

# Erziehung zur Verantwortung für die Vergangenheit?

## *Perspektiven einer Moralerziehung „nach Auschwitz“*

---

Friedrich Schweitzer

### Drei persönliche Erinnerungen

○ *Bei Reisen in arabischen Ländern in den 70er Jahren begegnete ich großer Freundlichkeit. Als Nachfahre Rommels wurde ich als Angehöriger eines heldenhaften Volkes begrüßt. Ich galt als Verbündeter gegen den gemeinsamen Feind: Israel und den Zionismus.*

○ *Als Student in den USA im Jahre 1980 gewann ich jüdische Freunde. Bei Besuchen bei deren Familien stand über uns die – so nie direkt ausgesprochene – Frage: „War es dein Vater oder Großvater, der unsere Väter und Großväter gemordet hat?“*

○ *1988 begegne ich bei einem Vortrag über „Auschwitz vergessen?“ wiederum in den USA einer jüdischen Theologin. Beide gehören wir der Nachkriegsgeneration an. Beide suchen wir nach einer Geste der Versöhnung – und finden sie schließlich, indem sie mir die Hände wäscht.*

Aus Gesprächen mit anderen ist mir bekannt, daß diese Erfahrungen nicht singulär sind. Sie stehen beispielhaft für das Weiterwirken von Geschichte – der Unheilsgeschichte des „Dritten Reiches“ – in spätere Generationen hinein. Was bedeutet dieses Weiterwirken für die Erziehung oder genauer: für die moralische Erziehung heute?

### Eine besondere Verantwortung der Deutschen?

Die Frage, ob Deutsche heute noch eine besondere Verantwortung gegenüber Israel besitzen, die sich aus den Mordtaten in der Zeit des „Dritten Reiches“ ergibt, ist zuletzt während des Golfkrieges im Jahre 1991 aufgebrochen. Unter dem Eindruck der Bedrohung des am Krieg von sich aus nicht beteiligten Israel durch irakische Bomben – und, wie zu befürchten stand, Giftgasangriffe – wagte niemand zu widersprechen, wenn es hieß, daß Deutschlands Beteiligung an der Ermöglichung der Produktion dieses Gases ein besonderes Greuel darstellen müsse. Aber was für ein Greuel war das eigentlich? Lassen sich – über die intuitive Empörung hinaus – moralische Prinzipien benennen, die hier verletzt worden sind – Prinzipien also, aus denen eine besondere Verantwortung der Deutschen gegenüber Israel auch in Gegenwart und Zukunft erwächst?

Knapp ein halbes Jahrzehnt früher war die zugrundeliegende Frage noch mit ganz anderer Tendenz diskutiert worden. Im sog. „Historikerstreit“<sup>1</sup> stand nicht zuletzt zur Debatte, ob es für die

nachgeborenen Deutschen noch ein besonderes moralisches Verhältnis zu den Verbrechen des Dritten Reiches geben könne und solle oder ob statt dessen die Zeit gekommen sei, die „Gnade der späten Geburt“ auszurufen.

In seiner berühmt gewordenen Rede anlässlich des 40. Jahrestages der Beendigung des Zweiten Weltkrieges sprach Bundespräsident Richard von Weizsäcker<sup>2</sup> nicht nur von der „Haftung“, in die auch junge Deutsche von anderen Ländern noch genommen werden können, sondern auch der „Verantwortung“ nachwachsender Generationen: „Die Jungen sind nicht verantwortlich für das, was damals geschah. Aber sie sind verantwortlich für das, was in der Geschichte daraus wird“ (S. 191). Darin steckt letztlich ein pädagogisches Programm – Erziehung zur Verantwortung für die Vergangenheit. Wie aber ist dieses Programm einzulösen? Welche konkreten Folgerungen ergeben sich daraus für die pädagogische Praxis? Und wie ist diese Verantwortung der Deutschen genauer zu bestimmen? Ist dies nicht eine Verantwortung aller Menschen?

### Probleme einer Erziehung nach Auschwitz heute<sup>3</sup>

Meldungen und Untersuchungsergebnisse aus alten und neuen Bundesländern über wiedererwachenden Rechtsradikalismus und Neonazismus belegen auf ihre Weise die Aktualität des Problems. Dabei kann von vornherein vorausgesetzt werden, daß dieses Problem einer allein pädagogischen Lösung nicht zugänglich ist. Gesellschaftliche Ursachen und gesamtkulturelle Strömungen lassen sich pädagogisch nicht aufheben. Dennoch kann sich die Pädagogik aber solchen Herausforderungen nicht entziehen.

Rechtsradikalismus und Neonazismus reichen als Problembezeichnung noch nicht zu. Die Notwendigkeit einer Erziehung, die sich „Erziehung nach Auschwitz“ zur Aufgabe macht, ergibt sich nicht nur aus der begrenzten Zahl derer, die sich zum Neonazismus bekennen. Sie erwächst vielmehr aus Einstellungen, die für die junge Generation im ganzen bezeichnend sind: Wie verschiedene Untersuchungen<sup>4</sup> aus den letzten Jahren erkennen lassen, fällt es den Jugendlichen schwer, so etwas wie eine besondere Verantwortung zu erkennen, die ihnen als jungen Deutschen etwa im Unterschied zu Franzosen, Engländern oder Amerikanern zukommen könnte. Daß die Verbrechen gegen die Menschheit sich nicht wiederholen, ist der Wunsch vieler. Eine Verpflichtung für junge Deutsche, die sich von der der anderen Jugendlichen unterscheiden würde, scheint dabei aber keine Rolle spielen.

Die Antworten der Jugendlichen sind wohl nicht weiter erstaunlich. Das heute vertraute Moralverständnis bietet als Denkmodell zunächst lediglich das von Schuldigwerden durch persönliche Beteiligung sowie von Verantwortung für die durch Mitwissende nicht verhinderte Tat. Beide Möglichkeiten scheiden für Nachgeborene von vornherein aus.

„Herkunft ist keine Schuld“, schrieb Günther Anders schon 1964 an Klaus Eichman, den Sohn Adolf Eichmanns.<sup>5</sup> In den 80er Jahren formuliert eine Jugendliche ihre Position: „Man soll sich bewußt sein, was in der Vergangenheit passiert ist. Ich lehne alles ab, was damals geschehen ist. Ich verdränge nichts. Schließlich tue ich alles, daß so etwas nicht wieder vorkommt. Aber ich fühle mich in keinsten Weise dafür verantwortlich, was damals passiert ist“.<sup>6</sup> Diese Jugendliche drückt aus, was wohl viele ähnlich sehen.

Wie läßt sich die Distanz gegenüber allen Anmutungen einer besonderen Verantwortung, die in solchen Äußerungen erkennbar wird, überbrücken? Führt hier der Weg der Betroffenheit weiter? Trifft es zu, daß Aufklärung über den Nationalsozialismus hinter die pädagogisch induzierte Erfahrung von Abscheu angesichts von Mord und brutaler Gewalt zurücktreten sollte? Muß „Erziehung nach Auschwitz“ zur „Betroffenheitspädagogik“ werden? Oder endet nicht auch deren Wirkung zuletzt vor der Grenze der durch alle Betroffenen allein nicht zu beantwortenden Frage, warum es in diesem Falle eine gleichsam objektive Kontinuität der Verantwortung jenseits persönlicher Tatbeteiligung geben können soll?

Nicht zuletzt wird das Verständnis einer die Generationen übergreifenden Verantwortung erschwert durch die heutige Form des Generationenverhältnisses. Schon zwischen den beiden unmittelbar aufeinander folgenden Generationen der Eltern und Kinder ist nur noch bedingt mit Kontinuitäten zu rechnen – mit der Großelterngeneration verbindet die Kinder wenig. Familienerbe im umfassenden Sinne von Tradition und Kultur ist zur Seltenheit geworden.

Der Bedeutung der Generationen für eine „Erziehung nach Auschwitz“ ist bislang noch wenig Aufmerksamkeit gewidmet worden. Untersuchungen sind in größerem Umfang nur verfügbar zu den „Kinder(n) der Täter“<sup>7</sup> und zu den „Kinder(n) des Holo-

caust“<sup>8</sup>. Über die Erfahrungen der „Enkel“ aber, die heutigen Kinder und Jugendlichen, ist in dieser Hinsicht wenig bekannt.

### Die Aufgabe

Es steht nicht zu erwarten, daß der wachsende Abstand zur Hitlerzeit (für die in den 90er Jahren geborenen Schulkinder wird diese Zeit bereits zu einem anderen Jahrtausend gehören!) die genannten Probleme einer „Erziehung nach Auschwitz“ geringer



Felix Nussbaum: Selbstbildnis mit Judenpaß, 1943

werden läßt. Eher noch scheinen diese Probleme zuzunehmen, da die Identifikation mit der Generation der Täter und Opfer mit dem zeitlichen Abstand deutlich abnimmt. Die moralische Einschätzung der eigenen Eltern läßt niemand kalt. Die Integrität des Urgroßvaters hingegen bewegt kaum jemand. Eine weitere Grenze wird durch den mit der Wiedervereinigung (angeblich) vollzogenen „Abschluß der deutschen Nachkriegsgeschichte“ gezogen: Bei der Suche nach einer neuen, selbstbewußt deutschen Identität wird die Erinnerung an die Fragwürdigkeit der deutschen Geschichte leicht zum Ballast.

Die pädagogische Aufgabe kann sich dann aber weder in noch so gründlicher Information über die Ereignisse der Vergangenheit noch auch in der Analyse und Bewertung des Handelns in jener Zeit erschöpfen. Information, moralische Urteilsbildung und möglicherweise entstehende Betroffenheit sind pädagogisch unverzichtbar. Selbst zusammengenommen lassen sie aber die Frage offen, was all dies mit uns heute und besonders mit den nachgeborenen Kindern zu tun haben soll. An dieser Frage entscheidet sich jedoch, ob es einen Unterschied zwischen einer – sagen wir – „Erziehung nach dem 30jährigen Krieg“ und der „nach Auschwitz“ tatsächlich gibt. Solange den Kindern und Jugendlichen nicht verdeutlicht werden kann, worin ein solcher Unterschied besteht (und zwar jenseits moralisierender Diskursverweigerung im Stile von „Wer das nicht sieht, dem kann ich auch nicht helfen“), solange bleibt diese seit Adorno immer wieder geforderte Unterscheidung lediglich ein Appell.

Die mit dem „Historikerstreit“ verbundenen Fragen – nach der Historisierbarkeit des „Dritten Reiches“ sowie nach seiner Einmaligkeit, nach der angemessenen hermeneutischen Perspektive deutscher Geschichtsforschung und nach dem Umgang mit Schuld in der Geschichte des „Dritten Reiches“ – erweisen sich als eminent pädagogische Fragen. Sie betreffen nicht nur das Selbstverständnis der Pädagogik oder deren eigene Geschichte, sondern sie verlangen nach Antwortmöglichkeiten, die den Kindern und Jugendlichen vermittelt werden können.

## Didaktische Perspektiven für die Praxis

Nach dem Gesagten sind hier besonders solche Perspektiven von Interesse, die über Informationen zur Geschichte und die dabei erzeugte Betroffenheit sowie die geschichtsbezogene Wertung hinausgehen und das moralische Verhältnis heutiger Jugendlicher zum „Dritten Reich“ betreffen. Dabei lassen sich drei aufeinander bezogene Dimensionen benennen:

1. Ganz allgemein geht es darum, die Frage nach der bleibenden Bedeutung der Vergangenheit in der Weise präsent zu halten, daß sie die Beschäftigung mit den geschichtlichen Ereignissen und Zusammenhängen beständig begleitet. Beabsichtigt ist nicht, geschichtliches Verständnis durch politisch-moralische Bewertung zu ersetzen. Umgekehrt darf eine moralpädagogische Wirkung nicht schon von bloßer Begegnung mit Geschichte oder von analytischer und wertender Auseinandersetzung mit dieser erwartet werden.

2. Daneben ist es sinnvoll, die Frage nach der heutigen Bedeutung von Auschwitz für junge Deutsche direkt aufzunehmen, z. B. anhand des gegenwärtigen Verhältnisses zu Israel oder den Juden: Soll – und wenn ja: warum soll – Deutschland Waffen nach Israel liefern, um Israel vor mit deutscher Hilfe hergestellten Waffen zu schützen? Gibt es besondere Verpflichtungen? Warum?

Eine Möglichkeit könnte hier in der Diskussion jugendbezogener Dilemmageschichten<sup>9</sup> liegen: Christian wird bei einer Jugendbegegnung von französischen Jugendlichen der Vorwurf gemacht, er sei ein Nazi-Enkel. Mit ihm wolle man nichts zu tun haben. Wie soll er reagieren? Soll er sich verteidigen?

3. Eine Dimension, die eigens Beachtung verdient, stellt die Ausbildung moralischer Kategorien dar. Den Ausgangspunkt kann dabei der Haftungsbegriff bilden. Denn haftbar für die Taten der (Groß)Väter werden die Deutschen bis heute gemacht – und sollen sie sich, etwa von Weizsäcker zufolge, auch machen lassen. Aber Haftung ist nur eine rechtliche und politische, keine moralische oder pädagogische Kategorie. Erst wenn dazu eine bewußt anerkannte, bejahte oder übernommene Verantwortung kommt, sind moralpädagogische Zielsetzungen im engeren Sinne überhaupt angesprochen.

Am schwierigsten ist – aus den bereits erwähnten Gründen – die Frage der Schuld. Auch dann, wenn der Schuldbegriff als hier letztlich nicht anwendbar erlebt wird, bleibt es unerläßlich, die Schuldfrage wenigstens zu thematisieren. Wo dies unterbleibt, besteht die Gefahr, daß die „Widerlegung“ des Schuldvorwurfs durch das Noch-nicht-geboren-gewesen-sein zu einer Möglichkeit allzu rascher Entschuldigung und dann auch der Verabschiedung aus jeder Verantwortung werden könnte.

Günther Anders kommt zu dem Schluß: „Merken sie etwas, Klaus Eichmann? Merken Sie, daß das sogenannte ‘Eichmann-Problem’ kein gestriges Problem ist? Daß es nicht der Vergangenheit angehört? Daß für uns ... gar kein Anlaß dazu besteht, dem Gestern gegenüber hochmütig zu sein? Daß wir alle, genau wie Sie, mit etwas konfrontiert sind, was uns zu groß ist? Daß wir alle den Gedanken an das zu Große und an unsere Unfreiheit gegenüber dem zu Großen beiseiteschieben? Daß wir alle also ebenfalls Eichmannsöhne sind? Mindestens Söhne der Eichmannwelt?“<sup>10</sup>

Für Anders besteht diese gemeinsame Welt in einer „technisch-totalitären“ Lebensform, deren Fortbestand fast die gesamte Welt mit dem Nationalsozialismus verbindet. Dem ist auch dann nicht zu widersprechen, wenn an der Behauptung einer besonderen Verantwortung der Deutschen festgehalten wird. „Erziehung nach Auschwitz“ geschieht in einer Welt, die sich als „Eichmannwelt“ erwiesen hat. Sie wird aber deutschen „Eichmannsöhnen“ anders begegnen müssen als denen in Polen oder Israel. Erst in dem Maße, in dem wir diesen Unterschied auch der jüngeren Generation selbst plausibel machen können, kommt Erziehung zur Verantwortung hier zum Ziel.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> Vgl. **J. Habermas**: Eine Art Schadensabwicklung. Frankfurt/M. 1987; „**Historikerstreit**“. Die Dokumentation der Kontroverse um die Einzigartigkeit der nationalsozialistischen Judenvernichtung. München/Zürich 1987.

<sup>2</sup> Abgedruckt in **U. Gill/W. Steffani** (Hg): Eine Rede und ihre Wirkung. Berlin 1986.

<sup>3</sup> Vgl. dazu **F. Schweitzer**: Forgetting about Auschwitz? Remembrance as a Difficult Taste of Moral Education. In: Neue Sammlung 30(1990), S. 355 – 365 (mit Hinweisen auf die Literatur von Th. W. Adorno u. a.).

<sup>4</sup> Vgl. besonders **G. Kiersch**: Die jungen Deutschen. Erben von Goethe und Auschwitz. Opladen 1986; **J. Zinnecker**: Politik, Parteien, Nationalsozialismus. In: Jugendliche und Erwachsene '85. Generationen im Vergleich. Bd. 3. Hg. v. **Jugendwerk der Dt. Shell**. Leverkusen 1985; **W. Heitmeyer**: Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen. Empirische Ergebnisse und Erklärungsmuster einer Untersuchung zur politischen Sozialisation. Weinheim/München 1987.

<sup>5</sup> Wir Eichmannsöhne. Offener Brief an Klaus Eichmann. Zweite, durch einen weiteren Brief ergänzte Auflage München 1988, S. 7.

<sup>6</sup> Bei **Kiersch**, a. a. O., S. 31.

<sup>7</sup> Zum Beispiel **P. Sichrovsky**: Schuldig geboren. Kinder aus Nazifamilien. Köln 1987; **D. von Westernhagen**: Die Kinder der Täter. Das Dritte Reich und die Generation danach. München 1987.

<sup>8</sup> Wiederum beispielhaft seien genannt **C. Vegh**: Ich habe ihnen nicht Auf Wiedersehen gesagt. Gespräche mit Kindern von Deportierten. Köln 1981; **H. Epstein**: Die Kinder des Holocaust. Gespräche mit Söhnen und Töchtern von Überlebenden. München 1987; **H. S. Herzka** u. a.: Die Kinder der Verfolgten. Die Nachkommen der Naziopfer und Flüchtlingskinder heute. Göttingen 1989.

<sup>9</sup> Gemeint sind – in Anlehnung an Lawrence Kohlberg – solche Geschichten, die in diskussionsanregender Weise mit moralischen Problemstellungen konfrontieren.

<sup>10</sup> A. a. O., S. 58.