Rosa Fava

Herausforderungen beim Lernen über den Nationalsozialismus: Nicht „die Migrantenkinder“, sondern der Rechtsextremismus*

Die Bildungsarbeit zum Nationalsozialismus steht vor vielen Herausforderungen. Die Autorin sieht dabei ein Missverhältnis zwischen der starken Thematisierung der migrationsgesellschaftlichen Realitäten und der weniger prominenten Problematisierung aktueller rechter Entwicklungen als Nachwirkungen und Verbindungen zur Vergangenheit. Die Anerkennung rechter Gewalt und Ideologien einerseits und verschiedener Reduktionen im Gedenken andererseits können ein Ausgangspunkt dafür sein, den Herausforderungen bewusst zu begegnen.

Im Herbst letzten Jahres überraschte Donald Trump die Welt mit einer eigenwilligen historischen Bezugnahme: Als die Türkei in Syrien eine Militäroffensive startete, zogen die USA ihre dort stationierten Truppen weitgehend zurück und entzogen den kämpfenden kurdischen Einheiten die Unterstützung. „Sie haben uns nicht im Zweiten Weltkrieg geholfen, sie haben uns beispielsweise nicht in der Normandie geholfen“, so Trumps Begründung. Sehr schnell waren die Medien voll von Beiträgen dazu, dass Kurden durchaus im Zweiten Weltkrieg auf Seiten der Alliierten gekämpft hatten: Als Einwohner der Kolonialgebiete kämpften kurdische, jezidische und assyrische Einheiten in der Britischen Armee und der British Air Force. Es meldete sich sogar der fast 100jährige kurdische Veteran Ahmad Mustafa Delzar zu Wort und gab ein Interview, in dem er von seiner Zeit als Rekrut berichtete.¹

Bemerkenswert an dieser Episode sind im gegebenen Kontext drei Punkte: Zum einen die Denkfigur der historischen Sinngebung für die Begründung aktueller Politik „weil die Kurden uns damals nicht geholfen haben, helfen wir ihnen heute auch nicht“. Der historische Bezug suggeriert einen inneren Zusammenhang zwischen zwei Handlungen und ihren Akteuren, zwingend ist der Zusammenhang aber nicht. Dies zeigt sich auch daran, dass die historischen Fakten gar nicht stimmen – auch wenn „die Kurden“ keine Alliierten im Sinne eines verbündeten Staates waren. Zweitens wird deutlich, wie wenig Wissen allgemein über das konkrete Geschehen im Zweiten Weltkrieg vorhanden und wie wenig es im Bewusstsein verankert ist, dass die kriegsführenden

Mächte zum Großteil Kolonialstaaten waren, die die Bevölkerung der Kolonien auf unterschiedliche Weise in den Krieg einbezogen.²

Drittens spiegelt die von Trump vorgebrachte Begründung ein typisches Muster, das im Diskurs über das Lernen über den Nationalsozialismus in der Migrationsgesellschaft sehr verbreitet ist: „Weil Holocaust und Nationalsozialismus nicht ihre Geschichte sind, interessieren Migrantenkinder sich nicht dafür / verweigern sie den Unterricht / verhalten sie sich antisemitisch / müssen wir neue Methoden entwickeln / den Armeniergenozid einbeziehen / allgemeine Menschenrechtsbildung betreiben“ und Ähnliches mehr sind die verbreiteten, historisch begründeten Sinngebungen. „Da ihre Vorfahren keine Deutsche waren, können sie nicht aus unserer Geschichte lernen / brauchen sie besondere Zugänge / müssen wir unsere Erinnerungskultur verändern“, so Variationen einer Argumentationsfigur, die ähnlich wie diejenige Trumps funktioniert: Teilweise stimmen die historischen Fakten nicht, und der postulierte Zusammenhang wird über den historischen Bezug nur auf der Ebene der Suggestion hergestellt, bleibt aber unklar. Es werden zwar nicht viele Nachfahr*innen kurdischer Soldaten in deutschen Klassenzimmern sitzen, aber Schüler*innen, deren Familien in Polen, Italien oder der Ukraine lebten, zu Opfern oder zu Mittäter*innen nationalsozialistischer Verbrechen gehörten, gibt es – je nach Region und Stadtteil – sehr viele. Bei Trump bleibt offen, warum man nur denjenigen helfen sollte, die einem in der Vergangenheit einmal geholfen haben. Genauso bleibt offen, was genau der Zusammenhang zwischen den Vorfahren von Schüler*innen und ihren Lerninteressen und Zugängen sei, bzw. warum man sich nur für den Nationalsozialismus interessiere, wenn Urgroßeltern, der Nationalsozialismus und man selbst deutsch seien.

* Bei diesem Beitrag handelt es sich um das stark überarbeitete Manuskript eines Redebeitrags der Autorin auf einer Fachtagung am 30. Oktober 2019 in Gießen (www.bundesfreiwilligendienst.de/fileadmin/de.bundesfreiwilligendienst/content.de/Bildungszentren_des_Bundes/Aktuelles/Flyer_Fachtagung_Wetzlar_barrierefrei.pdf; 3.5.2020)

1 www.rudaw.net/english/kurdistan/13102019; 2.5.2020

2 Recherche International e.V. (Hrsg.) (2005): „Unsere Opfer zählen nicht“. Die Dritte Welt im Zweiten Weltkrieg, Berlin/Hamburg. In Verbindung mit einer Ausstellung, Unterrichtsmaterialien und einem Internetauftritt gibt das Buch einen umfassenden Einblick in den Zweiten Weltkrieg als globales Ereignis (www.3www2.de; 3.5.2020).

Eine ewige Herausforderung: Migrantenkinder

Dennoch, trotz aller Globalität, bleibt es dabei, dass immer wieder neu die Auseinandersetzung mit Holocaust und Nationalsozialismus als „Herausforderung“ für die Migrationsgesellschaft bezeichnet werden.³ Ein Drahtseilakt, der bewerkstelligt werden müsse, ohne Menschen nichtdeutscher (Familien-)Herkunft eine „historische Identität aufzunötigen“ oder „den Nationalsozialismus von seinem deutschen Ursprung abzukoppeln“.⁴ Die Diskussion über das Balancieren zwischen „deutschem Nationalsozialismus“ und der Migrationsgesellschaft hat durch die Aufnahme einer größeren Zahl von Geflüchteten 2015 – deren Bleibeperspektive dabei kaum je Thema ist – wieder etwas Aufwind erhalten, nachdem sie in den Jahren zuvor stark abgeebbt war.⁵ Über Monate wurde öffentlich diskutiert, ob Gedenkstättenbesuche für Geflüchtete obligatorisch sein sollten, um, so die Begründung, den aus den Herkunftsregimes mitgebrachten Antisemitismus abzulegen.

Die Entgegensetzung ist auch deshalb absurd, weil die Bundesrepublik, vor allem die westlichen Bundesländer, länger eine Migrationsgesellschaft ist, als dass die Bildungspläne das Lernen über und aus dem Nationalsozialismus aufgenommen haben oder vielerorts überhaupt Gedenkstätten errichtet wurden. Das vor allem ab den 1990er Jahren im Zuge vieler kontroverser Diskussionen und politischer Auseinandersetzungen⁶ herausgebildete nationale Selbstverständnis als durch das Lernen aus dem Nationalsozialismus geläuterte Nation mit einmaliger Erinnerungskultur wird vielfach als immer schon gegebener Bestand verstanden. Die spätestens mit den ab 1955 angeworbenen Gastarbeiter*innen bald deutsche Schulen besuchenden „Migrantenkinder“ hingegen gelten als beständiges Novum, obwohl sie in den 1990er Jahren vielleicht selbst schon als Eltern den Wandel mitverfolgen oder -gestalten konnten. Der Begriff der Migrationsgesellschaft wird im Diskurs auf die Präsenz von Schüler*innen nichtdeutscher (Familien-)Herkunft reduziert, während er ursprünglich und in Analogie zu großsoziologischen Analysen

einer „Risiko-“ oder „Dienstleistungsgesellschaft“ zur Beschreibung grundlegender Strukturprinzipien gedacht war.⁷

Insofern geht es immer um den Punkt, dass „Andere“ unter „uns“ seien, die zwar dazugehörten, aber deren Vorfahren keine Deutsche waren.⁸ Niemand fragt gemäß dem Migrationsparadigma: „Was wollen wir unseren Schülerinnen und Schülern, die morgen im Ausland studieren, übermorgen in einem dritten Land arbeiten und mit einem Partner / einer Partnerin aus einem vierten Land zusammenleben werden, mitgeben, damit sie kein falsches Bild von Holocaust und Nationalsozialismus vermitteln oder Antisemitismus verbreiten?“ Diese Fragen stellen sich sehr dringlich: Verschiedene Studien zeigen, dass Schüler*innen sehr wenig über die nationalsozialistischen Verbrechen und weniger noch über die gesellschaftlichen und ideologischen Hintergründe wissen⁹, viele in Deutschland falsche Vorstellungen von den Täter-Opfer-Verhältnissen im Nationalsozialismus haben¹⁰ und angehende Lehrer*innen sich nur an wenigen Universitäten mit dem Nationalsozialismus und kaum irgendwo mit Antisemitismus befassen können,¹¹ der immer offener und aggressiver auftritt.

Die eigentliche Herausforderung: Rechtsextreme Gewalt und Ideologien

In solchen Ergebnissen zeigen sich die zentralen aktuellen Herausforderungen beim Umgang mit der NS-Vergangenheit: Einerseits wird deutlich, dass Schulunterricht, öffentliches Gedenken und Projektförderung wenig Tiefenwirkung erzielt haben, eher eine lediglich oberflächliche Gedenkkultur als Teil der deutschen Nationalidentität etabliert haben und die extreme Rechte stark ist wie nie zuvor. Andererseits sind diese Errungenschaften im Bekenntnis zu den Verbre-

3 Knigge, Volkhard / Steinbacher, Sybille (Hrsg.) (2019): Geschichte von gestern für Deutsche von morgen? Die Erfahrung des Nationalsozialismus und historisch-politisches Lernen in der (Post-)Migrationsgesellschaft, Göttingen, S. 8.

4 Ebd., S. 7.

5 Eine detaillierte Analyse des Diskurses findet sich in Fava, Rosa (2015): Die Neuausrichtung der *Erziehung nach Auschwitz* in der Einwanderungsgesellschaft. Eine rassismuskritische Diskursanalyse, Berlin.

6 Ausstellung über die Verbrechen der Wehrmacht; Entschädigungsforderungen von Zwangsarbeiter*innen; Publikation „Opa war kein Nazi“ (Welzer, Harald / Moller, Sabine / Tschugnall, Karoline (2002): „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis, Berlin); Debatte um die Thesen Daniel Goldhagens (Goldhagen, Daniel J. (1996): Hitlers willige Vollstrecker. Ganz gewöhnliche Deutsche und der Holocaust, Berlin); Begründung des ersten deutschen Kriegseinsatzes im Rahmen der NATO 1999 gegen die Bundesrepublik Jugoslawien mit „Nie wieder Auschwitz!“

7 Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik, Weinheim/Basel, S. 18 f.

8 Auch wenn aktuelle Publikationen diesem Paradigma kritisch gegenüberstehen, transzendieren sie es nicht. Vgl. Brüning, Christina Isabel (2018): Holocaust Education in der heterogenen Gesellschaft: Eine Studie zum Einsatz videographierter Zeugnisse von Überlebenden der nationalsozialistischen Genozide im Unterricht, Frankfurt/M.; Knigge / Steinbacher, a.a.O.; Rhein, Katharina (2019): Erziehung nach Auschwitz in der Migrationsgesellschaft. Nationalismus, Rassismus und Antisemitismus als Herausforderungen für die Pädagogik, Weinheim/Basel.

9 Erhebung der forsa Politik- und Sozialforschung GmbH im Auftrag der Körber-Stiftung 2017. Online-Veröffentlichung unter: www.koerber-stiftung.de/fileadmin/user_upload/koerber-stiftung/redaktion/handlungsfeld_internationale-verstaendigung/pdf/2017/Ergebnisse_forsa-Umfrage_Geschichtsunterricht_Koerber-Stiftung.pdf; 2.5.2020.

10 Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung Bielefeld (Hrsg.): Multidimensionaler Erinnerungsmonitor Studie II 2019. Online-Veröffentlichung unter: https://www.stiftung-evz.de/fileadmin/user_upload/EVZ_Uploads/Stiftung/Publikationen/EVZ_Studie_MEMO_2019_final.pdf; 2.5.2020.

11 Nägel, Verena / Kahle, Lena (2018): Die universitäre Lehre über den Holocaust in Deutschland. Online-Veröffentlichung unter: www.vha.fu-berlin.de/news/news110.html; 2.5.2020

chen von rechts bedroht und müssen verteidigt werden, wenn etwa Angehörige der AfD das Gedenken „um 180 Grad“ wenden wollen. Gerade Mitarbeiter*innen von Gedenkstätten und vergleichbaren Lernorten sind angesichts dieser doppelten Entwicklung stark verunsichert und bewegen sich in einem „Spannungsverhältnis zwischen Kritik und Affirmation“¹². Sie stehen der staatlichen Instrumentalisierung des Gedenkens kritisch gegenüber, machen in Führungen auf Versäumnisse, beispielsweise mangelhafte Täterverfolgung und Verweigerung von Reparationen und Entschädigungen, aufmerksam und bemühen sich, keinen positiven Nationalismus als „Aufarbeitungsweltmeister“ reproduzieren. Gleichzeitig müssen sie zunehmend mit Gruppen umgehen, die sich auf Provokation und Verunsicherung durch geschichtsrevisionistische Fragen und Einwürfe vorbereitet haben.¹³ Das Selbstbild einer Gesellschaft, die sich mit den NS-Verbrechen befasst, dadurch demokratisiert sei und nun mit Jugendlichen umgehen müsse, die solche intergenerationellen Lernprozesse nicht vollzogen hätten, erweist sich angesichts der massiven Gefahren von rechts als brüchige Konstruktion.

Die beständige Anrufung einer „Herausforderung“ durch Menschen ohne deutsches Familien- oder Kollektivgedächtnis, ohne deutsche Nationalidentität oder deutsche Sozialisation in Schulen erscheint wie eine Ersatzhandlung angesichts großer Ratlosigkeit und auch Ohnmachtsgefühlen. Je brüchiger das Selbstbild einer erfolgreichen Aufarbeitung der Vergangenheit wird – angesichts eines jahrelang mordenden, eng mit staatlichen Institutionen verbundenen Nationalsozialistischen Untergrunds, angesichts von je nach Statistik um die 200 anerkannten Todesopfer rechter Gewalt, angesichts von Pegida, AfD und Mördern wie in Halle oder Hanau, angesichts von zeitweise drei Anschlägen am Tag auf Unterkünfte von Geflüchteten oder die Menschen selbst, angesichts von rechtsextremem Netzwerken in der Polizei und im Militär, angesichts des immer besser dokumentierten Alltagsrassismus und -antisemitismus –, umso stärker will man daran festhalten, Handlungsfähigkeit zeigen und auf freundliche Art und Weise geflüchtete und/oder muslimische Jugendliche und Erwachsene zur Zielgruppe von Projekten machen. Dass genau diese Menschen die Opfer des Nach- und Neuauflebens nationalsozialistischer Ideologie sind, scheint hingegen kaum jemanden zum Artikelschreiben oder Veranstellen einer Tagung herauszufordern.

12 Knigge / Steinbacher, a.a.O., S. 8

13 Verein für Demokratische Kultur in Berlin und Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus Berlin (Hrsg.) (2019): Nur Schnee von gestern? Zum Umgang mit dem Kulturkampf von rechts in Gedenkstätten und Museen, Berlin

Reduktionen im Lernen über den Nationalsozialismus

Im Diskurs über „Türken“, „Migranten“ und „Muslime“ oder jüngst Geflüchtete – wobei sich der Fachdiskurs früh von öffentlichen Forderungen danach abgrenzte, Geflüchtete müssten eine KZ-Gedenkstätte besuchen – lassen sich trotz der thematisierten Widersprüche viele Hinweise auf Reduktionen im Lernen über und aus dem Nationalsozialismus ableiten. Dazu gehören vor allem:

- Eine Engführung auf den Holocaust, den Mord an den Juden und Jüdinnen, die Verbrechen an vielen anderen Gruppen im Deutschen Reich und den besetzten und kollaborierenden Ländern ausblendet, zudem oft ohne Thematisierung des Antisemitismus auskommt und die ideologischen Hintergründe der Verbrechen an Sinti und Sintizze, Roma und Romnja, Kranken und Behinderten, politischen Gegnern und Gegnerinnen, Homosexuellen, „Asozialen“ und anderen gar nicht in den Blick nimmt;
- die Konzentration auf eine moralische Lehre aus den Verbrechen, die oft wenig auf das Verständnis politischer, soziologischer, psychologischer und anderer gesellschaftlicher Hintergründe zielt;
- das nationale Selbstverständnis als Nachkommen von Täter*innen, Mitläufer*innen und Zuschauer*innen, das die jüdischen und anderen (Nachfahren der) Opfer des Nationalsozialismus sowie die wenn auch marginale Opposition ausblendet und keinen Blick für die internationale Involvierung in den Holocaust und den Zweiten Weltkrieg hat.

„Woran erinnern? Wozu erinnern?“ heißen immer wieder – auch bewusst provokante – Veranstaltungstitel. Wenn man das selbst nicht weiß, lautet eine Antwort, weiß man auch nicht, was man anderen vermitteln will – und „Migrantenkinder“ werden zur Projektionsfläche für die eigenen Schwächen gegenüber dem Gegenstand. „Das Besondere der Sozialen Arbeit [oder Pädagogik; R. F.] mit Migranten“ besteht laut Franz Hamburger darin, „das Allgemeine besonders gut zu können“.¹⁴ In Bezug auf Holocaust und Nationalsozialismus scheint „das Allgemeine“ allzu oft nur als „deutsch“ und partikular verstanden und zur „deutschen Identität“ (Knigge / Steinbacher) eingefroren zu werden. Dabei hat Donald Trump, um auf ihn zurückzukommen, sicher nicht wegen seiner deutschen Vorfahren den Zweiten Weltkrieg ins Gedächtnis gerufen. Es wird Zeit, die Reduktionen zu überwinden, die konkreten historischen Geschehnisse und die konkreten ideologischen Gehalte des Nationalsozialismus in den Blick zu nehmen – letztere ähneln der aktuellen Herausforderung Rechtsextremismus sehr.

14 Hamburger, Franz (2002): Migration und Jugendhilfe, in: Hamburger, Franz / Vierzigmann, Gabriele (Hrsg.): Migrantenkinder in der Jugendhilfe, München, S. 6-46, hier S. 42.