

Die KZ-Gedenkstätte Mauthausen – Der Lernort

Christa Bauer

In den 1960er Jahren wurden die Schreckensorte der NS-Herrschaft, die jahrelang dem Verfall ausgesetzt waren, wie etwa das ehemalige KZ in Dachau oder die NS-Zentralen in Berlin, zu medienwirksamen Erinnerungsorten aufgewertet. Die Erkenntnis war endlich herangereift, dass es nicht belastend, sondern lehrreich ist „Orte des Schreckens“ zu erhalten. Somit entwickelte sich die Gedenkstätten-Politik als moralische und politisch-pädagogische Aufgabe.¹ Gedenkstätten am Ort ehemaliger Konzentrationslager sind notwendig als Lernorte und zur Sinnstiftung für die politische Kultur des demokratischen Staates. Eine stärkere Einbindung der Gedenkstätten in die öffentliche Erinnerungskultur ist die Voraussetzung, um ein Erstarren der Gedenkstätte als Kultort zu vermeiden und einen Ort des Dialoges entstehen zu lassen.

„Anzustreben ist deshalb die Einbindung der Gedenkstätte in das öffentliche kulturelle und soziale Leben: Sie darf nicht nur Kultort und Stätte der Betroffenheit sein, von ihr müssen vielmehr Impulse zur Auseinandersetzung gesellschaftlicher Probleme ausgehen, und diese Auseinandersetzung sollte in vielfältigen Formen innerhalb der Gedenkstätte selbst stattfinden.“²

Mit der zeitlichen Distanz schwindet einerseits die Anzahl der Zeitzeuginnen und andererseits gehören Jugendliche, die in den 1980er Jahren und später geboren sind, einer Generation an, die keinen lebensgeschichtlichen Bezug mehr zur Zeit zwischen 1933 und 1945 hat, umso mehr sind die BesucherInnen auf die didaktischen Möglichkeiten und Angebote der Gedenkstätte angewiesen. Mit der zunehmenden Entfernung von ihrem Anlass wachsen daher auch die Herausforderungen an die Gedenkstättenarbeit, außerdem wurde die Vermittlung der NS-Vergangenheit in den letzten Jahren immer mehr Gegenstand des öffentlichen Interesses. Eine kritische Auseinandersetzung mit Theodor W. Adornos Forderung: „daß Auschwitz nicht noch einmal sei, ist das allererste an Erziehung“³ und einen reflektierten Paradigmenwechsel in der Erinnerungskultur betrachtet Volkard Knigge⁴ als unabdingbar für die Zukunft der Erinnerung. Der Erinnerungsimperativ verliert aber spätestens dann seinen Sinn, wenn einerseits nur erinnert werden kann, was zuvor erlebt, erfahren und im persönlichen Gedächtnis bewahrt wurde und andererseits die Gedächtnisbildung eng mit dem Leugnen dieser Verbrechen, vor allem in der Beteiligengeneration, verbunden ist.

Historisch-politisches Lernen beginnt mit der Klarheit der Sprache – wie beispielsweise mit der Verwendung von Begriffen wie „Massen- und Völkermord“ statt „Holocaust“ oder „Shoah“ und auf die Kategorie „Uniqueness“ bzw. „Einzigartigkeit“ zu verzichten, weil damit laut Knigge „quasi ein Denkverbot erteilt wird“⁵. Beim Gebrauch von Begriffen der NS-Propaganda in der Sprache der Vermittlung ist es wichtig, die Verwendungsweisen und Herkunft dieser Begriffe offen zu legen.⁶

„Einer/m heute Zwanzigjährigen zu sagen, sie/er möge sich der nationalsozialistischen Verbrechen erinnern, heißt – wenn man Nachplappern oder Berichte aus zweiter Hand nicht für Erinnerung halten will – von ihr/Ihm Unmögliches zu verlangen bzw. Widerstände auf den Plan zu rufen da, wo dem Erinnerungsbegriff unausgesprochen Schuldzuweisung eingeschrieben ist.“⁷

„Erinnerung braucht ebenso sehr Wissen wie einen Wertehorizont. Ohne konkretes historisches Wissen, das vermittelt werden muss und nicht einfach heraufbeschworen werden kann, bleibt Erinnerung ein leerer Begriff, der sich zunehmend gegen sich selber richten wird.“⁸

Somit ergibt sich für die Gedenkstättenpädagogik eine Aufgabe im doppelten Sinn, nämlich der Historisierung der NS-Vergangenheit (durch natürliches Fortschreiten der Zeit) durch überlegte Entwicklung neuer Repräsentations- und Vermittlungsformen zuvorzukommen, aber sie auch im selben Zuge zu unterlaufen, insofern der moralisch-ethische Appell, der jeder kritischen Auseinandersetzung mit dieser Vergangenheit innewohnt, nicht historisiert werden darf.

Was wären nun Voraussetzungen für eine Pädagogik die beispielsweise die Geschichte des ehemaligen Konzentrationslagers Mauthausen, sowohl als abgeschlossenes Kapitel der Geschichte als auch als eine historische Möglichkeit, die sich nicht mehr wiederholen soll, behandelt?

Eine Möglichkeit ist die Schaffung transparenter und diskursiver Orte der Dokumentation, die aber gleichzeitig nicht vergessen machen, dass sie zugleich Leidensorte sowie Friedhöfe sind. Die lange Zeit angewandte unreflektierte Form der Betroffenheitspädagogik – durch Hervorrufen von Abscheu und Grauen bei den Jugendlichen – bedurfte bzw. bedarf einer Veränderung, da hierbei die Gefahr der „Faszination des Grauens“ nicht außer Acht gelassen werden darf. Bezüglich der Betroffenheitspädagogik formuliert Volkhard Knigge⁹ zwei Formen der Betroffenheit: einerseits die emotionale Betroffenheit und andererseits die durch den Vergleich zwischen eigener Gegenwart und NS-Vergangenheit entstehende konkrete Betroffenheit. Beim ersten Besuch einer Gedenkstätte ist eine natürliche Reaktion der SchülerInnen die „Betroffenheit“, welche unbedingt eine Nachbearbeitung des Erfahrenen fordert.¹⁰

Bei der KZ-Gedenkstätte wirkt der historische Zeugnischarakter und die auratische Anmutungsqualität zusammen. Sinnliche Anschauung, emotionale Anmutung und kognitive Wissensvermittlung verschmelzen miteinander. Die Erwartungen der Gesellschaft an Gedenkstätten werden immer höher: Präventive Immunisierungsstrategien, Umerziehungserwartungen verknüpfen sich mit dem Begriff des „offenen Lernortes“ der Gedenkstätte.

Die Zusammenarbeit mit ZeitzeugInnen in pädagogischen Prozessen geht auf die Oral-History Bewegung zurück und wird heute als besonders geeigneter Zugang zu dieser Epoche verstanden. Die Oral-History-Bewegung entstand in den USA auf Grund der Suche der US-afrikanischen Minderheiten nach ihrer Geschichte, in Deutschland entstand sie in den 1970er Jahren im Zusammenhang mit der Suche nach Familienerzählungen über die NS-Zeit. Gottfried Kößler¹¹ teilt die ZeitzeugInnen in drei Gruppen ein, nämlich Opfer, ZuschauerInnen und TäterInnen. Wobei bei den

Opfern immer im Hintergrund gegenwärtig sein muss, dass der Massenmord die Erinnerung aller Ermordeten ausgelöscht hat und die Überlebenden teilweise auch die Stimme der Toten übernehmen. Bei den ZuschauerInnen ist es wichtig, dass diese ihre Erlebnisse und Weltsicht aus der Zeit des Nationalsozialismus kritisch durchdacht haben und sich bewusst von ihrer damaligen Haltung distanzieren. Im pädagogischen Verständnis zählt die dritte Gruppe, die der TäterInnen, nicht zu den „ZeitzeugInnen“, da sie didaktische Probleme auslösen würden, die im Schulalltag nicht zu bewältigen wären. Die Erinnerung der TäterInnen stellt jedoch einen wesentlichen Aspekt der ZeitzeugInnenenschaft dar, da dadurch mögliche Antworten auf die Frage, wieso eigentlich die Morde geschehen konnten, gegeben werden könnten.

Auf das Problem, dass bald keine ZeitzeugInnen mehr zur direkten Befragung zur Verfügung stehen, wird zunehmend mit Multimediaprodukten von Aufzeichnungen wie beispielsweise ZeitzeugInneninterviews reagiert – es handelt sich hierbei nun um eine historische Quelle und der Bericht löst sich ein Stück weit von der realen Person ab. Annegret Ehmann wirft hierzu folgende Fragen auf:

„Eignet sich aber diese Technologie überhaupt für die Vermittlung eines so sensiblen und komplexen Themas? Wird das ‚Durchzappen‘ des Materials reizvoller sein als die Beschäftigung mit den Inhalten? Führt die Standardisierung der Inhalte dazu, daß lediglich oberflächlich Informationen konsumiert, aber nicht be- und verarbeitet werden?“¹²

„Die Interaktivität des neuen Mediums ermöglicht individuelle Erinnerung, Gedenken, Bewahren – und dies über die Generationen hinweg beziehungsweise deutlich vor dem Hintergrund, dass ein überwiegend jüngeres Publikum auf diese Websites zugreifen dürfte.“¹³

Gedenkstätten haben im Allgemeinen den Anspruch verordnetes Gedächtnis zu repräsentieren. Das Hauptziel sollte kritische Auseinandersetzung mit der Vergangenheit ohne moralische Indoktrination sein. Die Ziele der Gedenkstättenpädagogik liegen in der Vermittlung von historischen Informationen und Anregung zur Auseinandersetzung mit der Geschichte, Weckung der Empathie mit den Opfern, Reflexion der Gegenwart, Sensibilisierung auf Gefährdung der Menschenrechte, Förderung der demokratischen Einstellungen und Kompetenzen und in der Anregung zur Selbstreflexion. Bei der Auseinandersetzung mit der Geschichte „negativer Orte“¹⁴ braucht es Welthorizonte, welche mit den aktuellen Lebenswelten der Jugendlichen korrespondieren können und gegenwärtige Wichtigkeit besitzen. Allerdings ist es notwendig der Entwicklung eigener Assoziationen Raum zu geben bzw. zu lassen.¹⁵ Negativerfahrungen mit der Geschichtsvermittlung – wie Moralisieren statt Informieren, Verknüpfen von Information und Botschaft, Verordnen von Haltung und Identifikationen, Fragetabus, Rede- und/oder Schweigegebote aus Gründen der „Political Correctness“ – erzeugen Widerstand gegenüber der Beschäftigung mit der NS-Vergangenheit. Diese Abwehrmechanismen sind ebenso ein wesentlicher Teil der Auseinandersetzung mit den NS-Verbrechen.¹⁶

Gedenkstätten wollen vor allem Lernprozesse initiieren, die auf die Vermeidung von Wiederholung zielen. Zu diesem Zweck sollen das Bewusstsein einer beständigen Gefährdung und Einfühlungsvermögen in die Opfer geweckt werden. Gedenkstätten wollen zum Nachdenken über die Gegenwart anregen und für aktuelle Gefährdungen der Menschenrechte sensibilisieren. Ihre Bildungsarbeit zielt darauf ab, demokratische Einstellungen und Kompetenzen zu fördern und damit das Verhalten

zumindest indirekt und potentiell zu beeinflussen.¹⁷ Die Bedeutung der Opferperspektive in der pädagogischen Arbeit findet dann ihre Grenze, wenn die Opfer und ihre Schicksale selbst Mittel zum Zweck werden:

„So notwendig und legitim das Lernen auch in den KZ-Gedenkstätten ist, so offen muss doch dieses Lernen für ein zweckfreies Eingedenken der Opfer und die Trauer um sie bleiben.“¹⁸

In Anbetracht der Schwierigkeiten bei der Vermittlungsarbeit in KZ-Gedenkstätten durch emotionale Betroffenheit, dem Gedenken an die Opfer und der Macht des Raumes ist es wichtig eine vertrauensvolle und reflektierte Gesprächsatmosphäre zu schaffen und die NS-Verfolgten nicht nur als Opfer, sondern in ihrer Lebensgeschichte darzustellen.

Wie beziehen sich Jugendliche in multikulturellen Lerngruppen auf die Geschichte des Nationalsozialismus und auf das Thema Holocaust?

Die Widersprüche, welche sich aus *„einer dynamisch sich wandelnden, pluralen Gesellschaft, die in der Täternachfolge [Mittäternachfolge in Bezug auf Österreich] steht und die gleichzeitig eine Einwanderungsgesellschaft geworden ist“¹⁹* ergeben, werden immer offensichtlicher. Lernziele einer interkulturellen Erziehung – wie historisches Lernen über den Holocaust korrespondierend mit einer *„Erziehung zu Empathie, Perspektivenwechsel und den Umgang mit Differenz unter der Maßgabe der Anerkennung des Anderen“²⁰* sieht der Experte Bernd Fechner bedroht, wieder auseinander zu fallen. In den Bereichen der „interkulturellen Erziehung“ und der „Erziehung nach Auschwitz“ ist demnach noch einiges an begrifflicher und pädagogischer Arbeit zu leisten. Dazu Fechner:

„Es handelt sich zum einen um die inhaltlich weitgehend abstinente bleibende, allparteilich vermittelnde Haltung des Konfliktmoderators; zum anderen geht es im Sinne von Tradierung um die Vermittlung inhaltlicher, auch persönliche Stellungnahmen einschließender, historischer Wissensbestände.“²¹

Hinzuzufügen ist hier, dass es durchaus Möglichkeiten gibt, auch am – aus ihrer Herkunft resultierenden – historischen Bewusstsein der jugendlichen MigrantInnen anzuknüpfen, im Negativen etwa durch die Thematisierung der Geschichte der faschistischen Verbrechen in ihrem Herkunftsland, oder im Positiven durch die Bezugnahme auf dortige Widerstandstätigkeiten. In jedem Fall ist es möglich, Mechanismen gesellschaftlicher Stigmatisierung und Ausgrenzung bis in die Gegenwart zu thematisieren und dabei persönliche Erfahrungen der MigrantInnen einzubinden.²²

Gedenkstätten können weder Wissensfundamente liefern, noch Geschichtsunterricht und politische Bildung an der Schule ersetzen. Sie können beides schwerpunktmäßig ergänzen, notwendig hierfür ist die Vorbereitung auf den Besuch der Gedenkstätte und eine damit verbundene intensive Beschäftigung mit der NS-Vergangenheit. Ausgangspunkt und Schwerpunkt des Gedenkstättenbesuches stellt die Geschichte der KZ-Gedenkstätte dar, auf historische Zusammenhänge sollte in der Vor- und Nachbereitung hingewiesen werden. Falsche oder lückenhafte

inhaltliche Vorbereitung führt zu Desinteresse und Ablehnung bei den Jugendlichen. Erfahrungsberichte haben gezeigt, dass die inhaltliche Nachbereitung des Gedenkstättenbesuchs oft völlig unterschätzt wurde. Die Nachbereitung des KZ-Gedenkstättenbesuchs ist notwendig um Jugendliche mit traumatisierenden Erfahrungen nicht alleine zu lassen, den Gedenkstättenbesuch zu reflektieren, um aktuelle Themen anzusprechen und/oder Workshops die Zivilcourage trainieren oder das Bewusstsein gegen Rechtsextremismus und Rassismus schärfen. Die Reflexion bietet die Möglichkeit, Missverständnisse und Fragen zu klären und dadurch neue Themenkreise oder auch Zugänge zu erschaffen. Anzuraten ist eine Kombination aus Vorbereitung, Besuch der KZ-Gedenkstätte und Nachbereitung, welche in diesem Handbuch detailliert beschrieben sind.

¹Vgl. Edgar Wolfrum: Die beiden Deutschland, in: Volkhard Knigge, Norbert Frei (Hg.): Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord (München 2002) S. 157.

²Vgl. Edgar Wolfrum: Die beiden Deutschland, in: Volkhard Knigge, Norbert Frei (Hg.): Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord (München 2002) S. 157.

³Vgl. Wolfgang Meseth: Theodor W. Adornos „Erziehung nach Auschwitz“. Ein pädagogisches Programm und seine Wirkung, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen (Weinheim und München 2001) S. 19-31.

⁴Vgl. Volkhard Knigge: Erinnern oder auseinander setzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.33-41.

⁵Vgl. Volkhard Knigge: Erinnern oder auseinander setzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.33-41.

⁶Nora Sternfeld, Charlotte Marinz-Turek: In der Gegenwart. Die NS-Verbrechen als Gegenstand von Vermittlungsarbeit in Ausstellungen, in: Büro trafo.K. u.a. (Hg.): In einer Wehrmachtsausstellung. Erfahrungen mit Geschichtsvermittlung (Wien 2003) S. 23.

⁷Volkhard Knigge: Erinnern oder auseinander setzen?, a.a.O., S. 37.

⁸Volkhard Knigge: Erinnern oder auseinander setzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S. 37.

⁹Vgl. Volkhard Knigge: Erinnern oder auseinander setzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.33-41.

¹⁰Vgl. Bernhard Denking, Ulrike Felber, Wolfgang Quatember: Zeitgeschichte Museum und KZ-Gedenkstätte Ebensee. Auseinandersetzung mit Vergangenheit im historischen Museum und am authentischen Ort, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.106-113.

¹¹Vgl. Gottfried Kößler: Teilhabe am Trauma? Zeitzugegen in der pädagogischen Annäherung an die Geschichte des Holocaust, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.42-47.

¹²Annegret Ehmann: Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust in der historisch-politischen Bildung. Wo stehen wir – was bleibt – was ändert sich?, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen (Weinheim und München 2001) S. 188.

¹³Beier-de Haan: Geschichte, Erinnerung und Neue Medien, a.a.O., S. 303.

¹⁴Volkhard Knigge

¹⁵Vgl. Bernhard Denking, Ulrike Felber, Wolfgang Quatember: Zeitgeschichte Museum und KZ-Gedenkstätte Ebensee. Auseinandersetzung mit Vergangenheit im historischen Museum und am authentischen Ort, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.106-113.

¹⁶Vgl. Volkhard Knigge: Erinnern oder auseinander setzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.): Holocaust und Nationalsozialismus (Wien 2002) S.33-41.

¹⁷ Vgl. Bert Pampel: Mit eigenen Augen sehen, wozu der Mensch fähig ist. Zur Wirkung von Gedenkstätten auf ihre Besucher (Frankfurt 2007) S.72-73.

¹⁸Thomas Rahe: Die „Opferperspektive“ als Kategorie der Gedenkstättenarbeit, in: Diercks Herbert (Red.), KZ-Gedenkstätte Neuengamme (Hg.): Museale und mediale Präsentationen in KZ-Gedenkstätten (Bremen 2001) S. 44.

¹⁹Bernd Fechner: Zwischen Tradierung Konfliktvermittlung. Über den Umgang mit „problematischen“ Aneignungsformen der NS-Geschichte in multikulturellen Schulklassen. Ein Praxisbericht, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen (Weinheim und München 2001) S. 196.

²⁰Bernd Fechner: Zwischen Tradierung Konfliktvermittlung. Über den Umgang mit „problematischen“ Aneignungsformen der NS-Geschichte in multikulturellen Schulklassen. Ein Praxisbericht, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen (Weinheim und München 2001) S. 196.

²¹Bernd Fechner: Zwischen Tradierung Konfliktvermittlung. Über den Umgang mit „problematischen“ Aneignungsformen der NS-Geschichte in multikulturellen Schulklassen. Ein Praxisbericht, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen (Weinheim und München 2001) S. 197

²² Willi Mernyi, Florian Wenninger (Hg.), Lernort Mauthausen?, in: „Die Befreiung des KZ Mauthausen“. Berichte und Dokumente, Wien 2006, S. 165