



## Haus der Wannsee-Konferenz Gedenk- und Bildungsstätte

# Die Rezeption der "Schoah" durch das israelische Bildungswesen und die israelische Gesellschaft.

(Vortrag am 18.1.1996 im Haus der Wannsee-Konferenz)

Von Chaim Schatzker

Zwei Jahrzehnte nach dem zweiten Weltkrieg vergingen, ohne dass die .Behandlung des Holocaust im israelischen Erziehungswesen als Thema von der schuldiddaktischen Literatur aufgegriffen wurde. Es waren dies Jahre der Enthüllung der "Schoah", ihres Ausmaßes und ihrer Folgen durch Büchern, Zeugen, Gerichtsprotokolle und verschiedenartigen Quellen. Jahre in denen die Immigration eines großen Teils der Überlebenden nach dem Mandatpalästina erfolgte und schließlich Jahre des Befreiungskrieges und der Staatsgründung. Das Thema "Holocaust" jedoch wurde kaum als eine selbstständige Unterrichtseinheit in den jeweiligen Curricula aufgenommen.

Die Behandlung des Schicksals der Juden im "Dritten Reich" wurde entscheidend dadurch bestimmt, dass die jähe Enthüllung des vorher nur bedrohlich geahnten und in ihrem Ausmaße ganz unvorstellbaren bitteren Wahrheit, oder vielleicht des schon gewussten aber nicht bewusst gewordenen, mit dem Kriegsende schlagartig erfolgte. Diese Enthüllungen wurden zunächst nicht als Wahrnehmung eines kontinuierlichen geschichtlichen Prozesses empfunden, der mittels rationalen historischen Kausalitätsdenken zugänglich und erfassbar wird, sondern vielmehr als eine, einen traumatischen Effekt auslösende Katastrophe, als "Schoah". Dies bewirkte folgende vier, noch im Einzelnen näher zu erklärende und die Einstellung der israelischen Gesellschaft zum Holocaust bestimmende Tendenzen.

1. Die begriffliche Hilflosigkeit im Erfassen und Ergründen des grässlichen Geschehens hatte eine dämonische Auffassung und Verteufelung der Täter zur Folge, nicht unähnlich der Projizierung des Bösen auf dämonische Ungeheuer und Teufel.
2. Die Unerfassbarkeit des Holocaust, die vergeblichen Bemühungen einiger Überlebenden die Dimensionen jenes "anderen Planeten" denjenigen, die es selbst an eigenem Leibe nicht erfahren hatten zu vermitteln, ihr verzweifelter :Drang den Holocaust als "neuen Eckstein und Kriterium der Menschheit und der "Condition Humaine" zu etablieren,(im selben Maße verständlich wie unvollziehbar),führten allesamt zu einem Kommunikationsverlust zwischen der einsamen Gemeinde der Überlebenden und ihren eigenen Kinder und der neuen Generation. Das unerklärte und das innerste Sein verneinende Geschehen wurde, obgleich stets existent und gegenwärtig, weder in

das tagtägliche Leben noch als innerer Bestand der israelischen Wirklichkeit integriert, sondern verfiel einen Prozess der psychischen Verdrängung.

3. Die Ermordung eines Drittels des jüdischen Volkes erschütterte das Selbstbewusstsein und löste eine Reaktion des verwundeten Stolzes aus, die sich jeglicher rationalen Argumentation verschloss. Die quälenden Fragen, innerjüdische Fragen, die aufgewühlt worden waren durch verwundeten nationalen Stolz und ein beeinträchtigtes Selbstbewusstsein, bildeten den Mittelpunkt des Interesses und bestimmten die aufgeworfene Problematik in den Lehrbüchern, in der fachdidaktische: Literatur, in der Schulklassen und in der Rezeption des Holocaust durch die israelische Gesellschaft.

Da der Holocaust nicht als eine, durch die Umstände ausgelöste Folge von realen Ereignissen in das nationale Bewusstsein eingedrungen war, wurde auch die Problematik des jüdischen Widerstandes nicht als eine reale Reaktion auf gegebene Situationen empfunden sondern als eine beschämende stereotypische Verhaltensweise welche sich in entrüsteten Fragen Luft machte wie: "Warum sind die Juden nicht beizeiten entflohen? Warum haben sie die sich so massiv abzeichnende Gefahr nicht geahnt und nicht vorausgesehen? Warum setzten sie sich nicht zur *Vehr* und warum gingen sie wie Lämmer zur Schlachtbank?" Eine ganze Lehrer-Generation versuchte vergeblich derartigen Fragen sachlich zu begegnen, vergeblich, da ihre Antworten und Erklärungen, wie auch immer geartet und ganz abgesehen von ihrer Gültigkeit, auf dem Hintergrund der selbstanklägerisch gestellten Fragen, apologetisch anmuten mussten.

4. Die verdrängten Ereignisse des Holocaust, die vom alltäglichen Leben verbannt und eliminiert wurden, wurden kompensiert und sogar überkompensiert durch eine sich in Gedenktagen, symbolischen Zeichen der Trauer und Identifizierung manifestierende, heftige seelische und emotionsgeladene Reaktion. Nicht vorwiegend im Bereiche des Erziehungswesens, sondern in Gedächtnis- und Mahnstätten wie Yad Vashem, Kibbuz Lochamei Hagettaoth, Yad Mordechai und in Erinnerungszereemonien, vornehmlich im Rahmen des Yom-Haschoah (Schoah-Tag), der alljährlich als allgemeiner und gesetzlicher Trauertag begangen wird, in symbolischen Akten der Trauer und des Identifikationsbestrebens, suchte der Staat Israel den Prozess der Verdrängung der Schoah zu kompensieren ja auch überzukompensieren.

Diese vier, die Rezeption der Schoah kennzeichnenden und von der Sache her verständlichen Tendenzen, bildeten zugleich ein Hindernis, das sich einer sachlichen Information und einem Lernprozess mit rationalen Zielen und lernpsychologischen und fachdidaktischen Begründungen in den *Weg* stellt und deren Möglichkeit verbaute.

Die Notwendigkeit eines solchen Lernprozesses wurde jedoch anlässlich des dramatischen Wendepunktes des Eichmann-Prozesses im Jahre 1961 in aller Schärfe ersichtlich. Erst mit dem Eichmann-Prozess setzte eine Flut von Publikationen ein, die der Schoah und ihrer Unterrichtung als sozial-psychologisches und fachdidaktisches-erzieherisches Problem gewidmet waren und die allesamt auf die Tatsache hinwiesen, dass das israelische Schulwesen

der Aufgabe der Unterrichtung der Schoah nicht gerecht geworden sei und der erzieherischen Pflicht, dem durch den Eichmann-Prozess erweckten Interesse der Schüler entgegenzukommen, unvorbereitet gegenüberstehe. Seit dem Eichmann-Prozess befasste sich die didaktische Fachliteratur durchgehend mit diesem Thema, wobei eine zweite Welle von Publikationen, die zum einen nach dem "Sechs-Tage-Krieg" und zum anderen nach dem "Yom Kippur-Krieg" einsetzte und in den letzten Jahren noch an Bedeutung gewann, hervorgehoben sein soll diesem Zuge wurden auch neue Lehrpläne erarbeitet und eine beträchtliche Anzahl von Fortbildungskursen für Lehrer und Jugendliche abgehalten.

Die diesen Bestrebungen zugrundeliegenden didaktischen Überlegungen orientierten sich zunächst an der Geschichtsforschung, deren Ergebnisse sie in die jeweiligen Lehrpläne aufzunehmen und didaktisch zu bearbeiten suchten. Andererseits spiegelten sie die verschiedenen Ideologien, Weltanschauungen und Strömungen innerhalb der israelischen und gesamtjüdischen Gesellschaft und ihre Wandlungen im Laufe der Zeit wider, die ihrerseits von der jeweiligen politischen, wirtschaftlichen und existenziellen Situation bedingt sind. Ferner wurden sie von den Innovationen im Bereiche der Curriculum Forschung und -planung erheblich beeinflusst. Vor allem galt es die, vier oben erwähnten Hindernisse, die der irrationalen Einstellung zum Holocaust entsprangen, zu überwinden. Die der begrifflichen Hilflosigkeit in Erfassung des Nazi-Phänomens entspringende dämonisierende Auffassung der Täter, ist sowohl wissenschaftlich unzulässig als auch erzieherisch verfehlt, da es ja darum gehen sollte, das Böse an sich und im Menschen zu erkennen und zu bekämpfen, nicht aber es auf außerhalb unseres Machtbereiches liegende Objekte zu projizieren und mithin die Verantwortung abzulehnen. Die Ermordung der Juden war nicht Teufels- sondern Menschenwerk, nicht dämonischen Urgründen sondern menschlichen, psychisch, politischen, gesellschaftlichen Motiven und Mechanismen entspringend.

Es gälte mithin, diese Mechanismen aufzudecken, ihre historischen Wurzeln und kausalen Verbindungen darzustellen und zu verstehen suchen um die Schüler zu sensibilisieren, ihren Sinn für diese Gefahren zu schärfen und durch die Erziehung zu einem an dieser Form von Aufklärung orientierten Handeln, künftigen Gefahren besser vorbereitet gegenüber zu stehen.

2. Es liegt im Wesen der psychologischen Verdrängung, dass das Verdrängte nicht verschwindet, sondern weiterbesteht um in gefährdeten, verunsicherten Situationen, Krisenzeiten der Persönlichkeit und des gesellschaftlichen und politischen Lebens um so gefährlicher, weil unkontrolliert, aufzutreten. Es liegt nahe, dass neue traumatische Erfahrungen die an das Trauma des Holocaust erinnern, wie der Eichmann-Prozess, die Spannung die dem Ausbruch des "Sechs-Tage-Krieges" vorausging, das Trauma des "Yom-Kippur-Krieges" wie auch die steigenden wirtschaftlichen, politischen und existenziellen Probleme der letzten Jahre, den Verdrängungsprozess rückgängig machten und das Verdrängte und Wiederaufgetauchte zu einem realen Faktor im Leben Israels wurde, das Bewusstsein und die Reaktionen der Gesellschaft und des Staates entscheidend beeinflussend, auch im Bereiche der Sicherheits- und Außenpolitik.

3. Auch die dem verwundeten nationalen Stolz entsprungenen Fragen bezüglich des fehlenden jüdischen Widerstandes verbauten die Möglichkeit einer relevanten Unterrichtung, indem sie diese Fragen zu dem fast ausschließlichen und dominierenden Mittelpunkt der Auseinandersetzung mit dem Holocaust machten und die Aufmerksamkeit von anderen, nicht weniger wichtigen Gesichtspunkten ablenkten. Antworten die auf die Aussichtslosigkeit der Juden inmitten eines totalitären Nachtstaates und einer feindlichen Umwelt hinweisen, die überdimensionale Betonung des Aufstandes im Warschauer Ghetto und ähnliche Beispiele jüdischen Widerstandes, oder das der Bezeichnung "Schoah" hinzugefügte Wort "we Hagedurah" (und das Heldentum), verfehlten allesamt, weil als apologetisch aufgefasst, ihre Wirkung. Apologetik vermag auch die reinste Wahrheit ins falsche Licht rücken und ist aus erzieherischer Sicht auch dann verwerflich, wenn sie sich für ein gutes Ziel einsetzt und eine an sich berechtigte Sache vertritt.

An Stelle einer Unterrichtung über die Schoah ist häufig eine Diskussion über die Haltung der Juden in der Schoah getreten, in deren Verlauf die Lehrer in eine Verteidigungsposition gedrängt und das Verhalten der Opfer von den Schülern mit allergrößter Naivität pauschal beurteilt und abgeurteilt wurde. Dabei handelt es sich um Vorgänge, die menschliches Vorstellungsvermögen weit überschreiten und die auch mit Hilfe von Simulationsspielen bestenfalls zu scheinbaren Identifizierungsprozessen führen und begrifflich nicht nachvollziehbar sind.

Erst die Nachwirkungen des „Yom-Kippur-Krieges" und weitere Entwicklungen die zur wesentlichen Beeinträchtigung des Selbstbewusstseins und Selbstvertrauens führten, haben eine größere Einfühlungsbereitschaft in die Schoah-Problematik mit sich gebracht, eine Bereitschaft, den Begriff "Widerstand" auch in einem breiteren geistigen und verinnerlichten Kontext zu stellen und zu verstehen.

4. Auch die Überkompensierung des Verdrängungsprozesses durch Gedenkzeremonien war den Bemühungen um Verständnis nicht gerade förderlich. *Wie* berechtigt, angemessen, eindrucksvoll und würdig diese Andachts- und Gedenkzeremonien auch sein mögen, so muss aus lernpsychologischer Sicht folgendes dazu bemerkt werden:

Lernoperationen wie Kognition, Perzeption, Begriffsbildung, Analyse, Kausalitätserkenntnis, Synthese und verallgemeinernde Schlussfolgerungen sind von den Gedenktagen und -zeremonien zugrunde liegenden psychologischen Voraussetzungen grundsätzlich verschieden wenn nicht gar ihnen diametral entgegengesetzt. Eine Gedächtnisfeier ist nicht analytisch und lernorientiert, sondern ganz im Gegenteil darauf angelegt, die schwer zu erfassende Wirklichkeit mit einem Schleier zu überdecken, sie in eine sich ständig weiter entfernende metaphysische Sphäre entrücken zu lassen. Denn nur mit Hilfe dieses Schleiers erscheint es möglich, trotz dieser Wirklichkeit und mit ihr bestehen zu können. Sobald jedoch die begriffliche Unterscheidung zwischen Lernprozess und Gedächtnisfeier verwischt und gar aufgehoben wird, so ist beiden kein guter Dienst getan. Im gleichen Maße wie beide im Leben von Menschen, Gesellschaften und.

Völker berechtigt und notwendig sind, kann keiner der beiden an Stelle des anderen treten. Dies scheint jedoch in der israelischen Gesellschaft und in den israelischen Schulen weitgehend vergessen worden zu sein. An Stelle der Konzeption von Lernprozessen, die sehr wohl Gefühle erwecken, auslösen und verstärken können, (im Falle der Unterrichtung der Schoah gewiss auch müssen), trat nun der an sich fragwürdige Begriff des "emotionalen Lernens". Diese Konzeption, die sich nicht damit begnügen mochte, das Erwecken von Emotionen als einer der Resultate eines an sich sachlichen Lernprozesses zu erwarten, sondern die Emotion als seelische Voraussetzung, Motivation, Inhalt, Lernziel und Lernmittel zugleich erachtete, erschien der israelischen Schulpraxis bis vor wenigen Jahren als der Schoah am angemessensten und praktikierbarsten, wurde jedoch letztlich weder dem Lernvorgang noch dem Empfinden wirklich gerecht.

Die Reaktion auf diese, die erste Periode bezeichnenden Schwierigkeiten und Hindernisse, führten zu einer zweiten Periode der Rezeption des Holocaust durch die israelische Gesellschaft. Der Schüler mehr als die Überlebenden, mit ihrer undurchdringbaren und unübertragbaren Welt von Erinnerungen, die Zukunft mehr als die Vergangenheit, Unterrichtung mehr als Gedenken, nüchterne Unterrichtsmethoden mehr als sakral-rituelle Zeremonien, universale und nicht lediglich jüdische Elemente standen nun im Mittelpunkt der Bemühungen um: eine Auseinandersetzung mit dem Holocaust.

Diese waren bezeichnend für eine Zeit, in der die ersten hoffnungsvollen und versprechenden Schritte des neugeschaffenen Staates Israels mit dem Ziele einer vollen Integration in die Völkerfamilie, als ein normales und gleichberechtigtes Mitglied unternommen wurden. Ein Ziel, das zunächst, trotz aller Schwierigkeiten, möglich und sogar unerwartet erfolgreich erschien.

An Stelle der irrationalen, dämonisierenden, emotionsgeladenen und sakralen Einstellung, trat nun die Auffassung des Unterrichts des Holocaust als ein, eine instrumentale Funktion zu erfüllender Vorgang. Mittels der Unterrichtung des Holocaust sollten nun erzieherische, demokratische, staatsbürgerliche, moralische, historische, nationale und universal-humanistische Ziele wahrgenommen und erreicht werden. Unterrichtung des Holocaust nicht als Selbstzweck, sondern auch als Mittel, die Schüler mit dem ihm zugrunde liegenden Mechanismen und Verhaltensstrukturen vertraut zu machen und dadurch die Verhaltensweise; der Schüler mit dem Blick auf eine bessere Zukunft zu verändern. Es scheint als ob auch diese Einstellung, wenn bis zur äußersten Konsequenz gespannt, sich selbst ad absurdum zu führen droht und leicht in das Gegenteil des Gewollten umschlagen mag. Die Gefahr besteht, dass der Holocaust, wenn durch die verschiedenen Disziplinen lediglich als Mittel zur Erreichung ihrer jeweiligen Ziele verstanden und eingesetzt wird, seine eigene Substanz und seine eigenständige Definierung einzubüßen droht. Das Resultat war in manchen Fällen eine überabstrahierte Unterrichtung, um den Holocaust den Schülern zugänglich zu machen, zu erklären und erzieherische Ziele zu erreichen, wurde er nicht selten trivialisierend „wegerklärt“, anstatt die Schüler in Hinblick auf seine Abnormalität zu sensibilisieren, gewöhnten sich die Schüler ihn

als eine von verschiedenen möglichen menschlichen und. sozialen Verhaltensweisen zu betrachten. Sollte die Behandlung der Schoah lediglich eine solche instrumentale Funktion erfüllen, als "exemplarisches Anliegen" und als "Eindrucksvollstes Beispiel" für eine fehlentwickelte Minoritätenbehandlung und Entstehung von sozialen Vorurteilen, von den Gefahren eines totalitären Nachtstaates und dergleichen mehr?

Wird eine solche schematische und. der historischen Einmaligkeit unadäquaten Behandlung der innewohnenden Tragik des Gegenstandes gerecht? Eine solch rein soziologische, politologische Analyse der Schoah, die die Strukturen der gesellschaftlichen und politischen Prozesse verabsolutiert, überabstrahiert und von menschlichen Belangen (Gedanken, Gefühlen, Taten, Freude und Trauer) entleert betrachtet, muss eher verfremdend wirken und kann Empathie und Identifizierungsbereitschaft gar nicht erst aufkommen lassen. War die Unterrichtung in der ersten Epoche allzu sehr von Emotionen belastet, so scheint die hier eingeschlagene Richtung der entgegengesetzten Gefahr nicht zu entgehen. Wird im Zuge der an sich wertvollen Bemühungen die "Grundstrukturen" der jeweiligen Disziplinen im Holocaust bloßzulegen und transparent zu machen, die so unterrichtete Schoah nicht selbst zu einem Abstraktum, zu einem instrumentalen Stereotyp, der sich letzten Endes auch austauschen ließe, wenn sich ein näherliegendes und anschaulicheres Beispiel dafür böte?

Es waren unter anderen auch diese Überlegungen, die zu der dritten Periode führten, in der sich die Rezeption der israelischen Gesellschaft zur Schoah zur Zeit befindet und die als "Existenzielle Einstellung" bezeichnet werden kann.

Die "existenzielle" Einstellung kritisiert die "instrumentale" als zu einseitig, abstrakt, universal und verfremdend und mithin den wahren Kern des Holocaust verfehlend, nämlich die direkte, unmittelbare Konfrontation der Schüler mit dem existenziellen Kampf der Juden in einer inhumanen, dehumanisierenden Situation angesichts von Verfolgung, Gettobedingungen und des fabrikmäßigen Mordes. Mittels interdisziplinärer Methoden, unter Heranziehung von Literatur, Film und vor allem mündlicher Zeugenberichte von Überlebenden, die jahrelang geschwiegen haben und erst in den letzten Jahren ein willigeres Ohr gefunden zu haben scheinen, ist diese Einstellung bestrebt, die Schüler zu einer direkten Identifikation mit dem traumatischen Erlebnis der Realität des Holocaust zu führen und mit der jüdischen Welt die dabei vernichtet wurde und untergegangen ist. (Es ist schwer zu sagen, welches Ziel diese Einstellung durch eine solche direkte Identifizierung mit dem grässlichen Geschehen verfolgt und welche Motivationen, sie dabei bestimmen.

Ist es eine gewisse Affinität zwischen der gegenwärtigen Situation Israels, seiner politischen und wirtschaftlichen Probleme und seiner existenzielle Verunsichertheit? Ist es vielleicht das rapide Anwachsen einer aggressiven neo-nazistischen, antisemitischen und antizionistischen Bewegung, die zu der uralten Erfahrung zurückfindet, dass "alle Welt gegen uns ist" und die sich mit den Wurzeln des existenziellen Lebenskampf zur Zeit des Holocaust verbunden fühlt?

Ist es vielleicht die uneingestandene Hoffnung politischer und religiöser Extremisten mittels der Identifikation mit dem Holocaust, ihren Argumenten Nachdruck zu verleihen? Oder ist es

schließlich ein weltweites Phänomen, den Holocaust als Symbol der "condition humaine" zu betrachten, charakterisiert durch Vietnam, Biafra, Kambodscha, die Energiekrise, ungelöste wirtschaftliche und soziale Probleme, Ungewissheit und Befürchtung bezüglich der Zukunft, illustriert durch das neuerwachte weltweite Interesse am Holocaust?

Im gesamten Spektrum des israelischen Lebens gibt es wohl kaum ein emotionsbeladeneres und von ungelösten seelischen Konflikten beschwerteres Thema als die Schoah.

Schwankend zwischen Anklagen, Selbstbeschuldigung und Apologetik, zwischen dem Zwang der Bewältigung und dem Zwang der Verdrängung, begleitet sie das israelische Leben und bestimmt das Bewusstsein des Volkes und des Staates, insbesondere in Situationen der Spannung und Gefahr.

---