

Die Studienreise zur Gedenkstätte in Dachau

Forschungs- und Lehrmaterialien



Gefördert durch / Projekt dofinansowata



Deutsch-Polnisches Jugendwerk
Polsko-Niemiecka Współpraca Młodzieży



Herausgegeben von Kinga Anna Gajda, Aneta Pazik

Die Studienreise zur Gedenkstätte in Dachau

Forschungs-und Lehrmaterialien

Copyright by: Kinga Anna Gajda, Aneta Pazik

ISBN: 978-83-938406-0-1

Redaktion: dr Kinga Anna Gajda, mgr Aneta Pazik

Rezension: dr hab. Dariusz Niedźwiedzki, prof. dr hab. Witold Stankowski

Edition und Abdeckung: www.espercon.pl

Gefördert durch: Deutsches-Polnisches Jugendwerk

Herausgeber: für Europäische Studien an der Jagiellonen-Universität

Inhaltsverzeichnis:

Teil I

1. Kinga Anna Gajda, Aneta Pazik, *Das Seminar zur Dachauer Gedenkstätte als Projektmethode der Überlieferung von interkulturellen Fähigkeiten am Beispiel des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“* 8
2. Kinga Anna Gajda, *Vorbereitung der Rede / des Konferenztextes* .. 31
3. Katarzyna Suszkiewicz, *Gedenkstätte, Museumausstellung, Denkmal und Anti-Denkmal – das Vorwort zur Theorie der Erinnerung* 40
4. Elisabeth Büttner, *Einige Gedanken zur Bedeutung der Konzentrationslager im totalitären Staat am Beispiel des Schicksals von Kindern in Auschwitz*..... 52

Teil II

5. Joanna Malinowska, *Die klinischen Experimente im Konzentrationslager Dachau* 70
6. Katarzyna Siemasz, *Die Abwesenheit des Rosa-Winkels beim Internationalen Mahnmal in Dachau und die Gedenkpolitik Ost- und Westdeutschlands gegenüber den Homosexuellen, die Opfer des Nationalsozialismus waren* 81
7. Agata Drzymała, *Das Bild der Polen im Konzentrationslager in Dachau* 92
8. Karina Miłkow, *Dachau als Vorbild für den Strategiebau der Entwicklung der Konzentrationslager*..... 101

Teil III

9. Gajewska Natalia, Gońda Paweł, Nowak Kamila, Pasternak Maja, Ressel Zofia, Skalska Adrianna, <i>Erinnerungskultur gegenüber totalitärer Vergangenheit</i>	118
---	-----

Teil I

Kinga Anna Gajda, Aneta Pazik

Das Seminar zur Dachauer Gedenkstätte als Projektmethode der Überlieferung von interkulturellen Fähigkeiten am Beispiel des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“

Der französische Philosoph, Paul Ricœur, stellt im Text „Jaki ma być nowy etos Europy“ drei Modelle für die Verbindung von Identität und Andersartigkeit dar. Das Erste von ihnen wird als Modell der Übertragung bezeichnet, das das Ergebnis der Mehrsprachigkeit von Europa und der Welt ist. Gleichzeitig ist es eine Ermunterung zum Erwerb von mindestens zwei lebenden Sprachen, um jeder Sprache die Empfänger zu sichern¹. Das Modell besteht nicht nur darin, dass man den Text aus einer Sprache in die andere passiv übersetzt, sondern auch aus einer aktiven Interpretation der Kultur und einer Übersetzung aus einer Kultur in eine andere. Somit betrifft das Modell nicht so sehr die Übersetzung der Wörter, als vielmehr den Bedeutungsinhalt und die kulturellen Codes. Das nächste Modell, das Ricœur beschreibt, wurde zur Inspiration des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ – ein Modell für den Austausch von Erinnerungen – verwendet. Es zeigt die Folge der unterschiedlichen Erinnerungen zwischen Kulturen was Bräuche, Prinzipien, Normen, Glaube und Überzeugungen betrifft, die eine Kultur bilden. Es ist aber auch die Folge von Unterschieden von Erinnerungen und Interpretationen zwischen den Kulturen in der Beschreibung von historischen Fakten. Der französische Philosoph betont, dass der Einfluss, der auf das Gruppengedenken durch die sogenannten *Schlüsselergebnisse* genommen wird, tatsächlich verursacht, dass es sich über die Kulturen auf andere Weise nicht erzählen lässt. Dadurch, dass man

¹ P. Ricœur, *Jaki ma być nowy etos Europy?*, [In:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, Red. A. Kapciak, L. Korporowicz, A. Tyszka, Warszawa 1996, S. 98.

an diese Ereignisse *ständig* zurückdenkt und sie feiert, wird die Geschichte jeder kulturellen Gruppe in der Identität erstarrt, die nicht nur unveränderlich sondern auch freiwillig und systematisch ohne Möglichkeit der Überlieferung ist². Der Zweite Weltkrieg und die Tatsache, dass es die Konzentrationslager gab, können zu solchen Schlüsselereignissen zählen. Das Ziel des Projekts ist eine erneute Erzählung der Ereignisse durch die Jugendlichen in Koexistenz mit den Erzählungen der Menschen, die diese Erfahrungen überlebt haben. Es ist somit ein Zusammenprall von zwei verschiedenen Arten der Narration, die ein neues Gedenken – ein gemeinschaftliches Gedenken bilden. Das Ziel des Projekts ist die Vervielfachung der Lektüre damaliger Zeiten und das Erzählen auf andere Weise - mit Hilfe der neuen Sprache, unter dem Einfluss von neuen Erfahrungen, aus einer neuen Sicht. „Diese Fähigkeit des Erzählens über die Schlüsselereignisse „auf andere Weise“ – erzählt Ricœur – findet Unterstützung im Austausch von kulturellen Erinnerungen. Der Prüfstein dieser Fähigkeit des Austausches ist das Interesse daran, die Schlüsselereignisse unvergesslich zu machen, die zu [verschiedenen] nationalen Kulturen gehören, womit das Verstehen der Symbole und der Respekt einhergehen“³. Ricœur betont den erzählerischen Charakter der Aufbewahrung und Wiederbelebung der Fakten. Die Erzählungen und Erinnerungen bilden und drücken seiner Meinung nach die Zeitlichkeit aus. Das ist die Art und Weise der Schaffung und Bildung von Identität. Ricœur betont, dass „jede gewisse erzählerische Identität, über die ihm erzählt wird oder die er über sich selber erzählt, aus den Geschichten übernommen wird. Dann vermischt sich diese Identität mit der Identität <<der anderen>> so, dass Geschichten zweiten Grades entstehen, die der Überschneidung

² *Ibidem*, S. 135-136.

³ *Ibidem*, S. 136.

verschiedener Geschichten entstammen”⁴. Ein wiederholtes Erzählen der Geschichte bedeutet eine Verstrickung in die Geschichte und führt dazu, dass die eigene Geschichte zur Gabelung von Geschichten der anderen wird. Dem Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013” schwebt gerade dieses Ziel vor. Das ist der Versuch eines wiederholten Erzählens der Geschichte des Zweiten Weltkriegs und der Konzentrationslager, ein gemeinschaftliches Gedenken zu schaffen, das gemeinsam sowohl für die Jugend, die Fakten über jemandes Erinnerung und Interpretation kennen lernt, als auch für die älteren Menschen. Lidia Skibicka-Maksymowicz⁵, die das Konzentrationslager überlebt hat und Gast während des Vorbereitungsseminars war und Abba Naor, der sich mit der Jugend in Dachau getroffen hat, können Beispiele für solche Personen sein. Schließlich ist das der Versuch der Bildung eines gemeinsamen Gedenkens an die Konzentrationslager in Polen und in Deutschland. Ricœur behauptet, dass eine solche zeitweilige und unbeständige Gleichsetzung mit der Geschichte und dem Gedenken zur „Bewusstmachung (...) der Vergangenheit und Zukunft der anderen durch die ständige Umformung der Geschichten beiträgt, die wir gegenseitig über uns erzählen”. Das Ziel des Projekts ist somit der Austausch der Erinnerungen auf der erzählerischen Stufe, die zum Verständnis dieser Erinnerungen dient. Das ist die Erkenntnis durch die ergreifende Beschreibung der Schlüsselereignisse, die für einige Kulturen wichtig sind, und eine gegenseitige Hilfe bei der Befreiung eines Teils der Erinnerungen darstellt. Eine bedeutende Rolle für die Erneuerung dieser Erinnerungen und für die Bestätigung, dass diese Ereignisse viele

⁴ *Ibidem*, S. 134.

⁵ <http://gosc.pl/doc/1454082.Dziewczynka-z-Auschwitz;>
<http://wiadomosci.wp.pl/kat,1342,title,Byla-wiezniarka-obozu-Auschwitz-Lidia-Skibicka-Maksymowicz-rany-nigdy-sie-nie-zabliznia,wid,15286675,wiadomosc.html> (Abruf am 22.10.2013).

Kulturen betrafen, spielen die Zeugnisse von Naor, einem litauischen Juden, der das Getto in Kaunas, das Konzentrationslager in Stutthof und zwei Nebenkonzentrationslager des Konzentrationslagers in Dachau, nämlich das Arbeitslager Utting sowie das Konzentrationslager Kaufering I überlebt hat. Des Weiteren ist von Skibicka-Maksymowicz die Rede, die als belarussisches Kind in das Konzentrationslager gebracht wurde. Ihre Kultur im Lager war die „Kultur“ des Lagers und die hebräische Kultur. Sie lernte nämlich von den jüdischen Kindern ihre Kultur und Religion. Nach dem Krieg wurde sie von einer polnischen Familie adoptiert, in der katholischen Religion getauft und in der polnischen Kultur erzogen. Nach vielen Jahren gelang es ihr, ihre Familie zu finden, die in Russland gelebt hat. Sie hat sich entschlossen, ihren polnischen Vornamen und Zunamen, ihre polnische Familie und ihr Geburtsdatum zu behalten, das schätzungsweise von einem Arzt angegeben wurde, der sie nach dem Krieg behandelt hat. Die von Skibicka-Maksymowicz erzählte Geschichte ist nicht nur die Geschichte der Erinnerungen an die Schlüsselereignisse sondern auch die Geschichte der Durchdringung vieler Kulturen und der Auswahl und Bildung einer eigenen Version, die die Elemente einiger Kulturen verbinden wird. Ihr Zeugnis beweist, dass die Tradition der Zukunft verpflichtet ist und daran erinnert, dass man nichts von vorn anfängt, sogar wenn es uns so besser erscheint. Die Kultur bleibt nur dann lebendig, wenn sie nach wie vor dem ständigen Interpretationsprozess unterzogen wird. Dieses Projekt besteht somit nach den von Ricœur beschriebenen Modellen aus zwei Aufgaben: aus der Umformung der Kultur in eine Kultur und aus dem Gedenken der Fakten in das Gedenken der Jugendlichen. Des Weiteren ist es wichtig die Erinnerungen der älteren Menschen der Jugend darzustellen. Das ist somit das Projekt des Austausches, das beweist, dass der Austausch der Erinnerungen,

des Gedenkens und der Kultur die beste Lösung für die Gestaltung gegenwärtiger und transkultureller Identität ist. Die Arbeit an der eigenen Identität wird immer häufiger zur Arbeit an der Integration vieler Komponenten mit dem kulturellen und zeitlichen Ursprung. Das Ziel des Menschen ist somit die Entdeckung und die Akzeptanz eigener Transkulturalität und der transkulturellen Durchdringung von uns selbst, aber auch die Fähigkeit, einen neuen Typ der Vielfalt zu schaffen, der interpretiert und aus der subjektiven Sicht des Menschen gestaltet wird. Transkulturelle Identität, über die Welsch schreibt, konzentriert sich auf den Anspruch des Menschen, auf die beliebige Bildung oder Schaffung eigener Zugehörigkeit, die keine einfache Zugehörigkeit zur nationalen, ethnischen oder lokalen Kultur ist. Sie ist aber eine untypische Mischung der genannten Kulturen, die aus einer eigenen Sicht gestaltet und einzig und allein einer individuellen Einschätzung unterzogen wird. Dabei handelt es sich auch um die Überschneidung von Erinnerungen, um den Austausch von Erzählungen sowie einer kritischen Interpretation der Schlüsselereignisse und um die bewusste Gestaltung eigener Identität in Anlehnung an den Prozess der Erkundung der Vergangenheits- und Gegenwartskultur. Welsch schreibt, dass „die transkulturelle Identität das Bewusstsein der Zufälligkeit und die Zustimmung zu alternativen Elementen der Identität nach sich zieht“⁶. Dies ist somit die Identität, die auf der Reise durch verschiedene Kulturen, vielfältige Erzählungen und Erinnerungen sowie durch die Überschneidung unterschiedlicher Einflüsse gewonnen wird, denen der Mensch unterlegen ist. Es scheint sogar, dass diese Identität eng mit den interkulturellen Kompetenzen verbunden ist. Je größer das Bewusstsein der Transkulturalität und je mehr Kompetenzen,

⁶ W. Welsch, *Transkulturalność. Nowa koncepcja kultury*, „Studia Kulturoznawcze”, Poznań 1998, s. 221.

die „transkulturell“ genannt werden sollten, desto einfacher ist der Prozess der Entwicklung transkultureller Identität.

Auf die Entwicklung interkultureller Kompetenzen haben verschiedenen Prozesse einen Einfluss. Eine besondere Bedeutung für diese Entwicklung hat die formale und non-formale Bildung, deren Erwerb interkultureller Kompetenzen darin besteht, dass den Schülern eine gewisse Art von Wissen vermittelt wird und gewisse Fähigkeiten in Bezug auf einige wesentliche Werte von den Lernenden vertieft werden. Der Bereich des Lehrens interkultureller Kompetenzen bestimmt unter anderem die von Byram gebildete Definition der interkulturellen Kompetenz, die zu den am häufigsten in der wissenschaftlichen Literatur verwendeten Definitionen gehört. Nach dieser Definition besteht die interkulturelle Kompetenz aus einigen Komponenten: Haltung, Wissen, Fähigkeiten und Werte. Der erste Bestandteil hat die Entwicklung der Offenheit und Neugier bei den Schülern zum Ziel. Das Wissen kann sich nicht einzig und allein auf den partikulären Kulturkontext beziehen. Bei diesen Komponenten wollte man den Lernenden die sozialen Prozesse sowie die Repräsentation dieser Prozesse und ihre Ergebnisse beibringen. Das bedeutet, dass man das Wissen darüber vermittelt, wie die Menschen sich selbst sehen und welches Wissen sie über Andere haben.

Zu den Fähigkeiten gehören drei Hauptelemente: Fähigkeit des Vergleichs, Interpretationsfähigkeit und Fähigkeit der Narration. Auf diese Art und Weise erfahren die Lernenden, wie sie einen Dialog mit den Menschen einer anderen Kultur führen und sie nach ihren Überzeugungen und Anschauungen fragen sollen. In Bezug auf den letzten, oben erwähnten, Komponenten interkultureller Kompetenz ist es zu beachten, dass sein Ziel keine Veränderung der Werte bei den Schülern ist. Im Lehrverfahren sollte betont werden, dass die Lernenden gemäß

den Grundwerten handeln, d.h. Achtung der Menschenwürde, Gleichheit der Menschenrechte sowie demokratische Grundlagen der sozialen Interaktionen⁷.

Es gibt verschiedene Methoden des Lehrens der interkulturellen Kompetenz. Die Projektmethode, die die Kooperation mit den Lernenden ermöglicht, ist eine der effektivsten Methoden. Einerseits kann man sowohl flexibel den Stundenplan und die verwendeten Lehrtechniken an die gegebene Gruppe der Schüler und ihre Bedürfnisse anpassen als auch die Besonderheiten der angegebenen Gruppe berücksichtigen. Andererseits ermöglicht die Methode auch die kontrollierte Teilnahme der Schüler an den Vorbereitungen für die Lehrveranstaltung.

Die Projektmethode hat der amerikanische Pädagoge William Heard Kilpatrick im Text „The Project Method“ im Jahre 1918 erstmals definiert und beschrieben⁸. Er hat die Projektmethode als „absichtliches Handeln, das von ganzem Herzen in der Umgebung ausgeführt wird“⁹ beschrieben. In Polen wurde die Projektmethode in der Zwischenkriegszeit eingeführt, obwohl sie anfangs nicht empfohlen wurde. Gemäß der Verordnung des Bildungsministers vom 20. August 2010 (§ 21A.2) ist das Bildungsprojekt „eine geplante Gruppenarbeit der Schüler, die die Lösung eines konkreten Problems mit den vielfältigen Methoden zum Ziel hat“¹⁰. Die Projektmethode gilt als eine der attraktivsten Methoden des Lehrens. „Sie beschränkt sich darauf, dass die Gruppe der Lernenden einen Plan selbständig initiiert sowie ausführt und die Ausführung bewertet. Am besten

⁷ M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*, Strasbourg 2002, S. 20.

⁸ Kilpatrick W.H., *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*, Columbia University 1918.

⁹ Szymański M.S., *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Warszawa 2000.

¹⁰ <http://www.znp.edu.pl/media/files/76a5a452775e256f336bdeed0b41e107.pdf> (Abruf am 12.08.2013).

ist es, wenn die Quelle des Projekts die Welt des Alltagslebens und nicht eine abstrakte Lehre ist. Der Ausgangspunkt ist eine Problemsituation sowie ein Absicht, eine Aufnahme einer Initiative, eine Zielsetzung; der Bestimmungspunkt ist hingegen ein breit begriffenes Projekt¹¹. Mirosław S. Szymański zählt vier Grundmerkmale der Projektmethode auf: progressistische Rolle des Lehrers; Subjektivität des Schülers; Gesamtheit und Abkehr von der traditionellen Benotung der Schüler¹².

Das Wesentliche besteht somit darin, dass das Projekt sowohl von den Lehrern als auch von den Schülern/Studenten realisiert wird.¹³ Die Schüler sollten für die gemeinsame Projekterstellung von Anfang des Projekts bis zur Etappe der Evaluation engagiert werden. Die Methode verbindet das traditionelles Modell der Vermittlung des Wissens mit der Möglichkeit einer aktiven Teilnahme der Jugendlichen im Projekt, folglich auch die Theorie mit deren praktischen Anwendung. Sie ermöglicht die Verwischung der Grenzen zwischen künstlich angegebenen Fächern sowie die Zusammenarbeit der Spezialisten aus einigen Gebieten, eine vielperspektivische und interdisziplinäre Betrachtung und komplexe Einstellung zum gegebenen Problem. Überdies gründet sie sich auf den Dialog zwischen dem Schüler und Lehrer sowie auf den Meinungs- und Informationsaustausch. Ein wesentliches Element dieser Art der Arbeit ist die Tatsache, dass die Schüler/Studenten handfeste Ergebnisse ihrer Aktivität erreichen. Ein Vorteil der Projektmethode ist auch die Möglichkeit für die Lehrer, mit den Spezialisten aus dem gegebenen Gebiet zusammenzuarbeiten und das Projekt in Einrichtungen, die sich mit

¹¹ *Ibidem*, s. 61.

¹² *Ibidem*.

¹³ Królikowski J., *Projekt edukacyjny: materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, Warszawa 2000.

dem gegebenen Problem befassen, zu realisieren. Die Methode gründet sich auf Zielsetzung, Bestimmung der Termine der Projektrealisierung sowie auf die Bestimmung der Bewertungskriterien und der verwendeten Methodologie. Die Arbeit am Projekt ermöglicht die Verwendung von verschiedenen didaktischen Konzepten, besonders von Elementen des aktiven Lehrens, angefangen von den visuellen Methoden, beschreibenden/erklärenden Methoden (Anekdote, Erklärung, Vortrag, Beschreibung, Konversation, multimediale Präsentation, Informationsvortrag), den praktischen Methoden (Übungen zu den Fächern, Methode der Projekte, Leittext-Methode, Demonstration), den Problemmethoden (Aktivierungsmethoden – didaktische Diskussion, didaktische Spiele: Simulations- und Entscheidungsspiele sowie psychologische Spiele und Drama) , sowie der Seminarvorlesung bis hin zur Kreativitätspädagogik, dem kreativen Denken und der Programmgrundlage. Die Projektmethode ermöglicht der Jugend die Realisierung eines eigenen Forschungsprojekts, das aus der Sammlung und Zusammenstellung des Wissens und dessen Interpretation besteht.

Am Anfang sollte der Lehrer die Methode der Arbeit mit den Schülern ausarbeiten, die an die intellektuellen Fähigkeiten und finanziellen Möglichkeiten der Gruppe sowie ihre Ausbildungsziele und ihr eigenes Wissen angepasst werden sollten. Überdies wählt der Lehrer den Gegenstand des Projekts aus und bestimmt seine Ziele. Das System des Projektunterrichts wurde in der Arbeit mit den Schülern aus der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen verwendet. Übergeordnetes Ziel der Klasse ist bei den Schülern die Entwicklung von Fähigkeiten, die in der Arbeit und Kommunikation in einem internationalen Team unentbehrlich sind. Außerdem ist die Vertiefung ihrer Kenntnisse über die Kultur Europas, Erweiterung des geistigen Horizonts, das Kennen lernen

von verschiedenen europäischen Denkweisen, Äußerung von Gefühlen, Kommunikation und die Zusammenarbeit zwecks der Realisierung des gemeinsamen Projekts wichtig. Überdies gehört die Umsetzung der Verfolgung von aktuellen Informationen und die Verwendung verschiedener Informationsquellen sowie die Bewusstseinsweiterung über eine gemeinsame europäische Kultur und gleichzeitig die Fähigkeit der Bewerbung der eigenen Region mit dazu. Die Entwicklung der Toleranz bei den Lernenden, des Respekts vor anderen Kulturen, der Werte aber auch der Kreativität, des Unternehmergeistes, der Verantwortung für die Gruppe und für die erledigten Aufgaben, der Fähigkeit der Bewertung, der Fähigkeit, Schlüsse aus der internationalen Zusammenarbeit zu ziehen aber auch positive Beispiele aus dieser Erfahrung sowie Fehler zu bemerken, die in der Zukunft vermieden werden sollen, sind ebenfalls wichtige Voraussetzungen. Das Ziel des Projekts ist auch die Anpassung des Schulprogramms an die europäischen Standards und an die Anforderungen der globalisierten Welt. Dazu zählt auch die Verleihung von Fächern, die man lehrt, eine europäische Dimension, Bereicherung des Lehrverfahrens durch die Einführung des Zyklus von Vorlesungen und Übungen, die von den Hochschullehrern und Doktoranden des Instituts für Europäische Studien an der Jagiellonen Universität durchgeführt werden, aber auch die Verbesserung der Lehrqualität durch die Einführung des Elements des praktischen Lehrens in Bezug auf den Fremdsprachenunterricht und die interkulturelle Bildung. Die Art und Weise, wie man lehrt, ist auch von Bedeutung. Es handelt sich nicht nur um die Vermittlung von fundiertem Wissens, sondern auch (oder vor allem) um die Fähigkeit der Problemlösung in Anlehnung an *case studiem* – das Lehren des kreativen Denkens und der Umsetzung der Theorie in die Praxis. Es handelt sich nicht nur darum, die Kompetenzen der Schüler

zu erweitern, sondern auch um ihnen das kreative Denken zu lehren, das Interesse an der Kunst zu wecken, die Fähigkeit der Verbindung verschiedener Elemente aus derselben Disziplin zu erwerben, die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Kulturen der EU-Mitgliedsländer zu finden, den Schülern neue Fähigkeiten beizubringen und die Lernenden zur eigenen kreativen Arbeit und zur selbständigen Suche nach innovativen Lösungen und zum inner- und interkulturellen Dialog zu ermuntern. Die Schüler sollten die Fähigkeit erwerben, in der Gruppe arbeiten zu können, das eigene Wissen mit der Wirklichkeit gegenüberzustellen, reibungslos (auch vergleichend) zu analysieren, soziale Erscheinungen zu interpretieren, sich mit verschiedenen Kulturen problemlos auseinander zu setzen, in Dialog mit den Altersgenossen aber auch mit den Erwachsenen zu treten und interkulturelle Unterschiede und Ähnlichkeiten sowie den Respekt vor dem eigenen Kulturerbe zu bemerken. Die Lehrveranstaltungen, die das gegebene Thema betreffen, werden vorher während der Vorlesung (2 Unterrichtsstunden) durchgeführt und dann im Rahmen der Workshops in Gruppen (4 Unterrichtsstunden) geübt. Im ersten Lehrjahr werden die Lernenden im Fach „Einführung in die europäischen Studien“ unterrichtet (das Lehren dauert zweieinhalb Jahre). Ab der zweiten Klasse beginnen die Schüler den Modulunterricht.

Im Rahmen der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen wurde das Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ realisiert. Es sollte eine komplementäre Methode der Vertiefung interkultureller Kompetenzen der Schüler ausmachen. Als Leitthema wurde das Problem des Gedenkens ausgewählt, das einerseits ein Faktor ist, der die Identität eines Menschen und einer Gruppe bildet und andererseits ein potentieller Konfliktfaktor in den Situationen ist, in denen

wir mit den sehr klischeehaften Bildern der Verhältnisse zwischen den Vertretern der Völker zu tun haben, die in der Vergangenheit miteinander verfeindet waren. Das Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ sollte den Teilnehmern für die Fragen, die mit dem Gedenken eines Menschen und dem gemeinsamen Gedenken verbunden sind, sensibilisieren. Dieses Ziel hatte auch der Zyklus der Lehrveranstaltungen, der sowohl in der Schule oder an der Universität in Krakau als auch während des Seminars in Dachau, in einer ziemlich kleinen Stadt in Deutschland durchgeführt wurde, die nach 1933 als Ort betrachtet wird, wo sich ein Modell-Konzentrationslager befand. Das Treffen mit den Gästen und den Opfern, die die Konzentrationslager in Polen und in Deutschland überlebt haben, sollten den Teilnehmern des Projekts wieder die Entwicklungsmechanismen des Gedenkens eines Menschen bewusst machen und die Fähigkeiten der Schüler so entwickeln, dass sie es auf das gemeinsame Gedenken beziehen können. Die Projektrealisierung ist in einigen Etappen abgelaufen. Es gab zwei Faktoren, die auf die Entscheidung, um das Programm zu initiieren, einen Einfluss hatten: die Beobachtung der Arbeit der Schüler aus der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen, die am Projekt teilgenommen haben und die Bewusstmachung, dass man die interkulturellen Kompetenzen den Lernenden nicht nur theoretisch, sondern auch vor allem praktisch darbringen kann, d.h. durch den Zusammenstoß mit einer anderen Kultur. Wie Kumagai und Lypson festgestellt haben, besteht die Entwicklung interkultureller Kompetenzen nicht in der Überprüfung der erworbenen Fähigkeiten, sondern in einer ständigen und kritischen Anpassung und Entwicklung einer gewissen Denkweise und eines gewissen Wissens. Aus diesem Grund ist es beim Lehren der interkulturellen Kompetenzen wichtig,

dem Lernenden praktische Aufgaben zu sichern und verschiedene Möglichkeiten der Vertiefung der Kompetenzen in neuen und wechselhaften Kontexten zu bieten¹⁴. Wissenschaftlich-didaktische Reisen ins Ausland können als Beispiel einer solchen Methode der Entwicklung interkultureller Kompetenz dienen. Der Europarat weist darauf hin, dass sogar kurze didaktische Reisen mehrere Möglichkeiten (nicht nur die Möglichkeit, Fremdsprachkenntnisse zu verbessern) bieten, weil das „eine holistische didaktische Erfahrung ist, durch die man die interkulturelle Kompetenzen verwenden sowie neue Einstellungen und Werte erwerben kann¹⁵.“ Wenn es sich um das Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ handelt, versteht man unter dem Begriff „didaktische Reise“ das Seminar, d.h. den geplanten Zyklus der Lehrveranstaltungen, die von den ausgebildeten Personen durchgeführt wurden, die verschiedene didaktische Methoden und Techniken verwendet und die Teilnehmer zur Äußerung der eigenen Gedanken und Überlegungen ermuntert haben. Während des Aufenthalts in Dachau bilden die Lehrveranstaltungen (Vorlesungen und Seminare) quantitativ und qualitativ den Schwerpunkt, was den Teilnehmern die Zeit und die Bedingungen für die Gedanken sichern sollte. Bei den Reisen zu den Gedenkstätten, die so durch die Internationale Zusammenarbeit der Deutschen und Polnischen Jugend definiert werden, sollte man darauf achten, dass die Lernenden die mit dem Aufenthalt in Dachau verbundenen Fragen und Überlegungen nicht in den Hintergrund drängen, was durch den landeskundlichen Programmteil verursacht werden kann. Aus diesem Grund muss man

¹⁴ A. Lee, R. Poch, M. Shaw, R. Williams, *Engaging Diversity in Undergraduate Classrooms: A Pedagogy that supports Intercultural Competence: ASHE Higher Education Report*, Vol. 38, No. 2, S. 45.

¹⁵ M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey, *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*, Strasbourg 2002, S. 20.

es vermeiden, diese zwei Kategorien der Aktivität zu verbinden¹⁶. Diese Empfehlungen wurden schon bei der Zielsetzung und Vorbereitung des einleitenden Programms des Projekts „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ berücksichtigt. Verschiedene Faktoren haben die Wahl des Landes beeinflusst, in dem das Seminar über das Gedenken stattfinden sollte. Die Lehrveranstaltungen, die für die Schüler im Institut für Europäische Studien der Jagiellonen Universität im Rahmen der Universitätsklasse der interkulturellen Kompetenzen durchgeführt wurden, betrafen die Identität, die Arten der Schaffung der Identität, das historische und gemeinsame Gedenken und seine Bedeutung im Prozess der Identitätsgestaltung. Andererseits wurden auch solche Lehrveranstaltungen durchgeführt, die die Geschichte der komplizierten Beziehungen der Polen mit den Deutschen im 20. Jahrhundert betrafen. Die Deutschen übten die Funktion „des Bedeutenden Anderen“ aus. Die nationale Identität wurde (oft auf einer negativen Grundlage) in Bezug auf diese Funktion gestaltet, was sich besonders nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs ereignete.

Damals haben die kommunistischen Parteien in ihrer Propaganda-Korrespondenz eindeutig ein negatives Image des Landes Deutschland und der Deutschen gebildet, das nicht nur in den Medien sondern auch in den Geschichtsbüchern verbreitet wurde, was der Darstellung einer unveränderlichen, aggressiven und imperialistischen Natur der Nachbarn aus dem Westen dienen sollte¹⁷. Nach 1990 waren die Faktoren, die das Bild der Deutschen bildeten, unterschiedlich, was verursachte, dass die Deutschen

¹⁶ *Wizyty w Miejscach Pamięci. Wskazówki PNWM dla organizatorów Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży*, Red. D. Bastos, H. Ziesing, Warszawa/Poczdam 2012, S. 5. http://www.pnwm.org/fileadmin/user_upload/publication/1347617160_end_gedenkstaette_3_pl_web_nichtantragsbezogen.pdf (Abruf am 08.09.2013).

¹⁷ Z. Mazur, *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach do nauczania historii (1945 – 1989)*, Poznań 1996.

von Polen relativ positiv eingeschätzt wurden, was die nach dem EU-Beitritt Polens durchgeführten Forschungen gezeigt haben¹⁸. Andererseits tauchen ständig Hindernisse bei der Führung eines Dialogs auf, was die schwierigen Ereignisse aus der Geschichte, besonders aus dem Zweiten Weltkrieg und das Problem der Aussiedlung der Deutschen aus Polen nach 1945 betrifft. Diese Fragen rufen viele Meinungsverschiedenheiten hervor und werden in der emotionalen historischen Politik in Polen und in Deutschland benutzt. Dies kann den Prozess des gegenseitigen Verständnisses zwischen jungen Menschen erschweren. Ein wesentlicher Faktor in der Vertiefung der interkulturellen Kompetenzen in diesem Bereich ist die Darstellung der Schwierigkeiten der polnischen Jugend, die mit der Bildung des historischen und gemeinsamen Gedenkens in Deutschland in Bezug auf die Ereignisse des Zweiten Weltkriegs verbunden sind. Aus Rücksicht auf die Spezifität des Problems wurde der Entschluss über die Zusammenarbeit mit der deutschen Bildungseinrichtung gefasst, die eine Erfahrung in dem Lehren und in der Erklärung der mit dem Gedenken der Deutschen und mit der Bedeutung sowie dem Funktionieren der Konzentrationslager und des Nazi-Systems in ihrem Gedenken verbundenen komplexen Verläufe voraussetzt. Aus diesem Grund wurde der Kontakt mit dem Max Mannheimer Studienzentrum in Dachau im Rahmen des Projekts aufgenommen. In Anbetracht der Funktion, die die Lager in Dachau in der von Nazis in den Jahren 1933 bis 1945 verfolgten Politik ausgeübt haben, hatten die Lehrveranstaltungen die Rolle, die komplizierten Verläufe der Gestaltung des historischen und gemeinsamen Gedenkens zu ermöglichen. Dies wurde infolge einer Debatte gestaltet, die die Nachkriegsfunktion der Lager in der Gesellschaft betraf.

¹⁸ M. Fałkowski, *Polska – Niemcy. Wzajemne postrzeganie Polaków i Niemców w obliczu wspólnej obecności w Unii Europejskiej* <http://www.isp.org.pl/site.php?id=299> (Abruf am 06.11.2013).

In der zweiten Etappe können diejenigen Lernenden teilnehmen, die ihre Ideen einbringen und dem Lehrer helfen, das Thema und die Ziele zu formulieren. Während der Diskussion, die zwischen den Schülern eröffnet wird, kann ihr Stand des Allgemeinwissens über das gegebene Problem überprüft und ihre Haltungen zu den Erscheinungen und Verläufen bezüglich des Gedenkens und der formulierten Ziele des Projekts einer Analyse gezeigt werden. Die Ergebnisse der Beobachtung wurden bei der Auswahl des Themenkreises der Workshops und des Vorbereitungsseminars berücksichtigt. Eine interessante Aufgabe für die Schüler kann die Durchführung der Pilotforschungen sein. Die nächste Etappe umfasst die Vorbereitung des Projektzeitplans. Den Projektzeitplan muss man in einer Besprechung mit den Schülern bearbeiten. Die Arbeit am Zeitplan des Programms „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“ basierte auf den Standards des Europarates und der Internationalen Zusammenarbeit der Deutschen und Polnischen Jugend in Bezug auf die Lehrveranstaltungen im Ausland (s.g. *study abroad*), damit sie die erwarteten Ergebnisse, d.h. die Entwicklung der interkultureller Kompetenz der Projektteilnehmer bringen können. Beide Einrichtungen empfehlen, die Seminare in drei Etappen, d.h. die Vorbereitungsphase (eng. *preparatory phase*), die Phase der Feldforschung (eng. *fieldwork phase*) und die zusammenfassende Phase (eng. *follow-up phase*) zu realisieren¹⁹. Die Vorbereitungslehrveranstaltungen hatten die Einführung in den Themenkreis zum Ziel, was wesentlich ist, wenn man den Lernenden die entsprechenden Informationen beibringen muss, weil die Programmgrundlage in der Schule dieses Wissen nicht umfasst. Die oben erwähnte Feldforschung sollte den Teilnehmern den Kontakt mit einem anderen kulturellen Kontext (auch indirekt) ermöglichen. In der dritten Phase - in der Zusammenfassung des

¹⁹ M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey, *op. cit.*, S. 19-20.

Projekts - kann man auf der Methode „Reflective Model of Intercultural Competence“ (Reflektierende Methode der Interkulturellen Kompetenz) basieren, durch die man den Stand der interkulturellen Kompetenz bei den Teilnehmern bewerten kann. Andererseits ermutigt sie die Teilnehmer zu den Überlegungen einen Zusammenhang der Ereignisse und ihren eigenen Erfahrungen zu finden, wodurch sie selbständig bestimmen und äußern können, inwiefern ihre interkulturelle Kompetenz entwickelt wurde²⁰. Im Rahmen dieser Methode kann man unter anderem eine Schülertagung organisieren, auf der die Jugend mündlich ihre Erfahrungen beschreiben wird. Man kann auch die Äußerungen der Schüler herausgeben. Bei der Sprachkorrektur (stilistische Bearbeitung) sollte man berücksichtigen, dass man nicht in die Äußerungen und Meinungen der Schüler eingreifen sollte. Die vierte Etappe umfasst die Projektrealisierung. Das Seminar, das von den Lehrkörpern von dem Institut für Europäische Studien und von dem Zentrum für Holocaust-Studien der Jagiellonen Universität organisiert und durchgeführt wurde, hat die Projektrealisierung übernommen. Dies hat zwei Wochen vor dem Hauptteil des Projekts – vor der Reise nach Dachau und München stattgefunden. Es war teilweise eine Vorlesung, es wurden jedoch auch Aktivierungsmethoden verwendet (beispielsweise durch die Ermunterung der Schüler zur Gruppenarbeit, die in der Dokumentenanalyse bestanden hat). Im Einführungsteil wurden den Schülern die Richtlinien einer gut konstruierten pseudowissenschaftlichen schriftlichen Äußerung und der mündlichen Präsentation dargestellt. Die Vorlesungen betrafen die Einführung in das totalitäre System, die Erklärung dieses Begriffs, den Entstehungsgrund und die Bedeutung der Konzentrationslager in diesem System. Der nächste Teil der Vorlesungen wurde den Fragen der Bedeutung

²⁰ T. R. Williams, *The Reflective Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment*, “Frontiers. The Interdisciplinary Journal of Study Abroad”, Vol. 18, Fall 2009, S. 289.

von Gedenken für die Bildung der Identität gewidmet. Es wurde auch die am Anfang dieses Artikels erwähnte Frau Lidia Skibicka-Maksymowicz, die Zeugin und das Opfer des totalitären Systems, befragt. Vor ihrer Äußerung wurde das Leben der Kinder in den Konzentrationslagern am Beispiel von Auschwitz mit den Schülern besprochen. Die Reise der Teilnehmer nach Dachau mit ihren Betreuern war der Hauptteil des Projekts. Hier haben die Lehrveranstaltungen jeden Tag vom 04. bis 07. November 2013 stattgefunden, die in der Zusammenarbeit mit dem Max Mannheimer Studienzentrums durchgeführt wurden. Im Rahmen der Lehrveranstaltungen wurden zwei Besuche in der Gedenkstätte in Dachau organisiert, die mit den Vorbereitungslehrveranstaltungen eingeleitet wurden. Nach jedem Besuch wurde auch ein Treffen veranstaltet, das die Zusammenfassung des Besuchs in dem Konzentrationslager zum Ziel hatte, bei dem die Jugendlichen ihre Überlegungen geäußert haben. Andere Lehrveranstaltungen wurden in Blöcke geteilt und als Workshops durchgeführt. Die Schüler arbeiteten in Gruppen, die maximal zwölf Teilnehmer umfassten. Die Workshops haben als Thema die Beziehungen zwischen der Stadt und dem Lager, die Diskurse über das Andenken des ehemaligen Konzentrationslagers in Dachau nach 1945 sowie den „Dachauer Prozess“ von 1945 bis 1946 betroffen. Am letzten Tag wurde ein Treffen mit den Gästen d.h. mit dem Zeugen (Abba Naor) und dem Politiker (Tobias Schneider) organisiert. Während der Workshops wurden verschiedene didaktische Methoden und Techniken verwendet, d.h. biographische Methoden, die Arbeit mit den Materialien, die aus den Gerichtsprozessen bezüglich des Dachauer Konzentrationslagers stammten, die Verwendung eines Films über das Dachauer Konzentrationslager sowie das Gespräch mit dem Zeugen. Die Teilnehmer hatten im Rahmen der Feldforschung die Aufgabe, ihre Überlegungen zum Thema des Gedenkens angesichts des Totalitarismus in verschiedenen

historisch-sozialen Kontexten (in der Form von einem Artikel und mündlich) darzustellen. Dann mussten sie in ihren Gruppen selbständig das Forschungsproblem formulieren und es während der Seminare realisieren. Die Ergebnisse der Arbeit werden beispielsweise während einer Schülertagung öffentlich präsentiert, was den Schülern die Gegenüberstellung ihrer Ideen ermöglicht. Dadurch können die Lernenden auch nicht nur von den Lehrern, sondern auch von den Altersgenossen bewertet werden. Dies ist wichtig, damit der Lehrer den Schülern/Studenten am Anfang erklärt, welche Anforderungen in der Präsentation erfüllt werden sollten und ihnen früh die Hilfsmittel zur Vorbereitung einer eigenen pseudowissenschaftlichen Äußerung gibt. Die letzte Etappe umfasst die Bewertung der Teilnehmer des Projekts. Die Projektmethode besteht nicht nur aus der Notengebung, sondern ermöglicht es auch, die traditionelle Bewertung zu erweitern, was von den Schülern zweifellos erwünscht ist. Auch die beschreibende Art der Bewertung ist durch die Bestimmung der Fortschritte einzelner Schüler aber auch der ganzen Gruppe von Bedeutung. In dieser Etappe sollte der Einschätzung nicht nur der Schüler/der Student, seine Arbeit, sein Engagement und seine Kreativität sondern auch das Projekt unterzogen werden. Man kann somit eine Evaluierungsanfrage für die Teilnehmer vorbereiten, in der die Schüler ihre Idee des Projekts und die Art und Weise seiner Realisierung bewerten und die besten und schlechtesten Elemente des Projekts nennen werden. Ihre Bemerkungen werden zur Vervollkommnung der Projektarbeit beitragen.

Die Projektmethode ist eine moderne Methode des praktischen Lehrens²¹. Sie vertieft das Wissen der Teilnehmer durch die aktive Teilnahme bei der Arbeit im Projekt. Ihre effektive Art und Weise der

²¹ L. Krzyżaniak, *Metoda projektów w ujęciu teoretycznym*, [In:] *Mali badacze: metoda projektu w edukacji elementarnej*, Red. J.H Helm., L.G. Kat, Warszawa 2003.

Überlieferung des Wissens spiegelt sich in den Ergebnissen der Schüler wider. Die Schüler/die Studenten sammeln nicht nur das Wissen, sondern erwerben auch eine Planungs- und Organisationsfähigkeit sowie eine Arbeitsdisziplin, indem sie konkrete Aufgaben und Termine der Realisierung von den Lehrern bekommen. Sie müssen die Arbeit untereinander aufteilen, die Aufgaben festlegen und die Arbeitsmethoden bearbeiten. Bei der gemeinsamen Arbeit erwerben die Schüler die Fähigkeit zum Kompromiss, die Fähigkeit der effektiven Problemlösung und können zusammenarbeiten, ihre Meinungen mit Argumenten belegen und sich kreativ unterhalten. Sie müssen selbständig die Aufgaben den Mitgliedern der Gruppe zuteilen und die Art und Weise der Projektrealisierung bearbeiten. Diese Methode des Lehrens spiegelt sich somit nicht nur beim Erwerb der Theorie, sondern auch in der praktischen Anwendung der Theorie wider, die für die Schüler in ihrem Berufsleben hilfreich sein wird. Aktive Teilnahme im gemeinsamen Projekt, Selbstmotivation zur Arbeit, die Benutzung der eigenen Erfahrung, das eigene und kulturelle Gefühl der Werte und der Ästhetik und die Möglichkeit zur Äußerung eigener Meinungen und Überlegungen verstärken auch das Interesse der Schüler am Lernen. Die Entwicklung des Lernenden, seine Fähigkeiten und Kompetenzen sind somit wichtiger als sein Wissen. Diese Methode gehört zum Modulunterricht und ermöglicht die Realisierung breiterer übergeordneter Projekte (wie das im Artikel dargestellte Projekt „Die Reise der Jugend zur Dachauer Gedenkstätte im November 2013“) aber auch kleinerer wissenschaftlicher Projekte. Auf jeder der genannten Ebenen ist die Teilnahme der Lernenden von Belang, deren Bereich vom Schwierigkeitsgrad des Projekts abhängt. Im Fall der übergeordneten Projekte besteht die Rolle der Schüler in der Darstellung der Suggestionen in Bezug auf das allgemeine Thema des Projekts sowie auf seine sachlichen Informationen. Im Projekt, das im Artikel analysiert wurde, hat das Interesse

der Schüler an der Thematik des gemeinsamen Gedenkens die Wahl der Problematik des Projekts determiniert. Auch der Bereich der besprochenen Fragen wurde von den Lehrern aufgrund der Gespräche mit den Schülern bearbeitet. Die Lehrer überprüfen die Ideen der Schüler, ihre Realisierungsmöglichkeit und bereiten dann die Voraussetzungen des Projekts in Anlehnung an die Methoden der Projektverwaltung vor. Im Rahmen des übergeordneten Projekts sind die Schüler in Gruppen aufgeteilt und realisieren ihre eigenen Forschungsprojekte, die dokumentiert (zum Beispiel in Form eines Artikels oder einer Präsentation) werden müssen. Auf diese Art und Weise müssen die Lernenden selbständig detaillierte Forschungsthemen bestimmen, die Aufgaben den Schülern in der Gruppe zuteilen und den Arbeitszeitplan vorbereiten, wobei sie die Beschränkungen berücksichtigen sollten, die aus dem übergeordneten Projekt resultieren. Aus diesem Grund kann das in Anlehnung an die Projektmethode vorbereitete Seminar im Ausland zur Entwicklung von zwei Kategorien der von den Schülern erworbenen Kompetenzen beitragen: im Bereich der interkultureller Kompetenz und ihrer komplementären Kompetenzen bezüglich der Organisation und der fristgemäßen Realisierung der Gruppenaufgaben.

Bibliografie:

1. Byram M., Gribkova B., Starkey H., *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*, Council of Europe, Strasbourg 2002.
2. Chałas K., *Metoda projektów i jej egzemplifikacja w praktyce*, Warszawa 2000.
3. Fałkowski M., *Polska – Niemcy. Wzajemne postrzeganie Polaków i Niemców w obliczu wspólnej obecności w Unii Europejskiej* <http://www.isp.org.pl/site.php?id=299> .
4. Klimczak M., *O metodzie projektu w warsztacie nauczyciela*, „Scriptores Scholarum”, nr 4/1999.
5. Kilpatrick W.H., *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*, New York 1918.
6. Królikowski J., *Projekt edukacyjny: materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*, Warszawa 2000.
7. Krzyżaniak L., *Metoda projektów w ujęciu teoretycznym*, [In:] *Mali badacze: metoda projektu w edukacji elementarnej*, red. Helm J.H., Kat L.G. Warszawa 2003.
8. Lee A., Poch R., Shaw M., Williams R., *Engaging Diversity in Undergraduate Classrooms: A Pedagogy that supports Intercultural Competence: ASHE Higher Education Report*, Vol. 38, No. 2.
9. Mazur Z., *Obraz Niemiec w polskich podręcznikach do nauczania historii (1945 – 1989)*, Poznań 1996.
10. Mikina A., Zając B., *Jak wdrażać metodę projektów?*, Kraków 2001.
11. Ricœur P. *Jaki ma być nowy etos Europy?*, [In:] *Komunikacja międzykulturowa. Zderzenia i spotkania*, red. Kapciak A., Korporowicz L., Tyszka A., Warszawa 1996.

12. Szymański M.S., *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*, Warszawa 2000.
13. Welsch W., *Transkulturalność. Nowa koncepcja kultury*, „*Studia Kulturoznawcze*”, Poznań 1998.
14. Williams T. R., *The Reflective Model of Intercultural Competency: A Multidimensional, Qualitative Approach to Study Abroad Assessment*, “*Frontiers. The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*”, Vol. 18, Fall 2009.
15. *Wizyty w Miejscach Pamięci. Wskazówki PNWM dla organizatorów Polsko-Niemieckiej Współpracy Młodzieży*, red. Bastos D., Ziesing H. Warszawa/Poczdami 2012.

Übersetzung: Agata Drzymała

Kinga Anna Gajda

Vorbereitung der Rede / des Konferenztextes

Die Schülerkonferenz bedeutet ein Treffen von einer Gruppe von Schülern, die ihre Interessen teilen oder die angespornt werden, sich über ein bestimmtes Thema zu äußern. Die Schüler stellen ihre Ansichten und Ergebnisse ihrer Forschungen dar. Die Redezeit ist gewöhnlich begrenzt, nur selten überschreitet sie 30 Minuten. Nach dem Vortrag findet eine Diskussion statt. Das Publikum stellt dem Referenten Fragen oder kommentiert sein Auftreten. In der Regel werden die modifizierten Konferenztexte, die man während der Session bearbeitet, veröffentlicht. Die Vorbereitung auf das Auftreten ist zweigleisig. Sowohl der Text, als auch die Art der Aussprache sollten ausgearbeitet sein. In beiden Fällen empfiehlt es sich, mit der klaren und eindeutigen Bestimmung des Forschungsgegenstandes anzufangen, das heißt das Thema sollte präzisiert und als wissenschaftliches Problem formuliert werden. Die Etymologie des Wortes *Problem* findet man im Griechischen und es bedeutet „Hindernis“, eine kognitive Schwierigkeit. Die Überwindung dieses Hindernisses macht das Ziel des Textes aus. Wenn keine Fragen gestellt werden, bleibt die Schrift nur scheinbar wissenschaftlich, es sei denn sie widmet sich einem solch engen Thema, dass das Ziel durch das akademische Problem ersetzt wird. Ein wissenschaftlicher Text ohne Ziel verkörpert eine zufällige Sammlung von Informationen. Er motiviert nur schwach zu weiteren Forschungen und eigenen Überlegungen.

Das Thema sollte nicht zu umfangreich sein – ansonsten kann der Schüler leicht das Risiko eingehen, einige Aspekte favorisiert und andere nachlässig behandelt zu haben. Umberto Eco legt nach, dass das Thema eher

nicht ausführlich sein sollte²². Er ist der Anschauung, dass je mehr die Thematik begrenzt wird, desto sicherer ist die Grundlage der Studie. Es scheint auch, dass die Aufgabe so formuliert werden sollte, dass der Autor bei deren Realisierung auch sich selbst und seine Interessen realisieren könnte. Dem Schüler steht es frei das Problem näher auszuarbeiten, so dass er in seiner Arbeit eine wissenschaftliche Frage stellen kann und sie versucht zu beantworten. Die Gedanken des Schülers sollten so in Worte formuliert werden, dass die Zusammenfassung des Textes eine Antwort auf die Fragen ausdrückt, welche das Ziel der Aussage sind.

Die Vorbereitung einer schriftlichen Aussage sollte aus 3 Etappen bestehen. Die sachliche Hauptaufgabe der Anfangsetappe ist ein Ausdruck der Fragen, welche der Autor in der Publikation beantworten will. Es bedeutet ein Festlegen des Ziels der weiteren Studie. Das Ausarbeiten eines wissenschaftlichen Textes bedeutet also die Lösung eines konkreten Problems, die Beantwortung einer konkreten Frage, welche sich der Autor am Anfang seiner Arbeit stellen muss. Man sollte also:

- das Thema wählen,
- das Problem definieren,
- das Problem in kleinere Fragen einteilen,
- zusätzliche Hilfsprobleme formulieren,
- eine optimale Lösung suchen,
- praktische Experimente und Denkprozesse durchführen,
- Hypothesen, die gelöst werden können, versuchen aufzustellen,
- einen mehr oder weniger detaillierten Plan des Textes ausarbeiten.

²² U. Eco, *Jak napisać pracę dyplomową. Poradnik dla humanistów*, Warszawa 2007.

Die Anordnung der Arbeit sollte logisch und inhaltlich korrekt sein. Damit dies so geschieht, sollten 3 Regeln beachtet werden:

- 1) Die Regel der Vollständigkeit – die wichtigen Elemente sollten beachtet und die unwichtigen Elemente eliminiert werden.
- 2) Die Regel der Anordnung – jeder Bestandteil der Arbeit sollte sich aus dem Thema des Textes herleiten lassen. Jeder nächste Absatz sollte eine logische Fortsetzung des vorherigen sein.
- 3) Die Regel der Ausschließlichkeit – dieselbe Frage sollte man nicht mehrmals in verschiedenen Punkten des Textes besprechen. Sie sollte einmal logisch und komplex dargestellt werden.

Die zweite Etappe besteht aus dem Versuch die Zielfragen zu beantworten. Man sollte jedoch darauf achten, sich am Text festzuhalten und nicht allzu viele Anspielungen zu machen. Ein häufiges Problem sind die Lücken in der Argumentation, sowie das Überspringen von gegenteiligen Ansichten oder deren Außerachtlassung. Man sollte dabei den Umfang der Arbeit in Erinnerung behalten – sie ist in der Regel gering. Man schätzt, dass eine 20-Minuten lange Äußerung etwa 8 Seiten normalisierten Textes mit doppeltem Zeilenabstand entspricht. Die wichtigste Aufgabe dieser Phase ist das Finden einer Lösung oder die Feststellung eines Fehlschlages. Die letzte Etappe wird in der Zusammenfassung der Betrachtungen ausgedrückt. Die Korrektheit des Ergebnisses muss überprüft werden – man ist damit beauftragt, eine empirische Verifikation der theoretischen Auffassungen durchzuführen. In dieser Phase sollte der Text ebenso redaktionell bearbeitet werden. Es ist nötig:

- den Text unter dem inhaltlichen und stilistischen Aspekt zu überprüfen,
- die Fehler zu korrigieren,
- die Fußnoten einzufügen,
- die Zitate genau zu beschreiben,
- das Literaturverzeichnis anzufertigen.

Umberto Eco legt nahe, dass die Bearbeitung der Arbeit darin besteht, die verwendeten Begriffe zu definieren, mit Ausnahme der meist genutzten und offensichtlichen. Er betont, dass lange Satzverbindungen möglichst vermieden werden sollten, die Sätze müssen kurz, schlicht und dabei verständlich sein. Ausführliche Ausdrücke verlangsamen das Tempo der Äußerung und verwischen den zu übertragenden Inhalt. Ein wissenschaftlicher Text ist durch Nebensätze gekennzeichnet, sie werden am meisten in den wissenschaftlichen und gelehrten Publikationen verwendet. Währenddessen gebraucht man Satzverbindungen meistens beim Referieren der Bemerkungen oder bei der Darstellung von Eindrücken, aber ohne sie zu interpretieren. Es ist besser den Text in viele Abschnitte einzuteilen und unpersönliche Formen zu benutzen als in der ersten Person Singular oder Plural zu schreiben. Eco schildert auch, wie man zitieren sollte. Er betont, dass die angeführten Fragmente nicht umfangreich sein sollten, die Zitate sind ebenso keine Textornamente. Abhandlungen sollten nur dann zitiert werden, wenn sie die These des Autors bestätigen. Zitate sollten treu bleiben. Wenn der Autor des Textes nicht mit der herbeigerufenen Ansicht übereinstimmt, sollte er dies in einem kritischen Kommentar ausdrücken. Es ist nötig den Autor und die Quelle jedes Zitats sichtlich darzustellen. Der Verweis auf den Autor und sein Werk muss klar, verständlich und begründet sein. Eine andere Weise der Anführung der Ansichten eines anderen Autors

ist die Paraphrase, also eine Zusammenfassung seiner Gedanken mit Hilfe eigener Worte. Man sollte jeweils darauf achten, die Quelle der fremden Meinungen anzugeben. Die angeführten oder in der Fußnote angedeuteten Werke müssen sich auch im Literaturverzeichnis am Ende der Arbeit wiederfinden.

Es scheint, dass die ideale Form dieses Textes eine Erörterung ist. Sie beruht auf der Aufstellung einer These oder Hypothese (also: Bezeichnung eines wissenschaftlichen Gegenstandes oder einer Fragestellung), dem Finden der Argumente, die diese These verteidigen, bzw. widerlegen und das Abwägen dieser Argumente. Anschließend die Bestätigung oder Verwerfung der These. Jarosław Rudniański²³ schlägt vor, alle Gedanken, die während des Schreibens einer Arbeit entstehen, auf ein Blatt niederzuschreiben – sowohl die, die sich nur potentiell in dem Text befinden können, als auch die, die dort auf jeden Fall sein müssen. Diese Gedanken dürfen ohne Form aufgeschrieben werden. Die Notizen haben die Aufgabe, die Gedanken dazu anzuregen in einer gewissen Richtung zu fließen. Nach einiger Zeit sollte man zu den Notizen zurückkehren um diese zu ergänzen. Nach weiterem Durchlesen der Anmerkungen sollte man einen kurzen Plan des Textes erstellen (im Unterbewusstsein ist der Stoff schon abgearbeitet) oder den Text ins Unreine schreiben. Dieses Probeschreiben, Vorschreiben, erlaubt die Gedanken zu systematisieren. Erst danach sollte man den Text ins Reine schreiben oder den Probetext laut vorlesen und ihn ins Reine verbessern. Rudniański nennt Aufgaben, die die Tätigkeit des Schreibens fordern, also: Gespräche über den Gegenstand der Arbeit, das Begreifen der Problematik oder eine klare Formulierung des Hauptziels der Arbeit. Es ist gut, wenn eine zweite Person den fertigen Text noch liest.

²³ Vgl.: J.Rudniański, *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001.

Bei der Bewertung des Geschriebenen legt man Wert auf die inhaltliche Korrektheit, die sachbezogene und logische Reihenfolge des Inhalts. Das Ziel des Textes ist die allmähliche Annäherung der Antwort auf die gestellte Frage. Jeder weiterer Abschnitt sollte sich dem vorherigen bedienen. Das letzte Kriterium ist die redaktionelle Korrektheit. Dieselben Faktoren werden bei der Benotung der Konferenzaussage in Erwägung gezogen. Dieses Auftreten kann, muss aber nicht, durch eine multimediale Präsentation begleitet werden. Eine solche Vorführung erlaubt es, relevante Informationen in einer leichteren aber auch interessanteren Art darzustellen. Meistens ist das eine „Slide Show“. Die Vorbereitung einer solchen Präsentation beruht auf der Erarbeitung eines Plans und Entwurfs der Vorführung, seiner Inhalte und der Wahl der Hilfsmittel, des Projekts, des Textes und der graphischen Elemente. Man sollte jedoch in Erinnerung behalten, dass die Präsentation ausschließlich der Verstärkung der Aussage dient, sie kann auf keinen Fall die Darstellung allein ausmachen. Die Folien sollten nicht allzu viel Inhalt enthalten, sondern nur Definitionen und Punkte darstellen, die der Sprecher erläutert. Eine gute Präsentation ist durchdacht, logisch und konsequent erstellt. Es ist günstiger eine „einfache“ Schriftart zu benutzen, Satzellipsen zu verwenden und lange Beschreibungen zu vermeiden. Die graphischen und Videotelefon Elemente sollten unkompliziert sein, es ist vorteilhafter, auf die unnötigen Elemente der Präsentation zu verzichten. Die Vorführung sollte die Schüler auf etwas aufmerksam machen, nicht ablenken. Im Laufe des Auftritts sollte kein Text vom Bildschirm abgelesen werden, man kann ausschließlich auf ihn zurückgreifen oder ihn kommentieren. Es ist gut zu wissen, was sich auf der kommenden Folie befindet. Man darf auch keine Zeit für offensichtliche Sachen verlieren. Die Zeitbegrenzung muss beachtet werden. Die Art, in der man den Vortrag hält, ist ebenso bedeutend. Eine gut gemachte Präsentation

ist eine visuelle Hilfe während des Sprechens. Bilder oder Worte helfen, den Faden nicht zu verlieren. Genauso wie die Präsentation, muss auch die Aussage durchplant sein. Um dieses Ziel zu erreichen, sollte man Antworten auf nachstehende Fragen finden:

- Was will man zeigen?
- Wer sind die Empfänger?
- In welcher Weise will man sprechen – offiziell oder informell, ernsthaft oder scherzhaft?

Vor dem Auftritt lohnt es sich den Inhalt zu wiederholen, den Vortrag vor dem Spiegel zu halten, sie aufzunehmen und dann abzuspielen um eventuelle Fehler noch zu korrigieren. Es ist wichtig, dass der Inhalt klar, verständlich und interessant ist. Man sollte sich an das Thema halten, deutlich sprechen, glaubhaft und überzeugend wirken. Während der Aussage kann man lächeln aber nicht kichern. Das Lächeln bewirkt eine positive Einstellung der Zuhörer. Die Äußerung sollte eine klare Auffassung der Problematik enthalten – sie muss also ein bestimmtes und präzise definiertes Problem umfassen, sowie Grundsätze, eine Argumentation und ein Vergleich des Fazits mit den Prognosen enthalten. Nach der Thesenübertragung sollte man die Diskussion beginnen – um Fragen bitten und sie umgehend beantworten. Die Zuhörer können ebenfalls auf die am meisten problematischen Elemente aufmerksam gemacht werden. Die Kritik sowie die Analysen der anderen Gruppen sollten angenommen werden, man sollte auch eigene Analysen der Schlussfolgerungen präsentieren, die bei der Vorbereitung des Auftritts behilflich waren.

Damit der Schüler das Auftreten auf der Schulkonferenz korrekt und solide vorbereiten kann, sollte er früher das Thema erfahren, ebenso wie die

Arbeitslänge und editorischen Regelungen, den Zeitraum, den er auf der Konferenz bekommt sowie das Kriterium der Bewertung.

Im Folgenden ein Musterkriterium:

- Erstellung der Hypothese / These – 5 Punkte
- Eigenständigkeit der Arbeit – 5 Punkte
- Vorbereitung der Präsentation - 5 Punkte
- Wahl der Form der Arbeit und ihr Aufbau– 5 Punkte
- Analyse und Interpretation des Quellenstoffes – 5 Punkte
- Aufstellung eigener Urteile, Schilderung eigener Sichten, selbständige Feststellung – 5 Punkte
- Logik der eigenen Feststellungen – 5 Punkte
- Die Sicht auf die Zukunftsperspektive – 5 Punkte
- Quellen der Informationen / Literaturverzeichnis – 5 Punkte
- Bearbeitung der Anhänge – 5 Punkte
- Wissenschaftliche Betrachtungsweise zum Projekt – 5 Punkte
- Wissenschaftliche Betrachtungsweise zur Darstellung des Projekts während der Konferenz – 5 Punkte
- Die Art und Weise der Beantwortung der Fragen der Konferenzteilnehmer – 5 Punkte
- Teilnahme an der Diskussion nach der Konferenz – 5 Punkte
- Objektive Beurteilung der anderen Teilnehmer – 5 Punkte
- Formulierung der Selbsteinschätzung – 5 Punkte

Maximale Punktzahl – 80.

Note	Punktzahl
1	80
2	79-68
3	67-55
4	54-40
5	39-30
6	29-0

Bibliografie:

1. Eco U., *Jak napisać pracę dyplomować. Poradnik dla humanistów*, Warszawa 2007.
2. Rudniański J., *Jak się uczyć?*, Warszawa 2001.

Übersetzung: Julia Rosenberg

Katarzyna Suszkiewicz

Gedenkstätte, Museumausstellung, Denkmal und Anti-Denkmal – das Vorwort zur Theorie der Erinnerung

Das Workshop über Theorie der Erinnerung zielte nicht nur darauf, um die Teilnehmer mit bestimmten Theorien über den Begriff der Erinnerung und des Gedächtnisses bekanntzumachen sondern auch darauf, um die Vorstellung dieser Theorien im Kontext des lokalen, materiellen Erbe vertraut zu machen. Es beinhaltet ein Teil der gründlichen, historischen Kenntnisse vorzustellen und es war ein Denkansatz für das Nachdenken über ein Problem der Erinnerung und des Gedächtnisses im Raum, der der Nächste und dadurch der Zugänglichste für Teilnehmer des Treffens war.

Das Gedächtnis ist eine Fähigkeit des Hirnes Erlebnisse, Eindrücke und Nachrichten einzuprägen²⁴. Diese Fähigkeit steht Menschen, Tieren und Computers zu. Wir können nicht nur das Gedächtnis des Individuums unterscheiden sondern auch über das öffentliche Gedächtnis der bestimmten Gruppe sprechen. Nach Maurice Halbwachs, ein französischer Soziologe und ein Autor des Werkes: *Soziale Rahmen des Gedächtnisses* [*Spoleczne ramy pamięci*], das für die klassische Publikation im Bereich der humanistischen Forschungen gehalten ist, ist das Gedächtnis notwendig zum Formen der Gruppenidentität mit Hilfe der Mittel wie: Sozialisierung und Übermittlung innerhalb der Gruppe. Das öffentliche Gedächtnis ist eine Rekonstruktion der Vergangenheit nach den Richtlinien und Rahmen, die eine Gemeinschaft gibt. Halbwachs unterscheidet drei Funktionen des Gedächtnisses. Sie soll, vor allem, eine Verbindung bilden und die Identität der Gruppe kreieren und auch dient sie zur Übermittlung des Vorbildes und

²⁴ Nach: *Nowy Słownik Poprawnej Polszczyzny PWN*, Red. A. Markowski, Warszawa 2003, S. 633.

der Werte, die von Teilnehmer der Gruppe annehmbar sind, und auch zur Legitimierung der Macht in dieser Gruppe²⁵.

Der Begriff des Gedächtnisses war in der Geschichte oft in der ganz intuitiven Weise benutzt. Erst in den 70-er Jahren ereignete sich Renaissance der Geschichte und des Gedächtnisses. Zu Wort kam damals die Nachkriegsgeneration, die für das Schicksal ihrer Vorfahre Interesse hatte und diesbezüglich hatte sie keinen Angst schwierige und oft unbequeme Frage zu stellen. Pierre Nora, ein französischer Historiker, bestimmte diesen Prozess als „Revolte des Gedächtnisses“. Nora ist als Autor des Begriffes: „Gedenkstätte“ bekannt. Diese Gedenkstätte sind Räume, in den das Gedächtnis sich kristallisiert und in den bestimmte Gemeinschaften ihre Andenken aufbewahren. Unter dem von Nora geschriebenen enzyklopädischen Stichwort steht, dass diese Räume sowohl Archive, Bibliotheken, Museen, Denkmäler, Friedhöfe als auch symbolische Orte wie Pilgerfahrtsorte und Jahrestagesorte oder funktionale Elemente wie Lehrbücher sind²⁶.

Die Entstehung dieser Orte begründet Nora mit dem Zerfall der traditionellen Gemeinschaften. Eben in der traditionellen Gemeinschaften war die Geschichte mit dem Gedächtnis identifiziert. Gegenwärtig ist sie für das Gedächtnis eine Opposition. Die Geschichte soll eine Vertretung der Vergangenheit sein; sie ist mit der zeitlichen Kontinuität verbunden und sie maßt sich das Recht auf die universale Autorität an, dagegen bindet das Gedächtnis Mitglieder einer Gruppe mit der ewigen Gegenwart durch die

²⁵ Nach: F. Pazderski, *Czemu przeszłość się pamięta – wokół dyskursu na temat kształtowania się pamięci zbiorowej*, Drumla – Nasza Czytelnia, Text Nr 2, s. 5, <http://www.tok.hajnowka.com.pl/slowa/pazderski.pdf> (Abruf am 25.11.2013); M. Halbwachs, *Spoleczne ramy pamięci*, Warszawa 1969.

²⁶ S. A. Szpociński, *Miejsca pamięci*, „Teksty Drugie”, Nr 4/2008, S. 11-20. http://tslmorawa.files.wordpress.com/2012/06/konwersatorium-rs_mk_szpocinski_miejsca-pamieci.pdf (Abruf am 25.11.2013).

Situierung der gewählten Erinnerungen in der Ordnung des Sacrum und im Gegensatz zur relativen Geschichte ist das Gedächtnis absolut. Gedenkstätte, wie Nora meint, entstehen aus dem Gefühl, dass kein spontanes Gedächtnis existiert und alle vergesslich machenden Tätigkeiten keinen Eindruck verursachen, dass sie natürlich sind. Das moderne Gedächtnis ist mit dem Archivgedächtnis verglichen. Menschen sind von der Vergangenheit besessen und streben nach ihrer völligen Rettung. Nicht nur große Familien, Kirchen oder Staaten, wie das in der Vergangenheit war, sondern auch jedes Mensch, für den das Gedächtnis eine Pflicht wurde, bilden gegenwärtig Archive²⁷.

Die Idee von Charles S. Maier, die „Die Gemeinschaften des Gedächtnisses“ betrifft ist ein nächstes Konzept. Maier meint, dass kein modernes Gedächtnis universal sein kann. Das öffentliche Gedächtnis entsteht in der gemeinsamen Erinnerung an die Geschichte. Dieser Prozess findet am meisten in kleinen Gruppen, die Maier als Gemeinschaften des Gedächtnisses nennt, statt. Die interessanteste These, die dieser Forscher darstellte, lautet, dass Mitglieder einer Gemeinschaft des Gedächtnisses in keine Situation der Mitglieder aus anderen Gemeinschaften des Gedächtnisses einfühlen können. Beispielsweise sind die Gemeinschaften des Gedächtnisses für Opfer des Nazi- Regimes und des bolschewistischen Regimes unterschiedlich. Diese Konzeption kann eine Basis für Fragen, nach dem weitverbreiteten Thema des Leidens zu vergleichen, sein (z.B. wer litt mehr während des Zweiten Weltkrieges: Polen oder Juden usw.)²⁸.

Das öffentliche Gedächtnis funktioniert auch, vielleicht vor allem, im physischen Raum. Der Professor aus der Universität in Massachusetts –

²⁷ S. P. Nora, *Between Memory and History*, „Representations“ 26, 1989, <http://www.history.ucsb.edu/faculty/marcuse/classes/201/articles/89NoraLieuxIntroRepresentations.pdf> (Abruf am 25.11.2013).

²⁸ C.S. Maier, *Gorąca pamięć...zimna pamięć*, „Res Publica Nowa“, 2001.

James E. Young widmete dieser Frage viele seiner Publikationen. Er empfahl eine Konzeption des „Anti-Denkmal“, gleichzeitig lehnte er eine klassische Form der Erinnerung ab und charakterisierte diese letzte, paradox, als Flucht vor dem Gedächtnis. Young meinte, dass das Denkmal in der klassischen Form das Gedächtnis in der materiellen Gestalt schließt, was ermöglicht sie zu ignorieren durch sich an die statische und sakrale Form zu gewöhnen. Das Anti-Denkmal ist gegenwärtig allen zugänglich, erwartet Partizipation und ermöglicht durch das Gefühl des Unbehagens zu erwecken, dass das Gedächtnis vor unserer Augen mit unserer aktiven Teilnahme wirkt. Das Anti-Denkmal, wegen der unsichtbaren oder unvollständigen Form, ist in keiner Lage das Gedächtnis zu schließen, im Gegenteil reizt es einen Empfänger zu Reflexion und zur Bearbeitung der Geschichte wieder.

Die oben geschriebenen Konzeptionen sind eine von vielen und sollen nur Rahmen des Workshops markieren. In Abhängigkeit vom Wissen und von Interessen, vor allem des Lehrers aber auch der Schüler, können sie mit anderen Beispielen ergänzt sind.

Während des Workshops teilte der Lehrer Schüler in 3 Gruppen. Jede Gruppe bekam ein Foto, das ein architektonisches oder museales Objekt darstellte, mit Fragen. Zusätzlich hatte jede Gruppe zur Verfügung kurze Texte, die mit den oben genannten Objekten verbunden waren und die in der Antwort auf die durch den Moderator gestellte Frage helfen sollten (schau unten). Vor dem Anfang der gestellten Aufgabe machte der Lehrer Schüler mit konkreten, theoretischen Konzeptionen, die mit dem öffentlichen Gedächtnis verbunden sind, bekannt. Später hatten Schüler die Möglichkeit 20-30 Minuten die Diskussion zu führen. Nach Ablauf dieser Zeit bat der Lehrer einen Vertreter jeder Gruppe um das Vorlesen der am Anfang bekommenen Fragen und um die Darstellung der vorbereiteten Antworten.

Die Zeit für eigene Schlussfolgerungen und Kommentaren war ein Schlüsselement des Workshops.

Im durchgeführten Workshop griff man auf lokale Erbschaft von Malopolska und Krakau zurück. Das Gebiet des ehemaligen Nazi-Konzentrationslagers und des Todeslagers Auschwitz-Birkenau, das Denkmal auf dem Platz für Helden des Ghettos [Plac Bohaterów Getta] in Krakau und das Denkmal der entrissenen Herzen [Pomnik Wyrwanych Serc] im ehemaligen Nazi – Konzentrationslager in Plaszow oder ein Fragment der Ausstellung unter dem Titel: „Krakau – die Zeit der Okkupation 1939 - 1945“ [„Kraków – czas okupacji 1939- 1945”] im Museum der Geschichte in der Stadt Krakau, dessen Abteilung die Oskar Schindler Fabrik war, waren gewählte Objekt zur Analyse.

Während das Workshop zu realisieren, konnten Schüler die Fähigkeiten üben, wie: das Lesen des Textes mit dem Verstehen, die Vorbereitung der Rede auf Basis der gestellten Fragen und Übungen oder das erfolgreiche Argumentieren und die Verteidigung eigenes Standpunktes in der Diskussion. Das Treffen gab ihnen die Möglichkeit die populärsten Theorien des Gedächtnisses kennenzulernen und auch die Möglichkeit sie während der Diskussion auf Thema der lokalen mit dem Zweiten Weltkrieg verbundenen Erbschaft anzuwenden.

Appendix – Fragen

Gruppe 1

Gedenkstätte – das Gebiet des ehemaligen Nazi – Konzentrationslagers und des Todeslagers; gegenwärtig Nationalmuseum Auschwitz-Birkenau

1. Kann man Auschwitz-Birkenau für ein Symbol der Vernichtung halten? Wenn ja, warum?
2. In welcher Art und Weise ist das Wissen über die Vernichtung in diesem Museum übermittelt? (die Weise die Exponate zu präsentieren, die Authentizität des Ortes, die Weise der Besichtigung usw.)
3. Ist die Exposition der Körperteile (z.B. Harre) und der Sachen, die zu Opfern gehörten (z.B. Dokumente, Töpfe, Koffer usw.) ethisch und moralisch zulässig?

Gruppe 2

Das Denkmal und das Anti-Denkmal – der Vergleich des Denkmals auf dem Platz für Helden des Ghettos [Plac Bohaterów Getta] mit dem Denkmal der entrissenen Herzen von Wladyslaw Ceckiewicz [Pomnik Wyrwanych Serc] auf dem Gebiet des ehemaligen Nazi – Konzentrationslagers Plaszow in Krakau

1. Mit wem unterscheiden sich beide genannten Denkmäler?
2. Welche Darstellung ist nach ihrer Meinung besser für die Thematik des Holocausts?
3. Durch das Schaffen der Denkmäler können wir den Gefahr „das Gedächtnis in den Denkmälern zu schließen“ und den Gefahr sich von der Vergangenheit abzugrenzen vermeiden?

Gruppe 3

Das Museum – das Museum der Geschichte der Stadt Krakau, mit der Abteilung der Oskar Schindler Fabrik, die Ausstellung „Krakau – die Zeit der Okkupation 1939 - 1945“ [„Kraków – czas okupacji 1939-1945”]

1. Was betrifft die Ausstellung in der ehemaligen Fabrik Oskar Schindlers an der Lipowastrasse 4 in Krakau?
2. In welcher Art und Weise ist die Erzählung von dem Holocaust in diesem Museum dargestellt? (die Art der Exponate, die Weise die Geschichte zu erzählen, das Benutzen der Multimedien). Nennen Sie, bitte Vorteile und Nachteile.
3. Wer hat das Recht zur Kreation des Gedächtnisses in Museen? Welche Gefahren, die mit dem Missbrauch dieses Rechtes verbunden sind, gibt es?



Auschwitz-Birkenau State Museum. Photo by Krzysztof Suszkiewicz



Płaszów – former Nazi concentration camp. Photo by Krzysztof Suszkiewicz



Monument by Władysław Cęckiewicz in former Nazi concentration camp Płaszów. Photo by Krzysztof Suszkiewicz



Entrance to the Museum – Historical Museum of City of Kraków,
Schindler’s Factory. Photo by Krzysztof Suszkiewicz

Bibliographie:

1. Halbwachs M., *Spoleczne ramy pamięci*, Warszawa 1969.
2. Maier C.S., *Gorąca pamięć...zimna pamięć*, „Res Publica Nowa”, 2001.
3. Nora P., *Czas Pamięci*, „Res Publica Nowa”, 2001.
4. Nora P., *Between Memory and History*, Representations 26, 1989,
<http://www.history.ucsb.edu/faculty/marcuse/classes/201/articles/89NoraLieuxIntroRepresentations.pdf>.
5. Pazderski F., *Czemu przeszłość się pamięta – wokół dyskursu na temat kształtowania się pamięci zbiorowej*, Drumla – Nasza Czytelnia, Text Nr 2, S. 5,
<http://www.tok.hajnowka.com.pl/slowa/pazderski.pdf>. Ricoeur P., *Pamięć, historia, zapomnienie*, Kraków 2010.
6. Szpociński A., *Miejsca pamięci*, „Teksty drugie”, nr 4/2008, s. 11-20,
http://tslmorawa.files.wordpress.com/2012/06/konwersatorium-rs_mk_szpocinski_miejscapamieci.pdf.

Elisabeth Büttner

Einige Gedanken zur Bedeutung der Konzentrationslager im totalitären Staat am Beispiel des Schicksals von Kindern in Auschwitz

Der vorliegende Text entstand im Rahmen eines Workshops mit Gymnasiasten, der im Oktober 2013 in Krakau/Polen stattfand und außer einem einführenden Vortrag in den Themenkomplex auch ein Zeitzeugengespräch umfasste. Die polnische Auschwitz-Überlebende Lidia Skibicka-Maksymowicz berichtete den Teilnehmern, wie es ihr als Kind gelang, trotz mehrfacher pseudomedizinischer Experimente fast 15 Monate lang in Auschwitz-Birkenau zu überleben und wie ihr weiteres Leben nach der Befreiung bei ihren polnischen Adoptiveltern verlief. Das Ziel dieses Beitrags geht deshalb über die Ermunterung hinaus, selbst im Rahmen des Unterrichts Begegnungen mit Zeitzeugen zu organisieren. Vielmehr sollen auch einige Fakten zum Thema genannt und Hinweise zu weiterführender Literatur gegeben werden.

Aufgrund der sehr großen zeitlichen Distanz zu den Geschehnissen des Zweiten Weltkriegs nimmt die Zahl der Zeitzeugen, die noch von ihren Erinnerungen berichten können, immer stärker ab. Alternativ wird deshalb empfohlen, mit Erinnerungsberichten konkreter Personen in Form von Filmbeiträgen oder Ausschnitten aus Büchern (sog. Erinnerungsliteratur) zu arbeiten. Eine sehr große Rolle stellt hierbei die richtige Auswahl der Materialien dar (eher kurze Texte zu konkreten Aspekten oder Situationen) dar²⁹. Welche Vorteile bietet die Arbeit mit einem Zeitzeugen oder mit

²⁹ Beispiele hierfür: H. Birenbaum, *Die Hoffnung stirbt zuletzt*, Hagen 1989; L. Primo, *Ist das ein Mensch?*, Frankfurt 1961; W. Brasse, , *Fotograf 3444 Auschwitz 1940-1945*, Krakau 2011 (mit beigefügter DVD mit Filmmaterial). Eine breite Auswahl von Erinnerungsberichten bieten auch die Buchhandlungen auf dem Gelände des Staatlichen Museums Auschwitz-Birkenau in Oświęcim. Dem Leser besonders ans Herz gelegt werden soll zu diesem Zwecke auch das Buch *Zitronen aus Kanada* über den ehemaligen Häftling Stanislaw Hantz von Karin Graf (Kassel, 2008).

Erinnerungsberichten? Im schulischen Bereich, wo die wissenschaftliche Genauigkeit noch nicht die größte Rolle spielt und der größere Zusammenhang und das Schicksal des Einzelnen im Vordergrund stehen, ist als großer Vorteil die Möglichkeit zu sehen, Mitgefühl und Engagement bei den Schülern zu wecken. Der Kontakt mit einem lebenden Menschen, der von seinen eigenen Erfahrungen berichtet oder der Umgang mit authentischen Berichten aus jener Zeit vergegenwärtigt den Schülern das Ausmaß der Tragödie des Zweiten Weltkriegs und des Holocaust. Bei Live-Begegnungen und Filmausschnitten spielen außerdem die Mimik und Gestik des Sprechers für den Lernprozess eine wichtige Rolle. Im Rahmen „normaler“ Schulstunden oder einer Besichtigung der Gedenkstätte können historische Fakten, Daten und Zahlen vermittelt werden, die zum Verständnis des Gesamtzusammenhangs unentbehrlich sind. Um die Arbeit mit Zeitzeugen und/oder Erfahrungsberichten zu einem sinnvollen Erlebnis zu machen, muss ein gewisses Mindestmaß an Wissen bei den Schülern vorhanden sein. Dieser kurze Beitrag kann lediglich einige Hinweise geben, welche Themenbereiche in diesem Zusammenhang erwähnenswert sind.

Gedenken an Auschwitz – Gedenken an den Holocaust

Das KZ Auschwitz ist mittlerweile zum Symbol des Holocaust schlechthin und wahrscheinlich auch zum bekanntesten Konzentrationslager während des Dritten Reichs geworden. Das Schicksal der überwiegenden Mehrheit der in den Jahren 1942-1945 nach Auschwitz deportierten Juden ist weithin bekannt und ist nicht nur in Polen und Deutschland, sondern auch in weiten Teilen der Welt Gegenstand von Gedenkveranstaltungen. Insgesamt

Eine weitere Möglichkeit bietet die Sammlung der USC Shoah Foundation. Die Stiftung von Steven Spielberg sammelte hauptsächlich in den 90er Jahren des vergangenen Jahrhunderts insgesamt über 50 000 ausführliche Interviews mit Holocaust-Überlebenden (je ca. 2-4 Std. lang) aus zahlreichen Ländern der Welt. Eine Auswahl davon ist z.B. auf Youtube abrufbar.

wurden über eine Million Juden im Konzentrationslager Auschwitz ermordet³⁰. In Polen wird das Stammlager Auschwitz I ebenfalls stark als Ort des Gedenkens an die Tötung mehrerer Zehntausend polnischer politischer Häftlinge und als Schauplatz des Martyriums des heiligen Maximilian Kolbe verstanden.

Warum lohnt es sich, im Rahmen des Unterrichts von Auschwitz und anderen Konzentrationslagern zu sprechen? Warum ist es sinnvoll, Zeit und Mühe aufzuwenden, die grausamen, mörderischen Fakten im Zusammenhang mit dem Terrorsystem der nationalsozialistischen Konzentrationslager in den Jahren 1933-1945 zu thematisieren? Obwohl die Generation der heutigen Jugendlichen in einer völlig anderen Wirklichkeit lebt als die Opfer des nationalsozialistischen Terrors vor 70 Jahren und obwohl selbst im familiären Umfeld nur noch selten Zeitzeugen der Kriegseignisse leben, ist das Lernen über die damaligen Ereignisse aus mindestens drei Gründen wichtig. Erstens gehört die Ehrung der Toten zu unserer Kultur und insbesondere in Deutschland gehört das Gedenken an die Opfer des nationalsozialistischen Terrors und Massenmords zur Agenda in Schulen und in der Politik dazu. An wichtigen Jahrestagen werden Kerzen angezündet, Kränze niedergelegt und Reden zu Ehren der Ermordeten gehalten. Die Vereinten Nationen erinnern im Rahmen des Internationalen Tags des Gedenken an die Opfer des Holocaust an die Geschehnisse von damals, der jährlich am Jahrestag der Befreiung von Auschwitz, dem 27. Januar, begangen wird. Ein weiterer, noch weiter führender Grund hingegen ist das Bewusstsein, dass die damaligen Ereignisse auch für uns heute

³⁰ Die offiziellen Schätzungen gehen von etwas mehr als 1 Mio. Juden aus verschiedenen Ländern Europas, ca. 70-75 000 Polen, 21 000 Sinti und Roma, 15 000 sowjetischen Kriegsgefangenen und ca. 15 000 Opfern anderer Nationalitätszugehörigkeit aus, siehe W. Benz, M. Bistrovic et. al., *Auschwitz*, [In:] W. Benz, B. Distel, *Der Ort des Terrors. Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager*, Band 5 – Hinzert, Auschwitz, Neuenhammer, München 2007, s. 79.

lebenden Menschen noch eine wesentliche und wichtige Bedeutung bergen. Zum ersten Mal in der Geschichte der Menschheit teilte ein Staat Menschen in radikaler Weise und mit allen Konsequenzen in Über- und Untermenschen ein: in jene, die die Welt beherrschen und sich alles Untertan machen sollten; in jene, die der Herrenrasse zu dienen hatten und schließlich in jene, die überhaupt kein Recht zu leben hatten. Obwohl der Holocaust nach heutiger Auffassung nicht der erste Völkermord in der Geschichte war, wurden während des Zweiten Weltkriegs erstmals ganze Todesfabriken entworfen, errichtet und betrieben – ganze Lagerkomplexe, deren einziges Ziel darin bestand, so viele Menschen wie möglich in kürzester Zeit zu töten und dabei Kleidung, Wertgegenstände und sogar Haare industriell weiter zu verwerten. Die vorsätzliche Entmenschlichung der Opfer (die Vergabe von Nummern statt Namen, das systematische Aushungern, ermüdende Stehappelle, regelmäßige Selektionen und grausame pseudomedizinische Versuche) muss zweifelsohne als Negation all dessen verstanden werden, was heutzutage weltweit als grundlegende Menschenrechte bezeichnet wird und was auch im Europa der Vorkriegszeit als gesellschaftlicher Konsens galt. Es lohnt sich deshalb, die Schüler zum Nachdenken über die Dimensionen der nationalsozialistischen Verbrechen anzuregen: Was sagen Auschwitz und der Holocaust darüber aus, wozu der Mensch alles fähig ist? Sollten wir angesichts dessen nicht umso mehr darum bestrebt sein, dass gewisse grundlegende Rechte und Normen unter allen Umständen berücksichtigt werden? Wo liegen die Ursachen für unvorstellbare Massenverbrechen, wie die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden und anderer Gruppen von Menschen, wie Polen, Sinti und Roma, Kommunisten, sowjetische Kriegsgefangene, Homosexuelle und andere? Auf welche Weise stellen Stereotype, Vorurteile, Antisemitismus und Verachtung für andere, sich kulturell oder äußerlich von uns unterscheidende Menschen, auch

heutzutage eine reelle Gefahr für den Frieden dar? Wie werden aktuell in unserem Land ethnische, politische, religiöse und sexuelle Minderheiten behandelt?

Auschwitz vor dem Hintergrund des Systems der nationalsozialistischen Konzentrationslager

Ein Besuch in einer KZ-Gedenkstätte stellt für viele Schüler ein wichtiges und denkwürdiges Ereignis ihrer Schullaufbahn statt. Falls eine Reise nach Polen in die Gedenkstätte Auschwitz-Birkenau nicht möglich ist, kann alternativ selbstverständlich auch eine Gedenkstätte in der Region besucht werden. Eine sehr große Rolle bei der pädagogischen Beurteilung einer solchen Besichtigung spielt eine entsprechende sachliche und emotionale Vorbereitung der Schüler. Um den Blick von Auschwitz weg auf die Dimension des Phänomen als Gesamtes zu lenken, ist bemerkenswert, dass die Zahl der einstigen unterschiedlichen Lager und anderer Folter- und Hinrichtungsstätten aus der Zeit des nationalsozialistischen Terrors bis heute nicht verlässlich und endgültig ermittelt werden konnte. W. Benz gibt allein für Polen in seinen heutigen Grenzen eine Zahl von knapp 6000 an³¹. Dabei verstecken sich hinter dem im Volksmund verwendeten Wort „Lager“ oder „KZ“ eine ganze Reihe an verschiedenen Einrichtungen, von Zwangsarbeitslagern für Juden über Übergangslager für polnische Zivilisten, Kriegsgefangenenlager und Arbeitserziehungslager bis hin zu Vernichtungslagern³². Laut einer neuesten Schätzung des United States

³¹ W. Benz, *Die Organisation des Terrors*, S. 12, [In:] W. Benz, B. Distel, *Der Ort des Terrors – Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager*, München 2005, Band 1.

³² Zu den Vernichtungslagern werden neben dem KZ Auschwitz II-Birkenau ab 1942 auch das KZ Majdanek und die Lager in Treblinka, Sobibór, Belzec und Kulmhof (Chelmo) gezählt.

Holocaust Memorial Museum in Washington existierten aber insgesamt mehr als 42 500 Ghettos und Lager³³.

Um verstehen zu können, wie es zur Schaffung dieses gigantischen Kombinat des Todes kam, das das Lager Auschwitz II-Birkenau in den Jahren 1942-1944 war, muss jedoch ein Blick zurück in die Vorkriegsjahre geworfen werden. Die ersten Konzentrationslager im Sinne von Haftstätten für politische Gegner wurden bereits wenige Wochen nach der Machtübernahme durch Adolf Hitler am 30. Januar 1933 eröffnet. Nach dem Reichstagsbrand setzte die neue Regierung mit Hilfe einer Notverordnung³⁴ eine ganze Reihe der wichtigsten Grundrechte „bis auf weiteres“ außer Kraft, wie etwa die Versammlungsfreiheit, das Postgeheimnis und die Unversehrtheit der Bürger und ihres Eigentums. Auf Grundlage der sogenannten „Schutzhaft“ wurde die Möglichkeit eingeführt, Bürger willkürlich festzunehmen und mehrere Wochen lang festzuhalten, wenn die Befürchtung bestand, die jeweilige Person stelle für das Volk eine Gefahr dar. Hierfür war weder ein Ermittlungsverfahren noch ein Gerichtsprozess erforderlich. Es war also straflos und unbeschränkt möglich, politische Gegner und weitere unerwünschte Elemente in der Gesellschaft zu verhaften und für einige Wochen zu isolieren. Bereits im März 1933 wurde – wenn auch in wenig organisierter, chaotischer Weise – eine ganze Reihe von provisorischen Lagern und übergangsmäßigen Haftstätten geschaffen. Das erste große Lager war das KZ Dachau, das bereits Ende März 1933 eröffnet wurde und in dem mit der Zeit u. a. die Lagerordnung, ein Strafkatalog und das System der Häftlingsabzeichen geschaffen wurden, die später auch in anderen Lagern eingeführt wurden.

³³ Die Rede ist hier von der umfangreichen Publikation Encyclopedia of Camps and Ghettos 1933-1945 des United States Holocaust Memorial Museum.

³⁴ „Verordnung zum Schutze von Volk und Staat“, bekannt als Reichstagsbrandverordnung, vom 28. Februar 1933.

Wer waren die ersten KZ-Häftlinge und warum wurden sie verfolgt? Die ersten direkten Opfer des nationalsozialistischen Terrors waren keine Bürger jüdischer Herkunft, sondern deutsche Kommunisten und Sozialdemokraten. Nach der Machtübernahme Hitlers bestand das übergeordnete und dringende Ziel des neuen Regimes in der Stabilisierung der Macht und der Erstickung jeglicher kritischer Stimmen bereits im Keim. Bereits im März 1933 wurde die kommunistische Partei KPD verboten und Abgeordnete und Anhänger verhaftet. Der Terror und das Streben nach der Gleichschaltung der Gedanken und Verhaltensweise der Untergebenen gehört zum Wesen eines totalitären Staats.

An dieser Stelle scheint es auch geboten zu sein, sich selbst und den Schülern das Wesen der parlamentarischen Demokratie vor Augen zu führen und deutlich zu machen, in welcher Art und Weise das nationalsozialistische Regime diese untergrub. Seit 1934 vereinheitlichten die deutschen Machthaber die Vorschriften über die Schutzhaft zunehmend. Die amtliche Definition aus dem Jahr 1938 verstand unter Schutzhaft eine „Zwangmaßnahme der geheimen Staatspolizei“, verhängt gegen Personen, „die durch ihr Verhalten den Bestand und die Sicherheit des Volkes und Staates gefährden“, wobei die Haftdauer so lange währen konnte, wie dies als erforderlich betrachtet wurde³⁵. Dadurch wurde der politischen Polizei freie Hand gelassen, beliebig und willkürlich Gegner aller Art ohne konkreten Vorwurf und ohne Gerichtsverhandlung in Konzentrationslagern festzusetzen, und dies ohne Perspektive auf eine Entlassung.

Nach der Stabilisierung des NS-Regimes und der vollständigen Konsolidierung der Macht Adolf Hitlers wurde der Begriff des Gegners schrittweise erweitert. In dieselbe Zeit fällt auch der Ausbau des KZ-Systems unter der Aufsicht der eigens geschaffenen Behörde Inspektion der

³⁵ W. Benz, *Die Geschichte des Dritten Reiches*, München 2000, S. 113.

Konzentrationslager (IKL). Um an dieser Stelle nur die größten, in der Folgezeit eröffneten KZ zu nennen: im Jahr 1936 öffnete das KZ Sachsenhausen seine Pforten, ein Jahr später das KZ Ravensbrück (für Frauen) und im Jahr 1938 das KZ Buchenwald bei Weimar. Das durch die staatliche Propaganda verbreitete Ziel dieser Einrichtungen war die „Reinigung des gesunden Volkskörpers“ und die Umerziehung von fehlgeleiteten Individuen. Die Rolle der Propaganda ist hier wichtig, da die Existenz von Konzentrationslagern und die dort angewandten Foltermethoden den Deutschen durch Presseveröffentlichungen durchaus bekannt waren. Zeitgleich mit der Erweiterung des Feindbilds von politischen Gegnern auf sog. „Assoziale“ und mehrfach vorbestrafte Bürger entwickelten sich in den Konzentrationslagern die später auch in Auschwitz angewandten Häftlingskategorien: „Berufsverbrecher“ (grüner Winkel auf der Häftlingskleidung), „Assoziale“ (schwarzer Winkel), politische Häftlinge (rot), Bibelforscher (Zeugen Jehovas – lila), Homosexuelle (rosa) und Juden (gelber Davidsstern).

In den Jahren 1933-1939 stellten deutsche (nichtjüdische) Häftlinge die überwiegende Mehrheit der KZ-Häftlinge dar. Diese Situation ändert sich nach Ausbruch des Kriegs jedoch diametral. Bereits in den ersten Monaten des Zweiten Weltkriegs trat nach der Besetzung der westlichen Gebiete Polens angesichts der steigenden Verhaftungszahlen polnischer Staatsbürger das Problem zutage, dass nicht genügend Platz in den existierenden Gefängnissen vorhanden war. Infolgedessen wurde schließlich im Frühsommer 1940 am Rande der damals dem Reich angegliederten oberschlesischen Stadt Oświęcim in alten Militärlasernen das KZ Auschwitz gegründet. Das Lager ursprünglich als Haftstätte für polnische Männer vorgesehen, die der Zusammenarbeit mit der Widerstandsbewegung

verdächtigt wurden³⁶. In den Jahren 1940-1941 waren deshalb in Auschwitz fast ausschließlich polnische politische Häftlinge inhaftiert. Dies änderte sich in der zweiten Jahreshälfte 1941 mit der Ankunft einer Gruppe von mehreren Tausend sowjetischen Kriegsgefangenen im Lager und später, nach der Inbetriebnahme des etwa 3 km vom Stammlager entfernt gelegenen Lagers Auschwitz II-Birkenau, als Auschwitz zu einem der Zentren der Vernichtung der europäischen Juden bestimmt wurde (ab Frühjahr 1942). Ab Ende März 1942 wurden in Auschwitz auch Frauen inhaftiert. Während der Zeit der größten Ausdehnung im Jahr 1944 bestand der Lagerkomplex Auschwitz aus drei Hauptlagern (Auschwitz I, Auschwitz II-Birkenau und Auschwitz III-Monowitz) sowie über 40 Nebenlagern (Arbeitslagern) an verschiedenen Orten in Oberschlesien, hauptsächlich angesiedelt in der Nähe von Fabriken und Bergwerken.

Das KZ Auschwitz war nicht nur der größte aller Lagerkomplexe, sondern es vereinte auch alle drei Hauptfunktionen, die im NS-System den Konzentrationslagern zukamen: es diente sowohl als Arbeitslager (der größte „Arbeitgeber“ war die I.G. Farbenindustrie AG am Standort Monowitz), als auch als Haftstätte für politische und anderweitige Gegner (vor allem Auschwitz I) und Vernichtungslager (überwiegend Auschwitz II-Birkenau). Neben Männern und Frauen aus ganz Europa, wurden auch viele Tausend Kinder verschiedener Nationalitäten zu Opfern von Auschwitz.

³⁶ Zur Geschichte des KZ Auschwitz existiert eine fünfbändige Monographie: W. Długoborski, F. Piper, *Auschwitz 1940-1945. Studien zur Geschichte des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz*, Bd. 2, S. 254, Oświęcim 1999. Eine kürzere Abhandlung zum Thema bietet Sybille Steinbacher in ihrer Publikation *Auschwitz. Geschichte und Nachgeschichte*, München 2007.

Das Schicksal der Kinder in Auschwitz

Auf Grundlage der erhalten gebliebenen Unterlagen wird die Zahl der ins KZ Auschwitz deportierten Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren auf mindestens ca. 232 000 geschätzt³⁷. Die überwiegende Mehrheit von ihnen waren jüdische Kinder, die sofort nach der Ankunft in Birkenau ohne vorherige Registrierung und Aufnahme ins Lager in den Gaskammern ermordet wurden³⁸. Wenn man an die Rolle von Kindern in unserer heutigen Gesellschaft denkt, besteht kein Zweifel, dass die Jüngsten einen hohen Stellenwert haben und dass allgemein die Überzeugung herrscht, Kinder seien besonders schützenswert. Es besteht ein Konsens darüber, dass Kindern als hilflosesten und unbedarftesten Mitgliedern unserer Gesellschaft Unterstützung, Schutz und Betreuung gebühren – auch und ganz besonders jenen Kindern, deren Eltern hierzu eigenständig nicht in der Lage sind. Dieser breite gesellschaftliche Konsens wurde jedoch in Deutschland komplett zertrümmert, wo es zu einer absoluten und hundertprozentigen Negation aller Normen und Verhaltensmuster kam, die uns heute so selbstverständlich, rational und unumstößlich erscheinen. Bereits seit 1933 wurden Kinder und Jugendliche auf breiter Basis systematisch zum Rassenhass erzogen, zu Intoleranz und Geringschätzung von Kranken und Schwachen. Genau darin besteht nämlich das Wesen des Totalitarismus: der Staat dringt in die Privatsphäre des Bürgers vor, greift aktiv in die Kindererziehung ein (und dabei nicht nur in die Lehrpläne in den Schulen,

³⁷ Vgl. H. Kubica, *Kinder und Jugendliche im KL Auschwitz*, [In:] W. Długoborski, F. Piper, *Auschwitz 1940-1945. Studien zur Geschichte des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz*, Bd. 2, S. 254, Oświęcim 1999.

³⁸ Die Offiziellen Schätzungen des Staatlichen Museums Auschwitz-Birkenau gehen von über 216 000 jüdischen Kindern, über 11 000 minderjährigen Sinti und Roma sowie mehreren Tausend Kindern aus dem heutigen Polen, Weißrussland, Ukraine und anderen Ländern – H.Kubica, *Kinder... op. cit.*, s. 255.

sondern auch in den Familienalltag) und trichtert insbesondere den Jüngsten von Anfang an seine Ideale und Überzeugungen ein³⁹.

Woher kamen die Kinder, die nach Auschwitz deportiert wurden? Außer jüdischen Kindern, die aus Ghettos und anderen Haftorten aus allen Richtungen des besetzten Europa im Rahmen des systematischen Massenmords der europäischen Juden nach Auschwitz eingeliefert wurden, waren dies auch Kinder, die der ethnischen Minderheit der Sinti und Roma angehörten und zusammen mit ihren ganzen Familien in das Lager Auschwitz-II Birkenau deportiert und dort größtenteils ermordet wurden. Darüber hinaus erreichten unter anderem auch Transporte mit größeren Zahlen polnischer und weißrussischer Kinder Auschwitz. Eine größere Gruppe polnischer Kinder gelangte Ende 1942 im Rahmen der sog. „Aktion Zamosc“, des gewaltsamen Germanisierungsversuchs der Region um die im heutigen Ostpolen gelegenen Stadt, ins Lager⁴⁰. Eine weitere größere Gruppe polnischer Kinder wurde nach der Niederschlagung des Warschauer Aufstands im Rahmen der Massendeportation der polnischen Zivilbevölkerung aus der ruinierten Hauptstadt nach Auschwitz eingeliefert. Kinder aus den Gebieten des heutigen Weißrussland stellen eine weitere Gruppe von Opfern dar. Für die Jahre 1943-1944 können mehrere Transporte mit tausenden nichtjüdischen Zivilisten aus den Städten Witebsk und Minsk nachvollzogen werden, unter denen sich auch Kinder – darunter zahlreiche Kleinkinder und Säuglinge - befanden⁴¹. Mit einem solchen

³⁹ Über die Rolle der Propaganda im Alltag der deutschen Gesellschaft unter dem NS-Regime schreibt u.a. Peter Fritzsche in seinem Buch *Life and Death in the Third Reich*, Cambridge/Massachusetts 2008.

⁴⁰ Siehe: H. Kubica, *Zagłada w KL Auschwitz Polaków wysiedlonych z Zamojszczyzny w latach 1942-1943*, Oświęcim/Warszawa 2004.

⁴¹ Laut der Studie von H. Kubica befanden sich z.B. in dem Transport vom 9. September 1943 von Witebsk nach Auschwitz mindestens 468 Kinder und Jugendliche; im Transport vom 4. Dezember desselben Jahres aus Minsk hingegen befanden sich mindestens 60 Kinder (29 Mädchen und 31 Jungen) – H. Kubica, *Kinder... op. cit.*, s. 266/267.

Transport gelangte am 4. Dezember 1943 auch die damals 3-jährige Lidia Maksymowicz mit ihrer Mutter ins KZ Auschwitz.

Kinder im Alter unter 14 Jahren wurden – insoweit sie nach der Ankunft am Leben gelassen wurden – ab etwa Ende 1943 getrennt von ihren Müttern auf dem Gelände des Frauenlagers in Birkenau untergebracht. Kleinere Kinder (meist zwischen 2 und 14 Jahren) wurden hauptsächlich als Versuchsobjekte für pseudomedizinische Experimente zurückbehalten, die u.a. der SS-Arzt Dr. Josef Mengele in Birkenau durchführte⁴². Gelegentlich fanden unter den Kindern spezielle Selektionen statt, im Rahmen derer nichtjüdische Kinder mit „nordischem“ Aussehen ausgesucht und über Lager der Umwandererzentrale in Lodz oder Potulice in spezielle Einrichtungen des „Lebensborn“ zwecks „Germanisierung“ gebracht wurden⁴³. Jeden Morgen mussten die Kinder teilweise Stunden lang Appell stehen. Den Rest des Tages verbrachten sie alleine in der Baracke, ohne Betreuung. Die Zeitzeugin Lidia Skibicka-Maksymowicz erinnert sich:

Keine Gespräche, keine Spiele, kein Gelächter, kein Herumtoben. In der Baracke lebten kleine Tiere. Verschreckt und ausgehungert. Wir wurden nur von unserem Instinkt geleitet. Ein tierischer Überlebenswillen. (...) Damals schliefen wir auf den blanken Pritschen, nur etwas Stroh lag darauf. Wir wärmten uns mit stinkenden, verlausten Decken. Ratten liefen über unsere Körper, und wer Durchfall hatte, erleichterte sich vor Ort in der Baracke⁴⁴.

⁴² Mehr Informationen über die Aktivitäten von Dr. Josef Mengele enthalten u.a. die Erinnerungen des ehemaligen Häftlings Miklos Nyiszli *Ich war Doktor Mengeles Assistent. Ein Gerichtsmediziner in Auschwitz*, Oświęcim 2004 sowie das Buch von Ernst Klee *Auschwitz, die NS-Medizin und ihre Opfer*, Frankfurt/M. 2001.

⁴³ H. Kubica, *Kinder...*, *op. cit.*, s. 339.

⁴⁴ Interview mit Frau Lidia Skibicka-Maksymowicz, erschienen in der Krakauer Tageszeitung *Gazeta Krakowska* am 11. Oktober 2013 (Originaltitel: *Nic nie odda tego, jak*

Die äußerst schmerzhaften pseudomedizinischen Versuche, denen die Kinder unterzogen wurden, endeten häufig mit dem Tod. Unter anderem wurden den Kindern Bakterien injiziert, es wurden Impfstoffe getestet und Versuche mit Augentropfen durchgeführt, die die Augenfarbe der Testpersonen in blau verändern sollten. In einigen Fällen wurden die Kinder nach Ende der Versuche getötet, um die Leichen obduzieren zu können⁴⁵. Infolge der furchtbaren hygienischen Verhältnisse (die Kinder wurden während der gesamten Aufenthaltsdauer im Lager weder gewaschen noch umgezogen), der pseudomedizinischen Versuche, Krankheiten und Erschöpfung, war die Sterberate unter den Kindern sehr hoch. Am Tag der Befreiung des Lagerkomplexes Auschwitz durch die Rote Armee, dem 27. Januar 1945, trafen die sowjetischen Einheiten über 400 Kinder im Alter unter 15 Jahren in den verlassenen Baracken von Birkenau und dem Stammlager an⁴⁶. Wie viele in den Wochen nach der Befreiung starben, ist nicht bekannt. Einige Kinder wurden in Kinderheime verbracht, andere hingegen wurden von polnischen Familien aus Oświęcim und den umliegenden Dörfern aus dem Lager geholt und adoptiert. Zu letzteren gehörte die Zeitzeugin Frau Skibicka-Maksymowicz.

Abschließende Bemerkungen

Bei der Behandlung einer solch schwierigen Thematik mit den Schülern lohnt neben dem gebührenden Nachdenken und der Ehrung der Opfer auch ein Blick auf die Dimension des Bösen, das sich während des Zweiten Weltkriegs in bisher noch nicht gekannten Ausmaßen gezeigt hat. Die besondere Perversion des Ganzen bestand in der Vergewaltigung der

cierpi dziecko, kiedy traci mamę, dt.: Es gibt keine Worte dafür, wie sehr ein Kind leidet, wenn es seine Mutter verliert – eigene Übers. der Verf.)

⁴⁵ H. Kubica, *Kinder...*, op. cit., s. 322.

⁴⁶ *Ibidem*, s. 341.

menschlichen Würde in allen nur möglichen Situationen und in der Verkehrung der alten, bekannten gesellschaftlichen Verhaltensmusters ins karikaturistische Gegenteil. Als abschließendes Beispiel soll hier die Rolle der Ärzte in Konzentrationslagern dienen: jeder Arzt legt einen Eid ab, dass er alles tun wird was in seiner Macht steht, um das Leben und die Gesundheit seiner Patienten zu retten. In Auschwitz hingegen nahmen Ärzte an Massenselektionen neu angekommener Menschen und kranken Häftlingen teil und führten verbrecherische und schmerzhaft Experimente an ihren Opfern durch, die in keinsten Weise die Rettung der Gesundheit der Untersuchten zum Ziel hatten. Entweder wurde der Tod in Kauf genommen oder sogar vorsätzlich herbeigeführt. Nicht zuletzt diese, zu jeder Zeit aktuellen Schlussfolgerungen sollten aus einer Beschäftigung mit dem Thema Konzentrationslager und Auschwitz gezogen werden. Die Schüler sollten nach Abschluss der Unterrichtseinheit ein Verständnis dafür entwickeln haben, wie wichtig rechtsstaatliche und überstaatliche Normen und Verträge auch heute noch sind, um einen solchen Ausbruch des Hasses in Zukunft bereits im Keim zu ersticken.

Vorgeschlagene Unterrichtsform:

Lehrervortrag unterstützt durch Fotos und/oder andere Multimedia-Materialien

Arbeit mit Film- oder Textausschnitten in Gruppen

Zeitzeugengespräch

Vorschläge für Hausaufgaben:

1. Niederschreiben von Eindrücken und Gedanken zur gemeinsamen Diskussion während der nächsten Unterrichtseinheit

2. Vorbereitung einer eigenen Gruppenpräsentation (2-3 Personen) über die Erinnerungen eines einzelnen Überlebenden (auf Grundlage ausgewählter Tagebücher/Memoiren)

Bibliografie:

1. Benz W., *Die Geschichte des Dritten Reiches*, Monachium 2000.
2. Benz W., *Der Ort des Terrors – Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager, t. 1, Die Organisation des Terrors*, Monachium 2007.
3. Benz W., Distel B., *Der Ort des Terrors. Geschichte der nationalsozialistischen Konzentrationslager – t.5 Hinert, Auschwitz, Neuengamme*, Monachium 2007.
4. Birenbaum H., *Nadzieja umiera ostatnia. Wyprawa w przeszłość*, Oświęcim 2009.
5. Brasse W., *Fotograf 3444 Auschwitz 1940-1945*, Kraków 2011.
6. Długoborski W., F. Piper i inni, *Auschwitz 1940-1945. Węzłowe zagadnienia z historii obozu*, t. 1-5, Oświęcim 1999.
7. Fritzsche P., *Życie i śmierć w Trzeciej Rzeszy*, Kraków 2010.
8. Gazeta Krakowska, Wywiad z panią Lidią Skibicką-Maksymowicz z dnia 11 października 2013 (*Nic nie odda tego, jak cierpi dziecko, kiedy traci mamę*).
9. Klee E., *Medycyna III Rzeszy i jej ofiary*, Kraków 2005.
10. Kubica H., *Kinder und Jugendliche im KL Auschwitz*, [In:] W. Długoborski, F. Piper, F., *Auschwitz 1940-1945. Studien zur Geschichte des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz*, t.2, Oświęcim 1999.
11. Kubica H., *Zagłada w KL Auschwitz Polaków wysiedlonych z Zamojszczyzny w latach 1942-1943*, Oświęcim/Warszawa 2004.
12. Levi P., *Czy to jest człowiek*, Kraków 2008.
13. Nyiszli M., *Byłem asystentem doktora Mengele*, Oświęcim 2000.

Teil II

Joanna Malinowska

Die klinischen Experimente im Konzentrationslager Dachau

Der Zweite Weltkrieg war eine grausame Zeit von Kämpfen an den Fronten, Menschenjagden in besetzten Ländern, Vertreibungen und Tragödien der Konzentrationslager. Diese Verbrechen sollten den hoch gesteckten Zwecken von Adolf Hitler dienen. Auf sein Geheiß hin wurden die ethischen Säuberungen durchgeführt, die Gemütskranken (Aktion T - 4⁴⁷) und die geisteskranken Kinder getötet und die klinischen Experimente organisiert. Das dauerhafte Streben nach Rassereinheit brachte die Hölle auf Erden.

Die Konzentrationslager waren ein guter Platz für die Forschung an verschiedenen Krankheiten. Die Menschen, die nicht in den Gaskammern getötet wurden, haben in den Konzentrationslagern unter unmenschlichen Bedingungen gearbeitet. Sie hatten nicht genug zu essen und zu trinken und nicht die notwendigen Bedingungen zum Leben. Die geschwächten und unterdrückten Menschen waren ein gutes „Versuchsmaterial“ für die SS Ärzte. Im Namen „höherer Ziele“ haben viele Menschen unter den zahlreichen klinischen Experimenten gelitten. Sie wurden zu Versuchskaninchen von oft schlecht ausgebildeten Ärzten. Recht häufig arbeiteten in den Lagern Medizinstudenten höheren Semesters, ohne Praxiserfahrung. Sie erlangten diese bei den Eingriffen an Gefangenen, die in vielen Fällen kein ärztliches Eingreifen brauchten.

⁴⁷ Aktion T – 4 (Kryptonum wird mit der Anschrift von Führungseinheit Triergartenstrasse 4 in Berlin) Sie hat in Jahren 1939-1944 stattgefunden. Ihr Zweck war die Ermordung von den Menschen mit den geistigen und körperlichen Behinderungen. Eine wissenschaftliche Begründung der Aktion war das Buch unter dem Titel: Freigabe zur Vernichtung lebensunwerten Lebens von dem Rechtsanwalt Karl Binding und von dem Psychiater Alfred Hoche von Jahr 1922.

Aus den Memoiren lässt sich zum Beispiel herauslesen dass während einiger Tage Eingriffe an der Galle, in den nächsten Tagen am Magen und danach an den Eingeweiden vorgenommen wurden. Diese wurden ohne tatsächliche gesundheitliche Ursache und ohne Diagnose durchgeführt. Den Gefangenen wurde eingeredet, dass sie an einer bestimmten Krankheit gelitten haben, weil sie sich über das Essen im Lager⁴⁸ beklagt hatten oder dass der Grund der Erkrankung eine schlechte Lebensweise vor der Kriegszeit gewesen sei.

Die Dachauer Ärzte haben verschiedene Arten von Experimenten durchgeführt. Am meisten standen sie in Verbindung mit dem Auftrag Luftwaffe und haben sich mit der Entwicklung von Impfstoffen gegen gefährliche Krankheiten beschäftigt. Sie sollten einen Nutzen für eine spätere Umsiedlung der deutschen Bevölkerung in östliche, durch Malaria gefährdete, Gebiete bringen⁴⁹.

Die auf den Befehl Luftwaffe durchgeführten Experimente

Der fortschreitende Krieg, die Kämpfe an östlicher Front und das Klima waren nicht günstig für die Soldaten, die auf die schweren Bedingungen und das strenge Klima nicht vorbereitet waren. Die Befehlshaber Luftwaffe, die den Verlust ihrer Untergebenen nicht verantworten konnten, hatten die Experimente in Auftrag gegeben. Sie wollten prüfen wie der menschliche Organismus auf bestimmte, ungünstige Bedingungen reagiert. Der Autor hat im Folgenden drei der meistkomplexen Prozeduren ausgewählt.

⁴⁸ S. Sterkowicz, *Zbrodnicze eksperymenty medyczne w obozach koncentracyjnych Trzeciej Rzeczy*, Warszawa 1981, S. 212–213.

⁴⁹ <http://www.majdanek.com.pl/eksperymenty/dachau.html> (Abruf am 5.12.2013).

Nützlichkeit von Meerwasser als Trinkwasser

Die Experimente zur Nützlichkeit des Meerwassers als Trinkwasser wurden von dem Internisten Professor Wilhelm Beiglböck beaufsichtigt. Diese waren wegen der verdursteten Matrosen und der erschossenen Piloten, die auf herannahende Hilfe gewartet hatten so wichtig. Die Forschungen haben 1942 im Forschungsinstitut für Luftfahrtmedizin begonnen. Dort wurde das Seewasser unter Verwendung von Silbersalz gefiltert. Jedoch war das Projekt von Doktor Konrad Schäfer nicht nur sehr teuer, sondern auch zeitaufwendig. Aus diesem Grund hat sich das Technikamt des dritten Reiches für die Idee („Berkait“) von dem Ingenieur Eduard Berk interessiert. Dank der Forschung wurde der Geschmack des Meerwassers durch den Zusatz von Zucker und Vitaminen verbessert.

Auf der Konferenz in Berlin am 1. Mai 1944 wurde entschieden, das zehntägige Experiment „Berkait“ an 44 Zigeunerhäftlingen durchzuführen. Dort wurden auch zwei grundsätzliche Fragen gestellt: Welche Lösung ist günstiger für den Organismus - das Trinken des Meerwassers oder des erprobten Produkts. Deswegen wurden die Häftlinge in 5 Gruppen eingeteilt:

- a) Häftlinge, die kein Wasser bekommen haben;
- b) Häftlinge, die eine beliebige Menge an Meerwasser bekommen haben;
- c) Häftlinge, die einen halben Liter Meerwasser mit „Berkait“ bekommen haben;
- d) Häftlinge, die einen Liter gewöhnliches Salzwasser bekommen haben;

Gruppe war die zu vergleichende Gruppe, aber zu einem späteren Zeitpunkt wurde das gewöhnliche Salzwasser durch Meerwasser ersetzt⁵⁰. Es soll betont werden, dass die Experimente natürlich nicht im Einverständnis

⁵⁰ <http://www.majdanek.com.pl/eksperymenty/dachau.html> (Abruf am 5.12.2013).

mit den Häftlingen stattfanden und sie zu den Experimenten gezwungen wurden. Um die Ergebnisse glaubwürdig zu machen, haben die Häftlinge dasselbe Essen wie deutsche Flieger bekommen. Im Laufe des Experiments wurden Blut und Urin der Häftlinge regulär untersucht. Die ständigen Untersuchungen haben Halluzinationen und Erbrechen hervorgerufen. Außerdem haben die Häftlinge an Nervenstörungen und Leberschwellungen gelitten. Jedoch im Falle, dass das Leben gefährdet war, wurde das Experiment unterbrochen, sodass es zu keinen Todesfällen kam.

Auf der Konferenz in Berlin im Oktober 1944 hat Wilhelm Beiglböck die Ergebnisse seiner Experimente präsentiert. Es zeigte sich deutlich, dass die Methode völlig erfolglos war. Er stellte aber fest, dass eine kleine Menge Meerwasser kein Erbrechen hervorrief und dass das abwechselnde Trinken von Meerwasser und normalem Wasser gute Ergebnisse brachte⁵¹. Die Luftfahrt hat das Präparat nicht für seine Soldaten verwendet.

Untersuchung der Kälteresistenz des menschlichen Organismus bei niedrigen Temperaturen

Die Untersuchungen der Kälteresistenz wurden von Professor Georg Weltz im Luftfahrtinstitut in München an Tieren durchgeführt. Auf Vorschlag von Karol Wolff wurde dem Marschall Erhard Milch angeboten, die Experimente an den Häftlingen in Dachau durchzuführen. An der Untersuchung haben folgende Forscher teilgenommen: Luftwaffenarzt Siegmunt Rascher, Professor Holzlöhner⁵², Professor Singer, Professor Adolf Jarisch und Doktor Erich Finke. Die Experimente haben am 15.

⁵¹ S. Sterkowicz, *op. cit.*, s. 139–141.

⁵² <http://www.majdanek.com.pl/eksperymenty/dachau.html> (Abruf am 5.12.2013).

August 1942 begonnen. Ihre Ergebnisse sollten den über dem Meer abgeschossenen Piloten dienen, die frierend am Meer auf Hilfe warteten.

Den Häftlingen wurde Flugkleidung und Schwimmwesten angelegt, in denen sie lange Zeit in den Becken mit Wasser von 2,5°C (weniger als in einem Bach) bis zu 12°C festgehalten wurden. Dies dauerte solange, bis die gemessene Körpertemperatur im Magen oder im After niedriger als 26,4 °C war⁵³. Daraufhin wurden, wenn die Temperatur um ein Grad fiel, Blut, Urin und Gehirnflüssigkeit untersucht. Bei den Untersuchten wurden Herzrhythmusstörungen festgestellt und sie entdeckten Blutveränderungen (mehr Hämoglobin, veränderte Viskosität, mehr Leukozyten). Nachdem sie aus dem Wasser herausgenommen worden waren, wurden sie auf Befehl Raschers hin zu nackten weiblichen Häftlingen gebracht und zu Sex mit diesen gezwungen. Wenn es keine andere Möglichkeit gab, sollten sie auf diese Weise ihre Körpertemperatur erhöhen⁵⁴.

Zusätzlich wurden die Häftlinge in 2 Gruppen aufgeteilt. Eine Gruppe wurde bis zum Hinterkopf in Wasser eingetaucht, die andere dagegen hielt den Hinterkopf und den Nacken über dem Wasser. Todesfälle wurden vor allem in der ersten Gruppe festgehalten. Nach der ersten Serie der Experimente (1942) wurde festgestellt, dass das langsame Erwärmen des Körpers nicht so wirksam war wie ein plötzliches Erwärmen. Im Endbericht wurde festgehalten, dass in den Schwimmwesten ein Schaumkragen eingebracht werden sollte, um gerade den Hinterkopf vor zu starker Auskühlung zu schützen. Die Zeugen gaben an, dass bei dem Experiment 15 von 18 Untersuchten starben⁵⁵. Die Untersuchungen wurden zu späteren

⁵³ S. Sterkowicz, *op. cit.*, S. 121.

⁵⁴ http://www.www_wara_pl.republika.pl/rysunki.html (Abruf am 6.12.2013).

⁵⁵ Zeznania Waltera Neffa na lekarskim procesie w Norymberdze, GKBZHwP, sygn. ATW – 1, Lpn – 3, [w:] S. Sterkowicz, *op. cit.*, s. 672.

Zeitpunkten fortgesetzt. Die Quellen geben an, dass insgesamt 360 Menschen teilnahmen, von denen 74 ihr Leben lassen mussten⁵⁶.

Untersuchung der Widerstandsfähigkeit des menschlichen Organismus in großen Höhen

Ein wichtiger Teil der Untersuchungen von Luftwaffe waren die Experimente der Höheresistenz des menschlichen Organismus und der Veränderungen des Blutdrucks. Als Antwort auf die Frage des Verhaltens des menschlichen Organismus bei Flugbedingungen gestaltete man das Flugzeug Messerschmitt Me-63 mit einem Raketentriebwerk. Die Flüge mit diesem Flugzeug waren für die Piloten lebensbedrohlich, falls sie 20 Kilometer über dem Boden abgeschossen wurden. Die Experimente wurden, wie bei den vorhergehenden Fällen, im Forschungsinstitut für Luftfahrtmedizin und im Luftfahrtinstitut in München an Tieren durchgeführt. Da es zu wenig Freiwillige für das Experiment gab, hat Doktor Siegmunt Rascher, nach der Bestimmung von Heinrich Himmler, die Experimente 1941 nach Dachau verlegt. Zusammen mit Rascher wurden die Untersuchungen von Professor Georg Wertz, Professor Siegmunt Ruff, Doktor Hans Romberg und dem deutschen Häftling Walter Neff durchgeführt⁵⁷.

Von Berlin wurde eine Druckkammer ins Konzentrationslager Dachau gebracht und dort montiert. In die Kammer passten 10 bis 12 Menschen. Im Inneren der Kammer war noch ein Extraplatz für zwei Personen, aus dem die Luft ausgepumpt und dann noch mal eingepumpt wurde um den Fall von 20 Kilometer zu simulieren. Beide Räume der Kammer wurden miteinander verbunden. Sie hatten Innenfenster und eine

⁵⁶ http://www.www_wara_pl.republika.pl/rysunki.html (Abruf am 6.12.2013).

⁵⁷ S. Sterkowicz, *op. cit.*, s. 107.

Telefonleitung. In der Kammer wurden 4 verschiedene Situationen beobachtet und zwar der langsame und rasche Fall aus der Höhe mit und ohne Sauerstoff, sowie die Wirkung von Pervitin⁵⁸.

Die erste Gruppe bestand aus 15 wohlgenährten Männern. Niemand von ihnen wurde verletzt. Die zweite Gruppe bestand aus geschwächten Häftlinge, die von immer größeren Höhen abgeworfen wurden. Auf diese Weise wurde geprüft ob die entstandenen Hirnembolien immer tödlich waren. Um die Autopsie vorzunehmen, wurden die bewusstlosen Opfer häufig ertränkt. Infolge der hohen Sterberate während der Experimente reichte Professor Romberg bei Professor Rufow aus Berlin Beschwerde ein. Deswegen wurde die Kammer aus Dachau weggeschafft. Die Ursache dieser Situation war jedoch die Abneigung von Professor Rascher, die Ergebnisse des Experiments mit anderen zu teilen, damit die Luftwaffe nicht überwacht wird.

Der Bericht, der an Heinrich Himmler ging, enthielt Einzelheiten zu den Ergebnissen der Experimente. Er war anders als die Meldung für die Luftwaffe. Es wurde festgestellt, dass „man den Fall aus 15 Kilometern Höhe ohne das Sauerstoffgerät und aus 18 Kilometern mit dem Sauerstoffgerät überleben kann. (...) Im Fall des Sprunges aus 21 Kilometern Höhe muss der Fallschirm automatisch aufgemacht werden. Bei einem Fall aus der gleichen Höhe, jedoch mit niedrigem Luftdruck muss man mit Hilfe eines Sauerstoffgerätes atmen“⁵⁹. Als Schlussfolgerung der Untersuchung wurde den Piloten geraten, solange zu warten, bis der Fallschirm sich automatisch öffnete, selbst kurz vor der Bewusstlosigkeit

⁵⁸ <http://www.majdanek.com.pl/eksperymenty/dachau.html> (Abruf am 6.12.2013).

⁵⁹ *Ibidem.*

Die Experimente zur Umsiedelung der Bevölkerung

Die Deutschen haben die besetzten Gebiete der Ukraine und Weißrussland auf die Aussiedlung vorbereitet. Diese Gebiete wurden von Epidemien der Tuberkulose und des Sumpffiebers - eine Art von Malaria – bedroht. Die Ärzte wurden dazu verpflichtet, Impfstoffe gegen diese bedrohlichen Krankheiten zu entwickeln.

Tuberkulose

Die Arbeit an dieser Untersuchung befand sich unter der Aufsicht der Ärzte Rudolf Brachtel und Hans von Weyhem. An den Häftlingen wurden die Theorie und Medikamente getestet, nicht nur pharmakologische Medikamente, sondern auch homöopathische Medikamente und Kräutermedikamente. Die Experimente wurden in 4 Gruppen aufgeteilt: A-D. Die erste Gruppe hat damalige Medikamente gegen Tuberkulose getestet, bei der zweiten Gruppe wurde Gymnastik und Hydrotherapie angewandt, die dritte Gruppe hat homöopathische Medikamente und Kräutermedikamente getestet. Die letzte Gruppe war die Kontrollgruppe als Vergleich zu den Ergebnissen der Untersuchungen. Die Häftlinge der vierten Gruppe wurden nicht behandelt. Die Untersuchungen gingen ein Jahr, danach wurde das Institut geschlossen. Die noch lebenden Häftlinge wurden in der psychiatrischen Klinik Hartheim vergast. Aus medizinischer Sicht haben die Untersuchungen, die an 114 Menschen durchgeführt wurden, keine Ergebnisse gebracht⁶⁰.

⁶⁰ S. Sterkowicz, *op. cit.*, S. 63–80.

Das Sumpffieber

Die Arbeit an der Ausarbeitung von Antikörpern gegen das Sumpffieber, wurden von Claus Schelling, der Facharzt für Tropenkrankheiten war, Doktor Rudolph Bracht und Doktor Kurt Plöttner durchgeführt. Die Untersuchungen fanden von Anfang des Jahres 1942 bis April 1945 in dem Konzentrationslager in Dachau statt. Die Häftlinge waren hauptsächlich polnische Priester, die als nicht so wichtig erachtet wurden. Insgesamt wurden die Untersuchungen an mehr als 1500 Menschen durchgeführt.

Die Untersuchten wurden in 2 Gruppen aufgeteilt. Während die erste mit den Parasiten infiziert wurde, wurde die zweite durch mehrmalige Infektionen immun gemacht. Die Experimente wurden wie folgt durchgeführt: die aus der Tropenmedizinabteilung des Hygieneinstitutes von Robert Koch eingeführten Käfige mit Mücken wurden den Häftlingen an die nackten Körperteile angelegt. Die meisten Symptome waren Schauer und hohes Fieber⁶¹. Diese Methode hatte keine effektiven Ergebnisse. Deshalb wurde den Untersuchten Speichelproben von infizierten Mücken eingespritzt. Im Laufe der Studie wurden mehr als 60 Bakterienstämme verwendet. Um die Kranken zu behandeln wurden Phenazon, Chinin, Aminophenazon und ein nameloses Medikament, das als 82516 bezeichnet wurde, angewandt. Die Untersuchungen haben 40 Menschen ums Leben gebracht. An den Spätfolgen sind weitere 400 Menschen gestorben. Die Untersuchten haben versucht, den Bissen zu entkommen, indem sie sich mit Salatsößengewürz aus der Kantine eingerieben haben. Das Gewürz hat die Mücken nicht nur abgeschreckt, sondern sie sogar getötet⁶².

Dieses Experiment war aus medizinischer Sicht auch nicht

⁶¹ <http://www.majdanek.com.pl/eksperymenty/dachau.html> (Abruf am 5.12.2013).

⁶² *Ibidem.*

erfolgreich. Trotzdem bat Doktor Schelling sogar während des Nürnberger Prozesses um die Rehabilitierung und um die Möglichkeit weiterer Experimente gebeten. Er war sich sicher, dass sie bald erfolgreiche Ergebnisse bringen würden⁶³. Die zahlreichen klinischen Experimente, die das menschliche Leben retten sollten, haben das Gegenteil erreicht. Hunderte von Menschen sind vor Erschöpfung in schrecklichen Qualen gestorben um am Ende im Schlussbericht festzustellen, dass das gesetzte Ziel nicht erreicht wurde. Unbegreiflich ist auch, dass die Forscher, die die schändlichen Prozeduren durchgeführt haben, den Eid des Hippokrates geleistet haben. Der Eid sieht den Kampf um menschliche Gesundheit und menschliches Leben vor.

Nazismus hat dazu geführt dass, die Ärzte zu Verbrechern und Mördern wurden. Aber falsch ist die Überzeugung, dass die Schreckenstaten und die klinischen Verbrechen des nationalsozialistischen Terrors nur die Häftlinge der nationalistischen Konzentrationslager betrafen. Viele von den Gräueltaten folgten aus den die Menschenrechte verletzenden Gesetzen und Dekreten des deutschen Reiches⁶⁴.

⁶³ S. Sterkowicz, *op. cit.*, s. 73–80.

⁶⁴ http://www.www_wara_pl.republika.pl/rysunki.html (Abruf am 6.12.2013).

Bibliografie:

1. Helman S., Ternson Y., *Historia medycyny SS, czyli mit rasizmu biologicznego*, Warszawa 1973.
2. Spitz V., *Doktorzy z piekła rodem*, Warszawa 2009.
3. Sterkowicz S., *Nieludzka medycyna lekarze w służbie nazizmu*, Warszawa 2007.
4. Sterkowicz S., *Zbrodnicze eksperymenty medyczne w obozach koncentracyjnych Trzeciej Rzeszy*, Warszawa 1981.
5. <http://uczyc-sie-z-historii.pl/pl/artykuly/zobacz/19>.
6. <http://ipn.gov.pl/aktualnosci/2006/centrala/eutanazja-ukryte-ludobojstwo-pacjentow-szpitali-psychiatrycznych-w-kraju-warty>.
7. <http://znakczasu.pl/wywiad/265-pacjentwmatrixie>.
8. <http://www.majdanek.com.pl/eksperymenty/dachau.html>.

Übersetzung: Anna Sosnowska

Katarzyna Działowy

Angelika Kaiser

Katarzyna Siemasz

Die Abwesenheit des Rosa-Winkels beim Internationalen Mahnmal in Dachau und die Gedenkpolitik Ost- und Westdeutschlands gegenüber den Homosexuellen, die Opfer des Nationalsozialismus waren

Die leeren Winkel an dem International Mahnmal in Dachau

Um in die KZ-Gedenkstätte Dachau zu gelangen, die sich genau dort befindet, wo das ehemalige Konzentrationslager war, muss man durch das Jourhaus mit dem berüchtigten Schriftzug "Arbeit macht frei" gehen. Dann befindet man sich am Anfang des ausgewiesenen „Wegs der Häftlinge“ und kann den Spuren der neu im Lager Angekommenen folgen. Sowie man durch das Tor tritt, steht man auf dem riesigen Appellplatz, der zwischen 40.000 und 50.000 Menschen fassen konnte. Rechterhand liegt das Wirtschaftsgebäude, vor dem sich eine charakteristische Eisenkonstruktion befindet. Diese ist Teil des Internationalen Mahnmals.

Es war ein langer Weg bis zur Enthüllung des Internationalen Mahnmals. Nach der Befreiung des Konzentrationslagers Dachau durch die amerikanischen Truppen traf die bayerische Regierung die Entscheidung, dass ab 1948 das Gebiet des ehemaligen Lagers als Flüchtlingslager dienen sollte. In den Nachkriegsjahren zeigte die Bundesrepublik Deutschland weder Interesse noch Bereitschaft am Bau einer Gedenkstätte in Dachau. Dies änderte sich schließlich; zum größten Teil wegen des internationalen Drucks und der Arbeit des Comité International de Dachau, das vor allem die ehemaligen politischen Häftlinge vertrat. Im Jahr 1965 wurde dann die KZ-Gedenkstätte Dachau gegründet. Zur Auswahl eines Mahnmals, das der ehemaligen Häftlinge gedenken sollte, schrieb die Gedenkstätte einen Wettbewerb aus.

Als beste Einreichung wurde das Projekt eines jugoslawischen Künstlers, Nandor Glid, gewählt. Glid hatte schon mehrere Denkmäler für die Opfer der Nazi-Verbrechen gebaut, unter anderem das 1958 eröffnete Denkmal für die jugoslawischen Häftlinge im KZ Mauthausen. Das Mahnmal in Dachau besteht aus mehreren Teilen, deren zentrales Element die bereits erwähnte Eisenkonstruktion ist, die "die unmenschliche Behandlung von Menschen, das namenlose, gesichtslose Massensterben von Menschen, die wie wertlose Tiere eingepfercht wurden"⁶⁵ symbolisieren soll. Neben diesem Denkmal befindet sich ein weiteres von Glid, in welchem er sich auch an die Opfer wenden wollte: Das Relief, welches an die „Rampe“ erinnert, soll "die internationale Solidarität der Häftlinge im Lager symbolisier[en]"⁶⁶. Auf diesem Relief sind Eisenwinkel angebracht, die mit verschiedenen Farben gefüllt und auch mit drei symbolischen Ketten verbunden sind. Das Hauptelement sind die Winkel, die für die unterschiedlichen Gruppen der Gefangenen im Lager standen. Das KZ Dachau war das erste Lager, das 1933 geöffnet wurde, und fungierte deswegen auch als Modell-Lager. Dort wurde ein Klassifikationssystem entwickelt, das später auch in anderen Lagern verwendet wurde. Jede Gruppe wurde mit einer anderen Farbe des Winkels kenntlich gemacht. Die Winkel wurden an die Neulinge bei der Ankunft im Lager verteilt und die Häftlinge mussten sie immer auf der Brust tragen. Demnach gibt es auf dem Relief Winkel in mehreren Farben: rot für die politische Opposition, blau für ausländische ZwangsarbeiterInnen oder MigrantInnen, violett für ZeugInnen Jehovas und doppelt gelbe Winkel für JudInnen. Solche Winkel

⁶⁵ H. Marcuse, *Dachau: The Political Aesthetics of Holocaust Memorials*, [In:] *Lessons and Legacies III: Memory, Memorialization and Denial*, ed. P. Hayes, Evanston 1999, S. 156 [Alle Übersetzungen von diesem Buch von der Verfasserin].

⁶⁶ *Ibidem*, S. 156.

von unterschiedlichen Farben wurden von einigen als ein Symbol der Solidarität unter Gefangenen angesehen⁶⁷.

Wenn man aber einen genaueren Blick auf das Mahnmal wirft, bemerkt man einige Winkel, die leer, ohne Farbe sind. Diese Winkel sollen an jene Gruppen von Häftlingen erinnern, die keine Anerkennung als Opfer der Nationalsozialisten erfahren und in offiziellen Gedenkritualen ausgelassen werden. Drei Farben sind nicht zu sehen: grün, rosa und schwarz. Die Farben entsprechen drei Gruppen von Gefangenen, nämlich professionellen Verbrechern, Homosexuellen und sogenannten Asozialen⁶⁸. Ursprünglich waren diesen Farben im Projekt angeschlossen, aber wegen des Drucks, den das Comité International de Dachau ausübte, musste Glid die drei Winkel herausnehmen. Als Konsequenz entschied sich der Künstler, die Winkel leer zu lassen. Diese Gedenkpraxis gibt Aufschluss über die "Einschränkungen der Solidarität der eher politisch orientierten Überlebenden"⁶⁹ - selbst noch Jahre nach der Befreiung des Lagers.

Nichtsdestoweniger erhalten die BesucherInnen keine Information, die darüber aufklärt, warum die Ränder leer sind und warum manche Farben fehlen. In Führungen durch die Gedenkstätte wird selten darauf Wert gelegt, die Hintergründe der leeren Winkel zu erklären; auch schriftliche Informationen hierzu finden sich nicht. Innerhalb der Gedenkstätte gibt es keine Information, die das erklären könnte. Interessant ist aber, dass man auf der Webseite der KZ-Gedenkstätte Dachau Angaben findet (im Teil: Geschichte der Gedenkstätte), die darauf hinweisen, dass die sogenannten "vergessenen Opfer" (wie Sinti und Roma), zwischen 1975 und 1985 großes

⁶⁷ *Ibidem*, S. 147.

⁶⁸ Der schwarze Winkel wurde meistens an Behinderte, Kranke, Lesben, Prostituierte, Drogenabhängige, Obdachlose, Roma und Sinti und andere verteilt.

⁶⁹ *Ibidem*.

Interesse geweckt haben⁷⁰. Es scheint jedoch, dass dieses Interesse schnell verebbte und keine Initiativen gegründet wurden, die sich der Erinnerung an diese Gruppen von Häftlingen als anerkannte Opfer der Nazis annehmen würden.

Leider missglückte die Gedenkpolitik im Fall der Homosexuellen und versäumte, sie als unschuldige Opfer des Nationalsozialismus zu nennen. Neben dem Mangel der rechtlichen Anerkennung von Homosexuellen als Opfer ist noch eine andere Tatsache ein beschämendes Beispiel ihrer Diskriminierung: Nach der Befreiung der Lager wurden alle Rosa-Winkel-Häftlinge als Verbrecher geführt. Eine solche Diskriminierung ist unter anderem der Rechtslage nach dem Zweiten Weltkrieg geschuldet, die sich im Hinblick auf Homosexualität nicht von der Lage im Nationalsozialismus unterschied. Diese Situation hatte natürlich einen wichtigen Einfluss auf die Einstellung gegenüber Homosexuellen, die sich auch in der Nachkriegsrealität der beiden Staaten nicht bedeutend veränderte. Deswegen ist es wesentlich, die Rechtslage der Deutschen Demokratische Republik und auch der Bundesrepublik Deutschland zu erklären und näher zu bringen.

Die rechtliche Diskriminierung von Homosexuellen fand Ausdruck in dem berüchtigten §175, der mit dem Strafgesetzbuch von 1871 in Kraft getreten ist. In dieser Version war "die widernatürliche Unzucht" zwischen zwei Männern verboten⁷¹. Während des Naziregimes wurde der §175 verschärft und der Tatbestand wurde von sogenannten widernatürlichen auf andere „unzüchtige“ Handlungen ausgeweitet. Das Gesetz war nur auf Männer beschränkt, während gleichgeschlechtliche Kontakte von Frauen ungeregelt blieben – auch bis zur vollständigen Abschaffung des Gesetzes.

⁷⁰ Die Seite der Gedenkstätte in Dachau, www.kz-gedenkstaette-dachau.de/present.html (Abruf am 7.01.2014).

⁷¹ C. Koch, *Allgemeines Landrecht für die preußischen Staaten*, Berlin 1870, S. 141.

Nach dem Krieg waren Vorurteile gegen Homosexuelle in der Gesellschaft tief verwurzelt und das Bild von Homosexuellen als “Volksschädlingen“, die in der Vorstellung vieler Deutschen keinen Anteil an der Reproduktion der Gesellschaft hatten, war immer aktuell. Solche Stereotype gegen Homosexuelle wurden auch von den Gerichten reproduziert als zum Beispiel “[d]as Kammergericht Berlin befand, dass der Paragraf nicht nationalsozialistisch geprägtes Recht sei”⁷² und dass dieses Gesetz “einen fortschrittlichen Gedanken”⁷³ verwirklicht habe, da “die geschlechtliche Integrität und damit die gesunde Entwicklung der Jugend”⁷⁴ geschützt werde. Die Unterdrückung der Homosexuellen nach dem Zweiten Weltkrieg erreichte im Jahr 1959 einen Höhepunkt, als die Anzahl der gemeldeten Fälle der Homosexualität auf 9737 gestiegen war, was der Menge von 1938 entsprach⁷⁵.

In der Deutschen Demokratischen Republik wurde der §175 erst im Jahr 1968 offiziell abgeschafft und in der Bundesrepublik Deutschland ein Jahr später. Diese Veränderungen haben aber die Diskriminierung der Homosexuellen nicht beendet – auch in den 80ern und 90ern “waren die politischen Organisationen der homosexuellen Männer und Frauen illegal und die Publikationen von Schwulen- und Lesben-Zeitschriften nicht genehmigt”⁷⁶.

Eine andere Facette der diskriminierenden Haltung gegen homosexuelle Opfer des Naziterrors könnte ein einschlägiges Stasi-Memo sein, das als eine Reaktion auf den Versuch homosexueller Männer und

⁷² G. Grau, *Return of The Past: The Policy of the SED and the Laws Against Homosexuality in Eastern Germany Between 1946 and 1968*, “Journal of Homosexuality”, Vol. 37(4), 1999, S. 7.

⁷³ kg [kammergericht] Berlin: urteil vom 21.2.1950. neue Justiz 4, 129-130, 1950.

⁷⁴ *Ibidem*.

⁷⁵ A. Knoll, *Totgeschlagen-totgeschwiegen: die homosexuelle Häftlinge im KZ Dachau*, München2000, S. 101.

⁷⁶ G. Grau, *op. cit.*, S. 2.

Frauen verfasst wurde, die 1984 versucht haben, den Rosa-Winkel-Opfer in den Gedenkstätten Ravensbrück und Sachsenhausen zu gedenken. Das Memo besagt: "Die Leitung des Komitees ist damit betraut, die Angelegenheiten so zu regeln, dass keine besonderen Schwierigkeiten mit den Homosexuellen in den KZ-Lagern entstehen. Viele Homosexuelle waren Verbrecher und die Zahl von jenen (Homosexuellen), die ermordet wurden, ist sehr gering - verglichen mit der Gesamtzahl der Ermordeten"⁷⁷. Nicht nur die Regierungen der beiden deutschen Staaten standen den Rechten von Homosexuellen und deren Anerkennung als Opfer des Nationalsozialismus ablehnend gegenüber. Nach dem Krieg gab es in dieser Sache keine bedeutende Debatte in der Öffentlichkeit. Die Verwaltung der Gedenkstätte Dachau nahm eine ähnliche Haltung ein. Nach der Abschaffung des §175 Ende der 60er formierte sich jedoch eine Bewegung, die die offizielle Anerkennung der homosexuellen Opfer des Naziterrors forderte. Solche Versuche stießen auf viele Hindernisse. In den 70ern und 80ern wollten Homosexuelle als Gruppe an verschiedenen Gedenkfeiern teilnehmen, doch oft wurde dies von massiven Protesten der anderen Teilnehmer begleitet, manchmal wurde es ihnen einfach verboten sich zu beteiligen⁷⁸. Überdies wurden Homosexuellen, die von den Nazis verfolgt wurden, Reparationszahlungen verweigert. Im Jahr 1979 stellte ein SPD Abgeordneter, Hajo Hoffman, eine Anfrage an die Regierung der Bundesrepublik Deutschland in Bezug auf dieses Problem. Die Regierung antwortete, dass das Gesetz zur Reparationszahlung nur für die Opfer gelte, die aufgrund ihrer politischen Opposition gegen den Nationalsozialismus

⁷⁷ Die Behörde des Bundesbeauftragten für die Stasi-Unterlagen, ZA, ZMA XX 10050/1, S. 60.

⁷⁸ K. Müller, *Gedenken und Verachtung. Zum gesellschaftlichen Umgang mit der nationalsozialistischen Homosexuellenverfolgung*, [In:] *Homophobie und Devianz. Weibliche und männliche Homosexualität im Nationalsozialismus*, ed. I. Eschebach, Berlin 2012, S. 128.

oder wegen ihrer Rasse, Ideologie oder ihres Glaubens verfolgt wurden. Zudem hat die Regierung ausdrücklich betont, dass dieses Gesetz nicht für Personen gelte, die in den Lagern wegen ihrer Homosexualität interniert waren. Solche Personen konnten sich nur auf das Allgemeine Kriegsfolngengesetz berufen, jedoch nur bis 1959⁷⁹. Erst 2002 hat der Deutsche Bundestag mit der Aufhebung nationalsozialistischer Unrechtsurteile in der Strafrechtspflege die homosexuellen Opfer des Naziterrors gesetzlich rehabilitiert⁸⁰.

In den letzten zwei Jahrzehnten wurde aber ein vielversprechender Dialog zwischen homosexuellen Interessengruppen und den Bündeln ehemaliger Gefangener oder lokalen Institutionen geführt. Dies schlägt sich auch in der Forschung nieder, die in unterschiedlichen Museen und Dokumentationszentren mit Schwerpunkt auf den Nationalsozialismus und seine Opfer betrieben wird, und sich zunehmend mit dem Schicksal der sogenannten “vergessenen Opfer” beschäftigt. Es gab einen allgemeinen Wechsel in der Gedenkpolitik – nach den Dekaden, in denen der Schwerpunkt auf dem kollektiven Schicksal der Opfer gelegen hat, werden mündliche Zeugnisse ins Rampenlicht der Öffentlichkeit gebracht, unter anderem auch von Männern, die als Homosexuelle verfolgt worden sind, wie Rudolf Brazda, Pierre Seel und Heinz Dörmer.

Eine solche Änderung in der Gedenkpolitik äußert sich in der Errichtung von Gedenksteinen, wo die ehemaligen KZ-Lager sich befanden, um die homosexuellen Opfer des Nationalsozialismus zu ehren. Bisher wurden sechs solche Gedenksteine enthüllt, in Mauthausen (1984), Neuengamme (1985), Sachsenhausen (1992), Buchenwald (2002) und Risiera San Sabba, Triest (2005). Der sechste befindet sich in Dachau, wo er

⁷⁹ T. Bastian, *Homosexuelle im Dritten Reich: Geschichte einer Verfolgung*, München 2000, S. 94.

⁸⁰ A. Cortese, *Opposing Hate Speech*, Westport 2006, S. 134.

1985 aufgestellt wurde, aber nach den Protesten des Comité International de Dachau vorläufig in die Evangelische Versöhnungskirche versetzt wurde. Seit 1995 steht der Gedenkstein für die homosexuellen Opfer der NS-Gewaltherrschaft in der KZ-Gedenkstätte Dachau. Neben den Gedenksteinen wurden auch außerhalb der Gedenkstätten mehrere Denkmäler enthüllt: das erste in Amsterdam (1987), dann am Nollendorfplatz in Berlin (1989), in Bologna (1990), Den Haag (1993), Frankfurt (1994), Köln (1995), Anchorage/Alaska (1999), San Francisco (1999), Rom (2000), Sydney (2001), im Holocaust Centre in Laxton/UK (2005), Montevideo/Uruguay (2005), Wien (2007), Berlin (2008), Barcelona (2011)⁸¹, Nürnberg (2013) und Tel Aviv (2014)⁸². Viele von diesen Mahnmälern schließen den Rosa-Winkel als ein Symbol für die homosexuellen Opfer des Naziterrors ein.

Die Zusammenfassung

Der Mangel des Rosa-Winkels beim Internationalen Mahnmal in der Gedenkstätte Dachau steht beispielhaft für die Gedenkpolitik gegenüber den homosexuellen Opfern des Nationalsozialismus in Deutschland. Diesen Menschen wurde nicht nur die offizielle Anerkennung in der Nachkriegszeit verweigert, sondern sie mussten die ständige Benachteiligung auf der Grundlage von §175, der in der Naziversion von 1935 blieb, ertragen.

Die Entscheidung über die Weglassung des Rosa-Winkels von Glids Mahnmal verweist auf den Ausschluss der homosexuellen Opfer (zusammen mit anderen Gruppen wie zum Beispiel Roma und Sinti) aus der offiziellen Gedenkpolitik, die von den Behörden (lokalen und staatlichen), dem Comité International de Dachau, anderen Bünde ehemaliger Gefangener und historischen Institutionen beeinflusst und geführt werden. Interessengruppen

⁸¹ K. Müller, *op. cit.*, S. 128.

⁸² die Standard, *Israel: Erstes Denkmal für homosexuelle Nazi-Opfer eingeweiht*, w: www.diestandard.at/1388650636899/Israel-Erstes-Denkmal-fuer-homosexuelle-Nazi-Opfer-ingeweiht (Abruf am 10.01.2014).

von Homosexuellen wurde ein solcher Einfluss sowie die Möglichkeit der Teilnahme in der Gedenkpolitik und für längere Zeit auch der Zugang zu offiziellen Gedenkfeiern verwehrt. In der letzten Zeit gab es aber ein Wechsel in diesen Beziehungen: Vereine und Institutionen, die sich mit den Lebensgeschichten und der Situation der homosexuellen Opfer beschäftigen, gewannen mehr Einfluss und Anerkennung in der Öffentlichkeit. Das steht für eine fortschreitende Entwicklung, die die 100.000 Männer, die als Homosexuelle in den Jahren 1933-1945 verhaftet und von denen die Hälfte offiziell verurteilt wurden, und jene 5.000 bis 15.000, die in den KZs interniert wurden, in den Fokus der Gedenkpolitik bringt. Dieser Wechsel steht auch für die ursprüngliche Absicht des Internationalen Mahnmals in Dachau, „die internationale Solidarität unter Gefangenen in den Lagern“ auszudrücken. Dieses Mahnmal bleibt jedoch weiterhin unverändert.

Dieses Jahr wird die Gedenkstätte des KZ Dachau eine gute Gelegenheit haben, den Mangel des Rosa-Winkels (und auch des grünen und des schwarzen) an dem Internationalen Mahnmal in Dachau zu thematisieren: Im September widmet sich eine Ausstellung dem Werk von Nandor Glid.

Bibliographie:

1. Bastian T., *Homosexuelle im Dritten Reich: Geschichte einer Verfolgung*, München 2000.
2. Cortese A., *Opposing Hate Speech*, Westport 2006.
3. Dillon C., 'Tolerance means weakness': the Dachau concentration camp S.S., militarism and masculinity, "Historical Research", 2013, Vol. 86, Issue 232.
4. Elman R.A., *Triangles and Tribulations*, "Journal of Homosexuality", 1996, Vol. 30, Issue 3.
5. Grau G., *Return of The Past: The Policy of the SED and the Laws Against Homosexuality in Eastern Germany Between 1946 and 1968*, "Journal of Homosexuality", Vol. 37(4), 1999.
6. Knoll A., *Totgeschlagen-totgeschwiegen: die homosexuelle Häftlinge im KZ Dachau*, München 2000.
7. Lautmann R., *The Pink Triangle*, "Journal of Homosexuality", 1981, Vol. 6, Issue 1-2.
8. Marcuse H., *Dachau: The Political Aesthetics of Holocaust Memorials*, [In:] *Lessons and Legacies III: Memory, Memorialization and Denial*, Red. Hayes P., Evanston 1999.
9. Müller K., *Gedenken und Verachtung. Zum gesellschaftlichen Umgang mit der nationalsozialistischen Homosexuellenverfolgung*, [In:] *Homophobie und Devianz. Weibliche und männliche Homosexualität im Nationalsozialismus*, Red. Eschebach I., Berlin 2012.
10. Plant R., *The Pink Triangle: The Nazi War Against Homosexuals*, New York 1986.

11. Rahe T., Das Gedanken an die homosexuellen Verfolgten an Orten ehemaliger Konzentrationslager in Deutschland, [In:] Homophobie und Devianz. Weibliche und männliche Homosexualität im Nationalsozialismus, Red. Eschebach I. Berlin 2012.
12. Schmidl M., Dachau 1965: Metaphorical Exhibition Making at the Memorial Site, “Journal of Design History”, 2011, Vol. 24, Issue 1.

Übersetzung: Simon Gansinger

Agata Drzymala

Das Bild der Polen im Konzentrationslager in Dachau

In meiner Arbeit habe ich mich dazu entschieden, mich auf diejenigen Polen zu konzentrieren, die entweder das Konzentrationslager in Dachau überlebten oder umgekommen sind. Ich gebe offen zu, dass auf mich das Treffen mit dem Augenzeugen Abba Naor den größten Eindruck gemacht hat. Naor war 13 Jahre alt, als die Nazis ihn mit seiner Familie ins Ghetto deportierten. Seine Mutter und sein Bruder wurden getötet. Abba Naor wurde ins Konzentrationslager nach Dachau gebracht. Er hat überlebt, weil er die SS mit Lebensmitteln versorgt hat, wodurch es ihm manchmal gelang, Essensreste für sich zu behalten, was verboten war (für die Missachtung der Regeln drohte Todesstrafe). Obwohl die Amerikaner die Häftlinge befreit haben, hat Abba Naor immer betont, dass er seelisch nie befreit worden war⁸³. Ich möchte mich in gewissem Maße auf diese Persönlichkeit beziehen, aber mich darüber hinaus auch mit den Biographien polnischer Häftlinge in Dachau beschäftigen. Weil es nicht genug Quellen gibt, die die Schicksale der Polen im Konzentrationslager in Dachau beschreiben, habe ich mich auf einige Biographien der Polen konzentriert, die mir als Forschungsmaterial dienen werden. Die Quellen stammen aus der Konzentrationslager-Gedenkstätte Dachau.

Von März bis Dezember 1940 wurden mindestens 13.375 polnische Bürger in das Konzentrationslager Dachau eingeliefert. Insbesondere Mitglieder der führenden Gesellschaftsschichten wurden teilweise von Einsatzgruppen ermordet, teilweise in die Konzentrationslager deportiert. Die Hauptmasse der Bevölkerung sollte in das deutsch besetzte polnische Gebiet (Generalgouvernement) umgesiedelt werden. Im Konzentrationslager

⁸³ www.das-andere-leben.de, *Abba Naor* (Abruf am 11.12.2013).

Dachau waren die Polen die größte Häftlingsgruppe. Ich möchte mit ein paar Worten die erwähnten Personen beschreiben, anhand derer es mir möglich ist, eine Analyse der Behandlung der Polen in den Konzentrationslagern aufzustellen⁸⁴.

Bronisław Neugier (geb. 1920) schloss sich noch als Gymnasiast im Oktober 1939 polnischen Widerstandsgruppen an. Nach seiner Verhaftung kam er im April 1940 in das Konzentrationslager Dachau. Er musste im Kommando „Straßenbau“ und auf der „Plantage“ arbeiten. Er schrieb auch Gedichte, die im Lager heimlich verbreitet wurden. Im April 1945 wurde er aus dem Konzentrationslager Dachau befreit. Der nächste Pole, den ich darstellen möchte, heißt Jerzy Skrzypek (geb. 1920). Er wurde 1940 zusammen mit seiner Mutter in Warschau verhaftet und ins Konzentrationslager Auschwitz verschleppt, weil er sich weigerte, zu unterschreiben, dass er Volksdeutscher war. 1943 deportierte man ihn vom Konzentrationslager Auschwitz über das Konzentrationslager Flossenbürg ins Konzentrationslager Dachau. Dort wurde er Opfer medizinischer Experimente (Unterkühlungsversuche) des Dr. Rascher. Im September 1943 musste er Zwangsarbeit bei der Firma Messerschmitt leisten. Am 29. April wurde er befreit. Die dritte Person ist Stanisław Kozerski (geb. 1911). Er wurde unter dem Verdacht der Widerstandstätigkeit verhaftet und am 5. Mai 1940 in das Konzentrationslager deportiert, wo er von der Politischen Abteilung verhört wurde. Weil er die Namen der Beteiligten nicht verriet, erhielt er eine Strafe von 25 Schlägen und 30 Tagen Haft im Bunker. Im Juli wurde Stanisław Kozerski in das Konzentrationslager Natzweiler gebracht und nach dessen Auflösung zurück in das Konzentrationslager Dachau verlegt, wo er bis Kriegsende blieb. Paweł Bąkowski (geb. 1892) ist die nächste Persönlichkeit, die ich erwähnen möchte. Er kam am 19. April 1940

⁸⁴ Plakaty w Muzeum Obozu Koncentracyjnego w Dachau (Abruf am 6.11.2013).

in das Konzentrationslager Dachau. Im September 1942 wurde er in das Konzentrationslager Buchenwald und im Oktober 1942 in das Konzentrationslager Sachsenhausen verlegt. Von dort kam er im Februar 1945 in das Konzentrationslager Mauthausen. Nach dessen Auflösung am 18. April 1945 verliert sich seine Spur⁸⁵. Tadeusz Biernacki engagierte sich in Polen in der Pfadfinderorganisation, als er im Jahr 1940 als 17-jähriger Junge verhaftet wurde und in verschiedene Arbeitslager nach Deutschland kam. Im Jahre 1943 brachte ihn die Gestapo in das Konzentrationslager Dachau. Er musste in der Rüstungsfirma Messerschmitt Zwangsarbeit leisten. Mit viel Glück überlebte Biernacki die Fliegerangriffe, konnte am Ende des Krieges vom Todesmarsch fliehen und arbeitete im DP-Lager in Kempten, bevor er wieder in seine Heimat zurückkehrte⁸⁶.

Zu den Polen, die im Konzentrationslager Dachau litten, kann man Zygmunt Raźniewski (geb. 1922) zählen. Als Gymnasiast wurde er im Mai 1940 in Lodz im Rahmen der Mordaktion gegen die polnische Bildungsschicht verhaftet⁸⁷. Das war die sogenannte Ausrottung polnischer Eliten. Ab dem Jahr 1939 wurden die Menschen aus einigen, vom Dritten Reich besetzten Ländern, nach Dachau transportiert. Allmählich wurde das Lager zum Hinrichtungsort polnischer Eliten. Dort befanden sich die intellektuelle Elite und Priester⁸⁸. Im Mai 1940 kam er mit einem großen Transport von fast 1500 Personen (zum größten Teil Gymnasiasten) in das Konzentrationslager Dachau⁸⁹. Über 10.000 Polen wurden in den Jahren 1939 bis 1945 in das Konzentrationslager Dachau eingeliefert. Fast 8000 von

⁸⁵ Plakaty w Muzeum Obozu Koncentracyjnego w Dachau (Abruf am 6.11.2013).

⁸⁶ *Jugendliche im KZ, Junge Polen*; www.gedenkstaettenpaedagogik-bayern.de (Abruf am 12.12.2012).

⁸⁷ Plakaty w Muzeum Obozu Koncentracyjnego w Dachau (Abruf am 6.11.2013).

⁸⁸ wiadomosci.wp.pl, *80 lat temu powstał KL Dachau pierwszy niemiecki obóz koncentracyjny/PAP* (Abruf am 12.12.2013).

⁸⁹ Plakaty w Muzeum Obozu Koncentracyjnego w Dachau, *op. cit.*,

Ihnen starben hier. Zygmunt Raźniewski überlebte. Worte, die er häufig wiederholt hat, wie „Warum bin ich da? Was habe ich gemacht?“ bezeugen, dass Raźniewski nicht wusste, warum er in das Lager gebracht wurde. "Ich weiß bis jetzt nicht, warum ich verhaftet wurde. In meinen Papieren steht, dass es eine Prävention war (...)" . Aber ich habe nie eine Vernehmung gehabt, nie. Niemand fragte mich was ich gemacht habe." "Dabei hatte ich wirklich viel Glück" – auf diese Art und Weise sprach er über die fünf Jahre im Konzentrationslager. Ende September kehrte er nach Lodz zurück, wo er heute noch lebt⁹⁰ .

Raźniewski besuchte das Gymnasium in Lodz, als die Deutschen im September 1939 Polen überfielen. Im Dezember wurde das Gymnasium geschlossen. Im Rahmen der „Germanisierung“ ging man in Polen hart gegen die gesellschaftlich führende Schicht vor. Es wurde beschlossen, dass die Eliteschicht auf keinen Fall in Polen bleiben kann, sondern in das deutsche Konzentrationslager gebracht werden muss. Am 21. Mai wurde Raźniewski verhaftet. Nach einigen Tagen wurde er mit circa 1700 Polen nach Deutschland deportiert. Seinen Aussagen nach wurden vor allem junge Leute verhaftet (er war damals 18 Jahre alt). Als der Transport den Bahnhof Dachau erreichte, hörte Raźniewski einen Satz, den er nie vergessen hat. Der Satz wurde von einem SS-Mann ausgesprochen: "Bei uns gibt es nur einen Weg, entweder gesund oder Krematorium." Von Anfang an arbeitete Raźniewski in verschiedenen Arbeitskommandos, auch auf der gefürchteten „Plantage“. Auf dieser fast 80 ha großen Anbaufläche arbeiteten ab 1941 zwischen 800 und 1200 Häftlinge. Es wurde nicht berücksichtigt, ob die Sonne schien oder es regnete. Die Arbeiter mussten auf der Plantage in ihren ganz dünnen Uniformen bleiben. Es war sehr kalt und es gab keine

⁹⁰ *Jugendliche im KZ, Junge Polen*; www.gedenkstaettenpaedagogik-bayern.de (Abruf am 12.12.2012).

Möglichkeit, sich abzutrocknen. „Wir mussten die nassen Uniformen bis in die späteren Abendstunden auf dem Leib tragen.“, auf diese Art und Weise beschreibt Raźniewski die Arbeitsbedingungen im Konzentrationslager. In der Mitte des Jahres 1942 kam er in das Arbeitskommando „Präzifix“. Das war eines der größten Kommandos im Konzentrationslager Dachau. Die Firma beschäftigte sich mit der Herstellung von Flugzeugmotorenteilen und -schrauben und war Zuliefererbetrieb für Messerschmittwerke. Diese Werkstätte wurde innerhalb des Lagerbereichs eingerichtet. Bis zur Befreiung musste Raźniewski zwangsweise dort arbeiten. Heute ist er der Meinung, dass die Arbeit sein Leben gerettet hat. Obwohl sie zwölf Stunden täglich die Zwangsarbeit leisten mussten, mussten sie nicht im Freien arbeiten. "Ich überlebte das KZ Dachau, weil ich jung war und mich an die schweren Lagerbedingungen angepasst habe", so beschreibt er den Aufenthalt im Konzentrationslager Dachau⁹¹.

Die Polen bildeten mit circa 40.400 Häftlingen die größte nationale Gruppe in Dachau. Im Jahre 1940 wurden über 13.000 Polen (darunter auch Raźniewski) in das Lager eingeliefert. Erstaunlich scheint auch, dass ein großer Prozentsatz der Geistlichen im Konzentrationslager Dachau aus Polen kam. Circa 65 % aller Geistlichen kamen aus Polen⁹². Einer der Häftlinge in Dachau war Priester Leon Stępniaĸ, der am 24. Mai aus Posen nach Dachau transportiert wurde. „Alle mussten sich in aus fünf Personen bestehende Gruppen aufstellen, und sie trieben uns (wie Verbrecher) mit der Asphaltdecke auf dem Weg, der bis zur SS-Siedlung führte. Sie trieben uns unter Eskorte der bewaffneten SS bis zum entfernten Konzentrationslager“ – so erinnerte sich Leon Stępniaĸ an die ersten Stunden nach der Ankunft im Konzentrationslager Dachau. Wie der Geistliche schrieb, haben die Nazis die

⁹¹ *Ibidem.*

⁹² *Ibidem.*

erschöpften Häftlinge sofort in den Appellplatz gebracht. Bei Tagesanbruch, wenn den Häftlingen sehr kalt war, waren die Appelle besonders schwierig. Der andere Häftling des Konzentrationslagers beschrieb den Aufenthalt im Lager folgendermaßen: „Der Mensch erstarrte vor Kälte und Schläfrigkeit, ebenso ergriffen ihn Apathie, manchmal betete er zu Gott um ein schnelles Ende im Diesseits. Die Häftlinge trugen Sträflingsanzüge, es gab einen unangenehmen Geruch von kranken Leibern und das Geräusch des Hustens wegen der kranken Lungen der Häftlinge. Und so standen die Menschen schweigend und finster da (...)“⁹³. Die Anzahl der polnischen Geistlichen kann darauf hinweisen, dass die Polen den Glaube an Gott durch den Kontakt mit den Geistlichen nicht verloren haben.

Circa 13.600 polnische Häftlinge erlebten die Befreiung in Dachau. Nach der Befreiung im September 1945 kehrte Raźniewski nach Polen zurück, wo er das Gymnasium und ein Jurastudium beendet hat. Er gründete eine Familie und ist heute Rentner. Er hat das ehemalige Konzentrationslager Dachau mehrfach besucht, um "nachzuschauen, was sich geändert hat, wie es aussieht. Zwischen dem polnischen und deutschen Volk hat sich Gott sei Dank zugunsten beider Völker viel geändert und diese Versöhnung muss man pflegen. Die junge Generation soll wissen, wie die Kriegszeit aussah und was für Schäden für alle Völker entstanden sind. Und um diese schlechten Zeiten zu beseitigen, sollen wir Europäer immer in Frieden leben, (...) anderen helfen und sie unterstützen.“⁹⁴

Heutzutage kann man die schwierige politische Situation nicht nur in den bilateralen deutsch-polnischen Verhältnissen, sondern auch in der ganzen Europäischen Union beobachten. Immer wieder haben viele

⁹³ wiadomosci.wp.pl, *80 lat temu powstał KL Dachau pierwszy niemiecki obóz koncentracyjny/PAP, op. cit.*

⁹⁴ *Jugendliche im KZ, Junge Polen*; www.gedenkstaettenpaedagogik-bayern.de (Abruf am 13.12.2012).

Menschen Vorurteile gegen die Ereignisse aus der Vergangenheit, aber das Bild der Deutschen und der Polen hat sich zum Besseren gewendet⁹⁵. Häufig werden Untersuchungen durchgeführt, um zu prüfen, inwiefern es zu den erwähnten Veränderungen kam. Es werden verschiedene Programme initiiert, die die Eliminierung der im polnisch-deutschen Dialog auftretenden Probleme zum Ziel haben.

Eine interessante Frage ist, warum man nur die Informationen über obenerwähnte Persönlichkeiten finden kann, wenn man nach den Biographien der Polen sucht, die im Konzentrationslager in Dachau starben. Es ist möglich, dass nur diese Angaben über die in Dachau gestorbenen Polen zugänglich sind. Am Beispiel von den erwähnten Polen kann man sich die Art und Weise der Behandlung von polnischen Häftlingen im Konzentrationslager Dachau und ihr Alltagsleben vorstellen. Sie haben vor allem auf der Plantage gearbeitet. Manchmal ist es ihnen gelungen, etwas zu machen, was verboten war (zum Beispiel Gedichte zu schreiben). Manche wurden zu Opfern von medizinischen Experimente. Häufig wurden die Häftlinge aus einem Konzentrationslager in ein anderes transportiert. Für viele Polen war es in den Jahren 1939 bis 1945 ein Durchgangslager. Sie wurden weiter nach Mauthausen, Buchenwald oder Auschwitz gebracht⁹⁶. Über fast alle früher erwähnten Persönlichkeiten haben wir Informationen bezüglich ihrer Schicksale nach dem Konzentrationslager. Nur eine Person ist spurlos verschwunden. Niemand kannte den Grund, für den er ins Konzentrationslager gebracht wurde. Aus den Aussagen der Zeugen folgert man, dass hauptsächlich junge Menschen ins Konzentrationslager gebracht wurden, weil sie effizient arbeiteten. Nur diejenigen haben überlebt, die sich an die schweren Bedingungen im Lager angepasst haben. Die anderen hatten

⁹⁵ www.isp.org.pl, *Polska - Niemcy. Wzajemne postrzeganie Polaków i Niemców w obliczu wspólnej obecności w Unii Europejskiej*, (Abruf am 14.12.2013).

⁹⁶ *Jugendliche im KZ, Junge Polen; op. cit.*

keine Chancen. Raźniewski ist es gelungen, seine Träume nach dem Konzentrationslager zu verwirklichen. Obwohl es nicht möglich ist, die Erinnerungen aus den Jahren 1933-1945 aus dem Gedächtnis zu streichen, haben manche ehemalige Häftlinge Familien gegründet oder sich im Beruf verwirklicht. Ein Beispiel für eine solche Person ist auch Abba Naor, dessen größter Traum es war, seine eigenen Kinder, Enkel und Urenkelkinder mitzerleben. „Ich bin froh, dass es Hitler nicht gelungen ist, meine ganze Familie zu eliminieren“ – diese Worte drücken einerseits Befriedigung andererseits Leid aus. Alles, was in seinem Leben in den Jahren 1933-1945 passierte, führte dazu, dass Abba Naor nicht mehr an Gott glaubt („Gott existiert nicht. Wenn Gott existieren würde, dann wären nicht so viele unschuldige Menschen getötet worden.“). In den Aussagen polnischer Zeugen treten keine Fragen bezüglich des Glaubens an Gott auf. Sie haben versucht, das Leben im Konzentrationslager und ihre eigenen Erlebnisse nach dem Konzentrationslager Dachau ohne Berücksichtigung der Religion zu beschreiben.

Bibliographie:

1. www.das-andere-leben.de, Abba Naor.
2. Plakaty w Muzeum Obozu Koncentracyjnego w Dachau
3. Jugendliche im KZ, Junge Polen; www.gedenkstaettenpaedagogik-bayern.
4. wiadomosci.wp.pl, 80 lat temu powstał KL Dachau pierwszy niemiecki obóz koncentracyjny/PAP.
5. www.isp.org.pl, Polska - Niemcy. Wzajemne postrzeganie Polaków i Niemców w obliczu wspólnej obecności w Unii Europejskiej.

Karina Milkow

Dachau als Vorbild für den Strategiaufbau der Entwicklung der Konzentrationslager

Konzentrationslager bildeten einen integralen Teil des nationalsozialistischen Regimes. Sie wurden durch die Behörden des Dritten Reiches im ganzen Landesgebiet gegründet. Damit sollte das Problem der Gegner des totalitären Systems gelöst werden, welche einer feindlichen Tätigkeit gegen den Staat angeklagt wurden⁹⁷.

Bereits in der ersten Hälfte der dreißiger Jahre entstanden aufgrund einer Entscheidung der Behörden unterschiedliche Ebenen von Konzentrationslagern, welche einen Bestimmungsort für politische Gegner des Dritten Reiches bildeten - Kommunisten, Sozialisten, Liberale und andere Linksorientierte. Im März 1933 entstand das Konzentrationslager Dachau - dieses sollte ein Vorbild für die in Zukunft entstehenden Lager sein⁹⁸. Drei Tage vor der offiziellen Eröffnung des Lagers in Dachau wurde eine Presseerklärung Himmlers, des vorübergehenden Polizeipräsidenten von München, abgegeben:

am Mittwoch wird in der Nähe von Dachau das erste Konzentrationslager eröffnet. Es hat ein Fassungsvermögen von 5000 Menschen. Hier werden die gesamten kommunistischen und - soweit notwendig - Reichsbanner und die marxistischen Funktionäre, die die Sicherheit des Staates gefährden, zusammengezogen, da es auf Dauer nicht möglich ist, wenn der Staatsapparat nicht so sehr belastet werden soll, die einzelnen kommunistischen Funktionäre in den Gerichtsgefängnissen zu lassen (...) Wir haben diese Maßnahme skrupellos in der

⁹⁷ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005263> (Abruf am 25.11.2013).

⁹⁸ R. Gerwarth, *Kat Hitlera – Biografia Reinharda Heydricha*, Kraków 2013, S. 118-122.

Überzeugung getroffen, damit zur Beruhigung der nationalen Bevölkerung und in ihrem Sinne zu handeln⁹⁹.

Das Konzentrationslager in Dachau wurde auch zu Propagandazwecken genutzt. Die veröffentlichten Bilder stellen Häftlinge dar, die ordentlich aufgestellt waren. Das Ziel war, die hier angeblich herrschende Disziplin und Ordnung zu zeigen. Der Öffentlichkeit sollte somit angedeutet werden, dass die Konzentrationslager eine Resozialisierungsstätte sind. Die Nationalsozialisten wollten die Gesellschaft davon überzeugen, dass das Bestehen der Lager notwendig und für das Wohlbefinden der Bürger hilfreich sei. Häftlinge, die das Lager verließen, würden zu vollwertigen Mitgliedern der Gesellschaft. Keine Informationen über Foltern oder Mörder wurden weitergegeben¹⁰⁰. All das sollte ein Bild der vollen Kontrolle geben. Da vorher verschiedene Kampfgruppen der SA oder SS auf den Straßen ihre Gegner bekämpften, wollten jetzt die Behörden Veränderungen zeigen. Es gab jetzt keine Straßenschlägereien mehr, sondern ein organisiertes und geordnetes Strafvollzugssystem. Selbstverständlich gab es nach der Entstehung in den Lagern noch keine Grundsätze, die der Öffentlichkeit sollte aber diesen Eindruck bekommen¹⁰¹.

Bis zum Mai 1933 war das Lager der Landespolizei (Lapo) unterstellt. Nur ein paar Einzelne wussten, dass Dachau nicht von Anfang an der SS unterstellt war. Der erste Transport mit 60 Häftlingen kam schon am 24. März an. Danach, sollten, auf Befehl des Bayerischen Innenministers Gauleiter Wagner hin, zwischen dem 25. März und dem 22. April, die politischen Häftlinge nach Dachau transportiert werden, die am 9. März

⁹⁹ B. Behning, *Z badań nad strukturą grup w obozie koncentracyjnym Dachau 1933-1938*, Opole 1988, S. 19.

¹⁰⁰ K. Hoffmann-Curtis, *Memorials for the Dachau Concentration Camp*, "Oxford Art Journal" 1998, Vol.21(2), S.25.

¹⁰¹ R. Gerwarth, *op. cit.*, S. 121.

schon verhaftet worden waren. Die Situation der Häftlinge unter Aufsicht der Lapo hat sich völlig verändert, nachdem das Lager von SS übernommen wurde. Es wurden keine Beschwerden über Misshandlungen der Häftlinge von der Lapo gemeldet, keiner hat von Schlägen oder Schimpfwörtern gesprochen. Diese Lage war nicht lange von Dauer: im Mai wurde Dachau von der SS übernommen und die Rede von Mahlsen-Ponikau war ein Zeichen für die kommenden Veränderungen der übernehmenden SS-Männer. “Ich übergebe Euch Häftlinge, Verbrecher, welche im Kampf unsere besten Männer bekämpften. Das sind Schweine und Ihr sollt sie als Schweine behandeln. Wenn einer unter Euch ist, der kein Blut sehen kann, soll er sofort nach links raustreten. Wenn einer unter Euch glaubt, es sind Menschen wie Ihr, soll er auch raustreten!”¹⁰²

Am Anfang seiner Existenz funktionierte Dachau ohne einen separaten Grundsatz und Strafen, die hier verwendet wurden, hatten keine gesetzliche Begründung. Dies führte zu Konflikten mit der Rechtsprechung. Einige Verfahren gegen die Besatzung wurden eingeleitet. Ein Teil der Versuche, solche Verfahren einzuleiten, wurde von Himmler und Röhm vereitelt. Der Mangel an Regelungen führte jedoch zu Problemen. Dieser Tatbestand änderte sich mit dem neuen Kommandanten Theodor Eicke¹⁰³. Am 1. September 1933 führte er eine Disziplinarstrafordnung ein. Diese Ordnung sah unter anderem Prügelstrafe vor, aber auch Todesstrafe. Todesstrafe war für diejenigen Häftlinge vorgesehen, welche der Verschwörung oder Hetzerei angeklagt wurden, oder die Informationen über die tatsächliche Situation im Lager verbreiteten¹⁰⁴.

¹⁰² B. Behning, *op. cit.*, S. 21-22

¹⁰³ *Ibidem*, S. 25-27.

¹⁰⁴ *Ibidem*, S. 30.

Nach den Geschehnissen der Nacht der langen Messer machte sich die SS von der SA unabhängig, was dem SS Reichsführer Heinrich Himmler ermöglichte, die Administration der Konzentrationslager zu zentralisieren. Die Aufgabe hat er Theodor Eicke übergeben, welcher ab Juni 1933 Kommandant in Dachau war. Eicke wurde auch durch Himmler zum Inspekteur der Konzentrationslager berufen. Dieser Inspektor war für einen Häftling ab dem Moment seiner Ankunft ins Lager bis zu seinem Tod oder seiner Freilassung verantwortlich¹⁰⁵. Eicke war als Inspektor bis 1939 tätig. Danach wurde er von Richard Gluecks ersetzt, welcher bis zum Kriegsende im Amt blieb. Ab 1934 unterlag die Inspektion der Konzentrationslager dem SS-Hauptamt, bis zum Jahr 1939, als sie vom SS-Hauptamt übernommen wurde. 1942 unterlag er schon dem SS-Wirtschafts- und Verwaltungshauptamt (WVHA). Die letzte Änderung kam als Antwort auf den wachsenden Bedarf der deutschen Kriegswirtschaft. Himmler entschied die Arbeit der Häftlinge zu nutzen, um die Herstellung zu Kriegszwecken zu intensivieren¹⁰⁶.

Häftlinge im Lager wurden sehr oft Foltern ausgesetzt, welche in vielen Fällen zum Tod führten. In einem Bericht über den Todesfall eines Häftlings wurde dieser immer als Unfall, Selbstmord, Tod als Folge einer Krankheit oder Erschießung bei Fluchtversuch beschrieben. Jeder Todesfall musste der Sicherheitspolizei (Sipo) gemeldet werden. Morde wurden auch oft gemeldet als Tod in Folge schwerer gesundheitlicher Leiden, wie zum Beispiel “schwaches Herz” oder “Ausfall des Blutkreislaufs”¹⁰⁷. In weniger als zwei Jahre nach der Machtübernahme wurde die SS zum uneingeschränkten Verwalter des Systems der Konzentrationslager. Dann, ab

¹⁰⁵ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005263> (Abruf am 5.11.2013), B. Behning, *op. cit.*, S. 36.

¹⁰⁶ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10007387> (Abruf am 5.11.2013).

¹⁰⁷ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005263> (Abruf am 15.11.2013).

1938 und de facto ab dem Moment des Zusammenschlusses der Gestapo und der Kripo im Jahre 1936, hatte die Sipos das alleinige Recht auf Befehle und Verhaftungen, Freilassungen, Hinrichtungen und auf sonstige Strafarten¹⁰⁸.

Im Jahre 1933 entwarf Eicke, schon als Dachauer Kommandant, organisatorische und administrative Prozeduren zur Verbesserung der Funktion eines Konzentrationslagers, aber auch zur Verbesserung der Sicherheit. Er stellte auch eine Regelung zu den Pflichten der Wächter gegenüber den Häftlingen auf. Seine Kompetenzen als Inspekteur der Konzentrationslager erlaubten das¹⁰⁹. Als er an der Macht war, wurde noch eine wesentliche Veränderung vorgenommen. Das Lager in Dachau gewann eine wichtige wirtschaftliche Rolle für die SS. Einerseits war es ein sehr wirksames Werkzeug im Kampf gegen ideologische oder politische Gegner des Regimes, andererseits bildete es eine reiche Quelle billiger Arbeitskraft zu wirtschaftlichen Zwecken. Das trug sowohl wesentlich dazu bei, die Konzentrationslager im ganzen Deutschland auszubauen, als auch dazu, die SS selbständig zu machen. Das Lagerpersonal bestand aus der Besatzung und der Sicherheitsabteilung. Zur Besatzung gehörten: Kommandant und sein Personal, Siposoffizier und ein Assistent zur Führung der Häftlingsunterlagen, ein Arrestkommandant mit seiner Besatzung (arbeitsverteilender Offizier, Appelloffizier und Blockführer), Administrationspersonal - verantwortlich für Fiskale und Versorgungsangelegenheiten, ein von der SS angestellter Lagerarzt mit zwei Sanitäroffizieren und Krankenpfleger¹¹⁰.

¹⁰⁸ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10007387> (Abruf am 5.11.2013)

¹⁰⁹ J. R. Harris, C. R. Miller, *Dachau Album: Perspectives from War Crimes Prosecutor William O. Miller and Court Reporter Leona Mumeddy Miller, 1946-47*, "The Register of the Kentucky Historical Society" 1997, Vol. 95(2), S. 140.

¹¹⁰ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005263> (Abruf am 5.11.2013).

Die Struktur, die sich in der Hälfte der 1930er in Dachau bestätigte, wurde später im ganzen System der Konzentrationslager verbreitet. Das System der Prozeduren und Strafen wurde übernommen¹¹¹. Auch das in der Dachauer “Gewaltschule” ausgebildetes Personal diente später in den neu gegründeten Lagern. Eine Probezeit in Dachau leisteten in Dachau auch SS-Männer ab, die sich um eine höhere Stelle in ihren Lagern bemühten, auch aber diejenigen, die mit ihren Pflichten in anderen Lagern nicht zurechtkamen. Dort wurde entschieden, ob der Einzelne eine entsprechende Veranlagung hat und im Dienst der Konzentrationslager bleiben kann¹¹². Am Anfang dienten in Dachau Funktionäre, die vorwiegend der niedrigeren oder mittleren Schicht entstammten und ungefähr 25 Jahre alt waren. Die Leitung war weder besonders professionell, noch besaßen die Schützen aus der Sicherheitsabteilung besondere Fähigkeiten. Berichten zufolge, konnten einige von ihnen nicht einmal mit Waffen umgehen. Es fehlte auch an entsprechender Organisation¹¹³.

Gegenüber denjenigen, die als politische oder rassistische Gegner des Dritten Reiches eingeschätzt wurden, verwendete die Gestapo die sog. Schutzhaft. Schutzhaftbefehl bedeutete die Verbannung ins Lager mehrerer Sozialgruppen. Es wurde dazu genutzt, Juden, Kommunisten, Freimaurer, Liberale, Sozialdemokraten und Geistliche zu verhaften, welche gegen die Nazimacht waren, aber auch Mitglieder der Opposition und viele andere tatsächliche oder mutmaßliche Staatsfeinde. Schutzhaftbefehl unterlag keiner gerichtlichen Aufsicht, daher war es eigentlich völlig uneingeschränkt. Noch

¹¹¹ *Ibidem*.

¹¹² D. Riedel, A ‘Political Soldier’ and ‘Practitioner of Violence’: The Dachau Concentration Camp Commandant Hans Loritz, ”Journal of Contemporary History”2010, Vol. 45(3), S. 564-565.

¹¹³ Ch. Dillon, ‘We’ll Meet Again in Dachau’: The Early Dachau SS and the Narrative of Civil War, ”Journal of Contemporary History”:2010, Vol. 45(3), S. 550-551, B. Behning, *op.cit.*, S. 24.

bis Ende Juli betrug die Anzahl der “Opfer” dieses Befehls allein in Bayern 4152, 2200 davon landeten in Dachau. Ungefähr ein halbes Jahr später, im Januar des darauf folgenden Jahres, wurde der Schutzhaftbefehl gegen 16.409 Personen ausgesprochen. Personen, die aufgrund dieses Befehls im Lager waren, wurden besonders brutal behandelt¹¹⁴.

Die Kriminalpolizei (Kripo) dagegen, beschäftigte sich mit denjenigen Personen, die nicht wegen politischer Handlungen, sondern wegen asozialem oder kriminellem Benehmen angeklagt wurden. Für diese Personen galt die sog. Vorbeugungshaft. Dieser Befehl war weniger durch tatsächlich kriminelle Taten bedingt, sondern eher durch rassistische und soziale Vorurteile. So wurde er meistens gegen Roma verwendet, aber auch gegen kriminelle Verbrecher oder Homosexuelle. Die Dauer der Inhaftnahme konnte aufgrund dieses Befehls eigentlich uneingeschränkt verlängert werden. Nach Kriegsausbruch verbot Himmler die Befreiung der Lagerhäftlinge für die gesamte Kriegsdauer¹¹⁵. Die Eroberungen des Dritten Reiches in den Jahren 1938-1939 führten zu einem Anstieg der Anzahl der Personen, die als politische Gegner oder Asoziale gehalten waren, wodurch wiederum ein Bedarf für neue Konzentrationslager entstand. Bis zum Kriegsausbruch gab es auf dem Gebiet des Großdeutschen Reiches bereits sechs Konzentrationslager: das im Jahr 1933 als erstes gegründetes Konzentrationslager in Dachau, und Lager in: Sachsenhausen (1936), Buchenwald (1937), Flossenbürg (1938), Mauthausen (1938) und auch das nach der Auflösung des Lagers in Lichtenburg gegründetes Frauenlager in Ravensbrück (1939)¹¹⁶.

¹¹⁴ R. Gerwarth, *op. cit.*, S. 119-120

¹¹⁵ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10007387> (Abruf am 15.11.2013).

¹¹⁶ <http://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10005263> (Abruf am 15.11.2013).

Generell wird zwischen vier Hauptstufen in der Entwicklung des Systems der Konzentrationslager unterschieden. Die erste Stufe, die Zentralisation der Konzentrationslager, wurde von Theodor Eicke im Jahr 1934 durchgeführt. Während der zweiten Stufe erfolgte eine Stabilisation der festen Lager in den Jahren 1936-1937. Die Vorbereitungen zum Krieg verstärkten noch den Ausbau des Systems der Konzentrationslager - diese Stufe dauerte bis zum Kriegsausbruch im Jahre 1939. Die letzte Stufe erfolgte nach 1942 und zeichnete sich durch Völkermord und Zwangsarbeit aus¹¹⁷.

Dachau war ein Vorbild für seine Nachfolger und das am längsten bestehende Konzentrationslager, auch aber das wichtigste von den ersten Lagern. Dort wurde die SS-Besatzung geschult, bevor sie in andere Lager abgeordnet wurde¹¹⁸. Deswegen war Dachau nicht nur ein Festhaltungsort. Es war auch eine Schulungsstätte, wo junge SS-Anhänger auf den Dienst im System der Konzentrationslager vorbereitet wurden. SS-Männer gewannen dort notwendige praktische Erfahrung, aber auch theoretische Kenntnisse¹¹⁹. Die Bedeutung von Dachau und sein Einfluss auf andere Lager wuchs allmählich in den 1930er. Dazu führte vor allem der Anstieg der Häftlingszahl, welche jetzt durch neue soziale Gruppen vergrößert wurde¹²⁰.

Unter den ersten Schützen waren drei zukünftige Kommandanten der noch nicht existierenden Lager dabei. Das waren Richard Baer - der zukünftige Kommandant von Auschwitz, Max Koegel, welcher die Stelle

¹¹⁷ D. Riedel, A 'Political Soldier' and 'Practitioner of Violence': The Dachau Concentration Camp Commandant Hans Loritz, "Journal of Contemporary History": 2010, vol. 45(3), S. 557.

¹¹⁸ Ch. Dillon, *op. cit.*, S. 536.

¹¹⁹ J. Kosiński, *Niemieckie obozy koncentracyjne i ich filie*, Stephanskirchen 1994, S. 205.

¹²⁰ J. R. Harris, C. R. Miller, *Dachau Album: Perspectives from War Crimes Prosecutor William O. Miller and Court Reporter Leona Mumeddy Miller, 1946-47*, "The Register of the Kentucky Historical Society" 1997, Vol. 95(2), S. 140.

des Kommandanten in Ravensbrück, Majdanek und Flossenbürg übernommen hatte und Martin Weiss, der spätere Kommandant in Neuengamme, Majdanek und Dachau. Unter der damaligen Besatzung waren auch zukünftige Lagerführer zu finden: Friedrich Rupert (Dachau), Wolfgang Seuss (Natzweiler), Anthon Thumann (Gross-Rosen und Neuengamme) und im Dienst in Auschwitz: Johann Schwarzhuber, Franz Hössler und Vincenz Schöttl¹²¹. Im April 1936 befanden sich in Dachau 1.712 Häftlinge. Bereits zwei Jahre später verdoppelte sich diese Zahl - dies erfolgte nach dem Anschluss Österreichs und dem deutschen Marsch auf das Sudetenland. Zusätzlich 10.000 Juden waren in Dachau nach den Geschehnissen der Kristallnacht vorübergehend festgehalten. Mit dem Anstieg der Häftlingszahl verschlechterten sich auch die Verhältnisse im Lager. Die Häftlinge wurden gefoltert und zur mörderischen Arbeit beim Lagerausbau gezwungen. Die Gewalt verstärkte sich noch, nachdem der Lagerkommandant Hans Loritz eine Verschärfung der Strafen und Folter, vor allem gegen Juden, angeordnet hatte¹²².

Generell wirkten sich auf die Lagerverhältnisse einige Faktoren aus. Daher auch herrschten in unterschiedlichen Lagern unterschiedliche Verhältnisse. Den größten Einfluss hatte jedoch der Lagerkommandant, seine Administration und die Wächter. In der Regel wurden die Häftlinge besser gehandelt, wenn der Funktionshäftling aus politischen, und nicht kriminellen Gründen verhaftet worden war. In den späteren Jahren, nach Kriegsausbruch, waren auch die Lagerverhältnisse von der Situation an der Front bedingt. Das Sagen hatte jedoch der Kommandant, welcher direkt dem Inspekteur der Konzentrationslager unterstand. Der Kommandant entschied über das Schicksal der Häftlinge und beeinflusste das Verhalten der

¹²¹ Ch. Dillon, *op. cit.*, S. 536-537.

¹²² D. Riedel, *op.cit.*, S. 563-564.

Besatzung. Er war eigentlich für alles verantwortlich, was im Lager passierte: Transporte, Strafen, Verpflegung, Gesundheitspflege und Todesstrafen. Desweiteren, laut Autor des Buches "Deutsche Konzentrationslager und seine Filialen", sollte Berlin denjenigen Kommandanten Lohnzulagen gewähren, welche besondere Brutalität zeigten und in deren Lager eine hohe Sterbeziffer nachzuweisen war¹²³.

Infolge des Lagerausbaus war ein Anstieg der Sterbefälle aus Erschöpfung zu verzeichnen. Dieses Phänomen fiel auf die Jahre 1937-1938 - die Häftlinge wurden in dieser Zeit besonders als Arbeitskraft ausgebeutet. Das war die Zeit der Entstehung der sog. Isolationskompanien. Die Mitglieder solcher Kompanien waren aufgrund ihrer schweren Arbeit, zumeist in den Kiesgruben, völlig erschöpft¹²⁴. In der Zeit der Herrschaft von Loritz war ein Durchbruch in dem Umgang mit den Häftlingen zu verzeichnen. Langsam verschwand die Erziehungsidee, ihren Platz nahm jetzt das Konzept der Ausnutzung und der absoluten Unterordnung ein¹²⁵. Dachau war in dieser Zeit kein Einzelfall, wenn es um die Verschlechterung im Umgang mit den Häftlingen geht. Nach 1938 verschlechterten sich die Verhältnisse und der Umgang mit den Häftlingen auch in den Lagern in Buchenwald und Sachsenhausen.

Unter der Besatzung und den Kommandanten herrschte eine generelle Überzeugung, dass Gewalt die beste Lösung sei, dass nur auf diese Art und Weise die Häftlinge zu kontrollieren oder zu resozialisieren waren. Meistens glaubten sie, sie seien Verteidiger der Nation und dass sie nicht nur gegen politische Gegner und Staatsfeinde kämpften. Sie waren davon überzeugt, dass sie an einem viel wichtigeren Kampf teilnahmen - am Kampf

¹²³ J. Kosiński, *op. cit.*, S. 50.

¹²⁴ B. Behning, *op. cit.*, S. 54.

¹²⁵ *Ibidem*, S. 58.

um die Rassenhomogenität der Nation. Das waren auch die Erwartungen gegenüber der Besatzung, von den Wächtern erwartete man Stärke. Manchmal kam es dazu, dass die SS-Männer manipuliert wurden, damit sie die Häftlinge folterten. Ihnen wurde gesagt, dass die Häftlinge die Gesellschaft bedrohten, oder Saboteure seien. Es wurde erläutert, die Häftlinge verdienen kein Mitleid und sollen somit gefoltert werden¹²⁶.

Die Erwartungen wurden sehr deutlich ausgedrückt und definiert. Eicke veröffentlichte seine Erwartungen an die Mannschaft in seinen Anweisungen. "Jeder Mitleidsimpuls ist ein Anzeichen von Schwäche gegenüber Staatsfeinden, die von diesen sofort für eigene Zwecke genutzt wird. Mitgefühl für Staatsfeinde ist eines SS-Mannes nicht würdig.“ Brutalität war die gesuchte Eigenschaft bei den Kandidaten für die Mitgliedschaft bei der SS-Wachmannschaft im KZ .Es war aber nicht die einzige gewünschte Eigenschaft. Kommandanten betrachteten die Gefangenen als reale Bedrohung der Nation. SS-Männer betrachteten sich immer häufiger als politische Soldaten, die über dem Gesetz standen. Dies führte zu der Tatsache, dass die Gefangenen in den Lagern praktisch keine Rechte hatten¹²⁷.

Was interessant ist: zu Beginn seiner Tätigkeit in Dachau wollte Reinhard Heydrich - der Leiters des Sicherheitsdienstes (SD) - der entschied, wer ins Lager kommen sollte, brutale Exzesse in den Lagern vermeiden. Im September 1934 appellierte er an seine Untergebenen, dass Strenge zwar notwendig, aber übermäßige Brutalität nicht erwünscht sei. Selbstverständlich ließ sich Heydrich dabei nicht vom Mitleid oder der Sorge um das Wohlergehen der Häftlinge beeinflussen. Es ging um die Wahrung des Ansehens von der SS und der Polizei sowie um die Vortäuschung von

¹²⁶ Ch. Dillon, *op. cit.*, S. 562-564.

¹²⁷ D. Riedel, *op. cit.*, S. 564-567.

Regeln und Disziplin. Die Deutschen sollten Respekt und Achtung vor diesen Organisationen verspüren. Für diejenigen, die etwas auf dem Gewissen hatten, sollte dies eine Ansage, eine Warnung sein. Wer allerdings nicht gegen die Regeln des Regimes verstieß, sollte sich sicher fühlen können¹²⁸.

Terror war eine sehr gut durchdachte Strategie, die nicht nur in den Nazi-Konzentrationslagern, sondern auch außerhalb von ihnen verwendet wurde. Terror und Gewalt waren Instrumente der NS-Macht. Brutalität und Skrupellosigkeit waren durchaus erwünscht, dagegen galt Mitgefühl als Schwäche. Da ein solches Verhalten auch von den Behörden gut angesehen wurde, wurde es auch zur Beförderung und zum Machterhalt ausgenutzt¹²⁹. Man konnte jedoch nicht zulassen, dass in den Nachbarländern, Juden, Kommunisten, Liberale, Roma und sexuelle Minderheiten frei lebten und die Politik des Dritten Reiches kritisierten. Die Nazis wollten von solchen "feindlichen Elementen" ganz Europa säubern. Es begann der sogenannte „Drang nach Osten“ und bald begannen „feindliche Elemente“ des Dritten Reiches aus anderen europäischen Ländern die neu gegründeten Lager zu verstärken. Der Krieg brachte eine Veränderung in den Konzentrationslagern. Die Invasionen des Dritten Reiches führten dazu, dass Polen, Russen sowie Juden aus den besetzten Ländern in die Lager kamen. Nach 1942 begann die WAHV die Lager mit ausländischen Arbeitern zu füllen, die für die Wirtschaft der Dritten Reiches hart arbeiten mussten. Die Arbeiter wurden in der deutschen Landwirtschaft wie auch in Fabriken oder Kohlewerken angeheuert¹³⁰.

Der Ausbruch des Krieges hat die zukünftige Richtung der Politik in den Konzentrationslagern gesetzt, die dann eine deutliche Radikalisierung

¹²⁸ R. Gerwarth, *op. cit.*, S. 122.

¹²⁹ D. Riedel, *op. cit.*, S. 573-574.

¹³⁰ J. R. Harris, C. R. Miller, *op.cit.*, S. 140-141.

erlebte. Es kam zur Erhöhung der Zahl von Gefangenen, und der Zahl der Exekution. Es kam auch zur Erhöhung der Gesamtzahl von Todesfällen unter den Gefangenen. Die Situation verschlechterte sich nach dem deutschen Angriff auf die Sowjetunion. In die Lager kamen sowjetische Politikkommissare, sowjetische Intellektuelle, Kriegsgefangene und Juden¹³¹. Die Umstände in den ersten Lagern lassen sich nicht mit den Umständen in den Lagern nach 1942 vergleichen, wo auf der Tagesordnung Zwangsarbeit, Ausrottung oder Vernichtung standen. Doch die Wurzeln der späteren Radikalisierung reichen bis zu den Vorkriegslagern wie z. B. in Dachau zurück. Die Kommandanten aus Dachau wie z.B. Eicke oder Loritz schulten diejenigen, die während des Zweiten Weltkrieges Kommandeure waren und gaben ihnen ihre radikalen Überzeugungen weiter. Ihre Tätigkeiten bildeten die spätere Realisierung der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik¹³².

¹³¹ D. Riedel, *op. cit.*, s. 571-572.

¹³² *Ibidem*, S. 574.

Bibliographie:

1. Behning B., *Z badań nad strukturą grup w obozie koncentracyjnym Dachau 1933-1938*, Opole 1988.
2. Dillon Ch., *‘We’ll Meet Again in Dachau’: The Early Dachau SS and the Narrative of Civil War*, ”Journal of Contemporary History”: 2010, vol. 45(3).
3. Gerwarth R., *Kat Hitlera – Biografia Reinharda Heydricha*, Kraków 2013.
4. Harris R., Miller C. R., *Dachau Album: Perspectives from War Crimes Prosecutor William O. Miller and Court Reporter Leona Mumeddy Miller, 1946-47*, “The Register of the Kentucky Historical Society” 1997, vol. 95 (2).
5. Hoffmann-Curtis K., *Memorials for the Dachau Concentration Camp*, “Oxford Art Journal”, 1998, vol.21(2).
6. Kosiński J., *Niemieckie obozy koncentracyjne i ich filie*, Stephanskirchen 1994.
7. Riedel D., *A ‘Political Soldier’ and ‘Practitioner of Violence’: The Dachau Concentration Camp Commandant Hans Loritz*, ”Journal of Contemporary History”: 2010, vol. 45 (3).

Übersetzung:
Angelika Kaiser
Edyta Żyła

Teil III

Während der Konferenz mit den StudentInnen und SchülerInnen präsentierten die TeilnehmerInnen die Artikel, die als Ergebnis der Seminare und der Workshops entstanden waren. Die StudentInnen hatten die Möglichkeit, selbständig ein Forschungsproblem zu formulieren. Die SchülerInnen wurden gebeten, eine Aussage über die Theorie der Erinnerung und über die gesellschaftlich verbreiteten Haltungen zum KZ-Dachau zu formulieren. Zur vorliegenden Publikation gehören die Texte der StudentInnen, die eine positive Rezension bekommen haben. Diese Texte können laut den ProjektleiterInnen als jene wissenschaftliche Arbeiten gelten, die einen konkreten Fokus haben und eine bestimmte Frage erforschen. Die Texte der SchülerInnen wiederum wurden als ein Forschungselement betrachtet, welches auch die Evaluierung des Projekts darstellt. Dies kommt unter anderem daher, dass die Artikel eine Zusammenschau von bereits in populärwissenschaftlichen Publikationen veröffentlichten Material bieten. Der Teil, der sich den Reflexionen der SchülerInnen widmete, erlaubte jedoch in den Augen der Leiterinnen, den Blick der Jugendlichen auf das Thema Gedenkstätten und ihre Bedeutung im modernen Diskurs über die Identität und das geschichtliche Erbe zu überprüfen. Deswegen entschieden sich die Leiterinnen dazu, nur der beste Text in der Publikation zu platzieren.

Es ist zudem wichtig zu unterstreichen, dass die SchülerInnen während der Konferenz einige sehr interessante Thesen aufgestellt haben, leider konnten sie die Thesen nicht genau beschreiben. Die SchülerInnen versuchten eine neue Kategorie des Gedenkens zu definieren – ein aktives Generationsgedenken, also das Gedenken, das vom Engagement einer bestimmten Altersgruppe abhängt und von deren Bemühungen, die Geschichte zu entdecken, zu analysieren und zu verstehen. Überdies ist das ein Gedenken, das in enger Beziehung zum zeitgenössischen Gedenken und

zum ZeitzeugenInnengedächtnis steht. Große Aufmerksamkeit haben die SchülerInnen den ZeitzeugInnen gewidmet, weil sie verstanden haben, dass in einigen Jahren nur die Aufnahmen der Berichte bleiben werden, die ein Treffen mit einem Menschen nicht ersetzen können. Die SchülerInnen überlegten auch, was man tun kann, um diesen Verlust auszugleichen. Sie bemerkten, dass die Verantwortung für die Kontinuität der Berichte über den Holocaust und die Ereignisse auf die nächste Generation übertragen wird – jetzt sollen sie von der Vergangenheit, von den Treffen mit ZeitzeugInnen und den Emotionen und Reflexionen, die die ZeitzeugInnen bei ihnen ausgelöst haben, erzählen. Die Aufnahmen könnten dann gemacht werden, um diese Treffen zu dokumentieren. Die SchülerInnen unterstrichen, dass es die Jugendlichen sein sollen, die das Gedenken an die Vergangenheit fortsetzen. Sie sollen ein Gedenkritual kultivieren, wie sie es nannten. Zu diesem Zwecke muss man sich bemühen, das Interesse von Jugendlichen für die Geschichte zu wecken – man muss Veranstaltungen, Treffen und Seminare organisieren, historische Berichte im Internet zur Verfügung stellen oder spielerisch Wissen vermitteln – etwa anhand von Computerspielen und Brettspielen (als Institut für Nationales Gedenken), Filmen, Ausstellungen und Museumsunterricht, damit man die größtmögliche Menge von Jugendlichen erreicht. Außerdem betonten die Jugendlichen, dass ihrer Meinung nach der Diskurs der Vergebung und Vererbung der Schuld in Bezug auf den Holocaust öffentlich geführt werden sollte.

**Gajewska Natalia, Gońda Paweł, Nowak Kamila, Pasternak Maja,
Ressel Zofia, Skalska Adrianna**

Erinnerungskultur gegenüber totalitärer Vergangenheit

Die Opfer der Konzentrationslager

Es ist nicht leicht, sich an die totalitäre Vergangenheit, die eine große Tragödie war, zu erinnern. Jedoch aufgrund der Tatsache, dass die Menschen dort gestorben sind, sollten wir uns daran erinnern. Man sollte dabei berücksichtigen, dass wir noch die Möglichkeit haben, Erzählungen von KZ-Häftlingen zu hören. Die Menschen sollten sich dafür verantwortlich fühlen und so viel von diesem Wissen erwerben, wie es möglich ist, und es an zukünftige Generationen weitergeben, so dass die Erinnerung an das, was passiert ist, nicht verschwindet.

Die Opfer der NS-Verbrechen waren alle Gegner des Dritten Reiches. Es war für die Wächter in den Konzentrationslagern überhaupt nicht wichtig, ob es Frauen oder Männer, Erwachsene oder Kinder waren – alle wurden gleich unmenschlich behandelt. Viele Konzentrationslager waren in Polen (und dadurch verwenden einige ausländische Medien derzeit den falschen Begriff „polnische Konzentrationslager“), deshalb haben die Polen einen bedeutenden Teil der Gefangenen gestellt. Als Hauptopfer zählt jedoch das jüdische Volk: man darf nicht vergessen, dass die Vernichtung der Juden eines der Hauptziele der nationalsozialistischen Ideologie war.

In Auschwitz-Birkenau waren unter den 1,3 Millionen Häftlingen 1,1 Millionen Juden, 150.000 waren Polen (nicht-jüdischer Herkunft) und etwa 53.000 waren Menschen anderer Nationalitäten¹³³. Natürlich ist es schwer

¹³³Daten von Historikern, basierende auf Forschung von Franciszek Piper. Finden Sie: F. Piper, *Ilu ludzi zginęło w KL Auschwitz. Liczba ofiar w świetle źródeł i badań 1945-1990*.

diese Zahlen miteinander zu vergleichen, weil der Tod einer bestimmten Person für die nahe stehenden Verwandten eine größere und persönlichere Tragödie war als alle anderen zusammen. Die Zahlen zeigen jedoch das Ausmaß der Tragödie, die im Zweiten Weltkrieg stattfand.

Darüber wie Häftlinge in Konzentrationslagern wie Auschwitz und Dachau behandelt wurden, kann man aus zahlreichen Quellen entnehmen, die viele Beschreibungen dafür verwenden. Begrenzt auf einen einzigen Begriff - auf jeden Fall passend scheint ein Adjektiv dafür zu sein: unmenschlich. Die Lagerwächter brachen notorisch grundlegende Menschenrechte durch Beleidigungen, Misshandlungen und Folter. Im Übrigen kann man an der Festnahme von unschuldigen Menschen (entweder Menschen, die ihre Strafe schon abgesessen haben, oder die als "potenziell gefährlich" ausgewiesen wurden – die so genannte grün markierte Kategorie der "Kriminellen") mit Sicherheit die Verletzung ihrer Rechte erkennen. SS-Männer fühlten sich straffrei, weil niemand sich vorstellen konnte, dass Deutschland den Krieg verliert, und dass für ihre Taten eine Strafe droht. Ein solches Gefühl der Straffreiheit und der Überlegenheit über Andere weckt im Menschen Instinkte und Verhaltensweisen, die er selbst nie vermutet hätte. Die Gefangenen wurden für die geringsten "Vergehen" bestraft: Arbeitsverweigerung, Versuche an zusätzliche Lebensmittel zu kommen oder sich der Kleidungsordnung zu widersetzen. Und die Liste ist länger. Die Gefangenen wurden durch Prügelstrafe, zusätzliche Arbeitsstunden unter schlechten Bedingungen und durch Aburteilung in eine Zelle, wo man sich noch nicht einmal setzen konnte, bestraft. Oft töteten die Strafen die Gefangenen, aber viele Wächter haben ihre Opfer am Rande der Erschöpfung gelassen um sie noch mehr zu quälen. Viele Opfer begingen Selbstmord, um ihre Qualen zu beenden, weil sie die Hoffnung verloren. Jedoch, wenn es ihnen nicht gelang, sich umzubringen, wurden sie auch

dafür bestraft. Sie waren für die Nazis nur ein zusätzliches Paar Hände, das für einen Teller Suppe die ganze Arbeit gemacht hat.

Viele Menschen haben diese schwere Zeit überlebt. Dank ihrer enormen Aufopferung, der Kraft ihres Geistes und ihrer Ausdauer haben sie miterlebt, wie die Alliierten die KZ-Häftlinge befreiten. Bisherige Gefangene wurden erneut freie Männer. Allerdings hinterließen traumatische Erlebnisse ihre Spuren in den Köpfen und die Erinnerungen konnte man nicht loswerden. Besonders, wenn man vergessen hat, wer man vor dem Krieg war, bevor man ins Lager eingetroffen war. Von den derzeit lebenden Menschen, die diese tragische Zeit überlebten, waren die meisten damals Kinder oder Jugendliche. Viele Menschen konnten sich nach dem Verlassen des Lagers einfach nicht an ihre Namen erinnern. Ihre Familie hatten sie schon früher verloren, sie waren nicht an ein Leben in der Gesellschaft gewöhnt. Bestimmte gelernte Verhaltensweisen aus den Lagern haben sie noch eine lange Zeit nach dem Verlassen begleitet. Sie lebten dort einige Jahre und konnten sich eine Welt außer diesem Platz nicht vorstellen.

„Lange Monate habe ich mich an das Leben angepasst, das sich normal nennt. Als ich einen Kinderwagen mit einer Puppe bekam, warf ich die Puppe weg und fuhr mit dem Kinderwagen den Hügel hinunter, und schaute nicht, ob er kippte. Ich habe die Kinder im Hof in eine Reihe gestellt, und sagte ihnen, dass sie abzählen müssen, wer zu Dr. Mengele geht.“ – erinnert sich Lidia Skibicka-Maksymowicz im Portal www.gosc.pl¹³⁴. Genau so erzählt sie diese Geschichte, wenn sie sich mit Jugendlichen trifft oder wenn sie Touren durch Auschwitz-Birkenau führt. Dank ihrem Bericht und dank vieler anderer Augenzeugen der Ereignisse, die in den Lagern stattfanden, haben wir jetzt Zugriff auf sehr detaillierte Informationen über das, was hinter den Toren der Konzentrationslager

¹³⁴ <http://www.gosc.pl/doc/1454082.Dziewczynka-z-Auschwitz>

passierte. Diese Menschen würden sicherlich gerne vergessen. Aber solche Erinnerungen kann man nicht aus dem Gedächtnis löschen. Stattdessen entschieden sie sich für die Pflege der Erinnerungskultur für die künftigen Generationen durch Erzählung der Geschichte. Jede solche Geschichte muss ungeheuer schwer für sie sein, denn sie müssen jedes Mal im Geiste alles wieder aufs Neue erleben. Jedoch dank dieser Opfer haben die Menschen heute noch die Möglichkeit etwas über damalige Zeiten zu lernen und ihr historisches Wissen zu erweitern. Nichts wirkt so auf den Menschen wie ein Augenzeugenbericht. Kein historisches Buch, egal wie gut es geschrieben ist, kann solche Ereignisse so gut beschreiben wie wenn man es von einem Menschen, der es erlebt hat, hört. Angesichts dieser Ereignisse ist die Erinnerung wichtig. Sie kann nicht nur zeigen, was es Gutes für gegenwärtige und zukünftige Generationen bringen kann, sondern auch welche Schlussfolgerungen man aus den Fehlern der Vergangenheit ziehen kann. Es lohnt sich, sich zu erinnern, und auch die Erinnerung aus Achtung vor den Menschen, die das Konzentrationslager überlebt haben zu pflegen. Statt die Augen zu schließen und dieses Kapitel hinter sich zu lassen, soll man die Geschichten und Informationen über damalige Zeiten erzählen, sodass sie „aus erster Hand“, so wahr wie möglich, weitergegeben werden. Man sollte darauf achten, dass ihre Opfer nicht umsonst waren. Man sollte dabei auch an Soldaten, Politiker und andere gewöhnliche Menschen, wie z.B. Polen denken, die nicht direkt in den Kampf verwickelt waren, aber Juden halfen, indem sie sie versteckten, obwohl ihnen dafür der Tod drohte. Es waren normale Menschen, die sich aber als Helden der damaligen Zeit erwiesen und man sollte ihnen für diesen Mut Ehrerbietung entgegen bringen – man darf die damalige Zeit nicht vergessen und nicht zulassen, dass es wieder zu einer solchen Tragödie und zum Krieg kommt.

Augenzeugenberichte

Der Alptraum, den die KZ-Häftlinge überlebten, ist nicht zu beschreiben. Vor allem für die, die es nicht erlebt haben, ist es nicht zu verstehen.

Lidia Skibicka – Maksymowicz, eigentlich Ludmiła Boczarow

Als sie 3 Jahre alt war, kam sie mit ihrer Familie in das Konzentrationslager Auschwitz-Birkenau. Sie bekam Nummer 70072. Ihre Großeltern wurden sofort in die Gaskammer geschickt, während die Mutter einer anderen Baracke zugewiesen wurde. Das Mädchen wurde mehrfach von Dr. Mengele für die pseudomedizinischen Forschungen verwendet. Er nahm Blutproben, träufelte ein Arzneimittel in ihre Augen, so dass sie ein paar Tagen nichts sehen konnte und injizierte ihr eine Substanz, die verursachte, dass der Körper des Mädchens mit Geschwüren bedeckt war. Die kleine Ludmiła kannte kein „normales“ Leben. Für sie war der Alltag ein Leben im Lager und an die Zeit davor konnte sie sich nicht erinnern. Deswegen konnte sie sich, als sie nach ihrer Befreiung von einer polnischen Familie adoptiert wurde, nicht finden. Alles war neu für sie - Zimmer, ein Bad mit warmem Wasser, ein Bett mit Bettwäsche, Essen mit unbekanntem Geschmack, aber vor allem die Beziehungen zwischen den Menschen. Plötzliche Veränderungen in der Umwelt verursachten bei ihr einen psychischen und physischen Schock. Für eine lange Zeit war sie krank. Sehr langsam und mit großer Mühe hat sie sich an die neue Realität angepasst. Die kleine Lidia hat während des Spiels ihre Kameraden in eine Reihe gestellt und eine Selektion gemacht – diejenigen für Gas, diejenigen fürs Revier; sie machte ihnen mit Dr. Mengele Angst. Sie machte das jedoch nicht aus Wut oder Hass, sie war kein schlechter Mensch. Für sie war DAS normal, sie kannte keine andere Wirklichkeit. Es ist auch

erwähnenswert, dass der Tod für sie nicht traurig oder beängstigend war. Er gehörte zum Alltag, sie hatte sich an ihn gewöhnt, da sie ihm im Lager immer nahe war. Lidia war eine starke Person, aber sie schämte sich für ihre Verwaisung und ihre Vergangenheit. Sie konnte sich auch in dem "neuen Leben" nicht richtig finden, da sie nicht wusste, wer sie tatsächlich war. Sie kannte ihren richtigen Vornamen nicht, ihren Namen, ihre Staatsangehörigkeit, ihr Geburtsdatum und vor allem kannte sie ihre biologische Familie nicht. In Polen bekam sie eine neue Identität.

Als sie jedoch 19 war, versuchte sie, ihre Eltern zu finden. Nach langer Suche fand sie ihre Mutter, die in der Sowjetunion, in Donetsk am Don, lebte. Zuerst war sie wütend, dass ihre Mutter lebte, und sie nicht suchte. Später jedoch ist ihr bewusst geworden, dass sie selbst das verhinderte, weil sie sich nirgendwo anmeldete. Das erste Treffen (nach all den Jahren der Trennung) war voller Emotionen. Traurig ist die Tatsache, dass Mutter und Tochter Probleme bei der Kommunikation hatten, weil sie nicht die gleiche Sprache sprachen.

Lidia ist nicht für immer in ihre Heimat zurückgekehrt, bis heute lebt sie in Polen. Sie sagt von sich selbst, dass sie stark ist, sie spürt aber die Wunden und den Schmerz der Vergangenheit. Sie ist keine einfühlsame und herzliche Frau; sie trägt eine gewisse Unruhe in sich. Das Beispiel von Lidia zeigt, wie der Aufenthalt im Lager das spätere Leben der Gefangenen änderte, wie er die Psyche belastete und die Persönlichkeit beeinflusste. Die Wunden der Vergangenheit bleiben immer in gewisser Weise unverheilt. Trotzdem ist es sehr wichtig, dass die Zeugen dieser großen Tragödie, die in der Geschichte der Menschheit geschah, ihre Geschichten erzählen. Das ist tatsächlich die wertvollste und reinste Quelle von Wissen. Auf diese Weise geht die Erinnerung an das, was geschehen ist, nicht verloren und wird an künftige Generationen weitergeben.

Erinnerungsorte Auschwitz

Auschwitz war das deutsche Nazi-Konzentrationslager, das von 1940 bis 1945 existierte. Die ersten Häftlinge waren Polen. Anfangs befand sich außer ihnen im Lager auch eine kleine Gruppe von Juden und die Deutschen erfüllten die Aufsichtsfunktion des Lagers. In den folgenden Jahren wurden hier auch Häftlinge anderer Nationalitäten gelagert. Seit 1942 bestand die größte Gruppe, die nach Auschwitz kam, aus Juden. Sie waren auch die größte Gruppe der Opfer. Große Gruppen von Gefangenen und von Opfern waren auch Polen, Roma und sowjetische Kriegsgefangene. Das Lager wurde während seiner Existenz systematisch erweitert, mit dem Ergebnis, dass drei Hauptteile entstanden: das so genannte Mutterlager (Auschwitz I von 1943), Birkenau (Auschwitz II) und Monowitz (Auschwitz III), zusammen mit Dutzenden von Unterlagern. Auschwitz wurde ein Symbol des Terrors und des Völkermordes. Es wurde von den Deutschen Mitte des Jahres 1940 gegründet, in den Vororten von Auschwitz, das von den Nazis in das Dritte Reich eingegliedert wurde.

Dachau

Am 22. März 1933, ein paar Wochen nach der Ernennung Adolf Hitlers zum Reichskanzler, wurde in Dachau das Konzentrationslager für politische Gefangene gegründet. Es diente als Modell für alle späteren Konzentrationslager und als "Schule der Gewalt" für die SS - Männer, die es leiteten.

Als der Krieg begann, brachte man Männer aus allen besetzten Ländern nach Dachau. Die größte nationale Gruppe im Stammlager bildeten die Polen. Insgesamt gab es in Dachau und in seinen Nebenlagern (unter anderem in Mühldorf und in Überlingen), über 206.000. Menschen. In Dachau wurden viele Gefangene für medizinische Experimente verwendet.

Insgesamt registrierte man 31.591 Tote. Die tatsächliche Zahl der Todesfälle ist jedoch viel höher, weil viele Opfer - wie sowjetische Kriegsgefangene - von der SS-Lagerleitung nicht aufgezeichnet wurden. In den zwölf Jahren seiner Existenz wurden hier und in zahlreichen Nebenlagern über 200.000 Menschen aus ganz Europa inhaftiert. 41.500 Menschen wurden getötet. Nach dem Krieg wurden Nazi-Kriegsverbrecher, die am Prozess der Entnazifizierung teilnahmen, von Amerikanern im ehemaligen Lager interniert. Zur gleichen Zeit, im September 1945, begann eine Reihe von Prozessen - die sogenannten Dachauer Prozesse – eine rechtliche Untersuchung der Verbrechen, die sowohl in Dachau als auch in anderen Lagern begangen wurden. Mit dem Ende des Prozesses der Entnazifizierung wurde das Internierungslager geleert und seit 1948 diente es als Lager für Flüchtlinge.

Ein Gedenkmuseum des ehemaligen Konzentrationslagers wurde auf Initiative und nach den Plänen von ehemaligen Häftlingen gegründet, die zusammen im Comité International de Dachau vereinigt waren zusammen mit der Unterstützung des Landes Bayern im Jahr 1965. Zur gleichen Zeit wurden die meisten der Baracken abgerissen, weil sie als Bruchbuden, die sich nicht für eine weitere Verwendung eigneten, betrachtet wurden (beide Baracken, die heute in dem ehemaligen Lager steht, sind Rekonstruktionen). Alle anderen Gebäude des Lagers blieben aber erhalten. Im Zeitraum 1996-2003 entstand eine Ausstellung über die Geschichte des Konzentrationslagers Dachau, deren Thema "Weg der Häftlinge" war. Es machte einige der Gebäude des Lagers zugänglich, z.B. den so genannten Bunker (ehemaliges Spezialgefängnis). Die Ausstellung erzählt von der Geschichte des Lagers und vom Schicksal der verschiedenen Gruppen oder von einzelnen Gefangenen. Im Archiv befindet sich - neben Augenzeugenberichten - ein Register von Häftlingen, das Daten von mehr

als 90 Prozent der Gefangenen enthält. Führungen werden in einer Vielzahl von Sprachen, darunter Polnisch, angeboten. Hier finden eintägige Seminare über die Geschichte der Konzentrationslager, über Zwangsarbeit und Nazi-Propaganda statt. Außerdem umfasst das Angebot Studientage, die eine Vertiefung des Wissens am ursprünglichen Ort der Ereignisse ermöglichen.

Symbole

In den deutschen Konzentrationslagern gab es ein Kennzeichnungssystem der eingetragenen Häftlinge. Jede Person, die der Freiheit beraubt wurde, erhielt eine Nummer. In einigen Lagern waren diese Nummern einzigartig. In anderen, nach dem Tod eines Menschen, wurde die Nummer anderen Gefangenen zugeteilt. Zusätzlich verwendete man eine Kennzeichnung in der Kleidung, z. B. gestreifte Kleidung, die so genannten Winkel, die im Konzentrationslager Dachau eingeführt wurden. Alle Gefangenen wurden der Kategorie nach, zu der sie gehörten, gekennzeichnet. Man unterschied die folgenden Kategorien, wenn es um Gefangene geht: politische Gefangene, die mit einem roten Dreieck bezeichnet wurden, kriminelle – mit dem grünen Dreieck. Eine weitere Gruppe von Gefangenen waren asoziale Gefangene, die man durch ein schwarzes Dreieck erkannte, Homosexuelle wurden mit einem rosa Dreieck versehen, Zeugen Jehovas wurden mit einem lila Dreieck bezeichnet, Migranten mit blauem Dreieck und deutschen Kriegsgefangenen wurde im Konzentrationslager in Auschwitz das Zeichen SU auf den Rücken gemalt. Es gab auch eine zusätzliche Kennzeichnung sowohl für die Juden, und für die Häftlinge, die rassistische Verbrechen begingen, als auch für diejenigen, die unter besonderer Aufsicht standen, und für die Menschen, die wieder in das Lager gebracht wurden, und auch für die Menschen, die tatverdächtig waren und "besonders" behandelt werden sollten.

In das Konzentrationslager wurden daher alle Leute geschickt, egal zu welcher sozialer Gruppe sie gehörten. Das internationale Denkmal, das sich in dem Erinnerungsort in Dachau befindet, ist ein sehr wichtiges Symbol. Eines der Teile ist eine Skulptur zum Gedenken an den Tod der Menschen, die sich in ihrer Verzweiflung auf den Stacheldraht mit Hochspannung warfen und starben. Man traf in den Konzentrationslagern täglich auf den Tod, es war ein alltäglicher Anblick. Dieses Bild ist jedoch nicht nur symbolisch, sondern spricht über die vielen Selbstmorde, die im Konzentrationslager Dachau begangen wurden.

Ein weiteres Element des Denkmals ist das Relief aus den Dreiecken, das die "Typen" von Gefangenen darstellt. Allerdings wurden nicht alle Farben von Dreiecken dargestellt. Die schwarze Farbe, mit der "asoziale" Menschen bezeichnet wurden, fehlt. Genau so wie die grüne Farbe für "Strafgefangene" und die rosa Farbe, mit der Homosexuelle bezeichnet wurden. Das Denkmal wurde im Jahre 1968 aus der Initiative des Internationalen Komitees des Gefängnisses heraus, das vor allem politische Gefangene vertritt, erstellt. Das Denkmal „erzählt“ von Gefangenen, die aus politischen, rassistischen und religiösen Gründen verfolgt wurden. Es ist auch bekannt, dass in den sechziger Jahren „Homosexuell zu sein“ in Deutschland noch als Verbrechen behandelt wurde. Daher wurde das rosa Dreieck nicht auf dem Denkmal mit angezeigt.

Das letzte Element des Denkmals ist eine Wand mit den Worten "Never again" in Jiddisch mit hebräischen Buchstaben, und auch in Englisch, Deutsch, Französisch und Russisch geschrieben. Vor der Wand ist eine Urne mit der Asche eines unbekanntes Häftlings aus dem Konzentrationslager. Das erinnert an die grausamen Schicksale von Tausenden von Menschen, deren Leichen eingeäschert wurden.

Erinnerung ist die Fähigkeit zur Aufnahme und Wiederbeschwörung von Sinneseindrücken und Informationen. Erinnerungen definieren den Menschen und die Kenntnis der Erinnerungen von anderen Menschen ist eine mächtige Waffe. Wenn man die Vergangenheit einer Person kennt, kann man versuchen, die Motive ihres Handelns zu verstehen, zukünftiges Verhalten vorherzusagen oder Schlussfolgerungen zu ziehen. Am besten lernt man aus seinen Fehlern. Die historische Erinnerung eröffnet dem Menschen große Chancen. Wer möchte, bei klarem Verstand, fähig zu logischem Verstehen und ohne irgendwelche persönliche Motive und weiß, welche Auswirkungen der Zweite Weltkrieg hatte, noch einen Krieg? Natürlich niemand. Trotzdem gibt es viele Leute, die gerade durch ihr Verhalten nicht zeigen, dass sie "bei klarem Verstand" sind. Es gibt Menschen, deren Handlungen schwer vorhersehbar sind. Doch mit dem „richtigen“ Wissen kann man die tragischen Folgen verhindern. Man soll auf die historische Erinnerung achten und sie pflegen. Wenn man sich der Konsequenzen bewusst ist, kann man Maßnahmen ergreifen, damit es in Zukunft keine nächste Tragödie, wie Krieg, gibt. Alles hängt von uns ab – von uns jungen Menschen, ob wir das Wissen, das ältere Leute uns weitergeben wollen, nutzen und ob wir die entsprechenden Schlussfolgerungen ziehen. Mit dem Blick auf das aktuelle Interesse an der Kultur der Erinnerung von jungen Menschen kann man guten Mutes sein.

ISBN 978-83-938406-0-1