeit ganz erheblich verändert und beeinflusst haben. Die Bedeutung des Entstehungskontextes der Zeugnisse wird im Beitrag von Elisabeth Kohlhaas deutlich. Sie stellt die Spezifika von frühen Schriftzeugnissen am Beispiel der Protokolle von polnisch-jüdischen Kindern vor, die den Holocaust überlebt hatten und in den Jahren 1944 bis 1948 befragt wurden. Dass es auch in der autobiografischen Zeugnisliteratur keine Stunde Null gab, sondern vielmehr das Schreiben der NS-Verfolgten über die sich ständig verschärfenden dramatischen Ereignisse in den 1930er Jahren begann, zeigt der Beitrag von Sascha Feuchert. Nach 1945 kann von einer schieren Flut an veröffentlichten KZ-Berichten gesprochen werden, die allerdings von kurzer Dauer war, so sein Befund. In seiner literaturwissenschaftlichen Analyse hat er klare Darstellungskonventionen ausgemacht, das heißt bestimmte Formen, wie die NS-Verfolgten das erlebte Grauen in der direkten Nachkriegszeit schriftlich zu vermitteln suchten. Für den großen Pool der bildnerischen Zeugnisse aus den Konzentrationslagern hat Detlef Hoffmann Kriterien zur Einordnung und historischen Kontextualisierung entwickelt. Er stellt Kategorien vor, die sich an vier Lagertypen orientieren. Für den im Jahr 2013 verstorbenen Kunsthistoriker sind alle Zeichnungen aus den Lagern Spuren und Relikte, die als Bestandteil der Kunstgeschichte zu erforschen sind. Als sakralisierte Reliquien eignen sie sich nicht, so Detlef Hoffmann, dessen positionierten und wichtigen Vortrag wir in diese Publikation aufnehmen durften.

Die unterschiedlichen Funktionen und die paradoxe Rolle der Musik in den Konzentrationslagern schlüsselt Juliane Brauer auf. Einerseits zwang die SS die Lagerhäftlinge dazu, etwa deutsche Lieder auf dem Appellplatz zu singen, und setzte Musik zur Demütigung und zur Machtinszenierung ein.

Zugleich ist die musikalische Hinterlassenschaft der KZ-Insassen Ausdruck ihrer kollektiven wie individuellen Überlebensstrategie und vermittelt uns heute eine Nahtsicht auf den Lageralltag. Die Aussagen der sogenannten Opferzeugen in den NS-Prozessen nach 1945, die inzwischen in einer Größenordnung von mehreren Zehntausend vorliegen, unterlagen den stark reglementierten Vorgaben der Justiz. In seinem Beitrag klärt Ralf Oberndörfer auch hier zunächst die Bedeutung des Entstehungskontextes, um diese Quellen angemessen einordnen zu können. Dabei hebt er die vollkommen unterschiedlichen Rechtsgrundlagen der Prozesse der Alliierten sowie der NS-Verfahren in der Bundesrepublik und in der DDR hervor. Katharina Stengel zeichnet dann die aktive Rolle der NS-Verfolgten bei der Strafverfolgung nach und macht deutlich, wie eng die juristische Zeugenschaft mit der Wahrnehmung der Opfer insgesamt und der Geburt der Zeitzeuginnen verknüpft war. Gleichzeitig wirft sie die kritische Frage auf, inwieweit das Phänomen der Zeitzeugenschaft, das eine Art „Opfer- und Zeitzeugenboom“ zur Folge hatte, das Bild der NS-Verfolgten als selbstbestimmte Akteure ins Gegenteil verkehrte und sie fortan auf einen Status als passive Opfer reduzierte. Die unüberwindbare Grenze der Zeugenschaft von Holocaust-Überlebenden vor Gericht verdeutlicht Daniel Baranowski in seinem Beitrag. Das streng geheime und von Staats wegen organisierte Massaker in den nationalsozialistischen Vernichtungslagern musste für diejenigen, die den Massenmord überlebt hatten, eine Leerstelle bleiben. Das ausweglose Ringen, genau „den tiefsten Punkt des Abgrunds“, wie es Primo Levi formuliert hat, nicht vermitteln und bezeugen zu können, stellt im Grunde den furchtbaren Kern der Massenvernichtung dar, der keinen Raum vor Gericht hat und haben kann und sich erst im lebensgeschichtlichen Zeugnis offenbart.

Auf die skizzierten einführenden Aufsätze folgen Konzepte und Vorschläge für die pädagogische Praxis. Sie stehen teilweise in Bezug zu den Ausführungen der Fachwissenschaftler oder greifen bestimmte Aspekte davon auf. Teils zeigen sie davon unabhängige pädagogische Zugänge zu der jeweiligen

Zeugnisform auf, da sie sich auf einen anderen Entstehungszeitraum oder -kontext oder auch im Fall der Bildzeugnisse auf eine andere Gattung, nämlich auf fotografische Selbstzeugnisse, beziehen. Die Autorinnen haben sich in der Darstellung der Module auf die Spezifik der Quellen, die didaktischen Ziele und teils auch auf die sehr konkrete methodische Umsetzung konzentriert. Ihre Beiträge sind fundierte Anregungen für eine Bildungsarbeit mit Zeugnissen, die die subjektive Eigenwilligkeit der einzelnen Dokumentationen im historischen Kontext ihrer Entstehung deutlich machen, die sich der damit verbundenen Heterogenität dieser Quellen nicht verschließen, sondern vielmehr die Polyphonie der Stimmen und Ausdrucksformen im pädagogischen Lernprozess erforschen.

Die Herausgeber danken den Autoren und Referentinnen, die an den Seminaren und an dieser Publikation mitgewirkt haben. Mögen die vorliegenden Texte eine reflektierte pädagogische Arbeit mit den vielfältigen Zeugnisformen anregen.

Susanne Urban

ZEUGNIS ABLEGEN

Narrative zwischen Bericht, Dokumentation und künstlerischer Gestaltung

Zeitzeugenschaft

Jeder Mensch wird in seinem Leben mittel- oder unmittelbarer Zeuge historischer Ereignisse. Mittelbar berichten von den Terrorangriffen am 11. September 2001 in New York und Washington können zum Beispiel nur die Überlebenden. Gesehen aber haben sie all jene, die fassungslos vor den Fernsehern saßen. Sind die medialen Betrachterinnen deshalb etwa auch Zeitzeugen, nur weil diese Bilder sich für immer in ihr Gedächtnis eingepägt haben? Wer ist oder wird zum Zeitzeugen? Über welche Ereignisse wird Zeugenschaft abgelegt?

Augen- und Tatzeugen historischer Geschehnisse gab es im Sinne von juristischen Zeugen schon immer, doch der Begriff des Zeitzeugen erhielt in Deutschland erst ab den 1970er Jahren seine grundlegende Konnotation. Hierbei steht stets das individuelle Narrativ im Mittelpunkt, ob publizistisch oder literarisch aufbereitet, als Zeugenaussage in einem Prozess oder künstlerisch gestaltet. Die Zeitzeugenschaft der Opfer und Überlebenden nationalsozialistischer Verfolgung und Vernichtung erfuhr in Deutschland und Europa, im Gegensatz zu den USA oder Israel, erst ab den 1980er Jahren gesellschaftliche und schließlich auch wissenschaftliche Anerkennung. Nun aber ist eine Tendenz zu beobachten, die den Begriff der Zeitzeugenschaft ablöst vom definierten historischen Geschehen. Wohin dies führen kann, machen Onlineportale deutlich wie etwa die „Zeitzeugenbörse Berlin“. Dort heißt es: „Jeder von uns ist ein Zeitzeuge!“¹ Dabei werden der Nationalsozialismus, die Shoah, der Mauerbau und die Weimarer Republik in einem

Atemzug genannt, was einer offenen Banalisierung der Zeitzeugenschaft von Opfern des Nationalsozialismus gleichkommt.

Zugleich findet eine Rückbesinnung statt auf einen breit angelegten Opferbegriff, wie er in Deutschland (und auch Österreich) allzu lange vorherrschte: dass Deutsche pauschal Opfer Hitlers und seiner Politik gewesen seien, dass man durch die Bombardements der Alliierten und die Flucht als ‚Kriegskind‘ oder Kriegsgefangener selbst Opfer geworden sei. Die Trennschärfe geht verloren, und vielleicht ist bereits der Begriff des Zeitzeugen inadäquat. In anderen Sprachen steht nicht der Mensch, der erzählt, sondern seine Aussage im Fokus – als *survivors testimony of* oder als *witness of* und im Hebräischen als *Edut*, das heißt als Zeugnis. Dadurch ist eine Anbindung an einen bestimmten historischen Kontext wie zum Beispiel die Shoah, Zwangsarbeit und Verfolgung während des Nationalsozialismus, aber auch andere Ereignisse wie etwa die ‚ethnischen Säuberungen‘ im ehemaligen Jugoslawien oder die Genozide in Ruanda oder Darfur weitaus klarer als in der Vorstellung, jede und jeder sei schließlich irgendwie Zeuge ihrer/seiner Zeit.

Im Kontext der Zeitzeugenschaft der einstigen Opfer des Nationalsozialismus, insbesondere der Überlebenden der Shoah, stellen sich verschiedene Fragen: Welche Darstellungs- und Erinnerungsformen wählen Überlebende? Welcher historische Stellenwert ist den Zeugnissen von Überlebenden und zum Beispiel frühen Zeugnissen in Kunst und Film beizumessen? Wie weit soll, kann und darf Quellenkritik gehen? Welche Kriterien existieren, die solche Zeugnisse definieren? Wie sind Zeitzeuginnen und ihre lebensgeschichtlichen Erzählungen vermittelbar, wenn es diese Menschen nicht mehr gibt? Was ist gestaltete Erzählung und was dokumentarischer Bericht, was authentisch, was selbst erinnert, was ist durch Wissen ergänzt worden? Eine weitere spannende Frage ist: Weshalb geraten gegenwärtig insbesondere Zeugnisse aus den ersten 25 Jahren nach der Befreiung vom Nationalsozialismus in den Fokus von Forschung und Bildung? Damit verbunden sind überdies Fragen nach der historischen, gegenwärtigen und didaktischen Bedeutung all dieser verschiedenen Formen der Erinnerung und Mahnung.

Zeugnisformen und deren Kontexte

Juristische Aussagen, dokumentarisches und persönliches Erinnern, Erinnerung mithilfe von Kunst, Literatur und Musik sind einige zentrale Formen der geäußerten Zeitzeugenschaft. Hierbei greifen manches Mal verschiedene Formen ineinander, wie zum Beispiel in den NS-Prozessen. Hier berichteten die Zeugen nicht nur darüber, wofür sie vorgeladen waren, das heißt über die Taten der Angeklagten und das System der Verfolgung, sondern auch immer von ihrem persönlichen Leid. Diese Form des Zeugnisablegens ist daher vor allem individueller Ausdruck einer Tatbezeugung und die Formulierung des Wunsches nach Gerechtigkeit.

In der unmittelbaren Nachkriegszeit dominierten zunächst eher persönliche Formen des Erinnerns. Systematische Befragungen von Zeitzeuginnen der Shoah begannen in den 1960er Jahren in Israel, initiiert von der Gedenkstätte Yad Vashem in Jerusalem. In den 1970er Jahren folgten die USA, ein Teil der damals durchgeführten Interviews lagert im heutigen Fortunoff-Archiv. In den 1990er Jahren begann das United States Holocaust Memorial Museum in Washington D.C., Interviews aufzuzeichnen, ab 1994 kam das USC Shoah Foundation Institute – als Resultat der Initiative Steven Spielbergs und seiner Arbeit an dem Film „Schindlers Liste“ – hinzu. Die Shoah Foundation bezog erstmals auch andere Opfergruppen ein, unter anderem Homosexuelle, Sinti und Roma oder Zeugen Jehovas.

Heute erhalten Videos mit Interviews Überlebender des Nationalsozialismus auch in der pädagogischen Arbeit aufgrund ihrer besonderen Eindringlichkeit die meiste Aufmerksamkeit. Dadurch entsteht jedoch ein verzerrtes Bild: Zum einen werden Zeugnisformen wie Literatur und Kunst überlagert von den audiovisuellen Zeugnisformen. Zum anderen erscheinen Zeitzeugen generell als Menschen, die erst im hohen Alter bereit waren, ihr Wissen, ihre Erinnerung und auch ihren Schmerz öffentlich zu teilen. Doch die meisten Überlebenden des NS haben nicht erst im Alter und im Zuge von Videointerviews ab Mitte der 1990er Jahre über ihre Erfahrungen und Erinnerungen gesprochen. Auch die lange Zeit gängige Ansicht, die NS-Überlebenden seien erst nach dem Eichmann-Prozess 1961 oder noch später, erst

nach der Ausstrahlung der US-amerikanischen TV-Serie „Holocaust“ Ende der 1970er Jahre, bereit gewesen, Zeugnis abzulegen, ist falsch. Vorliegende Tagebücher, Briefe, Literatur, Gedichte, Lieder und andere künstlerische Darstellungen beweisen das Gegenteil.

Frühe Zeitzeugendokumente

Jüngste Forschungen unter anderem von Boaz Cohen, Laura Jockusch, Ferenc Laczó, Alan Rosen sowie der Autorin dieses Beitrags zeigen, dass Überlebende der Shoah bereits früh Zeugnis ablegten: für historische Projekte, zur Dokumentation der Verbrechen und um die Erinnerung an die Ermordeten wachzuhalten. Bereits während der Shoah entstanden in unglaublicher Dichte und Rasanz Briefe, Gedichte, Lieder, Schriften, Pamphlete und Analysen der Situation. Herausragende Beispiele sind die Tagebücher von Anne Frank, von Mary Berg, Moshe Flimker und Yitskhok Rudashevski. Inmitten von Verfolgung und Vernichtung entstand auch Lyrik, man denke nur an Selma Meerbaum-Eisinger oder an Überlieferungen aus dem Untergrundarchiv des Warschauer Ghettos. Diese schriftlichen Zeugnisse von Juden gehen auch auf eine spezifische Tradition des Erinnerns – *Zachor* – zurück, eine Tradition, die bereits in früheren Zeiten der Verfolgung von Relevanz war.

Darüber hinaus sind die Fragebögen historischer Kommissionen und Institutionen zu nennen, mit denen noch während der Verfolgung bis Anfang der 1950er Jahre vor allem die Erfahrungen jüdischer Überlebender dokumentiert wurden. Trotz der strikt standardisierten Befragungsmethoden dieser Art von Dokumentationsprojekten sind individuelle Stimmen und Formen der Erinnerung in den Interviews und Erhebungen durchaus präsent. Aus der Zeit direkt nach dem Krieg liegen sogar Tonbandaufnahmen vor. David Boder, ein aus Litauen stammender Jude, der emigriert war und in den USA lebte, hatte 1946 mit einem Tonbandgerät (das damalige Aufnahmemedium waren Drähte) Hunderte jüdischer Überlebender in Lagern für sogenannte *Displaced Persons* befragt. Solche Transitlager hatten die westlichen Alliierten nicht nur für jüdische Menschen geschaffen,

sondern auch für andere *Displaced Persons* (üblicherweise wurde bereits von den Alliierten die Abkürzung DPs verwendet), die von den Nazis verschleppt worden waren. Insgesamt strandeten rund zehn Millionen Menschen – befreite KZ-Häftlinge, Zwangsarbeiter und Juden – in DP-Camps, wo sie auf ihrer Repatriierung in ihre Ursprungsländer oder auf ihre Auswanderung aus Europa warteten.

Viele DPs schrieben Tagebücher, Gedichte und Berichte. So entstand in den ersten Nachkriegsjahren eine Post-Shoah- und Post-NS-Literatur. Nüchtern wurde das Grausamste dokumentiert, aber begleitende Texte offenbarten den ungefilterten Schmerz über den Verlust. Bis 1947/48 waren bereits Hunderte dieser Berichte veröffentlicht. Die Autoren waren nicht selten selbst Historikerinnen, Archivare oder Publizistinnen, wie die Veröffentlichungen der historischen Kommissionen in Polen und in den DP-Camps zeigen. Politisch Verfolgte dokumentierten und schrieben nach 1945 aus einer primär aufklärerisch-ideologischen Motivation heraus. Sie sahen sich in der Pflicht, durch ihre Erinnerungen und die darin enthaltene implizite Mahnung am Aufbau einer gerechteren und besseren Welt mitzuwirken und die Alliierten in diesem Streben zu unterstützen.

Letztlich dauerte diese Publikationstätigkeit nur eine kurze Zeit an. Schon 1947/48 lehnten Buchverlage, Zeitschriften und Zeitungen in den Westzonen Deutschlands, aber auch in der sowjetischen Besatzungszone und kurz darauf auch in den beiden deutschen Staaten solche Texte mehrheitlich ab, oftmals aus (unterschiedlichen) politischen Gründen und nicht zuletzt, weil die Leser nach anderen Themen verlangten. Die meisten Publikationen von NS-Überlebenden sind im westlichen Nachkriegsdeutschland nicht wahrgenommen worden; man interessierte sich nicht für die anwesenden *Displaced Persons*, ihre Traumata und Erinnerungen. Das eigene Kriegserleben, das Interesse am Wiederaufbau sowie das Verdrängen der NS-Zeit ließen keinen Raum für die frühen Zeugnisse. Und auch von der frühen Holocaust- und Lagerliteratur, die parallel zu den Ereignissen ab 1933 im Untergrund oder im Exil verfasst und publiziert worden war, blieb nach 1947/48 in den Verlagsprogrammen nicht mehr viel übrig. In der DDR hingegen waren es vor allem

systemkonforme Bücher Überlebender, die Verbreitung fanden. Solche, die sich mit der Shoah befassten, oder Erinnerungen aus dem sozialdemokratischen oder konservativen Widerstand fanden keine Verleger.

Parallele Bemühungen vor allem der jüdischen Überlebenden in Polen konnten im Zuge der Etablierung des Kommunismus nach 1948 ebenfalls nicht mehr oder kaum noch weitergeführt werden. Die Publikationen der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission, die seit der Befreiung im Sommer 1944 die Verbrechen der deutschen Besatzer dokumentierte und Überlebende befragte, um damit unter anderem die Strafverfolgung der Täter zu unterstützen, wurden eingestellt. Auch in der Sowjetunion wurden Erinnerungsberichte, wie etwa das 1948 fertiggestellte „Schwarzbuch“ vom Jüdischen Antifaschistischen Komitee, nicht für die Veröffentlichung freigegeben. Dennoch hatten jüdische Überlebende und politisch Verfolgte hiermit zumindest erste Spuren in der ‚Bücherwelt‘ hinterlassen. Mit dem Niederschreiben von Gesehenem und Erlittenem in den folgenden Jahren wurde die Zeugenschaft zur Erinnerung an die Toten weitergeführt – man denke an die Werke von Primo Levi bis hin zu Ruth Klüger und in der Lyrik zum Beispiel an Nelly Sachs, Paul Celan, Mascha Kaleko oder Abraham Sutzkever.

In den DP-Lagern, in denen nichtjüdische Ukrainer oder Polen lebten, gab es ebenfalls Kommissionen, die die Überlieferungen der Insassen zusammentrugen und dokumentierten. Nicht selten waren deren Erzählungen über die Verfolgung im nationalsozialistischen Deutschland verwoben mit Verfolgungs- und Repressionserfahrungen im Stalinismus. Repatrierte Zwangsarbeiter aus dem nach 1945 kommunistisch dominierten Osteuropa beziehungsweise der Sowjetunion hüllten sich oftmals in Schweigen, weil sie unter dem Pauschalverdacht der Kollaboration standen. Erst 1992 unter Präsident Gorbatschow wurden Zwangsarbeiterinnen vollständig rehabilitiert. Bis dahin behielten viele ihre Erfahrungen für sich: aus Scham oder auch Angst, Nachteile zu erfahren. Erst spät – nach dem Fall des Eisernen Vorhangs – konnten ihre Stimmen aufgezeichnet und ihre Erinnerungen vor dem Vergessen bewahrt werden.

In Staaten wie Italien oder Frankreich fanden vor allem Angehörige des Widerstands Gehör und Publizität, andere Opfergruppen dagegen kaum. In Polen und in der Tschechoslowakei waren nicht alle politisch oder gar religiös motivierten Widerstandskämpfer im offiziellen Gedächtnis erwünscht und konnten sich äußern. Die zunehmende ideologische Dominanz des Kommunismus führte hier auch wie in der DDR zur Tilgung der Erinnerung an die jüdischen Opfer, aber auch an Menschen, die wegen ihres christlichen Glaubens oder einer konservativen Grundhaltung gegen den Nationalsozialismus gekämpft hatten.

Sinti und Roma, die den Genozid überlebt hatten und etwa nach Deutschland zurückkehrten, wurden erneut ausgegrenzt. In der Erinnerungskultur der Sinti und Roma spielt das Gedenken an die vom NS-Regime Ermordeten eine zentrale Rolle, doch in der offiziellen Erinnerungskultur der Bundesrepublik fanden ihre Opfer erst spät einen Platz. Mit den Bürgerrechtsaktivitäten der Sinti und Roma ab Ende der 1970er Jahre ging ein Festhalten von Zeugenaussagen ehemals NS-Verfolgter dieser Minderheit einher. Erst 1982 jedoch erfolgte ihre Anerkennung als Opfer des Nationalsozialismus, wobei sie selbst im Zeitzeugenboom der 1980er und 1990er Jahre relativ wenig Berücksichtigung fanden. Heute sind ihre Stimmen, wenn auch noch immer nicht in adäquatem Maße, zumindest anerkannt, und einige wenige, wie der 2014 verstorbene Reinhard Florian, konnten durch eine Buchpublikation und öffentliche Auftritte überlebenden Sinti breiteres Gehör verschaffen.

Zeugenberichte in den NS-Prozessen

Die ersten öffentlich zugänglichen Aufzeichnungen juristischer Aussagen von NS-Verfolgten und -Überlebenden stammen aus den Nürnberger Prozessen (1945–1949). Damals entstanden Transkripte, die das Verhandlungsgeschehen, inklusive aller Zeugenaussagen, dokumentierten und die in verschiedenster Form vorliegen, unter anderem auch im Internet abrufbar sind.

Dies gilt auch für die frühen Aufzeichnungen von Zeitzeugen aus NS-Prozessen, die im Wortsinn als juristische Zeugen auftraten. Sowohl für den

Prozess gegen Adolf Eichmann, der 1960/61 in Jerusalem stattfand, und den ersten Auschwitz-Prozess in Frankfurt am Main (1963–1965) hatten die Staatsanwaltschaften Hunderte NS-Verfolgte als Zeugen geladen. Sie waren dazu aufgefordert, vor dem Gericht, den Angeklagten, der Öffentlichkeit und letztlich aufgrund der enormen Medienaufmerksamkeit vor der ganzen Welt die Untaten und Verbrechen Nazi-Deutschlands beziehungsweise der angeklagten Personen zu bezeugen. Auch hiervon sind Ton- und Filmaufnahmen überliefert und sind Transkripte erstellt worden. Der Eichmann-Prozess hat in „Der Spezialist“ (Regie: Eyal Silvan, Israel 1998) sogar eine filmische Bearbeitung erhalten.

Interessanterweise zeigen insbesondere diese beiden Prozesse, dass auch die juristischen Verfahren einer Choreografie unterlagen. In Jerusalem waren aus jedem Land, aus dem die Nazis Juden deportiert hatten, Überlebende als Zeugen der Anklage geladen, um über Verfolgung und Vernichtung zu berichten. Der Eichmann-Prozess führte einen juristischen Zeugen ein, der dem heutigen Verständnis vom Zeitzeugen sehr nahekommt. Die Überlebenden im Zeugenstand konnten oftmals gar nicht die Taten Eichmanns, seine Beteiligung an der Organisation der Shoah, an den Deportationen und Morden bezeugen, sondern sie waren aufgerufen, das Ausmaß der Shoah zu dokumentieren. „Um eine Verurteilung Eichmann zu gewährleisten, hätte es vollkommen genügt, die Archive, die Dokumente heranzuziehen und sprechen zu lassen; ein Bruchteil von ihnen hätte ausgereicht, um Eichmann zehnmal zu verurteilen. – Aber ich wusste, dass wir mehr brauchten als die Überzeugungskraft der Akten; was wir brauchten, war ein lebendiges Zeugnis dieser gigantischen menschlichen und nationalen Tragödie, auch wenn dies niemals mehr sein kann als ein fernes Echo der wahren Ereignisse [...]“ (Hausner 1977: 291; Übers. S.U.). Der Prozess gegen Adolf Eichmann endete am 15. Dezember 1961 mit dem Todesurteil für den Angeklagten.

Die Zeugen im ersten Auschwitz-Prozess in Frankfurt am Main und in den nachfolgenden NS-Prozessen in Deutschland waren dagegen geladen, um über Orte und Zeiten, Abläufe und Strukturen von einzelnen Verbrechen, die man den Angeklagten vorwarf, auszusagen, über das, was sie selbst

gesehen und miterlebt hatten. Von ihnen wurden juristisch beweiskräftige Aussagen erwartet. Das Abweichen von diesen Strukturen, nur vage Erinnerungen oder Differenzen zu den etwa in Jerusalem gemachten Erstaussagen zogen immer wieder hartnäckiges Nachfragen von deutschen Juristen und den Verteidigern der Angeklagten nach sich, die für die Zeugen, die ja auch immer Überlebende waren, oftmals verwirrend und demütigend waren.¹²

Fotografische und filmische Zeugnisse

Fotografien können ebenfalls eine Form des Zeugnisablegens Überlebender sein. Schon in den Ghettos und Konzentrationslagern wurde heimlich fotografiert.

Offizielle Fotografien oder jene von deutschen Soldaten und Wachmännern hingegen werden nicht zu den Zeitzeugnissen, wie sie hier verstanden werden, gerechnet. Die fotografierten Personen zeigen Angst, abgenötigten Respekt vor dem Besatzer oder auch ein Zurückweichen vor dem Fotografen. Andere von Tätern aufgenommene Bilder zeigen Mordaktionen, Massenerschießungen und Strafactionen, wobei die Opfer durch den Blick des Täters gespiegelt werden. Fotografische Dokumente wie etwa die Aufnahmen von Heinrich Jöst aus dem Warschauer Ghetto sind eher vergleichbar den Dokumenten der NS-Administrationen: Sie weisen eine bestimmte Sprache beziehungsweise Bildsprache auf.

Bilder der Alliierten, die nach der Befreiung der Konzentrationslager entstanden sind und vor allem Leichenberge, Gaskammern, Verbrennungsöfen und Ähnliches zeigten, sind dokumentarische Abbilder der vorgefundenen Verbrechen und sollten einerseits die juristische Verfolgung stützen und andererseits die Welt über die deutschen Untaten informieren. Ihre Veröffentlichung in deutschen Medien wiederum diente vor allem ‚pädagogischen Zwecken‘. Die deutsche Bevölkerung sollte mit den Taten der Nazis konfrontiert werden und einen Eindruck vom Ausmaß des Schreckens erhalten.

Als ein Beispiel für von NS-Opfern und -Überlebenden angefertigte Fotos sind die Aufnahmen von Mendel Grossmann aus dem Ghetto Lodz/Litzmannstadt hervorzuheben. Grossmann hatte im Auftrag der jüdischen

Selbstverwaltung unter anderem Passfotos für Ausweise anzufertigen – zugleich nutzte er vor allem ab 1941 seine Kamera, um den Alltag, inklusive des Sterbens, im Ghetto festzuhalten. Im Zuge der Liquidation des Ghettos verscharrte der Fotograf die Bilder und Dokumente auf dem Ghetto Gelände, wo er sie nach der Befreiung bergen konnte. Diese frühen Zeugnisse der Shoah stellen zusammen mit den Erinnerungen des Fotografen ein einzigartiges Narrativ der Verfolgung vonseiten der Überlebenden dar.

Auch Fotografien wie beispielsweise die von Ephraim Robinson, einem NS-Überlebenden, die im DP-Camp in Zeilsheim bei Frankfurt am Main zwischen 1946 und 1948 entstanden, können als frühe Zeugnisse gesehen werden. Hier steht nicht die Shoah im Fokus, doch deren Folgen und der aufblühende Lebensmut der ‚Davongekommenen‘, der sich in ihrem Alltag, auf den Straßen, in einem Gespräch, in den Ausbildungswerkstätten, den Kindergärten, Theatern, Kinos, Leseräumen, Zeitungsredaktionen oder bei Feierlichkeiten ausdrückte. Ephraim Robinson und seine Frau Sarah emigrierten im Oktober 1948 in die USA. Den umfassenden Fundus an Fotos aus der Zeilsheimer Zeit vertraute seine Tochter, Alice Lev, dem Holocaust Memorial Museum in Washington D.C. an.

Diese Abbilder des Lebens nach dem Überleben in all seinen Facetten – von Erinnerung, Trauer und Trauma – sind bislang wenig bekannt und werden somit gar nicht oder kaum in die Bildungsarbeit einbezogen. Ein Grund hierfür ist, dass diese Konvolute in verschiedensten Archiven, vor allem in den USA oder Kanada und Israel, lagern und daher für die Auseinandersetzung in der schulischen wie außerschulischen Bildungsarbeit in Deutschland nicht einfach zugänglich sind.

Zu den fotografischen Zeugnissen von NS-Opfern und -Überlebenden gehören auch jene filmischen und künstlerischen Dokumente, die von ihnen (mit-)gestaltet oder initiiert worden sind. So entstand zehn Jahre nach der Befreiung in Frankreich der Film „Nacht und Nebel“ (Regie: Alain Resnais) unter der Mitwirkung der NS-Überlebenden Jean Caryol und Paul Celan. Untermalt wird er von der Musik des in der NS-Zeit in Deutschland veremten österreichischen Komponisten Hanns Eisler. Dessen Bildsprache

unterschied sich bereits von jener, die beispielsweise typisch für die Umschläge der frühen Lager- und Holocaust-Literatur oder der damaligen dokumentarischen Publikationen war: Nicht Stacheldraht oder zerschundene Menschenleiber, sondern die Stille und die Abwesenheit von Menschen und Dingen in Auschwitz sollen hier Mahnmal sein. Es ist vor allem die menschenleere Topografie von Auschwitz, die in Erinnerung bleibt.

Die Datenbank „Cinematografie des Holocaust“ verzeichnet darüber hinaus etliche Filme, die durchaus als Zeitzeugnisse der Opfer selbst gelten können. Soldaten der jüdischen Brigade beispielsweise filmten in DP-Camps jüdische Kinder, die die NS-Verfolgung überlebt hatten. Mithilfe dieser Kurzfilme, die kaum mehr als ein bis zwei Minuten lang waren, sollten Gelder für deren Unterstützung eingeworben werden.

Viele solcher filmischen Zeugnisse dokumentieren die Überlebenden aus empathischer, zugeneigter Perspektive. Hinter der Kamera standen Menschen, die als Juden, Soldaten der Alliierten und/oder Emigranten aus Europa durchaus zum Kreis der Zeitzeugen gerechnet werden können. Ein früher Spielfilm, der diese Perspektive aufweist, ist „Lang ist der Weg“ (Regie: Herbert B. Fredersdorf/Marek Goldstein, D 1947). Der Film vereint dokumentarische zeitgenössische Aufnahmen und Spielszenen mit jüdischen und nichtjüdischen deutschen Schauspielern, Letzteres als Zugeständnis an das deutsche Publikum. Die Handlung umspannt das Leben der jüdischen Familie Jellin in Warschau. Er zeigt ihre Ghettoisierung, Deportation und Trennung, das Überleben der Mutter in Auschwitz, wie der Sohn David, der auf dem Transport nach Auschwitz fliehen konnte, sich den jüdischen Partisanen anschloss, wie Polen der Familie halfen und wie sie später verraten wurde, wie die Familienmitglieder nach der Befreiung verzweifelt nacheinander suchten, ihr Leben in den Lagern für *Displaced Persons* und ihre Hoffnung, die sie auf den Staat Israel setzten.

Auch in Israel und den USA wurden Filme gedreht, die die Shoah und das KZ-System thematisierten. Viele basierten auf autobiografischen Berichten, bei anderen wurden NS-Überlebende in die Produktion mit einbezogen oder führten Emigranten Regie. Ein besonderer Film dieses Genres ist

„Die Gezeichneten“ (USA/Schweiz, 1948), den der Emigrant Fred Zinnemann 1947 mit Unterstützung des Schweizer Produzenten Lazar Wechsler an Originalschauplätzen, unter anderem in DP-Camps in Bayern, drehte. Die Geschichte handelt, ähnlich wie bei „Lang ist der Weg“, von Trennung, Deportation, Verlust und der Suche nach Angehörigen, wobei die Hilfsorganisation United Nations Relief and Rehabilitation Administration (UNRRA) sowie die Rolle der alliierten Akteure intensiv beleuchtet werden.

Darüber hinaus haben sich Angehörige von Überlebenden, die sogenannte zweite oder dritte Generation der NS-Opfer, filmisch mit der Shoah und deren Folgen befasst. Hierfür gibt es etliche Beispiele aus Israel oder den USA, aber auch aus Deutschland, wie die im Jahr 2000 erstmals ausgestrahlte und prämierte vierteilige Dokumentation von Richard Chaim Schneider: „Wir sind da! Juden in Deutschland nach 1945“. Schneider richtete den Fokus auf die Situation der verfolgten und überlebenden Juden und ihre Schwierigkeiten in beiden Teilen Deutschlands, ein Zuhause zu finden. Diese Dokumentation ist vor allem getragen von der Perspektive des Nachgeborenen, dessen Eltern selbst *Displaced Persons* waren.

Können auch Spielfilme wie „Schindlers Liste“ (Regie: Steven Spielberg, USA 1994) oder „Der Pianist“ (Regie: Roman Polanski, F/GB/D/P 2002) in die Reihe der filmischen Zeitzeugnisse eingereiht werden? Spielberg wusste, dass ein Teil seiner aus der Ukraine stammenden Familie von den Nazis ermordet worden war, und er betonte, dass er den Film als Jude gedreht und in dieser Zeit das Judentum wieder Relevanz für ihn bekommen habe. Zudem treten am Ende des Films Zeitzeugen auf, und der Erlös floss in die vom ihm 1994 gegründete Shoah-Stiftung, die Tausende Interviews mit Überlebenden führte. In „Schindlers Liste“ spiegeln sich historische Fakten, persönliche Geschichten und auch das Bewusstsein des jüdischen Regisseurs.

Noch unmittelbarer ist der Bezug im Fall von Roman Polanski, der 1933 in Paris geboren wurde. 1937 war seine Familie nach Polen umgezogen, wo sie nach der deutschen Besetzung im Krakauer Ghetto leben musste. Während seine Angehörigen deportiert wurden, gelang ihm selbst im März 1943 die Flucht aus dem Ghetto. Er überlebte bei nichtjüdischen polnischen

Familien, nach der Befreiung nahmen ihn ein Onkel und dessen Frau bei sich auf. In vielen seiner Spielfilme greift Polanski die Shoah als Metapher auf, erst relativ spät, nämlich Anfang der 2000er Jahre, beschäftigt er sich in dem Film „Der Pianist“ offensiv mit dem Thema, anhand des Warschauer Ghettos und der Figur des Władysław Szpilman. Mit seinen an dokumentarischen Aufnahmen des Ghettos und des Aufstands von 1943 orientierten Szenen gelang ihm ein Film, den Marcel Reich-Ranicki als „rekonstruierte Wirklichkeit“ bezeichnet hat.

Die Frage nach dem Zeugnischarakter dieser Spielfilme sollte diskutiert werden. Ein Argument für deren Integration in die Zeugniskultur ist jedoch das, was sie an persönlichen oder auch transgenerationellen Traumata als Vermächtnis transportieren.

Zeugnisse bildender Künstler

Von Kinofilmen ist es nicht weit zur bildenden Kunst – und auch in diesem Bereich haben Ermordete und NS-Überlebende Außergewöhnliches geschaffen. Kunstwerke aber sind eher selten Gegenstand von schulischen oder außerschulischen Bildungsangeboten zum Nationalsozialismus. Dabei gibt es neben den berühmten Werken von Felix Nussbaum, die er im Exil und später im Versteck anfertigte, etwa auch Kinderzeichnungen aus den Ghettos – beispielsweise jene Zeichnungen aus dem Ghetto Theresienstadt, die teils unter der künstlerischen Anleitung des von der Bauhaustradition beeinflussten Friedl Dicker-Brandeis entstanden sind. In Konzentrations- und Zwangsarbeitslagern, aber auch in Gestapogefängnissen und anderen Haftanstalten malten Gefangene auf die Wände, hinterließen Notizen, Hilferufe und Aufrufe an die Nachwelt. Zeichnungen finden sich auf Sackleinen, Papiertüten und mühsam ergattertem und organisiertem Papier. Erst 2014 konnte unter dem Titel „Wiederentdeckt“ ein Konvolut an Häftlingszeichnungen aus dem Lager Mittelbau-Dora ausgestellt und publiziert werden.

Im Holocaust Art Museum von Yad Vashem existiert eine Sammlung von mehr als 10.000 Werken, die ausschließlich während der Shoah entstanden

sind. Auch in den Gedenkstätten von Bergen-Belsen, Hinzert oder Dachau sind Zeichnungen und künstlerische Darstellungen, sogar kleinere Skulpturen aus der NS-Zeit bewahrt oder zumindest in Kopie vorhanden. Diese künstlerischen Relikte helfen, den Blick der Opfer unmittelbar zu zeigen, und setzen der Täterperspektive Anklage und Mahnung entgegen. Dokumente der NS-Bürokratie wie Transportlisten oder Angaben zur Stärke von Außen- und Arbeitskommandos werden von den Betroffenen selbst, den ehemaligen Häftlingen, konterkariert. Somit erhalten jene, die in den Listen und Dokumenten verwaltet wurden, individuelle Gesichtszüge und einen persönlichen Ausdruck. Denkmäler und Kunstwerke, die NS-Überlebende schufen, sind ebenfalls eine Form von Zeugenschaft.

Hierzu gehört meiner Auffassung nach auch ein Marc Chagall, der mit der Hilfe von Varian Fry, dem Leiter des Emergency Rescue Committee, 1941 in die USA entkommen konnte und sich in etlichen Bildern, aber auch in Briefen an Freunde mit der Shoah befasst hat. Hierzu zählen auch die Werke der deutschen Malerin Charlotte Salomon, die beispielhaft die Isolation, Ausgrenzung, Verfolgung und Ohnmacht im Exil in Südfrankreich illustrierte, bevor sie deportiert und in Auschwitz ermordet wurde.

Von den NS-Verfolgten, die ihr Leben nach der Befreiung der Kunst widmeten, sind auch Yehuda Bacon und Samuel Bak zu nennen, aber auch Nandor Glid, der das Mahnmal in der Gedenkstätte Dachau schuf, sowie all jene, deren Denkmäler auf dem Gelände von Yad Vashem zu sehen sind und die verschiedene Epochen der künstlerischen Auseinandersetzung mit der Shoah verdeutlichen. Die Graphic Novels der zweiten Generation, also die Arbeiten von Art Spiegelman, Bernice Eisenstein und Michel Kichka, gehören ebenfalls in den Kanon der Zeugnisliteratur und -kunst. Schließlich thematisieren sie die Erlebnisse der Eltern und die Verarbeitung dieser Last durch die nachfolgenden Generationen.

Musikalische Bearbeitungen

Im Rahmen dieser Abhandlung zu künstlerischen Zeitzeugnissen sollte abschließend noch ein Blick auf musikalische Formen geworfen werden. Eines

der bekanntesten Beispiele ist die Kinderoper *Brundibár* von Hans Krása, komponiert und aufgeführt im Ghetto Theresienstadt. Die Kinderoper, bereits 1938 entstanden, wurde erstmals 1941 im jüdischen Kinderheim in Prag aufgeführt. 1942 schrieb Krása im Ghetto Theresienstadt die Partitur aus dem Gedächtnis nieder, weil er sie nicht hatte mitnehmen können. 55 Mal spielten Kinder und Jugendliche die Oper. Kaum eines der damals an den Aufführungen beteiligten Kinder überlebte; ebenso kamen die meisten Musikerinnen und auch Krása in der Shoah ums Leben.

Musik war wie die bildende Kunst für die Opfer der Verfolgung im Nationalsozialismus eine Form von Selbstbehauptung und des geistigen Widerstands. Lieder wie „Die Moorsoldaten“, bereits 1933 von Insassen des Konzentrationslagers Börgermoor bei Papenburg im Emsland geschaffen, sind sowohl Ausdruck einer solidarischen Häftlingsgemeinschaft als auch eines starken Überlebenswillens. Identitätsstiftung und Gemeinschaft, Erinnerung an die Welt außerhalb des Lagers und an die Welt, wie sie ohne Nationalsozialismus, KZs und Zwangsarbeit aussehen könnte und sollte, waren wichtige Momente. Damit unterscheiden sich diese musikalischen Formen von vielen Zeichnungen aus den Konzentrationslagern, die hauptsächlich dokumentarischen Charakter hatten. Andere Lieder aus dem jüdischen Widerstand und den Ghettos, etwa die von Mordechai Gebirtig oder Hirsch Glick, vereinen beides: Sie verweisen auf die damaligen Verhältnisse, in ihnen artikulierte sich jedoch auch Hoffnung und Widerstandswillen.

Nach der Befreiung kam es zu einer Funktionalisierung dieser Musik. So durfte etwa das Lied über die „Moorsoldaten“ lange Jahre auf keiner Gedenkveranstaltung fehlen, ob es um die Novemberpogrome von 1938 oder um ein anderes Ereignis ging, auch wenn keinerlei historischer Bezug zu diesem Lied herzustellen war (vgl. hierzu den Beitrag von Brauer in diesem Band). Allerdings sind die wenigsten von den nach 1945 entstandenen Totenklagen und Liedern, Requiems und Opern mit Bezug zum Nationalsozialismus und zur Shoah von Überlebenden selbst komponiert worden. Diese Themen wurden eher von geschichtspolitisch engagierten Komponisten oder von Emigranten aufgegriffen, unter anderem von Arnold Schönberg. In Israel

nahm beispielsweise der Sänger Yehuda Poliker, Sohn von Überlebenden, ein ganzes Album auf, das die Shoah thematisierte.

Es existiert also eine große Vielfalt von Zeugnissen, die für die Bildungsarbeit zum Thema NS-Verfolgung und der Shoah genutzt werden könnten. Derzeit geht jedoch aus verständlichen Gründen die größte Faszination von Videodokumenten und -interviews aus, da hiermit eine besondere Authentizität verbunden wird, hinter der andere Zeugnisformen wie Lyrik, Kunst oder Literatur derweil noch zurückstehen müssen. Dies zu ändern, wäre wichtig.

Rezeptionsgeschichte(n)

Gerade hinsichtlich der Rezeption der frühen Zeugnisse lassen sich einige Grundtendenzen ausmachen. Zunächst waren viele der zwischen 1933 und 1945 entstandenen Dokumente eine Art Aufschrei und Mahnung, ein Ausdruck des spirituellen und geistigen Widerstands und des Wunsches, nicht vergessen zu werden. Die zeitgenössische Rezeption dieser Zeugnisse hing vor allem von ihrer Gattung ab. Zeichnungen und Gemälde teilten die Künstlerinnen eventuell nur noch mit einigen wenigen Mithäftlingen. Auch musikalische Aufführungen, wie zum Beispiel die von „Brundibár“, erreichten nur einen kleinen Kreis von Verfolgten, während Gedichte, Tagebücher und andere private Niederschriften für mehr Menschen gedacht waren, für sich selbst, eventuell für Angehörige oder auch für die jüdische Nachwelt. Flammende Aufrufe, wie die in Chelmno gefundenen Briefe über den Mord an den Juden, sollten die unermessliche Wut öffentlich zum Ausdruck bringen sowie den Wunsch nach Rache. Manche dieser Zeugnisse fanden jedoch, wie die erwähnten Notizen aus Chelmno, nicht den Weg in die breite Öffentlichkeit – es scheint, als ob ihre ungefilterte Wut nicht in das öffentliche Credo nach Versöhnung passte.¹³

Das Lied von den „Moorsoldaten“ ist eines der wenigen künstlerischen Zeugnisse, die kanonisiert wurden und eine größere Verbreitung fanden. Erst in den 1990er Jahren kam es zu einer umfassenderen Rezeption von jiddischen und jüdischen Liedern aus dem Untergrund und dem

Widerstand. Die teils anklagenden Lieder, die oftmals den Tod der Peiniger – der Deutschen – verlangten, wurden eher in linken Kreisen gehört. Später löste eine in Deutschland aufkommende Begeisterung für Klezmer-Musik das Interesse an jüdischen Widerstandsliedern ab. Klezmer wurde zu einer Art allgegenwärtigen Untertons von Ausstellungseröffnungen, Dokumentationen und Ähnlichem, als sei diese Form von Musik eine authentische und angemessene Begleitung der Auseinandersetzung mit jüdischem Leben und Sterben nach 1933.

Die frühe Holocaust- und Lagerliteratur sowie die Publikationen aus den Camps für *Displaced Persons* richteten sich von vornherein an eine breitere Öffentlichkeit. Dabei war den Autoren sowie den Herausgebern klar, dass Täter, Profiteure sowie Mitläufer im Nationalsozialismus diese mehrheitlich nicht lesen würden. Die zeitgenössische Rezeption übernahmen die Betroffenen selbst. Viele Publikationen fanden kaum Beachtung außerhalb der jeweiligen Opfergruppen, das heißt, in der jüdischen Rezeption spielte Literatur über die Verfolgung von SPD-Mitgliedern nur am Rande eine Rolle, und kommunistische Opferverbände befassten sich selten eingehender mit der Shoah.

Die Rezeption der frühen Interviews und Fragebögen war ebenso wie die der Literatur eher zweckgebunden. Das Material war vor allem für Historiker interessant. So wurden zum Beispiel die Fragebögen im International Tracing Service (ITS) von einer früheren historischen Abteilung zur Erstellung eines Verzeichnisses der Haftstätten verwendet, sie wurden jedoch weder textanalytisch noch im erinnerungsspezifischen Kontext gelesen. Erst in den vergangenen fünf bis zehn Jahren hat sich diesbezüglich ein Wandel vollzogen, und diese Quellen werden nicht nur in der Forschung rezipiert. Filme über die Shoah und die NS-Verfolgung unterlagen ganz unterschiedlichen Wahrnehmungen in der Gesellschaft und folgten dabei den Konjunkturen einer sich langsam herausbildenden Erinnerungskultur. Die frühen Filme wie „Lang ist der Weg“ verschwanden auf Jahrzehnte aus dem Bewusstsein. Erst in den 1990er Jahren, als Wissenschaftlerinnen wie Cilly Kugelmann oder Ronny Loewy sie kontextualisierten, wurden sie

einer kleinen interessierten Öffentlichkeit wieder bekannt. Ansonsten waren Filme über die NS-Verfolgung – ob Dokumentationen oder Spielfilme – bis zu „Schindlers Liste“ 1994 nicht allzu erfolgreich. Zwei sehr unterschiedliche, ja gegensätzliche Filme bilden eine Ausnahme: zum einen „Shoah“ von Claude Lanzmann, der aufgrund seiner epischen Länge und dem Einsatz der vielen Zeitzeugen eine breite Öffentlichkeit erhielt, zum anderen die US-amerikanische Serie „Holocaust“, die 1979 in Deutschland ausgestrahlt wurde – und die alles andere als ein Zeugnis Überlebender darstellte. In der Bundesrepublik gilt sie gemeinhin als Medienereignis, als eine Art *door opener* für eine breitere gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema.

Filme flankierten und förderten auch das Interesse und die Aufmerksamkeit gegenüber Zeitzeuginnen und deren Zeugnissen, die mit den beiden großen Prozessen in Israel (Eichmann-Prozess) und Deutschland (erster Auschwitz-Prozess) ab den 1960er Jahren eingesetzt hatten. Doch es waren unterschiedliche Rezeptionen: Während in Israel nach der Ankunft der Überlebenden der Shoah und dem Beschweigen ihrer Erfahrungen in der Gründungsphase des Staates in den 1960er Jahren die zweite Phase der Auseinandersetzung begann und die israelische Gesellschaft nunmehr die Überlebenden und ihre Geschichten anerkannte und als Teil der israelischen Identität wahrnahm, wurden die Zeitzeugen in Deutschland vor allem als Prozesszeugen, die für die juristische Aufarbeitung der NS-Verbrechen sorgen sollten, gesehen.

Doch die Aussagen der Überlebenden im Auschwitz-Prozess öffneten auch den gesellschaftlichen Blick auf das, was in Deutschland nach 1933 geschehen war, und auf die Täterinnen und Verantwortlichen. Es war nicht länger möglich, alles zu verdrängen und zu leugnen sowie sich ausschließlich selbst als Opfer zu sehen und dadurch die Schuld vieler Deutscher abzuwehren. Insbesondere die jüngere Generation, von der viele nichts über Auschwitz wussten, weil die Eltern geschwiegen hatten, begann nun Fragen zu stellen. Und trotzdem: Obwohl insgesamt etwa 20.000 Menschen im Gerichtssaal den Auschwitz-Prozess verfolgten, hatten doch nur rund 40 Prozent der

Westdeutschen Kenntnis von dem Gerichtsverfahren. Der Rückzug in das Vergessen war noch immer Mehrheitsgebaren. Was die mediale Berichterstattung anbelangt, so war in Israel der Blick auf die Überlebenden zentral. In den deutschen Medien hingegen fokussierten viele Journalisten auf die Täter und die Taten, sodass die Überlebenden in der Berichterstattung über den Auschwitz-Prozess nur wenig Raum erhielten.

Erst ab den 1980er Jahren – zum Teil als Ergebnis der Arbeit von Geschichtswerkstätten und -initiativen, aber auch der noch jungen Gedenkstätten – und dann ab den 1990er Jahren im Sog von „Schindlers Liste“ wuchs auch in Deutschland das Interesse an den Zeitzeugen und wurden ihre Erinnerungen in die Bildungsarbeit und die Forschung einbezogen. Durch das absehbare Verschwinden der Zeitzeuginnen sind nun die didaktische Begleitung und Aufbereitung ihrer Zeugnisse – von Tagebüchern bis zu Videos – relevant, um die Rezeptionsgeschichte nicht mit dem Ableben der Überlebenden enden zu lassen, sondern ihnen und ihren Zeugnissen einen festen Platz im gesellschaftlichen und historischen Gedächtnis zu sichern. Dies geschieht aktuell vor allem mit Blick auf die frühen Zeugnisse, denen sich Institutionen und Wissenschaftler verstärkt zuwenden, um sie zu erforschen und zu kontextualisieren. Dadurch können diese frühen Zeugnisse schließlich ähnlich multiperspektivisch und anregend wie Videos und Audios für die Bildung zugänglich gemacht werden.

Bildungskonzepte: ein Blick in die Zukunft

Zeitzeugen der Verbrechen im Nationalsozialismus sind bald nur noch als Quellen und Zeugnisse sicht- und erlebbar. Deshalb sollten diese Zeugnisse besonders quellenkritisch und empathisch zugleich eingesetzt werden. Sicherlich wird es in Zukunft immer schwieriger werden, seitenlange Texte oder knisternde Audioaufnahmen in der Bildungsarbeit zu verwenden. Die Aufgabe besteht darin, nicht nur erfolgreiche Vermittlungsstrategien zu entwickeln, sondern auch darin, den Rezeptionsgewohnheiten der nachfolgenden Generationen entgegenzukommen. Daher müssen die alten Quellen – auch die Tonbandaufnahmen eines David Boder – neu geschnitten,

zusammengefügt und zu ‚Narrativen des Narrativs‘ geformt werden, ohne die Aussagen zu verfälschen oder gar mit eigenen Werten und Ideen aufzuladen.

Es werden also neue (medien-)pädagogische Konzepte und Diskurse vonnöten sein, um Texte, Kunstwerke, Audioaufnahmen und Filme für Lerngruppen aus der Eindimensionalität zu befreien und aus ihnen Instrumente der Begegnung mit den Zeitzeugen zu machen. Diesen Zweck verfolgen bereits verschiedene didaktische und filmische Projekte, zum Beispiel an der Freien Universität Berlin gemeinsam mit der Shoah Foundation oder in Yad Vashem in Kooperation mit der Hebrew University, wo man sich mit Videodokumenten beschäftigt. Die meisten dieser Projekte zeigen, dass das Lernen mit Videos prinzipiell eine ebenso umfassende Vorbereitung benötigt wie die Begegnung mit einem lebenden Zeitzeugen. Dabei ist es unter anderem wichtig, Lernenden das Handwerkszeug der Medienanalyse zu vermitteln. Alle diese Filme zeigen die Menschen – die Zeitzeugen – in einem bestimmten Setting, errichtet durch die interviewende Einrichtung und gerahmt durch eine bestimmte Choreografie. Darin unterscheiden sich die Videos nicht von den frühen, von den historischen Kommissionen in Polen, Ungarn oder den in Camps für *Displaced Persons* eingesetzten Fragebögen. Doch letztlich, und dies ist nicht zu vernachlässigen in den didaktischen Konzepten, sind die Überlebenden diejenigen, die ihre Geschichten erzählen, und sie setzen ihre individuellen Schwerpunkte, trotz einer vorhandenen Choreografie. Diesen Schwerpunkten nachzuspüren, kann bereits ein spannender Ansatz sein.

Prinzipiell gilt: Forschendes Lernen und Fragestellungen, die Jugendliche selbst entwickeln, während und nachdem sie sich die Zeitzeugnisse ansehen, anhören und lesen, können die Neugier für das Thema und vor allem für die Menschen, die Überlebenden wachhalten. Das Konzept der sekundären Zeugenschaft kann hier ebenfalls zum Einsatz kommen. Dabei werden die Lerngruppen angehalten, sich intensiv einer Geschichte einer/eines Überlebenden anzunehmen, der man sich über ein Zeugnis – und weshalb nicht einmal an den Anfang ein Dokument, ein Kunstwerk oder ein Lied

stellen? –, ergänzende Quellen und, falls vorhanden, ein Audio oder Video annähert. Diese Methode stärkt die narrative Kompetenz, und zugleich werden sich die Beteiligten der Grenzen bewusst, die von einer solchen Dekonstruktion und Rekonstruktion aufgezeigt werden. Es wird immer Lücken geben.

Die Zukunft wird eine ohne die Zeitzeugen der NS-Verfolgung sein – und doch werden sie weiterhin anwesend sein: durch die Zeugnisse, die sie in vielfacher Form abgelegt haben und die wir weitertragen können und sollen. Wir müssen lernen, neue Zugänge zu finden. Vor allem müssen wir die vielfältigen Vermächtnisse respektieren und uns nicht ein Modell zurechtlegen, was die Zeitzeugen uns haben sagen wollen und was wir nun daraus machen können.

LITERATUR

Assmann, Aleida (2013), *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention*. München.

Bankier, David/Michman, Dan (Hg.) (2008), *Holocaust Historiography in Context. Emergence, Challenges, Polemics & Achievements*. Jerusalem/New York.

Fritz Bauer Institut (Hg.) (2007), *Zeugenschaft des Holocaust. Zwischen Trauma, Tradierung und Ermittlung (Jahrbuch 2007 zur Geschichte und Wirkung des Holocaust)*. Frankfurt am Main/New York.

Bauer, Yehuda (2010), *On Oral & Video Testimony*, in: *Past Forward. Digest of the USC Shoah Foundation*, Herbst 2010, S. 20–22.

Hausner, Gideon (1977), *Justice in Jerusalem*. New York.

Hoffmann-Kürthes, Kathrin (2014), *Bilder zum Judenmord. Eine kommentierte Sichtung der Malerei und Zeichenkunst in Deutschland von 1945 bis zum Auschwitz-Prozess*. Marburg.

Lasky, Melvin (2014), *Und alles war still*. Reinbek.

Padover, Saul K. (1999), *Lügendetektor – Vernehmungen im besiegten Deutschland 1944/45*. Frankfurt am Main.

Reiter, Andrea (1995), „Auf daß sie entsteigen der Dunkelheit.“ *Die literarische Bewältigung von KZ-Erfahrung*. Wien.

Sabrow, Martin/Frei, Norbert (Hg.) (2012), *Die Geburt des Zeitzeugen nach 1945, Beiträge zur Geschichte des 20. Jahrhunderts/Band 14*. Göttingen.

Wierling, Dorothee (2008), *Zeitgeschichte ohne Zeitzeugen. Vom kommunikativen zum kulturellen Gedächtnis – drei Geschichten und zwölf Thesen*, in: *BIOS*, (2008) 1, S. 28–36.

1. www.zeitzeugenberlin.de

2. Vgl. hierzu die Transkripte der Überlebenden unter: www.auschwitz-prozess.de

3. Die Zeugnisse sind abrufbar unter:

www.yadvashem.org/odot_pdf/Microsoft%20Word%20-%20202390.pdf

■ ZEITZEUGENINTERVIEWS

Thomas Lutz

DIE ENTSTEHUNG, ENTWICKLUNG UND GESELLSCHAFTLICHE BEDEUTUNG DES ‚ZEITZEUGEN‘

Für den reflexiven Gebrauch der Zeugnisse der NS-Verfolgten ist es hilfreich, sich vor Augen zu führen, welche Entwicklung die Aufarbeitung der NS-Geschichte genommen hat und welche gesellschaftliche Bedeutung dabei die sogenannten Zeitzeugen gewonnen haben.

Die Entstehung des Terminus Zeitzeuge vor etwas über 30 Jahren in der bis heute gültigen Bedeutung fällt in eine Phase, die aufgrund verschiedener Ereignisse reif war für diese Form der Geschichtsvermittlung: das Zeugnisablegen über die erlittenen NS-Verbrechen. In dieser Zeit öffnete sich die Geschichtswissenschaft in der Bundesrepublik für die Wirtschafts- und Sozialgeschichte. Damit war auch verbunden, dass im öffentlichen Wissenstransfer, zum Beispiel in den Museen, die Welt der ‚kleinen Leute‘ zum ersten Mal als darstellungswürdig erachtet wurde. Zum anderen entstand in Europa eine Bewegung von Geschichtswerkstätten, welche die Auseinandersetzung mit der Alltags- und Regionalgeschichte stark vorantrieb. Hier fiel den mündlichen Erzählungen der Opfer des Nationalsozialismus sowie derjenigen, die die NS-Zeit vor Ort erlebt hatten, eine exponierte Rolle in der Geschichtsvermittlung zu. Last but not least ist die filmische Inszenierung der persönlichen Geschichte von NS-Verfolgten nicht zu unterschätzen, hat doch die in den USA produzierte TV Serie „Holocaust“ zu einer weltweiten Wahrnehmung der Judenverfolgung enorm beigetragen.

Gerade in Deutschland wird der Begriff des Zeitzeugen heute vor allem mit der NS-Zeit in Verbindung gebracht. Der Begriff ist positiv besetzt und impliziert die Bereitschaft, das Schicksal von Menschen, die gelitten haben,

gesellschaftlich anzuerkennen und sich auf die Perspektive der Verfolgten einzulassen. Mit Zeitzeugen waren zunächst immer die Opfer gemeint und nicht etwa die Täter oder Mitläufer. Diese Perspektive war in den ersten Nachkriegsjahrzehnten nicht gegeben. Nach 1945 dominierten im öffentlichen Erinnerungsdiskurs über Jahrzehnte die Leidensgeschichten nicht-jüdischer Deutscher von Flucht, Vertreibung oder Kriegsschäden; selbst die Heldengeschichten von Panzergenerälen waren noch bis in die 1970er Jahre gesellschaftlich üblich. Erst Ende der 1960er Jahre nahm die westdeutsche Nachkriegsgeneration, die sich eindeutig von Nazi-Deutschland distanzieren wollte, die Erfahrungen der NS-Verfolgten in breiterem Umfang wahr. Vor allem politisch verfolgte NS-Opfer eigneten sich als Vorbilder, da sie nicht in das Verbrechersystem verstrickt waren, sondern Widerstand geleistet hatten. Der Perspektivwechsel führte auch zu einer Anerkennung von Verfolgungsschicksalen marginalisierter Gruppen in der eigenen Gesellschaft. Dennoch sprach man weiterhin kaum über Opfergruppen, die in der Bundesrepublik weiterhin gesetzlich verfolgt waren; sie fanden auch als Zeitzeugen wenig Beachtung. So erging es etwa den Kommunisten nach dem KPD-Verbot 1956 oder den Homosexuellen, die Jahrzehnte lang nicht über ihre NS-Verfolgung sprechen konnten. Erst 1994 wurde der in der NS-Zeit verschärfte § 175, der sexuelle Handlungen zwischen Männern unter Strafe stellte, vollständig abgeschafft.

Die öffentliche Wahrnehmung und Anerkennung der Verfolgtengruppen und damit die Würdigung von Zeitzeugen haben sich im Laufe der Zeit verschoben. War das Gedenken zunächst national ausgerichtet und wurden vor allem die Menschen aus dem Widerstand besonders geehrt, so rückte seit den 1980er Jahren zunehmend die Verfolgung aus antisemitischen und rassistischen Gründen in den Fokus der bundesdeutschen Gedenk- und Erinnerungskultur. Verfolgtengruppen, die nach der Befreiung weiterhin diskriminiert worden waren, erhielten jedoch nach wie vor keinen gesellschaftlichen Rückhalt, um gemeinsam öffentlich aufzutreten. Hier reicht die Spannbreite von Kriegsdienstverweigerern über Sinti und Roma bis hin zu den als asozial Stigmatisierten und Verfolgten. Ihre Zeugnisse wurden

erst mit Verzögerung wahrgenommen, sie werden bis heute gesellschaftlich weniger beachtet. Die differenzierte Betrachtung der Geschichte der Wahrnehmung und Anerkennung verschiedener Verfolgtengruppen verdeutlicht, dass die Selbstdefinition als NS-Verfolgte und das Annehmen der eigenen Geschichte vielfach nicht nur zu einem veränderten Gruppenbewusstsein beigetragen haben, sondern sich damit auch die Toleranz in der Gesellschaft erhöhte. Besonders augenfällig ist dieser Wandel, der in den 1980er beziehungsweise in den 1990er Jahren einsetzte, bei Sinti und Roma sowie bei Homosexuellen. Trotz all dieser Mankos bleibt das Bemühen, die Auseinandersetzung mit der deutschen Verbrechen-Geschichte im Sinne einer Verständigung mit den NS-Verfolgten und den Staaten voranzutreiben, die im Zweiten Weltkrieg von Nazi-Deutschland besetzt waren, bis dato einmalig und stellt eine gesellschaftliche und staatliche Errungenschaft in Deutschland dar.

Jahre nach dem Beginn dieser „Periode des Zeugnisablegens“ (Annette Wiewiorka) wurde bei der Aufarbeitung der NS-Vergangenheit in Deutschland zunehmend die Frage in den Mittelpunkt gerückt, warum die Massenverbrechen geschehen konnten und wer dafür die Verantwortung trug. Das Wissen um die Motive und das Handeln der Täter ist für ein Gesamtverständnis der Geschichte unverzichtbar. Die Forschung zu NS-Tätern und Mitläufern und ihren Biografien sowie den Strukturen, in denen die Verbrechen verübt wurden, hat – von einigen Ausnahmen abgesehen – in der Bundesrepublik erst Anfang der 1990er Jahre begonnen. In den Blick der zeitgeschichtlichen Forschung rückten nun die Berichte der Täter und ihre Aussagen in den NS-Prozessen. Sie sollten Aufschluss darüber geben, in welchem Ausmaß sie an den Verbrechen beteiligt waren, welche biografischen Faktoren zu einer Täterschaft geführt hatten und wie sie nach 1945 mit dieser Schuld umgegangen waren. Durch den Rückgriff auf die Egodokumente der Täter wurde der bisher auf die Opfer fokussierte Zeitzeugenbegriff aufgeweicht. Anders als bei den Berichten der Überlebenden ging es hier jedoch nicht darum, Empathie mit den NS-Tätern zu entwickeln. Vielmehr wurden ihre Schriften vor allem danach befragt, inwieweit die Autoren für das

Leiden von NS-Opfern mitverantwortlich waren. Auch wurden sie von der Forschung wesentlich kritischer dahingehend untersucht, inwieweit ihre Aussagen Schutzbehauptungen enthielten und die eigene Tatbeteiligung minimierten.

Ein weiteres Spezifikum der Opferperspektive innerhalb der deutschen Aufarbeitungs- und Erinnerungskultur liegt in dem besonderen Fokus auf der Geschichte einzelner NS-Verbrechensorte, also den Gedenkstätten. Durch Regionalstudien wurden die historischen Entwicklungen der Verfolgung deutlich. Es gibt keinen Ort in Deutschland, an dem während des Nationalsozialismus eine einzelne Gruppe von Verfolgten exklusiv in einem Lager inhaftiert worden war. Daher war es von Beginn der Aufarbeitung an notwendig, alle Opfergruppen mit ihrer je spezifischen Verfolgungsgeschichte und den Überlebenschancen sachlich darzustellen und ihrer insgesamt zu gedenken.

Spricht man von der Entwicklung der Zeitzeugenschaft, muss berücksichtigt werden, dass sich erst nach Jahrzehnten ein öffentliches Interesse an den Geschichten der Überlebenden entwickelt hat. Viele fanden sich erst nach dem Ende ihrer Berufstätigkeit dazu bereit, vor einem breiten Publikum über ihre existenziellen persönlichen Erlebnisse zu berichten.

Bei der Einschätzung von Zeugnissen ist auch das Verhältnis von historischer und persönlicher Aufarbeitung zu beachten. Vor allem jüdische NS-Verfolgte legten, wenn sie als Historiker über die Geschichte der Nazi-Verbrechen geforscht hatten, zunächst eine große Skepsis gegenüber Zeitzeugenberichten an den Tag. Traten sie als Zeitzeugen auf, trennten sie ihre Rolle als Historiker und als Zeitzeuge sehr genau. Eine beeindruckende Reflexion dieses Verhältnisses von historischer Forschung und eigener Erinnerung stellen die Aufzeichnungen Otto Dov Kulkas dar. Erst mit 80 Jahren publizierte der Historiker seine Aufzeichnungen über seine Verfolgung und Haftzeit in Auschwitz. Darin denkt er eindrücklich darüber nach, inwieweit die menschliche Psyche in der Lage ist, extreme Erfahrungen zu verarbeiten, und wie sehr der Historiker dabei selbst die eigene Erinnerung hinterfragen muss (Kulka 2013).

Heute, am Ende der Ära der Zeitzeugenschaft, ist zu konstatieren, dass die Wahrnehmung der Perspektive der NS-Verfolgten als Teil der bundesdeutschen Aufarbeitungsgeschichte zugleich auch eine kritische Auseinandersetzung mit der gegenwärtigen Gesellschaft mit sich gebracht hat. Die Forderung nach Bürgerrechten, finanzieller Unterstützung der ehemals Verfolgten und deren gesellschaftlicher Anerkennung implizierte immer auch die Frage nach dem aktuellen Umgang mit Diskriminierung, Rassismus und Antisemitismus. Die Beschäftigung mit der NS-Geschichte, einschließlich der damit verbundenen Selbstkritik und Selbstvergewisserung, hat vor allem in den 1980er Jahren zu einer demokratischen Öffnung der westdeutschen Gesellschaft beigetragen. Ohne die Berichte der Überlebenden der NS-Verfolgung und deren öffentliche Thematisierung hätte es keine vergleichbar offene, tief greifende und pluralistische Diskussion über persönliche und kollektive Verantwortlichkeiten für die NS-Massenverbrechen und deren langfristigen Auswirkungen gegeben. Die heutige deutsche Gesellschaft wäre eine andere.

Lernen von und mit Zeitzeugen

Spätestens seit Mitte der 1990er Jahre wird jedoch zunehmend problematisiert und beklagt, dass die Zeitzeugen „ausstürben“, als handele es sich um Dinosaurier. Dahinter steht häufig die Annahme, dass in Zukunft ein Lernen über die Geschichte der nationalsozialistischen Verfolgung nur noch eingeschränkt möglich sein wird. Hinter diesem Denken steht die Hoffnung, dass das Lernen am Extrem, also durch die persönliche Begegnung mit einem Menschen, der diese Verfolgung erlebt und überlebt hat, positive Einstellungsveränderungen bei den Zuhörenden bewirkt. Dieses Geschichts- und Lernverständnis gilt es kritisch zu hinterfragen. Was also kann in der Begegnung mit den Zeitzeugen tatsächlich gelernt werden?

Zunächst ist festzuhalten: Für die Überlebenden ist ihr Erzählen in der Regel von zweifacher Relevanz: Zum einen wollen sie an die Ermordeten erinnern und zum anderen sich selbst behaupten (Sabrow/Frei 2012: 22). In dem Prozess der Anerkennung ihrer Person ist die Schilderung des erlittenen

Unrechts von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Bei den Zuhörenden bleiben diese Begegnungen in der Regel als ein besonderes und emotional bedeutendes Ereignis viel stärker im Gedächtnis als die Aneignung von historischen Fakten. Hinzu kommt die besonders eindrückliche Form des Zuhörens und Lernens über Generationen hinweg, die im normalen Lehrbetrieb selten praktiziert wird. Zeitzeugenberichte bringen die Geschichte nahe. Sie reduzieren historische Komplexität und zeigen die Auswirkungen geschichtlicher Ereignisse auf das Leben individueller Menschen. Zugleich passen die Überlebenden ihre Erzählung über die Vergangenheit in die Gegenwart ein, indem sie über die Erinnerung an das Erlittene Wertmaßstäbe für heute präsentieren (ebd.: 27).

Hatte die Begegnung mit den Zeitzeugen lange Zeit die wichtige Funktion, von der bis dahin vorherrschenden offiziellen Darstellung der NS-Verbrechen abzuweichen oder diese zumindest zu korrigieren, so hat sich dies in der Zwischenzeit verändert. Was vor über drei Jahrzehnten kritische Gegenerzählung war, ist heute weithin gesellschaftlich anerkannt. Somit riskiert die ursprünglich intendierte kritische Auseinandersetzung mit historischen Prozessen und Ereignissen mithilfe der Methode des Zeitzeugengesprächs heute sich in das Gegenteil zu verkehren: nämlich in eine affirmative, selbstzufriedene Anerkennung einer gelungenen Aufarbeitung der NS-Vergangenheit.

Speziell die moralischen Einschätzungen und persönlichen Lehren, die aus Sicht der Zeitzeugen aus ihrer Geschichte zu ziehen sind, können in der Bildungsarbeit in ein Dilemma führen. Die Achtung vor dem erlittenen Schicksal macht es häufig schwer, Äußerungen von Zeitzeugen kritisch zu hinterfragen. Wenn jedoch ihre Aussagen als unangreifbare ‚Wahrheit‘ angesehen werden, ist ein offenes, umfassendes und kritisch hinterfragendes Lernen nur sehr eingeschränkt möglich. Gerade durch die von Zeitzeugen häufig vorgenommene Verknüpfung von ihren persönlichen Erfahrungen während der NS-Zeit mit ihrer persönlichen Meinung und Haltung zu aktuellen politischen und gesellschaftlichen Problemen wird eine offene Lernsituation verhindert. Die Lernenden sollen jedoch im Lernprozess nicht

überwältigt, sondern in die Lage versetzt werden, sich ein eigenes Urteil zu bilden. Diese ‚Pädagogik der Erinnerung‘ mit der Berufung auf die Opfer birgt noch eine weitere Gefahr in sich, die sich vor allem in Reden von öffentlichen Würdenträgern bei Gedenkveranstaltungen und anlässlich von Jahrestagen widerspiegelt: Wenn man versucht ist, eindimensional Lehren aus der Vergangenheit zu ziehen, können die Verfolgten trotz gut gemeinter Absichten erneut zu Objekten der Geschichte und ihrer Interpretation degradiert werden. Darüber hinaus sollten wir uns klarmachen, dass das Lernen an Extremen, personifiziert in den Zeitzeugen, kaum zu individuellen Einstellungsänderungen führt. Daher geht es in der Bildungsarbeit bei der Vermittlung und Anerkennung des Schicksals von NS-Verfolgten auf keinen Fall um eine Identifikation mit ihnen, nicht einmal zwangsläufig um Sympathie. Vielmehr sollte die biografische und erfahrungsgeschichtliche Perspektive ermöglichen, sich im Lernprozess in die historische Verfolgungssituation hineinzudenken.

In den KZ-Gedenkstätten bemüht man sich inzwischen, in den Ausstellungen die Geschichte der NS-Verfolgung mit audiovisuellen Zeugnissen von Überlebenden multiperspektivisch aufzubereiten. Die Ausstellung in der Baracke 38 der „Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen“ ist hierfür ein gutes Beispiel. Der Häftlingsalltag mit seinen Facetten wie Hunger und Repressalien wird hier ausschließlich mit audiovisuellen Zeugnissen von Überlebenden dargestellt. Da die ehemaligen Häftlinge diese Situationen je nach ihrem Stand in der Häftlingshierarchie sehr unterschiedlich erlebt haben, ist die Darstellung zugleich multiperspektivisch und macht deutlich, dass es weder die eine geschichtliche Wahrheit gibt, noch dass die Häftlinge die gesamte Entwicklung im Lager überblicken konnten.

In der Ausstellung zeigt sich auch, dass es bei der Darstellung der Häftlinge einige Entwicklungen gegeben hat. Mitte der 1990er Jahre wurden die Erzählungen der ehemaligen Häftlinge noch anhand von mindestens 20-minütigen Interviewpassagen auf Bildschirmen präsentiert, um die individuelle Lebensgeschichte, die Verfolgungs- und Haft Erfahrung zu vermitteln, ohne die Protagonistinnen auf ihre Leidensgeschichte zu reduzieren. In den neu

gestalteten Ausstellungen des letzten Jahrzehnts haben die Kuratoren andere Schwerpunkte gesetzt, unter anderem mit dem Ziel, die Besucher anzuregen, sich eine eigene Meinung zu bilden. Die historischen Abläufe werden nun aus mehreren Perspektiven dargestellt, sodass Differenzen in der Wahrnehmung und Erinnerung verschiedener Individuen und Opfergruppen deutlich werden. Diese Erzählungen zeigen die konkreten Auswirkungen der begangenen Verbrechen für die betroffenen Menschen auf und stehen im Kontrast zu den Berichten der verantwortlichen Täter oder der Nutznießerinnen der Verfolgung. Und sie verdeutlichen zudem, dass die verschiedenen Opfergruppen aufgrund der hierarchischen NS-Ausgrenzungsideologie in der jeweiligen historischen Situation sehr unterschiedlich von den Maßnahmen betroffen sein konnten.

Die zunehmende Beachtung von Zeitzeugen hat innerhalb der historischen Forschung die Oral History als eigene Disziplin hervorgebracht. Aus der fachlichen Bewertung dieser besonderen Form von Quelle ergeben sich einige grundsätzliche Überlegungen, die sowohl für die Bildungsarbeit historische Einblicke liefern als auch hermeneutische Bedeutung haben:

- Mit dem zunehmenden zeitlichen Abstand von der eigenen Leidenserfahrung haben sich die Lebenssituationen und damit die Perspektiven der Zeitzeugen stark verändert: Waren es unmittelbar nach der Befreiung zu meist sehr junge Menschen, die ein neues Leben vor sich sahen, blicken heute alte Menschen in ihren Berichten auf einen langen Lebensweg zurück. Interessant ist der Vergleich von Erlebnisberichten, die von denselben Menschen Mitte der 1940er Jahre und heute abgegeben wurden. Hier nimmt man wahr, wie sich im Laufe der Zeit Perspektiven auf die Geschichte, die immer von der aktuellen Lebenssituation aus gedacht und erzählt werden, verändern.
- Über die Jahrzehnte haben sich die Gruppen der Zeitzeugen, die Gehör finden, stark gewandelt. Die in den späten 1970er und frühen 1980er Jahren in Deutschland befragten Zeitzeugen waren in der Regel als junge Erwachsene mit der NS-Verfolgung konfrontiert. Sie haben darüber berichtet, warum sie Widerstand geleistet haben, und sie waren sich

über die Gründe bewusst, warum sie in die Verfolgungsmaschinerie geraten waren. Die meisten dieser Zeitzeugen sind in der Zwischenzeit gestorben. Zeitzeugen, die heute noch leben, sind zumeist als Kinder oder Jugendliche aus antisemitischen und rassistischen Gründen verfolgt worden. Sie haben allein schon aus diesem Grund einen anderen Bezug zu ihrer Verfolgungsgeschichte.

- Die Zeitzeugen sind abhängig von dem gesellschaftlichen Umfeld, das auf sie einwirkt und auf ihre Berichte reagiert. Mit den politischen Veränderungen in Europa Ende des letzten Jahrhunderts wurden die kommunistisch geprägten Erzählungen über die NS-Verbrechen stärker in den Hintergrund gedrängt. Damit ist auch verbunden, dass die zunächst dominierende nationale Zuordnung von Zeitzeugen an Bedeutung verloren hat. Mit der stärkeren Beachtung von antisemitischer, rassistischer, biologischer und sozialer Verfolgung und ihren Opfern wurden transnationale Gruppenzugehörigkeiten definiert, wodurch sich auch die inhaltliche Ausrichtung und Schwerpunktsetzung der Zeitzeugenberichte verändert hat. Besonders bei Personen, die zwei Opfergruppen angehören, wie zum Beispiel Kommunisten aus jüdischen Familien, ist zu beobachten, dass ihre Berichte und ihre Erzählstruktur von den Erwartungen des jeweiligen Publikums abhängig sind.
- Bei der Beschäftigung mit Zeitzeugenberichten muss man sich darüber hinaus im Klaren sein, dass nur eine relativ kleine Anzahl Betroffener bereit und in der Lage waren und sind, ihre Geschichte öffentlich zu erzählen. Die Ermordeten konnten keine Berichte mehr abgeben. Bereits der Auschwitz-Überlebende Primo Levi hat darauf hingewiesen, als er sich nur als Ersatzzeitzeuge bezeichnete. Die eigentlichen Zeugen seien die Menschen gewesen, die in den Gaskammern ermordet wurden. Bei der „Aktion T 4“ etwa überlebte niemand die Gaskammer. Etwa 70.000 Menschen, an die heute erinnert werden soll, wurden von den Nazis ermordet. Innerhalb der Radikalisierungsentwicklung hin zum Massenmord war dieser Mordkomplex von großer Bedeutung. Daher ist es Aufgabe der Bildung, auch über NS-Verbrechen zu berichten, selbst wenn es keine Überlebenden

des Mordgeschehens gibt, die als Zeitzeugen auftreten können.

- Der Rückblick auf die historische Aufarbeitung zeigt, dass viele Überlebende der NS-Massenverbrechen auch nach ihrer Befreiung zu den marginalisierten Bevölkerungsgruppen gehörten und weiterhin diskriminiert wurden. In sehr vielen Fällen fand keine Anerkennung ihrer NS-Verfolgung statt, und sie erhielten auch keine finanzielle Entschädigung. Gerade in der politischen Bildung, die auch die Bedeutung der NS-Geschichte in der Gegenwart thematisiert, sind die Zeugnisse der Überlebenden Belege dafür, dass auch die Nachkriegsgesellschaften Verantwortung für den Umgang mit der Geschichte und deren Auswirkungen vor allem auf die ehemals Verfolgten tragen und verschiedene Perioden der Aufarbeitung der NS-Geschichte durchlebt haben.

Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis

Ein persönliches Zeugnisablegen jener, die die Befreiung vom Nationalsozialismus erlebt haben, wird bald nicht mehr möglich sein. Die Quellenlage und die Rezeption von Zeugnissen der ehemals NS-Verfolgten haben sich jedoch seit dem Beginn der gesellschaftskritischen Aufarbeitung in den 1970er Jahren wesentlich verbessert. Für die NS-Zeit stehen umfangreich Quellen und Zeugnisse zur Verfügung, die in der Bildungsarbeit genutzt werden können. Vor allem in den letzten zwei Jahrzehnten sind umfassend Berichte und Materialien von Verfolgten des NS-Regimes gesammelt, systematisch ausgewertet und veröffentlicht worden. Die Quellengattungen sind dabei sehr verschieden. So liegen kriminalistische Befragungen, Lebenserinnerungen, Fotos, Objekte und von Dritten aufgenommene Interviews, die in Schrift-, Audio- und Videoform gespeichert sind, vor. Der Anspruch, die verschiedenen Gruppen der NS-Verfolgten anzuerkennen und wertzuschätzen, kann heute wesentlich differenzierter umgesetzt werden. Die NS-Verbrechen lassen sich anhand der Zeitzeugenberichte der Verfolgten umfassend und multiperspektivisch darstellen. So kann etwa aufgezeigt werden, dass NS-Verfolgte aus verschiedenen Gruppen zum selben Zeitpunkt am selben Ort unterschiedlich behandelt wurden.

Neben dem historischen Wissen, das durch die Quellen vermittelt werden kann, sind hermeneutische Fragestellungen zum Umgang mit Überlieferungen von Zeitzeugen ebenfalls gut zu bearbeiten – diese Kompetenz der kritischen Bewertung von historischen Quellen ist ebenfalls von großer Bedeutung. Für die Bildungsarbeit stellt sich somit die Aufgabe, aus der Menge an Quellen eine didaktisch sinnvolle Auswahl von Zeitzeugenberichten zu treffen und diese dem Wissensstand und den Interessen der Lernenden entsprechend aufzubereiten und einzusetzen.

Mit dem weiter wachsenden zeitlichen Abstand verlieren die Zeitzeugen als Protagonisten, die in der Bundesrepublik Deutschland über Jahrzehnte die Beschäftigung mit der NS-Vergangenheit angemahnt haben, an Bedeutung. Da die NS-Geschichte und die nationalsozialistischen Massenverbrechen jedoch in vielfältiger Weise gegenwartsrelevant bleiben werden, bieten die zusammengetragenen Quellen eine gute Grundlage für die dritte und vierte Nachkriegsgeneration, um sich der NS-Vergangenheit anzunähern. Dabei kann auf sehr eindrücklich individuelle Schicksale beschreibende Schilderungen zurückgegriffen werden. Allerdings stoßen die Zeugnisse von Verfolgten an ihre Grenzen, wenn es darum geht, die Strukturen, die den historischen Abläufen der NS-Ausgrenzungs- und Vernichtungspolitik zugrunde lagen, zu vermitteln. Daher kann nur mit einer „integrierten Geschichte“ im Sinne Saul Friedländers das Verbrechenregime des Nationalsozialismus erfasst und in den historischen Kontext gestellt werden. Der wachsende zeitliche Abstand kann somit auch eine Chance sein. Manche Tabuthemen, Fragen und auch Vergleiche, die man nicht gewagt hat, den Überlebenden gegenüber zu erwähnen beziehungsweise ihnen direkt zu stellen, können anhand der Auswertung der Gesamtheit aller vorliegenden Quellen in Zukunft in gewisser Weise sachlicher behandelt werden.

LITERATUR

Friedländer, Saul (2007), Den Holocaust beschreiben. Auf dem Weg zu einer integrierten Geschichte. Göttingen.

Hausner, Gideon (1967), Gerechtigkeit in Jerusalem. München.

Levy, Primo (1987), Ist das ein Mensch? München.

Kassow, Samuel D. (2010), Ringelblums Vermächtnis. Das geheime Archiv des Warschauer Ghettos. Reinbek.

Kulka, Otto Dov (2013), Landschaften der Metropole des Todes. Auschwitz und die Grenzen der Erinnerung und der Vorstellungskraft. München.

Sabrow, Martin (2012), Der Zeitzeuge als Wanderer zwischen den Welten, in: Martin Sabrow/Norbert Frei (Hg.), Die Geburt des Zeitzeugen nach 1945. Göttingen, S. 13–32.

Schüler-Springorum, Stefanie (2012), Welche Quellen für welches Wissen? Zum Umgang mit jüdischen Selbstzeugnissen und Täterdokumenten, in: Michael Brenner/Maximilian Strnad (Hg.), Der Holocaust in der deutschsprachigen Geschichtswissenschaft. Bilanzen und Perspektiven. Göttingen, S. 83–102.

Semprun, Jorge (1981), Was für ein schöner Sonntag. Frankfurt am Main.

Wieviorka, Annette (1999), Auschwitz expliquée à ma fille. Paris.

Alina Bothe

ZEUGNISSE ÜBERLEBENDER DER SHOAH IN DEN DIGITALEN MEDIEN

Eine quellenkritische Reflexion

Die zahlreichen (Online-)Archive mit Interviews jüdischer und nichtjüdischer Überlebender der nationalsozialistischen Verfolgung stehen für einen fundamentalen medialen Wandel, der nur durch die entsprechenden Speichermedien und -technologien möglich geworden ist. Berichte der jüdischen und nichtjüdischen Verfolgten des NS-Regimes sind somit in gesprochener und nicht nur in geschriebener Form überliefert. Hierbei handelt es sich entweder um reine Ton- oder aber um Bild- und Tonaufnahmen. Bevor nun die historische Entwicklung dieses Genres und die notwendige Quellenkritik thematisiert werden, ist auf einen zweiten medialen Wandel hinzuweisen, der die Speichertechnologie betrifft: Die oralen Überlieferungen, die zunächst auf Tonband und später zumeist auf Video aufgezeichnet wurden, sind in den letzten gut zwanzig Jahren in zunehmendem Maße digitalisiert und in digitale Archive und Webseiten eingebettet worden. Es sind also zwei verschiedene Prozesse zu beobachten: die medial ermöglichte Speicherung des gesprochenen Wortes in Ton und Bild und die Wandlung dieser Quelle in Digitalisate. Darüber hinaus werden zunehmend mehr Zeugnisberichte sogleich als digitale Quellen erstellt und gespeichert.

Das United States Holocaust Memorial Museum in Washington D.C. listet in seiner International Database of Oral History Testimonies mehr als 120 Institutionen auf, die weltweit Interviews mit jüdischen und nichtjüdischen Überlebenden der NS-Verfolgung aufgezeichnet haben oder dies noch tun. Für Deutschland sind 23 Projekte in dieser Datenbank verzeichnet, tatsächlich aber existieren mehr. Der Sammlung von audiovisuellen

Überlebensberichten haben sich viele kleinere und größere akademische und zivilgesellschaftliche Projekte verschrieben. Nach vorsichtigen Schätzungen Tony Kushners ist davon auszugehen, dass mehr als 100.000 auf Tonband oder filmischen Medien gespeicherte Zeugnisse Überlebender der Shoah vorhanden sind. Ein großer Teil dieser videografierten Interviews entfällt auf das Visual History Archive der USC Shoah Foundation, dessen Sammlung mehr als 50.000 Interviews umfasst. Weitere Projekte mit großen Sammlungen sind zum Beispiel das Fortunoff Archive an der Universität Yale, USA, oder die Sammlung der nationalen Gedenkstätte Yad Vashem in Jerusalem, Israel.

Im Folgenden soll nun ein Überblick über die Entstehung dieser unterschiedlichen Sammlungen und ihrer gegenwärtigen medialen Form angeboten werden. Zudem werden kurz die Forschungsentwicklungen zu Videozeugnissen reflektiert. Dabei wird die These vertreten, dass diese Quellen, so sie geschichtswissenschaftlich genutzt werden, nicht nur an sich als Videozeugnisse oder digitale Quellen behandelt werden können, sondern dass eine strukturelle Quellenkritik sich intensiv mit den Vorgaben und Ergebnissen der einzelnen Sammlungsprojekte auseinandersetzen muss.

Der Forschungsstand zu Videointerviews ist breit gefächert. Aus verschiedenen Disziplinen liegen relevante Studien vor. Im Umfeld des Yaler Fortunoff Archives sind vor allem ab den 1980er Jahren wesentliche Arbeiten zur Theoriebildung entstanden, die bis heute den wissenschaftlichen Diskurs prägen. Beispielhaft seien hier die von Lawrence Langer, Dori Laub und James E. Young genannt, da sich unter ihnen verschiedene disziplinäre Zugänge zum Genre Videointerview finden. Dori Laub, selbst *childhoodsurvivor* und Mitbegründer des Fortunoff Archive, nähert sich den Interviews aus einer dezidiert medizinischen und psychoanalytischen Perspektive an. Für ihn ist besonders relevant, dass die Interviewten sich an einen Anderen wenden, dass ihre Äußerungen einer dialogischen Situation bedürfen (Laub 1992). Darüber hinaus liefert er komplexe literaturwissenschaftliche Analysen einzelner Zeugnisse. Auch der Literaturwissenschaftler Lawrence Langer (1991) liest die Videozeugnisse aus Yale als Texte und analysiert sie

entsprechend. Auf diese Weise gelingt ihm eine Reflexion des Tiefengedächtnisses traumatischer Erfahrungen. James E. Young hat sich mit der Textur videografiertes Zeugnisse auseinandergesetzt und diese in ihrer medialen Form als Videos betrachtet. „[T]he content of Holocaust videotestimonies might be regarded as a combination of the survivor’s story, the telling of the story, and the audiovisual taping of testimony“ (Young 1988: 158). Im deutschsprachigen Kontext ist auf die Einbindung in die methodisch anregende Debatte zur Oral History zu verweisen, die sich zwar vor allem auf die Alltagsgeschichte oder Geschichte von unten bezog, aber Anregungen zur Erstellung von Interviews und ihrer Auswertung gab. Die deutsche Diskussion teilt sich in zwei Stränge auf: eine sehr theoretische Auseinandersetzung mit dem US-amerikanischen Diskurs und eine Beschäftigung mit verschiedenen Themen, die mit den Methoden der Oral History erforscht werden können und zur Geschichte des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkrieges gehören, aber zumeist nur partiell die Geschichte der Shoah betreffen.

Archive audiovisueller Zeugnisse jüdischer und nichtjüdischer Überlebender

Die Shoah Foundation, die das weltweit größte Archiv mit Interviews Überlebender der Shoah aufgebaut hat, und das Fortunoff Archive in Yale waren nicht die ersten Einrichtungen, die audiovisuell aufgezeichnete Zeugnisse von Überlebenden erstellt und gesammelt haben. Es lassen sich für die beiden hier zusammenkommenden Strukturmerkmale mündliche Darstellung und Speicherung als mündliche Überlieferung jeweils verschiedene vorhergehende Projekte finden. Bereits im Januar 1942 sammelten Soldaten der Roten Armee bei Kerch auf der Krim Aussagen von Überlebenden der ersten Phase der Shoah durch Massenerschießungen (Shrayer 2014). Bereits 1944 bildeten sich im Kontext der Befreiung durch die Truppen der Rote Armee an vielen Orten Jüdische Historische Kommissionen, die die Berichte überlebender Juden in schriftlicher Form aufzeichneten (Jokusch 2012). Der Beginn der gezielten Sammlung und Archivierung von auf Tonband

aufgezeichneten mündlichen Berichten wird dann allgemein dem Psychologen David Boder zugeschrieben (Rosen 2010), der im Sommer und Herbst 1946 in den europäischen Camps für *Displaced Persons* Interviews mit jüdischen und nichtjüdischen Überlebenden führte. Yad Vashem begann 1954 Interviews zu sammeln, das Avraham Harman Institute of Contemporary Jewry an der Hebräischen Universität Jerusalem folgte in den 1960er Jahren. Darüber hinaus wurden die Aussagen der Zeuginnen im Jerusalemer Prozess gegen Adolf Eichmann gefilmt und ausgestrahlt. Heute stehen sie in Originallänge über den YouTube-Kanal der Gedenkstätte Yad Vashem zur Verfügung. Es handelt sich hierbei allerdings nicht um Interviews der Oral-History-Forschung, sondern um gerichtliche Aussagen. Auch wurden bereits in den 1950er und 1960er Jahren Zeitzeuginnen für verschiedene TV-Formate unter anderem in Deutschland von Eberhard Fechner interviewt.

Gerade die Sammlungen aus den 1950er und 1960er Jahren sind, wie die anderen frühen Sammlungen, von großem wissenschaftlichen Interesse, da zu dieser Zeit noch weitaus mehr Menschen lebten, die während der Shoah bereits erwachsen waren. Somit beinhalten diese Archive Erfahrungen einer Altersgruppe von Verfolgten, die in den späteren Archivprojekten unterrepräsentiert ist. Außerdem sind diese Interviews anders als die der 1980er und 1990er Jahre nicht durch mediale Großereignisse wie die Ausstrahlung der US-amerikanischen TV-Serie „Holocaust“ (1978/79) oder Steven Spielbergs Film „Schindlers Liste“ beeinflusst. Die Auswertung dieser Sammlungen beispielsweise im Hinblick auf eine Prägung durch nationale Erinnerungskulturen steht gegenwärtig noch relativ am Anfang.

Ende der 1970er und Anfang der 1980er Jahre ermöglichte es die Entwicklung der Videotechnologie aufgrund des geringeren organisatorischen und finanziellen Aufwands auch außerhalb der Gedenkstätten und Medienanstalten Interviews zu führen und aufzuzeichnen. Zeitgleich mit dem Aufschwung der Oral History und der ‚Geschichte von unten‘ war es nun auch kleineren, eher zivilgesellschaftlichen Projekten möglich, Interviews zu führen und aufzuzeichnen. In diese Phase fallen die Gründung des bereits genannten Fortunoff Archive, aber auch die ersten Interviewprojekte in

Deutschland wie beispielsweise jenes von Loretta Walz mit Überlebenden des Frauenkonzentrationslagers Ravensbrück. Das Projekt in Yale war trotz seines zivilgesellschaftlichen Impetus stets wissenschaftlich fundiert und begleitet. Yale hat in den folgenden Jahren mit verschiedenen regionalen und nationalen Projekten wie dem Potsdamer Archiv der Erinnerung zusammengearbeitet und auf diese Weise ein Netzwerk aufgebaut, dessen Interviews nach gleichen Standards geführt wurden. Dies bedeutet, dass die internationale Sammlung von etlichen kleineren, teils regionalen Initiativen erstellt wurde. Anspruch und Ziel war, von den Überlebenden zu lernen, ihre Geschichte anzuerkennen und ihnen, soweit möglich, ihre Würde zurückzugeben. Die Videozeugnisse aus Yale werden vor allem in der fachwissenschaftlichen Diskussion verwendet, es sind allerdings auch einige kleinere Filmproduktionen entstanden. In Deutschland werden sie in der Bildungsarbeit am Ort der Information am Denkmal für die ermordeten Juden Europas in Berlin eingesetzt. Bis heute sind nicht alle Zeugnisse der Sammlung digitalisiert.

Bis Anfang der 1990er Jahre waren durch all diese Projekte sicherlich einige Tausend oder auch Zehntausend Interviews aufgezeichnet worden. Mit der von Steven Spielberg gegründeten und finanziell geförderten Shoah Foundation erhöhte sich diese Anzahl binnen weniger Jahre exponentiell. Nicht nur die Quantität, sondern die von Beginn an mitgedachte Digitalisierung unterschied dieses Projekt fundamental von allen vorherigen Sammlungen. „All ihre Leidensgeschichten, als Videointerviews aufgezeichnet, sollten in einer neuartigen Datenbank gespeichert, aufgeschlüsselt und sinnvoll verknüpft werden – ein kollektives Gedächtnis des Holocaust für alle Zeit.“ So formulierte es Spielberg 1996. Die Shoah Foundation begann ihre weltweite Sammlungs- und Aufzeichnungstätigkeit mit einer globalen Medienkampagne, die auf der Popularität des in der Fachwissenschaft nicht unumstrittenen Films „Schindlers Liste“ aufbaute. Steven Spielberg selbst gab in verschiedenen Zeitschriften und Magazinen Interviews, die auf das neue Projekt aufmerksam machen sollten. Auch in Fernsehsendungen und ähnlichen Formaten trat er auf. Er verwies auf die Bedeutung jeder einzelnen

Geschichte der Überlebenden. Das Archiv ist in der Fachwissenschaft, aber auch bei Überlebenden und ihren Nachfahren aus verschiedenen Gründen sehr kritisch betrachtet worden. Aus fachwissenschaftlicher Perspektive wurden das Interviewverfahren und die schlechte Ausbildung der Interviewerinnen kritisiert. Angehörige der Überlebenden hingegen monierten eine flache und unemphatische Interviewführung. Beim Aufbau des Archivs und der Entwicklung des zentralen Fragenkatalogs standen Experten unter anderem des Fortunoff Archive der Shoah Foundation beratend zur Seite. Allerdings entschied sich diese für ein Vorgehen, das von dem vorheriger Interviewprojekte abwich. Im Verlauf des Interviewprozesses wurde der Fragebogen jedoch mehrfach verändert oder angepasst. Dies betraf zum einen die kurze Ausbildung der Interviewer, aber auch die narrative Struktur der Interviews. Anders als die meisten Interviewprojekte der 1980er Jahre führten die Interviewerinnen und Interviewer der Shoah Foundation Vorgespräche mit den Überlebenden entlang eines Standardfragebogens und formulierten dann für jedes Gespräch einen eigenen, themengeleiteten Fragebogen. Diese narrativ geschlossene Form war für viele Überlebende eine Hilfe bei der Erzählung, erschwerte aber zugleich die Entwicklung eigener Narrative. In diesem Verfahren wurden die Interviewten mit Fragen konfrontiert, die sich in anderen Projekten der Zeit nicht finden. „Did you have any numbers tattooed on your body?“ oder: „Did you meet any famous/infamous person involved in the Holocaust?“ Auch der Abschluss der Gespräche, die mit einer *message for the future* und dem Ins-Bild-treten der Familie des/der Überlebenden standardisiert gestaltet werden sollten, wurde als „hollywoodesk“ kritisiert. Hinzu kam, dass kleinere Projekte, wie das Potsdamer Archiv der Erinnerung, von der Shoah Foundation geradezu vom „Zeitzeugenmarkt“ verdrängt wurden (Schoeps 2003). Auch gegenwärtig führt die Stiftung noch Interviews, jedoch in deutlich geringerer Anzahl. Wurden Ende der 1990er Jahre etwa 10.000 Interviews im Jahr angestrebt, waren für 2014 insgesamt 50 Interviews mit jüdischen Überlebenden aus dem Mahgreb geplant. Das Archiv hält gerade für neuere Forschungsfragen ein großes Potenzial bereit.

Eine fundierte Quellenkritik, auf die im Folgenden noch eingegangen wird, ist dabei wie bei allen anderen Interviewsammlungen notwendig. In den vergangenen Jahren haben die Interviews aus dem Visual History Archive Eingang in verschiedene Forschungsprojekte gefunden. Mary Fulbrook (2012) hat zum Beispiel anhand von Erinnerungsfragmenten aus den Bestand des Visual History Archive ein Bild jüdischen Lebens in Bedzin vor der Vernichtung rekonstruiert. Zu den international angelegten Interviewprojekten der 2000er Jahre gehört die Sammlung „Zwangsarbeit 1939–1945: Erinnerungen und Geschichte“, deren knapp 600 Interviews in den Jahren 2005 und 2006 geführt wurden. Initiiert von der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) und unter der fachlichen Leitung von Alexander von Plato bildete sich ein Netzwerk von 32 Partnerorganisationen, deren knapp 60 Interviewerinnen sich während eines dreitägigen Workshops auf eine relativ standardisierte Interviewmethodik einigten. Die 24 Interviews des Wollheim Memorials fanden sogar erst 2007 statt (vgl. hierzu den Beitrag von Naumann/Wendelgaß in diesem Band). Zwischen 2009 und 2014 führte die Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas noch einmal Interviews, die nun über das Internet zugänglich sind. ¹¹ Ein besonderes Interviewprojekt, auf das hier noch hingewiesen werden soll, wurde vom United States Holocaust Memorial Museum in Washington D.C. durchgeführt. In den 2000er Jahren suchten die Mitarbeiterinnen des Museums nach Personen, die bereits 1946 von David Boder interviewt worden waren, um mit ihnen Interviews zu führen, die auf der Webseite des Museums einzusehen sind. Diese neueren Interviewprojekte ergänzen den Wissensstand der zeitgeschichtlichen Forschung, wie Alexander von Plato (2007: 45) schreibt: „Immer wieder wurden wir durch die Interviews auf historische Sachverhalte gestoßen, die bisher von der Historiografie nicht wahrgenommen oder in einem anderen Licht gesehen wurden.“

Zur Quellenkritik audiovisueller Zeugnisse

Die audiovisuellen Interviews mit jüdischen und nichtjüdischen Überlebenden sind ein eigenwilliges Quellenmaterial. Wenngleich es sich um Videos

oder Tonaufzeichnungen handelt, endet hierin schon die Gemeinsamkeit. Mithilfe der folgenden sieben Punkte können sie tiefergehend quellenkritisch betrachtet, untersucht und unterschieden werden:

- Originalquelle: Mit welcher Technik ist aufgezeichnet worden, wie lang ist die Aufzeichnungslänge bis zum Wechsel des Speichermediums, welche Bildqualität wurde erreicht, welche technischen Bedingungen (Aufbau Licht, Kamera etc.) waren notwendig?
- Intention der quellenproduzierenden Institution: Mit welcher Zielsetzung wurden die audiovisuellen Zeugnisse hergestellt? Ging es darum, zu einem spezifischen Ort Informationen zu erhalten? Für wen wurden die Aufnahmen gemacht? War es Zielsetzung, Informationen für spätere Generationen zu erlangen, oder sollte den Überlebenden in Anerkennung ihrer Leiden eine Möglichkeit zur Versprachlichung ihrer Erfahrungen und Erinnerungen geboten werden?
- Zeitpunkt der Aufnahme: Der Überblick über die verschiedenen Sammlungen hat gezeigt, dass Zeugnisse zu sehr unterschiedlichen Zeiten aufgezeichnet wurden. Aber auch die demografische Zusammensetzung der Gruppe der NS-Überlebenden hat sich verändert. Gleiches gilt für die Interviewmethodik der einzelnen Projekte. Die Interviews der Shoah Foundation aus dem Jahr 2014 werden zu den ersten Aufnahmen von 1994 deutliche Differenzen aufweisen.
- Ort, nationaler oder religiöser Kontext: Es ist eine banale wie ebenso zutreffende Beobachtung, dass der Aufzeichnungsort des Zeugnisses, die nationale Rahmung ebenso wie die Religiosität der Überlebenden Einfluss auf das Zeugnis haben. Dies ist besonders bei globalen Projekten von großer Relevanz. Es ist davon auszugehen, dass Interviews, die für ein Archivprojekt in Deutschland, Russland, Israel oder den USA entstanden sind, hier jeweils eine andere Prägung aufweisen.
- Interviewvorgaben/Gestaltung des Narrativs: Wie bereits beschrieben, unterscheiden sich die Interviewprojekte hinsichtlich der Vorgaben für die Gesprächsführung. Hierin ist das unterschiedliche Verständnis

historischer Ereignisse durch die jeweiligen zeugnisproduzierenden Institutionen zu erkennen.

- Bearbeitetes oder unbearbeitetes filmisches Material: Werden die audiovisuellen Quellen bearbeitet und geschnitten oder ungeschnitten zur Verfügung gestellt?
- Prozess der Digitalisierung: Auf welche Weise sind die Zeugnisse digital bearbeitet worden (Indexierung, Katalogisierung etc.), und wie werden sie online dargestellt?

Über diese genannten sieben Punkte hinaus gilt es, die üblichen Aspekte der Quellenkritik wie Geschlecht, Sprache und die Interaktion zwischen den Gesprächspartnern zu berücksichtigen.

Audiovisuelle Zeugnisse als digitale Quellen

Für viele der genannten Archive und Interviewprojekte gilt, dass die zunächst auf anderen Speichermedien aufgezeichneten Zeugnisse nachträglich digitalisiert wurden. Peter Haber hat eine schlüssige Begriffsdefinition für den Unterschied zwischen Digitalisaten und digitalen Quellen angeboten. Digitalisierte Quellen wurden nachträglich digitalisiert, digitale Quellen können nur digital existieren (Haber 2013: 44). Um dies an einem Beispiel zu verdeutlichen: Die Zeugnisse der USC Shoah Foundation und anderer genannter Sammlungsprojekte wurden nicht nur in digitale Codes umkopiert, sondern sie sind auch in einer Weise archivisch bearbeitet worden, die nur in digitalen Archiven möglich ist. Diese archivische Bearbeitung umfasst im Visual History Archive die Indexierung und Segmentierung der Zeugnisse, sodass über die Suchoperatoren des digitalen Archivs Segmente aus vielen Zeugnissen zu einem Thema angezeigt werden können. Die Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas hingegen hat ebenso wie das digitale Archiv zur Zwangsarbeit die einzelnen Interviews mit Inhaltsverzeichnis versehen, die eine sehr detaillierte und sekundengenaue Auswahl einzelner Segmente erlauben. Technisch handelt es sich um Hyperlinks, die je nach Qualität der archivischen Bearbeitung eine exakte Auswahl einzelner Segmente aus den Zeugnissen erlauben.

Die digitalen Quellen werden in verschiedener Form zugänglich gemacht. Sehr restriktiv ist dies für die Zeugnisse aus dem Fortunoff Archive der Fall, die nur am Ort der Information eingesehen werden können. Die Shoah Foundation hingegen bietet eine Reihe von Optionen an. Ein kleinerer Bestand des Archivs, etwa 1.000 Interviews, ist uneingeschränkt über YouTube verfügbar, ein etwas größerer Bestand über das Visual History Archive online und verschiedene Bildungsplattformen. Die meisten Interviews sind jedoch nur an den wenigen lizenzierten Standorten zu sehen. Für die Interviews des Zwangsarbeitsarchivs ist eine einmalige Anmeldung notwendig, die Interviews des Wollheim Memorials sind auf der Webseite der Gedenkstätte einzusehen. Diese unterschiedlichen Darstellungen der audiovisuellen Quellen sind jeweils durchdacht und spiegeln differente Zielsetzungen wider. Der Schutz der Zeugnisse, ihre möglichst weitreichende Verbreitung, ihr Einsatz in Forschung, Lehre und in Bildungsprojekten sind die drei maßgeblichen Ziele. Die verschiedenen Zugänglichkeiten weisen auf die Verantwortung für diese intimen Quellen im digitalen Zeitalter hin. Digitale Quellen können einfacher manipuliert oder anderweitig missbraucht werden. Ein Beispiel hierfür sind antisemitische Kommentare und Leugnungen in Online-Foren.

Der Zugang zu den audiovisuellen Quellen und die mit ihm verbundenen rechtlichen und technischen Herausforderungen sind ein Moment, in dem sich die qualitative Veränderung der Quellen durch ihre mediale Transformation in digitale Quellen zeigt. Bei der Recherche nach einzelnen Zeugnissen wird dies ebenso deutlich. Über Suchmaschinen unterschiedlicher Ausgestaltung können Zeugnisse oder aber sogar kurze Segmente aus Zeugnissen gefunden werden. Digitale Quellen werden digital rezipiert, das Medium rahmt die Wahrnehmung, erlaubt die wiederholte Betrachtung von Sequenzen, ein schnelles ‚Durchscrollen‘ oder auch eine fragmentarische Sichtung. Inwiefern dies angemessen ist, müssen die Nutzer selbst für sich entscheiden. Der Einsatz in Bildungszusammenhängen bietet neue Möglichkeiten und Risiken, die in den nachfolgenden Beiträgen beschrieben werden. Langfristig ist durch die Einbindung der Quellen, wenn dies rechtlich

möglich ist, auch eine neue Form des digitalen Schreibens denkbar, indem zum Beispiel Texte direkt mit den interpretierten Interviewpassagen verknüpft oder multimediale historische Narrative verfasst werden.

Ausblick

Um mit einem Ausblick zu schließen: Weder der Prozess der Digitalisierung der Zeugnisse ist abgeschlossen noch der der Erstellung originär digitaler Quellen. Ein neues Aufzeichnungsprojekt der Shoah Foundation hat bei der öffentlichen Vorstellung 2013 verschiedene Reaktionen ausgelöst. Es handelt sich hierbei um *survivors holograms*, also 3D-Projektionen von Überlebenden, die aufgrund einer spezifischen Software in der Lage sind, auf gestellte Fragen zu antworten. In einem Video der Shoah Foundation sieht man eine Schulklasse in der Interaktion mit einem Hologramm. Eine Schülerin fragt, ob der Zeuge/das Hologramm noch Lieder aus seiner Kindheit erinnere. Daraufhin singt das Hologramm ein polnisches Kinderlied. Es handelt sich hierbei um eine originär digitale Quelle, deren ethische Herausforderungen und pädagogischer Nutzen zu diskutieren sein werden.

LITERATUR

Fulbrook, Mary (2012), *A Small Town Near Auschwitz. Ordinary Nazis and the Holocaust*. Oxford.

Haber, Peter (2014), *Digital History – Geschichtswissenschaft und neue Medien*. Transkript eines Interviews mit PD Dr. Peter Haber, in: Nicolas Apostolopoulos/Cord Pagenstecher (Hg.), *Erinnern an Zwangsarbeit. Zeitzeugen-Interviews in der digitalen Welt*. Berlin, S. 41–48.

Jockusch, Laura (2012), *Collect and Record! Jewish Holocaust Documentation in Early Postwar Europe*. New York.

Langer, Lawrence (1991), *Holocaust Testimonies. The Ruins of Memory*. New York.

Laub, Dori (1992), *Bearing Witness or the Vicissitudes of Listening*, in: Shoshana Felman/Dori Laub (Hg.), *Testimony. The Crises of Witnessing in Literature, Psychoanalysis and History*. New York, S. 57–74.

Plato, Alexander von (2009), *Europa ein Flickenteppich von Erinnerungskulturen zum Zweiten Weltkrieg. Bericht von einem internationalen Forschungsprojekt zur Sklaven- und Zwangsarbeit*, in: Baranowski, Daniel (Hg.), *„Ich bin die Stimme der sechs Millionen“*. Das Videoarchiv im Ort der Information. Berlin, S. 41–56.

Rosen, Alan (2010), *The Wonder of Their Voices. The 1946 Holocaust Interviews of David Boder*. New York.

Schoeps, Julius H. (2003), *Mein Weg als deutscher Jude. Autobiographische Notizen*. Zürich.

Shrayer, Maxim (2013), *I Saw It. Ilya Selvinsky and the Legacy of Bearing Witness to the Shoah*. Boston.

Young, James E. (1988), *Writing and Rewriting the Holocaust. Narrative and the Consequences of Interpretation*. Bloomington.

1. www.sprechentrotz allem.de

Cord Pagenstecher

LERNEN MIT INTERVIEWS

Das Online-Archiv „Zwangsarbeit 1939–1945“ in der schulischen und außerschulischen Bildung

Erst mit der Entschädigungsdebatte um die Jahrtausendwende hat das Thema Zwangsarbeit im Nationalsozialismus Eingang in die historische Bildungsarbeit gefunden, vor allem in Form von lokalen Projekten.¹¹ Insbesondere das von der Freien Universität Berlin in Kooperation mit der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) aufgebaute Online-Archiv „Zwangsarbeit 1939–1945. Erinnerungen und Geschichte“ bewahrt die Erinnerung an die rund 20 Millionen Menschen, die für das nationalsozialistische Deutschland Zwangsarbeit leisten mussten. Basierend auf dem umfangreichen Bestand an lebensgeschichtlichen Audio- und Videointerviews mit ehemaligen NS-Zwangsarbeitern wurden digitale Bildungsmaterialien entwickelt, die teils als DVD, teils als App oder online auf www.zwangsarbeit-archiv.de zur Verfügung stehen.

Der Interviewbestand des Online-Archivs „Zwangsarbeit 1939–1945“

Insgesamt sind hier 583 lebensgeschichtliche Interviews archiviert, die in 26 Ländern unter der Leitung des Instituts für Geschichte und Biographie der FernUniversität in Hagen geführt wurden. Die meisten Interviews fanden in der Ukraine, in Polen und in Russland statt. Circa 40 Prozent der Interviewten waren Frauen, etwa ein Drittel ‚Sklavenarbeiter‘ in Konzentrationslagern. Die in der Muttersprache oder heutigen Alltagssprache der Interviewten geführten Gespräche dauerten durchschnittlich zwischen drei und vier Stunden. Berichtet wird nicht nur über die Zwangsarbeit, sondern auch über die Vor- und Nachkriegszeit.

Nutzungs- und Recherchemöglichkeiten

Seit Januar 2009 sind die vom Center für Digitale Systeme (CeDiS) in Zusammenarbeit mit dem Osteuropa-Institut der Freien Universität digitalisierten und aufbereiteten Interviews auf einer eigens entwickelten Online-Plattform zugänglich, zusammen mit Kurzbiografien, Transkripten und Fotografien. Zur einfacheren Nutzung wurden sämtliche Interviews vollständig ins Deutsche übersetzt (vgl. mehrere Beiträge in Apostolopoulos/Pagenstecher 2013).

Unterschiedliche Rechercheoptionen ermöglichen eine gezielte Suche nach Opfergruppen, Einsatzbereichen, Orten, Lagern, Firmen und Personen. Eine Karte veranschaulicht europaweit die Herkunfts- und Einsatzorte der interviewten Zwangsarbeiterinnen. Mit einer Volltextsuche kann man auch gezielt an bestimmte Stellen von Interviews springen. Inhaltsverzeichnisse, Kurzbiografien und private Fotografien geben eine Orientierung in der manchmal komplexen Erzählstruktur und verdeutlichen den lebensgeschichtlichen Kontext. Redaktionelle Anmerkungen erläutern schwer verständliche Interviewstellen und weisen auf einschlägige Literatur oder Webseiten hin. In eigenen Anmerkungen können die Archivnutzer lokal oder biografisch spezifische Informationen ergänzen und führen somit die kollaborative Erschließung dieses lebendigen Archivs fort.

Die um die Interviewsammlung herum aufgebaute Website bietet interaktive Karten und Zeitleisten, Themeninterviews mit Fachleuten, thematische Kurzfilme sowie Hinweise auf weitere Unterrichtsmaterialien. Im Online-Archiv selbst müssen sich die Nutzerinnen registrieren, ehe sie die vollständigen Interviews anhören können. Rund 5.000 Archivnutzer – Studierende, Forschende, Lehrkräfte, Schülerinnen und andere Interessierte – erhielten nach ihrer Registrierung Zugang zu der Sammlung.

Zwangsarbeit und Videointerviews

Didaktische Leitlinien für die pädagogische Arbeit

Das Thema NS-Zwangsarbeit ist besonders geeignet für einen problem- und kompetenzorientierten Geschichtsunterricht (Pagenstecher 2013: 223 ff.).

Die Zwangsarbeiter waren damals oft in dem Alter der heutigen Zielgruppe der Bildungsmaterialien. Sie gehörten zur ‚Normalität‘ des NS-Alltags, arbeiteten nicht nur in der Industrie, sondern auch auf Bauernhöfen, in Werkstätten und Privathaushalten. Ihre Baracken lagen oft mitten in Wohngebieten. Daher gibt es überall Spuren, die entdeckt werden können: in Gedenkstätten und Heimatmuseen, aber auch im eigenen Stadtviertel oder in der Familiengeschichte.

Weil die Zwangsarbeit so tief im Alltag der Deutschen verankert war, eröffnet ihre historische Aufarbeitung didaktische Zugänge zu einer Vielfalt von Themen: der Wirtschafts- und Sozialpolitik des NS-Staates, der Rassenideologie, den Handlungsspielräumen der Deutschen oder dem Widerstand von Zwangsarbeiterinnen. Besonders für multikulturell zusammengesetzte Lerngruppen ist die mit der NS-Zwangsarbeit verbundene erzwungene Migration ein wichtiges Thema. Anhand der in den Interviews erzählten Erfahrungen von Fremdheit, Ausgrenzung und Ausbeutung lassen sich Gemeinsamkeiten mit und Unterschiede zu Erfahrungen von ‚Gastarbeitern‘ oder Flüchtlingen diskutieren. Die individuellen Erinnerungen aus verschiedenen Ländern ermöglichen zudem eine internationale Perspektive auf die deutsche und europäische Geschichte, aber auch auf geschichtspolitische Kontroversen wie die der Entschädigung.

Multimedial unterstützte Zeitzeugenberichte tragen ein starkes Realitätsversprechen in sich. Von Jugendlichen werden sie in der Regel zunächst kaum hinterfragt. Die Interviews sind aber Texte, die in einer spezifischen Situation im Gespräch mit einer anderen Person entstanden sind. Sie sind beeinflusst von individuellen Erinnerungsmustern und gesellschaftlichen Erinnerungskulturen. Dies wird in den Bildungsmaterialien thematisiert.

Video-DVD und Lernsoftware Zeitzeugeninterviews für den Unterricht

Die biografisch und quellenkritisch orientierte Doppel-DVD unterstützt kompetenzorientiertes Lernen im Regelunterricht, bei Projekttagen und bei Präsentationsprüfungen. Zusammen mit den Hintergrundtexten und

Arbeitsvorschlägen im Lehrerheft bringt sie die Erinnerung an die NS-Zwangsarbeit in den Geschichtsunterricht ein und regt zugleich zur Nutzung von lebensgeschichtlichen Interviews im schulischen Kontext an (vgl. Barricelli/Lücke 2013).

Im Zentrum stehen biografische Kurzfilme, die auf lebensgeschichtlichen Interviews aus dem Online-Archiv beruhen. Fünf ehemalige Zwangsarbeiter berichten über ihre Verschleppung, von ihren Erfahrungen in Lagern und Fabriken, vom Verhalten der Deutschen und darüber, wie sie nach der Rückkehr in die Heimat behandelt wurden. Neben diesen 25-minütigen Kurzbiografien informieren zwei 20 beziehungsweise 16 Minuten lange Hintergrundfilme über Zwangsarbeit und Entschädigung sowie über die Entstehung und die Nutzungsmöglichkeiten der Interviewsammlung (vgl. Pagenstecher 2013: 223 ff.).

Eine geschützte Lernumgebung präsentiert die Interviewausschnitte quellengerecht und unterstützt eine interaktive Auseinandersetzung mit ihnen. Aufgabenvorschläge können mithilfe von Biografien, Fotos, Dokumenten oder Methodentipps direkt im Arbeitsfenster der Software bearbeitet werden. Rund 170 Lexikontexte erleichtern das Verständnis, 130 Einträge in der interaktiven Zeitleiste helfen bei der historischen Kontextualisierung. Die Arbeitsvorschläge sind auf die jeweilige Biografie zugeschnitten, folgen aber alle einem gemeinsamen didaktisch-methodischen Raster, bestehend aus biografischer Arbeit, Quellenkritik, historischem Kontext, Reflexion der Erinnerungskulturen und Förderung der Fragekompetenz. Sie problematisieren den Quellencharakter von Interviews, ohne die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen als unglaubwürdig zu diskreditieren. Sie thematisieren auch die Bedeutung der Interviewführung sowie den Zusammenschritt der mehrstündigen Gespräche zu 25-minütigen biografischen Kurzfilmen. Diese auf die Medienkompetenz ausgerichteten Aufgaben verdeutlichen, dass Geschichte – ob in Interviews oder in Fachbüchern – immer eine deutende Konstruktion von Vergangenheit ist.

Um nicht auf die individuelle Bildschirmarbeit beschränkt zu bleiben, können alle Materialien und Arbeitsergebnisse für Referate, Portfolios und

Gruppenarbeiten exportiert oder ausgedruckt werden. Tipps zur Weiterarbeit helfen bei der Vorbereitung von Präsentationsprüfungen und Workshops. Die Bildungsmaterialien richten sich an 14- bis 18-jährige Schüler verschiedener Schularten. Für verschiedene Lernszenarien gibt es drei abgestufte Module: ‚Basis‘ für den lehrerzentrierten Regelunterricht, ‚Projekt‘ für die interaktive Arbeit im Computerraum und ‚Präsentation‘ für die individuelle Prüfungsvorbereitung. Neben dem Geschichtsunterricht ist dieses Material auch in den Fächern Politik, Deutsch, Ethik, Kunst oder im Fremdsprachenunterricht einsetzbar. Die polnisch-, russisch-, französisch- und italienischsprachigen Interviews können auch in mehrsprachigen Lerngruppen in der Originalversion angehört werden. Schülerinnen aus zugewanderten Familien können hier ihre Sprachkompetenz demonstrieren, bilinguale Schulen finden partnersprachliches Unterrichtsmaterial zur deutschen Geschichte.

Angesichts der verbesserten Internetzugänge an deutschen Schulen und des Vordringens mobiler Endgeräte werden zukünftige Bildungsmaterialien als Online-Angebote konzipiert. So ist geplant, für Schulen in der Tschechischen Republik eine Online-Lernumgebung zu entwickeln.

Online-Einstiege und Apps

Zeitzeugeninterviews für Museen und Gedenkstätten

Immer mehr Ausstellungen präsentieren Ausschnitte lebensgeschichtlicher Zeitzeugeninterviews in Hörstationen und Videoterminals. Der Anspruch eines biografischen und quellengerechten Umgangs mit dem audiovisuellen Material kollidiert allerdings regelmäßig mit der begrenzten Zeit, die im Rahmen eines Museumsrundgangs zur Verfügung steht. Gedenkstätten und Museen nutzen daher Interviews zunehmend in der Vor- und Nachbereitung von Ausstellungsbesuchen, die gerade bei Schulklassen besonders wichtig – und selten – ist. So unterstützt das Interviewarchiv „Zwangsarbeit 1939–1945“ mit neuen Angeboten die Vorbereitung von Gedenkstättenbesuchen und Vor-Ort-Projekttagen. Diese Online-Einführungen wählen eine biografische Perspektive. Sie zielen nicht auf die Vermittlung

von Faktenwissen, vielmehr sollen Fragen angeregt werden, die vor Ort aufgegriffen, beantwortet und diskutiert werden können. So unterstützt der virtuelle Zugang über Interviewausschnitte das persönliche Erleben des historischen Orts.

Im „Online-Einstieg Flossenbürg“ etwa lernen die Schüler in ein bis zwei Unterrichtsstunden zwei Menschen kennen, die die KZ-Haft überlebt haben. Diese berichten über ihre Jugendzeit, die Stationen ihrer Verfolgung und über ihren Lager- und Arbeitsalltag in Flossenbürg und in den Außenlagern. Die jeweils achtminütigen Zusammenschnitte der Interviews mit Helena Bohle-Szacki und Joseph Korzenik werden ergänzt durch Fotos, Kontextinfos, Kurzbiografien, Arbeitsblätter und ein Auswertungsformular (vgl. Pagenstecher/Schikorra 2013). Der „Online-Einstieg Ruhrgebiet“ bietet Ähnliches für Projektstage an Schulen zur Zwangsarbeit in Nordrhein-Westfalen.¹² Weitere Angebote in Zusammenarbeit mit in- und ausländischen NS-Gedenkstätten sind geplant.

Auch mobile Endgeräte ermöglichen zunehmend eine Integration der Erinnerungen von Zeitzeugen in Stadtextkursionen oder in Rundgänge durch Gedenkstätten. So hat die Berliner Geschichtswerkstatt eine Zeitzeugen-App zu Orten der Zwangsarbeit in Berlin erarbeitet, die auch Material aus dem Online-Archiv „Zwangsarbeit 1939–1945“ nutzt. Zeitzeuginnen erinnern sich hier an Fabriken und Lager, Fotos und Dokumente zeigen Opfer und Täter.¹³

Resümee

Interviews ersetzen nicht persönliche Gespräche mit den Überlebenden des Nationalsozialismus, deren moralische Autorität und Authentizität gerade im direkten Dialog erfahrbar wird. Andererseits erlauben die Interviews und die auf ihnen basierenden Bildungsmaterialien eine aktive Quellenarbeit, kritische Analysen und eigene Deutungsversuche. Über 70 Jahre nach Kriegsende muss sich die schulische und außerschulische Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus zunehmend auf audiovisuell aufgezeichnete Interviews verlassen. Denn, so die Künstlerin und Ravensbrück-Überlebende

Helena Bohle-Szacki, „die Überlebenden werden immer weniger, und man braucht Zeugnisse, Überlieferungen für andere Menschen, andere Generationen“.¹⁴

LITERATUR

Apostolopoulos, Nicolas/Pagenstecher, Cord (Hg.) (2013), *Erinnern an Zwangsarbeit. Zeitzeugen-Interviews in der digitalen Welt*. Berlin.

Barricelli, Michele/Lücke, Martin (2013), Für eine Weile noch. Videozeugnisse zur NS-Vergangenheit aus geschichtsdidaktischer Sicht, in: Apostolopoulos/Pagenstecher (Hg.), a.a.O., S. 49–58.

Czerwiakowski, Ewa/Irmer, Thomas/Pagenstecher, Cord (2013), Digitale Spurensuche und mobiles Lernen im öffentlichen Raum. Die Zeitzeugen-App zur NS-Zwangsarbeit in Berlin, in: Apostolopoulos/Pagenstecher (Hg.), a.a.O., S. 267–272.

Pagenstecher, Cord (2013), Zeitzeugen-Interviews für den Unterricht. Eine Lernsoftware zur NS-Zwangsarbeit, in: Apostolopoulos/Pagenstecher (Hg.), a.a.O., S. 223–232.

Pagenstecher, Cord/Schikorra, Christa (2013), Online-Einstieg Flossenbürg. Zur Vorbereitung eines Gedenkstättenbesuchs, in: Apostolopoulos/Pagenstecher (Hg.), a.a.O., S. 259–266.

1. [www.zwangsarbeit-archiv.de/bildung/schule/
www.zwangsarbeit-archiv.de/buecher_medien/](http://www.zwangsarbeit-archiv.de/bildung/schule/www.zwangsarbeit-archiv.de/buecher_medien/)
2. www.zwangsarbeit-archiv.de/bildung/ruhrgebiet/
3. www.berliner-geschichtswerkstatt.de/app.html
4. www.zwangsarbeit-archiv.de/sammlung/lebenswege/helena-b-sz/index.html

Verena Lucia Nägel und Dorothee Wein

ZEUGEN DER SHOAH

Das Visual History Archive der Shoah Foundation in der schulischen Bildung

Als erste Institution außerhalb der USA schloss die Freie Universität Berlin im Jahr 2006 eine Lizenzvereinbarung mit der Shoah Foundation an der University of Southern California zur disziplinübergreifenden Nutzung des Visual History Archive in Forschung und Lehre ab. Nach wiederholten Anfragen von Schulen wurden dann auch Ansätze und Methoden für die pädagogische Arbeit mit lebensgeschichtlichen Videozeugnissen aus diesem digitalen Archiv entwickelt und in über 50 Projekttagen an der Freien Universität Berlin erprobt. Seit 2012 gibt es zudem die DVD-Edition und Lernsoftware „Zeugen der Shoah“ und eine gleichnamige Online-Plattform für die schulische Bildung. Im Folgenden werden die didaktischen Überlegungen und die methodischen Arbeitsweisen am Beispiel eines Interviews auf dieser DVD, nämlich dem mit Margot Segall-Blank, vorgestellt.

Das Projekt „Zeugen der Shoah“ Videozeugnisse in der schulischen Bildung

Das Projekt „Zeugen der Shoah“ geht von der Prämisse aus, dass historisches Lernen mit Videozeugnissen sowohl vom Charakter der lebensgeschichtlichen Videointerviews her als auch von den Rezipientinnen aus gedacht werden muss.

Daraus ergeben sich folgende didaktisch-methodische Überlegungen und Anforderungen:

- Die Zeugnisse brauchen ein Gegenüber, das zuhört und antworten kann. Im Moment der erzählten Erinnerung ist dies der oder die Interviewende.

Beim Betrachten der Videointerviews befinden sich die Jugendlichen in der Position des Gegenübers im Hier und Jetzt.

- Die Zeugnisse gehen nicht auf in ihrer schulischen, historiografischen oder gerichtlichen Verwertbarkeit. Ein respektvoller Umgang mit den individuellen Lebensgeschichten und ihrer Komplexität sollte bei jeder Form ihres Gebrauchs zentral sein.
- Die Videozeugnisse können und sollen analysiert und interpretiert werden, hinsichtlich der Leitmotive ihrer Erzählungen, ihrer Inhalte, aber auch hinsichtlich ihrer medialen Verfasstheit.
- Die historische Kontextualisierung der Zeugnisse ist im Rahmen ihrer Nutzung im Schulunterricht unerlässlich.
- Die Lernenden sollen aus ihrer Rolle als Zuhörende/Zuschauende heraustreten und sich selbst zu der Quelle in Beziehung setzen.

Im Zentrum der DVD-Edition und Lernsoftware „Zeugen der Shoah“ stehen auf der Ebene ‚Erinnerung‘ zwölf Videozeugnisse, die dem lebensgeschichtlichen Bogen folgend auf eine halbe Stunde gekürzt und mit Aufgabenstellungen und Kontextmaterialien versehen wurden. Je drei Videozeugnisse sind den Themen ‚Widerstehen‘, ‚Fliehen‘, ‚Überleben‘, und ‚Weiterleben‘ zugeordnet. Auf der zweiten Ebene ‚Geschichte‘ werden die Interviews in dreifacher Hinsicht kontextualisiert:

- a) historisch mit Aufgaben zum jeweiligen Thema der DVD,
- b) methodisch als Oral-History-Dokumente und
- c) quellenspezifisch im Kontext der Sammlung der Shoah Foundation.

Zugänge und Aufgabenformate zum Interview mit Margot Segall-Blank

Die Lernsoftware basiert methodisch auf verschiedenen Formen des forschenden Lernens, wobei sich die Jugendlichen jeweils unterschiedliche Aspekte der Erinnerungsberichte erarbeiten können: den Inhalt, die Erzählformen, die Interviewführung, alles was sich jenseits der Sprache ausdrückt sowie die Besonderheiten des Mediums und nicht zuletzt das eigene Rezeptionsverhalten. Das hier exemplarisch vorgestellte Interview mit Margot Segall-Blank (100 Min) wurde 1996 in Chestnut Hill, USA, geführt. Es findet

sich in voller Länge auf der Online-Plattform „Zeugen der Shoah“ und in gekürzter Form (32 Min) auf der DVD „Fliehen“ der gleichnamigen DVD-Edition und Lernsoftware.

Margot Segall Blank wurde 1926 als Tochter eines Rechtsanwalts in Berlin geboren, sie wuchs in einer liberalen jüdischen Familie auf. Anfang 1939 konnte sie mit ihren Eltern über Amsterdam und London nach Australien fliehen, wo sie Medizin studierte. 1955 siedelte sie nach Israel über, dort arbeitete sie in einem Militärhospital. Nach ihrer Heirat zog sie 1960 nach New York, wo sie als Ärztin in verschiedenen Krankenhäusern tätig war. Sie hat zwei Söhne und lebt seit 1973 in der Nähe von Boston.

Inhalt und Erzählform: Inside Nazi Germany – Jüdische Identität angesichts der antisemitischen Bedrohung

Ein zentrales Thema der Erzählung von Margot Segall-Blank ist ihre sich wandelnde jüdische Identität. Sie beschreibt, wie ihre liberale jüdische Herkunft und die nationalsozialistische Verfolgung in verschiedenen Situationen ihr Bewusstsein geformt haben. Die Schüler sind aufgefordert, diesen Prozess anhand von selbstgewählten Zitaten zu rekonstruieren.

Beispielsweise erzählt sie, wie sie sich nach 1933 gegen den antisemitischen Übergriff einer Mitschülerin wehrte und im jüdischen Sportverein Makkabi trainierte, der ihr Geborgenheit und Stolz vermittelte. Als „one of the most traumatic experiences in my life“ bezeichnet Margot Segall-Blank ihre Erfahrungen im November 1938, als sie allein mit zwei jüngeren Kindern an der Hand gegenüber der brennenden Synagoge in der Fasanenstraße in Berlin-Charlottenburg steht. Sie beschreibt den Schock und wie sie sich als Zwölfjährige alleingelassen fühlt angesichts der Bedrohung. Dennoch bezieht sie sich in ihrer Angst auf die jüdische Nation, als deren Teil sie sich versteht. Retrospektiv bot ihr die Hoffnung auf einen starken jüdischen Staat 1938 Halt und einen gedanklichen Fluchtpunkt aus der traumatischen Erfahrung.

Als Zusatzmaterial wird dazu ein Ausschnitt aus dem Dokumentarfilm „Inside Nazi Germany“ von 1937 bereitgestellt, der beschreibt, wie Juden

angesichts der Verfolgung die jüdische Gemeinschaft und Kultur stärkten. Margot Segall ist dort als elfjähriges Mädchen zu sehen, das in der Goldschmidt-Schule hebräische Buchstaben an die Tafel schreibt. Beim Erstellen eines Sprechertextes zum ‚stummen‘ Dokumentarfilm können die Schülerinnen diejenigen Aspekte aufgreifen, die ihnen am bedeutsamsten erscheinen. Die Jugendlichen lernen verschiedene Facetten dessen kennen, was es bedeuten kann, jüdisch zu sein. Die Materialien erlauben es den Jugendlichen nachzuvollziehen, wie die nationalsozialistische Bedrohung zunahm und wie sich die Interviewte gegen diese Angriffe mit einem sich wandelnden Selbstbewusstsein zu behaupten versuchte.

„This is Escape“ – Zeugen von der Flucht

Entgegen der Erwartung vieler Schüler hat die Shoah Foundation nicht ausschließlich Zeugnisse von Überlebenden der Konzentrations- und Vernichtungslager dokumentiert. Margot Segall-Blank ist eine der Interviewten, der vor der Shoah die Flucht aus Nazideutschland gelang. Ihr Selbstverständnis als Überlebende der Shoah ist ein Grundmotiv ihrer Erzählung.

Den Einfluss der Shoah auf ihr Leben sieht Margot Segall-Blank retrospektiv in der völligen Zerstörung ihres Selbstbildes im Laufe der Jahre: erst die wachsende Angst in Berlin, dann die Flucht und die Überfahrt nach Australien, die sie aus allen gewohnten Lebenszusammenhängen riss. Ihr Status als Überlebende bestehe darin, die vielen Wechsel überlebt zu haben, resümiert sie. Damit beschreibt sie eine Erfahrung vieler Flüchtlinge im Exil. Ihre Erinnerungen sind von dem Bewusstsein geprägt, dass sie als Jüdin von den Nationalsozialisten zur Vernichtung bestimmt war und ohne das australische Visum vermutlich mit ihrer ganzen Familie ermordet worden wäre. Sie versteht sich bewusst als eine Vertreterin der Geflohenen. Ihr Anliegen ist es, Zeugnis abzulegen über die Auswirkungen der Bedrohung, die Angst und die Flucht vor den Nationalsozialisten. Eng verbunden damit ist ihr Bedürfnis, dem Land Australien ihren Dank für die Aufnahme auszusprechen. Auch wenn es das Gefühl von Heimat oder Zugehörigkeit für sie nicht mehr gibt.

Mit möglichen Fluchtzielen und mit Fragen der Emigration können sich die Schülerinnen handlungsorientiert auf der Kontextebene „Fliehen“ der DVD auseinandersetzen. Dafür stehen ihnen eine Karte zur Politik potenzieller Aufnahmeländer sowie eine Kartenanimation zum Verlauf des Zweiten Weltkrieges zur Verfügung.

Jugendliche als Adressaten – Analyse und (Selbst-)reflexion

Die langjährigen Erfahrungen haben gezeigt, dass sich Jugendliche von lebensgeschichtlichen Videointerviews, die von der Erfahrung des Holocaust zeugen, stark angesprochen fühlen. Einnehmend wirkt dabei die Sichtbarkeit des sich erinnernden und erzählenden Menschen, durch die visuelle Präsenz in seiner persönlichen Umgebung, seine Mimik und Gestik. Zudem lässt sich der gesprochenen Sprache und der Echtzeit der Erzählung zumeist gut folgen. Auch Momente des Schweigens, Leerstellen und Brüche wecken die Aufmerksamkeit der Jugendlichen.

Dabei spielt die Form des Interviews, bei der die Erzählung durch Fragen strukturiert wird und von der Dynamik zwischen den Interviewpartnern geprägt ist, im Unterrichtsgespräch oft eine wichtige Rolle. Die Jugendlichen beobachten in der Regel genau und benennen, was sie anders gemacht oder wo sie gern noch nachgefragt oder besser geschwiegen hätten. Sie treten in eine vermittelte Beziehung zu dem oder der Interviewten.

Anhand von verschiedenen Aufgabenstellungen kann nicht nur der Wirkung von Bild, Ton und Transkript nachgegangen werden, sondern die Jugendlichen können auch ihre eigene Perspektive beim Betrachten der Videozeugnisse reflektieren. In unserem Beispiel erörtern die Schülerinnen zunächst, an wen Margot Segall-Blank sich mit ihrer Erzählung richtet, welche Botschaften sie vermitteln möchte und wodurch die Jugendlichen sich selbst angesprochen fühlen. Hier sind eigene Interpretationen gefragt. Inwiefern die Schüler Verbindungen herstellen zwischen der Erzählung Margot Segall-Blanks und etwa eigenen Erfahrungen mit Prozessen des

Erwachsenwerdens, dem Wandel ihres Selbstwertgefühls oder der Flucht ihrer eigenen Familien und inwieweit sie diese anhand des historischen Kontextes differenzieren, zeigen die entstehenden Arbeitsergebnisse.

Fazit

Nicht selten wurden in der Fachliteratur auch die Betrachter von Videozeugnissen als Zeugen bezeichnet, etwa als „sekundäre Zeugen“ (Laub), „Zeugen der Erinnerung“ (Messerschmidt) oder „Zeugen der Zeugen“ (Wiesel). Folgt daraus für die Jugendlichen eine Verpflichtung, ein Auftrag? Für das Projekt „Zeugen der Shoah“ war es wesentlich, dass sich die Jugendlichen als ‚beteiligte Betrachterinnen‘ mit den Berichten der Überlebenden auseinandersetzen. Man kann ihre Beiträge dann als ‚Antworten‘ auf die Videozeugnisse verstehen. In diesen Antworten stellen die Schüler oft Bezüge zu ihrer eigenen Lebenswirklichkeit her, beziehen sich aber auch auf die grundlegende Differenz zu einer Zeit, in der sie nicht leben (müssen), und zu Situationen, in denen sie sich selbst nicht befinden.

Aus den Rückmeldungen der Schülerinnen nach der Projektarbeit lässt sich als vorherrschender Topos festhalten: Das Lernen mit den Videozeugnissen unterscheidet sich wesentlich vom Unterricht, wie sie ihn kennen. Durch den Bericht über das prekäre Überleben eines Einzelnen könnten sie die Dimensionen des Holocaust besser verstehen. Die Videozeugnisse haben als Quelle das Potenzial, die Auswirkungen des Menschheitsverbrechens anhand der Erfahrung seiner leiblichen Zeugen in unterschiedlichen Facetten zugänglich zu machen. Mit der DVD-Edition und der Online-Plattform „Zeugen der Shoah“ sollen die technischen Möglichkeiten in den Dienst einer lebendigen Reflexion der Erinnerungen gestellt werden.

LITERATUR

Abenhausen, Sigrid/Apostolopoulos, Nicolas/Körte-Braun, Bernd/Nägel, Verena Lucia (Hg.) (2012), Zeugen der Shoah. Die didaktische und wissenschaftliche Arbeit mit Video-Interviews des USC Shoah Foundation Institute. Berlin.

Barricelli, Michele (2010), Kommemorativ oder kollaborativ? Historisches Lernen mithilfe digitaler Zeitzeugenarchive (am Beispiel des Visual History Archive), in: Bettina Alavi (Hg.), Historisches Lernen im virtuellen Medium. Heidelberg, S. 13–29.

Barricelli, Michele/Brauer, Juliane/Wein Dorothee (2009), Zeugen der Shoah: Historisches Lernen mit lebensgeschichtlichen Videointerviews. Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in der schulischen Bildung, unter: http://medaon.de/pdf/B_Barricelli-Brauer-Wein-5-2009.pdf.

Nägel, Verena Lucia (2009), Das Visual History Archive des Shoah Foundation Institute in Forschung, Lehre und Schulunterricht, in: Daniel Baranowski (Hg.), Ich bin die Stimme der sechs Millionen. Das Videoarchiv im Ort der Information. Berlin, S. 185–191.

Wein, Dorothee (2013), „Noch besser wäre es gewesen, jemanden ‚live‘ da zu haben.“ Zur Wirkung von Video-Interviews mit Holocaust-Überlebenden auf Jugendliche, in: Informationen 78 (2013): Zeitzeugen, S. 31–36.

Wein, Dorothee (2014), „Ich persönlich habe gelernt, dass Zeitzeugenberichte eine größere Aussagekraft und emotionale Tiefe haben als Textquellen.“ Projektstage mit lebensgeschichtlichen Videointerviews von Überlebenden der Shoah, in: Newsletter Yad Vashem, unter: http://www.yadvashem.org/yv/de/education/newsletter/04/article_wein.asp

DVD UND BEGLEITMATERIAL

Zeugen der Shoah. Fliehen – Überleben – Widerstehen – Weiterleben. Lernsoftware mit Video-Interviews. Bundeszentrale für politische Bildung und Freie Universität Berlin. Berlin/Bonn 2012.

Schulisches Lernen mit Video-Interviews der USC Shoah Foundation. Zeugen der Shoah. Fliehen – Überleben – Widerstehen – Weiterleben. Begleitheft für Lehrende. Bundeszentrale für politische Bildung und Freie Universität Berlin. Berlin/Bonn 2012.

Bezugsadresse für beide Medien: <http://www.bpb.de/shop/multimedia/dvd-cd/141267/zeugen-der-shoah-fliehen-ueberleben-widerstehen-weiterleben>

LINKS

Projektwebseite und Online-Plattform für Schulen: www.zeugendershoah.de

Visual History Archive an der Freien Universität Berlin: www.vha.fu-berlin.de

USC Shoah Foundation. The Institute for Visual History and Education: sfi.usc.edu

Constanze Jaiser

GEDÄCHTNIS IN BEWEGUNG

Ein pädagogisches Konzept für die Arbeit mit Videozeugnissen von Überlebenden der Shoah

Holocaust-Erzählungen, nicht nur die geschriebenen, sondern auch Interviews bilden eine neue Gattung: Es sind Zeugnisse, die gebunden sind an schmerzvolle, unvergessliche Erinnerungen. Diese Zeugnisse konstruieren über ihre Erzählstrategien Entwürfe des eigenen Selbst und seines Gewordenseins. Und meist vollziehen sie sich im Dialog mit einem vertrauenswürdigen Gegenüber.

Ein Ziel eines solchen Dialogs besteht darin, die traumatischen Erfahrungen als ein bewusstes Ereignis zu erkennen und nicht nur als einen überwältigenden Schock zu konstatieren. Dies kann nur über eine gemeinsame Generierung von Wissen geschehen – durch einen sprachlichen Vergegenwärtigungsprozess. Von den Zuhörenden fordert dies die Bereitschaft zur Begegnung mit etwas radikal Fremdem, Erschütterndem. Geoffrey Hartman spricht von einem „Raum sozialer Teilhabe“, der bereits bei der Durchführung der Interviews geschaffen werden sollte, und von einem „Bündnis für die Zeugenschaft“, das sich dem öffentlichen erinnern und Gedenken widme. Letztlich findet auch beim Hören und Betrachten eines Videointerviews ein komplexer Kommunikations- und Rezeptionsprozess statt. Das Zeugnis entsteht im Moment des Sprechens, und es bedarf einer Gemeinschaft: ohne Erinnernde kein Zeugnis, ohne Zuhörer kein Zeugnis. Diese Einsicht beeinflusste die Entwicklung des hier im Folgenden vorgestellten pädagogischen Konzepts für die Arbeit mit Interviews aus dem Videoarchivprojekt der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas. Die Leitfrage lautete: Wie kann eine ‚Begegnung‘ stattfinden, wenn

die Person, die den Holocaust überlebt hat, nicht lebhaftig im Dialog mit mir ist? Es wurde ein Konzept für einen Projekttag für Schüler und Schülerinnen ab der 9. Klasse entwickelt. Es unterteilt sich in ein Angebot für die Sekundarstufe I und II und besteht aus mehreren Modulen, die etwa viereinhalb Stunden in Anspruch nehmen und deren didaktischen Überlegungen und Methoden hier skizziert werden.

Zwischen Begegnung und historischem Lernen am Ort des Gedenkens

Immer wieder wird über den ‚richtigen Umgang‘ mit Interviewquellen debattiert. In dieser Hinsicht ist das Material aus dem Videoarchivprojekt der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas in besonderer Weise aufbereitet: Die Interviews bleiben in Gänze sichtbar, sie werden ‚von innen heraus‘ in ihren Facetten aufgeschlüsselt und ermöglichen so vielfältiges Lernen über die lebensgeschichtliche Erzählung wie auch die Ereignisgeschichte, auch für Jugendliche mit geringem historischen Wissen.

Die entwickelten Lernmodule zielen auf eine produktive Auseinandersetzung zwischen Begegnung (mit dem Zeugen/der Zeugin) und historischem Lernen (durch das Zeugnis) am Ort des Gedenkens. Alle Beteiligten am Projekttag sollen als Subjekte in Erscheinung treten. Das heißt zunächst, dass die Jugendlichen sich über die Person des Zeugen/der Zeugin und nicht etwa über das Medium, die Erzählkonstruktionen und die Analyse des Videos der Erzählung annähern sollen. Des Weiteren sollen sich alle gemeinsam mit den folgenden Fragen beschäftigen: Wie kann eine Begegnung gestaltet werden, die von Achtsamkeit und Respekt getragen ist? Wie kann ein historisches Lernen über die ‚Stufen der Vernichtung‘ mit Blick auf die europäische Dimension des Völkermords an den Juden stattfinden?

Die Entscheidung fiel für einen komprimierten Geschichtsunterricht, der interaktive Methoden anwendet. Den Zeuginnen selbst wird die zentrale Vermittlerrolle zugesprochen, die Jugendlichen werden ermutigt, die Person, der sie sich über das Videointerview zugewandt haben, aus ihrer eigenen Sicht heraus zur Geltung zu bringen. Die für den Projekttag ausgewählten Interviews werden auch als historische Quelle genutzt, um etwas über

geschichtliche Ereignisse zu lernen. Denn die Zeugnisse sind zugleich immer beides: Dokumentation und Erinnerung. Daraus resultieren im Schwerpunkt drei didaktische Ziele: erstens, Jugendliche in den Prozess aktiver Erinnerungsarbeit einzubinden, auch im Gedenken an all diejenigen, die nicht überlebt haben. Zweitens soll deutlich werden, dass Erinnerungsarbeit eine Begegnung mit der Person, die sich erinnert, voraussetzt. Drittens sind für dieses Zueinander-in-Beziehung-treten Grundlagen historischen Wissens erforderlich, die im Laufe des Projekttages erworben werden sollen. Das kann über das Interview und die Recherchemöglichkeiten, die die Datenbank bietet, geschehen, zusätzlich über Fotos, die sich auf das Leben des oder der Interviewten beziehen, eine Zeitleiste und ein Glossar.

Aufgabe der pädagogischen Begleitung dieses Projekttages ist es, diese Zielsetzungen immer wieder neu auszubalancieren und die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit den Videos zu moderieren. Das heißt, sie nimmt die Rolle einer aufmerksamen Begleiterin des ‚interaktiven Lernens‘ ein, bei dem alle Beteiligten sichtbar werden.

Erstes Modul: Sensibilisierung für das Thema und die Quelle

Im dialogischen Prozess der Vergegenwärtigung des Zeugnisses kommt den Schülerinnen als Zuhörerinnen eine aktive Rolle zu. Sie sollen vor der unmittelbaren Beschäftigung mit den Interviews für die Schwierigkeiten des Zeugnisablegens sensibilisiert werden. Deshalb steht zu Beginn die Auseinandersetzung mit den eigenen Biografien. Die Jugendlichen erhalten zwei Arbeitsblätter und werden dazu aufgefordert, zunächst einen kleinen ‚Steckbrief‘ über sich selbst zu erstellen und diesen in einer Kleingruppe vorzutragen. Die zweite Aufgabe besteht darin, auf der Grundlage dieser Präsentationen einen Mitschüler in größerer Runde vorzustellen. Dies ist eine ‚Erinnerungsübung‘, bei der Interessantes über Erinnerung(sfähigkeit) gelernt werden kann. Wie zum Beispiel geht man mit der Frage nach einem schmerzvollen oder peinlichen Erlebnis in der eigenen Vergangenheit um? Was macht es für einen Unterschied, ob ich einer Kleingruppe Persönliches anvertraue oder ob meine Mitschülerin meine Geschichte vor der ganzen

Zweites Modul: Kennenlernen der Zeugen

Nach der Sensibilisierung für die Problematik des Erinnerns geht es in einem zweiten Schritt darum, Bereitschaft zu wecken, sich auf die Geschichte eines fremden, alten Menschen einzulassen. Die Schüler müssen dabei die Möglichkeit haben, zu wählen, zu wem sie in Beziehung treten wollen. Ein zwölfminütiger Einführungsfilm ermöglicht ein Kennenlernen von acht Zeuginnen und Zeugen. Die Entscheidung für eine der interviewten Personen erfolgt intuitiv auf der Basis dieser ersten ‚Begegnung‘, nicht im Wissen um einzelne historische Aspekte, die später noch – auch über die Biografie des Interviewten – vertieft werden sollen.

Bewusst wird mit dem Medium Video auf die Personen fokussiert und nur indirekt in die Themen Ausgrenzung und Verfolgung während des Nationalsozialismus eingeführt. Die Themen der nur eineinhalbminütigen Interviewausschnitte schaffen Anknüpfungspunkte zu den heutigen Lebenswelten der Jugendlichen, beispielsweise indem dort über Begebenheiten aus der Schulzeit oder über Konflikte mit den Eltern berichtet wird. Wenn sich etwa der Interviewte Jacques S. mit den Worten vorstellt, „also ich bin geboren [als] Grieche, meine Eltern war Türken, so die Älteren konnten nicht Griechisch sprechen, aber wir die Kinder, wir haben Griechisch gelernt, als erste Sprache. Aber trotzdem, unsere Muttersprache war Judeo-Español, das ist Spanisch mit Worte[n] von Hebräisch und Türkisch und vielleicht Griechisch“, dann wird, obwohl es sich hier um eine fremde Biografie und Sprache handelt, bei Schülerinnen mit eigener Migrationserfahrung eventuell ein ‚Wiedererkennen‘ möglich.

Drittes Modul: Begegnung über das Zuhören und Recherchieren des biografischen und historischen Kontextes

Die Projektarbeit soll einem Archivbesuch ähneln, bei dem es viel zu entdecken gibt. Die Möglichkeit, auszuwählen, sich langsam und tastend den Lebensgeschichten anzunähern, sowie die Sensibilisierung für den Mut der Zeitzeuginnen schaffen eine motivierende und respektvolle Lernumgebung. Es ist den Schülern ausdrücklich erlaubt, in diesem Projekt selbst

darüber zu entscheiden, was und wie viel sie erfahren wollen. Verpflichtend ist lediglich, dass sie das ausgewählte Interview, das zwischen elf und vierzehn Minuten dauert, in Gänze anhören und einige Verständnisfragen dazu beantworten.

Die ‚Spurensuche‘ wird im Laufe des Projekttages an die Jugendlichen delegiert. Sie können in der Datenbank zu den Interviewten und ihren Lebensbedingungen recherchieren, um später den Mitschülern über das Schicksal der Person, mit der sie sich beschäftigt haben, aber auch eventuell über deren ermordete Familienmitglieder Auskunft zu geben. So rückt das Überlebthaben als Ausnahmeerfahrung ins Zentrum der Aufmerksamkeit, und damit auch eine der wesentlichen Intentionen des Zeugnisablegens. Gleichzeitig ist es von zentraler Bedeutung, dass die Jugendlichen sich selbst mit ihren Gedanken, Gefühlen und Meinungen in Beziehung setzen zur interviewten Person beziehungsweise zu den historischen Ereignissen, die auf das Leben der Interviewten massive Auswirkungen hatten.

Bei der freien Recherche stehen der Gruppe außer dem Interview und der Datenbank weitere Zusatzinformationen zur Verfügung: Eine eigens erstellte Zeitleiste verbindet biografische Angaben zu den acht Interviewten mit ereignisgeschichtlichen Daten, die mit den persönlichen Erlebnissen direkt korrespondieren. Darunter sind Standbilder mit Familienfotos aus dem Interview und historische Aufnahmen von für die Lebensgeschichte der Interviewten besonders relevanten Orten. Die Bildunterschriften vermitteln wichtiges Kontextwissen. Im beigefügten Glossar können Fremd- und Fachwörter nachgeschlagen werden, um wichtige Begriffe aus der Erzählung einordnen zu können und die Geschichte besser zu verstehen.

Viertes Modul: Präsentation und Vermittlung der Geschichte der Zeitzeugen und ihrer spezifischen Verfolgungssituation

Für die Sekundarstufe I ist eine Präsentation von drei bis fünf Fotos und einer Europakarte vorgesehen, in der die Schülerinnen ein Bild ‚ihres Zeugen‘ und die recherchierten Opferzahlen des Landes, aus dem sie oder er kam, eintragen können. Mithilfe der Fotos, die an die Wand projiziert werden,



Projekttag am Ort der Information
Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, Berlin, Fotos: Marko Priske

lassen sich in der Gruppe leichter Eindrücke und weiterführende Fragen formulieren und diskutieren. Durch diesen Dialog beteiligen sich die Jugendlichen aktiv am Prozess der Erinnerungsarbeit, anstatt nur eine klassische Biografie zu referieren und hierzu Daten aufzulisten, ohne sie vielleicht wirklich verstanden zu haben. Vielmehr geraten sie in die Position, anderen Zusammenhänge erklären zu können wie beispielsweise, welche Rolle der auf dem Foto zu sehende Teerwagen im Leben von Mordechai W. spielte, was man sich unter einem Todesmarsch vorzustellen hat oder was auf einem solchen mit dem Bruder von Rudolf R. geschah.

Das Konzept für die Sekundarstufe II sieht hier eine komplexere Recherche, Analyse und Präsentation vor. Die Schüler sind aufgefordert, einen eigenen ‚Erinnerungstext‘ zu verfassen. Je nach Interesse und Können entsteht eine persönliche Auseinandersetzung mit dem Gehörten und Gelesenen, die historisch orientiert (bspw. erarbeitet anhand der Zeitleiste) oder experimentierend und subjektiv sein kann oder vorwiegend gedenkend ausfällt. Darüber hinaus eröffnet sich die Möglichkeit, bei der Präsentation der Texte über unterschiedliche Formen der Erinnerung zu diskutieren.

Einer der Texte, die im Rahmen eines Projekttages im Ort der Information unterhalb des Holocaust-Denkmals 2008 verfasst wurden, sei hier zum Abschluss zitiert. Er bezieht sich auf ein Interview mit Willi F. aus Berlin-Spandau, der als junger Mann auf der Flucht in die Schweiz von der Gestapo aufgegriffen und nach Auschwitz verschleppt wurde, wo er Zwangsarbeit in Monowitz leisten musste. Der Text vermittelt einen Eindruck von der ‚Begegnung‘ des Autors mit dem Interviewten und zeigt, wie (neu erworbenes) historisches Wissen in eine aktive Erinnerungsarbeit integriert werden kann, bei der die Lernenden sichtbar werden als Beteiligte am Dialog mit dem Zeugnis und an der Vergegenwärtigung des Holocaust.

Björn Uhlig: Die Nase

„Trocken war es, vor allem trocken. Und staubig. Zement kann doch ganz staubig sein, vor allem wenn er trocken ist. Ja.“

(Schnüffelt.)

„Zement riecht so ein bisschen wie, na ja, nach einer Weile riecht er eigentlich gar nicht mehr. Manchmal war so viel Staub in mir drin, dass es wehtat, aber später wurde das eher so taub, als ob ich noch beim Lufteinziehen Schmerzen verspüre, die dann aber nicht so wichtig sind. Ja, ich glaube, das war dann, als es irgendwo unten anfang weh zu tun, bei Willis Beinen. Ich war ja nur die Nase [..].“

„Tja. Danach hat es eine Weile gedauert, bis ich wieder riechen konnte. Ich wusste schon fast nicht mehr, was Willi alles so an Gerüchen kannte, in der Fabrik war das vielleicht noch am deutlichsten. Diese heiße Luft kitzelte dort immer so, und dann dieser Geruch von heißem Metall, das ist so scharf hinten in der Nebenhöhle.“

„Und dann, einmal, als es darauf ankam, ich weiß es noch genau, ich habe noch die Luft so vor mir, wie sie da war, an der Grenze in der Schweiz. Das roch nach was, diese frische Bergluft. Das ist der Geruch der Freiheit, könnte man sagen, wir Nasen sind ja eigentlich Bergnasen, in der Bergluft. Klar, bei dem Klima, da ist ja Luftholen schon erfrischend und gesund. Na ja. Aber dann, der Staub in Monowitz, das war für mich das Schlimmste, wissen Sie. Wer Zement erfand, der hatte was gegen Nasen, das ist so klar wie das [..] wissen doch alle, gar keine Frage. Ja.“

(Schnieft.)

Matthias Naumann und Céline Wendelgaß

INTERVIEWS MIT ÜBERLEBENDEN AM NORBERT WOLLHEIM MEMORIAL

Als 1995 nach dem Abzug der US-amerikanischen Truppen die Goethe-Universität in Frankfurt am Main das I.G.-Farben-Haus als zukünftigen neuen Sitz der Geistes- und Kulturwissenschaften übernahm, begannen bald die ersten Auseinandersetzungen zwischen Studierenden und Universitätsleitung über den richtigen Umgang mit der Geschichte dieses Ortes. Das Gebäude war 1927 als Firmenhauptsitz der I.G. Farben errichtet worden. Von hier aus waren bis 1945 die Aktivitäten des Chemieunternehmens geplant, koordiniert und verwaltet worden, wozu – neben der vielfältigen aktiven Beteiligung an der NS-Wirtschafts-, Raub- und Vernichtungspolitik – der Bau und der Betrieb des KZ Buna/Monowitz (Auschwitz III) gehörte. Im KZ Buna/Monowitz waren zwischen Oktober 1942 und Januar 1945 bis zu 10.000 meist jüdische Häftlinge inhaftiert, um auf der neben dem Lager gelegenen Baustelle der I.G. Farben ein Werk für synthetisches Gummi (Buna) und Benzin zu errichten. Etwa 25.000 Häftlinge überlebten die KZ-Haft und Zwangsarbeit nicht.¹

2001 zog die Frankfurter Goethe-Universität in das I.G.-Farben-Haus ein, in den folgenden Jahren wurde auf dem dahinterliegenden Gelände ein neuer Campus (Campus Westend) errichtet. Bereits zuvor und erneut zur Eröffnung forderten Studierende, zunächst vor allem AStA- und Fachschaftsvertreter, die Initiative Studierender im I.G.-Farben-Gebäude sowie das Fritz Bauer Institut, dass zur Nutzung des Gebäudes durch die Universität eine Auseinandersetzung mit dessen Geschichte und ein angemessenes Erinnern gehören müsse. Die wechselnden Universitätsleitungen schienen hingegen eher um eine Verschleierung des NS-Bezuges bemüht. So wurde beispielsweise versucht, aus dem Namen des Hauses und des Campus den Begriff I.G. Farben zu tilgen. Zudem war die Forderung des Komitees der

Überlebenden von Buna-Monowitz, den Grüneburgplatz vor dem IG-Farben-Haus in Norbert-Wollheim-Platz umzubenennen, jahrelang zurückgewiesen worden. Eine Umbenennung wurde erst im Sommer 2014 beschlossen.

Die Initiative zur Errichtung des Norbert Wollheim Memorial geht auch auf studentisches Engagement zurück. 2004 kam es nach einem von der Initiative Studierender im I.G.-Farben-Haus und dem Fritz Bauer Institut organisierten Treffen mit Überlebenden des KZ Buna/Monowitz zur Einsetzung einer Kommission, deren Auftrag es war, Vorschläge für einen Gedenkort auf dem IG-Farben-Gelände zu entwickeln. Ihr gehörten Vertreter der Universität und des Fritz Bauer Instituts, Überlebende des KZ Buna/Monowitz und Studierende an. 2006 begannen die Arbeiten am Norbert Wollheim Memorial nach einem Entwurf von Heiner Blum, am 2. November 2008 wurde es auf dem heutigen Universitätsgelände als Holocaust-Gedenkstätte eröffnet.

Der Namensgeber Norbert Wollheim, vormalig Direktoriumsmitglied des Zentralrats der Juden in Deutschland, hatte 1951 als erster ehemaliger NS-Zwangsarbeiter ein deutsches Unternehmen, die I.G. Farben, auf Entschädigung verklagt. Das Memorial besteht aus einem künstlerischen Teil – 13 Tafeln mit Alltagsfotos von späteren Monowitz-Häftlingen aus der Zeit vor der Verfolgung, angebracht als Tafeln zwischen einigen Baumgruppen der Parkanlage des I.G.-Farben-Geländes – und einem Pavillon, über dem die Häftlingsnummer Norbert Wollheims angebracht ist und in dem Videointerviews mit Überlebenden des KZ Buna/Monowitz sowie eine Website mit historischen Informationen zu den Themen Buna/Monowitz, I.G. Farben, Norbert Wollheim, NS-Zwangsarbeit, Entschädigung (hierdurch auch der Entstehungsgeschichte der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) und verschiedenen Formen von Erinnerung und Gedenken abrufbar sind. Die Website www.wollheim-memorial.de macht auch die Videointerviews zugänglich. Dem eng begrenzten Raum eines ehemaligen Pförtnerhäuschens sollte so mit den Möglichkeiten einer virtuellen Ausstellung begegnet werden. Im Mittelpunkt der konzeptuellen Überlegungen für den Gedenkort standen allerdings Interviews mit Überlebenden des KZ Buna/Monowitz.



Norbert Wollheim Tafel vor dem I.G.-Farben-Haus, heute Universitätsgebäude, Frankfurt a. M.
Foto: Werner Lott



Wollheim-Pavillon mit der Häftlingsnummer Norbert Wollheims, ehemaliges Pförtnerhäuschen des I.G.-Farben-Hauses, Frankfurt a. M.
Foto: Werner Lott

Das Interviewprojekt

Das Projekt umfasst 24 Interviews, von denen 22 speziell für die Verwendung im Zusammenhang mit dem Memorial geführt wurden. Zwei Interviews, darunter ein Interview mit dem bereits verstorbenen Norbert Wollheim, wurden von der Shoah Foundation zur Verfügung gestellt. Die Auswahl der Interviewpartner hatte zum Ziel, die sozialen, geografischen und lebensgeschichtlichen Hintergründe der Monowitz-Häftlinge widerzuspiegeln. Da über 90 Prozent der Häftlinge jüdisch gewesen waren, waren auch die meisten Interviewpartner jüdisch. Einer der Interviewten ist Sinto, ein anderer wurde zu seinen Erfahrungen als politischer Häftling aus Polen im KZ Buna/Monowitz befragt. Die jüdischen Interviewpartner kommen aus verschiedenen sozialen Schichten, manche haben einen säkularen Hintergrund, andere stammen aus sehr religiösen Familien. Sie leben seit der Befreiung mehrheitlich in Westeuropa, in den USA und in Israel.

Die Interviews sind in drei zeitliche Phasen unterteilt. Die Interviewten erzählen von ihrer Kindheit und Jugend, von ihrer Verfolgung und KZ-Haft sowie von ihrem Leben danach. Der Schwerpunkt liegt jedoch bei allen Interviews auf der Zeit, die sie im KZ Buna/Monowitz verbracht haben. In einigen Interviews nimmt der Kampf um Entschädigung nach 1945 viel Raum ein. Aus den zwischen zwei bis sechs Stunden langen Interviews wurden Schnittfassungen von 40 bis 60 Minuten für die Website und den Gedenkort erstellt. Die nicht auf Deutsch oder Englisch geführten Interviews wurden deutsch untertitelt. Bei den Schnittfassungen ging es neben der persönlichen Geschichte der Einzelnen auch darum, die verschiedenen Erinnerungen der ehemaligen Häftlinge zu einer Art Gesamtbild vom KZ Buna/Monowitz zusammenzufügen. Repräsentiert werden sollten die unterschiedlichen Aspekte des Lagerlebens und der Zwangsarbeit auf der I.G.-Farben-Baustelle wie auch der Einsatz in einzelnen Baustellenkommandos, in der Schreibstube oder im Krankenbau. Für die Zeit nach der Befreiung war anscheinend entscheidend, wie diese Erfahrungen erinnert und erlebt wurden, beispielsweise auch aufgrund religiöser oder politischer Prägungen.

Das Interviewprojekt stellt wie der gesamte Gedenkort ganz eindeutig die Erfahrungen in Buna/Monowitz als einem KZ der I.G. Farben in den Mittelpunkt. Die einzelnen Zeugnisse lassen sich jedoch auch für die weiterführende Arbeit, insbesondere für eine Auseinandersetzung mit dem Thema NS-Zwangsarbeit und den Entschädigungsdiskussionen in der Nachkriegszeit, verwenden.

Das Bildungskonzept „Perspektiven auf I.G. Auschwitz“

Das pädagogische Angebot am Norbert Wollheim Memorial richtet sich primär an Schüler und Studierende. Da das Memorial als Gedenk- und Lernort fungieren soll, wurden von Beginn der Planung an pädagogische Überlegungen einbezogen. Das Aufzeigen der Parallelität von Ereignis- und Erfahrungsgeschichte steht im Fokus eines vierstündigen Studenttags. Diese parallel verlaufenden Perspektiven ziehen sich über drei Zeitebenen, die den Gedenkort prägen: die Zwischenkriegszeit, die NS-Zeit und die Nachkriegszeit.

Mithilfe von Hintergrundtexten wird zum einen die Geschichte des IG-Farben-Konzerns thematisiert: seine Weltmarktführung als Farbstoff- und Chemieunternehmen in den 1920er Jahren; seine federführende Rolle in den 1940er Jahren, als der gigantische Konzern mit seinem neu gegründeten Werk, der IG Auschwitz zur Treibstoff- und Bunaproduktion, seine wirtschaftlichen Interessen mit der NS-Expansionspolitik und mit der Chance zur maximalen Ausbeutung durch Zwangsarbeit verband; die Auflösung beziehungsweise Aufsplitterung des Konzerns nach 1945, die Kontinuitäten von Konzernmanagern in der Bundesrepublik und die Verweigerungshaltung gegenüber den Entschädigungsforderungen der ehemaligen Häftlinge und NS-Zwangsarbeiterinnen in den 1950er Jahren. Die erfahrungsgeschichtliche und biografische Perspektive basiert zum anderen auf der Auseinandersetzung mit den lebensgeschichtlichen Erzählungen und den Themen, die sich aus den Interviews ergeben. Es zeigt sich hier unter anderem die Vielfalt jüdischer Lebenswelten in der Zwischenkriegszeit. Der Häftlingsalltag im Lager Buna Monowitz steht im Mittelpunkt der

Erinnerungen an die NS-Zeit. In den 1950er Jahren sind der Kampf um Entschädigung und das Leben nach dem Überleben die bestimmenden Themen. Die Teilnehmenden werden in drei Gruppen aufgeteilt, die sich jeweils mit einem Zeitabschnitt (Zwischenkriegszeit, NS-Zeit, Nachkriegszeit) beschäftigen. Jede der Gruppen setzt sich anhand von Aufgaben und Fragestellungen sowohl mit der Geschichte des I.G.-Farben-Konzerns auseinander als auch mit den Erzählungen der Überlebenden. Gearbeitet wird mit der Webseite zum Wollheim Memorial, den Interviews und mit Arbeitsmappen, die zusätzliche Informationen zu den Themen und den Biografien der Interviewpartner enthalten. Die schriftlich thesenhaft fixierten Arbeitsergebnisse werden im gemeinsamen Abschlussplenum Zeitebene für Zeitebene präsentiert. Dabei werden beide Perspektiven visuell in Form von zwei parallel verlaufenden Linien dargestellt. Diese berühren sich einmal in der NS-Zeit in Auschwitz, zum anderen in der Nachkriegszeit im Kontext der Auseinandersetzungen um die Entschädigung. Das heißt, jeweils zwei Perspektiven beschreiben dasselbe historische Ereignis. Durch dieses methodische Vorgehen lassen sich Verbindungen herstellen zwischen den Erzählungen der Überlebenden und dem Agieren der Manager des I.G.-Farben-Konzerns; so werden auch die konkreten Auswirkungen ihres Handelns erkennbar. Dieser Ansatz hebt die Spezifik und auch die Differenz zwischen Strukturgeschichte und subjektiver Erfahrungsgeschichte nicht auf. Vielmehr ist didaktisch angestrebt, dass die Jugendlichen aus beiden Perspektiven ein Gesamtbild entwickeln.

Das Zitat von Norbert Wollheim vom 26. August 1945, „Wir sind gerettet, aber wir sind nicht befreit,“ ist ein Ausgangspunkt, von dem aus die in den Interviews geschilderten Nachkriegserfahrungen vorgestellt und diskutiert werden können. Denn in jedem der Interviews werden die Unmöglichkeit des vollkommenen Befreitwerdens und die Nichtabgeschlossenheit der Vergangenheit thematisiert. Eine Debatte über die Erinnerungskultur der Gegenwart, die auch die Entstehungsgeschichte des Gedenkortes auf dem heutigen Universitätsgelände mit einschließt, bildet den Abschluss des Studientags. Obwohl es keinen unmittelbaren Kontakt zwischen den NS-Überlebenden

und den Teilnehmenden gibt, hat das Setting, in dem mit den Interviews gearbeitet wird, einen dialogischen Charakter, weil die Kleingruppen miteinander und mit den Teamerinnen ins Gespräch kommen. Die Bearbeitung der Arbeitsaufträge ermöglicht eine quellenkritische Auseinandersetzung mit den Erzählungen, da sie kontinuierlich in einen historischen Kontext gestellt werden.

Ein Interview, das in den Workshops häufig verwendet wird, ist das Video-interview mit Marcel Ginzig. Marcel Ginzig wurde 1923 in Krakau geboren. Er wuchs in einer nicht sehr religiösen Familie auf, die zur assimilierten Mittelschicht in Polen gehörte. Nach dem Einmarsch der Deutschen in Polen musste Marcel Ginzig mit seinen Eltern und seiner kleinen Schwester ins Ghetto von Krakau ziehen. Nach einem Aufenthalt im KZ Plaszow kehrte Marcel Ginzig dorthin zurück. Während seine Eltern im Mai 1942 nach Belzec deportiert und dort ermordet wurden, blieb er mit seiner Schwester Halina im Ghetto Krakau zurück, wurde allerdings wenige Monate später wieder ins KZ Plaszow gebracht. Seine Schwester blieb allein im Ghetto, Marcel Ginzig konnte nie Genaueres über ihr weiteres Schicksal in Erfahrung bringen. Im Spätsommer 1944 wurde das KZ Plaszow geräumt, und Marcel Ginzig kam ins KZ Buna/Monowitz. Am 18. Januar 1945 wurde er auf den Todesmarsch von Auschwitz nach Gleiwitz geschickt. Von dort aus gelangte er über Bratislava und Buchenwald nach Sonnenberg, wo er April 1945 von der US-Armee befreit wurde. Er kehrte zunächst nach Krakau zurück, wo er feststellen musste, dass kein Mitglied seiner Familie überlebt hatte. Er lernte 1946 seine spätere Frau Krisha kennen, mit der er 1950 nach Israel auswanderte. Er arbeitete in der Erwachsenenbildung, und seine Kinder und Enkelkinder kamen in Israel auf die Welt. Marcel und Krisha Ginzig leben in Tel Aviv.

Marcel Ginzig ist kein geübter Zeitzeuge. Er hatte vor dem Interview kaum öffentlich über seine Erfahrungen gesprochen. Seine Erzählung zeichnet sich daher durch eine gewisse Brüchigkeit aus, er wiederholt sehr häufig einzelne Worte oder bricht Sätze ab. Die Teilnehmenden lernen einen Zeitzeugen kennen, der Schwierigkeiten hat, das Erlebte zu vermitteln, der

teilweise fast schon unbeteiligt über Geschehnisse spricht. Hier wird deutlich, dass der Umgang mit traumatischen Erfahrungen sehr unterschiedliche Formen annehmen kann. Im Kontrast zu anderen Videointerviews des Memorials steht das Zeugnis von Marcel Ginzig aufgrund der brüchigen und lückenhaften Erzählweise für etwas, was im Erinnerungsdiskurs vielfach auch als ‚Unbezeugbares‘ verhandelt wird. Das Interview mit Marcel Ginzig zeigt die Auswirkungen der Gewalterfahrungen von Überlebenden der nationalsozialistischen Verfolgung, die noch lange nach 1945 die Menschen quälten und Teil ihres Lebens blieben.

1. www.wollheim-memorial.de/de/zahlen_der_opfer

Birgit Marzinka und Tanja Berg

GESCHICHTE GESTALTEN

Das Projekt „zeitzeugengeschichte.de“

Das Portal „zeitzeugengeschichte.de“ versammelt Interviews mit verschiedenen Zeitzeugen zum Nationalsozialismus, die hauptsächlich von Jugendlichen geführt wurden. Das Portal verfolgt zum einen das Ziel, dass sich Jugendliche intensiv mit dem Nationalsozialismus und den Geschichten einzelner Verfolgter auseinandersetzen. Zum Zweiten geht es darum, den Umgang mit Medien einzuüben und Jugendliche aktiv an der Archivierung von Zeitzeugeninterviews zu beteiligen.

Das Projekt wurde vom Verein Metaversa im Jahr 2006 initiiert, im selben Jahr entstand das pädagogische Konzept und kam es zu ersten Interviews, die dann online gestellt wurden. Der Kontakt zu den befragten Zeitzeuginnen kam über die Kooperation mit dem Berliner Verband der Verfolgten des Naziregimes (VVN), der Zeitzeugenbörse und dem Anne Frank Zentrum zustande. In den folgenden Jahren konnten mehrere Workshops durchgeführt werden, eine dauerhafte Finanzierung fehlt jedoch bis heute. Die Arbeit am Portal wird dennoch ‚niedrigschwellig‘ fortgesetzt, und ein Relaunch ist in Planung. Zurzeit befinden sich 43 Interviews auf dem Portal.

Bei Interviews mit Zeitzeuginnen und ihrer Archivierung geht es in der Regel darum, das Erzählte als historische Quelle zu erfassen und möglichst wenig eigene Interpretationen und Veränderungen zuzulassen. Es soll als Dokument und Zeugnis einer subjektiven Geschichte für die Zukunft erhalten werden. In wissenschaftlichen Debatten zum Thema Zeitzeugeninterviews geht es häufig darum zu klären, wie die Interviews genutzt werden können, welchen Einfluss sie auf die gesellschaftlichen und individuellen

Geschichtsbilder nehmen, wie sie das gesellschaftliche Bild der Erinnerung und der Zeugenschaft prägen und wie dies mit dem Audio- und Videomaterial transportiert wird.

Der Ansatz des Portals „zeitzeugegeschichte.de“ liegt eher quer zu diesen Fragen. Das Projekt konzentriert sich auf die zwischenmenschliche Dimension der Arbeit mit Zeitzeugeninterviews und dabei besonders auf die Beziehung zwischen Jugendlichen und Zeitzeugen. Gleichzeitig wird den Jugendlichen ein Forum geboten, in dem sie einen aktiven Beitrag zur Geschichtsdarstellung leisten können, indem sie selbst Interviews führen, diese schneiden und ins Internet stellen. Was das konkret heißt, stellen wir im Folgenden vor.

Pädagogisches Konzept

Ziel des Portals ist unter anderem, Jugendliche und Zeitzeuginnen zusammenzubringen, ihnen Begegnungen zu ermöglichen, in denen Fragen gestellt und beantwortet werden können. Dadurch können die Jugendlichen und die Zeitzeugen ihre jeweils unterschiedlichen Sichtweisen und Interpretationen von Geschichte erfahren. Die Jugendlichen erleben, wie sich Geschichte durch das individuelle Erinnern der Zeitzeuginnen darstellt, und tragen dazu bei, diese Erinnerung für die Zukunft zu bewahren. Damit dies gelingt, beschäftigen sich die Jugendlichen in der Vorbereitung auf das Interview intensiv mit der Zeit des Nationalsozialismus. Dies beinhaltet auch eine Recherche zur Biografie des Zeitzeugen oder der Zeitzeugin sowie zum historischem Kontext.

Die Jugendlichen sind durch die Schule, durch Medien oder die Familien mit verschiedenen historischen Narrativen über die NS-Zeit vertraut, ihr Geschichtsbewusstsein ist auch von diesen Perspektiven geprägt. In der Vorbereitung werden diese Narrative und die darin enthaltenen Normen, Werte und moralischen Vorstellungen reflektiert und mit Blick auf die Lebensdaten einer Person konkretisiert sowie zeithistorische Wissenslücken verkleinert. Dazu setzen sich die Jugendlichen auch mit historischen Begriffen und Konzepten wie ‚Volksgemeinschaft‘ oder ‚Nürnberger Rassengesetze‘

auseinander. Ausgehend von dieser Vorbereitung erarbeiten die Jugendlichen Fragen, die sie den Zeitzeuginnen stellen wollen.

Neben diesen inhaltlichen Aspekten erlernen die Jugendlichen in der Vorbereitung journalistisches Handwerkszeug wie Interviewtechniken, die Erstellung eines Fragebogens und den Umgang mit den Interviewpartnern. Viele der Interviews sind lebensgeschichtlich angelegt, aber es werden auch Interviews zu speziellen Themen geführt. Im Interview selbst müssen die Jugendlichen dann eine Balance finden zwischen dem erstellten Interviewleitfaden, der Dynamik des Interviews und ihren eigenen, persönlichen Interessen und Fragen. In der Vorbereitung geht es deshalb auch darum, dass die Jugendlichen verstehen, dass das von ihnen geführte Interview für andere Menschen ein historischer Zugang zu den Erfahrungen und Erinnerungen eines Zeitzeugen beziehungsweise einer Zeitzeugin ist.

In der Nachbereitung intensiviert sich die Auseinandersetzung mit diesem Aspekt nochmals, wenn die Jugendlichen lernen, die aufgenommenen Interviews zu systematisieren und entsprechend aufzuteilen, sie in Clips zu schneiden, online zu stellen und diese mit Beschreibungstexten zu ergänzen. Ihre Aufgabe ist es, die wesentlichen biografischen Daten der Zeitzeugen festzuhalten sowie die herausragenden und alltäglichen Erfahrungen herauszufiltern. Die Jugendlichen lernen aber auch ihre eigenen Rückschlüsse auf die Gegenwart so zu formulieren, dass diese auch für die Nutzer des Portals verständlich werden. Damit leisten sie selber einen Beitrag zum geschichtlichen Narrativ, da sie mit der Auswahl der Clips, mit den Überschriften und der Zusammenfassung des Interviews Schwerpunkte legen und bestimmte Zugänge zum Interview öffnen, aber auch schließen. Das beinhaltet Aushandlungsprozesse in der Gruppe über die Auswahl der Fragen, aber auch darüber, welche Antworten hochgeladen werden. Zum anderen erleben die Jugendlichen in den Interviews mit den Zeitzeuginnen auch, dass Erinnerung und Geschichte subjektiv sein können, sie erleben die mit der Erinnerung verknüpften Gefühle und Bewertungen.

Das Interview selbst ist das Kernstück des pädagogischen Prozesses, es macht die geschichtliche Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus

greifbar und erlebbar. In der anschließenden technischen Bearbeitung des Interviewmaterials treten, genau wie im Interview selbst, die verschiedenen Dimensionen und Ebenen der Identifikation mit den Zeitzeuginnen und der Distanz zu ihnen, zum geschichtlichen Zeitraum, aber auch zu der eigenen journalistischen Tätigkeit in den Vordergrund. Wenn die Gruppen mehrere Interviews parallel führen, können unterschiedliche Perspektiven herausgearbeitet und Widersprüche aufgezeigt werden. Es wird deutlich, dass Lebensläufe von unterschiedlichen Faktoren wie religiöser und sozialer Herkunft beziehungsweise persönlichen Entscheidungen abhängig sind. Das erweitert das historische Verständnis der Jugendlichen, fördert ihre Fähigkeit zum Perspektivwechsel und vermittelt dabei die Heterogenität historischer Realitäten.

Zusammengefasst hat das Projekt verschiedene Ebenen:

- Jugendliche werden aktiv in die Geschichtskulturen einbezogen und vertiefen ihr historisches Wissen, sodass sie die historischen Narrative des Nationalsozialismus insgesamt besser einschätzen und bewerten können.
- Sie setzen sich mit gesellschaftlich vermittelten Werten und Normen, die in der Geschichtsvermittlung inhärent transportiert werden, auseinander.
- Sie erweitern ihr Geschichtsbewusstsein: Sie beschäftigen sich mit der zeitlichen Gebundenheit von Erleben und Erinnerungen, mit Medien, mit verschiedenen Perspektiven auf ein Ereignis und dessen Tradierungen in Schule, Gesellschaft und individuellem Erleben.
- Der pädagogische Prozess steht im Vordergrund und nicht primär die Archivierung von Erinnerungen und Zeugnissen. Daraus resultiert auch eine Form des Zeugnisses, das stark von den Jugendlichen geprägt und gestaltet ist, ebenso wie durch die Form seiner Darstellung und Nutzung im Portal. Der subjektive Rahmen jedes Interviews ist immer sichtbar und erlebbar. Ein Beispiel: Dort, wo professionelle Interviewer nachfragen würden, enden zumeist die Interviews der Jugendlichen, da diese sich in der Regel stark an den Fragebogen halten und nur begrenzt auf die Dynamik des Interviews eingehen.

- In den Interviews ist immer auch die zwischenmenschliche Beziehung zwischen den Jugendlichen und den Zeitzeuginnen zu erahnen oder zu spüren, etwa durch die Auswahl der Interviewclips, die Art der Sprache oder die Überschriften der Clips.
- Das pädagogische Konzept zielt auf eine Form des ganzheitlichen Lernens, indem die verschiedenen Ebenen des geschichtlichen Verständnisses, der Kontextualisierung, des intergenerativen Dialogs, der Reflexion von Erfahrungen und Eindrücken und der Umgang mit Medien erprobt werden. Es werden sowohl die emotionalen als auch die kognitiven Ebenen des Lernens im Schaffensprozess erlebt, reflektiert und in das fertige Produkt integriert.
- Die Jugendlichen eignen sich journalistisches Wissen und Handwerkszeug an. Die Nutzung technischer Hilfsmittel wie Kamera, Audiogerät und Mikrofon erzeugt eine wichtige Distanz zu den Zeitzeugen. Diese ermöglicht, Fragen zu stellen, die sonst tendenziell nicht gestellt werden würden, da die meisten Jugendlichen noch nicht näher mit den gesellschaftlichen Konventionen im Umgang mit Zeitzeuginnen vertraut sind. Die Interviews eröffnen so eine persönliche Nähe. Allen Beteiligten ist klar, dass hier ein Produkt entsteht, das über die Situation des Gesprächs hinaus Wirkung entfalten wird.
- Hervorzuheben ist zudem der multiperspektive Ansatz in allen Phasen des Projekts, der die Basis des pädagogischen Lernens darstellt. Da häufig mehrere Interviews zeitgleich geführt und gemeinsam in der großen Gruppe ausgewertet werden, sind die Jugendlichen gezwungen, neben ihrer eigenen Perspektive auch die Perspektive der Zeitzeugen einzunehmen. Multiperspektivität bleibt dadurch nicht abstrakt, sondern wird konkret und erlebbar.

Workshop-Ablauf

Die Workshops sind mehrtägig konzipiert und werden methodisch und didaktisch an die jeweiligen Bedürfnisse und Bedingungen angepasst. So sind bisher verschiedene, miteinander verwandte Formate entstanden. Erfahrungen mit unterschiedlichen Gruppen, technischen Voraussetzungen und anderen Rahmenbedingungen für die Durchführung von Interviews haben zu einer didaktischen und methodischen Weiterentwicklung geführt.

Je nach Gruppengröße agieren die Teilnehmenden als Gesamtgruppe oder arbeitsteilig. Die Interviews werden aber immer in Teams von bis zu sechs Jugendlichen geführt. Damit alle ein Interview führen können, werden bei einer Klassengröße von 30 Schülern mindestens fünf Zeitzeugen angefragt. Generell werden für die Erarbeitung eines Interviews folgende Aufgaben verteilt: Gesprächsführung, Aufnahmetechnik und Schnitt. Wichtig ist, dass alle Teilnehmerinnen eine Aufgabe übernehmen, auch wenn mehrere Interviews parallel geführt werden. Ein besonderer Moment entsteht jedes Mal nach dem Interview in den persönlichen Gesprächen zwischen den Jugendlichen und den Zeitzeugen.

Die letzten Workshops liefen nach folgendem Muster ab:

- Biografiearbeit: Die Jugendlichen reflektierten ihre eigene Biografie.
- Eine Einführung in den Nationalsozialismus, zum geschichtlichen Rahmen, eine Auseinandersetzung mit den verschiedenen Opfergruppen, Tätern usw.
- Beschäftigung mit dem Thema Einschluss und Ausschluss in einer Gesellschaft beziehungsweise mit der Ideologie der ‚Volksgemeinschaft‘.
- Inhaltliche Vorbereitung der Interviews und Einbettung in den historischen Kontext durch verschiedenste multiperspektivische Methoden (Fluss des Lebens, Quellenanalysen, Wissensquiz, Storytelling, Arbeit an den Lebensdaten der Zeitzeuginnen).
- Einführung in Interview- und Aufnahmetechniken.
- Entwicklung eines Interviewleitfadens.
- Führung der Interviews in Kleingruppen.
- Schreiben eines Interviewprotokolls.

- Auswertung und Nachbereitung der Interviews.
- Sichtung und Systematisierung des aufgenommenen Audio- oder Videomaterials.
- Schnitt des Materials in kurze zwei- bis zehnminütige Clips.
- Hochladen der Clips auf das Portal „zeitzeugengeschichte.de“.

Reflexion der Workshops

Die Workshops sind zeitintensiv. Allein der Schnitt der Interviews nimmt jeweils zwei volle Tage ein. Dazu braucht es viel Eigeninitiative der Jugendlichen, von denen einige die Clips in ihrer Freizeit am Wochenende schneiden und auf das Portal „zeitzeugengeschichte.de“ hochladen.

In den Workshops müssen die verschiedenen Ebenen und Themen angesprochen und erarbeitet werden: die Ausarbeitung des historischen Kontextes, Zeitzeuginnen als historische Quelle, Biografiearbeit, die journalistische Ebene mit Interviewführung und dem Schreiben von Texten sowie die technische Ebene (Schnitt, Kamera- und Tontechnik und Webportal). Manche Jugendliche mögen sich angesichts der Komplexität des Arbeitsprozesses zunächst überfordert fühlen. Allerdings ermöglicht die Vielschichtigkeit der Aufgaben bei der Arbeit an den Interviews, die unterschiedlichen Stärken der Jugendlichen zu erkennen und zu fördern. So können die einen besser recherchieren beziehungsweise haben ein größeres historisches Verständnis, andere bevorzugen die Interviewführung, und wieder andere stehen gern hinter der Kamera und schneiden das Material. Den Jugendlichen werden verschiedene Angebote gemacht, sich in die Workshops einzubringen. Sie haben Gestaltungsmöglichkeiten sowohl hinsichtlich der historischen Themen, Zeiträume und Fragen, die sie bearbeiten möchten, als auch in der konkreten Arbeit mit und am Zeitzeugeninterview. Diese Möglichkeit, bei allen Phasen des Arbeitsprozesses (selbstständige Durchführung des Interviews, Systematisierung, Auswertung, Bearbeitung und Veröffentlichung) dabei sein zu können, eröffnet Zugänge zur Geschichtsarbeit, von denen die meisten Jugendlichen, die am Portal mitgewirkt haben, begeistert waren.

■ SCHRIFTZEUGNISSE

Elisabeth Kohlhaas

KINDER ÜBER DEN HOLOCAUST

Frühe Interviewprotokolle der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission in Polen 1944–1948

In den Jahren 2006/07 erforschte die Lehrereinheit Geschichtsdidaktik der Universität Leipzig in Kooperation mit dem Jüdischen Historischen Institut in Warschau (ŻIH) und der Vereinigung Gegen Vergessen – Für Demokratie e. V. die frühen Überlebenszeugnisse von Kindern in den Archivsammlungen des ŻIH. Das Projekt brachte vielfältige Ergebnisse hervor: Eine kommentierte Quellenedition machte ausgewählte Dokumente des Bestands erstmals in deutscher Sprache zugänglich. Zusätzlich erschienen didaktische Handreichungen in deutscher und polnischer Sprache, die zugeschnitten auf die beiden Länder Möglichkeiten der pädagogischen Arbeit mit den Zeugnissen präsentierten. Am Theater der Jungen Welt in Leipzig entstand 2009 auf der Basis der Protokolle eine Theaterproduktion, die in Polen und in Israel gastierte. Zudem fanden in den nachfolgenden Jahren zahlreiche theaterpädagogische Workshops für Multiplikatorinnen in verschiedenen deutschen Städten statt. Das gesamte Projekt wurde von der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) gefördert.

Noch vor dem Ende des Zweiten Weltkrieges in Polen gründete sich in den befreiten Gebieten im Osten des Landes die Zentrale Jüdische Historische Kommission. Sie begann sofort damit, die Verfolgung und Ermordung der polnisch-jüdischen Bevölkerung zu dokumentieren. Dafür trug sie Materialien vielfältiger Art zusammen, um den Schicksalen der Ermordeten und den Leidenswegen der Überlebenden nachzugehen. Bereits ab September 1944 initiierte die Kommission umfangreiche Befragungen unter den jüdischen Überlebenden. Sie sammelte mehrere Tausend Berichte, in denen diejenigen

ihre Leiden schilderten, die dem Tod entkommen waren. Mit den Methoden der mündlichen Geschichtsschreibung entstanden so in der Nachkriegszeit die ersten Überlebenszeugnisse nach dem Holocaust. Nicht nur in Polen, sondern in nahezu allen ehemals deutsch besetzten Ländern Europas legten die verbliebenen Juden Sammlungen dieser Art an. Sie befragten die Überlebenden oder forderten diese auf, ihre Leidenswege schriftlich niederzulegen. Der Bestand der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission in Polen stellte unter diesen Dokumentationen die umfangreichste dar.

Kinder als Zeugen des Holocaust zu befragen, stand von Anfang an auf der Agenda der Kommission. Bis 1949 archivierte sie insgesamt ungefähr 4.000 Erinnerungsberichte von Überlebenden. Darunter befanden sich etwa 430 Protokolle von Interviews mit Kindern und Jugendlichen, die – 1939 oder später geboren – bei Kriegsbeginn höchstens zehn Jahre alt waren. Die Mitarbeiterinnen der Kommission fertigten die Dokumente nach den Schilderungen der Kinder und Jugendlichen an. Heute umfasst der gesamte Bestand im Archiv des ŻIH mehr als 7.000 Überlebenszeugnisse.

Zwei Besonderheiten zeichnen die Überlebensberichte von Kindern und Jugendlichen aus. Sie rücken deren Schicksale unter der nationalsozialistischen Verfolgung in das Blickfeld. Damit wird eine Gruppe der Opfer sichtbar, die kaum eine öffentliche Stimme hatte. Bemerkenswert ist darüber hinaus die außergewöhnlich frühe Entstehung der Dokumente. Die Kinder und Jugendlichen berichteten in den frühen Nachkriegsjahren zeitnah und individuell von ihren grausamen Erfahrungen und Erlebnissen. Dieses Merkmal der kurzen zeitlichen Distanz zu den Geschehnissen macht die Interviewprotokolle zu besonderen Quellen des Holocaust, die sich von solchen Berichten der *child survivors* unterscheiden, die Jahrzehnte nach der Verfolgung im Erwachsenenalter verfasst wurden.

Konzept und Ziele der Befragung von Kindern

Die 14-jährige Pepa Braun schilderte ihre Überlebensodyssee einem Vertreter der Kommission im Jahr 1947. In dem Interviewprotokoll steht Folgendes über den Weg des 1934 geborenen Kindes zu lesen, das fünf Jahre

alt war, als die Wehrmacht Polen einnahm und die deutsche Besatzung des Landes begann:

„Einen Monat nach dem Einmarsch der Deutschen in die Stadt Brody schickte Mama mich und meinen Bruder aufs Land. Meinen anderen dreijährigen kleinen Bruder und meine zweijährige kleine Schwester brachte Mama bei einem ukrainischen Bekannten unter. Der Ukrainer lieferte sie den Deutschen aus, und so hatten wir den ersten großen Verlust erlitten. [...] Als der Befehl erging, dass sich alle Juden im Ghetto sammeln sollten, beschloss mein Vater, nicht ins Ghetto zu gehen. Er begab sich zu seinem ukrainischen Bekannten Łućko. Łućko hob im Stall ein großes Loch aus, Lg. 5 m, Br. 1½ m. Er legte es mit Stroh aus. Ein Bett wurde hineingestellt. Dieser Graben war für 7 Personen bestimmt. Dort wohnten: Papa, Mama, ich, zwei Brüder und noch zwei Personen (ein Rabbiner mit seiner Frau). Der Rabbiner mit seiner Frau schlief im Bett und wir alle auf der Erde. Bettzeug hatten wir von zu Hause mitgebracht. Es war kalt dort, und die Feuchtigkeit machte uns sehr zu schaffen. In diesem Loch brannte eine Petroleumlampe, und man konnte nicht atmen. Łućko brachte täglich 70 Deka Brot für uns alle und ein bisschen Wassersuppe – das war unsere Tagesverpflegung. Einmal in der Woche brachte er uns Wasser zum Waschen. Der Graben war mit einer Klappe abgedeckt, und obendrauf hatte Łućko eine größere Schicht Stroh gelegt. Einmal hörten wir Bewegung über uns. Es stellte sich heraus, dass das Deutsche waren. Sie suchten nach Juden. Unser Graben war so gut getarnt, dass sie nichts bemerkten. Noch am gleichen Tag entdeckten die Deutschen bei einem anderen Ukrainer 5 Juden. Für das Verstecken eines Juden drohten die Deutschen mit der Todesstrafe, im besten Fall mit Gefängnis. Daher hieß uns Łućko das Versteck in seinem Stall verlassen und bereitete uns eine Hütte im Wald vor. Aber noch ehe wir dort einziehen konnten, war sie schon entdeckt worden, und Łućko riet uns ab umzuziehen. Er brachte uns in einen anderen Wald. Hier verbrachten wir vier Wochen unter freiem Himmel. [...] Nach einem Monat gingen wir in den Steinbruch. Hier fanden wir Unterschlupf in einem tiefen Loch. Der Ukrainer brachte uns eine Leiter, und diese Leiter kletterten wir hinunter. Einmal bemerkten wir, dass uns nachspioniert wurde. Das waren ukrainische Jungs. Sie sahen uns zwar nicht, spürten aber, dass hier Menschen lebten. Sie kamen täglich und machten verschiedene Zeichen, an denen sie unsere Anwesenheit feststellen wollten. Wir versteckten uns noch tiefer in diesem Steinbruch und passten sehr auf, um uns mit keinem Lebenszeichen zu verraten.

Das Leben in dem Steinbruch war viel schwerer als in dem Loch im Stall. Wir lagen im Wasser. Die Gefahr durch die Jungs zwang uns, diesen Unterschlupf zu verlassen. Łucko brachte uns wieder in seinen Stall zurück. Hier blieben wir noch einen Monat, bis wir von den Sowjets befreit wurden. Wir waren sehr entkräftet. Jeder von uns sah aus, als käme er aus einem Grab. [...]"

Der Auszug zeigt exemplarisch, wovon die Interviewprotokolle berichten. Die konkreten, teilweise detaillierten Darlegungen geben einen Eindruck von den Umständen des Überlebens. Die Dokumente beschreiben, welche Gefahren und Torturen die Kinder durchlitten. Gleichzeitig finden sich in den Protokollen die Reflexion und die Deutung der Verfolgung durch die Kinder selbst wieder. Diese begegnen uns in ihren Schilderungen als Akteure, die sich gezwungenermaßen in ihrem kindlichen Alter Überlebenskompetenzen aneigneten und überlebenswichtige Entscheidungen trafen.

Wenngleich größtenteils von Laien durchgeführt, lag den Interviews ein wissenschaftlicher Anspruch zugrunde. Er prägte die gesamte Arbeit der Kommission, welche die Befragungen von Überlebenden ausdrücklich als empirische Sozialforschung verstand. Gleich 1945 brachte die Kommission eine methodische Anleitung eigens für die Interviewer heraus, die auch einen Fragebogen enthielt. Darin war von „Kinderforschung“ die Rede. Der Fragebogen diente den Interviewerinnen als Orientierung.

In diesen ‚Instruktionen‘ formulierten die Verfasser mehrere Ziele der Befragungen. Die unerbittliche Verfolgung unschuldiger Kinder zeigte in ihren Augen die Radikalität und das Ausmaß der nationalsozialistischen Verbrechen an den Juden besonders deutlich. Die in den Befragungen zusammengetragenen Informationen sollten deshalb in erster Linie die Weltöffentlichkeit über den Holocaust aufklären und in den Kriegsverbrecherprozessen verwendet werden. Die Gespräche sollten aber auch ein Licht auf den Überlebenswillen der jüdischen Jugend werfen. Beispiele für Mut, Widerstand und Gegenwehr waren den Überlebenden eine wichtige Bestätigung dafür, dass sich Juden vielerorts ihrem Schicksal nicht kampflös ergeben hatten. Darüber hinaus hatten die Interviews die Aufgabe,

das psychische und physische Befinden der überlebenden Kinder zu dokumentieren und ihre politischen Einstellungen und Zukunftspläne zu erkunden, um daran „die künftige Erziehungsarbeit“ auszurichten, wie es in der Anleitung hieß. Schließlich sollten die Interviews Erkenntnisse über das Verhalten der nichtjüdischen Bevölkerung gegenüber den Verfolgten hervorbringen. Neben diesen ausdrücklich genannten Aufgaben stellten die Befragungen eine implizite Sondierung in religiöser Hinsicht dar. Viele Kinder hatten während der Verfolgungszeit ihre jüdische Herkunft verleugnen und sich eine falsche katholische Identität zulegen müssen. Die Kommission wollte herausfinden, ob diese Kinder sich noch als jüdisch begriffen. Die Interviewer sollten erfragen, wie sich das Verhältnis zur katholischen Religion entwickelt hatte und ob die Kinder möglicherweise zum katholischen Glauben übergewechselt waren.

Die Befragungen erfüllten also sowohl politische Zwecke als auch Aufgaben einer Bestandsaufnahme in religiöser und psychologischer Hinsicht. Es ging der Kommission darum, aussagekräftige Informationen über den Holocaust zu sammeln. Es ging ihr aber in gleichem Maße darum, die psychische Verfassung der verbliebenen Kinder als der Hoffnungsgeneration der Überlebenden zu beleuchten und den Status quo bezüglich ihres jüdischen Glaubens festzustellen. Dabei wollten die Verantwortlichen mit den Interviews auch einen psychischen Verarbeitungsprozess anstoßen. Sie hofften auf eine heilende Wirkung des Erzählens. Zugespitzt formuliert, sprachen sie den Befragungen der Kinder sogar eine therapeutische Aufgabe zu. Die Interviewer erkundigten sich deshalb in den Gesprächen auch nach den Ängsten der Kinder sowie nach den Träumen und besonders belastenden Erlebnissen. Ebenso waren die Interviewer aufgefordert, nach Spielen und Liedern während der Verfolgung zu fragen, weil diese als Indikatoren für die Verarbeitung der Verfolgungssituation galten.

Verlauf der Interviews, schriftliche Protokolle

Die Protokolle geben nicht wortwörtlich wieder, was die Kinder in den Befragungen schilderten. Es handelt sich nicht um Transkripte, sondern um Zusammenfassungen des Gehörten durch die Interviewer. Diese waren jedoch aufgefordert, bei der Niederschrift nahe an der Sprache und den Formulierungen der Kinder zu bleiben. Deshalb finden sich in den Protokollen sowohl die gesprochene, teils ungelenke Sprache der Kinder als auch sachlich-bürokratische Protokollformulierungen der Interviewerinnen. Mit etwa 80 Prozent liegt das Gros der Berichte in polnischer Sprache vor, der deutlich kleinere Teil der Dokumente ist auf Jiddisch verfasst. Nur vereinzelt finden sich Interviewprotokolle in anderen Sprachen wie Deutsch oder Russisch.



Anleitungen der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission in Polen für die Interviews mit Kindern, 1945
Jüdisches Historisches Institut, Warschau

Die Überlebensgeschichte der einzelnen Kinder ist in den Protokollen fast immer chronologisch wiedergegeben. Zudem bemühten sich die Interviewerinnen um eine lückenlose Darstellung der Verfolgungsjahre. Wie in dem zitierten Auszug beginnen die Berichte in der Regel mit der Besetzung des Wohnortes zu Anfang des Zweiten Weltkrieges 1939 durch die Deutschen beziehungsweise in Ostpolen durch die Rote Armee. Sie enden meist mit dem Tag des Interviews. Gerade der Zeitraum in der Nachkriegszeit zwischen der Befreiung von der nationalsozialistischen Verfolgung 1944/45 und dem Interview stellt in vielen Berichten einen wichtigen Abschnitt dar. Denn die Kinder beschreiben antisemitische Gewaltakte, die sie oder ihre Familie in diesem Zeitraum durch Polen und Ukrainer erlitten hatten, oder sie sprechen von heftigen inneren Konflikten, ob sie sich dem Judentum oder den Katholiken zugehörig fühlten.

Die schriftlichen Protokolle sagen nur wenig darüber aus, wie die Interviews verliefen. Es lässt sich nicht rekonstruieren, wie die Kinder sich während der Befragungen verhielten. Ebenso wenig findet sich in den Dokumenten wieder, wie die Interviewer agierten und reagierten, die ja selbst den Holocaust überlebt hatten. Die Ausgangssituation der Befragungen kann als ein Zusammentreffen von traumatisierten Erwachsenen mit traumatisierten Kindern beschrieben werden. Diese emotionale Dimension lässt sich auf dem Papier jedoch nur erahnen. Einige Dokumente zeigen, dass es den Kindern – wie kaum anders zu erwarten – schwer fiel, ihre Überlebensgeschichten zu erzählen. Sie weinten oder waren zu erschüttert, um weiterzusprechen. Gespräche mussten auch abgebrochen werden, weil die Interviewer nicht mehr weiter zuhören und fragen konnten.

Überlebenswege, Erlebnisse, Erfahrungen

Aus den Protokollen gehen die verschiedenen Schicksale der Kinder unter der nationalsozialistischen Herrschaft hervor, in deren Verlauf sie viele unterschiedliche Stationen und Situationen der Verfolgung durchlebten. Die Dokumente zeigen außerdem das breite Spektrum der Verfolger auf. Zu diesen zählten die Angehörigen der deutschen Besatzungsorganisationen.

Aber auch Polen oder Ukrainer beteiligten sich an der Hatz gegen Juden, beispielsweise als Polizisten oder als Anhängerinnen der ukrainischen Nationalisten. Die nichtjüdische Bevölkerung Polens hatte ebenfalls ihren Anteil an der Verfolgung, indem sie Juden denunzierte oder ausraubte. Gleichzeitig erschließen sich aus den Interviewprotokollen die vielfältigen Formen der Hilfe, welche die Kinder in ihrem Überlebenskampf von vielen verschiedenen Personen und Organisationen in Polen erhielten. Ob diese Hilfe punktuell oder über einen längeren Zeitraum geleistet wurde: Ohne sie hätten die Kinder nicht überlebt.

Viele Kinder und Jugendliche überlebten auf der „arischen Seite“, wie die Verfolgten das Leben unter Nichtjuden nannten. Sich auf der „arischen Seite“ aufzuhalten, bedeutete immer, sich verstecken zu müssen, um die jüdische Identität geheim zu halten. Das Überleben im Versteck konnte verschiedene Formen annehmen. Wie das zitierte Mädchen Pepa Braun harrten Kinder tatsächlich in einer Kammer oder auf einem Dachboden aus. Sie waren die unsichtbar Versteckten, während die sichtbar versteckten Kinder mit einer nichtjüdischen Identität unter falschem Namen offen lebten. Im besten Fall konnten sie gefälschte Papieren vorweisen. Trotz dieser Absicherung waren auch sie in dauernder Gefahr, entdeckt zu werden. Andere Kinder und Jugendliche durchliefen auf ihrem Überlebensweg nationalsozialistische Lager und Gefängnisse. Einige Kinder überlebten allein oder mit ihren Familien, manchmal auch in größeren Verbänden jüdischer Verfolgter im Wald.

In allen Interviewprotokollen zeigt sich, dass das Überleben der Kinder nicht auf einen einzigen ausschlaggebenden Grund zurückzuführen ist. Jede Überlebensgeschichte ist komplex, und das Überleben hing von vielen Faktoren ab. Dabei gab es Voraussetzungen und Bedingungen, die das Überleben begünstigten oder aber gefährdeten. So mussten die Kinder anpassungsfähig und reaktionsschnell sein, um stets neue Gefahren zu bewältigen. Eine große Rolle spielte das Aussehen. Entsprach es nicht den Klischeevorstellungen eines jüdischen Erscheinungsbildes, dann vergrößerten sich die Überlebenschancen. Die Verfolgten sprachen in diesem Fall von

einem „guten Aussehen“. Wichtig waren außerdem polnische Sprachkenntnisse und eine robuste körperliche Konstitution, denn damit konnten die Kinder harte Arbeit auf dem Land verrichten oder Hunger und Krankheit ertragen. Die finanziellen Verhältnisse der Familie waren von Tragweite, weil sich mit Geld und Besitz falsche Papiere oder ein Versteck erkaufen ließen. Gute Beziehungen zur nichtjüdischen Umwelt erleichterten das Unterkommen. Geschlecht und Alter waren ebenfalls relevant: Jungen konnten am nahezu unveränderlichen körperlichen Merkmal der Beschneidung erkannt werden. Und für Kleinkinder, besonders für Mädchen, fand sich leichter eine nichtjüdische Aufnahmefamilie als für ältere Kinder.

Die Interviewprotokolle als Quelle über den Holocaust

Die Protokolle vermitteln in einer Binnenperspektive Einblicke, welche Formen der Drangsalisierung und Verfolgung jüdische Kinder in Polen durchlitten und wie sie dem Holocaust entgehen konnten. Deutlich werden die Strategien und Zufälligkeiten des Überlebens. Über die faktische Überlebensgeschichte und den tagtäglichen Überlebenskampf hinaus wollte die Kommission aber auch die Erfahrungen und die Gefühle der Kinder dokumentieren. Deshalb ging es ihr auch darum zu erfahren, wie die Kinder die Verfolgung wahrgenommen hatten, was sie empfunden hatten und welche psychischen Verletzungen sie mit sich trugen. Neben der Rekonstruktion der einzelnen Überlebensgeschichten standen die individuellen Erlebnisse, die subjektiven Wahrnehmungen und die Gefühle im Zentrum der Interviews. In methodischer Hinsicht beruhen die Interviewprotokolle auf mündlicher ebenso wie auf schriftlicher Überlieferung. Zwar gehen sie auf Interviews zurück, aufgrund ihres weiteren Entstehungsprozesses lassen sie sich jedoch nicht gänzlich der Oral History zuordnen. Die Befragungen wurden nicht (audiotechnisch) aufgezeichnet und transkribiert, wie es damals ab und an bereits praktiziert wurde und heute in lebensgeschichtlichen Interviews Standard ist. Es waren die Interviewer, welche die Erzählungen der Kinder schriftlich zusammenfassten; sie waren also die Autorinnen der Protokolle und nicht die Kinder. Gerade wenn Gesprächsprotokolle in der

Ich-Form verfasst sind, ist dieser Entstehungsprozess zu beachten. Er nimmt den Berichten jedoch nichts von ihrer Intensität. Die Überlebenszeugnisse der Kinder und Jugendlichen stellen dichte Quellen dar, die einen alltags- und erfahrungsgeschichtlichen Zugang zu den nationalsozialistischen Verbrechen ermöglichen. Eines machen sie eindringlich deutlich: Entscheidend für das Überleben waren die Hilfe des nichtjüdischen Umfelds sowie Glück und Zufall.

LITERATUR

Dwork, Deborah (1994), *Kinder mit dem gelben Stern, Europa 1933–1945*. München.

Hochberg-Mariańska, Maria (1996), *The Children Accuse*. London/Portland.

Jockusch, Laura (2007), *Khurbn Forshung. Jewish Historical Commissions in Europa, 1943–1949*, in: *Jahrbuch des Simon-Dubnow-Instituts/Simon Dubnow Institute Yearbook 6 (2007)*, S. 441–473.

Kohlhaas, Elisabeth (2012), *Tagtägliches Überleben. Frühe Holocaust-Zeugnisse überlebender Kindern in Polen*, in: Carsten Gansel/Pawel Zimniak (Hg.), *Kriegskindheiten und Erinnerung. Zur historischen und literarischen Verarbeitung von Krieg und Vertreibung*. Göttingen, S. 49–64.

Michlic, Joanna B. (2008), *Jewish Children in Nazi-Occupied Poland. Survival and Polish-Jewish Relations During the Holocaust as Reflected in Early Postwar Recollections*. Jerusalem.

Tych, Feliks/Kenkmann, Alfons/Kohlhaas, Elisabeth/Eberhardt, Andreas (Hg.) (2008), *Kinder über den Holocaust. Frühe Zeugnisse 1944–1948. Interviewprotokolle der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission in Polen*. Berlin.

Astrid Wolters

„VOR TIEREN HATTEN WIR KEINE ANGST, NUR VOR MENSCHEN“

Kinder über den Holocaust in Polen – eine didaktische Handreichung

Im Jahr 2008 wurde die Quellenedition „Kinder über den Holocaust. Frühe Zeugnisse 1944–1948“ veröffentlicht. Zu dieser Edition wurde eine didaktische Handreichung entwickelt, die acht daraus ausgewählte Berichte für die Bildungsarbeit erschließt. Beide Publikationen sind auch unabhängig voneinander nutzbar. In der didaktischen Handreichung sind jeweils vier Berichte von Mädchen und Jungen unterschiedlichen Alters zusammengestellt, die in Osteuropa die nationalsozialistische Herrschaft überlebt haben. Diese besonderen Berichte aus Kindersicht dokumentieren verschiedene Erfahrungen der Verfolgung, aber auch der Hilfe und Rettung. Sie werden durch Arbeitsanregungen ergänzt.

Zum Gesamtprojekt „Kinder über den Holocaust“ gehörten außerdem binationale Workshops für Lehrkräfte und Pädagoginnen in Deutschland und Polen. Auch die Theaterproduktion „Kinder des Holocaust“ am Theater der Jungen Welt in Leipzig mit einem zusätzlichen theaterpädagogischen Materialenkoffer war Teil des Projekts.

Zielgruppe der didaktischen Materialien

Zielgruppe der Materialien sind Jugendliche ab der neunten Klasse. Die Handreichung ist bundesweit einsetzbar. Sie eignet sich zur Gestaltung einzelner Unterrichtsstunden und -einheiten ebenso wie für größere Projekte in den Fächern Geschichte, Politik, Gesellschaftslehre, Geografie, Deutsch, Religion, Sozialkunde, Philosophie und Ethik sowie für den

fächerübergreifenden Unterricht und die außerschulische Jugendarbeit. Sie bietet zudem Anregungen zur weiteren lokalgeschichtlichen Beschäftigung mit dem Thema Holocaust, was später noch an einem Beispiel erläutert wird. Das Titelzitat der Handreichung stammt aus dem Bericht von Alexander Jakobson, der als Neunjähriger unter anderem im Wald versteckt den Holocaust überlebte.



Alexander Jakobson, undatiertes Portrait
Jüdisches Historisches Institut, Warschau

Die Quellen – eine Deskription aus pädagogischer Perspektive

Die Interviewprotokolle der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission stellen einen besonderen Bestand dar, weil sie ab 1944, also zeitlich sehr nah an den Erfahrungen der Menschen, verfasst wurden (vgl. hierzu ausführlicher den Beitrag von Kohlhaas in diesem Band). Die Interviews wurden in erster Linie geführt, um die Vernichtung der jüdischen Bevölkerung zu dokumentieren, Zeugenaussagen über den Holocaust zu sammeln und an die rund drei Millionen ermordeten polnischen Juden zu erinnern. Die Berichte der befragten Kinder stehen stellvertretend für die Mehrheit jüdischer Kinder, die umgebracht wurden. Sie haben aus ihrer Perspektive geschildert, was andere nicht mehr berichten konnten. Alle Interviewprotokolle

spiegeln Verfolgung, Todesangst, Überlebensstrategien und die Zufälligkeit des Überlebens wider. In den Berichten werden sowohl mutige Rettungsaktionen als auch verweigerter Hilfe thematisiert.

Als Grundlage für die Interviews diente ein Fragebogen. Die Interviewprotokolle variieren je nach der Erinnerung der Kinder beziehungsweise nach dem, was sie bereit waren zu berichten oder berichten konnten. Der Einfluss der Traumatisierung der Kinder, auch daraus resultierende Erinnerungslücken sowie Verdrängungen und Umformulierungen lassen sich in den Protokollen schwer bis gar nicht nachvollziehen. Es kommen sowohl kindliche als auch sachliche Sprachstile vor. Ein Interviewprotokoll in der Auswahl ist von dem befragten Kind selbst verfasst worden und unterscheidet sich somit deutlich in Ton und Form von den anderen. Gegenstand der Interviews war nicht die gesamte Lebensgeschichte der Kinder, allerdings sollten Informationen zum familiären Hintergrund, dem Leben vor 1939 und den Zukunftswünschen der Kinder abgefragt werden. Diese waren als Folie gedacht, auf der die individuelle Verfolgungsgeschichte, die im Fokus der Interviews stand, abgebildet werden sollte. Zum Teil legten die Interviewerinnen bei der Befragung und der Niederschrift auch eigene Schwerpunkte fest. Inwieweit sie Korrekturen an den Berichten vorgenommen haben, lässt sich ebenfalls nicht nachvollziehen. Es handelt sich bei den Interviewprotokollen somit um eine Mischform aus mündlicher Erzählung der Kinder und schriftlicher Überlieferung durch die Interviewer, die letztendlich als die Autoren der Berichte angesehen werden können.

Kriterien der Auswahl

Für die didaktischen Materialien wurden die Berichte von vier Mädchen, darunter Maria Mławska und Inge Rotschild, sowie von vier Jungen, darunter Motel Waks und Jankiel Baran, ausgewählt, um Jugendlichen beiderlei Geschlechts Identifikationsangebote zu machen.

Ansonsten wurde darauf geachtet, die Verfolgungs- und Überlebensgeschichten von Kindern unterschiedlicher nationaler Herkunft und unterschiedlichen Alters zu berücksichtigen. Nicht zuletzt das Alter entschied

darüber, wo und wie sie sich jüdische Kinder verstecken konnten, ob sie etwa Zwangsarbeit leisten mussten oder ob sie mit ihrer Familie zusammen waren oder allein zurechtkommen mussten.

Gemeinsam ist allen Kindern in dieser Auswahl, die zu Beginn ihrer Verfolgung zwischen neun und 17 Jahren alt waren, dass sie zumindest vorübergehend in Ghettos inhaftiert waren. Einigen gelang die Flucht, wie dem 15-jährigen Motel Waks, der aus dem Ghetto Stepań entkam und sich später einer Partisaneneinheit anschloss. Der 13-jährige Jankiel Baran entging allein im ostpolnischen Ghetto Łuck mehreren Deportationen und Erschießungsaktionen. Nach seiner Flucht wurde er von einem ukrainischen Bekannten versteckt. Gegen Ende des Krieges arbeitete Jankiel mit falscher Identität bei einem Bauern. Die siebenjährige Maria Mławska dagegen entging der Deportation von Warschau nach Treblinka durch ein Versteck bei nichtjüdischen Bekannten der Eltern außerhalb des Ghettos. Die damals 13-jährige Inge Rotschild wiederum stammte aus Euskirchen. Sie wurde von Köln nach Riga deportiert, dann in das Konzentrationslager Stutthof gebracht und nach der Befreiung in Polen interviewt. Ihre Geschichte zeigt den Überlebensweg eines deutschen jüdischen Mädchens in Osteuropa und ist damit eine Besonderheit unter den ausgewählten Berichten.



Fela Kokotek, Foto aus der
Waisenhaus-Registrierungskartei
Jüdisches Historisches Institut, Warschau

Didaktische Überlegungen

Die didaktischen Materialien sind zur Ergänzung und Vertiefung der Themen Nationalsozialismus beziehungsweise Holocaust in Schule und Bildungsarbeit gedacht. Eine Besonderheit ist, dass es sich hierbei um Schilderungen aus Kindersicht handelt und um Quellen, die zu einem besonders frühen Zeitpunkt aufgezeichnet wurden. Die Analyse der Berichte von verfolgten Kindern macht für Jugendliche auf eine besonders eindrückliche Art und Weise die Auswirkungen von Politik und gesellschaftlichen Verhältnissen auf den Einzelnen sichtbar. Die subjektiven Erfahrungen zeigen verschiedene Aspekte der nationalsozialistischen Judenverfolgung auf und verdeutlichen deren Komplexität. Die Kinder schildern ihre Lebenszusammenhänge, die Abhängigkeit von Erwachsenen, Zufälle und Eigeninitiative. Gleichzeitig scheinen durch die eher nüchtern gehaltenen Protokolle die allgegenwärtige Gewalt, die ständige Lebensgefahr, in der sich die Kinder befanden, ihre Angst, Hoffnungslosigkeit, aber auch ihr Überlebenswillen durch.

Zusätzlich wird ein Perspektivenwechsel möglich, da die NS-Zeit nicht als deutsche Nationalgeschichte erscheint, sondern in ihren konkreten Auswirkungen auf die okkupierten Nachbarländer verständlich wird. Beschränkt sind die Quellen dahingehend, dass fast nichts über die Lebenswege der Kinder nach der Befreiung bekannt wird. Außer im Fall von Inge Rotschild liegen kaum Informationen zur Lebenssituation dieser Kinder und ihrer Familien aus der Zeit vor 1939 vor. Damit werden sie in gewisser Weise auf ihren Status als Opfer der nationalsozialistischen Verfolgung reduziert. Diese spezifische Quellensituation spiegelt sich auch in den didaktischen Materialien wider und steht im Gegensatz zum pädagogischen Ansatz der meisten Gedenkstätten, die lokalhistorisch und biografisch arbeiten und Menschen möglichst mit ihrer ganzen Lebensgeschichte darstellen. Die Begrenzung der Quellen wird in der Einleitung der didaktischen Materialien deutlich gemacht.

Die Struktur der Materialien

Die Einleitung informiert grundlegend über die Verfolgung der Kinder, ihre Überlebenswege, ihre Verfolger, Retterinnen oder Helfer. Darüber hinaus wird die Arbeit der Zentralen Jüdischen Historischen Kommission in Polen kurz vorgestellt und wird die spezifische Bedeutung der Quellen umrissen. Danach folgen die Interviewprotokolle. Diese werden mit dem Namen und dem Alter der Befragten zum Zeitpunkt des Interviews und einem prägnanten Zitat aus dem Protokoll eingeleitet sowie einer inhaltlichen Zusammenfassung des Berichts. In den Quellen werden Helfer und Verfolger ausführlich aus der Perspektive der jüdischen Kinder beschrieben. Hinzu kommen weitere Materialien und Dokumente, um praktische Übungen und Arbeitsaufträge umsetzen zu können, mit der unter anderem Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Berichte deutlich gemacht werden können, sowie ein Glossar, ein Literaturverzeichnis und eine Liste mit einschlägigen Internetseiten.

Beispiele für Arbeitsanregungen

Die Arbeitsaufträge zu diesen Protokollen sind ähnlich strukturiert: Nach der direkten Arbeit mit dem Text folgt die Beschäftigung mit den konkreten Erfahrungen des/der Befragten während der NS-Zeit. Zudem erhalten die Jugendlichen Anregungen herauszufinden, inwieweit es Anknüpfungspunkte zur eigenen Lebenswelt heute gibt. Im Folgenden wird der Aufbau der Arbeitsaufträge am Beispiel des Berichts von Estera Borensztain dargestellt. 1932 geboren, musste sie im Ghetto Sobolewo leben. Nachdem ihr die Flucht vor der Deportation ins Vernichtungslager Treblinka gelungen war, schlug sich die Zehnjährige allein durch. Zum Zeitpunkt des Interviews, das in der Nachkriegszeit stattfand, war sie 14 Jahre alt.

Die Arbeitsanregungen zu ihrem Bericht beginnen mit einem Brainstorming zum Begriff Ghetto. Die Jugendlichen sind aufgefordert, eine eigene Definition zu formulieren und danach einen Lexikonartikel heranzuziehen, um ihren Wissensstand zu überprüfen. Danach besteht die Aufgabe darin, die Angaben zu Estera und ihrer Familie nach geografischen und

zeitlichen Gesichtspunkten zu ordnen, um den Bericht zu strukturieren und herauszuarbeiten, wer und welche Entscheidungen Einfluss auf das Schicksal des Mädchens hatten. Dokumente wie der Brief eines Staatssekretärs an die Reichsbahn, in dem er sich über den „zügigen Transport der Ghettobewohner“ bedankt, eine Illustration von Teofila Reich-Ranicki aus dem Warschauer Ghetto sowie ein Text über das Lager Treblinka werden als zusätzliche Quellen angeboten, um das Thema Deportation und Fluchtmöglichkeiten zu diskutieren. Anschließend können die Jugendlichen selbst in einem Rollenspiel nachvollziehen, vor welchen Herausforderungen die Dorfbewohnerinnen standen, als sie sich entschlossen, Estera Borensztain zu verstecken. Welche Risiken waren damit verbunden? Was mussten sie beachten? Was waren ihre Motive? Zum Abschluss besteht die Option, sich noch intensiver mit dem Thema Identität zu befassen. Hierzu sollen die Jugendlichen sich die Frage stellen, wie es wohl für Estera war, nach Ende der Verfolgung weiter als katholisches anstatt als jüdisches Mädchen in Polen zu leben. Sie sollen sich vorübergehend in Esteras Lage versetzen und einen fiktiven Brief an eine Verwandte des Mädchens schreiben und darin ihre Gedanken dazu formulieren.

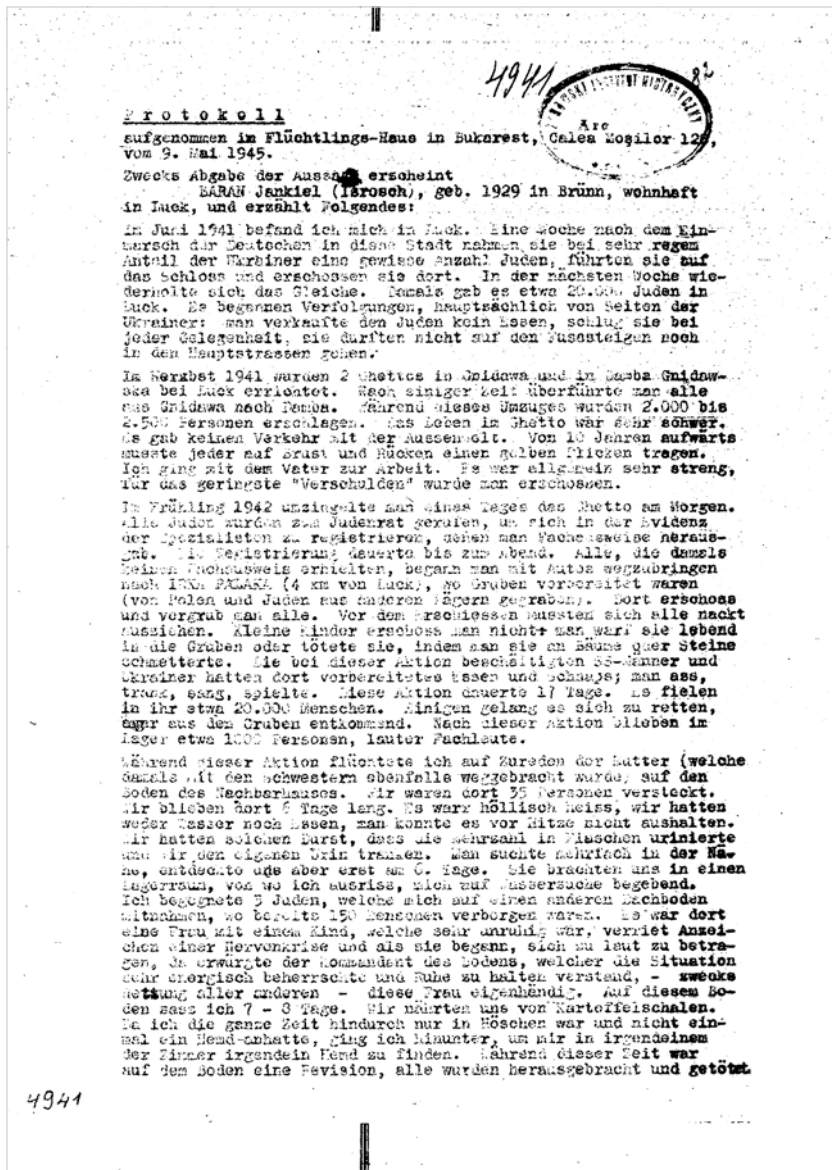
In jedem Bericht stehen andere Themen im Vordergrund, je nachdem, was die Kinder von ihren Erlebnissen hervorgehoben und was die Interviewer aufgenommen haben. So kann der Bericht von Jankiel Baran unter dem Aspekt analysiert werden, wie er sein Überleben in der ostpolnischen Stadt Łuck, die 1939 von der Sowjetarmee eingenommen und 1941 von den Deutschen besetzt wurde, wahrgenommen hat. Seine Perspektive wird Beschreibungen der jüdischen Bevölkerung dieses Städtchens in Feldpostbriefen von Wehrmachtsoldaten gegenübergestellt. Weiterführend werden Recherchen zur jüdischen Bevölkerung von Łuck angeregt, auch dazu, wie heute dort jüdischen Lebens sowie der Verfolgung und Ermordung der jüdischen Bevölkerung gedacht wird.

Mithilfe der bereits erwähnten Geschichte des deutschen Mädchens Inge Rotschild lassen sich sowohl die Ausgrenzung vor 1939 im Deutschen Reich thematisieren als auch die Lebensumstände im Ghetto Riga nach ihrer

Deportation 1941. Als ergänzende Materialien sind ihrem Protokoll ein Schreiben der Jüdischen Gemeinde Köln zur Mitnahme von Gegenständen bei der Deportation beigelegt, ein Augenzeugenbericht von 1944 aus Riga zu Exekutionen und den Hinterlassenschaften wie Geldbörsen und Brillen der ermordeten Menschen sowie ein Sachtext über den Ablauf der Deportationen und ihre Verschleierung durch die deutschen Behörden.

Zur weiteren Recherche der Jugendlichen an ihrem jeweiligen Wohnort bietet sich Inges Geschichte an, da sie anhand ihres Berichts die Deportation jüdischer Kinder und Jugendlicher aus dem Deutschen Reich in Ghettos und Konzentrationslager exemplarisch nachvollziehen können und erfahren, was dort mit ihnen passierte, und gleichzeitig die Vorgeschichte recherchieren können. In vielen Orten bieten Archive, Museen und Gedenkstätten heute die Möglichkeit, sich über die lokale jüdische Geschichte und die Erinnerung an diese zu informieren. Die Jugendlichen könnten in ihrem Heimatort Spurensuche betreiben und zum Beispiel anschließend Stadtführungen zu diesem Thema anbieten.

Insgesamt bieten die Protokolle und didaktischen Materialien vielfältige Optionen, sich mit dem weitgehend unbekanntem Themenkomplex ‚Verfolgung und Überleben in Osteuropa‘ zu beschäftigen und damit eine andere, ergänzende Perspektive auf das Thema ‚Holocaust‘ kennenzulernen. Die Arbeitsanregungen sollen einer ersten Annäherung an die Schicksale der Kinder dienen. Sie lassen sich erweitern und auch verändern. Da die Berichte dort ansetzen, wo vielfach keine Zeugnisse mehr vorliegen, ermöglichen diese kindlichen Innenansichten, auch wenn sie durch Erwachsene gefiltert sind, einen außergewöhnlichen Einblick in die Realitäten der Judenverfolgung unter dem NS-Regime. In den Protokollen scheinen Verletzlichkeit, Verzweiflung und Hilflosigkeit auf, aber auch Mut, Überlebenswillen und Kampfgeist. Sie zeigen Alternativen und Möglichkeiten menschlichen Handelns auf, die nicht nur heute anderen Menschen als Vorbild dienen können.



Bericht Jankiel Barans, undatiert, in deutscher Sprache
 Jüdisches Historisches Institut, Warschau

Thomas Lange

DAS THEMA ZWANGSARBEIT IN DER SCHULE

Textquellen für eine multiperspektivische Auseinandersetzung

1990 forderte der Geschichtsdidaktiker Bodo von Borries eine „anthropologisch-evolutionäre, umwelt- und mentalitätsgeschichtliche Orientierung des historischen Lernens“. Die Vergangenheit sollte unter den Erkenntnisinteressen von „Überleben und Würdigen“ studiert werden. Das heißt, die „Schüler als Akteure und Subjekte künftiger Geschichte“ würden sich „Menschheitsgeschichte aneignen, wenn im Geschichtsunterricht Akteure und Subjekte sichtbar werden, die selbst – als normale Menschen – handeln“ (Borries 1990: 67 u. 97 f.).

Das Thema ‚Zwangsarbeit in der NS-Diktatur‘ bietet sich geradezu an, diesen Anspruch einzulösen, belegen doch die historischen Quellen zahlreiche Situationen, in denen weite Teile der deutschen Mehrheitsbevölkerung den staatlich verordneten Rassismus durch ihr Handeln mitgetragen haben. Doch ist es im schulischen Geschichtsunterricht schwierig, solche einerseits situativen, andererseits mit hohen Anforderungen an moralische Urteilsfähigkeit versehenen Themen in die gängigen Raster des Geschichtsunterrichts einzuordnen. Denn noch immer ist dieser von politisch-wirtschaftlicher Ereignisgeschichte dominiert.

Den konkreten inhaltlichen Lernzielen werden in den Lehrplänen allgemeine Zielsetzungen vorangestellt, wie etwa, dass den Schülerinnen „bewusst wird, dass es hier, über die reine Kenntnisnahme der Fakten hinaus um die Frage von individueller Schuld und historischer Verantwortung geht, der sich auch ihre Generation zu stellen hat“. Außerdem wird als „zentrales Unterrichtsziel [...] das Wissen um die besondere Verantwortung, die

in diesem Fall die eigene Geschichte jedem Deutschen auferlegt“, betont (Lehrplan Geschichte 2010: 41). Grundlegende Ziele des Faches Geschichte sollen sein, dass „Schülerinnen und Schüler Möglichkeiten und Grenzen des eigenen Handelns erkennen und sich der Verantwortung für die Folgen dieses Handelns bewusst werden“. Auch sollen sie „grundsätzlich für die Erfahrung des Fremden offen sein“ (ebd.: 2 u. 8). Das klingt ganz so, als sei die Forderung von Borries in den Lehrplänen für den Geschichtsunterricht angekommen.

Allerdings ist zu berücksichtigen, dass seit einigen Jahren die Lernumgebung an den Schulen zunehmend geprägt ist von vordringenden Tendenzen, den Freiraum im Unterricht einzuengen: „Bereits jetzt ist zu beobachten, dass die Einführung von Lernstandserhebungen und zentralen Abschlussprüfungen zu nicht unproblematischen Veränderungen in der Unterrichtskultur geführt hat, denn nur noch der ‚output‘ in Form von punktuellen Leistungen wird gemessen“ (Steffens u.a. 2010: 123).

Das Thema Zwangsarbeit muss sich also behaupten in einem wissensorientierten und auf Prüfungsrelevanz ausgerichteten Geschichtsunterricht, dessen Anforderungen auf die Motivation der Schüler zurückwirken. Wenn die NS-Zwangsarbeit in Themen wie ‚Kriegswirtschaft‘ oder ‚Ideologie und Realität der Volksgemeinschaft‘ integriert wird, müssten die Lernziele über den reproduktiven, kognitiven Bereich hinaus erweitert werden. Sie könnten lauten, die Schülerinnen und Schüler seien „zu Strategien und aktivem Handeln gegen individuelles, kollektives, aber auch staatliches Unrecht zu ermutigen“ (Antweiler u.a. 2003: 13). Die diskriminierende Ungleichbehandlung von Menschen aufgrund ihrer ethnischen Herkunft dürfte in der Gegenwart unserer multiethnischen Lerngruppen – nicht selten kommen die Schülerinnen aus zehn und mehr Kulturen – auf starkes Interesse stoßen. Wenn man als gegenwartsorientiertes Ziel formuliert, Schüler „gegenüber Diskriminierung und Entrechtung von Ausländern in der heutigen Zeit“ sensibilisieren zu wollen (ebd.: 14), dann sind damit nicht nur Menschen anderer Staatsangehörigkeit gemeint. Das Bewusstsein, einer anderen Kultur und/oder Religion als die deutschsprachige Mehrheit anzugehören,

ist unter Jugendlichen durchaus weit verbreitet und wird zum Teil auch von bestimmten Interessengruppen gefördert.

In den Schulbüchern ist das Thema Zwangsarbeit im Nationalsozialismus jahrzehntelang ignoriert worden, doch heute sind auch im gängigen Unterrichtsmaterial entsprechende Quellen zu finden. Darüber hinaus sind in regionalhistorischen Publikationen aus dem Umkreis von Archiven umfangreichere Sammlungen vorgelegt worden (Antweiler u. a. 2003; Lange 2002). Die hier vorgestellten Quellen sind unter dem Gesichtspunkt der Multiperspektivität ausgewählt worden. In Q1 beschreibt eine Frau aus der Ukraine, wie sie als Kind mit ihrer Mutter in Deutschland Zwangsarbeit leisten musste. In Q2 schildert ein Niederländer seine Arbeit in einem deutschen Industriebetrieb. Beide Quellen zeigen, wie unterschiedlich Menschen je nach ihrer Herkunft behandelt wurden, wie Zwangsarbeiter sich untereinander verhielten, aber auch das Verhalten der Deutschen zu ihnen. Q3 ist einer der zahllosen Erlasse, die mit detaillierten Vorschriften das Leben der Zwangsarbeiter regelten, das heißt, es mit drakonischen Strafen auf die reine Arbeitsfunktion eingrenzten. Q4 ist ein konkretes Beispiel für die Durchführung dieses Kontrollsystems und zeigt, welche Rolle der deutschen Bevölkerung dabei zukam. Aufgrund von Platzgründen musste sich hier auf eine kleine Zahl von Quellen beschränkt werden. Diese können nur ansatzweise die Brutalität der Überwachung (die auch öffentliche Hinrichtungen einschloss) und das Verhalten der deutschen Bevölkerung, die meist schwieg und passiv blieb, abbilden.

Im Unterricht empfiehlt sich ein Herangehen, das die jeweilige Perspektivität der Quelle deutlich macht. Dazu können Methoden individualisierenden und imaginierenden Lernens angewendet werden: historische Rollenspiele, Interviews, fingierte Tagebücher und vieles mehr. So könnte bei Q1 ein Interview mit einem Zeitzeugen nach Erinnerungen von deutschen Arbeitskolleginnen der ukrainischen Mutter und ihrer Tochter fragen. Bei Q2 könnte man versuchen, in einem Tagebuch zum Beispiel die Ereignisse aus der Perspektive des „Meister Schmid“ rekonstruieren zu lassen. Q3 und 4 sollten gemeinsam behandelt werden. Möglich wären etwa Rollenspiele der

folgenden Art: Die Bewohner von Weinheim besprechen im Januar 1942 diesen Vorfall.

Die konkrete ‚Unterrichtsdramaturgie‘ hierzu ist kaum vorzugeben, muss sie sich doch nach der Zusammensetzung der jeweiligen Lerngruppe richten. Hier kann unter Umständen auch auf Erfahrungen aus der Lebenswelt der Schüler zurückgegriffen werden. Solche Versuche, sozusagen in ‚eine andere Haut‘ zu schlüpfen, die Binnenperspektive einer historischen Person einzunehmen, setzen auch eine große Sensibilität voraus. Denn sie fordern nicht nur, einen (historisch plausiblen) Erzählzusammenhang zu gestalten, sondern laufen auch auf ein Werturteil über das jeweilige Handeln (oder Nichthandeln) hinaus. „Werturteile sind die komplexeste Form der Quelleninterpretation. Sie verlangen eine Auseinandersetzung zwischen den Wertvorstellungen der Schülerinnen und Schüler mit den jeweiligen historischen Normen“ (Pandel 2000: 190).

LITERATUR

Antweiler, Wolfgang u.a. (Bearb.) (2003), Zwangsarbeit im Kreis Mettmann. Darstellungen und Materialien für den Unterricht, hg. von den Archiven des Kreises Mettmann in Zusammenarbeit mit dem Nordrhein-Westfälischen Hauptstaatsarchiv in Düsseldorf. Hilden.

Borries, Bodo von (1990), Geschichtsbewußtsein als Identitätsgewinn? Fachdidaktische Programmatik und Tatsachenforschung. Hagen.

Lange, Thomas (Bearb., Red.) (2002), „...so viel an Arbeitsleistung herauszuholen, als nur irgend möglich ist“ – Zwangsarbeiterinnen und Zwangsarbeiter in Darmstadt und Südhessen 1939–1945“. Darmstädter Archivschriften 13. Darmstadt.

Lehrplan Geschichte (2010), Gymnasialer Bildungsgang. Jahrgangsstufe 6G bis 9G und gymnasiale Oberstufe. Hessisches Kultusministerium. Wiesbaden, unter:

http://verwaltung.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=48a34f21388de135d056cf8266b8b151

Pandel, Hans-Jürgen (2000), Quelleninterpretation. Die schriftliche Quelle im Geschichtsunterricht. Schwalbach/Ts.

Pollemans, Piet J. (2000), Als Zwangsarbeiter in Deutschland. Erinnerungen an die Jahre 1933–1945 in Rüsselsheim und Wetzlar (aus dem Niederländischen von Susanne Neugebauer). Berichte aus dem Stadtarchiv 2., hrsg. v. Magistrat der Stadt Rüsselsheim. Rüsselsheim.

Steffens, Gerd/Steffens, Guido/Tschirner, Martina (2010), Vom Curriculum zum Bildungsstandard – Implikationen und Folgen einer Umsteuerung an den Schulen, in: Jahrbuch für Pädagogik 21 (2010), S. 113–125.

QUELLEN

Q 1: Aus dem Brief einer Zwangsarbeiterin an den Oberbürgermeister von Darmstadt, 15. März 2002. Sie bittet um Nachweise über ihren Aufenthalt und ihre Tätigkeit in Darmstadt 1942 bis 1945, um Entschädigungsleistungen beantragen zu können.

Der Brief wird so wiedergegeben, wie er durch eine ukrainische Übersetzerin formuliert wurde; er befindet sich jetzt im Stadtarchiv Darmstadt.

Seit September 1942 bis April 1945 wurde ich, S., Olga Petrowna, und meine Mutter, T., Alexandra Efimowna (1911 geboren, 1971 gestorben) nach Deutschland zu den Zwangsarbeiten hingebacht. [...]

Meine Mutter und ich standen auf dem Fußsteig unter der Bevölkerung, einer der Polizisten trieb uns mit Hilfe seines Hundes in diese Kolonne hinein. Wir wurden in Güterzüge verladen und durch Polen nach Deutschland transportiert. Nach einigen Tagen wurden wir in der Stadt Peremischl abgeladen und in einem Gebäude untergebracht. Wir schliefen auf dem leeren Boden, ohne Wasser und Essen, so war es die ganze Zeit. Etwa nach einer Woche, wurden wir wieder in die Güterzüge verladen, wir waren lange unterwegs. Es war im Wagen schwer zu atmen, alles war läusig, alle waren hungrig. Der Weg schien nie zu Ende zu sein. Ich war noch kaum 14 Jahre alt, meine Mutti war 31 Jahre alt. Wir waren in Frankfurt am Main angekommen und wurden in ein Quarantänelager transportiert. [...] Dann wurden wir wieder in die Güterzüge verladen und nach Darmstadt zum Roederwerk gebracht. Im Werk wurden Kessel für Feldküchen und Gasöfen produziert. Ich arbeitete als Montagearbeiterin in der Gasofenabteilung. Wir arbeiteten 12 Stunden pro Tag, ab 6.00 morgens bis 18.00 abends, schichtenweise, d.h. in der nächsten Woche ab 18.00 abends bis 6.00 morgens. Wir wohnten in Holzbaracken im Lager dem Werk gegenüber, schliefen auf zweistöckigen Liegepritschen. Wir trugen Monteuranzüge und Schuhe mit Holzsohlen. An der Brust hatten wir weißblaue Stoffkerbstreifen mit drei großen weißen Buchstaben „OST“. Die Polen hatten an der Brust einen gelben Kreis mit einem schwarzen Buchstaben „P“ in der Mitte. Dreimal bekamen wir was zu essen: am Morgen Ersatzkaffee, zu Mittag Kohlrübesuppe, am Abend gekochte Kartoffeln. Wir bekamen auch 400 Gramm Brot pro Tag. In kalten Jahreszeiten kuschelten wir uns in allmögliche Klamotten, wer was hatte. [...]

An einem der Sommertage 1943 kam eine Dolmetscherin auf uns heran und warnte uns, daß wir uns sauber anziehen und führte die Mutter und mich zum Arbeitsamt. Wir waren gegen 10 Frauen. Wir wurden aufgestellt, die deutschen Hausfrauen wählten uns für die Arbeit. Seit dem Sommer 1943 wurde ich Arbeiterin bei Frau Erika He. Sie war Inhaberin des Restaurants „Hannibal“ in der Kirchstr. und meine Mutter wurde Arbeiterin bei Frau Ha. im Restaurant „Boxhaut“ in derselben Straße. Ich war der Frau Erika He. sehr dankbar, dass sie mich mit der Mutter nicht getrennt hatte. [...] Frau He. kam oft und arbeitete in ihrem Büro am Restaurant. Sie verhielt sich zu mir gut. Wir arbeiteten in der Küche: wuschen das Geschirr, putzten Kessel, Töpfe, brachten die Zimmer in Ordnung. Mit mir zusammen arbeiteten auch deutsche Mädchen: Hilde, Therese, Lenny, Frizzi. Die Köche waren Franzosen Franz und Jean. Zwei deutsche Jungen halfen ihnen: Joachim und Wast (unter 18). [...] Wir arbeiteten von 5.00 bis 24.00 täglich ohne Ruhetage.

Seit Oktober [richtig: September] 1944, nachdem die Stadt von den Amerikanern zerbombt worden war, wurden die Mutter und ich in die Siedlung Grube Messel, 28 km von Darmstadt entfernt, hingbracht, wieder in ein Lager mit einem Stacheldrahtzaun. Dort war eine Grube, wo Erz auf offene Weise gewonnen wurde. Dort arbeiteten gefangengekommene Franzosen, es gab auch etwa 25 Hilfsarbeiter, Russen und Ukrainer. Ich transportierte die Schlacke ab, wir arbeiteten 12 Stunden, so wie im Roederwerk. Wir aßen wieder Kohlrübensuppe und ein Brot pro Woche. Unter den Franzosen war Stefan Brusi aus der Stadt Lille. Er gab mir oft sein Brot. Wir arbeiteten (ich und meine Mutter) in der Grube bis April 1945. Nach der Befreiung des Lagers durch Amerikaner wurden wir ins Transportlager nach Darmstadt geschickt.

Dann wurden wir im Juni Juli in die Heimat gebracht. Das letzte Etappenlager unterwegs war in der Stadt Torgau, dann stiegen wir in Lwow um und kamen im September 1945 in Charkow an. Wir wurden von den Staatssicherheitsorganen (NKWD) verhört, nach 3 Tagen wurden wir freigelassen, uns wurden die Ausweise entnommen, wir bekamen sowjetische Pässe. [...] Jetzt bin ich eine bejahrte, kranke Frau. Ich wohne zusammen mit meinem einzigen Sohn, der behindert ist. Ich hatte in meinem Leben sehr wenige helle, wohltuende Tage, ich sollte sehr viel und hart arbeiten. Die materielle Kompensation, die jetzt Deutschland den ehemaligen Ostarbeitern erteilt, wäre für mich eine gute Unterstützung Unterstützung (zit. nach Lange 2002: 19-21).

Q 2: Erinnerungen eines holländischen Zwangsarbeiters an seine Arbeit bei Opel in Rüsselsheim

Wie schon erwähnt, wurde ich in der Schmiede eingesetzt. [...] Unsere Tagschicht dauerte von morgens sechs Uhr bis abends sechs Uhr, die Nachtschicht von Abends sechs bis morgens sechs. Es gab zwei Pausen, eine von einer viertel, die andere von einer halben Stunde. In der Pause konnte man essen, jedenfalls, wenn man etwas zu essen hatte.

In der Anfangszeit nahmen wir geröstetes Brot aus unseren Paketen mit. Als später die Pakete nicht mehr ankamen, hatten wir den ganzen Tag oder die ganze Nacht auf der Arbeit nichts zu essen. Die Mofen [Schimpfwort für Deutsche] aßen vor der Abendschicht dick belegte Brote und in der Pause einen aufgewärmten Eintopf mit Gemüse, Kartoffeln und Fleisch. Wenn diese Hunde ihr Essen nicht aufessen konnten, warfen sie die Reste in den Ofen. [...]

Wie man erzählte, hatten einige Deutsche, die freiwillig in der Schmiede arbeiteten, sich für neun Jahre Arbeit in der Schmiede verpflichtet, um nicht als Soldat einberufen zu werden. Auch sagte man, dass ein paar Deutsche zu dieser Arbeit gezwungen wurden, weil sie Mitglied der kommunistischen Partei gewesen waren. Ein Österreicher und ein Ungar arbeiteten freiwillig dort. Viele junge Russen waren als Zwangsarbeiter in der Schmiede, einige Franzosen (auch Kriegsgefangene) und ein paar Niederländer. [...] Der Dampfhammer, bei dem ich eingeteilt wurde, war einer der allergrößten, mit ihm wurden die Kurbelwellen für die großen Panzerwagen geschlagen. [...]

Das alles war sehr schwere Arbeit. Das schlimmste war die Hitze inmitten all dieser Öfen. [...] Der ohrenbetäubende Lärm der brüllenden Öfen, der Schwefelgestank, das durch Mark und Bein gehende scharfe Gezisch von Pressluft und der Dampf der Dampfhammer, das Quietschen der Laufkräne mit den Warnklingeln; es war höllisch, etwas Schlimmeres war nicht vorstellbar! [...]

Ich arbeitete erst einige Monate in der Schmiede, als während der Nachtschicht etwas Furchtbares passierte. Ein russischer Junge, ungefähr 20 Jahre alt, stand am Ofen, um die glühenden Balken von 80 Kilo mit einem Haken nach vorne zu ziehen, mit der Zange zu greifen und sie mit dem Flaschenzug auf den Dampfhammer zu legen. Es ging ein bisschen ungeschickt. Eigentlich war die Arbeit für diesen mageren Russen viel zu schwer. Er wurde ständig durch den etwa 45-jährigen österreichischen Schmied, der am Hammer stand,

beschimpft, so dass er nervös und noch unsicherer wurde. Es ging immer mühsamer und irgendwann fiel ein Balken aus der Zange auf die Erde, wodurch eine Arbeitsunterbrechung entstand. Der Balken musste sofort entfernt werden, wegen der außerordentlichen Hitze, die er ausstrahlte, eine schwierige und gefährliche Sache. Man musste gut aufpassen, nullkommanichts konnten die Kleider am Leibe Feuer fangen. Überdies musste der Ofen schnell zur Abkühlung gebracht werden, sonst verschmolzen eine ganze Reihe Balken miteinander, wodurch der Ofen zeitweise unbrauchbar geworden wäre, und so weiter. Der österreichische Schmied wurde furchtbar böse darüber. Er senkte die Ofentemperatur, lief zu dem Jungen und schlug ihn mitten ins Gesicht, so hart und so lange, bis dieser bewusstlos zu Boden fiel. Aber das war offensichtlich noch nicht genug. Fluchend und schreiend begann er wie ein Verrückter ihn hysterisch in mit seinen großen Füßen überall zu treten und auf ihn zu springen. Es war zum Kotzen, voll Angst schauten wir zu. Niemand traute sich einzugreifen. Als der Junge bewegungslos liegenblieb, griff er ihn und warf ihn mit dem Kopf nach unten in ein großes Fass Wasser, das zum Abkühlen von Haken und Zangen da war.

Ein Vorgesetzter, Meister Schmid, kam zufällig vorbei und holte den Jungen raus. Der Junge war zu dem Zeitpunkt schon tot. Die Leiche wurde mit einer Tragbahre weggebracht. Ein anderer Russe musste den Platz des Jungen übernehmen, der Ofen wurde hochgefahren und die Arbeit wenig später wieder aufgenommen. In der Schmiede waren immer zwei Chefs, Meister Schmid und Meister Moskou. Dass einer dieser beiden den Vorfall gemeldet hat, bezweifele ich. Es wurde nie mehr darüber gesprochen.

Dieses Erlebnis sollte lebenslang auf meiner Netzhaut haften. Der Russe war ein freundlicher Student, mit dem ich guten Kontakt hatte. Ich fühlte mich damals furchtbar beschissen und feige, weil ich nichts unternommen hatte, um ihm zu helfen (Pollemans 2000: 18-21).

Q 3: Verfügung des Reichsführers SS und Chef der Deutschen Polizei (weitergeleitet, durch den Reichsstatthalter in Hessen) an die staatlichen Polizeiverwalter im Lande. Darmstadt, 23. Mai 1942. - Betreffend: Einsatz von Arbeitskräften aus dem Osten

III Bekämpfung der Disziplinwidrigkeit

Entsprechend der Gleichsetzung der Arbeitskräfte aus dem altsowjetrussischen Gebiet mit Kriegsgefangenen muss eine straffe Disziplin in den Unterkünften und am Arbeitsplatz herrschen. Disziplinlosigkeiten, zu denen auch pflichtwidrige Arbeitsverweigerung und lässiges Arbeiten mit gehören, werden ausschließlich von der Geheimen Staatspolizei bekämpft. [...] Zur Brechung akuten Widerstandes wird den Wachmännern auch eine körperliche Einwirkung auf die Arbeitskräfte zu erlauben sein. Doch darf hiervon nur aus zwingendem Anlass Gebrauch gemacht werden. [...] In schweren Fällen, d.h. solchen, in denen die dem Leiter der Bewachung zur Verfügung stehenden Maßnahmen nicht ausreichen, hat die Staatspolizeileitstelle mit ihren Mitteln einzugreifen. Dementsprechend wird in der Regel nur mit harten Maßnahmen, d.h. Einweisung in ein Konzentrationslager oder Sonderbehandlung vorzugehen sein. Die Einweisung in ein Kz.-Lager erfolgt auf dem üblichen Wege. In besonders schweren Fällen ist beim Reichssicherheitshauptamt Sonderbehandlung unter Angabe der Personalien und des genauen Tatbestandes zu beantragen. Die Sonderbehandlung erfolgt durch den Strang. Sie soll nicht in unmittelbarer Nähe des [Wohn]Lagers stattfinden. Eine gewisse Anzahl von Arbeitskräften aus dem altsowjetischen Gebiet soll der Sonderbehandlung beiwohnen, ihnen ist dabei der Tatbestand, der zur Sonderbehandlung führte, warnend bekanntzugeben. [...]

Die Ausübung des Geschlechtsverkehrs ist den Arbeitskräften aus dem altsowjetrussischen Gebiet verboten. Durch die streng abgeschlossene Unterbringung haben sie an sich auch keine Gelegenheit dazu. Sollte es dennoch – insbesondere bei den in der Landwirtschaft einzeln eingesetzten Arbeitskräften – zur Ausübung des Geschlechtsverkehrs kommen, ist wie folgt zu verfahren:

1. Für jeden Geschlechtsverkehr mit deutschen Volksgenossen oder Volksgenossinnen ist bei männlichen Arbeitskräften aus dem altsowjetrussischen Gebiet Sonderbehandlung, bei weiblichen Arbeitskräften Einweisung in ein Kz.-Lager zu beantragen.
2. Bei Geschlechtsverkehr mit anderen ausländischen Arbeitern ist das Verhalten der

Arbeitskräfte aus dem altsowjetischen Gebiet als schwere Disziplinwidrigkeit mit Einweisung in ein Kz.-Lager zu ahnden. [...]

Sollten sich deutsche Volksgenossen oder Volksgenossinnen mit Arbeitskräften aus dem altsowjetischen Gebiet in Geschlechtsverkehr oder unsittliche Handlungen einlassen, ist gegen sie die Einweisung in ein Kz.-Lager zu beantragen (zit. nach Lange 2002: 54-56).

Q 4: Unerlaubter Geschlechtsverkehr eines Reichsdeutschen mit einer Polin

Gendarmerieposten Weinheim, Kreis Mannheim, 5. Dezember 1941

Seit dem Sommer 1940 war in S. das Gespräch verbreitet, dass der Metzgermeister P.H. von S. mit einer Polin unerlaubte Beziehungen habe. Die Geheime Staatspolizei, bei der im Herbst 1940 Anzeige erstattet wurde, hat damals in dieser Sache schon Erhebungen gemacht. Das Verfahren musste aber von dort eingestellt werden, da gegen H. keine Beweise erbracht werden konnten.

Das Ortsgespräch in dieser Sache hat jedoch nicht nachgelassen, es wurde immer noch vermutet bzw. beobachtet, dass die Polin abends nach 20 Uhr ins Feld ging. Teilweise sind gute Bürger von dem Geschäft (Metzgerei) des H. weggeblieben, weil sie das Verhalten Hs. missbilligten.

Ich habe mich der Angelegenheit angenommen und habe H. schon seit längerer Zeit beobachtet. [...] Am 4. 12. 41 begab ich mich mit Oberw[achtmeister] d. Gend[armerie] St. abends gegen 18 Uhr nach S., um entsprechende Erhebungen vorzunehmen. Wir stellten uns an der Rückseite des Hauses von H. auf. Gegen 21 Uhr hat das Licht in der Wurstküche kurz aufgeleuchtet. Bald darauf hörten wir die Gartentüre, welche aufgemacht worden ist. Ich habe sofort mit S. das Gelände abgesucht, jedoch ohne Erfolg. Da wir nichts Verdächtiges vorfinden konnten, haben wir die Überwachung abgebrochen und eine Verabredung für Sonntag, den 7. 12., getroffen.

S. begab sich in Richtung Weinheim und ich in Richtung H. Kurz vor H. angekommen, hörte ich 1 Schuss fallen. Ich eilte sofort in meine Wohnung und telefonierte von meiner Wohnung nach St. St. teilte mir mit, dass er H. mit der Polin erwischt habe. Ich begab mich sofort nach S. und dort teilte mir St. mit, dass er am Südrand von S. aus dem Feld kommend zwei Personen gesehen habe. Auf Anruf kniete sich H. auf den Boden. Nachdem St. näher kam, ergriff H. die Flucht. Er gab sofort 1 Schuss ab, nachdem er jedoch vorher dreimal gerufen hatte: „Halt stehen bleiben, Gendarmerie!“ H. ergriff weiter die Flucht und die Polin ebenfalls. St. lief der Polin nach und holte diese an der Wohnung ihres Arbeitsgebers ein. Die Polin wurde vorläufig festgenommen und nach dem Ortsarrest in S. verbracht. Anschließend wurde H. in seiner Wohnung gegen 22 Uhr festgenommen und in den Ortsarrest Weinheim verbracht. H. hatte bei seiner ersten Einvernahme zugegeben, dass er am Abend des 4.12.41 mit der Polin den Geschlechtsverkehr ausgeführt hat (zit. nach Lange 2002: 84-85).

■ AUTOBIOGRAFISCHE
ZEUGNISLITERATUR

Sascha Feuchert

FUNDSTÜCKE

Darstellungskonventionen früher Texte deutschsprachiger Holocaust- und Lagerliteratur I₁

Im Hinblick auf eine Geschichte der Holocaust- und KZ-Literatur gehört es mittlerweile zu den besonders in populären Medien immer wieder vertretenen Topoi, dass sich die Opfer des nationalsozialistischen Terrorregimes unmittelbar nach Kriegsende nur sehr selten (literarisch) zu Wort gemeldet hätten. Begründet wird diese weitgehende Abwesenheit der Opferstimme im Diskurs der frühen Nachkriegsjahre zum einen mit dem vielfach psychisch erzwungenen Schweigen angesichts unaussprechlichen Leides, zum anderen mit einem bewussten Ausschluss dieser Perspektive durch den sich wieder konstituierenden deutschen Literaturbetrieb. Diese Befunde sind natürlich nicht falsch, dennoch drohen sie auch zu überdecken, dass es gerade zwischen 1945 und 1949 – wie es Wolfgang Borchert in einer Sammelrezension bereits 1947 ausdrückte – „eine fortwährend anwachsende Flut der KZ- und Gefängnisliteratur“ gab (Borchert 2007: 498), deren Resonanz freilich bescheiden blieb. Mehr noch: Borchert stellt sogar fest, dass sich die Texte der Opfer angeblich einer „oft berechtigten Abwehr“ gegenüber-sahen, die sich nicht selten im Ruf, „Ach Gott, schon wieder KZ!“, äußerte (ebd.: 503).

Frühe Texte und ihre Gattungsmuster

Wenn man sich mit literarischen Texten über die Konzentrationslager und den Holocaust unmittelbar nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges beschäftigt, so muss man sich noch einmal einige Dinge stichwortartig in Erinnerung rufen. Festzuhalten ist, dass es auch für die Holocaust- und Lagerliteratur keine Stunde Null gab, die etwa am 8. Mai 1945 gelegen

hätte. Bereits seit 1933 sind vor allem im Ausland Texte erschienen, die Erfahrungen mit dem nationalsozialistischen Terrorsystem literarisch oder besser: literarisiert vermittelten. Als Beispiel seien hier nur Wolfgang Langhoffs Erinnerungen „Die Moorsoldaten“ genannt, die 1935 in der Schweiz publiziert wurden, ihre Leser jedoch auf illegalen Wegen auch im Deutschen Reich fanden. Ein weiteres Beispiel wäre Stefan Lorants im selben Jahr in England veröffentlichtes äußerst erfolgreiches Werk „I was Hitler's Prisoner“.

Claude Conter hat schon vor einigen Jahren detailliert herausgearbeitet, wie sich in diesen frühen Autobiografien beziehungsweise Memoiren festere Gattungsstrukturen etablierten, die dann auch nach dem Krieg zumindest für längere Erinnerungsberichte der politischen Gefangenen, die in der unmittelbaren Nachkriegszeit die meisten Texte publizierten, vorbildhaft wirkten. Daher kann er mit einigem Recht behaupten: „Die Holocaustliteratur beginnt nicht nach 1945, sie beginnt bereits in den 30er Jahren“ (Conter 1996: 30). Zu den Gattungskonventionen gehörte u.a.,

„daß diese Texte auch die Vorgeschichte, den Weg ins KZ, mitteilen. Dadurch erscheint das KZ als Vollzug einer sich in der Zeit der Weimarer Republik anbahnenden Entwicklung. Das KZ steht nicht mehr für sich allein. Sein Einmaligkeitscharakter wird durch den Vergleich mit den Zuchthäusern und Gefängnissen, die als Durchgangsstationen galten, zwar hervorgehoben; gleichzeitig wird die Einzigartigkeit und Einmaligkeit der KZ, die in der Nachkriegszeit lange Zeit als Axiom behandelt wird, aber relativiert, weil jene als ‚folgerichtige‘ Entwicklungen des Faschismus gesehen werden. Die Konzentrationslager werden als Steigerung der Zuchthäuser dargestellt.“ (Ebd.: 25)

Der Pfarrer und langjährige Dachau-Häftling Karl Adolf Gross zum Beispiel eröffnet seine „Dachauer Trilogie“ daher auch mit dem typischen Rückblick: „Mit dem 20. August des Jahres 1939 begann es“ (Gross 1945: 7). Er schildert sodann ausführlich, wie es zu seiner Verhaftung kommt, in welchen Gefängnissen er einsitzen muss, bevor er nach Dachau verbracht wird. Die von Conter beschriebene Einbeziehung der Zeit vor dem Konzentrationslager

lässt sich mit dem Erleben der politischen Gegner des NS-Regimes zumindest ansatzweise erklären: Ihre Verhaftung stellte insofern eine Kontinuität ihrer Widerstandstätigkeit dar, da sie ja in ihr begründet lag. Damit ist das Leben davor ein unverzichtbarer Bestandteil ihres Deutungshorizonts für die Ereignisse.

Für jüdische Autorinnen und Autoren, deren Verschleppung in die Todeslager später aus ‚Rassegründen‘ erfolgte, galten freilich vorwiegend andere Gattungskonventionen. Ihre Erfahrungen mit den Konzentrations- und Vernichtungslagern, dem unfassbaren Geschehen einer umfassenden Vernichtung, machten eine neue Art des Sprechens unumgänglich. In Teilen vermochten sie sich dabei an den frühen Texten der politischen Gegner mit zu orientieren; nicht selten griffen sie auch auf literarische Mittel der jüdischen Tradition zurück. Nach dem Kriegsende konnten die jüdischen Überlebenden dennoch auch auf einer gewissen eigenen ‚Erfahrung‘ im textlichen Umgang mit dem Holocaust aufbauen, denn schon in den KZs und vor allem in den Ghettos versuchten einige, eine Sprache für das eigentlich Unausprechliche zu finden. Es waren nicht selten Gedichte, die in den Lagern entstanden: Sie waren kurz und konnten daher auswendig gelernt werden. Sie setzten in ihrer strengen formalen Ordnung dem grauenhaften Chaos zumindest äußerlich etwas entgegen. Diese frühen Nachkriegstexte, in deren Mittelpunkt die Vernichtung der Juden steht, handelten meist davon, wie anders als alles Bekannte diese Welt der Vernichtungslager war; nicht selten hatten sie einen zeigenden Gestus, griffen dabei nur ein schreckliches, typisches Szenario heraus, so als ob ihre Autoren selbst nicht recht glauben konnten, was sie sahen und erlebten.

Wenn man feststellt, dass auch Texte jüdischer Opfer 1945 auf eigene Gattungsvorbilder zurückgreifen konnten, so muss man sofort präzisieren: In der ersten Zeit nach dem Krieg erschienen nicht nur Texte, die den in den KZs entstandenen ähnelten, sondern häufiger begegnen der Leserin in den wenigen von den Alliierten gegründeten beziehungsweise zugelassenen Zeitungen vor allem Gedichte, die bereits im Lager entstanden waren. Zwischen 1945 und 1949 sind Hunderte Beiträge in Zeitungen, selbstständige

Broschüren und natürlich Bücher zum Thema Holocaust und zu Konzentrationslagern in Deutschland und Österreich veröffentlicht worden. 1948 publizierte der KPD-Funktionär Franz Ahrens für die Vereinigung der Verfolgten des Naziregimes „Ein Querschnitt durch die Literatur über die Verfolgungen und den Widerstand im Dritten Reich“, insbesondere für die pädagogische Arbeit und Juristen gedacht. Er spricht in der Einleitung seiner Bibliografie von einer „Flut von Schriften“, die sich „über das zwar nicht ahnungslose, zum Teil aber doch wirklich unwissende deutsche Volk“ ergossen habe (Ahrens 1948: 5).

Diese frühen Texte der Holocaust- und Lagerliteratur blieben aber nicht im kollektiven Gedächtnis; in den Jahren nach 1949 fielen sie in der Bundesrepublik auch der ersten Schlussstrichdebatte zum Opfer, in der DDR wurden sie bis auf wenige Ausnahmen schlichtweg vergessen beziehungsweise durch anders gelagerte Erinnerungstexte verdrängt. Möglicherweise aber hat diese Entwicklung auch etwas mit den wahrscheinlich notwendigen Darstellungskonventionen und den Präsentationsformen dieser frühen Tage zu tun.

„Weinerlich, händeringend, Mitleid heischend“

Emotionalisierung als Kernstrategie erster (Zeitungs-)Texte über den Holocaust

Ruth Klüger berichtet in ihrer Autobiografie „weiter leben“, wie sie im Juni 1945 zwei Auschwitz-Gedichte zur Veröffentlichung an eine Zeitung sandte. Lange Zeit hörte Klüger nichts mehr von ihren Werken, die wie andere in diesen Tagen die ersten zugelassenen deutschsprachigen Zeitungen erreichten. Dann aber – als sie die Angelegenheit fast schon vergessen hatte – wurde sie zu einem Mann geschickt, der noch eine Zeitung besaß, in der ihre Werke angeblich enthalten waren. Mit ‚Autorinnenstolz‘ machte sich Klüger auf den Weg – um gleich herb enttäuscht zu werden:

„Dann warf er mir die Zeitung so hin. ‚Können Sie behalten.‘ Es klang nicht so sehr nach Geschenk, eher als wollte er etwas Anrühiges aus dem Haus entfernen. Statt einer

bescheidenen Spalte fand ich eine halbe Seite, die von mir handelte. In der Mitte die Photographie eines Stücks meines Begleitbriefes, den man vorerst sorgfältig zerrissen hatte, so dass die unregelmäßigen Ränder, zusammen mit der ungeübten Kinderhandschrift einer, die nicht viel in der Schule gewesen war, den Eindruck einer Flaschenpost erwecken konnte. Dazu eine Zeichnung, ein verlumptes, verschrecktes Kind darstellend, das zu allem Übel noch zufällig eine gewisse Ähnlichkeit mit mir aufwies. Nur zwei Strophen meiner Gedichte standen da, und die waren eingebettet in einen weinerlichen, händeringenden Text, Mitleid heischend vom kinderliebenden Publikum. Da verstand ich die Reaktion meines Zeitungsspenders.“ (Klüger 1992: 197 f.)

Diese kurze Episode scheint in nuce wesentliche Momente zu enthalten, die typisch sind für Darstellungskonventionen und Präsentationsformen früherer Texte der Holocaust- und KZ-Literatur – und für ihre Rezeption. Klügers Kritik zum Trotz waren es neben speziell erstellten Broschüren die Zeitungen, die eine besondere Vermittlungsfunktion für die Texte von Überlebenden übernahmen. Freilich taten sie das nicht selten, wie Klüger berichtet, indem sie die Literatur in einer ganz besonderen Weise zurichteten, das heißt mit Einleitungen versahen, bebilderten, kürzten, überhaupt auswählten etc. Überraschend mag aus heutiger Sicht zum Beispiel auch sein, dass in den Zeitungen häufig Gedichte oder andere Lagertexte an ganz zentraler Stelle platziert wurden, die vor allem mit hohem Pathos und didaktischer Leseransprache agierten. Solche sehr emotionalen Texte wurden in der Regel nicht noch weiter verstärkt – weder durch Abbildungen noch durch Einleitungstexte. Dazu mag an dieser Stelle ein Beispiel dienen, nämlich ein Gedicht des KZ-Überlebenden Gustav Paech, das am 21. Oktober 1945 in der Neuen Hamburger Presse auf Seite 2 erschien – und dem damit eine zentrale Bedeutung für die Berichterstattung an diesem Tag zukommt:

Zur Gedenkwoche der ehemaligen KZ-Häftlinge

Millionen – Mann und Weib und Kind –
 Millionen Brüder, seht, sie sind entstiegen ihren Todesschächten, um klagend mit der
 Welt zu rechten, um sühnefordernd zu verdammen, was ihre lichten Lebensflammen so
 grausig-weh ersterben ließ.

Schweigen stehe um uns ... Schweigen. Laßt die Häupter still uns neigen. Neig' sich
 Mann und Weib und Kind, denn du und ich wir alle sind beruf'ne Zeugen ihrer Klage. –
 [...]

Schweigen stehe um uns ... Schweigen. Belsen ...! Auschwitz ...!
 Todesreigenhirnverbrannter Kreaturen! Barbarei und Mord die Spuren, die ihr Wahnsinn
 hinterließ ...

Schweigen stehe ums uns ... Schweigen. Seht: Millionen Opfer steigen
 in ihr Schattenreich zurück.

.....

Hebt die Häupter. Brecht das Schweigen.
 Zerstoben der Gespensterreigen:
 feiger Henker und Despoten ...
 Dem Gedenken aller Toten
 aber sei Mahnruf es und Kampfessehrei:
 „Schmach und Tod der Tyrannei,
 die all dieses Leid gebar!“
 [...]

Hebt die Häupter. Brecht das Schweigen.
 Laßt es aller Welt uns zeigen,
 zeig' es Mann und Weib und Kind,
 daß wir guten Willens sind,
 daß wir wahrhaft sind bereit,
 einer neuen, bess'ren Zeit
 – frei von Ketten, Schmach und Pein –
 treulich uns're Kraft zu weih'n.

Bei der beschriebenen Zurichtung von Texten wurden mitunter aber auch Mittel verwendet, die aus der heutigen Perspektive befremden mögen, manche sogar abstoßen. Am deutlichsten tritt diese Form der Zurichtung sicher an den Abbildungen hervor. Dazu sei ein Blick auf einen Ausschnitt des von Klüger so eindringlich beschriebenen Artikels aus dem *Bayerischen Tag* vom 23. Juni 1945 ¹² geworfen, der besonders auch durch die ihn ergänzende Zeichnung auffällt.

Ein erschütterndes Dokument:

Ein Kind schrieb aus Auschwitz . . .

Der Brief eines kleinen Mädchens an den „Bayerischen Tag“ — Das Gedicht vom „Kamin“ — Ghetto, Auschwitz, Arbeitslager



Ein besonders erschütterndes Dokument ist der Schriftleitung des „Bayerischen Tag“ zugeschickt worden. Es handelt sich um ein Diktum eines kleinen Mädchens von noch nicht vierzehn Jahren. Dieses Mädchen — Ruth Klüger aus Straubing bei München, geboren am 30. 10. 1931 in Deutschland — ist eines jener zahlreichen jüdischen Kinder, die im Dritten Reich in ein Konzentrationslager verbracht worden sind, um dort entweder langsam zu verhungern oder mit ihren Eltern zusammen verbrannt oder vergast zu werden. Die dreizehnjährige Ruth gelangte in das Vernichtungslager Auschwitz. Die einzige Schuld des Kindes war, daß es von jüdischen Eltern geboren wurde.

Das Mädchen sendet uns einige Gedichte, die es in Auschwitz geschrieben hat. Deutlich sind alle Dokumente. Untersuchungsberichte und Kommissionsberichte klagen diese Gedichte an, die sich ein Kind in jener Hölle von Auschwitz ablang, in der täglich Hunderte starben und in der die Luft Tag und Nacht voll war von dem Geruch verbrannten menschlichen Fleisches. „Meiner Freundin Hanna Ungar“ — wahrscheinlich einem der verbrannten Kinder — widmet Ruth ein Gedicht mit dem Titel „Der Kamin“, das 1944 in Auschwitz auf ein winziges Stückchen Papier geschrieben wurde und aus lautet:

„*Täglich hinter den Baracken
Sob ich Rauch und Feuer stehm,
Jude, bringe Deinen Nacken,
Keiner hier kann dem entgeh'n.
Steht Du in dem Ranche nicht
Ein verzerrtes Angesicht
Raft es nicht voll Spott und Hohn:
Fünf Millionen berg' ich schon.
Auschwitz liegt in meiner Hand,
alles, alles wird verbrannt.
Täglich hinterm Speckelstohr
Steigt die Sonne purpurn auf,
Doch ihr Licht wirkt öd und faul,
Brüht die andere Flamme auf.
Doch das warme Lebnichle
gilt in Auschwitz längst schon nicht.
Blick zur roten Flamme hin,
Einzig wahr in der Kamin.
Auschwitz liegt in einer Hand —
alles, alles wird verbrannt.“*

Ein anderes, „nicht minder erschütternd“, fußt den Titel: „Auschwitz“. Einzelne Stro-

phen eignen sich nicht zur Veröffentlichung, denn sie eröffnen das ganze unbeschreibliche Elend, in das die Seele eines Kindes gestoben wurde. Aus der bedrängten Brust schreit das Kind die Worte:

„*Fressen unsere Leiden
Raben!
Klassen wir vernichtet
sind!
— Sag, wo werd ich einst
begraben —
Herr, ich will nur Frei-
heit haben,
Und den Heimat Sonnen-
sehen.“*

Freiheit kam für die noch nicht vierzehnjährige zum erstenmal, als alliierte Truppen sich dem Ort näherten, in dem sich das Kind mit seiner Mutter und Pflegeschwester versteckt hielt. Diese Freiheit kann nicht gutmachen, was hier an einem Kind verbrochen wurde — an einem Kind, das noch erkrankt, während so viele den Tod fanden. Die Gedichte aber, die das Mädchen Ruth Klüger schrieb, nehmen ihres Kind die Worte:

„*Ich bin jetzt 14 Jahre alt, habe aber schon mehr erlebt
als andere mit 50. Ich habe Hunger, Hunger, Hunger,
Ich habe Arbeitstagen und das jämmerliche Stillsitzen mit
meiner Mutter und Pflegeschwester habe ich heute mit
mir (1944) nicht zu folgen lassen. Gedicht
Auschwitz*

Platz ein neben den anderen Dokumenten des dunkelsten Mittelalters, das sich zwölf Jahre hindurch über Deutschland und Europa ausgebreitet hatte.

Der Ahrweiler Mordprozeß:

Haupttäter ist geständig

„Ich hätte ihm den Bauch aufgeschlitzt!“ — Sühne für Mord an amerikanischem Flieger

AHRWEILER. — Vor dem Militärgericht Ahrweiler hatte sich der ehemalige Ortsgruppenleiter der NSDAP in Preist, Peter Bach, wegen der Erschießung eines am 15. August 1944 im Raum von Trier notgelandeten amerikanischen Fliegers zu verantworten. Die Verhandlung fand am 18. Juni statt. Bach, der in der vergangenen Woche verhaftet werden konnte, war geständig. Das gegen ihn ersprochene Urteil ist bisher nicht veröffentlicht worden. Das Gericht kann die Todesstrafe verhängen.

Aufmarsch der Zeugen

Wie berichtet, waren in einer vorangegangenen Verhandlung vor dem gleichen Militärgericht bereits drei andere deutsche Zivilisten, die der Teilnahme an dem Verbrechen überführt worden waren, abgeurteilt worden. Vor Eintritt in die Verhandlung gegen den Angeklagten Bach, der als der Haupttätige angesehen ist, erklärten sich zwei Mitglieder des Gerichts als befangen, weil sie an der Verhandlung gegen die drei Mitläufer teilgenommen hatten.

Die Verhandlung gegen Bach begann mit der Erbringung des Nachweises, daß sein Opfer tatsächlich ein amerikanischer Flieger gewesen ist. Der Zeuge Peter Noop, ein 17jähriger Einwohner von Preist, schilderte, wie er an amerikanischen Fliegern, der aus einem brennenden Flugzeug abgesprungen war, mit dem Fallschirm habe landen sehen.

Zwei deutsche Soldaten halfen dem Amerikaner, der unverletzt geblieben war, aus dem Fallschirm und nahmen ihn in Gewahrsam. Kurz darauf, so berichtete der Zeuge, erahnte der Angeklagte Bach, rannte hinter den Flieger her und schloß zweimal auf ihn, einmal in den Kopf, den zweiten Mal in den Nacken.

Den Höhepunkt der Verhandlung bildete die Aussage des angeklagten Ortsgruppenleiters. Bach erklärte auf Befragen:

„Als ich zu dem Feld kam, wo der Flieger lag, zog ich in meiner Anfreugung meine Pistole und schloß auf den Mann. Ich wollte nicht einmal, daß ich zweimal geschossen hatte. Er setzte sich langsam auf den Boden und legte sich schließlich hin. Hierauf kamen zwei Männer und traten ihn mit Füßen. Einer von diesen sagte: 'Schöne, daß ich nicht früher gekommen bin, ich hätte ihm den Bauch aufgeschlitzt.'“

Das Wort der Verteidigung

Bach war zur Zeit des Verbrochens Blockleiter in seiner Heimatstadt Preist. Er verneinte, sich mit einer Reihe Goebbels's zu rechtfertigen, in der der damalige Propagandaminister erklärte, daß für die Bestrafung von alliierten Fliegern niemand bestraft werden würde. Der Angeklagte erklärte ferner, daß er die Tat sofort bereut habe. Im Gegensatz hierzu steht die Tatsache, daß er den Ortsbewohner Leonard Heig verhaften ließ, weil er sich über die Handlungsweise Bachs kritisch geäußert hatte. Der Zivilvertreter des Angeklagten, Dr. Mehn, verlor anschließend zwei Charakterzeugen für Bach.

Artikel über Ruth Klüger im *Bayerischen Tag* vom 23. Juni 1945
Bayerische Staatsbibliothek, München

Ruth Klüger empfand die Text- und Bildbeigaben zu ihrem dann auch nur fragmentarisch veröffentlichten Gedicht, zumindest in der Rückschau, als äußerst erniedrigend. In ihr sah sie die erste der zahllosen Bevormundungen, die das wesentliche Kenzeichen dafür wurden, wie andere mit dem von ihr erlittenen Leid umgingen, wie sie es ihr nachgerade zurechtstutzten. Diese Wahrnehmung ist ganz sicher nicht falsch und doch entkontextualisiert sie die beschriebene Zurichtung auch: Ganz offenbar suchten die Zeitungsredakteure durch den von Klüger als „weinerlich“ empfundenen Beitext und die Zeichnung das Zeugnis noch stärker zu emotionalisieren, weil sie wohl hofften, dass der Text damit besser zu vermitteln war. Diese sehr bewusste Emotionalisierung ist aber keineswegs nur das Ergebnis von Zugriffen Unbeteiligter, wie in diesem Fall der Zeitungsredakteure, im Gegenteil: Nicht selten waren es Überlebende selbst, die zu solchen oder ähnlichen Mitteln griffen. Dies soll anhand einiger Beispiele verdeutlicht werden. Neben den Zeitungen erreichten im deutschsprachigen Raum auch die bereits erwähnten kleineren Broschüren und Extraveröffentlichungen zu den Terrorstätten die Öffentlichkeit. Verfasser waren häufig Autorenkollektive, die sich hauptsächlich aus ehemaligen politischen Gefangenen zusammensetzten. Der österreichische Stern-Verlag, der der wiedergegründeten Kommunistischen Partei Österreichs gehörte, produzierte gleich mehrere solcher Hefte. Der bereits erwähnte Franz Ahrens präsentierte 1948 in seinem Überblickswerk eine Typologie der selbstständig erschienenen Publikationen über die Konzentrationslager und den Widerstand, deren Zahl er auf 400 schätzte:

„Welche Arten der Literatur können wir unterscheiden?

Da ist zunächst die persönlich gehaltene Berichterstattung, die das individuelle Erleben zu schildern versucht. Da sind weiterhin Berichte, die den Charakter von Dokumentarberichten haben, oftmals in ihrem Wert erhöht durch offizielle Schriftstücke und Bilder. Und erst im weiteren Abstand, Abstand in geistiger, räumlicher und zeitlicher Beziehung, wird der Versuch einer dichterischen Gestaltung unternommen.“
(Ahrens 1948: 7)

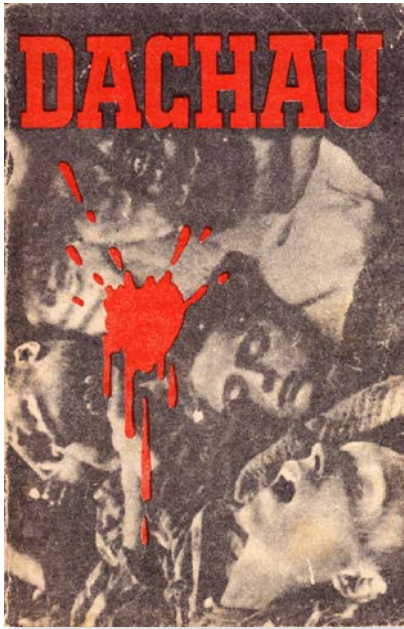


Abb. 1



Abb. 2



Abb. 3

Abb. 1
Buchumschlag einer Berichtsammlung
ehemaliger Häftlinge. Wien 1945

Abb. 2
Buchumschlag einer Berichtsammlung
ehemaliger Häftlinge. Wien 1945

Abb. 3
Buchumschlag François Kozlik, Berg des
Grauens. Straßburg 1945

Wir haben schon gesehen, dass die dichterische Gestaltung nicht immer den zeitlichen Abstand benötigte, im Gegenteil –, und doch hat Ahrens Klassifizierung in drei Untergruppen, die er in seiner sich anschließenden Bibliografie noch weiter ausdifferenziert, unter anderem nach Opfergruppen, etwas für sich. Diese Unterscheidung verdeckt aber auch für den VVN-Funktionär nicht die Gemeinsamkeiten:

„Eines vermögen sie alle, Aufklärung unter der Bevölkerung zu schaffen. Aufklärung über die Personen, die die Menschenrechte mißachteten, Aufklärung auch über die, die um der Menschlichkeit willen sich opferten.“ (Ebd.)

Auch in der Gestaltung waren sich die drei Typen sehr ähnlich. Wiederum sind es vor allem die Abbildungen, besonders auf den Titelblättern, die ganz offenbar die Leserinnen zu schockieren suchten. Die dabei eingesetzten Mittel, die sich auch der Tradition anderer Genres verdanken, rufen – zumindest aus heutiger Perspektive – zum Teil befremdliche Assoziationen hervor. So erinnert die Gestaltung des Umschlags eines Büchleins mit Häftlingsberichten aus Dachau mit einem auf eine authentische Fotografie von Todesopfern aufgetragenen Blutfleck an einen Horrorroman (vgl. Abb. 1). Nicht viel anders verhält es sich mit einem Bändchen zum KZ Buchenwald (vgl. Abb. 2). Der Bericht von François Kozlik über das Lager Struthof, der bei Sedal (Service de Diffusion Strasbourg) erschien, gleicht von der Aufmachung eher einem Krimi-Groschenheftchen (vgl. Abb. 3).

Diese Reihe ließ sich mühelos fortsetzen. Die Illustrationen und viele der anderen Gestaltungsmomente (wie in die Texte eingefügte Fotografien, die zum Teil kaum Erträgliches zeigen) sollen neben den Augenzeugenberichten den Leser selbst zu einem – ganz wörtlich zu verstehenden – Augenzeugen machen. Diese – nennen wir es ruhig wiederum so – Zurichtungen verfolgen somit einen unmittelbar pädagogischen Effekt und müssen auch im Zusammenhang mit den landesweiten gezeigten KZ-Befreiungsfilmern beziehungsweise mit den von den Amerikanern angeordneten Führungen

durch Buchenwald betrachtet werden. Der Leser soll zum Hinsehen auf das Grauen gezwungen werden – und so seine Lektionen verstehen. Damit führen die beschriebenen Zurichtungen auch etwas weiter, das in den Texten selbst bereits angelegt ist: In vielen Berichten, Gedichten oder Erzählungen wird eine typische Schreckensepisode herausgegriffen und entworfen, weil das Leben in den Vernichtungslagern als Ganzes zu grausam und kaum darstellbar war. Hier setzen die gezeigten Bilder noch verstärkend an, wenn sie eine schreckliche Szene oder Szenerie illustrieren oder hervorheben.

Aus heutiger Perspektive, die mittlerweile geprägt ist durch eine lange Tradition von Holocaust- und Lagerliteratur, wird man solche Zurichtungen möglicherweise als indiskret, überdeutlich, ja auch als sensationslüstern empfinden. Allerdings sind sie in erster Linie als eine Reaktion auf die Kommunikationssituation der damaligen Zeit zu verstehen. Zum einen waren Deutschland und Österreich nach dem 8. Mai 1945 zwar militärisch befreite Länder, Antisemitismus und Faschismus waren freilich noch nicht vollständig beseitigt. Auch eine demokratische Grundstimmung war noch nicht vorhanden. Der (literarische, publizistische) Kampf gegen antisemitische und faschistische Kontinuitäten bedurfte offenbar drastischer Mittel. Daneben hatte die totale Niederlage der Deutschen dazu geführt, nur das eigene Leid zu sehen und alles andere auszublenden. Dazu noch einmal Franz Ahrens: „Sie [die Deutschen] öffneten nicht die Augen, als ihnen endlich die Binde abgenommen wurde; sie verschlossen sie“ (Ahrens 1948: 7). Vielfach erschienen die Zeitungen und andere Schriften inmitten von Bombenwüsten, in denen es schwer war, die Menschen zu erreichen – wenn sie denn überhaupt den Berichten aus den KZs trauten und sie nicht für Propagandainszenierungen hielten. Auch dies hat Wolfgang Borchert 1947 bereits beobachtet und mit provozierenden Vergleichen zu erklären versucht:

„Kein Schwerkranker wird sich auf dem Krankenbett damit beschäftigen, Fieberkurven zu studieren, und es ist durchaus begreiflich, daß in dem Deutschland von 1947, wo der Hunger und die Kälte nahe Nachbarn geworden sind, die KZ-Literatur keine große Anhängerschaft gewinnen kann. Hatten die Häftlinge Hunger? Den haben wir auch. Haben die Häftlinge

gefroren? Das tun wir auch. Häuften sich die Toten vor den Krematorien? Wenn es so weitergeht, werden sie es bald wieder tun. Waren die Häftlinge eingesperrt? Das sind Tausende von Kriegsgefangenen auch.“ (Borchert 2007: 503)

Häufig setzten Redakteure und Autoren daher auf eine hochgradige Emotionalisierung der Leser, die sie mit den jeweiligen Textpräsentationen, Bebilderungen und den anderen Formen der Zurichtung zu erreichen beziehungsweise zu verstärken suchten. Diese Strategie der Emotionalisierung sollte ganz offenbar das Unfassbare wenigstens in den Bereich der Empathie holen, wenn ein Verstehen oder gar Anerkennen von Schuld zumindest fraglich war. Die gezeigten paratextuellen Elemente können so auch als ein Schrei nach Aufmerksamkeit gedeutet werden. In diesem Sinne legen die Texte für uns heute ein doppeltes Zeugnis ab: nicht nur von den geschilderten Ereignissen selbst, sondern auch von den Kontexten ihrer Publikation. Genau deshalb werden sie auch für schulische Zwecke besonders in einer Zeit nach der Betroffeneneneration bedeutsam sein.

Letztlich aber bleibt noch einmal festzuhalten, dass die beschriebene Strategie, die sich in Ost und West besonders in den ersten zwölf Monaten nach Kriegsende kaum unterschied, scheiterte, und zwar ebenso wie die Versuche der Alliierten, die Deutschen auch auf anderer Ebene zu Augenzeugen der eigenen Verbrechen zu machen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass man gerade in der Zeitungsberichterstattung eine deutliche Zäsur feststellen kann: In Ost und West wurden literarische Texte der beschriebenen Art, die von Überlebenden stammten beziehungsweise von ihnen handelten, bereits ab Mitte 1946 zunehmend zurückgedrängt und durch journalistische Auseinandersetzungen, zum Beispiel im Rahmen der Berichterstattung über den Nürnberger Prozess, ersetzt. Auch die Heftchen, Broschüren und Bücher wurden spätestens ab 1949 kaum noch publiziert – die bereits erschienenen wurden in der Mehrzahl für lange Zeit nahezu vollständig vergessen. Man darf annehmen, dass es besonders auch die Emotionalisierung war, die letztlich zum Scheitern führte.

LITERATUR

Ahrens, Franz (1948), *Widerstandsliteratur. Ein Querschnitt durch die Literatur über die Verfolgungen und den Widerstand im Dritten Reich*, hrsg. v. Rat der VVN. Hamburg.

Borchert, Wolfgang (2007), *Kartoffelpuffer, Gott und Stacheldraht*, in: ders., *Das Gesamtwerk*, hrsg. v. Michael Töteberg. Reinbek, S. 497–504.

Conter, Claude (1996), *KZ-Literatur der 30er Jahre oder die Genese der KZ-Darstellung*, in: ders. (Hg.), *Literatur und Holocaust*. Bamberg, S. 24–30.

Feuchert, Sascha (2012), *Fundstücke: Bemerkungen zu Darstellungskonventionen und paratextuellen Präsentationsformen früher Texte deutschsprachiger Holocaustliteratur*, in: Günter Butzer/Joachim Jacob (Hg.), *Berührungen. Komparatistische Perspektiven auf die frühe deutsche Nachkriegsliteratur*. München, S. 217–230.

Gross, Karl Adolf (1945), *Zwei Tausend Tage Dachau. Erlebnisse eines Christenmenschen unter Herrenmenschen und Herdenmenschen. Berichte und Tagebücher des Häftlings Nr. 16921*. München.

Klüger, Ruth (1992), *weiter leben. Eine Jugend*. Göttingen.

Schroeter, Gudrun (2008), *Worte aus einer zerstörten Welt. Das Ghetto in Wilna*. St. Ingbert.

1. Der vorliegende Aufsatz beruht auf einem bereits veröffentlichten Beitrag (vgl. Feuchert 2012).
2. Abdruck mit freundlicher Genehmigung von Ruth Klüger und der Bayerischen Staatsbibliothek.

Veronika Nahm

LITERARISCHE ZEUGNISSE VON ÜBERLEBENDEN

Multiperspektivische Ansätze für das historische Lernen

Das Anne Frank Zentrum in Berlin hält als deutsche Partnerorganisation des Anne-Frank-Hauses in Amsterdam die Erinnerung an Anne Frank wach. Die wichtigste Zielgruppe der Ausstellungen, der digitalen und analogen Materialien sowie der Seminare sind Jugendliche. Für die Erzählung über das Leben von Anne Frank sind neben dem Tagebuch von Anne Frank die Erinnerungen von Überlebenden wichtig, die das Mädchen kannten. Ein Ziel der pädagogischen Arbeit ist es, den Lernenden zu vermitteln, wie wir anhand von Erinnerungen und persönlichen Texten von Zeitzeuginnen etwas über Geschichte erfahren können. Die Jugendlichen lernen, dass Geschichte in vielfacher Hinsicht von Menschen gemacht ist: Menschen in der Vergangenheit haben ihre Beobachtungen aufgeschrieben, und Menschen können sich heute an Dinge aus der Vergangenheit erinnern. Wenn wir über Geschichte lernen wollen, können wir zwischen Texten wählen, die aus unterschiedlichen Perspektiven geschrieben sind. So wurde etwa die Situation im Hinterhaus, in der sich Anne Franks Versteck in der Prinsengracht 263 in Amsterdam befand, von ihr selbst anders beschrieben als von der Helferin Miep Gies. Über manche Perspektiven, etwa die der Zuschauer und Täter, erfahren wir häufig wenig, oder sie werfen ein stark verzerrtes Bild auf die Ereignisse, weil sie etwa von dem Bedürfnis geprägt sind, sich von persönlicher Schuld freizusprechen, oder nationalsozialistische Propaganda wiedergeben.

Im folgenden Beitrag werden Überlegungen zur Perspektivität von literarischen Erinnerungen und persönlichen Texten und ihrem besonderen Wert

für die Vermittlung von Geschichte an Kinder und Jugendliche angestellt. Dazu wird im ersten Abschnitt anhand von Erinnerungen aus dem persönlichen Umfeld von Anne Frank gezeigt, dass es unterschiedliche Sichtweisen auf das Geschehene geben kann. Der zweite Abschnitt plädiert dafür, zur Verdeutlichung der Perspektivität von Erinnerungen Lernenden, wenn möglich, eine Auswahl von Erinnerungen (der Opfer, Täterinnen, Zuschauerinnen) an ein spezifisches Ereignis oder einen Ort, hier der Geschichte des Holocaust, anzubieten. Im dritten Abschnitt wird beschrieben, wie die Thematisierung des Erinnerens als Prozess, den die Lernenden von sich selbst kennen, Nähe, Empathie und Interesse erzeugen kann.

Erinnerungen und Perspektivität am Beispiel der Geschichte von Anne Frank

„Anne war ein eigensinniges Mädchen. Sie war sehr hübsch, im allgemeinen fand jeder sie sehr nett, und sie war immer der Mittelpunkt bei unseren Festen. [...] Ich erinnere mich, daß meine Mutter, die sie sehr gerne hatte, immer sagte: ‚Gott weiß alles, aber Anne weiß alles besser.‘“ (Lindwer 1990: 30)

„Anne entwickelte sich mittlerweile zu dem am meisten extrovertierten Familienmitglied. Sie sprach offen über alles, was ihr gerade einfiel. Über sämtliche Vorgänge wusste sie genauestens Bescheid und empörte sich über das Unrecht, das dem jüdischen Volk im Übermaß angetan wurde. [...] Es war, als ob das schreckliche Geschehen in der Außenwelt die innere Entwicklung dieses Kindes beschleunigte; als ob Anne es plötzlich eilig hätte, alles zu wissen und zu erleben.“ (Gies 1987: 195)

Hannah Pick-Goslar und Anne Frank waren fünf Jahre alt, als sie sich 1934 in ihrem Wohngebiet am Merweideplein in Amsterdam kennenlernten. Beide Eltern waren von Deutschland in die Niederlanden ins Exil gegangen, um der Verfolgung durch die Nationalsozialisten zu entkommen. Nach dem Einmarsch der deutschen Wehrmacht versteckte sich Anne mit ihrer Familie. Miep Gies sorgte zusammen mit anderen Helfern 25 Monate lang für die

Untergetauchten, bis sie im August 1944 verraten, verhaftet und deportiert wurden. Im Konzentrationslager Bergen-Belsen trafen sich Hannah und Anne wieder. Sie waren durch einen Zaun getrennt und konnten nur wenige Worte wechseln. Im März 1945 starb Anne an Krankheit, Unterernährung und Erschöpfung. Kurze Zeit später wurden Hannah und ihre Schwester Gaby schwer krank von den Alliierten befreit.

1947 erschien das Tagebuch von Anne Frank erstmalig. Heute liegt es in Übersetzungen in über 70 Sprachen vor. Es ist wohl das meistgelesene Buch über die Judenverfolgung zur Zeit des Nationalsozialismus weltweit und spielt eine große Rolle in der schulischen und außerschulischen Bildung. Weniger bekannt sind die Erinnerungen der Überlebenden, die Anne nahestanden und die über sie berichteten. Da sind die Aufzeichnungen der Freundinnen Hannah Pick-Goslar und Jacqueline van Maarsen, der Helferin Miep Gies und von Eva Schloss, die nach der Heirat ihrer Mutter mit Otto Frank im Jahr 1953 von ihm als Tochter angenommen wurde. Schriftliche Erinnerungen existieren ebenfalls von Überlebenden, die Anne und ihrer Familie nach deren Verhaftung in den Lagern begegneten, wie Janny Brandes-Brilleslijper, Rachel van Amerongen-Frankfoorder, Bloeme Evers-Emden, Lenie de Jong-van Naarden und Ronnie Goldstein-van Cleef. Zudem liegen mehrere videografierte Interviews von Otto Frank, Miep Gies und Hannah Pick-Goslar vor.

Die Darstellungen der Ereignisse im Hinterhaus (dem Versteck) und dessen, was nach dem Verrat passierte, sind in den Texten zum Teil identisch, zum Teil weichen sie voneinander ab. Damit bieten sie die Möglichkeit, das Tagebuch von Anne Frank und die anderen literarischen Zeugnisse auf ihre verschiedenen Perspektiven auf die Geschehnisse hin zu vergleichen, wodurch auch grundsätzliche Aspekte des historischen Lernens deutlich werden:

1. Quellen ermöglichen keinen objektiven Blick auf die Geschichte, sie sind immer subjektiv. Ohne die Ergänzung durch andere Blickwinkel und Sichtweisen besteht die Gefahr der einseitigen Übernahme einer bestimmten Perspektive durch die Lernenden: Sie sehen die Zeit im Versteck

und im Hinterhaus beispielsweise ausschließlich durch die Augen von Anne Frank, so wie sie die Ereignisse in ihrem Tagebuch beschrieben hat. Miep Gies erinnert sich aber an einzelne Situationen aus dem Leben im Hinterhaus anders.¹ Die Gründe dafür sind vielfältig: Miep hat als Helferin anderes erlebt, sie hat die Ereignisse anders wahrgenommen, weil sie eine andere Persönlichkeit hat, und sie erinnert sich an die Ereignisse mit zeitlichem Abstand. Wenn man mit den Lernenden über die Gründe für die Differenzen ins Gespräch kommt, kann man den empathischen Zugang zu den Selbstzeugnissen stärken.

2. Quellen haben unterschiedliche Entstehungszusammenhänge, die für ihre Einordnung eine wichtige Rolle spielen. Die Lernenden werden beim Vergleich mit unterschiedlichen zeitlichen Dimensionen konfrontiert: Das Tagebuch ist ein Dokument aus der Zeit des Nationalsozialismus, die Erinnerungen wurden zu verschiedenen Zeitpunkten nach 1945 festgehalten, meisten mit großem Abstand zu den Ereignissen, und sie selbst beschäftigen sich vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lebenserfahrungen in der Gegenwart mit diesen Quellen.
3. Erinnerungen sagen nicht nur etwas über die Erlebnisse in der Vergangenheit aus, sondern auch über die Gegenwart des sich Erinnernden und den Anlass beziehungsweise die Situation des Erinnerns. Dies lässt sich etwa am Beispiel von Hannah Pick-Goslar zeigen, die sich für den Dokumentarfilm von Nina Rücker „Hannah Pick: Die Schulfreundin Anne Franks“ (Deutschland 2003) an Orte ihrer Lebens- und Verfolgungsgeschichte begibt. Während Hannah sich im Berliner Tiergarten mit einem Lachen an die sonntäglichen Familienspaziergänge erinnert, bei denen sie als Vierjährige über die Wegbegrenzungen stolperte, verzichtet sie bei ihrem Bericht auf dem Gelände der Gedenkstätte Bergen-Belsen über ihre dortige Gefangenschaft von 1943 bis zur Befreiung 1945 auf die Erwähnung von Einzelheiten.



Jugendliche in der Ausstellung „Anne Frank. hier & heute“
Anne Frank Zentrum, Berlin

Erinnerungen von Opfern, Helfern, Tätern und Zuschauern

„Jene finsternen, schrecklichen Zeiten liegen Jahrzehnte zurück, aber für uns, die Zeugen der Vergangenheit, bleiben sie gegenwärtig. Es vergeht kein Tag, an dem ich nicht daran denke, was damals geschah.“ (Gies 1987: 7)

Die NS-Überlebenden und die Helferinnen der NS-Verfolgten legen mit ihren Erinnerungen Zeugnis ab über den Holocaust. Mittlerweile liegt eine große Fülle veröffentlichter Erinnerungen vor, teilweise auch mit begleitendem pädagogischen Material (vgl. z.B. Herman-Friede 2007). Müssen zusätzlich

zu diesen Texten Erinnerungen von Zuschauern oder von Täterinnen rezipiert werden, um einen multiperspektivischen Zugang zum historischen Gegenstand zu gewährleisten? Oder reicht es aus, die Erinnerungen der Überlebenden auf ihre Darstellung der Zuschauerinnen und Täter hin zu befragen? Zunächst ist es für die pädagogische Arbeit wichtig, die verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen und ihre Interessen klar zu benennen, nicht zuletzt um die unterschiedlichen Handlungsspielräume sichtbar zu machen. Mit Blick auf die Quellenlage zum Nationalsozialismus fällt auf, dass es viel weniger Texte aus der Perspektive der Zuschauer und Täterinnen gibt. Zwar wurden viele persönliche Erinnerungen zu unterschiedlichen Aspekten des Zweiten Weltkrieges veröffentlicht, der Holocaust spielt dabei aber nur selten eine Rolle (vgl. als Ausnahme Burger 1978). Es gilt in der pädagogischen Arbeit, dieses Nicht-Erinnern zu thematisieren. Die Lernenden können Gründe dafür zusammentragen, warum die Verbrechen in den Erinnerungen von nichtjüdischen Deutschen nicht vorkommen.

Es ist also schon aufgrund der Quellenlage nicht leicht, Aussagen zu einem Ereignis der Geschichte des Holocaust aus verschiedenen Perspektiven zu finden. Ein gelungenes Beispiel ist das Lernmaterial für Jugendliche ab Klasse 9 zur Deportation der Juden von Düsseldorf nach Riga am 11. Dezember 1941, das in Yad Vashem entwickelt worden ist (Mkayton/Urban 2007). Es stellt die Erinnerungen des ‚Transportführers‘ Paul Salitter denen der NS-Überlebenden Hilde Sherman, Irmgard Heimbach und Siegfried Weinberg gegenüber. Der Vergleich der Texte verdeutlicht eindrücklich die menschenverachtende Sprache Salitters, mit der er die Deportation als ganz normalen Vorgang in der Logik der Nationalsozialisten beschreibt. Die Lernenden können Salitters Motivation und seine Rolle als Täter und Mitverantwortlichen für den Holocaust klar erkennen. Die Erinnerungen der Überlebenden kontrastieren die scheinbare Normalität in der Beschreibung. Die Zusammenstellung der sehr verschiedenen Texte und ihr Vergleich regen die Lernenden zu einer intensiven Textarbeit an und ermöglichen eine Reflexion über den Prozess der Aneignung von Geschichte, ohne die Würde der Opfer zu verletzen.

Erinnerung als sozialer Prozess und Brücke in die Gegenwart

Die Arbeit mit literarischen Erinnerungen zeigt den Lernenden deutlich, dass Geschichte nicht vergangen ist. Sie ist damit auch eine Antwort auf die Frage: Was hat Geschichte eigentlich mit der Gegenwart zu tun? Das Leben der Zeitzeugen heute wird von ihren Erinnerungen geprägt. Manche Erlebnisse stehen ihnen detailliert vor Augen, andere versuchen sie zu verdrängen.

„Aber Gott sei Dank ist der Mensch so gestaltet und eingerichtet, dass er Dinge verdrängen kann; also dass er nicht pausenlos an das Negative, an das Böse und an das Schlechte denken muss. Das Leben geht ja weiter. Und man hat ja auch positive Erinnerungen. Nicht nur alles negativ.“ (Jacobius 2014: 21)

Dieses Zitat von Gisela Jacobius ist dem Lernmaterial des Anne Frank Zentrums „Nicht in die Schultüte gelegt“ entnommen. Dort stehen die Erinnerungen von sieben Zeitzeuginnen im Mittelpunkt. Das Lernmaterial richtet sich an Kinder ab zehn Jahren und bietet einen Einstieg in die Geschichte der Judenverfolgung zur Zeit des Nationalsozialismus.

Die Überlebenden erinnern sich an ihre Kindheit in Berlin von 1933 bis 1942, an den Tag der Einschulung, an Freundschaften, Fußballturniere, Klassenausflüge und an die zunehmende Diskriminierung im Nationalsozialismus. Die unterschiedlichen Erinnerungen zeichnen ein lebendiges und vielschichtiges Bild der Vergangenheit. Die Lernenden finden auf unterschiedlichen Wegen einen Zugang zu den Erinnerungen: über Gemeinsamkeiten mit den Kindern von damals, aber auch über den Akt des Erinnerns. In den Vorschlägen für die Unterrichtsgestaltung ist eine Übung beschrieben, anhand derer die Lernenden diese Gemeinsamkeit sowie den Entstehungszusammenhang der Erinnerungen der Zeitzeugen reflektieren können. Jedes Kind erzählt einem anderen von seinem ersten Schultag. Das zuhörende Kind zählt in der Großgruppe drei Dinge auf, die es sich gemerkt hat. Die Kinder begreifen anhand dieses Selbstversuches, dass Erinnerung durch Verschiedenes beeinflusst und strukturiert sein kann:

Gisela Jacobius, geborene Scheer,

geb. am 2. November 1923 in Berlin, verstorben am 18. Dezember 2011 in Berlin



Auszug aus dem Lernmaterial „Nicht in die Schultüte gelegt“
Anne Frank Zentrum, Berlin

- Sie erinnern sich an manche Dinge ganz genau, an andere gar nicht. Dem einen fällt das Wetter ein, dem anderen der Inhalt der Schultüte.
- Im Austausch mit anderen fallen ihnen mehr Dinge ein, als wenn sie allein nachdenken. Erinnerungen haben einen Anlass und einen Adressaten. Es spielt eine große Rolle, wer in welchem Rahmen und an welchem Ort befragt wird oder zuhört.
- Erinnerung hat viel mit Gefühlen zu tun, sowohl mit Gefühlen im Moment des Erlebens als auch mit Gefühlen im Moment des Erinnerns. Die Gefühle von damals werden beim Erinnern wieder lebendig.
- Erinnerung trifft auf einen Zuhörenden, der das Gehörte mit seinen eigenen Erfahrungen und seiner eigenen Identität verknüpft. Nicht für jeden ist dasselbe merkwürdig.

- Wenn sich die Kinder auf diese Weise mit dem Erinnern auseinandersetzen, dann erleben sie das Erinnern als sozialen Prozess und die Erinnerung als Brücke zwischen Vergangenheit und Gegenwart. Ihnen wird bewusst, dass Geschichte in den Menschen lebendig ist, die sie erfahren und beeinflusst haben und die sie den Nachgeborenen mit ihren Erinnerungen vermitteln. Der Wert solcher Erinnerungen liegt nicht zuletzt darin, dass sie der Orientierung der Lernenden im Heute dienen.

LITERATUR

Burger, Horst (1978), *Warum warst du in der Hitlerjugend? Vier Fragen an meinen Vater*. Reinbek.

Gies, Miep (1987), *Meine Zeit mit Anne Frank*. München.

Herman-Friede, Eugen (2007), *Abgetaucht! Als U-Boot im Widerstand*. Textausgabe mit Materialien. Braunschweig.

Heyl, Matthias (2014), *The Society of the Holocaust – A Tool for Confronting the Complexity of the Shoah*, in: Karen Polak/Inger Schaap (Hg.), *Holocaust Education. Supporting teachers at the Anne Frank House*, Amsterdam, S. 29–30.

Lindwer, Willy (1990), *Anne Frank. Die letzten sieben Monate. Augenzeuginnen berichten*. Frankfurt am Main.

Mkayton, Noa/Urban, Susanne (2007), *Deportationen – Täter, Mitläufer, Opfer*. Ein multiperspektivischer Workshop. Jerusalem.

Nahm, Veronika/Naumann, Carolyn/Pech, Detlef/Wille, Friederike (2014), *Nicht in die Schultüte gelegt. Schicksale jüdischer Kinder 1933–1942 in Berlin*. Ein Lernmaterial zu historischem Lernen und Kinderrechten. Berlin.

1. Vgl. hierzu die Gegenüberstellung auf www.miepgies.nl.

Jens Birkmeyer

LITERATUR ÜBER DEN HOLOCAUST

Didaktische Perspektiven für den Deutschunterricht

I.

Für den Unterricht mit literarischen Texten zum Holocaust und zu dessen sachlicher Ausrichtung sowie didaktischer Perspektivierung sind vor allem die Unterschiede zwischen historiografischem und ästhetischem Wissen relevant, wenn Literaturbetrachtung nicht auf Aspekte historisch-politischer Bildung reduziert werden soll. Immer dann, wenn es um literarische Zeugnisse geht, haben die Leser es bekanntlich mit einer zunächst schwer zu durchschauenden Kombination aus menschlicher Erfahrung, sprachlich codierter Imagination und mit einer besonderen Erzählform des Mediums zu tun. Wirklichkeit tritt ihnen innerhalb der Literatur immer bloß als ein mittels Zeichen hergestellter Effekt entgegen, nicht jedoch als unmittelbare Referenz einer wirklichen Wirklichkeit vor den Zeichen selbst. Gegenüber einer mit oft unterschiedlichen Quellen rekonstruierenden historischen Arbeit, die ihren Interpretationsrahmen erst mühsam gewinnen muss, bietet erzählende Literatur mit Perspektive, Horizont und zeitlich-narrativer Struktur die wesentlichen Elemente einer verstehenden, das heißt nicht nur nachvollziehenden, sondern den Blick öffnenden Rezeption schon an. Für historisch-politische Themen hat erzählende Literatur deswegen spezifische didaktische Qualitäten, weil sie Themen, Problemen und Ereignissen eine räumlich-zeitliche Struktur verleiht und eine personale Konstellation schafft, in der sich Positionen, Sicht- und Verhaltensweisen sachlich und psychisch plausibel gestalten lassen. Daneben ist es die der Erzählung eingeschriebene Perspektivität, die thematische Komplexität reduziert und sie vergleichbar macht, eben weil sie Themen und Probleme, statt

sie zu isolieren, in einen Relationen erzeugenden und an Werten orientierten Zusammenhang rückt.

Für die ethische Dimension von Literatur zum Holocaust sind besonders drei Fokussierungen auf den Nationalsozialismus relevant: (1) Die strikte Trennung einer nationalsozialistisch zugerichteten Binnenmoral von jeder verallgemeinerungsfähigen Außenmoral als Machtdispositiv des Nationalsozialismus. (2) Die Zerstörung von Vertrauen, weil das sich Hineinversetzen, der Blick aus den Augen der anderen verweigert und unmöglich gemacht wird. Hiermit verbunden ist (3) die allumfassende Ungewissheit, samt der barbarischen Zertrümmerung aller grundlegenden Strukturen eines berechenbaren und verlässlichen menschlichen Weltbezuges. Für die Ausgegrenzten wird jenes Mindestmaß zivilisatorischer Gewissheit zerstört, das die Möglichkeit eines perspektivenverschränkenden Verstehens bildet. Es kommt daher vor allem in Texten darauf an, den Blick nicht nur auf das Grauen zu richten, sondern auch der Frage nachzugehen, wie überhaupt mitten in modernen Gesellschaften solche gravierenden normativen Verschiebungen möglich waren.

Literatur entwirft insofern immer einen hergestellten Modus der Erinnerung und eine Gedächtnisperspektive in Form von Zukunftsperspektiven, denn Erinnerung ist literaturdidaktisch gesehen auch eine ethisch orientierte Suchbewegung an Texten (vgl. Birkmeyer 2007). Diese ethischen Dimensionen müssen den Rezeptionsvorgang bestimmen, wenn die Texte zugleich als Reaktionen und Angebote auf die antimoralische Katastrophe gelesen werden und eine ständig fortschreitende ethische Reflexion in Gang halten sollen. In diesem Sinne sind Erinnerungen kulturelle Konstruktionen von Wissen und Verhaltensorientierungen, die eine elementare Funktion für politische und soziale Sinnstiftungen haben. Denn Menschen erinnern sich primär, um Sinnhaftigkeit zu erzeugen, und diese Praxis ist immer an die jeweiligen sozialen Rahmungen der Lebenswelten gebunden.

Ein ästhetisches Grundproblem ist hierbei auch didaktisch relevant, nämlich der Umstand, dass Bilder durch ihren Zeichencharakter Vollständigkeit und authentische Nähe suggerieren, deren Illusionscharakter aber

erst durch ein distanzierendes Narrativ sichtbar gemacht werden kann. Die didaktische Perspektive auf den Holocaust soll hier daher als Horizont erschließender Fragestellungen gedacht werden, weil es auch darum gehen muss, den Schein des Authentischen nicht mit der Wahrheit zu verwechseln. Anders als in den Texten der Zeitgeschichtsforschung vermögen Literatur und Kunst ja gerade durch ihre Zeitreserve eine Verlangsamung der historischen Zeit und eine perspektivische Dehnung des Augenblicks zu bewirken, sodass ein bildhafter Text- bzw. Zeichenraum entsteht, in dem sich die Vorstellungskraft mit der Deutungsarbeit des Verstandes berühren kann. Kunstwerke gestatten es dem (nicht nur) jungen Leser, sich in ein ästhetisch distanzierendes Verhältnis zu den historischen Ereignissen versetzen zu lassen, deren Erzählungen ihrerseits auch nie ausschließlich auf Fakten beruhen. Aufgrund ihrer sich ergänzenden Leistungen können künstlerische Darstellungen durch Erzählung Geschichte nahebringen und zugleich durch ästhetische Distanz den Abstand zur Historie wahren.

II.

Diese Ambivalenz lässt sich in besonderer Weise etwa an Peter Weiss' Bericht „Meine Ortschaft“ (1968) nachvollziehen. Weiss besuchte im Dezember 1964 im Rahmen eines Ortstermins der Gerichtsdelegation des Frankfurter Auschwitz-Prozesses (1963–1965) erstmals das ehemalige Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau. In dem außergewöhnlichen Text „Meine Ortschaft“ wird das Trauma Auschwitz erzählend kartografiert und von einem anfänglichen Bericht in ein simuliertes filmisches Medium überführt. Was politisch-moralisch als Beitrag zur deutschen Vergangenheitsklärung verstanden wird, ist ästhetisch-literarisch der Versuch, auf mehrfache Weise künstlerisch zu bestehen: vor sich selbst als Schriftsteller, Überlebender, politischer Antifaschist, Zeitzeuge und moralisch mahnende Gedächtnisstimme.

„Ich bin hierher gekommen aus freiem Willen. Ich bin aus keinem Zug geladen worden. Ich bin nicht mit Knüppeln in dieses Gelände getrieben worden. Ich komme zwanzig Jahre zu spät hierher“ (Weiss 1981a [1968]: 116).

Weiss nimmt für sich in Anspruch, so etwas wie ein dokumentarisch-realistisches Ideal der authentischen Nähe zu verfolgen, das moralisch legitimiert und visuell beglaubigt Wirklichkeit nicht nur vorstellbar macht, sondern deren Zeitdifferenz zum Schmelzen bringt. Der Erzähler sondiert die Topografie des Grauens und navigiert die Leserin mit seiner Kamerafahrt durch den gerade entstehenden Text. In dieser filmischen Inszenierung und Sprache ist eine ethische Haltung des Sehens eingelagert, dessen doppelter Habitus – ein Lebender betritt vergebens das Totenreich, und ein Beschreibender vermag kein Erinnernder sein – auch auf die ethische Problematik des Bebilderns des Holocaust verweist. Im Falle dieser Ortsbegehung geht die Wahrnehmung der Trümmer auf besondere Weise mit einem erinnern- und zugleich imaginierenden Sehen einher, das auch den heutigen jungen Lesern Aufschluss über die Chancen und Schwierigkeiten des auf Erinnerungen gestützten Erforschens dieser Vergangenheit vor Augen führt (vgl. zu einer ausführlicheren Textanalyse Birkmeyer 2008 u. 2010).

Im Folgenden sollen drei didaktisch relevante Fragehorizonte für die Sekundarstufe II angeführt werden, die nicht methodische Unterrichtsschritten simulieren, sondern Zugang zu den unterschiedlichen Bedeutungsebenen des Textes ermöglichen sollen. Die Grundidee besteht darin, „Meine Ortschaft“ als filmanaloges Narrativ zu lesen und dessen internes Drehbuch in drei Schritten anhand von Fragen nachzuvollziehen. Sichtbar wird dadurch, inwieweit der systematische Erzählaufbau dieses Textes gewissermaßen einer Ordnung filmischer Regieanweisungen folgt, durch die alle Perspektiv- und Blickwechsel, die sich im Moment des Erzählvorgangs vollziehen, gesteuert werden. Das Sehen selbst ist entscheidend, nicht bloß das Gesehene.

Unter dem Aspekt der einzelnen Blickrichtungen, die in einer Art Überblendtechnik Sequenzen unterscheiden und verbinden, lässt sich folgende Gliederung des Textes ausmachen: Vorüberlegungen und autobiografischer Kontext (Weiss 1981a [1968]: 113 ff.); Eindrücke vom Bahnhof in Auschwitz und von der näheren Umgebung (ebd.: 115); detailgenaue Beschreibung des Lagers und der baulichen Residuen (ebd.); Erkundung der Lagertopografie (ebd.: 116 f.);

Konfrontation von Wissen und Wahrnehmen sowie Scheitern der Vorstellungskraft (ebd.: 118); Verlust der akustischen Erinnerung (ebd.: 120); Thematisierung des Sehvorgangs (ebd.: 120 f.); Außenansicht des Lagers, Nähe vs. Weite (ebd.: 121); Erinnerungsbilder werden aktiv (ebd.: 122); Sinn- und Sprachlosigkeit anhand des Geschehenen (ebd.: 123); Wahrnehmung einer Schulklasse (ebd.: 123 f.); Imagination lebendiger Gefangener in einer Baracke (ebd.: 124); Schlussreflexion über die Begrenzung des Erfassens (ebd.: 124). Nähert man sich dem Text etwa über die optischen Analogien zum filmischen Verfahren, dann sind vor allem die Bereiche filmanaloges Erzählen, Wahrnehmungsweisen und die Praxis des Erinnerns sowie die Thematik von Räumlichkeit und Leere von Belang. Fragen dieser Art wollen nicht den einsinnigen frageorientierten Unterricht reaktivieren. Sie sind als tragfähige, möglicherweise inspirierende Anregungen und orientierende Annäherungen zu verstehen, sich einer Thematik und Erzählweise anzunähern, die durch zu schnelle, zu kurz greifende und möglicherweise zu simple Fragen nach Bedeutung und Intention von Literatur den Leser allzu schnell in Ratlosigkeit und Verdruss führen kann.

Fragehorizont I: Filmanaloges Erzählen und die Sprache der Gefühle

Nach welcher Regieanweisung funktioniert dieser Text? Wann sind die Augen des Erzählers einer Kamera ähnlich? Wo erzählt „Meine Ortschaft“ wie ein Film? Welche Temperatur hat dieser Bericht? Gibt es Temperaturschwankungen des kalten Blicks? Wo liegen die Grenzen des Beschreibbaren? Wo liegen die Grenzen der Einfühlung? Wo beginnt die Arbeit der Halluzination? Was entsteht durch das Erzählen, und was entgleitet zugleich? Gibt es eine Spur der Gefühle? Kann Sprache Sprachlosigkeit erzählen? Kann Literatur die Kluft zwischen den Toten und den Lebenden überbrücken? Können blockierte Empfindungen das Gedächtnis beeinflussen? Gibt es eine Normalität des Unnormalen? Warum können die Blicke in die Räumlichkeiten der Gedenkstätte nicht mit den Torturen von Auschwitz verbunden werden? Welchen Film wollen die Augen des Beobachters in „Meine Ortschaft“ drehen? Wie stehen Wissensfilm, Kopffilm, Lebensfilm

und Erkundungsfilm zueinander? Sind die Abschnitte des Berichts wie unterschiedliche Kameraeinstellungen zu behandeln?

Fragehorizont II: Wahrnehmung und Erinnerungsvorgang

Kann man im Gedächtnis mit den Toten Kontakt aufnehmen? Vermag sich Erzählen über die Zeit hinwegzusetzen? Hat das Totengedächtnis einen moralischen Wert? Gibt es Grenzen der erinnernden Annäherung an diese Ortschaft? Wer legt fest, ob von ‚ich‘ oder ‚er‘ gesprochen wird? Gibt es eine Landkarte des Gedächtnisses? Was bringt Peter Weiss an diesen Ort mit, was entnimmt er ihm? Funktioniert Erinnerung wie Geben und Nehmen? Worin besteht der Zusammenhang von Erinnerung und Literatur? Woran erkennt man einen erstarrten Erinnerungsraum? Kann Wahrnehmung Gedächtnisblockaden lösen? Lässt sich Erinnerung vergemeinschaften? Behindert Vorwissen die Vorstellungskraft? Nimmt der Erzähler wahr, was er erinnert, oder wird erinnert, was wahrgenommen wird? Was versperrt den Zugang an den ehemaligen Ort des Grauens?

Fragehorizont III: Topografie der Leere

Ist diese Ortschaft ein Seelen- oder Erinnerungsort? Wem gehört Auschwitz? Ist Auschwitz eine Leerstelle im Gedächtnis? Gibt es eine Ortlosigkeit des Ortes? Ist Auschwitz Ort, Nicht-Ort, Zeichen, Leerstelle, Trauma? Wo sind die Gräber von Auschwitz? Kann man vergangene Orte zum Sprechen bringen? Wonach sucht der Erzähler genau? Wieso verschließt sich dem Lebenden, was geschah? Gelingt der Text, weil er scheitert, oder scheitert er, weil er gelingt? Gibt es im Labyrinth der Überreste von Auschwitz eine Antwort auf die Frage nach dem Sinn? Lässt sich Sinn wahrnehmen oder beobachten? Was macht Sinnlosigkeit total? Gibt es mehrere Vergangenheiten gleichzeitig? Halten die Toten das Gedächtnis besetzt? Was findet Weiss auf der Suche nach dem Grauen und dem Bösen? Wandert der Erzähler durch die Ortschaft oder die Ortschaft durch den Wanderer?

Für die Auseinandersetzung mit dem Text „Meine Ortschaft“ könnten auch die Sprachreflexionen der heute eher unbekannteren Lessing-Preis-Rede von

Peter Weiss „Laokoon oder Über die Grenzen der Sprache“ (1981b) herangezogen werden. So würden auch die hier verhandelten, psychologischen, politischen, sprachtheoretischen und ästhetischen Aspekte seiner poetologischen Überlegungen insgesamt in Erscheinung treten. Aufschlussreich wäre sicherlich auch ein Vergleich mit weiteren Erzählungen dieser Zeit, aus dem politisch-poetischen Spektrum Mitte der 1960er Jahre. Zu denken wäre hier vor allem an Martin Walsers Essay zum Frankfurter Auschwitz-Prozess „Unser Auschwitz“ (1965) und an die völlig zu Unrecht weitgehend unbeachtete autobiografische Erzählung „Meine Puppe in Auschwitz“ von Erich Fried, die von dessen Besuch in Auschwitz (April 1967) handelt und sich explizit auf die Lektüre von „Meine Ortschaft“ bezieht.

LITERATUR

Birkmeyer, Jens (Hg.) (2007), Holocaust-Literatur und Deutschunterricht. Erinnerungskultur in schulischer Perspektive. Hohengehren.

Birkmeyer, Jens (2008), Scheiterndes Sehen. Filmisches Erzählen in Meine Ortschaft von Peter Weiss, in: Peter Weiss Jahrbuch für Literatur, Kunst und Politik im 20. Jahrhundert. Bd. 17. St. Ingbert 2008, S. 67–99.

Birkmeyer, Jens (2010), Der Angriff der Vergangenheit auf die übrige Zeit. „Meine Ortschaft“ von Peter Weiss im Literaturunterricht, in: Jens Birkmeyer/Annette Kliewer (Hg.), Holocaust im Deutschunterricht. Modelle für die Sekundarstufe II. Hohengehren, S. 39–55.

Fried, Erich (1993), Meine Puppe in Auschwitz, in: ders., Gesammelte Werke. Prosa. Berlin, S. 418–428.

Walser, Martin (1965), Unser Auschwitz. In: Kursbuch (1965) 1, S. 189–200, unter: <http://www.workpage.de/mwa1.php>.

Weiss, Peter (1981a [1968]), Meine Ortschaft, in: ders., Rapporte 1. Frankfurt am Main, S. 113–124.

Weiss, Peter (1981b [1968]), Laokoon oder Über die Grenzen der Sprache, in: ders., Rapporte 1. Frankfurt am Main, S. 170–187

■ BILDZEUGNISSE

Detlef Hoffmann

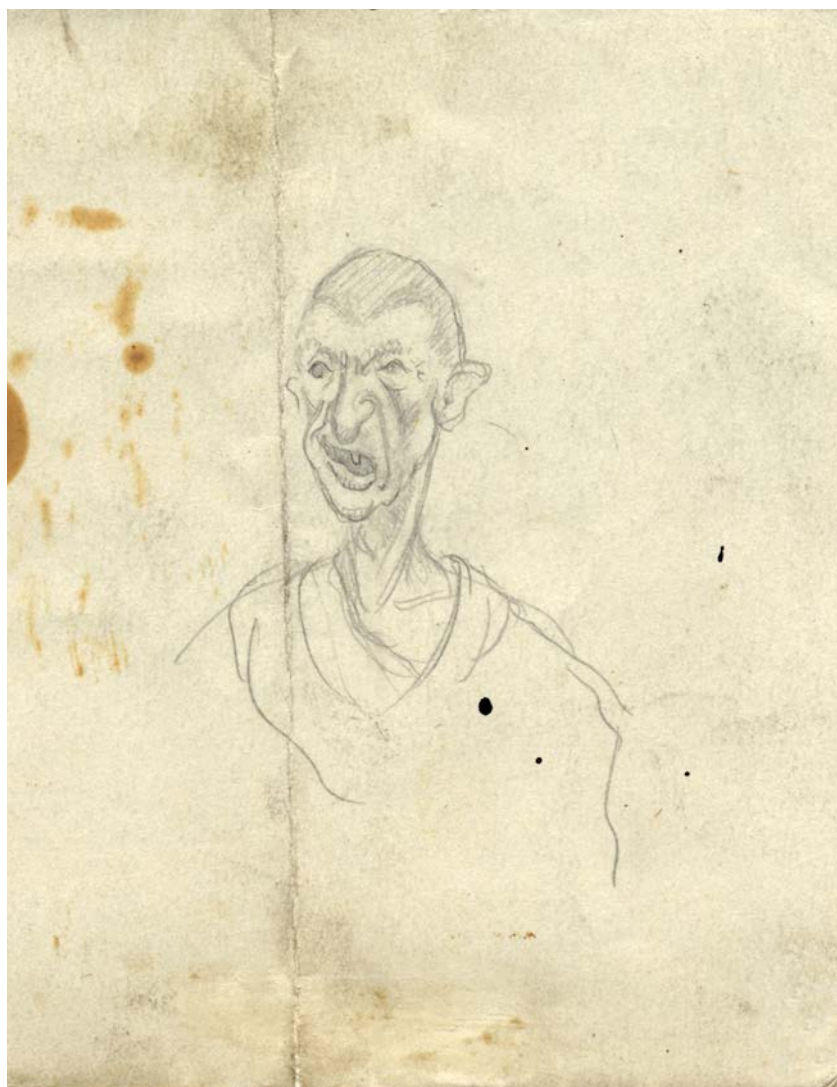
BILD ODER RELIQUIE

Bildnerische Zeugnisse aus den Lagern

Der Titel des Aufsatzes unterstellt zwei mögliche Umgangsweisen mit Zeichnungen oder kleinen Skulpturen, die in Lagern gefertigt wurden, denen im Folgenden genauer nachgegangen wird. Unter dem Begriff Lager sind in diesem Zusammenhang mobile Orte zu verstehen, in denen Menschen zwangsweise gefangen gehalten wurden, vom Kriegsgefangenenlager über Internierungslager bis hin zu Konzentrationslagern und dem Gulag. Der Grund, in einer solchen Gefangenschaft Zeichnungen oder kleine Skulpturen zu fertigen, kann sehr unterschiedlich sein, die Intentionen reichen vom Zeitvertreib bis hin zu einer letzten Botschaft an die Nachwelt nach dem vermuteten Tod.

Im Kampf gegen den Heldenkult des 19. Jahrhunderts und der Zeit des Nationalsozialismus ist – nicht zuletzt im Anschluss an die monotheistischen Religionen – ein Kult des Opfers zu beobachten. Die Sinnlosigkeit des Massenmordes ist so schwer zu ertragen, dass viele sich entschließen, mit der Heiligung der Opfer dem vielfachen Tod eine Bedeutung zu verleihen. Mit der im Englischen möglichen Unterscheidung ist eine Entwicklung vom *victim* zum *sacrifice* zu beobachten. Heilige hinterlassen Reliquien, die denjenigen, die sich damit umgehen, Kraft zu verleihen scheinen. Sinnlos Ermordete hinterlassen – wenn sie das wenigstens hinterlassen – Spuren, die zu deuten unsere Aufgabe ist. Reliquien verlangen Verehrung, Spuren verlangen Wissen. Die Beschäftigung mit Zeichnungen und Skulpturen aus den Lagern möchte ich als eine Form der Spurensicherung beschreiben.

Von dem französischen Künstler und Widerstandskämpfer Léon Delarbre (1889–1974) gibt es eine Bleistiftzeichnung, die er 1944 in Buchenwald gefertigt hat.



Léon Delarbre, „Ein Irrer aus dem kleinen Lager“
Musée de la Résistance et de la Déportation de Besançon

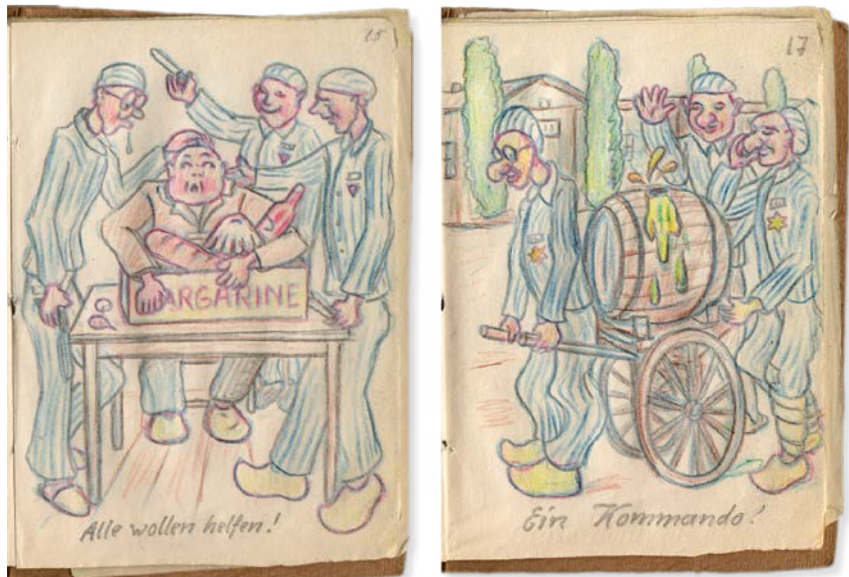
Zu sehen ist das Gesicht eines Mannes, den nichts mehr hält. Ein „Häufchen Elend“, wie es in einer Redensart heißt – das verweinte Gesicht, der abgemagerte Körper sind mit wenigen brüchigen Strichen angedeutet. Während der Kopf und die Grimasse des Gesichtes klar in Linien und Tönen fixiert wurden, zerfallen die Striche unterhalb der Schulter, sie verlieren sich im Nichts. Doch nicht nur, was wir sehen, lässt die elende Verlassenheit erahnen, in der sich dieser (und mancher andere) Mensch befunden hat. Auch wie es uns gezeigt wird, verweist auf die Grenzsituation, in der die Zeichnung entstanden ist. Sie wurde hastig gefaltet, das Blatt zeigt Spuren von Schmutz, der Graphit ist verrieben, das Papier ist ein Fetzen, kein Bogen, wie er einem Künstler im Alltag zur Verfügung steht.

Dass diese Merkmale nicht stören, vielmehr die Wirkung des Blattes erhöhen, liegt an der Entwicklung der Kunst im 20. Jahrhundert. Dada hatte es abgelehnt, noch mit Pinsel und Farbe zu malen, viel mehr klebte man Reste aus Zeitungen, Fotos und halbe Textzeilen auf Blättern zusammen. Der Klarheit der Zeichnung, der sichtbaren Sorgfalt der Fertigung, der Kraft des gesteigerten Ausdrucks, wie sie die Expressionisten favorisierten, setzte Dada die Poesie des Mülls entgegen. Wichtiger als der Gedanke war der Hintergedanke. Das an einer solchen Kunst seit Jahrzehnten geschulte Auge sieht die Zeichnung Léon Delarbres bestenfalls anders als der Akademiker, der sie als eine umständehalber hastige Skizze betrachtete. Die Spuren auf und in dem Papier erscheinen als künstlerische Signaturen.

Wenn wir von künstlerischen Arbeiten, von Bildern aus Konzentrationslagern sprechen, so hat das Wort Kunst wie das Wort KZ einen emphatischen Charakter. Kunst meint wohl so viel wie ‚großer Ausdruck‘, ‚Zeugnis einer Grenzerfahrung‘; KZ ist in einer solchen Rede ein Synonym für ‚Hölle‘ oder ‚Folterkammer‘. Mustern wir das Material und den historischen Sachverhalt genauer, dann stellt sich unser Thema allerdings anders dar.

Wir haben für die zur Debatte stehende Bildproduktion vier Lagertypen als Produktionsstätten zu unterscheiden. Die ‚wilden Lager‘ und ihre formale Etablierung, die grob mit dem Zeitraum 1933 bis 1937/38 gleichgesetzt werden können, wurden zwar im In- und Ausland als sehr strenge,

gelegentlich brutale Arbeitslager wahrgenommen. Doch außer bei denen, die direkt davon bedroht waren, scheint die Wahrnehmung ihrer Unrechtmäßigkeit aber eher gering ausgeprägt gewesen zu sein. Die in- und ausländische Presse stellte sie als eine wichtige sozialpolitische Maßnahme, als Lager zur Umerziehung dar.



Notizbuch Dachau, Verfasser unbekannt
Archiv der KZ-Gedenkstätte Dachau

Die Zeichnungen, die aus diesen Lagern überliefert sind, gleichen durchaus Arbeiten, die wir von Kriegsgefangenen oder Gefängnisinsassen kennen: Karikaturen, Bubenstreiche (vgl. Blatter/Milton 1981: 187). In einem Notizbuch, das in Dachau nach 1938 entstanden ist, sieht man Häftlinge im 1938 eingeführten Zebra-Anzug auf Jagd nach Zigarettenkippen, das Chaos beim Stubendienst, das Liebeswerben um einen Mithäftling, der ein Paket mit

Lebensmitteln erhalten hat, sowie das Kommando, das die Gülle abtransportieren muss. Während die Kippen von politischen Häftlingen mit rotem Winkel erbeutet werden, besteht das Jauche-Kommando ausschließlich aus Juden (mit rot-gelbem Stern). Der Zeichner hat sie mit besonders großen Nasen versehen, ein Beispiel dafür, dass auch die Häftlingskunst gelegentlich auf antisemitische Stereotypen zurückgreift.

Alle diese Details reflektieren Muster männlicher Lagergesellschaften, sie signalisieren eine relative Normalität. Das bedeutet nicht, dass die Situation im Lager Dachau oder in anderen Lagern als der Norm entsprechend beschrieben werden könnte. Es belegt lediglich, dass der Zeichner es so gesehen hat. Und damit sind wir gewarnt, die künstlerischen Arbeiten primär als Dokumente für das, was war, anzusprechen. Sie lassen uns vielmehr erkennen, wie unterschiedlich die Lager auch von den Häftlingen wahrgenommen wurden. Als vor einiger Zeit in der Sauna in Auschwitz-Birkenau ein pornografisches Graffito entdeckt wurde, sollte es sofort wieder verdeckt werden: So sehr schreckte der Gedanke, die Helden im Zebra-Anzug könnten erotische Phantasien gehabt haben. Dabei kann es thematisieren, dass selbst 1944 so etwas wie Alltag existierte. Allerdings belegt es auch, dass dies der Alltag von Funktionshäftlingen war. Ein solches Graffito stammt von denen, die Dienst in der Sauna gemacht haben, und nicht von denen, die hier den Weg in das Lager Birkenau durchlaufen mussten.

Ein zweiter Typus von Lagern fand sich in Südfrankreich: Hier wurden zu Beginn des Krieges alle Deutschen interniert (vgl. Cohen/Malo 1994). Juden wurden ausgeliefert, sie kamen in die Transitlager, etwa Drancy, um dann nach Auschwitz transportiert zu werden. Aus diesen Lagern sind sehr viele Bilder vorhanden. Die Männer und Frauen hatten viel Zeit: Zeichnen und Malen war – wie auch für Kriegsgefangene – eine Form des Zeitvertreibs. Eine stille, ruhig beobachtende Arbeit ist Liesel Felsenthals Stundenbuch „Gurs 1941“. Auf 19 Seiten beschreibt die später ermordete junge Frau den Tagesablauf im Lager von „Kaffee holen“ über „Körperpflege“ über „Wäsche waschen“ und „Brotholen“ bis zur „Nachtruhe“ („von 24.00 bis 7.00“, „Ruhe überall nur die Ratten treiben ihr Spiel“).



Titelblatt und Seite aus Liesel Felsenthals Stundenbuch „Gurs 1941“
Leo Baeck Institute, London

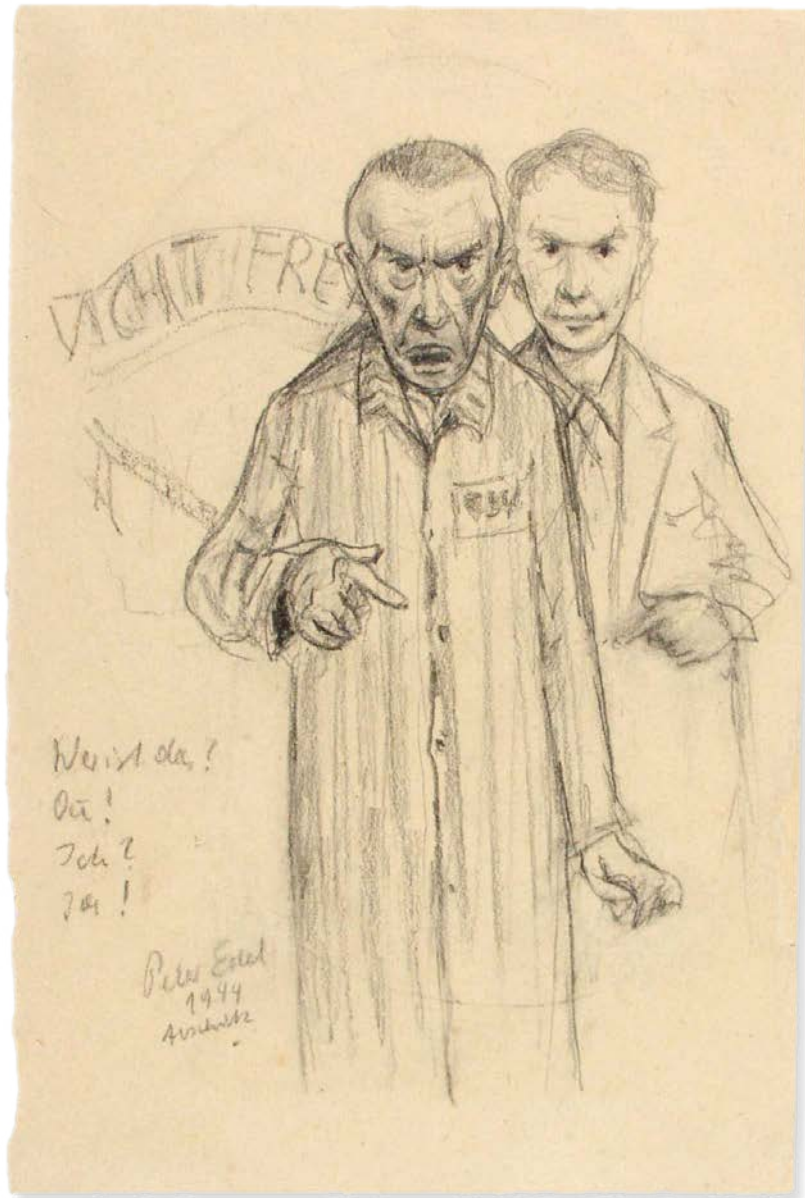
Es sind kultivierte Aquarelle einer Dilettantin mit subtiler Beobachtungsgabe, aber doch harmlos. Wenn wir diese Ahnungslosigkeit, in der „ein kleines Schwätzchen“ und „Liebesgeflüster“ ihren Platz haben, in Beziehung zu den deutschen Verbrechen, dem Genozid an den europäischen Juden setzen, ist der ‚Zivilisationsbruch‘ anschaulich. Das kleine Stundenbuch erhält seine historische Bedeutung erst durch den Kontext.

So verschieden wie die Menschen sind auch die Bilder: Vom Spott über andere Gefangene bis zu den intensiven Selbstdefinitionen des in Auschwitz ermordeten deutsch-jüdischen Malers Felix Nussbaum (1904–1944) ist alles nachweisbar. Wer die Zeichnungen und Gouachen heute sieht, wer die Eskalation bis hin zum Genozid kennt, sieht manche wehmütige oder depressive Arbeit mit anderen Augen, interpretiert sie als Vorahnung. Obwohl der Massenmord noch nicht bekannt gewesen sein konnte, waren viele der Menschen in den Internierungslagern Gegner des nationalsozialistisch

regierten Deutschlands. Sie waren Gejagte, die nun ihr Asyl in Frankreich verloren hatten. Unsicherheit, Furcht und Todesangst sind Themen vieler Arbeiten.

Die von Theodor Eicke durchgeführte Systematisierung der Konzentrationslager war 1938 abgeschlossen. Damit kommen wir zum dritten Lagertypus. Das Bestreben, überall mit den gleichen Methoden vorzugehen, kennzeichnet die neue Ordnung, in der der Tod der Häftlinge Bestandteil des Lageralltags war. Die für alle gleiche gestreifte Kleidung sollte die Gefangenen als Sträflinge charakterisieren. Ein System von Winkeln gab Haftgründe und damit Anweisungen für die Behandlung vor. Spätestens mit Kriegsbeginn wurden die ‚Politischen‘ zur größten Häftlingsgruppe, die Zahl der Ausländer übertraf die der Inländer. Den Lagern angegliedert waren Industriebetriebe, die über Planungsabteilungen verfügten. Wer hier arbeitete, hatte nicht nur eine zeichnerische Vorbildung, es gab auch Papier, Bleistifte und Farbe. Wie die in vielem als Vorbild dienenden Kriegsgefangenenlager hatten die KZ Malerateliers; das von Auschwitz I ist das berühmteste, in Dachau wurde zudem ein Museum eingerichtet.

Dass der Dokumentarist mehr über sich und seine Selbstreflexion aussagt, als dass er gerichtsverwertbare Fakten liefert, thematisiert ein Selbstporträt des Schriftstellers und Grafikers Peter Edel (1921–1983). Er hat es 1944 in Auschwitz gezeichnet. Vor dem im Hintergrund angedeuteten Tor mit dem Motto „Arbeit macht frei“ sehen wir den Künstler in Häftlingskleidung. Während er auf sich im Spiegel deutet, formuliert sein offener Mund die Frage „Ich?“ und die Antwort: „Ich!“. Dialogpartner ist das Alter Ego des Zeichners, er selbst im Anzug mit Krawatte, ein bürgerlich gekleideter junger Mann. Um den Dialog vollständig zu verstehen, muss man wissen, dass es in Auschwitz für die Gefangenen keine Spiegel gab. Was Peter Edel zum Thema macht, die Selbstbefragung im Angesicht des möglichen Todes, ist eine Ursache, warum so viele Porträts aus den Lagern überliefert sind. Es scheint überhaupt ein großes Bedürfnis zu sein, seinem Gesicht eine längere Dauer zu verleihen als möglicherweise sich selbst. Auch im Ersten Weltkrieg ließen sich die Soldaten fotografieren, bevor sie ins Feld ausrückten.



Peter Edel, Selbstporträt, Auschwitz 1944
VG Bild



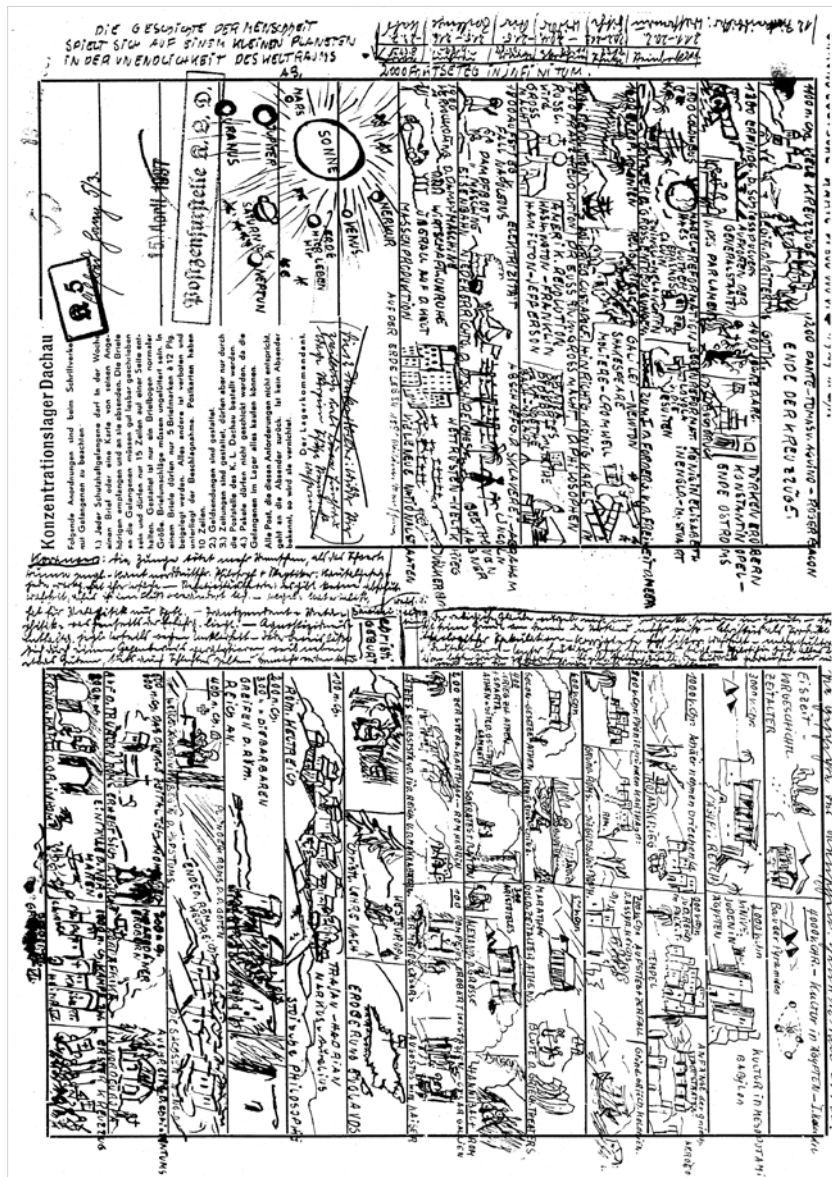
René Baumer, „des morts, 17.4.45“
Musée de l'Ordre de la Libération, Paris

Aus den Lagern gibt es nicht nur viele Bildnisse, sondern auch Darstellungen der Umgebung. Die Zeichnenden vergewissern sich in dem Chaos, in das sie verschleppt wurden, wo sie sind. Dies ist ein kognitiver und emotionaler Vorgang zugleich.

Häufig sind Zeichnungen während und nach der Befreiung gemacht worden. Dies gilt vor allem für die Leichenberge, die Gesichter der Toten; wieder und wieder die herumliegenden ausgemergelten Körper. Am bekanntesten sind die Zeichnungen des aus Frioul stammenden Malers Zoran Mušič (1909–2005) aus Dachau, wo er 1944 interniert war. Auch der französische Maler und Schriftsteller René Baumer (1906–1982) hat von Bergen-Belsen unter dem Titel „...des morts“ und dem Datum „17.4.45“ fünf Gesichter von Toten festgehalten.

Die frei auf dem weißen Blatt wie in einem Skizzenblock angeordneten Köpfe, die aus verschiedenen Ansichten beobachtet sind, entwickeln die Eindringlichkeit eines spätmittelalterlichen Totentanzes. Es fehlt ihnen allerdings jeglicher metaphysische Bezug, sie verweisen ausschließlich auf sich selbst. Diese Wirkung wird durch Titel, Lokalisation, Datierung und Signatur verstärkt. Eine Momentaufnahme ist auf Dauer gestellt, vergangen und immer neu gegenwärtig.

Vielleicht sollte abschließend eines Typus von Zeichnung gedacht werden, in dem sich Hoffnung auf Überleben manifestiert. Keine Deutung des Lagers, keine metaphysische Perspektive, keine Symbolisierung – reiner Pragmatismus belebt solche Zeichnungen. Sie entstehen wie auch vergleichbare Texte als Gedächtnistraining. Die Gefangenen fixieren, was sie wissen. Eine solche Zeichnung ist von der politisch verfolgten Kommunistin Lina Haag (1907–2012) erhalten. Auf Briefpapier des KZ Dachau, in dem ihr Mann Alfred festgehalten wurde, wiederholt sie historische Daten. Während eines Gefängnisaufenthaltes im Mai 1935 hatte sie Corvins „Illustrierte Weltgeschichte“ studiert, nun seit März 1937 als Gefangene im KZ Lichtenburg wiederholt sie das Gelernte in schriftlicher und bildlicher Form – allen Gefahren zum Trotz.



Lina Haag, Notizen auf Briefpapier des KZ Dachau
Studienkreis Deutscher Widerstand, Frankfurt am Main

Sehr viele künstlerische Arbeiten stammen aus dem vierten Lagertypus: den Familienlagern für Juden, denen die SS euphemistisch den Namen Ghetto gab. Hier bestand den Umständen entsprechend die Möglichkeit, zu zeichnen oder zu malen. Da die Kinder Unterricht erhielten, gibt es viele Zeichnungen aus der Schule. Seit Herbst 1941 war die Ermordung aller Juden geplant, allerdings versuchte die SS schon aus organisatorischen Gründen, immer den Glauben an eine ‚Umsiedlung‘ wachzuhalten – für viele eine Hoffnung, doch zu überleben. Die künstlerischen Arbeiten aus den Ghettos entstanden sowohl unter dem Eindruck der drohenden Vernichtung als auch aus dem Willen heraus, die eigene Kultur nicht aufzugeben.

Die großen Kunstsammlungen zu unserem Thema in Israel, in Yad Vashem in Jerusalem und im Kibbuz Lohamei Haghettaot, besitzen aus der Zeit vor April/Mai 1945 vor allem Arbeiten aus den Ghettos. Bei Sammlungen vor Ort, wie etwa Theresienstadt, ist dies selbstverständlich. Es erstaunt nicht, Bilder des jeweiligen Ghettos zu finden, auch Porträts sind hier wieder ein fester Bestandteil der Konvolute. Es gibt jedoch, dem Gedächtnistraining Lina Haags ähnlich, auch künstlerische Studien, etwa einen weiblichen Akt der in Prag geborenen jüdischen Malerin Malvina Schalkova (1882–1944) aus Theresienstadt.

Man könnte die aquarellierte Zeichnung auch als Genreszene beschreiben – eine nackte Frau wäscht sich in einer Schüssel. Ein Ofen, Tücher an der Wand sowie Eimer und Schalen, die die Frau umgeben, deuten die beengte Situation des Lagers an. Die gesamte Darstellung will aber weniger eine Dokumentation des Lebens im Ghetto sein, sondern bezieht sich vielmehr auf die Tradition von Aktstudien. Von dem Wiener Grafiker Felix Bloch (1898–1944), dem Prager Künstler Otto Karas-Kaufmann (1896–1944) oder Jindřich Flusser (1891–1943) – um nur einige zu nennen – sind Landschaftsaquarelle bekannt: Die Ecken auf den Wallanlagen in Theresienstadt erscheinen so, als hätten die Maler einen menschenleeren Winkel gefunden. Die Bilder zeigen lediglich Bäume, einen Weg, einen Pavillon. Vielleicht waren Menschen zugegen, doch in ihren Bildern konnten die Künstlerinnen Einsamkeit atmen, so wie Malvina Schalková in ihrer Aktdarstellung einer

akademischen Übung nachging, als wäre sie nicht im NS-Ghetto, sondern in ihrem Atelier.

Aus den Vernichtungslagern gibt es keine Zeichnungen. Wie der Genozid nicht erzählbar ist, so ist er auch nicht darstellbar. Ich meine das nicht als eine Mystifizierung des Verbrechens, vielmehr ist die bürokratisch organisierte und industriell durchgeführte Vernichtung von Millionen Menschen nicht in einer deutenden Geschichte zu berichten, sie entzieht sich sowohl den narrativen als auch den symbolisierenden Mustern. Die Möglichkeit, das Verbrechen zu beobachten und mit dem Zeichenstift kommentierend und interpretierend festzuhalten, bestand nur in Auschwitz. Hier waren Arbeitslager und Vernichtungslager in einem organisatorischen Komplex untergebracht.



Malvina Schalková/Malva Schalek, Woman Bathing in a Room, undatiert
Ghetto Fighters' House Museum, Israel, Art Collection

Es gehört zu den Absurditäten des gesamten Verbrechens, dass ein Album erhalten ist, das alle Stadien der Ermordung ungarischer Juden fotografisch festhält. Einige der Bilder dieses Albums prägen bis heute unser Bild von dem Geschehen auf der Rampe; sie wurden zu Symbolen des Massenmordes. ¹¹ Neben dem Fotoalbum sind mehrere zeichnerische Dokumentationen erhalten, die nicht die SS, sondern Gefangene gemacht haben. Eine – ich nenne es das Skizzenbuch – wurde in die Wände des Krankenbaues eingemauert, ein Kassiber in die Zukunft. Skizzenbuch und SS-Album sind ungefähr zur gleichen Zeit bekannt geworden.

Das Interessante dabei ist, dass die Fotografien der SS vielfach reproduziert wurden und werden, die Zeichnungen jedoch nicht. Meine Vermutung ist, dass die Rezeptionsgeschichte der Augenzeugenideologie der Fotografie zum Opfer fiel. Dem Foto wurde und wird ein höherer Grad an Zuverlässigkeit zugestanden als der Zeichnung. Im Zeitalter von Photoshop mag das nicht mehr ganz zutreffen, aber in der Zeit davor ist diese Annahme Gesetz. Der zweite Grund mag sein, dass ungelenke Zeichnungen nicht dem Image einer auf knallharte Reportage festgelegten Berichterstattung entsprechen.

Der Historiker Michael Zimmermann hat bereits vor vielen Jahren in einem grundlegenden Vortrag darauf hingewiesen, dass die Kunst den Kern der Verbrechen – die industrielle Vernichtung von Menschen – nicht erreicht (vgl. Zimmermann 1993). Er hat damals große Zweifel angemeldet, ob die Zeichnungen von Joseph Richter 1943 entstanden sind (alle abgebildet in Novitch 1979: 136 ff.). Anders als viele uns bekannte Skizzen halten sie die Mordaktionen in Majdanek und im Vernichtungslager Sobibor fest. Wahrscheinlich hat Joseph Richter die Zeichnungen an einem sicheren Platz in Chelm nahe Sobibor versteckt. Danach ist er zu den Partisanen gegangen, dann verliert sich seine Spur. Die Bilder, zum Teil auf Zeitungspapier, tragen das Datum 1943.

Häufig ist dies jedoch nicht – wie auf künstlerischen Arbeiten üblich – das Datum der Anfertigung, sondern das des Ereignisses. Oft sind die Zeichnungen viel später gemacht worden. Das muss ihre bezeugende Absicht nicht



Skizzenbuch Auschwitz, Autor unbekannt
Staatliches Museum Auschwitz-Birkenau, Oświęcim



Joseph Richter, A Small Upper Window of a Freight Car, vermutlich 1943
Ghetto Fighters' House Museum, Israel, Art Collection

in Zweifel ziehen, denn dass die Verbrechen stattgefunden haben, ist über allen Zweifel erhaben. Damit steht lediglich ein spezifisches Konzept von Authentizität zur Debatte.

Auf die Tradition von Kunstateliers und Museen in Kriegsgefangenenlagern griff Theodor Eicke bei der Reorganisation der Konzentrationslager zurück; im Konzentrationslager Dachau wurden diese Orte wie die Küche und andere Plätze den internationalen Besuchern gezeigt. Große Malerateliers und Druckwerkstätten befanden sich auch im Stammlager Auschwitz, ihre Arbeit ist noch nicht gründlich erforscht. Wir wissen jedoch, dass die polnischen Künstler von der SS viele Aufträge erhielten. Das ermöglichte ihnen, auch illegal Bilder anzufertigen (vgl. Doosry 1995).

Die künstlerischen Arbeiten aus Konzentrationslagern sind im Kontext der Kriegsgefangenenarbeiten zu sehen. Wie ähnlich die Bilder sind, macht ein Katalog mit Arbeiten niederländischer Gefangener in japanischen Internierungs- und Kriegsgefangenenlagern deutlich (Claasen/Grootheest 1995). Einerseits finden wir Zeichnungen, die den Lageralltag wiedergeben, teils die tropischen Lebensumstände, gelegentlich Misshandlungen durch japanische Soldaten. Dann folgen Karikaturen, Sequenzen über den Tagesablauf und dergleichen mehr. Wie bei den Arbeiten aus den Konzentrationslagern haben wir – weil das Thema ausschlaggebend ist – einen Querschnitt der künstlerischen Begabungen. Sie alle haben bisher keinen Platz in der Kunstgeschichte, sie alle wurden lediglich aufbewahrt, um das besondere Ereignis zu erinnern. Sie sind gleichermaßen Kunst und Relikt, eines ist ohne das andere nicht zu denken. Als Reliquien taugen diese Arbeiten allerdings nicht.

LITERATUR

Blatter, Janet/Milton, Sybil (1981), *The Art of the Holocaust*. New York.

Claasen, Rob/Grootheest, Joke van (1995), *Getekend. Nederlanders in Japanse Kampen*. S-Gravenhage.

Cohen, Monique-Lise/Malo, Eric (Hg.) (1994), *Les Camps du Sud Ouest de la France 1939–1944. Exclusion, internement et déportation*. Toulouse.

Doosry, Yasmin (Hg.) (1995), *Representations of Auschwitz. 50 Years of Photographs, Paintings and Graphics*. Oswiecim.

Freyberg, Jutta von/Krause-Schmitt, Ursula (1997), *Moringen. Lichtenburg. Ravensbrück. Frauen im Konzentrationslager 1933–1945*. Frankfurt am Main.

Novitch, Miriam (1979), *Resistenza Spirituale. Spiritual Resistance*. Mailand.

1. www.yadvashem.org/yv/de/exhibitions/album_auschwitz/lili_jacob.asp

Christiane Heß

„DIE SIND JA BUNT!“

Zeichnungen und Skizzen aus Konzentrationslagern in der historisch-politischen Bildungsarbeit

Zeichnungen und Skizzen, die in den Konzentrationslagern – zumeist im Verborgenen – oder nach der Befreiung entstanden sind, gehören neben den bekannteren Fotografien und Filmen der SS und der Alliierten zum visuellen Archiv der Lager. In der erinnerungskulturellen Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus und der (Nach-)Geschichte der Konzentrationslager werden überwiegend die Bilder der SS respektive der alliierten Armeen immer wieder reproduziert, gezeigt und ausgestellt. Sie sind im allgemeinen gesellschaftlichen und medialen Bilderkanon bis heute dominant. Seit den 1990er Jahren ist bei den Gedenkstätten diesbezüglich jedoch ein Wandel erkennbar: Häftlingszeichnungen werden zunehmend als eigenständige historische Quelle wahrgenommen und dementsprechend prominent in Ausstellungen präsentiert. Auch in der Bildungsarbeit gewinnt die Auseinandersetzung mit den Zeichnungen und Skizzen von KZ-Häftlingen an Bedeutung.

In den Hauptausstellungen der Gedenkstätten Ravensbrück und Neuen-gamme sind Zeichnungen und Skizzen integrierter Bestandteil des Ausstellungskonzepts. Dabei handelt es sich vor allem um Bilder, die im Lager selbst oder kurz nach der Befreiung entstanden sind. Sie werden gleichwertig mit anderen schriftlichen und audiovisuellen Zeugnissen präsentiert. In beiden Ausstellungen liegen zudem großformatige Mappen aus, die jeweils einer Zeichnerin oder einem Zeichner gewidmet sind. Darin finden sich neben den Reproduktionen der Zeichnungen Informationen zur Lebensgeschichte und zur bildnerischen Praxis vor und nach 1945. Im Folgenden werden anhand

von konkreten Zeichnungen einige Ansätze vorgestellt, wie dieses historische Material produktiv in die Bildungsarbeit eingebunden werden kann.

Die Bilder sind multiperspektivisch zu betrachten, denn sie sind zugleich historische Quelle, Zeugnis, Kunstwerk oder künstlerischer Ausdruck wie auch Teil der soziokulturellen Identität der Produzentin. Als Selbstzeugnisse verstanden, können sie Auskunft geben über die Perspektiven und die Sicht von Frauen, Kindern und Männern auf den Alltag in den Lagern und auf ihre Mithäftlinge. Sie verweisen zudem auf soziale Beziehungen oder Erinnerungen an die Zeit vor der Verhaftung.

Dementsprechend differenziert kann und sollte die Auseinandersetzung mit diesen Bildzeugnissen in der Bildungsarbeit sein. Mögliche Zugänge sind die Biografien der Zeichnerinnen sowie ihre Motive, der historische Kontext, die Entstehungsbedingungen der Zeichnungen wie auch deren Überlieferungs- und Rezeptionsgeschichte. Dabei werden die Vermittler und die Teilnehmenden immer wieder vor eine grundsätzliche Herausforderung gestellt: Die Konfrontation mit den für die Jugendlichen zumeist wenig bekannten Zeichnungen und Skizzen bedeutet immer auch, das öffentlich mediale sowie das eigene visuelle Gedächtnis zu befragen, es gar infrage oder auf die Probe zu stellen.

Biografischer Zugang

Eine erste Annäherung in der Bildungsarbeit bietet der biografische Zugang. Wer waren die Menschen, die im Lager gezeichnet haben? Wer konnte überhaupt zeichnen? Waren es Künstlerinnen oder Laien? Welche Motive finden sich in den Bildern, und was können sie über die Perspektive der Zeichner aussagen? Und welche Perspektive nehmen wir, die Betrachterinnen ein?

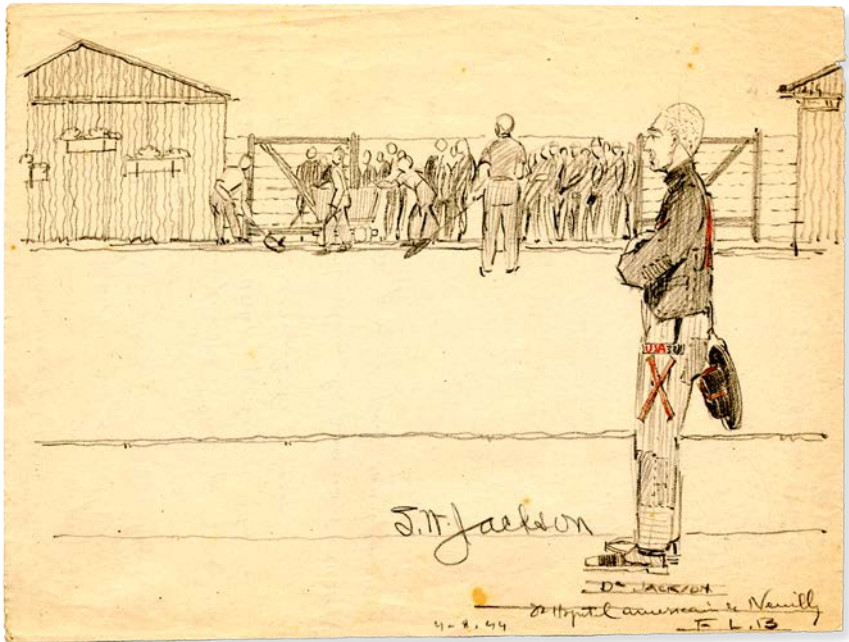
Sich mit den Zeichnungen, vor allem mit den Porträts, zu beschäftigen, bedeutet, sich gleichsam auf Spurensuche zu begeben. Wer zeichnete wen und wie genau? Wer besorgte das Zeichenmaterial? Wer versteckte die Bilder? Diese und weitere Fragen können dabei als Ausgangspunkt für die weitere Beschäftigung mit dem Material dienen. Das Anfertigen von Porträts war sehr verbreitet in den Lagern. Die Porträts hatten mehrere Funktionen: Mit

ihnen wurden Erinnerungen festgehalten, sie waren Totenbildnis, dienten als Tauschmittel oder wurden an die Familien verschickt (vgl. Hoffmann 2013). Sie sind nicht als realistische Abbildungen zu verstehen, sondern als Interpretationen. Zudem verweisen die Porträts auf die Beziehungen zwischen Zeichnerin und Dargestellten.

Anhand einer Zeichnung des französischen Architekten Félix Lazare Bertrand aus dem KZ Neuengamme lassen sich diese und weitere Fragen diskutieren. Bertrand hat die Topografie des Lagergeländes in seinen Barackenansichten und Darstellungen des Appellplatzes präzise erfasst. Bertrand zählte zu den sogenannten 350 Sonderhäftlingen im KZ Neuengamme. Diese waren isoliert von den anderen Inhaftierten in zwei eigenen Baracken untergebracht. Die Gruppe musste keine Zwangsarbeit leisten. Bertrand konnte immer wieder den Alltag im Häftlingslager beobachten und hielt seine Eindrücke in Zeichnungen, Skizzen und Tagebucheinträgen fest. Im August 1944 porträtierte Bertrand den US-amerikanischen Arzt Dr. Sumner Waldron Jackson vor den Baracken des Krankenreviers.

Waldron war als Mitglied der französischen Résistance verhaftet worden und als Häftlingsarzt im Krankenrevier des KZ Neuengamme eingesetzt. Bertrand ließ Jackson anschließend die Zeichnung signieren und fügte selbst nach seiner Rückkehr nach Frankreich einen Kommentar hinzu: Er habe Jackson gezeichnet, bevor er ihn persönlich kennenlernte, allein weil ihm die Person aufgefallen sei (vgl. Heß 2010).

Betrachtet man die Zeichnung zusammen mit einer Gruppe, dann können anhand der Beschreibung unterschiedliche Themen angesprochen werden. Die detailliert gezeichneten Baracken und der Verlauf des Zaunes im Hintergrund deuten auf Bertrands Profession hin. Die Anmerkungen, die Signaturen, die Unterschrift und der Kommentar verweisen auf Interaktionen von mehreren Personen, dem Zeichner, dem Dargestellten, aber auch den Mithäftlingen, die das Material besorgten und die beiden einander vorstellten. Darüber hinaus kann die Zeichnung Anlass sein, um über die Kleidung im Lager, Häftlingskennzeichnungen oder die verschiedenen Orte und Arbeitsstellen im Lager wie zum Beispiel das Krankenrevier zu sprechen.



Félix Lazare Bertrand, "Le docteur Jackson de l'Hôpital américain de Neuilly 04/08/44",
Bleistift und roter Stift auf Papier; 16,5 x 22 cm, Zeichnung aus dem Konzentrationslager
Neuengamme
Musée de l'Ordre de la Libération, Paris



Nina Jirsiková, *To není orientální tanec*, undatiert; Buntstift auf Papier, 14,9 x 10,3 cm, Zeichnung aus dem Konzentrationslager Ravensbrück
Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten

In Ravensbrück karikierte die tschechische Tänzerin, Kostümbildnerin und Choreografin Nina Jirsiková ihre Mithäftlinge. Auch sie versah ihre Zeichnungen mit Kommentaren und erhielt ihr Material wie Buntstifte von Mitgefangenen, die um ihre Begabung wussten. Darüber hinaus beteiligte sie sich an anderen heimlichen kulturellen Aktivitäten im Lager, die sie teils selbst organisierte, meistens im ‚tschechischen Block‘. Nur wenige ihrer Zeichnungen aus der Lagerzeit sind überliefert, darunter die Darstellung einer Läusekontrolle mit dem ironischen Kommentar: „Das ist kein orientalischer Tanz/kein Bauchtanz.“

Einerseits verweist die Geste der erhobenen Arme der entkleideten Frau auf die Profession der Zeichnerin, nämlich Tänzerin, andererseits wehrt sich Nina Jirsiková mit ihrer Kommentierung gegen diese Assoziation. Die Zeichnung berührt außerdem Aspekte der Lagerrealität wie Hygiene, Krankheit, Zwangsuntersuchungen und erzwungene Nacktheit, die in einer geschlechtspezifischen Perspektive betrachtet und diskutiert werden können. Aber auch Hierarchien in der Gruppe der Häftlinge, etwa die Rolle von sogenannten Funktionshäftlingen, können anhand dieser Zeichnung thematisiert werden. Die humoristischen Darstellungen von Mithäftlingen irritieren auf den ersten Blick. Das von Nina Jirsiková häufig gewählte Genre Karikatur vermittelt bei einer eingehenderen Betrachtung allerdings, dass Humor auch eine Form der Distanzierung ist.

Nach(-Geschichten)

Die Zeichnungen tragen oftmals Spuren ihrer Nachnutzung – hinzugefügte Kommentare, Nachzeichnungen, Spuren von Kleberesten oder Risse im Papier. Die Rezeptionsgeschichten der Zeichnungen sind komplex. Sie verweisen unter anderem auf Darstellungskonventionen in der frühen Nachkriegszeit, aber auch auf erinnerungspolitische Debatten, wer, wann, unter welchen Umständen als KZ-Häftling anerkannt wurde.

Beide, Félix Lazare Bertrand und Nina Jirsiková, setzten sich nach ihrer Rückkehr nach Sens/Frankreich beziehungsweise Prag mit ihren Zeichnungen erneut auseinander. Bertrand ordnete, kommentierte und überarbeitete seine

Bilder. Veröffentlicht wurden die Zeichnungen jedoch erst nach seinem Tod. Nina Jirsiková zeichnete Motive aus ihrer Erinnerung neu und illustrierte Erinnerungsberichte von Mithäftlingen. Ihre Bilder wurden jedoch erst in den 1990er Jahren erstmalig in der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück gezeigt.

Projektarbeit mit Häftlingszeichnungen in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme

Die im Folgenden kurz skizzierten Methoden wurden von mir und anderen Kolleginnen im Rahmen von Projekten mit Schulklassen (9 bis 12) in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme erprobt. In der Regel sind die Schülerinnen zwischen drei und fünf Stunden in der Gedenkstätte. In dieser Zeit besuchen sie die Ausstellungen und erkunden das Gelände. Zum Programm gehört in der Regel zudem eine generelle Einführung zum Lagersystem, zur Geschichte des Ortes und zum Alltag im Konzentrationslager, was nicht viel Zeit für intensive Auseinandersetzungen mit einzelnen Quellengattungen oder Themen lässt. Beabsichtigt ist jedoch, dass die Teilnehmenden den Besuch auch nach ihren Bedürfnissen gestalten und eigene Schwerpunkte setzen können.

Jugendliche fühlen sich grundsätzlich von Bildern auf eine andere Art angesprochen als von schriftlichen Dokumenten. Zeichnungen und andere bildliche Quellen lösen in kürzeren Sequenzen Irritationen aus und regen Diskussionen an über die Bedingungen des Zeichnens (Material, Farbigkeit, Verheimlichen des Zeichnens), die Darstellbarkeit von Gewalt, Tod und Sterben, aber auch über Witz und Humor.

Das Sprechen über ein Bild kann ein produktiver Einstieg in die Projektarbeit sein. Denn jede und jeder kann sich unabhängig vom jeweiligen Vorwissen assoziativ dazu äußern. Fragen wie was sehe ich, was sehe ich nicht, was würde ich gern sehen und warum können zur Sensibilisierung der Wahrnehmung beitragen und kritische Reflexionen anregen. Gleichzeitig können hier Erwartungen an den Besuch einer Gedenkstätte abgefragt werden. Aber auch Fragen nach den Entstehungszusammenhängen oder den Motiven von Bildern lassen sich gut in einer Gesprächsrunde klären. Zieht man zudem

historische (SS-)Fotos heran, kann hiermit ein Nachdenken über verschiedene Sichtweisen auf dieselbe historische Zeit beziehungsweise dieselben Begebenheiten ausgelöst werden. Quellenkritisches Arbeiten kann so Gegenstand der Projektarbeit werden. Eine Voraussetzung dabei ist, dass sich die Vermittlerinnen dieses Wissen vorher selbst aneignen und nicht auf der assoziativen Ebene verbleiben, sondern die Bilder in ihrer Komplexität ernst nehmen und sie in den jeweiligen historischen Kontext einordnen.

Das Lager im Bild

Die Vorstellungen von einem KZ, die Besucher mitbringen, stimmen selten mit der baulichen Struktur der heutigen Gedenkstätten überein. Eine mögliche Annäherung an den historischen Ort kann zum Beispiel über Zeichnungen von Häftlingen erfolgen.

Die Teilnehmenden erhalten zu Beginn des Geländerundgangs verschiedene Zeichnungen, die auch die Topografie des Lagers zeigen oder wenigstens andeuten (Zeichnungen von Baracken, dem Appellplatz etc.). Die Aufgabe von Kleingruppen besteht nun darin, auf dem Gelände den Ort zu finden, der mit der Perspektive der Zeichnerin beziehungsweise des Zeichners übereinstimmt, und sich anhand von zur Verfügung gestellten Materialien wie Informationstafeln, Ausstellungstexten oder Zitaten aus Erinnerungsberichten eigenständig darüber zu informieren. Die Biografien der jeweiligen Zeichner wie auch Angaben zu den Entstehungsbedingungen der Zeichnungen, ihrer Konstruiertheit und Materialität sollten den Jugendlichen ebenfalls zugänglich sein. Anschließend werden alle Stationen gemeinsam besucht, die Teams stellen ‚ihren‘ historischen Ort vor und die jeweilige Zeichnung dazu. So erkunden die Jugendlichen das Gelände selbstständig und lernen, verschiedene historische Quellen, unterschiedliche Erzählweisen und Informationen miteinander in Beziehung zu setzen. Voraussetzung für eine intensive Auseinandersetzung ist jedoch, dass die Teilnehmenden ausreichend Zeit haben und über gewisse Vorkenntnisse verfügen. Eine Variante wäre zum Beispiel, die Schülerinnen eigene Fotos vom Ort machen zu lassen und so die eigene mit der historischen Perspektive zu vergleichen.

LITERATUR

Ehgartner, Claudia (2003), Die jeweils eigenen und anderen Fragen von Kunst- und Geschichtsvermittlung, in: Renate Höllwart u.a. (Hg.), In einer Wehrmachtsausstellung. Erfahrungen mit Geschichtsvermittlung. Wien, S. 103–110.

Haibl, Michaela (2005), Konzentrationslager oder „Künstlerkolonie“? Zur Problematik der Rezeption und Präsentation von Artefakten aus Konzentrationslagern, in: Helge Gerndt/Michaela Haibl (Hg.), Der Bilderalltag. Perspektiven einer volkskundlichen Bildwissenschaft. Münster, S. 275–295.

Heß, Christiane (2010), Félix Lazare Bertrand – Zeichnungen aus dem Konzentrationslager Neuengamme, in: Oliver von Wrochem (Hg.), Das KZ Neuengamme und seine Außenlager. Geschichte, Nachgeschichte, Erinnerung, Bildung. Berlin, S. 229–243.

Hoffmann, Detlef (2013), Porträtzeichnungen aus Konzentrationslagern, in: Jens-Christian Wagner (Hg.), Wiederentdeckt. Zeugnisse aus dem Konzentrationslager Holzen. Göttingen, S. 198–211.

Seidel, Ingolf/Knellessen, Dagi (2008), Kunst als Zeugnis, in: Gedenkstättenrundbrief 141 (2008) 3, S. 13–25.

Ulrike Pilarczyk

HACHSCHARA, DIE SCHÜTZENDE INSEL

Fotografische Selbstzeugnisse jüdischer Jugendlicher 1935–1938

Fotografien erscheinen wegen ihrer Unmittelbarkeit, Komplexität und ästhetischen Eindringlichkeit für die Erinnerungsarbeit besonders geeignet. Allerdings stellen sie eine permanente methodische Herausforderung dar. Wer mit Fotografien arbeitet, wird sich immer wieder mit den Zweifeln an ihrer Authentizität und Repräsentativität und mit dem Argument der Zufälligkeit ihrer Entstehung konfrontiert sehen. Für die pädagogische Arbeit mit fotografischen Quellen heißt es daher jeweils zu klären, welche Erkenntnisse sich aus dem Umgang mit Fotografien als Dokumenten der Erinnerung zuverlässig, das heißt methodisch gesichert, in der praktischen Bildungsarbeit gewinnen lassen.

Hier möchte ich am Beispiel von Fotografien jüdischer Jugendlicher und eines jüdischen Pressefotografen aus den Jahren 1935 bis 1938 in Deutschland skizzieren, wie das methodische Setting einer bildanalytischen Methode erfolgreich für die praktische Bildungsarbeit adaptiert werden kann. Grundlage des Beitrages sind Erfahrungen und Ergebnisse eines Workshops der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung und Zukunft“ (EVZ) im November 2009, in dem Möglichkeiten der seriell-ikonografischen Fotoanalyse für die Bildungsarbeit an einem Bestand von etwa 150 Fotografien aus der Hachschara erprobt und diskutiert wurden.

Die seriell-ikonografische Fotoanalyse (Pilarczyk/Mietzner 2005) ist eine bildbasierte hypothesengenerierende Methode der qualitativen Sozialforschung, die bildhermeneutische Zugänge im Rahmen eines ganzen Sets ineinandergreifender methodischer Verfahren – hierin der *grounded theory*

ähnlich – zur Auswertung großer fotografischer Bestände auf sozial- und erziehungswissenschaftliche Fragestellungen hin einsetzt. Bei den im EVZ-Seminar verwandten Fotografien handelt es sich um eine Auswahl von Aufnahmen aus einer umfangreichen Quellensammlung digitaler Reproduktionen von öffentlichen und privaten Fotografien zur jüdischen Jugendbewegung in Deutschland und Palästina/Israel, die im Rahmen des DFG-Forschungsprojektes „Wandering Images“ angelegt wurde. Im Zentrum dieses Projektes stand das Herausarbeiten der über Bilder entworfenen, fixierten, transformierten und tradierten Formen der Erziehung zum ‚neuen‘ Juden von Anfang des 20. Jahrhunderts bis zu den 1970er Jahren (Pilarczyk 2009).

Ein Teil der im Rahmen des EVZ-Seminars verwandten Aufnahmen stammen aus privaten Fotoalben ehemaliger Mitglieder jüdischer Jugendbünde, die in Jahren 1935 bis 1938 nach Palästina emigriert waren. Es handelt sich dabei ausnahmslos um Fotos, die Jugendliche selbst gemacht haben. Außerdem wurden Fotografien des jüdischen Pressefotografen Herbert Sonnenfeld (1906–1972) aus unterschiedlichen Hachschara-Stätten ausgewählt, die dieser in den Jahren 1935 bis 1938 für die *Jüdische Rundschau* fertigte. Die Zeitung wurde nach den Novemberprogromen 1938 verboten, und Sonnenfeld emigrierte 1939 mit seiner Frau in die Vereinigten Staaten.

Die Seminararbeit wurde von der Frage geleitet, ob und wie sich Erfahrungen und Wahrnehmungen der Jugendlichen in der Hachschara-Ausbildung heutigen Betrachterinnen vermitteln. Eine adäquate Vermittlung und Deutung setzt jedoch neben dem Methodischen auch die Kenntnis der historischen Bedingungen, die die Bilder hervorbrachten, voraus. Die bildanalytische Auswertung historischer Fotografien richtet sich daher an ältere Jugendliche und Erwachsene mit entsprechender Vorbildung.

Die Institution der Hachschara (wörtlich: Vorbereitung) diente nach 1933 der landwirtschaftlichen, gärtnerischen oder handwerklichen Ausbildung insbesondere von Jugendlichen. Damit wurden Voraussetzungen zur Erlangung der sogenannten Arbeiterzertifikate geschaffen, über die die britische Mandatsmacht eine streng kontingentierte Einreise nach Palästina gestattete.

Die Hachschara entwickelte sich nach 1933 im Zuge der jüdischen Selbsthilfe zu einem Netzwerk von Vorbereitungszentren und Ausbildungsstätten, über das in enger Zusammenarbeit mit den jüdischen Jugendbünden, der ‚Jugendalija‘ und der Kibbuzbewegung in Palästina Tausende Jugendliche vor dem nationalsozialistischen Terror bewahrt und durch die Auswanderung gerettet werden konnten (Fiedler/Fiedler 2004; Michaeli 2007). Im Folgenden werden die Arbeitsergebnisse des EVZ-Seminars anhand von zwei repräsentativen Aufnahmen für die Pressefotografien (Abb. 1 und 2) sowie für die privaten Jugendfotografien (Abb. 3 und 4) vorgestellt. |¹

Sonnenfeld porträtierte junge Menschen bei der Arbeit und in der Freizeit „auf Hachschara“. Häufig wählte er dramatisierende Untersichten, setzte seine Protagonistinnen in Zeit und Raum frei, womit seine Porträts eine zeitlose und zugleich dynamische Dimension gewannen. Dieser Stil war sowohl für die avantgardistische Fotografie der 1920er und die propagandistische Fotografie der 1930er Jahre in Europa und in der Sowjetunion wie auch für die zionistische Fotografie in Palästina typisch. Fotos dieser Art waren bis 1938 in Deutschland über Publikationen jüdischer Verlage und auch die Bildbeilagen der *Jüdischen Rundschau* durchaus präsent. Viele der Fotografen (es gab kaum Fotografinnen) waren deutschsprachige Juden, die nach dem praktischen Berufsverbot 1933 emigrierten (Honnef/Weyers 1997). Im Stil dieser neuen zionistischen Fotografie gestaltete nun auch Sonnenfeld für die *Jüdische Rundschau* einen raum-zeitlichen Zusammenhang, in dem seine jungen Protagonisten, jüdische Jugendliche aus verschiedenen Hachschara-Stätten, als künftige Erbauer der neuen jüdischen Heimat in Palästina auftraten. Er schuf darüber ein idealisiertes Bild körperlicher Arbeit, der zionistischen Pioniere (Chaluzim) und der jüdischen Gemeinschaft, das die Sichtweise der in den 1930er Jahren zionistisch gestimmten jüdischen Öffentlichkeit in Deutschland repräsentierte. Mithin war das auch die Perspektive einer erwachsenen Generation auf die jüngere. Die Sichtweisen der jüdischen Jugendlichen in den Ausbildungsstätten, ihre eigenen Wahrnehmungen und Erfahrungen waren darin aufgehoben. Dennoch können Spuren dieser Wirklichkeit analytisch erschlossen werden, und zwar



Abb. 1
Herbert Sonnenfeld, Hachschara in Berlin-
Niederschönhausen um 1935
Sammlung Sonnenfeld, Jüdisches Museum
Berlin



Abb. 2
Herbert Sonnenfeld, Hachschara in Schneibinchen 1938
Sammlung Sonnenfeld, Jüdisches Museum Berlin

sowohl über die vertiefende Interpretation einzelner Bilder, die Rekonstruktion der Perspektive der Abgebildeten als auch über kontrastierende Vergleiche mit den fotografischen Selbstzeugnissen der Jugendlichen.

So fehlt dem Bild Sonnenfelds im Ganzen (vgl. Abb. 2) gerade jener Frohsinn, der über das Musizieren und Lachen, das Sonnenlicht und windgezauste Haar bedeutet wird. Die jungen Musikanten scheinen in Heiterkeit erstarrt, und die zweifachen Mauern (eine, auf der sie sitzen, eine andere hinter ihnen) wie auch der Lagerturm im Hintergrund vermitteln bildräumlich, motivisch und metaphorisch nicht die Vision einer Zukunft in Freiheit. Daran ändert auch das ins Bild gebrachte Stück Himmel über ihren Köpfen wenig. Was die Darstellung körperlicher Arbeit betrifft, sind Sonnenfelds Bildprotagonisten häufig schon aufgrund ihrer körperlichen Konstitution nicht in der Lage, seine ambitionierten Bildentwürfe mitzugestalten (vgl. Abb. 1). Dafür waren insbesondere die Teilnehmerinnen der sogenannten Mittleren-Hachschara und der Jugendalija noch zu jung, und sie waren zu meist auch an körperliche Arbeit nicht gewöhnt.

Die über die Fotografien vermittelten Bilder des Pressefotografen Sonnenfeld verweisen daher durch die Körperlichkeit der Protagonisten und ikonologisch über die Intentionen des Fotografen hinaus auch auf die tatsächliche Situation der Jugendlichen – auf die soziale Isolation und räumliche Beschränkung des Lebens in den Hachschara-Lagern, auf den Druck zu körperlicher Arbeit, auf Gemeinschaft und ‚Haltung‘ und letztlich auch auf eine ungewisse Zukunft. Die Hachschara-Ausbildung war nicht automatisch mit der Vergabe eines Einreisezertifikates nach Palästina verbunden, denn diese standen zu keiner Zeit in ausreichender Zahl zur Verfügung. Darüber, wer ein Zertifikat bekam, entschied letztendlich ein vor allem von den zionistischen Jugendbünden gestaltetes Auswahlverfahren.

Die Jugendlichen selbst konzentrierten sich beim Fotografieren auf die strukturenbenden Situationen des Hachschara-Lebens: Arbeit, Essen, Freizeit (Abb. 3 und 4). Über diese wiederkehrenden Motive entwarfen sie eine kleine Welt, die heutigen Betrachtern auf den ersten Blick relativ belanglos erscheinen könnte. Ihre Bildräume waren dabei ebenso begrenzt wie die von Sonnenfeld.



Abb. 3
Unbekannter Privatfotograf, Hachschara in Urfeld um 1937
Privatalbum Yadid Archiv Givat Hayyim Ichud, Israel



Abb. 4
Unbekannter Privatfotograf, Gut Winkel
um 1936
Privatalbum Michael Hasorea, Israel

Bedenkt man jedoch die politischen und sozialen Umstände und Zielsetzungen, unter denen die Hachschara-Ausbildung stattfand, und die Abwesenheit der Familie, bot das Bild des Alltäglichen, das Wiederkehrende vielleicht jenen Halt, jene Sicherheit und Verlässlichkeit, derer die jungen Menschen bedurften. Ihre Fotografien zeugen ebenso von vitaler Jugendlichkeit wie vom kreativen Umgang mit ideologischen Anforderungen der zionistischen Erziehungsarbeit in den Hachschara-Stätten, die pragmatisch unterlaufen wurden. Zugleich belegen die Fotos auch den Erfolg zionistischer Erziehung zu Arbeit und Gemeinschaft. Das lässt sich insbesondere an den Arbeitsposen nachvollziehen, die die mehrheitlich aus bürgerlichen Elternhäusern stammenden Jugendlichen nicht ohne Stolz für ihre fotografierenden Kameradinnen einnahmen – in ihren neuen Rollen als Landarbeiter, Kuhmagd oder Gärtnerin. Während sie jedoch in der Perspektive des Pressefotografen Sonnenfeld letztlich Protagonistinnen seiner (heroischen) Inszenierung bleiben, erscheinen sie in den Aufnahmen ihrer Kameraden (Chawerim) als selbstbestimmte Gegenüber, sichtlich auf Augenhöhe. Die privaten Aufnahmen der Jugendlichen können daher als Teil eines kollektiven fotografischen Gesamtentwurfs „Arbeit und Leben auf Hachschara“ gedeutet werden, über den sie sich eine Welt schufen, die sie gegen die bedrückende Gegenwart abschloss, die später viele auch in die Metapher der „schützenden Insel“ fassten. Mit ihren bildlichen Entwürfen stimmten sie sich zugleich auf das kollektive Leben und ihre neuen Rollen im Kibbuz ein. Fotografien übernahmen also in dieser Zeit verschiedene Funktionen. Worin die besondere Leistung historischer fotografischer Quellen für die Bildungsarbeit liegt, soll abschließend zusammengefasst werden.

1. Anders als Texte eröffnen Fotografien einen Zugang zu Körper und Habitus und zu den in raum-zeitlichen Konstellationen verschlüsselten Welt- und Selbstbildern.
2. Das fotografische Bild als ästhetisches Medium ermöglicht das Einfühlen in die Situation und weckt Emotionen.
3. Die abbildenden Funktionen von Fotografien bewahren Zufälliges, Vergessenes, das die Betrachterinnen involviert, häufig auch überrascht.

4. Fotografien bilden nicht einfach ab, was sich zum Zeitpunkt der Aufnahme vor dem Objektiv befand, sondern sie bringen durch die Form der Darstellung, durch Bildraum, Stil und Ästhetik auch immer etwas zum Ausdruck, das Deutungen erfordert.
5. Als gesellschaftliches Kommunikationsmittel sind Fotografien Teil der ideologischen, kulturellen und sozialen Diskurse der Zeit ihrer Entstehung und Verwendung, über Inhalt und Stil vermitteln sich individuelle wie kulturelle Sichtweisen, die – wie gezeigt – bildanalytisch erschlossen werden können.

LITERATUR

Honnef, Klaus/Weyers, Frank (1997), Und sie haben Deutschland verlassen ... müssen. Fotografen und ihre Bilder 1928–1997. Bonn.

Pilarczyk, Ulrike (2009), Gemeinschaft in Bildern. Jüdische Jugendbewegung und zionistische Erziehungspraxis in Deutschland und Palästina/Israel. Göttingen.

Pilarczyk, Ulrike/Mietzner, Ulrike (2005), Das reflektierte Bild. Seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. Bad Heilbrunn, unter: http://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=2666&la=de.

Fiedler, Herbert/Fiedler, Ruth (Hg.) (2004), Hachschara. Vorbereitung auf Palästina. Schicksalswege. Teetz.

Michaeli, Ilana/Klönne, Irmgard (Hg.) (2007), Gut Winkel – die schützende Insel. Hachschara 1933–1941. Berlin.

1. Alle Abbildungen sind abgedruckt in Pilarczyk 2009 (Abb. 1: S. 131; Abb. 2: S. 134; Abb. 3 und 4: S. 156).

■ MUSIK

Juliane Brauer

LIEDER AUS DEN NATIONALSOZIALISTISCHEN KONZENTRATIONSLAGERN

Geschichte(n), Erinnerung und Rezeption

„Ein Lied wie dieses mag wohl Fesseln sprengen / So machtvoll ist der Heimatlieder Klang! / Für solch ein Lied musst hier schon mancher hängen. / Er wußt es sicher. Wußte es und sang.“
(Sachsenhausen-Komitee o.J.: 25)

Ein unbekannter russischer Häftling schrieb diese Zeilen im Konzentrationslager Sachsenhausen. Das Gedicht mit dem Titel „Das Lied“ spricht von der emotionalen Wirkmächtigkeit von Musik gerade in Zwangssituationen. In der Allgegenwart des Todes hatten die Lieder aus der Heimat eine besondere Wirkung: Sie rühren „machtvoll“ in der Seele der Singenden und der Zuhörenden; sie haben die Kraft, die „Fesseln“ der Gefangenschaft zu sprengen. Genau deshalb waren diese Lieder gefährlich. „Für solch ein Lied musst hier schon mancher hängen.“ Die Sehnsucht nach „der Heimatlieder Klang“ schien jedoch größer als die gefühlte Lebensgefahr.

Überlebende aus den nationalsozialistischen Konzentrations- und Vernichtungslagern legten vielstimmige Zeugnisse ab über den täglichen Tod, über Demütigung, Gewalt, Folter, über Hunger, Krankheiten oder Verzweiflung. Ihr Alltag war ein Kampf um das bloße Überleben. Permanenter Terror und alltäglicher Tod formten eine Zwangsgemeinschaft an der Grenze des Lebens.

Die Stellung von Musik im Konzentrationslager könnte kaum paradoxer sein. In den Machtinszenierungen der SS bildete sie eine feste Komponente. Häftlingskapellen spielten auf Befehl zum Ein- und Ausmarsch der Arbeitskolonnen, zu Folter und Hinrichtungen. Stundenlanges Singen deutscher

Lieder auf dem Appellplatz zehrte an den entkräfteten Menschen. Andererseits schöpften die Gefangenen Hoffnung, wenn sie in den Baracken heimlich ein Lied anstimmten, fühlten im gemeinschaftlichen Gesang neue Kraft, vergaßen für einen Moment Hunger und Kälte, wenn sie der „Unvollendeten“ von Franz Schubert lauschten. Erinnerungen, Zeichnungen, Liederbücher, Notenblätter oder Fotos der SS belegen diese verwirrende Gleichzeitigkeit vom „verfluchten Takt der Angst“ (Fritz 1986: 22) und der Musik als „Trösterin der Traurigen“ (Červinka o.J.: 2).

Musik als Gewalt

Primo Levi beschreibt in seinen Erinnerungen an Auschwitz „des Lagers Stimme“:

„Es sind nur wenige Motive, etwa ein Dutzend, und alle Tage, morgens und abends, dieselben: Märsche und Volkslieder, die jedem Deutschen lieb und teuer sind. Sie haben sich in unsere Köpfe eingegraben, und sie werden das Letzte sein, was wir vom Lager vergessen sollen: des Lagers Stimme sind sie, der wahrnehmbare Ausdruck eines konzipierten Irrsinns“ (Levi 1988: 82 f.).

So befremdlich diese Vorstellung von Musik in Auschwitz ist, mittlerweile belegen viele Forschungsarbeiten, dass es kaum ein nationalsozialistisches Konzentrations- und Vernichtungslager gab, in dem nicht auf Befehl der Lagerkommandantur Musik erklang.

Die Erinnerungen von Überlebenden beschreiben, wie die Häftlingskapellen organisiert waren und zu welchen Anlässen die Musiker welche Musik spielen mussten. Die Hauptaufgabe der Häftlingsorchester bestand in vielen Lagern darin, den Tagesablauf zu strukturieren. Es sind vor allem die Klänge deutscher Marschmusik und populärer Orchestermusik, die sich in die Köpfe der Überlebenden eingegraben haben. Zu dieser Musik marschierten die Arbeitskolonnen tagtäglich durch die Lagertore. Der Takt der Märsche sollte sie zum Gleichschritt disziplinieren und die anwesenden SS-Männer unterhalten. Bekannte Orchesterstücke aus Operetten, Melodien po-

pulärer Lieder wie „Lilli Marleen“ verhöhnten die gequälten Menschen und demonstrierten ihnen ihre Hilflosigkeit, denn sie konnten der Musik nicht entkommen, die sie an ein normales Leben, eine glückliche Vergangenheit erinnerte. Vom Orchester des Auschwitzer Frauenlagers ist überliefert, dass es Tausende von Deportierten mit leichter Operettenmusik empfangen musste, um die Neuankommenden abzulenken und zu täuschen. „Ein nächtliches Konzert beginnt“, erinnerte sich die Musikerin Seweryna Szmaglewska.



Häftlingsorchester aus Falkensee, unbekannter Autor, 1944
Arbeiterliedarchiv der Akademie der Künste, Berlin

„Bei den Waggons schreien die SS-Männer wie besessen, jammern die Geschlagenen, weinen die Kinder, und auf diesem akustischen Hintergrund erklingen die Melodien spanischer Tänze, sehnsüchtiger Serenaden, sentimentaler Lieder.“ (Szmaglewska 1962: 245)

Aus vielen Konzentrationslagern ist bekannt, dass die SS-Wachen mit dem gebrülltem Befehl „ein Lied“ die Gefangenen in verschiedenen Situationen deutsche Volkslieder singen ließen, zum Beispiel, wenn sie die Bevölkerung der umliegenden Dörfer über den wahren Charakter der Lager hinwegtäuschen wollten. Die marschierenden Gefangenen aus allen Teilen Europas sangen „Schwarzbraun ist die Haselnuss“ oder „Tiroler Land“, aber auch Lieder, die in den Lagern entstanden waren, wie das Moorsoldatenlied. Auch neu ankommende Häftlinge wurden mit Liedern wie „Willkommen frohe Sänger“ und „Alle Vögel sind schon da“ ‚begrüßt‘. Viele Überlebende erinnern sich an das stundenlange abendliche Singen auf dem Appellplatz, ob bei Regen, Schnee oder starkem Frost, nach einem Tag voller Misshandlungen und erschöpfender Arbeit. Für sie war das eine besondere Art der Folter durch Musik. Lieder wie „Westerwald“, „Märkische Heide“, „Hoch auf dem gelben Wagen“ oder das Lied von den „Wilden Gesellen“ mussten die nichtdeutschen Gefangenen unmittelbar nach ihrer Ankunft im Lager lernen, um nicht Schläge und Misshandlungen der wachhabenden SS-Blockführer zu riskieren. Die körperliche Anstrengung des Singens raubte ihnen Kraft, die sie zum Überleben gebraucht hätten.

In einigen Konzentrationslagern gab es zudem das Arbeitskommando der „Singenden Pferde“. Vor allem jüdische Gefangene wurden vor einen schwer beladenen Wagen gespannt. Während sie mit aller Kraft versuchten, den Wagen zu ziehen, mussten sie, so laut sie nur konnten, deutsche Volks- und Marschlieder singen, einzig zu dem Zweck, ihre Verzweiflung zu vergrößern.

Musik zum Überleben

Diesen schmerzhaften Erfahrungen mit dem befohlenen Gesang zum Trotz belegen viele Erinnerungen, wie wichtig einigen Gefangenen das heimliche Anstimmen von Liedern war, wie es half, den Alltag zu bewältigen, wie

Häftlinge noch so kleine Freiräume im durchstrukturierten Alltag nutzten, um gemeinschaftlich Lieder aus der Heimat anzustimmen, aber auch, um neue Lieder zu komponieren beziehungsweise auf bekannte volkstümliche Melodien neue Texte zu dichten. Das erste und auch das bekannteste Lied aus den nationalsozialistischen Lagern entstand bereits im August 1933 im nordwestdeutschen Börgermoor-Lager. Das Moorsoldatenlied steht bis heute stellvertretend für die unzähligen Lieder, die Gefangene in den Jahren 1933 bis 1945 dichteten und komponierten.

Es ist schwer abschätzbar, wie viele neue Lieder in den nationalsozialistischen Lagern entstanden. Der polnische Sachsenhausen-Überlebende Alexander Kulisiewicz bereiste in den Nachkriegsjahrzehnten Polen und angrenzende Länder. Dabei sammelte und dokumentierte er allein über 600 polnische Lagerlieder und annähernd 200 Lieder in anderen Sprachen. Seine Dokumentation legt Zeugnis darüber ab, mit wie viel Mühe, mit welchem Aufwand und unter welchen Gefahren die Gefangenen Lieder komponierten, gemeinsam sangen oder musizierten. Nach derzeitiger Forschungslage lassen sich allein für Sachsenhausen über 120 Liedkompositionen ausfindig machen: deutsche, tschechische, niederländische, russische, norwegische, englische, polnische, französische Lieder, Lieder der Zeugen Jehovas und der jüdischen Gefangenen.

Es ist anzunehmen, dass ein großer Teil der Lieder für immer unauffindbar und vergessen ist. Dennoch sind die Lieder, die heute vorliegen, musikalische Zeugen. Sie geben Auskunft über das Leiden der Gefangenen, ihren Mut, ihre Hoffnung und ihre Verzweiflung. In Sachsenhausen und auch in anderen Lagern schrieben einige Häftlinge die Lieder in farbig illustrierten oder einfachen Notizbüchern beziehungsweise auf losen Blättern nieder. Es handelt sich um Elegien, Lieder der Empörung, der Bitterkeit und des Hasses, religiöse Lieder, Weihnachtslieder, Liebeslieder, Lagerdokumentationen, Lagerhymnen, Parodien, Impressionen oder Klagelieder.

Jedes Lied für sich genommen erzählt von dem alltäglichen Erleben, dem Überleben oder Sterben, darin liegt ihr Wert als historische Quelle begründet. Die Liedtexte dokumentieren Begebenheiten und Wahrnehmungen aus

der Perspektive der Gefangenen. Singen ist darüber hinaus eine kollektive kulturelle Praktik, die voraussetzungslos und spontan funktioniert. Sie bedarf weder einer materiellen Ausstattung noch besonders ausgeprägter Fähigkeiten. Auf der Suche nach Liedern lässt sich daher auch rekonstruieren, wie nationale, religiöse oder soziale Häftlingsgruppen versuchten, sich im gemeinschaftlichen Singen als Kollektiv zu konstituieren und wie über das Singen auch ein Austausch zwischen Häftlingsgruppen stattfand. Der Fokus auf Lied und Gesang ermöglicht einen Perspektivwechsel weg von den Häftlingen als Opfern hin zu den Individuen, denen es gelang, sich entgegen der Intention der SS menschlich zu fühlen. Singen und Musizieren ermöglichen nicht automatisch ein Überleben, doch es war eine Strategie der Selbstbehauptung, des Widerstehens, eine Strategie, sich dem Alltag im Lager zu stellen.

Aus diesen Gründen ergibt sich aus den Recherchen nach Musik in den nationalsozialistischen Lagern geschichtswissenschaftlich die Chance einer Nahsicht auf den Lageralltag. Zugleich eröffnen sich mit diesen Quellen neue didaktische Möglichkeiten, heutigen Generationen die Geschichte der nationalsozialistischen Lager aus der Perspektive der Gefangenen zu vermitteln. Dieses wird deutlich, wenn man die Lieder näher aufschlüsselt.

Lieder als Dokumente persönlichen Erlebens

Die Lieder als Dichtung und Komposition können als Deutungsversuche subjektiven Erlebens betrachtet werden. Versucht man, die Entstehungsgeschichten der Lieder zu rekonstruieren, die Biografien der Autorinnen und Komponisten zu erschließen, wird erkennbar, dass die Beschäftigung mit Musik für einige Gefangene eine identitätsstiftende Funktion hatte. Laienmusiker griffen auf die kulturelle Technik zurück, die ihnen Sicherheit und Kontinuität in Bezug auf ihre eigene Vergangenheit verschaffte.

Ein Beispiel hierfür ist Karel Štancl. 1919 im tschechischen Ústí nad Orlicí geboren, wurde er im November 1939 zusammen mit knapp 2.000 tschechischen Studenten in das KZ Sachsenhausen deportiert. Mehr als jeder andere tschechische Gefangene widmete er sich dort der Musik. Er dirigierte ein

tschechisches Oktett mit dem Namen Sing-Sing-Boys, komponierte einige Lieder, spielte in dem heimlich gegründeten Häftlingsstreichorchester Violine und sang im Chor der tschechischen Gefangenen mit. Nach dem Krieg beendete Štancl sein Studium der tschechischen und französischen Sprache und war anschließend Lehrer. Musik war für ihn im Rückblick „eine Waffe gegen die unerträgliche Last des Daseins, gegen Müdigkeit, Abgestumpftheit und Kleinmut“ (Štancl 1985: 1). Bis zu seinem Tode war er als Zeitzeuge und Dokumentarist bemüht, jüngeren Generationen die Bedeutung der Musik für sein Überleben zu vermitteln.

Die Beschäftigung mit Musik hatte unter den Bedingungen des Konzentrationslagers auch eine therapeutische Funktion. Es überrascht die Vielzahl der kulturellen Blockabende, Weihnachts- oder Feiertagsveranstaltungen. Häufig wurde spontan gesungen, und aus diesem gemeinschaftlichen Singen ging die Gründung nationaler Chöre hervor. Die Häftlinge konnten somit auf vertraute vergemeinschaftende Rituale zurückgreifen. Die deutschen kommunistischen Gefangenen betonten häufig, wie sich die Blockabende in den Lagern und auch das gesungene Liedgut an den gewohnten Gruppenzusammenkünften in den Arbeitervereinen orientierten. Einige Liebeslieder oder Sehnsuchtslieder, die in den Lagern entstanden, inszenierten Gegenwelten zum Lageralltag. Das bewusste Vergessenlassen der Realität, das Zurückträumen in vergangene Zeiten auch und gerade mit vertrauten Liedern aus der Heimat ist als eine therapeutische Strategie zu sehen, mit der die Gedanken an den Tod unterdrückt werden sollten.

In der Beschäftigung mit der Geschichte der Konzentrationslager stößt man immer noch auf die Vorstellung des ‚Unsagbaren‘, auf den Topos des ‚Unvorstellbaren‘. Die Lieder aus den nationalsozialistischen Lagern weisen jedoch eindrücklich darauf hin, dass die Häftlinge durchaus eine Sprache für das scheinbar Unsagbare gefunden haben, eine Sprache, die ihre Besonderheit in der Lyrik der Texte hat und im Zusammenspiel mit den Melodien. Diese Sprache als Spiegel der Wahrnehmungen, des Erlebten und der Gefühle der Gefangenen und als Dokumente des ‚Unerklärlichen‘ ernst zu nehmen, ist jenseits des Diktums vom ‚Unvorstellbaren‘ des Holocaust eine

Pawiak 28.9.42. P Gross-Rosen 13.3.43.

Oświęcim 19.11.42. 64404 Sachsenhausen 21.4.43.

Pieśń Obozowa

Falkensee - 24.4.1943.



1. Od - cie - to nas drutem od swia - ta. Ze wszystkich, spędzono nas



stron i w serce tęsknota się wplata i bi - je i bi - je jak dzwon.

2. Pasiasta na grzbiecie twym szmata byś pomniał - kim jesteś
igdzie; do piersi ześ numer przytatał i trójkąć czerwony i P.

3. I dzwigasz swój łeb ogolony, jak brzemię nieznaných ci win,
I czekasz na dzień utęskniony, gdy wrócą ci Wole i Czyn.

4. Nie cieszą cię gwiazdy ni słońce, nie bawią cię nocé ni dni -
i czekasz, a z tobą tysiące pasiastých, golonych, jak ty.

5. Czerwienią się krwią pieśni słowa - tak wielki w nich smutek i żal,
i płynie twa pieśń obozowa, za druty - w nieznaną ci dal. -

Powstała w Sachsenhausen w 1943 w drutym

Herausforderung an die Geschichtswissenschaft. Hannah Arendt stellte zu Recht fest, dass „die Menschheitsgeschichte keine Geschichte kennt, die zu berichten schwieriger wäre“, dennoch entlastet dieser Umstand nicht von der Pflicht, sich mit der Geschichte nationalsozialistischer Verfolgung, Ausgrenzung und Vernichtung auseinanderzusetzen.

Die Lieder bieten eine Hilfestellung dafür, denn in ihnen haben die Gefangenen ihre Sprache gefunden. Es gibt Lieder, wie die von Karel Štancl, die melodisch leichtfüßig, jedoch melancholisch und versonnen im Stile des Blues daherkommen. Die Lieder von Alexander Kulisiewicz aus dem Lager Sachsenhausen hingegen benennen unerbittlich das Leid und Elend, die Verzweiflung, Angst und den Hass. In den traurigen Klageliedern von Ludmila Peskerova aus Ravensbrück ist ein wenig Hoffnung eingewoben, ganz im Gegensatz zu dem umgeschriebenen jiddischen Volkslied von den „Tsen Brider“ des jüdischen Chores in Sachsenhausen. Die Lieder der deutschen kommunistischen Gefangenen hingegen besingen im irritierenden Optimismus ihre eigene Stärke und Überlegenheit. Im Spiegel dieser Lieder gewinnt das so schwer Verständliche an Kontur, ist es möglich, sich aus der Perspektive der Komponistinnen und Liedermacher dem alltäglichen Ringen ums Überleben anzunähern. Die Lieder zeugen aber auch davon, wie die Menschen in den Lagern psychisch und physisch gebrochen wurden, wie sie keine Kraft mehr fanden, sich selbst zu behaupten.

Nicht zuletzt dokumentieren die Lieder auch Situationen aus dem Lageralltag. Sie geben Auskunft über Hinrichtungen, berichten über die Essensausgabe, charakterisieren Verhaltensweisen der SS-Wachmannschaften genauso wie die verschiedener Häftlingsgruppen aus den jeweiligen Perspektiven der Dichterinnen und Komponisten. Damit belegen diese Liedkompositionen, wie heterogen die Häftlingsgesellschaft war. Sie ermöglichen einen differenzierteren Blick auf die anonyme Masse der Hunderttausend Gefangenen, während es uns heute ansonsten doch eher schwer fällt, einzelne Lebensgeschichten zu erkennen.



Auszug aus dem Sachsenhausen-Liederbuch
 Arbeiterliedarchiv der Akademie der Künste

Musik als kollektive Alltagsstrategie

Jenseits dieser individuellen Sichtweisen erschließt sich mit dem Blick auf das gemeinschaftliche Singen die kollektive Organisation des Alltagslebens im KZ. Es ist für einige Konzentrationslager nachgewiesen, dass sich verschiedene Vokal- und Instrumentalensembles gründeten und über eine bestimmte Zeit existierten, wie beispielsweise das erwähnte Gesangsoktett in Sachsenhausen. An der Geschichte dieses Vokalensembles kann die Bedeutung des gemeinsamen Singens für die Konstituierung von Überlebensgemeinschaften besonders gut aufgezeigt werden. Die acht tschechischen Studenten fanden sich 1940 zufällig zusammen. Während der langen Appelle begann einer von ihnen eine Melodie zu summen, in die ein anderer einfiel. Karel Štancl arrangierte zunächst Lieder für das achtstimmige Vokalensemble und komponierte später für die jungen Männer eigene Lieder.

Auf den häufig organisierten gruppeninternen, kulturellen Blockabenden wurde durch das gemeinsame Singen und Musizieren bekannter Melodien ein Gefühl von Identität und Zugehörigkeit zu dieser Häftlingsgemeinschaft hergestellt. Aus Erinnerungen wird immer wieder deutlich, wie dies einzelne Gefangene stärkte, ihnen mehr Zuversicht und Hoffnung verlieh. Auftritte vor der Häftlingsgemeinschaft halfen auch bei der Herstellung informeller Netzwerke und führten damit zur Erhöhung der objektiven Überlebenschancen. Es gelang den tschechischen Studenten, durch ihren Gesang zusätzlich Lebensmittel und Hygieneartikel als Gegenwert zu ‚erarbeiten‘. Kontakte, die einmal geknüpft wurden, um Notenpapier, Stifte oder Räume zu organisieren, konnten dann auch genutzt werden, um Medikamente zu erhalten oder um für ein leichteres Arbeitskommando eingeteilt zu werden. Singen im Konzentrationslager bedeutete damit eine praktische Alltagsstrategie, um Überlebensressourcen zu sichern.

Es zeigt sich zusammenfassend, dass die Lieder aus den Konzentrationslagern auf vielfältige Weise geeignet sind, die Geschichte der Häftlinge les- und hörbar zu machen. Sie sollten einen festen Platz in der pädagogischen Vermittlungsarbeit finden. Sie stehen beispielhaft für die Ermordeten, die nie Auskunft geben konnten, und für die Überlebenden, die immer seltener

Zeugnis ablegen können. Die Lieder könnten stellvertretend als hörbare Erinnerung erklingen. Sie sind das ‚historische Ohr‘, die eigentlichen Boten des Überlebens- und Selbstbehauptungswillens aus den Konzentrationslagern, Mahnung und Erinnerung zugleich. Ohne große Erklärungen dokumentieren sie das Ringen um menschliche Identität. Sie als Dokumente unmenschlichen Leidens und Zeugnisse menschlichen Lebenswillens zu sehen, mit ihnen den Mut und die Ängste der Häftlinge begreifbar zu machen und somit nicht vergessen zu lassen, darin liegt die gegenwärtige Herausforderung und Verantwortung.

LITERATUR

- Brauer, Juliane (2009), Musik im Konzentrationslager Sachsenhausen. Berlin.
- Červinka, Bohumir (o.J.), Die Musik, die Trösterin der Traurigen und die Aufmunterung der Tapferen. Archiv der Gedenkstätte Sachsenhausen. Oranienburg.
- Fackler, Guido (2000), Des Lagers Stimme. Musik im KZ. Alltag und Häftlingskultur in den Konzentrationslagern 1933–1936. Bremen.
- Fritz, Mali (1986), Essig gegen den Durst. 565 Tage in Auschwitz Birkenau. Wien.
- Knapp, Gabriele (2003), Frauenstimmen. Musikerinnen erinnern an Ravensbrück. Berlin.
- Kuna, Milan (1998), Musik an der Grenze des Lebens. Musikerinnen und Musiker aus böhmischen Ländern in nationalsozialistischen Konzentrationslagern und Gefängnissen. Frankfurt am Main.
- Levi, Primo (1988), Ist das ein Mensch? Erinnerungen an Auschwitz. Frankfurt am Main/Wien.
- Sachsenhausen-Komitee Westberlin (o.J.), „...denn in uns zieht die Hoffnung mit“. Lieder, gesungen im Konzentrationslager Sachsenhausen. Berlin.
- Štancí, Karel (1985), Auch das Lied ist dort Waffe geworden. Erinnerungen an die Kultur-tätigkeit im Konzentrationslager Sachsenhausen in den Jahren 1939–1942. Ústí nad Orlicí.
- Szmaglewska, Seweryna (1962), Rauch über Birkenau, in: Gerhard Schoenberner (Hg.), Wir haben es gesehen. Augenzeugenberichte über Terror und Judenvernichtung im Dritten Reich. Hamburg, S. 242–247.

Volker Ahmels

VERFEMTE MUSIK

Entdeckungen für allgemeinbildende und Musikschulen

Die Kulturszene und das kulturelle Leben wurden während der Zeit des Nationalsozialismus in Deutschland in nur wenigen Jahren durch gezielte Propaganda maßgeblich eingeschränkt und der herrschenden NS-Ideologie unterworfen. Ab 1939 galt dies für fast ganz Europa. ‚Nichtarische‘ Künstlerinnen und solche, die aus künstlerischem Ethos oder politischen Gründen der nationalsozialistischen Gesinnung widersprachen, wurden in der Ausübung ihrer Kunst behindert, aus den Kulturgremien entfernt und mit öffentlichem Auftrittsverbot belegt. Ab 1939 wurden vor allem jüdische Musiker sowie Komponisten, die nicht ins Exil geflohen waren, in Konzentrationslager verschleppt und ermordet. Nur wenige überlebten.

Die Auswirkung dieses Geschehens, das wir heute Holocaust nennen, benannte Simone Veil, ehemalige Präsidentin des Europäischen Parlaments und selbst ‚Überlebende‘, am 18. Oktober 2002 im Europarat in Straßburg folgendermaßen:

„Der Holocaust ist integrierender Bestandteil unserer nationalen und europäischen Identität. In gewisser Hinsicht stellt er sogar das europäischste aller Ereignisse des gesamten 20. Jahrhunderts dar.“

Als Geschichtsvermittler in Europa müssen wir uns also heute die Frage stellen: Wie kann der Holocaust zukünftig an junge Menschen so vermittelt werden, dass sie davon in einer Weise berührt werden, die dazu beiträgt, Zivilcourage, Toleranz und Achtung des oder der Anderen zur demokratischen Selbstverständlichkeit werden zu lassen?

In der Pädagogik und Psychologie ist man sich weitgehend einig darüber, dass sich emotionales Verstehen nicht durch die Übermittlung und Kenntnis von Fakten herstellen lässt. Das persönliche Schicksal ist es, was den Menschen berührt. Das Schweriner Projekt „Verfemte Musik“ stellt die Lebens- und Verfolgungsgeschichte und das Werk von Musikern in den Mittelpunkt, die während des NS verfolgt, vertrieben und ermordet wurden. In den letzten Jahren entstand daraus ein interdisziplinär angelegtes Konzept, das künstlerische und historische Bildung in nationalen, europäischen und internationalen Projekten verknüpft.

Wie alles begann

Im Jahr 1996 wurde im Rahmen der Musikschararbeit des Konservatoriums Schwerin ein Projekt gesucht, an dem möglichst viele Kinder und Jugendliche teilnehmen sollten. Das Leitungsteam stieß während der Recherche auf die Kinderoper *Brundibár* des Komponisten Hans Krása. In einem von der Jugend-Kulturorganisation *Jeunesse Musicales Deutschland* initiierten Projekt wurde die Oper damals inszeniert und in Schwerin und in Dänemark sowie 1997 in Israel aufgeführt.

In dieser meisterhaft komponierten Kinderoper steckt ein enormes Potenzial für die Aufarbeitung der deutschen, europäischen und israelischen Geschichte. Der Komponist Hans Krása (1899–1944) wurde von Prag nach Theresienstadt verschleppt und später gemeinsam mit vielen weiteren bedeutenden Musikern weiter nach Auschwitz deportiert, wo er im Oktober 1944 ermordet wurde. Aufgrund dessen wurde ein Weg gesucht, pädagogische und künstlerische Ideen zu verbinden und neben moralischen und ethischen Aspekten zusätzlich auch historisch-didaktische Ansätze in die Vermittlung musikalischer Werte einzubeziehen. Allgemeinbildende Schulen wurden in die Projektarbeit eingebunden, Zeitzeugen besuchten Schulklassen und als Teil des Beiprogramms entstanden Ausstellungen. Dies und eine vielfältige Öffentlichkeitsarbeit bildeten dann die Grundlage für spätere Projekte zum Thema „Verfemte Musik“, die bis heute durchgeführt werden. Es entwickelten sich Kontakte zu Überlebenden des Holocaust in

Deutschland und in Israel, die man zu öffentlichen Veranstaltungen nach Schwerin einlud.

Weiterentwicklung des Projekts

Seit einer Konzertreise nach Israel besteht ein intensiver Kontakt zur Gedenkstätte Beit Theresienstadt im Kibbuz Givat Chaim Ichud. Unter dem Titel „History, Music & Remembrance“ fanden zwischen 1999 und 2003 verschiedene Meisterkurse in Israel, Deutschland und in Prag mit Überlebenden des Holocaust als Dozentinnen statt. Diese Form der Meisterkurse war weltweit einmalig: Lerneffekt und Motivation waren von den Dozenten und die eigene aktive künstlerische Gestaltung und Aufführung von Werken verfeimter Komponisten geprägt.

Das Festival „Verfeimte Musik“ in Schwerin

Anlässlich des Gedenktages an die Opfer des Nationalsozialismus kam es am 27. Januar 2001 zur Gründung des Musikfestivals „Verfeimte Musik“. Seit 2002 findet es im zweijährigen Turnus statt. Veranstalter und Trägerorganisation ist der Landesverband Jeunesses Musicales Mecklenburg-Vorpommern, wichtigster Kooperationspartner ist das Konservatorium Schwerin. Die musikalisch-künstlerische Ausgangssituation besteht darin, dass nur Musikwerke von Komponisten aufgeführt werden, die durch das NS-Regime verfolgt wurden. Die Erfahrungen mit den Meisterkursen in Israel hatten gezeigt, dass das Einstudieren kammermusikalischer Werke von Komponisten wie Viktor Ullmann oder Pavel Haas extrem aufwendig war. Daher sollte ein Interpretationswettbewerb zusätzliche Motivation schaffen. Dazu wurden Musiker in die Jurys berufen, die selbst das KZ Theresienstadt oder das Vernichtungslager Auschwitz überlebt hatten, wie der Violinprofessor Paul Kling aus den USA († 2005), die Pianistin Edith Kraus aus Israel (1913–2013) und die Sängerin Hanna Flachová-Hanusová († 2014) aus Tschechien. Die Konzerte des Wettbewerbs stellen den Höhepunkt des Festivals dar, für das jeweils unter einem festgelegten Themenschwerpunkt ein umfangreiches Rahmenprogramm mit Konzerten, Filmreihen, Vorträgen,

Theateraufführungen und Ausstellungen gestaltet wird. Der Wettbewerb und das Festival vereinen einmalig und kontinuierlich musikalische und historisch-politische Bildung.

2006 erarbeiteten Schülerinnen eine Ausstellung zum Warschauer Ghetto, die sich mehr als 1200 Besucher ansahen. Die überwältigende Anerkennung führte zu einer Übersetzung der Ausstellung ins Englische, die das Museum of Tolerance in Los Angeles 2007 in einer überarbeiteten Version zeigte. Die Präsentation bei der Eröffnung übernahmen die Schüler des Schweriner Gymnasiums Fridericianum, die die Preisträger des Wettbewerbs während ihrer Konzerttournee begleiteten. Auch hier setzte sich die interdisziplinäre Verbindung fort.

Im Jahr 2008 bildete Artur Schnabel, ein weltberühmter Pianist und Pädagoge, der 1933 Deutschland verlassen hatte, den inhaltlichen Schwerpunkt. In Zusammenarbeit mit der Akademie der Künste Berlin, die Schnabels Nachlass verwaltet, entstand eine Ausstellung über sein Leben und Werk. Im Jahr 2010 standen Leben und Werk des polnisch-französischen Komponisten und Pianisten Alexandre Tansman, der 1941 in die USA hatte fliehen müssen, im Mittelpunkt. Eine 6. Klasse des Schweriner Gymnasiums Fridericianum erarbeitete ein Theaterstück über die Flucht der Familie Tansman ins Exil. Studierende der Hochschule für Musik und Theater Rostock konzipierten und erstellten eine Ausstellung zu Tansman mit etlichen Originaldokumenten und Hörstationen. Viele Informationen über das Schicksal Alexandre Tansman sind so erstmals einer breiteren Öffentlichkeit bekannt geworden. 2012 erstellten Studierende der Rostocker Hochschule die Ausstellung „4 Gál“ über den Protagonisten Hans Gál, die auch in Wien und London gezeigt wurde.

Im Jahr 2014 widmete man sich in Schwerin dem Thema ‚Holländische verfolgte Komponisten‘, allgemeinbildende Schulen brachten das Leben von Anne Frank auf die Bühne, eine Ausstellung dazu wurde von Studierenden konzipiert.

2012 setzte sich zudem mit dem EU-Projekt ESTHER (Europäische Strategien zur Holocaust Erinnerungsrbeit) die seit Jahren bestehende internationale Kooperation im europäischen Rahmen fort. Bis 2014 wurden hier gemeinsam von Deutschland, Finnland, Frankreich, Großbritannien und Österreich neue pädagogische Strategien entwickelt und aufgezeigt. Kern des Projekts war das Schultheaterprojekt „Esther Leben“, das in Helsinki, Wien und Schwerin zur Aufführung gebracht wurde. Schülerinnen einer schwedischen Grundschule und zweier Gymnasien aus Österreich und Deutschland spielten das Leben der Hamburger Jüdin Esther Bauer, die Theresienstadt, Auschwitz und Mauthausen überleben konnte, um dann in New York ihre Heimat zu finden. Das Theaterstück von Christiane Richers besteht aus drei Akten, die die drei prägenden Lebensabschnitte Esther Bauers zum Inhalt haben: Jugend, Inhaftierung und Auswanderung. Jede Schule studierte einen Lebensabschnitt ein, bevor in intensiver gemeinsamer Probenarbeit die Bühnenfassung erarbeitet wurde.

Das EU-Projekt ESTHER steht im Zeichen der Forderung Simone Veils, den Holocaust als integralen Bestandteil unserer nationalen und europäischen Identität zu begreifen und zu vermitteln. Dabei wurde allen Projektpartnern bewusst, dass die Strategien hierfür an die unterschiedlichen Geschichten jeden Landes vor und während des Zweiten Weltkrieges angepasst werden müssen und auch die sogenannte Aufarbeitung stark differiert. Das führte zu national unterschiedlichen Bewertungen, die sich als neue Erkenntnisse in der Erinnerungsarbeit zeigten.

LINKS

<http://www.verfemtemusik.de>

<http://www.esther-europe.eu>

<http://www.alexandre-tansman.com>



„What a Life“ – Kabarett von Hans Gál, Aufführung in Schwerin 2012
Jeunesses Musicales, Landesverband Mecklenburg-Vorpommern



Esther Leben – Europäisches Schultheaterprojekt, Aufführung in Schwerin 2012
Jeunesses Musicales, Landesverband Mecklenburg-Vorpommern

Gabriele Knapp

LIEDER AUS GHETTOS UND KONZENTRATIONSLAGERN

Methoden zur Geschichtsvermittlung und zur Entwicklung musikalischer Ausdrucksformen

Musik ist geeignet, musisch begabte Jugendliche auch an die Themen Nationalsozialismus und Holocaust und im Engeren an die Geschichte der Konzentrationslager und Ghettos heranzuführen (Knapp 1999). Für die pädagogische Arbeit mit akustischen Quellen aus der NS-Zeit ist allerdings die Vermittlung des historischen Kontextes, das heißt die Funktion und die jeweiligen Bedingungen der nationalsozialistischen Lager und Ghettos, zentral. Erst auf dieser Grundlage kann die unterschiedliche Funktion und Bedeutung von Musik mit den Jugendlichen herausgearbeitet werden.

Den Forschungsstand zur Musik in den Lagern umreißt in der vorliegenden Publikation der Artikel von Juliane Brauer. Dieser Beitrag stellt dagegen konkrete Arbeitsmethoden vor und konzentriert sich auf die Fragen, die sich für den pädagogischen Umgang mit diesen Quellen im Rahmen der historisch-politischen Bildungsarbeit ergeben: Welche musikbezogenen Quellen stehen uns zur Verfügung, und welche didaktisch-methodischen Potenziale eröffnen sie? Wie können Lehrkräfte und Bildungsfachleute diesen (musikalischen) Lernprozess der Geschichtsvermittlung anleiten und lenken? Welche ethisch-moralischen Fragen stellen sich beim Umgang mit musikbezogenen Quellen und Texten und beim Einsatz von Musik?

Musikalische Quellen, Überlieferungen von Zeitzeugen und Ansätze zur pädagogischen Nutzung

In fast allen Ghettos und Lagern gab es Musik und Gesang, doch längst sind nicht alle musikalischen Quellen entdeckt und grundlegend erforscht. Unter dem überlieferten Notenmaterial sind häufig Liederbücher zu finden, in denen Lieder notiert sind, die nicht unbedingt in den Ghettos und Lagern geschrieben, jedoch dort gesungen wurden. Dieses originale Notenmaterial aus der Lagerzeit spricht Jugendliche besonders an, da sie es aktiv bearbeiten können, das heißt einstudieren, umschreiben, aufführen. Zudem existieren Erinnerungsberichte, die das Singen dokumentieren. Zuweilen sind hier Liedtexte mit Hinweis auf die dazugehörige Melodie erwähnt, die nicht überliefert ist, aber in zeitgenössischen Liederbüchern ausfindig gemacht werden kann. Sind lediglich Titel oder Zeilen eines Liedtextes ohne Melodiehinweis vorzufinden, können Jugendliche eigene Melodien dazu kreieren.

Zu den schriftlichen Zeugnissen mit Musikbezug zählen Programme von Musikaufführungen, Erinnerungsberichte ehemaliger Häftlinge, zum Teil NS-Dokumente, in denen sich Hinweise auf Namen von Musikern finden lassen, wenn diese zum Beispiel für SS-Leute singen mussten oder für verbotenes Singen bestraft wurden. Eher selten sind bildnerisch-künstlerische Zeugnisse mit Musikbezug wie Zeichnungen mit singenden oder musizierenden Häftlingen oder Fotografien von Lagerorchestern, wie sie für Auschwitz existieren, oder Fotos, die Aufführungen von Gefangenen zeigen, wie zum Beispiel Szenenbilder der Kinderoper *Brundibár* im Ghetto Theresienstadt. Wenn Musikinstrumente aus der Lagerzeit erhalten sind oder von Nachkommen ehemaliger Häftlinge an eine Gedenkstätte übergeben wurden, so können sie zum Ausgangspunkt für ein pädagogisches Projekt werden. Zu den ‚akustischen‘ Zeugnissen, die in der Bildungsarbeit eingesetzt werden können, gehören auch Audio- oder Videointerviews mit Holocaust-Überlebenden, die während ihres Berichtes Lieder oder Musikstücke aus der Lagerzeit singen.

Didaktisch-methodische Leitlinien

Musik in Verbindung mit Geschichtsvermittlung angemessen einzusetzen, bedeutet einerseits, Entwicklungen und auch Emotionen Raum zu geben, andererseits diese Wirkung kontextbezogen zu kanalisieren und aufzuarbeiten. Dies erfordert musikalische und pädagogische Kompetenz. Musikbezogene Geschichtsvermittlung sollte weiter auf der Basis der historischen Kontextualisierung von Musik und Liedern entwickelt werden. Für die Vorbereitung einer Lerneinheit sind folgende Fragen hilfreich: Was ist über die Geschichte des jeweiligen Ghettos/Konzentrationslagers und über den Alltag der Gefangenen bekannt? Gibt es am heutigen Gedenk-, Erinnerungs- oder Bildungsort eine Ausstellung, die das historische Geschehen dokumentiert und Anknüpfungspunkte zum Thema Musik bietet?

Je nach Lagertyp und -phase war der Umgang mit Musik ein anderer, er hing ab von der Häftlingsgemeinschaft und vom kulturellen Hintergrund der Deportierten. Der jeweils spezifische historische Kontext lässt sich an folgenden Fragen herausarbeiten: Gab es Häftlingskapellen, heimliche Chöre oder kleinere Musikensembles? Unter welchen Bedingungen entstand Musik: Wurde sie freiwillig, heimlich, offen, als eine Form des Widerstands, unter Zwang oder mit Duldung der SS-Leute ausgeübt? Sind Dokumente oder Gegenstände mit Bezug zu musikalischen Aktivitäten wie Notenblätter oder -hefte, Liederbücher, Konzertprogramme oder Musikinstrumente überliefert? Gibt es Aussagen von Zeitzeuginnen oder Erinnerungsberichte ehemaliger Gefangener, die dokumentieren, dass und was gesungen und/oder musiziert wurde? Gibt es Überlebende, die kontaktiert werden könnten? Je nach Alter der Jugendlichen sollte die eigenständige Erarbeitung dieser oder ähnlicher Fragen Teil jedes selbstforschenden Bildungsprojektes sein. Die Musik der Täter kann in der Bildungsarbeit nicht ausgespart bleiben, denn sie verweist auf die Gleichzeitigkeit von Verbrechen und der ‚Normalität‘ des Alltags, insbesondere beim SS-Personal in den Ghettos und Konzentrationslagern. Die Übergänge zwischen der Musik der Täter und der Musik der Opfer waren fließend, was für die Bildungsarbeit interessante Perspektiven eröffnet (Knapp 2005: 138). Im Rahmen eines Geschichtsprojekts zu

einem bestimmten Konzentrationslager sollten also auch Recherchen zur Musik der SS stattfinden sowie eine Analyse der Texte ihrer Lieder. Allerdings verbietet es sich meines Erachtens, Musik von NS-Tätern mit Jugendlichen aufzuführen.

In der Auseinandersetzung mit den musikbezogenen Quellen eines Erinnerungsortes können Jugendliche schon mit einfachen Methoden musikalisch aktiv werden, so zum Beispiel durch die Erzeugung von Geräuschen und Klängen oder durch die eigene Stimme. Grundlage für diese Form der akustischen Auseinandersetzung können Texte, Bilder oder ein anderes, auf das historische Geschehen verweisendes Objekt sein. Für eine intensivere musikalische Beschäftigung werden Musikinstrumente, passende Räumlichkeiten und genügend Zeit für Proben benötigt.

Ziel der Geschichtsvermittlung über Lieder aus den Ghettos und Konzentrationslagern ist es nicht, starke (negative) Emotionen oder Betroffenheit zu erzeugen, die durch Musik ausgelöst werden können. Vielmehr geht es darum, über die kreativ-künstlerische Auseinandersetzung mit musikbezogenen Zeugnissen und über deren historische Kontextualisierung die jeweilige Bedeutung und Funktion von Musik für die Häftlinge der nationalsozialistischen Lagern zu verstehen, worüber sich zentrale Aspekte des Lagerinnenlebens vermitteln. Auf der Basis der historischen Erkenntnisse kann ferner gelernt werden, aktuelle politische und gesellschaftliche Erfahrungen zu problematisieren und zu reflektieren und ein kritisches Denkvermögen zu entwickeln, das auch Selbstreflexion mit einschließt. Dabei kann nur positiv sein, wenn Jugendliche bei diesem Lernprozess auch Freude haben, zum Beispiel beim Proben von Liedern, die in Konzentrationslagern gesungenen wurden, oder bei deren Aufführung vor Publikum, was mit Anerkennung und Erfolgserlebnissen verbunden sein kann, etwas, das für jeden pädagogischen Prozess wichtig ist.

Arbeitsmethoden für Projekte zur Musikgeschichte

Während des Workshops „Geschichte vermitteln mit Musik“, der im Rahmen der Veranstaltungsreihe der Stiftung „Erinnerung, Verantwortung,

Zukunft“ (EVZ) stattfand, entwickelten die Teilnehmerinnen Konzepte für den Schulunterricht und die außerschulische Projektarbeit, von denen hier vier vorgestellt werden.

I. „An meine Brüder in den Konzentrationslagern“ – ein vertontes Gedicht

Dieses längerfristige und fächerübergreifende Schulprojekt (Kunst, Deutsch, Geschichte, Musik) richtet sich an Jugendliche ab 15 Jahren, die über ein Grundwissen zum Nationalsozialismus verfügen. Als Ausgangsmedium dient das Gedicht der österreichisch-jüdischen Rechts- und Staatstheoretikerin Käthe Leichter (geb. Pick; 1895–1942) „An meine Brüder in den Konzentrationslagern“, das sie im Frauen-Konzentrationslager Ravensbrück schrieb. Die Sozialistin und engagierte Kriegsgegnerin war dort von 1939 bis 1942 inhaftiert, im März 1942 wurde sie in der psychiatrischen Anstalt Bernburg/Saale ermordet. In dem Gedicht wendet sie sich an die verhafteten Männer in Sachsenhausen, Dachau und Buchenwald. Sie beschreibt die Torturen des Appells und der Zwangsarbeit, die immer begleitet sind von der Hoffnung auf die naheliegende Befreiung, mit der sie in der letzten Strophe endet. Es ist eine Form der Vergewisserung, dass die Frauen hier wie die Männer dort von dieser gemeinsamen Hoffnung, ja fast dem Wissen, dass das Ende nah ist, getragen werden und dadurch verbunden sind.

1964 wurde das Gedicht von dem Kunsthistoriker und Musiker Ernst Strauss (1901–1981) vertont. In der ersten Phase des Projekts recherchieren die Jugendlichen zu den Biografien der Textautorin und des Komponisten Ernst Strauss sowie zu Widerstandsaktivitäten, insbesondere in Österreich. Zunächst werden die Ergebnisse der Kleingruppen präsentiert. In einer zweiten Phase spielt die Lehrkraft (oder eine/r der Jugendlichen) das Stück vor, der Liedtext beziehungsweise das Gedicht werden im Anschluss gemeinsam analysiert und interpretiert. In einer dritten Phase komponieren die Jugendlichen zum Text eine eigene Melodie, gestalten etwas Künstlerisches und präsentieren eventuell zum Abschluss ihre Arbeiten in Form einer kleinen Ausstellung.

Material

Leichter, Käthe, An meine Brüder in den Konzentrationslagern (Gedicht, verfasst im Frauen-KZ Ravensbrück, undatiert), unter: <http://lernen-aus-der-geschichte.de/sites/default/files/attach/projekt/musik-im-frauenkonzentrationslager-ravensbrueck/d12007dok11.pdf>. Abgedruckt in: Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück (Hg.) (1991), Der Wind weht weinend über die Ebene, Ravensbrücker Gedichte, zusammengestellt und bearb. von Christa Schulz, Fürstenberg/Havel, S. 62 f. Bibliothek des Dokumentationsarchivs des Österreichischen Widerstands (DÖW), Wien, L00149: Strauss, Ernst (1964), Vertontes Gedicht, An meine Brüder in den Konzentrationslagern.

II. Musikbezogene Zeichnungen

Dieses Projekt richtet sich an Jugendliche zwischen 16 und 18 Jahren, die ebenfalls über ein Grundwissen über die Zeit des Nationalsozialismus verfügen sollten. Ziel kann unter anderem die Vorbereitung einer Begegnung mit Zeitzeugen sein. Ausgangsmedium sind Zeichnungen mit musikbezogenen Situationen aus verschiedenen Lagern wie Auschwitz, Theresienstadt und Ravensbrück. In der ersten Etappe sollen die Jugendlichen in Kleingruppen die Zeichnungen analysieren, das heißt herausfinden, welche Szene ist hier dargestellt, was sagt sie uns über die Bedingungen, unter denen Musik gespielt wurde beziehungsweise werden konnte? Im zweiten Schritt wird historisches Kontextwissen über die drei Lager vermittelt und werden die unterschiedlichen Funktionen von Musik im jeweiligen Lager diskutiert. Zu den Zeichnungen können die Jugendlichen selbst eine Musik komponieren und spielen und/oder zu den Zeichnungen eine Erzählung schreiben.

Material

Stichwort Theresienstadt, in: Die Musik in Geschichte und Gegenwart (MGG) (1998), Allgemeine Enzyklopädie der Musik, Sachteil, Band 9. Stuttgart.

Karas, Joža (1985), Music in Terezín 1941–1945. New York (Neuaufgabe als Taschenbuch 2008; mit zahlreichen originalen Zeichnungen, Programmen und Fotos).

Kuna, Milan (1998), Musik an der Grenze des Lebens. Frankfurt am Main (mit zahlreichen Abbildungen).

III. „Die Hungernden“ – ein Gedicht als Grundlage für eine Klangcollage

Dieses spontan einsetzbare Kurzkonzert für Hauptschülerinnen sowie für bildungsferne Jugendliche dient zur Einführung in die Thematik Nationalsozialismus. Ausgangsmedium ist das Gedicht „Die Hungernden“ von Ilse Weber (1908–1944; Weber 2008: 248). Die tschechisch-jüdische Schriftstellerin

wurde im Februar 1942 von Prag nach Theresienstadt deportiert, wo sie als Kinderkrankenschwester eingesetzt wurde und zahlreiche Gedichte verfasste. Ilse Weber begleitete im Oktober 1944 die von ihr betreuten Kinder von Theresienstadt nach Auschwitz, wo sie gemeinsam in den Gaskammern ermordet wurden. In „Die Hungernden“ beschreibt sie die zerstörende Übermacht des Hungers, der die letzten menschlichen wie moralischen Gebote und Gefühle vernichtet und den Menschen äußerlich wie innerlich zerstört.

Nachdem die Jugendlichen das Gedicht gelesen haben, wird in einer ersten Lernsequenz der historische Kontext vermittelt. Die Aufgabe ist nun, den Text mit dem Körper, der Stimme, mit Alltagsgegenständen (z.B. einem Schlüssel) oder Dingen aus dem Raum oder der Natur als Klangcollage zu gestalten. Anschließend werden die dabei entstandenen Gefühle im Gespräch reflektiert. Stellen Jugendliche einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswelt her, sollten ihre Gedanken ernst genommen werden. Allerdings sollten immer auch in Bezug auf das Thema des Gedichts, nämlich Hunger, die Unterschiede zwischen den Haftbedingungen der Autorin und den Lebensbedingungen der Jugendlichen heute herausgearbeitet werden.

Material

Weber, Ilse (2008), Wann wohl das Leid ein Ende hat. Briefe und Gedichte aus Theresienstadt (hrsg. von Ulrike Migdal). München.

Kahan, Bente (1997), Stimmen aus Theresienstadt, Pläne Pop (Sony Music), Audio-CD.

IV. Orchester von Auschwitz – über heimliches und verordnetes Musizieren

Das Konzept, das sich auch für kürzere Unterrichtseinheiten eignet, basiert auf aktuellen Texten zu den Auschwitz-Überlebenden Anita Lasker-Wallfisch (geb. 1925 in Breslau) und Jacques Stroumsa (geb. 1913 in Saloniki), die beide in Orchestern in Auschwitz spielten. Der ausgebildete griechisch-jüdische Musiker Jaques Stroumsa war Erster Geiger im Männerorchester von Auschwitz-Birkenau, bis er im Januar 1945 mit dem Todesmarsch das Lager in Richtung Mauthausen verließ, wo er die Befreiung erlebte. Anita Lasker Wallfisch hatte seit ihrer Ankunft in Auschwitz im Dezember 1943 im Mädchenorchester Cello gespielt; sie wurde im April 1945 im Lager

Bergen-Belsen befreit. Gegenstand der Auseinandersetzung mit den beiden Zeitungsartikeln ist das heimliche versus das angeordnete Musizieren in einem Konzentrations- und Vernichtungslager. Die Jugendlichen recherchieren nach Sekundärtexten, lesen sie, arbeiten zu den Biografien und betten diese in den geschichtlichen Kontext ein. Auf der Metaebene kann über das Thema Bildung als Selbstbehauptung im KZ diskutiert werden. Musik aus dem Repertoire der Musiker, die sie heimlich in Auschwitz spielten, kann mit den Schülerinnen einstudiert und aufgeführt werden.

Material

Egyed, Marie-Theres (2013), „Für Gefühle gab es in Auschwitz kaum Platz“, Interview in: Der Standard, 8.11.2013, unter: <http://derstandard.at/1381371278862/Fuer-Gefuehle-gab-es-in-Auschwitz-kaum-Platz>.

Kohrt, Wolfgang (1968), „Fragen Sie uns, wir sind die Letzten.“ Jaques Stroumsa kann nicht leben, ohne von Auschwitz zu erzählen, in: Berliner Zeitung, 10.6.1998, unter: <http://www.berliner-zeitung.de/newsticker/jaques-stroumsa-kann-nicht-leben--ohne-von-auschwitz-zu-erzaehlen--fragen-sie-uns--wir-sind-die-letzten-,10917074,9440602.html>.

Lasker Wallfisch, Anita (1997), Ihr sollt die Wahrheit erben. Bonn.

Stroumsa, Jacques (1993), Geiger in Auschwitz. Konstanz.

LITERATUR

Dokumentations- und Informationszentrum (DIZ) Emslandlager (Hg.) (2006), O bittre Zeit – Lagerlieder 1933–1945. CD-Dokumentation. Papenburg, unter: <http://holocaust-music.ort.org>.

Knapp, Gabriele (2008a), Musikprojekte. 2008, unter: <http://www.bpb.de/lernen/unterrichten/geschichte-begreifen/42335/musikprojekte>.

Knapp, Gabriele (2008b), Musik im Frauenkonzentrationslager Ravensbrück. Ein Musik- und Geschichtsprojekt, unter: <http://www.bpb.de/lernen/unterrichten/geschichte-begreifen/42367/musik-in-ravensbrueck>.

Knapp, Gabriele (2005), Musik als Medium in der Bildungsarbeit zu Nationalsozialismus und Holocaust. Überlegungen zu einer musikbezogenen Erinnerungsarbeit mit Jugendlichen, in: Inge Hansen-Schaberg/Ulrike Müller (Hg.), „Ethik der Erinnerung“ in der Praxis. Zur Vermittlung von Verfolgungs- und Exilerfahrungen, Wuppertal, S. 135–155.

Knapp, Gabriele (1999), Erinnerungsarbeit mit Musik am Beispiel eines Studientages im Haus der Wannsee-Konferenz, in: Mitteilungen & Materialien. Zeitschrift für Museum und Bildung, Nr. 52, S. 42–60.

■ QUELLEN AUS NS-PROZESSEN

Ralf Oberndörfer

GESCHICHTE IM RICHTSSAAL Juristische Aspekte von NS-Verfahren

Im Jahr 2001 veröffentlichte der Journalist Steffen Radlmaier unter dem Titel „Der Nürnberger Lernprozess“ einen Sammelband mit Prozessberichten zum Internationalen Militärtribunal in Nürnberg (1945/46). Mit der Frage, was man aus diesen Prozessen lernen kann, setzten sich die Alliierten bei der Vorbereitung des Verfahrens ausführlich auseinander. Heute muss jede Generation, die die Überlieferung der strafrechtlichen Aufarbeitung der NS-Verbrechen als Quelle nutzt, diese Frage neu beantworten.

Beim Internationalen Militärtribunal in Nürnberg ist es nicht geblieben. Über Jahrzehnte hinweg haben NS-Verfahren die politische Diskussion und gesellschaftliche Reflexion begleitet, häufig initiiert. Verfahren meint Prozesse, also Hauptverhandlungen im Gerichtssaal, ebenso wie staatsanwaltschaftliche Ermittlungen, die nicht zu einer Anklage oder einer Gerichtsverhandlung führten. Es ist wichtig, sich vor Augen zu führen, dass es hier um Strafprozesse geht. Ein Strafprozess ist konzipiert als antagonistisches Verfahren zwischen öffentlichem Ankläger (dem Staat) und Angeklagtem („dem Bürger“). Der faire Strafprozess liefert den Beweis dafür, dass ein Staat ein Rechtsstaat ist. Der Schutz der Angeklagten genießt höchste Priorität. Die Justiz erzeugt ihr wichtigstes Produkt: Gerechtigkeit.

Die Opfer von Straftaten haben als Nebenkläger eine viel schwächere Position. Nicht immer deckt sich die Wahrheit, die ein Prozess zutage fördern soll, mit den Interessen der Nebenklage. Das wird momentan, im Jahr 2014, im Verfahren gegen Beate Zschäpe vor dem Oberlandesgericht München deutlich. Das Gericht muss für eine Verurteilung einer bestimmten Person einen kausal relevanten Tatbeitrag nachweisen. Zugleich wollen die Angehörigen der Ermordeten ihre Toten gewürdigt sehen, sie fragen nach den

gesellschaftlichen Ursachen für das Totalversagen der Ermittlungsbehörden. Auch in den NS-Prozessen spielten die Opfer meist nur als Zeugen eine Rolle. Ihre Erinnerungen an die durchlittenen Grausamkeiten, das Leid ihrer ermordeten Angehörigen, die nicht mehr vernommen werden können, und die Frage nach dem Warum – historisch, moralisch, politisch – waren juristisch nicht verwertbar. Es war eine Frage von Empathie und Fingerspitzengefühl der Richter, ob dem Narrativ von Trauer und Erinnerung im Gerichtssaal ein Platz gegeben wurde.

Leitfragen

Die ersten NS-Prozesse fanden 1943 noch während des Krieges in der Sowjetunion in Charkow statt. Die juristische Aufarbeitung der NS-Verbrechen erstreckt sich mittlerweile auf mehr als sieben Jahrzehnte, umfasst Hunderte Tatkomplexe und Tatorte und beruht auf Dutzenden von verschiedenen internationalen und nationalen Rechtsgrundlagen. Diese unterschiedlichen Rechtsvoraussetzungen sind grundsätzlich in die Auseinandersetzung mit den NS-Prozessen mit einzubeziehen. Zudem erscheint es sinnvoll, einige Kriterien zu formulieren, die eine Systematisierung ermöglichen, um der Frage nachzugehen, was aus den Prozessen und den hinterlassenen Dokumenten gelernt werden kann und welche Lehren heute aus der justiziellen Aufarbeitung von NS-Verbrechen gezogen werden können.

Prozessrecht

Das Prozessrecht schafft die Voraussetzungen und Spielregeln für die Verfahren. In der öffentlichen Wahrnehmung spielt es eine untergeordnete Rolle, für juristische Praktiker ist es von zentraler Bedeutung: Wie werden Beweisanträge gestellt? Welche Fragen sind zulässig? Welche Rechte haben die Verteidigerinnen? Welche groben Mängel eines Urteils führen zu seiner Aufhebung? Für die US-amerikanischen Militärtribunale (1946–1949), die auf den sogenannten Nürnberger Prozess folgten, schufen sich die Richter ihre eigene Prozessordnung, die so gut war, dass sie auch von deutschen Verteidigern erfolgreich genutzt werden konnte (Oberndörfer 2013). Im Verfahren

gegen Adolf Eichmann vor dem Bezirksgericht in Jerusalem (1961) galt das britische Common Law aus der Mandatszeit. In der DDR gab es mit den Waldheimer Prozessen (1950) eine Serie von politisch gesteuerten Verfahren gegen tatsächliche und vermeintliche NS-Täter, die durch schwerwiegende Verfahrensverstöße gekennzeichnet waren (kein gesetzlicher Richter, kein anwaltlicher Beistand, keine Beweisaufnahme). In der Bundesrepublik galt die Strafprozessordnung von 1877. Auf eine Anwendung alliierten Rechts wurde bewußt verzichtet. Die Wiederanknüpfung an Recht aus wilhelminischer Zeit passte zu der Behauptung, das Deutsche Reich sei am 8. Mai 1945 nicht untergegangen, was herrschende staatsrechtliche Meinung war.

Materielles Recht

Das materielle Recht regelt die einzelnen Tatbestände (Mord, Totschlag, Körperverletzung), die Regeln der Zurechenbarkeit (Täterschaft und Teilnahme) und der Schuldfähigkeit. Die DDR übernahm das Londoner Statut des Internationalen Militärtribunals in Nürnberg als nationales Recht. NS-Prozesse hießen im Jargon der DDR-Juristen: VgM-Verfahren. Verbrechen gegen die Menschlichkeit (VgM) war einer der Anklagepunkte im Nürnberger Prozess. In der Bundesrepublik gab es eine feindselige Ablehnung des ‚fremden‘ alliierten Rechts. Dort bildete das alte Reichsstrafgesetzbuch die Basis, in dem auch der Tatbestand ‚Mord‘ zu finden ist. In Israel war es das „Nazis and Nazi Collaborators (Punishment) Law“ von 1950 als nationales Recht, das die Anklagepunkte der Alliierten ergänzte, sowie die „Criminal Code Ordinance“ (CCO) aus dem Jahr 1936.

Auch die Rechtsfolgen, also das Strafmaß, gehören zum materiellen Recht. Unterschiedliche Rechtsordnungen produzieren unterschiedliche Strafen. Die Gerichtshöfe der Alliierten verhängten Freiheitsstrafen und Todesurteile, gegen die kein Rechtsmittel eingelegt werden konnte. Einige Angeklagte wurden freigesprochen. Eichmann wurde nach Ablehnung von Berufung und Gnadengesuch hingerichtet. Seitdem wird die Todesstrafe in Israel nicht mehr verhängt. In der DDR wurden etwa 40 Todesstrafen gegen NS-Täter vollstreckt, außerdem gab es lebenslängliche und zeitige Zuchthausstrafen.

Die Rechtsprechung in der Bundesrepublik ist geprägt durch die ausufernde ‚Gehilfenrechtsprechung‘ des Bundesgerichtshofs (BGH). Seit Mitte der 1950er Jahre waren aus Sicht des BGH lediglich Hitler, Himmler und Heydrich die Haupttäter der NS-Verbrechen. Alle anderen, egal, ob sie eigenhändig töteten, als Offiziere Morde befahlen oder in Leitungsfunktion Tötungen überwachten, galten als Gehilfen, die „die Tat nicht als eigene gewollt hatten“. Frühere Verjährungsfristen und lächerlich niedrige Freiheitsstrafen waren die Folge (Miquel von 2004). Als Haupttäter wegen Mordes wurde nur verurteilt, wer Exzesstaten begangen hatte. Das betraf vor allem Morde in Konzentrationslagern, die nicht von der Lagerordnung gedeckt waren. Der Hauptangeklagte Robert Mulka im ersten Frankfurter Auschwitz-Prozess (1963–1965), der als stellvertretender Lagerkommandant Zyklon B für Vergasungen angefordert und den Vernichtungsprozess organisiert hatte, wurde als Gehilfe mit 14 Jahren Zuchthaus bestraft. Oswald Kaduk, der den niedrigen Rang eines SS-Unterscharführers innegehabt hatte, wurde wegen mehrfachen Mordes zu einer lebenslangen Haftstrafe verurteilt.

Zielvorstellungen und zeitgeschichtlicher Kontext

Die Justiz ist unmittelbar abhängig von den politischen und sozialen Rahmenbedingungen, unter denen sie agiert. Gerichte sind nicht neutral, und sie entscheiden nicht vollkommen autonom. Ob es sich um die Kriminalisierung von Abtreibungen oder Homosexuellen handelt, die Bestrafung von Holocaust-Leugnung, Prozesse gegen die Rote Armee Fraktion oder die Verfahren gegen Uli Hoeneß, Christian Wulff und Jörg Kachelmann: Kein Strafprozess ist ganz frei von gesellschaftlichen Erwartungshaltungen. Dies gilt in besonderer Weise für NS-Prozesse, die häufig Wendepunkte in der gesellschaftlichen Entwicklung markierten. Wichtigster Akteur bei der Vorbereitung eines Prozesses ist die Anklagebehörde. Sie entscheidet, gegen wen ermittelt wird. Je nachdem, ob das Verfahren gegen einen oder mehrere Angeklagte geführt wird, kommt es zu völlig unterschiedlichen Prozessen. Das Internationale Militärtribunal in Nürnberg und die nachfolgenden Militärtribunale waren ausnahmslos Gruppenprozesse (Priemel/Stiller 2013).

Ziel war es, das NS-System vermittelt einer breiten Auswahl seiner Funktionsträger aus Partei, Militär und Bürokratie zu dokumentieren und ausgewählte Verantwortliche zu bestrafen.

In der Bundesrepublik wollte das Anklägerteam um den hessischen Generalstaatsanwalt Fritz Bauer im ersten Frankfurter Auschwitz-Prozess die Vernichtungspolitik als zusammenhängendes, arbeitsteiliges Verbrechen deutlich machen. Also versuchte man, eine größere Zahl von Menschen ausfindig zu machen, die in unterschiedlichen Funktionen in Auschwitz tätig gewesen waren. Es gelang den industriell organisierten Völkermord an den europäischen Juden als zentrales Verbrechen des NS-Systems ins allgemeine gesellschaftliche Bewusstsein zu rücken. Mit Auschwitz wurde ein konkreter Tatort definiert.

In der DDR gab es in den meisten Verfahren nur einen Angeklagten. Das hat mit dem offiziellen Selbstverständnis zu tun, demzufolge die SBZ/DDR mit dem Ende der Entnazifizierung 1948 eine Gesellschaft von Antifaschisten geworden war. Alte Nazis waren fortan ein Problem des Weststaats. Das war insofern nicht ganz falsch, als viele Nazis in den Westen gegangen waren, aber auch in der DDR gab es Tausende, die in den Konzentrationslagern oder als Angehörige von Tötungseinheiten Morde begangen hatten. Trotzdem galt jeder Nazi, der dort ‚entdeckt‘ und vor Gericht gestellt wurde, als bedauerliche Ausnahme. Auf den SS-Arzt Horst Fischer war man bereits 1964 aufmerksam geworden (Dirks 2006). Fischer hatte sich an Selektionen an der Rampe von Birkenau beteiligt. Nach 1945 verschwieg er seine Tätigkeit in Auschwitz und arbeitete als Kinderarzt in Frankfurt/Oder. Bei NS-Verfahren in der DDR war das Ministerium für Staatssicherheit (MfS) Ermittlungsorgan. Die Entscheidung, ob gegen eine bestimmte Person ermittelt wurde, lag bei ihm. Im Fall von Fischer und auch in den meisten anderen Fällen unterließ man bewusst, Nachforschungen anzustellen, mit denen man weitere Verdächtige hätte ausfindig machen können. In Ost-Berlin blieb Fischer der einzige Angeklagte, im ersten Auschwitz-Prozess in Frankfurt am Main waren es 22 Angeklagte.

Auch im Eichmann-Prozess gab es nur einen Angeklagten. Der Prozess

verstand sich als Ergänzung zum Internationalen Militärtribunal in Nürnberg, in dem es trotz dringender Proteste jüdischer Organisationen keinen Anklagevertreter des jüdischen Volkes gegeben hatte. Eine Nichtregierungsorganisation hinzuzuziehen, war den Alliierten zu heikel, der Staat Israel wurde erst 1948, nach dem Ende des Nürnberger Prozesses, gegründet. Von Anfang an war klar, dass der Eichmann-Prozess keine Pilotfunktion hatte, er begründete keinen allgemeinen Verfolgungsanspruch Israels gegen deutsche NS-Täter. Es sollte exemplarisch an einem Funktionär der Mordaktionen die Vernichtung der europäischen Juden öffentlich verhandelt werden. Was in Nürnberg ausgeblendet worden war, sollte jetzt zur Sprache kommen. Die Beschränkung auf Eichmann führte dazu, dass er im Prozess wichtiger und einflussreicher schien, als er es in seiner Funktion im Reichssicherheitshauptamt gewesen war. Ganz wichtig war die Entscheidung, die Beweisführung in Jerusalem auf Zeugenaussagen im Gerichtssaal zu stützen. Erstmals kamen die Geschehnisse ‚zur Sprache‘. Diese Zeugenaussagen hatten eine ganz andere Wirkung als ein Dokument, das vorgelesen oder vom Gericht zur Kenntnis genommen wird.

Die Alliierten hatten im Nürnberger Prozess bewusst weitgehend auf Zeugen verzichtet. Im „Trial by Documents“ wollte man die NS-Funktionäre anhand der von ihnen verfassten und unterzeichneten Schriftstücke überführen. Bereits im Krieg hatte es eigene Abteilungen der US-Armee gegeben, die ähnlich wie die „Monuments Men“ gezielt nach Akten suchten und mit deren Hilfe die Nazis in später folgenden Prozessen überführt werden konnten (Henke 1982). In der Tat hat keiner der mehr als 200 Angeklagten im Internationalen Militärtribunal in Nürnberg und in den nachfolgenden Militärtribunalen die Richtigkeit der Dokumente in Zweifel gezogen. Die Legende von den Alliierten, die angeblich bewusst die Geschichte verfälschten, um das deutsche Volk für immer und ewig moralisch zu erpressen, ist eine Erfindung der Nachkriegsnazis. Otto Ohlendorf hat im Einsatzgruppenprozess die Korrektheit der Dokumente, mit denen ihm die Ermordung von 80.000 Juden nachgewiesen wurde, nicht in Abrede gestellt. Es war sein Lebenswerk, und er war stolz darauf.

Im ersten Auschwitz-Prozess, der eine Mischung aus Dokumentenbeweis und umfassenden Zeugenbefragungen praktizierte, entschloss sich das Landgericht Frankfurt am Main dazu, einen Augenscheintermin auf dem Gelände der Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau durchzuführen. Das war ein Jahrzehnt vor der neuen Ostpolitik angesichts der deutschlandpolitischen Gesamtsituation ein geschichtspolitischer Meilenstein. Aus der vagen, weder der Erinnerung noch dem Beweis zugänglichen Ortsbezeichnung ‚im Osten‘ wurde ein gerichtsfester Tatort. Alles war noch da: das Tor mit der Inschrift „Arbeit macht frei“, die Rampe von Birkenau, die Ruinen der Gaskammern. Damit erhielt das Gericht die Gelegenheit alles – im Namen des Volkes – in Augenschein zu nehmen.



„Trial by Documents“ – Das Büro für die Druckschriften-Herstellung zum Internationalen Militärtribunal in Nürnberg nach Beendigung des Prozesses im Oktober 1946
Bundesarchiv

Auch in den DDR-Verfahren wurden zum Teil größere Zahlen von Zeugen geladen, vor allem aus den sozialistischen Bruderländern. Augenzeugen von Massakern wurden in den Ländern befragt und fertigten Skizzen von den Erschießungen an. Entscheidender waren jedoch die Überlieferungen aus der NS-Zeit, die nach umfangreichen Aktenrückgaben aus der Sowjetunion bereits Mitte der 1950er Jahre den Ermittlern des MfS zur Verfügung standen. Akten mit möglichem Bezug zu NS-Tätern wurden systematisch aus den staatlichen Archiven entfernt, vom MfS aufbewahrt und waren für die Forschung in der DDR nicht zugänglich.

Quellen

Als letztes Kriterium sei die Quellenlage genannt: Was ist von einem Prozess überliefert? Wo befinden sich diese Quellen? Wie sind die juristischen (Sperrfristen) und tatsächlichen (Aufbewahrungsort, Datenträger) Benutzungsbedingungen? Auch hier gibt es gravierende Unterschiede. Welche Dokumente in welchen Verfahren produziert wurden, hängt wieder ab vom Prozessrecht. Für das Internationale Militärtribunal in Nürnberg und die nachfolgenden Militärtribunale gibt es ein Wortprotokoll der Hauptverhandlung. Das Protokoll im Juristenprozess (1947), einem der kleineren Nachfolgeprozesse, umfasst auf Englisch mehr als 10.000 Seiten. Im Staatsarchiv Nürnberg ist neben den „National Archives“ in Washington die größte Sammlung von Dokumenten zu den Nürnberger Prozessen zu finden. Die gedruckten Ergebnisse des Nürnberger Prozesses und der nachfolgenden Militärtribunale können seit einigen Jahren auf der Website der „Library of Congress“ heruntergeladen werden.

Der Eichmann-Prozess wurde beinahe in voller Länge abgefilmt (vgl. dazu den Beitrag von Baumann/Hauff in diesem Band), weil ein US-Fernsehsender in Echtzeit von dem Prozess Tag für Tag berichtete. Diese Filmaufnahmen von mehr als 200 Stunden Länge stehen auf YouTube zur Verfügung. In der israelischen Holocaust-Gedenkstätte Yad Vashem befinden sich die Prozessakten.

In der Prozessordnung der Bundesrepublik ist ein Wortprotokoll nicht vorgesehen, auch im Auschwitz-Prozess gab es keins. Weil sich aber der Prozess über fast zwei Jahre und knapp 200 Verhandlungstage erstreckte, wurde die Hauptverhandlung „zur Stützung des Gedächtnisses des Gerichts“ auf Tonband aufgenommen. Nach dem Urteil sollten die Tonbänder eigentlich vernichtet werden, aber sie wurden versteckt und ruhten mehr als 30 Jahre im Hessischen Hauptstaatsarchiv. Mittlerweile steht der gesamte 430-stündige Tonbandmitschnitt, inklusive der Transkriptionen, online und ist somit frei zugänglich.¹ Die Prozessakten zum Auschwitz-Prozess finden sich im Fritz Bauer Institut in Frankfurt am Main.

Die Ermittlungen gegen NS-Täter in der DDR, die Zentralen Untersuchungsvorgänge (ZUV) des Ministeriums für Staatssicherheit sind beim Bundesbeauftragten für die Stasi-Unterlagen (BStU) zu finden. Ihre Benutzung ist auf der Grundlage des Stasi-Unterlagen-Gesetzes möglich.

Einwände gegen Justizakten als historische Quellen

Es gibt zahlreiche Einwände gegen die Nutzbarkeit von juristischen Dokumenten als historische Quellen. Einige seien hier genannt: Dokumente, die nur auf gerichtliche Verwertbarkeit abzielen, schränken die Perspektive zu sehr ein. Die eng definierten Ermittlungsziele in einem Strafprozess blenden die historischen Zusammenhänge aus. Fakten werden ausschließlich entlang der Unterscheidung schuldig – nicht schuldig zusammengetragen und bewertet. Das Recht der Angeklagten, zu lügen, und das Recht der Verteidiger, Beweismittel, insbesondere Zeugen infrage zu stellen, steht einer wissenschaftlichen Nutzung entgegen. Die generierten Dokumente – die Protokolle von Hauptverhandlung und Vernehmungen, die Anklageschriften und Urteile, hinzugezogene Gutachten – enthalten Informationen aus zweiter Hand. Das ist alles nicht falsch, aber auch allgemeines Behördenschriftgut, das den größten Teil der in Forschung und Lehre genutzten Archivalien ausmacht, ist mit einer ganz anderen Zielsetzung entstanden, als Historikern einige Jahrzehnte später als Quelle zu dienen. Ein Gesetzentwurf zum Beispiel muss Rücksicht nehmen auf parlamentarische Mehrheiten, auf Lobbyisten

und die Machtverhältnisse im Ministerium. Die Bearbeiter verfolgen persönliche Ziele, wollen ihre Karriere pflegen oder Konkurrenten ausbooten. Auch Behörden erhalten Primärinformationen von anderer Seite, durch Gutachter oder staatliche Forschungsinstitute. Wer quellenkritisch an die Justizakten herangeht, sollte sich von den genannten Einwänden nicht ablenken lassen.

Bei NS-Prozessen sollte außerdem berücksichtigt werden, dass die Verfahren häufig der historischen Forschung vorausgingen oder die Gerichte der Ort waren, an dem grundlegende historische Arbeiten der Öffentlichkeit vorgestellt wurden. Zu nennen sind beispielsweise die Gutachten des Instituts für Zeitgeschichte für den ersten Auschwitz-Prozess (Buchheim u.a. 1989 [1965]). Der Historiker Ahlrich Meyer (2005: 391) formuliert es so: „Die westdeutsche Justiz erreichte in der Summe ihrer Ermittlungen ein Niveau an historischem Wissen, das von der akademischen Zeitgeschichtsforschung erst Jahrzehnte später eingeholt werden konnte.“ Was also kann man aus den Akten lernen?

Die Struktur des NS-Systems

Auf einer ersten Ebene liefern die Prozesse zahllose Informationen zur Funktionsweise und Ideologie des NS-Systems, vom Strukturmodell bis zum lokalgeschichtlichen Detail. Raul Hilberg veröffentlichte sein grundlegendes Werk „The Destruction of the European Jews“ im Jahr 1961. Weil die Dokumente im Original oft nicht zur Verfügung standen, stützte er sich in wesentlichen Teilen auf die Überlieferung aus dem Internationalen Militärtribunal in Nürnberg und den Nachfolgeprozessen. Das heißt, er verwendete Dokumente aus der NS-Zeit, die in Kopie in einem der Prozesse als Beweismittel eingebracht worden waren.

Die Einsatzgruppenberichte zur Ermordung der Juden in der Sowjetunion ab Juni 1941 zum Beispiel entstanden als Behördenschriftgut im Reichssicherheitshauptamt. Nach dem Ende der NS-Herrschaft wurden sie Beweismittel im Einsatzgruppenprozess in Nürnberg (gegen Ohlendorf u.a. 1948). Mittlerweile befinden sich die Originaldokumente im Bundesarchiv. Seit

1961 ist eine ganze Reihe neuer Dokumente aufgetaucht, und obwohl Hilbergs Arbeit mehr als 50 Jahre alt ist und er den Wissensstand der Nürnberger Prozesse zugrunde legen musste, weil es andere Quellen als die, die als Beweismittel in den Prozessen dienten, (noch) nicht gab, haben sich seine Kernthesen bestätigt: Die Vernichtung der europäischen Juden war ein hochgradig arbeitsteilig durchgeführtes Großverbrechen. Das NS-Regime besaß dabei keinen fertigen Plan, sondern entwickelte den nächsten Schritt in die Radikalisierung nach Maßgabe des Erreichten bei passender Gelegenheit. Die alliierten Ankläger hatten also sehr sorgfältig gearbeitet, keiner von ihnen konnte ahnen, dass Hilberg auf dieser Basis sein Buch schreiben würde.

Die (gescheiterte) Aufarbeitung

Auf einer zweiten Ebene kann man nachvollziehen, wie die juristische Aufarbeitung in beiden deutschen Staaten scheiterte. Die Entscheidung, ob gegen Nazi-Täter ermittelt wird, stand in Ost und West im Kontext beziehungsweise unter dem Vorbehalt des Kalten Krieges. Annette Weinke (2002) zeigt sehr genau, wie die Aufarbeitung der NS-Verbrechen zwischen Bundesrepublik und DDR im deutschlandpolitischen Konflikt rigoros instrumentalisiert wurde. Von Aufklärungswillen war wenig zu spüren, statt juristischer Verantwortung regierte das tagespolitische Kalkül, den jeweils anderen deutschen Staat möglichst schlecht aussehen zu lassen oder ihn nicht anzuerkennen.

Auf der anderen Seite lässt sich auch nachvollziehen, wie sich durch die Prozesse die Denkweisen verändert haben und wie an die Stelle des Schweigens eine breite gesellschaftliche Debatte getreten ist. Der Schriftsteller Peter Weiss verfasste auf der Grundlage seiner Beobachtungen beim ersten Frankfurter Auschwitz-Prozess das Theaterstück „Die Ermittlung – Oratorium in elf Gesängen“. 1965 hatte das Stück zeitgleich an 15 Bühnen in der Bundesrepublik und in der DDR Premiere. Auch die Royal Shakespeare Company in London war dabei. Während die offizielle Propagandatätigkeit beider deutscher Staaten darauf abzielte, die Ursachen für das NS-System auf die jeweils andere Gesellschaftsordnung abzuschieben

(Totalitarismus im Osten, Kapitalismus im Westen), fand man auf der literarischen Ebene eine Ausdrucksform, die vier Jahre nach dem Mauerbau überdeutlich klarstellte, dass Auschwitz das gemeinsame Erbe beider deutscher Staaten und Gesellschaften war.

Die Idee des Rechtsstaats

Die dritte Lehre betrifft die Idee des Rechtsstaats. Idee deshalb, weil es den einen Rechtsstaat nicht gibt. Es gibt viele Wege, ein faires Verfahren zu organisieren, es gibt viele Aspekte, unter denen das Verhältnis zwischen Staat und Bürger so austariert werden muss, dass das fragile Rechtssubjekt keinen Schaden nimmt. Wenn man das Protokoll der Hauptverhandlung aus einem der Nürnberger Prozesse liest oder Tondokumente hört (Lampen/Steinbach 2005, CD 4 Franz Schlegelberger als Zeuge im IMT, Track 7), bekommt man ein Gefühl dafür, wie langsam – um nicht zu sagen schwerfällig – Wahrheit in einem Strafprozess produziert wird. Etwa ein Drittel der Zeit im Gerichtssaal wird auf verfahrensrechtliche Fragen verwendet. Der Verteidiger will wissen, ob eine eidesstattliche Versicherung (Affidavit), die er als Beweismittel (Exhibit) vorgelegt hat, schon übersetzt wurde. Richter und Ankläger diskutieren, ob ein bestimmter Zeuge geladen werden soll. Die Simultanübersetzung bereitet Probleme.

Anhand dieser scheinbar nur technischen Probleme kann man die grundlegende Bedeutung von Verfahrensregeln und -garantien verstehen. Dem Angeklagten sollen alle Dokumente in einer Sprache vorgelegt werden, die er versteht. Er soll von einem Verteidiger seines Vertrauens vertreten sein. Er kann Beweismittel benennen. Eine anerkannte völkerrechtliche Strafjustiz liegt im Moment in weiter Ferne. Trotzdem erteilen die Prozesse eine wichtige Lektion: Verantwortliche eines verbrecherischen Regimes können in einem fairen Verfahren zur Rechenschaft gezogen werden.

LITERATUR

Buchheim, Hans/Broszat, Martin/Jacobsen, Hans-Adolf/Krausnick, Helmut (1989 [1969]), Anatomie des SS-Staates. München.

Dirks, Christian (2006), „Die Verbrechen der anderen“. Auschwitz und der Auschwitz-Prozeß der DDR: Das Verfahren gegen den KZ-Arzt Dr. Horst Fischer. Paderborn.

Henke, Josef (1982), Das Schicksal deutscher zeitgeschichtlicher Quellen in Kriegs- und Nach-kriegszeit. Beschlagnahme – Rückführung – Verbleib, in: VfZ 1982, S. 557–620.

Lampen, Ulrich/Steinbach, Peter (2005), Die NS-Führung im Verhör. Original-Tondokumente der Nürnberger Prozesse (CD). SWR/MDR.

Meyer, Ahlrich (2005), Täter im Verhör. Die „Endlösung der Judenfrage“ in Frankreich 1940–1944. Darmstadt.

Miquel, Marc von (2004), Ahnden oder amnestieren? Westdeutsche Justiz und Vergangenheitspolitik in den sechziger Jahren. Göttingen.

Oberndörfer, Ralf (2013), Recht und Richter. Verfahrensrechtliche Aspekte der Nürnberger Prozesse, in: Kim C. Priemel/Alexa Stiller (Hg.), NMT. Die Nürnberger Militärtribunale zwischen Geschichte, Gerechtigkeit und Rechtschöpfung. Hamburg, S. 525–546.

Radlmaier, Steffen (2001), Der Nürnberger Lernprozess. Von Kriegsverbrechern und Starreportern. Frankfurt am Main.

Weinke, Annette (2002), Die Verfolgung von NS-Tätern im geteilten Deutschland. Vergangenheitsbewältigungen 1949–1969 oder: Eine deutsch-deutsche Beziehungsgeschichte im Kalten Krieg. Paderborn u.a.

1. www.auschwitz-prozess.de

Katharina Stengel

NS-VERFOLGTE ALS PROZESSZEUGEN UND AKTEURE

Die Verfolgten des Nationalsozialismus übernahmen in den Strafprozessen gegen NS-Täter meist eine unverzichtbare Rolle als Augenzeugen der Verbrechen. Darüber hinaus waren sie oft daran beteiligt, die NS-Prozesse überhaupt in Gang zu bringen. Im Folgenden soll ein Überblick gegeben werden über die Aktivitäten der Verfolgten im Rahmen der NS-Prozesse, über ihre Rolle als Gerichtszeugen, über ihre Zeugenaussagen als Quellen der Geschichtsforschung und Literatur und schließlich über die Entwicklung, die die NS-Verfolgten allmählich zu ‚Zeitzeugen‘ machte.

Die NS-Verfolgten und die Strafverfolgung der Täter

Die ehemaligen NS-Verfolgten mussten Anfang der 1950er Jahre mit ansehen, wie die Strafverfolgung der NS-Verbrechen sukzessive eingestellt und zahlreiche von den Alliierten verurteilte Täter amnestiert wurden. Der dramatische Rückgang der Strafverfolgung von NS-Tätern ab 1950 galt – in unterschiedlicher Weise – für alle drei Nachfolgestaaten des ‚Dritten Reichs‘, also für die Bundesrepublik Deutschland, Österreich und die DDR. Hier werden die Entwicklungen in der alten Bundesrepublik im Fokus stehen, wo seit den 1960er Jahren die weitaus meisten NS-Prozesse stattfanden und wo die ehemaligen Verfolgten am stärksten versuchten, Einfluss zu nehmen. Eine kleinere Zahl von ihnen machte es sich – verstärkt ab Mitte/Ende der 1950er Jahre – zur Aufgabe, die von den Behörden vernachlässigte Strafverfolgung von Tätern einzufordern und zu forcieren. Seit dieser Zeit waren NS-Verfolgte oder ihre Nachkommen wichtige Akteure der Verfahren, die mit sehr unterschiedlichen Mitteln versuchten, eine juristische Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen zu erzwingen.

Einer der bekanntesten, Simon Wiesenthal, trug von Linz und Wien aus mit einem eigenen Dokumentationszentrum jahrzehntelang dazu bei, NS-Täter zu suchen, ihre Auslieferung zu erreichen und Strafverfahren einzuleiten. Mit einem weitgespannten Netzwerk übte er Druck auf die Behörden aus, sorgte für Presseberichte, beschaffte Beweismaterial und war auch selbst vielfach an der Suche nach Tätern beteiligt. Für aktivistischere Formen der Intervention entschieden sich in den 1970er Jahren Beate und Serge Klarsfeld mit einer Gruppe von jüdischen Überlebenden aus Frankreich. Um zu erreichen, dass die in der Bundesrepublik lebenden Verantwortlichen für die Deportationen von Juden aus Frankreich vor Gericht gestellt werden, entlarvten sie die Täter an ihren Wohnorten und versuchten sogar, einen von ihnen, Kurt Lischka, nach Frankreich zu entführen. Darüber hinaus störten sie Bundestagsitzungen, besetzten das Büro eines Beschuldigten, organisierten Demonstrationen in Westdeutschland und konnten damit große öffentliche Aufmerksamkeit erreichen.

In den 1950er und 1960er Jahren war diese Art von Aktivismus für die ehemaligen Verfolgten noch undenkbar; ihre Haltung war meist sehr viel defensiver. Eine gesellschaftliche Anerkennung ihrer Anliegen gab es in jenen Jahren kaum. Dennoch versuchten Verfolgte auch in dieser Zeit, Strafverfahren gegen Täter zu erzwingen, auf den Verfahrensverlauf Einfluss zu nehmen und die Verjährung der Verbrechen zu verhindern. Die allermeisten Verfahren zwischen 1950 und 1959 – als sich mit der Gründung der Zentralen Stelle der Landesjustizverwaltungen zur Aufklärung nationalsozialistischer Verbrechen in Ludwigsburg die Dinge zu ändern begannen – kamen vermutlich aufgrund von Strafanzeigen ehemaliger Verfolgter zustande. Das 1954 gegründete Internationale Auschwitz-Komitee hatte es sich ausdrücklich zur Aufgabe gemacht, eine angemessene Strafverfolgung der Täter von Auschwitz zu erreichen.

Dass in Frankfurt am Main zwischen 1963 und 1965 ein großer Auschwitz-Prozess stattfinden konnte, war nicht zuletzt auch dem Komitee und seinem Generalsekretär Hermann Langbein zu verdanken. An seinem Beispiel möchte ich die Aktivitäten der Verfolgten etwas genauer darstellen. Die

ehemaligen Auschwitz-Häftlinge aus dem Umfeld des Komitees begannen 1958, Listen und Karteien von Auschwitz SS-Angehörigen zusammenzustellen, mit möglichst genauen persönlichen Angaben, eventuellen Zeugen und Belastungsmaterial. Vergleichbare Aufstellungen existierten zu dieser Zeit bei keiner bundesdeutschen Ermittlungsbehörde. Es waren bis dahin fast ausschließlich die ehemaligen Häftlinge, die über die Konzentrationslager forschten, Dokumente zusammentrugen und publizierten. Die Auschwitz-Häftlinge haben für ihre Forschungen und die Zusammenstellung der SS-Listen mit verschiedenen Dokumentations- und Forschungsstellen unter anderem in Polen, Israel und England zusammengearbeitet. Es entstand ein dichtes, informelles Netzwerk von Institutionen und Einzelpersonen, die an der Suche nach Dokumenten, Tätern und Zeugen beteiligt waren. Etwa gleichzeitig mit der Erstellung der Listen begannen die Komitee-Mitglieder damit, zahlreiche Strafanzeigen bei bundesdeutschen Behörden zu stellen. Mit einzelnen engagierten Ermittlungsbehörden konnten sie eng zusammenarbeiten, zu anderen Behörden bestand ein eher feindliches Verhältnis. Mit zahllosen Beschwerdebriefen und Pressemitteilungen versuchten sie, diese Behörden unter Druck zu setzen. Zunehmend konnten sie über ihre Netzwerke auch eine internationale Öffentlichkeit erreichen.

Eine der größten Herausforderungen für umfassende Ermittlungen gegen die Täter war damals, genügend Zeugen und Dokumente für eine Anklage zu finden. Die meisten KZ-Überlebenden lebten nicht in Westdeutschland, sondern in Osteuropa oder in Israel und den USA. Große Teile des Belastungsmaterials befanden sich in osteuropäischen Archiven. Das führte zu erheblichen Problemen, da es keine Rechtshilfebeziehungen zwischen der Bundesrepublik und den Ostblockstaaten gab und politisch ein Kontakt mit deren Behörden auch nicht erwünscht war. Daher waren die Komitee-Mitglieder bei den Vorbereitungen des Auschwitz-Prozesses vor allem damit beschäftigt, selbst weltweit nach Zeugen zu suchen und Wege zu finden, wie Dokumente aus osteuropäischen Staaten den westdeutschen Staatsanwaltschaften zugänglich gemacht werden konnten. Da die Komitee-Mitglieder über den Stand der Ermittlungen sowie natürlich über die Vorgänge im Lager

gut unterrichtet waren, konnten sie sehr gezielt nach Zeugen suchen. Diese Häftlingszeugen wurden von ihnen oft selbst befragt, um schriftliche Berichte gebeten, auf ihre Aussagen vor dem Frankfurter Gericht vorbereitet und vor Ort betreut. Die Vorarbeit und Betreuung der Zeugen hatten einigen Einfluss auf die Qualität ihrer Aussagen vor Gericht. Ohne diese Bemühungen hätte der Auschwitz-Prozess niemals eine solche Dimension erreicht. Die ehemaligen Häftlinge verfolgten mit dem Auschwitz-Prozess verschiedene Ziele: Sie forderten eine angemessene Verurteilung der Täter und sahen gleichzeitig den Prozess als Instrument der öffentlichen Aufklärung und der historischen Dokumentation an. Bereits bei ihrer Zeugenauswahl und ihrer Suche nach Belastungsmaterial war klar, dass es nie allein um die Verurteilung einzelner NS-Täter, sondern ebenso um eine gerichtliche Feststellung der ‚ganzen Wahrheit‘ von Auschwitz ging.



Hermann Langbein, 1964 oder 1965 in Frankfurt am Main
Schindler Foto-Report

Opfer als Gerichtszeugen

Die Bedeutung und Stellung der ehemaligen Verfolgten als Zeugen in den NS-Prozessen hat sich in der Nachkriegszeit erheblich gewandelt. In den Nürnberger Prozessen standen die Täter ganz im Zentrum des Interesses. Die Ankläger der Alliierten setzten zur Überführung der Angeklagten in erster Linie auf Dokumentenbeweise. Es sagten zwar auch in Nürnberg etliche Zeugen aus, darunter aber nur sehr wenige NS-Verfolgte. Das lag nicht zuletzt daran, dass die Ankläger fürchteten, ehemalige KZ-Häftlinge oder Holocaust-Überlebende würden zu übertriebenen, unsachlichen Aussagen neigen. An anderen Nachkriegsprozessen vor deutschen oder alliierten Gerichten war eine größere Zahl von NS-Verfolgten als Zeugen beteiligt, sie erfuhren jedoch zunächst wenig öffentliche Aufmerksamkeit. In den 1950er und frühen 1960er Jahren wurden sie von den bundesdeutschen Richtern oder Verteidigern gelegentlich so herablassend oder diffamierend behandelt, dass viele sich weigerten, jemals wieder vor deutschen Gerichten zu erscheinen.

Diese Haltung gegenüber den Zeuginnen stand in Zusammenhang mit dem allgemeinen Status der NS-Verfolgten in der früheren Nachkriegszeit. In der Bundesrepublik war die Bereitschaft, sich überhaupt mit den Verbrechen des Nationalsozialismus und seinen Opfern zu befassen, ab Anfang der 1950er Jahre ohnehin sehr gering; aber auch international standen die NS-Opfer in jenen Jahren nicht gerade im Rampenlicht. Das galt selbst für Israel. Hier wurden im Allgemeinen die Widerstandskämpferinnen und Märtyrer verehrt, aber das Opfersein alleine verschaffte den Verfolgten weder Ansehen noch Aufmerksamkeit vonseiten der Gesellschaft.

Mit dem Eichmann-Prozess in Jerusalem 1961 begann sich in dieser Hinsicht vieles zu ändern. Die israelische Anklagebehörde wollte mit dem Prozess nicht nur eine Verurteilung Eichmanns erreichen, sondern der israelischen und der internationalen Öffentlichkeit eine Geschichtslektion erteilen: Vor dem Gericht in Jerusalem sollte das ganze Ausmaß an Schrecken verdeutlicht werden, das mit der Judenverfolgung und -vernichtung verbunden war. Zu diesem Zweck setzten die Ankläger erstmals vor allem auf die Aussagen

von Überlebenden der Shoah. Aus beinahe allen europäischen Ländern sollten Überlebende von ihren Erfahrungen aus den KZs und Ghettos berichten. Die Perspektive der Opfer stand auf einmal im Zentrum der öffentlichen Wahrnehmung und ermöglichte eine ganz neue Empathie seitens der Zuhörerinnen. In Israel und später auch in anderen Teilen der Welt hatte das weitreichende Folgen für den gesellschaftlichen Status der Überlebenden. Diese Entwicklung fand zwei Jahre später im Auschwitz-Prozess in Frankfurt am Main eine Fortsetzung unter den Bedingungen der bundesdeutschen Nachkriegsgesellschaft. In Frankfurt waren unter den 360 Zeugen 220 ehemalige KZ-Häftlinge. Sie gehörten unterschiedlichen Häftlingsgruppen an und kamen aus allen möglichen Ländern, und sie konfrontierten die bundesdeutsche Öffentlichkeit erstmals mit zahllosen Details über die Verbrechen der SS in Auschwitz. In den Medien wurden nun ausführlich über ihre Aussagen berichtet.

Allerdings war eine Zeugenaussage vor Gericht für die ehemaligen Verfolgten keine einfache Sache. Viele hatten große Vorbehalte und Ängste, überhaupt nach Deutschland zu fahren und vor einem deutschen Gericht den Tätern gegenüberzustehen. Viele misstrauten den bundesdeutschen Behörden. Oft waren auch die juristischen Anforderungen an eine Aussage für die Verfolgten undurchschaubar, irritierend oder verletzend. Auf was es den Zeugen oft ankam, nun endlich – für viele das erste Mal – öffentlich von ihren Erfahrungen zu berichten und die ‚ganze Wahrheit‘ der Verbrechen bezeugen zu können, war meist nicht das, was die Prozessbeteiligten von ihnen hören wollten. Von den Zeuginnen wurde erwartet, dass sie konkrete Angaben zu einzelnen Taten der Angeklagten machten. Gefragt waren genaue Zeit- und Ortsangaben, die Benennung von Tätern, Opfern und Tatumständen. Die Zeugen mussten sich ausführlichen Befragungen stellen über Einzelheiten, die ihnen selbst oft ganz unerheblich erschienen oder an die sie sich unmöglich erinnern konnten, während Erzählungen, die ihnen selbst wichtig erschienen, für das Gericht nebensächlich waren. Die Verteidigung unterzog sie oft harten und auch diffamierenden Verhören.

Die Aussage vor Gericht gab also den ehemaligen Häftlingen zwar oft erstmals die Möglichkeit, öffentlich Zeugnis abzulegen, gleichzeitig wurde aber ihr Zeugnis durch die juristische Form reduziert und deformiert. Zeugnisaussagen vor Gericht waren nicht unbedingt ‚Zeugnisse‘ von Überlebenden in einem umfassenderen Sinn. Aus einer anderen Perspektive hat der schon genannte Hermann Langbein die Aussagen der Häftlingszeugen jedoch als eine der großen Chancen der NS-Prozesse gesehen. Keine andere Instanz, kein historisches Forschungsinstitut hätte in jenen Jahren die Möglichkeiten besessen, in diesem Umfang Aussagen von Zeugen aus der ganzen Welt zu erbitten, sie eingehend zu befragen, die Aussagen abzugleichen und ihnen die Täter gegenüberzustellen. Das war eine einzigartige Möglichkeit, sich der historischen Wahrheit zu nähern und sie festzuhalten. Gerade die juristische Form der Wahrheitsermittlung konnte aus dieser Sicht dazu beitragen, die Berichte der Überlebenden zu beglaubigen und die schrecklichen Details der Verfolgung und Vernichtung zu unhinterfragbaren Tatsachen zu machen. Abgesehen von ihrer Bedeutung für die Überführung der Angeklagten hatten die Aussagen der Verfolgten gerade in den großen Prozessen wie dem Eichmann- und dem Auschwitz-Prozess auch eine recht große öffentliche und langfristige Wirkung. Die bis dahin allenfalls abstrakten Informationen über die NS-Verbrechen wurden mit den Erzählungen der Verfolgten konkret, konnten mit der Geschichte einzelner Personen in Verbindung gebracht werden. Aus ihrem Mund erfuhr die Welt in einer bisher nie gekannten Detailfülle, welches Schicksal die Nationalsozialisten ihren Feinden zgedacht hatten.

Zeugenaussagen- und berichte als Quellen der Historiografie und Literatur

Schon in den 1960er Jahren sahen einzelne Zeitgenossen die in Zusammenhang mit den Prozessen entstandenen Aussagen der Opferzeugen als wichtiges Material künftiger historischer Forschung an. Bis sich diese Erkenntnis in der Geschichtsforschung durchsetzte, vergingen allerdings noch viele Jahre. Bis weit in die 1980er Jahre hinein wahrte die akademische Geschichtsforschung in der Bundesrepublik große Distanz zu den Texten

und Aussagen der NS-Opfer. Erst in den 1990er Jahren wurde die NS-Vernichtungspolitik überhaupt in größerem Maßstab Gegenstand historischer Forschung in Deutschland. Etwa seit dieser Zeit werden die Prozessdokumente auch zunehmend als historische Quellen genutzt.

Überliefert sind die Aussagen der Prozesszeugen sinngemäß – nicht wörtlich – in den Vernehmungsprotokollen der Staatsanwaltschaften und Ermittlungsrichter, ab Mitte der 1960er Jahre zunehmend auch in Gerichtsprotokollen, manchmal sind zusätzlich Mitschriften von Prozessbeteiligten erhalten. Die Zeugenaussagen fanden natürlich auch Eingang in Anklageschriften und Urteilsbegründungen. Gelegentlich existieren Tonbandaufzeichnungen der Vernehmungen vor Gericht (z. B. 1. Frankfurter Auschwitz-Prozess 1963–1965, Fischer-Prozess in der DDR 1966, Bielefelder Białyłstok-Prozess 1967); in seltenen Fällen sogar Filmaufzeichnungen (Eichmann-Prozess 1961). Manche Prozesse wurden intensiv in der Presse, im Hörfunk oder mit eigenständigen Publikationen begleitet, dort finden sich viele Berichte über Zeugenaussagen.

Die Verfolgten haben jedoch nicht nur Aussagen gemacht, sondern den Gerichten auch wichtige Dokumente vorgelegt, etwa Berichte, die sie während der Haft oder kurz nach ihrer Befreiung verfasst hatten. Der ehemalige Auschwitz-Häftling Otto Wolken präsentierte in Frankfurt zum Beispiel seine Chronik des Quarantänelagers in Birkenau, die er dort als Häftlingsarzt geführt hatte. Rudolf Vrba und Alfred Wetzler legten ihren 1944 verfassten „Auschwitz-Bericht“ vor, ein höchst bedeutendes Dokument, das bis dahin in Deutschland fast niemandem bekannt war. Auch andere Dokumente wurden erstmals mit den NS-Prozessen einer größeren Öffentlichkeit zugänglich. Lili Zelmanovic, geb. Jacobs und später Meier, brachte nach Frankfurt ein von der SS zusammengestelltes Fotoalbum mit, das mit zahlreichen Fotos die Ankunft eines Transports in Auschwitz-Birkenau, die Selektion auf der Rampe und den Weg bis zu den Gaskammern dokumentierte – fast die einzigen überlieferten Fotodokumente aus einem Vernichtungslager. Dieses sogenannte Auschwitz- oder Lili-Meier-Album ist heute weltweit bekannt (vgl. hierzu den Beitrag von Knellessen in diesem Band).

Die ehemaligen Verfolgten begannen im Kontext der Prozesse auch vermehrt, eigene Erinnerungen, Berichte oder Dokumentationen der Verfahren zu publizieren. Die bekannteste dieser Dokumentationen ist die von Hermann Langbein verfasste zweibändige Dokumentation des Auschwitz-Prozesses, in der er vor allem die Aussagen der Opferzeugen festhielt. Bereits zuvor, auch gedacht als publizistische Vorbereitung des Prozesses, veröffentlichten Auschwitz-Überlebende einen Sammelband über Auschwitz, eine der ersten größeren Publikationen über dieses Lager in der alten Bundesrepublik. Teils ermutigt durch die verstärkte gesellschaftliche Aufmerksamkeit, teils aber auch aufgrund von Verbitterung über den Ausgang der Verfahren haben Verfolgte begonnen, ihre Erinnerungen zu publizieren. Dieser Zusammenhang, der eine eigene Untersuchung wert wäre, ist zum Beispiel bei Rudolf Vrba ganz offensichtlich, der anfangs, seine Autobiografie zu verfassen, nachdem er erfahren hatte, dass zwei ihm besonders verhasste SS-Leute aus der Haft entlassen worden waren.

Mehr als in die historische Forschung fanden die Zeugenaussagen der Verfolgten zunächst Eingang in die Literatur. Das berühmteste Beispiel ist das Theaterstück „Die Ermittlung“ von Peter Weiss. Es wurde 1965 veröffentlicht und im selben Jahr in einer Ringaufführung an zahlreichen Bühnen in der Bundesrepublik und der DDR aufgeführt. Scheinbar fast unbearbeitet verwendete Peter Weiss die Vernehmungen von Zeugen und Angeklagten im Frankfurter Auschwitz-Prozess als Material für sein Theaterstück. Aber auch andere Schriftsteller, etwa Marie Luise Kaschnitz, Heimrad Bäcker und Robert Neumann, bezogen sich in ihren Texten unmittelbar auf Verlauf und Ergebnisse des Auschwitz-Prozesses, vor allem auf die Aussagen der Überlebenden.

Dass sich viele der hier genannten Beispiele auf den Frankfurter Auschwitz-Prozess beziehen, ist kein Zufall. Nirgends sonst haben sich ehemalige Verfolgte in gleichem Maß engagiert. Die Dichte des überlieferten Materials ist besonders groß. Es war einer der größten NS-Prozesse, mit sehr großer Medienresonanz. Das mediale Interesse am Auschwitz-Prozess ließ sich jedoch nicht auf andere, parallel oder wenig später laufende NS-Verfahren

wie den Düsseldorfer Treblinka-Prozess oder den Sobibór-Prozess in Hagen übertragen. Diese fanden kaum Beachtung. Die wenigen, ausschließlich jüdischen Überlebenden der Lager Treblinka und Sobibór hatten – im Gegensatz zu vielen der Auschwitz-Überlebenden – keine Geschichte von Widerstand und Verfolgung zu erzählen, die für die Öffentlichkeit in ihren Grundzügen noch verständlich gewesen wäre. Die Vernichtungslager blieben eine Terra incognita, mit der sich die bundesdeutsche Öffentlichkeit noch lange nicht befassen wollte. Erschwerend kam hinzu, dass es – wiederum im Gegensatz zu den ehemaligen Auschwitz-Häftlingen – keine Organisationen der wenigen Überlebenden der Vernichtungslager gab, die in der Lage gewesen wären, in den Verfahrensverlauf zu intervenieren oder eigenständige Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben.

Die „Entstehung des Zeugen“ in Jerusalem und Frankfurt am Main

Mit einigen Einschränkungen lässt sich sagen, dass der Eichmann- und der Auschwitz-Prozess eine Art Epochenwende eingeleitet haben; nicht in der Hinsicht, dass danach in Westdeutschland etwa die Strafverfolgung von NS-Tätern durchweg konsequent verlaufen wäre – dazu kam es nie –, aber hinsichtlich der öffentlichen Wahrnehmung des nationalsozialistischen Genozids und seiner Opfer. Annette Wieviorka beschrieb den Eichmann-Prozess als den Moment der „Entstehung des Zeugen“. Erst seit diesem Prozess war die Zeugenschaft der Überlebenden mehr als eine juristische Funktion. Im Rahmen des Prozesses entstand erstmals ein größeres Interesse an den Berichten der ehemaligen Opfer, die dadurch auch einen neuen gesellschaftlichen und sozialen Status erlangten. Erstmals war nun eine soziale Identität als ‚Zeitzeuge‘, als ‚Überlebender‘ denkbar.

Diese Entwicklung setzte sich – unter anderen gesellschaftlichen Bedingungen – mit dem Frankfurter Auschwitz-Prozess fort. Auch hier war es zuerst der Auftritt so vieler ehemaliger Häftlinge vor Gericht, der eine größere Aufmerksamkeit für die Verbrechen von Auschwitz und deren Opfer ermöglichte. Mit dieser „Entstehung des Zeugen“ in einem umfassenderen, nicht allein juristischen Sinn waren es nicht mehr allein die Widerstands-

kämpferinnen und Märtyrer, die gesellschaftliche Wertschätzung erfuhren, sondern auch die verfolgten Opfer. Das ‚Opfersein‘ wurde von dem Makel der Passivität befreit und konnte nun auch Grundlage einer sozialen Rolle und Identität werden.

Für viele ehemalige Verfolgte war das eine wichtige Entwicklung, hatte aber längerfristig auch zur Folge, dass man sie zunehmend auf ihren Status als Opfer festlegte und sie gar nicht mehr als eigenständige Akteure wahrnahm. Die in der bundesrepublikanischen Erinnerungskultur ab den frühen 1980er Jahren deutlich gewordene Tendenz einer weitgehenden gesellschaftlichen Identifikation mit den Verfolgungsopfern führte zu einem regelrechten Opfer- und Zeitzeugenboom. Heute nehmen alle möglichen Personen und gesellschaftlichen Gruppen den Status der Opfer und Zeitzeugen für sich in Anspruch. Die aktive Rolle der ehemaligen KZ-Häftlinge und Verfolgten, die seit den 1950er Jahren große Anstrengungen unternommen hatten, um die NS-Täter zu finden und vor Gericht zu bringen, um Dokumente und Zeugen ausfindig zu machen, um Behörden unter Druck zu setzen und die Öffentlichkeit für die Verfahren zu interessieren und um vor Gericht mit ihren Aussagen die Täter zu überführen, geriet über diese Fokussierung auf die NS-Verfolgten als Opfer fast in Vergessenheit.

LITERATUR

Browning, Christopher (2010), *Remembering Survival. Inside a Nazi Slave-labor Camp*. New York.

Elm, Michael/Kößler, Gottfried (Hg.) (2007), *Zeugenschaft des Holocaust. Zwischen Trauma, Tradierung und Ermittlung*. Jahrbuch des Fritz Bauer Instituts 2007. Frankfurt am Main.

Stengel, Katharina/Konitzer, Werner (Hg.) (2008), *Opfer als Akteure. Interventionen ehemaliger NS-Verfolgter in der Nachkriegszeit*. Jahrbuch des Fritz Bauer Instituts 2008. Frankfurt am Main/New York.

Stengel, Katharina (2012), *Hermann Langbein. Ein Auschwitz-Überlebender in den erinnerungspolitischen Konflikten der Nachkriegszeit*. Frankfurt am Main/New York.

Stoll, Katrin (2012), *Die Herstellung der Wahrheit. Strafverfahren gegen ehemalige Angehörige der Sicherheitspolizei für den Bezirk Bialystok*. Berlin u.a.

Wieviorka, Annette (2006), *The Era of the Witness*. Ithaca/London.

Daniel Baranowski

HEIMSUCHUNGEN

Anmerkung zur Zeugenschaft vor Gericht und im Interview

Sabina van der Linden-Wolanski wurde 1927 im ostpolnischen Borysław, das heute in der Ukraine liegt, als Tochter des Ehepaares Haberman geboren. Im Juli 1941 nahm die Wehrmacht die Stadt ein, die Mutter wurde 1942 im Vernichtungslager Bełżec ermordet. Von Bruder und Vater mit falschen Papieren ausgestattet, wurde Sabina in mehreren Verstecken untergebracht. Vor allem ihr Bruder versuchte alles, um sie zu schützen, und baute unter großen Gefahren ein Bunkerversteck im Wald. Nach der Hinrichtung von Bruder und Vater blieb Sabina allein zurück. 1944 wurde sie in Borysław durch die Rote Armee befreit und wanderte nach dem Krieg über Paris nach Australien aus.

1967 sagte sie in Bremen in einem Prozess gegen den Befehlshaber des Zwangsarbeitslagers Borysław, Friedrich Hildebrand, aus. In einer ungefähr fünf Minuten langen Passage sprach sie im April 1995 in einem lebensgeschichtlichen Interview für das Visual History Archive mit der Interviewerin Sharon Savdie über diesen Prozess:

„I believe that you were called as an expert witness uhm, against the murderer of your father and brother in Germany in 1967. Is that correct?“

„[gleichzeitig:] Yes, yes.“

„Can you tell us about that and how you felt seeing this man?“

„Well, in 1967, I had uhm a request from German court to come as a witness because they caught the two men actually – one of them was Hildebrand, the other one was Messinger – who were responsible for the deaths of my brother and my father and my friend Mendzio.“

„What nationality were they?“

„[leise, nickend:] German, they were German. Maybe one of them was Austrian, I don't know. And, in those years I didn't want to stir the memories. It was only in the later years that the realization came of responsibility which one has and also of the fact that we are getting older and the time is passing. So even though I was reluctant at first [...] I mean, I can't understand why I was reluctant but I was. Well, actually I went and uhm i- i- it was a a a very traumatic, very traumatic experience. German court, when I was a witness, when I was called on a witness, when it became known that I am the surviving sister and a daughter. Uhm, the the the room was full, it was filled with three different schools, children from three different schools were present there because uhm the German government was at least those years doing very much for the children to know what was



Sabina van der Linden-Wolanski während des Interviews in Berlin, Mai 2010
Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, Berlin

passing, going on. And when I saw those two men standing there [...] I mean, they have aged, too. I didn't feel anything. I didn't feel any hatred, I didn't want to go on to kill them, it was a total disbelief. It was a disbelief that they, actually, they are the people who are responsible for the deaths of my dearest family, of everyone I ever had. I have [...] There was a book written about it by a journalist whose name is Renate Reinke who's since become a good friend of mine. And uh, there was enormous coverage, publicity. [seufzt] And I dearly hope that that book will be translated from German into English, so more people can read about it because it's not only about that case but about ... It's in a way a history about this area where I come from and what has happened. The book is called in German ‚Antworte, Mensch‘, which means ‚Answer, Man‘. Answer, answer for what you did. Answer! I was in a witness box for two days. The first day for the prosecution and then the next day defence and then finally they have committed that [...] they have life sentences committed to them. It was extremely difficult. It was very important as well to tell the truth, that I was not present when the murders were committed but that I only knew about it. I had to say what I knew. I couldn't lie. They asked many questions. [...] It was a very moving [...] I was very sick afterwards. [lächelt]. I remember going to the chemist and getting a medication for my stomach.“ (Wolanski 1995: 6.2)

Was sind Quellen aus NS-Prozessen? Wie sehen sich Holocaust-Überlebende, die als Zeugen vor Gericht ausgesagt haben? Gewiss ist anhand der Reflexionen von Überlebenden über ihre Rolle im Prozessgeschehen im Rahmen von lebensgeschichtlichen (Video-)Interviews keine allgemeingültige Beantwortung dieser Frage möglich. Die diesbezügliche Darstellung von Sabina van der Linden-Wolanski kann jedoch ein wenn schon nicht verallgemeinerbares, so doch ein in Ansätzen erhellendes Bild von der schwierigen Lage der Überlebenden in dieser Hinsicht vermitteln, das offensichtlich auch etwas mit ‚Dichtung und Wahrheit‘ und dem Status des autobiografischen Erzählens zu tun hat.

In der Auseinandersetzung mit Leben und Werk seines Freundes Maurice Blanchot schrieb der französische Philosoph Jacques Derrida einen bislang kaum gelesenen, in seinen Konsequenzen jedoch bemerkenswerten Text mit dem Titel „Bleibe. Maurice Blanchot“. Ausgehend auch von seiner eigenen

biografischen Erfahrung, als Jude in Algerien der Schule verwiesen worden zu sein, und sein theoretisches Konzept von der Durchdringung von wissenschaftlichem Schreiben und Autobiografie aufgreifend – ein Konzept, das kennzeichnend für die gesamte Denkbewegung der Dekonstruktion ist –, bemerkt Derrida:

„In unserer europäischen Rechtstradition sollte ein Zeugnis zur Literatur [...] keinen Bezug haben. Bei einem Zeugen, der ausdrücklich unter Eid oder auch nicht, Zeugnis ablegt, wird [...] kein Richter es akzeptieren, daß er sich ironisch seiner Verantwortung entledigt, indem er erklärt oder zu verstehen gibt: Das, was ich Ihnen da sage, wahrt den Status einer literarischen Fiktion. Und dennoch ist [...] das, was nicht strukturell in sich die Möglichkeit der Fiktion, des Simulacrums, der Verhehlung, der Lüge und des Meineides impliziert – das heißt auch der Literatur [...], – kein Zeugnis. Wenn diese Möglichkeit, die das Zeugnis scheinbar untersagt, wirklich ausgeschlossen wäre, wenn das Zeugnis folglich zum Beweis, zur Information, zur Gewißheit oder zum Archiv geriete, würde es seine Funktion als Zeugnis verlieren. Um Zeugnis zu bleiben, muß es sich also heimsuchen lassen. Es muss sich also genau von dem parasitieren lassen, was es aus seinem Innersten ausschließt: der ‚Möglichkeit‘ zumindest der Literatur.“ (Derrida 2003: 27 f.)

Auf den Punkt gebracht, wäre ein Zeugnis also dann, wenn es zum Beweis geriete, kein Zeugnis mehr.

Gabriel Bach war Staatsanwalt und stellvertretender Ankläger im Prozess gegen den SS-Obersturmbannführer Adolf Eichmann. Die folgende Geschichte erzählte er bis heute so oft, dass sie sogar Eingang in populäre Israel-Reiseführer gefunden hat:

„Mich erreichte eines Tages die Abschrift eines Dokuments, das die Anlieferung von Juden in Auschwitz dokumentiert. Die SS hatte fein säuberlich die Daten festgehalten, an denen den Häftlingen ihre Nummer eintätowiert worden war. Doch ich stand vor einem Dilemma: Das Dokument hatte keinen Stempel, wir konnten nicht beweisen, dass es echt war. Also schlug ich vor, Juden zu finden, die an diesen Daten nach Auschwitz gekommen waren, um einen Querverweis zwischen ihren tätowierten Nummern und dem Dokument zu haben.

In diesem Augenblick krepelte einer der Beamten, mit denen ich zusammenarbeitete, den Ärmel hoch. Er war ein Holocaust-Überlebender, und seine Nummer stand auf dem Dokument.“ (Yaron 2011: 30)

Die Tätowierung der Häftlingsnummer in Auschwitz, das nicht mehr zu tilgende körperliche Wundmal, der dritt- oder vorletzte Akt der Dehumanisierung der Juden wird zum ‚Beweis‘ für die Echtheit eines nationalsozialistischen Dokumentes. Der Körper wird auf diese Weise zum Träger von Wahrheit. Wenn man zynisch sprechen möchte, könnte man sagen: Da haben die Nationalsozialisten sich letztlich selbst überführt.

„Ich bin keine Historikerin, sondern Überlebende, und damals habe ich nicht gezählt, sondern nur hingeschaut“, schreibt Sabina van der Linden-Wolanski (2010: 107) in ihrer Autobiografie. Dies ist die radikale Perspektive der Überlebenden als einer Sehenden. Sehen ist hier gleichbedeutend mit Wissen, hat aber nichts mit Fakten zu tun. Es ist die einzigartige und unteilbare (vielleicht geheime) Perspektive der Zeugin.

Was sagt diese Holocaust-Überlebende nun über diese Spannung zwischen dem Zeugnis vor Gericht und dem Zeugnis über das Leben? Die Interviewpassage beginnt mit der Frage nach der *expert witness*, also wörtlich der Gutachterin oder der Gerichtssachverständigen; das ist die Rolle, mit der die Interviewerin Sabina identifiziert: „I believe that you were called as an expert witness [...]. Is that correct?“ Schon die Frageform ist auffällig. Vermutlich unbeabsichtigt – vielleicht aber doch durch die Methode vieler Interviews des Spielberg-Projektes beeinflusst – erinnert diese Einstiegsfrage tatsächlich eher an eine Befragung vor Gericht (auch die zweite Frage nach der Nationalität der Angeklagten weist in diese Richtung) und nimmt nicht die Möglichkeit lebensgeschichtlicher Interviews auf, andere als Ja- oder Nein-Antworten zu erzeugen.

Auf die anschließende Frage, wie sie sich gefühlt habe, als sie Hildebrand wiedersah, antwortet Sabina erst nach einem längeren Umweg. Sie spricht zunächst über ihre Motivation, zum Prozess nach Deutschland zu kommen und auszusagen („die Verantwortung, die man hat“), und auch über

ihr anfängliches Zögern und die damit verbundenen Ängste: Bis zu diesem Zeitpunkt habe sie „sehr bewusst“ vermieden, die Erinnerung zuzulassen; es handele sich um eine „traumatische Erfahrung“. Ungeklärt bleibt, ob sie damit die historischen Ereignisse, die mentale Vorbereitung auf den Prozess und das Zulassen der lange verdrängten Erinnerungen oder die Erfahrungen des Prozesses selbst meint. Sie ist die „Schwester und [...] Tochter, die überlebt hat“ und als solche diejenige, die den anwesenden Schulklassen vermitteln soll, „was geschehen war, was vor sich ging“.

Nach dieser allgemeinen Einleitung schweigt sie fünf Sekunden lang – eine im Ablauf des gesamten Interviews auffällig lange Pause –, um dann zu ihrem speziellen Fall überzuleiten. Erst jetzt kommt sie auf die eingangs gestellte Frage nach ihren Empfindungen beim Wiedersehen mit Hildebrand zurück. Ihre Gefühle seien nicht von Hass oder Feindseligkeit geprägt gewesen, sondern von einer Ohnmacht vor der Wirklichkeit, die sich ihr präsentierte. Das ‚epistemologische Drama‘, das Sabina nun schildert, mag kennzeichnend für die Überlebenden als Zeugen vor Gericht sein: Sie, die dem Richter als Angehörige die Geschehnisse, die zu der Ermordung ihres Vaters und ihres Bruders führten, bezeugen soll, sagt retrospektiv über ihre damalige Situation: „Es war ein vollkommener Unglaube. Es war unglaublich, dass dies tatsächlich die Menschen waren, die für den Tod meiner geliebten Familie verantwortlich sind, von allen, die ich hatte.“

Dies als bloße Rhetorik zu begreifen, scheint zu kurz gegriffen. Der Unglaube, dass diese Männer tatsächlich ‚wahr‘ sind (eine Aussage, die sie ganz offensichtlich im Zeugenstand nicht gemacht hat), öffnet den Blick auf die schwierige Position als Zeugin vor Gericht – jenseits der Frage nach der historischen Korrektheit in Bezug auf konkrete Ereignisse. Dies steigert sich schließlich in der folgenden Passage, die von der Interviewerin durch zustimmendes Gemurmel in Form eines mehrmals deutlich vernehmbaren „mhm“ durchzogen wird: „Es war sehr schwer. Es war auch sehr wichtig, die Wahrheit zu sagen, dass ich nicht dabei war („that I was not present“), als die Morde begangen wurden, sondern dass ich nur davon wusste. Ich musste das sagen, was ich wusste. Ich konnte nicht lügen.“ Sie sieht die Morde

nicht, sie weiß nur davon. Sie nimmt – wie später in ihrer Autobiografie – die Perspektive einer Sehenden ein, die damit Wissen verbindet. Allerdings ist Sehen hier nicht das konkrete Sehen der Morde („mit den eigenen Augen“), sondern eben genau dieses Nichtsehen: die Bezeugung des Wissens um die Tatsache der Ermordung, ohne diese gesehen zu haben. Vielsagend mag in diesem Zusammenhang ihr Hinweis auf das Buch von Renate Reinke sein, dass eben jene „Geschichte dieser Gegend, aus der ich komme, und was dort geschehen ist“, liefert. Sabina jedoch liefert keinen Beweis, sondern sie legt nach Derrida wahrhaft Zeugnis ab, nämlich darüber, dass sie vor Gericht die konkreten Morde an ihrem Vater und ihrem Bruder, wegen der Hildebrand angeklagt war, nicht Zeugnis ablegen konnte, dass sie nicht dabei war.

Um diese schwierige Position ein wenig zu erhellen, fragte ich in einem lebensgeschichtlichen Interview mit ihr, das 15 Jahre nach dem hier zitierten stattfand, nach ihrer Rolle als Zeugin vor Gericht und dem Problem der ‚Wahrheit‘ ihrer Zeugenaussage – dass sie etwas bezeugen musste, was sie nicht gesehen hat:

„You mentioned that again with respect to the trial against Hildebrand that you could only talk about what you saw and this is, you know [...] this is something that’s also important in this very moment because you’re you’re speaking as a witness to your life. I wonder if you could comment on that notion of truth on being a witness and [...] people come to you and say asking you questions about things you didn’t actually see but you are [...] because you are a witness to the history of the Holocaust. Could you comment on [...]“

„Yeah, I could comment on [...] You ask a very easy question, isn’t it? [lacht] The question of the truth. [...] The truth is our own interpretation. The way we understand what is happening. I don’t know what the truth is for you. I know my truth. I don’t know what the truth is for this lovely young lady here, for Basia [deutet auf die zweite Interviewerin], or I don’t know what’s the truth for my husband Kjeld. I think we see [...] All of us see things differently. [...] I and somebody else could have been in the same place at the same time seeing the same people and I would say: ‚This is truthfully what I saw‘. And the other person can say the same and in the end there will be two tot- totally different

interpretations of that. So what is the truth for me? What is the truth made of, really? To be totally objective, I don't think that such thing will exist. Even though I often speak about that and I say ,objectively I think this and this and this', my objectivity like my truth is interpreted by my early influences [...]. My concept of seeing something truthfully or experiencing it truthfully, it's only my own interpretation and it is totally subjective. It's not objective at all. [...] So my comment about it is what I've just said now. It is subjective opinion of your own memory, of what happened to you and it's only for you and not for everybody else. It's not your truth, it's not Basia's truth, it's my truth [...]."

Deutlich wird in Sabinas Worten die vielschichtige Wahrheit individueller Zeugenschaft, die nicht mit Faktizität zu verwechseln ist. Sie kreist in dieser Passage beständig um den fragilen Status von Objektivität und Subjektivität, um wahr und falsch. Schließlich kommt sie auf die Frage nach dem Prozess gegen Hildebrand zurück:

„I can only speak for myself. And this is when being mentioned about the Hildebrand case [...] there were other people, witnesses present. I wasn't there. I tried to be an honest and truthful witness even though I knew that there was the man who killed my brother and father but I could only see what I saw at the time. I couldn't tell him that I was there because I wasn't there. And this is where I hope to [...] that I was a good truthful witness which I was. I could have said [...] Very often people want to do something good, and they will speak for somebody: ,Oh, yes, I saw it.' Well, I didn't, so I couldn't say that I saw it. Well, that's the truth. [lächelt]. Difficult questions.“ (van der Linden-Wolanski 2010: 4.2)

Eine ,ehrliche und wahrhaftige' Zeugin ist sie, indem sie aussagt, dass sie die Taten Hildebrands nicht bezeugen kann, dass sie – dem Mörder von Vater und Bruder gegenüberstehend – nicht bezeugen kann, dieser habe die Morde begangen. Genau in dieser Haltung hoffe sie, „eine gute, wahrhaftige Zeugin gewesen zu sein“. Noch einmal also wird hier die schwierige Position als zweifache Zeugin (vor Gericht und im Interview) deutlich. „Nicht dort gewesen zu sein“, mag für die Frage nach der Urteilsfindung problematisch sein, doch im Kontext lebensgeschichtlicher Zeugnisse bekommt eine

solche Aussage eine über den Einzelfall hinausweisende, existenzielle und allgemeine Dimension: „Nicht dort gewesen zu sein“, ist zumeist der Grund, warum eine Überlebende später überhaupt erst dazu in der Lage sein konnte, (vor Gericht und im Interview) Zeugnis abzulegen. Eine der ‚Urszenen‘ der Problematik von Zeugenschaft in Bezug auf den Holocaust wird dadurch aufgerufen – Primo Levis ernüchternde Sätze von der Grenze des Bezeugens, der sich jeder Überlebende ausgesetzt sieht, gerade weil er Überlebender ist:

„Nicht wir, die Überlebenden, sind die wirklichen Zeugen. [...] [W]ir sind die, die aufgrund von Pflichtverletzung, aufgrund ihrer Geschicklichkeit oder ihres Glücks den tiefsten Punkt des Abgrund nicht berührt haben. Wer ihn berührt [...] hat, konnte nicht mehr zurückkehren, um zu berichten, oder er ist stumm geworden.“ (Levi 1990: 83)

Sehen und Wissen, Wahrheit und Erfindung, Einzigartigkeit, Unteilbarkeit, Geheimnis, die Rolle als Gutachter, die Verantwortung vor sich selbst und vor den Toten, das Heraufholen verdrängter Erinnerungen, der Anspruch von Juristen und Historikerinnen an die Überlebenden, Ohnmacht vor der Wirklichkeit, die doch bezeugt werden will, die Wahrheit zu sagen, wenn man nicht da war, also Zeugnis über die eigene Abwesenheit abzulegen und das fortwährende, lebenslange Problem, nicht aus der Rolle der Wissens- oder Beweisgeber ausbrechen zu können: Die Vermengung all dessen ist mit ‚Heimsuchung‘ gemeint, und die Problematik dieser unentwirrbaren Gemengelage wird in wenigen Minuten schlaglichtartig von Sabina van der Linden-Wolanski benannt. Insofern könnte die Zeugenschaft der Überlebenden im lebensgeschichtlichen Zeugnis besser aufgehoben, bewahrt sein als im Zeugnis vor Gericht. Denn im lebensgeschichtlichen Interview offenbart sich erst die ‚Möglichkeit‘ des Zeugnisses.

INTERVIEWS

Sabina van der Linden-Wolanski (01112/sdje/0116). Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, 7. Mai 2010 (Berlin). Durchführung: Daniel Baranowski, Barbara Kurowska und Uwe Seemann. Transkription, Übersetzung und Bearbeitung: Ruth Preusse.

Sabina Wolanski (1925). Visual History Archive, 7. April 1995 (Sydney). Durchführung: Sharon Savdie. Transkription, Übersetzung und Bearbeitung: Barbara Kurowska und Teresa Schäfer.

LITERATUR

Derrida, Jaques (2003), *Bleibe*. Maurice Blanchot. Wien.

Felman, Shoshana/Laub, Dori (1992): *Testimony, Crises of Witnessing in Literature, Psychoanalysis, and History*. New York.

Levi, Primo (1990), *Die Untergegangenen und die Geretteten*. München.

Reinke, Renate (1968), *Antworte Mensch!* Bremen.

van der Linden-Wolanski, Sabina (2010), *Drang nach Leben. Erinnerungen*. Berlin.

Yaron, Gil (2011), *Israel. Party, Zwist und Klagemauer*. Wien.

Ulrich Baumann und Lisa Hauff

QUELLENARBEIT MIT FILMMATERIAL ZUM EICHMANN-PROZESS

Im April 1961 begann in Jerusalem der spektakuläre Prozess gegen den ehemaligen SS-Obersturmbannführer Adolf Eichmann (1906–1962), einem der Hauptverantwortlichen für die Deportation Hunderttausender europäischer Juden in die Vernichtungslager. Anlässlich des 60. Jahrestages des Verfahrensauftaktes erstellten die Stiftungen Denkmal für die ermordeten Juden Europas und Topographie des Terrors sowie die Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannseekonferenz eine Ausstellung mit dem Titel: „Der Prozess – Adolf Eichmann vor Gericht“. In ihrem Mittelpunkt standen historische, in Medienstationen präsentierte Prozessaufnahmen. Mitschnitte des Gerichtsgeschehens waren von der israelischen Regierung ursprünglich nicht geplant gewesen. Sie gestattete dann jedoch dem US-amerikanischen Produzenten Milton Fruchtmann, den Prozess aufzuzeichnen. Er bestimmte den Filmemacher Leo Hurwitz zum Aufnahmeleiter, dieser ließ im Verhandlungsraum vier Kameras installieren. Aus den von ihnen gelieferten Bildern wählte Hurwitz live jeweils eine Einstellung zur Aufzeichnung aus. Im Wechsel der Perspektiven entstand ein Regiewerk eigener Dramaturgie.

Die folgende Quellenpräsentation soll Anregungen geben für den Geschichtsunterricht in der Oberstufe und für die außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Wir nähern uns dem Eichmann-Prozess auf verschiedenen Ebenen: Zum einen geht es um die Geschichte des Nationalsozialismus selbst, insbesondere um ein Verbrechen der letzten Phase des Zweiten Weltkrieges – die Deportation der ungarischen Juden nach Auschwitz im Frühjahr 1944. Zum anderen soll die Perspektive der Zeugen

auf den Täter eingenommen werden. Für die öffentliche Wahrnehmung der Holocaust-Überlebenden und ihrer Erfahrungen stellt das Eichmann-Verfahren einen Durchbruch dar. Erstmals wurde ihnen so ausführlich Gehör geschenkt. Schließlich wird das Augenmerk auf den Täter selbst und seine Strategien gerichtet.

Eine Zeugenaussage: Joel Brand

(56. Sitzung am 29. Mai 1961, deutsche Sprache)

Die hier zur Diskussion vorgeschlagene Sequenz aus der Befragung von Joel Brand (1906–1964) handelt von seiner persönlichen Begegnung mit Eichmann kurz nach dem Einmarsch der Deutschen in Ungarn im Frühjahr 1944. Joel Brand hatte sich während des Zweiten Weltkrieges in Ungarn für das jüdische Komitee zur Hilfe und Rettung engagiert. Unmittelbar nach der Besetzung des Landes begannen die Vorbereitungen zum Mord an den ungarischen Juden – zu diesem Zeitpunkt die einzige noch intakte jüdische Gemeinschaft im deutschen Einflussbereich. Militärisch standen die Zeichen für das Deutsche Reich bereits auf Niederlage, und Budapest war damals Schauplatz unterschiedlicher Geheimdienstaktivitäten von Wehrmacht, SS und Alliierten. In dieser „Gemengelage von Verschwörungen“ (David Cesarani) entstand der Vorschlag, Juden im Gegenzug für die Lieferung von Gütern für die deutsche Wehrmacht die Ausreise zu ermöglichen. Die Initiative schien dem Mordplan zuwiderzulaufen. Allerdings gehörte es seit Langem zur Strategie der SS-Führung, Juden als Faustpfand zur Erpressung der Westalliierten zu nehmen, ohne dass sie deswegen ihr Ziel der Vernichtung aufgegeben hätte.

Auch Eichmann verlor dieses Ziel nicht aus den Augen, als er sich am 25. April 1944 mit Joel Brand traf, um ihm „eine Million Juden zu verkaufen“. Tatsächlich erhielt Brand die Genehmigung, nach Istanbul zu reisen, um Kontakt zu jüdischen Organisationen und zu den Alliierten zu knüpfen. Am 18. Mai 1944 – Brand saß im Flugzeug an den Bosphorus – überzeugte sich Eichmann in Auschwitz persönlich von der Aufnahmekapazität des Vernichtungslagers. Rund 440.000 Menschen wurden dann aus Ungarn

deportiert und in Auschwitz ermordet, zur Ausreise in die Schweiz gelangten hingegen knapp 1.700 Menschen.

Um die Aussage Joel Brands einordnen zu können und die Dilemmata der Judenräte und der ‚Kollaboration‘ zu verstehen, sollen vor der Analyse dieses Prozessmitschnitts die historischen Ereignissen der letzten und größten nationalsozialistischen Deportations- und Vernichtungsaktion im Frühjahr 1944 behandelt werden. Die ausgewählte Szene vor dem Gericht in Jerusalem lebt von der Darstellungsfähigkeit des Zeugen, der zu seiner Begegnung mit dem Angeklagten in Budapest befragt wird. Brand spielt Eichmann nach, mit bellendem Ton, einem Auftreten, das die Prozessbesucher vom Angeklagten vielleicht auch in Jerusalem erwartet hatten, das dieser dort aber tunlichst vermied.



Joel Brand als Zeuge im Eichmann-Prozess, Jerusalem, 29. Mai 1961
Israel State Archives, Jerusalem

Brands Aussage zufolge brüstete sich der SS-Obersturmbannführer 1944 zunächst mit den „Aktionen“ in „Europa, Polen, Tschechoslowakei, Österreich“, also mit dem Massenmord an den dortigen jüdischen Gemeinden. Nun sei Ungarn an der Reihe. Eichmann habe ihm dann ein Geschäft vorgeschlagen: „Ware für Blut, Blut für Ware.“ Erneut rezitiert Brand und ahmt den Angeklagten nach („Das war sein Stimmfall damals“). Der Mitschnitt, bei dem die Kamera bei Brands Aussage häufig zwischen ihm und dem Angeklagten wechselt, schwenkt in diesem Moment auf Eichmann. Dieser schaut nun geradeaus, etwa in Richtung des Zeugen und grinst. Brand führt dann das ‚Angebot‘ Eichmanns aus. Demzufolge hätte Brand selbst auswählen dürfen, wen er gerettet haben wollte. Doch dies war nicht die einzige Zumutung für Brand. Eichmann versuchte seinem jüdischen Gesprächspartner vorzugaukeln, sie beide seien Idealisten in Bezug auf ihre jeweilige Sache.

Bei der genauen Betrachtung und Analyse der Szene sollte zunächst auf Joel Brand abgehoben werden. Wie verhält sich Brand in Bezug auf das komplexe Prozedere im Gerichtssaal? Es ist auffällig, dass er seine impulsiv erscheinende Darstellung kontrolliert unterbricht, um den Übersetzern Zeit zu geben. Wie beeinflusst dies seine Einlassungen? Fällt Brand die Aussage leicht? Wie ist die Körperhaltung des Zeugen? Beachtung finden sollte auch die Auswahl der Bilder, die Aufnahmeleiter Hurwitz vornahm. Wann zeigt Hurwitz Brand, wann Eichmann, und welche Haltung beziehungsweise Aktivitäten zeigt der Angeklagte während der Aussage?

Adolf Eichmann vor Gericht: zwei Ausschnitte

(88. Sitzung am 7. Juli 1961, deutsche Sprache)

Nachdem in den ersten Wochen des Prozesses über einhundert Zeugen gehört worden waren, erhielt Adolf Eichmann in der 75. Sitzung erstmals Gelegenheit, zu den ihm vorgeworfenen Verbrechen Stellung zu nehmen. Bereits zu Prozessbeginn hatte er sich für nicht schuldig im Sinne der Anklage erklärt. Dabei leugnete er keineswegs die Verbrechen. Eine persönliche Schuld stritt er jedoch ab, indem er sich auf seinen Fahneneid und

Befehlsnotstand berief. Er zeichnete das Bild eines Beamten, der im Verlauf der Verfolgungspolitik eine innere Wandlung vollzogen habe. Zunächst sei sein Anliegen gewesen, die Rettung von Juden durch gezielte Auswanderung zu ermöglichen. Mit dem Beginn der „Endlösung der Judenfrage“ seit Sommer 1941 und seiner neuen Tätigkeit als Deportationsspezialist sei er zum „reinen Befehlsempfänger“ geworden. Dies habe ihm einen schweren „Konflikt“ zwischen Pflichterfüllung und Gewissen beschert.

Zwei Ausschnitte aus Aussagen des Angeklagten beleuchten Eichmanns Prozessstrategie. In dieser ersten zur Bearbeitung vorgeschlagenen Passage reagiert er auf seinen Verteidiger Dr. Robert Servatius. Der Anwalt hatte ihn aufgefordert, seine gegenwärtige Haltung zur Schuldfrage darzulegen. Eichmann antwortet mit längeren Ausführungen. Die Verantwortung habe die Staatsspitze gehabt; als Untergebener könne man Glück oder Unglück haben, je nachdem ob man einer guten oder einer schlechten Führung diene. Er selbst habe kein Glück gehabt, habe seine Staatsführung doch die Ermordung der Juden angeordnet. Die von ihm auszuführenden Befehle seien von oberster Instanz gekommen: vom Reichsführer-SS Heinrich Himmler über den Chef des Reichssicherheitshauptamtes Reinhard Heydrich beziehungsweise dessen Nachfolger Ernst Kaltenbrunner bis hin zu seinem Vorgesetzten Heinrich Müller. Der wiederum habe ihn, Eichmann, mit der Durchführung beauftragt.



Adolf Eichmann vor Gericht in Jerusalem 1961
Israel State Archives, Jerusalem

Verschiedene Fragen können mithilfe dieser Sequenz in der historischen Bildungsarbeit thematisiert werden: Was bezweckte Eichmann mit der umständlichen und ausführlichen Erläuterung der Befehlskette über verschiedene Instanzen bis zu ihm? Aus welchem Grund sah er sich selbst als jemand, der schlicht „Unglück“ mit seiner „Staatsführung“ gehabt habe?

Ergänzend kann eine weitere Passage aus Eichmanns Aussage in derselben Sitzung vom 7. Juli 1961 herangezogen und diskutiert werden. Hier erklärt der Angeklagte, warum er trotz seines Unwillens, die Befehle auszuführen, gehorcht habe. Er versucht sein Handeln zu rechtfertigen, indem er auf die zu erwartenden Folgen bei einer Befehlsverweigerung verweist. Die einzige Möglichkeit, sich zu widersetzen, ohne verurteilt zu werden, wäre die Selbsttötung gewesen – es sei denn, man sei eben kein Geheimnisträger gewesen und habe von der Ermordung der Juden nichts gewusst. Eichmann betont in diesem Zusammenhang, er habe seine Schuld stets vor seinem inneren Ich bekannt. Er gibt vor, die von anderen angeordneten Verbrechen zu bedauern, und bezeichnet sich selbst als „Werkzeug in der Hand stärkerer Mächte und Kräfte“. Hier könnte die Frage anschließen, inwieweit Staatsbeamte eines totalitären Regimes für ihr Handeln verantwortlich sind.

Es war Teil der Verteidigungsstrategie Adolf Eichmanns, sich als Opfer des nationalsozialistischen Staates zu stilisieren. Zwar musste er während des gesamten Prozesses aus Sicherheitsgründen – um einen Attentatsversuch vorzubeugen – in der zur Ikone gewordenen Glaskabine sitzen. Die Anmutung eines Käfigs, in dem der Angeklagte, ständig bewacht von zwei hinter ihm sitzenden Polizisten, seine Aussagen macht, steht in offenkundiger Diskrepanz zu der von ihm beteuerten Rolle als „bloßer Befehlsempfänger“. Und doch trägt sein physisches Erscheinungsbild im Jerusalemer Gerichtssaal zu seiner Selbstdarstellung als „untergeordneter Bürokrat“ bei: sein schwarzer Anzug, über der Stirn zurückweichendes Haar, eine Brille mit dicker Fassung, stets Papier und Stift zur Hand, um im Gerichtssaal Gehörtes zu notieren. Hinzu tritt seine beflissene Unterwürfigkeit gegenüber dem Richterghremium. Dieses Auftreten beeinflusste Hannah Arendt so sehr, dass sie über Eichmann fälschlicherweise urteilte, er habe ohne ideologischen Eifer gehandelt.

Hier kann an die erste besprochene Eichmann-Sequenz angeknüpft werden. Wie verhält sich der Angeklagte bei seiner Aussage, wie tritt er auf? Welches Persönlichkeitsbild versucht er dem Gericht und der Öffentlichkeit zu vermitteln? Was bezweckt Eichmann damit, sich selbst als kleines Rädchen und Werkzeug „stärkerer Mächte“ zu bezeichnen, warum wählt er ein Bild aus der Mechanik? Welche anderen sprachlichen Konstruktionen verwendet er? Welchen Eindruck hinterlässt seine Argumentation, er habe seine Schuld vor seinem inneren Ich bekannt? Wie verhält er sich gegenüber den anderen Akteuren? Worauf fokussieren die beiden filmischen Darstellungen der Aussagen Eichmanns?

Unabhängig von Eichmann und der Verfahren in Jerusalem lädt seine Verteidigungsstrategie dazu ein, sich mit den Bildern auseinanderzusetzen, die die Nachkriegsgesellschaft(en) von nationalsozialistischen Tätern entwickelten. So stand der Figur des reinen Befehlsempfängers das Profil des Exzesstäters gegenüber, beispielsweise der Bestie im Vernichtungslager. Bei beiden handelt es sich um klischeehafte Beschreibungen nationalsozialistischer Verbrecher, die in der historischen Forschung mittlerweile überholt sind, sich aber als Ausgangspunkt für eine erste Annäherung an Biografien, Karrieren und Handlungsspielräume von Trägern der Gewaltherrschaft eignen. Gerade in der Dichotomie beider Bilder, in der Zuspitzung, werden die Gefahren eindimensionaler, antagonistischer Betrachtungsweisen deutlich. Dies zu vermitteln, kann ein didaktisches Ziel sein.

Abschließend sollten die beiden Ausschnitte aus der 88. Sitzung des Verfahrens gegen Eichmann mit der Aussage Joel Brands kontrastiert werden. Der fanatische Deportationsspezialist lebt in Brands schrillen Zitaten noch einmal auf; er erscheint als selbstherrlicher, machtbewusster Taktiker, der sich seiner Verbrechen rühmt („Ich habe die Aktionen durchgeführt“). Zu kaum einem anderen Moment dürfte der Widerspruch zwischen der historischen Rolle Eichmanns und seiner Selbststilisierung im Gerichtssaal deutlicher hervorgetreten sein. Das Gericht zog aus den Dokumentenbeweisen und Zeugenaussagen seine eigenen Schlüsse. In ihrem Urteil schreiben die Richter:

„Mit fester Überzeugung glaubte er an die Lügenlehre des Nationalsozialismus, daß die Juden erbarmungslos zu vernichtende Reichsfeinde seien. Sein Haß war kühl und berechnend. [...] Seiner Aufgabe widmete er seinen regen Geist, seine List und sein Organisationstalent. Er handelte im allgemeinen Rahmen der ihm erteilten Befehle. Aber innerhalb dieses Rahmens ging er bis zum Äußersten zum Zwecke der schleunigen und vollständigen Vernichtung der Juden im Deutschen Hoheits- und Einflußgebiets.“

Das Gericht verhängte die Todesstrafe. In der Nacht zum 1. Juni 1962 wurde Adolf Eichmann hingerichtet. Dagegen hatten sich zuvor einzelne Stimmen des Protests wie jene von Martin Buber oder des Prozesszeugen Jehuda Bacon, Überlebender von Auschwitz, erhoben. Die Hinrichtung blieb das einzige jemals von der israelischen Justiz vollstreckte Todesurteil. Das Eichmann-Verfahren wurde oft missverstanden, die Persönlichkeit und die historische Rolle des Angeklagten gab Anlass zu heftigen Kontroversen. Über 50 Jahre später hat die historische Forschung noch umfassender als die Jerusalemer Richter die Verantwortung Eichmanns herausgearbeitet und die Funktionsweisen des nationalsozialistischen Regimes freigelegt. Dennoch ist es gewinnbringend, sich mit dem Prozess als Zeitdokument, als einem Meilenstein der Erinnerung und als Quelle selbst zu beschäftigen.

Hinweis für die pädagogische Arbeit

Die für die pädagogische Arbeit vorgeschlagenen Filmquellen sind von den Ausstellungsmacherinnen aufbereitete Ausschnitte aus den Beständen des Steven Spielberg Jewish Film Archive an der Hebräischen Universität in Jerusalem. Für die Schau „Der Prozess“ wurden sie geschnitten und untertitelt. Eine Verwendung im Unterricht (als DVD oder Download) wäre mit dem Archiv zu klären, der Kontakt ließe sich herstellen über: Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, Georgstraße 23, 10117 Berlin.

Seit geraumer Zeit sind ungeschnittene Mitschnitte aber auch im Internet abrufbar. Die Stücke befinden sich auf der Website des United States Holocaust Memorial Museums,

für die 56. Sitzung (Brand):

http://www.ushmm.org/online/film/display/detail.php?file_num=2273&clip_id=6C69DB72-E60E-418F-B8D4-C844E041A914, Minuten 13:50 bis 19:05;

für die 88. Sitzung:

http://www.ushmm.org/online/film/display/detail.php?file_num=2386, erste Sequenz: Minuten 5:57 bis 7:17, zweite Sequenz 14:17 bis Minute 17:19.

Auch auf Youtube befinden sich Prozessmitschnitte, für die 56. Sitzung (Brand):

<http://www.youtube.com/watch?v=dMl1vDjErGQ>, Minuten 33:07 bis 38:48;

für die 88. Sitzung:

<https://www.youtube.com/watch?v=f1-JCbWxItA>, erste Sequenz: Minuten 12:06 bis 13:30, zweite Sequenz: Minuten 20:28 bis 21:11, hier fehlt jedoch leider der Verweis Eichmanns auf „höhere Mächte“.

Die Übersetzung des Jerusalemer Verhandlungsprotokolls ins Englische findet sich auf:

<http://www.nizkor.org/hweb/people/e/eichmann-adolf/transcripts/Sessions/>

[Abrufe sämtlich am 17.4.2015]

LITERATUR

Arendt, Hannah (2001 [1963]), Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen. München.

Cesarani, David (2004), Adolf Eichmann. Bürokrat und Massenmörder. Berlin.

Diner, Dan (1992), Die Perspektive des „Judenrats“. Zur universellen Bedeutung einer partikularen Erfahrung, in: Doron Kiesel/Cilly Kugelmann Cilly/Hanno Loewy/Dietrich Neuhauß (Hg.), „Wer zum Leben, wer zum Tod...“ Strategien jüdischen Überlebens im Ghetto. Frankfurt am Main/New York, S. 11–35.

Gedenk- und Bildungsstätte Haus der Wannsee-Konferenz, Stiftung Topographie des Terrors, Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas (Hg.) (2011), Der Prozess – Adolf Eichmann vor Gericht. Berlin.

Less, Avner W. (Hg.) (1995), Der Staat Israel gegen Adolf Eichmann. Weinheim.

Segev, Tom (1995), Die siebte Million. Der Holocaust und Israels Politik der Erinnerung. Reinbek.

Dagi Knellessen

„BECAUSE I KNOW HOW IMPORTANT IT IS, NOT ONLY TO ME BUT TO THE WHOLE WORLD“ Über die juristische Zeugenschaft von NS-Verfolgten

Seit über 60 Jahren sagen ehemalige Verfolgte in Prozessen zu den Verbrechen des NS-Regimes aus; der Gerichtssaal war einer der entscheidenden Ausgangspunkte der öffentlichen Zeugenschaft nach 1945. Heute, am Ende der Ära der justiziellen Aufarbeitung, sind Tausende dieser Aussagen in den Gerichtsakten archiviert, teils sogar als Tonaufzeichnungen. Sie dokumentieren die konkrete Beteiligung von NS-Tätern an den Verbrechen sowie konkrete Abläufe und einzelne Ereignisse der NS-Massenverbrechen. Zudem brachten die sogenannten Opferzeugen wichtige Dokumente, Fotos und Berichte als Beweismittel in die Prozesse ein. Zu den großen NS-Verfahren gehört in Deutschland der erste Frankfurter Auschwitz-Prozess (1963–1965). Hier traten 221 Auschwitz-Überlebende aus 18 Ländern in den Zeugenstand, die sich bei diesem aufsehenerregenden Prozess in ein komplexes juristisches, politisches, gesellschaftliches und auch persönliche Spannungsfeld begaben.

Für eine quellengestützte Auseinandersetzung mit den verschiedenen Dimensionen der „juristischen Zeugenschaft“ (Aleida Assmann) wird im Folgenden ein Ansatz für die außerschulische Bildung und für die Sekundarstufe II vorgestellt, der auch die Spezifik der Quellen aus Gerichtsverfahren und die Bandbreite des Materials verdeutlicht. Die Lernsequenz beschäftigt sich mit dem Zeugenauftreten der ungarischen Jüdin Lili Zelmanovic und dem Fotoalbum, das sie als Beweismittel in den Frankfurter Prozess einbrachte. Das damals noch vollkommen unbekanntes Dokument firmiert heute unter dem Begriff Auschwitz-Album und gehört zu den Bildikonen des Holocaust.

Die Aussage der Zeugin, die unterschiedliche Bedeutung des Fotoalbums und seine Wahrnehmungsgeschichte sowie die Interessen des Gerichts werden Gegenstand multiperspektivischer Quellenstudien sein.

Sperrige Opferzeugen: von blinden Flecken der Zeitgeschichtsforschung, unbewältigten Aktenbergen und den Folgen für die historische Bildung

Die Aussagen von NS-Verfolgten vor Gericht werden mittlerweile als wichtige Quellengrundlage der zeitgeschichtlichen Forschung angesehen. In der historischen Bildung spielen sie noch kaum eine Rolle, auch wenn die juristische Aufarbeitung von NS-Verbrechen nach und nach im Themenkanon der Curricula zur Nachkriegszeit auftaucht. Tatsächlich existiert eine Reihe guter Gründe, warum bislang noch keine Didaktisierung von ausgewähltem Quellenmaterial zustande kam. Ein gewichtiger Grund ist die mangelhafte Forschungslage. Obwohl die NS-Prozesse seit circa 20 Jahren Gegenstand der Zeitgeschichtsforschung sind, liegen bis heute keine umfassenden Studien vor, die sich systematisch mit den Opferzeugen beschäftigen. Es fehlen grundlegende Kenntnisse zum gesamten Ablauf und zu den Umständen ihrer Zeugenschaft, das heißt dazu, wer, wann, warum und von wem als Zeuge geladen wurde. Es gibt keine empirisch gestützten Erkenntnisse zum juristischen Stellenwert dieser Aussagen und zu ihrer öffentlichen Wirkung. Und ebenso wenig wissen wir von den persönlichen und geschichtspolitischen Intentionen und Erwartungen der ehemaligen Opfer, der Opferverbände und der jüdischen Organisationen an diese Prozesse.

Der historischen Bildung fehlen also ganz grundsätzliche Erkenntnisse, um überhaupt thematische Zugänge und Ansätze für Fragestellungen zur juristischen Zeugenschaft von NS-Verfolgten entwickeln zu können. Ein weiteres Problem stellen die Unmengen an Aktenmaterial dar, die jeder dieser Prozesse produziert und hinterlassen hat. Von bundesdeutschen Prozessen liegen kaum ausgewählte und aufbereitete Quellen zu den Opferzeugen vor, was eine Didaktisierung zusätzlich erheblich erschwert. Eine Ausnahme ist der erste Frankfurter Auschwitz-Prozess, der als größter Schwurgerichtsprozess der bundesdeutschen Justizgeschichte und aufgrund seiner

gesellschaftlichen Bedeutung als Wendepunkt in der Aufarbeitungsgeschichte der Bundesrepublik intensiv erforscht und dokumentiert worden ist. Zu diesem Verfahren sind mittlerweile die wichtigsten Prozessdokumente in Form von Quelleneditionen veröffentlicht; die im O-Ton aufgezeichneten Aussagen fast sämtlicher Opferzeugen sind im Internet frei zugänglich.¹¹ Eine von Historikern mit ausgearbeitete Webseite stellt die Geschichte des Prozesses und den Tatort Auschwitz anhand von Schrift-, Ton-, Bild- und Filmdokumenten umfassend dar.¹² Anhand dieser Webseite können die Fakten und Ereignisse rund um den Auschwitz-Prozess, der zeitgenössische Kontext und seine langfristigen Wirkung erarbeitet werden. Sie stellen das notwendige Grundlagenwissen für den im Folgenden vorgestellten Arbeitsansatz bereit.

Zwischen Beweisrelevanz und der eigenen Intention, ein Bewusstsein für den Massenmord zu schaffen

In bundesdeutschen Prozessen zeigte sich immer wieder, dass die Erwartungen der Opferzeugen und die Interessen der Vertreter der Justiz aufeinanderprallten. Ganz anders als im Jerusalemer Eichmann-Prozess, in dem die Opferzeugen aufgerufen waren, ihre persönliche Verfolgungsgeschichte vorzutragen, forderten die deutschen Richter und Staatsanwälte gemäß dem bundesdeutschen Prozessrecht, dass sie ausschließlich detaillierte Fakten zu den einzelnen Tatvorwürfen der Angeklagten vorbrachten. Vielen der NS-Verfolgten – das lässt sich zumindest für den Auschwitz-Prozess sagen – ging es jedoch weit über die individuelle Schuld der NS-Täter hinaus darum, ein öffentliches Bewusstsein über die bis dato noch kaum öffentlich bekannte Dimension des Mordgeschehens in Auschwitz zu schaffen, von der ihre Erfahrung ein Bestandteil war. Sie versuchten, jenseits der kleinteiligen Befragungsprozedur zu einzelnen Tatvorgängen jede Möglichkeit zu nutzen, die eigenen Erfahrungen, die für das Verständnis des Mordgeschehens elementar schienen, irgendwie einzubringen. Der auf maximale Öffentlichkeitswirksamkeit hin inszenierte Prozess bot eine einmalige Chance, um genau dieses Anliegen verwirklichen zu können, was einigen der insgesamt

211 Opferzeugen im Auschwitz-Prozess auch gelang. Der Gerichtssaal verwandelte sich phasenweise in ein Forum für die NS-Verfolgten, die das Gericht und die Prozessbeteiligten gleichsam in ihre Erzählungen mitrissen. In diesen Momenten wurde die Kategorie des juristischen Zeugen weit überschritten, da die juristisch eng gesetzten Erwartungen und Vorgaben nicht mehr relevant waren. Dennoch war der juristische Rahmen entscheidend: Er verlieh den NS-Verfolgten und ihren Erzählungen über Auschwitz die Weihen der juristisch geprüften Glaubwürdigkeit.

Viele Passagen aus den selbstbestimmten Aussagen sind historisch bedeutsame Dokumentationen, die ein minutiöses Bild des inneren Lagerkosmos von Auschwitz und des Mordvorgangs aufgezeigt und teils auch neue historiografische Erkenntnisse geliefert haben. Juristisch verwertbar waren diese Aussagen nicht immer, denn sie erbrachten kaum oder nur am Rande Beweise für eine individuelle Tatbeteiligung der Angeklagten. Im Rückblick zeigt sich also aus Sicht der NS-Verfolgten ein gewisses Paradox: Auch wenn Teile ihrer Aussagen juristisch nicht relevant und verwertbar waren, zeichneten sie sich langfristig durch ihre historiografische und geschichtspolitische Bedeutung aus. Die Erwartungen zahlreicher NS-Verfolgter haben sich somit, auf lange Sicht gesehen, erfüllt.

Genau dieses Spannungsverhältnis anhand der Aussage von Lili Zelmanovic und dem von ihr mitgebrachten Fotoalbum zu verstehen, ist Ziel dieses Arbeitsansatzes. Die herkömmliche Sicht auf die ehemals NS-Verfolgten in den Prozessen wird damit durchbrochen, die ausschließlich die psychische Belastung für diese Zeugen thematisiert und somit den Opferstatus aufs Neue manifestiert. Stattdessen werden in den Zeugenaussagen die Intentionen und Ziele der einstigen Opfer erkennbar, die sie als bewusste Akteure bei der juristischen Aufarbeitung verfolgt haben. Der historische Kontext Anfang der 1960er Jahre konfrontiert Jugendliche heute zudem mit einer Zeit, in der allein die Wahrnehmung und erst recht die Anerkennung der NS-Massenverbrechen als kapitale Menschheitsverbrechen politisch, juristisch und gesellschaftlich verweigert beziehungsweise hart umkämpft und noch lange nicht entschieden war.

Eine Szene aus dem Gerichtssaal – zur Spezifik einer Audioquelle

Das englische Titelzitat stammt aus der Vernehmung der ungarisch-jüdischen Auschwitz Überlebenden Lili Zelmanovic – auch bekannt unter ihrem Mädchennamen Lili Meier –, die am 4. Dezember 1964 vor dem Frankfurter Gericht ihre Aussage machte.

Die damals 38-Jährige, die als Belastungszeugin gegen den angeklagten SS-Arzt Franz Lucas geladen und aus den USA angereist war, hatte als einzige ihrer Familie das Vernichtungslager Auschwitz überlebt. Das Gericht war jedoch vor allem an dem schon erwähnten Fotoalbum der Zeugin interessiert.

Die ausgewählte Szene vom Tonbandmitschnitt ihrer Aussage greift die ersten Minuten der Vernehmung heraus. Nach der Abfrage der Personalien kam der Vorsitzende Richter sofort auf das mitgebrachte Fotoalbum zu sprechen. In diesem Moment offenbarte Lili Zelmanovic einer breiten Öffentlichkeit die ungeheuerliche Geschichte, wie dieses Täterdokument in ihren Besitz gekommen war. Nach der Befreiung des KZ Mittelbau Dora, in das sie nach einer Odyssee durch verschiedene Zwangsarbeitslager im Frühjahr 1945 eingewiesen worden war, war die durch Typhus geschwächte junge Frau im SS-Revier untergebracht. Auf der Suche nach einem warmen Kleidungsstück fand sie im Nachtschrank eine Jacke, dahinter ein großes Buch, das sich als Fotoalbum entpuppte. Sie schlug es auf und sah auf dem ersten Foto den Rabbiner ihres Heimatdorfes an der Rampe in Auschwitz. Nach und nach realisierte sie, dass der SS-Fotograf die Ankunft ihres eigenen Transportes abgelichtet hatte. Sie entdeckte ihre Eltern und Geschwister, alle weiteren Familienangehörigen und schließlich auch sich selbst. Nach einer Pause fragte der Vorsitzende Richter, ob die Zeugin bereit wäre, dem Gericht die Fotos zu überlassen, um Kopien anfertigen zu können. Die Antwort der Zeugin war kurz und bündig: „No.“ Der Richter versuchte sie zu überzeugen, das Album wenigstens für kurze Zeit aus der Hand zu geben. Sie lehnte jedoch erneut mit fester Stimme ab. Erst als der Richter vorschlug, sie könne beim Kopieren dabei sein, antwortete sie: „Let me think about it.“ Ihre Begründung, warum sie so ein Aufheben um ein Fotoalbum machte,

lautete: „Because I know, how important it is, not only for me but to the whole world.“

Die Tonaufzeichnungen vom Prozessgeschehen sind ungewöhnliche Quellen. Deutlich stärker und konzentrierter als bei audiovisuellen Medien wird die Aufmerksamkeit auf den Charakter der Stimmen, auf Inhalt und Ablauf der Erzählungen und Dialoge sowie auf die Atmosphäre im Gerichtssaal gelenkt. Betonungen, Schwankungen bei der Intonation, Redepausen und auch das Schweigen erhalten ein stärkeres Gewicht und lassen sich analysieren. Die Stimme von Lili Zelmanovic – die Englisch spricht – ist klar und deutlich. Doch sie redet langsam und gedehnt, sie klingt in den ersten



Lili Zelmanovic, Dezember 1964 in Frankfurt am Main
Schindler-Foto-Report

Momenten fast leidend. Dieser erste Eindruck verändert sich wenig später fundamental, als sie die Aufforderung des Richters, das Fotoalbum auszuhandigen, selbstsicher und entschieden ablehnt. Im Dialog wird deutlich, worum es dem Richter geht. Er versteht die persönliche Bedeutung dieses Dokuments und die Tragik seiner Überlieferungsgeschichte. Entscheidend für ihn ist aber eine ganz andere Frage, nämlich ob unter den SS-Männern auf der Rampe der Angeklagte Stefan Baretzki zu identifizieren ist. Beim Zuhören bekommt man auch einen guten Eindruck von der Stimmung im Gerichtssaal: die absolute Stille während des Berichts von Lili Zelmanovic, das Tuscheln der Richter, die sich beraten, wie die Zeugin doch noch zu überzeugen ist, ihnen das Fotoalbum zu überlassen.

Die Analyse und Interpretation dieser O-Ton-Quelle wird ergänzt durch Recherche- und Lektürearbeit zur Biografie von Lili Zelmanovic und zur juristischen Bewertung der Zeugin anhand des Urteils. Es zeigt sich die lebenslange enge Verbundenheit Lili Zelmanovics mit dem Album, das seit den 1980er Jahren weltberühmt ist. Ihre Aussage im Prozess werteten die Richter jedoch als „wertlos“, da sie den auch von ihr beschuldigten Angeklagten Franz Lucas nicht identifizieren konnte.

Das Auschwitz-Album – multiperspektivische Analyse einer Bildquelle

Das heute als Auschwitz-Album bekannte Fotodokument enthält 198 Fotografien, die die Ankunft eines Transportes mit ungarischen Juden an der neuen Rampe in Auschwitz-Birkenau im Frühjahr 1944 und den anschließenden Selektionsprozess dokumentieren.¹³ Viele dieser Fotos sind hinlänglich bekannt. Die Fotoanalysen gehen auf die verschiedenen Dimensionen dieser Quelle ein.

Zuallererst handelt es sich um ein Täterdokument, mit dem die SS den reibungslosen Ablauf der Selektionen festhielt. Die Aufnahmen stammen mit ziemlicher Sicherheit vom Leiter des Erkennungsdienstes in Auschwitz, Bernhard Walter, der ebenfalls als Zeuge im Frankfurter Prozess geladen war. Betrachtet und analysiert man sie aus der Täterperspektive, so ist das Ergebnis ambivalent: Auf den Abbildungen, die weltweit symbolhaft

für den Holocaust stehen, ist auf keinem einzigen Foto eine Form direkter Gewaltanwendung zu sehen. Die Dokumentation endet am Stacheldrahtzaun zum Lager Birkenau, der topografischen Grenze, wo der Massenmord beginnt. Auf den Bildern findet sich also kein einziger Hinweis darauf, dass die meisten der ungarischen Deportierten nur wenig später in den Gaskammern ermordet wurden. Durch den Besitzerwechsel im Frühjahr 1945 wurde das Foto- zum Familienalbum von Lili Zelmanovic. Hier waren die einzigen verbliebenen Bilder ihrer engsten Angehörigen versammelt. Die Analyse konzentriert sich hier auf die Position der deportierten Familienmitglieder im Bild, ihre Blicke in die Kamera, ihre Haltung und Verfassung. Anfang der 1960er Jahre fungierte das Album dann als Beweismittel, das den Dienst des Angeklagten Stefan Baretzki auf der Rampe belegen sollte. Hier gingen die Aussagen der befragten Zeugen weit auseinander. Am Ende entschied das Gericht, dass die Fotos des Albums nicht als Beweismittel verwendbar waren. Die vierte und letzte Dimension des Albums konzentriert sich anhand der Auswertung aktueller Texte auf seine Rezeptionsgeschichte. Deutlich wird hier: Etwa 20 Jahre nach dem Prozess in Frankfurt zählt das Auschwitz-Album zu den bedeutendsten Bilddokumentationen des Holocaust.

Die Recherchen führen uns am Ende zu dem erwähnten Paradox. Die Aussage Lili Zelmanovics und das für sie so wertvolle Fotoalbum waren juristisch nicht verwertbar. Die Selbstsicherheit, mit der Lili Zelmanovic die Bedeutung des Fotodokuments bereits im Auschwitz Prozess vertrat, erwies sich Jahrzehnte später als historiografisch abgesicherte Gewissheit: Das Album ist bis heute die einzige Bilddokumentation der vorbereitenden Vorgänge zum Massenmord. In seiner originären Bedeutung, seiner Überlieferungs- und Rezeptionsgeschichte stellt es sich uns heute als Täterdokument, Familienalbum, Beweismittel und Bildikone des Holocaust dar.

LITERATUR

Gutman, Israel/Guttermann, Bella (Hg.) (2005), *Das Auschwitz Album. Geschichte eines Transports*. Göttingen.

Balzer, Friedrich-Martin/Renz, Werner (Hg.) (2004), *Das Urteil im Frankfurter Auschwitz-Prozess (1963–1965)*. Bonn.

Fritz Bauer Institut/Elm, Michael/Kößler, Gottfried (Hg.) (2007), *Zeugenschaft des Holocaust. Zwischen Trauma, Tradierung und Ermittlung*. Frankfurt am Main/New York.

Knellessen, Dagi/Kößler, Gottfried (2013), Dimensionen von Zeugenschaft und Zeugnissen. Überlebende des Holocaust als Zeugen vor Gericht, in: *Geschichte lernen*, Nr. 152 – Jüdische Geschichte, 26. Jg., S. 40–50.

1. www.auschwitz-prozess.de
2. www.auschwitz-prozess-frankfurt.de
3. www.yadvashem.org/YV/de/exhibitions/album_auschwitz/intro.asp

Merle Funkenberg

ZEUGENBETREUUNG IN NS-PROZESSEN

Ein Briefwechsel Anfang der 1960er Jahre

In einem unscheinbaren, zweiseitigen Artikel mit der Überschrift „Menschlicher Kontakt“, der am 23. April 1964, vier Monate nach der Eröffnung des Frankfurter Auschwitz-Prozesses in der Tageszeitung *Die Welt* abgedruckt wurde, war zu lesen:

„Besondere Gäste sind es, die zurzeit aus dem Ausland in die Bundesrepublik kommen, zum ersten Mal und wahrscheinlich zum letzten Mal. Sie werden nicht von Blaulicht durch die ungewohnte Verkehrsdichte geleitet [...]. Ihnen werden keine Empfänge gegeben mit Cocktails und Begrüßungstoasts, ihnen wird keine öffentliche Aufmerksamkeit geschenkt. [...] Diese Menschen werden von niemandem empfangen. [...] Zum Hotel, das für sie belegt ist, müssen sie sich in einer fremden Sprache durchfragen. [...] Dass sie nicht würdiger empfangen werden, liegt daran, dass gewisse Gespräche vor der Vernehmung als Zeugenbeeinflussung gewertet werden könnten. Aber muss man deswegen gar nichts tun?“

Dieser Artikel rückt die prekäre Lage der NS-Überlebenden, welche als Zeugen im Auschwitz-Prozess aussagten, in den Fokus. Er wurde Anlass zur Gründung einer Initiative von Freiwilligen, die entschieden, sich spontan, ehrenamtlich und informell für die Belange der Opferzeugen einzusetzen: die Zeugenbetreuer. Sie engagierten sich nicht nur in Frankfurt am Main. Bundesweit wurden in 22 Städten von Kiel bis Freiburg Opferzeugen betreut.

Anfang der 1960er Jahre war für die überwältigende Mehrheit der bundesdeutschen Bevölkerung Auschwitz noch ein ‚unbeschriebenes Blatt‘. Die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vergangenheit war

von einer sorgsam Trennung dominiert: Unterschieden wurde zwischen einer kleinen Gruppe ideologischer Täter, die für die abnormen Massenverbrechen verantwortlich waren, und einem Millionenheer vermeintlich Verführter und Nichtwissender. Opferschutz und Viktimologie waren in diesen Jahren noch Fremdworte. Die psychologische Forschung zu Spätfolgen von Lagerhaft und Verfolgung oder zu einer etwaigen ‚Retraumatisierung‘ vor Gericht steckte in den Anfängen. Die Behauptung, tief greifende Schreckenserlebnisse können fortdauernde Veränderungen und mentale Leiden hervorrufen, galt Anfang der 1960er Jahre noch als höchst revolutionär, und die psychischen Spätfolgen wurden zumeist als Ausdruck einer erbbedingten schwächlichen Konstitution, als ‚anlagebedingte‘ Leiden eingestuft. Solchen Einschätzungen lag es fern, den Opferzeugen professionelle Unterstützung und Hilfe etwa in Form von Beratung oder psychosozialer Prozessbegleitung zukommen zu lassen. Treffend konstatiert Emmi Bonhoeffer, die gemeinsam mit ihrer Freundin Ursula Wirth den ersten ehrenamtlichen Kreis von Betreuerinnen initiierte:

„Offenbar hatte sich bis dahin niemand überlegt, was es für diese Menschen bedeutet, nach zwanzig Jahren jenes grauenhafte Leiden, das sie vielleicht einigermaßen überwunden glaubten, nun wieder auszugraben, bis ins Detail zurückrufen zu müssen und damit allein zu sein in einem Land, das sie nur von seiner abscheulichsten Seite kennengelernt hatten.“ (Bonhoeffer 1968: 12)

Beeinflusst wurden die Aussagen der zumeist ausländischen Zeuginnen vor einem deutschen Gericht von verschiedenen Faktoren wie dem Grad der öffentlichen Aufmerksamkeit, dem Auftreten der jeweiligen Verteidiger, dem Taktgefühl der Richter und dem Verhalten des oder der Angeklagten. Selbstverständlich spielten auch die Persönlichkeit der Zeugen mit ihren individuellen Verfolgungsgeschichten sowie ihr Umgang mit den leidvollen Erfahrungen nach der Befreiung eine wichtige Rolle. Es bedurfte eines großen Einfühlungsvermögens seitens des ehrenamtlichen Helferkreises, um hier wirklich unterstützend tätig zu werden und um über die Betreuung

der Zeugenaussagen hinaus einen Rahmen für persönliche Begegnung zu schaffen. Dabei befanden sich die Betreuer zuweilen in einem Dilemma. Einerseits begegneten sie den Zeugen mit Empathie für die erlebten Gräu­el, andererseits mussten sie als Ansprechpartner der Überlebenden die Strafprozessordnung erläutern und ihnen gegenüber rechtfertigen. Dabei handelte es sich bei den Ehrenamtlichen um Laien, die in keiner Weise von Sozialpädagogen oder Therapeutinnen unterstützt, noch professionell geschult oder anderweitig vorbereitet wurden. Dennoch wurden die Betreuer mit vielseitigen Aufgaben konfrontiert: auf der einen Seite die Begleitung zu den Verhandlungen, das Trösten und Zuhören, welches viel Fingerspitzengefühl und Empathie voraussetzte, auf der anderen Seite die Koordination ganz praktischer Abläufe: Die Zeuginnen wurden vom Flugplatz oder Bahnhof abgeholt, ins Hotel gebracht; oft benötigten die Überlebenden auch medizinische Hilfe, und es wurden Arztbesuche, Medikamente oder sogar Kuren organisiert.

Obwohl die Justizvertreter in der Regel kooperierten, mussten die Helferinnen gelegentlich erst Überzeugungsarbeit leisten, da manche Richter durch die Anwesenheit der Betreuer eine illegitime Zeugenbeeinflussung befürchteten. Natürlich galt es auch, die Betreuungsarbeit zu finanzieren und Spenden zu sammeln. Ebenso wichtig waren gemeinsame Unternehmungen: Ausflüge, Spaziergänge, kulturelle Veranstaltungen. Regelmäßig waren die Zeugen in den Privatwohnungen der Betreuer zu Gast. „Dass ehemalige Häftlinge eines deutschen Konzentrationslagers heute in deutsche Familien kommen und von diesen freundlich aufgenommen werden, bedeutet ein menschlich-versöhnendes Moment für Gäste und Gastgeber, das der Betreuungsarbeit ihr eigentliches Gewicht gibt“, schrieb die Frankfurter Betreuerin Barbara Minssen.

Die entstandenen Kontakte waren vielfach von großer Intensität: Aus zahlreichen Briefwechseln und gegenseitigen Besuchen entwickelten sich langjährige, manchmal sogar lebenslange Freundschaften. Emmi Bonhoeffer verarbeitete ihre persönlichen Eindrücke und Erlebnisse als Zeugenbetreuerin in Briefen, die sie während des Auschwitz-Prozesses an ihre in

Ohio (USA) wohnende jüdische Freundin Recha Jászi schrieb. Diese Briefe wurden kurz nach Ende des Verfahrens 1965 unter dem Titel „Zeugen im Auschwitz-Prozess“ veröffentlicht. In dem Buch sind nur die Briefe, die Emmi Bonhoeffer an Recha Jászi schrieb, abgedruckt. Die Leserin nimmt so zunächst die Perspektive einer kleinen Gruppe Freiwilliger ein, die sich an die Seite der Opfer stellten und damit Anfang der 1960er Jahre zu einer Minderheit gehörten.

Die Briefe, welche selten länger als zwei bis drei Seiten sind, eignen sich im besonderen Maße als Quelle in der historischen Bildungsarbeit. Dabei ist zum einen die zeitliche Nähe zum Geschehen als besonderes Merkmal der Quelle zu nennen. Den ersten Brief, der in „Zeugen im Auschwitz-Prozess“ veröffentlicht ist, schrieb Emmi Bonhoeffer am 3. Mai 1964, den letzten am 28. Juni 1964, also während der laufenden Verhandlungen. Zum anderen vermittelt Bonhoeffer in ihrer Rolle als Prozessbeobachterin und Betreuerin einen sehr unmittelbaren Blick auf das Frankfurter Verfahren.

„Der erste Eindruck, den ich bei den Hauptverhandlungen empfing, war nicht nur aufwühlend, er war verwirrend“, schreibt Bonhoeffer. „Ein Teil der dreiundzwanzig Angeklagten ist auf freiem Fuß, sie kreuzen in den Pausen im Vestibül deinen Weg, sitzen in der Kantine am Nebentisch oder mit ihrem Anwalt in einem benachbarten Restaurant, kommen im Mercedes vorgefahren, da sie erfolgreiche Geschäftsleute sind [...]“ (Bonhoeffer 1968: 13)

In Textarbeit lassen sich anhand der einzelnen Briefe unterschiedliche Perspektiven des historischen Ereignisses Auschwitz-Prozess ausleuchten und diskutieren. In einfacher und klarer Sprache gelingt es Bonhoeffer nicht nur die Sicht der Betreuer selbst darzulegen. Sie schreibt über die Haltung des juristischen Personals, die Wahrnehmung der Zeugen, die juristische Spezifik von Verfahren gegen nationalsozialistische Gewaltverbrecher, die Frage nach Schuld und Gerechtigkeit und schließlich auch über die gesamtgesellschaftliche Stimmung in den 1960er Jahren. Bonhoeffer reflektiert über die ‚Psyche der heutigen Deutschen‘ und erörtert mögliche Gründe für

die vielfach ablehnende Haltung und ‚Schlussstrichmentalität‘ dieser Jahre. Diese von Bonhoeffer aufgegriffenen Aspekte der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit im Rahmen des Frankfurter Verfahrens ermöglichen vielfältige Fragen, die an die Briefe herangetragen werden können, beispielsweise nach der Rezeption des Prozesses. Natürlich sei er „unpopulär“ gewesen, so Bonhoeffer (ebd.: 15). Ihrer Ansicht nach hatte der Widerstand gegen diese und ähnliche Gerichtsverhandlungen vier Wurzeln: Erstens habe bei vielen Menschen die Sorge eine Rolle gespielt: „Wer weiß, was da noch alles zutage kommt? Ob da nicht auch mein Onkel [...] oder dass gar ich nicht [...] man will einfach seine Ruhe haben“ (ebd.). Hinzu sei zweitens die mangelnde Überzeugung von der Rechtmäßigkeit der Verurteilung gerade dieser Angeklagten gekommen. „Man sagt sich: Sie waren doch nur in dieser Situation Verbrecher; das sieht man daran, dass sie seit zwanzig Jahren nicht mehr in Konflikt gerieten mit dem Gesetz“ (ebd.: 16). Dritter Grund, so Bonhoeffer, sei der Zweifel gewesen, ob solche Massenmorde isoliert vom Gesamtphänomen Faschismus überhaupt untersucht werden können. Und schließlich schien ein „einfacher Überdruß an Schreckensnachrichten der Grund für die Zurückhaltung zu sein, mit dem viele Menschen der Berichterstattung über den Auschwitz-Prozess begegnen“ (ebd.: 17). Bonhoeffer betont die zentrale Leistung eines Verfahrens wie des Auschwitz-Prozesses:

„Das wichtigste ist [...], dass dokumentarisch und öffentlich von einem deutschen Gericht festgestellt wird, was sich in Deutschland abgespielt hat. Damit könnte dem viel und gern geübten Bagatellisieren unseres Unrechts ein Ende bereitet werden, und über die Nachdenklichen könnte heilsames Erschrecken kommen, wenn sie erfahren, was geschehen kann, wenn in irgendeinem Staatswinkel sich jahrelang unkontrolliert von der Öffentlichkeit Vorgänge abspielen können.“ (Ebd.: 17).

Anhand der Briefe kann mit unterschiedlichen Lerngruppen das Spannungsfeld ‚regelgeleiteter Strafprozess – Opferbelange – zeitgeschichtlicher Kontext der frühen 1960er Jahre‘ herausgearbeitet und diskutiert werden. Die Zeugenbetreuerin schildert Ängste und Hoffnungen der ehemaligen

Häftlinge, aber auch ihre Erwartungen an den Prozess. So berichtete eine Zeugin im Gespräch mit der Betreuerin:

„Seit zwanzig Jahren warte ich auf den Tag, an dem der Name des Mörders meiner Mutter und meiner geliebten Geschwister vor irgendeinem Gericht auftaucht, damit ich die Wahrheit sagen kann.“ (Ebd.) „Ich wollte überhaupt nicht kommen,“ vertraute ein anderer Opferzeuge der Betreuerin an, „ich war froh, dass ich anfang zu vergessen; aber dann fühlte ich, dass ich es meinen toten Kameraden schuldig bin. [...] Wenn wir schweigen, ist ja alles umsonst gelitten worden. Dann wird niemand aus dieser grauenhaften Erfahrung etwas lernen.“ (Ebd.: 23)

Ausführlich thematisiert Bonhoeffer die persönliche Begegnung mit den Opferzeugen sowie den Täter-Opfer-Antagonismus im Gerichtssaal. Einfühlsam beschreibt sie die Situation der ehemals Verfolgten, die mit dem Bewusstsein in den Zeugenstand gingen, etwas erlebt zu haben, was in seiner Grausamkeit eigentlich nicht erzählbar oder verstehbar ist. Ungenaue Aussagen über Zeit und Ort einer Mordaktion oder emotionale Ausbrüche seitens der ehemaligen Häftlinge wurden vielfach als mangelhafte Glaubwürdigkeit der Zeugen gewertet. Die Erinnerungen kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls mit Sachargumenten zu widerlegen, war zwar Recht wie Pflicht der Strafverteidiger. Nicht wenige gingen allerdings mit aller Härte gegen missliebige Zeugen vor, versuchten, sie bloßzustellen, einzuschüchtern und in Widersprüche zu verwickeln. Aufgebracht erläutert ein Zeuge im Gespräch mit der Betreuerin: „Wenn ich geahnt hätte, dass ich mir das gefallen lassen muss, in dieser Weise vom Verteidiger meines Peinigers verhört zu werden, als ob ich der Angeklagte wäre, dann wäre ich nie gekommen“ (ebd.). Bonhoeffer erläutert die Diskrepanz zwischen dem erlebten Unrecht der Opferzeugen und der Notwendigkeit eines regelgeleiteten Verfahrens, welches auch für das Personal der Justiz eine große Herausforderung darstellte. Sie leuchtet dabei zum Teil diametrale Perspektiven aus, was die Auseinandersetzung mit der Quelle besonders fruchtbar macht:

„Ich muss Dich heute noch einen Blick tun lassen in den Gerichtssaal. Der beherrschende Eindruck geht vom Gerichtsvorsitzenden aus. Es ist für mich ein starkes Erlebnis, einen Mann an der Arbeit zu sehen, dem die Aufgabe der Prozessführung eine schwere und verantwortungsvolle Last bedeutet, der keine Routinearbeit tut, der nach beiden Seiten – nach der Anklage und der Verteidigung hin – jede Zügellosigkeit, jedes Abgleiten in persönliche oder politische Attacken verwehrt, der immer wieder zurückführt auf den schmalen Weg der Wahrheitsfindung. Er muss ja ein Mosaik aus Tausenden von Steinchen zusammensetzen, mit minutiöser Sorgfalt, um unter keinen Umständen neues Unrecht dem alten hinzuzufügen. Dafür haben die Zeugen begreiflicherweise oft kein Verständnis, es kommt ihnen vor, als hielte man ihnen aus einer Wüste erlebten Unrechts ein Sandkorn vor, und sie sollen sagen, ob es gelb oder braun gewesen sei.“ (Ebd.: 22)

Die Briefe von Bonhoeffer bilden einen Schlüssel zum besseren Verständnis der gesamtgesellschaftlichen Verfasstheit der Bundesrepublik in den 1960er Jahren sowie der Spezifik von Strafverfahren gegen nationalsozialistische Verbrecher und hierbei der besonderen Rolle ehemals Verfolgter als Opfer und Akteure. Darüber hinaus werden Motivationen und Erfahrungen der damaligen ehrenamtlichen Zeugenbetreuerinnen thematisiert, die sich in einem sehr anspruchsvollen und spannenden Aktionsfeld der sogenannten Vergangenheitsbewältigung im transnationalen Dialog mit den Opfern engagierten.

LITERATUR

Bonhoeffer, Emmi (1968), Zeugen im Auschwitz-Prozess. Wuppertal.

ANGABEN ZU DEN AUTORINNEN UND AUTOREN

Volker Ahmels, Direktor des Konservatoriums Schwerin und internationaler Pianist. Studium als Diplom-Pädagoge und Ausbildung an der Musikhochschule Lübeck. Seit 2001 Verantwortlicher des internationalen Wettbewerbs „Verfemte Musik“ in Schwerin und seit 2008 Leiter des Zentrums für Verfemte Musik an der Hochschule für Musik und Theater in Rostock. Seit 2013 zudem Lehrbeauftragter für Musikpädagogik an der Musikhochschule Lübeck. Mehrere Publikationen und CD-Einspielungen zum Thema ‚Verfemte Musik‘.

Daniel Baranowski, Dr. phil., Literaturwissenschaftler, Promotion zu Ästhetik, Literaturtheorie und Repräsentationen des Holocaust 2006. 2007 bis 2014 wissenschaftlicher Mitarbeiter der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas und Leiter des Interviewprojektes „Sprechen trotz allem“. Seit 2015 wissenschaftlicher Referent der Bundesstiftung Magnus Hirschfeld. Arbeitsschwerpunkte: Zeugnistheorien, Darstellungen des Holocaust, Queer Studies, Popkultur und -musik.

Ulrich Baumann, Dr. phil., Historiker, Promotion über das Zusammenleben von Juden, Katholiken und Protestanten in südbadischen Landgemeinden („Zerstörte Nachbarschaften“, Hamburg 2000), 1999 bis 2002 Mitarbeiter der Conference on Jewish Material Claims against Germany, seit 2002 Mitarbeiter der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, dort unter anderem Ausstellungskurator und mittlerweile stellvertretender Direktor; eigenes Forschungsprojekt zur Geschichte von Unternehmerinnen und Unternehmern in Berlin 1900 bis 1961.

Tanja Berg, Diplom-Politikwissenschaftlerin, Trainerin für (historisch) politische Bildung und Prozessbegleiterin zu den Themen Demokratieentwicklung, multiperspektivisches Geschichtslernen, Diversity und Gender, Arbeit

gegen Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus. Bewegt sich im Spannungsfeld zwischen Bildungsarbeit und Forschung u.a. zu Demokratie, Wandel jüdischer Identitäten, Gedenken und Erinnern in heterogenen Kontexten. Seit 14 Jahren Leiterin des Jugendaustausches Berlin-Pankow/Tel Aviv und Organisatorin anderer Begegnungen und Bildungsreisen für Multiplikatoren.

Jens Birkmeyer, Dr. phil., Oberstudienrat im Hochschuldienst. Nach Arbeit als Gymnasiallehrer seit 1995 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Germanistischen Institut der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Arbeitsschwerpunkte: Literatur des 20./21. Jahrhunderts, Holocaust-Narrative und Erinnerungskultur, kritische Literatur- und Filmdidaktik. Aktuelles Projekt: Kulturen des Kleinen: Alexander Kluge.

Alina Bothe, Historikerin und wissenschaftliche Mitarbeiter am Zentrum Jüdische Studien Berlin-Brandenburg. Ihre Promotion „Im virtuellen Zwischen der Erinnerung: Das Visual History Archive“ beschäftigt sich mit den Konsequenzen der Digitalität für Zeugnisse Überlebender der Shoah. Herausgeberin von zwei Sammelbänden zur Theorie der Geschlechtergeschichte und zu Geschlecht und Erinnerung in digitalen Zeitzeugenarchiven. Arbeitsschwerpunkte: Geschichte der Shoah, Geschichte und Theorie der digitalen Medien und Geschlechtergeschichte.

Juliane Brauer, Dr. phil., Studium der Geschichte und Musikwissenschaften sowie Promotion 2007 an der Freien Universität Berlin mit der Arbeit: Musik im Konzentrationslager Sachsenhausen. Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung im Forschungsbereich Geschichte der Gefühle. Dort arbeitet sie an ihrer Habilitation zum Thema Jugend, Musik und Gefühlserziehung im geteilten Deutschland. Forschungsinteressen: populäre Geschichtskulturen, insbesondere im Bereich von Gedenkstätten sowie im Schnittfeld von Musik- und Emotionengeschichte des 20. Jahrhunderts.

Sascha Feuchert, Dr. phil., Leiter der Arbeitsstelle Holocaust-Literatur an der Justus-Liebig-Universität Gießen und Honorarprofessor am Department for World Languages der Eastern Michigan University. Zahlreiche Veröffentlichungen zu Holocaust-Literatur und ihrer Didaktik, Gegenwartsliteratur und Kriminalromanen. Mitherausgeber der „Chronik des Gettos Lodz/Litzmannstadt“ und der Tagebücher von Friedrich Kellner „Vernebelt, verdunkelt sind alle Hirne“. Zurzeit zudem Vizepräsident des deutschen P.E.N.-Zentrums und dessen Beauftragter für das Programm „Writers in Prison“.

Merle Funkenberg, freie Bildungsreferentin, Studium der Germanistik, Wirtschaft/Politik und Pädagogik für Lehramt an Gymnasien, Promotion zum Thema Zeugenbetreuung bei NS-Prozessen (1963–1984). Zivilgesellschaftliches Engagement im Bereich Begegnung mit KZ-Überlebenden.

Lisa Hauff, Dr. phil., Mitarbeiterin im Editionsprojekt „Judenverfolgung 1933–1945“ des Instituts für Zeitgeschichte München-Berlin, Bearbeiterin von Band 11 „Deutsches Reich und Protektorat Böhmen und Mähren 1943–1945“. Studium an der Universität Köln und am Touro College Berlin, Promotion an der Freien Universität Berlin. Gemeinsam mit Ulrich Baumann Kuratorin der Ausstellung „Der Prozess – Adolf Eichmann vor Gericht“.

Christiane Heß, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin am College der Leuphana Universität Lüneburg mit den Schwerpunkten Geschichtsprjekte und Schreibdidaktik. Dissertationsprojekt zu visuellen Selbstzeugnissen aus den NS-Konzentrationslagern an der Universität Bielefeld. Arbeitsschwerpunkte: Geschichte des Nationalsozialismus, Geschlechtergeschichte, historische Bildforschung. Entwicklung von Studientagen in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme.

Detlef Hoffmann, Prof. Dr., 1970 bis 1980 Kustos am Historischen Museum Frankfurt am Main und Professor für Kunst- und Designgeschichte an der Fachhochschule Hamburg. Von 1981 bis 2006 Professor für Kunstgeschichte

an der Universität Oldenburg. Zahlreiche Ausstellungen und Veröffentlichungen. Arbeitsschwerpunkte: Kunst- und Kulturgeschichte des 18. bis 20. Jahrhunderts, insbesondere zur Bildgeschichte des Ersten Weltkriegs und der Zeit 1933–1945, Formen der materiellen Erinnerung, Geschichte der Fotografie, Spielkarten, Comics etc., Industriearchäologie, Museumstheorie und -praxis. Detlef Hoffmann starb am 10. Juni 2013.

Constanze Jaiser, Dr. phil., Literaturwissenschaftlerin und Theologin. Promotion mit einer Arbeit zum Thema KZ-Lyrik an der Freien Universität Berlin. Seit 2003 freiberuflich als Wissenschaftlerin, Pädagogin und Projektmanagerin tätig. 2006 bis 2013 wissenschaftliche Mitarbeiterin der Stiftung Denkmal für die ermordeten Juden Europas, seit 2014 im Team der Agentur für Bildung, Geschichte, Politik und Medien e.V. Jüngste Projekte: interaktive Online-Ausstellung über Jugendliche in der Zeit des Nationalsozialismus unter dem Titel „du bist anders?“ und ein E-Learning Modul zum Thema „The Holocaust and Fundamental Rights“ für die Europäische Kommission.

Gabriele Knapp, Dr. phil., Musiktherapeutin und Erziehungswissenschaftlerin mit dem Schwerpunkt Frauenforschung. Viele Jahre als Holocaust-Forscherin und Referentin in der historisch-politischen Bildung tätig. In jüngster Zeit Forschung zur Ausgrenzung bildungsbenachteiligter Jugendlicher aus Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitskontexten, einschließlich der Entwicklung pädagogischer Inklusionskonzepte. Zahlreiche Veröffentlichungen zu Musik und Widerstand in Konzentrationslagern, kreativen Ansätzen in der schulischen und außerschulischen Bildungsarbeit zu den Themen Nationalsozialismus und Holocaust, Exklusion/Inklusion und Jugendsozialarbeit. Derzeit Mitherausgeberin des Tagungsbandes „Flüchtige Geschichte und geistiges Erbe – Perspektiven der Frauenexilforschung“ (erscheint im Herbst 2015).

Dagi Knellessen, Studium der Erziehungswissenschaft, Politikwissenschaft und Psychologie, bis 2005 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fritz Bauer

Institut in Frankfurt am Main. Forschungen zum ersten Frankfurter Auschwitz-Prozess. Anschließend freie Wissenschaftlerin mit den Arbeitsschwerpunkten: juristische Aufarbeitung von NS-Verbrechen, juristische Zeugenschaft, Oral History, Bildungskonzepte zu Zeugenschaft und Zeugnissen. Seit 2015 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Simon-Dubnow-Institut in Leipzig im DFG-Forschungsprojekt „Opferzeugen in NS-Prozessen – eine Analyse ihrer wechselhaften Rolle in sechzig Jahren Bundesrepublik“.

Elisabeth Kohlhaas, Diplom-Politologin, Leipzig. Arbeitsschwerpunkte: Zeitgeschichte und politisch-historische Bildung. Aktuelles Projekt: Vorbereitung einer Ausstellung in der Gedenkstätte Geschlossener Jugendwerkhof in Torgau über Akteure der Friedlichen Revolution in der Provinz; außerdem Koordination des Sächsischen Geschichtscamps für Jugendliche im Auftrag des sächsischen Ministeriums für Kultur.

Thomas Lange, Dr. phil., Studium der Germanistik, Geschichte und Ethnologie an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. 1974 bis 2007 Gymnasiallehrer in Dieburg und Darmstadt, 1986 bis 2006 Teilabordnung als Archivpädagoge an das Hessische Staatsarchiv Darmstadt, seitdem ehrenamtlich dort tätig. Mehrfach Lehrbeauftragter am Seminar für Didaktik der Geschichte der Goethe-Universität. Zahlreiche Veröffentlichungen zu den Themen: Didaktik des Geschichtsunterrichts, Archivpädagogik, Literaturdidaktik, hessische Landesgeschichte, Exilforschung, Exotismus, Komparatistik und Literaturgeschichte. Erarbeitung von Unterrichtsmaterial, Quellen und Texten für den Schulunterricht und für Ausstellungen.

Thomas Lutz, Dr. phil., Studium der Fächer Geschichte, Sozialkunde und Sport für das höhere Lehramt. Gedenkstättenreferent bei der Stiftung Topographie des Terrors in Berlin, Koordinationsaufgaben im Bereich der Gedenkstätten für NS-Opfer. Publikation des GedenkstättenRundbriefs, Betreuung von Gedenkstätte Forum Online, vielfältige Tätigkeiten im Bereich der Fortbildung von Multiplikatoren und Beratungen in diesem Themenfeld.

Birgit Marzinka, Geografin (Lic./Dipl.) und Medienpädagogin (M.A.). Seit 2008 Projektmanagerin bei der Agentur für Bildung – Geschichte, Politik und Medien e.V. Seit 2014 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Alice Salomon Hochschule Berlin im Projekt „Erinnerungsorte. Vergessene und Verwobene Geschichten“. Referentin und Teamerin in der historischen, politischen und diversity-sensiblen Bildung. Arbeitsschwerpunkt: Verknüpfung von historisch-politischer Bildung mit digitalen Medien. Für ihre Arbeit hat sie mehrere Auszeichnungen erhalten, u.a. den Grimme-Online-Award 2008 in der Kategorie „Wissen und Bildung“.

Verena Lucia Nägel, Diplom-Politikwissenschaftlerin, Projektmanagerin des Visual History Archive an der Freien Universität Berlin. Arbeitsschwerpunkte: Integration von Oral-History-Interviews zum Nationalsozialismus in Forschung, Lehre und Schulunterricht in Deutschland. Projektmanagement und wissenschaftliche Betreuung des Visual History Archive der USC Shoah Foundation in Berlin. Lehrbeauftragte an der Freien Universität Berlin.

Veronika Nahm, Leiterin des Bereichs „Berliner Ausstellung und Pädagogik“ im Anne Frank Zentrum. Studium der Geschichte in München, Berlin und Paris Geschichte. Von 2004 bis 2007 als Museumspädagogin im Deutschen Historischen Museum tätig. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: historisches Lernen in der Grundschule, Verknüpfung von historischem Lernen und Menschenrechtsbildung sowie pädagogische Arbeit gegen Antisemitismus und andere Diskriminierungsformen im europäischen Kontext.

Matthias Nauman, M.A., freier Theaterwissenschaftler, Autor, Dramaturg und Übersetzer, Studium der Theater-, Film- und Medienwissenschaft, Germanistik und Judaistik in Frankfurt am Main, Tel Aviv und Paris. Promotion zum Thema „Theater des Krieges – Strategien der Darstellung des Krieges im israelischen Theater nach 1945“. Mitgründer der Künstlergruppe manche(r)art. Verantwortlich für die wissenschaftliche Konzeption und Realisierung des im November 2008 eröffneten Norbert Wollheim Memorials.

Ralf Oberndörfer, Volljurist, arbeitet als freiberuflicher Rechthistoriker in Berlin. Schwerpunkte: Prozesse wegen nationalsozialistischer Gewaltverbrechen, Antisemitismus als Denkform – Ursachen und Entwicklungslinien, Deutsche Rechtsgeschichte des 20. Jahrhunderts.

Cord Pagenstecher, Dr. phil, Historiker und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Center für Digitale Systeme der Freien Universität Berlin, Online-Archiv „Zwangsarbeit 1939–1945. Erinnerungen und Geschichte“. Promotion zum Thema Visual History des bundesdeutschen Tourismus (2003). Außerdem Tätigkeiten für die Berliner Geschichtswerkstatt, die Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück und die Entschädigungsbehörde des Landes Berlin. Publikationen zu den Themen: NS-Zwangsarbeit, Tourismusforschung, Fotogeschichte, Migrationsgeschichte und Ausländerpolitik, Gedenkstättenarbeit, Datenbanken und Internetpädagogik.

Ulrike Pilarczyk, Dr. phil., apl. Professorin für Erziehungswissenschaft am Institut für Erziehungswissenschaft an der Technischen Universität Braunschweig. Schwerpunkte in Lehre und Forschung: bildanalytische Forschungsmethoden, historische Bildungsforschung, allgemeine Pädagogik.

Katharina Stengel, Dr. phil., Studium der Geschichts- und Sozialwissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Seit 2002 als Historikerin u.a. am Fritz Bauer Institut tätig, mit Forschungsschwerpunkten in den Bereichen Enteignung und Entschädigung, NS-Prozesse, erinnerungspolitische Entwicklungen in der Nachkriegszeit. Derzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin der C.H. Schmitt-Stiftung mit einem regionalgeschichtlichen Forschungsprojekt zum Nationalsozialismus. Ab 2015 Forschungsprojekt am Fritz Bauer Institut zu NS-Verfolgten als Zeugen in den Strafprozessen gegen NS-Täter.

Susanne Urban, Dr. phil., Studium der Germanistik und Geschichte an der Technischen Universität Darmstadt und der Goethe-Universität in Frankfurt

am Main. Dissertation zum Thema „Abwehr von Antisemitismus und der Kampf um Selbstbehauptung“ über den Philo-Verlag zwischen 1919 und 1938. 2004 Fellow Researcher in Yad Vashem in Jerusalem, danach bis Mai 2009 Mitarbeiterin in Yad Vashem. Seit 2009 Bereichsleiterin Forschung und Bildung im International Tracing Service in Bad Arolsen. Forschungsschwerpunkte: Kindüberlebende der Shoah, Displaced Persons und frühe Zeugnisse jüdischer Überlebender. Betreuung verschiedener Projekte zu Displaced Persons.

Dorothee Wein, Ethnologin und Politikwissenschaftlerin. Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Projektmanagerin am Center für Digitale Systeme der Freien Universität Berlin; Arbeitsschwerpunkte: Projekte „Zeugen der Shoah“ (DVD-Edition mit Lernsoftware und Online-Plattform), inhaltliche Leitung der Seminarreihe „Stimmen der Opfer am Ort der Täter“ (in Kooperation mit der Stiftung Topographie des Terrors), Projektmanagement für die Lernplattform des Online-Archivs „Zwangsarbeit 1939–1945. Erinnerungen und Geschichte“.

Céline Wendelgaß, Studium der Erziehungswissenschaften und Soziologie an der Goethe Universität in Frankfurt am Main. Arbeitet in der Bildungsstätte Anne Frank im Themenfeld historisch-politische Bildungsarbeit. Freie Mitarbeiterin des Fritz Bauer Instituts und dort vor allem für die Workshops zum Wollheim Memorial und dem Auschwitz-Prozess zuständig.

Astrid Wolters, M.A., Studium der Osteuropäischen Geschichte, Neueren Geschichte und Politikwissenschaften in Düsseldorf und Warschau. Langjährige Tätigkeiten im Museums- und Ausstellungswesen, Lehrbeauftragte für Neuere Geschichte an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf. Zurzeit wissenschaftliche Mitarbeiterin der Mahn- und Gedenkstätte Düsseldorf. Aktuelle Arbeitsschwerpunkte: Leitung der Bildungsarbeit, inhaltliche Neukonzeption und Umgestaltung der Dauerausstellung der Gedenkstätte. Zahlreiche Veröffentlichungen zum Thema Gedenkstättenarbeit und Erinnerungskultur.

