

Peter Reif-Spirek

Rechtsextremismus, Geschichtsrevisionismus und Gedenkstättenpädagogik

Einige Überlegungen

Veröffentlicht in: Geschichtsmythen. Legenden über den Nationalsozialismus. Hrsg. von Wolfgang Benz und Peter Reif-Spirek, Metropol-Verlag, Berlin 2003.

Die öffentliche Beschäftigung mit dem Rechtsextremismus unterliegt den Konjunkturen medialer Aufmerksamkeit. Noch kurz vor der parlamentarischen Sommerpause 2000 hatten es die Innenminister von Bund und Länder abgelehnt, sich im Rahmen einer Sonderkonferenz mit dem Rechtsextremismus zu beschäftigen, während man dem Thema Kampfhunde diese Priorität zukommen ließ. Ausgelöst durch neue Anschläge und Übergriffe wurde der Rechtsextremismus und seine Gewaltpotentiale wenige Wochen später zum bundesweiten Thema von Politik und Medien. Ein hilfloser Aktivismus setzte ein, der jedoch zumeist auf den organisierten Rand des Rechtsextremismus fixiert blieb und all jene Umbruchprozesse in der Mitte der Gesellschaft ausklammerte, die Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus erst möglich und gesellschaftsfähig gemacht haben (und weiterhin machen). Durch diese Entkontextualisierung erschienen die rechtsextremen Einstellungen in der Bevölkerung als das Werk von „Verführern“ in Gestalt rechtsextremer Organisationen. Um solcherart propagandistische Bemühungen zu unterbinden, leitete man gegen die NPD ein Parteiverbotsverfahren ein, das mittlerweile durch das Bundesverfassungsgericht eingestellt wurde.

Schnell wurden auch – reale und vermeintliche – Defizite der Pädagogik für die Entwicklung rechtsextremer Jugendszenen verantwortlich gemacht. Unter der Überschrift „Offensichtlich machen wir etwas falsch“ konstatierte der Bremer Bildungssenator und damalige Präsident der Kultusministerkonferenz, Willi Lemke: „Ich kann mir nicht vorstellen, dass, wenn man sich in allen Schulen ernsthaft und mit den richtigen Methoden mit den Fragen des Nationalsozialismus beschäftigt, die Rechtsradikalen einen solchen Zulauf haben, wie wir es derzeit erleben“.<sup>1</sup> In der gleichen Richtung äußerte sich der damalige Ministerpräsident Wolfgang Clement im Anschluß an eine Polenreise: „Jeder Jugendliche aus NRW sollte während seiner Schulzeit einmal Gelegenheit haben, Auschwitz oder eines der anderen Schandmaler zu sehen. Wer hier gewesen ist, wird nie wieder Fremdenhass empfinden oder Gewalt ausüben können“.<sup>2</sup> Jugendrichter „verurteilen“ rechtsextreme Straftäter zu einem Gedenkstättenbesuch. Historische Aufklärungsprojekte waren ein wichtiger Förderschwerpunkt des bundesweiten Programme für Toleranz und Demokratie.<sup>3</sup> All jene unterstellen, dass die Attraktivität des Rechtsextremismus in erster Linie auf Defizite der historisch-politischen Bildung zum Nationalsozialismus zurückgeführt werden kann. Alleine von der Begegnung mit dem Ort der NS-Verbrechen wird eine kathartische Wirkung erwartet. Über historische Sensibilisierung hinaus sollen Gedenkstättenbesuche aktuelle demokratische Verhaltensorientierungen fördern. Den Gedenkstätten wird somit von außen ein hoher Stellenwert in der Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus zugewiesen. Ob die Gedenkstätten dieser Rollenzuweisung gerecht werden können, darf angesichts ihrer

---

<sup>1</sup> In: FR 28.8.2000.

<sup>2</sup> In: WAZ 4.9.2000.

<sup>3</sup> Kurt Möller: Politische Programme zur pädagogischen und sozialarbeiterischen Bekämpfung von Rechtsextremismus und Gewalt. Aktuelle Ansätze und ihre Probleme aus Praxisperspektive. In: Journal für Konflikt- und Gewaltforschung 1/2002, hier S. 83.

unterschiedlichen Aufgaben und der spezifischen Struktur ihres pädagogischen Felds bezweifelt werden.<sup>4</sup>

## **Lernort Gedenkstätten? Das Spannungsfeld von Gedenken und Pädagogik**

Die historische Dokumentation des Tatorts der NS-Verbrechen bleibt die zentrale Aufgabe der KZ-Gedenkstätten. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag gegen das Verdrängen der nationalsozialistischen Vergangenheit. Ausgehend vom historischen Ort und durch ihn wird auch die rechtsextreme Forderung nach einem „Schlußstrich unter die Vergangenheit“ dementiert. Das Wachhalten der Erinnerung an die Opfer ist jedoch Selbstzweck und bedarf keiner weiteren Legitimierung durch andere Zielsetzungen - auch nicht durch den Zweck der politischen Bildung und der Bekämpfung des Rechtsextremismus. Die KZ-Gedenkstätten repräsentieren unterschiedliche Funktionen, die in einem Spannungsverhältnis stehen: Sie sind Friedhöfe und Orte des Gedenkens an die Opfer. Sie sind Archive und zeitgenössische Museen, die den aktuellen Stand der wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus bzw. dem KZ-System dokumentieren und damit auch dem rechtsextremen Geschichtsrevisionismus und seiner Verharmlosung des NS-Staats solides „Gegen-Wissen“ entgegenstellen. Sie sind kein „authentischer Ort“; sondern historisch vielfach überformte Gelände, die der unaufdringlichen Erläuterung der unterschiedlichen Geschichtsspuren bedürfen. Müssen sie zudem, so ließe sich fragen, auch noch Orte des Lernens sein? Ein Lernen, das sich ohnehin in einem unauflösbaren Widerspruchsfeld bewegt: „Die Gedenkstätten führen einerseits das Böse vor Augen, sie wollen aber, daß das Gute der Maßstab des Handelns wird. Sie wollen eine ethische Erziehung durch die Konfrontation mit seinem Gegenteil.“<sup>5</sup> Pädagogisches Handeln wird sich dabei auch den Gefahren der negativen Faszination bewußt bleiben müssen. Dies gilt um so mehr für die Arbeit mit Gruppen, die sich mit den Tätern solidarisieren. Die KZ-Gedenkstätten sind zudem als Orte, die in erster Linie der Erinnerung an die Opfer dienen sollen, kein geeigneter Raum für Experimente der akzeptierenden Jugendarbeit mit rechten Jugendlichen, weil dies die Würde der Opfer und der Orte verletzen würde.

Wer die Literatur zur Gedenkstättenarbeit kritisch sichtet, wird auf eine seltsame Leerstelle aufmerksam. Auf der einen Seite finden wir hochkomplexe Erörterungen über „Trauer als Lernprozeß“ u.ä. Fragestellungen, auf der anderen Seite konkrete Projektberichte, die jede Praxisreflexion vermissen lassen. Man gewinnt den Eindruck, daß gute Menschen gute Projekte machen und keine Probleme haben. Der Krisendiskurs, der ansonsten den Bereich der politischen Bildung bestimmt, hat die Gedenkstätten auf seltsame Weise ausgespart. Es muß eigentlich erstaunen, daß die besonderen Schwierigkeiten von Gedenkstättenpädagogik immer wieder betont werden und zugleich konkrete empirische Analysen dieses pädagogischen Felds fehlen: Was sind die Motivationen und Erwartungen eines Gedenkstättenbesuchs? Sind die Ausstellungen für Besuche im Schulklassenkontext geeignet?

---

<sup>4</sup> Vgl. zur Diskussion: Peter Reif-Spirek: Gedenkstättenarbeit und politische Bildung. Einige Annäherungen. In: Kursiv. Journal für politische Bildung 3/2000; Annegret Ehmann: Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust in der historisch-politischen Bildung. Wo stehen wir – was bleibt – was ändert sich? In: Bernd Fechner/Gottfried Kößler/Till Liebertz-Groß (Hrsg.): „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen, Weinheim/München 2000, S. 175 ff; Wolf Kaiser: Politische Bildung gegen Rechtsextremismus. Studententage im Haus der Wannseekonferenz. In: Politische Bildung 2/2002; Pia Bistrich: Gedenkstättenarbeit und rechtsextreme Jugendliche – Eine Bestandsaufnahme (Diplomarbeit an der Universität/GHS Essen, April 2002).

<sup>5</sup> Angela Genger: Überlegungen zur Gedenkstättenarbeit. In: Haus der Bayerischen Geschichte (Hrsg.): Räume - Medien - Pädagogik. Kolloquium zur Neugestaltung der KZ-Gedenkstätte Dachau. Augsburg 1999, S.18 ff., hier S. 20

Wie gehen wir mit multikulturellen Gruppen um? Welche Informationen werden bei Führungen überhaupt abgefragt? Handelt es sich dabei nicht häufig um Grundinformationen über den Nationalsozialismus? Welche Vorinformationen hat die Gruppe? Ist eine Nachbereitung überhaupt geplant? Ist der Gedenkstättenbesuch in ein langfristiges Projekt eingebunden? Diese Liste offener Fragen ließe sich beliebig verlängern. Über das Lernen an Gedenkstätten wissen wir leider sehr wenig. Die Pädagogen stehen in der Regel allein einer Gruppe gegenüber, über deren Motivation und Vorkenntnisse sie wenig bis nichts wissen, und deren Zeitbudget zumeist einen Schnelldurchgang erfordert - eine kurzzeitpädagogische Anordnung, die zwar eine erläuternde Ortsbegehung ermöglicht, aber in der Regel keinen Raum für Reflexion und politisches Lernen läßt. Für die Besucher dienen die Gedenkstätten als Projektionsfläche unterschiedlicher Vorstellungen zum NS- und KZ-System. Wenn Thüringer Jugendliche die KZ-Gedenkstätte Buchenwald besuchen, haben sie eine wilde Mischung aus DEFA, Hollywood und Familienerzählungen im Hinterkopf<sup>6</sup>: Es sind die Bilder von „Nackt unter Wölfen“, „Schindlers Liste“ und anderen Trivialisierungen, und sie haben „von Hause aus“ die Erwartung, Schrumpfköpfe und Lampenschirme aus Menschenhaut, Horrorelemente der alten DDR-Ausstellung, zu sehen. Die allererste Aufgabe von Gedenkstättenpädagog\*innen ist es, solche Alltagsmythen zu dekonstruieren, weil sich nur so die jeweilige Spezifik des Ortes erarbeiten läßt. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Einstellungsmustern der Besucher ist allenfalls im Rahmen mehrtägiger Projekte zu erwarten, nicht aber im Regelfall eines kurzen Aufenthaltes an der Gedenkstätte.

Gedenkstättenpädagogik ist – wie auch die auf Freiwilligkeit beruhende außerschulische Jugendbildung – von einer „Einmal-Situation“ und eben nicht von Langfristigkeit der Bildungsprozesse geprägt. Rechtsextreme Jugendliche, zu deren Selbstinszenierung es gehört, sich nicht belehren zu lassen, können in einer solchen einmaligen Situation nicht aus ihrem Panzer der Vorurteile herausgeholt werden. Jugendliche mit aufklärungsresistenten Vorurteilsstrukturen lassen sich durch Gedenkstättenfahrten nicht beirren.<sup>7</sup>

### **Der Rechtsextremismus und die Gedenkstättenarbeit**

Der öffentliche (und pädagogische) Umgang mit Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus schwankt zwischen Verharmlosung, Vertuschung und moralisierender Aufregung. Gerade in den neuen Bundesländern wurde vielfach eine „antifaschistische Pädagogik“ reaktiviert, die glaubt, manifeste Probleme mit rechten Schulcliquen durch eine Gedenkstättenfahrt „kurieren“ zu können. Doch solche Interventionsmuster einer (Aus-)Flucht in die Geschichte sind zum Scheitern verurteilt, weil sie nach den aktuellen Erfahrungen von Jugendlichen nicht mehr fragen – und häufig in eine autoritäre Lernkultur eingebunden sind, die die demokratischen Zielsetzungen von selbst dementiert.

Eine wirksame Strategie gegen den Rechtsextremismus wird jenen spezifischen politischen Interaktionszusammenhang auflösen müssen, in dem hohe Gewaltbereitschaft, fremdenfeindliche Einstellungen in breiten Bevölkerungsschichten und „leere Institutionen“<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> vgl. Annette Leo/Peter Reif-Spirek: Es darf sich dort entsprechend den vorhandenen Hinweisschildern frei bewegt werden. Eine Analyse von Berichten Thüringer LehrerInnen über Klassenfahrten zur Gedenkstätte Buchenwald. In: Gedenkstättenrundbrief 2/1999, S.12 ff.

<sup>7</sup> vgl. zum grundsätzlichen Problem: Klaus Ahlheim: Rechtsextremismus: Welche Chancen hat die politische Bildung? In: Kursiv 2/99, S. 44 ff.

<sup>8</sup> Zum Interaktionszusammenhang vgl. Wilhelm Heitmeyer: Sozialräumliche Machtversuche des ostdeutschen Rechtsextremismus. Zum Problem unzureichender politischer Gegenöffentlichkeit in Städten und Kommunen. In: Peter E. Kalb/Karin Sitte/Christian Petry: Rechtsextremistische Jugendliche - was tun? Weinheim/Basel 1999, S. 47 ff. Zu den Folgen vgl. die Lokalstudien von Markus Kemper/Harald Klier/Hajo Funke: „Ich will mich nicht

(Heitmeyer) zusammenwirken und in den neuen Bundesländern zu einer rechten Alltagskultur führen, in der die alltägliche Diskriminierung von Fremden und Anderen (keineswegs nur durch gewalttätige Übergriffe militanter Cliques) überhaupt nicht mehr als Problem wahrgenommen wird, sondern als normal und berechtigt gilt. Es versteht sich von selbst, dass eine solche komplexe Gegenstrategie gegen den Rechtsextremismus über pädagogische Projekte, zumal der Gedenkstättenarbeit, hinausgehen muss. Pädagogisches Handeln bewegt sich immer im strukturierten Feld, das durch objektive gesellschaftliche Verhältnisse und politische Vorgaben geprägt ist. Pädagogik kann keine Umbruchserfahrungen außer Kraft setzen. 'Pädagogische Programme und Projekte, Seminare und Reisen, Curricula und Fortbildungen bewirken langfristig viel. Aber: Sie können nie und nimmer ausgleichen und korrigieren, was das allen in Fernsehen, Funk und Presse erfahrbare Handeln der Regierenden an Haltungen stilbildend durchsetzt'.<sup>9</sup>

In der Auseinandersetzung mit dem modernen Rechtsextremismus ist daher der Stellenwert von Gedenkstättenpädagogik als sehr begrenzt zu veranschlagen. Gegenüber militanten und gewaltbereiten Neonazis bleibt die historische Dokumentation der NS-Verbrechen häufig ohnmächtig, weil diese die Konzentrationslager nicht mehr nur wie bisher geschichtsrevisionistisch leugnen oder verharmlosen, sondern sogar als „Mustereinrichtungen“ verteidigen und die Gedenkstätten als rechtes Ausflugsziel ansehen. Über diesen harten Kern hinaus werden jedoch rechtsextreme Einstellungsmuster,<sup>10</sup> vor allem aber fremdenfeindliche und anti-demokratische autoritäre Auffassungen von weitaus größeren Kreisen unterstützt. Laut Thüringen-Monitor 2002, einer repräsentativen Untersuchung der Thüringer Bevölkerung im Auftrag der Landesregierung, stimmen 55,4% der Befragten der Einschätzung zu, die Bundesrepublik sei „durch die vielen Ausländer in einem gefährlichen Maße überfremdet“: 49,5 % glauben „die Ausländer kommen nur hierher, um unseren Sozialstaat auszunutzen“ – und dies bei einem realen Ausländeranteil von 1,9 %, der zugleich dramatisch überschätzt wird.<sup>11</sup> So existiert ein Umfeld fremdenfeindlicher Phantasien, das Rechtsextreme ermutigt, sich als Avantgarde des Bevölkerungswillens aufzuführen.

Das pädagogische (und politische) Problem besteht aber nicht in der Ansprache ideologisch verfestigter Rechtsextremisten, die das staatliche Gewaltmonopol spüren sollten, sondern in ihrer Isolierung in ihrem Umfeld. „Wir haben da zwei, die sind etwas extrem“, heißt es häufig, wenn ich zu Schulvorträgen eingeladen werde. Die als „etwas extrem“ geschildert werden, erweisen sich als hardcore-Nazis. Ihre Mitschüler, die selbst keine Schwierigkeiten haben, sich vom Nationalsozialismus zu distanzieren, finden sie „zu krass“, während sie zugleich fremdenfeindliche Argumentationsmuster und Phantasien teilen. Es handelt sich um Jugendliche mit noch eher weichen Vorurteilsstrukturen, wie z.B. auf einem Seminar die Mädchen aus dem Umfeld einer ländlichen Junge-Gemeinde-Gruppe. Sie sahen Hamburg als

---

daran gewöhnen. Fremdenfeindlichkeit in Oranienburg. Berlin 1998; Sighard Neckel. Waldleben. Eine ostdeutsche Stadt im Wandel seit 1989. Frankfurt/New York 1999; Helmut Dietrich: Das Phantom einer homogenen Gesellschaft in der ostdeutschen Grenzregion. Ein Einblick durch Interviews. In: Mittelweg 5/98, S. 53 ff. und das Dossier „Aus deutscher Nacht“ von Andrea Böhm, Ullrich Fichtner, Christian Schüle und Toralf Staud in der „Zeit“ vom 20.7.2000; Peter Reif-Spirek. Der Rechtsextremismus und das Sommerloch oder wie man ein Problem umdeutet, indem man es öffentlich bespricht. In: Journal der Jugendkulturen 3/2000.

<sup>9</sup> Micha Brumlik: Über die Verwechslung von Standortpolitik und Verantwortung. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 7/2000, S. 830 ff., hier S. 835.

<sup>10</sup> Richard Stöss: Rechtsextremismus im vereinten Deutschland. (Hrsg. FES Abteilung Dialog Ostdeutschland). 2. Aufl. Bonn 1999, S. 31 und die jüngsten Befunde in Wilhelm Heitmeyer: Deutsche Zustände. Folge 1, Frankfurt am Main 2002.

<sup>11</sup> Klaus Dicke/Michael Edinger/Andreas Hallermann/Karl Schmitt: Politische Kultur im Freistaat Thüringen. Familie und Politik, Ergebnisse des Thüringen-Monitors 2002, S. 77 (hekt.).

„Klein-Istanbul“-Horrorstadt, verlangten von „den Türken, daß sie sich an das Grundgesetz halten und nicht hier Moscheen bauen“ und sympathisierten mit der Ausländerpolitik der DVU ebenso wie mit der Umweltpolitik der Grünen . Bei vielen Jugendlichen koexistieren demokratische und fremdenfeindliche Einstellungen. Sogar wenn sie sich selbst der Antifa-Szene zurechnen, können sie einer Welt der Vorurteile verhaftet bleiben, wenn es - beliebtes Feindbild im Osten - um (und gegen) die Polen geht.

Historisches Wissen und aktuelles Verhalten bleiben entkoppelt. „Es kann ...bezweifelt werden, ob die Aufklärung über NS-Verbrechen sich auf Meinungen auswirkt, die aus der Sicht derer, die sie vertreten, gar nichts mit dem Nationalsozialismus zu tun haben“.<sup>12</sup>

Betroffenheit um die Opfer des Nationalsozialismus immunisiert nicht vor fremdenfeindlichen Einstellungen heute. Und umgekehrt stellte Ulrich Herbert zurecht gegen die pädagogische Inanspruchnahme des Nationalsozialismus fest: „Auch ohne jemals etwas über das Dritte Reich und den Judenmord gehört zu haben, sollte man wissen, dass man keine Menschen anzündet.“<sup>13</sup>

Es ist daher in erster Linie nicht der Mangel an historischer Bildung, der Jugendliche zu fremdenfeindlichen und autoritären Äußerungen führt. Diese subjektiven Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Umbrüche und alltäglicher Desintegrationserfahrungen besitzen für die Individuen Rationalität, weil ihnen nationalisierende und ethnisierende Interpretationen Halt, Anerkennung und Weltsicherheit bieten. Je verdichteter diese Vorurteilsstrukturen und je tiefer solche Einstellungen psychisch verankert sind, um so schwieriger wird die pädagogische Intervention. Die Auseinandersetzung mit diesen Jugendlichen muss daher in der Gegenwart und von ihrer gegenwärtigen Situation ausgehend geführt werden. Dabei müssen ihre jeweiligen, sozial durchaus unterschiedlichen Zugänge zu menschenfeindlichen Einstellungen konkret, d.h. auf der Ebene ihrer jeweiligen Konstruktionsmuster bearbeitet werden. Hier existiert ein breites Feld sinnvoller pädagogischer Eingriffe, die problematische Einstellungen im Alltagsverstand zurückdrängen können. Denn der Alltagsverstand ist immer eine Kombination sehr unterschiedlicher Einstellungsmuster, an deren Widersprüchen pädagogisch gearbeitet werden kann.<sup>14</sup> Dabei geht es immer um eine Verbindung von (Selbst-) Aufklärung - nicht als autoritäre Belehrung, sondern als gemeinsame Arbeit an den subjektiven Erfahrungen und Weltverständnissen - und dem Machen anderer demokratischer und nichtausgrenzender sozialer Erfahrungen.

Gedenkstättenprojekte stehen nicht im Zentrum eines solchen langfristigen pädagogischen Prozesses, weil sie nicht die Bearbeitung aktueller Erfahrungen zum eigentlichen Gegenstand haben. Sie können jedoch in einem breiteren Lernkontext einen solchen Prozeß unterstützen und eigenständige Akzente setzen, wenn es ihnen gelingt, Verbindungslinien zu aktuellen Diskriminierungserfahrungen aufzuzeigen (ohne zugleich den NS-Terror zu banalisieren). Dafür ist es sicherlich sinnvoll, wieder stärker die frühe Herrschaftsphase des Nationalsozialismus in der Bildungsarbeit zu thematisieren, um die ersten Schritte zur Beseitigung der Menschenrechte, zur Entrechtung und Ausbürgerung von Minderheiten in den Blick zu nehmen.

---

<sup>12</sup> Wolf Kaiser: a.a.O

<sup>13</sup> Ulrich Herbert: „Ein Element der Verunsicherung, der Irritation, des Erschreckens“: Der Umgang mit der NS-Vergangenheit und die Entschädigung von Zwangsarbeitern. In: Blätter für deutsche und internationale Politik 5/2000, S.566

<sup>14</sup> Antonio Gramsci: Gefängnishefte. Kritische Gesamtausgabe Band 6. Hamburg 1994, hier S. 1376. Im Alltagsverstand finden sich „Elemente des Höhlenmenschen und Prinzipien der modernsten und fortgeschrittensten Wissenschaft, Vorurteile aller vergangenen, lokal bornierten geschichtlichen Phasen und Intuitionen einer künftigen Philosophie...“:

Historisch-politischer Bildung, die eben nicht nur an den Gedenkstätten stattfinden kann, geht es dann aber nicht um die Beschäftigung mit einem abgeschlossenen Kapitel deutscher Geschichte, sondern immer auch um die Frage des Fortdauerns jener Bedingungen, die die nazistischen Verbrechen ermöglichten. Erst wenn dieser Aktualitätsbezug hergestellt wird kann m.E. von politischem Lernen gesprochen werden, kann Gedenkstättenarbeit mehr sein als Geschichtsunterricht an einem außerschulischen Lernort, als die bloße Illustration schulischen Wissens über den Nationalsozialismus.

### „Kraft zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen“ (Adorno)

„Es ist geschehen, und folglich kann es wieder geschehen“, wie Primo Levi schrieb.<sup>15</sup> Es gibt keine zivilisatorische Sicherheit. Die Menschenrechte basieren nur auf gesellschaftlicher Übereinkunft. An diesem Gesellschaftsvertrag ist jeder Einzelne mit seinem Votum und seinem alltäglichen Handeln beteiligt.

Vielleicht kann man so die pädagogische Aufgabenstellung der Gedenkstätten umreißen. Die Gedenkstätten sind als Orte, die die Auflösung dieses Gesellschaftsvertrags im Nationalsozialismus zeigen, einer radikalen Politik der Menschenrechte (auch als Maßstab an den Antifaschismus) verpflichtet. Neben die historische Dokumentation (als Hauptaufgabe) muß daher die Auseinandersetzung mit heutigen Menschenrechtsverletzungen treten. Wenn Ideologien der Ungleichheit, des Sozialdarwinismus und des Rassismus beginnen, diesen Gesellschaftsvertrag aufzulösen, sind die Gedenkstätten als „Institutionen der Einmischung“ gefordert, im wohlverstandenen Sinne Partei zu ergreifen und sich auch mit den heutigen Opfern von rassistischer Gewalt zu solidarisieren. Gedenkstättenarbeit hat eine nicht zu unterschätzende, das demokratische Engagement verstärkende Funktion für die aktiven Jugendlichen, die sich gegen den Rassismus und andere Ausgrenzungspraktiken wehren wollen. Indem sie diese stärkt und argumentativ qualifiziert, festigt sie die demokratische politische Kultur und leistet damit auch einen präventiven Beitrag gegen den Rechtsextremismus.

Historisch-politisches Lernen zielt immer auf die Gegenwart. Es geht um **unsere heutige** Gesellschaft und **unsere** tagtäglichen Verhaltensmuster, die der (Selbst-)aufklärung bedürfen. Historische Rekonstruktion allein könnte auch zur Entlastung der Gegenwart und der eigenen Verantwortung führen. Es geht um eine Selbstreflexion mit „historischem Blick“, mit dem Wissen um die Möglichkeit des Verlusts jeder zivilisatorischen Sicherheit. Im Zentrum eines solchen Bildungsprozesses steht in erster Linie nicht die Frage, wie ich mich im Nationalsozialismus verhalten hätte, sondern die Frage nach meinem heutigen Verhalten: Warum nehme ich es hin, daß in dieser Gesellschaft Menschen stigmatisiert und ausgegrenzt werden? Warum schweige ich zu den Menschenrechtsverletzungen, zu den kleinen und größeren Schweinereien meiner Zeit? Es geht um eine Erinnerungsarbeit, die Fragen an die heutige Gesellschaft stellt. Und es geht - nicht nur, aber gerade in den neuen Bundesländern - um eine grundlegend veränderte pädagogisch-politische Kultur, die Nonkonformismus, Zivilcourage und Empathie fördert, also Kompetenzen, die jene „Helferpersönlichkeiten“ ausgezeichnet haben, die im Nationalsozialismus verfolgte Menschen unterstützt haben.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Primo Levi: Die Untergegangenen und die Geretteten. 2. Aufl. München 1995, S.211.

<sup>16</sup> vgl. Eva Fogelman: „Wir waren keine Helden“: Lebensretter im Angesicht des Holocaust. Motive, Geschichten, Hintergründe. München 1998. Wolfgang Benz/Mona Körte (Hrsg.): Rettung im Holocaust. Bedingungen und Erfahrungen des Überlebens, Berlin 2001; Beate Kosmala/Claudia Schoppmann (Hrsg.): Überleben im Untergrund. Hilfe für Juden in Deutschland 1941-1945. Berlin 2002.

„Kraft zur Selbstbestimmung, zum Nicht-Mitmachen“<sup>17</sup> sind die nach wie vor unbequemen Leitideen einer „Erziehung nach Auschwitz“, ein Programm, das weit über die Vermittlung historischen Wissens zum NS-Staat hinausgeht.

Autorenangaben: Peter Reif-Spirek, Politologe, stellv. Leiter der Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, Veröffentlichungen u.a.: Helden, Täter und Verräter. Studien zum DDR-Antifaschismus, Berlin 1999 (Mithrsg); Der Rechtsextremismus und das Sommerloch oder: Wie man ein Problem umdeutet, indem man es öffentlich bespricht, in: Journal der Jugendkulturen 3 (2000); Später Abschied von einem Mythos. Jussuf Ibrahim und die Stadt Jena. In: Annette Leo/Peter Reif-Spirek(Hrsg.): Vielstimmiges Schweigen. Neue Studien zum DDR-Antifaschismus, Berlin 2001.

---

<sup>17</sup> Theodor W. Adorno: Erziehung nach Auschwitz. In: Erziehung zur Mündigkeit. Frankfurt am Main 1971, S. 93.