

Wer zurückblickt, wird nicht zur Salzsäule

Zur Bedeutung der Erinnerung an Auschwitz für den Religionsunterricht

Reinhold Boschki

1. Schüler als Salzsäulen?

Lots Frau – oft genug muss sie herhalten, um den Blick zurück zu verschmähen. Denn bekanntlich erzählt die Genesis von der Zerstörung Sodoms und Gomorras und davon, wie Lot und seine Familie mit Gottes Hilfe gerettet wurden. Doch Lots Frau (die Bibel gibt ihr keinen Namen) macht einen folgenschweren Fehler: Sie blickt zurück auf die Flammen der brennenden Stadt und wird augenblicklich zur Salzsäule (Gen 19,26). Ein biblischer Beleg dafür, dass wir lieber in die Zukunft blicken sollten als in die Vergangenheit? Lieber von besseren Tagen träumen, als sich der »nutzlosen« Beschäftigung mit der Geschichte hingeben? Für den Kontext Schule und Religionsunterricht durchbuchstabiert, würde dies heißen: Lieber mit den Kindern und Jugendlichen die positiven Möglichkeiten für eine menschliche Welt ausloten, als sie mit den Ballast der Vergangenheit zu quälen? Gerade das Stichwort Schulentwicklung scheint von allen, die sich mit schulischem Lehren und Lernen beschäftigen, zu verlangen, nach vorne zu blicken, neue Wege zu gehen – organisatorisch, inhaltlich, methodisch. Bleibt dabei der Blick zurück auf der Strecke?

Denkt man die Frage der Erinnerung an Vergangenes, zumal an Auschwitz und das, wofür dieser Name steht, von den Schülerinnen und Schülern her durch, scheint die Erzählung von Lots Frau erst recht bestätigt zu sein. »Bitte nicht schon wieder Nationalsozialismus!« heißt eine der Abwehrformeln, die Lehrkräfte zu hören bekommen, wenn sie das Thema aufgreifen wollen, besonders dann, wenn sie es als Religionslehrerin oder Religionslehrer tun. »Wir können es nicht mehr hören! Und jetzt kommen auch noch Sie in Reli damit!« – Machen wir unsere jungen Leute zu Salzsäulen, indem wir das, was uns aufgeklärt, gesellschaftlich-politisch denkenden Lehrkräften wichtig ist, zu oft mit

ihnen beackern? Warum lässt der Blick zurück erstarren, bzw. wirkt er lähmend? Gibt es Möglichkeiten, das schwierige Thema in (religiösen) Lehr-Lernprozessen so zu bearbeiten, dass es nicht lähmend, sondern aktivierend wirkt, dass konstruktive Auseinandersetzung geschieht? Dazu ist es nötig, die Verstehensvoraussetzungen von jungen Menschen in Deutschland genauer unter die Lupe zu nehmen.

II. Zugänge zur Erinnerung von Jugendlichen

Neuere sozialempirische Forschungen haben die Vergangenheitsdeutungen und Zugänge von Jugendlichen zum »Thema« Schoah (hebr. Vernichtung, inzwischen eingebürgerter Terminus für die Massenvernichtung im Nationalsozialismus) ausgeleuchtet. Ulrike Bechmann hat die wichtigsten Studien kritisch gesichtet und ausgewertet.¹ Dabei zeigt sich, dass man sich nicht allein auf Umfragen verlassen darf, die konkretes Wissen und geschichtliche Fakten abfragen. Die mangelnde Fähigkeit, etwas mit bestimmten Fachtermini oder historischen Daten anfangen zu können, darf nicht mit Desinteresse verwechselt werden, denn, so Bechmann in ihrem Fazit: »Die Bereitschaft, der Erinnerung einen hohen Rang einzuordnen, ist bei jungen Leuten prinzipiell da.«² Sie ist allerdings an bestimmte Voraussetzungen geknüpft. Qualitative Interviews mit zahlreichen deutschen Jugendlichen haben gezeigt, dass sie nach wie vor unter einer »emotionalen Last« (Konrad Brendler) leiden, wenn es um die deutsche Geschichte geht. Sie erfahren, dass sie in diese Gesellschaft und damit in ihre Geschichte hineingeboren sind, quasi Teil von ihr geworden sind, und dass dies ein Teil ihrer »sozialen Identität« darstellt. Oft sind es Erfahrungen im Ausland, bei denen junge Deutsche spüren, dass sie »anders« behandelt werden als andere oder dass sie direkt darauf angesprochen werden: »You are from Germany? What do you think about Hitler?«³

Derlei Erfahrungen verletzen manche Jugendliche und führen zu Abwehrreaktionen: »Irgendwann muss Schluss sein. Ich bin doch nicht schuld an dem, was früher geschehen ist.« Doch genau hier ist der

¹ U. BECHMANN, Was denken eigentlich die »Subjekte« der Erinnerungskultur? Analyse und Interpretation von Jugendstatements zur Erinnerungskultur, in: O. FUCHS/R. BOSCHKI/B. FREDE (Hrsg.), Zugänge zur Erinnerung. Bedingungen anamnetischer Erfahrung, Münster 2001.

² Ebd.

³ T. KERN, Zachor! Persönliche Erfahrungen, in: Stiftung für die Rechte zukünftiger Generationen (Hrsg.), Was bleibt von der Vergangenheit? Die junge Generation im Dialog über den Holocaust, Berlin 1999, S. 107–118.

Schlüssel für das oft verschlossene Tor zur Erinnerung, denn »die Erinnerung bedarf der Anknüpfung an die Gegenwart, von der her sie rekonstruiert wird.«⁴ Die Anknüpfung an dem, was junge Menschen umtreibt, an den Fragen, die sie (nicht zunächst und immer nur wir) haben, ist das entscheidende Kriterium für Zugänge Jugendlicher zur Vergangenheit.

III. Fragen stehen im Mittelpunkt einer Erinnerungs- didaktik

Warum reagieren manche Menschen im Ausland reserviert oder gar ablehnend, wenn sie hören, wir kommen von Deutschland? Dies könnte eine der Fragen sein, an denen im Unterricht anzuknüpfen wäre (sie muss es nicht sein; viel machen im Ausland sehr positive Erfahrungen). Andere sind etwa: Sind wir jungen Deutschen schuld an dem, was früher geschehen ist? Warum haben die Generation unserer Großeltern und Urgroßeltern so gehandelt? Hätte ich auch so handeln können? – Letztere Fragen sind verbunden mit der Frage nach der Identität die entwicklungspsychologisch als die zentrale Frage von Jugendlichen in der Pubertätszeit und Adoleszenz gesehen werden kann. »Identitätsarbeit« (Helmud Fend) als Konstitutivum der Persönlichkeitsentwicklung muss auf drei Ebenen erfolgen: der individuell-persönlichen, der familialen, der sozial-gesellschaftlichen Zugehörigkeit. Jugendzeit ist Zeit der Suche: Man sucht seinen eigenen Standort: für sich selbst, zusammen mit Gleichaltrigen, in der gesamten »Lebenswelt«. Darum beschäftigen sich junge Menschen durchaus mit den Fragen, was die Geschichte für sie heute bedeutet, wie sie damals wohl selbst reagiert und agiert hätten, wie die Familie, aus der sie stammen, in die Verbrechen verstrickt war etc.

Zu letzterem Fragekomplex gehören neben der Schuldfrage, die in zahlreichen Untersuchungen als bei Jugendlichen nach wie vor virulent ermittelt wurde⁵, Fragen wie: Warum gibt es heutzutage junge Leute, die sich auf die Nazis berufen, wenn sie ihre Taten rechtfertigen wollen? Was treibt diese Leute um? Wer sind sie? Warum machen sie das? Könnte ich auch dabei sein?

⁴ U. BECHMANN (vgl. Anm. 1).

⁵ Vgl. D. BAR-ON/K. BRENDLER/A. P. HARE (Hrsg.), »Da ist etwas kaputt gegangen an den Wurzeln« – Identitätsformation deutscher und israelischer Jugendlicher im Schatten des Holocaust, Frankfurt a.M./New York 1997.

Eine weitere Fragedimension ist für die Religionspädagogik unerlässlich, die Frage nach Gott angesichts der Gräueltaten von Auschwitz. Dabei ist zu berücksichtigen: »Auch beim Gottesglauben nimmt die Religion der Jugendlichen die Form des Fragens und Suchens an.«⁶ Eigene Erfahrungen im Unterricht bestätigen, was Friedrich Schweitzer und Karl Ernst Nipkow in Auseinandersetzung mit Studien zum jugendlichen Gottesverhältnis betonten: die zentrale Bedeutung der Theodizee für junge Menschen, die sich einen Reim auf das Leben, auf Welt und Geschichte machen wollen. Warum ist die Welt oft so ungerecht? Warum lässt Gott so viel Leiden zu? Warum müssen Kinder sterben? Warum hat Gott nicht eingegriffen, als die Juden massenhaft vernichtet wurden?

IV. Sensibilisierung für Leiden damals und heute

Ohne Zweifel, es gibt genug Abwehr und Verdrängung von jungen Menschen im Blick auf Auschwitz. Insofern sind Jugendliche nichts anderes als der Spiegel einer Gesellschaft, die seit mehr als einem halben Jahrhundert unfähig ist, eine tragfähige »Erinnerungskultur« (Johann Baptist Metz) zu entwickeln. Andererseits sind Jugendliche fähig und in bestimmten Situationen auch bereit, sich aktiv mit der Vergangenheit und ihren gesellschaftlichen sowie religiösen Implikationen zu beschäftigen. Inzwischen gibt es hervorragende Impulse, wie solche Wege der Sensibilisierung aussehen können.⁷ Entscheidend ist es, die Jugendlichen in ihren Fragen selbst kommen zu lassen. Ein Lerngang zu einem Ort nationalsozialistischen Unrechts nutzt wenig bis gar nichts, wenn er als »Führung« inszeniert wird. Warum senden wir nicht die Schülerinnen und Schüler aus, um schweigend die Gedenkstätte, den jüdischen Friedhof, die ehemalige Synagoge zu durchstreifen, wobei jede und jeder einzelne zehn Fragen aufschreiben sollte, Fragen an den Ort, an die Geschichte, an die Gegenwart. Oder Gedichte, Gedanken niederzuschreiben. Oder ein Bild zu malen. Oder Fotos zu machen, um später diesen Bildern Überschriften zu geben?

Fragen kommen auch, wenn man Begegnungen mit Zeitzeugen gut vorbereitet, oder wenn man sich mit einzelnen Biographien beschäftigt,

⁶ F. SCHWEITZER, Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh 1996, S. 40.

⁷ Um nur ein Beispiel zu nennen: A. LOHRBÄCHER/H. RUPPEL/I. SCHMIDT/J. THIERFELDER (Hrsg.), Schoa. Schweigen ist unmöglich. Erinnern, Lernen, Gedenken, Stuttgart 1999.

seien es lokale vor Ort, seien es eindrückliche literarische Zeugnisse wie z.B. das Buch »Die Nacht« von Elie Wiesel. Man kann dabei Fragen sammeln – Fragen an die Überlebenden und deren Nachfahren z.B. in echten oder fiktiven Briefen. Die Unterrichtseinheit kann sich im Weiteren an solchen Fragen entlang bewegen.

Diese spärlichen Hinweise können nur einen kleinen Ausschnitt von dem wiedergeben, was eine Religionspädagogik und -didaktik ermöglicht, die sich unter die Zeitansage »nach Auschwitz« stellt.⁸ Erinnerung hat in religionspädagogischer Perspektive immer beides – eine gesellschaftlich-ethische und eine religiöse Dimension.⁹ Beide gehören eng zusammen. Und deshalb kann der Blick zurück auch niemals von dem Blick in die Gegenwart und Zukunft getrennt werden. Der Blick in die Geschichte macht manchmal starr vor Angst und Verzweiflung, versteinert unseren Blick und unsere Bewegungen gleich einer Salzsäule. Aber die Beschäftigung mit der Vergangenheit vermag auch zu sensibilisieren für das Leiden und die Menschlichkeit in Gegenwart und Zukunft. Vor diesem Hintergrund sagt Elie Wiesel, der die Leidenserfahrung des jüdischen Volkes in eine Botschaft für Humanität verwandelt hat: Erinnerung ist ein anderes Wort für Hoffnung.

⁸ Vgl. R. BOSCHKI, Zugänge zum Unzugänglichen. Religionspädagogik nach Auschwitz, in: FUCHS/BOSCHKI/FREDE, (s. Anm. 1); K. PETZOLD, Erziehung nach Auschwitz, in: Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen 2001, Bd. 1, Sp. 451–458; M. LANGER, Auschwitz lehren? Prolegomena zu einer anamnetischen Religionspädagogik, in: M. GÖRG/M. LANGER (Hrsg.), Als Gott weinte. Theologie nach Auschwitz, Regensburg 1997, S. 203–217.

⁹ Vgl. J. MAIER, Erinnern – Kennzeichen religiöser Erziehung, in: Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Universität Dresden, 44 (1995) Heft 2, S. 37–44; A. H. FRIEDLANDER, Zachor – Gedenke, in: Evangelische Theologie, 48 (1988) Heft 5, S. 378–387.