

FernUniversität in Hagen

Historisches Institut

Sommersemester 2017

BA Kulturwissenschaften

Modul G5 (Praxis) – Erfahrungsgeschichte und Erinnerungskultur

Betreuer und Prüfer der Hausarbeit: Prof. Dr. Arthur Schlegelmilch

**Neue Formen der Erinnerung an den Holocaust.**

**Das Beispiel des Projekts „Sound in the Silence“**

vorgelegt von Lena Kühnreich am 7. August 2017

# **Neue Formen der Erinnerung an den Holocaust.**

## **Das Beispiel des Projekts „Sound in the Silence“**

### **INHALTSVERZEICHNIS**

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Neue Formen der Erinnerung an den Holocaust</b> .....	<b>2</b>
2.1. Neue Formen der Erinnerung – Begriffsklärung .....	2
2.2. Holocaust-Erinnerung in Deutschland .....	3
2.3. Ehemalige Konzentrationslager als Orte der Erinnerung und „Lernorte“ .....	4
2.4. Subjektivität in der Erinnerungsarbeit – implizites Hemmnis oder expliziter Mehrwert? .....	8
<b>3. Das Projekt „Sound in the Silence“</b> .....	<b>12</b>
3.1. Soziokultur als Partner von Erinnerungskultur .....	12
3.2. Grundzüge des Projekts.....	13
3.3. Emotionalität als Bestandteil eines subjektiven Zugangs zur Holocaust-Erinnerung .....	14
3.4. Historische Empathie als geschichtsdidaktische Methode.....	19
<b>4. Fazit</b> .....	<b>23</b>
<b>5. Literatur- und Quellenverzeichnis</b> .....	<b>26</b>
5.1. Wissenschaftliche Sekundärliteratur .....	26
5.2. Internetquellen.....	27
5.3. Mündliche und sonstige Quellen.....	28

*Vorbemerkung: Im Folgenden ist häufig von „KZ-Gedenkstätten“ die Rede. Dieser Begriff wurde aus Gründen der Einheitlichkeit und besseren Lesbarkeit gewählt. Gemeint sind Mahn- und Gedenkstätten in ehemaligen Konzentrationslagern.*

## 1. Einleitung

Erfahrungsgeschichte und Erinnerungskultur sind innerhalb des letzten Jahrzehnts zunehmend in den Fokus der Geschichtswissenschaft, aber auch der Öffentlichkeit gerückt. Spätestens seitdem sich 2014 der Ausbruch des Ersten Weltkriegs zum einhundertsten Mal jährte, kann man von einem „Erinnerungsboom (...) in nahezu allen europäischen Ländern“<sup>1</sup> sprechen. Umso wichtiger erscheint der Blick auf transnationale Erinnerungsarbeit, welche per definitionem die Aktivitäten nicht-staatlicher Akteure beinhaltet.

Ein Beispiel für eine solche aus den Reihen der Zivilgesellschaft initiierte Art der Erinnerungsarbeit ist das soziokulturelle Projekt „Sound in the Silence“. Aufgrund seiner künstlerisch-interdisziplinären und transnationalen Ausrichtung dient das Projekt als Beispiel für das in der Geschichtswissenschaft begrifflich noch nicht fest definierte Konzept „Neue Formen der Erinnerung“. Neue Formen der Erinnerung begegnen unter anderem der Problematik des zunehmenden Ablebens der Zeitzeug/-innen des Holocaust.

Da für das Konzept von „Sound in the Silence“ die Erinnerungsarbeit am unmittelbaren Ort des historischen Geschehens besonders wichtig ist, beschäftigt die Hausarbeit sich auch mit dem Potenzial ehemaliger Konzentrationslager als Orte der methodisch innovativen Erinnerungsarbeit. Eine wichtige Reflexionsebene ist hierbei der subjektive und somit potenziell emotionale Zugang zur Geschichte des Holocaust, welchen Erinnerungsarbeit am historischen „Lernort“<sup>2</sup> mit sich bringt bzw. gezielt als geschichtsdidaktische Methode wählt.

Die Krux zwischen Objektivierungsanspruch und (zu einem gewissen Grad zwangsläufiger) Subjektivität der Quellenproduktion und -interpretation ist in der Erfahrungsgeschichte und in der Erinnerungskultur noch präsenter als in anderen Bereichen der Geschichtswissenschaft. Daher soll die Rolle von Subjektivität in der Holocaust-Erinnerungsarbeit erörtert werden. Als Spiegel dient unter anderem der geschichtsdidaktische Begriff der historischen Empathie. Hieraus soll ein Fazit abgeleitet werden, welches eine Bewertung der geschichtsdidaktischen Legitimität bzw. Qualität des Projekts „Sound in the Silence“ und seiner Bedeutung für die (kollektive) Erinnerung an den Holocaust erlaubt.

---

<sup>1</sup> Auf dem Weg zur transnationalen Erinnerungskultur? Konvergenzen, Interferenzen und Differenzen der Erinnerung an den Ersten Weltkrieg im Jubiläumsjahr 2014. Hg. von Monika Fenn, Christiane Kuller. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag 2016. S. 10.

<sup>2</sup> Siehe z. B. Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa. Konferenzband: Fachtagung der Konrad-Adenauer-Stiftung und der Andrassy Universität Budapest am 25. April 2013. Hg. von Hendrik Hansen et al. Budapest: Eigenverlag Konrad-Adenauer-Stiftung 2013, S. 37.

## 2. Neue Formen der Erinnerung an den Holocaust

### 2.1. Neue Formen der Erinnerung – Begriffsklärung

„Neue Formen der Erinnerung“ ist ein Sammelbegriff, der in der Geschichts- und Kulturwissenschaft begrifflich noch nicht fest etabliert oder definiert ist. Im Kontext dieser Hausarbeit umfasst der Begriff „Neue Formen der Erinnerung“ erinnerungskulturelle Konzepte, die Antworten auf die Problematik der Holocaust-Erinnerung ohne Zeitzeug/-innen bieten wollen. Diese Problematik ist hochaktuell; das Ende des Zweiten Weltkrieges ist über 72 Jahre her, die letzten Zeitzeug/-innen leben nach und nach unweigerlich ab. Zeitgleich erstarken in vielen europäischen Ländern spätestens seit 2015 mit der zunehmenden Einreise von Flüchtenden aus Kriegs- und Krisengebieten des Nahen Ostens und (Nord-)Afrikas rechtspopulistische Tendenzen, sowohl innerhalb der Bevölkerung als auch im Spektrum der politischen Parteien. Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund scheint es notwendig, Maßnahmen der politischen und kulturellen Bildung einzuleiten, die zum eigenständigen Erinnern an vergangene Kriege und schwere Menschenrechtsverletzungen anregen und somit die „Fallhöhe“<sup>3</sup> vergegenwärtigen, der die europäischen Demokratien auch heute jederzeit ausgesetzt sind.

Eine der ersten Erwähnungen im deutschsprachigen Fachkontext fand der Begriff „Neue Formen der Erinnerungen“ 2002 in einem gleichnamigen Aufsatz, der sich unter anderem dem „Denkmal für die ermordeten Juden Europas“ in Berlin widmet. Folgender Absatz fasst die Kernproblematik, auf die neue Formen der Erinnerung reagieren, zusammen:

Die Generation der Opfer und Täter ist, falls überhaupt noch am Leben, alt geworden und es gibt von Jahr zu Jahr weniger Zeugen, die aus eigener Erfahrung über das Geschehene berichten könnten – und den Berichten ging in der Nachkriegsrepublik bekanntlich ein langes Schweigen voraus – ein Schweigen, das Ausdruck der Tabuisierung der jüngsten deutschen Geschichte war und lange Zeit die Auseinandersetzung mit ihr und daher auch Trauerarbeit verhinderte.<sup>4</sup>

Neue Formen der Erinnerung zielen also nicht nur auf eine sachliche Vergegenwärtigung des Geschehenen ab, sondern wollen auch eine individuelle und kollektive „Trauerarbeit“ ermöglichen. Die psychologische Ebene des Erinnerns an den Holocaust wird nicht ausgespart. Neue Formen der Erinnerung können somit auch als eine Replik auf die Überlegungen zur aktuellen „Postmemory“-

---

<sup>3</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 39.

<sup>4</sup> Angeli C. F. Sachs: Neue Formen der Erinnerung. Zwei Mahnmale von Jenny Holzer und Sol LeWitt in Deutschland. In: kunsttexte.de, Nr. 3/2002, S. 1.

Generation gesehen werden. Marianne Hirsch geht davon aus, dass extreme Gewalterfahrungen, gerade im kollektiven Kontext von Krieg und Verfolgung, von der direkt betroffenen Generation an die nächste(n) weitergegeben werden.<sup>5</sup> Dies geschieht durch anekdotische Erzählungen, aber auch unbewusst durch spezifische Äußerungen oder Verhaltensweisen. Die nicht unmittelbar von der Gewalterfahrung betroffene Generation „erbt“ selbige und nimmt sie als eigene Erinnerung an.<sup>6</sup> Daraus kann folgen, dass Heranwachsende eine sehr subjektiv gefärbte Sichtweise auf historische Vorgänge verinnerlichen. Familiäre Narrative können sich zu einem einseitig be- oder entschuldigenden regionalen oder nationalen Geschichtsnarrativ konglomerieren. Hirschs Thesen implizieren auch die Gefahr, dass die jüngeren Generationen keinen Bezug zu ihrer eigenen Lebensgeschichte aufbauen.

An diesem Punkt setzen neue Formen der Erinnerung an; sie führen nah an historische Zusammenhänge heran und versuchen diese nicht nur auf eine rationale, sondern auch auf eine affektiv-subjektive Weise (nach-)erfahrbar zu machen. So sollen zum Beispiel bei dem erwähnten „Denkmal für die ermordeten Juden Europas“ in Berlin die Anordnung unterschiedlich hoher Stelen und die räumliche Enge beim Begehen des Geländes ein Gefühl der Unübersichtlichkeit hervorrufen und somit die Ausweglosigkeit der Opfer des Holocaust im übertragenden und doch eindrücklichen Sinne erfahrbar machen.

## **2.2. Holocaust-Erinnerung in Deutschland**

Obwohl natürlich Vorsicht vor Pauschalisierungen angebracht ist, kann im Sinne einer mentalitätsgeschichtlichen Betrachtung festgestellt werden, dass die Mehrzahl der deutschen Bevölkerung in den ersten zwei bis drei Dekaden nach dem Zweiten Weltkrieg danach trachtete, das Geschehene schnell zu vergessen und in die Zukunft zu schauen.<sup>7</sup> Hierzu mag – unter anderem – auch der nach der Befreiung der Konzentrationslager drastisch erbrachte Beweis über die „NS-Tötungsmaschinerie“<sup>8</sup> beigetragen haben. Bis zu diesem Zeitpunkt konnte die

---

<sup>5</sup> Columbia University Press: Marianne Hirsch: The Generation of Postmemory. Writing and Visual Culture After the Holocaust (Exzerpt). [Internetquelle]

<sup>6</sup> Ebd.

<sup>7</sup> Siehe z. B. Aline Sierp: Memory, Identity, and a Painful Past. Contesting the Former Dachau Concentration Camp. In: Excavating Memory. Sites of Remembering and Forgetting. Hg. von Maria Theresia Starzmann, John R. Roby. Florida: University Press of Florida 2016, S. 316. Siehe auch Ulrike Jureit, Christian Schneider: Gefühlte Opfer. Illusionen der Vergangenheitsbewältigung. Stuttgart: Klett-Cotta-Verlag 2010 S. 8.

<sup>8</sup> Peter Krause: „Eichmann und wir.“ Die bundesdeutsche Öffentlichkeit und der Jerusalemer Eichmann-Prozess 1961. In: NS-Prozesse und deutsche Öffentlichkeit. Besatzungszeit, frühe Bun-

Existenz der Konzentrationslager innerhalb der deutschen Bevölkerung noch geleugnet oder als „Arbeitslager“ mit humanen Existenzbedingungen umgedeutet werden. Einige Deutsche erlebten die Konfrontation mit der Realität auf besonders schockierende Weise, als sie von Angehörigen der alliierten Truppen durch in der Nähe ihrer Wohnorte befindliche, kürzlich befreite Konzentrationslager geführt wurden. Spätestens jetzt gingen Begriffe wie „Schuld“ oder „Mitschuld“ in die individuelle und kollektive Selbstwahrnehmung der meisten Deutschen ein. Für eine gesamte Generation – und gemäß dem Postmemory-Konzept auch für ihre Nachfahren – wurde der Tatbestand des Kriegstraumas also in einer komplexen Weise wirksam, da nicht nur die eigenen Entbehrungen, sondern auch Fragen der Mitwisser- und Mittäterschaft an einem Millionen Opfer fordernden Genozid verarbeitet werden mussten.

Ein Paradigmenwechsel der deutschen Erinnerungskultur vollzog sich erst 1979 mit Ausstrahlung der Fernsehserie „Holocaust“<sup>9</sup>, die die minutiös geplante, akribisch verwaltete und quasi-industrialisierte Ermordung von Millionen von Menschen erstmals durch einen medial-künstlerischen Filter anschaulich machte. Diese beispielsweise im Vergleich zu drastischen Bildaufnahmen aus befreiten Konzentrationslagern ungleich leichtere Zugangsweise machte für die Mehrzahl der Zeitgenossen den Zugang zur Holocaust-Erinnerung also erst möglich. Das Interesse der Öffentlichkeit an umfassenden Informationen über den Holocaust wuchs und die geschichtswissenschaftlichen und politischen Akteure trugen dem zunehmend Rechnung. Die starke Präsenz des Themas in der damaligen Öffentlichkeit und Medienlandschaft zeigt sich auch daran, dass „Holocaust“ von der Gesellschaft für deutsche Sprache e.V. zum „Wort des Jahres“ 1979 gewählt wurde.<sup>10</sup>

### **2.3. Ehemalige Konzentrationslager als Orte der Erinnerung und „Lernorte“**

Um für Nicht-Historiker/-innen den Bezug zur NS-Vergangenheit besonders anschaulich und im Sinne einer nachhaltigen Mahnung herzustellen, kann es ratsam sein, Orte der Erinnerung zu wählen, „an denen primär das [NS-]Regime selbst agierte, regierte und exekutierte, sich kultisch zur Schau stellte oder seine Gewalt-

---

desrepublik und DDR. Hg. von Clemens Vollnhals, Jörg Osterloh. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2011, S. 305.

<sup>9</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 31.

<sup>10</sup> Gesellschaft für deutsche Sprache e.V.: Wörter des Jahres. [Internetquelle]

taten plante und verwaltete“<sup>11</sup>. Ehemalige Konzentrationslager erfüllen diese Bedingung in besonders umfassender Weise.

Bereits 1946/47 wurde erstmals ein ehemaliges Konzentrationslager in eine Gedenkstätte umfunktioniert, allerdings nur zu einem kleinen Teil. Auf dem Gelände des ehemaligen KZ Flossenbürg in Bayern wurden das ehemalige Krematorium und sein direktes Umfeld mittels christlicher Grabsymbole zu einer „Gedenklandschaft“ umgestaltet und 1949 unter „staatlichen Schutz und Pflege“ gestellt.<sup>12</sup> Ein Konzept für die Erhaltung und Erweiterung (durch Informationstafeln, Führungen etc.) gab es jedoch nicht. Zudem wurde das restliche Lagergelände vom Freistaat Bayern durch Vermietung an entsprechende Akteure zu einem Gewerbeareal einerseits und einer Wohnanlage für Flüchtlinge andererseits umgewandelt.<sup>13</sup>

Diese Vorgehensweise der „pragmatische[n] Weiterverwendung“<sup>14</sup> ist aus heutiger Sicht undenkbar, wurde jedoch auch in anderen ehemaligen Konzentrationslagern praktiziert. So diente das KZ Dachau nach seiner Befreiung durch US-Truppen ab April 1945 als Internierungslager für KZ-Personal und andere Personen, die in Verbindung mit dem NS-Regime gebracht wurden.<sup>15</sup>

In den ersten Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg hatten die rechtliche Auseinandersetzung mit den Tätern des Holocaust, die Wiederaufnahme eines normalen Alltagsgeschehens und das Wiederbeleben der Volkswirtschaft also Vorrang vor einer intensiven psychologischen Auseinandersetzung mit dem Holocaust. Der Bedarf danach war – zumindest auf Seite der unmittelbar Betroffenen – jedoch schon früh nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs gegeben. Die Rückkehr des Schriftstellers, Journalisten und ehemaligen KZ-Insassen Nico Rost nach Dachau kann hierfür als exemplarisch gesehen werden:

[H]e expressed his utter disbelief that so little had been done to ensure and foster remembrance in a place where so many people had suffered so much. On the contrary, steps seemed to have been taken to eradicate most traces of the past.<sup>16</sup>

Erst mehr als 30 Jahre nach Nico Rosts Beobachtungen, ab den 1980er Jahren, wurde eine staatlich lancierte und teils staatlich, überwiegend jedoch durch Stiftungen subventionierte Neugestaltung der KZ-Gedenkstätten umgesetzt.<sup>17</sup> Dieser Prozess ist immer noch im Werden begriffen. Nach der deutsch-deutschen Wie-

---

<sup>11</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 37.

<sup>12</sup> Jörg Skriebeleit: KZ-Gedenkstätte Flossenbürg. [Internetquelle]

<sup>13</sup> Ebd.

<sup>14</sup> Ebd.

<sup>15</sup> Seite „Internierungslager Dachau“. In: Wikipedia, Die freie Enzyklopädie. [Internetquelle]

<sup>16</sup> Sierp: Memory, Identity, and a Painful Past. In: Excavating Memory, S. 316.

<sup>17</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 35ff.

dervereinigung betraf die inhaltliche Neugestaltung vor allem die Gedenkstätten in den neuen deutschen Bundesländern, deren „sozialistische[r] Pathos (...) der DDR-Zeit“<sup>18</sup> neutralisiert wurde. Das Mahnen in Bezug auf den Holocaust wurde also in gewisser Weise entpolitisiert und ist in der Bundesrepublik Deutschland seither überparteilichen, humanistischen Wertvorstellungen verschrieben.

Heute werden KZ-Gedenkstätten von Politik, Wissenschaft und Öffentlichkeit gemeinhin verstanden „als authentische historische (Gedenk-)Orte mit Ausstellungen und pädagogischen Arbeiten“<sup>19</sup>. Als solche sind sie auf „neue innovative Konzepte“<sup>20</sup> angewiesen, die auch „die emotionale Dimension“<sup>21</sup> von Geschichte betonen. KZ-Gedenkstätten richten ihre Ausstellungen daher zunehmend auf eine subjektive Rezeption aus, welche die sachliche Informationsvermittlung mit ergänzenden Reizen unterlegt. Dies geschieht etwa durch die Einbindung von Ton und Klang, oder durch einen starken Fokus auf die Biografien und der einst Inhaftierten.<sup>22</sup> Letzteres verringert die Distanz der Besucher/-innen zum Themenkomplex Holocaust, da dieser nicht als abstrakte Geschichte, sondern in Form von mit Gesichtern versehenen Geschichten präsentiert wird.

Interdisziplinäre oder sogar interaktive Erinnerungskonzepte werden von einigen Wissenschaftlern aufgrund der Gefahr einer emotionalen Überwältigung der Gedenkstätten-Besucher/-innen jedoch kritisch gesehen. Es steht die Befürchtung im Raum, dass durch neue Formen der Erinnerung „die Grenzen dessen überschritten werden, was bisher in der Bildungsarbeit von Gedenkstätten als legitim galt“<sup>23</sup>.

Tatsächlich ist der Bildungscharakter von Gedenkstättenarbeit elementar, gerade in Bezug auf die jüngeren Generationen. Entsprechend ist auch die allgemeine Aufgabe der KZ-Gedenkstätten (und anderen Holocaust-Gedenkstätten) in einer von der International Holocaust Remembrance Alliance abgesegneten Charta wie folgt festgeschrieben: Holocaust-Gedenkstätten sind in besonderer Weise dazu verpflichtet, zu humanitärer und gesellschaftlicher Bildung beizutragen.<sup>24</sup> In die-

---

<sup>18</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 35.

<sup>19</sup> Alfons Kenkmann: Fokussierung oder Vielfalt? Aktuelle Diskussion um die Struktur der NS-Gedenkstätten – Berlin und Nordrhein-Westfalen im Vergleich. In: Aufarbeitung der Diktatur – Diktat der Aufarbeitung? Normierungsprozesse beim Umgang mit diktatorischer Vergangenheit. Hg. von Katrin Hammerstein, Ulrich Mählert et al. Göttingen: Wallstein Verlag 2009 (= Diktaturen und ihre Überwindung im 20. und 21., Bd. 2), S. 61.

<sup>20</sup> Ebd., S. 68.

<sup>21</sup> Wolf Kaiser: Kooperation und Dissens. Gedenkstätten in Europa. In: Gedächtnis und Gewalt. Nationale und transnationale Erinnerungsräume im östlichen Europa. Hg. von Kerstin Schoor, Stefanie Schüler-Springorum. Göttingen: Wallstein Verlag 2016, S. 265.

<sup>22</sup> Ein Beispiel ist die Dauerausstellung der KZ-Gedenkstätte Ravensbrück, vgl. z. B. Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 35.

<sup>23</sup> Kaiser: Kooperation und Dissens. In: Gedächtnis und Gewalt, S. 265.

<sup>24</sup> Ebd.



sem Sinne sollen sie „selbstständiges, kritisches Nachdenken über die Vergangenheit“<sup>25</sup> fördern.

Damit dies erreicht wird, müssen Gedenkstättenbesuche eine nachhaltige Wirkung auf die Besucher/-innen haben. Aus Sicht der Befürworter/-innen der neuen Formen der Erinnerung sind hierfür Konzepte nötig, welche ein ganzheitliches Erlebnis ermöglichen. Der Erlebnischarakter im Sinne einer nicht alltäglichen Erfahrung ist hierfür von besonderer Bedeutung und wird explizit durch das Aufsuchen des historischen Schauplatzes, des „Lernortes“<sup>26</sup>, erreicht. Ohne einen subjektiv erlebten und wortwörtlichen Zugang zur Geschichte des Holocaust bleiben die Gedenkstätten-Besucher/-innen ansonsten eben jenes – Besucher/-innen in einem ihnen fremd und anachronistisch erscheinenden historischen Feld.

Neue Formen der Erinnerung in KZ-Gedenkstätten benötigen also einen praktischen Bezug zur Realität der Erinnernden und können daher nicht allein an den politisch-administrativen „Funktionärstischen“<sup>27</sup> konzipiert werden. Die neuen Erinnerungspraktiken verstoßen aus Sicht mancher Wissenschaftler jedoch gegen „in Deutschland vereinbarte Grundregeln didaktischer Arbeit“ und gegen „international akzeptierte Standards“.<sup>28</sup> Tatsächlich hat man sich in der deutschen Erinnerungskultur und politischen Bildung 1976 mit dem sogenannten Beutelsbacher Konsens auf folgende Grundsätze verständigt: „das Überwältigungsverbot, das Gebot, Kontroverses auch als kontrovers darzustellen, und die Orientierung auf eine Ermächtigung der Adressaten zu selbstständigem Handeln.“<sup>29</sup>

Der erste Punkt ist in Bezug auf neue Formen der Erinnerung strittig. Fest steht aber auch, dass die deutsche Gesellschaft sich seit 1976 enorm gewandelt hat, und mit ihr das Anforderungsprofil der Holocaust-Erinnerungsarbeit. Rund 21 % der in Deutschland lebenden Menschen haben einen Migrationshintergrund, davon sind fast 10 % (noch) nicht eingebürgert.<sup>30</sup> Es ist davon auszugehen, dass diese in Deutschland lebenden und die Gesellschaft mitprägenden Menschen aufgrund ihrer familialen Strukturen insgesamt deutlich weniger mit Holocaust-Narrativen in Kontakt kommen als Deutsche. Dass dies selbst bei Migrant/-innen der zweiten, in Deutschland oder im deutschsprachigen Raum aufwachsenden Generation

---

<sup>25</sup> Kaiser: Kooperation und Dissens. In: Gedächtnis und Gewalt, S. 265.

<sup>26</sup> Zum Begriff „Lernort“ vgl. z. B. Kenkmann: Fokussierung oder Vielfalt. In: Aufarbeitung der Diktatur, S. 68.

<sup>27</sup> Ebd.

<sup>28</sup> Kaiser: Kooperation und Dissens. In: Gedächtnis und Gewalt, S. 266.

<sup>29</sup> Ebd., S. 265.

<sup>30</sup> Bundeszentrale für politische Bildung: Die soziale Situation in Deutschland (2015). [Internetquelle]

der Fall ist, zeigen Ergebnisse aus der Praxis ebenso wie wissenschaftliche Befunde.<sup>31</sup>

Aber auch ein anderer demografischer Aspekt ist von Bedeutung: Die deutsche bzw. europäische Holocaust-Erinnerungskultur befindet sich aufgrund des unweigerlichen Ablebens der Zeitzeug/-innen aktuell an der schwierigen „Schwelle zwischen kommunikativem und kulturellen Gedächtnis“<sup>32</sup>.

Die Reaktion auf diese neuen Herausforderungen können nicht allein „Standardisierungs- und Normierungsversuche“<sup>33</sup> sein. Die dezidiert „auf die Gegenwart und Zukunft gerichtete Aufgabe“<sup>34</sup> der KZ-Gedenkstätten kann nicht nach einer vor über 40 Jahren festgelegten Maxime erfüllt werden – zumindest nicht, ohne diese in Bezug auf das „Überwältigungsverbot“ dahingehend zu hinterfragen, dass neue Zugänge geschaffen werden dürfen, die den massenmedial bedingt stark auf Sinnesreize ausgelegten Rezeptionsmechanismen der breiten Bevölkerung entgegenkommen. Der Zweck – Bewahrung des Sachstandes vor dem Vergessen und Anregung zur Reflexion über den Holocaust – bleibt auch bei neuen Zugangsformen der gleiche.

#### **2.4. Subjektivität in der Erinnerungsarbeit – implizites Hemmnis oder expliziter Mehrwert?**

Bei den Geschichtswissenschaftlern, welche nach dem Zweiten Weltkrieg die noch zur Zeitgeschichte zählenden Geschehnisse analysierten, dominierte in den ersten zwei Dekaden nach 1945 eine teleologische Lesart, die den Zweiten Weltkrieg über den Zerfall der Weimarer Republik, den politischen Machtgewinn der NSDAP und die anschließende Eskalation ihrer Außenpolitik herleitete.<sup>35</sup> Zeitgleich war die Beschäftigung mit dem Nationalsozialismus geprägt von Apologien, die insbesondere durch Memoiren ehemaliger NS-Generäle genährt wurden.<sup>36</sup> Vielleicht auch deshalb ist Subjektivität bei der Darstellung, Betrachtung und Auswertung von Geschichte in den Augen vieler heutiger Wissenschaftler ein implizites – da zu einem gewissen Anteil zwangsläufiges – Übel.

---

<sup>31</sup> Siehe z. B. das eingerückte Zitat auf S. 20 dieser Hausarbeit. Siehe auch Christoph Kühberger, Herbert Neureiter: Zum Umgang mit Nationalsozialismus, Holocaust und Erinnerungskultur. Eine quantitative Untersuchung bei Lernenden und Lehrenden an Salzburger Schulen aus geschichtsdidaktischer Perspektive. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag 2017, S. 75.

<sup>32</sup> Kaiser: Kooperation und Dissens. In: Gedächtnis und Gewalt, S. 265.

<sup>33</sup> Kenkmann: Fokussierung oder Vielfalt. In: Aufarbeitung der Diktatur, S. 269.

<sup>34</sup> Kaiser: Kooperation und Dissens. In: Gedächtnis und Gewalt, S. 265.

<sup>35</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 31.

<sup>36</sup> Ebd.

Gerade in der Erfahrungsgeschichte und Erinnerungsarbeit hat Subjektivität jedoch nicht nur ihre Berechtigung, sondern ist auch eine Notwendigkeit. Geschichtswissenschaft und Rechtswesen zogen bereits in den späten 1940er Jahren „den Zeitzeugen“ hinzu: Überlebende des Holocaust wurden „primär im Sinne des Opfers, nicht im Sinne des politischen, administrativen oder militärischen Akteurs“<sup>37</sup> zu ihren Erfahrungen befragt. Die Ergebnisse fanden Eingang in den geschichtswissenschaftlichen sowie in den öffentlichen Diskurs. Somit stellten die (offen subjektiven) Berichte von Überlebenden des Holocaust den Gegenpol zu den (subjektiv gefärbten) Darstellungen ehemaliger NS-Generäle dar.

Heute sind Zeitzeugeninterviews eine etablierte Methode der Oral History. Ein subjektiver Zugang zu Geschichte – selbst eine subjektive Darstellung – ist also nicht per se unwissenschaftlich, sofern die Auswertung möglichst objektiven und differenzierten Standards genügt. Dementsprechend basieren neue Formen der Erinnerungen auf der Annahme, dass ein methodisch durchdachter, subjektiver Zugang gegenwärtiger Zeitzeugen zur Holocaust-Erinnerung ebenso legitim ist, wie die ebenfalls zwangsläufig subjektiven und mit starken Emotionen verbundenen Schilderungen der Zeitzeug/-innen. Diese sind nach dem Zweiten Weltkrieg zu Tausenden in die Holocaust-Geschichtsschreibung eingegangen. Durch das Aussprechen und Dokumentieren des Erlebten konnten die vom Holocaust Betroffenen nicht nur Zeugnis, sondern auch einen Teil ihrer „Passivität als Opfer“ („passivity of victimhood“<sup>38</sup>) ablegen. Gleiches gilt für neue Formen der Erinnerung: Durch einen subjektiven und potenziell emotionalen (nicht: gezielt emotionalisierten) Zugang können gegenwärtige Zeitgenossen den „missing link“ zu einer sie scheinbar nicht mehr betreffenden Vergangenheit überbrücken.

Damit einhergehend befürchten einige Geschichtswissenschaftler jedoch eine „intellektuelle Verflachung“<sup>39</sup>. Diese beruhe zum Beispiel darauf, dass Erinnerungsarbeit am historischen „Lernort“ dessen Komplexität niemals gerecht werden könne. Dem ist entgegenzuhalten, dass selbst die längste wissenschaftliche Abhandlung auf andere verweisen muss; keine Ausstellung und kein Erinnerungsprojekt in einer KZ-Gedenkstätte wird je die gesamte Komplexität dieses Ortes oder des Holocaust abbilden können. Das ist jedoch auch weder ihre Intention noch ihre Aufgabe. Erinnerungskonzepte, die auf eine möglichst unmittelbare Begeg-

---

<sup>37</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 31.

<sup>38</sup> Jay Winter: *The Performance of the Past: Memory, History, Identity*. In: *Performing the Past. Memory, History and Identity in Modern Europe*. Hg. von Karin Tilmans et al. Amsterdam: Amsterdam University Press 2010, S. 19.

<sup>39</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 38.

nung der Besucher/-innen mit dem historischen Ort, seinen „Tätern“ und seinen „Opfern“ ausgerichtet sind, sind als Anregungen für die individuelle Beschäftigung mit Geschichte zu verstehen. Im besten Fall entwickeln die Erinnernden aufgrund der mit subjektive empfundener Bedeutung aufgeladenen Erfahrung ein (Mehr an) Geschichts- und Wertebewusstsein.

Desweiteren wird in neuen Formen der Erinnerung die Gefahr „einer Art Sekundär-Opferidentifikation“<sup>40</sup> gesehen. Diese sei gar „mittlerweile zur erinnerungspolitischen Norm geworden“<sup>41</sup>. Daraus drohe sich das Gegenteil des Beabsichtigten zu entwickeln, nämlich anstatt einer Erinnerungs- eine Vergessenskultur, was darin begründet liege, dass „die Opfer zwar umarmt (...), die Täter und ihre Taten anonymisiert und pauschal verurteilt werden“<sup>42</sup>.

Ulrike Jureit und Christian Schneider leiten aus diesen Befürchtungen zwei „Grundmuster“<sup>43</sup> deutscher Erinnerungskultur ab: erstens „die Figur des *gefühlten* Opfers“<sup>44</sup>, also die Summe aller Erinnerungspraktiken, die (potenziell) auf konkret empfundene Empathie mit den Holocaust-Betroffenen abzielen, und zweitens „das Erlösungsversprechen“<sup>45</sup>. Jureit und Schneider sehen in „opferidentifizierte[m] Erinnern“<sup>46</sup>, wozu sie u.a. auch das eingangs erwähnte Berliner Holocaust-Mahnmal zählen, also eine Art Reinwaschung des kollektiven Gewissens.

Es ist nachvollziehbar, dass die Autor/-innen einem Versuch der ethisch-moralischen Pflichtenthebung durch erinnerungskulturellen Fokus auf die Holocaust-Betroffenen kritisch gegenüberstehen. Sie begründen ihre Kritik jedoch mitunter allzu scharf kontrastierend, etwa wenn „die“ deutsche Erinnerungskultur als „dem“ „jüdische[n] Erinnerungsgebot“<sup>47</sup> nachgeschaltet dargestellt wird. Damit implizieren die Autor/-innen unter anderem eine grundsätzliche Trennung von jüdischer Vergangenheit/Kultur und deutscher Vergangenheit/Kultur. Abgesehen von der Tatsache, dass jüdische und deutsche Kultur im öffentlichen Leben vor 1933 zu großen Teilen eng verflochten waren, erwecken Thesen wie diese den Anschein, sich einem transnationalen erinnerungskulturellen Ansatz zu verweigern.

---

<sup>40</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 38.

<sup>41</sup> Jureit/Schneider: Gefühlte Opfer, S. 25.

<sup>42</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa., S. 38f.

<sup>43</sup> Jureit/Schneider: Gefühlte Opfer, S. 10.

<sup>44</sup> Ebd.

<sup>45</sup> Ebd., S. 11.

<sup>46</sup> Ebd., S. 10f.

<sup>47</sup> Ebd., S. 11.

Deutsche Erinnerungskultur umschreiben die Autor/-innen als eine „Aufforderung zur gemeinschaftlichen Vergegenwärtigung der verbrecherischen Vergangenheit“<sup>48</sup> und verleihen ihr damit den Anklang einer Disziplinarverhaftung – der Öffentlichkeit bliebe aufgrund eines einheitlichen erinnerungskulturellen Tenors praktisch nichts anderes übrig, als diesem zu folgen.

Zur argumentativen Unterfütterung ihres Begriffs der normierten Opferidentifikation zieht Jureit den schockierenden Fall des Bruno Grosjean heran, der sich mit seinen erfundenen Holocaust-Memoiren „Bruchstücke“ in die Bestsellerlisten schwindelte. Ulrike Jureit kategorisiert dies selbst als „Einzelfall“<sup>49</sup>, den man nicht verallgemeinern könne, nutzt ihn aber dennoch, um „eine Grundstruktur kollektiven Erinnerns“<sup>50</sup> zu offenbaren. Man könnte in dieser Art der Argumentation einen popularisierenden Unterton erkennen.

Es entsteht zudem auch der Eindruck, dass Kritik an subjektiven Zugängen zur Holocaust-Erinnerung nicht selten aus einem ebenfalls subjektiven Reflex geriert, nämlich dem Empfinden einer „überlieferten Schuld“<sup>51</sup>. Von offiziellen Stellen liegen im Zusammenhang mit dem Holocaust keine Schuldzuweisungen gegenüber der gegenwärtigen deutschen Gesellschaft vor. Im Gesamtdiskurs mögen zwar Schuldzuweisungen vorhanden sein, aber das sind nur Stimmen unter vielen. So sachlich eine Argumentation auch aufgebaut ist – das Fehlen einer konkreten, offiziellen Schuldzuweisung lässt nur den Schluss zu, dass Schuld – sei sie genuin kollektiv empfunden oder das Ergebnis eines unrechtmäßigen Aufbürdens – das Ergebnis einer subjektiven Empfindung oder Denkweise ist.

Angesichts immer wieder in den Medien präsenter Fälle von Leugnung des Holocaust<sup>52</sup> und zunehmender Rechtspopularisierung der europäischen Bevölkerung ist außerdem anzunehmen, dass sich weit weniger Menschen dem heraufbeschworenen Diktat des „gefühlten Opfers“ unterwerfen bzw. danach handeln, als von Jureit und Schneider angenommen. Umso wichtiger erscheint es, jenen, die man erreichen kann, ein nachhaltiges Verständnis von den Ursachen und dem konkreten Hergang des Holocaust zu vermitteln. Denn er ist nach wie vor ein Sinnbild für schwerste Verbrechen an der Menschlichkeit; tief empfundenes Erinnern kann bewirken, dass die Erinnernden die heutige Gesellschaft in einer interkultureller Toleranz verpflichteten Weise mitgestalten.

---

<sup>48</sup> Jureit/Schneider: Gefühlte Opfer, S. 11.

<sup>49</sup> Ebd., S. 25.

<sup>50</sup> Ebd.

<sup>51</sup> Ebd., S. 11.

<sup>52</sup> Siehe z. B. Das Erste: TV-Beitrag „Plattform für Holocaust-Leugner?“ (2015). [Internetquelle]

### 3. Das Projekt „Sound in the Silence“

#### 3.1. Soziokultur als Partner von Erinnerungskultur

Wie bereits erwähnt, haben inzwischen viele Akteure der politischen Bildung erkannt, dass wirkungsvolle Bildungs- und Erinnerungsarbeit praktische Bezüge zur Realität der Erinnernden und Lernenden braucht. Am wirkungsvollsten entstehen Konzepte für neue Formen der Erinnerung „in den vielfältig vernetzten regionalen Kommunikationsstrukturen unter Einbeziehung von Bildungsarbeitern und Wissenschaftlern“<sup>53</sup>. Ein Beispiel für eine solche Zusammenarbeit ist das transnationale Erinnerungs- und Verständigungsprojekt „Sound in the Silence“, das seit 2011 von dem gemeinnützigen Stadtteil- und Kulturzentrum MOTTE organisiert wird. Derzeitige Kooperationspartner von „Sound in the Silence“ sind u.a. das Bundesinstitut für Kultur und Geschichte der Deutschen im östlichen Europa (Oldenburg), European Network Remembrance and Solidarity (Warschau) und die Leitung der Mahn- und Gedenkstätte Ravensbrück. Finanziell ermöglicht wird das Projekt u.a. von der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien und der Europäischen Union (im Programm „European for Citizens“). Diese Kooperationen sind ein Zeichen dafür, dass politische und wissenschaftliche Akteure der Erinnerungskultur „die Position des Bademeisters (...) verlassen, der von oben herab die Aktivitäten im Becken verfolgt“<sup>54</sup> und sich auf den lebensnahen Blick von Akteuren der Zivilgesellschaft einlassen. „Sound in the Silence“ zeigt konkret, wie Erinnerungsarbeit an KZ-Gedenkstätten funktionieren kann und welche Freiräume die Akteure bei der Gestaltung der aktuellen „geschichtskulturellen Umbruchphase“<sup>55</sup> benötigen.

Als typisches soziokulturelles Zentrum ist die MOTTE seit 1976 zivilgesellschaftlich aktiv. Die Wortverbindung „soziokulturell“ ist hier nicht gleichbedeutend mit dem wertfreien sozialwissenschaftlichen Terminus „sozio-kulturell“. Soziokultur als kulturpolitisches Konzept und Tätigkeitsraum bezeichnet das Ermöglichen, Begleiten und oft auch Neu-Konzipieren kreativer und/oder künstlerischer Aktivitäten, die sich durch einen niedrighschwelligigen Zugang, eine partizipative und spartenübergreifende Ausgestaltung und eine gesellschaftspolitische Intention auszeichnen. Dadurch grenzt die Soziokultur sich von der „Hochkultur“ oder Konzepten wie „l’art pour l’art“ ab, wengleich eine Reduzierung auf reine „Alltags-“

---

<sup>53</sup> Kenkmann: Fokussierung oder Vielfalt. In: Aufarbeitung der Diktatur, S. 68.

<sup>54</sup> Ebd., S. 69.

<sup>55</sup> Ebd.

oder „Breitenkultur“ zu kurz gefasst wäre, da die gesellschaftspolitische Intention stets im Vordergrund steht.<sup>56</sup>

Die soziokulturelle Bewegung entstand und formte sich in den 1960er und 1970er Jahren, die auch als die Zeit der „generationelle[n] Auseinandersetzung“<sup>57</sup> mit der nationalsozialistischen Vergangenheit gesehen werden. Die ersten soziokulturellen Akteure gehörten also zu einem beträchtlichen Teil jener Generation nach dem Zweiten Weltkrieg an, die ihn als Heranwachsende oder gar nicht miterlebt hatten. Für sie war und ist „die offene Auseinandersetzung mit der [NS-]Vergangenheit“ dafür umso „dringlicher“.<sup>58</sup> Dieser Hintergrund prägte auch die Projektverantwortlichen von „Sound in the Silence“.

### **3.2. Grundzüge des Projekts**

„Sound in the Silence“ ist ein soziokulturelles Projekt, in dem 14- bis 17-jährige Schüler/-innen unterschiedlicher Nationen gemeinsam „herausfordernde und emotionsgeladene“<sup>59</sup> historische Orte aufsuchen und dort unter Anleitung eines international zusammengesetzten Teams von Künstler/-innen und Pädagog/-innen die Geschichte des Ortes ergründen und ihren persönlichen Bezug dazu künstlerisch zum Ausdruck bringen.

Seit 2011 wurde „Sound in the Silence“ fünfmal mit insgesamt über 200 Teilnehmenden durchgeführt und ausführlich dokumentiert.<sup>60</sup> Das Grundkonzept des Projekts wurde von Jens Huckeriede, einem 2013 verstorbenen Hamburger Filmemacher und Pädagogen, und Dan Wolf erarbeitet. Dan Wolf ist jüdischer US-Amerikaner mit polnisch-ungarisch/deutschen Eltern und arbeitet als Schauspieler, Rapper, Bühnenautor, Regisseur, Produzent und Pädagoge.<sup>61</sup> Seit 2015 ist er künstlerischer Leiter von „Sound in the Silence“ und bringt aufgrund seiner Biografie ein besonderes Verständnis für die Wichtigkeit interkulturellen Verständnisses in der Holocaust-Erinnerungsarbeit mit.

Zwei der fünf bisherigen Auflagen des Projekts beschäftigten sich mit der Geschichte von KZ-Gedenkstätten und wurden auch dort durchgeführt (2011 in Neuenengamme; 2016 in Auschwitz). In einer weiteren Auflage (2013) stellten ehemali-

---

<sup>56</sup> Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages (2007), S. 134. [Internetquelle]

<sup>57</sup> Jureit/Schneider: Gefühlte Opfer, S. 8.

<sup>58</sup> Ebd.

<sup>59</sup> Dan Wolf: Creative Agenda to Serve as Foundation for „Sound in the Silence“, S. 27.

<sup>60</sup> Siehe z. B. MOTTE Stadtteil- und Kulturzentrum e. V.: Mediathek aller Veröffentlichungen zu „Sound in the Silence“ 2011-2015. Siehe auch European Network Remembrance and Solidarity: Sound in the Silence – History through Art. [Internetquellen]

<sup>61</sup> Wolf: Creative Agenda, S. 39.

ge Teilnehmer/-innen das Konzept „Sound in the Silence“ selbstständig in einem jüdischen Bürgerzentrum, dem Jewish Culture Center in San Francisco, und im Museum for Jewish Contemporary Life in Chicago vor. Weitere Durchführungen des Projekts in KZ-Gedenkstätten sind geplant (2017 in Ravensbrück; 2019 in Neuengamme). Obwohl auch andere Orte und Themenschwerpunkte für die Durchführung gewählt wurden, etwa die Geschichte der Städte Danzig und Warschau oder das ehemalige Militärgelände und spätere Kriegsgefangenenlager von Borne Sulinowo, ist also ein Fokus auf Holocaust-Erinnerungsarbeit vorhanden. Ein Kernelement ist dabei das Gestalten von Erinnerungsprozessen direkt am Ort des historischen Geschehens. Dies entspricht dem erwähnten Konzept des historischen „Lernortes“.

„Sound in the Silence“ versteht sich als transnationales Verständigungsprojekt und wird in enger Zusammenarbeit mit deutschen und osteuropäischen Schulen durchgeführt. Bisher waren Schulen aus Deutschland, Polen, Ungarn und der Slowakei beteiligt. Pro Auflage nehmen (bisher) drei bis vier Schulklassen teil. Am ersten Tag wird ihre Schulbildung in Bezug auf den Holocaust ergänzt durch Führungen, historische Workshops oder Diskussionsrunden, die sich auf zuvor rezipierte Büchern oder Filme zum Thema beziehen. An den Projekttagen 2 bis 4 arbeiten die Schüler/-innen in Workshops auf dem Gelände der Gedenkstätte die Geschichte des Ortes auf und lernen, ihren persönlichen Bezug dazu zu erkennen und künstlerisch auszudrücken. An welchem Workshop sie teilnehmen, entscheiden die Schüler/-innen selbst (Kreatives Schreiben, Tanz, Musik, Theater, Hörmedien oder Film). An den Projekttagen 5 und 6 proben die Teilnehmer/-innen der verschiedenen Workshops gemeinsam für eine öffentliche, multidisziplinäre Performance, die am 7. Projekttag vor Projektpartnern und -förderern, Verwandten und sonstigen Interessenten aufgeführt wird.<sup>62</sup>

### **3.3. Emotionalität als Bestandteil eines subjektiven Zugangs zur Holocaust-Erinnerung**

Dass Geschichte an sich und insbesondere die Analyse des Holocaust potenziell Emotionalität impliziert, ist in den Augen vieler Geschichtswissenschaftler/-innen nachvollziehbarerweise ein rotes Tuch. Es sind eher Stimmen aus der Psychoanalytik, die der deutschen Erinnerungskultur eine „Unfähigkeit zu trauern“<sup>63</sup> (Ale-

---

<sup>62</sup> Zeitplan siehe Wolf: Creative Agenda, S. 13.

<sup>63</sup> Siehe z. B. Frank Bahring: Empathie und historisches Lernen. Eine Untersuchung zur theoretischen Begründung und Ausformung in Schulgeschichtsbüchern. Frankfurt/Main: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften 2011 (= Europäische Hochschulschriften, Bd. 1089). S. 42.



xander und Margarete Mitscherlich) bescheinigen, somit Geschichte mit Psyche verknüpften und „einführendes Denken und ‚kritische Selbstreflexion‘“<sup>64</sup> von der Holocaust-Erinnerung fordern.

Ein individueller und selbstreflexiver Zugang zu Geschichte ist neben dem historischen „Lernort“ ein Kernelement von „Sound in the Silence“. Die Inspiration für dieses Konzept basiert auf einem Erlebnis des späteren künstlerischen Projektleiters während eines HipHop-Workshops mit deutschen Jugendlichen und amerikanischen Künstlern in der KZ-Gedenkstätte Ravensbrück. Dan Wolf beobachtete, dass die Jugendlichen nach einer Führung durch das ehemalige Krematorium Musik auf ihren Mobiltelefonen abspielten. Er ging davon aus, dass es sich um einen Kompensationsmechanismus handelte, mit dem die Jugendlichen ihre durch den Ort ausgelösten Gefühle bewältigen wollten.<sup>65</sup> Aufgrund der ungewohnt direkten Konfrontation mit der Geschichte des Holocaust hatten die Jugendlichen instinktiv eine Kunstform und ein Medium gewählt, die ihnen im Alltag sehr vertraut waren. Zwei der Betreuer – ein Rapper und ein Beatboxer – nahmen die Situation auf und improvisierten einen Song. Als einige der Jugendlichen singend und tanzend einstiegen, war die theoretische Basis für die Konzipierung von „Sound in the Silence“ gelegt: Das Projekt basiert auf der Annahme, dass Kunst ein überaus geeigneter Weg ist, „die emotionale, intellektuelle und intensive persönliche Verbindung, die wir zu Geschichte und Orten haben, deutlich werden zu lassen“<sup>66</sup>. Dies gilt insbesondere für historische und räumliche Komplexe, die mit großem menschlichem Leid verbunden und daher per se emotionsgeladen sind. Hier greift der künstlerische Ansatz des Projekts. Denn: „It is much easier to move your body, sing, play an instrument, or write words on paper than it is to stand at a concentration camp and talk about genocide.“<sup>67</sup>

Das Konzept gründet auf dem Selbstverständnis: „’Sound in the Silence‘ is the experience of history through art and expression.“<sup>68</sup> Typisch soziokulturell, steht also die Beschäftigung mit dem gesellschaftlich relevanten Thema, hier Geschichte, im Vordergrund. Die künstlerische Betätigung ist Mittel zum Zweck, aber auch Mittel der Wahl, da sie erhebliche positive Effekte auf die persönliche Entwicklung der Teilnehmer/-innen hat. Der individuelle künstlerische Ausdruck in Zu-

---

<sup>64</sup> Bahring: Empathie und historisches Lernen, S. 42.

<sup>65</sup> Wolf: Creative Agenda, S. 28.

<sup>66</sup> Ebd.

<sup>67</sup> Ebd., S. 6.

<sup>68</sup> Ebd., S. 5.

sammenarbeit mit Altersgenossen und Berufskünstler/-innen stärkt sowohl das Selbstwertgefühl als auch die soziale Kompetenz.

Inwieweit die Schüler/-innen sich emotional einbringen, ist individuell verschieden. Auch die Methoden, die von den Workshopleiter/-innen angewandt werden, um die Schüler mit dem Thema Holocaust in Verbindung zu bringen, differieren in Bezug auf die Emotionalität, die sie hervorrufen können. Die wohl eindrücklichste und auch umstrittenste Methode in der Holocaust-Erinnerungsarbeit sind Übungen mit Rollenspielcharakter. Im Rahmen eines im Vorfeld der Hausarbeit geführten Interviews schilderte eine ehemalige Teilnehmerin, dass die „Emotionalität“ sich während der Projektwoche in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme in Grenzen gehalten habe, dass sie eine einzelne Übung jedoch als „sehr provokativ“ empfunden habe:

Und zwar ging es darum, dass wir quasi Gefängniswärter spielen sollten und andere sollten Gefangene spielen und man sollte sie richtig anschreien und niedermachen und das ging mir zu weit, das hab ich dann nicht mitgemacht, und es war auch immer ein offener Rahmen, man konnte mitmachen oder nicht.<sup>69</sup>

Die Teilnehmerin gab an, dass diese Übung für sie „eine so negative Stimmung erzeugt“ habe, dass sie es „nicht ertragen“ konnte, die Rolle einer KZ-Wärterin anzunehmen. Auch viele andere Schüler/-innen hätten sich so entschieden. Andere Übungen, die ebenfalls in dem ehemaligen Konzentrationslager stattgefunden haben, die jedoch eine „positive Stimmung“ erzeugten, wie Singen oder schauspielerische Aufwärmübungen, habe die Teilnehmerin gerne mitgemacht. Sie reflektierte dies im Interview auch klar als künstlerisch-kreative Arbeit an einem hierfür ungewöhnlichen Ort:

Da hab ich gemerkt, ok, ich arbeite hier gern, ich hab hier auch gerne Spaß, ich bin hier auch gerne kreativ. (...) Wir haben ja auch Aufwärmübungen da drin gemacht oder da drin gesungen. Das macht man ja sonst auch nicht am KZ. Aber das ging für mich.<sup>70</sup>

Angesichts solcher sowohl als angenehm als auch als unangenehm empfundener emotionaler Effekte von neuen Formen der Erinnerung stellt sich also die Frage: „Wann ist die Grenze zur Fiktion, wann die zur emotionalen Überwältigung erreicht bzw. überschritten? (...) Darf Geschichte auch Spaß machen, schockieren (...)?“<sup>71</sup> Wie bereits ausgeführt, sagen einige Geschichtswissenschaftler nein – zumindest in Bezug auf den Holocaust. Laut einer aktuellen Studie vertritt auch

---

<sup>69</sup> Alina Degener: Interview, geführt von Lena Kühnreich am 29.06.2017. Min. 14:50 – 16:00.

<sup>70</sup> Degener: Interview, Min. 15:34 – 15:49.

<sup>71</sup> Auf dem Weg zur transnationalen Erinnerungskultur, S. 10.

die International Holocaust Remembrance Alliance diese Meinung und rät, von Übungen abzusehen, die Schüler/-innen dazu bewegen, sich mit Tätern oder Opfern des Holocaust zu identifizieren.<sup>72</sup> Darauf angesprochen, relativierte der künstlerische Projektleiter von „Sound in the Silence“ die beschriebene Rollenspielübung dahingehend, dass diese Art von Übung nur bei einer der bisherigen Auflagen stattgefunden habe (2012, Borne Sulinowo).<sup>73</sup> Tatsächlich ist der entsprechende Leiter des Schauspielworkshops, Tadeusz Ratuszniak, nur 2012 in der Auflistung der bisherigen Workshopleiter/-innen aufgeführt.<sup>74</sup> Die beschriebene Rollenspielübung widerspricht laut dem Projektleiter der Grundidee von „Sound in the Silence“:

We don't like that process. (...) When you walk through the 'Arbeit macht frei' on Auschwitz – you know what that means. You know what happened. We don't need to recreate these scenes.<sup>75</sup>

Bei der Auswertung der Interviews stellte sich jedoch heraus, dass eine schauspielerische Rollenverteilung „Wächter“ – „KZ-Insassen“ mindestens zwei Mal stattgefunden haben muss. Denn die befragte Teilnehmerin berichtete zunächst von der beschriebenen Übung 2011 in Neuengamme. Angesprochen auf eine Abschlussaufführung, bei der ein Schüler auf surreale Weise einen KZ-Wärter verkörperte und eine Gruppe Schüler („KZ-Insassen“) lautstark und einschüchternd anbellte, berichtete die Teilnehmerin, dass dies bei der Projektauflage 2012 in Borne Sulinowo gewesen sei. Auch diese Übung habe sie als „grenzwertig“ empfunden; sie stellte jedoch klar: „da ging das für mich, weil es n i c h t der Ort war.“<sup>76</sup>

Tatsächlich scheint die Kritik am „Lernort“ also in der Weise berechtigt zu sein, dass es explizit der historisch belastete Ort ist, der eine potenzielle emotionale Überwältigung bedingt. So beschrieb die ehemalige Teilnehmerin die Workshops in der KZ-Gedenkstätte Neuengamme als „eindrucksvoller und emotionaler“ als jene in Borne Sulinowo, die aus logistischen Gründen nicht auf dem ehemaligen Militärgelände und Kriegsgefangenenlager stattfanden, sondern an neutralen Orten, etwa in einem Museum und in einem Tagungsraum außerhalb der Gedenkstätte.<sup>77</sup>

---

<sup>72</sup> Kaiser: Kooperation und Dissens. In: Gedächtnis und Gewalt, S. 266.

<sup>73</sup> Dan Wolf: Interview, geführt von Lena Kühnreich am 10.07.2017. Min. 17:25 – 17:38.

<sup>74</sup> Wolf: Creative Agenda, S. 41f.

<sup>75</sup> Wolf: Interview, Min. 17:34 – 17:59.

<sup>76</sup> Degener: Interview, Min. 16:00 – 16:24.

<sup>77</sup> Ebd., Min. 12:10 – 12:38.

Gerade weil das Nutzen einer KZ-Gedenkstätte als „Lernort“ per se emotionale Belastung mit sich bringt, werden in den Workshops die Impulse zur Bezugnahme auf den Holocaust in der Regel deutlich subtiler gesetzt als in der beschriebenen Rollenspielübung. Eine elementare Methode der Projektwoche ist Kreatives Schreiben:

For instance, when we were in Neuengamme in 2011 there were a lot of questions about home. (...) And so I said: “Just write at the top of the paper ‘Home is ...’”. And some would say “Home is my mother in the other room cooking me breakfast”. Or “Home is where my music is”. (...) Or something very simple and understandable to all of us – home is where we’re comfortable. And then I would contrast that with the studies of what was home to the prisoners at the camp – three hundred prisoners in a small room. (...) So the students would have a real connection between their lives in 2011 and the lives of these prisoners.<sup>78</sup>

Während alle anderen Kunstrichtungen im Rahmen des Projekts optional sind, soll der Workshop in Kreativem Schreiben künftig für die Teilnehmer/-innen verpflichtend sein. Aus Sicht des künstlerischen Leiters dient er den Schüler/-innen dazu, persönliches Quellenmaterial („personal source material“<sup>79</sup>) aus ihrem Bewusstsein und Unterbewusstsein zu Tage zu fördern, bevor sie dieses dann in einem künstlerischen Workshop ihrer Wahl bearbeiten.<sup>80</sup>

Es widerspricht dem Selbstverständnis des Projekts, den Schüler/-innen angesichts des Kontrasts zwischen ihrem Leben und dem Leben der KZ-Häftlinge ein schlechtes Gewissen machen zu wollen oder sie auf Werte wie Dankbarkeit verpflichten zu wollen. Die initiale Kontrastierung Vergangenheit – Gegenwart erfolgt völlig wertfrei. Das Konzept „Sound in the Silence“ vertraut darauf, dass die Jugendlichen ihre Schlussfolgerungen selber ziehen. Unterstützend wirken dabei die umfassende pädagogische Betreuung und der gleichberechtigte Austausch zwischen den Schüler/-innen, Künstler/-innen und Betreuer/innen. Der Gesamtprozess ist stark auf die Selbstreflektion der Jugendlichen ausgelegt und darum völlig ergebnisoffen. Auf die gemeinsame Abschluss-Performance wird ohne Leistungsdruck hingearbeitet. Auch eine Stunde lang Stille auf der Bühne wäre vor diesem Hintergrund ein annehmbares und angemessenes Ergebnis. Bisher haben die Schüler/-innen jedoch immer einen Weg gefunden, dem Unaussprechlichen einen anderen Ausdruck zu verleihen als Sprachlosigkeit – eben durch *sound in the silence*.

---

<sup>78</sup> Wolf: Interview, Min. 11:39 – 12:52.

<sup>79</sup> Wolf: Creative Agenda, S. 10.

<sup>80</sup> Ebd.

Der performativ-künstlerische Ansatz und die Anerkennung des emotionalen Aspekts von (Holocaust-)Geschichte ist in der Forschung als eine Methode der Erinnerungsarbeit bekannt: „Performances can bring us closer to those who have suffered“<sup>81</sup>. Dies gilt vor allem, wenn narrative Verarbeitungsmechanismen erschöpft oder unzureichend sind. Denn: „Some injuries are beyond the reach of narrative.“<sup>82</sup>

### 3.4. Historische Empathie als geschichtsdidaktische Methode

Gerade das Austesten emotionaler Grenzen ist es, was laut dem Projektleiter die Lernerfahrung erst möglich macht. Auf die Frage, ob die grundsätzliche Methode von „Sound in the Silence“ seiner Meinung nach auch außerhalb eines emotional belasteten bzw. belastenden „Lernortes“ Wirkung zeigen würde, antwortete er:

You have to have some experience that is outside of yourself, that is outside of how the education system teaches us. Whether that's someone brings in a rock to the classroom that is from Auschwitz, or a brick that was made at Neuengamme, or a piece of art that a woman made in Ravensbrück. (...) You need some sort of experience or something real, so that you are pushed out of your comfort zone and forced outside of yourself (...) to get your thinking going in a different way. So yes, it can happen in a classroom, but the transformation will be much smaller.<sup>83</sup>

Insbesondere der erste Satz dieser Ausführungen deckt sich mit einem ganz und gar nicht „gefühligen“ oder auf emotionale Überwältigung angelegten Konzept, nämlich dem Ansatz, „in den Schuhen des anderen [zu] gehen“<sup>84</sup>. Dieses Konzept steht neben weiteren geschichtsdidaktischen Modellen, die unter Empathie die Fähigkeit verstehen, „sich sowohl in den anderen einzufühlen, wie die Lage (seine Lage, meine Lage – unsere Beziehung)“<sup>85</sup>. Als derartiger Perspektivwechsel kann das „einfühlende Denken“<sup>86</sup> zum Verständnis von historischen Gegebenheiten und Reaktionsketten beitragen. Der Perspektivwechsel soll dabei nicht nur rational und theoretisch erfolgen; durch Einbeziehen des eigenen, gegenwärtigen Ichs soll das Gefühl einer direkten Verbindung zur Vergangenheit hergestellt werden. In Aufgabenstellungen in Lehrbüchern erfolgt das über Imperative wie „Imagine that it is 1087 ...“ oder „Put yourself in the shoes of ...“<sup>87</sup>.

---

<sup>81</sup> Winter: The Performance of the Past. In: Performing the Past, S. 20.

<sup>82</sup> Ebd.

<sup>83</sup> Wolf: Interview, Min. 37:44 – 38:41.

<sup>84</sup> Bahring: Empathie und historisches Lernen, S. 59.

<sup>85</sup> Ebd., S. 42.

<sup>86</sup> Ebd., S. 45.

<sup>87</sup> Ebd., S. 21.

In den USA und Großbritannien existiert bereits seit über 30 Jahren dieser Begriff der „historischen Empathie“<sup>88</sup>, während er im deutschen wissenschaftlichen Diskurs bisher kaum reflektiert<sup>89</sup>, oder, wie bereits beschrieben, im erinnerungskulturellen Kontext mitunter mit einer abzulehnenden „Sekundär-Opferidentifikation“<sup>90</sup> gleichgesetzt wird. Es gibt jedoch auch die Gegenposition, die „Einflüsse der internationalen Forschung (z. B. Fremdverstehen, Intercultural Learning, Holocaust Education) in der deutschen Geschichtsdidaktik (...) zu selten und zu wenig nachhaltig“<sup>91</sup> vorfindet. Dies könne unter anderem daran liegen, dass die gegebene Multikulturalität in Deutschland zu wenig wahrgenommen würde.<sup>92</sup> Das Projekt „Sound in the Silence“ setzt hier an und regt Schüler/-innen verschiedener Nationen dazu an, konkret über ihren persönlichen Bezug zum Holocaust nachzudenken, diesen Standpunkt auch zu hinterfragen und probeweise zu wechseln. Es gilt, nicht nur das eigene historische Narrativ, sondern auch die der anderen Schüler/-innen bzw. Nationen zu reflektieren. Dass es hierzu oft erst einer Anregung und eines subjektiv einprägsamen Erlebnisses bedarf, zeigt das folgende Beispiel:

One of my favorite stories is in 2011 we had a young student from Hamburg who's family is from Colombia (...) so she speaks Spanish at home, she speaks German at school and she thought (...), “Ah, this means nothing to me, I'm not even from Germany, my family wasn't even here”. And we walked around Neuengamme (...) and in the ground were these stones (...) and one of the stones said ‘Colombia’. And she asked the tour guide, “What does this mean?” and the tour guide said, “It means people from Colombia were murdered here”. And I saw her face change and she thought, “If I was alive in the 1930s I would have been sent to this camp. And I would have been killed here”. It was history falling into her lap. That was deeply meaningful to her, and from then on she was a leader in the project.<sup>93</sup>

Ohne den Gang an den historischen „Lernort“ wäre eine solche Erfahrung und der darauffolgende Entwicklungsprozess nicht möglich gewesen. Nicht nur theoretisch, sondern auch angesichts solcher Beispiele aus der Praxis steht fest: Kulturelle (Erinnerungs-)Praktiken beeinflussen die Art und Weise, wie die Vergangenheit interpretiert wird; sie bieten Weg- und Orientierungsmarken an. Als solche formen sie *i n d i v i d u e l l e* und kollektive Identitäten, codieren und konkretisieren die Werte ihrer jeweiligen Gesellschaft und bringen diese Werte zum

---

<sup>88</sup> Bahrng: Empathie und historisches Lernen, S. 22.

<sup>89</sup> Ebd., S. 32.

<sup>90</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa, S. 38.

<sup>91</sup> Bahrng: Empathie und historisches Lernen, S. 31.

<sup>92</sup> Ebd., S. 32.

<sup>93</sup> Wolf: Interview, Min. 18:34 – 19:36.

Ausdruck.<sup>94</sup> Man sollte sich daher nicht der Illusion hingeben, dass ausgerechnet Holocaust-Erinnerungsarbeit ohne jedwede Form von Empathie in einer effektiven und somit gesamtgesellschaftlich sinnvollen Weise zu leisten ist.

Von der Geschichtsdidaktik wird Empathie mitunter mit hoch angesetzten und global bedeutsamen Lernzielen aufgeladen; so soll ihre Förderung bei den Schüler/-innen „Demokratie- und Friedensfähigkeit, interkulturelles Lernen bzw. Fremdverstehen“<sup>95</sup> bewirken. Die Krux: Solche klaren Zielvorgaben gehen einher mit einem gewissen Leistungsdruck, wobei offen bleibt, ob und ab wann Empathie als Lernziel als erfüllt gelten kann. Für die Erreichung der Ziele des Projekts „Sound in the Silence“ können unter anderem die O-Töne der beteiligten Schüler/-innen sprechen:

During that week I learnt how to accept other cultures, people and work with them. I realized that I cannot see the world and the history from one viewpoint. When we visited the places we could imagine how events happened. To see places where these terrible things happened, we could imagine and feel the significance of them. I liked the workshops so much, I learnt to work in a team, to listen to other opinions and the leaders were friendly and informal. This way of learning method was very different from how we learn at school.<sup>96</sup>

Dieses Zitat einer ungarischen Teilnehmerin an einer deutsch-polnisch-ungarischen Auflage von „Sound in the Silence“ spricht exemplarisch für den transnationalen Fokus des Projekts, der eine Steigerung der interkulturellen Kompetenz der Teilnehmer/-innen bewirkt. Nebenbei wird hier auch die Qualität der Arbeit am historischen „Lernort“ sowie der angewandten künstlerischen Methoden betont.

Dem methodischen Kernkonflikt, der „Frage, ob unkritische Einfühlung mit historischem Denken überhaupt versöhnt werden kann“<sup>97</sup> wird bei „Sound in the Silence“ auf verschiedene Weise begegnet. Die subjektive Zugangsweise knüpft immer an historische Fakten an; ein sachlicher Wissensstand ist Voraussetzung für die empathisch-emotionale Auseinandersetzung mit einem historischen Thema. Natürlich kann für den Prozess des Einfühlens keine wahr/falsch-Validierung erfolgen; der intensive Austausch mit den Schüler/-innen anderer Nationen, den Künstler/innen und Betreuer/innen ermöglicht den Jugendlichen jedoch, ihre Sichtweisen nach dem „Mehraugenprinzip“ täglich einer Reflektion zu unterzie-

---

<sup>94</sup> Sierp: Memory, Identity, and a Painful Past. In: Excavating Memory, S. 319.

<sup>95</sup> Bahrng: Empathie und historisches Lernen, S. 26.

<sup>96</sup> MOTTE Stadtteil- und Kulturzentrum e.V.: Fotobuch „‘Sound in the Silence‘ Gdańsk 2015“, S. 20. [Internetquelle]

<sup>97</sup> Bahrng: Empathie und historisches Lernen, S. 43.

hen und neue Impulse zu bekommen. Zweimal täglich sind hierfür feste Zeiten eingeplant.<sup>98</sup> Diesem Prozess kommt zugute, dass die rund 14- bis 17-jährigen Schüler/-innen sich in einem Alter befinden, in dem sie sich naturgemäß stark darüber definieren, wie sie von anderen wahrgenommen werden bzw. wie andere ihnen begegnen. Mit Impulsen von außen – positiver wie negativer Art – setzten die Jugendlichen sich also auf täglicher Basis ohnehin intensiv auseinander; die explizit wertschätzende Umgangsweise innerhalb des Projekts<sup>99</sup> hat somit positive Auswirkungen auf das Selbstbild und auf eventuell vorhandene Fremdbilder der Schüler/-innen.

Empathie-Konzepte gelten in der Geschichtsdidaktik generell auch als Mittel zur „Überwindung von Freund-Feind-Schemata“ und des „Verlernen von Vorurteilhaftigkeit“.<sup>100</sup> Vorurteile entstehen durch „affektive Besetzung“<sup>101</sup>. Man kann also davon ausgehen, dass sie durch affektive Übungen bzw. Erfahrungen, wie „Sound in the Silence“ sie bietet, mit am effektivsten aufgelöst werden können. Entsprechende Erfahrungswerte liegen für „Sound in the Silence“ vor, rassistische Vorurteile aufseiten von Schüler/-innen konnten aufgehoben werden.<sup>102</sup> Ein weiterer O-Ton spricht dafür, dass der anfänglichen Fremdheit ein freundschaftliches Gefühl der Zusammengehörigkeit weicht:

Ich fand vor allem sehr beeindruckend, (...) dass wir am Anfang sehr bedrückt waren und sehr eingefangen von diesem KZ. Und dadurch, dass wir jeden Tag sechs Stunden da waren, fünf Tage hintereinander, haben wir uns irgendwann so wohlgeföhlt da. (...) Auf der einen Seite hat man immer noch den Schrecken und die Gänsehaut gespürt und diese Kälte und dieses - - ja, dieses Grauen gespürt – aber gleichzeitig haben wir uns da so wohl geföhlt, weil das Projekt so schön war, weil wir uns mit den Leuten so gut verstanden haben, weil man sich gefreut hat, da hinzugehen. Und das haben wir auch sehr viel reflektiert.<sup>103</sup>

Zuletzt fördert „Sound in the Silence“ nicht nur Empathie mit dem Gegenüber – den realen Gegenübern sowie dem „historischen Gegenüber“ in Form des Ortes und seiner Geschichte(n) – sondern auch mit sich selbst: Der Lernprozess wird auf den subjektiven Empfindungen und Sichtweisen der Jugendlichen aufgebaut und stärkt sie dahingehend, sich auf eine gesteigerte Selbstreflektion und Innensicht einzulassen. Somit handelt es sich nicht nur um ein geschichtsdidaktisch relevantes, sondern auch um ein pädagogisch durchdachtes Projekt mit dem Anspruch,

---

<sup>98</sup> Wolf: Creative Agenda, S. 13.

<sup>99</sup> Es gibt entsprechende Umgangsregeln, siehe Wolf: Creative Agenda, S. 9f.

<sup>100</sup> Bahrng: Empathie und historisches Lernen, S. 45.

<sup>101</sup> Ebd.

<sup>102</sup> Wolf: Interview, Min. 25:16 – 25:57.

<sup>103</sup> Degener: Interview, Min. 13:54 – 14:34.



jungen Menschen Wege für ihre Identitätsfindung aufzuweisen, auf dass sie sich selbstbewusst in der Geschichte und somit auch der aktuellen Gesellschaft verorten können.<sup>104</sup>

#### 4. Fazit

Das Projekt „Sound in the Silence“ ist ein Beispiel dafür, wie Soziokultur neue Formen der Holocaust-Erinnerung ausgestaltet und in Zusammenarbeit mit politischen und wissenschaftlichen Akteuren umsetzt. Diese Multiperspektivität entspricht dem gegenwärtigen Stand der Forschung, dass „sehr unterschiedliche Akteure“<sup>105</sup> Erinnerungskultur gestalten. Auch der transnationale Impetus des Projekts entspricht dem gegenwärtig vorherrschenden Forschungsansatz, dass Erinnerungskultur „nicht nur (...) auf nationaler Ebene“<sup>106</sup> gedacht und betrachtet werden sollte. Diese Ansätze von der Diversität und Transnationalität von Erinnerung lösten die lange Zeit vorherrschende Theorie von Aleida und Jan Assmann ab; sie gingen von „homogenen Erinnerungsgemeinschaften (...) und auch von einer homogenen Erinnerung“<sup>107</sup> aus.

Ziel dieser Hausarbeit war es unter anderem, herausstellen, inwiefern es sich bei dem Konzept „Sound in the Silence“ um eine geschichtsdidaktisch legitime und erinnerungskulturell relevante Zugangsweise zur Holocaust-Erinnerung handelt. Das Konzept findet Entsprechung u.a. in dem geschichtsdidaktischen Ansatz von Ashby und Lee. Geschichte müsse demnach „bei den Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler ansetzen: ‚Students have ideas of how the world works, including the past world.‘“<sup>108</sup> Ashby und Lee – und „Sound in the Silence“ – gehen somit auch konform mit dem grundsätzlichen Geschichtsverständnis eines Robin W. Winks, der feststellt: „History is a series of arguments to be debated, not a body of data to be recorded or a set of facts to be memorized.“<sup>109</sup> Dementsprechend gehen Ashby und Lee auch davon aus, dass historisches Lernen nicht nur über die Arbeit mit Quellen („primary sources“) erreichbar sei.<sup>110</sup> Im Falle von „Sound in the Silence“ dienen hauptsächlich die historische „Lernort“ bzw. die subjektiven Reaktionen der Schüler/-innen auf diesen als Quelle.

---

<sup>104</sup> Vgl. Wolf: Creative Agenda, S. 7. – “This is about young people finding their way in the world.”

<sup>105</sup> Auf dem Weg zur transnationalen Erinnerungskultur, S. 15.

<sup>106</sup> Ebd.

<sup>107</sup> Ebd.

<sup>108</sup> Bähring: Empathie und historisches Lernen, S. 105.

<sup>109</sup> Robin W. Winks, John E. Talbott: Europe, 1945 to the Present. New York: Oxford University Press 2005, S. ix (Preface).

<sup>110</sup> Bähring: Empathie und historisches Lernen, S. 101.

An derlei performativen/interdisziplinären Methoden und dem Konzept des historischen „Lernortes“ gibt es innerhalb der Geschichtswissenschaft auch Kritik; diese richtet sich gegen eine potenziell mit Holocaust-Erinnerungsarbeit verbundene emotionale Überwältigung, artikuliert sich aber mitunter selber recht pathetisch: „Wer nur aufrichtig und intensiv genug an die deutschen Massenverbrechen erinnert, der darf auf Versöhnen, ja auf Erlösung der überlieferten Schuld hoffen.“<sup>111</sup> Formulierungen wie diese lassen darauf schließen, dass ein Konzept wie „Sound in the Silence“ vor den Autor/-innen nicht bestehen würde – schließlich kann das Ergebnis eines zum Großteil inneren Prozesses immer nur „aufrichtig“ sein. Zudem handelt es sich um einen „intensiven“, d.h. Emotionen nicht ausschließenden, sondern als Vehikel für die persönliche Entwicklung und nachhaltige Implementierung des Gelernten und Erkannten nutzenden Prozess. Der Freiwilligkeit und Selbstbestimmung der Schüler/-innen wird dabei immer oberste Priorität eingeräumt. Ein O-Ton einer ungarischen Teilnehmerin soll exemplarisch für die Legitimität der künstlerischen Zugangsweise zu historischen Zusammenhängen stehen:

I have learned tons of new things, mostly about the Polish side of things, since we were in Poland and we looked at Polish places. I liked this type of learning a lot more than the lessons in school, for it was closer and more realistic. Also, processing information in an artistic way really helps me to remember information.<sup>112</sup>

Das Konzept setzt eine zentrale Forderung aus dem erinnerungskulturellen Diskurs um, nämlich dass „junge Menschen dazu erzogen werden, in Kontexten zu denken und ein moralisches, normatives wie operationalisierbares Koordinatensystem dafür zu entwickeln, wie, wenn sie selbst auf die Probe gestellt sind, historischen Herausforderungen verantwortungsethisch legitimiert begegnet werden kann.“<sup>113</sup> Bei „Sound in the Silence“ gestaltet sich dies zum Beispiel in der Art und Weise, dass der Holocaust den Jugendlichen nicht als singuläres und abgeschlossenes Verbrechen vermittelt wird. Er wird stattdessen als Teil einer beweglichen, niemals abgeschlossenen Geschichte behandelt. Dementsprechend hat die Wahrnehmung des Holocaust und die Auseinandersetzung damit immer noch Auswirkungen auf die Gestaltung der gegenwärtigen Gesellschaft – in einer menschenfreundlichen oder menschenfeindlichen Weise, je nachdem, wie jede/r Ein-

---

<sup>111</sup> Jureit/Schneider: Gefühlte Opfer, S. 11.

<sup>112</sup> MOTTE Stadtteil- und Kulturzentrum e.V.: Fotobuch „‘Sound in the Silence‘ Gdańsk 2015“, S. 9. [Internetquelle]

<sup>113</sup> Perspektiven der Erinnerungskultur, S. 39.

zeln sich entscheidet. Dementsprechend ordnen neue Formen der Erinnerung im Allgemeinen und das Projekt „Sound in the Silence“ im Besonderen sich stets in aktuelle gesamtgesellschaftliche oder sogar globale Zusammenhänge ein. Zu diesen wollen sie keine Antworten oder verpflichtenden Wertvorstellungen aufoktroieren, sondern historische Vergleichswerte generieren und Reflexionsimpulse setzen:

We need to take a teenager who thinks, “Oh, the Holocaust was sixty years ago, what does it mean to me now?” and make a connection to what’s happening in Syria or what’s happening with black people in America, or with our psychotic American government, or what’s happening in Hungary or whatever – we have to make these present day connections and not think of everything as in the past.<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup> Wolf: Interview, Min. 18:01 – 18:33.

## **5. Literatur- und Quellenverzeichnis**

### **5.1. Wissenschaftliche Sekundärliteratur**

Auf dem Weg zur transnationalen Erinnerungskultur? Konvergenzen, Interferenzen und Differenzen der Erinnerung an den Ersten Weltkrieg im Jubiläumsjahr 2014. Hg. von Monika Fenn, Christiane Kuller. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag 2016.

Bahring, Frank: Empathie und historisches Lernen. Eine Untersuchung zur theoretischen Begründung und Ausformung in Schulgeschichtsbüchern. Frankfurt/Main: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften 2011 (= Europäische Hochschulschriften, Bd. 1089).

Jureit, Ulrike; Schneider, Christian: Gefühlte Opfer. Illusionen der Vergangenheitsbewältigung. Stuttgart: Klett-Cotta-Verlag 2010.

Kaiser, Wolf: Kooperation und Dissens. Gedenkstätten in Europa. In: Gedächtnis und Gewalt. Nationale und transnationale Erinnerungsräume im östlichen Europa. Hg. von Kerstin Schoor, Stefanie Schüler-Springorum. Göttingen: Wallstein Verlag 2016.

Kenkmann, Alfons: Fokussierung oder Vielfalt? Aktuelle Diskussion um die Struktur der NS-Gedenkstätten – Berlin und Nordrhein-Westfalen im Vergleich. In: Aufarbeitung der Diktatur – Diktat der Aufarbeitung? Normierungsprozesse beim Umgang mit diktatorischer Vergangenheit. Hg. von Katrin Hammerstein, Ulrich Mählert, Julie Tappe, Edgar Wolfrum. Göttingen: Wallstein Verlag 2009 (= Diktaturen und ihre Überwindung im 20. und 21. Jahrhundert, Bd. 2).

Krause, Peter: „Eichmann und wir.“ Die bundesdeutsche Öffentlichkeit und der Jerusalemer Eichmann-Prozess 1961. In: NS-Prozesse und deutsche Öffentlichkeit. Besatzungszeit, frühe Bundesrepublik und DDR. Hg. von Clemens Vollnhals, Jörg Osterloh. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2011.

Kühberger, Christoph; Neureiter, Herbert: Zum Umgang mit Nationalsozialismus, Holocaust und Erinnerungskultur. Eine quantitative Untersuchung bei Lernenden und Lehrenden an Salzburger Schulen aus geschichtsdidaktischer Perspektive. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag 2017.

Perspektiven der Erinnerungskultur in Europa. Konferenzband: Fachtagung der Konrad-Adenauer-Stiftung und der Andrassy Universität Budapest am 25. April 2013. Hg. von Hendrik Hansen, Frank Spengler, Manfred Wilke. Budapest: Eigenverlag Konrad Adenauer Stiftung 2013.

Sachs, Angeli C. F.: Formen der Erinnerung. Zwei Mahnmale von Jenny Holzer und Sol LeWitt in Deutschland. In: kunsttexte.de, Nr. 3/2002.

Sierp, Aline: Memory, Identity, and a Painful Past. Contesting the Former Dachau Concentration Camp. In: Excavating Memory. Sites of Remembering and Forgetting. Hg. von Maria Theresia Starzmann, John R. Roby. Florida: University Press of Florida 2016.

Winks, Robin W.; Talbott, John. E.: Europe, 1945 to the Present. New York: Oxford University Press 2005.

Winter, Jay: The Performance of the Past: Memory, History, Identity. In: Performing the Past. Memory, History and Identity in Modern Europe. Hg. von Karin Tilmans, Frank van Vree, Jay Winter. Amsterdam: Amsterdam University Press 2010.

## **5.2. Internetquellen**

Bundeszentrale für politische Bildung: Die soziale Situation in Deutschland. Bevölkerung mit Migrationshintergrund I (2015); unter: <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i> [abgerufen am 04.08.2017].

Columbia University Press: Marianne Hirsch: The Generation of Postmemory. Writing and Visual Culture After the Holocaust (Exzerpt); unter: <https://cup.columbia.edu/book/the-generation-of-postmemory/9780231156523> [abgerufen am 05.08.2017].

Das Erste: TV-Beitrag „Plattform für Holocaust-Leugner?“ vom 29.07.2015; unter: <http://daserste.ndr.de/panorama/Plattform-fuer-Holocaust-Leugner,holocaustleugner100.html> [abgerufen am 04.08.2017].

European Network Remembrance and Solidarity: Sound in the Silence – History through Art; unter: <http://soundinthesilence.enrs.eu/page/> [abgerufen am 04.08.2017].

Gesellschaft für deutsche Sprache e.V.: Wörter des Jahres; unter: <http://gfds.de/aktionen/wort-des-jahres/> [abgerufen am 06.08.2017].

MOTTE Stadtteil- und Kulturzentrum e.V.: Fotobuch „‘Sound in the Silence‘ Gdańsk 2015“; unter: [http://www.diemotte.de/sites/default/files/fotobuch\\_sis\\_2015\\_web.pdf](http://www.diemotte.de/sites/default/files/fotobuch_sis_2015_web.pdf) [abgerufen am 05.08.2017].

MOTTE Stadtteil- und Kulturzentrum e.V.: Mediathek aller Veröffentlichungen zu “Sound in the Silence” 2011 – 2015; unter: <http://www.diemotte.de/de/mediathek/#sound%20in%20the%20silence%202011> [abgerufen am 05.08.2017].

Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages. Drucksache 16/7000 vom 11.12.2007; unter: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/070/1607000.pdf> [abgerufen am 30.07.2017].

Seite „Internierungslager Dachau“. In: Wikipedia, Die freie Enzyklopädie. Bearbeitungsstand: 11.01.2017; unter: [https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Internierungslager\\_Dachau&oldid=161530594](https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Internierungslager_Dachau&oldid=161530594) [abgerufen am 15.07.2017].

Skriebeleit, Jörg: KZ-Gedenkstätte Flossenbürg. Website des BWV Bayern e.V. – Bund Widerstand und Verfolgung; unter: <http://www.bwv-bayern.org/component/content/article/3-suchergebnis/126-kz-gedenkstaette-flossenbuerg.html> [abgerufen am 15.07.2017].

### **5.3. Mündliche und sonstige Quellen**

Degener, Alina: Interview vom 29.06.2017, geführt von Lena Kühnreich. Die Tondatei wurde mit der Hausarbeit eingereicht.

Wolf, Dan: Creative Agenda to Serve as Foundation for „Sound in the Silence“.  
Hg. von MOTTE Stadtteil- und Kulturzentrum e.V. Hamburg: Eigenpublikation  
der MOTTE 2017.

Wolf, Dan: Interview vom 10.07.2017, geführt von Lena Kühnreich. Die Tondatei  
wurde mit der Hausarbeit eingereicht.