



PhD-FLSHASE-2015-13
The Faculty of Language and Literature, Humanities, Arts and Education

DISSERTATION

Defense held on 24/04/2015 in Walferdange

to obtain the degree of

DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DU LUXEMBOURG

EN HISTOIRE

by

Nadine Geisler

Born on 2nd May 1979 in Luxembourg (Luxembourg)

HOLOCAUST-*EDUCATION* IN DER LUXEMBURGER
SCHULE

Dissertation defense committee

Dr Daniel TRÖHLER, dissertation supervisor
Professor, Université du Luxembourg

Dr Eckhardt FUCHS
Professor, Universität Braunschweig

Dr Andreas HADJAR, Chairman
Professor, Université du Luxembourg

Dr Fritz OSTERWALDER
Professor, Universität Bern

Dr Sonja KMEC, Vice Chairman
Ass.-Professor, Université du Luxembourg

Abstract

Today, the extermination of Jewish communities by the Nazi regime and its collaborators, namely the Holocaust, forms an integral part of the international political agenda, which also manifests itself through the genuine interest of teaching and studying the Holocaust. Although this dealing with the Holocaust appears normal for us today, this was not always the case, but is the result of extensive social and political processes. In the course of this development the awareness of the special relevance of the extermination of 6 million Jews has increased. Since the 1990s a process has emerged, that can be characterized as the universalization of Holocaust remembrance. The commemoration of the extermination of the European Jews is no longer an exclusive part of the different national cultures of remembrance, but has become an integral part of international memorial policy. An important event in this context has been the “Stockholm International Forum on the Holocaust” in the year 2000 where mainly European leaders as well as other high-ranking politicians, historians and teachers engaged with Holocaust education, Holocaust remembrance and Holocaust research. The idea was to establish an international organization that would expand Holocaust education worldwide. The aim of the present dissertation is to show how the Luxembourgian school system deals with this traumatic event that is the Holocaust and how it reacts as a system to expectations towards Holocaust and schooling, to find out how the school system works. The dissertation does not address questions as to show *how* the Holocaust *should* be taught in schools nor *whether or not* the Holocaust *should* be taught in schools at all. The dissertation analyses the particularities of teaching the Holocaust, as well as its role in the curriculum in a broader understanding of an analysis of parliamentary debates, syllabi, teaching material and the school practice. The latter includes the classroom settings and the so-called alternative teaching material like scholarly resources on the Holocaust like films, visits to museums, to concentration and extermination camps or the use of testimony from Holocaust survivors.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	5
1 Einführung	7
1.1 Ausgangsproblematik und Begriffsdefinition	8
1.2 Forschungsstand	12
1.3 Fragestellung, These und methodischer Aufbau	16
1.4 Das Luxemburger Schulsystem	20
1.5 Quellen	24
2 Holocaustbewusstsein und -erinnerung in ihrer moralpädagogischen Relevanz	30
2.1 Das „Schweigen“ der unmittelbaren Nachkriegszeit	30
2.2 Der Holocaust in der öffentlichen Aufmerksamkeit	32
2.3 Der Holocaust als Gegenstand politischer und moralpädagogischer Agenda	36
2.3.1 Die Restitutionsdebatte	36
2.3.2 Die ITF und das Stockholmer Forum	37
2.3.3 Die Einführung eines Holocaust-Gedenktages in den Schulen	40
2.4 Der Umgang mit dem Holocaust im Nachkriegs-Luxemburg	45
3 Der Holocaust an der Schnittstelle zwischen Politik und Schule	56
3.1 Politische Initiativen in Luxemburg	56
3.1.1 Die Initiativen von Robert Kriepps	56
3.1.2 Holocaust als innenpolitisches Desiderat: Parlamentarische und öffentliche Appelle	59
3.1.3 Der Holocaust-Gedenktag in Luxemburg als außenpolitische Verpflichtung mit nationaler Relevanz	62
3.2 Das Thema Holocaust in den Luxemburger Schulprogrammen und Schulbüchern	68
3.2.1 Geschichte im klassischen Sekundarunterricht	69
3.2.2 Geschichte im technischen Sekundarunterricht	89
3.2.3 Die marginale Position des Holocaust im bürgerkundlichen und sozialpolitischen Unterricht	95

3.2.4 Programme für den Sprachenunterricht	99
3.2.5 Moralische Dimensionen des Holocaust: Der Ethik- und Religionsunterricht	114
4 Die Unterrichtspraxis: Lehrerinnen und Lehrer erzählen	123
4.1 Geschichtsunterricht: Präsenz des Holocaust in vielfältigen Kontexten	124
4.2 Religion und Ethik: Klassenabhängige Theoretisierung des Holocaust im Spannungsfeld von Frieden, Krieg und Menschenrechten	131
4.3 Praxis Deutschunterricht: Die literarische und biographische Repräsentation in Fiktion und Dokumentation	137
4.4 Praxis Französischunterricht: Autobiographie und persönlicher Impuls	140
4.5 Der Holocaust als überdisziplinärer Interessensgegenstand: fächerübergreifendes Lernen	145
4.6 Vom Besprechen zum Gedenken: Holocaust-Gedenktage in den Schulen zwischen Programmatik und Praktik	148
4.7 Zeitzeugen: Intime Einblicke in persönliche Leidenswege	151
4.8 Der Holocaust <i>in situ</i> : Gedenkstättenbesuche, Studienreisen zu Konzentrations- und Vernichtungslagern	158
4.9 Übersättigung und Unkenntnis?	169
Schlussbetrachtung	174
Literatur- und Quellenverzeichnis	182
Anhang	222

Danksagung

Die Realisierung der vorliegenden Dissertation wurde durch vielfältige Hilfe und Unterstützung erleichtert, die mir in dieser Zeit entgegengebracht wurde. Dafür möchte ich allen Menschen, die mich auf diesem Weg begleitet haben, an dieser Stelle ganz herzlich danken. Dass ich diese Arbeit verfassen konnte, verdanke ich der finanziellen Förderung durch den nationalen Forschungsfonds (FNR).

Mein besonderer Dank gilt meinem Betreuer Prof. Daniel Tröhler, der mein Interesse an der Schulforschung geweckt hat und mir bei der Durchführung des Forschungsprojekts stets mit konstruktiver Kritik zur Seite stand. Sehr herzlich danken möchte ich auch meiner Zweitbetreuerin Prof. Sonja Kmec für ihre Kommentare und zahlreichen inhaltlichen Anregungen, die mir immer eine Hilfe waren. Weiter danke ich Prof. Andreas Hadjar für die anregenden Diskussionen und Denkanstöße.

Für die kritische Durchsicht des Manuskripts und für ihren Einsatz geht mein herzlicher Dank an meine Kollegin und Freundin Catherina Schreiber, die mir über die vier Jahre hinweg stets hilfreich zur Seite stand. Danken möchte ich weiterhin den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Instituts (InES), allen voran meinen Kolleginnen und Kollegen Ragnhild Barbu, Regula Bürgi, Peter Voss, Thomas Lenz, Anne Rohstock, Geert Thyssen, Kerstin te Heesen, Susanne Backes, Jennifer Dusdal, Solange Wirtz, Aysen Paetzel, Andrea Hake und Marianne Graffé.

Bei den externen Experten zur Begutachtung des Projekts (Fritz Osterwalder, Norbert Grube, Bernd Zymek) bedanke ich mich für die vielen hilfreichen und konstruktiven Rückmeldungen.

Ein besonderer Dank geht an die Sekundarschullehrer/-innen für ihre Gesprächsbereitschaft und die Hilfestellungen; ihre Aussagen und Anregungen waren für die Fertigstellung dieser Arbeit unerlässlich. Ich danke ihnen für ihr Interesse.

Weiter möchte ich mich bei allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der konsultierten Archive und Bibliotheken bedanken. Hier vor allem bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Nationalarchivs, der Nationalbibliothek, des Dokumentationszentrums des Fortbildungsinstituts (IFC), der Bistumsbibliothek *Grand Séminaire*, der Schulbibliothek des Diekircher Gymnasiums und besonders bei Herrn Jeannot Kettel. Mein besonderer Dank geht an Steve Kayser vom Dokumentationsarchiv CDREF sowie an dessen Mitarbeiter Pierre

Roderes und Marylène Raus-Grün, welche mich großzügig unterstützt haben und mir einen Einblick in die Bestände des CDREF gewährten.

Darüber hinaus geht mein besonderer Dank an Gerd Klestadt für die Bereitschaft, über seine Erfahrungen als Holocaust-Überlebender zu erzählen. Weiter danke ich all meinen Interview- und Gesprächspartnern für ihre Bereitschaft, mir zu helfen: Joseph Britz, mein Ansprechpartner im Bildungsministerium; sowie Charles Goerens, Guy Linster, Laurent Moyse, Guy Aach, Henri Juda, Ben Fayot, Paul Dostert, Steve Kayser, Denis Scuto, Frank Schroeder, Marc Schoentgen, Serge Hoffmann und Romain Schroeder. Weiter danke ich Paul Klensch, Luc Reinesch und Laurent Larosche.

Nicht zuletzt danke ich meinen Eltern, meinem Lebensgefährten und meinen Freunden, die immer an mich geglaubt haben.

1 Einführung

„Die Welt kann eine bessere werden. Ihr seid die Multiplikatoren des Friedens, der Solidarität, und der Toleranz.“¹

Dieser Appell, den die Erziehungsministerin Mady Delvaux-Stehres am 27. Januar 2009 anlässlich des internationalen Holocaust-Gedenktages an die Luxemburger Jugend richtete, illustriert die in zahlreichen internationalen und nationalen Diskursen artikulierte Überzeugung, der heutigen Jugend obliege die Verantwortung, durch die Weitergabe der Erinnerung an die Millionen Opfer des Holocaust an die folgenden Generationen neuen Verbrechen gegen die Menschlichkeit vorzubeugen.

In der Tat haben sich auf internationaler und europäischer Ebene seit den 1990er Jahren verschiedene Institutionen für eine Holocaust-Education² als Bestandteil der schulischen Erziehung eingesetzt. Als Beispiele hierfür mögen gelten die im Jahre 1998 von dem ehemaligen schwedischen Premierminister Göran Persson gegründete *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research*, kurz ITF³ genannt, sowie der Europarat, der im Jahre 2002 die Einführung eines alljährlichen Holocaust-Gedenktages⁴ in den Schulen veranlasste. Initiativen wie diese werfen die Frage auf, inwiefern internationale moralpädagogische Anliegen wie etwa die Forderung einer Holocaust-Education oder die Einführung eines Holocaust-Gedenktages im Spannungsfeld zwischen nationalen, politischen und kulturellen Kontexten und internationalen *policies* umgesetzt werden. Dabei wird der Schule eine zentrale Rolle zugesprochen.

Laut dem Erziehungswissenschaftler Matthias Proske gewinnt der pädagogische Umgang mit dem Holocaust durch den „wachsenden zeitlichen Abstand zu den Verbrechen und der damit

¹ Michèle Gantenbein, „Nur wenige haben die Hölle überlebt“, in: *Luxemburger Wort* vom 29. Januar 2009, S. 26.

² Der Begriff Holocaust-Education wurde in den 1990er Jahren während der internationalen Diskussionen um die pädagogische Auseinandersetzung mit dem Holocaust geprägt. Der Begriff ist im deutschsprachigen Raum ambivalent konnotiert, da er laut dem Erziehungswissenschaftler und Historiker Matthias Heyl nicht einfach mit „Holocaust-Erziehung“ übersetzt werden kann oder sollte, da nicht klar ist, was damit gemeint ist und worauf dieser Begriff abzielt. Mit dem Begriff Holocaust-Education ist nach Heyl eine „Erziehung nach Auschwitz“, also eine „Erziehung über Auschwitz“ gemeint und das ist in dieser Arbeit auch so zu verstehen. Siehe hierzu: Matthias Heyl, „Holocaust-Erziehung?“, in: Malte Dahrendorf (Hg.), „Die Darstellung des Holocaust in der Kinder- und Jugendliteratur, 10. Beiheft 1999, Beiträge Jugendliteratur und Medien, S. 8.

³ Seit 2012 trägt die ITF den Namen *International Holocaust Remembrance Alliance* IHRA, mehr hierzu siehe weiter unten und im ersten Teil dieser Arbeit.

⁴ *Journée de la mémoire de l'holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité* – Gedenktag zur Erinnerung an den Holocaust und zur Prävention von Verbrechen gegen die Menschlichkeit.

einhergehenden Historisierung der Erinnerung“ an Bedeutung.⁵ Geschichte wird zur „Pädagogisierungsmacht“ und der Holocaust wird dabei immer mehr zu einer Chiffre „eines auf Gegenwart und Zukunft gerichteten moralpädagogischen Projekts, in dem es um Demokratie lernen, um eine Erziehung zu Toleranz sowie um Menschenrechtsbildung geht“⁶.

1.1 Ausgangsproblematik und Begriffsdefinition

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, einen Beitrag zur Untersuchung der curricularen Charakteristik von Luxemburgs Schulsystem zu leisten, wobei es sich eines konkreten Beispiels aus dem schulischen Umgang mit der jüngsten Vergangenheit bedient. Vorliegende Arbeit hat ein breit gefasstes Verständnis des Begriffs Curriculum und schließt die Analyse der Schulgesetze, der Lehrpläne, der Lehrmittel und der pädagogischen Praktiken der Lehrer/-innen mit ein; dies im Gegensatz zur Definition im europäischen bzw. deutschsprachigen Raum, wo Curriculum oftmals mit dem Lehrplan gleichgesetzt wird.⁷ Die Arbeit beschäftigt sich daher mit der konkreten Organisation und Durchführung von Schulung von der ‚obersten‘ *policy*-Ebene über die Lehrpläne, Lehrmittel bis hin zur konkreten Unterrichtsebene. Das zu untersuchende konkrete Beispiel ist die Umsetzung des Themas Holocaust in den Luxemburger Schulen seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges. Dieses Beispiel eignet sich deswegen in besonderem Maße, die curriculare Charakteristik des Luxemburger Schulsystems zu erforschen, weil der Holocaust, wie von Daniel Levy und Natan Sznaider festgestellt, seit den 1970er Jahren nach und nach zu einem epochalen Ereignis wurde, das eine entscheidende Rolle für das moralische Selbstverständnis der westlichen Welt spielte⁸ und dessen Umgang in der Folge zum pädagogischen Desiderat wurde. Der Holocaust hat diese symbolische Gestalt nicht nur aufgrund der überwältigenden

⁵ Matthias Proske, „Das moralpädagogische Projekt ‚Aus der Geschichte lernen‘ und der schulische Geschichtsunterricht über den Nationalsozialismus und den Holocaust“, in: *Ethik und Gesellschaft* 2/2010, S. 2: Download unter: http://www.ethik-und-gesellschaft.de/mm/EuG-2-2010_Proske.pdf (abgerufen am 16. Dezember 2014). Laut Proske geht mit der „pädagogischen Konstruktion des Holocaust als moralisches Projekt“ häufig eine „historische Entkontextualisierung“ des Völkermords einher. Ob die Behandlung des Themas Holocaust im Unterricht eine präventive Wirkung erzielt oder nicht, ist ein Thema für sich und wird in dieser Arbeit nicht behandelt.

⁶ Proske, *op. cit.*, S.2.

⁷ *Curriculum studies* untersuchen auf der einen Seite die normativen Quellen von organisierter Schulung wie Lehrpläne und Lehrmittel, aber auch die schulische Organisation in Schulstufen und deren allfällige Gliederungen, dann auch deren Übergangsordnung sowie die kulturellen Dispositionen, welche diese schulische Organisation hervorbringt. Siehe hierzu: Rebekka Horlacher, Andrea De Vincenti, *From Rationalist Autonomy to Scientific Empiricism. A History of Curriculum in Switzerland*, in: William F. Pinar (Hg.), „International Handbook of Curriculum Research“, Routledge, New York 2014 (2. Auflage), S. 476–492; Sarah Rühle, *Diversität, Curriculum und Bildungsstrukturen: Eine vergleichende Untersuchung in Deutschland und Finnland*, Waxmann Verlag, Münster 2015, S. 22–25.

⁸ Daniel Levy, Natan Sznaider, *Holocaust*, in: George Ritzer (Hg.), „Encyclopedia of Social Theory“, Band 1., London 2005, S. 378.

Zahl von Toten gewonnen, sondern gerade wegen der Klarheit seiner Absicht des Völkermords und seiner beispiellosen Mittel der Massenvernichtung.⁹

Laut dem Luxemburger Gedenkstättenleiter und ehemaligen Geschichtslehrer Steve Kayser drängt sich angesichts der Einzigartigkeit¹⁰ des Holocaust eine „Erinnerungspflicht“ auf. Die „Konfrontation mit dem Unaussprechlichen“ sei eine „Bildungsprämisse“ in der modernen Erziehung.¹¹ Anlässlich des 60. Jahrestages der Befreiung von Auschwitz erklärte Luxemburgs Außenminister Jean Asselborn, angesprochen auf die Rolle der Europäischen Union hinsichtlich der Erinnerung an den Holocaust: „... dass sich dieses Unerklärliche nicht wiederholt, ist ja eigentlich unsere primäre Aufgabe. Das beste Mittel, das wir haben, ist die Erziehung.“¹² Zu diesem Zweck eignet sich die Schule besonders, da diese, anders als ein Museum oder eine Gedenkstätte, quasi alle Jugendlichen erreicht. Ziel der Arbeit ist es, zu analysieren, wie das Luxemburger Schulsystem mit dem traumatischen Ereignis Holocaust umgegangen ist und umgeht und wie es gegenüber den Erwartungshaltungen bezüglich einer Holocaust-Education reagiert. Die Arbeit befasst sich nicht mit normativen Fragen, *wie* oder *ob* das Thema Holocaust in den Schulen gelehrt werden *soll*, sondern bleibt auf der Ebene der historisch-analytischen Rekonstruktion, die auf die Charakteristik des Schulsystems fokussiert ist.

Zunächst ist jedoch zu klären, was in dieser Arbeit unter dem Begriff Holocaust verstanden werden soll. Die vorliegende Arbeit verwendet den Begriff Holocaust zur Bezeichnung der Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden durch den Nationalsozialismus. In einigen Quellen taucht ebenfalls der Begriff Shoah beziehungsweise Shoa (choa) auf.¹³ Beide Begriffe sind jedoch weder einheitlich konnotiert noch allgemein anerkannt und es existieren unterschiedliche Interpretationen sowohl in Bezug auf den Ursprung und die Bedeutung des Begriffs als auch auf die einzelnen Opfergruppen.¹⁴

⁹ Levy/Sznaider, *op. cit.*, S. 378.

¹⁰ Über die Einzigartigkeit des Holocaust siehe: Georges Bensoussan, *La destruction des Juifs d'Europe: sur la singularité d'un crime de masse*, in: Barbara Lefebvre, Sophie Ferhadjian (Hg.), „Comprendre les génocides du XXe siècle. Comparer-Enseigner“, Editions Bréal 2007, S. 67–86.

¹¹ Steve Kayser, *Le devoir de mémoire: réflexions sur l'indicible*, in: Amicale Mauthausen (Hg.), „KL-Mauthausen: Un carnet de notes“, o.O. 2006, S. 47.

¹² http://www.gouvernement.lu/903116/20050127asselborn_DW-World (abgerufen am 15. Dezember 2014).

¹³ In den Luxemburger Lehrplänen wird der im französischsprachigen Raum vorherrschende Begriff Shoah beziehungsweise Shoa/shoa benutzt, egal ob die Lehrpläne in französischer oder deutscher Sprache sind.

¹⁴ Eberhard Jäckel, Peter Longerich, Julius H. Schoeps (Hg.), *Enzyklopädie des Holocaust. Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden*, Deutsche Ausgabe, Band I, Argon Verlag, Berlin 1993, S. XI.

Wie schwierig der Umgang mit beiden Begriffen ist, zeigt etwa eine Diskussion über den Titel der deutschen Fassung der im englischen Sprachraum bekannten *Enzyklopädie des Holocaust* anlässlich ihrer Übersetzung ins Deutsche, denn im Deutschen gibt es keine allgemein anerkannte Bezeichnung für die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden.¹⁵ Die hebräische Ausgabe führt den Titel *entsiklopedja shel ha-shoa* (Enzyklopädie der shoa), die englische den Titel *Encyclopedia of the Holocaust*. Dennoch handelt es sich hierbei nicht um eine einfache sprachliche Übersetzung, denn beide Begriffe sind verschieden und haben einen eigenen Ursprung.¹⁶

Der Begriff Holocaust¹⁷ stammt vom griechischen *holokauston* und bedeutet so viel wie ‚ganz verbrannt‘ und bezeichnet ein religiöses Opfer – ein ‚Brandopfer‘ (*burnt whole, implying a religious sacrifice*).¹⁸ Laut Levy und Sznajder liegt genau hier die Problematik des Begriffs, da durch diesen der Massenmord an den Juden durch das NS-Regime als Opferung missverstanden werden könnte. Die NS-Ideologie war rassistisch und antisemitisch begründet und ihr Hauptziel war die physische Vernichtung des europäischen Judentums. Deshalb wird oft das hebräische Wort Shoah bevorzugt benutzt. Dennoch bleibt der Begriff Holocaust im englischsprachigen Raum der zentrale und heute am weitesten verbreitete Begriff zur Bezeichnung des Massenmords an den Juden in Europa.¹⁹ Die amerikanische TV-Serie *Holocaust*, die Anfang 1979 in Europa ausgestrahlt wurde, trug maßgeblich zur Verbreitung dieses Begriffes bei.

Der Begriff Shoah bedeutet ‚Katastrophe‘ und wird im Staat Israel als offizielle Bezeichnung für den Massenmord an den europäischen Juden benutzt. In Israel wird jährlich der Gedenktag *jom ha-shoa* begangen, der an die jüdischen Opfer der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik erinnert.²⁰ International findet der Begriff Shoah Verwendung seit dem

¹⁵ Siehe hierzu auch: Helmut Schreier, *The Holocaust: Consequences for Education. A German Perspective*, in: Helmut Schreier/Matthias Heyl (Hg.), „Never again! The Holocaust’s Challenge for Educators“, Krämer, Hamburg 1997, S. 190.

¹⁶ Jäckel/Longerich/Schoeps, *op. cit.*, S. XVII

¹⁷ Der Begriff Holocaust in seiner heutigen Bedeutung wurde erstmals 1944 nachgewiesen; die Begriffsgeschichte des Wortes als Bezeichnung eines Genozids geht jedoch bis ins Ende des 19. Jahrhunderts zurück. Siehe hierzu: Brockhaus Enzyklopädie, Band 12, Mannheim 2006, S. 622.

¹⁸ Levy/Sznajder, *op. cit.*, S. 378.

¹⁹ Levy/Sznajder, *op. cit.*, S. 378. Levy und Sznajder weisen darauf hin, dass man nicht vergessen darf, dass das NS-Regime auch andere Minderheiten wie Zigeuner, Homosexuelle, Behinderte sowie auch politische Gegner und einen beträchtlichen Teil der slawischen Bevölkerung während des Zweiten Weltkrieges verfolgte und ermordete. Aber das zentrale Anliegen der nationalsozialistischen Rassenpolitik lag darin, Europa „judenrein“ zu machen. Von einer ursprünglichen Gesamtbevölkerung von zehn Millionen kamen schätzungsweise sechs Millionen europäische Juden im Holocaust ums Leben. Für einige bedeutet der Begriff Holocaust jedoch nicht nur die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden, sondern auch den Mord an allen anderen Gruppen.

²⁰ Jäckel/Longerich/Schoeps, *op. cit.*, S. XVII–XVIII. Auch hier demonstriert die Diskussion um die deutsche Fassung der Enzyklopädie des Holocaust, welche Problematiken mit einer Verwendung in der deutschen Forschung verbunden sind: Das Wort Shoah, so die Herausgeber der Enzyklopädie, stammt

1985 erschienenen Dokumentarfilm *Shoah* des französischen Regisseurs Claude Lanzmann. In Frankreich wird seitdem ausschließlich der Begriff Shoah benutzt.²¹

Um aufzuzeigen, wie wenig die Begriffe in der Öffentlichkeit und auch in den Schulen bekannt waren, hier eine Aussage eines Luxemburger Geschichtslehrers, der in den 1950er und 1960er Jahren im *enseignement secondaire*²² unterrichtete:

„Nëmme fir ze soen, wéi wéineg, datt dat alles zur Sprooch komm ass, deen Numm Shoah hu mir net kannt ... am Vocabulaire, d'Judde si verfollegt (ginn) ... an eventuell si hu missen de giele Stär undinn oder däerften net elo an de Kino goen oder sou Saachen, mol Detailer déi ee gesträift huet, mä Shoah a wat weess ech, alles, dee ganze Vocabulaire dee war net an der Schoul bekannt.“²³

Der Völkermord an den europäischen Juden tritt erst Jahrzehnte nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges ins öffentliche Bewusstsein.²⁴ Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges dominiert in vielen westeuropäischen Ländern die Erinnerung an den Widerstand und der Holocaust gilt zunächst nicht als entscheidendes Ereignis der Epoche des Nationalsozialismus. Erst die Popularisierung des Tagebuchs von Anne Frank und die juristische Aufarbeitung der Verbrechen wie der Prozess gegen Adolf Eichmann 1961 und die Frankfurter Auschwitzprozesse 1963–1965 rücken das Thema Holocaust mehr in den Vordergrund. Weitere Faktoren sind mediale Darstellungen wie die amerikanische TV-Serie *Holocaust* im Jahre 1979 und der Film *Shoah* von Claude Lanzmann 1985. In den 1990er Jahren fangen europäische und internationale Institutionen an, sich mit der Verankerung des Themas Holocaust in den Schulen zu beschäftigen, hierzu zählen zwischenstaatliche Organisationen wie der Europarat und die *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research*.

Diese Arbeit will zeigen, wie das Thema Holocaust seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges immer mehr an Bedeutung zunimmt und somit auch immer mehr pädagogisch thematisiert wird, bis hin zur Forderung einer sogenannten Holocaust-Education, die auch in Luxemburg

ganz aus der Sichtweise der Opfer und sollte daher im Land der Täter nicht verwendet werden. Siehe hierzu: Jäckel/Longerich/Schoeps, *op. cit.*, S. XIX.

²¹ Jean-François Forges, *Eduquer contre Auschwitz*, ESF, Paris 1997, S. 86.

²² Das entspricht dem heutigen klassischen Sekundarunterricht; zum Luxemburger Schulsystem siehe Abschnitt 1.4.

²³ Interview G14, geführt am 20. Dezember 2013: „Nur um zu sagen, wie wenig das alles zur Sprache kam, den Namen Shoah haben wir nicht gekannt ... im Vokabular, die Juden wurden verfolgt ... und eventuell sie haben den gelben Stern tragen müssen oder sie durften nicht ins Kino gehen oder solche Sachen, mal Details die man gestreift hat, aber Shoah und was weiß ich, alles, das ganze Vokabular war in der Schule nicht bekannt.“

²⁴ Die nationalen Diskurse wurden u. a. von der Rolle des jeweiligen Landes im Zweiten Weltkrieg definiert.

gestellt wurde. Bevor jedoch das Thema Holocaust-*Education* fokussiert wird, muss zuerst dargestellt werden, wann überhaupt ein Holocaust-Bewusstsein und eine daraus folgende Holocaust-Erinnerung auf internationaler und nationaler Ebene entstanden ist, ebenso wie die damit verbundene „Pädagogisierung der Erinnerung“.

1.2 Forschungsstand

Eine Forschungsarbeit zu der oben genannten Problemstellung gibt es für Luxemburg nicht. Es finden sich über die Jahre hinweg einige Arbeiten angehender Sekundarschullehrer/-innen über den pädagogischen Umgang mit dem Zweiten Weltkrieg und den Genoziden oder der Repräsentation der jüdischen Geschichte im Luxemburger Curriculum.²⁵ Der Geschichtslehrer Luc Reinesch hat seine 2009 geschriebene Abschlussarbeit zum Thema *The Representation of the Jewish People in the Luxembourgish History Curriculum* verfasst.²⁶ Darin behandelt er die Frage, inwiefern das jüdische Volk im Allgemeinen und vor allem seine Geschichte in den Luxemburger Lehrplänen und Schulbüchern vertreten sind. Hierfür hat Luc Reinesch u. a. eine Schulbuchanalyse der Sekundarstufe in Luxemburg durchgeführt. Seine Analyse der damals aktuellen und einiger älterer (ab den 1960er Jahren für den klassischen Sekundarunterricht und ab den späten 1970er Jahren für den technischen Sekundarunterricht) Ausgaben der Geschichtsschulbücher geht der Frage nach, ob die darin enthaltenen Informationen und Darstellungen sowie das Quellenmaterial (u. a. auch in Bezug auf den Holocaust) für einen ausgewogenen und bereichernden Kurs zur jüdischen Geschichte ausreichend geeignet sind.

Um die theoretische Analyse mit empirischen Daten zu unterstützen, hat Luc Reinesch einen Fragebogen erstellt, der das Niveau der Kenntnisse von Luxemburger Schulklassen hinsichtlich der jüdischen Geschichte ermittelt.²⁷ Laut Luc Reinesch erlaubt dieses Vorgehen, Themen zu identifizieren, die in der Klasse unterrichtet werden könnten, sowie Fragen und Themen herauszuschälen, denen mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden könnte. Positive Resultate konnten beim Kenntnisstand zum Judentum im Mittelalter und zu Hitlers Antisemitismus festgestellt werden – Themen welche, laut Reinesch, in den Lehrplänen und Schulbüchern umfassend dargestellt sind. Weniger gut schnitten die Schüler/-innen indes bei

²⁵ Diese Arbeiten entstehen am Ende des *stage pédagogique* der Sekundarschullehrer/-innen und nennen sich *Travail de candidature* (TC). Sie sind nicht immer im Verzeichnis der Nationalbibliothek enthalten und somit kann hier nicht ausgeschlossen werden, dass es noch andere relevante Arbeiten zu dieser Thematik gibt. Die Arbeiten von Luc Reinesch und Laurent Larosche wurden mir auf meine Anfrage hin freundlicherweise von den beiden genannten Autoren zur Verfügung gestellt.

²⁶ Luc Reinesch, *The Representation of the Jewish People in the Luxembourgish History Curriculum*, Travail de candidature, Luxembourg 2009.

²⁷ Befragt wurden Schüler/-innen einzelner Klassen des Niveaus 10^e der technischen Sekundarstufe und Schüler/-innen der Abschlussklassen der klassischen Sekundarstufe in unterschiedlichen Schulgebäuden; insgesamt wurden 300 Schüler/-innen befragt.

den Fragen zur jüdischen Geschichte in der Antike und im 18./19. Jahrhundert ab. Dies ist laut Reinesch nicht verwunderlich, da, wie seine Curriculumanalyse zeigt, diese Zeitabschnitte im Geschichtsunterricht zu jüdischen Themen eher vernachlässigt werden. Vor allem auf die Gründe für die jüdische Diaspora und die Entstehung des rassistischen antisemitischen Stereotyps könnte, laut Reinesch, stärker in den Lehrplänen eingegangen werden; und würde ihre Bedeutung hervorgehoben, garantierte dies eine Kontinuität in der Erzählung der jüdischen Geschichte. Die Umfrage zeigt deutlich, dass diese Themen einem Großteil der Schüler/-innen nicht bekannt sind. Abschließend bietet Reinesch ein Kompendium (ergänzende Informationen und Quellenmaterial) an, welches von Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern zur Vorbereitung des Kurses genutzt werden kann.

Neben Reinesch gibt es immer wieder Geschichtslehrer/-innen, die für ihre Abschlussarbeit ein verwandtes Thema behandeln. Es werden hier nur die für das vorliegende Thema relevanten Studien aufgezählt.²⁸ Spezifischer als Reinesch hat der Geschichtslehrer Laurent Larosche im Jahre 2010 seine Abschlussarbeit zum adäquaten Umgang mit der Shoah und den Genoziden des 20. Jahrhunderts im Unterricht verfasst.²⁹ Die Idee, eine solche Arbeit zu verfassen, entstand nach einem Auschwitzbesuch im Jahre 2005. An seine Arbeit angebunden ist auch ein Fragebogen, welcher an seine Schüler/-innen verteilt wurde um deren Kenntnisse über die Genozide des 20. Jahrhunderts zu erfassen. Laroschs Arbeit stellt eine Reflexion dar, auf welche Art und Weise man den Holocaust und die Genozide des 20. Jahrhunderts unterrichten kann. Eine Analyse der rezenten Schulbücher und Programme zum Sekundarunterricht in Luxemburg, Belgien und Frankreich zeigt, inwiefern diese Themen darin verankert sind und unter welchen Gesichtspunkten eine Behandlung der Themen möglich wäre.³⁰ Laut Larosche ermöglicht der Unterricht über das Thema Holocaust wie auch über die Themen Sklaverei, Apartheid in Südafrika usw. den Schülerinnen und Schülern, sich mit den Problematiken Diskriminierung, Rassismus und Fremdenfeindlichkeit, welche in den

²⁸ Im Jahre 1962 verfasste der Geschichtslehrer Guy Hansen seine Abschlussarbeit über *Die letzten dreissig Jahre im Bewusstsein der unteren Klassen*. Anhand einer Umfrage untersuchte Hansen den Wissensstand der Schüler der Unterklassen des Athenäums in Bezug auf die Ereignisse des Zweiten Weltkrieges; der Holocaust wurde in dieser Arbeit nicht thematisiert. In den Nationalarchiven sind eine Vielzahl von Abschlussarbeiten angehender Sekundarschullehrer/-innen (*mémoires de fin de stage*) aufbewahrt, welche zwischen 1880 und 1985 verfasst wurden. Einige Abschlussarbeiten angehender Geschichtslehrer/-innen aus den 1950er und 1960er Jahren wurden untersucht; es handelt sich meistens um Arbeiten über den Geschichtsunterricht, in welchen die Lehrer/-innen u. a. ihre Ansätze, was verbessert werden kann (*best practice*), aufzeigen; jedoch bezieht sich keine davon explizit auf das Thema Holocaust.

²⁹ Laurent Larosche, *Apprendre et enseigner les génocides du XXe siècle*, Travail de candidature, Luxemburg 2010.

³⁰ Larosche beschränkt sich auf die rezente Entwicklung; für Luxemburg z. B. analysierte er die Lehrpläne von 2008/2009 sowie auch die Schulbücher, welche zu dieser Zeit im Gebrauch waren. Die oben erwähnte Analyse macht nur einen kleinen Teil seiner Arbeit aus, sie beschränkt sich auf die Seiten 78–89.

Lehrplänen enthalten sind, auseinanderzusetzen.³¹ Jede Wissensvermittlung soll, so Larosche, mit einer Wertevermittlung einhergehen, denn der Geschichtsunterricht soll nicht nur künftige Historiker/-innen ausbilden, sondern hat auch den Auftrag, bei den Jugendlichen kritisches Denken anzuregen und sie auf das Leben als Staatsbürger/-innen vorzubereiten.³²

Im Jahre 2003 verfasste die Geschichtslehrerin Nadine Feierstein ihre Abschlussarbeit zum Thema *Luxemburg im Zweiten Weltkrieg – Gedenkstättenpädagogik in Theorie und Praxis*. Im Gespräch mit anderen Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern und aus ihrer eigenen Erfahrung heraus war es Nadine Feierstein aufgefallen, dass bis dato in Luxemburg fast keine pädagogische oder geschichtsdidaktische Literatur zum Thema „Luxemburg im Zweiten Weltkrieg“ erschienen war. Sie stellte eine besonders auf die Klassen der 9^e³³ des technischen Sekundarunterrichts ausgerichtete Arbeitsmappe zusammen, die als Hilfe für Geschichtslehrer/-innen dienen soll, um die Schüler/-innen an das Thema heranzuführen.³⁴

Auch der Historiker und Geschichtslehrer Marc Schoentgen verfasste seine Abschlussarbeit zum Thema *Der Zweite Weltkrieg am Beispiel Luxemburgs*;³⁵ jedoch werden diese Abschlussarbeit oder die daraus erarbeiteten Materialien und Unterrichtsunterlagen laut seiner Aussage nicht weiter für den Unterricht gebraucht.

Diese Abschlussarbeiten zeigen, dass sich die Lehrkräfte u. a. mit den Themen Zweiter Weltkrieg und Holocaust auseinandersetzen; da es Sekundarschullehrer/-innen sind, die ihre Abschlussarbeit schreiben, sind dies alles Arbeiten, die einen didaktischen Hintergrund sowie einen pädagogischen Ansatz haben (*best practice*).

Was den schulischen Umgang mit dem Holocaust angeht, gibt es die *Education Reports*, die von einigen der Mitgliedstaaten der *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research* erstellt wurden und die einen Überblick über den Unterricht zum Thema Holocaust in den betreffenden Ländern geben.³⁶ Es gibt Studien aus

³¹ Larosche, *op. cit.*, S. 7.

³² Larosche, *op. cit.*, S. 10.

³³ Nadine Feierstein beschränkt sich hierbei hauptsächlich auf die Klassen 9^e *théorique* und 9^e *polyvalente*.

³⁴ Nadine Feierstein, *Luxemburg im Zweiten Weltkrieg: Gedenkstättenpädagogik in Theorie und Praxis*, Travail de candidature, Luxembourg 2003, S. 10 f.

³⁵ Marc Schoentgen, *Der 2. Weltkrieg am Beispiel Luxemburgs. Unterrichtseinheit mit Materialien für eine 9. Klasse EST*, Travail de candidature, Mersch und Luxemburg, 1996.

³⁶ Die Berichte können unter der Website der *International Holocaust Remembrance Alliance IHRA* abgerufen werden: <https://www.holocaustremembrance.com/educate/education-reports> (zuletzt abgerufen am 12. September 2014). Angelyn Balodimas-Bartolomei, „Political & Pedagogical Dimensions in Holocaust Education: A Comparative Analysis among Task Force Member Countries“, in: *The Journal of Multiculturalism in Education*, Vol. 8 (Oktober 2012); diese Untersuchung vergleicht die Holocaust-Education in 16 Mitgliedstaaten der ITF unter Berücksichtigung der politischen und pädagogischen Dimension der jeweiligen Bildungssysteme.

verschiedenen Ländern, wie zum Beispiel Deutschland³⁷, England³⁸, Frankreich³⁹ und der Schweiz⁴⁰, welche sich ausführlich mit dem Umgang mit dem Thema Holocaust in den jeweiligen Schulen und Lehrplänen sowie auch im kollektiven Bewusstsein beschäftigen.⁴¹

Eine umfangreiche Studie, den Umgang mit dem Holocaust in den Schulen betreffend, ist die Studie *The International Status of Education about the Holocaust: A Global Mapping of Textbooks and Curricula* (ISEH). Diese Studie wurde vom Braunschweiger Georg-Eckert-Institut in Zusammenarbeit mit der UNESCO geleitet.⁴² Im Rahmen der Studie wurde untersucht, in welchen Ländern und in welchem Ausmaß das Thema Holocaust in den Lehrplänen und Schulbüchern vorhanden ist. Die Ergebnisse⁴³ zeigen, dass in den meisten Regionen der Welt das Thema Holocaust im Lehrplan steht; jedoch variiert die Bedeutung des Holocaust je nach politischer Situation in den unterschiedlichen Ländern. Die inhaltliche

³⁷ Wolfgang Meseth, Matthias Proske, Frank-Olaf Radke (Hg.), *Schule und Nationalsozialismus. Anspruch und Grenzen des Geschichtsunterrichts*, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2004; Johannes Roloff, *Der Holocaust als Herausforderung für den Geschichtsunterricht*, Lit Verlag, Berlin 2013; Wiebke Priebe, *Unterrichtsthema Holocaust in der Förderschule? Empirische Untersuchung zur Entwicklung eines Unterrichtskonzepts für den Förderschwerpunkt Lernen*, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2006; Georg Wagensommer, *How to teach the Holocaust. Didaktische Leitlinien und empirische Forschung zur Religionspädagogik nach Auschwitz*, Peter Lang, Frankfurt am Main 2009; Bernd Fechner, Gottfried Köbler, Till Lieberz-Groß (Hg.), „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen, Juventa, Weinheim/München 2001 (2. Auflage). In Deutschland wurde im Jahre 1998 die Forschungs- und Arbeitsstelle (FAS) „Erziehung nach/über Auschwitz“ gegründet; auf deren Website www.fasena.de befinden sich etliche Aufsätze, Dokumentationen und Vorträge zum Thema Holocaust und Schule.

³⁸ Beispielsweise Andy Pearce, *Holocaust Consciousness in Contemporary Britain*, Routledge, New York/London 2014; oder auch Geoffrey Short, Caroline Ann Reed, *Issues in Holocaust Education*, Ashgate, Aldershot Hampshire 2004. Dieses Buch bezieht sich auf England und Kanada.

³⁹ Für Frankreich gibt es sehr viele unterschiedliche Veröffentlichungen zum Thema Holocaust im Unterricht, so z. B. Georges Bensoussan (Hg.), *Enseigner l'histoire de la Shoah: France 1950–2010*, Revue d'Histoire de la Shoah Nr. 193, Centre de documentation juive contemporaine, Paris 2010. Die enthaltenen Artikel beziehen sich ausschließlich darauf, seit wann und wie der Holocaust in Frankreich unterrichtet wird. Eine rezente Studie zum Unterricht über den Nationalsozialismus und die Shoah anhand einer Vergleichsstudie der im Gebrauch stehenden Schulbücher in Frankreich, England, Deutschland und dem frankophonen Teil Belgiens hat der französische Historiker Bertrand Lécureur verfasst: *Enseigner le nazisme et la Shoah. Une étude comparée des manuels scolaires en Europe*, V&P unipress, Göttingen 2012. Lécureur analysiert die Jahrgangsstufen der 3^e (collège) in Frankreich. Weitere Studien: Jacques Fijalkow (Hg.), *Transmettre la Shoah dans la famille, à l'école, dans la cité*, Les Editions de Paris, Paris 2009; Sophie Ernst (Hg.), *Quand les mémoires déstabilisent l'école. Mémoire de la Shoah et enseignement*, Institut national de recherche pédagogique, Lyon 2008; Jean-François Forges, *Eduquer contre Auschwitz*, ESF, Paris 1997.

⁴⁰ Peter Gautschi, Meik Zülsdorf-Kersting, Béatrice Ziegler (Hg.), *Shoa und Schule. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert*, Chronos Verlag, Zürich 2013; Monique Eckmann, Charles Heimberg, *Mémoire et pédagogie. Autour de la transmission de la destruction des Juifs d'Europe*, les éditions, Genf 2011.

⁴¹ Die Erinnerung an den Holocaust ist von den jeweiligen nationalen Kontexten abhängig. Es gibt auch länderübergreifende Studien wie z. B.: Thomas Lange (Hg.), *Judentum und jüdische Geschichte im Schulunterricht nach 1945. Bestandsaufnahmen, Erfahrungen und Analysen aus Deutschland, Österreich, Frankreich und Israel*, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar 1994; Matthias Heyl, *Erziehung nach Auschwitz. Eine Bestandsaufnahme: Deutschland, Niederlande, Israel, USA*, Krämer, Hamburg 1997.

⁴² Die Studie erschien Anfang des Jahres 2015 und ist abrufbar unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002287/228776e.pdf> (abgerufen am 27. Februar 2015).

⁴³ Anlässlich des Gedenktages am 27. Januar 2014 wurden auf einer Konferenz in Paris bei der UNESCO die ersten Ergebnisse der Studie vorgetragen.

Darstellung in den Schulbüchern zeigt, dass es „verschiedene Narrative“ über den Holocaust und nicht eine einzige „kosmopolitische Erinnerungskultur“ gibt.⁴⁴ Die Studie schließt mit einer Reihe von Empfehlungen, gerichtet an Bildungspolitiker, Forscher, Schulbuchautoren und Verleger sowie an alle Lehrkräfte, welche sich mit der Holocaust-Education beschäftigen. Diese Empfehlungen entsprechen den heutigen Herausforderungen in Bezug auf den Unterricht über den Holocaust, bei dem es darum geht: erstens Jugendliche zu unterrichten, für die der Holocaust als historisches Ereignis sehr weit zurückliegt und die keinen direkten Bezug zu den Geschehnissen mehr haben; zweitens in einem schulischen Umfeld zu unterrichten, welches durch ein hohes Maß an Immigration gekennzeichnet ist; und drittens in Ländern zu unterrichten, die keine historische Erinnerung an den Holocaust besitzen.⁴⁵

Fest steht, dass in den Luxemburger Schulen der Holocaust behandelt wird⁴⁶, aber wie und in welchem Ausmaß das geschieht, ist nicht erforscht. Zwar gibt es eine Bewertung des Unterrichts des Holocaust in Luxemburg in Form des *Holocaust Education Report*⁴⁷, aber es gibt keine systematische Analyse, die sich mit der Schulpolitik, den Lehrplänen, Lehrmitteln, Unterrichtspraktiken und außerschulischen Aktivitäten zum Thema Holocaust auseinandersetzt.

1.3 Fragestellung, These und methodischer Aufbau

Hier setzt die vorliegende Arbeit an und fragt, ob und wie das Thema Holocaust seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges (1947–2014) in den Luxemburger Schulen umgesetzt und behandelt wurde.⁴⁸ Vorliegende Arbeit geht von der These aus, dass eine Art ‚Vakuum‘ besteht zwischen der moralischen Anerkennung einer Notwendigkeit, den Holocaust zu unterrichten, und der geringen formalen Institutionalisierung von Seiten der Schule – wobei dieses Vakuum nicht verhindert, dass Lehrer/-innen das Thema selbstverantwortlich im Unterricht behandeln. In diesem Vakuum entwickeln sich einschlägige Aktivitäten auf unterschiedlichen Ebenen. In meiner These gehe ich also davon aus, dass der Holocaust im Unterricht durchaus behandelt wird, auch wenn in den offiziellen Lehrplänen bzw.

⁴⁴ <http://www.gei.de/en/fellowships/fellowship-holders/stipendiaten/news/detail/News/the-georg-eckert-institute-presents-preliminary-findings-from-its-study-examining-the-way-in-which-t.html> (abgerufen am 12. September 2014).

⁴⁵ Peter Carrier, Eckhardt Fuchs, Torben Messenger, *The International Status of Education about the Holocaust: A Global Mapping of Textbooks and Curricula*, Unesco, Paris 2015, S. 172–181.

⁴⁶ Dies wurde dem *Education Report* entnommen, siehe folgende Fußnote.

⁴⁷ <http://www.holocausttaskforce.org/education/holocaust-education-reports/luxembourg-holocaust-education-report.html> (zuletzt abgerufen am 25. März 2015).

⁴⁸ Die Untersuchung beginnt ab 1947, da die ersten Lehrpläne für den *enseignement secondaire* erst ab dem Schuljahr 1947/48 zur Verfügung standen.

Programmen⁴⁹ nicht viel dazu steht. Die Identifizierung und Analyse dieser einschlägigen Aktivitäten bieten genügend Daten, anhand derer ein Beitrag zur Erforschung des Luxemburger Schulsystems möglich wird. Zu diesen Aktivitäten gehören vereinzelte externe Akteure, die in den Schulen anzutreffen sind, wie z. B. Zeitzeugen und verschiedene Organisationen, die pädagogische Ausflüge in ehemalige NS-Lager organisieren.

Der erste Teil der Arbeit (= zweites Kapitel) widmet sich der Frage, wie es auf internationaler Ebene zu einem Holocaust-Bewusstsein gekommen ist und wie die Erinnerung an den Holocaust an ‚moralpädagogischer‘ Relevanz zugenommen hat. Schulisch gesehen werden zwei Schwerpunkte gesetzt. Einerseits geht es um den Holocaust als universelles Thema für Europa und die westliche Welt. Andererseits wird die Geschichte Luxemburgs während des Zweiten Weltkrieges berücksichtigt und spezifisch die Situation der Juden in Luxemburg. Damit soll aufgezeigt werden, ob gegebenenfalls ein Druck von ‚außen‘ auf die Schulen ausgeübt wurde bzw. wird, etwa von Luxemburger Organisationen, Vereinigungen oder Zeitzeugen. Dieser erste Teil stützt sich hauptsächlich auf Sekundärliteratur.

Der zweite Teil der Arbeit (= drittes Kapitel) analysiert, ob und welche politischen Debatten oder Beschlüsse es in Luxemburg bezüglich einer Verankerung des Themas Holocaust in den Lehrplänen gibt. Hierfür wurden die Dokumente der Luxemburger Abgeordnetenkammer (*Chambre des Députés*) untersucht, welche auf der offiziellen Website abrufbar sind.⁵⁰ Danach wurden die Datenquellen analysiert, welche sich auf die Schule beziehen, die Lehrpläne und die Schulbücher. Die Analyse der Luxemburger Schulprogramme soll aufzeigen, in welchen Fächern der Holocaust Bestandteil des Unterrichtes ist und was davon in den Programmen beziehungsweise Lehrplänen steht. Die Lehrpläne der jeweiligen Fächer wurden manuell nach den Stichworten Juden, Judenverfolgung, Judenvernichtung, Völkermord und Nationalsozialismus, Holocaust, Shoah und Zweiter Weltkrieg durchsucht. Es geht dabei darum, herauszufinden, in welchen Fächern das Thema Holocaust Bestandteil des Unterrichtes ist bzw. welche offiziellen Vorgaben in den Lehrplänen diesbezüglich vorgesehen sind. Das dritte Kapitel gibt somit einen Überblick über die curricularen Vorgaben auf Ebene des Lehrplans in Bezug auf das Thema der Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden. Die Analyse der Lehrpläne und einzelner Schulbücher ermöglicht es, einen Teil der Unterrichtsrealität zu erfassen. Eine komplette Darstellung und Analyse der Schulbücher war nicht möglich (siehe weiter unten); daher wurden nur einige exemplarische

⁴⁹ In Luxemburg werden die Lehrpläne auch Programme genannt; diese werden in den jährlich vom Bildungsministerium herausgegebenen *Horaires et Programmes* veröffentlicht; mehr hierzu siehe weiter unten S. 24 f.

⁵⁰ www.chd.lu: Hier findet man die Gesetzestexte, die großherzoglichen Beschlüsse und die parlamentarischen Anfragen (*questions parlementaires*) usw. Verfahren wurde wie folgt: mit den Schlagwörtern Holocaust, Shoah, Juden, Judenvernichtung, Völkermord, Genozid usw. in verschiedenen Sprachen wurde die Suche gestartet.

Eindrücke zusammengefasst. Hierfür wurden aktuelle und auch ältere Schulbücher analysiert, um festzustellen, ob das Thema Holocaust darin enthalten ist. Es wurde hierbei allerdings nicht analysiert, ob der Holocaust thematisch korrekt dargestellt ist. Das Schulbuch stellt nach wie vor ein wesentliches Instrument sowohl der Lehrer/-innen als auch der Schüler/-innen dar. Es wurde untersucht, welchen Raum der Holocaust in diesen Schulbüchern einnimmt.

Die Analyse der politischen Debatten, Schulprogramme und Lehrmittel sagt aber nur zum Teil etwas darüber aus, was im Unterricht tatsächlich gelehrt wird. Um einen weiteren Einblick in die Unterrichtsrealität zu gewinnen, wie das Thema Holocaust behandelt wird (und wie die Lehrkräfte auf die – vorhandenen bzw. fehlenden – Vorgaben und Angebote reagieren), wurden Interviews mit Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern durchgeführt, in denen diese zur persönlichen Schulpraxis befragt wurden. Im dritten und letzten Teil der Arbeit (= viertes Kapitel) wird untersucht, wie die Schulen beziehungsweise die Lehrkräfte mit dem Thema Holocaust umgehen, wie die Forderungen und Beschlüsse, wenn es sie gibt, umgesetzt werden und wie sie auf die Angebote von Organisationen bzw. Vereinigungen reagieren. Hierfür wurde vorrangig auf die Aussagen aus den geführten Interviews zurückgegriffen und die Analyse konzentriert sich ganz auf die geführten Interviews im Sinne einer *Oral History*.

Laut Dorothee Wierling stellt *Oral History* – wörtlich übersetzt: mündliche Geschichte – eine Verfahrensweise innerhalb der Geschichtswissenschaft dar, wobei die Erinnerungsinterviews mit Zeitzeugen als historische Quelle fungieren.⁵¹ Auf der einen Seite bezieht sich der Begriff auf die Herstellung dieser Quelle, das Interview, und andererseits auf ihre Aufbereitung, Archivierung und die Auswertung dieser Quelle für historische Fragestellungen.⁵² Hinsichtlich der Frage, inwiefern die mündlichen Quellen gegenüber den schriftlichen Quellen ihre Berechtigung haben, heben die Verteidiger der *Oral History* stets hervor, dass „mündliche Überlieferung der Urstoff aller Tradierung von Geschichte ist“.⁵³

Die Methode der *Oral History* wurde seit den 1930er Jahren in den Vereinigten Staaten von Amerika entwickelt. Möglich wurde dies durch die Entstehung der Tonaufnahme mit dem Tonbandgerät. Historiker aus Europa machten sich diese Vorgehensweise zu Nutze, um fehlende oder unvollständige schriftliche Quellen zu vervollständigen oder auch um diese zu überprüfen. Die *Oral History* hat sich als Methode in den späten 1970er Jahren durchgesetzt, im Zusammenhang mit einem zunehmenden Interesse an den historischen Erfahrungen u. a.

⁵¹ Dorothee Wierling, *Oral History* in: Michael Maurer (Hg.), „Aufriss der historischen Wissenschaften. Neue Themen und Methoden der Geschichtswissenschaft“, Band 7, Reclam, Stuttgart 2003, S. 81.

⁵² Wierling, *op. cit.*, S. 81 f.

⁵³ Wierling, *op. cit.*, S. 81.

der Arbeiter und Frauen, deren Aussagen in den schriftlichen Quellen nicht vorhanden waren.⁵⁴ Die Recherchen der Forschungsgruppen um Lutz Niethammer oder die Studien von Luisa Passerini beschäftigen sich z. B. mit den Geschichten der Menschen aus den Industriegebieten Deutschlands und Italiens während der Jahre der faschistischen bzw. nationalsozialistischen und der kommunistischen Diktatur.⁵⁵

In der vorliegenden Arbeit fungieren die Sekundarschullehrer/-innen als Zeitzeugen der Schulpraxis; es geht darum, was die Sekundarschullehrer/-innen aus ihrer Schulpraxis im Laufe der Jahre zum Thema Holocaust zu erzählen haben. Die in dieser Arbeit getätigten Aussagen spiegeln nur einen kleinen Teil der realen Praxis wieder, da nur eine begrenzte Anzahl von Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern befragt wurde. Diese Aussagen lassen also nur exemplarisch Rückschlüsse auf die realen Gegebenheiten im Klassenzimmer und die außerschulischen Aktivitäten zu. Für die Durchführung der Interviews waren verschiedene Überlegungen anzustellen, wie gewährleistet werden konnte, von den Befragten signifikante Informationen zu erhalten. Hier bot sich das leitfadenorientierte Interview an. In diesem Interview verfügt der Interviewer über einen Leitfaden mit offen formulierten Fragen, auf welche der Befragte frei antworten kann. Der Leitfaden dient als Orientierung und soll dazu beitragen, dass die wesentlichen Aspekte nicht vergessen werden; die Reihenfolge der Fragen kann jedoch dem Verlauf des Interviews angepasst werden.⁵⁶ Diese Methode wurde im Rahmen dieser Forschungsarbeit übernommen und den Gegebenheiten der Interviewsituation angepasst. Trotz der vorformulierten Fragen wurde versucht, die befragte Person über ihre Unterrichtserfahrungen frei erzählen zu lassen. Jedes Interview verlief anders und brachte teilweise neue Aspekte zum Vorschein und eröffnete somit neue Perspektiven. So wurde der Leitfaden während der Interviews manchmal wieder neu angepasst. Ein leitfadenorientiertes Interview kann aber auch, trotz des Leitfadens, nicht zu dem gewünschten Ergebnis führen.⁵⁷

Bei der Befragung der Sekundarschullehrer/-innen zur Unterrichtspraxis wurden bestimmte Themen fokussiert. Das Hauptaugenmerk lag auf den Fragen, ob das Thema Holocaust Bestandteil des Kurses ist, für welche Unterrichtsstufen welche Lehrmittel benutzt werden, ob eine fächerübergreifende Zusammenarbeit besteht, ob es außerschulische Aktivitäten dazu gibt, was das Ziel sei und welche Erfahrungen die Befragten als Schüler/-innen selbst zu dem

⁵⁴ Wierling, *op. cit.*, S. 83 f.

⁵⁵ Lutz Raphael, *Geschichtswissenschaft im Zeitalter der Extreme*, München, 2003, S. 190.

⁵⁶ Horst Otto Mayer, *Interview und schriftliche Befragung*, München, 2008, S. 37.

⁵⁷ Aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse würde der Fragebogen heute ein bisschen anders gestaltet werden und entsprechend andere Informationen bieten.

Thema gemacht haben.⁵⁸ Diese letzte Frage sollte ebenfalls dazu dienen, eine Vorstellung zu erlangen, seit wann das Thema in den Schulen behandelt wird.

Die vorliegende Arbeit basiert hauptsächlich auf der Analyse des allgemein bildenden Sekundarunterrichts seit 1947⁵⁹ bis 2014 und des fachbezogenen Sekundarunterrichts seit seiner Gründung im Jahre 1979 bis 2014. Im Folgenden wird für die besagten Zeitabschnitte ein kurzer Überblick über die Gliederung des Schulsystems in Luxemburg gegeben. Die Verwaltung des Luxemburger Schulsystems hat einen zentralisierten Charakter. Das Ministerium für Nationale Erziehung und Berufsausbildung (MENFP – *ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle*) hat die Verantwortung für alle Ausbildungszweige (außer der Hochschulausbildung⁶⁰) und die berufliche Ausbildung. Im politischen Bereich fallen die Gesetzgebung und die allgemeine Politik in Bezug auf das Bildungswesen und das lebenslange Lernen unter seine Verantwortung.⁶¹ Gesetzentwürfe, großherzogliche Verordnungen, ministerielle Rundschreiben, Lehrbücher, Stundenpläne, die schulische Ausrichtung, Informationen über das Bildungswesen, Budgetbewilligungen, das alles sind Elemente die zentral vom Bildungsministerium gelenkt werden.⁶²

1.4 Das Luxemburger Schulsystem

Das Schulsystem in Luxemburg besteht aus der Vorschule und der Grundschule, welche nicht Teil dieser Arbeit sind, und der Sekundarstufe, welche in zwei *Tracks* geteilt ist, den klassischen Sekundarunterricht, auch allgemeinbildender Sekundarunterricht genannt (*enseignement secondaire*⁶³ – ES), und den technischen Sekundarunterricht, auch fachbezogener Sekundarunterricht genannt (*enseignement secondaire technique* – EST).⁶⁴ Je nach angestrebtem Abschluss hat der Sekundarunterricht eine Dauer von sechs bis sieben Jahren.⁶⁵ Unterrichtet wird in Trimestern. Der klassische bzw. der technische Sekundarunterricht wird an den Gymnasien (*Lycées*) beziehungsweise technischen

⁵⁸ Der Fragebogen befindet sich im Anhang.

⁵⁹ Wie bereits erwähnt, datieren die ersten einsehbaren Schulprogramme nach dem Zweiten Weltkrieg von 1947.

⁶⁰ Diese unterliegt dem Ministerium für Kultur, Hochschulbildung und Forschung – *Ministère de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*.

⁶¹ Noesen Jos, *Berufsbildung in Luxemburg. Kurzbeschreibung*, Cedefop Panorama series; 107, Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2005, S. 19.

⁶² Lucien Kerger, *Système scolaire et éducation*, in: Helmut Willems, *et al.* (Hg.), „Manuel de l'intervention sociale et éducative au Grand-Duché de Luxembourg“, Band 1, Editions Saint-Paul, Luxemburg 2009, S. 425.

⁶³ Auch wenn im Sprachgebrauch vom klassischen Sekundarunterricht die Rede ist, wird im schriftlichen französischen Gebrauch immer nur die Bezeichnung *enseignement secondaire* verwendet.

⁶⁴ Im Anhang befinden sich drei verschiedene Organisationsschemen des Luxemburger Sekundarschulunterrichts (vor 1968, nach 1968 und 2013/2014).

⁶⁵ Noesen, *op. cit.*, 2005, S. 25 f.

Gymnasien (*Lycées techniques*) angeboten.⁶⁶ Die Jahre an diesen Lycées werden unterschiedlich gezählt; im klassischen Gymnasium durchlaufen die Schüler/-innen ihre sieben Jahre von der siebten bis zur ersten Klasse, die in der Regel französisch⁶⁷ gezählt werden und in römischen Zahlen⁶⁸ angegeben sind, also von der *septième* VII^e bis *première* I^{ère}, während ihre gleichaltrigen Kolleginnen und Kollegen im technischen Gymnasium Klassen von der siebten bis zur 13. Klasse durchlaufen, die ebenfalls französisch gezählt werden, also *septième* 7^e bis *treizième* 13^e.⁶⁹

a) *enseignement secondaire* – ES

Von 1945 bis 1968 war der Sekundarunterricht in Luxemburg in den Sekundarunterricht für Jungen – der wiederum unterteilt war in den *enseignement classique*⁷⁰ und den *enseignement moderne*⁷¹ – und den Sekundarunterricht für Mädchen⁷² gegliedert. Mit der Reform des Sekundarunterrichts in Luxemburg im Jahre 1968 fiel diese Unterteilung weg und es wurden gemischte Klassen von VII^e bis I^{ère} geschaffen. Das Gesetz vom 10. Mai 1968⁷³ regelt den allgemeinbildenden Sekundarunterricht (*enseignement secondaire* – ES) in Luxemburg. Dieser umfasst seither sieben Schuljahre, welche in eine Unterstufe (drei Jahre – VII^e, VI^e und

⁶⁶ Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle – MENFP, *L'éducation au Luxembourg*, Unité Eurydice Luxembourg 2010, S. 18.

⁶⁷ Im deutschen Sprachgebrauch war die lateinische Bezeichnung (Septima, Sexta, Quinta usw.) vorherrschend; z. B. in Programm für den Deutschunterricht sogar noch 1999/2000.

⁶⁸ Seit die Programme über die Website des Bildungsministeriums veröffentlicht werden (2007), werden römische Zahlen nicht mehr durchgängig verwendet. Bei der Analyse der Programme von 2013/2014 war diese Bezifferung nicht mehr vorhanden.

⁶⁹ Einige Ausbildungszweige im EST enden mit der 12^e oder 14^e.

⁷⁰ Das *enseignement classique* war in zwei Zyklen unterteilt: der erste hatte eine Dauer von zwei Jahren und bestand aus den Klassen VII^e und VI^e, der zweite Zyklus dauerte fünf Jahre und bestand aus den Klassen V^e, IV^e, III^e, II^e und I^{ère}. Nach dem ersten Zyklus teilte sich der weitere Unterricht in zwei Sektionen auf, die *section gréco-latine*, welche auf Theologie-, Philosophie- und Jurastudien vorbereitete, und die *section latine*, welche ab der III^e in drei Untersektionen A, B und C eingeteilt war. Die *sous-section A* bereitete, zusammen mit der *section gréco-latine*, auf Studien der Rechtswissenschaften und moderner Sprachen vor. Die *sous-section B* bereitete auf das Studium der *sciences physiques et mathématiques et des sciences techniques* vor. Die *sous-section C* bereitete auf das Studium der Naturwissenschaften, der Medizin und der Arzneykunde vor. Das *enseignement classique* schloss mit einem Abschlussexamen ab, welches den Zutritt zu Universitätsstudien und zu den oben genannten Berufslaufbahnen ermöglichte. Siehe hierzu: MEN, *Enseignement secondaire: Horaires et Programmes 1947–1948*, S. 3.

⁷¹ Hier bildeten die Klassen VI^e, V^e und IV^e die Unterstufe und die Klassen III^e, II^e und I^{ère} die Oberstufe, welche in zwei Sektionen unterteilt war: die *section industrielle (scientifique)* und die *section commerciale*. Dieser Unterricht schloss mit einem Abschlussexamen ab und bereitete auf die Berufslaufbahnen im gewerblichen und kaufmännischen Bereich vor. Siehe hierzu: *Horaires et Programmes 1947–1948*, S. 3 f.

⁷² Das *enseignement secondaire pour jeunes filles* wurde zu dieser Zeit in zwei Gymnasien abgehalten: dem *Lycée de jeunes filles* in Luxemburg und Esch/Alzette, welche beide eine Unterstufe von drei Jahren (VII^e, VI^e und V^e) und eine Oberstufe von vier Jahren (IV^e, III^e, II^e und I^{ère}) beinhalteten. Die Oberstufe war unterteilt in eine *section latine* und in eine *section langues modernes*. Mehr hierzu siehe: *Horaires et Programmes 1947–1948*, S. 4.

⁷³ *Loi du 10 mai 1968 portant réforme de l'enseignement*, in: Mémorial A n° 23 du 25. 05. 1968, S. 435.

V^e) und eine Oberstufe (vier Jahre – IV^e, III^e, II^e und I^{ère}) unterteilt sind. In der Unterstufe ist die Unterrichtssprache Deutsch (außer für die Fächer Mathematik und Französisch), in der Oberstufe jedoch Französisch (außer für die Deutsch- und Englischkurse).⁷⁴ Die VII^e ist eine Orientierungsklasse und beinhaltet dieselben Kurse und Fächer für alle Schüler/-innen. Das Gesetz führt die Koedukation ein und somit genossen die Jungen wie auch die Mädchen – zumindest nominell – den gleichen Unterricht.⁷⁵ Die Oberstufe bietet seit 2002 ab der III^e mehrere Spezialisierungszweige an: A – (Fremd-)Sprachen; B – Mathematik – Informatik; C – Naturwissenschaften – Mathematik; D – Wirtschaftswissenschaften – Mathematik; E – bildende Kunst; F – Musik und G – Geistes- und Sozialwissenschaften.⁷⁶ Der allgemeinbildende Sekundarunterricht schließt mit dem *diplôme de fin d'études secondaires* ab und bereitet die Schüler/-innen auf spätere Universitätsstudien vor. Die Sekundarstudien werden in zwölf öffentlichen Schuleinrichtungen abgehalten.⁷⁷

b) *enseignement secondaire technique – EST*

Der fachbezogene Unterricht entstand im Jahre 1979 durch den Zusammenschluss des *enseignement moyen*⁷⁸ und des *enseignement professionnel* und wird durch das Gesetz vom 4.

⁷⁴ Luxemburg ist rechtlich gesehen ein dreisprachiges Land. Das Gesetz vom 24. Februar 1984 erhebt das Luxemburgische (*lëtzebuergesch*), einen moselfränkischen Dialekt, zur Landessprache. Das Französische ist die Sprache der Gesetzgebung; die Sprachen im administrativen Bereich sind Französisch, Deutsch und Luxemburgisch. In der Grundschule erfolgt die Alphabetisierung auf Deutsch und im 5. Trimester des *cycle 2* kommt das Französische hinzu. Zum Thema Sprachgebrauch in Luxemburg siehe: Marie-Anne Hansen-Pauly, *Der Sprachgebrauch im Alltag der Luxemburger*, in: „Sprache und Identitäten in frankophonen Kulturen“, Jahrbuch des Frankreichszentrums der Universität des Saarlandes, Band 4/2001–2002, Springer, Wiesbaden 2003, S. 83–100.

⁷⁵ Michel Schmit, *Regards et Propos sur l'Enseignement Supérieur et Moyen au Luxembourg*, J. Beffort, Luxembourg 1999, S. 372 f. Auf VII^e ist der Unterricht auf die drei Sprachen Französisch, Deutsch und Luxemburgisch begrenzt. Nach der VII^e haben alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, zwischen dem *enseignement classique* mit Latein als zusätzlichem Unterrichtsfach und dem *enseignement moderne*, mit Englisch, zu wählen, siehe hierzu: Schmit, *op. cit.*, S. 375.

⁷⁶ *Loi du 12 juillet 2002 art. 47*, in: Mémorial A n° 87 du 12. 08. 2002, S. 1778–1780. Diese Einteilung gilt sowohl für das *enseignement classique* wie für das *enseignement moderne* des allgemeinbildenden Sekundarunterrichts. Diese Einteilung ist neu, in den 1980er Jahren gab es die Unterstufe (VII^e, VI^e, V^e) und die Oberstufe war geteilt in zwei Zyklen, ein *cycle polyvalent* (VI^e und III^e) und ein *cycle de spécialisation* (II^e und I^{ère}). Ab der IV^e hatte man zwei Optionen, die literarische Ausrichtung *littéraire* oder die wissenschaftliche Ausrichtung *scientifique*. Ab der II^e konnte man wählen für die *orientation littéraire*: A1 – Sprachen und Geisteswissenschaften, A2 – Human- und Sozialwissenschaften, E – bildende Kunst, F – Musik, und für die *orientation scientifique*: B – Mathematik und Physik, C – Mathematik und Naturwissenschaften, D – Wirtschaftswissenschaften (mathematische Richtung), siehe hierzu: Schmit, *op. cit.*, S. 501.

⁷⁷ MENFP (2010), *op. cit.*, S. 69.

⁷⁸ Das *enseignement moyen* (mittlerer Unterricht) wurde im Jahre 1965 als eine Art weiterführender Unterricht nach der Primärschule eingeführt, allerdings zeitlich kürzer als der Sekundarunterricht und mit anderer inhaltlicher Schwerpunktsetzung. Der Unterricht war für Jungen und Mädchen bestimmt und zielte nicht auf spätere Hochschulstudien ab, sondern sollte den sofortigen Einzug in das Berufsleben der öffentlichen und privaten Verwaltung ermöglichen. Im Jahre 1979 wurde das *enseignement moyen* von dem neugegründeten technischen Sekundarunterricht absorbiert. Vgl. Schmit, *op. cit.*, S. 370; MENFP (2010), *op. cit.*, S. 59; Catherina Schreiber: *Curricula and the Making of the*

September 1990 zur Reform des technischen Sekundarunterrichts und der Berufsbildung geregelt.⁷⁹ Er bereitet hauptsächlich auf das Berufsleben vor und beinhaltet drei Stufen: Unterstufe, Mittelstufe und Oberstufe. Die Unterstufe umfasst die drei ersten Jahre des technischen Sekundarunterrichts (7^e, 8^e und 9^e)⁸⁰; genau wie im klassischen Sekundarunterricht ist hier die Unterrichtssprache Deutsch.⁸¹ In der Unterstufe gibt es theoretische, polyvalente und praktisch orientierte Klassen, deren Bezeichnungen auf die Zielsetzungen der jeweiligen Klassen hindeuten. Die Mittel- und die Oberstufe bieten drei Ausbildungsgänge an: das *régime professionnel* (berufspraktischer Ausbildungsgang), das *régime de techniciens*⁸² (Facharbeiterausbildungsgang) und das *régime technique* (fachtheoretischer Ausbildungsgang).⁸³ Die Unterrichtssprache der Mittel- und Oberstufe ist abhängig von dem Ausbildungszweig und den Fächern entweder Französisch oder Deutsch. Der fachbezogene Sekundarunterricht findet in 36 Einrichtungen statt, von denen einige spezialisiert sind (z. B. *lycée technique agricole, hôtelier ...*).⁸⁴

Citizens. Trajectories from 19th and 20th Century Luxembourg, Dissertation, Université du Luxembourg 2014.

⁷⁹ *Loi du 4 septembre 1990 portant réforme à l'enseignement secondaire technique et à la formation professionnelle continue*, in: Mémorial A n° 43 du 12. 09. 1990, S. 569–580.

⁸⁰ Die modularen Vorbereitungsklassen gehören seit dem Gesetz von 1994 zum Bereich des technischen Sekundarunterrichts; *Loi du 3 juin 1994 portant création du régime préparatoire de l'enseignement secondaire technique* (in: Mémorial A n° 56 du 04. 07. 1994, S. 1068) und wurden in dieser Arbeit nicht in die Analyse mit einbezogen.

⁸¹ Es gibt hier jedoch auch Klassen mit einer speziellen Sprachenregelung, in denen Französisch die Unterrichtssprache ist.

⁸² Neben den berufspraktischen Ausbildungsgängen (*régime professionnel*) und den fachtheoretischen Ausbildungsgängen (*régime technique*) wurden mit dem Gesetz vom 4. September 1990 bezüglich der Reform des fachbezogenen Sekundarunterrichts und der beruflichen Weiterbildung die Facharbeiterausbildungsgänge (*régime de la formation de techniciens*) als dritte Säule des Systems eingeführt. Siehe hierzu: Noesen, *op. cit.* S. 21.

⁸³ Noesen, *op. cit.* S. 31. Die Lehrpläne der Bildungszweige *régime technique* und *régime de la formation de techniciens* beinhalten für die Mittelstufe (10^e und 11^e) Religion/Ethik, Englisch, Französisch, eine dritte Sprache, Mathematik, Chemie, Physik, Gegenwartskunde und Sport. Entsprechend der gewählten Sektion erstreckt sich der Lehrplan auch noch auf den naturwissenschaftlichen und den technischen Unterricht oder den praxisbezogenen Unterricht. Die Oberstufe (12^e und 13^e) besteht aus einem zweijährigen Vollzeitunterricht und umfasst zwei Ausbildungsgänge: das *régime de la formation de techniciens* und das *régime technique*. Die Oberstufe schließt mit einer landesweiten Abschlussprüfung ab; wer diese erfolgreich besteht, erhält ein Abschlusszeugnis des fachbezogenen Sekundarunterrichts (Fachabitur) oder ein Facharbeiterabschlusszeugnis. Siehe hierzu: Noesen, *op. cit.*, S. 35 f. Das *régime de techniciens* bietet unter anderem die Schulung in den Bereichen Informatik, Bauingenieurwesen, Elektronik und Kunst an. Das *régime technique* führt zu dem Abschlussdiplom *diplôme de fin d'études secondaires techniques*, welches den Schülerinnen und Schülern dieselben Arbeitsmöglichkeiten und Hochschulstudien bietet wie denen des allgemeinbildenden Sekundarunterrichts. Hier werden unterschiedliche Sektionen angeboten: *section administrative et commerciale* (Verwaltung und kaufmännischer Bereich), *section technique générale* und *section des professions de santé et des professions sociales*. Die Berufsausbildung, das *régime professionnel*, strebt den Facharbeiterbrief *certificat d'aptitude technique et professionnel* (CATP) an. Unterschiedliche Fachbereiche können hierbei ins Auge gefasst werden, etwa kaufmännischer Bereich, Unternehmerbereich, Handwerk und Hauswirtschaft. Siehe hierzu: Kerger, *op. cit.*, S. 428 f.

⁸⁴ MENFP (2010), *op.cit.*, S. 70.

1.5 Quellen

Im Folgenden werden die dieser Arbeit zugrunde liegenden Quellen vorgestellt. Um festzustellen, was in den Schulen unterrichtet wird, werden zwei Quellenarten verwendet: zum einen die Vorgaben, also die Gesetzestexte, die Lehrpläne und die Lehrbücher, und zum anderen die Informationen zur Unterrichtspraxis, welche anhand von Interviews zusammengetragen wurden.

Zu der ersten Kategorie gehören vorrangig die schriftlichen Quellen wie die politischen Debatten und Beschlüsse im Luxemburger Parlament, die Unterlagen des Bildungsministeriums, die Unterrichtsprogramme (*Horaires et Programmes*) und die Lehrmittel. Neben diesen zentralen Quellen wurden auch noch weitere Dokumente untersucht. Hierzu zählen z. B. die Jahrbücher der einzelnen Sekundarschulen in Luxemburg (*chroniques des établissements d'enseignement secondaire*) aus den Jahren 1944 bis 1968. Darin befinden sich für jedes Schuljahr und für jede einzelne Schule Informationen zu den Aktivitäten, welche über die Jahre hinweg dort stattgefunden haben. Diese Chroniken gibt es nur bis 1968. Ebenfalls analysiert wurden vereinzelte Ausgaben des *courrier de l'éducation nationale*, worin sich, sowohl für die Grundschule als auch für den Sekundarunterricht, die offiziellen Meldungen des Bildungsministeriums befinden.⁸⁵

Die Dokumente des Bildungsministeriums sind bis zirka 1980 im Nationalarchiv gelagert (*Archives nationales – Fonds du Ministère de l'Education nationale*).⁸⁶ Hier wurden Dokumente in Bezug auf die Korrespondenz, die Unterrichtsprogramme, die Programmkommissionen und die Schulbücher untersucht. Ebenfalls analysiert wurden die Jahresberichte des Unterrichtsministeriums zwischen 1985 und 2013. Erste Informationen zu Aktivitäten in Bezug auf die Behandlung des Holocaust in den Luxemburger Schulen finden sich dort erst ab der Jahrtausendwende (2000).⁸⁷

Die *Horaires et Programmes* machen den größten Teil der Dokumente aus, die für diese Arbeit analysiert wurden. Es sind die Lehrpläne⁸⁸, auch Programme genannt, der einzelnen

⁸⁵ Analysiert wurden die Ausgaben von 1978 bis 2014.

⁸⁶ Das Bildungsministerium selbst hat keine einsehbaren Archive, und somit konnten die Berichte der Programmkommissionen nicht analysiert werden. Luxemburg hat (noch) kein Archivgesetz, weshalb sich eine ausführliche Recherchearbeit oft schwierig gestaltet.

⁸⁷ Die Tätigkeitsberichte des Ministeriums sind ab 1985 in der Nationalbibliothek einsehbar und seit dem Jahr 2003 online abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>.

⁸⁸ Auf die Bedeutung und Verwendung der Begriffe Lehrplan und Curriculum wurde schon weiter oben eingegangen, siehe hierzu auch: Witlof Vollstädt, et al. (Hg.), *Lehrpläne im Schulalltag*, Leske und Budrich, Opladen 1999, S. 12 f. Im Folgenden wird grundsätzlich der Begriff Lehrplan oder auch Programm verwendet. Der Lehrplan gilt als das zentrale Medium der gesellschaftlichen Steuerung von

Fächer der Luxemburger Sekundarschulen; diese sind unterteilt in die Programme für den allgemeinbildenden Unterricht (*enseignement secondaire* – ES) und den fachbezogenen Unterricht (*enseignement secondaire technique* – EST). Darin befinden sich die verbindlichen Lehrinhalte für das jeweilige Schuljahr für jedes Fach sowie darüber hinaus die Lehrmittel und Lernziele. Die Programme wurden vom Bildungsministerium zunächst in gedruckter Form und seit dem Jahr 2000 im Internet veröffentlicht.⁸⁹ Schulintern obliegt die Kontrolle der einzelnen Unterrichtsprogramme den jeweiligen Schulleitungen.⁹⁰ Die Programmanalyse der vorliegenden Arbeit basiert hauptsächlich auf den Lehrplanbeschreibungen der Fächer Geschichte, Sprachen (Deutsch und Französisch), Ethik und Religion.⁹¹ Für den klassischen Sekundarunterricht wird die Zeitspanne von 1947 bis 2014 analysiert und für den technischen Sekundarunterricht die von 1979 bis 2014.

Inhaltlich werden die Programme von den Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern innerhalb der sogenannten Programmkommissionen (*Commissions nationales des programmes*) diskutiert und zusammengestellt. Dann werden sie dem Ministerium vorgeschlagen und von diesem sanktioniert. Danach werden die Programme in einem großherzoglichen Beschluss (*Règlement grand-ducal*) veröffentlicht und erhalten somit eine legale bzw. gesetzliche Basis.

Für jedes Fach gibt es eine Programmkommission, deren Aufgabe darin besteht, die Ministerin bzw. den Minister in allen relevanten Fragen bezüglich des betreffenden Faches zu beraten.⁹² Die Programmkommissionen haben den Auftrag, ihre Meinung oder Vorschläge bezüglich der Zielvorgaben, der Programme, der Stundenpläne, der Unterrichtsmethoden, der Lehrbücher und Lehrmaterialien, der Anzahl und Ausrichtung der Klassenarbeiten und der Auswertungs- und Verbesserungskriterien des zu unterrichtenden Faches abzugeben. Die

Unterricht und erfüllt unterschiedliche Funktionen. Dazu zählt unter anderem die öffentliche Rechtfertigung, siehe hierzu: Rudolf Künzli, Stefan Hopmann (Hg.), *Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird*, Verlag Rüegger, Zürich 1998.

⁸⁹ Alle *Horaires et Programmes* können im Internet angesehen werden, von 2000 bis 2007 unter: <http://content.myschool.lu/sites/horaires/index.htm>; ab dem Schuljahr 2007/2008 unter: <http://www.men.public.lu/fr/secondaire/index.html> (dann rechts unten *Programmes* anklicken). Die Programme für den technischen Sekundarunterricht vor 2000 werden in der Bibliothek des Diekircher Gymnasiums aufbewahrt.

⁹⁰ MENFP (2010), *op. cit.*, S. 19 f.

⁹¹ Der Einblick in die Programme der Fächer Philosophie, Bürgerkunde im ES (*Instruction civique*) und Englisch erlaubte es, diese von der Analyse auszuschließen, da sie keinerlei Hinweise auf die Behandlung des Themas Holocaust geben. Das schließt jedoch nicht aus, dass in einigen dieser Fächer der Holocaust behandelt werden kann, wie im Laufe der Arbeit zu sehen sein wird.

⁹² Wie bereits erwähnt, sind die Berichte der Programmkommissionen im Archiv des Ministeriums nicht zugänglich bzw. nicht vorhanden. Daher wurde im Wesentlichen auf die Ergebnisse der curricularen Diskussionen in Form von *Horaires et Programmes* und anderen Veröffentlichungen zurückgegriffen; außerdem wurde auch in den Interviews ein Schwerpunkt auf die Rekonstruktion der Diskussionen innerhalb der Kommissionen gelegt. Ein Religionslehrer und eine Geschichtslehrerin haben mir freundlicherweise noch vorhandene Kopien der Berichte zur Verfügung gestellt.

einzelnen Kommissionen bestehen aus einer Präsidentin bzw. einem Präsidenten, den faktischen Mitgliedern und den stellvertretenden Mitgliedern, welche von der Ministerin bzw. dem Minister ernannt werden. Die Kommissionsmitglieder vertreten jeweils ihre Schule. Die Sitzungen finden nach Einberufung durch die Präsidentin bzw. den Präsidenten statt und auf Antrag der Ministerin bzw. des Ministers oder mindestens dreier Kommissionsmitglieder. Die Sitzungsberichte sollen so bald wie möglich an die Ministerin bzw. den Minister sowie an die Schulleitungen geschickt werden.⁹³

Eine der schwierigsten Aufgaben der Programmkommissionen war und bleibt die Auswahl der zu den Luxemburger Programmen passenden Lehrbücher, außer in Fällen, in denen Arbeitsgruppen innerhalb der Kommissionen selbst die Redaktion der Lehrbücher übernehmen. Die Sekundarlehrervereinigung (*Association des professeurs*) hat bei vielerlei Gelegenheiten die einheimische Lehrbuchproduktion unterstützt, auch wenn dies, wie diese Arbeit u. a. am Beispiel des Fachs Geschichte im ES noch zeigen wird, nicht immer möglich ist.⁹⁴

Die Schulbücher, die in den Luxemburger Sekundarschulen benutzt werden, stammen zum größten Teil von deutschen und französischen Verlagen. Diese Lehrbücher werden importiert und, da es sich eben nicht um nationale Schulbücher handelt, in der Nationalbibliothek nicht systematisch gesammelt.⁹⁵ Nicht immer beinhalten die Programme Angaben zu den verwendeten Auflagen⁹⁶ und auch die Schulbücher selbst wechseln des Öfteren. Diese Tatsache gestaltet eine ausgiebige und detaillierte Analyse der Schulbücher schwierig. Trotz der Schwierigkeiten konnte der Großteil analysiert werden, denn auch wenn Schulbücher als Quellengruppe ihre Grenzen haben, besteht durchaus die Möglichkeit, sich durch sie der Unterrichtsrealität zu nähern. Die Schulbücher können als Teil des „pädagogischen Gedächtnisses“ verstanden werden, als Mittel zur Übertragung von Kulturelementen.⁹⁷

⁹³ *Règlement grand-ducal du 8 août 1985 portant institution et organisation de commissions nationales pour les programmes de l'enseignement secondaire* (Mémorial A n°60 du 24. 09. 1985, S. 1098 f.). Spätestens seit den 1960er Jahren existieren die anfänglich nur bei Bedarf einberufenen Programmkommissionen als ständige Gremien (siehe hierzu: Schreiber 2014), jedoch wurden diese Kommissionen erst recht spät institutionalisiert. Die Programmkommissionen wurden offiziell durch den großherzoglichen Beschluss vom 8. August 1985 geregelt.

⁹⁴ APESS (Hg.), *100 ans Chronique de l'Apess*, Leudelange 2006, S. 253.

⁹⁵ Ein Großteil der aktuellen Schulbücher befindet sich in der Bibliothek des *Institut de formation continue* IFC. Die Schulbücher für den Religionsunterricht waren zum größten Teil in der Bibliothek des Bistums (*Grand séminaire*) vorhanden.

⁹⁶ Und wenn die Ausgabe angegeben war, war diese nicht immer aufzutreiben. Über den internationalen Verleih (*prêt international*) der Luxemburger Nationalbibliothek konnten einige Schulbücher ausfindig gemacht und eingesehen werden. Einzelne Sekundarschullehrer/-innen stellten mir ein paar Schulbücher zur Verfügung.

⁹⁷ Siehe hierzu: Carsten Heinze, *Das Schulbuch im Innovationsprozess. Bildungspolitische Steuerung. Pädagogischer Anspruch. Unterrichtspraktische Wirkungserwartungen*, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2011, S. 16. Der französische Historiker und Schulbuchforscher Alain Choppin schreibt dem Schulbuch vier Funktionen zu, welche je nach Epoche und Umfeld variieren können, siehe hierzu:

Die schriftlichen Quellen (*Horaires et Programmes*) geben wenig Aufschluss darüber, was tatsächlich im Unterricht gelehrt wird. Deshalb wurden die schriftlichen Quellen durch Interviews ergänzt, in denen die Sekundarschullehrer/-innen zur persönlichen Schulpraxis befragt wurden (Zeitzeugen für Schulpraxis). Die Interviews dienen dazu, herauszufinden, in welchen Fächern der Sekundarschulen in Luxemburg das Thema Holocaust Bestandteil des Unterrichts ist, welche Lehrmittel gebraucht werden und welches Ziel die Lehrer/-innen mit der Vermittlung des Holocausts verfolgen.

Ein erster Versuch diese Informationen anhand von Fragebögen zu erhalten schlug fehl. Inspiriert wurde dieser Versuch von der Initiative des französischen Chefredakteurs der *Revue d'Histoire de la Shoah* Georges Bensoussan⁹⁸, welcher im Jahre 2006 eine Reihe von Lehrkräften der Sekundarstufe in Frankreich zusammenrief, um einen Fragebogen über den Unterricht zum Thema Shoah in Frankreich auszuarbeiten. Die 150 Antworten der Geschichts- und Geographielehrer/-innen, die in Frankreich auch das Fach der Bürgerkunde (*Education à la citoyenneté*) unterrichten, wurden im Jahre 2007 analysiert. Auffallend war, dass, wenn es um die Befragung zum Unterricht zum Thema Shoah ging, sich hauptsächlich die Geschichtslehrer/-innen angesprochen fühlten. Der Geschichtsunterricht bleibt demnach der zentrale Ort, wenn es um den Unterricht der Shoah geht.⁹⁹ Im Juli 2012 wurde der für diese Arbeit auf Luxemburg bezogene Fragebogen mit Hilfe der Luxemburger Vereinigung der Geschichtswissenschaftler (ALEH) als „Testlauf“ an ca. 220 Geschichtslehrer/-innen¹⁰⁰ verschickt; aufgrund der geringen Resonanz (Rücklauf von nur drei Personen) wurde die Initiative für einen weiteren Fragebogen für die anderen Fächer nicht umgesetzt; stattdessen konzentriert die Analyse sich ganz auf die geführten Interviews im Sinne einer *Oral History* (siehe Seite 18 f.).

Alain Choppin, *Les manuels scolaires*, in: Jacques Michon et Jean-Yves Mollier (Hg.), „Les mutations du livre et de l'édition dans le monde du XVIII^e siècle à l'an 2000“, Les Presses de l'Université Laval/L'Harmattan, Paris 2001, S. 474–483, hier S. 474 f.

⁹⁸ Georges Bensoussan (geb. 1952) ist ein französischer Historiker und Geschichtslehrer.

⁹⁹ Frédéric Arber, *L'enseignement de la Shoah en France dans le Secondaire. Synthèse des réponses au questionnaire et pistes d'analyse*, in: *Revue d'Histoire de la Shoah* Nr 193, 2010, S. 333. Für Luxemburg kann man diese Auffassung teilen, der Unterricht über das Thema Holocaust war, ist und bleibt Hauptbestandteil des Faches Geschichte, obwohl auch im Sprachenunterricht, vor allem im Deutsch- und Französischunterricht, Ganzschriften zu dem Thema gelesen werden können; hier hängt es jedoch mehr von der Initiative und dem persönlichen Interesse der Lehrer/-innen ab. Im Gegensatz zu Frankreich befasst sich in Luxemburg das Fach der Bürgerkunde (*Instruction civique*) im ES nicht mit dem Thema Holocaust; hier sind eher der Ethik- und Religionsunterricht dafür vorgesehen. Frankreich als laizistischer Staat führt Fächer wie Religion und Ethik gar nicht.

¹⁰⁰ An alle Geschichtslehrer/-innen, welche Mitglied der ALEH (*Association Luxembourgeoise des Enseignants d'Histoire*) sind; hierzu zählen die aktiven sowie die pensionierten Geschichtslehrer/-innen. Ein Grund für die geringe Resonanz könnte sein, dass der Fragebogen zusammen mit weiteren Anliegen der ALEH an die Geschichtslehrer/-innen verschickt wurde und der Fragebogen somit nicht explizit hervorstach.

Da der Geschichtsunterricht Hauptvermittler von historischem Wissen ist, wird das Augenmerk verstärkt auf die Geschichtsschulbücher gelegt; demnach wurden auch zahlenmäßig mehr Geschichtslehrer/-innen befragt.¹⁰¹ Insgesamt wurden 36 Interviews mit Sekundarschullehrer/-innen geführt, davon 15 Geschichtslehrer/-innen, sechs Deutschlehrer/-innen, sieben Französischlehrer/-innen, vier Ethik- bzw. Philosophielehrer/-innen und vier Religionslehrer, welche in dieser Arbeit vollständig anonymisiert wurden. Sie werden anhand des jeweiligen korrespondierenden Großbuchstabens in den Fußnoten angezeigt: G = Geschichtslehrer/-in, D = Deutschlehrer/-in, F = Französischlehrer/-in, E = Ethiklehrer/-in, R = Religionslehrer. Es wurden erfahrene Lehrer/-innen befragt, aber auch Lehrer/-innen jüngerer Generationen. Das Kriterium war eine mindestens fünfjährige Berufserfahrung. Die befragten Sekundarschullehrer/-innen stammen alle aus verschiedenen Sekundarschulen, mit dabei waren Sekundarlehrer/-innen aus dem *Athénée de Luxembourg*, *Lycée Classique de Diekirch*, *Lycée Technique Ettelbrück*, *Atttert Lycée Redange*, *Lycée Hubert Clement Esch/Alzette*, *Lycée Technique Mathias Adam Pétange*, *Lycée Nic Biever Dudelange*, *Lycée Technique Michel Lucius*, *Lycée de Garçons Esch/Alzette*, *Lycée de Garçons Luxembourg*.

Zudem liegt dieser Arbeit auch eine Reihe von Experteninterviews zugrunde. Beim Experteninterview dient der Befragte als Experte für bestimmte Handlungsfelder.¹⁰² Ausschlaggebend für die Durchführung dieser Gespräche waren teils die aufgetretenen Unklarheiten in den schriftlichen Quellen, wodurch gezieltes Nachfragen bei Einzelpersonen unerlässlich schien. So wurden, außer mit den Lehrkräften, noch weitere Interviews geführt¹⁰³, wie zum Beispiel mit einem Zeitzeugen der regelmäßig in Schulen über seine Erfahrungen berichtet Gerd Klestadt (*1932) und anderen relevanten Personen aus Politik und Gesellschaft, die Aufschluss zu dem Thema geben konnten. Hierzu zählt der langjährige LSAP-Abgeordnete und ehemalige Französisch- und Geschichtslehrer Ben Fayot, der Journalist und Autor Laurent Moyse, der Direktor des Forschungszentrums über die Résistance (*Centre de Documentation et de Recherche sur la Résistance – CNR*) Paul Dostert, der Direktor des Dokumentationszentrums der Zwangsrekrutierten (*Centre de Documentation et de Recherche sur l'Enrôlement forcé – CDREF*) Steve Kayser, der Vorsitzende der Vereinigung *MemoShoah* Henri Juda, der ehemalige Staatssekretär unter Robert Krieps im

¹⁰¹ Dies gilt vor allem für die Geschichtslehrer/-innen im ES. Es wurden mehr Geschichtslehrer/-innen des ES befragt, da hier die Programme sehr vage gehalten sind und aufgrund der Tatsache, dass hier im Jahre 2004 der Holocaust explizit im Programm auftauchte, weitere Befragungen nötig waren, um hierauf eine Antwort zu finden.

¹⁰² Mayer, *op. cit.*, S. 38.

¹⁰³ In der vorliegenden Arbeit wurden die Aussagen der Interviews in den fortlaufenden Text mit eingearbeitet, entweder als Paraphrase, oder als Transkript. Die wichtigsten und gehaltvollsten Aussagen zum jeweiligen Thema wurden transkribiert und von der Verfasserin ins Deutsche übersetzt. Hierbei wurde darauf geachtet, dass der Satzbau, die Grammatik und die Zeichensetzung dem Original so weit wie möglich entsprechen, um den originellen Charakter der Aussagen zu wahren. Die umfangreichere Zeichensetzung in den Übersetzungen dient dem leichteren Verständnis.

Bildungsministerium Guy Linster, der Sekretär der *Amicale Mauthausen* Guy Dockendorf, der frühere Präsident des *Consistoire israélite* Guy Aach, der Mitarbeiter des Bildungsministeriums und Organisator des Holocaust-Gedenktages Joseph Britz und der Europaabgeordnete und Initiator der Studienreisen nach Auschwitz Charles Goerens.

2 Holocaustbewusstsein und -erinnerung in ihrer moralpädagogischen Relevanz

2.1 Das „Schweigen“ der unmittelbaren Nachkriegszeit

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges wurde die Spezifität des Holocaust weitgehend ignoriert, weil, laut dem Politikwissenschaftler Jens Kroh, die Bevölkerung vorrangig mit der Verarbeitung ihrer eigenen Kriegserfahrungen beschäftigt gewesen sei. Zudem standen in den meisten Ländern die Verurteilung und Bestrafung der Kollaborateure im Vordergrund.¹⁰⁴ Zwischen den verschiedenen Opfergruppen herrschte eine gewisse Konkurrenz, so auch zwischen den jüdischen Überlebenden, welche sich am Anfang wegen ihrer ethnischen Verfolgung schämten, und den Widerstandskämpfern, die besonders in Frankreich, Belgien und den Niederlanden als Helden und Märtyrer dargestellt wurden. Die hierdurch konstruierten Résistance-Mythen sollten die durch die Kollaboration gespaltenen Nationen einigen. Die Erinnerung an die jüdischen Überlebenden und an die Besonderheit des Holocaust passte nicht in dieses heroische Bild des Widerstandes, demgegenüber sich die jüdischen Opfer herabgesetzt fühlten.¹⁰⁵ Das Phänomen des Résistance-Mythos ist auch in Luxemburg zu beobachten und wird im weiteren Verlauf der Arbeit beleuchtet werden.

Das bedeutet jedoch nicht, dass überall nur Verdrängen und Vergessen auf der Tagesordnung standen.¹⁰⁶ In der unmittelbaren Nachkriegszeit versuchten Holocaust-Überlebende in den USA sowie in Europa und auch in dem sich gründenden Staat Israel, sich Gehör zu verschaffen, allerdings ohne großen Erfolg.¹⁰⁷ Einige der Holocaust-Überlebenden schwiegen, weil sie nicht reden konnten. Andere hingegen wollten über ihre Erlebnisse berichten, wurden aber zum Großteil ignoriert; niemand wollte ihnen zuhören, so die Auschwitz-Überlebende Simone Veil.¹⁰⁸ Selbst im unmittelbaren familiären Umfeld brachte man den Überlebenden oft

¹⁰⁴ Jens Kroh, *Transnationale Erinnerung. Der Holocaust im Fokus geschichtspolitischer Initiative*, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2008, S. 52. Ausführliche Informationen zum Thema „Vom Ignorieren der Judenvernichtung zur Herausbildung eines Holocaust-Bewusstseins“ und der Transnationalisierung des Holocaust finden sich bei Kroh, *op. cit.*, S. 52–74.

¹⁰⁵ Kroh, *op. cit.*, S. 54; Daniel Levy, Nathan Sznajder, *Erinnerung im globalen Zeitalter: Der Holocaust*, Suhrkamp, Frankfurt am Main 2001, S. 90.

¹⁰⁶ Mit der Frage, wie der Völkermord an den europäischen Juden, dessen singulärer Charakter nach dem Zweiten Weltkrieg nur in geringem Maße wahrgenommen wurde, in diversen Ländern, für ganz unterschiedliche Gruppen und in den verschiedensten politischen Kontexten zu einem zentralen Thema wurde, beschäftigen sich die Beiträge der Studie: Jan Eckel, Claudia Moisel (Hg.), *Universalisierung des Holocaust? Erinnerungskultur und Geschichtspolitik in internationaler Perspektive*, Wallstein, Göttingen 2008.

¹⁰⁷ Georges Bensoussan, *La Shoah dans la littérature nord-américaine*, in: *Revue d'Histoire de la Shoah* Nr. 191, Paris 2009, S. 5.

¹⁰⁸ Georges Bensoussan, *Auschwitz en héritage? D'un bon usage de la mémoire*, Mille et une nuits, Paris 2003, S. 61 ff.; Andree Michaelis, *Erzählräume nach Auschwitz*, Akademie Verlag, Berlin 2013, S. 14 ff.; Jean-Michel Chaumont, *La concurrence des victimes*, Editions La Découverte, Paris 1997, S. 31 ff. Chaumont zitiert in seiner Studie Aussagen der Holocaust-Überlebenden Simone Veil und Charlotte Delbo über ihre Rückkehr nach dem Krieg und die Reaktionen, die ihnen entgegengebracht wurden.

nur „Schweigen und Unverständnis“ entgegen.¹⁰⁹ Die französische Historikerin Anne Wieviorka bezeichnet die Zeitspanne vom Ende des Zweiten Weltkrieges bis zum Eichmann-Prozess als eine Phase, in welcher sich die Überlebenden hauptsächlich in schriftlicher Form äußerten.¹¹⁰ Nach 1945 drückten sich die Überlebenden auf unterschiedlichste Weise über die Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden aus: z. B. Nelly Sachs und Paul Celan in lyrischer Dichtung und Primo Levi (z. B. *Se questo è un uomo* 1947) und Elie Wiesel (*La nuit* 1958)¹¹¹ in autobiographischen Zeugnissen.¹¹² Die Werke dieser Autoren gehören zur „Holocaust-Literatur“ und sie verbindet einerseits das historische Ereignis und andererseits „das Bewusstsein über einen Wandel der literarischen Imagination nach Auschwitz“¹¹³. Primo Levi greift in seinen Werken Themen auf wie die Scham, die Verzweiflung und die Einsamkeit des Überlebenden, welcher verzweifelt nach Zuhörern sucht.¹¹⁴ Zu Paul Celans¹¹⁵ bedeutendsten Werken, welche sich mit dem jüdischen Schicksal auseinandersetzen, gehört das Gedicht *Todesfuge*. Im Jahre 1947 erschien eine Übersetzung der *Todesfuge* in einer rumänischen Zeitschrift, das deutsche Original blieb noch ungedruckt. 1948 publizierte Paul Celan in Wien seinen ersten Gedichtband in deutscher Sprache unter dem Titel *Der Sand aus den Urnen*, welcher die deutsche Fassung der *Todesfuge* enthält. Das Gedicht gewann aber erst an Popularität, als es in dem Band *Mohn und Gedächtnis* erschien, der 1952 bei der Deutschen Verlagsanstalt Stuttgart herauskam.¹¹⁶ Laut Mona Körte bleibt der Holocaust in der europäischen Literatur nach dem Krieg ein Thema am Rande.¹¹⁷

¹⁰⁹ Michaelis, *op. cit.*, S. 18 f.

¹¹⁰ Annette Wieviorka, *Shoah: les étapes de la mémoire en France*, in: Pascal Blanchard, Isabelle Veyrat-Masson (Hg.), „Les guerres de mémoires. La France et son histoire. Enjeux politiques, controverses historiques, stratégies médiatiques“, La Découverte, Paris 2010, S. 108 f.

¹¹¹ Der Roman *Die Nacht* wurde zuerst auf Jiddisch unter dem Titel *Un di Velt Hot Geschvign* veröffentlicht. Mona Körte, *Literatur*, in: Wolfgang Benz (Hg.), „Lexikon des Holocaust“, Verlag C. H. Beck, München 2002, S. 139–142, hier S. 140.

¹¹² Um nur einige zu nennen; mehr hierzu siehe: Mona Körte, *op. cit.*, S. 140.

¹¹³ Körte, *op. cit.*, S. 140.

¹¹⁴ Körte, *op. cit.*, S. 140. Primo Levi, geboren in Turin, war 25 Jahre alt, als er nach Auschwitz deportiert wurde. Er nahm sich 1987 das Leben. Zu seinen bedeutendsten Werken gehören neben *Ist das ein Mensch?* (1947, deutsche Ausgabe 1961) *Die Atempause* (1963) und *Die Untergegangenen und die Geretteten* (1986). Siehe hierzu: Wolfgang Benz, *Auschwitz*, in: Pim de Boer et al. (Hg.), „Europäische Erinnerungsräume“, Band 2, Oldenburg, München 2012, S. 467 f. Neben Primo Levi und Elie Wiesel gehört auch Jean Améry zu den wichtigsten Vertretern der autobiographischen Holocaust-Literatur. Améry war 31 Jahre alt, als er nach Auschwitz kam; er nahm sich 1978 das Leben. Sein Werk *Jenseits von Schuld und Sühne* wurde 1966 veröffentlicht.

¹¹⁵ Der Dichter Paul Celan (sein richtiger Name ist Paul Antschel [rumän.: Ancel; Celan ist ein Anagramm]) wurde 1920 in Rumänien, in Czernowiz (Bukowina), als Sohn deutschsprachiger Juden geboren. Während des Zweiten Weltkrieges musste er Zwangsarbeit leisten, seine Eltern starben in einem Vernichtungslager. Im Jahre 1947 verließ er Rumänien und ging nach Paris. Siehe hierzu: Hermann Wiegmann, *Die deutsche Literatur des 20. Jahrhunderts*, Verlag Königshausen & Neumann, Würzburg 2005, S. 281.

¹¹⁶ Fernand Hoffmann, „Zur Entstehungsgeschichte von Paul Celans *Todesfuge*“, in: *nos cahiers, l'éditeur de la culture*, 1993, S. 87–99, hier S. 90 f.

¹¹⁷ Körte, *op. cit.*, S. 141.

2.2 Der Holocaust in der öffentlichen Aufmerksamkeit

Internationale Phänomene wie die Popularisierung des Tagebuchs der Anne Frank in den späten 1950er Jahren und der Eichmann-Prozess Anfang der 1960er Jahre räumten dem Völkermord an den Juden eine größere Bedeutung ein.

Das Tagebuch der Anne Frank erschien 1950 erstmals in einer deutschsprachigen Ausgabe, verkauft wurden aber nur 4.500 Exemplare. Erst die theatralische Verarbeitung von Frances Goodrich und Albert Hackett brachte den Durchbruch. Im Jahre 1955 wurde das Theaterstück *The Diary of Anne Frank* zum ersten Mal am Broadway in New York aufgeführt und 1956 mit dem Pulitzer-Preis in der Gattung Drama ausgezeichnet. Das Theaterstück wurde auch außerhalb der Vereinigten Staaten aufgeführt und erlangte internationalen Erfolg. Im Oktober 1956 wurde das Stück in sieben deutschen Städten aufgeführt (Aachen, Dresden, Düsseldorf, Hamburg, Karlsruhe, Konstanz und West-Berlin). In den ersten Monaten nach der Erstaufführung wurden 50.000 Exemplare des Tagebuchs¹¹⁸ verkauft und gegen 1960 waren es bereits 700.000; somit war das Tagebuch von Anne Frank das populärste Taschenbuch dieser Zeit.¹¹⁹ Auch in Luxemburg wurde das Stück *Das Tagebuch der Anne Frank* 1957 von dem Trierer Ensemble im Stadttheater aufgeführt.¹²⁰ Im Jahre 1958 verfilmte der US-amerikanische Regisseur George Stevens das Theaterstück und der Film *The Diary of Anne Frank* feierte 1959 Premiere.¹²¹ 1957 wurde die Anne Frank Stiftung gegründet und seit 1960 ist das berühmte Amsterdamer Hinterhaus der Öffentlichkeit zugänglich.¹²²

Ein Ereignis, welches den Holocaust als eigenständiges Verbrechen hervorhob und den Überlebenden des Holocaust in der Öffentlichkeit Gehör verschaffte, war der Eichmann-Prozess im Jahre 1961. Laut Annette Wieviorka läutete der Prozess die Ära des Zeitzeugen (*l'avènement du témoin*) ein.¹²³ Im Gegensatz zu den Nürnberger Prozessen, bei denen sich die Anklage hauptsächlich auf schriftliche Dokumente stützte, wurde beim Eichmann-Prozess

¹¹⁸ Im Jahre 1955 erschien das Tagebuch als Taschenbuchausgabe bei Fischer.

¹¹⁹ Barbara Kirshenblatt-Gimblett/Jeffrey Shandler (Hg.), *Anne Frank Unbound: Media, Imagination, Memory*, Indiana University Press 2012, S. 82.

¹²⁰ C. H., „Im Stadttheater: Das Tagebuch der Anne Frank“, in: *d'Letzebuurger Land* Nr. 19 / 10. Mai 1957, S. 7.

¹²¹ Laut dem Politologen David Barnouw gilt die Verfilmung Ende der 50er Jahre als „eine der frühesten Hollywood-Produktionen ..., in denen der Holocaust die Hauptrolle spielt und trotzdem nicht bildlich dargestellt wird“. Zitiert nach Matthias Heyl, *Anne Frank*, Rowohlt, Hamburg 2003, S. 134. Im Jahre 1980 entstand eine Neuverfilmung des Tagebuchs mit dem Titel *The Diary of Anne Frank*.

¹²² <http://www.annefrank.org/de/Museum/Vom-Versteck-zum-Museum/Vor-dem-Abriss-gerettet/> (abgerufen am 11. Januar 2015). Das Anne-Frank-Haus entwickelt Bildungsmaterialien und Bildungsprogramme für Jugendliche und leistet somit einen wichtigen Beitrag zur Bildungsarbeit in Bezug auf den Holocaust; siehe hierzu: <http://www.annefrank.org/de/Bildungsarbeit/>.

¹²³ Siehe hierzu: Annette Wieviorka, *L'ère du témoin*, Plon, Paris 1998, S. 81 ff.

auf über hundert Zeitzeugenaussagen zurückgegriffen.¹²⁴ Diese Zeugenaussagen wurden aufgenommen und im Fernsehen übertragen. Laut Kroh schärfte, neben dem Prozess selbst, die Prozessberichterstattung das Bewusstsein um die Besonderheit der Ermordung der Juden in den USA und in Westeuropa.¹²⁵ Der Bericht der jüdischen Philosophin und Politologin Hannah Arendt *Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen* löste weltweit intellektuelle Kontroversen aus. Dieser Bericht zum Prozess von Adolf Eichmann erschien in Form von fünf aufeinander folgenden Essays in der Zeitschrift *New Yorker* und im Mai 1963 in Buchform.¹²⁶ Nach dem Eichmann-Prozess wurden weitere Prozesse geführt, wie zum Beispiel die Auschwitzprozesse 1963–1965 in Frankfurt. Das Theaterstück *Die Ermittlung* von Peter Weiss entstand u. a. anhand von aufgenommenen Notizen während der Auschwitzprozesse.¹²⁷ Neben dem Eichmann-Prozess gilt auch der Sechstagekrieg zwischen Israel und den arabischen Staaten im Jahre 1967 als prägend für die Wahrnehmung des Holocaust.¹²⁸

Ein Medienereignis, welches das internationale Interesse am Holocaust verstärkte, war die Ende der 1970er Jahre in Amerika produzierte mehrteilige TV-Serie *Holocaust: The Story of the Family Weiss* (Holocaust: Die Geschichte der Familie Weiss). Die von der NBC ausgestrahlte Mini-Serie handelt vom Schicksal einer deutsch-jüdischen Familie unter dem Nationalsozialismus und wurde von fast der Hälfte der US-Bevölkerung an vier aufeinanderfolgenden Abenden im April 1978 verfolgt.¹²⁹ Ende 1978 und Anfang 1979 erregte die Serie die Aufmerksamkeit von Millionen Zuschauern in der restlichen westlichen Welt. Umfragen in der Bundesrepublik Deutschland, Österreich, Dänemark und Schweden haben gezeigt, dass zwischen der Hälfte und zwei Drittel der Bevölkerung die Serie

¹²⁴ Wieviorka (2010), *op. cit.*, S. 111.

¹²⁵ Kroh, *op. cit.*, S. 55.

¹²⁶ Torben Fischer, Matthias N. Lorenz (Hg.), *Lexikon der „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland. Debatten- und Diskursgeschichte des Nationalsozialismus nach 1945*, transcript Verlag, Bielefeld 2009 (2. Auflage), S. 126.

¹²⁷ Alfons Söllner, *„Peter Weiss’ Die Ermittlung in zeitgeschichtlicher Perspektive*, in: Stephan Braese *et al.* (Hg.), *„Deutsche Nachkriegsliteratur und der Holocaust“*, Campus Verlag, Frankfurt am Main 1998, S. 114.

¹²⁸ Kroh, *op. cit.*, S. 56; Eckel/Moisel, *op. cit.*, S. 13. Es wird darauf hingewiesen, dass diese Ereignisse nicht gleichermaßen stark in allen Ländern vorhanden waren. Was den Sechstagekrieg betrifft, so scheint dieser vor allem für die jüdischen Gemeinschaften in Israel, Frankreich und den Vereinigten Staaten ein ausschlaggebender Faktor gewesen zu sein. Angesichts der erneuten Bedrohung begannen die Juden ihre Opferrolle im Zweiten Weltkrieg stärker zu artikulieren. Siehe hierzu auch Bensoussan. Für die pädagogische Diskussion in Bezug auf eine Holocaust-Education ist aber auch für die 1960er Jahre, vor allem in Deutschland, Adornos Radiovortrag „Erziehung nach Auschwitz“ von 1966 mit der Forderung, „dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung“, hervorzuheben, siehe hierzu: Wolfgang Meseth, *Theodor W. Adornos „Erziehung nach Auschwitz“*, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.), *„Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft*, Juventa Verlag, Weinheim und München 2001 (2. Auflage), S. 19–30.

¹²⁹ Karlsson, Klas-Göran, *The Holocaust as a Problem of Historical Culture. Theoretical and Analytical Challenges*, in: Klas-Göran Karlsson and Ulf Zander (Hg.), *„Echoes of the Holocaust, Historical Cultures in Contemporary Europe“*, 2003, S. 27.

angeschaut haben. Die Serie *Holocaust* führte sowohl zu öffentlichen Debatten über den Inhalt der Serie als auch zu einem großen Interesse von Seiten der Zuschauer in den USA und in Westeuropa. Außerdem führte die Serie zu einer außergewöhnlichen Menge an Reportagen und Abhandlungen.¹³⁰

Laut Kirstin Frieden platziert sich die TV-Serie *Holocaust* „als Ausgangspunkt der populären, massenmedialen Repräsentation des Holocaust“ und gilt auch heute noch wegen „ihrer medialen und sozialen Wirkmacht ... als Meilenstein in der bundesrepublikanischen Erinnerungskultur“. ¹³¹ Auch in Luxemburg sorgte die Serie für ein Aufrütteln der Gesellschaft. ¹³² Nach der Ausstrahlung der Fernsehserie *Holocaust* rief, laut einem Zeitungsartikel des *Letzebuurger Land* zufolge, „die Luxemburger Widerstandsbewegung gerade die Jugend auf, anhand des Fernsehfilms die Ursprünge des Nationalsozialismus und seiner fürchterlichen Folgen einmal gründlich zu hinterfragen“. ¹³³ Diskussionsabende wurden organisiert, die vor allem die „Jugend“ mobilisieren sollten. Am 3. März 1979 organisierte der nationale Widerstandsrat (*Conseil National de la Résistance*) im Einverständnis mit allen Resistenzorganisationen ¹³⁴ im *Café du Commerce* ein Rundtischgespräch, zu dem die Luxemburger Jugend eingeladen war. ¹³⁵ Ehemalige KZler und Resistenzler waren anwesend und konnten von den Jugendlichen befragt werden. ¹³⁶ Das *Luxemburger Wort* schrieb, dass die Jugendlichen nicht so sehr an den Erlebnisberichten aus der damaligen Zeit interessiert waren, sondern vielmehr an den Hintergründen der geschichtlichen Tatsachen. Dabei stellte sich anscheinend heraus, dass die Jugendlichen erschreckend wenig über die nahe Vergangenheit wussten und die Resistenzler immer wieder historische Ereignisse erklären mussten. Die Jugendlichen gaben sich hingegen wenig mit den Antworten der Resistenzler auf die Fragen nach dem „Warum ließen die Juden sich widerstandslos abführen?“, „Wußten die Deutschen Bescheid über die Konzentrationslager?“, „Wie war das mit den Luxemburger

¹³⁰ Zander, Ulf, *Holocaust at the Limits, Historical Culture and the Nazi Genocide in the Television Era*, in: Klas-Göran Karlsson and Ulf Zander (Hg.), „Echoes of the Holocaust, Historical Cultures in Contemporary Europe“, 2003, S. 255. In Luxemburg erschienen viele Zeitungsartikel über die TV-Serie *Holocaust*.

¹³¹ Kirstin Frieden, *Neuverhandlungen des Holocaust. Mediale Transformationen des Gedächtnisparadigmas*, transcript Verlag, Bielefeld 2014, S. 239 f.

¹³² Es wurde eine Radiosendung bezüglich der Ausstrahlung der Serie und eine Umfrage in der Bevölkerung durchgeführt, um Eindrücke einzufangen, siehe hierzu den Artikel „*Holocaust*“ *op Radio-Lëtzebuerg* (17.2.79), in: *Rappel* Année 34 (1979), Nr. 3/4, S. 73–80. Der Generalsekretär des *Conseil National de la Résistance* Aloyse Rath nahm an der besagten Radiosendung teil.

¹³³ Kr. „‘Holocaust’ als Unterrichtsthema“, in: *d’Letzebuurger Land* Nr. 7 / 16. Februar 1979, S. 3.

¹³⁴ *Conseil National de la Résistance*, „‘Holocaust’ an eis Jugend. Mir wëlle méi wëssen ...“, in: *Luxemburger Wort* vom 24. Februar 1979, S. 13. Einem weiteren Artikel aus dem *Luxemburger Wort* ist zu entnehmen, dass es bei diesem Rundtischgespräch jedoch nicht vorrangig um den Holocaust gehen soll sondern auch um das Thema Resistenz, siehe hierzu: M.-L.E. „LPPD unterstützt Rundtischgespräch über „Holocaust“ und Resistenz“, in: *Luxemburger Wort* vom 21. Februar 1979, S.9.

¹³⁵ Viviane Reding, „Zwei Welten“, in: *Luxemburger Wort* vom 5. März 1979, S. 3.

¹³⁶ Robert Krieps, Jules Jost, R. Grzonka, Cécile Ries, Georges Marx, Léon Bartimes, Metty Dockendorf, Eugène Ast und René Trauffer.

Kollaborateuren?“ usw. zufrieden und einige warfen den Resistenzlern vor, sie wollten ihre „Heldentaten“ in den Vordergrund stellen.¹³⁷ Es gab weitere Rundtischgespräche, unter anderem auch in Sekundarschulen, etwa dem *Athénée de Luxembourg*, an denen nur Schüler/-innen teilnahmen, und im *Lycée Michel Rodange*.¹³⁸ Nach den beiden ersten Rundtischgesprächen sagte der Generalsekretär Aloyse Raths im Interview mit dem *Tageblatt* angesichts der unbefriedigenden Diskussionen:

„Das Interesse der Jugend an der Geschichte des Dritten Reiches ist als überaus positiv zu bewerten Wichtigstes Problem dürfte aber die verbesserte Information über den Faschismus, das Entstehen dieser Ideologie in Deutschland, seine Hintergründe und seine Auswirkungen sein. Dies ist nicht unsere Aufgabe, wir sind nicht unbedingt qualifiziert für diese Fragen. Hier müsste in den Schulen im Geschichtsunterricht eine große Anstrengung unternommen werden.“¹³⁹

Die TV-Serie *Holocaust* und die damit ausgelösten Debatten mit der Luxemburger Jugend können als erste Anzeichen einer Pädagogisierung des Holocaust in Luxemburg angesehen werden.¹⁴⁰ In diesen Debatten wird einerseits die Unwissenheit der Jugendlichen bemängelt und dabei gleichzeitig auf die erzieherische Rolle der Schule verwiesen.

Für die Bewusstseinsbildung über die Einzigartigkeit des Holocaust ist ebenfalls der 1985 produzierte neuneinhalbstündige Dokumentarfilm *Shoah* von Claude Lanzmann verantwortlich.¹⁴¹ Weitere Filme, welche die Themen Nationalsozialismus und Holocaust ins Zentrum der kulturellen Aktualität rückten, waren u. a.: *Schindlers Liste* von Steven Spielberg 1993, *Das Leben ist schön* von Roberto Benigni 1998, *Sobibor* von Claude Lanzmann 2001 und *Der Pianist* von Roman Polanski 2002.¹⁴²

¹³⁷ Laut Viviane Reding versuchten hier „zwei Welten“ miteinander zu sprechen, doch auch die Diskussionen konnten den „Abgrund“ zwischen den beiden Generationen nicht überbrücken. Hauptangeklagter war jedoch die Schule, „die (so einige Jugendliche) über die Ereignisse und Hintergründe des Zweiten Weltkrieges einfach schweigt“, siehe hierzu: „Zwei Welten“, in: *Luxemburger Wort* vom 5. März 1979, S. 3. Der Luxemburger Schriftsteller Guy Rewenig hingegen geht in seinem Artikel „Vertreibung der bösen Geister?“ nuancierter auf das Rundtischgespräch ein und distanziert sich von den Aussagen der Journalisten, die die „Meinungskollision“ zwischen den Jugendlichen und den Kriegsteilnehmern als klassischen Generationskonflikt abtaten. Siehe hierzu: Guy Rewenig, „Vertreibung der bösen Geister?“, in: *d'Letzebuurger Land* Nr. 10 / 9. März 1979, S. 6.

¹³⁸ *Rappel*, Année 34 (1979), Nr. 5, S. 142.

¹³⁹ Jos Telen, „Holocaust: Noch viele Informationslücken“, in: *Tageblatt* Nr. 60 / 13. März 1979, S. 3.

¹⁴⁰ Die Serie stand zur Ausleihe im *Office du film scolaire* (schulischer Filmverleih) zur Verfügung.

¹⁴¹ Richard Ned Lebow, *The Memory of Politics in Postwar Europe*, in: Richard Ned Lebow, Wulf Kansteiner, Claudio Fogu (Hg.), „The politics of memory in postwar Europe“, 2006, S. 24.

¹⁴² Zum Thema filmische Narrationen des Holocaust, siehe die Publikation von Thomas Ebbrecht, *Geschichtsbilder im medialen Gedächtnis. Filmische Narrationen des Holocaust*, transcript Verlag, Bielefeld 2011.

In den 1980er Jahren kamen verstärkt rechtsextreme Bewegungen und rechtspopulistische Parteien in einigen westeuropäischen Ländern auf. Laut Kroh führte dies auf politischer Ebene jedoch zunächst nicht zu einer internationalen Diskussion über die Implikation des Holocaust.¹⁴³ In Frankreich z. B. leugnet Robert Faurisson den Einsatz von Gaskammern, bestreitet die systematische Vernichtung der Juden und bringt somit das Thema des Negationismus in den öffentlichen Diskussionsraum.¹⁴⁴ Auch in Luxemburg kam es in den 1980er Jahren zur Entstehung rechtsextremer Bewegungen, wie der FELES – *Federatioun Eist Land - Eis Sprooch* (*Föderation unser Land - unsere Sprache*) und der *National-Bewegung* (*National-Bewegung*).¹⁴⁵ Beide Bewegungen inspirierten sich an dem *Front National* von Jean-Marie Le Pen und den deutschen *Republikanern*. Die Luxemburger *National-Bewegung* nahm an den Parlamentswahlen von 1989 und 1994 teil, erhielt aber nur 3 % der Wählerstimmen und löste sich im Jahre 1996 auf.¹⁴⁶

2.3 Der Holocaust als Gegenstand politischer und moralpädagogischer Agenda

Mitte der 1990er Jahre wurde in vielen europäischen Ländern die Frage nach Entschädigungen und Zurückerstattung des jüdischen Vermögens aufgeworfen. Laut Jan Surmann wurde die „restitutionspolitische Behandlung der individuellen Holocaust-Opfer“ in gewissem Maße „zu einem Gradmesser für die Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Vernichtungspolitik überhaupt“.¹⁴⁷

2.3.1 Die Restitutionsdebatte

Die Debatten über die Zurückerstattung des jüdischen Vermögens begannen im Osten Europas. Jedoch wurden die Auseinandersetzungen zur Restitution in der zweiten Hälfte der

¹⁴³ Kroh, *op. cit.*, S. 67.

¹⁴⁴ Wieviorka (2010), *op. cit.*, S. 113. Wichtige Faktoren für die Auseinandersetzung mit dem Holocaust in Frankreich waren die Prozesse in den 1980er und 1990er Jahren gegen Klaus Barbie, Paul Touvier und Maurice Papon.

¹⁴⁵ Laut dem Historiker Lucien Blau kam es im Kontext der „zunehmenden Immigration in Luxemburg zu Diskussionen, u. a. über Portugiesen, die sich angeblich nicht integrieren wollten, die bedrohte luxemburgische Sprache sowie übers Ausländerwahlrecht.“ Zuerst entstand die *Federatioun Eist Land - Eis Sprooch* (FELES) im Jahre 1984 und daraus bildete sich im Mai 1987 die *Lëtzebuurger National-Bewegung*. Siehe hierzu: Interview mit Lucien Blau, „Braune Spuren im Idyll“, in: *Revue*, Nr 6 (2013), S. 17.

¹⁴⁶ Über die rechtsextremen Strömungen der 1980er und 1990er Jahre in Luxemburg siehe: Lucien Blau, *Histoire de l'extrême-droite au Grand-Duché de Luxembourg au XXe siècle*, Editions Le Phare, Esch-sur-Alzette 2005, S. 518–633.

¹⁴⁷ Jan Surmann, *Zwischen Restitution und Erinnerung. Die US-Restitutionspolitik am Ende des 20. Jahrhunderts und die Auflösung der „Tripartite Gold Commission“*, in: Eckel/Moisel, *Universalisierung des Holocaust?*, S. 135.

1990er Jahre zu einer internationalen Angelegenheit.¹⁴⁸ In diesem Kontext wurde auch die Rolle einiger Länder wie der Schweiz, Schweden, Portugal und Spanien beleuchtet.¹⁴⁹ In einigen Ländern Westeuropas wurden spezielle Ausschüsse geschaffen, um sich dieser Fragen anzunehmen, wie zum Beispiel die *Commission Bergier* in der Schweiz, die *Commission Mattéoli* in Frankreich und die *Commission Buysse* in Belgien. Auf internationaler Ebene wurden Konferenzen einberufen, an denen auch Luxemburg teilnahm. Hierzu zählen die Londoner Konferenz über Nazigold im Dezember 1997¹⁵⁰, die Washingtoner Konferenz über Vermögenswerte aus der Zeit des Holocaust im Dezember 1998, das Internationale Forum in Stockholm im Januar 2000 und das Internationale Forum in Vilnius im Oktober 2000.¹⁵¹ Jeder Staat solle die nötigen historischen Forschungen betreiben, um die Fragen nach der jeweiligen Beraubung und Entschädigung des jüdischen Vermögens zu klären. Die damalige Luxemburger Regierung war der Meinung, eine solche Kommission bräuchte man in Luxemburg nicht; stattdessen wurde ein Beamter damit beauftragt, etwaige Anfragen zu bearbeiten. Als jedoch die französische Kommission ihren Bericht publizierte, entwarf der Luxemburger LSAP-Abgeordnete Ben Fayot einen Gesetzesvorschlag zur Schaffung einer *Commission d'étude sur les spoliations des Juifs du Grand-Duché de Luxembourg durant l'occupation nazie*¹⁵². Dennoch waren die Regierungsparteien der Ansicht, dass eine legislative Prozedur nicht nötig sei, und somit entschied die Regierung am 20. September 2001, eine Kommission ins Leben zu rufen, welche sich mit der Beraubung des jüdischen Vermögens in Luxemburg während der Kriegsjahre 1940–1945 beschäftigen sollte.¹⁵³ Der Abschlussbericht wurde erst im Jahre 2009 vorgelegt.

2.3.2 Die ITF und das Stockholmer Forum

Ab den 1990er Jahren wird das Gedenken an den Holocaust Teil einer „universellen Erinnerung“. Das Gedenken an den Völkermord an den Juden ist, laut Birgit Schwellung, nicht mehr bloß „Teil der verschiedenen nationalen Erinnerungskulturen“, sondern hat sich zu

¹⁴⁸ Surmann, *op. cit.*, S. 136 f.

¹⁴⁹ *La spoliation des biens juifs au Luxembourg 1940–1945. Rapport final*, Commission spéciale pour l'étude des spoliations des biens juifs au Luxembourg pendant les années de guerre 1940-1945, Luxembourg, 19 juin 2009, S. 5; https://www.gouvernement.lu/844206/rapport_final.pdf (abgerufen am 16. September).

¹⁵⁰ Der Luxemburger Historiker Paul Dostert verfasste einen Artikel über die Plünderung des Luxemburger Goldes durch die Deutschen während des Zweiten Weltkrieges: Paul Dostert, „L'or luxembourgeois spolié par l'Allemagne pendant la seconde guerre mondiale ainsi que sa récupération à la fin des hostilités“, in: *Hémecht, Zeitschrift für Luxemburger Geschichte*, Jg. 50 (1998), Heft 1, S. 69–78.

¹⁵¹ *La spoliation des biens juifs*, Rapport final, *op. cit.*, S. 5 f.

¹⁵² Proposition de loi n° 4744 de M. Ben Fayot portant création d'une commission d'étude sur les spoliations des Juifs du Grand-Duché de Luxembourg durant l'occupation nazie.

¹⁵³ *La spoliation des biens juifs*, Rapport final, *op. cit.*, S. 6.

einem integralen Bestandteil der internationalen Gedenkpolitik gewandelt.¹⁵⁴ Als Beispiel hierfür gilt die *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research*. Die ITF ist eine zwischenstaatliche Organisation und wurde 1998 auf Initiative des ehemaligen schwedischen Premierministers Göran Persson gegründet. Den Anstoß hierfür gaben die Besichtigung des ehemaligen Konzentrationslagers Neuengamme, neonazistische Aktivitäten in Südschweden und der mangelnde Wissensstand der schwedischen Jugend über den Holocaust, welcher in einer Umfrage ans Licht kam. Daraufhin entschied die schwedische Regierung die Einrichtung des Holocaust-Education-Projektes *Levande Historia – Living History (Lebendige Geschichte)*, um den Unterricht über den Holocaust im schwedischen Bildungssystem zu verbreiten. Von zwei Wissenschaftlern wurde die Broschüre *Tell your children*¹⁵⁵ verfasst, in welcher die Geschichte des Holocaust auf rund 80 Seiten dargestellt wird und die auf Anfrage an etliche Haushalte in Schweden ausgeteilt wurde. Hier zeigt sich deutlich, wie das historische Ereignis Holocaust zu einem moralpädagogischen Desiderat wird, das seine Umsetzung nicht nur in der Schule sucht, sondern – staatlich unterstützt – direkt in den schwedischen Familien. Die deutsche Ausgabe *Erzählt es euren Kindern* ist in den Luxemburger Schulbibliotheken vorhanden.¹⁵⁶ Zeitgleich entstand die Idee, eine internationale Organisation zu gründen, welche die Holocaust-Education weltweit etablieren würde; so entstand im Jahre 1998 die ITF.¹⁵⁷ Im Jahre 2012 änderte die Organisation ihren Namen in *International Holocaust Remembrance Alliance*, kurz IHRA.¹⁵⁸ Heute gehören der IHRA 27 Länder an; Luxemburg ist Mitglied seit 2003.¹⁵⁹ Während der Internationalen Stockholmer Konferenz (*Stockholm International Forum on the Holocaust*) im Jahre 2000 beschäftigten sich überwiegend europäische Regierungschefs, weitere hochrangige Politiker sowie Historiker und Lehrkräfte mit der sogenannten Holocaust-Education, der Holocaust-Erinnerung und der Holocaust-Forschung. Auf diesem Forum veröffentlichten die 46 anwesenden Regierungsvertreter eine gemeinsame Deklaration

¹⁵⁴ Birgit Schwellung, *Das Gedächtnis Europas. Eine Diagnose*, in: Timm Beichelt, Bozena Chotuj, Gerard Rowe, Hans-Jürgen Wagener (Hg.), „Europa-Studien. Eine Einführung“, Wiesbaden 2006, S. 85.

¹⁵⁵ Annegret Ehmann, *Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust in der historisch-politischen Bildung*, in: Bernd Fechner, Gottfried Köbler, Till Lieberz-Groß (Hg.), „Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft“, Juventa Verlag, Weinheim und München 2001 (2. Auflage), S. 191 f. Siehe hierzu auch: Bitte Wallin, Michael Newman (Hg.), *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research. Ten years anniversary book*, Stockholm 2009, S. 12 f.; Kroh, *op. cit.*, S. 84 ff.

¹⁵⁶ Stéphane Bruchfeld, *Erzählt es euren Kindern: der Holocaust in Europa*, Bertelsmann, München 2004. Dem Sitzungsbericht der Programmkommission für den Geschichtsunterricht vom 23. Januar 2001 ist zu entnehmen, dass die Bestellung eines Dossiers über die Shoah (*The Living History Project*) in Betracht gezogen werden könne; jedoch fehlen weitere Informationen diesbezüglich. Anzunehmen ist, dass es sich um die oben erwähnte Broschüre handelt. Die damalige Präsidentin der Programmkommission konnte sich nicht mehr daran erinnern.

¹⁵⁷ Wallin/Newman, *op. cit.*, S. 12 f.

¹⁵⁸ <https://www.holocaustremembrance.com>

¹⁵⁹ *Rapport d'activité du Ministère de l'Éducation nationale* 2003, S. 74, abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>

und erklären darin, dass der Holocaust „in seiner Beispiellosigkeit ... für alle Zeit von universeller Bedeutung“ sein wird, dass „das Ausmaß des von den Nazis geplanten und ausgeführten Holocaust ... für immer in unserem kollektiven Gedächtnis verankert bleiben“ muss und verpflichten sich, „das Studium des Holocaust in allen seinen Dimensionen anzuregen“ und „die Aufklärung über den Holocaust“ an den Schulen und Universitäten zu fördern.¹⁶⁰ Laut Birgit Schwelling wurde mit dieser Deklaration der Versuch unternommen, den Holocaust „offiziell im europäischen Gedächtnis zu verankern“.¹⁶¹

Das Ziel der IHRA ist die Unterstützung, Koordination und Mobilisation der politischen und sozialen Führungskräfte für die Aufklärung, Erinnerung und Forschung über den Holocaust auf nationaler sowie auf internationaler Ebene.¹⁶² Drei Arbeitsgruppen befassen sich mit den Hauptschwerpunkten: Forschung, Bildung und Gedenken in Bezug auf den Holocaust.¹⁶³ In jeder Arbeitsgruppe ist ein Experte der jeweiligen Mitgliedstaaten vertreten. Die *Academic Working Group* (AWG) wurde im Jahre 2000 gegründet und kümmert sich u. a. um die Bewertung (Bewilligung und Finanzierung) von eingereichten Projektanträgen. Zwischen 2006 und 2008 unter der Leitung des Luxemburger Delegierten Paul Dostert fokussierte sich die Arbeit der AWG auf den freien Zugang zum Archivmaterial für die wissenschaftliche Holocaust-Forschung.¹⁶⁴ Die *Education Working Group* (EWG) entstand im Jahre 2001 und unterstützt im Bereich der Bildung die Aufklärung über den Holocaust in den jeweiligen Mitgliedstaaten, u. a. durch Lehrertraining, Richtlinien und Studienreisen zu ehemaligen Konzentrationslagern und anderen Gedenkstätten. Im Januar 2004 organisierte das Bildungsministerium in Zusammenarbeit mit dem Dokumentationszentrum der Resistenz ein Seminar für luxemburgische und lettische Lehrer/-innen über das Thema der Gedenkforschung und die Behandlung des Holocaust in den Schulen. Dieses Seminar spielte sich im Rahmen der Aktivitäten der Task Force ab.¹⁶⁵ Im Jahre 2004 stellte die EWG ein pädagogisches Dokument (*Guidelines on Teaching about the Holocaust*) fertig, bestehend aus drei Elementen (*How, What and Why*) zur Behandlung des Themas Holocaust in den Schulen. Weitere Empfehlungen für Exkursionen zu Gedenkstätten und historischen Museen sowie

¹⁶⁰ *Declaration of the Stockholm International Forum on the Holocaust*, siehe hierzu: <http://www.holocausttaskforce.org/about-the-itf/stockholm-declaration.html?lang=de> (abgerufen am 5. Mai 2012).

¹⁶¹ Schwelling, *op. cit.*, S. 86. Nicht zuletzt wurde nach dem Ende des Kalten Krieges nach einem „gemeinsamen“ europäischen Bezugspunkt gesucht, der Holocaust sollte hierbei als negativer Gründungsmythos für Europa fungieren. Siehe hierzu auch: Günter Morsch, „... Eine umfassende Neubewertung der europäischen Geschichte“? *Entwicklungen, Tendenzen und Probleme einer Erinnerungskultur in Europa*, in: *Histoire & Mémoire. Les cahiers du CDREF*, Luxembourg 2011, S. 13–25, hier S. 13 f.

¹⁶² <http://www.holocaustremembrance.com/about-us> (zuletzt abgerufen am 25. März 2015).

¹⁶³ Ausführliche Informationen zur Organisation und Funktionsweise der ITF finden sich bei Kroh, *op. cit.*, S. 201–228.

¹⁶⁴ Wallin/Newman, *op. cit.*, S. 16.

¹⁶⁵ *Rapport d'activité du Ministère de l'Éducation nationale* 2004, S. 47, abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>.

Empfehlungen für Lehrkräfte zur Vorbereitung von Holocaust-Gedenktagen sind ebenfalls von der EWG ausgearbeitet worden.¹⁶⁶ Die Aufgabe der *Memorial and Museum Working Group* (MMWG) ist es, das Thema der Erinnerung als eines der übergeordneten Ziele der IHRA zu betonen. Die Arbeit der Gruppe besteht darin, den Holocaust in der kollektiven Erinnerung der heutigen und zukünftigen Gesellschaft zu verankern. Besonderer Wert wird auf die kulturelle Gestaltung der Erinnerungsarbeit mittels Gedenkstätten an historischen Orten in Bezug zum Holocaust gelegt sowie auf die Umsetzung nationaler Holocaust-Gedenktage.¹⁶⁷

Weitere zwischenstaatliche Organisationen waren bei der Förderung zur Anerkennung des Themas Holocaust im Bildungsbereich aktiv. Hierzu zählt zum Beispiel der Europarat, welcher im Oktober 2002 beschloss, einen Holocaust-Gedenktag in den Schulen einzuführen.

2.3.3 Die Einführung eines Holocaust-Gedenktages in den Schulen

Die Initiative, einen Holocaust-Gedenktag in den Schulen einzuführen, fußt auf mehreren Komponenten. Wie in der Einführung erwähnt, rückt der Holocaust seit Mitte der 1990er Jahre in den Fokus der internationalen wie auch der europäischen Erinnerungskultur. Innerhalb der europäischen Institutionen ist es das Europaparlament, welches im Jahre 1995 in einer Resolution die Einführung eines Holocaust-Gedenktages in den Schulen fordert¹⁶⁸:

„Le Parlement européen ... demande que soit instaurée une journée européenne commémorative de l’holocauste dans l’ensemble des Etats membres de l’Union; ... demande aux Etats membres qu’à l’occasion de ce jour soient organisées des activités destinées à rappeler la Deuxième Guerre mondiale et l’holocauste et à expliquer, surtout aux jeunes, les dangers résultant des idéologies totalitaires et racistes ...“¹⁶⁹

¹⁶⁶ *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research, Italian Chair March 2004-March 2005, Final Report*, S. 15; Wallin/Newman, *op. cit.*, S. 18; alle *Guidelines* die von der EWG ausgearbeitet wurden sind auf der Website der IHRA abrufbar unter: <https://www.holocaustremembrance.com/educate/teaching-guidelines> (zuletzt abgerufen am 25. März 2015).

¹⁶⁷ Wallin/Newman, *op. cit.*, S. 20 f.

¹⁶⁸ *Résolution du Parlement européen sur la journée commémorative de l’holocauste*, zitiert aus: *Les témoins de la deuxième génération: voyage commémoratif à Auschwitz*, Ed. d’Letzebuerger Land, Imprimerie Centrale, Luxembourg 1998, S. 46 f.

¹⁶⁹ „Das Europäische Parlament ... fordert, dass in sämtlichen Mitgliedstaaten der Union ein europäischer Holocaust-Gedenktag eingeführt wird; ... fordert die Mitgliedstaaten auf, dass anlässlich dieses Gedenktages Initiativen ergriffen werden sollen, die an den Zweiten Weltkrieg und den Holocaust erinnern und vor allem den Jugendlichen die Gefahren, die sich aus totalitären und rassistischen Ideologien ergeben, erklären sollen ...“ Anzumerken ist hier auch, dass laut dem damaligen Europaabgeordneten Ben Fayot in den 1990er Jahren von Brüssel aus Fahrten für Europadeputierte zum ehemaligen Vernichtungslager Auschwitz organisiert wurden. Laut eigener Aussage wurde er durch den Besuch in Auschwitz, an dem auch die französische Politikerin und

Das Europäische Parlament verabschiedete über die Jahre hinweg eine ganze Reihe von erinnerungspolitischen Resolutionen (Entschliefungen),¹⁷⁰ welche hier nicht alle aufgelistet werden können.¹⁷¹ In dem Beschluss des Europäischen Parlaments „zum Gedenken an den Holocaust sowie zu Antisemitismus und Rassismus“ von 2005 zeigt sich, wie mit der Erinnerung an den Holocaust die Erwartung verknüpft wird, gegen Antisemitismus und Rassismus kämpfen zu können:

„Das Europäische Parlament, ... fordert den Rat, die Kommission und die Mitgliedstaaten dringend auf, Antisemitismus und Rassismus verstärkt zu bekämpfen, indem insbesondere bei jungen Menschen das Bewusstsein für die Geschichte und die Lehren aus dem Holocaust geschärft wird, z. B. indem ... die Aufklärung über den Holocaust und die Unionsbürgerschaft als Pflichtthemen in die Lehrpläne der Schulen in der gesamten EU aufgenommen werden und indem der gegenwärtige Kampf gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus vor dem Hintergrund der Schoah (des Holocaust) gesehen wird ...“¹⁷²

Ausschlaggebend für die Einführung des Gedenktages war allerdings der Europarat,¹⁷³ welcher sich ab dem Ende der 1990er Jahre konkret mit der Holocaust-Erinnerungspolitik

Auschwitz-Überlebende Simone Veil teilnahm, sensibilisiert. Interview Ben Fayot: „eng Kéier wéi ech am Europaparlament war an de 90er Joren, war ech eng Kéier op Auschwitz, do ware Leit zu Bréissel, déi hun systematesch esou Déplacementer vun Europadeputéierten, dat war deemools mam Simone Veil, an et waren nach Léit dobäi, dat huet mech wierklech erschüttert, do ware mer zu Birkenau bei deem Block vum Simone Veil, dat huet dat erzielt wéi hat do mat 17 Joer an deem Block war, also esou Saachen, dat huet mech sensibiliséiert.“

¹⁷⁰ Siehe hierzu auch: Elisabeth Kübler, *Europäische Erinnerungspolitik. Der Europarat und die Erinnerung an den Holocaust*, transcript Verlag, Bielefeld 2012, S. 106. Kübler weist auch darauf hin, dass die Resolutionen nicht zwingend bindend sind, jedoch weitere Entscheidungsprozesse anregen können.

¹⁷¹ Auch Aktivitäten im schulischen Bereich wurden vom Europaparlament unterstützt. Im Mai 1995 wurde in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union ein Aufsatzwettbewerb *50 Jahre Holocaust – Lehren für Europa* unter der Schirmherrschaft des damaligen Präsidenten Klaus Hänsch organisiert. Insgesamt nahmen circa 3.000 Schüler/-innen an dem Wettbewerb teil. Unter den 28 Schüler/-innen, welche ausgezeichnet wurden, befanden sich zwei Luxemburger Schülerinnen. Siehe hierzu: European Parliament: *Fifty years after the Holocaust: the lessons for Europe*, Centre d'Information et de Documentation, Brüssel 1995.

¹⁷² In der Resolution zum Gedenken an den Holocaust, den Antisemitismus und den Rassismus aus dem Jahre 2005 wurde zum wiederholten Mal auf die einzigartige Bedeutung des Holocaust hingewiesen. Es wird betont, „dass Europa seine Geschichte nicht vergessen darf, nämlich, dass die von den Nationalsozialisten errichteten Konzentrations- und Vernichtungslager zu den abscheulichsten und schmerzlichsten Seiten der Geschichte unseres Kontinents gehören ..., dass die in Auschwitz begangenen Verbrechen im Gedächtnis künftiger Generationen weiterleben müssen als Warnung vor einem solchen Völkermord, der seine Wurzeln in der Verachtung anderer Menschen, in Hass, Antisemitismus, Rassismus und Totalitarismus hat, ...“. Résolution PE 2005a, abrufbar unter: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+MOTION+P6-RC-2005-0069+0+DOC+XML+V0//DE> (zuletzt abgerufen am 15. März 2015).

¹⁷³ Der Europarat wurde im Jahre 1949 gegründet. 47 Staaten sind Mitglied des Europarates, darunter die 28 Mitgliedstaaten der Europäischen Union. Alle haben die Europäische Menschenrechtskonvention, einen Vertrag zum Schutz der Menschenrechte, der Demokratie und der

beschäftigte.¹⁷⁴ Davor gibt es einige Referenzen, wie zum Beispiel den Bericht über die Notwendigkeit der Bekämpfung der wieder aufkommenden faschistischen Propaganda und ihrer rassistischen Erscheinungsform im September 1980.¹⁷⁵ In diesem Bericht widmete sich der Luxemburger Politiker Robert Krieps der Ausweitung des Themas Holocaust in Europa durch die gleichnamige amerikanische TV-Serie.¹⁷⁶

Anlässlich der Stockholmer Holocaust-Konferenz *Stockholm International Forum on the Holocaust* im Januar 2000, auf Initiative des schwedischen Ministerpräsidenten Göran Persson und organisiert von der ITF, schlug der damalige Generalsekretär des Europarates Walter Schwimmer die Einführung eines Holocaust-Gedenktages in den Schulen vor:

„I consider teaching about the Holocaust, its roots and consequences, a crucial obligation. It constitutes a necessary part of every young person's education, whatever their national and cultural background. (...) I shall make it my duty to bring the Declaration to the attention of the Ministers of Education of our member States, and to encourage them to include an annual Day of Holocaust Remembrance into school curricula throughout Europe, when they meet for their XXth Conference in Cracow later this year.“¹⁷⁷

In der Erklärung des Stockholmer Internationalen Forums über den Holocaust im Jahre 2000 verpflichteten sich die Teilnehmer u. a., der Opfer des Holocaust zu gedenken und geeignete Formen des Erinnerns an den Holocaust in den jeweiligen Ländern anzuregen, darunter einen jährlichen Holocaust-Gedenktag.¹⁷⁸ Nach dem Stockholmer Forum wurde die *Groupe*

Rechtsstaatlichkeit, unterzeichnet; siehe hierzu: <http://www.coe.int/de/web/about-us/who-we-are> (abgerufen am 13. September 2014).

¹⁷⁴ Siehe hierzu die Publikation der Politikwissenschaftlerin Elisabeth Kübler zu den erinnerungspolitischen Aktivitäten des Europarates: *Europäische Erinnerungspolitik. Der Europarat und die Erinnerung an den Holocaust*, transcript Verlag, Bielefeld 2012.

¹⁷⁵ Siehe hierzu: Patrick Garcia, *Vers une politique mémorielle européenne? L'évolution du statut de l'histoire dans le discours du Conseil de l'Europe*, in: Frank Robert, Kaelble Hartmut, Lévy Marie-Françoise, Passerini Luisa (Hg.), „Un espace public européen en construction. Des années 1950 à nos jours“, Peter Lang, Brüssel, S. 193 f.

¹⁷⁶ 15 septembre 1980 - Doc 4590 Rapport sur la nécessité de combattre la réapparition de la propagande fasciste et de ses aspects racistes in: Conseil de l'Europe. Assemblée parlementaire. Documents de séance Volume V Strasbourg 1980. Points 13–16.

¹⁷⁷ *Forum of the Holocaust: Message by the Secretary General of the Council of Europe, Walter Schwimmer*: <http://www.dccam.org/Projects/Affinity/SIF/DATA/2000/page941.html> (abgerufen am 29. September 2014): „Ich halte es für eine wichtige Verpflichtung, den Holocaust, seinen Ursprung und seine Folgen zu unterrichten. Dieses ist ein unerlässlicher Bestandteil der Bildung eines jeden jungen Menschen, unabhängig von seinem nationalen und kulturellen Hintergrund. ... Ich mache es zu meiner Pflicht, die Erklärung zur Kenntnisnahme der Bildungsminister unserer Mitgliedstaaten zu bringen und sie zu ermutigen, jährlich einen Holocaust-Gedenktag in den Schullehrplänen in ganz Europa zu integrieren, anlässlich der 20. Konferenz in Krakau später in diesem Jahr.“

¹⁷⁸ <https://www.holocaustremembrance.com/about-us/stockholm-declaration> (abgerufen am 29. September 2014).

d'action international pour la mémoire de la Shoah ins Leben gerufen und im Rahmen des Projekts zum Geschichtsunterricht in Europa des 20. Jahrhunderts wurden zwei europäische Fortbildungsseminare für Lehrkräfte in Vilnius und Donaueschingen organisiert.¹⁷⁹

Im Oktober 2000 wurde in Krakau der Vorschlag Walter Schwimmers von den europäischen Erziehungsministern übernommen und dann schließlich auf der Versammlung im Oktober 2002 in Strasbourg bestätigt. Auf Einladung der französischen Autoritäten anlässlich der französischen Präsidentschaft der internationalen Aktionsgruppe für die Erinnerung an die Shoah (*G.A.I.S. – groupe d'action international pour la mémoire de la Shoah*) trafen sich die Bildungsminister der Mitgliedstaaten des Europarates, darunter auch Luxemburg, am 18. Oktober 2002 in Strasbourg. Diese beschlossen, der Erinnerung an die Ereignisse des Holocaust ab dem Jahre 2003 in den Schulen der Mitgliedsstaaten einen Tag der Erinnerung *Journée de la mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité* zu widmen. An diesem Tag soll unter anderem darüber nachgedacht werden, wie man in Zukunft solche Ereignisse verhindern kann.¹⁸⁰ Dem Holocaust-Gedenktag wird mit dem Verweis auf die Prävention der Verbrechen gegen die Menschlichkeit ganz klar eine präventive Dimension zugeschrieben.¹⁸¹

Ziel war es nicht nur, dass die Schüler/-innen ein historisches Wissen über den Holocaust erlangen sollen, sondern auch den Bezug zu heute schaffen können.¹⁸² Der Ministerausschuss des Europarates bezieht sich auf den Wortlaut der Empfehlung zum Geschichtsunterricht im 21. Jahrhundert¹⁸³, angenommen am 31. Oktober 2001:

„... everything possible should be done in the educational sphere to prevent recurrence or denial of the devastating events that have marked this century, namely the

¹⁷⁹ *Discours de Walter Schwimmer, Secrétaire Général du Conseil de l'Europe au colloque et séminaire ministériel à Strasbourg 17–18 septembre 2002*, abrufbar unter: http://www.coe.int/t/f/com/dossiers/evenements/2002-10-Shoah/Discours_sg.asp (abgerufen am 29. September 2014). Das Seminar für Lehrkräfte *Teaching about the Holocaust* fand in Vilnius, Litauen, vom 1. bis zum 6. April 2000 statt. Das Fortbildungsprogramm *Teaching about the Holocaust and the history of genocide in the 21st century* für Lehrkräfte fand in Deutschland, in Donaueschingen, vom 6. bis zum 10. November 2000 statt.

¹⁸⁰ MENFP, *Journée de la Mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité 2009*, N° spécial du Courrier de l'éducation nationale, Luxembourg 2009, S. 6.

¹⁸¹ http://www.coe.int/t/dg4/education/remembrance/archives/dayremem_EN.asp (abgerufen am 5.11.2013). Siehe hierzu auch: Kübler, *op. cit.*, S. 84. Laut der Politikwissenschaftlerin Elisabeth Kübler wird die Erinnerungspolitik des Europarats in Bezug auf den Holocaust von einer schulischen „Holocaust-Erziehung“ mit einem starken Präventionsauftrag an die heutige Jugend dominiert.

¹⁸² Interview Joseph Britz (geführt am 12. März 2014).

¹⁸³ Das Projekt *Apprendre et enseigner l'histoire de l'Europe du 20e siècle*, welches im Jahr 2001 fertig gestellt wurde, führte zu der Empfehlung 2001(15). In diesem Kontext entstand eine Handreichung für die Holocaust-Education: Jean-Michel Lecomte, *Enseigner l'Holocauste au 21e siècle*, Conseil de l'Europe, Strasbourg 2002, welche in einigen Schulbibliotheken der Luxemburger Gymnasien vorhanden ist.

Holocaust, genocides and other crimes against humanity, ethnic cleansing and the massive violations of human rights and the fundamental values ...“¹⁸⁴

Im November 2005 bestimmten die Vereinten Nationen in der Resolution 60/7 den 27. Januar zum Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust. Die Generalversammlung der Vereinten Nationen forderte die Mitgliedsstaaten auf, Erziehungsprogramme zu erarbeiten, welche die Lehren des Holocaust im Bewusstsein künftiger Generationen einprägen sollen, um weitere Genozide zu verhindern. In diesem Kontext wurden die Aktivitäten der ITF hervorgehoben.¹⁸⁵ Nicht nur die ITF, sondern auch andere Organisationen, wie z. B. die OSCE/ODHIR¹⁸⁶, die Gedenkstätte Yad Vashem¹⁸⁷ und das *United States Holocaust Memorial Museum*¹⁸⁸, haben Hilfsmittel bzw. Richtlinien für die Behandlung des Themas für Lehrkräfte entwickelt und online gestellt.¹⁸⁹ Im Jahre 2009 unterzeichneten 46 Staaten, darunter auch Luxemburg, anlässlich der Prager *Holocaust Era Assets Conference* die *Terezín Declaration*, in welcher sie sich als Priorität setzten, den Unterricht über den Holocaust und die anderen Naziverbrechen in die Lehrpläne der Bildungssysteme zu integrieren.¹⁹⁰

Diese Ausführungen machen sichtbar, wie der Holocaust ab den 1960er Jahren durch kulturelle, juristische und politische Ereignisse langsam in das Bewusstsein der Menschen rückt und als singuläres Ereignis immer mehr an Bedeutung gewinnt. Je weiter sich das Ereignis zeitlich entfernt, umso stärker werden das Interesse am und die Wahrnehmung des

¹⁸⁴ *Recommendation Rec(2001)15 on history teaching in twenty-first-century Europe adopted by the Committee of Ministers on 31 October 2001, appendix, paragraph 6 teaching and remembrance:* http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/results/adoptedtexts/recommendation2001/recommendationintro_EN.asp (zuletzt abgerufen am 17. März 2015): „... alles Mögliche soll im Bildungsbereich unternommen werden, um zu verhindern, dass sich die verheerenden Ereignisse, die dieses Jahrhundert gezeichnet haben, wie der Holocaust, die Völkermorde und andere Verbrechen gegen die Menschlichkeit, ethnische Säuberungen und die massiven Verletzungen der Menschenrechte und der Grundwerte, wiederholen ...“.

¹⁸⁵ <http://www.un.org/en/holocaustremembrance/docs/res607.shtml> (abgerufen am 12. September 2014). Wie bereits erwähnt, veröffentlichte die *Education Working Group* der ITF *teaching guidelines*, um den Lehrkräften methodische Hinweise und Anleitungen zu liefern, wie der Holocaust in Schulen unterrichtet werden kann.

¹⁸⁶ OSCE/ODIHR, *Education on the Holocaust and on Anti-Semitism: An Overview and Analysis of Educational Approaches*, 2005.

¹⁸⁷ <http://www.yadvashem.org/yv/en/education/index.asp> (zuletzt abgerufen am 2. März 2015). Die Internationale Schule für Holocaust-Studien wurde im Jahre 1993 in Yad Vashem/Jerusalem gegründet und bietet zahlreiche pädagogische Materialien an, welche über die Website von Yad Vashem abgerufen werden können.

¹⁸⁸ <http://www.ushmm.org/educators> (abgerufen am 12. Februar 2015).

¹⁸⁹ Siehe hierzu auch: OSCE/ODIHR, *Holocaust Memorial Days in the OSCE Region. An overview of governmental practices*, 2010, S. 6.

¹⁹⁰ Terezín Declaration 30 Juni 2009, S. 6; abrufbar unter: <http://www.holocausteraassets.eu/program/conference-proceedings/declarations/> (abgerufen am 26. Januar 2015).

Holocaust. Seit den 1990er Jahren werden auf internationaler und europäischer Ebene systematisch Initiativen ergriffen, um die Erinnerung an den Holocaust aufrechtzuerhalten und das Thema Holocaust als Unterrichtsgegenstand in die Schulen der jeweiligen Länder einzubringen. Nicht zuletzt wird seit den 1990er Jahren von einer Globalisierung, Universalisierung bzw. Internationalisierung der Erinnerung an den Holocaust gesprochen.

Für Aleida Assmann ist die Globalisierung der Erinnerung an den Holocaust, zum Beispiel durch das Stockholmer Forum, gleichzeitig an eine „Nationalisierung“ des Gedächtnisses gekoppelt. „Durch Institutionalisierung von Denkmälern, Gedenkstätten und Jahrestagen wird die Erinnerung nationalisiert und ritualisiert.“¹⁹¹ Im Kontext des vom Europarat eingeführten Holocaust-Gedenktages in den Schulen blieb die Wahl des Datums, je nach den nationalen historischen Gegebenheiten, den jeweiligen Mitgliedsstaaten selbst überlassen.¹⁹² In den Ländern Deutschland, Frankreich, Schweden und der tschechischen Republik wurde der 27. Januar ausgewählt, zur Erinnerung an die Befreiung des Vernichtungslagers Auschwitz durch die Rote Armee am 27. Januar 1945. Andere Länder wählten einen Tag, der unmittelbar mit einem nationalen Ereignis zusammenhängt: Ungarn hielt den 16. April fest, zum Gedenken an die Errichtung des ersten jüdischen Ghettos im Osten des Landes. Litauen wählte den 23. September, Gedenktag an den Genozid der litauischen Juden. Österreich gedenkt des Holocaust am 5. Mai, dem Tag der Befreiung des Lagers Mauthausen.¹⁹³ Luxemburg wählte den 10. Oktober, den nationalen Gedenktag, welcher allen Opfern des Nationalsozialismus gewidmet ist und nicht speziell an die Opfer des Holocaust erinnert. Um dies besser zu verstehen, wird kurz auf die Situation Luxemburgs eingegangen.

2.4 Der Umgang mit dem Holocaust im Nachkriegs-Luxemburg

Am 10. Mai 1940 wurde Luxemburg von der deutschen Wehrmacht besetzt.¹⁹⁴ Nach einigen Monaten der Militärverwaltung wurde Gauleiter Gustav Simon als Chef der Zivilverwaltung in Luxemburg eingesetzt; damit begann die Phase der Zivilverwaltung.¹⁹⁵ Nach der Befreiung

¹⁹¹ Aleida Assmann, *Persönliche Erinnerung und kollektives Gedächtnis in Deutschland nach 1945*, in: Hans Erler (Hg.), „Erinnern und Verstehen. Der Völkermord an den Juden im politischen Gedächtnis der Deutschen“, Campus Verlag, Frankfurt 2003, S. 136.

¹⁹² <http://hub.coe.int/de/27-january-holocaust-remembrance-day> (abgerufen am 5. November 2013).

¹⁹³ Brochure d'éducation du Conseil de l'Europe, *Enseigner la mémoire. Education à la prévention des crimes contre l'humanité*; zuletzt abgerufen am 29. September unter: http://www.coe.int/t/dg4/education/remembrance/archives/Source%5CPublications_pdf%5CEducPrevCrimesHumaniteGeneral_FR.pdf.

¹⁹⁴ Die Großherzogin Charlotte und die Mitglieder der Luxemburger Regierung verließen das Land am Morgen des 10. Mai und organisierten eine Exilregierung mit Sitz in Montreal und London.

¹⁹⁵ Siehe hierzu: Paul Dostert, „Zivilverwaltung“ in Luxemburg, in: „... et wor alles net esou einfach: Fragen an die Geschichte Luxemburgs im Zweiten Weltkrieg: ein Lesebuch zur Ausstellung“, Publications scientifiques du Musée d'histoire de la ville de Luxembourg, Luxembourg 2002, S. 46–55.

Luxemburgs (1944/1945)¹⁹⁶ wurde das Bild einer in sich geschlossenen, Widerstand leistenden Nation errichtet. Laut dem Historiker Benoît Majerus war diese „undifferenzierte Gleichsetzung (Besatzung = Widerstand des luxemburgischen Volkes) eine der Grundkonstanten des luxemburgischen Diskurses über den Zweiten Weltkrieg in der Nachkriegszeit“¹⁹⁷.

In seinem Artikel nennt Majerus drei Ereignisse, die sich in der Luxemburger Erinnerung und Geschichtsschreibung verfestigt haben: 1) das Niederreißen des *Monument du Souvenir*, der *Gëlle Fra*¹⁹⁸ (Goldene Frau); 2) das sogenannte „Referendum“ vom Oktober 1941 und 3) der „Generalstreik“ von August/September 1942. Diese drei Ereignisse bilden die Eckpfeiler des Meisternarrativs, welches sich nach dem Zweiten Weltkrieg bildete und das ab den 1950er Jahren mittels verschiedener Medien kulturell fest verankert wurde.¹⁹⁹

Der Gauleiter Gustav Simon sah für den 10. Oktober 1941 eine Volkszählung vor, bei der die Luxemburger zu den Fragen Staatsangehörigkeit, Sprache und Volkszugehörigkeit mit „deutsch“ antworten sollten. Da jedoch vorab getätigte Stichproben ergaben, dass die Mehrzahl der befragten Personen mit „luxemburgisch“ anstatt „deutsch“ antworten würden, sagte Simon die Volkszählung ab. Diese gescheiterte Volkszählung ging in die luxemburgische Geschichtsschreibung als Volksbefragung („Referendum“) ein.²⁰⁰ Im Jahre 1946 wurde der 10. Oktober sogar als nationaler Gedenktag *Journée de la commémoration nationale* eingeführt, an dem man eines Ereignisses gedenkt, welches als solches nicht stattgefunden hat, denn die „Personenstandsaufnahme“ war, wie der Historiker Marc Schoentgen expliziert, eher Ausdruck eines passiven Widerstands als ein Akt offener

¹⁹⁶ Luxemburg wurde im September 1944 von amerikanischen Truppen befreit; im Dezember 1944 wurde der Norden des Landes (Ösling) nochmals von deutschen Truppen besetzt (Ardennenoffensive) und im Januar 1945 wieder von amerikanischen Truppen befreit.

¹⁹⁷ Benoît Majerus, „Besetzte Vergangenheiten. Erinnerungskulturen an den Zweiten Weltkrieg in Luxemburg – eine historiographische Baustelle“, in: *Hémecht*, Jg. 64 (2012), Heft 3, S. 24. Ein anderer interessanter Artikel zum Thema Erinnerung und Geschichte über den Zweiten Weltkrieg wurde von Denis Scuto verfasst: „Mémoire et histoire de la Seconde Guerre mondiale au Luxembourg: réflexions sur une cohabitation difficile“, in: *Hémecht* Jg. 58 (2006), Heft 4, S. 499–513. Siehe auch: Marc Schoentgen, *Zwischen Erinnern und Vergessen. Das Gedenken an den Zweiten Weltkrieg in den 1950er Jahren*, in: Claude Wey (Hg.), „Le Luxembourg des années 50: une société de petite dimension entre tradition et modernité“, Luxembourg 1999, S. 265.

¹⁹⁸ Das Denkmal „Gëlle Fra“ erinnert an die Luxemburger Freiwilligen, die während des Ersten Weltkrieges auf der Seite der französischen Armee gefallen sind. Der Abriss des Denkmals führte zu einer antideutschen Demonstration von Schülern des gegenüberliegenden Athenäums und zu Festnahmen durch die Gestapo. Laut Majerus wurde das Abreißen des Denkmals zu Kriegszeiten nicht weiter in den Widerstandsblättern aufgegriffen, jedoch entwickelte es sich nach dem Zweiten Weltkrieg zu einem wichtigen Element der Erinnerungskultur.

¹⁹⁹ Majerus, *op. cit.*, S. 24.

²⁰⁰ Majerus, *op. cit.*, S. 25; Majerus weist in seinem Artikel darauf hin, dass der Historiker Paul Dostert in seiner Studie *Luxemburg zwischen Selbstbehauptung und nationaler Selbstaufgabe* nachgewiesen hat, warum das Wort Referendum propagandistisch sinnvoll, jedoch analytisch falsch ist.

Resistenz. Offener Widerstand gegenüber den Nazis wurde lange Zeit nur von einer kleinen Bevölkerungszahl geführt.²⁰¹

Am 30. August 1942 verordnete Gustav Simon die Einberufung der Jahrgänge 1920–1924 in die deutsche Wehrmacht. Die Zwangsrekrutierung führte dazu, dass in Teilen Luxemburgs Streiks ausbrachen. Daraufhin wurden Standgerichte eingesetzt und 20 Luxemburger in Hinzert erschossen. In Luxemburg und auch im alliierten Ausland wurde sehr schnell von einem „Generalstreik“ gesprochen, jedoch handelte es sich nicht um einen Streik, der das ganze Land erfasste, er war zeitlich und lokal begrenzt.²⁰²

Hingegen wurde das Schicksal der Juden in der Luxemburger Erinnerung und Geschichtsschreibung nie besonders hervorgehoben. Vor dem Einmarsch der Deutschen im Mai 1940 lebten in Luxemburg knapp 4.000 Juden, davon waren 1.005 Luxemburger. Die Zahl der aus anderen Ländern stammenden Juden war wegen des Flüchtlingsstroms in den Jahren vor Kriegsbeginn stark angestiegen.²⁰³ Nach der deutschen Invasion Luxemburgs flüchtete ein Teil nach Belgien und Frankreich, weitere Juden konnten Luxemburg per Visa verlassen. Letztendlich starben mehr als 1.300 jüdische Mitbürger, was etwa 35 % der jüdischen Bevölkerung in Luxemburg im Jahr 1940 ausmachte.²⁰⁴ In der Zeitschrift *Rappel* wurde das Thema der Judenverfolgung seit den 1950er Jahren immer wieder aufgegriffen.²⁰⁵ Der Holocaust-Überlebende Alfred Oppenheimer sagte im Eichmann-Prozess über das Schicksal der in Luxemburg lebenden Juden während der Nazizeit aus und schrieb auch hierzu einige Artikel.²⁰⁶ Anfang der 1970er Jahre beschäftigte sich der aus einer jüdischen Familie stammende Journalist Paul Cerf mit dem Schicksal der Juden während des Zweiten Weltkrieges.²⁰⁷ Eine umfassende Studie zur Geschichte des jüdischen Volkes in Luxemburg

²⁰¹ Schoentgen (1999), *op. cit.*, S. 273.

²⁰² Majerus, *op. cit.*, S. 25 f.

²⁰³ *La spoliation des biens juifs*, Rapport final, *op. cit.*, S. 11–15; siehe auch hierzu die Arbeit von Vincent Artuso, *La collaboration au Luxembourg durant la Seconde guerre mondiale (1940–1945). Accommodation, Adaptation, Assimilation*, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main 2013, S. 105–121, Kapitel 4 über die Verfolgung der Luxemburger Juden sowie Laurent Moyse, *Du rejet à l'intégration: histoire des Juifs du Luxembourg des origines à nos jours*, Editions Saint-Paul, Luxembourg 2011, Kapitel 11 und 12, S. 175–208.

²⁰⁴ *La spoliation des biens juifs*, Rapport final, *op. cit.*, S. 14.

²⁰⁵ Siehe hierzu: 25 Joer *Rappel* Organ vun der LPPD Numéro spécial 1972, S. 197.

²⁰⁶ „Aus der Ried vum Här Alfred Oppenheimer“, in: *Rappel*, Année 24 (1970), Nr. 9, S. 413–419; Alfred Oppenheimer, „Holocaust in Luxemburg: Der Leidensweg der Luxemburger Juden über Fünfbrunnen nach Auschwitz“, in: *Revue*, Nr. 10 (1979), S. 22–25; Nr. 11 (1979), S. 46–49; Alfred Oppenheimer, „Die letzten Tage im Kazett Auschwitz, Nebenlager Gleiwitz 3“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 1/3, S. 49–52. Alfred Oppenheimer wurde im Oktober 1941 von der Gestapo zum Judenältesten bestimmt. Damit war er bis zu seiner Deportation im Juni 1943 der verantwortliche Mittelsmann zwischen den deutschen Dienststellen und der jüdischen Kultusgemeinde.

²⁰⁷ Hier einige seiner Publikationen: Paul Cerf, „Als Luxemburg judenrein wurde: Das Schicksal des Osias Herschtritt“, in: *Revue*, Nr. 53 (1972), S. 150–154; Paul Cerf, *Longtemps j'aurai mémoire. Documents et témoignages sur les Juifs du Grand-Duché de Luxembourg durant la seconde guerre mondiale*, Editions du Letzebuurger Land, Luxembourg 1974; Paul Cerf, *L'étoile juive au Luxembourg*,

erschien, von dem Luxemburger Autor und Journalisten Laurent Moyse verfasst, im Jahre 2011.²⁰⁸ Die Studie zielt darauf ab, die großen Linien der jüdischen Geschichte einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen.²⁰⁹ Ab den 90er Jahren erschien eine Reihe von Artikeln zum Thema Judenverfolgung in Luxemburg, welche von Luxemburger Historikern verfasst wurden.²¹⁰ Die Sozialwissenschaftlerin und Historikerin Renée Wagener hielt im November 2014 einen Vortrag zum Thema des Umgangs mit der Shoah im Nachkriegs-Luxemburg.²¹¹

Luxemburg hat kein eigenständiges nationales Holocaust-Museum, jedoch ist der Holocaust Teil der beiden wichtigsten Museen des Zweiten Weltkriegs. Das ist zum einen die Gedenkstätte *Mémorial de la Déportation*²¹², welche sich in einem ehemaligen Bahnhof in Luxemburg-Hollerich befindet und im Jahre 1996 eingeweiht wurde, und zum anderen das nationale Resistenzmuseum (*Musée de la Résistance*) in Esch/Alzette, welches im Jahre 1956

Editpress, Esch/Alzette 1986; Paul Cerf, *Dégagez-moi cette racaille*, Editions Saint-Paul, Luxembourg 1995; Paul Cerf, *L'attitude de la population luxembourgeoise à l'égard des Juifs pendant l'occupation allemande*, in: Laurent Moyse, Marc Schoentgen (Hg.), „La présence juive au Luxembourg: du moyen âge au XXe siècle“, B'nai Brith, Luxembourg 2001, S. 71–74.

²⁰⁸ Laurent Moyse, *Du rejet à l'intégration: histoire des Juifs du Luxembourg des origines à nos jours*, Saint-Paul, Luxembourg 2011.

²⁰⁹ Siehe hierzu das Interview mit Laurent Moyse geführt von Bernard Thomas: „Un processus d'adaptation réciproque“, in: *forum, Zeitschrift für Politik, Gesellschaft und Kultur*, Nr. 307, Mai 2011, S. 4–8.

²¹⁰ Nur einige Beispiele: Serge Hoffmann, *Luxemburg – Asyl und Gastfreundschaft in einem kleinen Land*, in: Wolfgang Benz/Juliane Wetzels, „Solidarität und Hilfe für Juden in der NS-Zeit“, Band 1, Metropol, Berlin 1996, S. 187–204; Marc Schoentgen, „Juden in Luxemburg 1940–1945“, in: *forum*, Nr. 179, Oktober 1997, S. 17 ff.; *Luxemburger Juden im Zweiten Weltkrieg. Zwischen Solidarität und Schweigen*, in: „... et wor alles net esou einfach. Questions sur le Luxembourg et la Deuxième Guerre mondiale“, Luxembourg 2002, S. 150–163; *Die Jüdische Gemeinde Luxemburgs 1945–1960. Rekonstruktion und Integration*, in: Laurent Moyse, Marc Schoentgen (Hg.), „La présence juive au Luxembourg: du moyen âge au XXe siècle“, B'nai Brith, Luxembourg 2001, S. 75–104. Weitere Artikel sind in folgender Studie enthalten: Thorsten Fuchshuber, Renée Wagener (Hg.), *Emancipation, éclosion, persécution: le développement de la communauté juive luxembourgeoise de la Révolution française à la 2e Guerre mondiale*, Fernelmont: Ed. Modulaires européennes, 2014. Zum Thema Antisemitismus in Luxemburg siehe: Lucien Blau, *Histoire de l'extrême-droite au Grand-Duché de Luxembourg au XXe siècle*, Le Phare, Esch-sur-Alzette 1998, 2005 (2. Auflage); *Antisémitisme au Grand-Duché de Luxembourg de la fin du XIXe siècle à 1940*, in: Laurent Moyse, Marc Schoentgen (Hg.), „La présence juive au Luxembourg: du moyen âge au XXe siècle“, B'nai Brith, Luxembourg 2001, S. 57–70.

²¹¹ Renée Wagener, *Der Umgang mit der Shoah im Nachkriegs-Luxemburg*, Vortrag zur Abschlusstagung des Forschungsprojekts Partizip, Staat, Gesellschaft und Demokratisierung. Luxemburg im kurzen 20. Jahrhundert, Luxembourg, CCRN 28.11.2014. Renée Wagener ist eine luxemburgische Journalistin, Sozialwissenschaftlerin, Historikerin und ehemalige Politikerin. Seit 2010 arbeitet sie an ihrer Doktorarbeit zum Thema *Die jüdische Gemeinschaft in Luxemburg zwischen Anerkennung und Exklusion. Staatsbürgerliche Anerkennung vs. staatliche und gesellschaftliche Praxis vom Ende des Ersten Weltkrieges bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts*.

²¹² Der Hollericher Bahnhof diente in der Besatzungszeit als Sammelstelle und Abfahrtsort für die Zwangsrekrutierten und die umgesiedelten Luxemburger. Heute befindet sich im ehemaligen Bahnhofsgelände ein Museum, das an die Zwangsrekrutierten, die Umgesiedelten und die jüdischen Opfer des NS-Regimes erinnert. Dort ist ebenfalls der Sitz des Dokumentations- und Forschungszentrums über die Zwangsrekrutierung der Luxemburger Jugend (CDREF – *Centre de Documentation et de Recherche sur l'Enrôlement forcé*), welches dem Staatsministerium unterstellt ist und von dem Historiker und ehemaligen Sekundarschullehrer Steve Kayser geleitet wird.

eingeweiht und im Jahre 1987 neu hergerichtet wurde.²¹³ Ein besonderes Denkmal für den Holocaust befindet sich in Fünfbrunnen, in der Nähe von Ulflingen. Das Kloster Fünfbrunnen diente in den Kriegsjahren (1941–1943) als eine Art Sammel- und Internierungslager für die in Luxemburg lebenden Juden. In diesem Kloster, welches von den Deutschen „Jüdisches Altersheim“ genannt wurde, brachten die Nazis die jüdischen Mitbürger unter, bevor sie in die Ghettos, Konzentrations- und Vernichtungslager nach Osteuropa deportiert wurden.²¹⁴ Erst im Jahre 1969 wurde an dieser Stelle ein Denkmal errichtet, welches an alle deportierten Juden Luxemburgs erinnert. Die Initiative hierfür ging von der Vereinigung der Überlebenden und der Familien der Vermissten von Auschwitz aus.²¹⁵ Seitdem findet dort jedes Jahr im Juli eine Gedenkfeier statt.²¹⁶

Wie im vorherigen Kapitel erwähnt, findet das Thema Holocaust durch die angestoßenen Entschädigungsdebatten ab dem neuen Jahrtausend seinen Weg in den öffentlichen Diskussionsraum. Im Jahre 2001 wurde von der Regierung eine spezielle Kommission mit der Aufgabe eingesetzt, sich den Fragen bezüglich des beschlagnahmten jüdischen Vermögens und der Restitution und Entschädigung zu widmen (*Commission d'étude des spoliations des biens juifs au Luxembourg 1940–1945*). Luxemburg war eines der letzten Länder, in dem eine solche Kommission geschaffen wurde.²¹⁷ Die Kommission begann 2002 mit ihrer Arbeit, der Abschlussbericht wurde jedoch erst im Jahre 2009 fertig gestellt.²¹⁸ Der Bericht beinhaltet

²¹³ Der Museumsleiter Frank Schroeder, ein ehemaliger Sekundarschullehrer, organisiert auch regelmäßig Ausstellungen zum Thema Judenverfolgung, z. B. *Between SHADE and DARKNESS. Das Schicksal der Juden Luxemburgs von 1940 bis 1945*. Diese Ausstellung war vom 29. Mai 2013 bis zum 24. November 2013 im Resistenzmuseum in Esch zu besichtigen. Siehe hierzu den Ausstellungskatalog, veröffentlicht 2013 im Verlag Op der Lay mit Texten von Laurent Moysse. In diesen Kontext reiht sich auch die Verlegung von 14 Stolpersteinen in der Stadt Esch im Oktober 2013 ein. Es handelt sich hierbei um Gedenksteine, die vor die Häuser von Shoah-Opfern gelegt wurden, siehe hierzu den Artikel aus dem *Luxemburger Wort*, abrufbar unter: <http://www.wort.lu/de/lokales/stolpersteine-in-esch-alzette-verlegt-5266d3b0e4b0b743e97f446b> (abgerufen am 27. September 2014).

²¹⁴ Daniel Bousser, *Das Denkmal in Fünfbrunnen: „Möge ihre Seele durch den Strahl des ewigen Lebens versiegelt werden.“*, in: Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966-2008: mehr als 40 Jahre Erinnerungsarbeit – plus de 40 ans de travail de mémoire“, Imprimerie Saint-Paul, Luxembourg 2008, S. 128.

²¹⁵ Bousser, *op. cit.*, S. 130.

²¹⁶ Einen umfassenden Artikel zum ehemaligen Internierungslager in Fünfbrunnen verfasste: Marc Schoentgen, *Das „Jüdische Altersheim“ in Fünfbrunnen*, in: Wolfgang Benz, Barbara Distel (Hg.), „Terror im Westen. Nationalsozialistische Lager in den Niederlanden, Belgien und Luxemburg 1940-1945“, Band 5, Metropol-Verlag, Berlin 2004, S. 49–71.

²¹⁷ Schweiz (*commission Bergier*, 1996–2001), Frankreich (*commission Mattéoli*, 1997–2000), Belgien (*commission Buysse*, 1999–2002), siehe hierzu: Majerus, *op. cit.*, S. 38. In Luxemburg blieb dieses Thema lange in der Schwebe, weil der damalige Außenminister Jacques Poos der Meinung war, dass Luxemburg sich in dieser Hinsicht nichts vorzuwerfen hätte; siehe hierzu: Moysse, *op. cit.*, S. 255. Im Jahre 2002 beherbergte das Geschichtsmuseum der Stadt Luxemburg eine Ausstellung über Luxemburg im Zweiten Weltkrieg („... et wor alles net esou einfach“) sowie im Jahre 2005 eine Ausstellung über den Raub von Kunstschätzen bzw. Kulturgütern während des Zweiten Weltkrieges (*Ausgeraubt! Neue Fragen zur Geschichte Luxemburgs während des Zweiten Weltkrieges*), beide thematisierten das Schicksal der Juden; siehe hierzu: Moysse, *op. cit.*, S. 254.

²¹⁸ *La spoliation des biens juifs*, Rapport final, *op. cit.*

Empfehlungen an die Luxemburger Regierung, wie zum Beispiel die Schaffung einer Stiftung zur Erinnerung an die Shoah (*Fondation de la Mémoire de la Shoah*) und die Bereitstellung adäquater Strukturen für die Dokumentation und Forschung in Bezug auf den Holocaust.²¹⁹

Der Bericht bestätigt offiziell, dass den jüdischen Überlebenden kein spezifischer Status eingeräumt wurde:

„S’il est vrai que dans maints pays, le Luxembourg inclus, on constate une concurrence entre les différents groupes de victimes dans l’après-guerre, force est de constater que le caractère paradigmatique de la Shoah comme génocide n’a pas été reconnu, que les victimes juives ont été considérées comme étant des victimes comme toutes les autres, d’ailleurs souvent dans la peur de retomber dans la discrimination. ... Malheureusement nous devons constater que la persécution raciale n’a pas été reconnue comme motif spécifique donnant droit à un dédommagement de la part du Gouvernement luxembourgeois. ... Alors que dans de nombreux pays européens il existe un lieu national de commémoration pour les victimes de la Shoah, tel n’est pas le cas au Luxembourg.“²²⁰

Länder wie Frankreich und Belgien haben sich mit der Frage nach der eigenen Verantwortung und Mitschuld an der Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden auseinandergesetzt und Entschuldigungen ausgesprochen. In Luxemburg wurde erst im Jahre 2012 die Diskussion darüber entfacht, welche Rolle die Luxemburger Verwaltungskommission, welche bis zu ihrer Auflösung im Dezember 1940 mit den Besatzern zusammenarbeitete, bei der Enteignung und Verfolgung der Juden spielte. Ausschlaggebend war das im September 2012 von Serge Hoffmann an den Premierminister

²¹⁹ Alle Aktionen, welche die Berichterstatter der Regierung vorschlugen, können im Bericht auf den Seiten 112–113 nachgelesen werden. Der frühere LSAP-Abgeordnete Ben Fayot wurde damit beauftragt, die Aufarbeitung der Empfehlungen zu analysieren und sich um eine Stiftung (*Fondation pour la mémoire de la shoah*) zu kümmern. Laut Aussage des Beauftragten wurde bis heute noch keine dieser Empfehlungen umgesetzt. Ben Fayot übergab seinen Bericht im Juni 2014 an den Premierminister in Luxemburg; der Bericht ist jedoch (noch) nicht verfügbar. Siehe hierzu auch: Ben Fayot, „Le Luxembourg et la Shoah“, in: *Luxemburger Wort* vom 20. Dezember 2014, S. 18 f.

²²⁰ „Auch wenn in vielen Ländern, einschließlich Luxemburg, nach dem Krieg eine Konkurrenz zwischen den verschiedenen Opfergruppen herrschte, muss festgehalten werden, dass der paradigmatische Charakter der Shoah als Völkermord nicht anerkannt wurde, dass die jüdischen Opfer wie alle anderen Opfer behandelt wurden, oftmals aus der Befürchtung heraus, wieder diskriminiert zu werden. ... Leider müssen wir feststellen, dass die Verfolgung aus rassistischen Gründen nicht anerkannt wurde und somit kein Anspruch auf Entschädigung von Seiten der Luxemburger Regierung bestand. ... Während es in vielen Ländern Europas eine nationale Gedenkstätte für die Opfer der Shoah gibt, ist dies in Luxemburg nicht der Fall.“ Siehe hierzu: *La spoliation des biens juifs*, Rapport final, op. cit., S. 112. Siehe hierzu auch das Kriegsschädengesetz von 1950 (*Loi du 25 février 1950 concernant l’indemnisation des dommages de guerre* – Mém. A n° 21 du 27. 03. 1950). Um von den Entschädigungen profitieren zu können, musste man Luxemburger sein und einen Akt des Widerstandes bezeugen können; die spezifisch jüdische Verfolgung war hier kein Thema.

gerichtete offene Schreiben mit der Frage, ob sich nicht auch Luxemburg, so wie es der belgische Premierminister tat, für sein Verhalten während des Zweiten Weltkrieges entschuldigen müsse.²²¹ Daraufhin richtete der LSAP-Politiker Ben Fayot eine parlamentarische Frage an den ehemaligen Premierminister Jean-Claude Juncker, ob nicht auch Luxemburg, dem Beispiel Belgiens folgend, sich entschuldigen müsse, worauf dieser antwortete, dass noch eine gewisse Unklarheit („*un certain flou*“) über die Rolle der Verwaltungskommission in der Deportationsfrage der Juden bestehe.²²² Anfang 2013 ging der Historiker Denis Scuto mit einer Liste jüdischer Kinder, die von der Verwaltungskommission an die Nazis übergeben wurde, an die Öffentlichkeit, eine Liste, die bis dato jedoch nicht unbekannt war.²²³ Daraufhin erhielt der Luxemburger Historiker Vincent Artuso den Auftrag, die Rolle der Luxemburger Verwaltungskommission während des Zweiten Weltkrieges zu analysieren und der Frage nachzugehen, inwiefern sie möglicherweise die antisemitische Nazipolitik unterstützte.²²⁴ Den Ergebnissen des Berichts zufolge, welcher im Februar 2015 der Öffentlichkeit vorgestellt wurde, trägt die Verwaltungskommission durch die „systematische Identifizierung und Auflistung aller Juden in Luxemburg“ eine Mitschuld an deren Verfolgung und Deportation.²²⁵

Am 3. Oktober 2014 entschuldigte sich der Differdinger Bürgermeister für die begangene Judenverfolgung während des Zweiten Weltkrieges. Die Gemeinde Differdingen hatte in den Anfangsjahren der Besatzung intensiver als andere Gemeinden die Judenverfolgung unterstützt.²²⁶ Am 9. Juni 2015 entschuldigten sich die Luxemburger Regierung unter dem Premierminister Xavier Bettel und das Luxemburger Parlament offiziell bei der jüdischen Gemeinschaft.²²⁷

²²¹ Siehe hierzu: Vincent Artuso, „Des excuses, mais au nom de qui? L’administration luxembourgeoise et la Shoah“, in: *forum*, Nr. 322, Oktober 2012, S. 9 ff. Siehe hierzu auch den Artikel von Renée Wagener vom 29. August 2013: „Holocaust. Vergeben und vergessen?“ http://www.worxx.lu/id_article/6725 (abgerufen am 15. September 2014).

²²² *Question parlementaire No 2325 du 28 septembre 2012 de Monsieur le Député Ben Fayot concernant la persecution des Juifs au Luxembourg*

²²³ <http://www.wort.lu/de/lokales/liste-mit-280-juedischen-kindern-an-nazi-okkupanten-ueberreicht-51272f23e4b0367ed8ec3123> (zuletzt abgerufen am 2. März 2015). Laut Scuto wies bereits Paul Dostert in seiner 1985 veröffentlichten Dissertation auf die Rolle der Verwaltungskommission in der nationalsozialistischen Judenpolitik hin, jedoch wurde diese Frage danach nicht mehr in der Öffentlichkeit aufgeworfen.

²²⁴ <https://www.gouvernement.lu/1798624/03-universite> (abgerufen am 15. September 2014). Der Bericht von Vincent Artuso wurde am 9. Februar 2015 vorgestellt, siehe hierzu: <https://www.gouvernement.lu/4436507/10-bettel-artuso>.

²²⁵ http://www.uni.lu/flshase/actualites/luxemburger_kollaboration_historiker_stellen_bericht_vor (abgerufen am 3. März 2015).

²²⁶ <http://www.100komma7.lu/emissions/2014/10/03/deifferdenger-buergermeeschter-entschellet-sech-fir-juddeverfolgung-am-2-weltkrich/> (abgerufen am 3. Oktober 2014).

²²⁷ Léon Marx, „Luxemburg entschuldigt sich“, in: *Tageblatt* Nr. 133 / 10. Juni 2015, S. 10.

Laut Aussagen zweier Mitglieder des *Consistoire israélite* (Konsistorium) in Luxemburg hatte diese nie Initiativen unternommen, um den Holocaust in den Luxemburger Schulen zu unterrichten oder zu verankern.²²⁸ Erst im Herbst 2013 wurde auf die Initiative von Henri Juda hin die Vereinigung *MemoShoah* gegründet, welche versucht, eine Jugendbegegnungsstätte in Fünfbrunnen einzurichten und ein pädagogisches Konzept mit einzubinden, um die Erinnerung nachhaltig lebendig zu halten.²²⁹

Es gibt jedoch Vereinigungen und Organisationen in Luxemburg, die den Schulen und den Lehrkräften mittels Schülerreisen zu ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslagern eine Auseinandersetzung mit dem Thema anbieten. Hierzu zählt z. B. die Vereinigung *Amicale des Anciens Prisonniers Politiques Luxembourgeois de Mauthausen* (Freundschaftskreis der ehemaligen politischen Gefangenen von Mauthausen), welche seit 1968 Luxemburger Schüler/-innen aus der Sekundarstufe eine Studienfahrt zum ehemaligen Konzentrationslager Mauthausen, einem der größten Konzentrationslager auf österreichischem Gebiet, ermöglicht.²³⁰ Die Studienreisen nach Mauthausen finden unter dem Motto „*Erënneren a Verstoën*“ („Erinnern und Verstehen“) statt und wurden von dem ehemaligen KZ-Inhaftierten und damaligen Sekretär der *Amicale* Metty Dockendorf²³¹ ins Leben gerufen. Laut Aussage seines Sohnes, Guy Dockendorf²³², hat sein Vater im Jahre 1968

²²⁸ Interview Laurent Moyse und Guy Aach. Im Gegensatz dazu wurde jedoch von Seiten des Abgeordneten Ady Jung im März 1998 in der Abgeordnetenkammer auf die Notwendigkeit hingewiesen, die Geschichte der Resistenz mehr in den Geschichtsunterricht einzubinden; siehe hierzu: *Rappel*, Année 53 (1998), Nr. 2, S. 196. Laut Aussage eines ehemaligen Sekundarschullehrers und Präsidenten der Programmkommission für den Geschichtsunterricht der technischen Sekundarstufe kam eine Anfrage von Seiten der Resistenzorganisationen, das Gedenken mehr einzubinden, dieser Anfrage sei jedoch nicht nachgekommen worden, weil das nicht in Einklang mit den Vorstellungen der Lehrer/-innen von Geschichtsunterricht stand. Am 15. Dezember 1989 übermittelte der *Conseil National de la Résistance* dem Bildungsminister Marc Fischbach eine Resolution über die Aufwertung des nationalen Geschichtsunterrichts in Luxemburg; siehe hierzu: *Rappel*, Année 45 (1990), Nr. 1/2, S. 7.

²²⁹ Interview Henri Juda, geführt am 14. Juli 2014. Sein Wunsch ist es, dass das Bildungsministerium sich dafür einsetzt, dass Luxemburger Schulklassen diese Jugendbegegnungsstätte dann auch besichtigen. Zu den Beweggründen und Zielen der Vereinigung siehe: www.memoshoad.lu. Die Vereinigung veranstaltete ebenfalls eine Reihe von Konferenzen zum Thema des Umgangs mit den Juden in Luxemburg vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg.

²³⁰ Das Lager wurde unmittelbar nach dem Anschluss Österreichs im März 1938 etwa fünf Kilometer von der Stadt Mauthausen entfernt in der Nähe eines verlassenen Steinbruchs errichtet. Das Lager Mauthausen wurde als einziges Lager in die Lagerstufe III eingeteilt, „für schwerbelastete, unverbesserliche und auch gleichzeitig kriminell vorbestrafte und asoziale, das heißt kaum noch erziehbare Schutzhäftlinge“; siehe hierzu: Barbara Distel, *Mauthausen*, in: Wolfgang Benz (Hg.), „Lexikon des Holocaust“, Verlag C. H. Beck, München 2002, S. 149 f. 176 Luxemburger wurden nach Mauthausen deportiert. Am 5. Mai 1945 wurde das Lager Mauthausen von der US-Armee befreit. Mehr zur Geschichte und Informationen rund um das KZ-Mauthausen und seine Nebenlager (Kommandos) siehe: www.mauthausen-memorial.at oder „Enzyklopädie des Holocaust“, Band 2, S. 929–935.

²³¹ Metty Dockendorf wurde 1918 geboren. Im Oktober 1943 wurde er in Luxemburg von der Gestapo verhaftet. Er wurde zuerst in Hinzert, dann in den Konzentrationslagern Mauthausen, Melk und Ebensee interniert, wo er am 6. Mai 1945 von den Amerikanern befreit wurde.

²³² Guy Dockendorf war Sekundarschullehrer und unterrichtete Französisch, er war *directeur des affaires culturelles au ministère luxembourgeois de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la*

die Initiative für solche Reisen ergriffen, weil er in Zusammenarbeit mit Jugendlichen erlebte, dass diese immer wieder Fragen zum Kriegsgeschehen stellten:

„... eng perséinlech Entwécklung a mengen Papp sengem Liewen, hien ass 1965 ... vum Minister Pierre Grégoire, dee war déi Zäit Erziehungsminister ... ass hie gefrot ginn fir ... en Service ze grënnen, deen et nach net gouf, de *Service national de la jeunesse* SNJ, deen ass also 65 entstan ... an am Kontakt mat de jonke Léit ass ëmmer nees d'Fro komm, wéi war dat am Krich, Metty, ziel eis, an hien huet ëmmer als Motto gehat ... mir müsse léiere verzeien, awer mir däerfen ni vergiessen, an dofir müssen mer och u Saachen erënneren, an seng Iddi war ëmmer esou e Pèlerinage, dat war säin Ausdrock ... fir jonk Léit mat op d'Platz ze huelen, wou se och fréier Affer géife begéinen, mat deene kënnen diskutéieren, an da probéieren ze projézéieren op d'Liewen vun haut ...²³³

Laut Guy Dockendorf ging es seinem Vater darum, zu versuchen, den Jugendlichen zu erklären, wie so etwas Schreckliches überhaupt möglich war. Es ging ihm nicht darum, weiteren Hass zu schüren, sondern darum, den Jugendlichen begreifbar zu machen, dass Menschen zu Unmenschlichem fähig sind.²³⁴

Eine Initiative, das historische Ereignis Holocaust den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, ist die des Luxemburger Politikers und Europaabgeordneten Charles Goerens, welcher im Jahre 1997 anlässlich des europäischen Jahres gegen den Rassismus (*année européenne contre le racisme*²³⁵) eine Studienreise nach Auschwitz für Luxemburger Schüler/-innen organisierte:

„D'Initiative geet zeréck op 1997 ... dat war ... *d'année européenne contre le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme*, an an deem Kader wollt ech eng Initiative huelen als Europadeputéierten ... fir eng Rees e *voyage pédagogique culturel* op Auschwitz ze

Recherche. Nach dem Tod seines Vaters im Jahre 1987 übernahm Guy Dockendorf den Posten des Sekretärs innerhalb der *Amicale*, den er bis heute besetzt.

²³³ Interview Guy Dockendorf, geführt am 22. April 2014: „... eine persönliche Entwicklung im Leben meines Vaters, er wurde 1965 ... von dem damaligen Erziehungsminister Pierre Grégoire ... gefragt ... eine Abteilung zu gründen, die es bis dahin noch nicht gab, den nationalen Jugenddienst, der ist also 1965 entstanden ... und im Kontakt mit den Jugendlichen ist immer wieder die Frage aufgekommen, wie war das im Krieg, Metty, erzähl uns, und er hatte immer als Motto ... wir müssen lernen zu verzeihen, aber wir dürfen nicht vergessen, und deshalb müssen wir an Dinge erinnern, und seine Idee war immer eine sogenannte ‚Pilgerfahrt‘, das war seine Redewendung ... um junge Leute mit vor Ort zu nehmen, wo diese dann auch früheren Opfern begegnen würden, mit denen diskutieren können, und dann zu versuchen, das Erfahrene auf das heutige Leben zu übertragen ...“

²³⁴ Metty Dockendorf beschreibt die Reisen in der Zeitschrift *Rappel*, siehe hierzu: „Pèlerinagen op Mauthausen. Kontakt mat jonge Leit (1)“, in: *Rappel*, Année 34 (1979), Nr. 1/2, S. 49 ff. und „Pèlerinagen op Mauthausen (2)“, in: *Rappel*, Année 34 (1979), Nr. 6/7, S. 242 ff.

²³⁵ http://europa.eu/rapid/press-release_IP-97-72_fr.htm (abgerufen am 30. Mai 2014).

maachen, an do eng Partie jonk Leit, 150 jonk Leit, ze konfrontéieren mam *point de vue* vun Auschwitz-Iwwerliewender. Et ware fënnef Auschwitz-Iwwerliewender mat deemools, et war eng Visite geplangt an d'Stammlager den éischten Dag, den zweeten Dag zu Birkenau, all Kéiers suivéiert vun enger Diskussioun mat der Präsenz an dem Matwierken vun den Témoins an dann natierlech eng Invitatioun fir dono virun op der Shoah ze schaffen, et geet net duer, dass een eng Kéier dohinner geet an da sech do vernäipt virum Denkmal ...“²³⁶

Ausgangspunkt für Charles Goerens war der Kontakt mit dem französischen Historiker Georges Bensoussan und der Versuch, ein pädagogisches Konzept zu entwickeln, welches man den Lehrkräften mit auf den Weg geben könnte.²³⁷

Vom 26. bis 29. September 1997 fuhr die erste Gruppe von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe unter der Leitung von Charles Goerens nach Oswiecim, in die Stadt, in der sich während des Zweiten Weltkrieges das Konzentrationslager Auschwitz befand. Zusammen mit seinen Mitarbeitern im Europäischen Parlament hatte er die Kontakte geknüpft, die Reise organisiert, Sponsoren gesucht und ein *fascicule* (Heft) mit Zeugenaussagen der Auschwitzüberlebenden und Aussagen von den Jugendlichen publiziert.²³⁸ Die Gruppe wurde damals von fünf Zeitzeugen begleitet.²³⁹ Charles Goerens schrieb die Schulen an und sprach persönlich mit den Direktorinnen und Direktoren, um ihnen die Initiative vorzustellen:

„Ech hunn d'Schoulen ugeschriwwen, ech hu mat den Direktiounen geschwat, gesot ech wëll net an äre Programm interferéieren, mir maachen dat do an der Vakanz virum 1. November, wann der do bereet sidd, mat ze goen, mir wieren ganz frou, fir dat fir Iech kënnen ze organiséieren ... ech wollt ... de Schoulen eppes offréieren opgrond vun den Experienzen an de Kontakter, déi ech hat, c'est tout, d'Schoule maachen domat wat se wëllen, an d'Schoulen kucken in wiefern dat do kann Agang fannen an de

²³⁶ Interview Charles Goerens, geführt am 24. März 2014: „Die Initiative geht zurück auf das Jahr 1997 ... das war... das europäische Jahr gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus, in diesem Kontext wollte ich als Europaabgeordneter eine Initiative ergreifen ... eine Reise *voyage pédagogique culturel* nach Auschwitz zu unternehmen, um dort eine Reihe von Jugendlichen, 150 Jugendlichen, mit den Erlebnissen von Auschwitzüberlebenden zu konfrontieren. Fünf Auschwitzüberlebende haben uns damals begleitet, geplant war am ersten Tag eine Besichtigung des Stammlagers, am zweiten Tag Birkenau, darauf folgte immer eine Diskussion in Anwesenheit und dem Mitwirken der Zeitzeugen und dann natürlich mit der Absicht, später weiterhin an dem Thema Shoah zu arbeiten, es reicht nicht, ein Mal dorthin zu fahren und sich vor dem Denkmal zu verneigen ...“

²³⁷ Interview Charles Goerens, geführt am 24. März 2014.

²³⁸ Interview Charles Goerens, geführt am 24. März 2014. *Les témoins de la deuxième génération: voyage commémoratif à Auschwitz*, Ed. d'Letzebuurger Land, Imprimerie Centrale, Luxembourg 1998.

²³⁹ Siehe hierzu: *Les témoins de la deuxième génération: voyage commémoratif à Auschwitz*, Ed. d'Letzebuurger Land, Imprimerie Centrale, Luxembourg 1998. Die Zeitzeugen waren Maryla Michalowski-Dyamant, Rosa Goldstein-Ehrlich, Pinkas Unger, Benjamin Silberberg und Charles Van West.

Geschichtscours, an de Cours d'*Instruction civique*, an de Reliounscours oder de Cours de *Morale laïque* ... mir bidden hei eppes un ... mir sinn am Fong do ... tèschent de Schüler/Proffen engersäits, an dann den Temoinen anerersäits.“²⁴⁰

Hier wird ein konkreter pädagogischer Ansatz geliefert, um den Holocaust im Bewusstsein der Jugendlichen zu verankern. Die ersten drei Jahre liefen die Reisen unter der Verantwortung von Charles Goerens; danach wurde im Jahre 2001 die Vereinigung *Témoins de la 2^{ème} génération* gegründet.²⁴¹ Diese Vereinigung kämpft gegen Intoleranz, Rassismus, Antisemitismus und Fremdenfeindlichkeit.²⁴² Charles Goerens sitzt ihr vor und es sind auch einige Sekundarschullehrer/-innen Mitglieder. Daneben gab und gibt es in Luxemburg auch Zeitzeugen, die in den Schulen über ihr Erlebtes berichten, wie zum Beispiel Alfred Oppenheimer²⁴³, Josy Schlang²⁴⁴ und Gerd Klestadt²⁴⁵.

In Übereinstimmung mit all den internationalen Initiativen, die Vermittlung und die Überlieferung des Holocaust in den Schulen umzusetzen, hat sich Luxemburg mit der Unterzeichnung der Stockholmer Deklaration im Jahre 2000 international verpflichtet, entsprechende Anstrengungen zu unternehmen. In den nachfolgenden Teilen soll analysiert werden, wie die Politik (3.1) und die Schulen (3.2) bzw. die Lehrkräfte mit diesen Vorgaben umgehen.

²⁴⁰ Interview Charles Goerens: „Ich habe die Schulen angeschrieben, ich habe mit der Schulleitung gesprochen, ihnen gesagt, dass ich nicht in die Programme eingreifen möchte, wir machen das in den Schulferien vor dem 1. November, wenn sie dann bereit sind mitzufahren, wir würden uns freuen, das für sie organisieren zu können ... ich wollte ... den Schulen etwas anbieten aufgrund von Erfahrungen und Kontakten, die ich hatte, das war's, die Schulen machen damit, was sie wollen, und die Schulen schauen, inwieweit dies Eingang in den Geschichtskurs, in den Bürgerkundeunterricht, in den Religionsunterricht oder in den Ethikunterricht finden kann ... wir bieten hier etwas an ... wir befinden uns eigentlich zwischen den Schülern/Lehrern einerseits und den Zeitzeugen andererseits.“

²⁴¹ Interview Charles Goerens; Website der Vereinigung: www.temoins.lu.

²⁴² http://www.temoins.lu/index.php?idnavigation=2&navsel=2&navparent=&navlevel=&level1=2&level2=&level3=&level4=&co_group_id=2&lang=fr&fidlanguage=2&idusergroup=0 (abgerufen am 06.05.2014).

²⁴³ Alfred Oppenheimer (1901–1993) überlebte Auschwitz; mehr hierzu im Kapitel 4 der vorliegenden Arbeit.

²⁴⁴ Josy Schlang (1924–2013) überlebte Auschwitz; mehr hierzu im Kapitel 4 der vorliegenden Arbeit.

²⁴⁵ Gerd Klestadt (geboren 1932) überlebte Bergen-Belsen; mehr hierzu im Kapitel 4 der vorliegenden Arbeit.

3 Der Holocaust an der Schnittstelle zwischen Politik und Schule

Bei der Analyse der politischen Debatten und Beschlüsse im Luxemburger Parlament konnten keine konkreten Handlungen von Seiten der Politik zu einer offiziellen Verankerung des Themas Holocaust in den Lehrplänen ausfindig gemacht werden. Nichtsdestotrotz gab und gibt es immer wieder einzelne (Bildungs-)Politiker/-innen, die sich auf die eine oder andere Weise mit der Thematik auseinandersetzen, wie im Folgenden gezeigt wird.

3.1 Politische Initiativen in Luxemburg

3.1.1 Die Initiativen von Robert Krieps

Ein wichtiges Beispiel sind die Initiativen des ehemaligen LSAP-Politikers und Erziehungsministers Robert Krieps²⁴⁶, der selbst während des Zweiten Weltkrieges unter anderem im Konzentrationslager Natzweiler-Struthof interniert war.²⁴⁷ Auf politischer Ebene war er Mitglied der Luxemburgischen Sozialistischen Arbeiterpartei (LSAP), Abgeordneter im Luxemburger und Europäischen Parlament. In der Mitte-Links-Koalition von 1974 bis 1979 war er Bildungs- und Justizminister. Von 1984 bis 1989 war Robert Krieps Justiz-, Kultur- und Umweltminister.²⁴⁸ Im Europaparlament war er Ende der 1980er Jahre für alle Fragen des Rechtsradikalismus zuständig, welcher zu dieser Zeit überall in Europa immer

²⁴⁶ Ausführliche Informationen über die biografischen und politischen Aspekte von Robert Krieps siehe: Franz Fayot, Marc Limpach (Hg.), *Robert Krieps (1922–1990). Démocratie – Justice – Culture – Education*, Fondation Robert Krieps/Edition Le Phare, Esch-sur-Alzette 2009.

²⁴⁷ Robert Krieps wurde am 16. Oktober 1922 geboren und starb am 1. August 1990. Im Mai 1941 wurde er von der Schule verwiesen, da er sich weigerte, der Hitler-Jugend beizutreten. Im Sommer 1941 wurde Robert Krieps im Widerstand tätig und trat im Oktober 1941 der Widerstandsbewegung LVL (*Letzebuenger Vollekslegioun*) bei. Im November 1941 wurde er verhaftet und ins SS-Sonderlager Hinzert gebracht. Danach kam er in die Konzentrationslager Natzweiler-Struthof und Dachau. Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges machte Robert Krieps sein Abitur, studierte Rechtswissenschaften und wurde Anwalt. Er war Mitglied der 1944 gegründeten Vereinigung L. P. P. D. (*Ligue luxembourgeoise des Prisonniers et Déportés Politiques*). Im Jahre 1966 wurde er Präsident der neu gegründeten Vereinigung *Amicale des anciens prisonniers et familles disparus de Natzweiler-Struthof* in Luxemburg und im Oktober 1978 wurde er Präsident der Internationalen Vereinigung von Natzweiler. Anfang 1990 wurde er Vize-Präsident des Internationalen Comités der ehemaligen Häftlinge aus dem Konzentrationslager Dachau, siehe hierzu: Marc Limpach, „La mesure de tout est la dignité de l'homme“. *Ursprünge und Elemente des politischen Engagements von Robert Krieps*, in: Franz Fayot, Marc Limpach (Hg.), „Robert Krieps (1922–1990). Démocratie – Justice – Culture – Education“, Fondation Robert Krieps/Edition Le Phare, Esch-sur-Alzette 2009, S. 13–69. Jedes Jahr nahm er in Fünfbrunnen an der Gedenkfeier für die von hier verschleppten Juden während des Zweiten Weltkrieges teil. Siehe hierzu auch: Ben Fayot, *Robert Krieps, Zeitzeuge und Akteur*, in Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966–2008. Mehr als 40 Jahre Erinnerungsarbeit“, impr. saint-paul, Luxemburg 2008, S. 90 f.

²⁴⁸ Ben Fayot, Serge Hoffmann, Jacques Maas, Raymond Seil (Hg.), *100 Joër sozialistes Deputéiert an der lëtzebuenger Chamber. Dictionnaire biographique des députés socialistes à la Chambre des Députés*, Luxembourg 1997, S. 76 f. In seiner Funktion als Justizminister schaffte Robert Krieps die Todesstrafe ab und setzte die Reform des Strafvollzugs um. Bildungspolitisch baute er zusammen mit seinem Staatssekretär Guy Linster unter anderem den technischen Sekundarunterricht auf.

wieder aufkam.²⁴⁹ Laut Limpach setzte Robert Krieps sich, aufgrund seiner Erfahrungen in den Kriegsjahren, für mehr Freiheit, Demokratie, soziale Gerechtigkeit und Menschenrechte ein und kämpfte gegen jede Art von Extremismus, Nationalismus, Faschismus und gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus.²⁵⁰ So sagte Robert Krieps anlässlich der Berichterstattung im Europarat über die Notwendigkeit der Bekämpfung der wieder aufkommenden faschistischen Propaganda und ihrer rassistischen Erscheinungsform²⁵¹ im September 1980:

„Une plus grande justice sociale, une meilleure éducation et une coopération internationale respectueuse des droits des peuples sont ... les meilleurs moyens pour prévenir le fascisme et le racisme.“²⁵²

In diesem Bericht wies Robert Krieps auch immer wieder auf die Ausstrahlung der TV-Serie *Holocaust* und die dadurch ausgelösten Reaktionen hin.²⁵³ In Bezug auf Luxemburg und die Vermittlung des Holocaust in den Schulen ist einem Artikel aus dem *Letzebuurger Land* vom Februar 1979 Folgendes zu entnehmen:

„In Deutschland und in Belgien gibt der Fernsehfilm ‚Holocaust‘ vielen Lehrern und Professoren Gelegenheit, mit der Schuljugend die Schreckenszeit der Judenverfolgung und ihre Zusammenhänge mit der politischen Bürgerwachsamkeit eingehend zu erörtern. Für einmal kann das Massenmedium Fernsehen positiv als Mittel der staatsbürgerlichen Erziehung voll und ganz eingesetzt werden. ... Den Impuls für zeitgeschichtliche Studien über Rassismus und Nationalsozialismus am Modell ‚Holocaust‘ haben, dem Beispiel ihrer deutschen und belgischen Kollegen folgend, Erziehungsminister Robert Krieps und Staatssekretär Guy Linster in einem Rundschreiben an die Schuldirektoren gegeben. Im postprimären Unterricht wurden die Laienmoral, der Religionsunterricht, Geschichte und Philosophie als die geeigneten

²⁴⁹ Ben Fayot, *Robert Krieps, Zeitzeuge und Akteur*, in Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966–2008. Mehr als 40 Jahre Erinnerungsarbeit“, imprimerie saint-paul, Luxemburg 2008, S. 96.

²⁵⁰ Limpach, *op. cit.*, S. 69.

²⁵¹ 15 septembre 1980 – Doc 4590 Rapport sur la nécessité de combattre la réapparition de la propagande fasciste et de ses aspects racistes in: Conseil de l'Europe. Assemblée parlementaire. Documents de séance Volume V Strasbourg 1980.

²⁵² „Mehr soziale Gerechtigkeit, eine bessere Bildung und eine internationale Zusammenarbeit in Bezug auf die Menschenrechte sind die besten Mittel, um Faschismus und Rassismus vorzubeugen.“, in: 15 septembre 1980 – Doc 4590 Rapport sur la nécessité de combattre la réapparition de la propagande fasciste et de ses aspects racistes in: Conseil de l'Europe. Assemblée parlementaire. Documents de séance Volume V Strasbourg 1980. Point 47.

²⁵³ 15 septembre 1980 – Doc 4590 Rapport sur la nécessité de combattre la réapparition de la propagande fasciste et de ses aspects racistes in: Conseil de l'Europe. Assemblée parlementaire. Documents de séance Volume V Strasbourg 1980. Points 13–16.

Kurse für diese Diskussionen vorgeschlagen. Der Anregung ist ein möglichst breiter und tiefgehender Erfolg zu wünschen.²⁵⁴

Eine Initiative Robert Krieps und seines Staatssekretärs Guy Linster bezüglich der Behandlung des Themas Holocaust in den Schulen bestand laut diesem Artikel in einem Rundschreiben anlässlich der TV-Serie *Holocaust* Ende der 1970er Jahre.²⁵⁵ Hierbei handelt es sich jedoch nicht um eine offizielle curriculare Verankerung des Themas Holocaust in den Lehrplänen. Ob und inwiefern diese Anregungen in dem Rundschreiben in den Lehrplänen und in der Praxis einen Niederschlag fanden, ist schwierig abzuschätzen.

Robert Krieps ergriff auch in seiner Funktion als Kulturminister anlässlich des 40. Jahrestages der Befreiung der Konzentrationslager eine ganze Reihe von Initiativen.²⁵⁶ Eine davon war die Veröffentlichung der Broschüre *Lëtzebuerg 40 Joër fräi* (Luxemburg 40 Jahre frei), welche von Luxemburger Historikern geschrieben wurde und sich mit der Geschichte Luxemburgs während des Zweiten Weltkrieges beschäftigt. Diese Broschüre wurde in einer einzigen Ausgabe von 10.000 Stück veröffentlicht und an alle Schüler im Alter von 15 und älter verteilt.²⁵⁷ Im Vorwort schreibt Robert Krieps:

„Le totalitarisme a pour objectif de tout contrôler et de réduire les espaces de liberté à un minimum. Résister à de tels régimes implique que l'on s'y oppose partout où ils se manifestent et dès leur apparition. Les articles qui suivent doivent permettre à nos jeunes de placer dans un contexte concret les régimes qui méprisent l'homme et tuent la liberté. C'est la meilleure contribution que nous puissions apporter à la commémoration du quarantième anniversaire de la libération des camps et de l'armistice.“²⁵⁸

²⁵⁴ Kr. „'Holocaust' als Unterrichtsthema“ in: *d'Letzebuurger Land* Nr. 7 / 16. Februar 1979, S. 3.

²⁵⁵ Leider ist oben genanntes Rundschreiben nicht auffindbar; im Nationalarchiv, wo die Bestände des Ministeriums bis ungefähr 1980 aufbewahrt sind, war das Rundschreiben nicht vorhanden. Auch im *courrier de l'éducation nationale* war das Rundschreiben nicht enthalten. In diesem Sinne wurde auch der ehemalige Staatssekretär unter Robert Krieps im Erziehungsministerium, Guy Linster, befragt, welcher sich leider nicht mehr an das Rundschreiben erinnern konnte.

²⁵⁶ Weitere Aktivitäten bezüglich des 40. Jahrestages der Befreiung der Konzentrationslager waren eine Ausstellung und die Realisierung des Films *De Schwaarze Schnéi* (1985) (*Der schwarze Schnee*), mehr hierzu siehe folgende Seite. Zum 50. Jahrestag der Reichskristallnacht von 1938 organisierte das Kulturministerium unter Robert Krieps eine ganze Reihe von Konferenzen. Einen der Vorträge hielt Professor Benjamin Macz zum Thema „Psychologische Folgen des Holocaust“, siehe hierzu: R. L. Ph., „Holocaust bestimmt das Leben zweier Generationen“, in: *Luxemburger Wort* vom 29. November 1988.

²⁵⁷ Wallin/Newman, *op. cit.*, S. 56 oder siehe den *education report* über Luxemburg: <https://www.holocaustremembrance.com/member-countries/holocaust-education-remembrance-and-research-Luxembourg> (zuletzt abgerufen am 20. September 2014).

²⁵⁸ „Der Totalitarismus zielt darauf ab, alles zu kontrollieren und die Freiheit auf ein Minimum zu reduzieren. Sich solchen Regimen zu widersetzen bedeutet, dass man sich ihnen überall dort, wo sie entstehen, sofort entgegenstellt. Die folgenden Artikel sollen es unseren Jugendlichen ermöglichen, die menschenverachtenden und freiheitsberaubenden Regime in einen sachlichen Kontext zu setzen. Dies ist der beste Beitrag, den wir zur Gedenkfeier des vierzigsten Jahrestages der Lagerbefreiung und des

In dieser Broschüre sind in dem Artikel des Luxemburger Historikers Paul Dostert *Von reichsdeutscher Verwaltung bis zur Befreiung* einige Seiten ausdrücklich dem Schicksal der Juden gewidmet.²⁵⁹

Anlässlich des 40. Gedenktages der Befreiung im Jahre 1985 beauftragte Robert Krieps in seiner Funktion als Kulturminister das Luxemburger AFO-Filmteam²⁶⁰ mit den Dreharbeiten des Films *De Schwaarze Schnéi* (*Der schwarze Schnee*), welcher laut Aussagen einiger Sekundarschullehrer/-innen noch heute in den Schulklassen gezeigt wird. Dieser Film, an dem 26 ehemalige KZlerinnen und KZler aus den Lagern Auschwitz, Bergen-Belsen, Buchenwald, Dachau, Flossenbürg, Hinzert, Lublin, Mauthausen, Natzweiler-Struthof, Neuengamme und Ravensbrück teilgenommen haben, wurde vom 2. bis zum 5. Januar 1985 in Natzweiler-Struthof gedreht. Auch die Luxemburger Auschwitz-Überlebenden Alfred Oppenheimer und Josy Schlang waren mit dabei. Im April 1985 wurde der Film zum ersten Mal im Theater der Stadt Luxemburg der Öffentlichkeit vorgeführt. Danach war der Film an verschiedenen Orten des Landes zu sehen und auch in einigen Sekundarschulen.²⁶¹

3.1.2 Holocaust als innenpolitisches Desiderat: Parlamentarische und öffentliche Appelle

Wie schon erwähnt, wurden keine Beschlüsse im Luxemburger Parlament zu einer offiziellen Verankerung des Themas Holocaust in den Luxemburger Lehrplänen gefunden. Konkret in Bezug zum Holocaust waren einzig eine Reihe von parlamentarischen Fragen aufzufinden. So stellte ein LSAP-Abgeordneter, Jos Scheuer, eine parlamentarische Frage zu Steven Spielbergs Film *Schindlers Liste* (1993). Kurz nach der Ausstrahlung des Films fragte Jos Scheuer den Bildungsminister, ob es angesichts der überall in Europa aufkommenden antisemitischen und fremdenfeindlichen Übergriffe nicht angebracht sei, der Lehrerschaft beider Sekundarstufen (ES und EST) zu empfehlen, sich den Film mit ihren Schulklassen anzuschauen, um – mittels einer adäquaten Vor- und Nachbereitung zum Film – eine schulische Debatte über die schrecklichen Ereignisse jener Zeit auszulösen. Darauf antwortete der damalige Bildungsminister Marc Fischbach, dass, laut seinen Informationen, viele Sekundarschullehrer/-innen, welche dieses Thema in der Schule behandeln, den pädagogischen Wert dieses Films schätzen und diesen schon ihren Schülern empfohlen oder

Waffenstillstandes liefern können.“ Vorwort von Robert Krieps, *Le prix de la liberté*, in: Ministère des affaires culturelles (Hg.), „Lëtzebuerg 40 Joër fräi“, Imprimerie Print-Service, Luxembourg 1985, S. 4.

²⁵⁹ Paul Dostert, *Von reichsdeutscher Verwaltung bis zur Befreiung*, in: Ministère des affaires culturelles (Hg.), „Lëtzebuerg 40 Joër fräi“, Imprimerie Print-Service, Luxembourg 1985, S. 11–23; der Abschnitt über das Schicksal der Juden findet sich auf den Seiten 20 bis 22.

²⁶⁰ AFO = Atlantic Film Organisation, das AFO-Team von Diekirch: Paul Scheuer (Regie), Maisy Hausemer (Drehbuch), Hubert Bauler, Georges Fautsch, Carmen Fautsch-Fellens, Nico Walisch, Mme Walisch-Kill, René Zacharias.

²⁶¹ „KZ-Film: ‚Schwaarze Schnéi‘“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 681 f.

den Film selbst mit den Schülern angeschaut haben.²⁶² Einer anderen parlamentarischen Frage zufolge ließ die Bildungsministerin Erna Hennicot-Schoepges den Sekundarschulen, anlässlich der Feier zum 50. Jahrestag des Endes des Zweiten Weltkrieges am 8. Mai 1995, Videomaterial zukommen, unter den Videobändern befand sich auch der Film *Schindlers Liste*.²⁶³

Daneben gab es auch immer wieder Politiker/-innen, die sich in ihren Reden zum Thema Holocaust als pädagogisches Desiderat äußerten, wie zum Beispiel der ehemalige LSAP-Außenminister Jacques Poos.²⁶⁴ In seiner Erklärung zur außenpolitischen Lage im Jahre 1995 vor der Abgeordnetenversammlung in Luxemburg regte Jacques Poos die Erzieher dazu an, angesichts der zu dieser Zeit stattfindenden „ethnischen Säuberung“ und neuer rassistischer Bewegungen die Erinnerung an Auschwitz wachzuhalten:

„Nous venons de célébrer le 50^e anniversaire de la libération de notre pays et plus récemment, celui de la libération du camp de concentration d'Auschwitz, où ont péri 1,5 millions d'hommes, de femmes et d'enfants, surtout juifs, victimes de la barbarie nazie. Jamais nous ne saurions oublier des actes aussi atroces, aussi monstrueux. Ils nous engagent à rester vigilants et à combattre sans compromis le racisme, la xénophobie et l'antisémitisme. ... J'invite nos éducateurs à faire en sorte que la mémoire et les leçons de cette expérience ne soient pas oubliées mais transmises aux jeunes générations. Nous avons juré qu'il n'y aurait plus jamais d'Auschwitz, mais voilà que, de nouveau, a ressurgi l'hydre de la «purification ethnique». Non seulement en ex-Yougoslavie mais en beaucoup d'endroits de par le monde, nous assistons à la réapparition du nationalisme et de l'intolérance ethnique et religieuse.“²⁶⁵

²⁶² *Question N°238 de M. Jos Scheuer concernant le film „Schindler's List“.* Laut den Aussagen einiger Sekundarschullehrer/-innen wurden in einigen Kinos in Luxemburg für Schulklassen spezielle Vorführungen des Films *Schindlers Liste* organisiert, mehr hierzu im letzten Teil dieser Arbeit.

²⁶³ *Question 427 (27. 4. 1995) de M. Marc Zanussi (LSAP) concernant la valeur éducative du film „Schindler's List“ und Réponse (5. 5. 1995) de Mme Erna Hennicot-Schoepges, Ministre de l'Education nationale et de la Formation professionnelle.*

²⁶⁴ Es ist wenig sinnvoll, hier alle Beispiele aufzuzählen. Fest steht, dass es von Seiten der Politik keine klare Forderung nach einer Verankerung des Themas Holocaust in den Schulen gibt. Alles andere sind Beispiele, die zeigen, dass sich Politiker/-innen immer wieder zu dieser Thematik äußern, und zwar anlässlich von Gedenktagen, Jahrestagen (Befreiungsjubiläen) usw.

²⁶⁵ „Wir haben gerade den 50. Jahrestag der Befreiung unseres Landes gefeiert und erst kürzlich den der Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz, wo 1,5 Millionen Männer, Frauen und Kinder, vor allem Juden, Opfer der nationalsozialistischen Barbarei, ums Leben kamen. Wir dürfen niemals diese grauenhaften und monströsen Taten vergessen. Sie verpflichten uns, wachsam zu sein und kompromisslos Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus zu bekämpfen. ... Ich fordere unsere Erzieher auf, sicherzustellen, dass die Erinnerung daran und die Lehren daraus nicht in Vergessenheit geraten, sondern an die jüngeren Generationen weitergegeben werden. Wir haben geschworen, dass es ein Auschwitz nie wieder geben wird, aber leider ist die Geißel der „ethnischen Säuberung“ erneut wieder aufgetaucht. Nicht nur im ehemaligen Jugoslawien, sondern an vielen Orten auf der ganzen Welt erleben wir die Wiederkehr des Nationalismus sowie der ethnischen und religiösen Intoleranz.“, in: *Bulletin d'information et de documentation* 1/95, S. 72.

Auch die ehemalige Bildungsministerin Mady Delvaux-Stehres richtete sich im Mai 2005, anlässlich des 60. Jahrestages der Befreiung bzw. des Endes des Zweiten Weltkrieges, in einem Brief auf direktem Wege an die Luxemburger Schülerinnen und Schüler:

„Ce 8 mai nous commémorons le 60e anniversaire de la victoire des Alliés sur les nazis. C’est le jour où ont pris fin en Europe la plus abominable guerre et le plus effroyable génocide que l’humanité ait connus. Le 8 mai 1945 la domination nazie, la terreur des SS et de la Gestapo, le calvaire des camps de concentration et le génocide du peuple juif ont pris fin. ... Est-ce nécessaire que vous les jeunes preniez part à ce souvenir? Faut-il reparler avec vous de ces événements alors que les cérémonies officielles de commémoration se succèdent? La réponse est oui; absolument; plus que jamais! Vous avez d’abord un devoir de mémoire envers la génération qui a vécu cette terrible épreuve.“²⁶⁶

Dass der Holocaust in den Luxemburger Schulen thematisiert wird, ist demnach durchaus im Sinn der nationalen (Bildungs-)Politik. Im Folgenden wird untersucht, ob und wie das Bildungsministerium die Forderung des Europarates nach einem Holocaust-Gedenktag, welche im vorherigen Kapitel beschrieben wurde, in den Schulen umsetzte bzw. umsetzt.

²⁶⁶ „An diesem 8. Mai erinnern wir an den 60. Jahrestag des alliierten Sieges über die Nazis. An diesem Tag endete in Europa einer der abscheulichsten Kriege und der entsetzlichste Völkermord, den die Menschheit je gekannt hat. Am 8. Mai endete die nationalsozialistische Herrschaft, der Terror der SS und der Gestapo, die Martyrien der Konzentrationslager und der Völkermord an dem jüdischen Volke. ... Ist es notwendig, dass ihr, die jungen Menschen, an diesem Gedenken teilnehmt? Soll man mit euch immer wieder über diese Ereignisse sprechen, auch wenn die offiziellen Gedenkfeiern sich wiederholen? Die Antwort lautet Ja; absolut; mehr denn je! Ihr habt zuerst eine Erinnerungspflicht gegenüber denjenigen, die diese schreckliche Zeit durchlebt haben.“ Message aux élèves à l’occasion de la commémoration du 60^e anniversaire de la fin de la deuxième guerre mondiale. Dieser Brief stammt aus dem Privatarchiv des Leiters des CDREF, Steve Kayser. Anlässlich des 60. Jahrestages der Befreiung führte die Jugendtheatergruppe *Namasté*, auf Anfrage des Bildungsministeriums, das Stück *Resistenz. Ass Wourecht dat, wat bleift?* auf. Die Bildungsministerin Mady Delvaux verpflichtete die Klassen II^e und 12^e der Sekundarstufe der Aufführung beizuwohnen.

3.1.3 Der Holocaust-Gedenktag in Luxemburg als außenpolitische Verpflichtung mit nationaler Relevanz

Der Luxemburger Regierungsrat entschied in seiner Sitzung vom 28. Oktober 2002, den vom Europarat geforderten Holocaust-Gedenktag am 10. Oktober, dem offiziellen nationalen Gedenktag (*Journée de la commémoration nationale*), welcher an das „Referendum“ von 1941 erinnert, in den Schulen abzuhalten.²⁶⁷ Dieser nationale Gedenktag wurde im Jahre 1946 festgelegt und erinnert an den Kampf der Luxemburger während der Nazizeit. Jedoch lässt dieses Datum kein spezifisches Gedenken an die Holocaust-Opfer im Sinne des Gedenkens an die Verfolgung und Vernichtung der Juden zu. Dass dieser Tag dennoch ausgewählt wurde hat, laut Joseph Britz vom Bildungsministerium, der jüdischen Gemeinschaft in Luxemburg missfallen. Die Überlegungen des Ministeriums und der damaligen Verantwortlichen waren jedoch organisatorisch begründet:

„Am Joer 2002 ... du gouf gesot, mir kënnen awer net nach e supplémentären Dag iergendzwousch an d'Agenda vun de Schoulen erabrénge, do sinn der schonns eng helle Wull ... an deemools gouf dunn zréckbehalen ..., dass mir géifen den 10. Oktober huelen, well dat jo schonns e festgeschriwwenen Dag an der nationaler Geschicht ass an dat sech iergendwou dunn ugebueden huet, sachant, datt mer zu Lëtzebuerg ëmmer nach bëssen eng Distanz haten zum Holocaust ..., datt mir mam Holocaust *en tant que tel*, dat wat international dorënner verstane gëtt, zu Lëtzebuerg ... wéineg domat ze dinn hunn, ausser, dass hei jiddesch Léit eben deportéiert gi sinn, dass se hei an Zich gesat si ginn an a KZter gefouert gi sinn. Mä den Holocaust selwer, den Akt, dovunner ass Lëtzebuerg elo manner betraff, an dofir gouf gesot, da komm mir huelen eppes wat zu Lëtzebuerg Sënn mécht, wat net erëm eng *journée supplémentaire* gëtt. Dat war awer deemools, muss ech soen, vun engem groussen Deel vun der jiddescher Gemeinschaft hei zu Lëtzebuerg net ganz gutt ugeholl ginn, also mat ganz vill Kritik a Reserve, ne, well gesot ginn ass majo firwat maachen se dann elo net endlech eppes och hei zu Lëtzebuerg fir en Zeechen ze setzen ...“²⁶⁸

²⁶⁷ <http://www.gouvernement.lu/717249/28conseil#8> (zuletzt abgerufen am 15. Januar 2015).

²⁶⁸ Interview Joseph Britz, geführt am 12. März 2014: „Im Jahre 2002 ... wurde gesagt, wir können nicht noch einen zusätzlichen Tag in die Agenda der Schulen einführen, da sind schon etliche ... und damals wurde dann ... der 10. Oktober zurückbehalten, da dieser Tag schon ein festgeschriebener Tag in der nationalen Geschichte ist, das hat sich angeboten, in dem Wissen, dass wir in Luxemburg noch immer eine gewisse Distanz zum Holocaust hatten ..., dass das, was international darunter verstanden wird, wir in Luxemburg ... wenig damit zu tun haben, außer, dass hier eben jüdische Mitbürger deportiert wurden und mit Zügen in die Konzentrationslager gebracht wurden. Aber der Holocaust selbst, der Akt, davon ist Luxemburg nun weniger betroffen, und deshalb wurde gesagt, lass uns etwas nehmen das in Luxemburg Sinn macht und nicht wieder einen zusätzlichen Tag fordert. Das wurde aber damals von einem großen Teil der Jüdischen Gemeinschaft in Luxemburg nicht gut aufgenommen, das heißt, mit viel Kritik und Vorbehalt, weil gesagt wurde, warum machen sie nicht endlich auch in Luxemburg etwas, um ein Zeichen zu setzen ...“

Luxemburg organisierte im Oktober 2003 den ersten Holocaust-Gedenktag in den Luxemburger Schulen. Laut Aussage von Joseph Britz wurden Briefe an die Schulen verschickt, in welchen die Schulen eingeladen wurden, anlässlich des nun festgelegten Holocaust-Gedenktages eine Initiative zu ergreifen. Joseph Britz zufolge war Luxemburg das erste Land, in dem der Holocaust-Gedenktag in den Schulen stattfand. Im Oktober 2003 fanden Aktivitäten anlässlich des ersten Gedenktages statt, und es kamen sogar Vertreter des Europarates an diesem Tag nach Luxemburg, um dem Gedenktag beizuwohnen und sich die Aktivitäten anzuschauen. Zwei schon existierende Projekte wurden von Joseph Britz ausgewählt und vorgestellt, einerseits die Jugendtheatergruppe Namasté²⁶⁹ aus dem *Lycée Hubert Clement* in Esch/Alzette, welche ein Theaterstück aufführte, und das seit 1998 bestehende Projekt *Contre l'oubli*²⁷⁰ (*Gegen das Vergessen*).²⁷¹

In den darauffolgenden Jahren verschickte das Bildungsministerium alljährlich Briefe an die Schulen, in welchen die Schulen an den bevorstehenden Gedenktag erinnert und aufgefordert wurden, Aktivitäten zu dieser Gedenkfeier in die Wege zu leiten. Infolge der Resolution der Vereinten Nationen im Jahre 2005, wodurch der 27. Januar zum Internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust bestimmt wurde, beschloss die damalige Bildungsministerin in Luxemburg, Mady Delvaux-Stehres, den jährlichen Holocaust-Gedenktag in den Schulen am 27. Januar zu veranstalten. Der Gedenktag sollte hierdurch ebenfalls eine neue Dimension erhalten und seitdem wird der Gedenktag von dem Verantwortlichen im Ministerium selbst organisiert:

„... déi berühmte Resolutioun, wou gesot ginn ass, d'Memoire vum Holocaust déi soll de 27. Januar sinn, dat war ganz wichteg wéi dat komm ass, well dunn hu mir natierlech gesot, majo mir sinn *Etat membre* a ... mir léisen et lass vum 10. Oktober a mir maachen et effektiv och den 27. Januar, an ... ab deem Moment do hu mir och vum Ministère aus en Akzent gesat ënnert der deemoleger Ministesch ..., dass mir gesot hunn, majo bis elo hunn d'Schoulen ëmmer eppes gemeet, mir hunn (hinnen) d’Affaire e bëssen iwwerlooss, mä et wier wichteg, dass mir offiziell ... onofhängeg vun den Aktivitéiten vun den eenzelnen Lycéeën ... en Zeechen setzen, dass de Ministère dat

²⁶⁹ Jugendtheatergruppe Luxemburger Schüler/-innen aus dem *Lycée Hubert Clément* unter der Leitung des Sekundarschullehrers Alex Reuter. Die Jugendtheatergruppe des *Lycée Hubert Clément* in Esch wurde in den 1970er Jahren ins Leben gerufen. Seit 1992 besteht sie unter dem Namen „Namasté“ als selbstständige Theatergruppe und Gemeinschaft ohne Gewinnzweck (asbl).

²⁷⁰ Das Projekt „*Contre l'oubli*“ wurde von dem damaligen Sekundarschullehrer Steve Kayser im Jahre 1998 ins Leben gerufen. Das Projekt wird ausführlicher im letzten Teil dieser Arbeit beschrieben.

²⁷¹ Interview Joseph Britz, geführt am 12. März 2014. Auch einige Grundschulen organisierten Aktivitäten, obwohl diese nicht vom Ministerium angeschrieben worden waren. Joseph Britz steht einer zu frühen Behandlung des Themas eher skeptisch gegenüber.

Ganz och matdréit an och als wichteg ugesäit, a ... vun do ass dann all Januar eben déi Journée déi mir organiséieren mat eenzelne Partenairen, dat variéiert all Joer ...“²⁷²

Der Gedenktag findet seitdem jedes Jahr in einer vom Ministerium ausgewählten Sekundarschule statt. In Kooperation mit einigen Partnern, wie zum Beispiel dem Anne-Frank-Haus in Amsterdam, werden Projekte ausgearbeitet. Die Schulleitungen der jeweiligen Gymnasien erhalten einen Brief, in dem sie von dem Projekt in Kenntnis gesetzt werden, und dann können sich die interessierten Lehrer/-innen mit einer Klasse anmelden.²⁷³

Der Ministeriumsmitarbeiter Joseph Britz legt auch fest, welche Klassen und Altersstufen an dem Gedenktag teilnehmen können. Je nach Themenstellung können Schüler der V^e, VI^e, III^e oder II^e (ES) beziehungsweise der 9^e, 10^e, 11^e oder 12^e (EST) teilnehmen. Vorzugsweise sind es Klassen der VI^e/10^e und III^e/11^e.²⁷⁴

Der erste offiziell vom Ministerium organisierte Gedenktag fand im Januar 2007 unter dem Motto *La dignité dans la différence* statt.²⁷⁵ Dieser Tag erlaubte es, Möglichkeiten zur Schaffung einer Gesellschaft zu erforschen, die darauf beruht, das Anderssein zu respektieren. Das Ziel der Veranstaltung war es einerseits, an das Schicksal der im Holocaust und anderen Genoziden ausgegrenzten und ermordeten Menschen zu erinnern und andererseits den Respekt gegenüber dem Anderssein zu fördern. Die Jugendlichen hatten die Möglichkeit, sich bei verschiedenen Organisationen zu erkundigen und somit ihr Wissen auf eine kritische Weise zu vertiefen.²⁷⁶ An diesem Tag ebenfalls vertreten war das *Consistoire israélite* (jüdisches Konsistorium) in Luxemburg, welches einen Informationsstand errichtete, an dem die Schüler/-innen sich über das Schicksal der in Luxemburg lebenden Juden während des Zweiten Weltkrieges informieren konnten.²⁷⁷ Das Bildungsministerium hat eine Konvention

²⁷² Interview Joseph Britz, geführt am 12. März 2014: „... die berühmte Resolution, welche besagt, dass das Gedenken an den Holocaust am 27. Januar stattfinden soll, das war sehr wichtig weil da haben wir natürlich gesagt, wir sind Mitgliedstaat und ... wir trennen es vom 10. Oktober und wir machen es auch am 27. Januar, und ... ab dem Moment, haben wir auch vom Ministerium aus einen Akzent gesetzt unter der damaligen Ministerin ... indem wir gesagt haben, bis jetzt haben wir den Schulen die Angelegenheit überlassen, aber es wäre wichtig, dass wir offiziell ... unabhängig von den Aktivitäten der einzelnen *Lycées* ... ein Zeichen setzen, dass das Ministerium das Ganze auch mitträgt und als wichtig bewertet, und ... von da an wurde dann im Januar eben dieser Gedenktag von uns in Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Partnern organisiert, das variiert jedes Jahr ...“

²⁷³ Interview Joseph Britz, geführt am 12. März 2014.

²⁷⁴ Interview Joseph Britz, geführt am 12. März 2014.

²⁷⁵ *Rapport d'activité 2007* (Jahresbericht des Bildungsministeriums), S. 76, abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>

²⁷⁶ *Rapport d'activité 2007* (Jahresbericht des Bildungsministeriums), S. 74, abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>; siehe hierzu auch: http://www.gouvernement.lu/761080/26journee_holocauste (abgerufen am 22. September 2014).

²⁷⁷ MENFP, *Courrier de l'Education Nationale - N° spéciale. Journée de la Mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité 2007*, S. 11.

mit der Shoah-Gedenkstätte in Paris (*Mémorial de la Shoah*, auch *Centre de documentation juive contemporain* genannt) unterzeichnet. Im Anschluss an eine Versammlung im *Mémorial de la Shoah* initiierte das Bildungsministerium die Organisation von Fortbildungsseminaren für Luxemburger Lehrkräfte im *Mémorial de la Shoah* in Paris 2007 bezüglich des Holocaust und der Prävention von Verbrechen gegen die Menschlichkeit.²⁷⁸

Am 25. Januar 2008 fand der Gedenktag in der Abtei Neumünster (*Centre culturel de rencontre Abbaye Neumünster – CCRN*) statt. Aus diesem Anlass wurde die Ausstellung *Mémoires* eröffnet. Das Projekt *Mémoires* wurde von Schülerinnen und Schülern des Escher *Lycée de Garçon* (sechs Klassen) und der Privatschule Fieldgen (eine Klasse) entwickelt und umgesetzt. Die Ausstellung *Mémoires* befasst sich mit den Themen Konzentrationslager, Vernichtungslager und mit den jüngsten Völkermorden.²⁷⁹ Die Ausstellung wurde begleitet von der Ausstellung *Triangle rouge* der Vereinigung *Territoires de la Mémoire* aus Lüttich.²⁸⁰ Diese Ausstellung zeichnet den Aufstieg des Faschismus und die Entstehung der Konzentrationslager nach, aber auch den Widerstand gegen die Besatzer und mahnt zur Pflicht, wachsam zu sein. Die Ausstellungen waren den Schulklassen und der breiten Öffentlichkeit im Jahre 2008 in Luxemburg-Stadt, Ettelbrück und Differdingen zugänglich.²⁸¹ Die Ausstellung *Mémoires* wurde danach im *Lycée de Garçons* in Esch untergebracht, wo sie auch heute noch von den Jugendlichen und Schulklassen besichtigt werden kann. Das Projekt wurde im Jahr 2009 mit dem Preis der Stiftung René Oppenheimer ausgezeichnet.

Im Jahre 2009 wurde der Gedenktag vom Ministerium mit den Verantwortlichen der pädagogischen Abteilung des Anne-Frank-Hauses in Amsterdam organisiert. Die Aktivitäten mit den Vertretern desselben fingen schon am Nachmittag des 27. Januars 2009 an, indem eine Fortbildung für die Sekundarschullehrer/-innen angeboten wurde. Der Gedenktag am 28. Januar begann für die 250 teilnehmenden Schüler/-innen mit der Vorführung des Filmes *Freedom Writers*. Am Nachmittag wurde das pädagogische Konzept des Anne-Frank-Hauses vorgestellt und der Luxemburger Holocaust-Überlebende Gerd Klestadt berichtete über sein Erlebtes.²⁸²

²⁷⁸ Rapport d'activité 2007 (Jahresbericht des Bildungsministeriums), S. 76, abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>.

²⁷⁹ Mehr zum Projekt siehe: *Mémoires: un parcours thématique: catalogue d'exposition*, Impr. Saint-Paul, Luxembourg 2007.

²⁸⁰ <http://www.gouvernement.lu/750940/25-journee-holocauste> (abgerufen am 22. September 2014).

²⁸¹ MENFP (2009), *op. cit.*, S. 11.

²⁸² MENFP (2009), *op. cit.*, S. 13 f.; siehe auch: <http://www.gouvernement.lu/743705/28-delvaux> (abgerufen am 15. Dezember 2014); Gantenbein, *op. cit.*, S. 26.

Der Gedenktag 2010 wurde in Zusammenarbeit mit dem Comité Auschwitz und dem Institut für europäische und internationale Studien in Luxemburg²⁸³ organisiert und stand im Zeichen des 65. Jahrestages der Befreiung des Konzentrations- und Vernichtungslagers Auschwitz-Birkenau. Zu diesem Anlass hatte das Ministerium den KZ-Überlebenden und Sinto Hugo Höllenreiner eingeladen, um den Jugendlichen von seinen Erfahrungen zu berichten.²⁸⁴

2011 wurde der Gedenktag wiederum vom Ministerium in Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen der pädagogischen Abteilung des Anne-Frank-Hauses in Amsterdam organisiert und fand im städtischen *Lycée Aline Mayrisch* statt. Am 26. Januar 2011 stand der Gedenktag unter dem Motto *Holocaust im Comic – Tabubruch oder Chance?*. Die Auseinandersetzung mit dem Holocaust fand an diesem Tag anhand des Comic-Heftes *Die Suche* statt. Dieser Comic erschien erstmals im Jahre 2007 in den Niederlanden und ist ein pädagogischer Comic über den Holocaust.²⁸⁵ Am Vortag wurde eine Fortbildung für die Lehrkräfte angeboten.²⁸⁶

Im Januar 2012 wurde der Gedenktag in Zusammenarbeit mit der Shoah-Gedenkstätte in Paris und dem Dokumentationszentrum der Zwangsrekrutierten CDREF im städtischen *Lycée technique du Centre* organisiert. Die Shoah-Gedenkstätte hatte eine Wanderausstellung *La Shoah en Europe*²⁸⁷ bestehend aus zirka 30 Plakatwänden zusammengestellt, welche die Ereignisse um die Judenverfolgung im Zweiten Weltkrieg chronologisch abbildeten. 138 Schülerinnen und Schüler aus sieben verschiedenen Sekundarschulen sollten, mit der Unterstützung ihrer Lehrer/-innen, anhand eines Fragebogens Antworten auf den Plakaten

²⁸³ *Luxembourg Institute of European and International Studies* (IEIS)

²⁸⁴ <http://www.gouvernement.lu/731405/02-delvaux> (abgerufen am 22. September 2014).

²⁸⁵ Die Geschichte in dem Comic-Heft *Die Suche* beginnt in der Gegenwart. Aus der Sicht der Enkel wird den Leser/-innen das Schicksal einer fiktiven jüdischen Familie veranschaulicht, die ins Konzentrations- und Vernichtungslager Auschwitz-Birkenau deportiert wurde. Historische Fakten und Hintergründe des Holocaust werden dargestellt. Der Comic zeigt, welche Bedeutung der Holocaust für Menschen in den unterschiedlichen Rollen und Positionen (Opfer, Täter, Helfer und passiver Zuschauer) hatte, in welcher Zwangslage sie sich oft befanden und welche Handlungsalternativen sie hatten. Siehe hierzu: <http://www.gouvernement.lu/737696/20-holocauste> (abgerufen am 22. September 2014).

²⁸⁶ *Rapport d'activité 2011* (Jahresbericht des Bildungsministeriums), S. 47, abrufbar unter: <http://www.men.public.lu/fr/publications/systeme-educatif/rapports-activites-ministere/index.html>. Das Dokumentationszentrum CDREF wurde an der Organisation im Jahre 2011 beteiligt, es dient als Veranstaltungsort für die Fortbildung der Lehrer/-innen, siehe hierzu den Jahresbericht des Staatsministeriums 2011, S. 96. Das CDREF wird fortan bei der Organisation des Holocaust-Gedenktages mit dabei sein. Zusammen mit dem Bildungsministerium und dem Mémorial de la Shoah in Paris wurde im Jahre 2012 mit dem CDREF eine Konvention unterzeichnet, siehe hierzu den Jahresbericht des Staatsministeriums von 2012, S. 102.

²⁸⁷ <http://www.gouvernement.lu/723737/23-holocauste> (abgerufen am 22. September 2014).

finden.²⁸⁸ Der Gedenktag fand am 30. Januar statt und am darauffolgenden Tag wurde von der Bildungsabteilung der Shoah-Gedenkstätte eine Fortbildung für die Lehrkräfte angeboten.

Am 28. Januar 2013 wurde die Wanderausstellung *Auschwitz! ... Que faire après?* (*Auschwitz! ... Was danach?*) im städtischen *Lycée Robert Schuman* vorgestellt, danach war sie in anderen Sekundarschulen im gesamten Land zu sehen. Ausgangspunkt der Ausstellung waren Aufnahmen des Schülers und jungen Fotografen Paul Klensch, welcher anlässlich einer Schülerreise nach Auschwitz im Jahre 2009 Fotoaufnahmen gemacht hatte. In Zusammenarbeit mit dem CDREF wurden 18 Fotografien von Auschwitz in einer Wanderausstellung zusammengestellt. Die Ausstellung zeigte die Aufnahmen von Paul Klensch und Texte über verschiedene historisch bedeutungsvolle Gedenkstätten.²⁸⁹ Die Ausstellung soll die Besucher dazu anregen, über die Weitergabe der Geschichte und der Erinnerung an die Shoah nachzudenken.²⁹⁰

Der Gedenktag 2014 stand unter dem Motto *Sport, sportifs et Jeux olympiques dans l'Europe en guerre (1936–1948)*. Erneut wurden die Aktivitäten in Zusammenarbeit mit der Shoah-Gedenkstätte in Paris organisiert. Sie bestanden aus drei Teilen: einer Fortbildung für Lehrer/-innen, geleitet von Paul Dietschy, Professor an der Universität der Franche-Comté am 28. Januar, einer Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern der Klassen der VI^e/III^e und 10^e/11^e am 29. Januar sowie einer Ausstellung im städtischen *Lycée Michel-Rodange*.²⁹¹

Der Holocaust-Gedenktag findet aber keinen expliziten Einzug in die Lehrpläne und die Beteiligung der Schulen beruht auf freiwilliger Basis. Dennoch bringt das Luxemburger Bildungsministerium das Thema Holocaust als pädagogisches Desiderat in die Schulen und zumindest einem Teil der Schüler/-innen näher, indem es seit 2007 selbst zu diesem Anlass die Initiative ergreift und jedes Jahr eine Aktivität organisiert.

Die obigen Ausführungen in Bezug auf die Analyse der politischen Debatten und Beschlüsse haben gezeigt, dass keine Initiative von Seiten der Politik ausging, um das Thema Holocaust

²⁸⁸ Nicolas Anen, „Nicht in die Falle des Vergessens tappen“, in: *Luxemburger Wort* vom 31. Januar 2012, S. 22; siehe hierzu auch das Pressedossier des Bildungsministeriums, abrufbar unter: <https://www.gouvernement.lu/695804/30-holocauste?context=970283>.

²⁸⁹ Beigetragen haben folgende Institutionen: das *Centre européen du résistant déporté au Struthof*, die Shoah-Gedenkstätte in Paris, die *Maison d'Izieu*, die KZ-Gedenkstätte Sachsenhausen, das Dokumentationszentrum Reichsparteigelände Nürnberg, das *Mémorial national Fort Breendonk* und die Jugendbegegnungsstätte in Oswiecim.

²⁹⁰ Das Pressedossier über die Wanderausstellung ist abrufbar unter: <https://www.gouvernement.lu/1795086/25-auschwitz?context=971924>.

²⁹¹ <http://www.men.public.lu/fr/actualites/communiqués-conference-presse/2014/01/29-journee-holocauste/index.html> (abgerufen am 22. September 2014).

offiziell und explizit in den Luxemburger Lehrplänen zu verankern. Impulse von Seiten der Politik kommen in Form von Anregungen, Aufrufen mittels Rundschreiben, Briefen und Aussagen. Eine Analyse des schulischen Bereichs soll nun zeigen, was die Lehrpläne und Schulbücher in Luxemburg zum Thema Holocaust aufweisen, da keine Richtlinien von ‚oben‘ vorgegeben sind.

3.2 Das Thema Holocaust in den Luxemburger Schulprogrammen und Schulbüchern

Die Analyse der Lehrpläne der Grundschule ist nicht Thema dieser Arbeit, jedoch sei exemplarisch darauf hingewiesen, dass der Lehrplan von 2009 für die 6. Klasse (*cycle 4*; 2. Jahr) die Behandlung des Zweiten Weltkrieges vorsieht.²⁹² Ein Blick in das von Luxemburger Lehrkräften verfasste und vom Bildungsministerium herausgegebene Lehrbuch *Die Zeitmaschine* zeigt, dass das Thema Holocaust darin thematisiert wird. Im Kapitel über Luxemburg im Zweiten Weltkrieg wird die Judenverfolgung auf drei von insgesamt 24 Seiten behandelt. In der Ausgabe von 2002 erscheinen neben einem Auszug der *Verordnung betr. Ordnung des jüdischen Lebens in Luxemburg vom 14. Oktober 1941* Ausschnitte aus den Erinnerungen des Luxemburger Holocaust-Überlebenden Alfred Oppenheimer. Das Sammellager in Fünfbrunnen, das Ziel der Nationalsozialisten („die vollständige Ausrottung der Juden“) und Auschwitz werden thematisiert.²⁹³ Ob und wie das Thema jedoch im Unterricht in der Grundschule behandelt wird, ist nicht Gegenstand dieser Studie. Es ist davon auszugehen, dass manche Lehrer/-innen das Thema behandeln und andere nicht.²⁹⁴

Wie in der Einführung erwähnt, werden für den klassischen wie auch für den technischen Sekundarunterricht die Fächer Geschichte, Bürgerkunde, Sprachen (Deutsch und Französisch), Ethik und Religion analysiert. Im Folgenden werden nun die Ergebnisse der Programm- und Schulbuchanalyse dieser Fächer nacheinander dargestellt.

²⁹² *Règlement grand-ducal du 26 août 2009 fixant le plan d'études pour les quatre cycles de l'enseignement fondamental*, in: Mémorial A n° 184 du 1^{er} septembre 2009, S. 2877, abrufbar unter: <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/2009/0184/index.html>. In der Grundschule bezieht sich der Geschichtsunterricht ausschließlich auf die Geschichte Luxemburgs.

²⁹³ MENFP (Hg.), *Die Zeitmaschine. Lëtzebuurger Geschichtsbuch*, Luxembourg 2002, S. 169 ff.

²⁹⁴ Das jedenfalls zeichnete sich in einigen Gesprächen ab, die mit einigen Grundschullehrer/-innen geführt wurden. Viele Forscher haben sich mit der Frage befasst, ab wann beziehungsweise ab welchem Alter Kinder fähig oder reif genug sind, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen. In den geführten Diskussionen darüber herrscht nicht immer Einigkeit. Obwohl das Ministerium die Grundschulen anlässlich des Holocaust-Gedenktages nicht aufgerufen hatte, nahmen doch einige Grundschullehrer/-innen den Gedenktag zum Anlass, auch in den Grundschulen eine Initiative zu ergreifen, siehe hierzu: MENFP/Collège des inspecteurs/SCRIPT (Hg.), *Education à la paix*, Courrier de l'Education nationale – n° spécial., juin 2007.

3.2.1 Geschichte im klassischen Sekundarunterricht

Das Fach Geschichte wurde in Luxemburg im *enseignement secondaire* (ES) bis zur Reform im Jahre 1968 traditionell in zwei Durchgängen/Zyklen (*double cycle*) unterrichtet, welche sich in der verwendeten Unterrichtssprache unterschieden.²⁹⁵ Für die Unterstufe (VII^e, VI^e und V^e) sah das Programm einen historischen Überblick von der Antike bis zum Zweiten Weltkrieg vor. Der Unterricht fand hier in deutscher Sprache statt. In den höheren Klassen (IV^e, III^e, II^e und I^{ère}) wurde dieselbe chronologische Zeitspanne unterrichtet, wobei die Möglichkeit bestand, den Unterricht zu einigen Themen zu vertiefen. Unterrichtssprache war hier das Französische. Laut dem Historiker Armand Thill hatte dieser doppelte Zyklus (*double cycle*) den einzigen Vorteil, dass er den Lehrerinnen und Lehrern eine größere Auswahl an pädagogischen und wissenschaftlichen Herangehensweisen bot, um einige Aspekte der Antike und des Mittelalters tiefgreifender zu unterrichten.²⁹⁶ Mit der Reform von 1968 wurde der doppelte Zyklus abgeschafft und seitdem wird die Zeitspanne von der Antike bis zur heutigen Zeit durchgehend von VII^e bis II^e bzw. I^{ère} unterrichtet. Im Folgenden wird zuerst der Unterricht zur Allgemeingeschichte (*histoire générale*) im doppelten Zyklus (a), dann im einzelnen Durchgang (b) untersucht und abschließend wird der Unterricht zur Nationalgeschichte²⁹⁷ (c) analysiert.

a) Allgemeine Geschichte im doppelten Zyklus (1947–1968)

Für den Zeitraum 1947–1968 sehen die Programme für den Geschichtsunterricht der Unterstufe sowie der Oberstufe die Lehre der Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden nicht explizit vor. Unterrichtsthemen wie die Zwischenkriegszeit (Hitler/Nazi-Deutschland) oder der Zweite Weltkrieg sind jedoch schon vorhanden.

²⁹⁵ Georges Müller, *L'histoire dans l'enseignement secondaire (1939–1970)*, in: Ré-Création 5 APESS, 1989, S. 238–244, hier S. 238. Die Verwendung der beiden Sprachen Deutsch und Französisch bleibt auch nach 1968 bestehen. Wie bereits in der Einführung über das Luxemburger Schulsystem erwähnt, ist die Unterrichtssprache im ES sowie im EST der unteren Klassen Deutsch und der oberen Klassen Französisch (im EST werden je nach Sektionen der Oberstufe jedoch vereinzelte Fächer auf Deutsch unterrichtet).

²⁹⁶ Armand Thill, *L'enseignement de l'histoire au Luxembourg depuis 1945*, in: R. Wittenbrock, G. Michaux und P. Dostert (Hg.), „Schule und Identitätsbildung in der Region Saar-Lor-Lux. Enseignement scolaire et formation d'identités collectives dans l'espace Sar-Lor-Lux“, Saarbrücken 1994, S. 120; siehe hierzu auch: *Horaires et Programmes 1947-1948*.

²⁹⁷ Die offiziellen Geschichtsprogramme im ES schreiben für die verschiedenen Klassen jeweils zwei Programme vor: Weltgeschichte bzw. Allgemeingeschichte (*histoire générale*) und Nationalgeschichte (*histoire nationale*). Beide werden in den Programmen getrennt aufgeführt und separat etwas genauer erläutert.

Ab dem Schuljahr 1947/1948 standen im Programm der Unterstufe für die Klassen der V^e²⁹⁸ beziehungsweise der IV^e ²⁹⁹ unter „Hauptereignisse der Zeitgeschichte“ (*principaux événements de l'histoire contemporaine*) unter anderem der Erste Weltkrieg, die Friedensverträge, der Völkerbund und der Zweite Weltkrieg.³⁰⁰ Für die besagten Klassen stand das *Handbuch der Geschichte für die Unterstufe der höheren Schulen*, Band 3, des Luxemburger Historikers Jean-Pierre Franck im Programm.³⁰¹

Ab dem Schuljahr 1960/1961 wurde das Programm sowohl für die Mädchen als auch für die Jungen (*enseignement secondaire pour garçons – enseignement moderne*) ausführlicher, es sieht nun unter anderem die Behandlung des Faschismus in Italien, die Weimarer Republik, das Aufkommen des Nationalsozialismus, die Diktatur Adolf Hitlers und den Zweiten Weltkrieg (Resümee der wesentlichen Militärereignisse) vor.³⁰²

Die Lerninhalte der beiden Programme stimmen mit den Kapiteln überein, wie sie im zu benutzenden Schulbuch, dem Handbuch von Franck (Ausgabe 1959), stehen. Von dem dritten Band konnten vier Auflagen identifiziert werden.³⁰³ Das Kapitel über den Zweiten Weltkrieg bezieht sich auf die internationalen politischen und militärischen Geschehnisse, also überwiegend auf Kriegsfakten, Schlachten, Militärgeschichte; der Völkermord an den Juden wird nicht explizit erwähnt. In der Auflage von 1946 geht das Unterkapitel „Einer neuen Katastrophe zu“ mit der Überschrift „Die Diktatur Adolf Hitlers“ auf die jüdische

²⁹⁸ Für den *enseignement secondaire pour garçons – enseignement classique* und *enseignement secondaire pour jeunes filles*: siehe hierzu: *Horaires et Programmes* 1947-1948, S. 27 und S. 72.

²⁹⁹ Für den *enseignement secondaire pour garçons – enseignement moderne*: siehe hierzu: *Horaires et Programmes* 1947-1948, S. 48

³⁰⁰ Für den *ens. sec. garçons – ens. classique* bleibt dies so bestehen bis 1968.

³⁰¹ Nach dem Zweiten Weltkrieg und somit dem Ende der deutschen Besatzung war es unmöglich, die deutschen Schulbücher der Vorkriegszeit weiterhin für die Unterstufe zu benutzen. Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges wurde es daher auch symbolisch wichtiger, dass die verwendeten Lehrmittel von Luxemburger Autoren geschrieben und auch in Luxemburg herausgegeben wurden. Deshalb verfasste eine Gruppe Luxemburger Historiker, allesamt selbst Sekundarschullehrer, eigene Geschichtsschulbücher. So wurde ein *Handbuch der Geschichte für die Unterstufe der höheren Schulen* in drei Bänden geschaffen, welche Ende der 1940er Jahre den Geschichtslehrer/-innen zur Verfügung standen. Siehe hierzu: Thill, *op. cit.*, S. 120. Den dritten Band zur neueren Geschichte beziehungsweise Zeitgeschichte (*histoire contemporaine*) verfasste Jean-Pierre Franck. Das Handbuch bezieht sich auf die allgemeine internationale Geschichte von der Französischen Revolution an, historische Fakten zur Geschichte Luxemburgs sind nicht darin enthalten, siehe hierzu auch: Müller, *op. cit.*, S. 240. Die Geschichte Luxemburgs betreffend standen den Lehrkräften andere Schulbücher zur Verfügung, welche weiter unten analysiert werden.

³⁰² Programm der Mädchen: „... *Le facisme en Italie. La république de Weimar (résumé). La croissance du National-Socialisme. La dictature d'Adolphe Hitler. ... Changements intervenus dans le monde depuis 1940. ... La deuxième guerre mondiale (résumé des principaux faits militaires).* ...“ in: *Horaires et Programmes* 1960–1961, S. 155. Programm der Jungen mod.: „... *Le facisme en Italie p. 176–177. - L'Allemagne p. 178–180 (en résumé: la République de Weimar, p. 178).* - *Les vieilles démocraties p. 182–185 ...* - *Vers une nouvelle catastrophe p. 186–192. - La deuxième guerre mondiale p. 192–207 (en résumé: les opérations militaires et les pertes p. 192–203)* ...“ in: *Horaires et Programmes* 1960–1961, S. 111. Die detaillierteren Ausführungen liefern hier auch Angaben über die im jeweiligen Lehrbuch zu behandelnden Seiten.

³⁰³ In der Nationalbibliothek konnten die Auflagen 1946, 1950, 1959 und 1965 eingesehen werden.

Bevölkerung ein: „Die ‚artfremden‘ Juden, denen man die Schuld an allem Unglück, das über Deutschland gekommen war, aufbürdete, stieß man aus der deutschen Gemeinschaft und behandelte sie mit unmenschlicher Grausamkeit. Wer sich nicht rasch genug einfügte oder ein Wort der Kritik wagte, wurde von der weitausgebauten Polizei (Gestapo) aufgespürt und in ein sogenanntes Konzentrationslager der SS. gebracht. Sehr viele kamen unter schändlichen Misshandlungen um, wurden auf der Flucht erschossen oder begingen Selbstmord.“³⁰⁴

In der dritten ergänzten Auflage von 1959 ist ein zusätzliches Kapitel enthalten, nämlich ein Kapitel bezüglich die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg. Die Überschrift „Die Diktatur Adolf Hitlers“³⁰⁵ befindet sich nicht mehr im Unterkapitel „Einer neuen Katastrophe zu“, sondern in dem Unterkapitel „Deutschland“; trotzdem bleibt der Inhalt fast gleich, jedoch mit einigen Erweiterungen: „Die ‚artfremden‘ Juden, denen man die Hauptschuld an allem Unglück, das über Deutschland gekommen war, aufbürdete, stieß man aus der deutschen Gemeinschaft aus und behandelte sie mit unmenschlicher Grausamkeit. Die weitausgebaute politische Geheimpolizei (Gestapo und Sicherheitsdienst), die nicht an die Gesetze gebunden war, spürte alle Gegner auf und brachte sie in die sogenannten Konzentrationslager (Dachau, Sachsenhausen, Buchenwald, Auschwitz u.a.).“³⁰⁶

Dieses Geschichtsschulbuch, welches nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges für etwa 20 Jahre (bis 1968/1969) in den Luxemburger Schulen im Gebrauch war, beinhaltet den Massenmord an den europäischen Juden nicht explizit. Allerdings wird an einer Stelle im Buch auf das Schicksal der Juden, die Konzentrationslager und Auschwitz hingewiesen.³⁰⁷ Es ist nicht auszuschließen, dass daraufhin die Lehrer/-innen in ihrem Kurs näher auf das Thema eingegangen sind.

Die Zeitspanne zwischen den beiden Kriegen und der Zweite Weltkrieg standen, durch den *double cycle* bedingt, auch teilweise im Programm der Oberstufe für die Abschlussklassen (1^{ère}). Ab Anfang der 1950er Jahre sah das Programm die Zeitspanne bis zum Zweiten Weltkrieg³⁰⁸ vor und erst in den 1960er Jahren stand der Zweite Weltkrieg zeitweise³⁰⁹ mit im

³⁰⁴ Jean-Pierre Frank, *Handbuch der Geschichte für die Unterstufe der höheren Schulen*, Band 3, 1946, S. 155. Die Auflage von 1950 ist identisch, der letzte Satz des Abschnittes wurde jedoch gestrichen.

³⁰⁵ Frank, *op. cit.*, Band 3, 1959, S. 180 f.

³⁰⁶ Franck, *op. cit.*, Band 3, Edition 1959, Imprimerie Bourg-Bourger, Luxembourg, S. 181. Diese Auflage war seit dem Schuljahr 1960/1961 in Gebrauch.

³⁰⁷ Die vierte Auflage von 1965 ist identisch mit der dritten Auflage.

³⁰⁸ *Le monde entre les deux guerres: la Russie (p. 454–457), l'Allemagne (p. 457–460), ... Les prodromes de la 2^{me} guerre mondiale depuis 1935–1939 (p. 475–476.)* Schulbuch: Ch. Aimond, *l'Epoque contemporaine*, classe de troisième. J. de Gigord, Paris. Siehe hierzu: *Horaires et Programmes 1951–1952* Unterricht der Jungen *classique* und *moderne*, S. 37 und S. 64. Für die Mädchen sieht das Programm u. a. die Unterrichtseinheit „vom Ersten bis zum Zweiten Weltkrieg“ vor mit dem Schulbuch von A. Alba, *Histoire contemporaine*, Classe de troisième, Hachette, Paris. Siehe hierzu: *Horaires et Programmes 1951–1952*, S. 95.

Programm der I^{ère} bei den Jungen (*enseignement classique* und *moderne*) sowie bei den Mädchen.

Die Lehrbücher für internationale Geschichte der Abschlussklassen I^{ère} zwischen 1947 und 1968 stammten entweder aus Frankreich oder Belgien. Die Lehrbücher wechselten sehr oft, zwischen 1947 und 1968 standen sechs verschiedene Lehrbücher in den Programmen.³¹⁰ Im Folgenden werden drei Beispiele der Programme und Schulbücher aufgeführt.

Das französische Lehrbuch von André Alba *Histoire contemporaine. Classe de troisième* stand kurzzeitig Anfang der 1960er Jahre im Programm.³¹¹ Es konnte die Ausgabe von 1957 analysiert werden: Diese beinhaltet kein eigenes Kapitel über den Völkermord an den Juden, Begriffe wie Holocaust oder Shoah findet man nicht. Jedoch wird das Schicksal der Juden, die Verfolgung und Vernichtung erwähnt. Im Programm für die Jungen und die Mädchen stand zu diesem Zeitpunkt u. a. „de la première guerre mondiale à la seconde“ („vom Ersten bis zum Zweiten Weltkrieg“), das ist ein Kapitel aus dem Lehrbuch, und unter dem Punkt 7 „L’Allemagne hitlérienne“ („Hitler-Deutschland“) ist zu lesen: „Le gouvernement nazi multiplia les mesures d’exception contre les ‚non-aryens‘ c’est-à-dire les Juifs, dénoncés par Hitler comme des êtres malfaisants, de race inférieure, et contre les socialistes et les communistes. Les adversaires du régime, traqués par la police politique ou *Gestapo*, furent soumis dans des *camps de concentration* à un régime féroce et dégradant.“³¹² Weiter im Programm stand das Kapitel aus dem Lehrbuch „Le monde d’aujourd’hui“ („Die Welt von heute“), welches den Zweiten Weltkrieg behandelt. Hier ist unter Punkt 2 „L’Europe

³⁰⁹ In Abhängigkeit vom jeweiligen Schulbuch ändert sich das des Öfteren, mal steht der Zweite Weltkrieg mit im Programm, mal nur die Zeitspanne bis zum Zweiten Weltkrieg.

³¹⁰ Eine umfassende Schulbuchanalyse ist schwierig durchzuführen, da in den Programmen nicht immer die verwendete Ausgabe angegeben ist. Zwei der Schulbücher, welche ganz am Anfang im Programm standen, beinhalten den Zweiten Weltkrieg nicht und zum Thema Judenverfolgung fast gar nichts: das Schulbuch von V. Schollaert, *Histoire contemporaine* (stand von 1947/1948 bis 1950/1951 im Programm) enthält nur einen Satz im Kapitel „Deutschland nach dem Ersten Weltkrieg“: „Il existe la haine des Juifs (ils sont un million) rendus responsables des malheurs de l’Allemagne et qui sont traqués“, S. 273; die Ausgabe von 1938 des Schulbuchs aus Belgien von Alexis Lallemand, *Histoire contemporaine* (stand von 1947/1948 bis 1948/1949 im Programm der Jungen *moderne*) beinhaltet die Zeitspanne bis zum Zweiten Weltkrieg und unter dem Kapitel betreffend die Unterrichtseinheit 1918–1938 steht bei „autres faits principaux“ Deutschland unter Hitler zum Beispiel: „L’hitlérisme affirme avoir fixé la vie allemande ‚pour les milles ans à venir‘. A signaler surtout, dans ses actes constructifs: l’écrasement du communisme et également des Juifs, «qui empoisonnent le monde»; *camps de concentration* pour ‚la détention des rebelles‘ ...“, S. 185. Das Schulbuch von Ch. Aimond, *L’Epoque contemporaine* (stand von 1951/1952 bis 1960/1961 im Programm der Jungen *classique* und *moderne*) konnte leider nicht analysiert werden da es über den internationalen Verleih (*prêt international*) der Luxemburger Nationalbibliothek nicht zu bekommen war.

³¹¹ Sowohl für die Jungen *classique* und *moderne* als auch für die Mädchen, und alle hatten zu diesem Zeitpunkt inhaltlich dasselbe Programm. Für die Mädchen stand das Schulbuch von Alba *Histoire contemporaine. Classe de troisième* ab 1951 im Programm sowie die Zeitspanne vom „Ersten bis zum Zweiten Weltkrieg“.

³¹² André Alba, Cours d’histoire Jules Isaac, *Histoire contemporaine*, Classe de troisième, Hachette, Paris 1957, S. 450.

exsangue et ruinée“ zu lesen: „Le premier résultat de la guerre fut la *mort de 55 millions d'hommes*. Ce chiffre monstrueux s'explique par les effets de plus en plus meurtriers des bombardements aériens, par la politique d'extermination que Hitler pratiqua à l'égard des Juifs, enfin par les massacres et la misère qui accompagnèrent, dans les grandes plaines de l'Est entre l'Oder et Moscou, les avances respectives des Allemands et des Russes.“ Bei „à l'égard des Juifs“ ist noch eine Fußnote angegeben: „Le nombre de victimes juives, mises à mort dans les conditions les plus affreuses, semble avoir dépassé six millions, dont plus d'un million et demi d'enfants.“³¹³

Der Holocaust wird nicht namentlich erwähnt, trotzdem wird das Schicksal der Juden nicht komplett ausgelassen. Sie finden Erwähnung bei der Behandlung von Hitlers Rassenpolitik und bei den Opferzahlen. Hier, wie auch beim folgenden Beispiel, zeigt sich wiederum, wie die Schulbücher bzw. die Kapitel das Programm vorgeben.

Von 1963 bis 1966 stand in dem Programm das französische Lehrbuch von Antoine Bonifacio und Paul Maréchal, *Histoire, classe de III^e des Collèges d'Enseignement Général*. Das Programm von 1964/1965 ist sehr detailliert und identisch mit den im Lehrbuch enthaltenen Kapiteln.³¹⁴ Das Kapitel 28, „Italien und Deutschland“, handelt von den jeweiligen Diktaturen; das Unterkapitel „Deutschland von 1919 bis 1939“ beinhaltet Folgendes: „Le souci d'établir aussi une unification raciale conduisit Hitler à entreprendre d'exterminer les *Juifs allemands*, c'est-à-dire plusieurs millions de gens. Il fut inspiré par un courant d'idées *antisémite* et *raciste*, qui existait depuis longtemps en Allemagne. Les horribles *persécutions* qu'il provoqua comptent parmi les faits les plus odieux que l'histoire du monde a comportés (document 8).“³¹⁵ Das Dokument, worauf hier hingewiesen wird, sind zwei Auszüge aus Hitlers *Mein Kampf*, der eine bezüglich des antidemokratischen Aspekts seiner Doktrin und der andere den rassistischen Aspekt betreffend: „Il y a une race supérieure: la ‚race aryenne‘ et les Allemands en sont les seuls représentants ... - Au contraire, le Juif fait vraiment partie, aux yeux de Hitler, des ‚races inférieures‘: ‚Le Juif forme le contraste le plus marquant avec l'Aryen ... Le peuple juif ne possède pas ... une vraie civilisation ...‘ - Pour sauvegarder la pureté de la ‚race aryenne‘ les Juifs doivent être éliminés. De là les atrocités monstrueuses dont les nazis se sont rendus coupables.“³¹⁶ Der Zweite Weltkrieg oder weitere

³¹³ Alba, *op. cit.*, S. 462.

³¹⁴ Für die Jungen sowohl als auch für die Mädchen; alle drei Sekundarschulausrichtungen hatten dasselbe Programm; siehe hierzu: *Horaires et Programmes* 1964–1965, S. 44 f.; 81 f.; 123 f.

³¹⁵ A. Bonifacio, P. Maréchal, *Histoire de 1815 à 1939*. Collège d'enseignement général, Hachette, Paris 1961, S. 232.

³¹⁶ Bonifacio/Maréchal, *op. cit.*, S. 233.

Informationen bezüglich des Schicksals der Juden sind im Lehrbuch nicht enthalten. Dem Thema Holocaust ist auch hier kein eigenes Kapitel gewidmet.³¹⁷

Ab dem Schuljahr 1966/1967 bis Anfang der 70er Jahre stand das Lehrbuch aus Belgien *Nouveau Cours d'Histoire. Histoire générale. Tome IV* von Louis Gothier und Gérard Moreau in der Ausgabe von 1960 im Programm. Die Ausgabe von 1960 war leider nicht verfügbar, aber die Ausgabe von 1956 konnte analysiert werden. Die im Programm stehenden Kapitel stimmen mit den Inhalten des Lehrbuches überein. Unter dem Kapitel 6 „Les régimes fascistes“ („Die faschistischen Regime“) soll „L'Allemagne hitlérienne“ („Hitler-Deutschland“) behandelt werden. Im Schulbuch findet man hier einen Abschnitt zur rassistischen Politik, welcher die Ausgrenzung, die Verfolgung und die Deportation der Juden schildert: „Pour défendre la pureté de la race allemande, Hitler entreprend une lutte contre les Juifs. Par les lois raciales de Nuremberg (1935), les Juifs sont exclus du droit de vote, puis de certaines professions; tous ceux qui sont fonctionnaires sont mis à la retraite; en 1937, les mariages entre aryens et Juifs sont interdits; l'année suivante les magasins tenus par des Israélites sont pillés, les synagogues incendiées; enfin, les Juifs sont frappés de lourdes amendes et déportés dans les camps de concentration.“³¹⁸ Kapitel 8 über den Zweiten Weltkrieg handelt nur vom Kriegsgeschehen, es enthält keinen Hinweis auf den Völkermord an den Juden.

Das Thema der Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden ist also in den französischen sowie in den belgischen Lehrbüchern nicht explizit enthalten, nicht als singuläres Geschehen und auch nicht in einem eigenen Kapitel. Nur einige Zeilen erinnern an die Judenverfolgung und den Völkermord. Das Schicksal der Juden wird in Kapiteln zu Hitler-Deutschland oder zur Diktatur Adolf Hitlers erwähnt, in Bezug auf Hitlers Rassenpolitik. Es lässt sich einheitlich feststellen, dass die Kapitel in den Schulbüchern das Programm vorgeben.

Angesichts des Stellenwerts des Holocaust nach dem Zweiten Weltkrieg lässt sich fragen, inwiefern das Thema im Geschichtskurs behandelt wurde. Laut Aussage eines ehemaligen Luxemburger Geschichtslehrers, welcher in den 1950er und 1960er Jahren im *enseignement secondaire* unterrichtete, war der Unterricht diesbezüglich eher limitiert:

³¹⁷ Ab den 1980er Jahren verändern sich die Schulbücher inhaltlich, sie sind nicht mehr so textlastig und enthalten immer mehr Arbeitstexte, Dokumente und Bilddarstellungen bis hin zu einem eigenen *dossier* über Auschwitz.

³¹⁸ Louis Gothier/Gérard Moreau, *Nouveau Cours d'Histoire générale* Tome IV. Dessain, Liège 1956, S. 253

„Déi Geschichtsprogrammer ... do war et deem eenzelnen iwwerlooss, wat en da wollt maachen, ech weess, datt mir ... déi Zäit vum Mussolini a vum Hitler, wéi se ugefaangen hunn, datt mer dat um Programm haten ... dat war limitéiert, dat war den Ufank vum Faschismus an den Ufank vum Nationalsozialismus virum Zweete Weltkrich, do huet natierlech deen eenzelne Professor e puer Wuert gesot, heiansdo eng hallef Stonn, heiansdo eng Stonn, fir de Mussolini oder den Hitler virzestellen mat hirem weltanschauliche Programm, mä ... do ass net vill vu Judden riets gaangen, do ass natierlech beim Hitler ... bei den Nazien ass da gesot ginn ... déi hu sech baséiert op eng Rassentheorie, dat ass den Ënnerscheed zu dem Faschismus ... mä méi ass do net gemaach ginn.“³¹⁹

Inwiefern das Thema innerhalb des Geschichtsunterrichts behandelt wurde, scheint demnach auch abhängig von der einzelnen Lehrkraft gewesen zu sein. Die Möglichkeit jedoch bestand, denn in den zu dieser Zeit im Gebrauch stehenden Schulbüchern wird das Thema, wie gezeigt wurde, nicht komplett ausgelassen.

Durch die Sekundarschulreform vom 10. Mai 1968 wurde der doppelte Zyklus im Geschichtsunterricht abgeschafft. Dieser wird nun in einem Zyklus (*cycle unique*) unterrichtet, das heißt, in den verschiedenen Klassen dominiert der chronologische Durchgang durch die Geschichte, von der Antike bis zur heutigen Zeit (*jusqu'à nos jours*) von der VII^e–II^e bzw. I^{ère}. Während die alte Geschichte auf der unteren Stufe in deutscher Sprache gelehrt wird, wird die neuere Geschichte auf der oberen Stufe in französischer Sprache gelehrt, so auch die Zeitspanne zwischen den zwei Weltkriegen und der Zweite Weltkrieg, und zwar mithilfe vorrangig französischer Geschichtsschulbücher. Die Reform von 1968 und die damit einhergehende graduelle Spezialisierung der einzelnen Sektionen brachte jedoch auch mit sich, dass der Geschichtsunterricht für die Abschlussklassen mit mathematischer und naturwissenschaftlicher Ausrichtung gestrichen wurde.³²⁰

³¹⁹ Interview G14, geführt am 20. Dezember 2013: „Die Programme für den Geschichtsunterricht ... da war es dem einzelnen Lehrer überlassen, was er unterrichten wollte, ich weiß, dass wir ... die Zeit von Mussolini und Hitler, als die angefangen haben, dass das im Programm stand ... das war begrenzt, da ging es um die Anfänge vom Faschismus und vom Nationalsozialismus vor dem Zweiten Weltkrieg, dazu hat natürlich der einzelne Professor ein paar Worte gesagt, manchmal eine halbe Stunde, manchmal eine Stunde, um Mussolini oder Hitler vorzustellen mit ihrem weltanschaulichen Programm, aber ... da wurde nicht viel über Juden gesprochen, da wurde natürlich bei Hitler ... bei den Nazis wurde dann gesagt ..., dass die sich auf eine Rassentheorie stützen, im Gegensatz zum Faschismus ... aber mehr ist dazu nicht gemacht worden.“

³²⁰ In seinem Artikel von 1989 schreibt der damalige Geschichtslehrer Armand Thill, dass die Programmkommission lange die Einführung des Geschichtsunterrichts für alle Abschlussklassen forderte, siehe hierzu: Armand Thill, *L'enseignement de l'histoire dans les années 70 et 80: une difficile recherche d'identité*, in: Ré-Création 5, APESS 1989, S. 245 f., hier S. 250. Seit 1968 haben nur die Sektionen A und D (seit 2002 auch die Sektion G) einen obligatorischen Geschichtsunterricht auf I^{ère}; die Sektionen E und F, welche in den 1980er Jahren entstanden, haben auf I^{ère} keinen Geschichtsunterricht, und die Sektionen B und C können heutzutage wählen.

b) Allgemeine Geschichte im *cycle unique* (1969–2014)

Zwischen 1969 und Anfang der 1990er Jahre stand der Zweite Weltkrieg entweder im Programm der II^e AD oder der I^{ère} AD. Die ständigen Änderungen haben, laut Aussage eines ehemaligen Geschichtslehrers, mit den Schulbüchern und deren Aufteilung zu tun:

„... et louch entweder am 1^{ères} Programm oder am 2^{èmes} Programm an dat huet dovun ofgehaang, wat fir eng Bicher mer haten, mir haten ... bal ëmmer franséisch Bicher ... mir waren ... ëmmer vun auslännesche Bicher an deenen hirer Opdeelung ... ofhängeg an och vun den Akzenter, di déi gesat hunn ...“³²¹

Hier sieht man, wie abhängig der Geschichtsunterricht im ES von den Schulbüchern anderer Länder ist und welchen Einfluss diese auf die Gestaltung der Luxemburger Geschichtsprogramme im ES haben.³²²

Ab 1969 steht im Programm der II^e *L'Europe et le monde de 1914 à nos jours* mit dem französischen Schulbuch von Antoine Bonifacio *Le monde contemporain*. In diesem Schulbuch wird der Holocaust nicht thematisiert.³²³ Ab 1975 wechseln auf II^e AD ständig die Schulbücher, die Programme geben meist nur das Schulbuch und die darin zu behandelnden Seitenzahlen an.³²⁴

Für das Schuljahr 1984/1985 z. B. standen die Zwischenkriegszeit im Programm der II^e AD und der Zweite Weltkrieg im Programm der I^{ère} AD. Die Programme sind nicht ausführlich und geben nur die im Unterricht zu behandelnde Zeitspanne an. Für die II^e AD sieht das Programm die Zeitspanne vom Ersten bis zum Zweiten Weltkrieg 1914–1939 („*D'une guerre*

³²¹ Interview G1, geführt am 12. Dezember 2013: „... (der Zweite Weltkrieg) stand ... entweder im Programm der I^{ère} oder der II^e und das hing davon ab, welche Bücher wir hatten, wir hatten ... fast immer französische Bücher ... wir waren ... immer von Büchern aus dem Ausland und deren Aufteilung ... abhängig und auch von den Akzenten, die sie gesetzt haben.“

³²² Mehr zu dieser Problematik siehe weiter unten.

³²³ Antoine Bonifacio, *Le monde contemporain*, Hachette, Paris 1962. Nur auf Seite 68 steht ein Satz über Hitlers *Mein Kampf* und seine Theorie, die Juden wären Feinde, die verfolgt werden müssten, und Seite 69 zeigt ein Foto vom Boykott jüdischer Geschäfte. Die Abschlussklassen der I^{ère} benutzten ab 1970 dasselbe Schulbuch, jedoch fing der Unterricht in diesen Klassen erst nach 1945 an.

³²⁴ Ab 1975 steht das Schulbuch von Jean-Baptiste Duroselle *Le monde contemporain* im Programm; ab 1977/1978 wird auf II^e AD die allgemeine Geschichte anhand des Schulbuches von René Rémond unterrichtet: *introduction à l'histoire de notre temps, t. 3, Le XXe siècle, Collection Points Histoire, Seuil, Paris (début – p. 169)*. Die angegebenen Seiten im Buch reichen bis nach dem Zweiten Weltkrieg; in der Ausgabe von 1974 wird der Holocaust nicht thematisiert; ab 1979–1980 D. François, J. François, R. Haurez, *L'Europe contemporaine*, (p. 183–231), in diesem Schulbuch wird der Holocaust im Abschnitt über Hitlers Diktatur erwähnt, im Kapitel über den Zweiten Weltkrieg ist ein Dokument über Auschwitz enthalten und die Judenvernichtung wird im Text erwähnt; von 1980 bis 1981 steht das Buch von Brunet et Launay *D'une guerre à l'autre (début–236)* auf II^e AD bis 1983/1984.

à l'autre“) vor. Das zu gebrauchende französische Schulbuch beinhaltet ein ausführliches Kapitel über „Deutschland, von der Demokratie zum Nationalsozialismus“³²⁵ und greift auf zwei Seiten das Schicksal der Juden vor dem Zweiten Weltkrieg auf (Ausgrenzung, Nürnberger Gesetze, Reichskristallnacht).³²⁶ Die Programme der I^{ère} AD sind detailliert und die im Programm angegebenen Kapitel mit Seitenangaben stimmen mit denen des französischen Schulbuches überein.³²⁷ Im Schulbuch werden in der Unterrichtseinheit und dem Unterkapitel „Une guerre idéologique“ („Ein ideologischer Krieg“) Hitlers Rassenpolitik und die Endlösung erwähnt: „Ce fanatisme destructeur a conduit à des massacres de populations et à la « choa » – l’holocauste – dont les plus nombreuses victimes sont les Juifs.“³²⁸ Hier findet sich wiederum kein eigenes Kapitel zum Thema Holocaust, jedoch werden zum ersten Mal die Begriffe choa und Holocaust genannt.

Im Programm der II^e, Sektionen B und C, welche auf I^{ère} keinen Geschichtsunterricht haben, steht ab 1977 die Zeitspanne ab 1789 („Histoire générale de 1789 à nos jours“) nach dem gleichnamigen Schweizer Schulbuch im Programm.³²⁹ In diesem Schulbuch gibt es kein separates Kapitel über den Holocaust. Im Kapitel „La dictature hitlérienne“ („Die Diktatur Hitlers“) wird auf die Ausgrenzung der Juden hingewiesen (Nürnberger Gesetze)³³⁰ und im Kapitel über den Zweiten Weltkrieg wird im Kontext der Befreiung der besetzten Gebiete im Jahre 1944 „La libération des territoires occupés (1944)“ darauf hingewiesen, dass Hitler sich nicht geschlagen gibt und die Vernichtung in den Konzentrationslagern weitergeht: „Hitler, cependant, ne s’avoue pas battu. Sa dictature se fait plus intransigeante encore. Dans les camps de concentration de Mauthausen, Bergen-Belsen, Buchenwald et Dachau, les geôliers nazis traitent les opposants au régime, les Juifs, les résistants des pays occupés avec une bestialité dépassant les bornes de l’imagination. Ce sont les „camps de la mort“, où, dans les chambres à gaz, on extermine des millions d’innocents, où les expériences „médicales“ sont

³²⁵ D’une guerre à l’autre (1914–1939) classes de premières A, B, S, collection Grehg Histoire, 1982. Kapitel 12, L’Allemagne, de la démocratie au nazisme, S. 206–229.

³²⁶ D’une guerre à l’autre (1914–1939) classes de premières A, B, S, collection Grehg Histoire, 1982, S. 226 f. Ab 1988/1989 haben die II^e AD dasselbe Schulbuch wie die II^e BCEF.

³²⁷ Chapitre 2: Les grandes étapes de la guerre (p. 17–35); Chapitre 3: Une guerre d’un type nouveau A. Une guerre totale (p. 37–40) B. Une guerre idéologique (p. 40–44); Chapitre 5: L’impact de la guerre (p. 79–93); Chapitre 6: Les fondements d’un monde nouveau A. „Assurer la paix au monde“ (p. 95); Chapitre 7: La guerre froide (1947–1962) (p. 107–123), in: Horaires et Programmes 1984–1985; Lehrbuch: Collection Grehg Histoire. Le monde de 1939 à nos jours classes terminales, Hachette, 1983. Die Programme der Abschlussklassen sind sehr detailliert, da sie exakt vorgeben müssen, was für das Abschlussexamen zu wiederholen ist.

³²⁸ Collection Grehg Histoire. Le monde de 1939 à nos jours classes terminales, Hachette, 1983, S. 40. Die Seiten 42–43 sind einem Dossier über die Konzentrationslager gewidmet „Qu’est-ce que l’univers concentrationnaire?“.

³²⁹ G.-A. Chevallaz, Histoire générale de 1789 à nos jours, Editions Payot, Lausanne 1974. Im Programm sind nur der Titel und die Seitenzahlen des Buches als Unterrichtsvorlage angegeben (von Seite 257 bis zum Ende des Buches). Dem Schulbuch entsprechend umfasst das Programm demnach hier die Zeitspanne vom Ersten Weltkrieg bis 1973. Hier, wie auch bei der II^e AD, sind die Buchtitel die inhaltliche Programmvorgabe.

³³⁰ G.-A. Chevallaz, op. cit., S. 303 f.

*poursuivies d'une froide cruauté sur les déportés.*³³¹ Hier wird allerdings weder spezifisch auf das Schicksal der Juden eingegangen noch auf die Vernichtungslager. Das Programm der II^e BC bleibt bis 1992 so bestehen.³³²

Definitiv steht der Zweite Weltkrieg ab Anfang der 1990er Jahre nur noch in dem Programm der II^e für alle Sektionen.³³³ Das Programm der I^{ère} beginnt mit der Nachkriegszeit 1945, wo laut Aussage einiger Geschichtslehrer/-innen mit der Bilanz des Zweiten Weltkrieges ein erneuter kurzer Überblick bezüglich des Holocaust geliefert werden kann.

Ab 1998 wird das Programm für den Geschichtsunterricht der II^e etwas detaillierter, für die Zwischenkriegszeit sind die Probleme der Demokratie: der Aufstieg des Totalitarismus sowie abschließend der Zweite Weltkrieg angegeben.³³⁴ Auch die Lernziele des Geschichtskurses, welche u. a. darin bestehen, die Schüler/-innen zu toleranten und vorurteilsfreien Mitgliedern der Gesellschaft zu erziehen, werden im Lehrplan von 1998/1999 deutlich dargelegt:

„Le cours d’histoire fournit aux élèves des éléments de connaissance et des moyens d’appréciation qui ensemble leur permettent de prendre conscience de ce qu’ils sont en tant qu’individus et en tant que membres de la société (citoyens responsables, donc tolérants, solidaires, respectueux des droits de l’Homme, opposés à toute forme de discrimination, etc.).“³³⁵

Im darauffolgenden Schuljahr wird als Zielvorgabe klar Wirkung und Einfluss der totalitären Regime angegeben: Faschismus, Nationalsozialismus und Stalinismus.³³⁶ Der Lehrplan von 1999/2000 für den Geschichtsunterricht sieht vor, die Zeitspanne vom Ersten bis zum Zweiten Weltkrieg auf der II^e zu behandeln. Als nicht obligatorische außerschulische Aktivitäten

³³¹ G.-A. Chevallaz, *op. cit.*, S. 342. Auf Seite 344 ist noch ein nach dem Krieg aufgenommenes Foto von Auschwitz abgebildet.

³³² Anfang der 1980er Jahre werden die Sektionen E (Kunst) und F (Musik) eingeführt, das Programm ist dasselbe wie das für die Sektionen B und C.

³³³ Die Programme für den Geschichtsunterricht der II^e sehen ab 1993 die Periode von 1870 bis 1945 vor, und das damals im Gebrauch stehende französische Schulbuch behandelt den Holocaust und enthält sogar ein separates Dossier über den Genozid mit Fotos, Dokumenten und einer Karte mit den jeweiligen Konzentrations- und Vernichtungslagern; siehe hierzu: Robert Frank (Hg.), *Histoire Ire A/B/S*, Editions Belin, Paris 1988, S. 340–343.

³³⁴ *Horaires et Programmes* 1998–1999, S. 162. 1. Industrialisation et impérialismes, 2. Relations internationales à la veille de la Grande Guerre, 3. La Première Guerre mondiale et les traités de paix, 4. La Révolution russe, 5. L’entre-deux-guerres A. Les problèmes économiques B. Les problèmes des démocraties: montée des totalitarismes, 6. Les relations internationales, 7. La Seconde Guerre mondiale.

³³⁵ *Horaires et Programmes* 1998–1999, S. 152: „Der Geschichtskurs liefert den Schülern Wissensgrundlagen und Beurteilungsfähigkeiten, die es ihnen ermöglichen, sich bewusst zu werden, was sie sind als Person/Individuum und als Mitglieder der Gesellschaft (verantwortungsvolle Bürger, daher tolerant, solidarisch, respektvoll gegenüber den Menschenrechten, gegen jegliche Form von Diskriminierung, usw.).“

³³⁶ *Horaires et Programmes* 1999–2000, S. 193.

stehen im Lehrplan von 1999/2000: die Besichtigung von Museen und Ausstellungen und eventuell eines Konzentrationslagers sowie das Anschauen und die Diskussion von historischen Filmen.³³⁷

Ab dem Schuljahr 2004/2005 steht der Völkermord an den Juden explizit im Programm der II^e im Kontext des Zweiten Weltkrieges: *La Deuxième Guerre mondiale (y compris la Shoah)*. Hier stellt sich die Frage, warum auf einmal im Programm von 2004 explizit bei der Behandlung des Zweiten Weltkrieges darauf hingewiesen wird, der Holocaust sei in den Unterricht mit aufzunehmen. Ein Grund hierfür mag in der Einführung des Holocaust-Gedenktages durch den Europarat im Jahr 2002 liegen. Hinzu kommt, dass Luxemburg im Jahre 2003 Mitglied der damaligen *Task Force For Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research* (ITF) wurde. Vielleicht wurde es als Zusatz im Programm erwähnt, um klar darauf hinzuweisen, dass das Thema Holocaust zum Unterricht dazugehört bzw. dass das Thema behandelt werden soll. Leider konnte die damalige Vorsitzende der Programmkommission³³⁸ sich nicht mehr daran erinnern, wie es zu dieser Ergänzung kam. Wichtig wäre, herauszufinden, ob dies innerhalb der Programmkommission entschieden wurde oder ob vom Ministerium ein Aufruf dazu kam. Da das Ministerium sich eigentlich nicht in den inhaltlichen Verlauf der Programme einmischt, ist anzunehmen, dass die Programmkommission hierfür verantwortlich war.³³⁹ Den Berichten der Programmkommission zufolge sollte eine Arbeitsgruppe zu dieser Zeit eine Anpassung der Programme und des Schulbuchs durchführen. Leider sind keine Angaben zu den Ergebnissen der Arbeitsgruppe in dem Bericht aufgeführt.³⁴⁰

Es könnte demnach mit dem damals im Gebrauch stehenden französischen Schulbuch³⁴¹ zu tun haben, wie auch schon der Sekundarschullehrer Laurent Larosche in seiner Arbeit darlegt. Obwohl das Programm vorsieht, den Zweiten Weltkrieg zu behandeln, endet das Schulbuch mit dem Kriegsbeginn 1939. Den Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern wird von der Programmkommission vorgeschlagen, das Thema Zweiter Weltkrieg anhand eines *dossier*

³³⁷ „Activités facultatives: Visites de musées et d'exposition, évtl. d'un camp de concentration. Lecture de quotidiens de l'époque. Vision et discussion de films historiques.“, in: *Horaires et Programmes 1999–2000*, S. 193.

³³⁸ Interview G6, geführt am 2. Juni 2014.

³³⁹ Auch im *courier de l'éducation nationale* waren diesbezüglich keine Informationen zu finden.

³⁴⁰ Das besagte Buch blieb bis 2008 im Gebrauch, da, dem Bericht zufolge, das Bildungsministerium einen Vertrag mit dem französischen Verlag Hachette für acht Jahre abgeschlossen hatte, ohne die Programmkommission davon in Kenntnis zu setzen. Dies fand man heraus, als man 2004 ein anderes Schulbuch aussuchen wollte. Die Berichte geben demnach keinen Aufschluss darüber, warum der Holocaust explizit im Programm erwähnt wird. Einer der Geschichtslehrer der Arbeitsgruppe wurde hierzu befragt, er konnte sich nicht genau erinnern, räumte aber ein, dass es mit dem Schulbuch zu tun gehabt haben könnte.

³⁴¹ Jean-Michel Lambin (Hg.), *Histoire I^{ère}*, Hachette, Paris 1997.

*polycopié*³⁴² zu behandeln, um den Schülern der II^e BCEF den Kauf eines weiteren Lehrbuches zu ersparen.³⁴³ Laut Larosche drückt dieses Vorgehen ein großes Vertrauen gegenüber den Lehrkräften aus, birgt jedoch die Gefahr in sich, dass das Thema Holocaust nur oberflächlich behandelt wird. Das besagte Schulbuch beinhaltet die im Programm stehenden Themen Faschismus, Nationalsozialismus usw. Das Kapitel 18 bezieht sich auf den Nationalsozialismus³⁴⁴, die Seiten 282–283 befassen sich unter anderem mit dem Antisemitismus und dem Beginn der Judenverfolgung (Nürnberger Rassengesetze, Reichskristallnacht). Im Buch vorhanden ist auch ein Dossier über die Naziideologie, in welchem auf die Vernichtung der Juden hingewiesen wird.³⁴⁵ Auch das gehört zum Thema Holocaust, selbst wenn dieser nicht explizit im Programm steht. Hier zeigt sich, dass eigentlich vorgesehen ist, den Holocaust im Kontext des Zweiten Weltkrieges zu behandeln, jedoch unterrichten einige Geschichtslehrer/-innen, wie im dritten Teil dieser Arbeit zu sehen sein wird, den Holocaust im Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus und nicht im Kapitel zum Zweiten Weltkrieg. Das Thema Holocaust gehört zum Nationalsozialismus und zum Zweiten Weltkrieg und beides stand und steht im Programm.

Larosche sieht die Tatsache, dass kein angemessenes Lehrbuch im Programm steht, kombiniert mit dem Umstand, dass der Holocaust das letzte Kapitel eines doch sehr umfangreichen Programmes darstellt, nicht als Vorteil. Dadurch besteht das Risiko, dass das Thema eher oberflächlich behandelt wird.³⁴⁶ Dass der explizite Hinweis auf die Shoah mit dem Buch zu tun haben könnte, ist sehr wahrscheinlich, da dieser Hinweis ab dem Schuljahr 2008/2009 mit Einsetzen eines anderen französischen Schulbuchs wieder verschwindet, in welchem die Themen Zweiter Weltkrieg und NS-Vernichtungspolitik wieder enthalten sind.³⁴⁷

Ab dem Schuljahr 2009/2010 schließt das Programm der II^e mit den internationalen Beziehungen (*les relations internationales 1945–1989*) ab und nicht mehr mit der Zwischenkriegszeit und dem Zweiten Weltkrieg; das hat vielleicht seinen Vorteil für den

³⁴² Es gibt jedoch keine Empfehlung zu Form, Beschaffenheit oder Methode dieses „dossier“; siehe hierzu auch: Larosche, *op. cit.*, S. 79. Die befragten Geschichtslehrer/-innen konnten mir leider hierzu keine Informationen geben.

³⁴³ „afin d’éviter aux élèves des II^e BCEF l’achat d’un second manuel, la Commission Nationale suggère de traiter la Seconde Guerre mondiale sur base d’un dossier photocopié.“, in: *Horaires et Programmes 2004-2005*, classes de II^e. Die Abschlussklassen BCEF haben keinen verpflichtenden Geschichtsunterricht mehr und in dem Buch für die I^{ère} AD ist ein Kapitel über die Shoah enthalten.

³⁴⁴ Lambin, *op. cit.*, S. 276–289.

³⁴⁵ Lambin, *op. cit.*, S. 288 f.

³⁴⁶ Larosche, *op. cit.*, S. 78 f.

³⁴⁷ Le Quintrec, Guillaume (Hg.): *Histoire Ire L-ES-S*, Nathan, Paris 2007.

Unterricht über den Holocaust.³⁴⁸ Geschichtslehrer/-innen aus Frankreich gaben an, die Tatsache, dass das Thema Holocaust am Ende des Schuljahres steht, wirke sich negativ auf dessen Behandlung aus, weil das Thema eher schnell abgehakt werde und die Schüler demnach in der Abschlussklasse nicht genügend darüber wüssten.³⁴⁹ Abschließend kann hier vermutet werden, dass die ständigen Änderungen im Programm und damit die Tatsache, dass der Zweite Weltkrieg immer mal wieder am Anfang eines Schuljahres stand und dann wieder am Schluss, bestimmt auch einen Einfluss auf den Unterricht des Holocaust hatte. Durch die Überlastung der Programme und die Tatsache, dass die Behandlung des Themas gegen Ende des Schuljahres vorgesehen war lässt vermuten, dass das Thema aus Zeitgründen in einigen Fällen gar nicht behandelt wurde.

Die Schulbücher, welche ab den 1968er Jahren im Luxemburger Geschichtsunterricht zur Anwendung kommen, stammen überwiegend aus Frankreich.³⁵⁰ Die Analyse dieser Schulbücher zeigt, dass die Verfolgung und Vernichtung der europäischen Juden nicht komplett ausgelassen wird. Das Thema kommt stets in den in Luxemburg im Gebrauch stehenden Schulbüchern vor, egal ob in den französischen, schweizerischen oder belgischen Ausgaben. Da jedoch vorrangig französische Schulbücher im Gebrauch sind, fällt auf, dass sich in diesen die Gewichtung des Themas ändert. Zwischen 1960 und 1980 und dem Ende der 1990er Jahre entwickelt sich die Darstellung der Geschichte des Holocaust von einer einfachen Benennung in einem Kapitel bezüglich der Rassenpolitik oder des Systems der Nazi-Konzentrationslager zu einem ganzen Kapitel bzw. Unterkapitel mit Dokumenten, Bildmaterial und eigenen Dossiers über den Holocaust.³⁵¹ Anfänglich finden sich nur einige Zeilen zu den antijüdischen Maßnahmen oder dem Völkermord (Opferzahlen), jedoch ohne auf die Singularität hinzuweisen.³⁵²

³⁴⁸ Les Révolutions russes et leurs conséquences (1917–1924); L’entre-deux-guerres (crises et totalitarismes); La Deuxième Guerre mondiale; Les relations internationales (1945–1989), in: *Horaires et Programmes* 2009–2010.

³⁴⁹ Arber, *op. cit.*, S. 335.

³⁵⁰ Ab 1993 sind für die Klassen der II^e nur noch Schulbücher aus Frankreich im Gebrauch. Davor gab es, neben den französischen Schulbüchern, auch das bereits zitierte Schulbuch aus Belgien von Gothier bis 1972 für die Abschlussklassen I^{ère}, oder, je nach Sektion, die Schweizer Schulbücher von G.-A. Chevallaz, *Histoire générale de 1789 à nos jours* und *Histoire générale de 1919 à nos jours* für die Klassen der II^e. In diesen Schulbüchern wurde das Schicksal der Juden immer erwähnt, jedoch nie in einem eigenen Kapitel, welches explizit dem Holocaust gewidmet war.

³⁵¹ Z. B. Jean-Michel Lambin (Hg.), *Histoire 1ère ES-L-S*, Hachette 2003, Kapitel 19 „L’Europe dominée et la politique nazie d’extermination“, S. 340–353; Guillaume Le Quintrec, *Histoire Ire L-ES-S*, Nathan, Paris 2007, S. 304–323: Kapitel 15 „La politique nazie d’extermination“ („die nationalsozialistische Vernichtungspolitik“) mit Dokumenten, *dossiers* zu Auschwitz und dem Warschauer Ghetto, Karten, Übungsfragen usw.

³⁵² Zur Entwicklung des Holocaust in den französischen Schulbüchern siehe: Laurence de Cock, Emmanuelle Picard, *La fabrique scolaire de l’histoire*, S. 127–146; sowie Georges Bensoussan, *L’enseignement de la Shoah dans l’éducation nationale française (1945–1990)*, in: *Revue d’Histoire de la Shoah*, Nr. 193, S. 131–146. Es wurden hier nur die französischen Schulbücher welche in Luxemburg im Gebrauch waren analysiert. Die Darstellung des Holocaust in den verschiedenen

In Frankreich ist jeder Verleger frei Schulbücher herauszugeben, unter der Bedingung, dass sie konform mit dem Programm sind. Es sind die Lehrkräfte die von den Verlagshäusern ersucht werden und die Schulbücher in ihrer Freizeit schreiben. Nachher haben die Lehrer/-innen die freie Auswahl und können das Schulbuch benutzen welches sie für richtig halten.³⁵³ Wie bereits erwähnt, werden die Luxemburger Schulbücher größtenteils aus Frankreich übernommen. Auffallend ist, dass die Programme in Luxemburg oft auf den Inhalt der Bücher angepasst sind.³⁵⁴ Laut Aussage eines Geschichtslehrers, welcher Ende der 1970er Jahre angefangen hat zu unterrichten, wurde von den Mitgliedern der Programmkommissionen ein Schulbuch ausgewählt und dessen Inhalt gab dann das Programm vor.³⁵⁵ Mittlerweile ist es jedoch so, dass versucht wird, inhaltlich das Programm festzulegen und dann ein passendes Schulbuch zu finden³⁵⁶, ein Unterfangen, das laut Aussagen einzelner Lehrer/-innen nicht immer ganz einfach ist.

Die Tatsache, dass Luxemburg seine Schulbücher aus Frankreich bezieht, stellt die Luxemburger Geschichtslehrer/-innen nicht selten vor erhebliche Probleme. In Luxemburg steht beispielsweise auf den Abschlussklassen I^{ère} der Mittlere Osten im Programm, wozu das Lehrbuch aber kein Kapitel enthält. Auf Anfrage hin bekamen die Lehrer/-innen folgende Antwort:

„... mir hu gehéiert, datt a Frankräich et ufänkt schwiereg ze ginn, an doduerch ass och de Problem kumm, datt mir elo e Complement geschriwwen hunn, well ... eise grouss Schwéierpunkt ass ... di ganz Problematik *Moyen-Orient* op der I^{ère}, dat ass am Fong deen Haaptujet. Do steet net méi genuch an de franséische Bicher, well déi .. eben déi hunn aus der Immigratioun déi Musulman sinn, a si hunn déi aner, an a verschidde Quartieren wär et anscheinend onméiglech dat nach ze enseignéieren, da sinn déi unenee geroden ... well et net méi an de franséische Bicher steet hu mir wierklech 10 Säiten Complement geschriwwen, also eis Kollegen (hunn) déi geschriwwen ...“³⁵⁷

französischen Schulbüchern, welche in Frankreich gebraucht werden, variiert auch in den einzelnen französischen Schulbüchern, je nach Autor und Verlag.

³⁵³ Siehe hierzu: Alain Choppin, *Le livre à l'école*, in: François Jacquet-Francillon, Renaud d'Enfert, Laurence Loeffel, „Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIII^e-XX^e siècle“, Retz, 2010, S. 259 f.

³⁵⁴ Zum Beispiel das Programm von 1999/2000 mit dem Schulbuch von Lambin, *Histoire I^{ère}*, Hachette, Paris 1997. Ein Unterschied war lediglich, dass in Luxemburg noch der Zweite Weltkrieg mit im Programm stand, der im Lehrbuch aber nicht behandelt wird.

³⁵⁵ Interview G1, geführt am 12. Dezember 2013.

³⁵⁶ Interview G9, geführt am 23. Januar 2014.

³⁵⁷ Interview G6, geführt am 2. Juni 2014: „... wir haben erfahren, dass es in Frankreich anfängt schwierig zu werden, und das ist auch der Grund, warum wir einen Beitrag geschrieben haben, denn ... unser Schwerpunkt ist ... die ganze Problematik des Mittleren Ostens stellt so das Hauptthema in der Abschlussklasse dar. Dazu steht jedoch nicht mehr genug in den französischen Schulbüchern, weil ... die haben die aus der Immigration, die Musulmanen sind, und sie haben die anderen, und in einigen Vierteln wäre es anscheinend unmöglich, dieses Thema zu unterrichten, weil die dann

Demnach enthalten die französischen Schulbücher nicht immer die Themen, welche für den Geschichtsunterricht in Luxemburg wichtig sind. Die Lehrkräfte zeigen Eigeninitiative, indem sie sich zusammensetzen und einen ergänzenden Beitrag verfassen. Dies zeigt wiederum, wie abhängig die Luxemburger Geschichtslehrer/-innen bzw. der Geschichtsunterricht der oberen Klassen des klassischen Gymnasiums von den französischen Schulbüchern ist. Ein weiteres Beispiel zeigt dieselbe Problematik:

„... mir sinn e bësse gebonnen duerch d'Bicher, mir kënnen net onbedéngt eis Programmer maachen wéi mir se gären hätten wann näischt drasteet, z. B. mir hunn elo op IV^e ... nach ëmmer d'Elisabeth I^{ère} gemaach, de Louis XIV, dat steet net méi an de franséische Bicher ... an dat heescht, do ... mécht dann elo all Prof mat Fotokopien deen Deel, a (fir) den Rescht hëlt en dann d'Buch ...“³⁵⁸

Bei den Interview-Fragen zur Programmkommission und dazu, ob der Holocaust hier ein Thema war bzw. ist, wurde stets verneint, aber es wurde immer wieder auf das Problem der Schulbücher hingewiesen und dass eben gerade diese Diskussionen DAS Thema in den Sitzungen waren bzw. sind. Die Auswahl der Schulbücher ist ein Unterfangen, das nach Aussage aller befragten Geschichtslehrer/-innen immer problematisch ist. Die Programmkommission lässt verschiedene Schulbücher aus Frankreich kommen und entschieden wird in Abstimmung mit dem Programm und den Vertretern der Gymnasien.³⁵⁹ Hier gilt es, darauf aufzupassen, dass das Buch sprachlich und auch inhaltlich passt:

„D'Bicher eraussichen dat ass eng *mer à boire*, mir müssen dann ëmmer Bicher fannen, déi eisem Niveau entsprechen, dat gëtt am Franséischen ëmmer méi schwierig, well si de Programm ganz anescht opgebaut hu wéi mir, da kommen ëmmer sou Kompromëssléisungen eraus, wou kee richteg frou ass domat, an da bleiwen (d'Bicher) zwee Joer um Programm dann ass d'Hoffnung, dass awer erëm e neit iergendwou erauskënnt wat besser ass ...“³⁶⁰

aneinandergeraten sind ... da dieses Thema nicht mehr genügend in den französischen Schulbüchern vorkommt, haben wir, also haben die Kollegen einen zehnsseitigen Beitrag dazu verfasst ...“ Zu den Schwierigkeiten in Frankreich hinsichtlich des Unterrichts zum Thema Holocaust siehe: Arber, *op. cit.*, S. 339–341.

³⁵⁸ Interview G6, geführt am 2. Juni 2014: „... wir sind durch die Bücher etwas eingeschränkt, wir können nicht unbedingt unsere Programme so gestalten wie wir das gerne möchten, wenn z. B. ein bestimmtes Thema im Buch nicht vorhanden ist; auf IV^e z. B. behandeln wir Elisabeth I. und Ludwig XIV., dazu steht nichts mehr in den französischen Schulbüchern ... das heißt ... die Lehrer benutzen Fotokopien, um dieses Thema zu behandeln, und für den Rest benutzen sie das Buch ...“

³⁵⁹ Laut Aussagen einiger Geschichtslehrer/-innen wird heutzutage, im Gegensatz zu früher, das Programm aufgestellt und dann versucht, ein geeignetes Schulbuch zu finden. Früher wurde erst das Schulbuch ausgesucht, welches dann das Programm vorgab.

³⁶⁰ Interview G3, geführt am 18. Dezember 2013: „Die Bücher auszusuchen ist sehr schwierig, wir müssen immer Bücher finden, die unserem Niveau entsprechen, und das wird im Französischen immer

Dieser Lehrer gab an aus diesem Grund das Buch nicht zu benutzen sondern auf seine eigene Dokumentation zurückzugreifen um den Holocaust zu unterrichten. Hier wird eine andere Problematik angesprochen, nämlich ob mit den Büchern gearbeitet wird oder nicht. Die Mehrheit der befragten Geschichtslehrer/-innen gab an, das Buch zu benutzen. Andere benutzen neben ihrer eigenen Dokumentation das Buch nebenbei für die Analyse der darin enthaltenen Dokumente. Einer der befragten Geschichtslehrer wies darauf hin, dass die französischen Schulbücher für viele Luxemburger Schüler wegen ihrer schlechten Französischkenntnisse ein Problem darstellen. Zudem seien die Schulbücher zu oberflächlich, so dass er die Mühe auf sich nehmen und versuche, die Texte in den Schulbüchern seinen Schülerinnen und Schülern der 1^{ère} verständlicher zu machen, indem er sie überarbeite. Der befragte Lehrer ist sehr unzufrieden mit den Schulbüchern, mit den deutschsprachigen genauso wie mit den französischsprachigen. Er bedauert, dass es nicht möglich ist, die Programme so zu gestalten, wie es für die Luxemburger Verhältnisse angebracht wäre, und dass keiner der Geschichtslehrer/-innen mehr vom Ministerium freigestellt wird, um sich um die Redaktion eigener Schulbücher zu kümmern.³⁶¹

Der Geschichtsunterricht in Luxemburg ist, was den Unterricht zur allgemeinen Geschichte betrifft, von Lehrbüchern aus anderen Ländern abhängig. Da Luxemburg ein kleines Land ist und demnach die Schulpopulation sehr gering, ist eine eigene Schulbuchproduktion nicht rentabel. Um Elemente der Geschichte Luxemburgs jedoch mit einzubringen müssen die Lehrkräfte wegen der Urheberrechte mit einem Verlag zusammenarbeiten sonst bekommen sie keine Texte, keine Fotos usw. Laut Aussage einer Geschichtslehrerin wurde einmal der Versuch unternommen mit einem französischen Verlag zusammenzuarbeiten. Letzten Endes hatte der französische Verlag nur ein bis zwei Seiten über Luxemburg eingefügt und der übrige Teil des Buches war identisch mit dem Inhalt für den französischen Geschichtsunterricht. Dieses Unterfangen kostete jedoch laut Aussage der Lehrerin das Bildungsministerium sehr viel Geld und stand keineswegs im Verhältnis zum Resultat:

„Dat ass ganz ganz schwiereg, mir musse mat engem Verlag schreiwen, wéinst den *droits d'auteur*, soss kréien mer keng Texter, keng Fotoen ... mir haten dat gemaach e Joer a wat ass erauskomm, si haten eis eng Säit ... vu Lëtzebuerg dra gemaach ... de Rescht hate se einfach hiert kopéiert, mä dat huet awer eise Ministère eng enorm Staang Geld kascht fir eng Säit oder zwou Säiten, an do sote mer, nee dat do bréngt et

schwieriger, weil ihre Programme ganz anders aufgebaut sind als unsere, dann entstehen immer so Kompromisslösungen, mit denen keiner so richtig glücklich ist, und dann bleiben diese Bücher zwei Jahre auf dem Programm in der Hoffnung, dass ein neues irgendwo herauskommt, welches besser ist“

³⁶¹ Interview G4, geführt am 13. November 2013.

och net, an et kommen ëmmer rëm Iddien (fir et) ze maachen, mä mir haperen ëmmer un den *droits d'auteur* ... fir e klenge Land ass et net einfach.“³⁶²

Für den Geschichtsunterricht im fachbezogenen Kursus verhält es sich anders. Hier werden die Schulbücher des deutschen Cornelsen Verlags benutzt und eine Zusammenarbeit ist besser möglich, da dieser sowieso für jedes Bundesland ein anderes Schulbuch drucken muss. Somit ist es hier einfacher Elemente der Geschichte Luxemburgs mit einzubringen (siehe hierzu weiter unten).

Im Folgenden soll nun untersucht werden, ob das Thema Holocaust in Bezug auf Luxemburg in den Lehrplänen des allgemeinbildenden Sekundarunterrichts vorkommt.

c) Luxemburger Nationalgeschichte im klassischen Sekundarunterricht (1947–2014)

Durch den doppelten Zyklus bedingt, wurde die Geschichte Luxemburgs bis zur Reform von 1968 ebenfalls in den Klassen der V^e bzw. VI^e und den Abschlussklassen I^{ère} unterrichtet. Für die Schulklassen der Unterstufe (V^e beziehungsweise VI^e³⁶³) steht ab 1947 im Programm für die Nationalgeschichte „die Geschichte Luxemburgs vom Wiener Kongress bis heute“ (*„L’histoire de notre pays depuis le congrès de Vienne jusqu’à nos jours“*).³⁶⁴ Um herauszufinden, was im Unterricht an Themen behandelt werden konnte, wird das Schulbuch untersucht. Hierbei handelt es sich um Joseph Meyers *Geschichte Luxemburgs*. Die Auflagen von 1948 bis 1969 (1972) beinhalten mehrere Seiten (etwa 10 Seiten) über den Zweiten Weltkrieg, jedoch wird das Thema Judenverfolgung und Judenvernichtung nicht erwähnt. Unter dem Untertitel „Die ersten Naziopfer“ steht: „Der gesamte Besitz der großherzoglichen Familie war schon 1940 als Emigrantenvermögen – ähnlich dem der geflüchteten

³⁶² Interview G6, geführt am 2. Juni 2014: „Das ist sehr schwierig, ... wir müssen mit einem Verlag schreiben wegen der Urheberrechte, sonst bekommen wir keine Texte, keine Fotos ... wir haben das ein Jahr gemacht und was ist dabei herausgekommen, sie hatten uns eine Seite ... über Luxemburg eingefügt, (für) den Rest hatten sie einfach ihre Sachen fotokopiert, aber das hat unser Ministerium eine Stange Geld gekostet für eine oder zwei Seiten, und da haben wir gesagt, das bringt so nichts, und es kommen immer wieder Ideen, etwas auszuarbeiten, aber es scheitert stets an den Urheberrechten ... für ein kleines Land ist es nicht einfach.“

³⁶³ Die Nationalgeschichte war auf der IV^e moderne somit Bestandteil des Passageexamens (*examen de passage*); siehe hierzu: Müller, *op. cit.*, S. 239.

³⁶⁴ *Horaires et Programmes* 1947–1948, S. 27, S. 48, S. 72. Ab dem Schuljahr 1948/1949 steht für die Mädchen der V^e nur im Programm: „La seconde domination française. Le traité de Vienne. Le Luxembourg sous Guillaume I^{er}, Guillaume II, Guillaume III et la dynastie des Nassau-Weilburg“, siehe *Horaires et Programmes* 1948–1949, S. 78. Ab 1962/1963 ebenso bei den Jungen: „... Le Luxembourg indépendant. – La dynastie d’Orange-Nassau ... La dynastie de Nassau-Weilbourg (jusqu’au début de la deuxième guerre mondiale).“ Siehe hierzu: *Horaires et Programmes* 1963–1963, S. 111.

Regierungsmitglieder und dem der Juden – eingezogen worden.“³⁶⁵ Es wird jedoch im Buch nicht weiter darauf eingegangen. Die Darstellung der Nazizeit in Luxemburg bezieht sich hauptsächlich auf die anfängliche Militär- und spätere Zivilverwaltung und auf die Personenstandsaufnahme sowie die Zwangsrekrutierung mit dem Streik von 1942 und abschließend die Ardennenoffensive und die Not der Bevölkerung.

Die Ereignisse des Zweiten Weltkrieges brachten mit sich, dass nach dessen Ende der Nationalgeschichte im Unterricht ein wichtiger Platz eingeräumt wurde. Somit wurde auf der I^{ère} neben zwei wöchentlichen Unterrichtsstunden, die der allgemeineren Geschichte gewidmet waren, eine wöchentliche Unterrichtsstunde Nationalgeschichte eingeführt. Im Abschlussexamen wurde auch eine Examensfrage bezüglich der Geschichte Luxemburgs gestellt. Ab dem Schuljahr 1952/53 wurde die Unterrichtsstunde jedoch um die Hälfte gekürzt und nach der Reform von 1968 ganz abgeschafft.³⁶⁶

Die Geschichte Luxemburgs wurde in den Abschlussklassen anhand des Lehrbuches von Herchen-Margue unterrichtet. Für die Abiturklasse I^{ère} stand je nach Sektion ab 1947 hinsichtlich der Geschichte Luxemburgs im Programm: „*Histoire nationale d'après le manuel d'histoire nationale par Herchen-Margue*“; „*Depuis le traité de Vienne jusqu'à nos jours*“; oder „*Depuis la Seconde domination française jusqu'à nos jours*“. Da hier jegliche Details fehlen, kann eine Schulbuchanalyse Abhilfe schaffen. Das *Manuel d'histoire nationale* des Geschichtsschreibers Arthur Herchen³⁶⁷ war in den Luxemburger Schulen bis 1975 im Gebrauch. Die erste Ausgabe erschien in den 20er Jahren und nach dem Tod von Herchen im Jahre 1931 erschienen zahlreiche Neuauflagen, überarbeitet von den Historikern Nicolas Margue und Joseph Meyers. Insgesamt konnten fünf Auflagen des Lehrbuches analysiert werden. Die Auflage von 1947 beinhaltet den Zweiten Weltkrieg nicht, alle anderen Auflagen (1952, 1966, 1969, und 1972) beinhalten ein Kapitel über den Zweiten Weltkrieg, aber weder Informationen über das Schicksal der europäischen Juden noch über den Holocaust.³⁶⁸ Das Schulbuch von Herchen-Margue, welches immer in Neuauflagen erscheint, beinhaltet in keiner Weise den Holocaust oder das Schicksal der europäischen Juden.³⁶⁹ Das

³⁶⁵ Hier: Joseph Meyers, *Geschichte Luxemburgs*, Editions Paul Bruck, Luxembourg 1956, S. 170. Das Geschichtsbuch von Meyers besteht hauptsächlich aus Lerntexten, es enthält keine historischen Quellen und keine Dokumente.

³⁶⁶ Muller, *op. cit.*, S. 240.

³⁶⁷ Arthur Herchen (1850–1931) studierte nach seinem Abitur Geschichte und Altphilologie in Luxemburg, Louvain, Bonn und Berlin. Bis 1920 unterrichtete er Geschichte am Athenäum: <http://www.autorenlexikon.lu/page/author/381/3813/DEU/index.html> (abgerufen am 12. August 2014). Die erste Ausgabe des *manuel d'histoire nationale* erschien 1918 und es gibt insgesamt acht Auflagen (bis 1972), die von Nicolas Margue und Joseph Meyers nachbereitet und verbessert wurden.

³⁶⁸ Siehe hierzu auch: Pit Péporté, Sonja Kmec, Benoît Majerus, Michel Margue, *Inventing Luxembourg. Representations of the Past, Space and Language from Nineteenth to the Twenty-First Century*, Brill, Leiden 2010, S. 77.

³⁶⁹ Die analysierten Auflagen stammen aus den Jahren 1947, 1952, 1966, 1969 und 1972.

Hauptaugenmerk des Buches ist gerichtet auf den Beginn des Krieges, die Luxemburger Regierung, die Personenstandsaufnahme vom 10. Oktober 1941, die Zwangsrekrutierung und den Streik von 1942 sowie den Widerstand.

Nach der Reform von 1968, wurde, wie erwähnt, der doppelte Zyklus im Geschichtsunterricht abgeschafft, demnach wurde nun auch die Nationalgeschichte von VII^e bis II^e in einem chronologischen Durchgang unterrichtet.³⁷⁰ Ab dem Schuljahr 1975/1976 steht im Programm der II^e die Geschichte Luxemburgs ab 1914 und als Lehrbuch wird das Werk des Luxemburger Historikers Gilbert Trausch *Le Luxembourg à l'époque contemporaine* vorgeschlagen.³⁷¹ Das Lehrbuch von Gilbert Trausch gibt es in zwei Auflagen (1975 und 1981); es behandelt die Geschichte Luxemburgs ab der Unabhängigkeit von 1839. Laut Nadine Feierstein ist das Buch von Gilbert Trausch, auch wenn es viele Bild- und Textquellen enthält, nur bedingt ein Schülerhandbuch, da didaktische Anregungen, Arbeitsvorschläge und praktische Aufgaben fehlen.³⁷² In beiden Auflagen handeln die Seiten 151 bis 160 über den Zweiten Weltkrieg, jedoch ist die Verfolgung der Juden in Luxemburg nicht dargestellt. Im Kontext der Gleichschaltungspolitik der Nazis wird in einem Satz erwähnt: „*En cette fin d'année 1940 les ordonnances se suivent à un rythme accéléré pour imposer la mise au pas (Gleichschaltung): introduction de la législation allemande mais aussi des tribunaux d'exception et de la législation contre les juifs*“.³⁷³ Es wird nicht erwähnt, wohin die Juden, welche nicht flüchten konnten, kamen, nämlich nach Fünfbrunnen, und dass von dort aus die Juden später in die Konzentrations- beziehungsweise Vernichtungslager deportiert wurden. In der Bilanz des Krieges finden sich zwei Sätze über das Schicksal der Juden sowie die Opferzahlen: „*La communauté juive a été décimée. Sur les 3500 Juifs résidant au Grand-Duché 71% ont péri victimes d'un racisme criminel*“.³⁷⁴ Es ist dennoch nicht auszuschließen,

³⁷⁰ Inwiefern überhaupt die Geschichte Luxemburgs bis 1968 unterrichtet wurde, ist schwer abzuschätzen. Laut Nicolas Goedert wurde die Nationalgeschichte wegen der Überlastung der Programme oft von den Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern vernachlässigt und zudem zeigten die Jugendlichen kein großes Interesse. Siehe hierzu: Nicolas Goedert, *Eine Untersuchung über die Stellung der Nationalgeschichte im Geschichtsunterricht*, Esch-Alzette 1965, S. 2 (mémoire de fin de stage AnLUX IP-2255).

³⁷¹ *Horaires et Programmes 1975-1976*, S. 86. In den 1970er Jahren wurde ein neues Handbuch der Luxemburger Geschichte in vier Bänden für die Klassen des Sekundarunterrichts in Luxemburg von Luxemburger Historikern (Gérard Thill, Paul Margue und Gilbert Trausch) geschaffen. Laut Marc Schoentgen verabschiedet sich mit dem „*Manuel d'Histoire nationale*“ von Herchen eine ganze Historiker- und Lehrerschaft von der „*histoire événementielle*“ und öffnet sich anhand des neuen Handbuches der Sozialgeschichte, siehe hierzu: Marc Schoentgen, „Staatsbürgerliche Erziehung und Geschichtsunterricht in Luxemburg“, in: *Hémecht*, Jg. 58 (2006), Heft 4, S. 525–547, hier: S. 538.

³⁷² Feierstein, *op. cit.*, S. 20.

³⁷³ Gilbert Trausch, *Le Luxembourg à l'époque contemporaine*, Editions Bourg-Bouger, Luxembourg 1975, S. 152.

³⁷⁴ „Die jüdische Gemeinschaft wurde dezimiert. Von den 3500 in Luxemburg lebenden Juden fanden 71% den Tod und wurden Opfer eines verbrecherischen Rassismus“, in: Trausch, *op. cit.*, S. 159.

dass das Thema Holocaust in Luxemburg im Schulunterricht weiter angesprochen wurde.³⁷⁵ In dem Schulbuch von Gilbert Trausch wird auf Themen wie *Spengelskriech*, *Gölle Fra*, Personenstandsaufnahme, Widerstandsbewegungen, Zwangsrekrutierung und den Generalstreik von 1942 eingegangen. Gilbert Trauschs Geschichtsbuch steht zum letzten Mal für das Schuljahr 1998/1999 im Programm, danach ist kein Schulbuch mehr angegeben.

Ab den Jahren 1993/1994 steht hinsichtlich des Unterrichts zur Nationalgeschichte explizit „Luxemburg im Zweiten Weltkrieg“ im Programm und ab 1999/2000 findet sich dort nur noch die Aufforderung, die Geschichte Luxemburgs innerhalb der einzelnen aufgeführten Unterrichtsthemen zur Allgemeingeschichte mit einzubeziehen.³⁷⁶

Inwiefern das Schicksal der jüdischen Bevölkerung in Luxemburg während des Zweiten Weltkrieges in den Luxemburger Gymnasien unterrichtet wird, ist letztendlich schwer abzuschätzen. Den Interview-Aussagen zufolge behandeln einige Sekundarschullehrer/-innen das Thema auch auf Luxemburg bezogen, andere wiederum nicht.³⁷⁷ Dass es hierzu (und insgesamt zur Geschichte Luxemburgs) kein aktuelles Lehrbuch gibt, macht die Sache nicht einfacher. Laut Aussage des Geschichtsprofessors Emile Krier in einem Artikel aus dem Jahre 2000 ist das Leben der jüdischen Bevölkerung in Luxemburg „vor, während und auch nach dem Krieg ein unbekanntes Feld, womit nicht nur den Opfern, sondern auch den Schülern von heute Unrecht getan“³⁷⁸ wird.

Die Analyse der Programme des Geschichtsunterrichts im ES abschließend kann festgehalten werden, dass die Programme inhaltlich recht vage gehalten sind. Wenn sie detailliert sind, spiegeln sie sehr oft den Inhalt der Schulbücher wider. Laut Aussagen der befragten Geschichtslehrer/-innen soll durch die vage gehaltenen Programme den Lehrkräften die

³⁷⁵ Dazu kann erwähnt werden, dass der Holocaust in Luxemburg ein Thema ist, welches in Luxemburg noch nicht richtig aufgearbeitet wurde, siehe Einführung. Luxemburg ist gerade erst dabei, das Problem der Verantwortung der Verwaltungskommission und der Mitverantwortung des Staates zu analysieren und aufzuarbeiten, so wie es in anderen Ländern bereits geschehen ist.

³⁷⁶ „Remarque: L'histoire du Luxembourg sera traitée dans le cadre des différents ensembles thématiques.“; siehe hierzu: *Horaires et Programmes* 1993–1994. Ab dem Schuljahr 2004/2005 steht u. a. wieder explizit die Geschichte Luxemburgs von 1937 bis 1945 im Programm. Ab 2009/2010 stehen keine Vorgaben zur Geschichte Luxemburgs im Programm und für das Schuljahr 2014/2015 findet sich wieder nur der Zusatz, dass die Geschichte Luxemburgs jeweils in alle zu behandelnden Themen mit einzubeziehen ist.

³⁷⁷ Mehr hierzu siehe im letzten Teil dieser Arbeit.

³⁷⁸ ph, „Die Erinnerung an Auschwitz muss weiterleben“, in: *Luxemburger Wort* vom 27. Januar 2000, S. 14. Des Weiteren sagte Emile Krier, dass man die Shoah im Rahmen der jüdischen Kultur in Europa betrachten müsse. „Der Unterricht solle den Schülern verdeutlichen, dass die jüdische Kultur durch ihren Beitrag ... einen integralen Teil der europäischen Kultur darstellt. In den Geschichtsbüchern werde man diesem Aspekt jedoch nicht gerecht und verpasse damit die Chance, ein besseres Verständnis der damaligen Ereignisse zu fördern. In dieser Hinsicht müsse die Geschichte der Ermordung der Juden ... auch in einem luxemburgischen Rahmen betrachtet werden, um den Schülern das Thema näherzubringen.“

Freiheit gewährleistet werden, im Unterricht ihre Schwerpunkte zu setzen. Das Thema Holocaust kommt nicht explizit in den Programmen zur Allgemeingeschichte des ES vor, außer für die Schuljahre 2004–2008. Dennoch sind Unterrichtsthemen wie der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg über die Jahre hinweg Bestandteil der Geschichtsprogramme und das Thema Holocaust ist in den im Gebrauch stehenden Schulbüchern enthalten. Die Tatsache, dass dem Thema Holocaust in den französischen Lehrbüchern immer mehr an Bedeutung zukommt, müsste demnach auch ihren Niederschlag im Luxemburger Geschichtsunterricht gefunden haben.³⁷⁹

Die Programme zur Nationalgeschichte im ES sehen die Behandlung des Schicksals der jüdischen Bevölkerung in Luxemburg während des Zweiten Weltkrieges nicht explizit vor. Aufgrund des Gebrauchs französischer, belgischer und Schweizer Schulbücher, in denen die Luxemburger Geschichte folglich nicht berücksichtigt wird, und der Tatsache, dass seit Ende der 1990er Jahre kein neues Schulbuch zur Luxemburger Geschichte mehr im Programm steht, ist eine Aussage über einen spezifischen Umgang mit dem Thema Holocaust in Luxemburg schwer zu tätigen. Elemente der Geschichte Luxemburgs in die französischen Schulbücher zu integrieren ist, wie oben anhand der Aussage einer Geschichtslehrerin bereits erwähnt, schwer möglich. Im technischen Sekundarunterricht hingegen ist die Lage ganz anders, wie anhand der folgenden Programm- und Schulbuchanalyse des Geschichtsunterrichts im EST gezeigt werden wird.

3.2.2 Geschichte im technischen Sekundarunterricht

Im Gegensatz zum klassischen Unterricht ist im EST der Stoff für den Geschichtsunterricht von der Antike bis zur heutigen Zeit auf die ersten drei Jahre (7^e, 8^e, 9^e) kondensiert, da es ab der 10^e für einige Sektionen keinen Geschichtsunterricht als solchen mehr gibt. Im technischen Sekundarunterricht ist das Thema Holocaust explizit Bestandteil der Lehrpläne für die 9^e, also noch in der unteren Stufe, in der der Unterricht in deutscher Sprache und mittels deutscher Schulbücher abgehalten wird.³⁸⁰ Im *enseignement moyen* in den 1970er Jahren stand für die vorletzte Klasse „Die nationalsozialistische Diktatur und ihre Folgen“ und „Der 2. Weltkrieg“ mit dem deutschen Lehrbuch *Spiegel der Zeiten*, in welchem ein

³⁷⁹ In den französischen Schulbüchern wird nicht nur der Holocaust seit den 1990er Jahren stärker thematisiert, sondern auch das Thema der Verantwortung Frankreichs, des Vichy-Regimes für den Judenmord. Auslöser hierfür mögen die Veröffentlichung von Robert Paxton über Vichy (1973) gewesen sein sowie der Film Shoah von Claude Lanzmann (1985), die Prozesse der 1970er, 1980er und 1990er Jahre (Touvier, Barbie, Papon) und die Anerkennung der Verantwortung des französischen Staates für den Genozid (Rede von Jacques Chirac 1995).

³⁸⁰ Im EST wird die gesamte Zeitspanne von 7^e bis 9^e unterrichtet, wobei im ES dafür sechs bzw. sieben Jahre vorgesehen sind. Im EST haben nur noch verschiedene Klassen/Sektionen nach der 9^e einen Geschichtsunterricht.

Unterkapitel über die Ermordung der europäischen Juden enthalten ist, im Programm.³⁸¹ Für die Geschichte Luxemburgs stand ein *booklet* von Margue *Kurze Geschichte Luxemburgs* im Programm; darin sind weder der Zweite Weltkrieg (Anmerkungen zwar, jedoch kein Kapitel) noch der Holocaust ein Thema.³⁸²

Ab dem Schuljahr 1982/1983 stand im Programm der 9^e u. a. der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg mit den Themen a) Verlauf und Merkmale, b) „Judenfrage“ und c) Widerstand gegen den NS.³⁸³ Was den Unterricht zur Geschichte Luxemburgs anbelangt, so standen die NS-Herrschaft (Merkmale, Widerstand und Verfolgung) sowie die Folgen des Zweiten Weltkrieges und der Wiederaufbau im Programm; jedoch ohne Lehrmittelangaben.³⁸⁴ Da der Geschichtsunterricht in der Unterstufe des technischen Sekundarunterrichts in deutscher Sprache abgehalten wird, stammen die Lehrbücher allesamt von deutschen Verlagen. Im Programm stand das Schulbuch *Geschichte für morgen* von Hans Heumann, in welchem der Holocaust unter dem Kapitel „Deutschland unter nationalsozialistischer Herrschaft“ behandelt wird. Hier werden Themen wie die Verfolgung der Juden, die Nürnberger Rassengesetze, die Reichskristallnacht und die Endlösung der Judenfrage aufgegriffen.³⁸⁵ Ab 1990 werden die Schulbücher *Entdecken und Verstehen* des Cornelsen Verlags benutzt, welche weiter unten analysiert werden.

³⁸¹ Siehe hierzu: *Horaires et Programmes 1973–1974 enseignement moyen* (hier ist das Programm identisch mit den drei Teilen des Schulbuches *Spiegel der Zeiten*) und *Horaires et programmes 1975–1976 enseignement moyen*. Im Schulbuch *Spiegel der Zeiten* werden in Teil 2 „Die nationalsozialistische Diktatur und ihre Folgen“ (S. 78–172) Themen wie „Antisemitismus“ (S. 81–82), „Verfolgung und Entrechtung der Juden“ (S. 107) und im Kapitel über „Verbrechen und Widerstand“ als eigenes Unterkapitel „Der Völkermord an den Juden“ (S. 118–121) behandelt, in: Joachim Hoffmann, *Spiegel der Zeiten*. Lehr- und Arbeitsbuch für den Geschichtsunterricht, Ausgabe B, Band 4. Von der Russischen Revolution bis zur Gegenwart, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main 1975 (5. Auflage).

³⁸² *Kurze Geschichte Luxemburgs*. Informations- und Pressedienst (Office des Imprimés de l’Etat).

³⁸³ Allgemeine Geschichte: 9) Nationalsozialismus: a) Hitler auf dem Weg zur Macht, b) Ziele und Merkmale des NS, c) Dem II. Weltkrieg entgegen; 10) II. Weltkrieg: a) Verlauf und Merkmale, b) Judenfrage, c) Widerstand gegen den NS; 11) Neuordnung Europas nach dem II. Weltkrieg, Marshall-Plan und Wiederaufbau in Westeuropa, in: MEN, *Horaires et Programmes. Enseignement Technique et Professionnel. Cycle d’observation et d’orientation*. Mise à jour 1982. Classe de 9^e secondaire technique, filière I. Dasselbe Programm gilt auch für die 9^e filière II. Für die 9^e filière III ist das Programm anders formuliert: Der Nationalsozialismus und der 2. Weltkrieg (Die Rassen- und Lebensraumtheorie, Der Weg in den Krieg, Die Hauptphasen des Krieges), ohne Lehrbuchangabe.

³⁸⁴ Regionalgeschichte: 4) Die politische und wirtschaftliche Krise der 30er Jahre; 5) Die NS-Herrschaft: a) Merkmale, b) Widerstand und Verfolgung; 6) Die Folgen des II. Weltkrieges und Wiederaufbau, in: MEN, *Horaires et Programmes. Enseignement Technique et Professionnel. Cycle d’observation et d’orientation*. Mise à jour 1982. Classe de 9^e secondaire technique, filière I. Dasselbe Programm gilt auch für die 9^e filière II.

³⁸⁵ Heumann, Hans (Hg.): *Geschichte für morgen*, Ausgabe für Hauptschulen, Band 3, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt am Main, 1986 (5. Auflage), S. 106–112: Unterkapitel Rassismus mit Themen wie „Die Verfolgung der Juden“, „Die Nürnberger Rassengesetze“, „Die Reichskristallnacht“, „Die Endlösung der Judenfrage“, Heumann, Hans (Hg.): *Geschichte für morgen*. Ausgabe für Hauptschulen in Baden-Württemberg 9. Schuljahr, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt am Main 1990 (5. Auflage), S. 62–92: Rassenlehre und Antisemitismus ... Rassismus und Judenverfolgung ... Die Verfolgung der Juden ... Die Nürnberger Rassengesetze ... Die „Endlösung der Judenfrage“.

Im Jahre 1992 wurde ein neuer Lehrplan für den Geschichtsunterricht im technischen Sekundarunterricht ausgearbeitet.³⁸⁶ Im Programm der 9^e stehen unter dem übergreifenden Thema „Das Scheitern der Demokratie: Die politische Entwicklung Europas in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts“ Kapitel wie „Der Erste Weltkrieg“; „Russland: Die Revolution und ihre Folgen“; „Deutschland: Der Versuch einer Demokratie und ihr Scheitern“; „Was ist Faschismus?“ usw. Im Kapitel „Was ist Faschismus?“ gibt es eine Unterrichtseinheit über den NS-Staat. Zu den Lernzielen gehören hier Themen wie „Judenverfolgung und Judenmord: Der Jude als Sündenbock; Gesetze vertreiben die Juden aus dem öffentlichen Leben; Nürnberger Rassengesetze; Reichskristallnacht; Endlösung“. Der Lehrplan sieht wichtige Begriffe vor, die während des Unterrichts behandelt werden sollen. Einige der wichtigsten Begriffe für diese Unterrichtseinheit sind „Konzentrationslager“, „Vernichtungslager“ und „Antisemitismus“; diese sollen im Unterricht erklärt beziehungsweise erarbeitet werden. Als Schwerpunktthema wird die Manipulierung und Propaganda im NS-Staat im Programm angegeben.³⁸⁷ „Anhand des Films ‚Die Welle‘ soll untersucht werden, welche Mittel die Nazis benutzten, um die Menschen zu beeinflussen und von ihren Ideen zu überzeugen“³⁸⁸.

Im dritten Trimester stehen die Folgen des Zweiten Weltkrieges in Europa im Programm. In der Unterrichtseinheit (UE2): „Die Folgen des Krieges“ finden sich zu den moralischen Folgen die Themen: „... Verbrechen gegen die Menschlichkeit (Völkermord an den Juden)“; Bestrafung der Kriegsverbrecher (Nürnberger Prozess)“. Die Unterrichtseinheit (UE7) „Der Nahe Osten“ bietet mit dem Thema „Israel und die arabische Welt: Die Gründung des Staates Israel“ einen weiteren Anlass, auf das Thema einzugehen.³⁸⁹ Im Programm steht ebenfalls Luxemburg nach dem Zweiten Weltkrieg, jedoch ohne Hinweise auf das Schicksal der Juden in Luxemburg.³⁹⁰

³⁸⁶ Da der bisherige Geschichtsunterricht laut den Autoren des neuen Lehrplans den speziellen Anforderungen des EST nicht gerecht wurde. Bemängelt wurde die allzu starke Anlehnung an den Lehrplan des klassischen Sekundarunterrichts, was zu einer Überlastung der Lerninhalte des Geschichtsunterrichtes führe, siehe hierzu: Lehrplan für den Geschichtsunterricht im technischen Sekundarunterricht 1992, in: *Horaires et Programmes* 1993–1994, S. 47–69. Die Klassen sind nicht mehr in 9^e filière I, II und III unterteilt, sondern tragen die Bezeichnung 9^e technique, 9^e polyvalente und 9^e professionnel.

³⁸⁷ MEN, *Enseignement secondaire technique. Horaires et Programmes. Vol. III: Sciences Humaines*. 1994–1995.

³⁸⁸ MEN, *Enseignement secondaire technique. Horaires et Programmes. Vol. III: Sciences Humaines*. 1994–1995.

³⁸⁹ MEN, *Enseignement secondaire technique. Horaires et Programmes 1994/1995. Vol. III: Sciences Humaines*. Laut Nadine Feierstein wird das Curriculum, welches für das 3. Trimester vorgesehen ist, von den meisten Lehrkräften aus Zeitgründen nicht mehr behandelt, siehe hierzu: Feierstein, *op. cit.*, S. 35.

³⁹⁰ Unmittelbare Folgen für Luxemburg: ... Heimkehr der Zwangsrekrutierten, Bestrafung der Kollaborateure, in: MEN, *Enseignement secondaire technique. Horaires et Programmes Vol. III: Sciences Humaines*. 1994–1995.

Ab 2003 gehört die Verfolgung der Juden zu den verbindlichen Inhalten unter dem Kapitel des Nationalsozialismus. Verbindliche Inhalte sind hier: „Rassismus und Ausgrenzung: Verfolgung der Juden“. Im Kapitel über den Zweiten Weltkrieg gehört zu den verbindlichen Inhalten „Rassismus im Krieg und Massenmorde in den Vernichtungslagern (Shoa)“. Wichtige Begriffe sind hier unter anderem: „... Vernichtungslager, Auschwitz, Shoa ...“. Im Lehrplan sind Themenvorschläge für Gruppen- und Projektarbeiten angegeben, wie zum Beispiel die Ausgrenzung und Ermordung der Luxemburger Juden, die Shoa, ein Besuch im ehemaligen Konzentrationslager (z. B. Natzweiler) oder ein Gedenkstättenbesuch im *Mémorial de la Déportation* in Hollerich. Was die Interdisziplinarität angeht, so sind fächerübergreifende Projektarbeiten mit Fächern wie Deutsch (z. B. Lektüre von Büchern zum Thema Nationalsozialismus und Krieg) oder Kunst (z. B. Gestaltung von Denkmälern) als Möglichkeiten angegeben.³⁹¹

Im Rahmenlehrplan von 2013/2014 steht für das Fach Geschichte³⁹² im Programm der 9^e der Zweite Weltkrieg. Dieser „soll nicht nur in seiner militärischen, sondern vor allem auch in seiner weltanschaulichen Dimension beleuchtet werden. Im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie gehören dazu neben der Besetzung weiter Teile Europas der Vernichtungskrieg im Osten, der Genozid an den europäischen Juden sowie die Germanisierungspolitik in Luxemburg.“³⁹³ Zum ersten Mal finden sich in einem Lehrplan weitere Leseempfehlungen. Unter der Rubrik „Zeit der Extreme. Europa zwischen Demokratie und Diktatur“ sind u. a. die Werke *„In Auschwitz wurde niemand vergast“*, *60 rechtsradikale Lügen und wie man sie widerlegt* von Markus Tiedemann, *Im roten Hinterhaus* von Peter Berger und *Je suis une étoile* von Inge Auerbach aufgelistet. Unter der Rubrik „Krieg und Völkermord. Der Zweite Weltkrieg“ sind es u. a. die Werke: *Quand Anna riait* von Yaël Hassan/Marcelino Truong, *Die Zeit der schlafenden Hunde* von Mirjam Pressler, *Damals war ich vierzehn* von Winfried Bruckner/Christine Nöstlinger/Renate Welsh, *Der Holocaust, ein Buch für junge Leser* von Barbara Rogasky, *Auschwitz expliqué à ma fille* von Annette Wieviorka und *Er war 16, als man ihn hängte* von Alexander Goeb.³⁹⁴ Diese Tipps zum Weiterlesen wurden von den

³⁹¹ 9TE, 9PO *Horaires et Programmes* 2003–2004.

³⁹² Hier muss noch erwähnt werden, dass im technischen Unterricht das Fach Geschichte zum Fach der Sozialwissenschaften gehört. Als integratives Fach bestehen die Sozialwissenschaften aus den gleichberechtigten Fächern Geographie und Geschichte. In den Sozialwissenschaften erwerben, erweitern und vertiefen die Schüler und Schülerinnen „Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Ziel, die Welt in ihren Wechselwirkungen zwischen historischen, geographischen und politischen Entwicklungen zu verstehen.“, siehe hierzu: Sozialwissenschaften, Kompetenzorientierte Bildungsstandards, abrufbar unter: <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx#la-210756-20132014> unter 2012/2013 *enseignement secondaire technique cycle inférieur* 9PO HISTO_9PO_SOCLE.

³⁹³ Rahmenlehrplan Geschichte 9^e, S. 2.

³⁹⁴ <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx#la-210756-20132014#la-210756-20132014> Rahmenlehrplan Geschichte 9^e, S. 5 f. Weitere Werke unter der Rubrik „Zweiter

Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern der damaligen Arbeitsgruppe der Programmkommission erstellt, welche auch das letzte Buch *Entdecken und Verstehen* mit entwickelt hatte. Diese Arbeitsgruppe hat diese Empfehlungen mit dem Einverständnis der Programmkommission in die entsprechenden Programme eingefügt.³⁹⁵

Die Programme für den EST sind aufgrund der Kondensierung des Stoffes auf die ersten drei Jahre sehr kompakt, so dass es hier, laut Aussagen der Geschichtslehrer/-innen, unmöglich ist, alles zu unterrichten, was im Programm steht. Also müssen die Lehrer/-innen ihre Schwerpunkte setzen. Im Rahmenlehrplan Geschichte wird darauf hingewiesen, dass eine absolute historische Kontinuität (von der Vorgeschichte an) in den drei Jahren des EST nicht aufgezeigt werden kann. Es gilt demnach, thematische Schwerpunkte zu setzen und zu jeder historischen Epoche einen Hauptaspekt durcharbeiten.³⁹⁶

Ab 1990 stehen die Lehrbücher *Entdecken und Verstehen* (Band 3) des deutschen Cornelsen Verlags im Programm. Analysiert wurde die zweite Auflage von 1994, in welcher ein großes Kapitel über den Nationalsozialismus enthalten ist. In diesem Kapitel werden Themen wie „Die Errichtung der Diktatur“ (darunter Hitlers Rassentheorie, S. 96), „Verfolgung und Vernichtung“ (darunter die Verfolgung der Juden, S. 116–118, und die Massenmorde in Vernichtungslagern, S. 119–123³⁹⁷) und der „Der Weg in den Zweiten Weltkrieg“ behandelt.³⁹⁸

Im Jahre 1997 wurde der dritte Band *Entdecken und Verstehen. Von der Industrialisierung bis zur Gegenwart* von dem Luxemburger Historiker und damaligen Sekundarschullehrer Denis Scuto bearbeitet und enthält erstmals einige Seiten über die Geschichte Luxemburgs, das heißt, die im Handbuch vorkommenden Themen (von der Industrialisierung bis zur Gegenwart) wurden so weit wie möglich aus Luxemburger Sicht behandelt. Das Schulbuch beinhaltet ein eigenes Kapitel über Luxemburg im Zweiten Weltkrieg: der deutsche Einmarsch (S. 202 f.); Luxemburg unter deutscher Zivilverwaltung (S. 204f); Ansätze zur

Weltkrieg“ sind: Roger Manderscheid *Schako Klak. Biller aus der Kandheet (1935–1945)*; Werner Horwath *Sehen. Staunen. Wissen. Der Zweite Weltkrieg. Fakten, Bilder, Hintergründe*.

³⁹⁵ Interview G10, geführt am 10. Februar 2014.

³⁹⁶ Lehrplan für den Geschichtsunterricht im technischen Sekundarunterricht 1998 (ibidem 1992), abrufbar unter: http://content.myschool.lu/sites/horaires/2000-2001/Html/branche/branche_HISTO.html unter HISTO9TE; oder auch Rahmenlehrplan Geschichte, 2003 abrufbar unter: http://content.myschool.lu/sites/horaires/2003-2004/html/est/branche/branche_HISTO.html unter HISTO-9TE.

³⁹⁷ Die beiden letzten Seiten bestehen aus einem Textauszug aus „Der erste Tag in Auschwitz“, der von einem Bericht eines jungen jüdischen Mädchens von ihrer Ankunft in Auschwitz handelt, siehe hierzu: *Entdecken und Verstehen 3. Vom Imperialismus bis zur Gegenwart*, Cornelsen Verlag, Berlin 1994, S. 122 f.

³⁹⁸ *Entdecken und Verstehen 3. Vom Imperialismus bis zur Gegenwart*, Cornelsen Verlag, Berlin 1994, S. 94–145.

Kollaboration – Erste Protestbewegungen (S. 206 f.); die Verfolgung der Luxemburger Juden (S. 208 f.); Widerstand gegen die deutsche Besatzung (S. 210); Kampf für die Unabhängigkeit (S. 211); der Streik von 1942 (S. 212 f.); das Schicksal der Zwangsrekrutierten (S. 214 f.); die doppelte Befreiung Luxemburgs (S. 216 f.).³⁹⁹ Daneben bleibt die allgemeine internationale Geschichte mit Themen wie das Programm der Nationalsozialisten, Nationalsozialismus in Deutschland, die Verfolgung der Juden, der Zweite Weltkrieg, Rassismus im Krieg, Massenmorde in Vernichtungslagern usw. bestehen.⁴⁰⁰

Im Jahre 2009 fand erneut eine Überarbeitung des dritten Bandes *Entdecken und Verstehen. Geschichtsbuch für den Technischen Sekundarunterricht in Luxemburg 3* durch Luxemburger Geschichtslehrer/-innen statt.⁴⁰¹ Einige von ihnen waren der Meinung, dass die Schulbücher erneuert werden müssten, ein Unterfangen, welches, laut Aussage einer Geschichtslehrerin, vom Ministerium unterstützt wurde.⁴⁰² In der überarbeiteten Ausgabe von 2009 finden sich ebenfalls im Kapitel „Krieg und Völkermord“ das Thema Judenverfolgung in Luxemburg und erstmals auch der Begriff Shoah.⁴⁰³ Das Schulbuch *Entdecken und Verstehen* ist als Arbeitsbuch gedacht und enthält eine umfangreiche Sammlung von Dokumenten.⁴⁰⁴

Im technischen Sekundarunterricht ist die Verfolgung und Ermordung der Juden explizit Bestandteil des Faches Geschichte, des Lehrplans und auch der Schulbücher. Inwiefern der Bezug auf Luxemburg hergestellt wird, ist für den technischen Sekundarunterricht anhand der Lehrbücher durchaus zu beurteilen, auch wenn das nicht immer ausdrücklich im Programm steht. Anhand des Lehrbuches *Entdecken und Verstehen* lassen sich einige Themen sehr gut am Beispiel Luxemburgs behandeln und dazu zählt auch das Thema Holocaust. Anders als im klassischen Sekundarunterricht, für den die Schulbücher von französischen Verlagen bezogen werden, ist es im EST in Zusammenarbeit mit dem deutschen Cornelsen Verlag möglich, Elemente der Geschichte Luxemburgs in die Schulbücher einzufügen.⁴⁰⁵

Ein Vergleich der beiden Geschichtsunterrichte in den zwei Sekundarstufen *enseignement secondaire ES* und *enseignement secondaire technique EST* zeigt, dass das Thema Holocaust im ES in der Oberstufe (Klassen der II^e) behandelt wird, in der die Schüler in der Regel 17, 18

³⁹⁹ Entdecken und Verstehen. Band 3, 1997, S. 196–217.

⁴⁰⁰ Entdecken und Verstehen. Band 3, 1997, S. 146–195; Werkstatt Geschichte: Manipulation von Menschen mit dem Film „Die Welle“ S. 226 f. und Geschichte im Film: „Schindlers Liste“ S. 228 f.

⁴⁰¹ Marie-Paule Eyschen, Simone Kayser, Guido Lessing, Marc Schoentgen, Simone Thill und Rita Watgen.

⁴⁰² Interview G7, geführt am 18. November 2013.

⁴⁰³ *Entdecken und Verstehen*, Band 3, 2009, S. 158.

⁴⁰⁴ *Entdecken und Verstehen*, Band 3, 2009, S. 3.

⁴⁰⁵ Der Cornelsen Verlag muss sowieso für die verschiedenen Bundesländer unterschiedliche Ausgaben des Schulbuches *Entdecken und Verstehen* herausgeben.

Jahre alt sind, und das Thema anhand von französischen Schulbüchern gelehrt wird. Im EST hingegen wird das Thema in der Unterstufe (Klassen der 9^e) unterrichtet, in der die Schüler in der Regel 14, 15 Jahre sind, und es wird mit deutschen Schulbüchern gearbeitet. Somit werden unterschiedliche Altersstufen mit unterschiedlichen Holocaust-Darstellungen konfrontiert. Laut Aussage eines Geschichtslehrers, welcher im ES und im EST unterrichtet, ist der Holocaust in den deutschen Büchern stets besser dargestellt als in den französischen.⁴⁰⁶ Derselbe Lehrer ist auch der Meinung, dass im EST das Thema zu früh behandelt wird und die Schüler das Thema dort, seiner eigenen Erfahrung nach, manchmal nicht so ernst nehmen.⁴⁰⁷ Eine andere Geschichtslehrerin hingegen findet, dass im ES das Thema zu spät angeschnitten wird, denn die Schüler seien mit 15 Jahren leichter beeinflussbar von negativen Tendenzen und somit könnte eine frühe Behandlung des Themas diesen vorbeugen oder hier gegensteuern.⁴⁰⁸

3.2.3 Die marginale Position des Holocaust im bürgerkundlichen und sozialpolitischen Unterricht

Der Lehrplan des Bürgerkundeunterrichts in der klassischen Sekundarstufe sieht die Behandlung des Themas Holocaust nicht vor. Die Programme des Schulfachs *Instruction civique* (Staatsbürgerkunde) in der klassischen Sekundarstufe liefern keine Informationen zur Behandlung des Themas Holocaust im Unterricht. Im klassischen Sekundarunterricht trägt das Fach die Bezeichnung *Instruction civique* seit 1968. Davor hieß das Fach *Education civique* (1948–1950)⁴⁰⁹ bzw. *Droit public et administratif du Grand-Duché* (1952–1968)⁴¹⁰ und wurde auf der Abschlussklasse (I^{ère}) unterrichtet. Ab 1992 steht das Fach *Instruction civique* im Programm der II^e, dies ist bis heute der Fall.⁴¹¹ Weder der Unterricht noch das Lehrbuch *Instruction Civique*⁴¹², welches von Luxemburger Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern ausgearbeitet wurde, beinhalten Themen wie den Genozid oder den Holocaust. Das Fach *Instruction civique* versteht sich, laut Aussage einer Lehrerin, als eine Einführung in die politische Bildung. Nichtsdestotrotz wurde die zuständige Programmkommission oftmals ersucht, das Thema in den Kurs mit einzubinden:

⁴⁰⁶ Interview G9, geführt am 23. Januar 2014.

⁴⁰⁷ Interview G9, geführt am 23. Januar 2014.

⁴⁰⁸ Interview G16, geführt am 6. Dezember 2013.

⁴⁰⁹ *Horaires et Programmes* 1948–1949, S. 36 u. S. 84. Zwischen 1950 und 1952 hieß das Fach kurzzeitig *Instruction civique*.

⁴¹⁰ *Horaires et Programmes* 1952–1953, S. 41, S. 74, S. 108.

⁴¹¹ Im Programm steht nach wie vor der Luxemburger Staat (die Verfassung, die Gesetzgebung, die politischen Parteien und Gewerkschaften usw.); die sozialen und wirtschaftlichen Aspekte Luxemburgs (Bevölkerung und Wirtschaftssektoren); Luxemburg und Europa (europäische Integration, die europäische Gemeinschaft usw.), in: *Horaires et Programmes* 1993–1994, S. 151.

⁴¹² Ministère de l'Education nationale, *Instruction Civique: classes de II^e*, Luxembourg 1992.

„Mir gi ganz oft sollicitéiert, fir esou eng Thematik an d'*Instruction civique* ze bréngen, an d'*Instruction civique* gesi mir awer net als, bis elo wéinstens net, als eng *éducation aux valeurs*, well mer nëmmen eng Stonn hunn, mä mir gesinn dat als eng *initiation à l'éducation politique* ganz einfach, dat heescht wou mer d'Institutionen kenne léieren a kucke wéi déi fonctionnéieren ... ech sinn der Meenung, dat misst vill méi wäit goen, dat misst schonn an der Primärschoul ufänken respektiv op der VII^e schonn och mat esou enger *éducation politique* ufänken an da kéint ee vläicht op enger III^e och esou Saachen méi behandelen.“⁴¹³

In der Mittel- und Oberstufe des technischen Sekundarschulunterrichts gibt es ein Fach, welches je nach Sektion die Bezeichnung *Connaissance du monde contemporain* (Conmo) beziehungsweise *Education civique et sociale* (Educs) trägt, zu den sozialwissenschaftlichen Fächern gehört und, laut Schoentgen, „in Ansätzen über die Vermittlung einer reinen Staatsbürgerkunde hinausgehen“ wollte.⁴¹⁴ Die Programme sind sehr heterogen und vereinen Elemente verschiedener Schulfächer wie Geschichte, Geographie, Bürgerkunde, Wirtschaftskunde und Recht.⁴¹⁵ Die beiden Kurse richten sich an Schüler ab der 10^e und können auch je nach Stufe und Sektion als eine Art weiterführender Geschichtsunterricht angesehen werden, da es in den technischen Sekundarschulen nach der 9^e keinen Geschichtsunterricht als solchen mehr gibt.

Das Fach *Connaissance du monde contemporain* bezieht je nach Stufe Elemente der Geschichte Luxemburgs mit ein. Im Programm für die Mittelstufe steht die Geschichte Luxemburgs von 1815 bis zur heutigen Zeit⁴¹⁶ und in den von den Mitgliedern der zuständigen Programmkommission ausgearbeiteten Schulbüchern wird im Kapitel zur Geschichte Luxemburgs u. a. der Zweite Weltkrieg behandelt. Die Judenverfolgung in Luxemburg wird in keinem dieser Schulbücher explizit thematisiert; z. B. im Schulbuch

⁴¹³ Interview F7: „Wir werden sehr oft angesprochen, so eine Thematik in den Kurs der *Instruction civique* (Staatsbürgerkunde) einzubringen, aber die *Instruction civique* sehen wir nicht, bis jetzt jedenfalls nicht, als eine *Education aux valeurs* (Werteerziehung), weil wir nur eine Unterrichtsstunde zur Verfügung haben, wir sehen sie als eine *Initiation à l'éducation politique* (Einführung in die politische Bildung) ganz einfach, das heißt, wo wir die Institutionen kennen lernen und wie diese funktionieren ... ich bin der Meinung, das müsste viel weiter gehen, das müsste schon in der Grundschule anfangen beziehungsweise auf VII^e auch mit einer politischen Bildung und dann könnte man vielleicht auf III^e auch solche Themen behandeln.“

⁴¹⁴ Schoentgen Marc, *Luxemburger Schulbücher in der Politischen Bildung des 19. und 20. Jahrhunderts. Die Geschichte eines Leitmediums*, in: Aufbrüche und Vermittlungen. Beiträge zur Luxemburger und europäischen Literatur- und Kulturgeschichte, Bielefeld 2010, S. 119

⁴¹⁵ Da es keine speziell ausgebildeten Sekundarschullehrer/-innen für diese Fächer gibt, wird der Unterricht von Lehrkräften der Fächer Geschichte, Geografie oder Wirtschaftslehre abgehalten. Siehe hierzu auch: Marc Schoentgen, *Staatsbürgerliche Erziehung in Luxemburg im sozialen und politischen Umfeld des 19. und 20. Jahrhunderts*, in: Lycée technique d'Ettelbruck et ses racines, Diekirch 2002, S. 123.

⁴¹⁶ *Horaires et Programmes. Enseignement secondaire technique cycle moyen régime technique 1985–1986*.

Connaissance du monde contemporain wird in der Ausgabe von 1991 beim Thema „Die Zerstörung des Luxemburger Staates“ kurz die Einführung der antijüdischen Gesetzgebung (*introduction de la législation allemande, des tribunaux d'exception et de la législation contre les juifs*)⁴¹⁷ erwähnt. Im letzten kleinen Abschnitt, betreffend die Folgen des Krieges (*les conséquences de la guerre*), wird der Genozid an den Juden im Kontext der Gesamtopferzahl, welche der Krieg gefordert hat, angeführt: „le total des décès dus à la guerre (évacuation de 1940, répression allemande, génocide des juifs, enrôlement de force, bombardements de 1944, offensive des Ardennes) atteint 5693, ou encore 2% de la population totale ...“⁴¹⁸ Das Schicksal der jüdischen Bevölkerung in Luxemburg während des Zweiten Weltkrieges wird in dem Schulbuch nicht im Detail dargestellt, die Juden werden ausschließlich bei der Angabe der Opferzahlen erwähnt. Hinsichtlich der Bilanz des Krieges ist zu lesen: „la communauté juive est frappée durement: la presque totalité des juifs résidant au Luxembourg ne reviennent plus des camps d'extermination.“⁴¹⁹

Für die 12^e *division de l'enseignement technique général* stand in dem Fach *Connaissance du monde contemporain* anfangs der „Zweite Weltkrieg und seine Folgen“ im Programm unter Verwendung eines französischen Schulbuchs.⁴²⁰ Im Programm der 12^e *division de la formation de techniciens* stand der „Zweite Weltkrieg in Luxemburg“ mit dem Hinweis, diesbezüglich im Kurs mit Hilfe eines Handouts (*cours polycopié*) zu arbeiten.⁴²¹ Anfang der 1990er Jahre ändert sich für beide Sektionen das komplette Programm, nun stehen die Menschenrechte (Kapitel 11) im Programm und verwendet wird wieder ein französisches Geschichtsschulbuch.⁴²² Das angegebene Kapitel 11 bezieht sich auf das Kapitel in diesem

⁴¹⁷ MEN, *Connaissance du Monde Contemporain* EST Classe de 10^e, Edition 1991, S. 90.

⁴¹⁸ MEN, *Connaissance du Monde Contemporain* EST Classe de 10^e, Edition 1991, S. 94; S. 93 zeigt ein Foto eines Krematoriums in einem Konzentrationslager. In der Ausgabe von 2008 sind die Texte zum Zweiten Weltkrieg inhaltlich praktisch identisch mit denen im vorhin genannten Lehrbuch. Zum Schluss des Kapitels über den Zweiten Weltkrieg befindet sich ein kleiner Abschnitt mit dem Titel „La Shoah“, der auf den internationalen Kontext und ausschließlich auf die Opferzahlen bezogen ist. Es sind keine historischen Fakten zum Holocaust enthalten, aber Fotos des Vernichtungslagers Auschwitz auf S. 197. Ebenfalls enthalten sind Abschnitte über die Ausartung des Nationalismus (Genozid) und zu Adolf Hitler auf S. 170 f., in: MENFP, *Connaissance du monde contemporain* pour les classes du régime technique de l'Enseignement technique secondaire, Luxembourg 2008.

⁴¹⁹ MEN, *Connaissance du monde contemporain* EST Classe de 10^e, Edition 1991, S. 97.

⁴²⁰ *Horaires et Programmes. Enseignement secondaire technique cycle supérieur – division de l'enseignement technique général* 1985-1986. Im Programm wird jedoch nicht die Ausgabe des Lehrbuchs genannt (J. Drimaracci, *Connaissance du monde contemporain*, Belin, Paris). Untersucht werden konnte eine Ausgabe von 1973. Im Kapitel Zweiter Weltkrieg steht auf Seite 162 zur Bilanz des Krieges: „Plus de 9 millions de personnes ont disparu dans les sinistres camps de concentration, gigantesques machines à éliminer tous ceux qui étaient soupçonnés de résistance et à exterminer les Juifs d'Europe.“ Zusätzlich sind auf Seite 163 zwei Dokumente über den Holocaust enthalten, ein Foto des Vernichtungslagers Auschwitz und ein Textauszug.

⁴²¹ *Horaires et Programmes 1985-1986 enseignement secondaire technique cycle supérieur*. Es gibt weiter keine Angaben zu diesem Handout, demnach kann an dieser Stelle keine Aussage über diesen Kurs in Bezug auf die Behandlung des Themas Holocaust gemacht werden.

⁴²² *Horaires et Programmes. Enseignement secondaire technique cycle supérieur* 1992-1993. Ab dem Jahr 2000 sind die Programme für die Klassen der 12^e auf die Periode nach 1945 ausgerichtet, zum

Lehrbuch; in einem Satz wird erwähnt, dass durch den Völkermord an den europäischen Juden während des Zweiten Weltkrieges die Spitze der Grausamkeit erreicht wurde.⁴²³ Dasselbe Lehrbuch steht im Programm der 13^e *division administrative*, wo ebenfalls die Menschenrechte sowie der arabisch-israelische Konflikt seit Anfang der 1990er Jahre im Programm stehen.⁴²⁴ Ab dem Jahr 2000 setzt sich der Unterricht für die Klassen der 13^e aus Elementen der Geschichte und Geografie zusammen mit einem französischen Lehrbuch, wo beim Geschichtsteil die Bilanz des Zweiten Weltkrieges im Programm steht.⁴²⁵

Das Fach *Education civique et sociale* wird für die Klassen des *régime de la formation de techniciens*, des *régime professionnel* und für einige Einführungsklassen der Unterstufe angeboten.⁴²⁶ Seit 2000 wird für die Klassen 10^e bis 12^e der Akzent auf die Ausarbeitung von Sammelmappen, Gruppenarbeit und Referate unter anderem zu Themen wie Fremdenhass und Rassismus, Demokratie und Menschenrechte gelegt. Zusätzlich werden im Programm Besichtigungen unter anderem des Resistenzmuseums sowie von Konzentrationslagern (z. B. Dachau) vorgeschlagen.⁴²⁷

Ganz neu im technischen Sekundarunterricht ist das Fach mit der Bezeichnung *Education à la citoyenneté*, welches ab dem Schuljahr 2013/2014 in einigen Klassen (des *cycle moyen*) eingeführt wurde.⁴²⁸ In den Klassen der 10^e steht u. a. im Programm das Thema „Identität und

Beispiel: *Croissance et crise économique depuis 1945*, siehe hierzu: http://content.myschool.lu/sites/horaires/2000-2001/Html/branche/branche_CONMO.html.

⁴²³ Robert Frank (Hg.), *Histoire terminale G*, Editions Belin 1990, S. 128–133. Ibidem Ausgabe von 1992, S. 132–137. Weiter enthalten ist ein Foto von Dachau mit Leichenbergen zur Visualisierung des Völkermordes; S. 129 (Ausgabe 1990) bzw. 133 (Ausgabe 1992).

⁴²⁴ *Horaires et Programmes. Enseignement secondaire technique cycle supérieur 1992–1993*. Lehrbuch: Robert Frank (Hg.), *Histoire terminale G*, Editions Belin 1990, S. 160. Hier wird anfangs auf den Völkermord der europäischen Juden hingewiesen.

⁴²⁵ 13CG, 13CS, 13SL, 13SR, 13SI, 13GE. Lehrbuch: *Histoire – Géographie, Terminale STT*, Editions Magnard. Programm: Partie Histoire du manuel Magnard Chapitre 4, seulement le point 4.6.: Bilan de la Seconde Guerre Mondiale et naissance de l'ONU (S. 92-93).

⁴²⁶ In welchen Klassen genau dieses Fach unterrichtet wird, siehe zum Beispiel: http://content.myschool.lu/sites/horaires/2000-2001/Html/branche/branche_EDUCS.html. In diesem Fach werden anfangs Themen behandelt wie zum Beispiel: Staatskunde, Sozialkunde, Wirtschaftskunde und Vertragswesen. Für einige Klassen steht bei Lerngebiet Staatskunde: Die Geschichte des Luxemburger Landes 1940–45 (*Horaires et Programmes 1994–1995*). Ab Ende der 90er Jahre steht in diesem Fach ebenfalls für einige Klassen die Geschichte Luxemburgs von 1815 bis zur heutigen Zeit (*Le Luxembourg de 1815 à nos jours*) im Programm (*Régime du technicien classe de 10e; T1CM; régime professionnel classe de 12e*. *Horaires et Programmes 1998-1999* Vol. III: Sciences Humaines).

⁴²⁷ *Horaires et Programmes de l'enseignement secondaire technique branche éducation civique et sociale* http://content.myschool.lu/sites/horaires/2000-2001/Html/branche/branche_EDUCS.html Klassen T0 bis T2. Dasselbe Programm gilt kurzzeitig für den Unterricht der Klassen der 10PS *régime technique – division des professions de santé et des professions sociales* und 10GE *régime technique – division technique générale* in dem Fach *Connaissance du monde contemporain*, siehe hierzu http://content.myschool.lu/sites/horaires/2000-2001/Html/branche/branche_CONMO.html.

⁴²⁸ Zum Programm: <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx#la-210756-20132014#la-210756-20132014> unter 2013/2014 EST, Régime technique, Division technique générale, Cycle moyen.

Geschichte“. In dem von Luxemburger Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern ausgearbeiteten und vom Erziehungsministerium herausgegebenen Schulbuch⁴²⁹ *Education à la citoyenneté* werden im Kapitel 7 „*Identité et histoire*“ („Identität und Geschichte“) auf zwei Seiten die Kriegsjahre („1940–1944: *L'indépendance en danger*“/„1940–1944: Unabhängigkeit in Gefahr“) thematisiert, wobei das Schicksal der in Luxemburg lebenden Juden erwähnt wird.⁴³⁰

Auch wenn das Thema Holocaust nicht explizit in den Lehrplänen der Fächer *Connaissance du monde contemporain*, *Education civique et sociale* und *Education à la citoyenneté* vorkommt, besteht jedoch, laut den obigen Ausführungen, die Möglichkeit, je nach Stufe und Sektion auch in diesen Fächern auf das Thema Holocaust einzugehen. Ob und wie eine Thematisierung stattfindet, ist schwer abzuschätzen, dieser Frage widmet sich der letzte Teil der vorliegenden Arbeit.

3.2.4 Programme für den Sprachenunterricht

Den Sprachenunterricht betreffend wurden für den klassischen als auch für den technischen Sekundarunterricht nacheinander die Fächer Deutsch und Französisch untersucht. Die Programme des Englischunterrichts geben keinerlei Hinweise auf die Behandlung des Themas Holocaust; im Gegensatz zum Deutsch- und Französischunterricht sind hier keine Ganzschriften aufgelistet.⁴³¹

a) Deutschunterricht in der klassischen Sekundarstufe

In den Programmen für den Deutschunterricht in der klassischen Sekundarstufe stehen die Themen Zweiter Weltkrieg und Judenverfolgung nicht explizit, aber sie treten in Anthologien, Kurzgeschichten und Kursivlektüre immer wieder zutage. Die Programme für den Deutschunterricht beinhalten umfangreiche Empfehlungslisten mit sogenannten Ganzschriften (Novellen, Romanen, Dramen) für jedes einzelne Schuljahr sowie die zu gebrauchenden Anthologien (wie z. B. *Der Brunnen* 1–6 von Nicolas Hein). Diese Empfehlungslisten mit

⁴²⁹ Die Lehrbücher *Connaissance du monde contemporain* (Conmo) etc. waren laut Aussagen einiger Geschichtslehrer/-innen nicht mehr zeitgemäß und deshalb wurde das neue Lehrbuch *Education à la citoyenneté* erstellt. Es existiert die Idee, dass dieses Fach die beiden anderen Fächer *Conmo* und *Educs* ersetzen könnte.

⁴³⁰ MENFP (Hg.), *Education à la citoyenneté*, Cornelsen, Berlin 2012, S. 176 f. Das Schulbuch ist in zwei Sprachen erhältlich, Deutsch und Französisch.

⁴³¹ Laut Aussage einer Englischlehrerin steht das Thema Judenverfolgung/Judenvernichtung im Englischunterricht nicht explizit im Programm, aber es wird jedoch von vielen Lehrerinnen und Lehrern das Buch von John Boyne *The Boy in the Striped Pyjamas*, welches im Jahre 2006 veröffentlicht wurde, gelesen und somit das Thema in der Klasse behandelt (E-Mail-Austausch mit einer Englischlehrerin).

Ganzschriften wurden und werden noch immer von den Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern in den jeweiligen Programmkommissionen zusammengestellt.

In den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg beschränkte sich die Schullektüre fast ausschließlich auf die Klassiker, wie z. B. *Maria Stuart* von Schiller, *Faust*, *Egmont*, *Iphigenie* von Goethe, *Minna von Barnhelm* von Lessing, *Michael Kohlhaas* von Kleist, um nur einige zu nennen.⁴³² Von 1958 bis 1968 standen auch Texte von Autoren der Nachkriegs- und Trümmertiliteratur im Programm, wie z. B. moderne Kurzgeschichten von Heinrich Böll, Wolfgang Borchert (*Draußen vor der Tür*) oder Elisabeth Langgässer für die Klasse der II^e *enseignement secondaire garçons classique*.⁴³³

Der Mord an den Juden war kaum ein Thema in der Erwachsenen-Belletristik (Romane und Erzählungen) nach 1945, Wolfgang Borcherts *Draußen vor der Tür* (1947) bildet eine Ausnahme in der Nachkriegsliteratur. Erzählt wird die Geschichte des deutschen Kriegsheimkehrers Beckmann. Er wird damit konfrontiert, dass sein Vater ein Antisemit war, der dafür nach dem Ende des Nazi-Regimes zur Rechenschaft gezogen wurde und sich das Leben nahm.⁴³⁴ Laut Malte Dahrendorf war die frühe Nachkriegsliteratur von Wolfgang Borchert und auch von Heinrich Böll (z. B. die Kurzgeschichte *Wanderer, kommst du nach Spa ...*) ein erster Ansatz zur Aufarbeitung der Nazivergangenheit, aber im Vordergrund standen hauptsächlich „die Kriegserfahrung und die Anklage gegen den Krieg“.⁴³⁵

Die deutschsprachige Kinder- und Jugendliteratur setzte sich erst später mit dem Thema Nationalsozialismus auseinander; eine Ausnahme bildet die in die Schweiz emigrierte deutsche Schriftstellerin Lisa Tetzner (*Die Kinder aus Nr. 67*).⁴³⁶ In der BRD begann die Jugendliteratur erst 1960, sich mit der NS-Vergangenheit auseinanderzusetzen (z. B. Hans-Georg Noack, Willi Fährmann, Hans Peter Richter). Laut Malte Dahrendorf liegt dies zum Teil auch an dem Wiedererwachen politisch rechtsradikaler Tendenzen wie der Gründung der

⁴³² *Horaires et Programmes. Enseignement secondaire 1947–1968*; siehe hierzu auch Josiane Weber, *Produktion und Rezeption deutschsprachiger Literatur in Luxemburg*, in: „Le Luxembourg des années 50: une société de petite dimension entre tradition et modernité“, Musée d’histoire de la ville, Luxembourg 1999, S. 327–346.

⁴³³ *Horaires et Programmes. Enseignement secondaire 1958–1968*.

⁴³⁴ Wolfgang Benz, *Auschwitz*, in: Pim den Boer, Heinz Duchhardt, Georg Kreis, Wolfgang Schmale (Hg.), „Europäische Erinnerungsorte 2“, Oldenbourg Verlag, München 2012, S. 465–477, hier S. 473.

⁴³⁵ Malte Dahrendorf, *Die Darstellung des Holocaust im Kinder- und Jugendbuch der Bundesrepublik*, in: Malte Dahrendorf (Hg.), „Die Darstellung des Holocaust in der Kinder- und Jugendliteratur“, Beiträge Jugendliteratur und Medien, 10. Beiheft 1999, S. 18–29, hier S. 21.

⁴³⁶ Malte Dahrendorf, *Jugendliteratur und Politik: gesellschaftliche Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur*, dipa-Verlag, Frankfurt am Main 1986, S. 73. Jugendbücher greifen auf literarische Weise Themen wie Nationalsozialismus und Holocaust auf, um eine Auseinandersetzung mit diesen Themen herbeizuführen.

NPD, Hakenkreuzschmierereien und Verwüstungen jüdischer Friedhöfe.⁴³⁷ Blieben die Initiativen in den 60er Jahren weitgehend limitiert, so erschien in den 80er Jahren jedoch eine regelrechte Fülle von Jugendbüchern zum Thema Nationalsozialismus und rechtsextreme Gewalt, mehr als in der gesamten Nachkriegszeit davor.⁴³⁸ Die zahlenmäßige Entwicklung der deutschen Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Holocaust einschließlich der Übersetzungen steigt von 34 zwischen 1945 und 1979 auf 115 von 1980 bis 1998.⁴³⁹

Seit den 1960er Jahren enthalten die von den Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zusammengestellten Empfehlungslisten über die Jahre und Klassen hinweg Ganzschriften, die Themen wie den Zweiten Weltkrieg, die NS-Zeit, den Nationalsozialismus und den Holocaust aufgreifen. In den 1960er Jahren standen folgende Bücher auf den Empfehlungslisten der Lehrerschaft zur Auswahl⁴⁴⁰:

- Friedrich Dürrenmatt, *Der Verdacht* (1951/1952) (stand ab 1962/1963 im Programm der III^e, später VI^e);
- *Das Tagebuch der Anne Frank*⁴⁴¹ (1955) (ab 1968/1969 auf V^e, später IV^e);
- Max Frisch, *Andorra* (1961) (ab 1968/1969 auf II^e/IV^e)⁴⁴²;
- Alfred Andersch, *Sansibar oder der letzte Grund* (1957) (ab 1969/1970 auf III^e/II^e)

⁴⁴³

Diese Bücher standen allesamt im Programm für die höheren Klassen. Ab den 1980er Jahren tauchen auf den Empfehlungslisten vermehrt Ganzschriften zu den oben genannten Themen auf, von denen viele zur Jugendliteratur gehören und in den unteren Klassen gelesen werden:

- Ödön von Horváth, *Jugend ohne Gott* (1937/1938) (ab 1981/1982 auf IV^e);

⁴³⁷ Siehe hierzu: Dahrendorf (1986), *op. cit.*, S. 73.

⁴³⁸ Malte Dahrendorf, *Vom Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur*, Volk und Wissen Verlag, Berlin 1996, S. 74 f.

⁴³⁹ Malte Dahrendorf (1999), *op. cit.*, S. 18 f.

⁴⁴⁰ Es ist nicht auszuschließen, dass die Liste nicht vollständig ist. Es wurde versucht, alle relevanten Bücher zu den Themen Zweiter Weltkrieg, NS-Zeit und Holocaust hervorzuheben.

⁴⁴¹ Die Ausgabe des Tagebuchs vom Fischer Verlag stand im Programm der Ve und ab 1970/1971 der IV^e. *Das Tagebuch der Anne Frank* ist nur bis zum Schuljahr 1981/1982 aufgelistet. Warum es danach nicht mehr auf der Liste stand, war nicht herauszufinden. Trotzdem bedeutet das nicht, dass das Buch nicht mehr gelesen werden kann. *Das Tagebuch der Anne Frank* kommt zu diesem Zeitpunkt optional im Ethikunterricht aufs Programm; vielleicht wurde es deshalb von der Liste genommen, um eine doppelte Verwendung zu vermeiden. Dasselbe gilt für den Deutschunterricht der technischen Sekundarstufe. Laut Aussagen der Lehrer/-innen wird das Tagebuch heutzutage in den unteren Klassen gelesen.

⁴⁴² Niveau II^e als Pflichtlektüre bis 1969/1970, danach optional bis 1972/1973; ab 1985/1986 IV^e.

⁴⁴³ Niveau II^e bis 1972/1973, dann ab 1975/1976 III^e, dann wieder ab 1982/1983 II^e.

- Judith Kerr, *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* (dt. Übersetzung 1973) (ab 1982/1983 auf VII^e), *Warten bis der Frieden kommt* (dt. 1975) (ab 1993/1994 auf VII^e), *Eine Art Familientreffen* (dt. 1979) (ab 1993/1994 auf VII^e)⁴⁴⁴;
- Anna Seghers, *Das siebte Kreuz*⁴⁴⁵ (1942) (ab 1985/1986 auf III^e);
- Leonie Ossowski, *Stern ohne Himmel* (1978, zuerst DDR 1959) (ab 1985/1986 auf V^e);
- Willi Fährmann, *Es geschah im Nachbarhaus* (1968) (ab 1986/1987 auf VI^e);
- Martin Selber, *Geheimkurier A* (1976)⁴⁴⁶ (ab 1987/1988 auf VII^e);
- Lisa Tetzner, *Die Kinder aus Nr. 67* (1933–1949) (I und II) (ab 1993/1994 auf VI^e);
- Erich Hackl, *Abschied von Sidonie* (1989) (ab 1998/1999 auf IV^e);
- Bernhard Schlink, *Der Vorleser* (1995) (ab 1999/2000 auf II^e);
- Jurek Becker, *Jacob der Lügner* (1969) (ab 2003/2004 auf III^e);
- Günther Grass, *Im Krebsgang* (2002) (ab 2003/2004 auf II^e).⁴⁴⁷

Das Buch *Der Vorleser* von Bernhard Schlink, welches im Jahre 1995 erschien und zu den erfolgreichsten deutschen Romanen der 90er Jahre zählt,⁴⁴⁸ stand relativ schnell auf der Empfehlungsliste. Der Roman handelt von der Auseinandersetzung der zweiten Generation mit dem Holocaust anhand einer Liebesgeschichte zwischen einem sechzehnjährigen Jungen und einer ehemaligen KZ-Aufseherin.⁴⁴⁹ Die Empfehlungslisten zeigen, dass die Werke, welche die Themen Nationalsozialismus und Judenverfolgung aufgreifen, von den Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern rezipiert und in die Programme aufgenommen wurden. Vor allem ab den 1980er Jahren zeichnet sich hier eine steigende Tendenz ab, was auf das ansteigende Holocaust-Bewusstsein zu dieser Zeit zurückgeführt werden könnte.

⁴⁴⁴ Das Werk von Judith Kerr, *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl*, erschien 1971 in englischer Sprache. Der Roman bildet den Auftakt einer Trilogie, hinzu kommen die Werke: *Warten bis der Frieden kommt* (1975) und *Eine Art Familientreffen* (1979).

⁴⁴⁵ Das Werk gehört zur Exilliteratur und wurde 1942 in deutscher Sprache veröffentlicht.

⁴⁴⁶ Erschien 1968 in der DDR unter dem Titel *Die Grashütte*.

⁴⁴⁷ Hier kann noch erwähnt werden, dass es seit 2006/2007 die ALLNET-Klassen gibt, Klassen mit fremdsprachigen Schülern, die in einigen Sekundarschulen angeboten werden. Im Programm sind folgende Ganzschriften zum Thema Holocaust und Nationalsozialismus angegeben: *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* von Judith Kerr (VII^e), *Damals war es Friedrich* von Hans Peter Richter (VII^e) und *Es geschah im Nachbarhaus* von Willi Fährmann (VI^e).

⁴⁴⁸ Dieter Hoffmann, *Arbeitsbuch Deutschsprachige Prosa seit 1945*, Band, A. Francke, Tübingen 2006, S. 313 f.

⁴⁴⁹ Der Roman thematisiert den Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit in Deutschland mittels einer Liebesbeziehung zwischen einem sechzehnjährigen Jungen und der Analphabetin und ehemaligen KZ-Aufseherin Hanna Schmitz. Im Zentrum des Romans stehen die Auseinandersetzung der zweiten Generation mit dem Holocaust und die kritische Reflexion darüber. Zum sozialhistorischen Hintergrund des Romans zählen die NS-Prozesse in den 60er und 70er Jahren und vor allem der Majdanek-Prozess von 1975 bis 1981. Siehe hierzu: Juliane Köster, *Bernhard Schlink, 'Der Vorleser'*, Oldenburg, München 2000, S. 7 ff. und S. 26 ff.

Überhaupt gewinnt das Thema Holocaust in den 1980er und 1990er Jahren an Bedeutung in der deutschsprachigen sowie in der übersetzten Kinder- und Jugendliteratur.⁴⁵⁰

In Bezug auf die Lektüre der Ganzschriften bleibt es, nach Vorschrift der Programme, den Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern überlassen, welche Bücher sie mit ihren Schülerinnen und Schülern lesen. Den Lehrkräften ist es gestattet, auch nicht aufgelistete Bücher zu lesen, solange diese altersgerecht und nicht für die anderen Klassen als obligatorische Lektüre aufgelistet sind.

Zu diesen Ganzschriften kommen im Deutschunterricht noch die Texte aus den Anthologien. Das *Deutsche Lesebuch für höhere Schulen*, ab 1955 *Der Brunnen* genannt, von Nicolas Hein⁴⁵¹ stand im Programm aller Jahrgangsstufen. Bei der Analyse konnte festgestellt werden, dass in dem besagten Lesebuch für den Deutschunterricht in Luxemburg Texte und Kurzgeschichten bezüglich Themen wie Zweiter Weltkrieg, NS-Zeit und Holocaust enthalten sind. Texte hierzu sind zum Beispiel für die Unterstufe der Text *Der Pogrom*⁴⁵² von Hans Peter Richter, der Text *Jenö war mein Freund*⁴⁵³ von Wolfdietrich Schnurre, der Text *Das Judenauto*⁴⁵⁴ von Franz Fühmann, die Kurzgeschichten *Veitel und seine Gäste*⁴⁵⁵ von Wolfdietrich Schnurre und *Anekdote aus der Hitlerzeit*⁴⁵⁶ von James Krüss. Für die Oberstufe findet man zum Beispiel die Kurzgeschichten *Untergetaucht* von Elisabeth Langgässer⁴⁵⁷ und *Meine Ortschaft* von Peter Weiss⁴⁵⁸, das Gedicht *Die Verwandlung*⁴⁵⁹ von Erich Fried sowie das Gedicht *Todesfuge*⁴⁶⁰ von Paul Célan; außerdem *Der andorranische Jude*⁴⁶¹ von Max Frisch und *Saisonbeginn*⁴⁶² von Elisabeth Langgässer. Im Band Nummer 6 von 1994 ist der

⁴⁵⁰ Siehe hierzu: Dahrendorf (1999), *op. cit.*, S. 25 ff.

⁴⁵¹ Nicolas Hein (1889–1969) studierte Germanistik, Altphilologie und Geschichte in München und an der Sorbonne in Paris. Er widmete sich der Vermittlung der deutschen Sprache und Literatur an den Gymnasien und erstellte das Deutsche Lesebuch für höhere Schulen (1925 ff.), das ab 1955 unter dem Titel *Der Brunnen* u. a. von Joseph Groben überarbeitet und fortgeführt wurde, siehe hierzu: <http://www.autorenlexikon.lu/page/author/154/1542/DEU/index.html> (abgerufen am 1. August 2014).

⁴⁵² *Der Brunnen*, Band 1, Verlag V. Bück, Luxemburg 1985, S. 138–142. Der Text *Der Pogrom* ist ein Kapitel aus dem Buch *Damals war es Friedrich* von Hans Peter Richter.

⁴⁵³ *Der Brunnen*, Band 1, Verlag V. Bück, Luxemburg 1985, S. 133–137.

⁴⁵⁴ *Der Brunnen*, Band 2, Verlag V. Bück, Luxemburg 1974, S. 74–78.

⁴⁵⁵ *Der Brunnen*, Band 2, Verlag V. Bück, Luxemburg 1986, 6. Auflage, S. 129–135.

⁴⁵⁶ *Der Brunnen*, Band 2, Verlag V. Bück, Luxemburg 1986, 6. Auflage, S. 140 ff.

⁴⁵⁷ *Der Brunnen*, Band 4, Verlag V. Bück, Luxemburg 1973, 4. Auflage, S. 216–219.

⁴⁵⁸ *Der Brunnen*, Band 4, Verlag V. Bück, Luxemburg 1984, 5. Auflage, S. 220–227. In dieser Ausgabe ist ebenfalls die Kurzgeschichte *Wanderer, kommst du nach Spa ...* von Heinrich Böll (S. 235–241) enthalten, welche zu den bekanntesten Kurzgeschichten des Autors zählt.

⁴⁵⁹ *Der Brunnen*, Band 4, Verlag V. Bück, Luxemburg 1992, 6. Auflage, S. 220.

⁴⁶⁰ *Der Brunnen*, Band 6, Verlag V. Bück, Luxemburg 1969, S. 308 f.

⁴⁶¹ *Der Brunnen*, Band 6, Verlag V. Bück, Luxemburg 1969, S. 271 f.

⁴⁶² *Der Brunnen*, Band 6, Verlag V. Bück, Luxemburg 1975, S. 175 ff. Im Lesebuch *Der Brunnen* sind noch weitere Texte enthalten, welche mit der Thematik Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg etc. zu tun haben (aber nicht mit dem Holocaust), z. B. *Obdach* von Anna Seghers, *Die Küchenuhr* und *Nachts schlafen die Ratten doch* von Wolfgang Borchert, *Die Grenze* von Hoffmann, *Introitus in Hinzert* von Pierre Frieden und *Vorurteile* von Ulrich Beer.

Text *Das Wort „Holocaust“* von Bruno Bettelheim enthalten⁴⁶³, welcher im Jahre 1985 für die Klassen der Sprachensektion Prüfungsthema (Textanalyse) im Examen war.⁴⁶⁴

Ab 2000 kommen noch andere Lesewerke hinzu und bis auf den Band Nummer 6, welcher bis heute in den Abschlussklassen der Sprachensektion (I^{ère} A Latein) verwendet wird, verschwindet *Der Brunnen* ab 2007 dauerhaft von den Schulprogrammen. Den Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern steht seitdem eine ganze Reihe von Schulbüchern zur Auswahl und es lässt sich weder eindeutig feststellen, welche Schulbücher benutzt noch welche der darin enthaltenen Texte behandelt werden. Die für die Unterstufe vorgesehenen Schulbücher beinhalten nur noch wenige Texte, welche den Holocaust thematisieren.⁴⁶⁵

Für die Oberstufe steht u. a. das deutsche Schulbuch *Deutsche Dichtung* von Klaus Langer für einige Klassen zur obligatorischen Benutzung im Programm. Dieses Schulbuch behandelt die Literaturgeschichte anhand von Autoren und deren Werke zu verschiedenen Themenbereiche wie zum Beispiel: „Die deutsche Literatur im Exil“ mit einem Text über Anna Seghers Werk *Das siebte Kreuz*; der „Umgang mit dem Entsetzlichen“ mit einem Text zu Borchert und seinem Stück *Draußen vor der Tür* sowie zu den Gedichten *Espenbaum* und *Todesfuge* von Paul Celan; die „Abkehr von der Leistungsgesellschaft“ mit einer Analyse von Peter Weiss’ Werk *Die Ermittlung*; die „Literatur der Gegenwart“ mit einer Beschreibung von Bernhard Schlinks Werk *Der Vorleser*.⁴⁶⁶

b) Deutschunterricht in der technischen Sekundarstufe

Die Programme des Deutschunterrichts in der technischen Sekundarstufe enthalten ebenfalls Empfehlungslisten mit Ganzschriften und die zu gebrauchenden Schulbücher. Für den

⁴⁶³ *Der Brunnen*, Band 6, Verlag V. Bück, Luxemburg 1994, 5. Auflage, S. 293 f.

⁴⁶⁴ Siehe hierzu: MEN, *Courrier de l’éducation nationale. Questions d’examens 1985. Enseignement secondaire*, Dezember 1985, S. 18–20.

⁴⁶⁵ Um nur einige zu nennen: VII^e: Im Schulbuch *deutsch.ideen 7* ist im Themenbereich „Ein Jugendbuch besprechen“ das Buch von Karlíjn Stoffels *Mojsche und Rejsle*, in dem es um das Ghetto in Polen geht, angegeben (S. 116–121); in *Deutschstunden 7* den Text *Jenö war mein Freund* von Wolfdietrich Schnurre (S. 10) sowie einen Auszug von Hans Peter Richters *Damals war es Friedrich* (S. 87–91). Für die VI^e: Im Schulbuch *Deutschstunden 8* ist ein ganzes Kapitel dem Tagebuch der Anne Frank gewidmet. In dem Schulbuch *deutsch.punkt 3* ist z. B. ein Ausschnitt aus dem Tagebuch der Anne Frank enthalten unter dem Themenbereich „Herzklopfen“, „Liebe und Verliebtheit“. Im *Deutschbuch 8* sind unter der Einheit „Vorbilder“ „Gewissen und Courage“ zwei Texte, der eine von Martin Selber und der andere von Eric Silver, enthalten, welche von Personen handeln, die Juden während des Zweiten Weltkrieges versteckt hielten. Für die V^e: Im *Deutschbuch 9* behandelt das Kapitel 13 „Bilder vom Anderen – Theaterstücke untersuchen“ das Stück *Andorra* von Max Frisch („Wie Vorurteile und Stereotypen wirken“), S. 269–292; weitere Texte: Max Frisch *Der andorranische Jude* S. 270 und Werner Bergmann *Antisemitismus* S. 271.

⁴⁶⁶ Klaus Langer, Sven Steinberg, *Deutsche Dichtung. Literaturgeschichte in Beispielen für den Deutschunterricht*, Bayerischer Schulbuchverlag, München 2003. Diese Texte werden, laut Aussage eines Deutschlehrers, in der Stufe II^e behandelt.

mittleren Unterricht standen *Das Tagebuch der Anne Frank*⁴⁶⁷, das Buch *Andorra*⁴⁶⁸ von Max Frisch sowie *Der Verdacht*⁴⁶⁹ von Friedrich Dürrenmatt im Programm. Diese Ganzschriften standen ebenfalls in den Programmen des im Jahre 1979 gegründeten technischen Sekundarunterrichts.⁴⁷⁰ Das deutsche Lesebuch *Der Brunnen*, welcher im klassischen Sekundarunterricht benutzt wurde, stand auch im *enseignement moyen* im Programm für alle Klassen.⁴⁷¹

Seit den 1980er Jahren finden sich auch im technischen Sekundarunterricht Ganzschriften, die Themen wie den Zweiten Weltkrieg, Nationalsozialismus, Faschismus und Holocaust aufgreifen:

- Judith Kerr, *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* (dt. Übersetzung 1973) (stand ab 1985/1986 im Programm der 7^e/8^e);
- Hans Peter Richter, *Damals war es Friedrich* (1961) (ab 1985/1986 auf 7^e/8^e);
- Wolfgang Borchert, *Draußen vor der Tür* (1947) (ab 1985/1986 auf 10^e);
- Peter Weiss, *Die Ermittlung* (1965) (ab 1985/1986 auf 10^e/11^e);
- Anna Seghers, *Das siebte Kreuz* (1942) (ab 1985/1986 auf 12^e);
- Ödön von Horváth, *Jugend ohne Gott* (1937) (ab 1985/1986 auf 10^e/11^e);
- Alfred Andersch, *Sansibar oder der letzte Grund* (1957) (ab 1985/1986 auf 10^e, ab 1992/1993 obligatorisch für die Abschlussklassen des *régime technique* 13^eCG, CS und GE);
- Peter Berger, *Im roten Hinterhaus* (1966) (ab 1986/1987 auf 9^e);
- Willi Fährmann, *Es geschah im Nachbarhaus* (1968) (ab 1986/1987 auf 9^e);
- Leonie Ossowski, *Stern ohne Himmel* (1958) (ab 1987/1988 auf 9^e);
- Alexander Goeb, *Er war 16, als man ihn hängte* (1981) (ab 1987/1988 auf 9^e);
- Morton Rhue, *Die Welle* (dt. Übersetzung 1984) (ab 1990/1991 auf 9^e);
- Michail Krausnick, *Da wollten wir frei sein* (1983) (ab 1991/1992 auf 9^e);
- Alfred Andersch, *Der Vater eines Mörders* (1980) (ab 1992/1993 auf 10^e);
- Hans-Georg Noack, *Hautfarbe Nebensache* (1960) (ab 1991/1992 auf 7^e);
- Bernt Engelmann, *Die unfreiwilligen Reisen des Putti Eichelbaum* (1986) (ab 1992/1993 auf 10^e);
- Margret Steenfatt, *Hass im Herzen* (1992) (ab 1995/1996 auf 9^e);

⁴⁶⁷ *Horaires et Programmes. Enseignement moyen 1973–1974* (Stufe 3^e).

⁴⁶⁸ *Horaires et Programmes. Enseignement moyen 1973–1974* (Stufe 1^{ère}). Das Werk war hier Pflichtlektüre und Teil des Abschlussexamens. Siehe hierzu: *Horaires et Programmes. Enseignement moyen 1975–1976*.

⁴⁶⁹ *Horaires et Programmes. Enseignement moyen 1975–1976* (Stufe 2^e).

⁴⁷⁰ Max Frisch, *Andorra* (10^e); Friedrich Dürrenmatt, *Der Verdacht* (10^e); *Das Tagebuch der Anne Frank* verschwindet Mitte der 1980er Jahre von der Empfehlungsliste.

⁴⁷¹ *Horaires et Programmes. Enseignement moyen 1973–1978*.

- Ruth Klüger, *Weiter Leben*⁴⁷² (1992) (ab 1995/1996 auf 12°);
- Bernhard Schlink, *Der Vorleser* (1995) (ab 2000/2001 auf 13°);
- John Boyne, *Der Junge im gestreiften Pyjama* (dt. Übersetzung 2007) (ab 2012/2013 auf 9°).⁴⁷³

Im technischen Sekundarunterricht sowie auch im klassischen Sekundarunterricht haben die Deutschlehrer/-innen ebenfalls die Möglichkeit, andere Bücher im Unterricht zu benutzen, insofern diese nicht im Programm für die anderen Klassen aufgelistet sind und auch den Lernanforderungen der Schüler/-innen entsprechen. Somit kann nie ganz ausgeschlossen werden, dass ein relevantes Buch zum Thema Holocaust gelesen wird oder wurde, und es lässt sich auch nicht genau feststellen, welche Bücher tatsächlich gelesen werden beziehungsweise wurden, außer für die Pflichtlektüre der Abschlussklassen.⁴⁷⁴

Ein wichtiger Hinweis auf die Behandlung des Themas Holocaust im Deutschunterricht und somit eine Verankerung des Themas gibt das Programm für die Abschlussklassen im technischen Sekundarunterricht aus dem Jahr 2000. Seit damals steht das Werk *Der Vorleser* von Bernhard Schlink als Pflichtlektüre im Hinblick auf die schriftliche Prüfung im Programm der Abschlussklasse T3CM⁴⁷⁵ des *régime de la formation de techniciens*.⁴⁷⁶ Da es sich hierbei um Pflichtlektüre handelt, steht fest, dass das besagte Werk auch im Unterricht behandelt wird. Ab dem Schuljahr 2003/2004 steht für die Abschlussklassen der 13° CC und

⁴⁷² In dem 1992 erschienenen Werk beschreibt Ruth Klüger ihre Erinnerungen an ihre Jugend in Deutschland, wo sie als Jüdin u. a. in Auschwitz und im KZ Theresienstadt interniert war. Nach dem Krieg wanderte Ruth Klüger nach Amerika aus und wurde dort Professorin für Germanistik. Mehr hierzu siehe: Dieter Hoffmann, *Arbeitsbuch Deutschsprachige Prosa seit 1945*, Band 2, A. Francke, Tübingen 2006, S. 69 f.

⁴⁷³ Es ist schwierig, sich nur auf Werke über den Holocaust im engeren Sinne (wie z. B. *Das Tagebuch der Anne Frank* oder *Die Ermittlung*) zu fokussieren, da in einigen Werken nur Andeutungen gemacht werden, die unterschiedlich ausgelegt werden können. Deshalb werden hier, wie auch für den klassischen Sekundarunterricht, alle relevanten Werke über die Nazizeit aufgelistet, um einen Gesamtüberblick zu geben.

⁴⁷⁴ Laut Aussage einer Deutschlehrerin haben heutzutage verschiedene Klassen des *régime professionnel* (reformierte Klassen des *régime techniciens*) Deutschunterricht nach Modulen und das Modul 5 behandelt den Zweiten Weltkrieg, wobei auch der Holocaust ein Thema ist. Diese Programme sind neu und (noch) nicht auf der Website des Ministeriums unter *Horaires et Programmes* zu finden. Ein Kapitel widmet sich auch der Rolle der Luxemburger im Zweiten Weltkrieg, jedoch steht hier der Widerstand im Vordergrund. Jedoch hat die Schule, an welcher die besagte Deutschlehrerin unterrichtet, im Januar 2015 die Ausstellung *Judenrein* aus Differdingen beherbergt, welche von vielen Schulklassen besichtigt wurde.

⁴⁷⁵ T3CM *régime de la formation de techniciens - division administrative et commerciale*. Im Programm der 14SI *régime technique - division des professions de santé et des professions sociales - infirmier/infirmière* stand ebenfalls *Der Vorleser* sowie die Behandlung von Texten u. a. zum Thema Rassismus.

⁴⁷⁶ Für die Klassen der T3AG, T3HR (*régime de la formation de techniciens - division agricole*); T3DG, T3EP (*régime de la formation de techniciens - division artistique*); T3CH (*régime de la formation de techniciens - division chimique*); T3GB, T3GC (*régime de la formation de techniciens - division génie civil*); T3MA, T3MG (*régime de la formation de techniciens - division mécanique*) stand das Werk *Die Schachnovelle* von Stefan Zweig im Programm, siehe hierzu: http://content.myschool.lu/sites/horaires/2000-2001/Html/branche/branche_ALLEM.html.

CG des *régime technique*⁴⁷⁷ die Analyse von literarischen Texten aus dem 20. Jahrhundert im Programm. Die Schüler/-innen sollen anhand von verschiedenen Autoren und Texten „in die gesellschaftlichen, literarischen und politischen Grundprobleme des 20. Jahrhunderts eingeführt werden. Zu jedem Text werden einige wichtige Begriffe angegeben, deren Kenntnis bei der Interpretation vorauszusetzen ist. ... Bei der Auswahl der Texte wurde auf die Ausgewogenheit in Hinsicht auf die Autoren, die Themen und die Gattung geachtet.“⁴⁷⁸ Im Themenbereich „Nationalsozialismus und Nachkriegszeit“ sollen folgende historische Begriffe behandelt werden: Machtergreifung, Zweiter Weltkrieg, Holocaust und Nachkriegszeit. Aufgeführte Autoren und Texte sind hier: Nelly Sachs *Welt, frage nicht ...* (Gedicht; 1968), Wolfgang Borchert *Draußen vor der Tür* (Auszug aus Theaterstück; 1947) und Paul Celan *Todesfuge* (Gedicht; 1948).⁴⁷⁹ Da es sich um die Abschlussklasse handelt, ist die Behandlung dieser Texte obligatorisch.⁴⁸⁰ Im Programm wird ausdrücklich dargelegt, dass bei der Behandlung von Paul Celans *Todesfuge* die Schüler/-innen Kenntnisse über die Judenvernichtung im Dritten Reich erwerben sollen.⁴⁸¹ Ab 2004/2005 steht nur noch das Gedicht *Todesfuge* von Celan im Programm, und dies hat sich bis heute nicht geändert.⁴⁸²

Ab dem Schuljahr 2004/2005 steht für die Abschlussklassen des *régime technique* 13SI, 13SL und 13SR⁴⁸³ neben dem Roman *Der Vorleser* von Bernhard Schlink die Behandlung literarischer Texte (im Zusammenhang mit dem *Vorleser*) als Pflichtlektüre im Programm.⁴⁸⁴ Ab dem Schuljahr 2005/2006 ist für alle Abschlussklassen des *régime technique*⁴⁸⁵, außer für

⁴⁷⁷ 13CG *régime technique – division de la formation administrative et commerciale – cycle supérieur – section gestion*; 13CC *régime technique – division de la formation administrative et commerciale – cycle supérieur – section communication et organisation*.

⁴⁷⁸ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2003-2004/html/est/branche/branche_ALLEM.html, Programm der 13CC, S. 3.

⁴⁷⁹ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2003-2004/html/est/branche/branche_ALLEM.html, Programm der 13CC, S. 4.

⁴⁸⁰ Das will jedoch nicht heißen, dass es im Examen eine Frage zu genau dem Text von Paul Celan geben wird.

⁴⁸¹ Zitiert aus dem Programm der 13CC/CG vom Schuljahr 2003/2004, abrufbar unter: http://content.myschool.lu/sites/horaires/2003-2004/html/est/branche/branche_ALLEM.html, Programm der 13CC, S. 5.

⁴⁸² http://content.myschool.lu/sites/horaires/2004-2005/html/est/branche/branche_ALLEM.html, Programm der 13CC/CG.

⁴⁸³ 13SI *régime technique – division des professions de santé et des professions sociales – section de la formation de l'infirmier/infirmière*; 13SL *régime technique – division des professions de santé et des professions sociales – section de l'assistant technique médical - laboratoire*; 13SR *régime technique – division des professions de santé et des professions sociales – section de l'assistant technique médical – radiologie*.

⁴⁸⁴ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2004-2005/html/est/branche/branche_ALLEM.html, Programm der 13SI, 13SL und 13SR.

⁴⁸⁵ 13SI, 13SL, 13SR, 13ED *régime technique – division des professions de santé et des professions sociales – section des éducateurs*, 13GE *régime technique – division technique générale – section technique générale* und 13GI *régime technique – division technique générale – section technique générale informatique*.

die 13CC und 13CG⁴⁸⁶, *Der Vorleser* von Bernhard Schlink obligatorischer Teil des Programmes und das gilt bis zum heutigen Zeitpunkt. Weiter sollen die Schüler/-innen anhand von Autoren und Texten in die im Buch *Der Vorleser* „thematisierten gesellschaftlichen, literarischen und politischen Grundprobleme des 20. Jahrhunderts eingeführt werden“. Die Texte sollen den Schülerinnen und Schülern erlauben, „die großen Themen aus dem Vorleser aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten und zu einer nuancierten persönlichen Meinung zu gelangen“.⁴⁸⁷ Der Lehrplan gibt an, welche Texte zu welchen Themenbereichen gelesen werden sollen, und führt Begriffe auf, deren Kenntnis bei der Interpretation vorauszusetzen ist.⁴⁸⁸ Die Themenbereiche in Bezug zum Holocaust sind z. B. „Den Holocaust in Worte fassen“ (Begriffe hierzu sind: „Holocaust; Shoa; ‚Endlösung‘; Wannsee-Konferenz; ‚Nach Auschwitz Gedichte zu schreiben...‘“) und „KZ-Prozess“.⁴⁸⁹ Zu den Texten gehören das Gedicht *Todesfuge* von Paul Celan sowie der Text *Die Stute von Majdanek* von Thorsten Schmitz.⁴⁹⁰

Dass diese Texte ins Programm aufgenommen wurden, hängt laut Aussage einer Deutschlehrerin damit zusammen, dass ein engagierter Deutschlehrer innerhalb der Programmkommission diese Texte vorgeschlagen hatte und die Programmkommission diesem Vorschlag gefolgt ist:

„... déi Texter déi erausgesicht si ginn, dat war well do een Däitschprof besonnesch äifreg war a sech immens do engagéiert huet ... just fir ... ze erklären, wéi dat heiansdo geet mat deene Programmer ... do sinn da Léit, déi ... hier eege Schwéierpunkte kënnen setzen ... da sinn ... Aarbechtsgruppen, déi dann zimlech *freie Bahn* hunn, well di aner Léit sech och elo net genuch implizéiert spieren, a vum Ministère ginn et do keng Virgaben, also et si schonn d'Enseignanten, déi ganz kloer bis elo ëmmer konnten d'Programmer bestëmmen, mat alle Vir- an Nodeeler ...“⁴⁹¹

⁴⁸⁶ Wie oben beschrieben, steht hier das Gedicht *Todesfuge* von Paul Celan in dem Programm, jedoch nicht *Der Vorleser* von Bernhard Schlink.

⁴⁸⁷ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2005-2006/html/est/branche/branche_ALLEM.html, z. B. Programm der 13SI, S. 4.

⁴⁸⁸ Siehe Beispiel im Anhang.

⁴⁸⁹ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2005-2006/html/est/branche/branche_ALLEM.html, z. B. Programm der 13SI, S. 4. Die Themenbereiche variieren leicht je nach Sektion.

⁴⁹⁰ Siehe Beispiel im Anhang. Der Text *Die Stute von Majdanek* von Thorsten Schmitz handelt vom Madjanek-Prozess, in dem eine Aufseherin, die Stute genannt, im Jahre 1981 zu lebenslanger Haft verurteilt wurde.

⁴⁹¹ Interview D2, geführt am 9. Januar 2014: „... diese Texte wurden ausgesucht, weil ein Deutschlehrer besonders eifrig war und sich sehr engagiert hat ... nur um ... zu erklären, wie das manchmal mit den Programmen so läuft ... da sind dann Leute, die ... ihre eigenen Schwerpunkte setzen können ... da sind ... Arbeitsgruppen, die dann ziemlich freie Bahn haben, weil andere Leute sich nicht genug impliziert fühlen, und vom Ministerium kommen keine Vorgaben, also es sind schon die Lehrkräfte, die bis jetzt ganz klar immer über die Programme bestimmen konnten, mit allen Vor- und Nachteilen ...“

Hier wird deutlich, dass es die Lehrer/-innen sind, welche inhaltlich die Programme festlegen, und dass es an dem persönlichen Engagement der Lehrer/-innen liegt, dass Thematiken, wie, in diesem Fall, u. a. Zweiter Weltkrieg und Holocaust in die Programme aufgenommen werden.

Außer diesen Texten und Ganzschriften standen im Deutschunterricht im EST auch seit 1979 Schulbücher im Programm, welche über die Jahre hinweg Texte zu den Themen Nationalsozialismus und Holocaust enthalten. Das deutsche Lehrbuch *Lesen, Darstellen, Begreifen* des deutschen Verlags Hirschgraben stand schon für den beruflichen und mittleren Unterricht im Programm und beinhaltet ebenfalls Texte über den Zweiten Weltkrieg, den Holocaust und das NS-Regime, um nur einige zu nennen: Wolfdietrich Schnurre *Jenö war mein Freund*, Max Frisch *Andorra*, Anne Frank *Aus dem Tagebuch*, Clara Asscher-Pinkhof *Haben Lügen kurze Beine?* usw.⁴⁹² Dieses Lehrbuch wurde weiter im neu gegründeten EST ab 1979 in der Unterstufe benutzt. Ebenfalls für die Unterstufe stand das Lesebuch *Eselsohr*, das von Luxemburger Lehrkräften ausgearbeitet wurde, im Programm. Ein von Luxemburger Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zusammengestelltes Textbuch schien hier unumgänglich, wie im Vorwort des ersten Bandes zu lesen ist: „Zu Recht wurde und wird von vielen Kollegen das ständige Auswechseln von Arbeitsbüchern für den Deutschunterricht kritisiert. Es hat sich aber in den letzten Jahren gezeigt, daß im Technischen Sekundarunterricht mit ausländischen Textsammlungen mehr schlecht als recht unterrichtet werden konnte. Besondere Schwierigkeiten ergaben sich für den nach vier verschiedenen Niveaus differenzierten Unterricht.“⁴⁹³ Deshalb wurde eine Textsammlung zusammengestellt, welche diese spezifischen Probleme berücksichtigte. In dem Lesebuch *Eselsohr* sind Texte enthalten, die den Zweiten Weltkrieg und den Nationalsozialismus zum Thema haben. Relevante Texte sind hier die Texte *Veitel und seine Gäste*⁴⁹⁴ und *Jenö war mein Freund*⁴⁹⁵

⁴⁹² Anlässlich der Feier zum 30. Jahrestag der Menschenrechtserklärung veröffentlichte das Ministerium im *courrier de l'éducation nationale* ganze Listen mit Texten, welche diesbezüglich benutzt werden können, für den damaligen beruflichen und mittleren Unterricht, siehe MEN, *courrier de l'éducation nationale. A propos de „l'Année des Droits de l'Homme“*. Textes et commentaires, Oktober 1978, S. 38 ff. Hier wurden auch Texte aufgelistet, welche den Holocaust thematisieren.

⁴⁹³ Ministère de l'éducation nationale, *Das Eselsohr, Geschichten und Gedichte für Schüler der 7. Klassen*, zusammengestellt von Colette Kutten, Maryse Krier, Anne Ewert und Robert Zeimet, im Auftrag des SIRP – *Service d'innovation et de recherché pédagogique*, Edition provisoire 1983. Hier wird auch auf den ständigen Wechsel der Lehrbücher hingewiesen, eine Tatsache, die nicht nur im Deutschunterricht zu finden ist und eine vollständige Schulbuchanalyse, wie bereits mehrmals in dieser Arbeit erwähnt, praktisch unmöglich macht.

⁴⁹⁴ Ministère de l'éducation nationale, *Das Eselsohr, Geschichten und Gedichte für Schüler der 7. Klassen*, Edition 1993. Dieser Text ist schon in der ersten Edition von 1983 enthalten. Im Themenbereich „Krieg und Gewalt“ findet man u. a. Texte von Erich Fried *Humorlos*, Wolfgang Borchert *Das Brot* (erzählt vom alltäglichen Leben der Menschen nach dem Zweiten Weltkrieg), Peter Härtling *Die Möhre*.

⁴⁹⁵ Ministère de l'éducation nationale, *Das Eselsohr 2, Geschichten und Gedichte für Schüler der 8. Klassen*, Edition 1993, S. 15–21. Dieser Text war auch schon in der ersten Edition von 1984 enthalten.

von Wolfdietrich Schnurre sowie der Text *Haben Lügen kurze Beine?*⁴⁹⁶ von Clara Asscher Pinkhof. Das Lesebuch stand seit den 80er bis in die 90er Jahre hinein im Programm der Unterstufe. Danach wurde wieder mehrheitlich auf deutsche Lehrbücher zurückgegriffen.

Wie bei den Ganzschriften gibt es auch in Bezug auf die Texte in diesen Schulbüchern keine Vorgaben, welche Texte daraus gelesen werden müssen. Dies steht den Lehrerinnen und Lehrern frei. Die Programme enthalten eine Vielzahl von Schulbüchern und die Lehrer/-innen bzw. die Schulen suchen sich eins davon aus, welches dann innerhalb ein und derselben Schule benutzt wird. Zudem wechseln die Bücher für den Deutschunterricht der technischen Sekundarstufe sehr oft. Laut Aussage einer Deutschlehrerin hat dies damit zu tun, dass noch kein adäquates Lesebuch gefunden wurde, welches auf ihre Bedürfnisse passt.⁴⁹⁷ Der angesprochene ständige Wechsel von Schulbüchern zeigt, dass die Schulbücher, welche in Deutschland im Unterricht benutzt werden, nicht ohne Weiteres für den Luxemburger Unterricht geeignet sind.

Einige der aktuell im Programm stehenden Schulbücher wurden analysiert. In dem Schulbuch *deutsch.punkt*, welches von einigen Schulen für den Deutschunterricht in der Unterstufe benutzt wird, sind keine Texte zum Thema Holocaust enthalten.⁴⁹⁸ Für die Oberstufe steht u. a. das Schulbuch *Abenteuer: Literatur* im Programm, hier sind wiederum Texte zum Thema Holocaust enthalten. Das Schulbuch reflektiert Elemente aus der Geschichte der deutschen Literatur vom Mittelalter bis zur Literatur der Wende. Für jede Zeitperiode werden verschiedene markante Autoren sowie Auszüge aus ihren Romanen bzw. Texten vorgestellt, hierzu zählen z. B. Lion Feuchtwanger mit seinem Roman *Jud Süß* sowie einem Auszug aus dem Roman *Die Geschwister Oppermann*, in dem die Judenverfolgung in Berlin beschrieben wird; Nelly Sachs mit einem Auszug aus dem Gedicht *Welt, frage nicht ...*; Anna Seghers mit *Das siebte Kreuz*; Jurek Becker; Alfred Andersch; Paul Celan mit seinem Gedicht *Todesfuge*; Peter Weiss mit dem Auszug *Gesang von den Feueröfen III* aus dem Stück *Die Ermittlung*.⁴⁹⁹

⁴⁹⁶ Ministère de l'éducation nationale, *Die Neunmalklugen (Das Eselsohr 3), Geschichten, Berichte und Gedichte für Schüler der 9. Klassen*, Edition provisoire 1989, Teil 1, S. 39 f.

⁴⁹⁷ Interview D3, geführt am 22. Januar 2014.

⁴⁹⁸ Im EST wird das Schulbuch *deutsch.punkt* Ausgabe für Realschulen benutzt. Im ES steht auch das Schulbuch *deutsch.punkt* zur Auswahl in den Programmen, hierbei handelt es sich um die Ausgabe für das Gymnasium. Einige Auflagen des Schulbuchs *deutsch.punkt* für den EST konnten analysiert werden und darin sind keine Texte zum Thema Holocaust enthalten. Für den EST stehen pro Jahrgangsstufe mehrere Schulbücher zur Auswahl, deshalb ist nicht feststellbar, welche Schulbücher benutzt werden. Laut Aussage eines Deutschlehrers entscheiden sich die Lehrer/-innen innerhalb eines Schulgebäudes für eines der im Programm vorgeschlagenen Schulbücher. Für die 8^e und 9^e PO/TE sind neben den Schulbüchern *deutsch.punkt* auch noch die deutschen Schulbücher *Doppel-Klick* aufgelistet, welche ebenfalls keine Texte zum Thema Holocaust enthalten.

⁴⁹⁹ Groenewold, Peter/Rours, Harry/Würzner, Hans: *Abenteuer: Literatur. Eine Geschichte der deutschen Literatur*, Schroedel, 2005. Für die Mittelstufe steht u. a. das Schulbuch *Deutschbuch 10* im Programm, hierin findet man einen Auszug aus Dürrenmatts *Der Verdacht* in der Einheit „Detektive und Detektivinnen - Literarische Figuren porträtieren“, S. 168–171; in der Einheit „Klage und Anklage:

c) Der Französischunterricht in der klassischen Sekundarstufe

Für den klassischen Sekundarunterricht sind in den ersten Jahren ab 1947 die Programme auf Grammatik und französische Literatur (Chevalier, *Les nouveaux textes français*; Des Granges, *Morceaux choisis des auteurs français*; Daudet, *Contes choisis*; La Fontaine, Racine, Molière ...) ausgerichtet. Ab den späten 1950er Jahren stehen im Französischunterricht bei der Auswahl an Ganzschriften viele Werke von Antoine de Saint-Exupéry im Programm (*Le Petit Prince*, *Vol de nuit*, *Terre des hommes*, *Pilote de guerre* etc.). Seit 1960/1961 steht das Werk *La Peste* von Albert Camus im Programm der Abschlussklassen (I^{ère}) und wird in den 1980er Jahren dort sogar zur Pflichtlektüre für alle Sektionen außer für die Sprachensektion.⁵⁰⁰

Im Gegensatz zum Deutschunterricht finden sich im Französischunterricht anfangs quantitativ weniger Ganzschriften zum Thema Zweiter Weltkrieg, Nationalsozialismus und Holocaust. Ab den 80er Jahren stehen für den Französischunterricht folgende Ganzschriften auf den Empfehlungslisten in den Programmen⁵⁰¹:

- Joseph Joffo, *Un sac de billes* (1973) (ab 1984/1985 IV^e; ab 1988/1989 V^e);
- Christine Arnothy, *J'ai 15 ans et je ne veux pas mourir* (1955) (ab 1990/1991 IV^e);
- Fred Uhlman, *L'ami retrouvé* (fr. Ausgabe 1978) (ab 1990/1991 IV^e);
- Michèle Kahn, *La vague noire*⁵⁰² (1990) (ab 1996/1997 VI^e);
- Jorge Semprun, *Le grand voyage* (1963) (ab 2003/2004 II^e). Hierzu wurde von einem Französischlehrer Arbeitsmaterial (Buch, DVD, Video) geschaffen⁵⁰³ und eine Fortbildung angeboten.⁵⁰⁴ Im Programm von 2004/2005 wird weiter darauf hingewiesen, dass man Parallelen ziehen kann zu den italienischen Werken von

Krieg und atomare Bedrohung im 20. Jahrhundert“ findet sich ein Auszug aus Wolfgang Borcherts *Draußen vor der Tür*, S. 246 f.

⁵⁰⁰ Dann steht es zeitweilig im Programm der II^e und ab 2003/2004 bis heute ist *Die Pest* von Camus Pflichtlektüre für die Abiturklassen I^{ère} BCDEFG. Das Werk hat an sich nichts mit dem Thema Holocaust zu tun, es gibt aber eine solche Interpretation und in diesem Sinne kann der Holocaust vielleicht auch hier thematisiert werden. Einer der befragten Ethik- bzw. Philosophielehrer konnte sich an seine Schulzeit erinnern und dass bei der Behandlung dieses Buchs über den Holocaust gesprochen wurde. Interview E2, geführt am 28. November 2013.

⁵⁰¹ Es sei hier erwähnt, dass nicht ganz ausgeschlossen werden kann, dass noch weitere Bücher zu der Thematik in den Programmen aufgelistet sind, die der Verfasserin dieser Arbeit entgangen sein können.

⁵⁰² Zur Entstehungsgeschichte des Buches siehe: Michèle Kahn, *Ecrire sur la Shoah*, S. 207–212, in *Revue d'Histoire de la Shoah. Le monde juif, La Shoah dans la littérature française* Nr. 176 septembre-décembre 2002.

⁵⁰³ Siehe hierzu auch den Artikel im *Luxemburger Wort* vom 13. Oktober 2005 von Gaston Carré, „Un coffret multimédia sur le roman ‚Le grand voyage‘ Semprun à l’heure de la pédagogie digitale“, S. 17. Die Realisierung des Kits wurde vom Bildungsministerium finanziert. Siehe hierzu auch: <https://www.gouvernement.lu/843408/22-coffret-multimedia?context=971900>

⁵⁰⁴ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2003-2004/html/es/branche/branche_FRANC.html, Programme FRANC-2A2BCDEF.

Primo Levi, *Si c'était un homme* und von Liana Millù, *Nouvelles* (Fumée de Birkenau, Pont de Schwerin).⁵⁰⁵

- Philippe Grimbert, *Un secret* (2004) (ab 2005/2006 II^e; ab 2009/2010 III^e);
- Yaël Hassan, *Quand Anna riait* (1999) (ab 2006/2007 VI^e);
- Jean Molla, *Sobibor* (2003) (ab 2009/2010 IV^e).

Hier gilt das gleiche Prinzip wie im Deutschunterricht, nach dem es jeder Lehrerin und jedem Lehrer freisteht, auch Bücher zu lesen, die nicht aufgelistet sind, solange diese nicht für andere Klassen vorgesehen sind.⁵⁰⁶ Auch wenn einige Bücher erst ab einem gewissen Jahr bei der Kursivlektüre aufgelistet sind, kann es durchaus sein, dass die Bücher schon vor diesem Zeitpunkt von einigen Französischlehrerinnen und Französischlehrern in der Klasse behandelt wurden. Die Empfehlungslisten werden hier, ebenso wie im Deutschunterricht, von den Lehrkräften zusammengestellt.

Die Schulbücher für den Französischunterricht wurden nicht alle analysiert. Das hat seinen Grund darin, dass laut Aussagen der befragten Französischlehrer/-innen der Holocaust kein direktes Thema in diesen Schulbüchern ist. Lediglich im Lehrbuch *Portail*⁵⁰⁷ für die Unterstufe (VI^e) ist ein Auszug aus dem Buch *Un sac de billes* von Joseph Joffo enthalten. Zudem hängt es von den jeweiligen Französischlehrerinnen und Französischlehrern ab, ob dieser Text dann in der Klasse behandelt wird oder nicht. Im Französischunterricht in der Oberstufe werden Anthologien benutzt, um die Literatur zu behandeln. Im Programm der II^e steht unter anderem die Literatur des 20. Jahrhunderts. Hier findet man die Dichter der Résistance (*poètes de la résistance*) wie Aragon, Eluard und Desnos, welche innerhalb der Resistenz kämpften.⁵⁰⁸ Laut Aussage eines Französischlehrers bleibt es der jeweiligen Lehrkraft überlassen, welche Texte daraus gelesen werden, zudem können auch andere Texte

⁵⁰⁵ http://content.myschool.lu/sites/horaires/2004-2005/html/es/branche/branche_FRANC.html, z. B. Programme FRANC-2CC.

⁵⁰⁶ Laut Aussagen einiger Französischlehrer behandelten diese *Das Tagebuch der Anne Frank* auch im Französischunterricht, also die französische Ausgabe des Tagebuchs, welche sich nicht auf der Empfehlungsliste befindet.

⁵⁰⁷ Colotte Franck, Margue Claudine, Wagner Alain, Wolter Nicole, *Portail 2 Manuel de grammaire française pour les classes de 6^e ES*, herausgegeben in Zusammenarbeit mit dem Unterrichtsministerium Luxemburg, Paris 2007, S. 248-255, hier S. 248 f. den Textauszug mit dem Titel *L'odyssée de deux enfants*.

⁵⁰⁸ Louis Aragon (1897-1982), französischer Dichter und Schriftsteller. Paul Eluard (1895-1952), französischer Lyriker und Dichter. Robert Desnos (1900-1945), französischer Schriftsteller und Journalist. Einige ihrer Gedichte zirkulierten heimlich, manchmal in Form von Flugblättern. Die Poesie der Resistenz nimmt des Öfteren Züge eines Gesangs an, welcher sich einfach einzuprägen ist, und lässt sich der Tradition der *poésie orale* zuordnen. Die politische Botschaft nimmt darin einen wichtigen Platz ein, in: Alluin Bernard (dir.), *Anthologie de textes littéraires du Moyen Age au XX^e siècle*, Hachette, Paris 1998. Dieses Lehrbuch stand von 2004 bis 2013 in den Programmen der II^e BCDEFG. Die Sprachensektion der II^e hat andere Lehrbücher, z. B. Lagarde, Machard, *XX^e siècle*, Bordas, Paris s. d. D. Auch hier findet sich die *poésie de la résistance* mit Autoren wie René Char und Francis Ponge. Ohne sich unmittelbar der *poésie de la résistance* anzuschließen, sind Ponge und Char *poètes de la résistance*, welche in ihren Werken an ihre Kämpfe erinnern.

verwendet werden, die nicht im Buch enthalten sind. In den analysierten Schulbüchern (Anthologien) war der Holocaust kein direktes Thema⁵⁰⁹, dort finden sich Texte von Autoren der *poésie de la résistance*.

d) Französischunterricht im *enseignement secondaire technique*

Was den technischen Sekundarunterricht betrifft, stehen ungefähr dieselben Ganzschriften auf den Empfehlungslisten in den Programmen⁵¹⁰:

- Albert Camus, *La peste* (1947);
- Joseph Joffo, *Un sac de billes* (1973) (stand schon Ende der 1970er Jahre für den mittleren Unterricht im Programm; 10^e/11^e);
- Martin Gray, *Au nom de tous les miens* (1971) (1980er 10^e/11^e);
- Hans Peter Richter, *Mon ami Frédéric*⁵¹¹ (fr. Ausgabe 1980) (ab 1987/1988 8^e);
- Fred Uhlmann, *L'ami retrouvé* (fr. Ausgabe 1978) (ab 1987/1988 9^e);
- Christine Arnophy, *J'ai 15 ans et je ne veux pas mourir* (1955) (ab 1987/1988 10^e/11^e);
- Romain Gary, *La vie devant soi* (1975) (1990er 10^e/11^e);
- Claude Gutman, *La maison vide* (1989) (ab 2003/2004 9^e);
- Paule Du Bouche, *Chante Luna* (2004) (ab 2009/2010 10^e/11^e);
- Romain Slocombe, *Qui se souvient de Paula?* (2008) (ab 2009/2010 10^e/11^e);
- Jean-Jacques Greif, *Kama* (1998) (ab 2009/2010 10^e/11^e);
- Jean-Jacques Greif, *Le ring de la mort* (1998) (ab 2009/2010 10^e/11^e);
- Maryline Desbiolles, *Aïzan* (2006) (ab 2009/2010 10^e/11^e);
- Philippe Grimbert, *Un secret* (2004) (ab 2010/2011 13^e);
- Eric-Emmanuel Schmitt, *L'enfant de Noé* (2004) (ab 2013/2014 10^e);
- Jean Molla, *Sobibor* (2003) (ab 2013/2014 11^e).

⁵⁰⁹ Alluin, Bernard (Hg.), *Anthologie de textes littéraires du Moyen Age au XXe siècle*, Hachette, Paris 1998. Dieses Lehrbuch stand von 2004 bis 2013 in den Programmen der II^e BCDEFG. Valette B., Giovacchini D., Audier C.: *Anthologie de la littérature française*, Editions Nathan, 1989, stand von 1992 bis 1993 in den Programmen der II^e A2BCDEF. Chassang, Arsène/Senninger, Charles: *Recueil de textes littéraires français XXe siècle*, Hachette, Paris 1975, stand von 1976 bis 1992 im Programm der II^e. Mitterand, Henri (Hg.): *Langue et littérature. Anthologie XIX^e-XX^e siècles*, Tome 3, Editions Nathan, Paris 1992, stand von 1994 bis 2001 in den Programmen der II^e A2BCDEF. Prat, Marie-Hélène/Aviéirinos, Maryse (dir.): *Littérature: textes, histoire, méthode*, Tome 2, Bordas, Paris 1997, stand ab 2004 in dem Programm der II^e A1. Lagarde, André/Michard, Laurent: *XX^e siècle* Collection littéraire, Bordas, Paris 1992, stand im Programm der II^e A1 von 2000 bis 2002.

⁵¹⁰ Da nicht für alle Schuljahre die Programme vorhanden waren, sind diese nicht immer angegeben. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass ein relevantes Buch übersehen und darum nicht aufgelistet wurde.

⁵¹¹ Die französische Version von Hans Peter Richters Werk *Damals war es Friedrich* von 1961.

Hier gilt wieder das Prinzip, nach dem es jeder Lehrerin und jedem Lehrer freisteht, auch andere Bücher zu lesen, die nicht aufgelistet sind, solange diese nicht für andere Klassen vorgesehen sind. Wichtig ist hier, dass seit dem Schuljahr 2010/2011 für alle Abschlussklassen außer für die 13^e CC/CG das Buch *Un secret* von Philippe Grimbert Pflichtlektüre und auch Teil des Abschlussexamens ist. Das Buch von Philippe Grimbert erschien im Jahre 2004 und ist ein autobiographisch inspirierter Roman.

Die Analyse des Sprachenunterrichts hat gezeigt, dass die Programme Empfehlungslisten mit Ganzschriften zum Thema Holocaust enthalten, welche von den jeweiligen Lehrerinnen und Lehrern innerhalb der Programmkommissionen erstellt werden. Auch die über die Jahre hinweg im Gebrauch stehenden Anthologien im Deutschunterricht enthalten Texte zum Thema Holocaust, jedoch lässt sich anhand der Programmanalyse nicht ermitteln, welche Ganzschriften und Texte im Unterricht behandelt werden. Außer für die Abschlussklassen der 13^e im EST⁵¹² sehen die Programme die Behandlung des Themas Holocaust nicht explizit vor. Es hängt also ausschließlich von den jeweiligen Lehrkräften ab, ob Ganzschriften und/oder Texte zum Thema Holocaust im Unterricht gelesen werden.

3.2.5 Moralische Dimensionen des Holocaust: Der Ethik- und Religionsunterricht

a) Wahlfach Ethikunterricht

Der seit 1968 in der klassischen Sekundarstufe bestehende nicht konfessionelle Werte- bzw. Ethikunterricht sieht die Behandlung des Themas Holocaust nicht explizit vor, bietet jedoch laut dem Programm und den aktuellen Schulbüchern die Möglichkeit hierzu. Im Jahre 1968 wurde ebenfalls das Fach Philosophie für die zwei letzten Schulstufen (II^e und I^{ère}) für den klassischen Sekundarunterricht eingeführt. Die Programme hierzu weisen keinerlei Hinweise auf eine Behandlung des Themas Holocaust auf. Seit 2002 gibt es im ES für die Klasse der II^e ein Optionsfach mit dem Namen *Histoire et Philosophie des Religions*⁵¹³ (Geschichte und

⁵¹² Im ES steht im Französischunterricht das Werk von Camus *Die Pest* obligatorisch in den Programmen der Abschlussklassen I^{ère} BCDEFG. Vgl. Fußnote 497, S. 111.

⁵¹³ *Règlement grand-ducal du 30 juillet 2002 déterminant les matières obligatoires et les matières à option, la répartition des matières sur les différentes classes ainsi que le nombre des leçons hebdomadaires de chaque cours dans les classes de la division supérieure de l'enseignement secondaire* (Mém. A n° 87 du 12. 08. 2002, S. 1781).

Philosophie der Religionen). Laut Aussage einer Philosophielehrerin gibt es hierzu zwar kein geregeltes Programm, jedoch kann das Thema Holocaust Unterrichtsgegenstand sein.⁵¹⁴

Im Jahre 1968 wurde der damalige Ethikunterricht unter der Bezeichnung *Morale laïque* als Alternative zum Religionsunterricht eingeführt. Der Kurs war jedoch nicht gut besucht, denn die Schüler/-innen konnten eine Genehmigung der Eltern einreichen, die es ihnen erlaubte, weder dem Kurs der *Morale laïque* noch dem Religionsunterricht beizuwohnen. In den Jahren 1968–1988 zählte man bis zu 30 % bewilligte Dispens.⁵¹⁵ Das Fach wurde 1989 in *Formation morale et sociale* umbenannt und es wurde eine eigene Programmkommission kreiert, welche Vorschläge zur Gestaltung des Unterrichts, der Programme und der Lehrmittel ausarbeitete. Ein großherzoglicher Beschluss aus dem Jahre 1991 definiert die allgemeinen Richtlinien des Faches, welches sich in seiner Wertevermittlung auf „die Menschenrechte, den Respekt von kultureller und religiöser Vielfaltigkeit und demokratischen Bürgerrechten“⁵¹⁶ basiert. Dies gilt sowohl für den klassischen als auch für den technischen Sekundarunterricht.⁵¹⁷

Im Jahre 2001 wurde das Fach nach den Empfehlungen des Europarates reformiert; seitdem liegt das Hauptaugenmerk des Unterrichts auf der Menschenrechtsbildung sowie dem interkulturellen und interreligiösen Austausch. Fragen nach friedlichen Konfliktlösungsstrategien und das Philosophieren mit Kindern (nach Ekkehard Martens) rücken in den Mittelpunkt. Hierbei richtet sich der Unterricht nach dem aus Nordrhein-Westfalen (NRW) übernommenen Kernlehrplan für Praktische Philosophie, welcher „auf den Erwerb grundlegender personaler, ethischer, sozialer und methodischer Kompetenz“⁵¹⁸ abzielt. Seit dem Jahre 2007 gibt es ein eigenes Aufnahmeexamen (*examen concours*) für die

⁵¹⁴ Aussage einer Philosophielehrerin. Besagte Lehrerin hat das Thema 2013 innerhalb des Kurses kaum angesprochen, da ihre Schüler das Thema zuvor bereits intensiv behandelt hatten und die Besichtigung einer Synagoge unternommen wurde.

⁵¹⁵ <http://www.praktischephilosophie.lu/geschichte/> (abgerufen am 21. Januar 2014).

⁵¹⁶ Zitiert nach: <http://www.praktischephilosophie.lu/geschichte/> (abgerufen am 21. Januar 2014).

⁵¹⁷ „Art. 1er. Les lignes directrices du programme de formation morale et sociale se définissent comme suit: Le cours de formation morale et sociale des classes inférieures de l’enseignement secondaire (VII^e, VI^e, V^e) et de l’enseignement secondaire technique (7^e, 8^e, 9^e) sensibilisera les élèves aux problèmes qui se posent dans le monde moderne. Ils aborderont l’étude des Droits de l’Homme qu’ils approfondiront, au cours des ans, dans une approche diversifiée. Les relations humaines seront le principal sujet de réflexion; ... et ils découvriront l’importance de la tolérance. ... Les notions autour desquelles s’organisera le cours seront, entre autres, l’égalité et la liberté des hommes. ... A partir de la classe de IV^e (enseignement secondaire) et de 10^e (enseignement secondaire technique), toujours sur la base d’articles de la Déclaration des Droits de l’Homme, l’étude des conceptions morales et sociales devra amener l’élève à adopter une conduite intellectuelle et un comportement empreints de l’esprit des Droits de l’Homme et se fera plus abstraite. L’élève examinera d’abord la situation culturelle de l’homme au 20^e siècle pour se consacrer ensuite à l’étude des religions et des philosophies morales les plus marquantes, in: *Règlement grand-ducal du 10 août 1991 concernant les lignes directrices du programme, la durée et l’organisation du cours de formation morale et sociale ainsi que de la formation des enseignants chargés de ce cours*: <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/1991/0069/1991A13441.html>.

⁵¹⁸ Zitiert nach: <http://www.praktischephilosophie.lu/geschichte/> (abgerufen am 21. Januar 2014).

Rekrutierung der Ethiklehrer/-innen. Davor wurde das Fach entweder von Philosophielehrerinnen und Philosophielehrern oder in den meisten Fällen von Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern ohne spezifische Ausbildung (u. a. Geschichtslehrer/-innen) unterrichtet.⁵¹⁹

Wie oben erwähnt, wurde das Fach mehrmals neu strukturiert – somit weisen auch die Programme des Ethikunterrichts über die Jahre hinweg immer wieder Veränderungen auf. Im klassischen Sekundarunterricht wird weder das Thema Holocaust noch der Zweite Weltkrieg explizit im Programm aufgeführt, jedoch standen ab 1968 u. a. die Menschenrechte im Programm der IV^e und die Weltreligionen im Programm der III^e; mitunter auch das Judentum.⁵²⁰

Ab 1973 steht im Programm der VI^e *la lutte contre le racisme et pour une coexistence pacifique* (Kampf gegen Rassismus und für ein friedliches Zusammenleben). Ab dem Jahre 1983 kommt hier als optionales Lehrmittel *Das Tagebuch der Anne Frank* auf das Programm, es bleibt also den Lehrerinnen und Lehrern überlassen, ob sie das Buch im Kurs behandeln oder nicht.⁵²¹

Die abgeänderten Programme von 1989 verweisen auf die Deklaration der Menschenrechte von 1948. Auf VII^e sollen die Schüler/-innen in ausgewählten Bereichen mit den Menschenrechten, der Grundlage und Voraussetzung menschenwürdigen Lebens und Zusammenlebens, ansatzweise konfrontiert werden. Dies soll in den beiden folgenden Schuljahren vertieft werden. Zu den Lerninhalten gehören die wichtigen Werte des

⁵¹⁹ <http://www.praktischephilosophie.lu/> (abgerufen am 21. Januar 2014).

⁵²⁰ Das angegebene Lehrbuch *Die fünf Weltreligionen* von Helmut von Glasenapp beinhaltet den Holocaust nicht. Davon gibt es zwei Auflagen, eine von 1963 und eine von 1991; weder die eine noch die andere enthält ein eigenes Kapitel über das Judentum noch irgendeinen Hinweis zum Holocaust. Von 1973 bis 1980 stand im Programm der III^e das Taschenbuch *Die großen Religionen der Welt*, hierin befindet sich ein Kapitel zum Judentum und hier wird auf einer Seite über das deutsche Judentum gesprochen und in diesem Kontext wird auf die Judenverfolgung eingegangen: „Die deutsch-jüdische Symbiose hat die Gestalt des preußischen, hessischen, fränkischen, bayerischen Deutschen jüdischer Abstammung und jüdischen Glaubens geschaffen, die erst in den Jahren der nationalsozialistischen Verfolgung physisch ausgerottet worden ist. Das deutsche Judentum, das 1933 über 560000 Seelen zählte, ist heute auf einen kümmerlichen Rest von etwa 30000 zusammengeschmolzen. Über 190000 deutsche Juden fielen den nationalsozialistischen Henkern zum Opfer, 64000 starben oder suchten freiwillig den Tod; der Rest entkam durch rechtzeitige Auswanderung.“, S. 141 f. Das Taschenbuch *Religionen in Ost und West* von Mertens, welches von 1980 bis 1984 im Programm stand, enthält ebenfalls ein Kapitel über das Judentum, erwähnt den Holocaust aber nicht. Das darauf folgende Taschenbuch *Die Religionen der Gegenwart* von Meinhold erwähnt den Holocaust im Kapitel über das Judentum im Kontext der jüdischen Feste in einem Satz: „Von den religiösen Festen, die zugleich weltliche Feiertage und Nationalfeste des Staates Israel sind, sei noch der Iom Haschoa erwähnt (=3. Mai), der *Tag des Gedenkens an die Ermordung von sechs Millionen Juden* unter der Herrschaft des Nationalsozialismus.“ S. 223.

⁵²¹ Dass jedoch das Tagebuch der Anne Frank im Programm steht, sagt etwas aus, denn damit wird gezeigt, dass das Thema Judenverfolgung behandelt werden kann.

Zusammenlebens wie „Toleranz im Umgang mit den Mitschülern“ und die Auseinandersetzung mit dem Thema Rassismus („Ausländer in der Schule“).⁵²² Die Schüler/-innen der VI^e sollen sich mit den Begriffen „Gleichheit“ und „Brüderlichkeit“, wie sie in der Deklaration der Menschenrechte vorkommen, auseinandersetzen. Hierzu zählt der Artikel 1 „Gleichheit“, dass jeder Mensch vom Recht her gleich ist, und als Gegenbeispiel zur Gleichheit wird der Antisemitismus angegeben.⁵²³ Auf V^e steht der Begriff der Freiheit zur Diskussion.⁵²⁴ In den jeweiligen Programmen sind keine Lehrmittel angegeben. Für die III^e bleibt im Programm „das Judentum – das verfolgte Volk“.⁵²⁵ Ab den 1990er Jahren ist das Fach *Formation morale et sociale* nicht mehr obligatorischer Teil der Abschlussklasse und ab 2004 wird das Fach nur noch bis zur III^e unterrichtet.

Was den technischen Sekundarunterricht anbelangt, so finden sich hier mehr oder weniger dieselben Programme: Kampf gegen Rassismus und für ein friedliches Zusammenleben (8^e); Menschenrechte (10^e) und Judentum (11^e).⁵²⁶ Dann ab 1998 Deklaration der Menschenrechte - Antisemitismus 9^e und für die 11^e das Judentum – das verfolgte Volk. Der einzige Unterschied zwischen technischem und klassischem Sekundarunterricht sind die Stundenzahlen, im technischen Sekundarunterricht wird eine Schulstunde pro Woche unterrichtet und im klassischen zwei. Zudem variieren je nach Schulzweig im EST die Lehrbücher.

Ab dem Jahre 2001 ändern sich die Lehrpläne nach den weiter oben genannten Prinzipien. Der Lehrplan „Praktische Philosophie“ (*Plan d'études pour la Formation Morale et Sociale*) gilt schulformübergreifend für alle Sekundarschulformen, *enseignement secondaire* (ES) und *enseignement secondaire technique* (EST). Weder das Thema Holocaust noch der Zweite Weltkrieg stehen im Fach explizit im Programm. Hauptanliegen des Faches *Formation morale et sociale* (FMS)/Praktische Philosophie ist es, „zur Entwicklung von Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern beizutragen, die sie befähigen, die Wirklichkeit differenziert wahrzunehmen und sich systematisch mit Sinn- und Wertefragen auseinanderzusetzen, sie bei der Suche nach Antworten auf die Frage nach dem Sinn menschlicher Existenz anzuwenden und in einer demokratischen Gesellschaft selbstbestimmt, verantwortungsbewusst und

⁵²² *Horaires et Programmes* 1989-1990, S. 18 f.

⁵²³ „Article 1 (énoncée de l'article) Egalité (concept) tous les hommes sont égaux en droits (objectif pédagogique) exemple d'inégalité: l'antisémitisme (point de départ)“, in: *Horaires et Programmes* 1989-1990, S. 34 f.

⁵²⁴ „Article 5 Torture (concept) la douleur ravage la dignité humaine (objectif pédagogique) KZ, Algérie, le Moyen Age (point de départ)“, in: *Horaires et Programmes* 1989-1990, S. 46 f.

⁵²⁵ Ab 1991 gibt es für die Klassen der III^e eine *option de spécialisation*, bei der es um „Le Witz comme moyen de défense“ geht mit dem Werk der „jüdische Witz“ von Salcia Landmann. Ab 1994 steht das Werk von Salcia Landmann im Programm der III^e, für die „das Judentum – das verfolgte Volk“ im Programm steht, siehe hierzu: *Horaires et Programmes* 1994-1995, S. 105.

⁵²⁶ Diese Themen waren ebenfalls Bestandteil des Ethikunterrichts im mittleren Unterricht.

tolerant zu leben“⁵²⁷. Das Programm ist je nach Klasse in Fragenkreise aufgeteilt: 1. Die Frage nach dem Selbst, 2. Die Frage nach dem Anderen, 3. Die Frage nach dem guten Handeln, 4. Die Frage nach Recht, Staat und Wirtschaft, 5. Die Frage nach Natur, Kultur und Technik, 6. Die Frage nach Wahrheit, Wirklichkeit und Medien, 7. Die Frage nach Ursprung, Zukunft und Sinn.⁵²⁸

Die Programme führen zu Anfang fast keine Lehrmittel auf. Zu den einzelnen Klassen und Themen ist zu lesen, dass es den Lehrerinnen und Lehrern freisteht, welche Lehrmittel sie benutzen möchten („*matériel didactique au choix du titulaire*“). Ab 1973 werden mehrere Schulbücher und Lesewerke zur Auswahl angeboten, diese Auswahl wird wiederum oftmals geändert. Im Programm wird angegeben, dass die Lehrer/-innen auch andere adäquate Lehrmittel benutzen können, demnach bleibt es fraglich, welche Schulbücher in der Praxis benutzt wurden. Laut Aussage einer Ethiklehrerin standen lange Zeit keine geeigneten Lehrbücher zur Verfügung, darum wurde das Thema Holocaust z. B. in der Unterstufe anhand von Ganzschriften wie *Das Tagebuch der Anne Frank* oder *Damals war es Friedrich* behandelt.⁵²⁹ Seit der Reformierung des Faches und dem neuen Lehrplan sieht das anders aus; ab 2002 stehen für alle Stufen mehrere Lehrwerke zur Auswahl, doch auch hier bleibt ungewiss, welche in der Praxis benutzt wurden.⁵³⁰ Seit 2010 stehen die aus Deutschland

⁵²⁷ Kernlehrplan Praktische Philosophie, S. 4, abrufbar unter: <http://www.praktischephilosophie.lu/lehrplane/>.

⁵²⁸ Kernlehrplan Praktische Philosophie, S. 7: <http://www.praktischephilosophie.lu/lehrplane/>.

⁵²⁹ Interview E1, geführt am 10. Januar 2014.

⁵³⁰ Das Schulbuch *Ethik 7/8* des Cornelsen Verlags stand ab 2002 im Programm der VII^e und VI^e. In dem Schulbuch werden in dem Kapitel „Vier Weltreligionen“ die verschiedenen Religionen vorgestellt, u. a. auch das Judentum. Der Holocaust wird in dem darauffolgenden Kapitel „Im Glauben mit-, neben- oder gegeneinander?“ thematisiert. Ebenfalls aufgegriffen werden die Themen der Judenverfolgungen und Judenfeindschaften ab dem 14. Jh. sowie das Leben der überlebenden Juden nach dem Zweiten Weltkrieg, in: Frieder Burkhardt, Konrad Heydenreich, Peter Krahulec (Hg.), *Ethik 7/8*, Cornelsen Verlag, Berlin 1997, S. 200-207. Für die Klassen der V^e und IV^e stand ab 2002 das Lehrbuch *Praktische Philosophie 9/10* im Programm. Im Kapitel 9 „Begegnung mit dem Fremden“ wird ein Auszug aus dem Werk von Judith Kerr *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* behandelt im Sinne von „was bedeutet es, sich fremd zu fühlen?“ oder „von etwas befremdet zu sein“, in: Roland Wolfgang Henke, Eva-Maria Sewing, Brigitte Wiesen (Hg.), *Praktische Philosophie 9/10*, Cornelsen Verlag, Berlin 2002, S. 144. Ob dieser Text jedoch im Unterricht behandelt wurde und inwieweit der Holocaust dabei thematisiert wird, ist schwer abzuschätzen. Ein weiteres Lehrbuch, welches ab 2007 auf V^e im Programm stand, behandelt „Die Leiden der Juden unter der Naziherrschaft“ im Kontext „Wie Feindbilder entstehen“, darin ebenfalls vorhanden ist eine Chronologie des Holocaust bis zum Vernichtungslager Auschwitz, in: Helge Eisenschmidt (Hg.), *Leben und Verantwortung. Lebensgestaltung Ethik Religionskunde*, Militzke Verlag, Leipzig 2001, S. 41 ff. Für die Klassen III^e und II^e standen von 2002 bis 2008 mehrere Schulbücher zur Auswahl, von denen zwei den Holocaust in ganz verschiedenen Themenbereichen behandeln: Im Lehrbuch *Projekt Leben* wird im Kapitel „Krieg und Frieden“ Theodor Adornos Forderung nach einer Erziehung zur Mündigkeit – „nach Auschwitz“ erwähnt; im Kapitel Ethik der Gegenwart geht es um die Philosophen Hannah Arendt und Hans Jonas in Bezug auf die Philosophie nach Auschwitz, in: Eva Jelden (et al.), *Projekt Leben*, Klett Schulbuchverlag, Leipzig 2001, S. 178 f. Ein weiteres Schulbuch für die Klassen III^e und II^e von 2002 bis 2008 war *Ethik aktuell*, in welchem im Kapitel „Mitleid und Barmherzigkeit“ ein Auszug von Thomas Keneallys *Oskar Schindler – ein moderner Samariter* enthalten ist; hier geht es darum, inwiefern man Oskar Schindler als barmherzigen Samariter bezeichnen kann, in: Jörg Peters, Rolf Bernd, *Ethik aktuell*, Buchners Verlag, Bamberg 2002, S. 102 f.

stammenden Lehrbücher *Praktische Philosophie* in den Programmen für alle Stufen. Im Band *Praktische Philosophie 2* wird im Kapitel 7 (Die Frage nach Ursprung, Zukunft und Sinn) „Verwandte Religionen und ihre ethischen Grundsätze kennenlernen“ das Judentum thematisiert: Leben in der Diaspora, Feindschaft gegen Juden, Schoah und ihre Folgen, hier sind auch ein Foto von Anne Frank und ein kurzer Auszug aus ihrem Tagebuch abgebildet.⁵³¹ Im Band *Praktische Philosophie 3* wird im Kapitel 6 (Die Frage nach Recht, Staat und Wirtschaft) „Völkergemeinschaft und Frieden“ der Krieg thematisiert und es ist ein Foto von Insassen des Konzentrationslagers Dachau abgebildet.⁵³² Im Kapitel 7 (Die Frage nach Natur, Kultur und Technik) „Wissenschaft und Verantwortung“ wird das Milgram-Experiment thematisiert („Das Milgram-Experiment – oder: der fehlende Mut zum Ungehorsam“)⁵³³ und im Kapitel 10 (Die Frage nach Ursprung, Zukunft und Sinn) „Religionen – was ist das?“ befindet sich ein Auszug aus Elie Wiesels *Die Nacht*.⁵³⁴

b) Wahlfach Religionsunterricht

In den Programmen für den Religionsunterricht in Luxemburg findet sich der Begriff „Shoa“ erst ab 2004 für die VI^e; jedoch sind Themen wie das Judentum und die Menschenrechte schon davor Bestandteil dieses Faches.

In den Schulprogrammen von 1947 bis 1968 des damaligen Faches *Doctrine chrétienne* finden sich keinerlei Hinweise auf die Lehre des Judentums oder den Holocaust. Das Hauptaugenmerk liegt in dieser Zeitspanne auf der Kirchengeschichte und dem Katechismus. Bis 1968 war der Religionsunterricht obligatorisches Fach aller Lehrpläne bis zum Abschluss der Sekundarstudien. Wie jedes andere Fach zählte er für die Versetzung in die nächstfolgende Klasse und war sogar Examensfach für die I^{ère} und IV^e. Die Religionslehrer wurden auf Vorschlag des Bischofs ernannt, welcher auch das Recht hatte, die Religionsbücher vorzuschlagen; dies ist auch nach der Reform von 1968 noch der Fall. Die verpflichtende Teilnahme am Religionsunterricht wurde mit der Reform von 1968 aufgehoben.⁵³⁵

⁵³¹ *Praktische Philosophie 2*, Cornelsen Verlag, Berlin 2013, S. 146 f. Im Kapitel 4 (Die Frage nach dem guten Handeln) „Nach Werten handeln“ wird Sophie Scholls politischer Widerstand thematisiert, S. 94 f.

⁵³² *Praktische Philosophie 3*, Cornelsen Verlag, Berlin 2008, S. 98 und S. 100.

⁵³³ *Praktische Philosophie 3*, Cornelsen Verlag, Berlin 2008, S. 134 f. In den 1960er Jahren führte der amerikanische Sozialpsychologe Stanley Milgram eine Reihe von Experimenten durch, um festzustellen inwieweit Menschen Autoritäten rücksichtslos gehorchen auch wenn sie anderen dadurch Schmerzen zufügen.

⁵³⁴ *Praktische Philosophie 3*, Cornelsen Verlag, Berlin 2008, S. 194.

⁵³⁵ <http://www.religionslehrer.lu/dokumente/gesetzgebung/RUvor68.htm>.

Ab 1968 ändert das Fach seine Bezeichnung in *Instruction religieuse et morale* – die Programme verändern sich und Themen wie Krieg und Frieden kommen auf.⁵³⁶ In einigen Programmen der 1970er Jahre gibt es Themen wie Gewalt und Frieden, die Würde und Freiheit der Menschen.⁵³⁷ Ab 1987 werden die Programme ausführlicher und es gibt ein Kernprogramm und ein Ergänzungsprogramm mit dem Hinweis, dass für beide Programme bei der Behandlung der einzelnen Themen die Menschenrechte stets mit zu berücksichtigen sind. Ab 1987 steht u. a. die Lehre des Judentums im Programm der VI^e („Das Judentum – Gottes Minderheit“). Es werden auch Vorschläge zu ergänzender Lektüre gemacht, welche als Hilfe zur Behandlung der einzelnen Themen gedacht sind. Für die Klasse VI^e wird das Tagebuch der Anne Frank vorgeschlagen, es bleibt allerdings dem einzelnen Lehrer überlassen, ob und wie er auf diese Lektüre zurückgreifen will.⁵³⁸ Für die VII^e steht als ergänzende Lektüre das Werk *Ich bin David* von Anne Holm im Programm. Hier ist das Programm auf das christliche Leben, die Bibel, die Person Jesu, die Sprache des Glaubens und auf den Themenkreis „Die Welt ist nicht in Ordnung“ (u. a. Hunger, Umweltverschmutzung, Unterdrückung, Unfrieden) ausgerichtet.

Das großherzogliche Reglement von 1991 gibt die Richtlinien für den Religionsunterricht vor, welche bereits in der Praxis vorhanden waren:

„Dans la fidélité de l'évangile et à la conception chrétienne de l'homme et dans une prise de conscience des valeurs communes à nos sociétés démocratiques, cet enseignement visera à donner au futur citoyen l'éducation morale à laquelle il a droit. Il lui fera prendre conscience des richesses de la civilisation occidentale où les Droits de l'Homme jouent un rôle prépondérant.“⁵³⁹

Das Judentum bleibt fortwährend auf dem Programm, sowohl im technischen als auch im klassischen Sekundarunterricht bzw. der VI^e und der 8^e; ebenso das Lehrbuch *Wege des Glaubens* von Werner Trutwin. In diesem Lehrbuch, welches ab den 1980er Jahren im Programm der VI^e und der 8^e steht, ist das Thema Holocaust stets enthalten. In der ersten

⁵³⁶ *Horaires et Programmes* 1968-1969 I^{ère}: „2. La réponse chrétienne aux problèmes de la vie ... b) Sens chrétien de la vie. Suicide, sacrifice, meurtre, avortement, euthanasie. Guerre et paix.“ VI^e: „la lutte contre le mal ...“

⁵³⁷ *Horaires et Programmes* 1975-1976: VI^e: „... Affrontement avec les problèmes de la violence et de la paix“; IV^e: „... Les religions non-chrétiennes et leur valeur spirituelle“; I^{ère}: „... problèmes concernant la dignité et la liberté humaines; problèmes concernant la justice sociale; problèmes de la guerre et de la paix ...“. Das Lehrbuch *Religionsbuch 8* von Albert Höfer stand in den 1970er Jahren im Programm der VI^e und beinhaltet Auszüge aus dem *Tagebuch der Anne Frank*: Albert Höfer, *Religionsbuch 8*, Verlag Ludwig Auer Donauwörth, 1980, S. 7–21.

⁵³⁸ Bericht der Programmkommission über die Arbeitssitzung vom 12. Februar 1987.

⁵³⁹ Auszüge aus dem *reglement grand-ducal du 10 août 1991*; hier zitiert aus *Horaires et Programmes* 1998-1999, S. 21.

Ausgabe von 1979 werden der Holocaust sowie die Rolle der Kirche nur in einem kleinen Abschnitt in dem Unterkapitel „Christliche Judenfeindschaft“ angesprochen: „Die schlimmste Judenverfolgung aller Zeiten ist von Deutschland ausgegangen. Hitler und seine Gefolgsleute versuchten zwischen 1933 und 1945 systematisch, das ganze Judentum auszurotten. In Vernichtungslagern, z. B. in Auschwitz und Treblinka, kamen rund 6 Millionen Juden ums Leben. Leider sind damals die christlichen Kirchen nicht mit der vom Evangelium gebotenen Entschiedenheit für die Juden eingetreten. Zwar haben sich sowohl Papst Pius XII. (1939-58) als auch viele einzelne Christen in der Stille für die Juden eingesetzt, so daß eine größere Anzahl von Juden vor dem Tod gerettet werden konnte. Aber die Hilfe der Kirche war zu schwach und zu wenig mutig. Die Christen hatten nie gelernt, die Juden als ihre Brüder anzusehen.“⁵⁴⁰ In der Ausgabe von 1988 wird der Holocaust in einem neu hinzugefügten eigenen Unterkapitel „Die unvorstellbare Katastrophe“ behandelt. Das Verhalten der Kirche wird in dieser Ausgabe ebenfalls deutlicher hervorgehoben.⁵⁴¹ Der Holocaust wird seitdem in dem Schulbuch *Wege des Glaubens* im Kontext der Geschichte des Judentums (Das Judentum – Gottes Minderheit) im Kapitel „Die unvorstellbare Katastrophe“ behandelt.

Im Programm für die VI^e im klassischen Sekundarunterricht findet sich ab 2004 unter dem Kapitel „Das Phänomen des Religiösen“ folgendes:

„Die Schülerinnen und Schüler: ... lernen das Judentum als monotheistische Religion und Grundzüge seiner Geschichte kennen (jüdisches Leben und jüdischer Glaube, Shoa, gemeinsame Wurzeln und Dialog zwischen jüdischen und christlichen Gemeinschaften)“⁵⁴²

Die Frage, warum gerade 2004 der Begriff *Shoa* explizit im Programm festgeschrieben wurde, konnte leider keiner der befragten Religionslehrer beantworten. Jedoch war laut Aussage eines der befragten Religionslehrer klar, dass das Thema Judenverfolgung und Judenvernichtung stets Bestandteil des Faches war, da das Judentum im Programm stand. Das Auftauchen des Begriffes könnte etwas mit dem Lehrbuch zu tun haben. Im Programm von 2004/2005 für die VI^e steht von *Wege des Glaubens* die Ausgabe von 2001, und dieses Lehrbuch beinhaltet im Kapitel „Das Judentum – Volk und Religion“ das Unterthema „Die

⁵⁴⁰ Trutwin, Werner/Breuning, Klaus: *Wege des Glaubens – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 7/8*, Band 2, Patmos Verlag, Düsseldorf 1979, S. 229 f. Die Seite 230 enthält ebenfalls einen Auszug aus Anne Franks Tagebuch („Wer hat uns das auferlegt? Wer hat uns Juden diese Ausnahmestellung unter den Völkern gegeben? Wer hat uns bisher so leiden lassen?“).

⁵⁴¹ Werner Trutwin, *Wege des Glaubens*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1979, S. 227 ff. Werner Trutwin, *Wege des Glaubens*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1988, S. 262 f.

⁵⁴² http://content.myschool.lu/sites/horaires/2004-2005/html/es/branche/branche_MORCH.html, Klasse 6M/6C.

Shoa – Die unvorstellbare Katastrophe“. Anzunehmen ist nun, dass der Begriff in das Programm aufgenommen wird, weil er im Buch erscheint.

Für den technischen Sekundarunterricht gibt es in etwa dieselben Programme, aber wie schon für den Ethikunterricht sind hier weniger Stunden pro Woche vorgesehen als im klassischen Sekundarunterricht. Das Judentum steht im Programm der 8^e.⁵⁴³ Auch die Lehrbücher sind dieselben (*Wege des Glaubens* von Trutwin) und es kommen ab 2002 noch andere Schulbücher als Alternative hinzu, wie zum Beispiel das Schulbuch *Reli 8*.⁵⁴⁴ Die Ausgabe von 2001 behandelt im Kapitel „Jüdisches Leben – jüdischer Glaube“ Themen wie „Die Erinnerung an die Shoa“⁵⁴⁵ und „Die Shoa und ihre Folgen für die Kirche“. Ab dem Schuljahr 2004/2005 wird das Fach Religion (sowie auch das Fach *Formation morale et sociale*) nur noch bis zur III^e bzw. 11^e unterrichtet.

Zum Ende der Programmanalyse kann global gesagt werden, dass, laut Aussagen der Lehrer/-innen, die Programme inhaltlich von den Programmkommissionen erstellt und sie, obwohl es sich hierbei um Vorschläge handelt, in der Regel vom Ministerium so übernommen werden. Die Analyse der Programme und die daraus folgenden Untersuchungsergebnisse haben gezeigt, dass nur wenig verpflichtende Vorgaben zur Behandlung des Themas Holocaust darin enthalten sind. Das Thema Holocaust taucht bis auf wenige Ausnahmen nicht explizit in den Schulprogrammen auf, ist aber in den meisten der analysierten in Luxemburg im Gebrauch stehenden Schulbüchern enthalten. Die Programme sowie die Schulbücher geben einen kleinen Einblick in die Schulpraxis. Sie zeigen aber weder, was tatsächlich in den Schulklassen unterrichtet wird, noch ob und welche alternativen Lehrmittel benutzt werden und genauso wenig, was außerhalb der Klassenzimmer an paraschulischen Aktivitäten stattfindet. Im letzten Teil dieser Arbeit wird nun anhand der Interviewaussagen versucht, die reale Schulpraxis zu beleuchten.

⁵⁴³ Ergänzungsprogramm: „Das Judentum – Gottes Minderheit“ (S. 248), in: *Horaires et Programmes* 1990–1991, Schulbuch hierzu: Werner Trutwin, Klaus Breuning, Roman Mensing: *Wege des Glaubens*. Neuausgabe, Jahrgangsstufen 7/8. Ab dem Schuljahr 1997/1998 stehen im Programm der 7^e als Kernprogramm „Jesus und das Judentum“ und der 9^e „Juden und Christen“ als Kernprogramm und die Weltreligionen als Ergänzungsprogramm. Ab dem Schuljahr 2002/2003 stehen die Themen „Jesus und das Judentum“ sowie „Juden und Christen“ im Programm der 8^e.

⁵⁴⁴ Georg Hilger und Elisabeth Reil (Hg.), *Reli 8*. Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Hauptschulen in den Klassen 5-9, Kösel-Verlag, München 2001.

⁵⁴⁵ „Die Erinnerung an die Shoa“ wird im Buch dargestellt anhand des Gedichtes „Wie ich meine Visionen auf die Leinwand bringe“ und eines Gemäldes des Juden Adolf Frankl, der im September 1944 nach Auschwitz deportiert wurde; in: Hilger/Reil, *op. cit.*, S. 62 f.

4 Die Unterrichtspraxis: Lehrerinnen und Lehrer erzählen

Zu Beginn der Arbeit bestand die allgemeine Vermutung, dass in den Schulen dem Thema Holocaust nicht viel bis hin zu gar keine Aufmerksamkeit gewidmet wird bzw. wurde. Doch allein die Programm- und Schulbuchanalyse hat gezeigt, dass diese Vermutung nicht ganz zutrifft. Die offiziellen Programme bieten zumindest viele Möglichkeiten, dieses zentrale Ereignis des 20. Jahrhunderts zu behandeln. Die Frage, ob das Thema zufriedenstellend behandelt wird, ist eine normative Frage und kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden, noch ist sie Teil dieser Arbeit.

Mit Hilfe der Informationen aus den geführten Interviews wird versucht, die Schulpraxis oder zumindest einen Teil der Schulpraxis darzustellen. Die Interviews zeigen, dass zu diesem Thema sehr viele unterschiedliche Initiativen von einzelnen Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern oder Schulen unternommen werden, die in der Öffentlichkeit nicht immer bekannt sind. Es ist jedoch unmöglich, alle existierenden Initiativen in dieser Arbeit aufzuzeigen, demnach werden hier einige konkrete Beispiele präsentiert, die sich aus den geführten Interviews ergeben haben.

Es gibt vielfältige pädagogische Herangehensweisen an das Thema Holocaust. Es gibt die Möglichkeit, das Thema innerhalb des Kurses zu behandeln anhand von Schulbüchern, literarischen Texten und Ganzschriften oder mittels der Anschauung von Filmmaterial oder der Berichterstattung von Zeitzeugen. Darüber hinaus kann das Thema außerhalb des Klassenzimmers behandelt werden mittels Gedenkstättenbesuchen, Studienreisen zu Konzentrations- und Vernichtungslagern, Kinobesuchen, Theaterbesuchen, Zeitzeugen, die vor mehreren Klassen in einem Konferenzraum o. Ä. berichten. Der vom Bildungsministerium eingeführte Holocaust-Gedenktag kann auf mehreren Ebenen einbezogen werden.

Wie im vorherigen Teil der Arbeit dargestellt, gibt es sehr wenige bis gar keine Vorgaben in den Schulprogrammen zur Behandlungsweise des Holocaust im oder außerhalb des Klassenzimmers. In diesem Kapitel wird analysiert, ob und wie die Lehrer/-innen den Holocaust unterrichten, welche Unterrichtsmaterialien und Lehrmittel sie benutzen, ob sie fächerübergreifend zusammenarbeiten, den Unterricht mit außerschulischen Lernorten verbinden usw. und welchen Einfluss die Vereinigungen und Zeitzeugen auf die Behandlung des Themas in und außerhalb der Schule haben.

4.1 Geschichtsunterricht: Präsenz des Holocaust in vielfältigen Kontexten

Die Programme für den Geschichtsunterricht im klassischen Sekundarunterricht sind recht vage gehalten, wenn es um inhaltliche Vorgaben geht. Sie erlauben den Geschichtslehrerinnen bzw. den Geschichtslehrern den Akzent auf ihnen wichtig erscheinende Themen zu setzen, jedoch immer innerhalb des zeitlich und thematisch gesetzten Rahmens:

„... de Programm ass immens vag an dee léisst eis eigentlech do immens Fräiheeten ... do sinn e puer Sujeten wéi Zweete Weltkrich, déi si natierlech virginn, mä wat flott ass bei eis, dass de awer dann als Prof d'Méiglechkeet hues, deng Schwéierpunkten do wierklech ze setzen ... mä bon et ass awer net elo onbedéngt tel quel gesot, dass de genau dat an dat muss maachen, mä et ass evident, esou e Sujet kanns de net einfach ewech loossen ...“⁵⁴⁶

Auch wenn nicht eindeutig vorgeschrieben ist, welche Themen genau im Unterricht behandelt werden müssen, ist es jedoch in den Augen dieses interviewten Geschichtslehrers ganz klar, dass ein Thema wie der Holocaust nicht weggelassen werden kann. Wie die Programmanalyse erbracht hat, steht der Holocaust nicht explizit in den Programmen (außer 2004–2008), jedoch waren sich alle befragten Geschichtslehrer/-innen einig, dass das Thema Holocaust zum Unterricht dazugehört und auch unterrichtet wird. Alle befragten Geschichtslehrer/-innen behandeln bzw. behandelten das Thema Holocaust innerhalb ihrer Kurse. Die Tatsache, dass der Nationalsozialismus und der Zweite Weltkrieg im Programm stehen, schließt für sie ganz selbstverständlich auch die Behandlung des Holocaust mit ein.

Da die Programme keine Vorgaben zum Thema Holocaust machen, liegt es demnach am persönlichen Engagement der Geschichtslehrer/-innen, ob und wie sie das Thema Holocaust behandeln. Unterschiede hierbei gibt es hinsichtlich der Methoden und des Kontexts, in dem die jeweiligen Geschichtslehrer/-innen das Thema behandeln. Wie die Interviews zeigen, behandeln einige Geschichtslehrer/-innen den Holocaust im Kontext des Zweiten Weltkrieges und andere ihn im Kapitel über die Totalitarismen beziehungsweise den Nationalsozialismus:

„... ech behandeln et léiwer an engem Kapitel vum Nationalsozialismus, well ech fannen, et ass eng *partie intrinsèque* vun deem Regime ... d'Mentalitéit hannendrun déi

⁵⁴⁶ Interview G5, geführt am 20. November 2013: „... das Programm ist sehr vage und lässt uns eigentlich große Freiheiten ... da sind einige Themen wie Zweiter Weltkrieg, die sind natürlich vorgegeben, aber was gut ist bei uns, dass du aber als Lehrer die Möglichkeit hast, deine Schwerpunkte zu setzen ... aber es ist jetzt nicht unbedingt explizit gesagt, dass du genau das und das machen musst, aber es ist klar, so ein Thema kannst du nicht einfach weglassen ...“

huet mat engem politesche Regime ze dinn, an ech versichen dat ëmmer e bësse méi dohinner an den Eck ze drécken, fir och hinnen kloer ze maachen, dass di Shoah net méiglech war ouni en aktive Support vu ganz villen Däitschen, a wann een dat am Krich behandelt, gëtt et als Krichshandlung ugesinn, déi duerch de Krich kënnst a mam Krich verschwënnt, an dat ass jo awer manifestement net wouer ...“⁵⁴⁷

Ein anderer Geschichtslehrer behandelt Hitlers antisemitische Politik der 1930er Jahre und dann im Kontext des Zweiten Weltkriegs den Genozid und wie dieser sich dort niederschlägt.⁵⁴⁸ Ein weiterer befragter Geschichtslehrer holt weiter aus und spricht, um nicht immer nur auf die Verfolgungen einzugehen, ebenfalls über das Judentum und dessen Kultur:

„... ech schwätzen net einfach esou ausserhalb vum Kontext iwwer d'Juddevernichtung, well et ass wichteg ... si musse mol wëssen, wat ass dat, d'Judentum ... du kannst net einfach ufänken 33 ass dat do ... ech probéieren och e bëssen hir Kultur virzestellen, also wat ass dat iwwerhaupt, wéi liewen si a wat sinn hier Gebräicher a sou weider, e bëssen och ze weisen, wat ass dat fir eng Kultur ... soss sti se ëmmer nëmmen do als déi di vernicht ginn ... och mat menger Klass op 5^e hunn ech probéiert di ganz Problematik am Mëttelalter och ze behandelen ...“⁵⁴⁹

Der Geschichtslehrer gibt an, den Holocaust auch in den Kontext der Judenverfolgung im Mittelalter zu stellen. Das Mittelalter (Die Stadt im Mittelalter – die jüdische Gemeinschaft)⁵⁵⁰ steht im Programm der V^e, und auch einige andere Geschichtslehrer/-innen gaben an, dass das Thema Judenverfolgung auch in diesem Zusammenhang angeschnitten werden kann, um den Schülerinnen und Schülern zu erklären, wo die Judenfeindschaft herkommt und wozu sie führen kann.⁵⁵¹

⁵⁴⁷ Interview G2, geführt am 3. Dezember 2013: „... ich behandle es lieber in einem Kapitel über den Nationalsozialismus, weil ich finde, dass es ein inhärenter Teil dieses Regimes ist ... die Mentalität, welche dahintersteckt, die hat mit einem politischen Regime zu tun, und ich versuche das immer in diese Ecke zu drücken, um auch ihnen klarzumachen, dass die Shoah ohne die aktive Unterstützung von ganz vielen Deutschen nicht möglich gewesen wäre, und wenn man das im Kontext des Krieges behandelt, wird das als Kriegshandlung angesehen, welche durch den Krieg kommt und mit dem Krieg verschwindet, und das ist ja offensichtlich nicht wahr ...“

⁵⁴⁸ Interview G4, geführt am 13. November 2013.

⁵⁴⁹ Interview G5, geführt am 20. November 2013: „... ich spreche nicht einfach so außerhalb des Kontexts über die Judenvernichtung, denn es ist wichtig ... sie müssen mal wissen, was ist das, das Judentum ... du kannst nicht einfach anfangen 1933 ist das da ... ich versuche auch ein bisschen ihre Kultur vorzustellen, also was ist das überhaupt, wie leben sie und was sind ihre Gebräuche und so weiter, ein bisschen auch um zu zeigen, was das für eine Kultur ist ... sonst stehen sie immer nur da als diejenigen, die vernichtet wurden ... auch mit meiner Klasse auf 5^e habe ich versucht die ganze Problematik des Mittelalter auch zu behandeln ...“

⁵⁵⁰ *Horaires et Programmes* 1999/2000, S. 186.

⁵⁵¹ Interview G15, geführt am 16. Januar 2015.

Die vage gehaltenen Programme räumen den Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern im ES einen großen Freiraum⁵⁵² ein, nicht nur in Bezug wie sie das Thema behandeln, sondern auch wie viel Zeit sie dafür vorsehen: ein, zwei oder zehn Stunden, zudem kann der Unterricht zum Thema Holocaust mit einem außerschulischen Lernort verbunden (wie unter Punkt 4.8 analysiert werden wird) oder anhand von Filmmaterial veranschaulicht werden. Einer der befragten Geschichtslehrer sieht für die Behandlung des Themas ca. acht Stunden vor, mehr, wenn er noch Filmmaterial in den Unterricht einbaut. Die Geschichtslehrer/-innen haben auf II^e nur zwei Unterrichtsstunden pro Woche, um die ganze Zeitspanne von 1918 bis 1991 durchzunehmen. So wie die Lehrer/-innen inhaltlich die Programme festlegen können, liegt es aber in der Entscheidung des Ministeriums, die Stundenzahlen festzulegen. Laut Aussage eines Geschichtslehrers hatte die ehemalige Bildungsministerin Mady Delvaux-Stehres die Absicht, anlässlich der Reform des Sekundarunterrichts in Luxemburg Anfang des Jahres 2013, die Stundenzahl für den Geschichtsunterricht auf II^e und I^{ère}, also gerade dort, wo laut Aussage des Geschichtslehrers dieses Thema behandelt wird, zu halbieren.⁵⁵³ Laut Aussage des befragten Lehrers wird es dann schwierig, sich acht Stunden dem Thema Holocaust zu widmen.⁵⁵⁴ Von Vorteil für die Behandlung des Themas im ES ist, und das wurde von allen Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern ausgesagt, dass die Zeitspanne für die Behandlung des Zweiten Weltkriegs seit 2009 in der Mitte des Schuljahres liegt. Davor scheint das Thema Holocaust laut Aussagen einzelner Geschichtslehrer/-innen das ein oder andere Mal schlichtweg aufgrund von Zeitmangel übersprungen worden zu sein.⁵⁵⁵

Im technischen Sekundarunterricht wird dieselbe chronologische Zeitspanne unterrichtet wie im ES, jedoch haben die Lehrkräfte im EST dafür nur drei Jahre Zeit, im ES sechs. Angesichts der Fülle des Programms müssen die Lehrer/-innen im EST ihre Schwerpunkte setzen und entscheiden, welche Themen sie im Detail behandeln möchten. Ein befragter Geschichtslehrer teilt sich seinen Unterricht jedoch so ein, dass er stets genügend Zeit hat, das Thema Holocaust zu behandeln.⁵⁵⁶ Eine interessante Frage ist, ob auf 9^e der Holocaust demnach anders behandelt wird als im ES auf II^e, zumal die Schüler/-innen im EST bei der Behandlung des Themas jünger sind als die im ES. Laut Aussage des Geschichtslehrers lässt

⁵⁵² Außer bei den Abschlussklassen der I^{ère}, da ist das Programm sehr ausführlich angegeben und daran müssen sich die Geschichtslehrer im Hinblick auf das Abschlussexamen halten.

⁵⁵³ Dies stiess auf Widerstand von Seiten der Geschichtslehrer/-innen und das Ministerium gab an, dass es sich dabei nur um einen „Vorschlag“ gehandelt hat. Seit der Neubildung der Regierung Ende 2013 ist das Bildungsministerium nicht mehr unter der Leitung von Mady Delvaux-Stehres.

⁵⁵⁴ Interview G9, geführt am 23. Januar 2014.

⁵⁵⁵ Interessant in dem Kontext ist auch, dass die meisten der befragten Lehrer/-innen sich bei der Frage nach ihren eigenen Schulerfahrungen nicht an den Geschichtsunterricht erinnern konnten oder der Meinung waren, dass das Thema wohl wegen Zeitmangels nicht behandelt wurde. Allerdings muss man dazu sagen, dass die Behandlung des Themas im Geschichtsunterricht vielleicht nicht so hängen bleibt wie z. B. ein Ausflug, ein Film oder ein Buch, denn daran konnten sich fast alle der Befragten erinnern.

⁵⁵⁶ Aussage G9.

sich das nicht pauschal sagen, da es stets von der Klasse abhängt, wie weit man den Unterricht vertiefen kann.⁵⁵⁷

Im technischen Sekundarunterricht steht das Thema Holocaust im Geschichtsunterricht im Programm der 9^e im Kapitel zum Nationalsozialismus.⁵⁵⁸ Ein anderer Geschichtslehrer im EST legt seinen Schwerpunkt darauf, wie eine Diktatur funktioniert, wie es zum Abbau von Menschenrechten kommt, wie aus einer fragilen Demokratie eine Diktatur entstehen kann und wie dann die nationalsozialistische Diktatur mit bestimmten Gruppen umgeht, darunter auch mit den Juden. Er versucht weiter auszuholen und das Thema in einen größeren Kontext zu setzen und auf die Judenverfolgungen im Mittelalter einzugehen:

„... ech probéieren dat ... an de méi grouse Kontext ze setzen, dat heescht, mir kucken, wéi dat am Mëttelalter ass bis 20. Jorhonnert, dat heescht, esou di Urspréng do am Mëttelalter ... also déi Geschicht mam *Sündenbock*, den's de sichs, de jo dann herno bei de Nationalsozialisten ënner ähnlech nach eng Kéier erëmkennt, oder ech maachen et op der 8^e, do ass nämlech d'Mëttelalter um Programm, datt ech do dann d'Mëttelalterverfolgunge maachen an da virufueren direkt bis den Zweete Weltkrich, als esou epocheniwwergräifend da maachen, mä dat hänkt dovun of wéi ech d'Klass grad hunn, op et sech elo ubidd op der 8^e méi laang ze maachen oder op ech op der 9^e méi wäit zeréckgräifen ...“⁵⁵⁹

Wie schon im zweiten Teil dieser Arbeit erwähnt, besteht der Unterschied zwischen dem Geschichtsunterricht im ES und EST darin, dass zwei unterschiedliche Schulstufen mit zwei unterschiedlichen Holocaust-Darstellungen konfrontiert werden.

Im technischen Sekundarunterricht besteht jedoch auch die Möglichkeit, in der Mittel- und Oberstufe auf das Thema einzugehen, zum Beispiel in den Fächern *Connaissance du monde contemporain* usw. Die Programme machen hier Vorgaben, welche eine Behandlung des Themas ermöglichen, zum Beispiel in Bezug auf die Menschenrechte:

⁵⁵⁷ Aussage G9.

⁵⁵⁸ Davor NS-Staat, was ist Faschismus etc.

⁵⁵⁹ Interview G10, geführt am 10. Februar 2014: „... ich versuche das ... in den größeren Kontext zu setzen, das heißt, wir schauen, wie das im Mittelalter ist bis zum 20. Jahrhundert, das heißt, die Ursprünge im Mittelalter ... also die Geschichte mit dem Sündenbock, den man sucht und der nachher bei den Nationalsozialisten unter ähnlichem wieder in Erscheinung tritt, oder ich behandle es auf 8^e, da steht nämlich das Mittelalter im Programm, dass ich da dann die Verfolgungen im Mittelalter behandle und dann fortfahre bis zum Zweiten Weltkrieg, also epochenübergreifend, aber das hängt auch von der Klasse ab, ob es sich anbietet, auf 8^e weiter auszuholen oder auf 9^e weiter zurückzugreifen ...“

„... wat sinn d'Mënscherechter, wou kommen déi hir an do ... kommen ech automatesch och ëmmer drop ... zu wat fir enge Momenter vun der Geschicht sinn déi Grondrechter, déi Grondwäerter do net respektéiert ginn, an do ass natierlech den Nationalsozialismus, d'Juddeverfolgung ass do natierlech e Beispill ...“⁵⁶⁰

Dieser Geschichtslehrer behandelt das Thema in diesem Fach auch auf 13^e, wo die internationalen Beziehungen nach 1945 und hier die Bilanz des Zweiten Weltkrieges im Programm stehen. Der Lehrer erwähnt hier den Holocaust, damit die Schüler/-innen auch die Zeit nach 1945 besser verstehen.⁵⁶¹ Ein anderer (ehemaliger) Geschichtslehrer aus dem EST behandelte ebenfalls das Thema Holocaust auf der Oberstufe im Kontext der Menschenrechtsthematik.⁵⁶² Das heißt, auch dort, wo der Holocaust nicht explizit im Programm steht, kann das Thema Holocaust Unterrichtsgegenstand sein.

Eine andere Frage, die sich für den Geschichtsunterricht stellt, lautet: Wird das Thema auch in Bezug auf Luxemburg behandelt und erfahren die Schüler/-innen auch etwas über das Schicksal der in Luxemburg lebenden Juden? Die Mehrheit der befragten Geschichtslehrer/-innen im ES⁵⁶³ sowie auch im EST behandelt laut ihren Aussagen das Thema Holocaust in Luxemburg. Dies kann auch über die Zeitspanne des Zweiten Weltkrieges hinausgehen. Zum Beispiel hat ein Geschichtslehrer aus dem ES seinen Schülerinnen und Schülern auch schon mal Auszüge aus dem *Luxemburger Wort* vorgelesen, in denen gegen die Juden gehetzt wurde, um aufzuzeigen, dass der Judenhass nicht erst am 10. Mai 1940 mit der deutschen Besatzung nach Luxemburg kam, sondern dass dieser schon seit Ende des 19. Jahrhunderts in Luxemburg in gewissen Kreisen vorhanden war. Dann kommt, laut Aussage des Geschichtslehrers, auch immer die Frage auf, wie es während der Besatzungszeit in Luxemburg ausgesehen hat und wie viele Juden denn versteckt wurden.⁵⁶⁴

Zwei der befragten Geschichtslehrer gaben an, das Thema Holocaust nicht speziell auf Luxemburg zu beziehen, da die Unterrichtszeit schon knapp bemessen sei. Die Frage wurde auch den Lehrerinnen und Lehrern der anderen Fächer gestellt, jedoch behandelte hier, bis auf einige Ausnahmen, keiner das Thema Holocaust in Luxemburg.

⁵⁶⁰ Interview G10, geführt am 10. Februar 2014: „... was sind Menschenrechte, wo kommen die her und da ... komme ich automatisch auch immer darauf zu sprechen ... zu welchem Zeitpunkt in der Geschichte sind diese Grundrechte, diese Grundwerte nicht respektiert worden, und da ist natürlich der Nationalsozialismus, die Judenverfolgung ist da natürlich ein Beispiel ...“

⁵⁶¹ Interview G10, geführt am 10. Februar 2014.

⁵⁶² Interview G12, geführt am 26. März 2014.

⁵⁶³ Eine Geschichtslehrerin besichtigte in diesem Kontext die Gedenkstätte in Hollerich (Interview G6, geführt am 2. Juni 2014).

⁵⁶⁴ Interview G4, geführt am 13. November 2013.

Schwierig zu erfassen sind die verschiedenen Optionsfächer, welche in einigen Schulen angeboten werden. So z. B. das Optionsfach zur Luxemburger Geschichte *L'Histoire du Grand-Duché du Luxembourg de 1815 à nos jours*, welches im Athenäum von einer Geschichtslehrerin für die Klassen II^e und I^{ère} ab dem Jahr 2003 angeboten wurde. Allerdings wurde dieses Optionsfach, in dem u. a. die Judenverfolgung thematisiert wurde, laut Aussage der Geschichtslehrerin wegen mangelnden Interesses von Seiten der Schüler/-innen wieder abgeschafft.⁵⁶⁵ Ein anderes Beispiel ist das Optionsfach *Entre Histoire et Mémoire*, welches auf Eigeninitiative eines Geschichtslehrers im *Lycée de Garçons Luxembourg* (LGL) seit dem Schuljahr 2005/2006 für die Abschlussklassen angeboten wurde. Es griff Themenfelder wie beispielsweise Antisemitismus in Luxemburg, Verfolgung von Minoritäten und Judenverfolgung auf und auch Zeitzeugen, wie z. B. Gerd Klestadt berichteten dort über ihre Erlebnisse.⁵⁶⁶

Eine andere Herangehensweise an die Behandlung des Themas ist die Benutzung von Filmmaterial. Vor dem Ausbau der Massenmedien in den 1970er Jahren war es nicht möglich, in den einzelnen Klassenräumen Filme oder Ähnliches zu zeigen.⁵⁶⁷ Heute ist es viel einfacher, an Bild- und Filmmaterial zu gelangen und das dann auch im Klassenzimmer zu zeigen. Die Art und Weise, wie Filmmaterial im Unterricht eingesetzt werden kann, hat sich stark verändert. Musste man früher vielleicht einen speziellen Raum dafür reservieren, kann der Lehrer heute ganz einfach im Klassenzimmer Filmmaterial vorführen mittels youtube, Laptop usw.

Wie im zweiten Teil der Arbeit erwähnt, wurde der 1985 produzierte Luxemburger Film *De Schwaarze Schnéi* in den Schulen gezeigt.⁵⁶⁸ Einige Lehrer/-innen zeigen diesen Film auch heute noch in den Klassen im ES wie auch im EST. Ein Film, welcher immer wieder eingesetzt wird (ES und EST) und auch schon sehr früh eingesetzt wurde, ist *Nuit et Brouillard* (*Nacht und Nebel*) des französischen Regisseurs Alain Resnais. Dieser Film wird auch in Frankreich viel im Geschichtsunterricht gezeigt.⁵⁶⁹

Der Film *Nuit et Brouillard* von Alain Resnais ist einer der ersten Filme, der sich mit dem System der nationalsozialistischen Konzentrationslager auseinandersetzte und die Öffentlichkeit mit den Bildern der Verbrechen konfrontierte. Er wurde 1955 gedreht und im Mai 1956 in Frankreich uraufgeführt. Der Film wurde von französischer Seite her zensiert,

⁵⁶⁵ Interview G6, geführt am 2. Juni 2014.

⁵⁶⁶ Interview G8, geführt am 13. Januar 2014.

⁵⁶⁷ Interview G14, geführt am 20. Dezember 2013.

⁵⁶⁸ „KZ-Film: ‚Schwaarze Schnéi‘“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 681 f. „Conférences-Débats an de Lycéén“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 687 f.

⁵⁶⁹ Barbara Lefebvre, *L'enseignement de l'histoire de la Shoah dans le secondaire: état des lieux et perspectives*, in: *Revue d'Histoire de la Shoah* Nr. 193 juillet-décembre 2010, S. 124.

Resnais musste das Käppi eines französischen Gendarmes auslöschen, welches auf einem Foto des Lagers in Pithiviers zu erkennen war. Der Kommentar zum Film stammt von dem Schriftsteller und Überlebenden des KZ Mauthausen Jean Cayrol und die deutsche Übersetzung wurde von Paul Celan verfasst. Der Text von Cayrol geht jedoch kaum auf die Vernichtung der Juden ein und die Bilder geben wenig darüber Auskunft.⁵⁷⁰

Die ersten Informationen zur Verwendung des Films in Bezug auf den Schulbereich stammen aus dem Jahr 1966. Am 7. Juni 1966 wohnte eine Gruppe Schüler des *Lycée de Garçons Esch/Alzette* in der Gewerbeschule der Vorführung von zwei Dokumentarfilmen bezüglich des Lagers Auschwitz und dessen Befreiung bei: Es waren *Nuit et Brouillard* von Alain Resnais und *Chronique de la Libération*.⁵⁷¹ Im Juni 1967 wurden diese beiden Filme auf Anfrage der Vereinigung *Amicale des Rescapés et des Familles de Disparus d'Auschwitz* für die Abschlussklassen und im Juli 1967 für die II^e des *Lycée de jeunes filles Luxembourg* aufgeführt.⁵⁷² Einer der befragten Geschichtslehrer erinnert sich, den Film ebenfalls in seiner Schulzeit Anfang der 1980er Jahre gesehen zu haben:

„... meng éischt Erënnerung, an do war ech nach Schüler op II^e, do ... hate mer eng Kéier eng séance ... de (Film) *Nuit et Brouillard* ... Ugangs 80er, an ech wees, dass dat déi ganz Klass zimlech staark beandrockt huet, sou dass déi Stonn dono wou mer Franséisch haten, bal kee méi eppes gesot ... huet ...“⁵⁷³

Nur wenige zeigen, wegen des Zeitaufwands, ganze Filme wie *Schindlers Liste* von Steven Spielberg im Unterricht. Um eine kleine visuelle Darstellung zu geben, gebrauchen viele der befragten Geschichtslehrer/-innen im ES sowie im EST die Sequenzen aus der Reihe *100 Jahre* von Guido Knopp. Mit diesen Sequenzen ist es möglich, in 10 Minuten den Jugendlichen Bildmaterial zum Beispiel über Auschwitz zu liefern.⁵⁷⁴ Ein Geschichtslehrer betont die Wirkung bildlicher Darstellungen zum Thema Holocaust und dass es wichtig sei, dass die Schüler/-innen auch Bildmaterial sehen, da dies eher im Gedächtnis hängen bleibt.⁵⁷⁵

⁵⁷⁰ Jean-Pierre Lefebvre, *Paul Celan traducteur des camps (sur cinq vers du poème „Engführung“)*, in: Daniel Dobbels et Dominique Moncond’huy, „Les camps et la littérature. Une littérature du XX^e siècle“, Rennes 2006, S. 276 ff.

⁵⁷¹ *Chroniques* 1965–1966, S. 238.

⁵⁷² Aus diesem Anlass leisteten die Lehrer und Schüler eine Spende zugunsten des Denkmals in Fünfbrunnen. Vgl. *Chroniques* 1966–1967, S. 25.

⁵⁷³ Interview G13, geführt am 19. Februar 2014: „... meine erste Erinnerung, und da war ich noch Schüler auf II^e, da ... hatten wir einmal eine Vorführung ... der (Film) *Nacht und Nebel* ... Anfang der 80er, und ich weiß, dass das die Klasse ziemlich stark beeindruckt hat, so dass in der Stunde danach, in der wir Französisch hatten, fast keiner mehr etwas gesagt ... hat ...“

⁵⁷⁴ Interview G7, geführt am 18. November 2013.

⁵⁷⁵ Interview G5, geführt am 20. November 2013.

Der Film *Schindlers Liste* wurde in den 1990er Jahren in den Kinos vorgeführt; einige Luxemburger Kinos boten damals spezielle Vorführungen für Schulklassen an. Weitere Filme, welche genannt wurden, sind *De Nuremberg à Nuremberg* (1987) von Frédéric Rossif und *Der Pianist* (2002) von Roman Polanski. Einige Lehrer/-innen teilen ihren Schülerinnen und Schülern auch Listen mit Filmtiteln zum Thema Holocaust aus, damit sie sich die Filme dann zuhause anschauen können.

Im Geschichtsunterricht besteht weiter die Möglichkeit, außerschulische Aktivitäten mit der Behandlung des Themas zu verbinden. Dies wird im weiteren Verlauf der Arbeit untersucht.

4.2 Religion und Ethik: Klassenabhängige Theoretisierung des Holocaust im Spannungsfeld von Frieden, Krieg und Menschenrechten

In den Programmen für den Religionsunterricht stehen in der klassischen sowie in der technischen Sekundarstufe das Judentum auf der VI^e bzw. 8^e. Die auf dieser Stufe seit Anfang der 1980er Jahren im Gebrauch stehenden Schulbücher beinhalten das Thema Holocaust. Im klassischen Sekundarunterricht erscheint ab 2004 der Begriff „Shoa“ explizit im Programm der 6^e, jedoch ist es laut einem der befragten Religionslehrer schon vor 2004 unstrittig gewesen, dass das Thema im Religionsunterricht im Kapitel über das Judentum behandelt wurde:

„... et war ëmmer ganz kloer, dass dat misst behandelt ginn ... dat ass mer zwar herno réischt méi bewusst ginn, mä ... all déi Tricken do déi den Adorno seet an déi jo lo nach ëmmer rëm gesot ginn, dat war awer esou en Aschnëtt ... an dat huet jidderee gewousst, do komme mer net dolaanscht a wahrscheinlech ... fir eis alleguer op ee Katholik war oder net, nach speziell wann ee Katholik war awer och e schlecht Gewëssen, dass de gesot hues, do war eng Sauerei geschitt, dat muss behandelt ginn, ne, dat ass esou unimaginabel wat do geschitt ass, also ... et war sans discussion ...“⁵⁷⁶

Auffallend bei dieser Aussage ist der Bezug auf Theodor W. Adorno. Sein Vortrag „Erziehung nach Auschwitz“, der 1966 im Hessischen Rundfunk ausgestrahlt wurde, mit dem Satz: „Die Forderung, dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung“

⁵⁷⁶ Interview R3, geführt am 5. Februar 2014: „... es war immer unmissverständlich, dass das behandelt werden müsste ..., das ist mir erst im Nachhinein bewusst geworden, aber ... all diese Aussagen von Adorno und die auch jetzt immer wieder gesagt werden, das war so ein Einschnitt, ... und das hat jeder gewusst, da kommen wir nicht daran vorbei und wahrscheinlich ... (kam) für uns alle, ob Katholik oder nicht, vor allem wenn man katholisch war, aber auch ein schlechtes Gewissen, dass man gesagt hat, da ist eine Sauerei passiert, das muss behandelt werden, das ist so unvorstellbar, was da passiert ist, also ... es war ohne Diskussion ...“

zählt, vor allem in Deutschland⁵⁷⁷, zur pädagogischen Diskussion über den Umgang mit der nationalsozialistischen Vergangenheit.

Einer der befragten Religionslehrer im ES behandelt das Thema Holocaust jedoch nicht nur auf VI^e, wo das Thema im Lehrplan vorgegeben ist, sondern auch auf IV^e. Als er Ende der 70er, Anfang der 80er Jahre angefangen hatte zu unterrichten, behandelte er – allerdings eher sporadisch – das Thema auf VI^e anhand des Tagebuchs von Anne Frank. Das Tagebuch war zu diesem Zeitpunkt ganz oft Thema, es gab davon auch im Schulbuch einige Auszüge und es wurde zudem im Programm vorgeschlagen. Seit ungefähr 15 Jahren behandelt er das Thema jedoch systematisch auf IV^e, da es sich hier im Kontext der im Programm stehenden Themen wie Krieg, Frieden und Menschenrechte gut einfügen lässt. Der befragte Lehrer behandelt während des ganzen zweiten Trimesters mit seinen Schülerinnen und Schülern das Buch *La nuit* (Die Nacht) von Elie Wiesel auf Französisch.⁵⁷⁸ Ausgangspunkt für die Behandlung des Buches war eine persönliche Erfahrung des Religionslehrers. Im Jahre 1997 nahm er an einer von den *Témoins de la 2^{ème} génération* organisierten Auschwitzreise teil und war erschüttert und berührt von den Aussagen der Zeitzeugen. Im darauffolgenden Jahr fuhr er wieder mit und machte nähere Bekanntschaft mit dem Holocaust-Überlebenden Benjamin Silberberg, welcher die Gruppe als Zeitzeuge begleitete. Der Religionslehrer lud Benjamin Silberberg auch regelmäßig in seine Klasse ein. Der Lehrer war auf der Suche nach einem Buch, anhand dessen er seinen Schülerinnen und Schülern das Erlebte der Holocaust-Überlebenden verständlich machen könnte. Seine Wahl fiel auf *La nuit* von Elie Wiesel, da die Geschichten der beiden Holocaust-Überlebenden Parallelen in ihren Erfahrungen aufweisen.

Ausgehend von der Behandlung des Buches *La nuit* organisiert der Religionslehrer auf eigene Initiative für seine Schüler/-innen der darauffolgenden Jahrgangsstufe III^e Studienreisen nach Auschwitz. In diesem Kontext findet auch eine Vorbereitung statt, indem ein Zeitzeuge eingeladen wird und der Lehrer den Jugendlichen Anregungen gibt, auf eigene Initiative nach Hollerich zur Gedenkstätte oder ins Resistenzmuseum nach Esch zu gehen. Ein Religionslehrer-Kollege zeigt den Mitfahrenden zur Vorbereitung Ausschnitte aus dem Film *Shoah*. Die Reisen finden außerhalb der Schulzeit statt, normalerweise in den Osterferien, und beruhen auf freiwilliger Basis. Im Jahre 2013 fuhren 55 Schüler/-innen mit nach Auschwitz, laut Aussage des Lehrers also einer von drei Jugendlichen der III^e, für 2014 waren 43 Schüler/-innen angemeldet.⁵⁷⁹ Die doch recht zahlreiche Beteiligung der Schüler/-innen an diesen Studienreisen zeigt, dass die Initiative des Lehrers einen gewissen Erfolg bei den

⁵⁷⁷ Siehe hierzu den Aufsatz von Matthias Heyl, *Erziehung nach Auschwitz – dass der Unterricht sich in Soziologie verwandele...*, abrufbar unter www.fasena.de.

⁵⁷⁸ Interview R1, geführt am 24. Januar 2014.

⁵⁷⁹ Interview R1, geführt am 24. Januar 2014.

Jugendlichen hat.

Hier zeigt sich, dass das Thema nicht nur auf den Stufen unterrichtet wird, für die es im Lehrplan vorgegeben ist, und das macht deutlich, dass Lehrpläne nicht alles über die Schulpraxis aussagen. Diese individuelle Entscheidung des Lehrers sowie die persönliche Initiative der Auschwitzreisen sind über die Lehrplan- und Schulbuchanalyse nicht zu erfassen.

Auch für einen weiteren der befragten Religionslehrer, welcher seit ungefähr zehn Jahren unterrichtet (ES und EST), gewann der Unterricht zum Thema Holocaust seit einer Beteiligung an der von den *Témoins de la 2^{ème} génération* organisierten Auschwitzreise im Jahre 2007 an Bedeutung. Ausgangspunkt seines Unterrichts über den Holocaust sind Fotos, die er während dieser Reise in Auschwitz gemacht hat. Diskutiert wird im Unterricht dann über die Frage, ob das, was damals geschehen ist, auch heute noch möglich wäre, und dann wird das Aufkommen der rechtspopulistischen Parteien thematisiert. Der Lehrer schließt den Unterricht mit der Neuverfilmung von *Die Welle*, um aufzuzeigen, wie das alles möglich war.⁵⁸⁰

Das zeigt, wie auch schon bei dem vorherigen Religionslehrer, dass persönliche, prägende Erfahrungen einen Einfluss auf die Behandlung des Themas haben. Zudem wurden diese Erfahrungen durch die von Charles Goerens ins Leben gerufenen Studienreisen nach Auschwitz gemacht. Dies verdeutlicht hier schon den Einfluss dieser Initiative.

Der befragte Religionslehrer behandelt das Thema auch in Bezug auf Luxemburg und erzählt den Schülerinnen und Schülern, wie viele Juden von Luxemburg aus deportiert wurden. Auch war er mit einigen Schulklassen in der Gedenkstätte in Hollerich. Der Lehrer weist darauf hin, dass es auch immer von den Klassen abhängt, wie und ob das Thema Holocaust behandeln werden kann:

„... et hänkt vun der Klass of, ech hat och alt schonn eng 8^e, déi huet sech vreckt gelaacht, wann ech dann déi Fotoen gewisen hunn vum KZ, ne, déi konnten dann einfach domat net ëmgoen, do sot ech ok, da sinn déi nach net esou wäit, an et sinn anerer déi ... hu gefrot fir op Dachau ze fueren, do hate mer dunn nach Diskussiounen, ass dat net e bëssen jonk fir 8^e mä do ass dann och kee Mucks ... et hänkt wierklech och

⁵⁸⁰ Interview R4, geführt am 22. Januar 2014.

ganz vun der Klass of wat ee mécht an wéi wäit dass dat geet ...⁵⁸¹

Diese Aussage, dass es von der Klasse abhängig ist, ob und wie der Holocaust behandelt wird, äußerten einige Lehrer/-innen während der Interviews. Im Unterricht berücksichtigen die Lehrer/-innen somit stets die Verschiedenartigkeit und die Empfindlichkeit der Schüler/-innen. Diese Einschränkung ist von grundlegender Bedeutung: Die Lehrer/-innen müssen ständig ihren Unterricht anpassen. Je nach Klasse und Altersstufe können demnach der pädagogische Ansatz und die Inhalte der Kurse variieren.

Ein anderer Religionslehrer konzentriert seinen Unterricht auf die Rolle der Kirche und wie diese sich im Krieg verhalten hat. Filme wie *Der neunte Tag*, *Das Warschauer Ghetto* und *Schindlers Liste* zeigt er seinen Schülerinnen und Schülern im Unterricht.⁵⁸²

Im Ethikunterricht steht das Thema Holocaust nicht explizit im Lehrplan, jedoch eröffnen die aktuellen Programme anhand der Fragenkreise und die damit verbundenen Kapitel im Lehrbuch, welche das Judentum behandeln, die Möglichkeit, das Thema Holocaust zu unterrichten. Alle befragten Ethiklehrer/-innen integrieren das Thema Holocaust in ihren Unterricht. Laut deren Aussagen kommt man an der Behandlung des Themas Holocaust nicht vorbei, da die Fragenkreise alle behandelt werden müssen. Eine Ethiklehrerin behandelt das Thema auf VI^e im Kapitel zu den Religionen („Kapitel 7 – Die Frage nach Ursprung, Zukunft und Sinn“), wo auch das Judentum und der Holocaust im Buch behandelt werden.⁵⁸³ Laut Aussage der Lehrerin besteht aber auch die Möglichkeit, das Thema Holocaust in anderen Kapiteln zu behandeln, auch wenn das Schulbuch hierzu keine Informationen bietet. In dem Sinne sind die Ethiklehrer/-innen frei, wie sie das Thema Holocaust in ihren Unterricht integrieren wollen.⁵⁸⁴ Die oben genannte Lehrerin behandelt das Thema, weil sie es als wichtig ansieht, die Schüler/-innen zu selbst denkenden, kritischen Bürgern zu erziehen. Der Unterricht über den Holocaust soll dabei als Prävention wirken:

⁵⁸¹ Interview R4, geführt am 22. Januar 2014: „... es hängt von der Klasse ab, ich hatte auch schon mal Schüler einer 8^e, die haben sich gekrümmt vor Lachen, als ich die Fotos vom KZ gezeigt habe, die konnten damit einfach nicht umgehen, dann habe ich gesagt, o. k., dann sind die noch nicht so weit, und es gibt andere, die ... haben gefragt nach Dachau zu fahren, da hatten wir noch Diskussionen, ob sie nicht zu jung dafür sind auf 8^e, aber da war kein Mucks ... es hängt wirklich auch sehr viel von den jeweiligen Klassen ab, was man macht und wie weit das dann geht ...“

⁵⁸² Interview R2, geführt am 13. Februar 2014.

⁵⁸³ Henke/Sewing/Wiesen (Hg.), *Praktische Philosophie 2*, *op. cit.*, S. 140–149.

⁵⁸⁴ Obwohl das Thema Holocaust im Ethikunterricht nicht explizit im Lehrplan steht, kann das Thema, laut Aussage eines Ethiklehrers, vor allem im 4. Fragenkreis (Die Frage nach Staat, Recht und Wirtschaft – Themenkreise Völkergemeinschaft und Frieden – Thema Krieg und Frieden) und auch im 7. Fragenkreis (Die Frage nach dem Ursprung, Zukunft und Sinn – Themenkreis Religionen – Thema Judentum, aber auch Thema Religionskritik) behandelt werden. Vgl. Interview E3, geführt am 21. Januar 2014. Alle im Lehrplan angegebenen Fragenkreise müssen innerhalb von zwei Schuljahren behandelt werden. In den darauffolgenden zwei Schuljahren wiederholen sich die Fragenkreise, werden aber vertieft behandelt. Somit ist die Behandlung des Themas Holocaust unumgänglich.

„... et ass schonn e wichtegt Thema ... fir mech ass d'Fro interessant, wéi kënnen d'Léit esou handeln par rapport zu aneren, oder dass een och emol Saache mécht wéi d'Hannah Arendt, Eichmann-Prozess, d'Banalitéit vum Béisen, dat ass fir mech d'Approche, déi mech um Thema reizt, bei eis ass d'Zil u sech, de Schüler zum selwer denken ze kréien an de Schüler zum mënnege Bierger ze maachen, ne, an dat do ass d'Präventioun ... d'Warnung virun den totalitäre Regimen also an deem Kontext ... an der Hoffnung datt dat Pazifismus fördert ...“⁵⁸⁵

Hier wird deutlich, dass der Holocaust bzw. der Unterricht über das Thema Holocaust auch die Aufgabe hat, vor totalitären Regimen zu warnen, er erhält also den präventiven Auftrag, den „Pazifismus“ zu fördern.⁵⁸⁶ Für die befragte Ethiklehrerin ist das Thema wichtig und sie beschränkt sich bei der Behandlung des Themas nicht nur auf den Unterricht im Klassenzimmer, sondern verbindet ihn mit einem außerschulischen Lernort. Sie unternimmt mit ihren Schülerinnen und Schülern Studienfahrten zum ehemaligen Konzentrationslager Natzweiler-Struthof. Ausschlaggebend hierfür war eine persönliche Erfahrung der Lehrerin während ihrer Schulzeit. Anfang der 1980er Jahre fuhr sie selbst als Schülerin mit ihrer Klasse und ihrem damaligen Geschichtslehrer nach Natzweiler. Die Lehrerin beschreibt diese Erfahrung als prägend, da sie nach diesem Modell ebenfalls mit ihren Schülerinnen und Schülern Besichtigungsfahrten nach Natzweiler unternimmt:

„... mir waren ... de Struthof kucken, an deem Sënn huet dat mech scho geprägt well ech ... di eng oder aner Rees dono mat Schüler gemach hunn op deem dote Modell ...“⁵⁸⁷

Erneut zeigt sich, dass oftmals persönliche Erfahrungen einen Einfluss auf die Art und Weise haben, wie das Thema Holocaust behandelt wird.

Konkrete Informationen zum Ethikunterricht vor 1990 waren leider nicht zu bekommen.⁵⁸⁸ Da die meisten Ethiklehrer/-innen auch Philosophie unterrichten, bot es sich an, ihnen auch

⁵⁸⁵ Interview E1, geführt am 10. Januar 2014: „... es ist schon ein wichtiges Thema ... für mich ist die Frage interessant, wie können Menschen so handeln gegenüber anderen, oder dass man auch mal Sachen macht wie Hannah Arendt, Eichmann-Prozess, die Banalität des Bösen, das ist für mich die Herangehensweise, die mich an dem Thema reizt, bei uns ist das Ziel, den Schüler zum Selberdenken anzuregen und den Schüler zum mündigen Bürger zu machen, und das hier ist die Prävention ... die Warnung vor den totalitären Regimen also in diesem Kontext ... in der Hoffnung, dass dies Pazifismus fördert...“

⁵⁸⁶ Eine Geschichtslehrerin, welche ebenfalls das Fach Ethik unterrichtete, behandelte auf V^e das Buch *Die Welle*, um die Schüler darauf aufmerksam zu machen, wie schnell eine Radikalisierung stattfinden kann. Interview G6, geführt am 2. Juni 2014.

⁵⁸⁷ Interview E1, geführt am 10. Januar 2014: „... wir waren ... den Struthof besichtigen, in dem Sinne hat das mich schon geprägt, weil ich ... die eine oder andere Reise nachher mit den Schülern unternommen habe nach diesem Modell ...“

einige Fragen zum Philosophieunterricht zu stellen. Die Programme für den Philosophieunterricht geben keine Hinweise auf die Behandlung des Themas Holocaust. Auch in dem aktuellen sowie dem ehemaligen Schulbuch sind keine diesbezüglichen Texte enthalten, jedoch andere Texte von relevanten Autorinnen und Autoren wie zum Beispiel Hannah Arendt, Theodor W. Adorno und Hans Jonas.⁵⁸⁹ Ein Philosophielehrer nahm diese in dem Schulbuch vorkommenden jüdischen Autor(inn)en, vor allem aber Hannah Arendt, zum Anlass, die Aufmerksamkeit seiner Schüler/-innen auf die Ereignisse der 1940er Jahre zu lenken. In diesem Sinne behandelte er auf eigene Initiative mit seinen Schülerinnen und Schülern Auszüge aus Hannah Arendts *Bericht von der Banalität des Bösen*. Den historischen und pädagogischen Kontext hierzu lieferte ihm Kants Ethik („Der kategorische Imperativ“). Im Rahmen der „Gottesfrage“ („*Question de Dieu*“), welche im Programm steht, sprach er über den „Gottesbegriff nach Auschwitz“ von Hans Jonas. Es liegt demnach an der Empfindbarkeit der Lehrer/-innen, ob und wie sie das Thema Holocaust in den Philosophieunterricht einbauen.⁵⁹⁰ Das zeigt, dass auch dort, wo keine Angaben im Programm stehen, das Thema behandelt werden kann und es auf die Eigeninitiative der Lehrer/-innen ankommt. Laut der Aussage eines anderen Philosophielehrers tritt der Holocaust im Philosophieunterricht häufig im Hintergrund in Erscheinung, als Beispiel gab er *Jacob der Lügner* an:

„... dat daucht awer iergendwou am Hannergrond (op) ... et ass och ëmmer déi Referenz beim Kant, wann s de Kant erklärs, da kënns de ëmmer mat deem Beispill vun der Ligen, du däerfs net léien, seet hien, an da kënnst ëmmer als Géigebeispill, stell der vir, du wär s am Zweete Weltkrich an du häss Judden bei dir doheem, an da géif ee virun der Dier klappen an ... du dierfts elo net léien, well et géint deng Pflicht ass ... dat ass dann en Dauerbrennerbeispill, ech garantéieren der, vu 15 Philosprofen, déi Kant oder de kategoreschen Imperativ erklären, hues de der 10, déi dat als Géigebeispill uginne ...“⁵⁹¹

⁵⁸⁸ Einer der befragten Lehrer, welcher Ende der 60er Jahre zu unterrichten angefangen hat, konnte sich nicht mehr genau erinnern, sagte aber aus, dass die Möglichkeit bestand, das Thema Holocaust im Kontext der Menschenrechte zu behandeln. Interview E4, geführt am 24. April 2014.

⁵⁸⁹ Georges Goedert, Robert Theis, Paul Weber (Hg.), *Itinéraires philosophiques Classes de 1^{re}*, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle, 1998; Pierre Matagne (et al.), *Peripaton: Classes de 1^{ère} et 2^{ème}*, MENFP, Luxembourg 2011.

⁵⁹⁰ E-Mail-Austausch mit einem Philosophielehrer. Demnach kann nicht behauptet werden, dass das Thema in diesem Fach ignoriert wird. Im Gespräch mit Kollegen und Kolleginnen zu diesem Thema erzählte eine Kollegin, sie hätte als Schülerin das Thema anhand des Terminus „*résilience*“ im Philosophieunterricht behandelt. Laut einer der befragten Philosophielehrerinnen kann man das Thema im Rahmen der *Philosophie politique* behandeln (Naturrecht versus Rechtspositivismus – L. Strauss). Interview E1, geführt am 10. Januar 2014.

⁵⁹¹ Interview E2, geführt am 28. November 2013: „... das taucht aber irgendwo im Hintergrund auf ... es ist auch immer die Referenz bei Kant, wenn du Kant erklärst, dann kommst du immer mit dem Beispiel von der Lüge, du darfst nicht lügen, sagt er, und dann kommt immer als Gegenbeispiel, stell dir vor, du wärst im Zweiten Weltkrieg und hättest Juden bei dir zuhause, und dann würde einer an die Tür

Wie schon im vorherigen Kapitel dieser Arbeit erwähnt, gibt es seit 2000 das Optionsfach *Histoire et Philosophie des Religions*, in dem ebenfalls eine Behandlung des Themas möglich ist. Laut Aussage eines Philosophie- und Ethiklehrers unternehmen in diesem Optionsfach viele Lehr/-innen einen Ausflug zu einer Synagoge.⁵⁹²

4.3 Praxis Deutschunterricht: Die literarische und biographische Repräsentation in Fiktion und Dokumentation

Im Deutschunterricht kann das Thema anhand von Ganzschriften und literarischen Texten behandelt werden. Trotz der Programmanalyse und der Interviews kann nicht global festgestellt werden, welche Ganzschriften in den Klassen über die Jahre hinweg gelesen wurden. Für den fachbezogenen Sekundarunterricht besteht die Gewissheit, dass durch die Pflichtlektüre des Werks *Der Vorleser* von Bernhard Schlink und verschiedene Texte wie *Die Stute von Majdanek* und die *Todesfuge* das Thema im Unterricht einiger Abschlussklassen behandelt wird. Für alle anderen Klassen ist die Behandlung des Themas von den Programmen her nicht bindend vorgegeben.

Laut Aussagen der befragten Deutschlehrer/-innen wurden und werden jedoch die Ganzschriften *Damals war es Friedrich*⁵⁹³ von Hans Peter Richter und *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl*⁵⁹⁴ von Judith Kerr auf der Unterstufe des ES sowie auch des EST oft gelesen. Die beiden Werke gehören, neben dem *Tagebuch der Anne Frank*, zu den meistgenannten Jugendbüchern zum Thema Holocaust in der Unterstufe. *Das Tagebuch der Anne Frank* wurde mehr im ES genannt. Laut Aussage einer Deutschlehrerin wird es heutzutage im EST eher weniger gelesen, dafür umso mehr das Buch *Der Junge im gestreiften Pyjama* von John Boyne.⁵⁹⁵ Für die Oberstufe wurde, im Bereich der Lyrik, die *Todesfuge* von Paul Celan oft

klopfen und ... du dürftest jetzt nicht lügen, weil es gegen deine Pflicht ist ..., das ist ein Dauerbrennerbeispiel, ich versichere dir, von 15 Philosophielehrern, welche Kant oder den kategorischen Imperativ erklären, hast du 10, welche das als Gegenbeispiel angeben ...“

⁵⁹² Interview E2, geführt am 28. November 2013.

⁵⁹³ Friedrich wurde mit 17 Jahren Opfer der nationalsozialistischen Judenverfolgung. Seine Geschichte wird aus der Sicht seines damaligen Freundes – des nichtjüdischen Protagonisten – in einzelnen Stationen erzählt (vgl. Dahrendorf 1999, S. 24 f.). Im Anhang des Buches befindet sich eine Zeittafel, welche alle Gesetze und Verordnungen auflistet, welche gegen die Juden zwischen 1933 und 1945 getroffen wurden.

⁵⁹⁴ Judith Kerr ist die Tochter des berühmten deutschen Theaterkritikers Alfred Kerr. Als Hitler in Deutschland an die Macht kam, musste Alfred Kerr wegen seiner jüdischen Herkunft und seiner politischen Einstellung mit seiner Familie das Land verlassen. Judith Kerr war damals zehn Jahre alt. Später hat sie in ihrem Roman *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* verarbeitet, was sie und ihr etwas älterer Bruder damals erlebt hatten.

⁵⁹⁵ Interview D3, geführt am 22. Januar 2014. Eine Deutschlehrerin hat *Das Tagebuch der Anne Frank* im EST nicht gelesen, da sie es für die Klassen des EST als nicht geeignet empfindet. Interview D2, geführt am 9. Januar 2014. Ein Deutschlehrer des ES gab an, dass das Buch schwer zu lesen sei, auch vom pädagogischen Konzept her. Interview D1, geführt am 29. Januar 2014.

erwähnt, sowohl im EST, wo das Gedicht zur Pflichtlektüre gehört, als auch im ES.⁵⁹⁶ Ein Deutschlehrer im ES zeigte seinen Schülerinnen und Schülern auch einen Film zu Paul Celan, in dem er die *Todesfuge* vorträgt und Bilder von Konzentrationslagern zeigt. Laut diesem Deutschlehrer, welcher Ende der 1960er Jahre zu unterrichten angefangen hat, wurden – auch viel von anderen Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern mit ihren Schülern – häufig die folgenden Werke gelesen: *Andorra*⁵⁹⁷ von Max Frisch und *Die Ermittlung* von Peter Weiss sowie *Saisonbeginn* von Elisabeth Langgässer und *Das Judenauto* von Franz Fühmann. Laut Aussage des befragten Deutschlehrers gehört die Behandlung der Auschwitzprozesse unbedingt in den Kontext von Peter Weiss' *Die Ermittlung*.⁵⁹⁸ Dieses Werk von Peter Weiss wurde von zwei Deutschlehrern aus dem ES genannt⁵⁹⁹, obwohl dieses Buch nicht auf der Empfehlungsliste steht. Hier wird deutlich, dass diese Empfehlungslisten nicht alles über die Unterrichtspraxis aussagen und es im Allgemeinen ganz an der Sensibilität der Lehrer/-innen liegt, ob das Thema im Deutschunterricht behandelt wird oder nicht.

Es ist schwierig, herauszufinden, seit wann das Thema Holocaust in den einzelnen Fächern behandelt wird. Ein Deutschlehrer, welcher seit dem Ende der 1960er Jahre unterrichtet, sagte aus, schon zu Beginn seiner Karriere *Das Tagebuch der Anne Frank* sowie die *Todesfuge* von Paul Celan behandelt zu haben.⁶⁰⁰ Eine der ersten Auseinandersetzungen mit dem Thema im Deutschunterricht war in den Chroniken der Sekundarschulen zu finden, worin die Aufsätze für jedes Schuljahr, die in den verschiedenen Sprachfächern verfasst wurden, aufgelistet sind. Die Lateinsektion der II^e des *Lycée de Garçons* in Esch sollte sich im Deutschunterricht des Schuljahres 1957/1958 zu einigen Texten Gedanken machen; außer beispielsweise Thomas Manns *Königliche Hoheit* und *Der Tod in Venedig* sowie *Die sterbende Jagd* von Gerd Gaiser stand auch *Das Tagebuch der Anne Frank* zur Auswahl.⁶⁰¹ Dies zeigt, dass *Das Tagebuch der Anne Frank*, auch wenn es zu diesem Zeitpunkt nicht auf der Empfehlungsliste stand, dennoch behandelt wurde. Eine Französischlehrerin konnte sich im Interview daran erinnern, als Schülerin im Jahre 66 oder 67 das Buch von Anne Frank gelesen zu haben. Ihrer Aussage zufolge hat zu dieser Zeit kaum einer die Schule verlassen, ohne dieses Buch zu kennen.⁶⁰²

⁵⁹⁶ Zwei Luxemburger Sekundarschullehrer setzten sich in ihrer Abschlussarbeit mit den Gedichten des Lyrikers Paul Celan auseinander: Nico Thewes, *Paul Celan, der wirklichkeitswunde und Wirklichkeit suchende Lyriker*, Echternach 1963, und Pierre Simon, *Dichtung am Rande des Schweigens. Zur späten Lyrik Paul Celans*, Luxemburg 1972.

⁵⁹⁷ Interview D1, geführt am 29. Januar 2014.

⁵⁹⁸ Interview D1, geführt am 29. Januar 2014.

⁵⁹⁹ Einer dieser Deutschlehrer zeigte seinen Schülern im Zusammenhang mit der Lektüre von Peter Weiss den Film Alain Resnais' *Nacht und Nebel*. Interview D7 (= E4), geführt am 24. April 2014.

⁶⁰⁰ Interview D1, geführt am 29. Januar 2014.

⁶⁰¹ MEN, *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire et normal* 1957–1958, S. 143.

⁶⁰² Interview F3, geführt am 5. März 2014.

Auch andere Bücher zum Thema Holocaust, welche nicht auf den Empfehlungslisten stehen, werden gelesen. Ein Deutschlehrer aus dem ES behandelt in seinem Unterricht die Werke *Roman eines Schicksallosen*⁶⁰³ von Imre Kertész, *Das siebte Kreuz* von Anna Seghers, *Jakob der Lügner* von Jurek Becker und *Andorra* von Max Frisch. Weiter hat er schon im Laufe seiner Karriere im Unterricht die Werke *Jugend ohne Gott* von Ödön von Horvath, *Der Vorleser* von Bernhard Schlink, *Damals war es Friedrich* von Hans Peter Richter, *Das Tagebuch der Anne Frank* und *Es geschah im Nachbarhaus* von Willi Fährmann behandelt. Zusätzlich gibt er seinen Schülerinnen und Schülern als Lektüretest in den Ferien Bücher zu lesen wie zum Beispiel *Liverpool Street* von Anne C. Voorhoeve und *Julians Bruder* von Klaus Kordon. Der befragte Lehrer bereitet in der Regel sechs Bücher pro Jahr vor und fragt dann seine Schüler/-innen, welche davon sie behandeln möchten. Dieser Deutschlehrer versucht stets die Behandlung der Werke mit einem außerschulischen Lernort zu verbinden. Im Kontext der Lektüre von Anna Seghers fuhr er mit seinen Schülerinnen und Schülern nach Osthofen. Weitere Studienreisen unternahm der Deutschlehrer mit den Jugendlichen nach Weimar und anschließend Buchenwald (dies in Verbindung mit dem Roman von Imre Kertész), Sachsenhausen und nach Berlin mit Besichtigung des jüdischen Viertels und des Holocaust-Mahnmals.⁶⁰⁴ Erneut wird offenbar, wie umfangreich die Praxis und wie schwierig es ist, ein umfassendes Bild der Schulpraxis zu gewinnen, da all diese persönlichen Initiativen durch eine einfache Programmanalyse nicht zu erfassen sind.⁶⁰⁵ Die Aktivitäten fanden allesamt exklusiv auf Initiative des befragten Deutschlehrers statt. In seinem Unterricht verwendet dieser Deutschlehrer ebenfalls Bildmaterial, um seinen Schülerinnen und Schülern das Thema zu veranschaulichen. Beispielsweise im Kontext des Romans von Imre Kertész zeigt er ihnen den Film *Memory of the Camps*, der von den amerikanischen Truppen gedreht wurde, die nach und nach die Konzentrationslager befreiten.⁶⁰⁶

⁶⁰³ Imre Kertész ist ein ungarischer Schriftsteller und Auschwitzüberlebender. Sein *Roman eines Schicksallosen* erschien erstmals 1975 in Ungarn, blieb jedoch unbeachtet bis in die neunziger Jahre (zweite Neuauflage 1996) und wurde 2002 mit dem Literaturnobelpreis ausgezeichnet.

⁶⁰⁴ Interview D5, geführt am 9. April 2014.

⁶⁰⁵ Es gibt ebenfalls Schulen, in denen ein Optionsfach „*Littérature comparée*“ eingeführt wurde. Laut Aussage eines Deutschlehrers wurde dieses Fach in seiner Schule im Jahre 2000 eingeführt und er behandelte den Mythos vom *Ewigen Juden* und zeigte seinen Schülern den Film *Jud Süß*. Ebenso wurde für die Einführung der mündlichen Prüfung im Sprachenunterricht eine Textsammlung erstellt. Diese Texte sind nicht „registriert“ und laut Aussage des Deutschlehrers waren hier auch Texte dabei, welche den Holocaust thematisierten. Interview D1, geführt am 29. Januar 2014. Im klassischen Sekundarunterricht war im Jahre 1985 für die Abschlussprüfung der Sprachensektion der Text von Bruno Bettelheim über das Wort „Holocaust“ Prüfungsgegenstand bei der Textanalyse. Siehe hierzu: MEN, *Courrier de l'éducation nationale. Questions d'examens 1985. Enseignement secondaire*, Dezember 1985, S. 18 ff.

⁶⁰⁶ Interview D5, geführt am 9. April 2014.

4.4 Praxis Französischunterricht: Autobiographie und persönlicher Impuls

Im Französischunterricht kann das Thema Holocaust der Programmanalyse zufolge ebenfalls anhand von Ganzschriften und Texten behandelt werden. Trotzdem kann auch hier nicht global festgestellt werden, welche Ganzschriften in den Klassen über die Jahre hinweg gelesen wurden. Außer für den fachbezogenen Sekundarunterricht, für den das Werk *Un secret (Ein Geheimnis)* von Philippe Grimbert im Programm der Abschlussklassen steht und somit zur Pflichtlektüre gehört, ist im Französischunterricht die Behandlung des Themas Holocaust nicht von offizieller Seite her vorgeschrieben. Das Buch von Philippe Grimbert greift das Thema Holocaust auf und wird ebenfalls im ES gelesen.⁶⁰⁷ Das Geheimnis, um das es sich im Buch dreht, ist, dass der Erzähler herausfindet, dass sein Vater früher schon einmal verheiratet war und aus dieser Ehe ein Sohn entstanden ist, der allerdings – wie auch die frühere Frau des Vaters – in Auschwitz ermordet wurde, da sie Juden waren. Eine Französischlehrerin behandelte das Buch mit ihrer Klasse im EST und zeigte ihren Schüler/-innen ebenfalls den dazugehörigen Film und Auszüge aus dem Eichmann-Prozess. Eine andere Französischlehrerin spricht, wenn sie das Buch behandelt, mit ihren Schülerinnen und Schülern über Auschwitz, da Auschwitz im Buch thematisiert wird, und zeigt ihnen zum Abschluss einen Dokumentarfilm über Auschwitz und eine Karte mit dem Verzeichnis aller Konzentrations- und Vernichtungslager.⁶⁰⁸

Ein Buch, welches von jeder Französischlehrerin und jedem Französischlehrer⁶⁰⁹ genannt wurde, ist *Un sac de billes* von Joseph Joffo. Laut Aussagen der befragten Französischlehrer/-innen wurde und wird dieses Buch generell viel im Französischunterricht behandelt. Der Autor beschreibt darin die Flucht zweier jüdischer Kinder vor der Naziverfolgung aus Paris an die Côte d'Azur. Es handelt sich hierbei um eine autobiographische Geschichte, die im Jahre 1973 erschien. Ein Französischlehrer im ES behandelt das Buch von Joffo seit ca. der Mitte der 1990er Jahre systematisch (davor eher sporadisch) auf V^e. Es ist ihm ein persönliches Anliegen, das Thema im Unterricht zu behandeln. Anlass hierfür war u. a. eine persönliche Erfahrung:

„... ech maachen zum Beispill, zënter enger ganzer Réi vu Joren, liesen ech systematesch, wann ech eng V^e hunn, an dat war ganz oft de Fall, liesen ech de *sac de*

⁶⁰⁷ Interview F2, geführt am 3. Dezember 2013.

⁶⁰⁸ Interview F4, geführt am 11. Februar 2014.

⁶⁰⁹ Eine Französischlehrerin hat das Buch selbst als Schülerin in der Schule gelesen, aber nicht mit ihren Schülern, da sie keine Schulklasse hatte, mit welcher sie das Buch hätte lesen können. Das Buch *Un sac de billes* von Joseph Joffo ist ein Klassiker, von all den befragten Lehrern und Lehrerinnen, welche in den 1990er Jahren die Sekundarschule besuchten, hat jeder das Buch von Joffo im Unterricht gelesen.

billes, weil ... eist Gebai a Kontakt war mat engem Mann ... dee selwer zu Auschwitz war ... an do hunn ech mer virgeholl, weil ech dat bewonnert hu vun deem Mann, dass dee bis an di 80 ... ass dee regelméisseg heihinner komm an huet Konferenze gehal asw. ... an do hunn ech fonnt, datt dat genial ass, datt do Léit bis an den héijen Alter dat maachen, an do hunn ech geduecht, dat bëssen wat s du kanns maachen ass do, wou et méiglech ass, mol e Buch liesen do driwwer, an dat maachen ech ...⁶¹⁰

Hier wird wieder sehr deutlich, dass gerade in den Fächern, für die die Behandlung des Themas Holocaust nicht bindend vorgeschrieben ist, die persönliche Sensibilisierung der Lehrer/-innen eine Rolle bei der Behandlung des Themas Holocaust spielt.

Auf Intervention einer Schülerin kam der Autor Joseph Joffo im November 2009 nach Luxemburg, um mit den Schüler/-innen zu arbeiten und zu diskutieren. Dazu kam es, weil die Schüler/-innen im Unterricht Fragen gestellt hatten, auf die nur der Autor hätte antworten können. Daraufhin fragten die Schüler/-innen, ob es denn nicht möglich sei, den Autor nach Luxemburg einzuladen. Der Französischlehrer bot den Schülerinnen und Schülern an, dies zu tun, wenn einer der Jugendlichen die Initiative ergreifen und ihm einen Brief schreiben würde. Einen Tag später hatte eine Schülerin einen Brief verfasst und auf Anfrage des Französischlehrers kam der Autor im November 2009 dann tatsächlich nach Luxemburg. Aus diesem Anlass wurden ebenfalls Klassen anderer Sekundarschulen eingeladen und abends fand eine Konferenz statt.⁶¹¹

Eine Französischlehrerin⁶¹² behandelt in ihrem Unterricht das Thema Judenverfolgung vor allem in Bezug auf die französische Geschichte (z. B. die Razzia des Wintervelodroms – *Rafle du Vélodrome d'Hiver*⁶¹³), zum Beispiel anhand des Buches *Elle s'appelait Sarah* (2007) (*Sie hieß Sarah*) von Tatiana de Rosnay. Weiter behandelt sie in ihrem Unterricht

⁶¹⁰ Interview F2, geführt am 3. Dezember 2013: „... ich mache zum Beispiel, seit einer ganzen Reihe von Jahren, lese ich systematisch, wenn ich eine V^e habe, und das war ganz oft der Fall, lese ich den *sac de billes*, weil ... unser Gebäude Kontakt hatte zu einem Mann ... der selber in Auschwitz war ... und da habe ich mir vorgenommen, weil ich das bewundert habe von dem Mann, dass dieser bis über 80 ... ist dieser regelmäßig hierher gekommen und hat Konferenzen abgehalten usw. ... und da habe ich gedacht, dass das genial ist, dass da Leute bis ins hohe Alter das machen, und da habe ich gedacht, das bisschen was du machen kannst ist da, wo es möglich ist, mal ein Buch darüber zu lesen, und das mache ich ...“

⁶¹¹ Interview F2, geführt am 3. Dezember 2013; siehe hierzu auch die Website der Sekundarschule: http://langues.lgl.lu/Documents/091201_Joseph_Joffo_au_LGL/091201_Joseph_Joffo_au_LGL.html (abgerufen am 12. Dezember 2014).

⁶¹² Diese Französischlehrerin unterrichtet ebenfalls die *classes internationales* (internationale Klassen) wo keine Bücher angegeben werden und wo die Lehrer/-innen frei sind was sie im Unterricht behandeln möchten (es gibt kein fixes Programm).

⁶¹³ Im Juli 1942 nahm die französische Polizei mehrere tausend Juden fest und brachte sie bis zu ihrer Deportation im Wintervelodrome (ehemalige Pariser Sporthalle mit Radrennbahn) unter. http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/rafle_du_VéldHiv/148491 (abgerufen am 11. März 2015).

alles, was mit den Spuren von Überlebenden zu tun hat, anhand von Berichten Überlebender, wie zum Beispiel die Werke *Si c'est un homme* (1947) (*Ist das ein Mensch?*) von Primo Levi oder *Le Grand Voyage* (1963) (*Die große Reise*) von Jorge Semprun.⁶¹⁴ Ein weiteres Thema, welches sie in diesem Kontext im Unterricht behandelt, ist das der Verantwortung verschiedener Instanzen bei der Judenverfolgung. So geht sie zum Beispiel der Frage nach der Verantwortung des französischen Staates während der Razzia des Wintervellodroms nach, wozu eine ihrer Schülerinnen eine Arbeit verfasst hat mittels des Buches *Elle s'appelait Sarah*, oder untersucht mit ihren Schülerinnen und Schülern die Rolle des Vatikans anhand des Films *Amen* (2002) vom Regisseur Constantin Costa Gavras, einer Verfilmung des Schauspiels *Der Stellvertreter* (1963) von Rolf Hochhuth.⁶¹⁵

Diese Französischlehrerin versucht das Thema stets in ihren Unterricht einzubringen. Sie gab an, als Schülerin das Buch *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* (dt. 1973) von Judith Kerr gelesen zu haben, das ihr Interesse am Thema geweckt und ihr den Anstoß gegeben habe, auf eigene Initiative weitere Bücher zum Thema zu lesen. Darauf folgte dann die Eigenlektüre von Anne Frank, Jurek Becker usw. Dass sie das Thema stets im Unterricht behandelt, beruht bei ihr, wie bei vielen ihrer Kolleginnen und Kollegen auch, auf persönlichem Interesse:

„... et war ëmmer eppes, wat mech iergendwéi interesséiert ... och nach haut ... ech liesen extrem vill Bicher iwwer Temoignage vun där Zäit oder ... eng Fro, déi mech ëmmer rëm beschäftigt ass, wat hätt ech gemaach, an dat ass eng Saach, déi ... ech dann och mat menge Schüler ausdiskutéieren, wéi wäit s de dech kéints an déi Situatioun versetzen, wéi wäit et haut nach méiglech wier ... an dann hunn ech och ëmmer ... de Milgram (-Experiment) ... deen hunn ech och scho mat menge Schüler e puer Mol traitéiert, well eben einfach den Nachahm(ungs)effekt, ass et einfach, well een der seet, du solls dat maachen ... dat sinn esou Froen, déi mech da beschäftegen an ech wëll déi duerchdiskutéieren, an *évidemment*, einfach well et e Bestanddeel vun eiser Geschicht ass, deen nach gräifbar ass ... an deen einfach esou eppes vun

⁶¹⁴ Jorge Semprun wurde 1923 in Madrid (Spanien) geboren und musste mit 14 Jahren bei Beginn des spanischen Bürgerkrieges mit seiner Familie nach Paris fliehen. Während des Zweiten Weltkrieges war er in der kommunistischen Résistance-Bewegung *Franco-Tireurs et Partisans*. Von Januar 1944 bis April 1945 war er im Konzentrationslager Buchenwald inhaftiert. Sein Werk *Le grand voyage* erschien 1963 und bezieht sich auf seine Inhaftierung in Buchenwald. Jorge Semprun wurde als Nicht-Jude Opfer des nationalsozialistischen Antikommunismus, trotzdem wurden seine Werke der Holocaust-Literatur zugerechnet, weil sie sich auf den Holocaust beziehen. Vgl. Sven Kramer, *Zur transnationalen Dimension fremdsprachiger Holocaust-Literatur*, in: Norbert Otto Ecke, Hartmut Steinecke (Hg.), *„Shoah in der deutschsprachigen Literatur*, Erich Schmidt Verlag, Berlin 2006, S. 160f.

⁶¹⁵ Interview F6, geführt am 19. Dezember 2013.

onmenschlech ass, dass dat mech wierklech beschäftigt säit ech 15 Joer hunn ...“⁶¹⁶

Die Lehrerin möchte mit der Behandlung des Themas aber auch ihren Beitrag dazu leisten, dass der Holocaust nicht in Vergessenheit gerät.⁶¹⁷ Für eine andere Französischlehrerin ist die Behandlung des Themas ebenfalls sehr wichtig, da es sich um eines der schlimmsten Kapitel des 20. Jahrhunderts handele und sie immer Angst habe, die Schüler/-innen würden das – trotz Geschichtsunterricht, trotz Deutschunterricht – nicht genügend mitbekommen. In ihren Augen muss man über das Thema sprechen, immer noch, und die Schule, wenn nicht das Zuhause, sei der Ort, wo diese Vermittlung stattfinden müsse.⁶¹⁸ Diese Französischlehrerin unterrichtet im EST und behandelt, wenn möglich, jedes Jahr eine Ganzschrift zum Thema Holocaust, u. a.: *Un secret* von Philippe Grimbert, *Un grand-père tombé du ciel* von Yaël Hassan⁶¹⁹, *La vague noire* von Michèle Kahn⁶²⁰, *Un sac de billes* von Joseph Joffo, *L'enfant de Noé* von Eric-Emmanuel Schmitt⁶²¹. Sie zeigt ebenfalls den französischen Dokumentarfilm *Contre l'oubli* (1995) in der Klasse. Auch behandelt diese Französischlehrerin das Buch *L'ami retrouvé* von Fred Uhlmann und ebenso regelmäßig das Buch *Mon ami Frédéric* von Hans Peter Richter, die französische Ausgabe von *Damals war es Friedrich*.⁶²² Eine andere Französischlehrerin behandelte dieses Buch sowie auch die französische Ausgabe des Tagebuchs der Anne Frank nicht, weil es sich um Übersetzungen handele und diese Bücher auch im Deutschunterricht gelesen werden könnten.⁶²³

Weitere Ganzschriften⁶²⁴, welche im ES genannt wurden, waren das Werk *Le grand voyage* von Semprun, die französische Ausgabe von *Das Tagebuch der Anne Frank* und das Buch *Quand Anna riait* von Yaël Hassan. Einer der befragten Französischlehrer zeigte seinen

⁶¹⁶ Interview F6, geführt am 19. Dezember 2013: „... es war immer etwas, das mich irgendwie interessiert ... auch heute noch, ... ich lese extrem viele Bücher über Zeugenberichte aus dieser Zeit oder ... eine Frage, die mich immer wieder beschäftigt ist, was hätte ich gemacht, und das ist eine Sache, die ... ich dann auch mit meinen Schülern ausdiskutiere, wie weit du dich in diese Situation versetzen könntest, inwieweit es heute noch möglich wäre ... und dann habe ich auch immer ... den Milgram (-Experiment) ... den habe ich auch schon ein paar Mal mit meinen Schülern behandelt, weil eben einfach dieser Nachahmungseffekt, ist es einfach, weil jemand zu dir sagt, du sollst das machen ... das sind so Fragen, die mich dann beschäftigen und die ich dann durchdiskutieren möchte, und selbstverständlich, einfach weil es ein Bestandteil unserer Geschichte ist, der noch greifbar ist ... und der einfach so was von unmenschlich ist, dass das mich wirklich beschäftigt seitdem ich 15 bin ...“

⁶¹⁷ Interview F6, geführt am 19. Dezember 2013.

⁶¹⁸ Interview F4, geführt am 11. Februar 2014.

⁶¹⁹ Dieses Buch steht z. B. nicht auf der Empfehlungsliste, dies zeigt, dass die Lehrpläne bzw. diese Listen nicht alles über die Unterrichtspraxis aussagen.

⁶²⁰ Die Französischlehrerin würde das Buch *La vague noire* ebenfalls auf V^e behandeln, da ihre Schule beide Sekundarstufen enthält.

⁶²¹ Ebenfalls von einer Französischlehrerin aus dem ES genannt.

⁶²² Interview F4, geführt am 11. Februar 2014.

⁶²³ Interview F3, geführt am 5. März 2014.

⁶²⁴ Laut Aussage eines Französischlehrers wird heutzutage das Buch *Chante luna* (2004) von Paule du Bouchet, in dem es um das Warschauer Ghetto geht, im Französischunterricht einer technischen Sekundarschule oft behandelt.

Schülerinnen und Schülern im Kontext von Semprun den Film *Nuit et Brouillard* und die Verfilmung des Buches *Le grand voyage*. Zusammen mit einem Geschichtslehrer-Kollegen unternahm er auch schon eine Studienfahrt nach Natzweiler.⁶²⁵

Die meisten der befragten Französischlehrer/-innen versuchen, in jedem Schuljahr ein Buch zu dem Thema im Unterricht zu lesen. Es kann jedoch auch sein, dass ein Jahr keines gelesen wird, falls die Lektüre in anderen Klassen das Thema bereits abdeckt. Oftmals fragen die Lehrer/-innen die Jugendlichen, was sie schon gelesen haben und was sie lesen wollen. Zudem schlagen die Lehrer/-innen ihnen auch Bücher vor, um Vorträge vorzubereiten. Auch hier werden Themen vorgeschlagen, die mit dem Holocaust zu tun haben und dann auch von den Schülerinnen und Schülern ausgesucht werden, wie z. B. das Buch *Au nom de tous les miens*⁶²⁶ von Martin Gray oder das Buch *Quand Anna riait*⁶²⁷ von Yaël Hassan.

Die Lehrer/-innen reagieren auch auf aktuelle Geschehnisse, welche den Unterricht beeinflussen können. Ein Französischlehrer hat das Thema immer behandelt, aber noch motivierter, wenn aktuelle Themen wie das Aufkommen des Neofaschismus oder rechtsradikaler Tendenzen virulent wurden. So beispielsweise in den 90er Jahren, als in Luxemburg die Nationalbewegung aufkam und er selbst einige ihrer Vertreter in der Klasse sitzen hatte, als Le Pen Sitze in der französischen Nationalversammlung bekam, die NPD eine Kundgebung in Trier hatte oder als die deutschen Rechtsextremisten eine Veranstaltung zum Todestag von Rudolf Hess machen wollten.⁶²⁸ Hier zeigt sich, dass der Französischlehrer auf äußere Einflüsse reagiert. Immer wenn international wie national neue Wellen an Rechtsextremismus etc. aufkamen, pochte er im Unterricht besonders auf die Behandlung des Themas. Ein anderer Französischlehrer gab an, als Le Pen behauptet habe, es hätte keine Gaskammern gegeben, hätte er in einzelnen Klassen etwas dazu gesagt.⁶²⁹ Das sind Informationen, die schwierig zu erfassen sind. Und das zeigt auch, dass die Lehrer/-innen nicht immer nur streng nach Lehrplan verfahren, sondern auch auf das reagieren, was um sie herum passiert, und aktuelle Themen in den Unterricht integrieren.

Die obigen Ausführungen haben sehr schön gezeigt, wie vielseitig die Praxis ist, und dass dort, wo es keine bindenden curricularen Vorgaben zur Behandlung des Themas gibt, wie vor allem für den Sprachenunterricht, es die Lehrer/-innen sind, welche durch ihre persönliche

⁶²⁵ Interview F1, geführt am 27. März 2014.

⁶²⁶ Interview F5, geführt am 7. Mai 2014.

⁶²⁷ Interview F7, geführt am 23. Mai 2014

⁶²⁸ Interview F1, geführt am 27. März 2014.

⁶²⁹ Interview F2, geführt am 3. Dezember 2013.

Motivation das Thema behandeln.⁶³⁰ Die Behandlung des Themas erfolgt im Sprachenunterricht vorrangig durch den Gebrauch von Ganzschriften, aber auch den Besuch von außerschulischen Lernorten sowie den Gebrauch von Filmmaterial.

4.5 Der Holocaust als überdisziplinärer Interessensgegenstand: fächerübergreifendes Lernen

Im klassischen wie auch im technischen Sekundarunterricht wird im Lehrplan, z. B. für das Fach Geschichte, darauf hingewiesen, dass eine interdisziplinäre Zusammenarbeit mit anderen Fächern wünschenswert sei. Eine fächerübergreifende Zusammenarbeit im Geschichtsunterricht ist im klassischen Sekundarunterricht schwer möglich, da der Holocaust erst auf II° im Geschichtsunterricht behandelt wird, in den Fächern Deutsch, Französisch, Ethik und Religion als Thema aber schon in der Unterstufe vorkommt. Nichtsdestotrotz haben die Lehrer/-innen hier Möglichkeiten gefunden, diese Schwierigkeiten zu überwinden. Eine Französischlehrerin bittet, wenn sie zum Beispiel das Tagebuch der Anne Frank im Unterricht behandelt, einen Geschichtslehrer-Kollegen dazu, um den Schülern die Zusammenhänge zu erklären. Zusätzlich zu einer Unterrichtsstunde zum Thema Judenverfolgung wird den Schülerinnen und Schülern auch der Film Anne Frank gezeigt.⁶³¹ Ein anderer Französischlehrer hat einige Male, bei der Behandlung von Joseph Joffos Werk *Un sac de billes*, ebenfalls einen Geschichtslehrer-Kollegen gebeten, seinen Schülerinnen und Schülern den historischen Kontext zu erklären.⁶³²

Im fachbezogenen Sekundarunterricht ist eine fächerübergreifende Zusammenarbeit einfacher möglich, da sich hier die Behandlung des Themas in den besagten Fächern auf quasi demselben Niveau befindet.⁶³³ Der Rahmenlehrplan Geschichte sieht ausdrücklich vor, Verbindungen mit anderen Fächern zu suchen. Der Deutschunterricht eignet sich besonders zur Zusammenarbeit mit dem Geschichtskurs, da einige Texte und Romane zum Thema Holocaust in deutscher Sprache publiziert wurden. Hierzu zählt unter anderem für die 9^e z. B. der Roman *Der Junge im gestreiften Pyjama* und in dieser Stufe wird im Fach Geschichte der Holocaust behandelt. In diesem Kontext hat eine Deutschlehrerin in Zusammenarbeit mit einem Geschichtslehrer im Jahre 2013 ein Projekt für die Schüler/-innen der Stufe 9^e auf die Beine gestellt, bei dem Personen vorgestellt wurden, welche sich während der Nazizeit aufgelehnt (z. B. Stauffenberg) oder Juden geholfen haben, wie zum Beispiel der deutsche

⁶³⁰ Wie im zweiten Teil der vorliegenden Arbeit erwähnt, wird das Thema auch im Englischunterricht, wo es nicht im Programm steht, anhand der Lektüre *The boy in the striped pyjamas* behandelt.

⁶³¹ Interview G4, geführt am 13. November 2013.

⁶³² Interview F1, geführt am 27. März 2014.

⁶³³ Zu fächerübergreifenden Verbindungen im EST siehe Feierstein, *op. cit.*, S. 37 ff.

Industrielle Oskar Schindler, der über 1.000 Juden aus dem Krakauer Ghetto vor dem Holocaust rettete. Die Schüler/-innen haben Informationen zu diesen Personen auf einem Plakat zusammengestellt und es wurde eine kleine Ausstellung organisiert, bei der die Schüler/-innen ihren Eltern und ihren Lehrerinnen und Lehrern die Plakate vorstellen konnten.⁶³⁴ Im EST besteht ebenfalls auf 9^e die Möglichkeit einer Zusammenarbeit der Fächer Geschichte und Französisch. Besonders was die Ganzheitslektüre betrifft, gibt es in der Empfehlungsliste der zuständigen Programmkommission einige Titel, die den Holocaust behandeln.

Insgesamt wurde die Frage nach der Interdisziplinarität eher negativ beantwortet, vor allem auf den schulinternen Unterricht bezogen. Eine fächerübergreifende Zusammenarbeit findet oftmals anhand von Projekten statt. Ein Beispiel ist das Projekt *Mémoires*, welches von Schülerinnen und Schülern des Escher *Lycée de Garçon* und der Privatschule Fieldgen nach einer Studienfahrt nach Auschwitz entwickelt und umgesetzt wurde. Aus dem Projekt entstand eine Ausstellung, die u. a. Themen wie die Konzentrations- und Vernichtungslager behandelt und auf einer Zusammenarbeit zwischen einem Kunstlehrer mit u. a. Lehrkräften für Geschichte beruht.⁶³⁵ Andere interdisziplinär ausgerichtete Projekte sind beispielsweise das Projekt *Contre l'oubli* des *Lycée technique de Bonnevoie*, das Schülertheater *Namasté*⁶³⁶ des *Lycée Hubert Clement* in Esch-Alzette oder auch die verschiedenen Studienreisen zu ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslagern.⁶³⁷

Das Projekt *Contre l'oubli* (*Gegen das Vergessen*) entstand im Jahre 1997/1998 und ist eines der größten und nachhaltigsten Projekte. Das Projekt schließt alle Opfer des Nationalsozialismus ein und behandelt nicht ausschließlich die Verfolgung und Vernichtung der Juden. Es wurde von dem ehemaligen Geschichtslehrer Steve Kayser ins Leben gerufen und entstand im Rahmen des Bürger- und Sozialkundeunterrichts nach einem Besuch mit seinen Schülerinnen und Schülern der 11^e im Konzentrationslager Natzweiler-Struthof. Nach der Studienreise kreierten die Schüler/-innen eine Wanderausstellung, welche jedes Jahr erweitert wurde. Die Ausstellung wurde 1998 im *Lycée technique de Bonnevoie* eröffnet und

⁶³⁴ Interview D3, geführt am 22. Januar 2014.

⁶³⁵ Zum Projekt siehe Seite 67 der vorliegenden Arbeit.

⁶³⁶ Für ihr Stück *Ghetto – Doch einen Schmetterling hab' ich hier nicht gesehen* über Kinder im Warschauer Ghetto (1940–43) erhielt die Theatergruppe Namasté im Jahre 2000 den Oppenheimer-Preis. Zum besagten Theaterstück siehe: *Ghetto: Doch einen Schmetterling hab' ich hier nicht gesehen*. Ein Stück über Kinder im Warschauer Ghetto, Esch/Alzette 1999.

⁶³⁷ Ein Französischlehrer fuhr zusammen mit einem Geschichtslehrer nach Natzweiler; eine Deutschlehrerin fuhr zusammen mit einem Religionslehrer nach Auschwitz usw. Das *Lycée Technique Mathias Adam* fährt jedes Jahr mit verschiedenen Schulklassen nach Natzweiler, wobei es sich ebenfalls um ein interdisziplinäres Projekt handelt, da es von Geschichts- und Ethiklehrer/-innen und Religionslehrern geführt wird und auch Deutsch- und Französischlehrer/-innen mitfahren, welche in diesem Kontext dann auch mit ihren Schülerinnen und Schülern das Thema im Unterricht behandeln. Siehe hierzu auch weiter unten.

mit dieser Ausstellung führen Steve Kayser und seine Schüler/-innen ca. zehn Jahre lang quer durch Luxemburg, um sie in verschiedenen Sekundarschulen zu zeigen.⁶³⁸ An diesem Projekt arbeiteten nicht nur Geschichtslehrer/-innen, es war ein fächerübergreifendes Projekt. Im Jahre 2002 wurde zusammen mit dem Nationalen Jugenddienst SNJ ein Dokumentarfilm realisiert, in dem Zeitzeugen, aber auch Schüler/-innen zur Sprache kommen. Dieser Film wurde als Unterrichtsmaterial an alle Schulen verteilt. Im Jahre 2002 wurde das Projekt mit dem Preis der René-Oppenheimer-Stiftung ausgezeichnet.⁶³⁹

Diese Beispiele fächerübergreifender Zusammenarbeit und die Ausführung von Projekten beruhen allesamt auf persönlichen Initiativen der verschiedenen Lehrer/-innen. Nicht zuletzt gemeinsame methodische und didaktische Rückgriffe auf Ausstellungen und Theateraufführungen ermöglichen eine fächerübergreifende Annäherung an das Thema Holocaust. Der allererste Hinweis auf eine außerschulische Auseinandersetzung mit dem Thema Judenverfolgung findet sich in den Chroniken der Sekundarschulen aus dem Jahre 1956/1957. Am 4. Mai 1957 haben Schüler der Oberstufe aus dem *Lycée de Garçons Esch/Alzette*⁶⁴⁰ und Schülerinnen der Ober- und Mittelstufe des *Lycée de Jeunes Filles Esch/Alzette* der Theateraufführung der Stadt Trier *Das Tagebuch der Anne Frank* von Frances Goodrich und Albert Hackett beigewohnt.⁶⁴¹ Auch die Schülerinnen des *Lycée de Jeunes Filles Luxembourg* haben während des Schuljahres 1956/1957 die Theateraufführung *Das Tagebuch der Anne Frank* besucht.⁶⁴²

Theateraufführungen zum Tagebuch der Anne Frank, u. a. auch für Schulklassen, finden auch heute noch statt. Im Januar 2012 gab es in Esch/Alzette ein Gemeinschaftsprojekt der kulturellen Institutionen (Resistenz-Museum, Bibliothek, Theater, Kulturzentrum *Kulturfabrik*, Konservatorium) und den umliegenden Gymnasien zum Thema Holocaust. In diesem Kontext konnten Schulklassen die Theateraufführung *Das Tagebuch der Anne Frank* sowie das Stück *Le non de Klara* besuchen und an Workshops teilnehmen.⁶⁴³

Neben den Theateraufführungen finden auch immer wieder Ausstellungen zu Anne Frank statt. Im Januar 1990 war die Ausstellung *Die Welt der Anne Frank* der Anne Frank Stiftung im städtischen Athenäum zu sehen. Organisiert wurde die Ausstellung von den

⁶³⁸ Interview Steve Kayser, geführt am 13. Januar 2014.

⁶³⁹ Alex Fohl, „Fächerübergreifendes Lernen in der Gruppe“, in: *Tageblatt* vom 17. Oktober 2003, S. 20; mil, „Gegen das Vergessen – damit die Kriegsverbrechen des vergangenen Jahrhunderts sich nie wieder wiederholen“, in: *Luxemburger Wort* vom 11. Oktober 2003.

⁶⁴⁰ *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire 1956–1957*, S. 150.

⁶⁴¹ *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire 1956–1957*, S. 199.

⁶⁴² *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire 1956–1957*, S. 180. Hier ist nicht klar, ob es sich um dieselbe Aufführung handelt, die auch die Escher Schülerinnen und Schüler besucht haben.

⁶⁴³ <http://www.esch.lu/culture/musee/Pages/LectureCultureetmemoire-LaShoah.aspx>.

Nationalarchiven, der Vereinigung der Luxemburger Geschichtslehrer (ALEH), dem Nationalen Rat der Luxemburger Resistenz und der jüdischen Gemeinde, dem *Consistoire Israélite*.⁶⁴⁴ Weitere Ausstellungen zu Anne Frank fanden in den Jahren 1995⁶⁴⁵ und 1998⁶⁴⁶ statt. Im Jahre 2004 stellte die niederländische Botschaft den Luxemburger Gymnasien die Wanderausstellung *Anne Frank: une histoire d'aujourd'hui*, welche von der Anne Frank Stiftung in Amsterdam konzipiert wurde, zur Verfügung. Von April bis Juni 2004 war die Wanderausstellung in verschiedenen Luxemburger Gymnasien zu besichtigen. In jedem Schulgebäude wurde jeweils eine Gruppe Schüler/-innen ausgebildet, um die anderen Klassen durch die Ausstellung zu begleiten.⁶⁴⁷

Diese interdisziplinäre und nicht schulisch begrenzte Präsenz des Holocaust wird nicht durch disziplinäre formelle Programmbeschreibungen fassbar. Das ermöglicht den Schritt weg vom konkreten curricularen Thema zu einer breiten Kontextualisierung und den Schritt vom Besprechen zum moralpädagogisch relevanten Gedenken in Form von Gedenktagen, Zeitzeugen-Konferenzen und Exkursionen.

4.6 Vom Besprechen zum Gedenken: Holocaust-Gedenktage in den Schulen zwischen Programmatik und Praktik

Wie im ersten Teil dieser Arbeit beschrieben, wird seit 2003 ein Holocaust-Gedenktag in den Luxemburger Schulen abgehalten. Von 2003 bis 2007 waren die Schulen auf sich allein gestellt und es stand ihnen frei, welche Aktivitäten sie aus diesem Anlass organisierten. Obwohl das Ministerium seit 2007 selbst eine Veranstaltung ausrichtet, bei welcher nicht alle

⁶⁴⁴ Die Ausstellung fand statt vom 11. bis zum 31. Januar 1990. In diesem Rahmen gab es zwei Konferenzen, eine davon über die Verfolgung der Juden in Luxemburg während des Zweiten Weltkrieges von dem Historiker und ehemaligen Geschichtslehrer Serge Hoffmann. Daneben wurden auch pädagogische Filmabende organisiert mit den Filmen *Der ewige Jude* und *Jud Süß*. Im Anschluss an die Ausstellung fand ein Schülerwettbewerb statt. Die Schüler konnten einen Aufsatz auf Deutsch, Französisch oder Englisch verfassen zum Thema: „Das Schicksal der Familie Frank bewegt uns noch heute: inwiefern hat eine diskriminatorische Geisteshaltung ihre Tragödie verursacht? Glauben Sie, daß solches heute in unseren Gegenden möglich ist? Gibt es Vorzeichen für eine derartige Bedrohung? Inwiefern stellen sie eine Herausforderung für Ihr Verantwortungsbewusstsein dar?“ Zu gewinnen gab es eine Reise nach Amsterdam mit Besichtigung des Anne Frank Hauses. Siehe hierzu: „Dossier Anne Frank“, in: *Galerie Revue culturelle et pédagogique*, Année 8 (1990), Nr. 1, S. 7–35.

⁶⁴⁵ Die Ausstellung *Die Welt der Anne Frank* wurde in Zusammenarbeit mit der Anne Frank Stiftung und der Fondation René Oppenheimer erstellt und konnte im *Lycée classique de Diekirch* und im *Lycée Hubert Clement* Esch besichtigt werden, siehe hierzu: *d'Letzebuurger Land* Nr. 11 / 17. März 1995, S. 13.

⁶⁴⁶ Ebenfalls im städtischen Athenäum.

⁶⁴⁷ Rapport d'activité MENFP 2004 S. 47. *Lycée technique de Bonnevoie*, *Ecole Euopéenne Luxembourg*, *Lycée classique de Diekirch*, *Lycée Hubert Clement* Esch/Alzette, *Lycée Joseph Bech* Grevenmacher und *Lycée Robert Schuman* in Luxemburg-Stadt; in: Rapport d'activité du ministère de la culture 2004, S. 134 f.

Schulen mitmachen, gibt es auch Schulen und Lehrer/-innen, die von sich aus an diesem Tag eigene Initiativen ergreifen. Hier hängt es individuell von den Schulen oder Lehrkräften ab. Den Aussagen der befragten Lehrer/-innen nach ist es sehr unterschiedlich, wie dieser Tag innerhalb der Schulen gehandhabt wird. Seitdem das Ministerium beschlossen hat, den Holocaust-Gedenktag auf den 27. Januar zu verlegen, organisiert das Ministerium selbst eine Aktivität in einer ausgewählten Schule, an der jeder teilnehmen kann, der will. Es steht aber jeder Schule und jeder Lehrerin bzw. jedem Lehrer frei, der organisierten Aktivität nicht beizuwohnen und eigene Initiativen zu ergreifen.

Es gibt Lehrer/-innen und Schulen, die diesbezüglich sehr engagiert sind. Allerdings ist es schwierig, alle Initiativen zu identifizieren. Die Einführung des Gedenktages hat laut Aussagen einiger Lehrer/-innen doch einen gewissen Einfluss gehabt, da jetzt doch Aktionen stattfinden, die es so vorher vielleicht nicht gab. Zum Beispiel stellen einige Schüler/-innen Fotos oder Berichte vor, welche sie anlässlich der Studienreisen zu ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslagern angefertigt haben.

Trotzdem waren die Reaktionen der Lehrer/-innen auf die Einführung des Holocaust-Gedenktages in den Schulen sehr unterschiedlich:

„... wéi soll ech soen, et ass eppes, wou ee sech da seet, ah endlech, dat ass esou bëssen d'Reaktioun, wou ee seet, Gott sei Dank, dat ass wichteg ... ech géing mengen, datt deen Datum, deen da soe mer mol agefouert ginn ass, deen Dag, dass dat awer eppes bewierkt huet ... ech fannen dat wichteg, dat war eng gutt Initiative wierklech ...“⁶⁴⁸

Diese Französischlehrerin begrüßt die Einführung des Gedenktages und nimmt auch an den Aktivitäten teil, welche in ihrer Schule aus diesem Anlass organisiert werden. Ein anderer Französischlehrer macht die Behandlung des Themas in seinem Unterricht nicht an diesem Gedenktag fest:

„... firwat soll ech de 27. Januar dovunner schwätzen, wann ech weess, ech sinn am gaangen z. B. (...) de *sac de billes* ze liesen, da fueren ech normal virun a maachen elo

⁶⁴⁸ Interview F4, geführt am 11. Februar 2014: „... wie soll ich sagen, es ist etwas, wo man sich sagt, ah endlich, das ist so ein bisschen die Reaktion, wo man sich sagt, Gott sei Dank, das ist wichtig ... ich glaube, dass dieser Tag, sagen wir mal eingeführt wurde, dass das doch etwas bewegt hat ... ich finde das wichtig, das war wirklich eine gute Initiative ...“

net speziell deen Dag eppes ...⁶⁴⁹

Einer der befragten Religionslehrer ist eher negativ gegenüber solchen staatlich diktierten Gedenktagen eingestellt:

„... ech hunn ëmmer sou meng Bedenken, wann eppes ganz offiziell ëmmer esou muss institutionaliséiert ginn, dofir hunn ech nach net Deel geholl ... fir mech ass dat esou ... bëssen d'Tendenz ..., dass dat muss ze vill esou RTLiséiert ginn ... dat heescht et muss ee kënne weisen, mir maachen eppes, wat hannert der Fassade geschitt, *à la limite* ass net esou wichteg, et muss eng Fassade do sinn an et ass do wou ech dann éischter meng Reserven hunn ...“⁶⁵⁰

Eine pensionierte Geschichtslehrerin gab an, den offiziellen Angeboten eher skeptisch gegenübergestanden zu haben, da es ihrer Meinung nach zu sehr darum ging, Mitgefühl für die Opfer zu wecken, während den Schülerinnen und Schülern zu wenig Anhaltspunkte geboten wurden, um das Thema historisch verstehen zu können.⁶⁵¹ Ein anderer Geschichtslehrer ist der Meinung, dass ein staatlich verordneter Gedenktag nicht viel bewirkt:

„... ech si kee grouse Frënd vu sou Gedenkdeeg ... ech hu schonn e gewësse Verständnis dofir, mä an der Schoul bréngt et guer näischt, well esou en dekretéiert Thema kënnt guer net u si erun ... et ass méi sënnvoll, du méchs e Sujet, awer net opgrond vun engem Gedenktag ... déi Léit déi mengen et zwar gutt, mä da leeft et meeschtens komplett *hors programme* of ... du kanns jo net ... eng Stonn doriwwer (schwätzen), dat bréngt jo guer näischt ... well da gëtt iwwert eppes geschwat, wat guer net préparéiert ass a wou si dann och net vill wëssen, an dann hu si och näischt dovun ... si hunn da kee Bagage fir kënne eppes ze jugéieren, an da kënnt meeschtens näischt dobäi eraus ...“⁶⁵²

⁶⁴⁹ Interview F2, geführt am 3. Dezember 2013: „... warum soll ich am 27. Januar darüber reden, wenn ich weiß, ich bin dabei, z. B. ... das Buch *Un sac de billes* zu lesen, dann mache ich normal weiter und nicht speziell an diesem Tag etwas ...“

⁶⁵⁰ Interview R1, geführt am 24. Januar 2014: „... ich habe immer so meine Bedenken, wenn etwas ganz offiziell immer so institutionalisiert werden muss, darum habe ich noch nicht daran teilgenommen ... für mich ist das so ... ein wenig die Tendenz ..., dass das zu viel so mediatisiert werden muss ... das heißt, man muss zeigen können wir machen etwas, was hinter der Fassade passiert, ist eigentlich nicht so wichtig, es muss eine Fassade da sein und da ist es, wo ich dann zurückhaltend bin ...“

⁶⁵¹ Aussage G16.

⁶⁵² Interview G5, geführt am 20. November 2013: „... ich bin kein großer Freund von solchen Gedenktagen ... ich habe schon ein gewisses Verständnis dafür, aber in der Schule bringt es gar nichts, weil ein so angeordnetes Thema kommt bei den Schülern nicht an ... es ist sinnvoller, du behandelst ein Thema, aber nicht aufgrund eines Gedenktages ... die Leute meinen es zwar gut, aber dann läuft das meistens komplett abseits des Programms ab ... du kannst ja nicht ... eine Stunde darüber reden, das bringt gar nichts ... weil dann wird über etwas gesprochen, was gar nicht vorbereitet wurde und

Ein Geschichtslehrer hingegen nimmt den Holocaust-Gedenktag zum Anlass, an diesem Tag in allen seinen Klassen über das Thema Holocaust zu sprechen, um die Schüler/-innen zu sensibilisieren. Überdies zeigt er ihnen einen kurzen Film über Auschwitz.⁶⁵³

Auf der einen Seite gibt es Schulen und Lehrkräfte, welche an diesem Tag eine eigene Initiative ergreifen, und auf der anderen Seite gibt es diejenigen, die mit ihrer Klasse an den vom Ministerium organisierten Aktivitäten teilnehmen. Die vom Ministerium organisierten Aktivitäten finden normalerweise in einer städtischen Sekundarschule statt. Hier besteht natürlich die Gefahr, dass immer dieselben Schulen der städtischen Umgebung teilnehmen. Die Presse berichtet über die offiziellen Aktivitäten des Ministeriums, die Aktivitäten der anderen Schulen hingegen bleiben oft unbeachtet und im Hintergrund. Schwierigkeiten, genügend Teilnehmer/-innen zu finden, hatte das Ministerium bis jetzt keine. Jedoch gibt der Verantwortliche beim Ministerium an, dass es nicht immer leicht ist, jedes Jahr neue Themen und Aktivitäten „aus dem Hut zu zaubern“.⁶⁵⁴

4.7 Zeitzeugen: Intime Einblicke in persönliche Leidenswege

Die Arbeit mit Zeitzeugen, vor allem mit Holocaust-Überlebenden, in Bezug auf die Holocaust-Education nutzen Lehrkräfte in ganz Europa. Die Zeitzeugen erzählen den Schülerinnen und Schülern von ihren Erfahrungen, die sie während des Zweiten Weltkrieges gemacht haben. Historische Ereignisse, welche die Schüler/-innen nur aus dem Schulbuch kennen, finden somit ihren Weg ins Klassenzimmer. Direkte Zeugenaussagen sind sehr wirkungsvoll und können den Jugendlichen eine tief greifende Lernerfahrung bieten. Darüber hinaus können auch bereits aufgenommene Zeugenaussagen wirksame Lehrmittel sein.⁶⁵⁵ In den 1980er Jahren wurden die persönlichen Zeugenaussagen von Holocaust-Überlebenden gängiger, als diese sich vermehrt in der Lage fühlten, über ihre traumatischen Erlebnisse zu sprechen. Laut Karen Polak, der Leiterin der Bildungsabteilung der Anne Frank Stiftung in Amsterdam, haben die Erinnerungen von Zeitzeugen Wirkungen, die mit keinen anderen Lehrmittel im Bezug auf den Unterricht zum Thema Holocaust vergleichbar sind. Voraussetzung ist, dass diese richtig gehandhabt werden in dem Sinne, dass die Berichte der Zeitzeugen persönlich sein sollen und nicht darauf abzielen, zu moralisieren; auch sollen sie

worüber sie auch nicht viel wissen, und dann haben sie nichts davon ... sie haben dann kein Vorwissen, um etwas beurteilen zu können, und dann kommt meistens nichts dabei heraus ...“

⁶⁵³ Interview G11, geführt am 20. Februar 2014.

⁶⁵⁴ Interview Joseph Britz, geführt am 12. März 2014.

⁶⁵⁵ http://www1.yadvashem.org/yv/en/education/educational_materials/index.asp (zuletzt abgerufen am 13. Januar 2015).

keine Geschichtsstunde ersetzen.⁶⁵⁶ Zeitzeugenaussagen basieren in erster Linie auf einer subjektiven Erzählung.⁶⁵⁷

Schon während des Holocausts haben die Opfer in vielfältiger Form Zeugnis gegeben, Beispiele hierfür sind das Ringelblum-Archiv im Ghetto Warschau⁶⁵⁸ und die Ghetto-Chronik Herman Kruks aus Vilna.⁶⁵⁹ Nach der Befreiung haben die Überlebenden auf verschiedenste Weise Zeugnis abgelegt, wie zum Beispiel mittels Verfassen von Texten und Büchern, wie im ersten Teil der Arbeit beschrieben. Der Psychologie-Professor David P. Boder reiste im Jahre 1946 drei Monate durch Europa, besuchte Flüchtlingslager und führte Interviews mit Überlebenden, welche er auf Tonband aufnahm.⁶⁶⁰ Diese Aufnahmen zählen zu den frühesten mündlichen Darstellungen über den Holocaust und wurden von dem Project *Voices of the Holocaust* der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.⁶⁶¹

Jedoch werden die direkten Zeitzeugenberichte als „Lehrmittel“ nicht mehr lange zur Verfügung stehen. Privatpersonen sowie Institutionen haben Initiativen ergriffen, um der dadurch entstehenden Lücke entgegenzuwirken. Ende der 1970er Jahre hatten sich in den USA ein Fernsehproduzent und ein Psychiater zusammengesetzt, um so viele Überlebende wie möglich zu befragen, überzeugt davon, dass jeder einzelne Holocaust-Überlebende eine unvergleichliche Geschichte zu erzählen habe. Insgesamt wurden 4.800 Gespräche geführt, die meisten davon in den USA, die im Fortunoff-Archiv der Universität Yale aufbewahrt sind.⁶⁶² Der französische Regisseur Claude Lanzmann hatte in den 1970er Jahren für seinen Film *Shoah*, Überlebende des Holocaust, Peiniger und Zeitzeugen befragt und dann Zeugnisse in den Film integriert.⁶⁶³ Der Regisseur Steven Spielberg gründete im Jahre 1994 die *Survivors of the Shoah Visual History Foundation*, um Interviews mit Überlebenden und Zeitzeugen des Holocausts und des Zweiten Weltkrieges auf Video aufzunehmen. In vier Jahren wurden über 51.000 Zeitzeugenaussagen in 56 Ländern und mehr als 30 Sprachen

⁶⁵⁶ Karen Polak, *The use of oral testimonies concerning the Holocaust*, in: „Teaching about the Holocaust and the history of genocide in the 21st century“. 90th European Teachers Seminar, Donaueschingen, Germany, 6.-10. November 2000, Bericht von Geoffrey Short, Strasbourg 2001, S. 14 f.

⁶⁵⁷ Barbara Lefebvre, *L'enseignement de l'histoire de la Shoah dans le secondaire: état et lieux de perspectives*, in: *Revue d'Histoire de la Shoah*, Nr. 193 (2010), S. 113.

⁶⁵⁸ Wieviorka (2010), *op. cit.*, S. 108; Wieviorka (1998), *op. cit.*, S. 17 ff.

⁶⁵⁹ Alina Bothe, Martin Lücke, *Im Dialog mit den Opfern. Shoah und historisches Lernen mit virtuellen Zeugnissen*, in: Peter Gautschi, Meik Zülsdorf-Kersting, Béatrice Ziegler (Hg.), „Shoah und Schule. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert“, Chronos Verlag, Zürich 2013, S. 61.

⁶⁶⁰ <http://voices.iit.edu/> (abgerufen am 3. Dezember 2014).

⁶⁶¹ David Boder konnte die Interviews nicht publizieren und bis zu seinem Tode im Jahre 1961 hatte er an die siebzig Interviews transkribiert. Die erste Website von *Voices of the Holocaust* wurde im Jahre 2000 eingerichtet und beinhaltet die siebzig in englischer Sprache transkribierten Interviews sowie eine Reihe von Audiodateien. Siehe hierzu: http://voices.iit.edu/voices_project.

⁶⁶² Georges Bensoussan (Hg.), *Dictionnaire de la Shoah*, Larousse 2009, S. 345 f.

⁶⁶³ Claude Lanzmann befragte ebenfalls den Historiker Raul Hilberg, welcher das Konzept der Triade *victimes, bourreaux et témoins* (Opfer, Peiniger und Zeugen) geprägt hat. *Dictionnaire de la Shoah*, S. 345.

aufgenommen.⁶⁶⁴ Diese Zeugnisse werden im *Visual History Archive* (VHA) des *Shoah Foundation Institute for Visual History and Education* der Universität von Südkalifornien, kurz *USC Shoah Foundation*, aufbewahrt. Von den über 51.000 Zeitzeugengesprächen sind mehr als 48.000 Zeugnisse von jüdischen Überlebenden. Die anderen Zeugnisse sind Berichte von überlebenden Sinti und Roma, Homosexuellen, Zeugen Jehovas, Überlebenden der Euthanasie-Morde und politischen Gefangenen.⁶⁶⁵ Seit 2006 ist das *Visual History Archive* an der Freien Universität Berlin zugänglich.⁶⁶⁶

In den vergangenen Jahren wurden auch in Luxemburg Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen des Zweiten Weltkrieges und der nationalsozialistischen Besatzung per Videofilm aufgezeichnet und es entstanden ca. 115 aufgenommene Gespräche. Loretta Walz⁶⁶⁷ hat betroffenen Luxemburger Personen Fragen zu ihren Erlebnissen und Erinnerungen an Zwangsrekrutierung, Widerstand, Umsiedlung und den Alltag während der Besatzung gestellt. In den Gesprächen wurde auch darüber berichtet, wie es sich mit diesen Erfahrungen nach dem Krieg in der Luxemburger Gesellschaft leben ließ.⁶⁶⁸ Die Aufnahmen sollen eine zukünftige Quelle sein, die Historiker/-innen, Wissenschaftler/-innen und auch Lehrer/-innen benutzen können.⁶⁶⁹

In den Luxemburger Schulen greifen die Lehrer auf Zeitzeugenaussagen zurück, um das Thema Holocaust in und außerhalb des Klassenzimmers zu behandeln. Einer der ersten die Schule besuchenden Zeitzeugen war der bereits mehrfach erwähnte Luxemburger Holocaust-Überlebende Alfred Oppenheimer. Alfred Oppenheimer wurde 1901 in Metz geboren. Er war

⁶⁶⁴ *Testimony, The Legacy of Schindler's List and the USC Shoah Foundation*. Introduction by Steven Spielberg; siehe hierzu auch die Website der USC Shoah Foundation: www.vhf.org. Die Namensänderung in USC Shoah Foundation – The Institute for Visual History and Education spiegelt die weitgefächerte Mission des Instituts wider.

⁶⁶⁵ Alina Bothe, Rolf Sperling, *Trauma und Emotion im virtuellen Raum. Historisches Lernen über die Shoah mit virtuellen Zeugnissen*, in: Juliane Brauer/Martin Lücke (Hg.), „Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven“, Eckert. Die Schriftenreihe 133, V&R unipress, Göttingen 2013, S. 201–222. Siehe hierzu: S. 206.

⁶⁶⁶ Bothe/Sperling, *op. cit.*, S. 203.

⁶⁶⁷ Loretta Walz kommt aus Deutschland und ist Regisseurin, Autorin, Filmproduzentin und Dozentin. Ihr Film „Die Frauen von Ravensbrück“ wurde im Jahre 2006 mit dem Grimme-Preis ausgezeichnet. Siehe hierzu: <http://www.loretta-walz.de/frames.html>. Die Aufnahme der Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen des Zweiten Weltkrieges ist Teil des aktuellen Projektes „PARTIZIP 2“ an der Universität Luxemburg. Mehr zum Projekt „PARTIZIP 2“ siehe: http://www.uni.lu/research/flshase/laboratoire_d_histoire/recherche/projet_de_recherche/partizip_2.

⁶⁶⁸ <https://ssl.education.lu/ifc/descriptionformation?idFormation=13591>; im Oktober 2014 wurde hierzu der „Workshop: Videointerviews mit Zeitzeug/-innen des Zweiten Weltkrieges und der deutschen Besatzung“ für Luxemburger Sekundarschullehrer/-innen organisiert.

⁶⁶⁹ <http://www.wort.lu/de/lokales/universitaetsprojekt-erinnerungen-fuer-die-nachwelt-5436cdec9b39887080747b3>. Es gibt auch noch andere Länder, die solche Archivbestände haben, doch können hier nicht alle aufgezählt werden. Zum Beispiel haben auch in den Niederlanden Institutionen wie zum Beispiel das *Jewish History Museum* und *DANS*, ein digitales Archiv, viele Zeitzeugenaussagen aufgezeichnet, welche im Unterricht benutzt werden können, siehe hierzu den *education report* der Niederlande von 2011, S. 4, abrufbar unter: <https://www.holocaustremembrance.com/educate/education-reports>.

Inhaber eines Lederwarengeschäftes in Luxemburg. Im Oktober 1941 wurde er zum Generalsekretär des israelitischen Konsistoriums ernannt, das 1942 von den Nazis in „Ältestenrat der Juden“ umbenannt wurde. Alfred Oppenheimer wurde von der Gestapo zum Judenältesten bestimmt. Damit war er bis zu seiner Deportation im Juni 1943 der verantwortliche Mittelsmann zwischen den deutschen Dienststellen und der jüdischen Kultusgemeinde. Die Familie Oppenheimer wurde am 17. Juni 1943 nach Berlin gebracht und von da aus nach Theresienstadt, wo Alfred Oppenheimers Frau Aline starb. Alfred Oppenheimer und sein Sohn René wurden im Oktober 1944 separat ins Vernichtungslager Auschwitz gebracht. Der vierzehnjährige René Oppenheimer wurde nach seiner Ankunft in Auschwitz vergast.⁶⁷⁰ Alfred Oppenheimer musste im Lager Gleiwitz III arbeiten und das Herannahen der sowjetischen Armee hatte die Flucht ins Lager Blechhammer zur Folge, wo er Ende Januar 1945 befreit wurde.⁶⁷¹

Mitte der 1980er Jahre erzählte Alfred Oppenheimer in Rundtischgesprächen in den Luxemburger Schulen über sein Erlebtes.⁶⁷² Anlässlich des 40. Jahrestages der Befreiung wurden von dem nationalen Rat der Resistenz *Conseil National de la Résistance*, nach Absprache mit dem Bildungsminister, elf Diskussionskonferenzen (*conférences-débats*) in den Luxemburger Sekundarschulen organisiert. Nach einer kurzen Einführung durch einen Geschichtslehrer und der Vorführung eines Filmes (*Dachau* oder *Schwaarze Schnéi*) konnten die Schüler/-innen ihre Fragen an eine Gruppe von Resistenzlern, Deportierten und KZlern richten. Unter diesen Zeitzeugen befand sich u. a. auch Alfred Oppenheimer.⁶⁷³

Den Schülerinnen und Schülern über seine Erfahrungen zu berichten, war Alfred Oppenheimer, nicht zuletzt angesichts des in den 1980er Jahren immer wieder aufkommenden Negationismus, sehr wichtig. Der Luxemburger Journalist Laurent Moyse stand Alfred Oppenheimer sehr nahe und erinnert sich:

⁶⁷⁰ Siehe hierzu: René Clesse, „Die Natur ist gnädiger als der Mensch’: der ehemalige Auschwitz-Häftling Alfred Oppenheimer über Verfolgung und Ausrottung der Juden im Dritten Reich“, in: *Ons Stad* Nr. 36 (avril 1991), S. 22–25; Alfred Oppenheimer, „Holocaust in Luxemburg: Der Leidensweg der Luxemburger Juden über Fünfbrunnen nach Auschwitz“, in: *Revue*, Nr. 10 (1979), S. 22–25; Nr. 11 (1979), S. 46–49; Moyse, *op. cit.*, S. 199–206.

⁶⁷¹ Moyse, *op. cit.*, S. 206.

⁶⁷² Siehe hierzu auch das Kapitel: Le sort de la population juive. Trois cas de figure: Edmond Israël, Alfred Oppenheimer et Josy Schlang in dem Werk *Une réussite originale* Emile Haag. *Le Luxembourg au fil des siècles*, Editions Guy Binsfeld, Luxembourg 2011, S. 430–437, zu Alfred Oppenheimer siehe S. 434 f.

⁶⁷³ „Conférences-Débats an de Lycéén“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 687 f. Zusätzlich fanden anlässlich des 40. Jahrestages der Befreiung überall in Luxemburg Ausstellungen, Filmvorführungen, Diaschauen, Rundtischgespräche, Andachtszeremonien, Radiosendungen und Theateraufführungen statt. Siehe hierzu: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 689–692.

„... hien huet ... seng perséinlech Erfahrung erzielt ... an en huet am Ufank, souwäit ech verstan hunn, hat en immens gezéckt fir dat ze maachen, wéi ganz vill anerer och, a wéi e bis du gemaach huet do huet e gemierkt, wéi wichteg dat wier, dass déi Jonk dat matkréien ... do war och deen Hannergedanken, dass den Negationismus dat war och déi Zäit, wou Léit wéi de Faurisson an sou weider versicht hunn ... d'Shoah oder d'Existenz vun der Shoah ze niéieren, di Zuel vu 6 Milliounen do a Fro ze stellen ... also dat war och an deem Kontext, wou e verstanen huet, dass et immens wichteg wier, déi Jonk opzeklären, well do verschidde Kräfte woren an Europa déi ... d'Shoah wollten a Fro stellen ... an zum Schluss ass dat wierklech bal eng Vocation ginn bei him also ... en huet sech wierklech staark engagéiert, fir de Jonken de Message weiderzeginn ...“⁶⁷⁴

In diesem Kontext gründete Alfred Oppenheimer in Gedenken an seinen Sohn die Stiftung René Oppenheimer, die Personen oder Gruppen auszeichnet, die sich gegen Rassismus, Intoleranz und Fremdenhass einsetzen und/oder sich in besonderer Weise um die Erinnerung an die Opfer des Nationalsozialismus verdient gemacht haben.⁶⁷⁵ Damit wollte er etwas hinterlassen wo die Botschaft weitergetragen werden kann. Alfred Oppenheimer starb am 5. Oktober 1993.

Ein weiterer Zeitzeuge und Auschwitz-Überlebender war der Luxemburger Josy Schlang. Josy Schlang wurde am 5. Juni 1924 in Rodange geboren. Er und seine Familie wurden am 16. Oktober 1941 vom Hollericher Bahnhof aus ins Ghetto nach Litzmannstadt gebracht. Dort wurde Josy Schlang von seiner Familie getrennt und zusammen mit anderen deutschen und tschechischen Juden ins Arbeitslager nach Posen (Poznan) verschleppt. Von dort aus kam Josy Schlang nach Auschwitz. Als Ende 1944 die Rote Armee immer näher rückte und Auschwitz geräumt wurde, musste sich Josy Schlang in einem der sogenannten Todesmärsche bis nach Mauthausen schleppen.⁶⁷⁶ Im Frühling 1945 wurde er dort von den alliierten Truppen befreit. Von seinen Erlebnissen schwer gezeichnet engagierte er sich so lange wie möglich gegen das Vergessen, nahm an zahlreichen Rundtischgesprächen teil und berichtete als

⁶⁷⁴ Interview Laurent Moyse, geführt am 2. Mai 2014: „... er hat ... seine persönliche Erfahrung erzählt ... und er hat am Anfang, soweit ich das verstanden habe, sehr gezögert, das zu tun, wie ganz viele andere auch, und wie er angefangen hat, da hat er gemerkt, wie wichtig das wäre, dass die Jugendlichen das mitbekommen ... da war auch der Hintergedanke, dass der Negationismus, das war auch in der Zeit, wo Leute wie Faurisson und so weiter versucht haben ... die Shoah oder die Existenz der Shoah zu verneinen, die Zahl von sechs Millionen in Frage zu stellen ... also das war auch in dem Kontext, wo er verstanden hat, dass es sehr wichtig sei, die Jugendlichen aufzuklären, weil da verschiedene Kräfte in Europa waren, welche ... die Shoah in Frage gestellt haben ... und zum Schluss ist das fast eine Berufung für ihn gewesen ... er hat sich wirklich stark engagiert, um den Jugendlichen die Botschaft zu vermitteln ...“

⁶⁷⁵ Moyse, *op. cit.*, S. 254.

⁶⁷⁶ Moyse, *op. cit.*, S. 194–198.

Zeitzeuge vor den Schülern.⁶⁷⁷ Josy Schlang war der letzte noch lebende Luxemburger Zeitzeuge von Auschwitz, er starb am 24. November 2013.⁶⁷⁸

Der Holocaust-Überlebende Gerd Klestadt besucht derzeit Schulen in Luxemburg, Deutschland, Belgien und Frankreich, um Schülerinnen und Schülern von seinen Erfahrungen während des Zweiten Weltkrieges zu berichten. Gerd Klestadt wurde 1932 in Deutschland geboren. Im Jahre 1936 flüchtete seine Familie mit ihm in die Niederlande. 1943 wurden Gerd Klestadt, seine Eltern und sein Bruder zuerst nach Westerbork und dann ins Konzentrationslager Bergen-Belsen deportiert.⁶⁷⁹ Er lebt seit 1973 in Luxemburg und hat die Luxemburger Staatsangehörigkeit angenommen. Ende der 1980er Jahre durchlebte Gerd Klestadt eine Depression, suchte einen Psychiater auf und erst nach zehn Jahren Therapie konnte er über sein Erlebtes sprechen.⁶⁸⁰ Im Jahr 2000/2001 begann Gerd Klestadt in den Schulen über das zu berichten, was ihm in den Kriegsjahren widerfahren ist. Ausgangspunkt hierfür war die Begegnung mit dem damaligen Geschichtslehrer und heutigen Direktor des CDREF Steve Kayser⁶⁸¹, welcher es ermöglichte, dass Gerd Klestadt seine Erfahrungen vortragen konnte. Mit seinen Berichten setzt sich Gerd Klestadt für die Erinnerung an den Holocaust und auch an andere Verbrechen der Nazis ein. Wichtig für Gerd Klestadt ist es, nicht ausschließlich über die Juden zu sprechen, sondern über alle Opfer der nationalsozialistischen Verbrechen.⁶⁸²

Gerd Klestadts persönliche Devise, unter der er berichtet, lautet: „*le devoir de ma mémoire*“ („die Pflicht meiner Erinnerung“). In der Regel wird er von Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern gebeten, vor den Schülerinnen und Schülern über seine Erfahrungen zu berichten, meistens von Geschichtslehrerinnen und Geschichtslehrern oder auch von Religionslehrern. Manchmal, aber eher seltener, kommen die Anfragen auch von Seiten der Schulleitungen. Gerd Klestadt hat auch schon erlebt, dass ein Schuldirektor sagte, es reiche mit den ganzen Geschichten über die Juden, das werde nicht mehr gebraucht.⁶⁸³

Wie oben erwähnt, berichtete Gerd Klestadt auch bereits anlässlich des Holocaust-Gedenktages in den Schulen. Zudem unternimmt er zusammen mit einem Französischlehrer Schülerreisen in die ehemaligen Konzentrationslager Dachau, Buchenwald, Bergen-Belsen,

⁶⁷⁷ Haag, *op. cit.*, S. 435 f.

⁶⁷⁸ Auf der Website von *Memoshoah* befindet sich der audiovisuelle Zeitzeugenbericht „ech hunn et iwerlieft ...“ von Josy Schlang: <http://memoshoah.lu/presse/>.

⁶⁷⁹ Interview Gerd Klestadt. Siehe hierzu auch das Interview von Gerd Klestadt mit der Luxemburger Zeitung *le quotidien*: <http://www.lequotidien.lu/interview-du-lundi/31224.html>.

⁶⁸⁰ Interview Gerd Klestadt, geführt am 9. Mai 2012.

⁶⁸¹ Laut Aussage von Steve Kayser begegneten sie sich anlässlich einer Vorführung zum Projekt *Contre l'oubli*, wo Gerd Klestadt sich Steve Kayser vorgestellt hat.

⁶⁸² Interview Gerd Klestadt, geführt am 9. Mai 2012.

⁶⁸³ Interview Gerd Klestadt, geführt am 9. Mai 2012.

ins Lager Westerbrock und zum Anne Frank Haus in Amsterdam.⁶⁸⁴ Gerd Klestadt bekam für sein Engagement anlässlich des Luxemburger Nationalfeiertages am 23. Juni 2014 einen Orden (*Officier de l'Ordre national de la Couronne de chêne*) verliehen.

Eine andere Art, Zeitzeugen zu treffen, ist anlässlich der Gedenkreisen nach Auschwitz mit der Vereinigung *Témoins de la 2^{ème} génération*⁶⁸⁵ oder dem Freundeskreis Mauthausen. Es kommen auch regelmäßig Zeitzeugen, welche auch die Schüler/-innen nach Auschwitz begleiten, aus dem benachbarten Belgien nach Luxemburg in die Schulen, wie zum Beispiel Paul Sobol⁶⁸⁶ und Benjamin Silberberg⁶⁸⁷. Laut Aussage des Sekundarschullehrers Laurent Larosche besuchen auch Henri Kichka⁶⁸⁸ und Jacques Rotenbach⁶⁸⁹ regelmäßig die Schulen.⁶⁹⁰ Wie bereits erwähnt, kommen auch anlässlich des Holocaust-Gedenktages Zeitzeugen in die Schulen oder auch zur der Nachbereitung der Auschwitzreisen.

⁶⁸⁴ Interviews Gerd Klestadt, geführt am 9. Mai 2012. Zu den Aktivitäten und der Zusammenarbeit von Gerd Klestadt mit dem Französischlehrer siehe: <http://www.hoffilux.net/devoir-de-memoire/>. Hier finden sich auch ein Zeitungsartikel über Gerd Klestadt, das Dossier, das er an die Schüler verteilt, sowie seine PowerPoint-Präsentation. Seiner Aussage zufolge unternimmt Gerd Klestadt diese Reisen ausschließlich mit dem besagten Französischlehrer. Mit dem Geschichtslehrer Steve Kayser unternahm Gerd Klestadt auch eine Schülerreise nach Natzweiler-Struthof.

⁶⁸⁵ Die Zeitzeugen, welche die Gruppen während der Studienreise begleiten beziehungsweise begleitet haben, sowie einige biografische Informationen, sind auf der Website der Vereinigung aufgelistet: http://www.temoins.lu/index.php?idnavigation=10&navsel=10&navparent=&navlevel=&level1=10&level2=&level3=&level4=&co_group_id=10&lang=fr&fidlanguage=2&idusergroup=0. Hierbei handelt es sich um Paul Sobol, Chil Henri Elberg, Henri Kichka, Benjamin Silberberg, Jacques Rotenbach, Maryla Michalowski-Dyamant, Rosa Goldstein-Ehrlich.

⁶⁸⁶ Interview G7. Paul Sobol wurde 1926 in Paris geboren. Im Juli 1944 wurde er zusammen mit seiner Familie nach Auschwitz deportiert. Vom 2. August 1944 bis zum 18. Januar 1945 war Paul Sobol Gefangener in Auschwitz und ging in einem der Todesmärsche zum Gross-Rosen-Lager, wo er am 21. Januar ankam. Von dort aus wurde er nach Dachau gebracht, wo er in einem umliegenden Lager (Mühldorf-Valdlager) arbeiten musste. Als dieses Lager am 25. Januar evakuiert wurde und die Insassen mit dem Zug zum Lager Dachau gebracht werden sollten, rettete sich Paul Sobol aus dem Zug. Er wurde von französischen Kriegsgefangenen versteckt, am 1. Mai 1945 von den Amerikanern befreit und dann via Frankreich nach Belgien zurückgebracht.

⁶⁸⁷ Interview G5. Benjamin Silberberg lebte ab 1925 mit seiner Familie in Charleroi. Am 10. Mai 1940 flüchtete er mit seiner Familie nach Frankreich. Benjamin, sein Bruder und sein Vater wurden am 26. August 1942 von der französischen Gendarmerie verhaftet und in die Lager von Saint-Pardoux-la-Rivière und Drancy gebracht und später in die Vernichtungslager Auschwitz, Sakrau, Laurahütte, Königshütte, Borziwerk und Blechhammer. Im Januar 1945 gingen sie in einem der Todesmärsche nach Gross-Rosen und Buchenwald. Dort wurde Benjamin Silberberg am 11. April von den Amerikanern befreit und im September 1945 zurück nach Belgien gebracht. 2009 veröffentlichte er sein Buch *J'avais 20 ans. J'avais connu l'enfer*.

⁶⁸⁸ Henri Kichka wurde im September 1942 im Alter von 16 Jahren zusammen mit seiner Familie in nicht weniger als elf Konzentrationslager gebracht, in der Nähe von Auschwitz sowie nach Gross-Rosen und Buchenwald. Henri Kichka überlebte als Einziger aus seiner Familie.

⁶⁸⁹ Jacques Rotenbach wurde am 13. Dezember 1926 in Lodz in Polen geboren. 1944 kam er aus dem Ghetto in Lodz nach Auschwitz-Birkenau. Wegen der herannahenden russischen Truppen wurde er nach Lieberose in der Nähe von Berlin gebracht und von dort auf den Todesmarsch bis nach Sachsenhausen geschickt. Dann wurde er zusammen mit anderen im Zug nach Mauthausen gebracht, wo er in Gusen bis zur Befreiung am 5. Mai 1945 arbeiten musste.

⁶⁹⁰ Larosche, *op. cit.*, S. 108. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass noch andere bzw. weitere Zeitzeugen in die Schulen oder Schulklassen gehen. Hier kann nur aufgeführt werden, was aus den Interviews und Dokumenten zu erfahren war.

Auch ehemalige Zwangsrekrutierte, Resistenzler und KZler besuchen die Schulen, um den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften beim Unterricht über das Nazi-Regime unterstützend zur Seite zu stehen.⁶⁹¹ Laut der Vorsitzenden des *Comité directeur pour le souvenir de l'enrôlement forcé* wurde die Zwangsrekrutierung im Gegensatz zur Resistenz in Luxemburg jahrzehntelang nicht groß thematisiert. Grund dafür war unter anderem, dass die Mehrzahl der Zwangsrekrutierten nach ihrer Rückkehr nicht über ihr Erlebtes sprechen wollten oder konnten. Somit haben die nachfolgenden Generationen nicht viel über die Zwangsrekrutierung erfahren, eine Tatsache, die sich jedoch geändert hat. Laut Marie-Anne Thommes gehen heute viele ehemalige Zwangsrekrutierte in die Schulen und erzählen den Schülerinnen und Schülern von ihren Erfahrungen.⁶⁹² Am 8. Dezember 2005, im Rahmen des 60. Jahrestags der Befreiung der Konzentrationslager, zeichnete Mady Delvaux-Stehres dreizehn Überlebende der Konzentrationslager für ihre Arbeit in den Schulen aus.⁶⁹³

Wann die ersten Zeitzeugen anfangen, die Schulen zu besuchen, ist schwer herauszufinden. Jedenfalls berichtete ein befragter Geschichtslehrer, welcher bis in die 1960er Jahre im ES unterrichtete, dass zu seiner Zeit keine Zeitzeugen in die Schulen kamen.⁶⁹⁴

Die Bedeutung von Zeitzeugenbegegnungen auf der Sekundarstufe ist nicht zu unterschätzen, und deren Bedeutung wird oftmals von den Lehrkräften betont. Dasselbe gilt für die Besichtigung originaler Schauplätze wie ehemalige Konzentrations- und Vernichtungslager und den Besuch eines Museums oder einer Gedenkstätte.

4.8 Der Holocaust *in situ*: Gedenkstättenbesuche, Studienreisen zu Konzentrations- und Vernichtungslagern

Eine weitere alternative Lernform zur Behandlung des Holocaust mit den Jugendlichen sind Exkursionen zu ehemaligen Konzentrations- und Vernichtungslagern oder zu Holocaust-

⁶⁹¹ Um nur einige zu nennen: Jean Majerus, Robert Loewen, Erny Gillen, Maurice Voutey, Jos Meunier; siehe hierzu: Steve Kayser, *Au-delà de 60 ans après la Seconde Guerre mondiale: Commémorer, enseigner et apprendre au Grand-Duché de Luxembourg*. Vortrag gehalten anlässlich der EU-Tagung in Osthofen im November 2008, abrufbar unter: <http://www.eu-tagung-osthofen.eu/index.php/downloadbereich.html>.

⁶⁹² Nathalie Rovatti, „Aufgabe des ‚Comité directeur pour le souvenir de l'enrôlement forcé‘. Präsidentin Marie-Anne Thommes über das Schicksal der Zwangsrekrutierten und welche Lehren daraus zu ziehen sind“, in: *Luxemburger Wort* vom 30. August 2012, S. 6 (Spezialausgabe „*viru 70 Joer*“). Einer der Zeitzeugen ist zum Beispiel der ehemalige Zwangsrekrutierte Gaston Junck, siehe hierzu: Diane Lecorsais, „70 Jahre nach der Zwangsrekrutierung. Wissen, was man nicht verstehen kann. Gespräch mit dem Präsidenten der ‚Amicale des anciens de Tambow‘, Gaston Junck“, in: *Luxemburger Wort* vom 30. August 2012, S. 7 (Spezialausgabe „*viru 70 Joer*“).

⁶⁹³ http://www.gouvernement.lu/787563/08delvaux_honore (abgerufen am 2. Dezember 2014).

⁶⁹⁴ Interview G14, geführt am 20. Dezember 2013.

Gedenkstätten und Museen. Solche Studienreisen werden von vielen Sekundarschullehrerinnen und Sekundarschullehrern verschiedenster Fächer unternommen. Laut dem *Education report*⁶⁹⁵ für Luxemburg sind die meistbesichtigten Lager Dachau⁶⁹⁶, Buchenwald⁶⁹⁷, Sachsenhausen⁶⁹⁸, Natzweiler-Struthof⁶⁹⁹ und Auschwitz⁷⁰⁰.

Das *Lycée technique de Bonnevoie* organisiert seit 1996 unter der Leitung des Sekundarschullehrers Robert Laures eine pädagogische Studienreise zum ehemaligen Konzentrationslager Dachau. Laut Aussage von Robert Laures eignet sich der Unterricht in dem Fach *Education civique* besonders hierzu, da in diesem Fach der Zweite Weltkrieg behandelt und danach über Themen wie Demokratie, Menschenrechte und Rassismus gesprochen wird. Normalerweise wird diese Vorbereitung ergänzt durch einen Besuch im städtischen Museum, im *Musée de la Déportation*, einen Zeitzeugenbericht (von Albert Theis, dem früheren Präsidenten, oder von Armand Hoffmann, dem aktuellen Präsidenten der

⁶⁹⁵ <https://www.holocaustremembrance.com/educate/education-reports> (zuletzt abgerufen am 25. März 2015).

⁶⁹⁶ Das Konzentrationslager Dachau in Bayern wurde im März 1933 eröffnet. Am 29. April 1945 wurden die Insassen von der amerikanischen Armee befreit. Insgesamt waren mehr als 200.000 Gefangene aus 27 Ländern in Dachau inhaftiert. Ab 1933 waren auch Juden in Dachau interniert, ihre Zahl stieg nach der Reichskristallnacht massiv an auf über 13.000, davon 2.000 Kinder. Siehe hierzu: Bensoussan, *Dictionnaire, op. cit.*, S. 184 f. und Barbara Distel, *Dachau*, in: Wolfgang Benz, „Lexikon“, *op. cit.*, S. 45 f.

⁶⁹⁷ Das Konzentrationslager Buchenwald wurde im Juli 1937 eröffnet und lag etwa zehn Kilometer von der Stadt Weimar entfernt. Siehe hierzu: Bensoussan, *Dictionnaire, op. cit.*, S. 144 f. und Barbara Distel, *Buchenwald*, in: Wolfgang Benz, „Lexikon“, *op. cit.*, S. 37 f.

⁶⁹⁸ Das Konzentrationslager Sachsenhausen wurde im Juli 1936 etwa dreißig Kilometer nördlich von Berlin, nahe Oranienburg, aufgebaut. Siehe hierzu: Bensoussan, *Dictionnaire, op. cit.*, S. 475 f. Im Jahre 1961 wurde von der DDR-Regierung die Nationale Mahn- und Gedenkstätte Sachsenhausen in dem ehemaligen Häftlingslager geschaffen. Seit 1993 gehört sie als Gedenkstätte und Museum Sachsenhausen zur Stiftung Brandenburgische Gedenkstätten. Siehe hierzu: Winfried Meyer, *Sachsenhausen*, in: Wolfgang Benz, „Lexikon“, *op. cit.*, S. 204 ff.

⁶⁹⁹ Das Lager Natzweiler-Struthof entstand im Elsass, fünfzig Kilometer von Strasbourg entfernt, in der Nähe des Dorfes Natzwiller. Von den 401 internierten Luxemburgern kamen 88 ums Leben. Das ehemalige Konzentrationslager Natzweiler-Struthof wurde zu einer bedeutenden Gedenkstätte. Der französische Präsident Jacques Chirac eröffnete am 3. November 2005, neben dem Lagerkomplex, das europäische Zentrum des deportierten Widerstandskämpfers (Centre européen du Résistant déporté). Siehe hierzu: Steve Kayser, *Die Geschichte des KL Natzweiler-Struthof*, in: Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966-2008“, *op. cit.*, S. 100–126.

⁷⁰⁰ In Auschwitz wurde unter dem Nazi-Regime das größte Konzentrationslager errichtet. Auschwitz war sowohl ein Konzentrations- als auch ein Vernichtungslager. Zum Standort Auschwitz-Birkenau gehörten drei verschiedene Orte: das „Stammlager“ Auschwitz I, Auschwitz II-Birkenau („das größte Vernichtungszentrum nationalsozialistischer Rassen- und Bevölkerungspolitik“) und Auschwitz III-Monowitz, wo das Buna-Werk des I.G. Farbenkonzerns angesiedelt war und als Lagerkomplex das Arbeitskräftereservoir bildete. Laut Wolfgang Benz ist Auschwitz damit „Sinnbild für beide Elemente nationalsozialistischer Herrschaft, technische Modernisierung und Vernichtung“. Die Generalversammlung der Vereinten Nationen erklärte am 27. Januar 2005, dem 60. Jahrestag der Befreiung von Auschwitz, diesen Tag zum internationalen Holocaust-Gedenktag. Siehe hierzu: Wolfgang Benz, *Auschwitz*, in: Pim de Boer, *op. cit.*, S. 465–468. Laut Wolfgang Benz wurde Auschwitz zum symbolischen Ort, der Völkermord an den Juden wurde im kollektiven Gedächtnis auf den emblematischen Ort Auschwitz verdichtet. „Der Ort Auschwitz wurde zum Begriff für das Böse schlechthin und zur Metapher für eine einzigartige Situation in der Geschichte der Menschheit.“

Amicale des Anciens von Dachau) sowie das Anschauen von Filmen aus der NS-Zeit mit anschließender Diskussion.⁷⁰¹

Die folgende Erfahrung eines jüngeren Deutschlehrers zeigt, dass Besichtigungen von ehemaligen Konzentrationslagern für die Lehrkräfte nicht immer einfach sind:

„...ech war mat enger Klass ... op Dachau d'Arbeitslager besichen. Meng Klass huet sech am Fong exemplaresch beholl ... mä do waren anerer ... déi hunn do Fänkches gespillt a sou wieder, a mir war ëmmer Angscht, dass meng Schüler dat och géifen maachen ... et ass keen Thema, wat ee sou behandelt wéi anerer...“⁷⁰²

Die Aussage des Deutschlehrers zeigt auch, wie hoch moralisch aufgeladen das Thema Holocaust ist.

Viele der befragten Lehrer/-innen machen Ausflüge zum ehemaligen Konzentrationslager Natzweiler-Struthof. Dazu zählen nicht nur die befragten Geschichtslehrer/-innen, sondern auch einige Deutsch-, Französisch- und Ethiklehrer/-innen sowie Religionslehrer der klassischen sowie auch der technischen Sekundarstufe.⁷⁰³ Laut Aussagen der Lehrer/-innen eignet sich Natzweiler besonders, da es nicht sehr weit von Luxemburg entfernt liegt und die Erfahrungen der Luxemburger mit einbezogen werden können. Wie im Laufe dieses Kapitels schon erwähnt, fahren die Lehrer/-innen, die mitunter auch persönliche Erfahrungen damit verknüpfen, auch teils auf Eigeninitiative⁷⁰⁴ mit ihrer Klasse dorthin, wie zum Beispiel ein ehemaliger Geschichtslehrer aus dem EST. Dieser fuhr regelmäßig mit seinen Schülerinnen

⁷⁰¹ Robert Laures, „Les pèlerinages éducatifs au camp de concentration de Dachau“, in: *Rappel*, Année 56 (2003), Nr. 3, S. 344–348, hier S. 344. In diesem Artikel sind auch Auszüge aus einigen Schülerberichten abgedruckt.

⁷⁰² Interview D4, geführt am 20. November 2013: „...ich besichtigte mit meiner Klasse das Arbeitslager Dachau. Meine Klasse hat sich eigentlich exemplarisch verhalten ... aber da waren andere (Schüler) ... die haben dort Fangen gespielt usw., und ich hatte immer Angst, dass meine Schüler das auch machen würden ... es ist kein Thema, welches man behandelt wie andere...“

⁷⁰³ Einer *Rappel*-Ausgabe aus dem Jahre 1971 ist zu entnehmen, dass zwei Geschichtslehrer des Athenäums mit zwei 2^e-AD-Klassen zum ehemaligen Konzentrationslager Natzweiler fuhren. Der ehemalige KZ-Insasse René Walentiny begleitete die Gruppe. In einer weiteren *Rappel*-Ausgabe schildert ein damaliger Schüler seine Eindrücke und schreibt: „Cette visite était pour nous les jeunes une occasion de plus de ne pas seulement nous remémorer les cruautés des guerres passées, mais de nous prouver la nécessité d’empêcher coûte que coûte le renouvellement d’un régime fasciste. Siehe hierzu: „Visite d’étudiants à Natzweiler“, in: *Rappel*, Année 25 (1971), Nr. 8/9, S. 269. Die besagten Geschichtslehrer sagten im Interview aus, den Holocaust schon zu dieser Zeit in der Schule behandelt zu haben.

⁷⁰⁴ In den Archiven des CDREF waren die Anfragen der Lehrer an die Amicale Natzweiler vorhanden, die Archive sind zwar nicht inventarisiert, aber dank Steve Kayser konnte ich diese Dokumente einsehen und mir diesbezüglich einen Überblick verschaffen. Die Anfragen kamen von den verschiedensten Lehrern, Geschichtslehrern, Deutschlehrern, Ethiklehrern usw.

und Schülern zum ehemaligen Konzentrationslager Natzweiler-Struthof und das schon seit Ende der 1970er Jahre:⁷⁰⁵

„... wat ech regelméisseg gemaach hunn, praktesch all Joer, ech si mat menge Klassen op Natzweiler gefuer, well mäi Papp do ... am Prisong war an ... meeschtens hunn ech hien och matgeholl fir ..., dass een en Aanzéien mat dobäi huet, dat ass bei de Schüler ëmmer ganz gutt ukomm ... ech ka mech do u Joren erënneren, wou d'Studente wierklech immens ergraff waren, et hat een och alt emol Joeren, wou se dat verschaffen an deem Sënn, dass se Larifari gemaach hu gell, dat ass ganz ënnerschiddlech wéi d'Klasse reagieren.“⁷⁰⁶

Dass diese individuellen Initiativen auch Probleme bergen, zeigt das Interview mit einer weiteren erfahrenen Geschichtslehrerin:

„Ech war fréier mat Klassen aus dem Technique ... op Natzweiler an (et) muss een d'Klassen immens gutt encadréieren, well ech ka mech erënneren, do si Meedercher, déi sinn einfach zesummegebrach vu Schmärerz, also richteg op de Buedem gefall a Jongen hunn hiert ... Befriemen mam Sujet oder hier Angscht oder hier Betreffenheet iwwerspillt duerch Aggressivitéit, ne, a mir hunn am Enseignement einfach net genuch psychologesch Virbiller ... oder ech hunn déi net, fir mat esou Saachen ëmzegoen ... also mir kommen heiansdo a Situatiounen, wou ech wierklech mierken, hei dat do weess du net wéi s du heimmatter fäerdeg gëss, an dat sinn esou Reaktiounen wéi dat do, also ech gesinn dat Meedchen nach ëmmer do um Buedem léien, dat huet gekrasch dat däerf dach net sinn, dat däerf dach net sinn, an dat war Natzweiler, lo ass Natzweiler nach net esou erschreckend wéi aner Saachen.“⁷⁰⁷

⁷⁰⁵ Dieser Geschichtslehrer unterrichtete auch kurze Zeit parallel im ES und nahm dann auch seine Klassen der II^e mit.

⁷⁰⁶ Interview G12: „... was ich regelmäßig gemacht habe, praktisch jedes Jahr, ich bin mit meinen Klassen nach Natzweiler gefahren, da mein Vater dort inhaftiert war ... und meistens habe ich ihn auch mitgenommen ..., dass man einen Zeitzeugen mit dabei hatte, das ist bei den Schülern stets gut angekommen ... ich kann mich da an Jahre erinnern, in denen die Studenten sehr ergriffen waren, es gab aber auch mal Jahre, wo sie das verarbeitet haben, indem sie Blödsinn gemacht haben, das ist sehr unterschiedlich, wie die Klassen darauf reagieren ...“

⁷⁰⁷ Interview G2, geführt am 3. Dezember 2013: „Ich war früher mit Klassen aus dem technischen Sekundarunterricht ... in Natzweiler und man muss die Klassen sehr gut betreuen, denn ich kann mich erinnern, da waren Mädchen, die sind einfach zusammengebrochen vor Schmerz, also richtig zu Boden gegangen und Jungs haben ihre ... Befremdung angesichts des Themas oder ihre Angst oder ihre Betroffenheit überspielt durch Aggressivität, und wir haben im Unterricht nicht genügend psychologische Vorbilder ... oder ich habe die nicht, um mit solchen Sachen umzugehen ... also wir kommen manchmal in Situationen, wo ich merke, jetzt weißt du nicht, wie du damit fertig wirst, und das sind so Reaktionen, also ich sehe das Mädchen noch immer da auf dem Boden liegen, die hat geweint und gesagt, das darf doch nicht sein, das darf doch nicht sein, und das war Natzweiler, dabei ist Natzweiler noch nicht so erschreckend wie andere Sachen.“

Andere Lehrer/-innen wiederum organisieren solche Besichtigungen in Gruppen mit mehreren Klassen, wie zum Beispiel das *Lycée Technique Mathias Adam*, welches zwei Mal im Jahr (Oktober und März) mit einer Gruppe von Jugendlichen der Klassen 10^e und 11^e des *régime technique* zum ehemaligen Konzentrationslager Natzweiler-Struthof fährt. Hierbei handelt es sich um ein gemeinsames Vorhaben von Lehrkräften der Fächer Geschichte, Religion und Ethik, um das Thema nicht nur in der Theorie zu behandeln, sondern auch die Praxis damit verbinden und ein ehemaliges Konzentrationslager zu besichtigen. Laut Aussage eines Geschichtslehrers ist es ein sehr intensiver Tag, an dem auch an den Holocaust erinnert wird. Als Vorbereitung wird in den Klassen ein Dossier behandelt, welches den Schülerinnen und Schülern eine Übersicht über die verschiedenen Konzentrations- und Vernichtungslager gibt und ihnen zeigt, welche Häftlingsgruppen sich dort befanden. Zusätzlich wird den Jugendlichen in der Klasse der Film *Nacht und Nebel* gezeigt. Auf der Hinfahrt im Bus sehen sie dann außerdem noch den Film *Die Grauzone*, in dem es um jüdische Zwangsarbeiter in Auschwitz geht. Schließlich müssen die Schüler/-innen ein Dossier bearbeiten, was auch bewertet wird, und nach der Studienreise können sie ihre Emotionen mittels eines Fragebogens verarbeiten, welcher dann auch teilweise in einer Ausstellung gezeigt werden kann.⁷⁰⁸

Außer den oben genannten Lehrkräften können hier auch andere Lehrer/-innen mitfahren. Laut Aussage einer Französischlehrin begleitete diese ihre Klasse zum ehemaligen Konzentrationslager Natzweiler-Struthof und behandelte das Thema dann auch in ihrem Unterricht anhand der Lektüre einer Ganzschrift.⁷⁰⁹

Hier wird deutlich, wie umfangreich und auch fächerübergreifend die Behandlung des Themas Holocaust auch außerhalb des Klassenzimmers sein kann. Wie bereits weiter oben erwähnt, sind es nicht nur Geschichtslehrer/-innen, die Studienreisen zu außerschulischen Lernorten in Bezug auf den Holocaust unternehmen. Ein weiteres Beispiel hierfür sind die persönlichen Initiativen des Französischlehrers Alain Hoffmann, der sich seit dem Jahr 2000 der Vermittlung der Themen Zweiter Weltkrieg und Holocaust an seine Schüler widmet. Dies geschieht nicht nur durch die Behandlung von Texten und Ganzschriften, sondern auch mittels Studienreisen zu ehemaligen Konzentrationslagern und Zeitzeugenberichten.⁷¹⁰ Der Zeitzeuge Gerd Klestadt begleitet den Französischlehrer während Studienreisen nach Bergen-Belsen, Dachau, Buchenwald usw. Laut Aussage einer Französischlehrerin, welche als Begleiterin bei mehreren Studienreisen dabei war, haben die Schüler/-innen nach den

⁷⁰⁸ Interview G11, geführt am 20. Februar 2014.

⁷⁰⁹ Interview F3, geführt am 5. März 2014.

⁷¹⁰ Siehe hierzu: <http://www.hoffilux.net/devoir-de-mémoire/>.

Exkursionen Mappen zusammengestellt, den Zeitzeugen Gerd Klestadt interviewt oder historische Recherchearbeiten durchgeführt.⁷¹¹

Wohl die markantesten Studienreisen zum Thema Holocaust sind die nach Auschwitz, dem größten Vernichtungslager, welches mehr als eine Million Opfer zählt und gleichzeitig auch die meisten jüdischen Opfer. Wie schon im ersten Teil dieser Arbeit erwähnt, organisiert die Vereinigung *Témoins de la 2^{ème} génération* Jahr für Jahr Studienreisen zum ehemaligen Vernichtungslager Auschwitz. Die erste Studienreise fand auf Initiative des Luxemburger Politikers und Europaabgeordneten Charles Goerens im Jahre 1997 statt. Diese Initiative wurde sehr begrüßt. Noch heute fahren jedes Jahr an die 150 Schüler/-innen mit nach Auschwitz. Der Holocaust scheint ein Thema zu sein, das auf ungebrochenes Interesse bei den Jugendlichen stößt. Es handelt sich um eine freiwillige Exkursion in den Schulferien, angeboten wird sie für Schüler/-innen im vorletzten Gymnasialschuljahr (II^e im ES bzw. 12^e im EST).

Jedes Jahr werden in den Schulferien zwischen Ende Oktober und Anfang November diese pädagogischen Schülerreisen nach Auschwitz organisiert. Charles Goerens fährt immer noch alljährlich zur abendlichen Diskussionsrunde nach Auschwitz. Auf seine Initiative hin wurde im Dezember 1997 eine Fortbildung für Luxemburger Sekundarschullehrer/-innen organisiert mit einem Vortrag von Georges Bensoussan.⁷¹² Im Jahre 1998 erhielt Charles Goerens für seine Initiative den Preis der Stiftung René Oppenheimer.⁷¹³

Jedes Jahr im Juni oder Juli werden die Schulen von der Vereinigung *Témoins de la 2^{ème} génération* angeschrieben, die sich daraufhin melden können; maximal 150 Schüler/-innen können mitfahren. Zielgruppe sind Schüler/-innen der II^e/I^{ère} und 12^e/13^e der Sekundarstufe, pro Schule dürfen zehn Schüler/-innen mit jeweils zwei Begleitpersonen⁷¹⁴ mitfahren. Die Schüler/-innen melden sich freiwillig. Je nach Verfügbarkeit begleiten Zeitzeugen die Schüler/-innen.⁷¹⁵ Die Vereinigung macht keine Vorbereitung in den Schulen, die

⁷¹¹ Interview F5, geführt am 7. Mai 2014.

⁷¹² Siehe hierzu: Georges Bensoussan, *Un héritage sans testament. Sur l'enseignement de l'histoire de la shoah*, in: Les Témoins de la 2^{ème} génération, Luxembourg 1998, S. 34–45.

⁷¹³ Die Stiftung René Oppenheimer wurde von Alfred Oppenheimer im Gedenken an seinen in Auschwitz ermordeten Sohn René gegründet und hat zum Auftrag, Personen oder Gruppen auszuzeichnen, die sich gegen Rassismus, Intoleranz und Fremdenhass einsetzen.

⁷¹⁴ Die Schüler/-innen müssen von Lehrkräften begleitet werden, laut Aussage einiger Lehrer/-innen fahren hier auch mal Lehrkräfte der Fächer Mathematik, Kunst usw. mit.

⁷¹⁵ Im Jahre 2014 konnten nur zwei Zeitzeugen die Schüler/-innen begleiten, es waren dies Henri Kichka und Paul Sobol, siehe hierzu das Informationsdossier von 2014: *Voyage d'études à OSWIECIM 2014 Visite de l'ancien camp de concentration et d'extermination Auschwitz-Birkenau*, abrufbar auf der Website www.temoins.lu unter DOCUMENTS; Informationen zu den Zeitzeugen: http://www.temoins.lu/index.php?idnavigation=10&navsel=10&navparent=&navlevel=&level1=10&level2=&level3=&level4=&co_group_id=10&lang=fr&fidlanguage=2&idusergroup=0.

Sekundarschullehrer/-innen bekommen aber auf einer im Oktober stattfindenden Informationsversammlung ein Dossier, welches historische Fakten etc. beinhaltet. Diese Dokumentation ist auch für die Schüler/-innen gedacht.⁷¹⁶ Innerhalb der Schule besteht ebenfalls eine gewisse Organisation und es bedarf einer Vor- und Nachbereitung; diese ist jedoch von Schule zu Schule unterschiedlich, somit können an dieser Stelle keine einheitlichen Angaben darüber gemacht werden. Die Schulleitungen werden von der Organisation angeschrieben und dann wird wie z. B. in einer Sekundarschule aus dem Zentrum von Luxemburg eine Lehrperson mit der Organisation und der Koordination beauftragt. Diese Lehrperson stellt das Projekt in den jeweiligen Klassen der II^e vor, dann können sich die Schüler/-innen freiwillig melden. Die Studienfahrten nach Auschwitz beginnen ein bis zwei Tage vor den Schulferien Ende Oktober, Anfang November und dauern fast eine Woche.⁷¹⁷

Ob und wie die Schüler/-innen innerhalb der Schule vorbereitet werden, ist verschieden. Laut Aussage eines Sekundarschullehrers, der selbst Mitglied der Vereinigung ist, ist dies auch schwierig, da die Jugendlichen meistens aus ganz unterschiedlichen Klassen kommen. Er selbst ruft die Schüler/-innen zusammen und gibt ihnen historische Hintergrundinformationen über Auschwitz etc., obwohl das, laut Aussage des befragten Lehrers, für die meisten kein unbekanntes Thema ist. Die Vereinigung hat für die Reisen eine Liste mit Dokumentar- und Fiktionsfilmen zusammengestellt, welche auf der Hin- und Rückfahrt gezeigt werden können. Laut Aussage des Lehrers und Mitgliedern der Vereinigung werden auf der Hinfahrt nach Polen Dokumentarfilme gezeigt und auf der Rückfahrt Fiktionsfilme wie Schindlers Liste.⁷¹⁸ Nach der Reise hängt es wieder von den einzelnen Schulen ab, ob und wie eine Nachbereitung stattfindet.⁷¹⁹ Hier wieder das Beispiel der hauptstädtischen Sekundarschule, wo eine gezielte Verarbeitung der Auschwitzreise stattfindet. Hier wird Wert darauf gelegt, dass die Jugendlichen, die mit nach Auschwitz gefahren sind, den anderen Schülerinnen und Schülern der II^e-Klassen eine *séance de mémoire* (Gedenk-Vorstellung) geben, in welcher sie darüber berichten, was sie erlebt haben, entweder anhand von Fotos, einer PowerPoint-Präsentation oder in einer Ausstellung. Normalerweise findet diese *séance de mémoire* während der Schulzeit am Nachmittag statt und dazu wird auch immer ein Zeitzeuge eingeladen.⁷²⁰ Ob sich das in allen Sekundarschulen so verhält, kann an dieser Stelle nicht

⁷¹⁶ Auf der Website www.temoins.lu unter DOCUMENTS finden sich die besagte Dokumentation und auch alle weiteren nützlichen Informationen zum Ablauf der Reise, zum Programm etc.

⁷¹⁷ Interview F7, geführt am 23. Mai 2014.

⁷¹⁸ Interview G10, geführt am 25. September 2014.

⁷¹⁹ Als Beispiel siehe: sts, „Auschwitz – Vergangenheit und Gegenwart“, in: *Luxemburger Wort* vom 1. Februar 2001, S. 8.

⁷²⁰ Interview F7, geführt am 23. Mai 2014.

gesagt werden. Die Analyse hat jedenfalls gezeigt, dass auch in anderen Schulen nach einer Auschwitzreise Projekte entstanden sind.⁷²¹

Einer der befragten Lehrer hat seine Schüler/-innen immer gebeten, nach den Studienreisen etwas zu erstellen, sei es in Form eines Zeitungsartikels oder eines Gedichtes. Dabei hatte der Lehrer stets im Hinterkopf, einige dieser Berichte bzw. Erzählungen im Rahmen des bevorstehenden Holocaust-Gedenktages zu verwenden, sie zu veröffentlichen oder in einer Ausstellung zu präsentieren.⁷²²

Die Schüler/-innen haben die Möglichkeit, einen Bericht über die Reise zu verfassen, um einen finanziellen Zuschuss von der FONARES (*Fondation Nationale de la Résistance*) zu bekommen.⁷²³ Weiter befinden sich diverse Erlebnisberichte auf der Website einiger Sekundarschulen⁷²⁴, in Zeitungsartikeln⁷²⁵ und in Jahrbüchern⁷²⁶.

Der Europaabgeordnete Charles Goerens hat mit seiner Initiative, Studienreisen mit Schüler/-innen nach Auschwitz zu organisieren, viel dazu beigetragen, den Jugendlichen das Thema Holocaust näherzubringen. Viele der befragten Lehrer/-innen bekunden dies in ihren Aussagen:

„Ech mengen, datt duerch de Fait, dass de Goerens dat esou agefouert huet ënnert där dote Form, dat jo schonn eng ganz nei Form war, éischtens di grouss Mass vu Schüler, déi beweegt ginn, an zweetens dat Evenement, wat doraus dann och gëtt, drëttens déi Kombinatioun tëschent Visite an Zäitzeiengespräicher a Jugendbegegnungsstätte ... dat war awer scho pädagogesch Neiland an ..., datt Auschwitz esou massiv a sou groussflähech op eng Kéier gesi ginn ass ... dat ass dem Charles Goerens säi Verdéngscht ganz kloer ...“⁷²⁷

⁷²¹ Zum Beispiel das Projekt *Mémoires*, siehe hierzu: Service Nationale de la Jeunesse (Hg.), *Education à la citoyenneté. Actions et Projets*, Luxembourg 2009, S. 66 f.; oder z. B. die Ausstellung aus dem *Lycée Technique des Arts et Métiers*, welche anlässlich des Holocaust-Gedenktages im Jahre 2005 vorgestellt wurde unter dem Titel *L'éducation à la citoyenneté*; siehe hierzu: <http://www.ltam.lu/index.php?menu=213&page=194&portal=15>.

⁷²² Interview G8, geführt am 25. März 2014.

⁷²³ Interview Charles Goerens, geführt am 24. März 2014 und Aussagen einiger Sekundarschullehrer/-innen.

⁷²⁴ <http://www.ltam.lu/index.php?menu=185&page=402&portal=24>.

⁷²⁵ Zum Beispiel: *Auschwitz: „Gegen das Vergessen – Eindrücke zur Reise nach Auschwitz, zu Papier gebracht von den Schülern der II^e 2A2 aus dem Lycée classique Diekirch“*, in: *d'Letzeburger Land* Nr. 46 / 13. November 1998, S. 12 f.

⁷²⁶ Zum Beispiel: *AnnALes Athénée de Luxembourg*, Band 1/2007-2008, S. 104 f.; Band 2/2008-2009, S. 108 f.; Band 3/2009-2010, S. 122 f.; Band 4/2010-2011, S. 124 f.; Band 6/2012-2013, S. 108 f.

⁷²⁷ Interview G8, geführt am 13. Januar 2014: „Ich denke, dass durch die Tatsache, dass der Goerens das so eingeführt hat in dieser Form, was ja eine ganz neue Form war, erstens die große Masse an Schüler, die bewegt wird, zweitens das Ereignis, das daraus dann auch entsteht, drittens die Kombination von Besichtigung und Gesprächen mit Zeitzeugen und Jugendbegegnungsstätte ... das

Im Kontext der Auschwitzreisen mit den *Témoins de la 2^{ème} génération* wird stets betont, wie wichtig diese Reisen sind, da sie den großen Vorteil haben, dass noch Zeitzeugen mitwirken:

„... ech war d’lescht Joer mat ... di Rees ass wierklech exzellent, virun allem well ... si eben Zougang zu Temoinen nach hunn, dat heescht, wa mir elo als Schoul géife selwer esou eng Rees organiséieren, dat kanns de natierlech maachen ... mä wann s de do een Temoin setzen hues, dat ass eppes anescht .. an .. dat war ... immens impressionant, wou do e Sall, mat 160 Schüler soutzen a wann deen Temoin de Mond opgemaach huet, war et mucksmäuschenstill, dat war schonn impressionant an dofir fannen ech ... déi Rees och immens a wat mech ëmmer freet, ass, datt wa mir eben dann eis Schüler froen, wëll dir matgoen, d’ass immens vill Intressi do an dat ass och ee vun de Grënn firwat, datt ech och soen, dass ech ëmmer e Schwéierpunkt dovunner maachen ...“⁷²⁸

Die Auschwitzreisen haben bei einigen Lehrerinnen und Lehrern wie auch Jugendlichen einen bleibenden Eindruck hinterlassen und gaben den Anstoß zu weiteren Initiativen, wie bei einem der befragten Religionslehrer (R1, siehe weiter oben) festgestellt werden konnte.⁷²⁹ Ein Schülerbeispiel ist der ehemalige Sekundarschüler Paul Klensch und seine Fotoausstellung *Auschwitz ... Que faire après?*, welche anlässlich des Holocaust-Gedenktages im Jahre 2013 in den Schulen gezeigt wurde.

Neben der Vereinigung *Témoins de la 2^{ème} génération* organisierten, wie bereits erläutert, auch individuell Lehrer/-innen Studienreisen nach Auschwitz.⁷³⁰ Der Religionslehrer Metty Flammand aus dem *Lycée Nic Biever Dudelange* organisierte ab dem Jahr 2000 Studienreisen nach Auschwitz (Stammlager und Birkenau) und zum ehemaligen jüdischen Bezirk Kazimierz in Krakau.⁷³¹ Diese Reisen werden seit kurzem von anderen Lehrkräften, u. a. einem Deutschlehrer, fortgeführt.⁷³²

war aber schon pädagogisches Neuland und ..., dass Auschwitz so massiv und so großflächig auf einmal gesehen wurde ... das ist Charles Goerens Verdienst, ganz klar ...“

⁷²⁸ Interview G9, geführt am 23. Januar 2014: „... ich war letztes Jahr mit ... die Reise ist wirklich exzellent, vor allem weil ... sie eben noch Zugang zu Zeitzeugen haben, das heißt, wenn wir jetzt als Schule selber so eine Reise organisieren würden, das kannst du natürlich machen ... aber wenn du einen Zeitzeugen vor dir hast, das ist etwas anderes ... und ... das war ... sehr beeindruckend, als da ein Saal mit 160 Schülern saßen und wenn der Zeitzeuge anfängt zu reden, war es mucksmäuschen still, das war schon beeindruckend und deshalb finde ich ... diese Reise auch sehr wichtig und was mich immer freut, ist, dass wenn wir unsere Schüler fragen, wollt ihr mitfahren, dann ist da ein sehr großes Interesse und das ist auch einer der Gründe dafür, dass ich immer einen Schwerpunkt daraus mache ...“

⁷²⁹ Weitere Beispiele sind der Geschichtslehrer Laurent Larosche, welcher nach einer Auschwitzreise seine Abschlussarbeit zum Thema des Umgangs mit den Genoziden schrieb, oder auch der schon mehrmals erwähnte ehemalige Sekundarschul- und Kunstlehrer Frank Schroeder und seine Schüler/-innen mit dem Projekt *Mémoires*.

⁷³⁰ Im städtischen Athenäum organisierte eine junge Deutschlehrerin eine solche Studienreise, siehe hierzu: <http://www.al.lu/index.php/ecole-associee-unesco/activites/devoir-de-memoire>.

⁷³¹ *Beamer, Schoulzeitung vum LTNB*, Spezialausgabe für das Schuljahr 2006–2007, S. 21.

⁷³² Interview D6, geführt am 5. November 2014.

Wie im ersten Teil der Arbeit erwähnt, bietet die *Amicale Mauthausen* den Luxemburger Schulen an, Gedenkreisen zum ehemaligen Lager Mauthausen zu unternehmen. Laut Schätzung des Sekretärs Guy Dockendorf haben seit 1968 über 2.000 Schüler/-innen an diesen Studienreisen teilgenommen. Laut Guy Dockendorf ist es die Vereinigung, die sich an die Schulen wendet, oder es sind die Schulen, die Eltern oder die Schüler/-innen selbst, die sich an die Vereinigung wenden, um an diesen Gedenkfahrten teilnehmen zu können. Einige Mitglieder des Komitees, welche die Schüler/-innen und Lehrkräfte während der Studienfahrten begleiten, gehen vorab in die jeweiligen Schulen und machen eine Vorbereitung.⁷³³

Jedes Jahr fahren Schüler/-innen, welche sich freiwillig melden können, in den Osterferien nach Mauthausen. Die Reise dauert etwa zehn Stunden mit dem Zug und ermöglicht so, vor allem auf der Rückfahrt, das Erlebte zu verarbeiten und zu diskutieren. Auf dem Programm steht der Besuch des Nebenlagers Ebensee⁷³⁴, des Museums für Zeitgeschichte, die Besichtigung des Schlosses Hartheim⁷³⁵, der Gedenkstätte von Gusen⁷³⁶ und des Hauptlagers Mauthausen.⁷³⁷ Laut Guy Dockendorf können Schüler/-innen der technischen sowie klassischen Sekundarstufe ab IV^e/10^e mitfahren, in Begleitung einiger Lehrpersonen. Weitere Gruppen wie angehende Lehrer/-innen, Mitarbeiter/-innen der Universität, die Schülertheatergruppe *Namasté* und viele weitere haben das Angebot der Vereinigung wahrgenommen und sind mit nach Mauthausen gefahren. In der Zeitschrift *Rappel* finden sich sehr viele Artikel bezüglich der „Wallfahrten“ nach Mauthausen, in denen die Jugendlichen über ihre Erlebnisse und gewonnenen Eindrücke der Studienreise schreiben.⁷³⁸

Im Jahre 2006 stellte der Freundeskreis die Ausstellung *La part visible des camps, les photographies du camp de concentration de Mauthausen* in Luxemburg vor. Aus diesem

⁷³³ Interview Guy Dockendorf, geführt am 22. April 2014.

⁷³⁴ <http://www.memorial-ebensee.at/>. Das Lager Ebensee wurde als letztes Lager überhaupt am 6. Mai 1945 von den Alliierten befreit.

⁷³⁵ Im Frühjahr 1940 wurde Schloss Hartheim zu einer Euthanasie-Anstalt umgebaut, in welcher bis Dezember 1944 schätzungsweise ca. 30.000 Menschen ermordet wurden. Im Jahre 2003 wurde hier ein Lern- und Gedenkort eröffnet, siehe hierzu: <http://www.schloss-hartheim.at/>.

⁷³⁶ <http://www.gusen-memorial.at/>.

⁷³⁷ Programm der Schülerreise von 2012.

⁷³⁸ Um nur einige Artikel zu nennen: „Pèlerinage à Mauthausen du 25 au 29 mars 2002. Un groupe d'élèves de l'Athénée de Luxembourg face à l'indicible“, in: *Rappel*, Année 58 (2005), Nr. 3, S. 323 ff.; „Rees op Mauthausen“, in: *Rappel*, Année 41 (1986), Nr. 8, S. 361 f.; „Jong Lëtzebuerger zou Mauthausen (5.–9. Abrël 1983)“, in: *Rappel*, Année 38 (1983), Nr. 11/12, S. 417 f.; „Studienreise nach Mauthausen (13.–17.4.1982)“, in: *Rappel*, Année 38 (1983), Nr. 3/4, S. 105 f.; „Verstehen“, in: *Rappel*, Année 36 (1981), Nr. 9/10, S. 303 f.

Anlass brachte der Freundeskreis ein pädagogisches Heft⁷³⁹ heraus, um den Schülerinnen und Schülern Mauthausen erklären zu können.⁷⁴⁰

Eine weitere Möglichkeit sich mit dem Thema Holocaust auseinanderzusetzen bietet der Besuch einer Gedenkstätte oder eines Museums. Wie bereits erwähnt, hat Luxemburg kein eigenständiges nationales Holocaust-Museum, jedoch ist der Holocaust Teil der beiden wichtigsten Museen zum Zweiten Weltkrieg, des *Mémorial de la Déportation* in Luxemburg-Hollerich und des *Musée de la Résistance* in Esch-Alzette.⁷⁴¹ Regelmäßig besuchen Schulklassen das Resistenzmuseum in Esch und auch einige der befragten Lehrer/-innen haben mit ihren Klassen das Museum besucht. Der Holocaust-Überlebende Josy Schlang war oft im Resistenzmuseum, um die Schüler/-innen durch die Ausstellung zu begleiten.⁷⁴²

Die Gedenkstätte *Mémorial de la Déportation* erinnert an das Schicksal der Luxemburger, die von den deutschen Besatzern in die deutsche Wehrmacht zwangsverpflichtet wurden, sowie an das der umgesiedelten Familien und an den Leidensweg der jüdischen Bevölkerung Luxemburgs. Die Gedenkstätte befindet sich im Gebäude des ehemaligen Bahnhofs Hollerich, von wo die Deportationen ausgingen. Die Gedenkstätte in Luxemburg-Hollerich wurde am 29. Mai 1996 eingeweiht⁷⁴³ und seit September 2006 befindet sich dort auch der offizielle Standort des Dokumentations- und Forschungszentrums über die Zwangsrekrutierung der Luxemburger Jugend (CDREF). Hier verbinden sich laut Aussage des Leiters Steve Kayser Erinnerungsarbeit und Geschichtswissenschaften. Für Kayser ist die Gedenkstätte „ein aussagekräftiger Ort des Lehrens und des Lernens“. Laut Steve Kayser gibt es keine klar definierte Lehr- oder Lernmethode, die Jugendliche über die Besatzungszeit aufklärt;

⁷³⁹ Amicale Mauthausen, *KL-Mauthausen. Un carnet de notes, op. cit.*, Dieses Heft ist abrufbar unter: <http://www.secondeguerremondiale.public.lu/fr/publications/mauthausen/>

⁷⁴⁰ *Bulletin de l'amicale des déportés, familles et amis de Mauthausen* Nr. 313 (Juli 2008), S. 9.

⁷⁴¹ Die Vereinigung *MemoShoah* hat die Absicht, eine Jugendbegegnungsstätte in Fünfbrunnen zu errichten. Eine Gedenkstätte bzw. ein Denkmal, welches an das Schicksal der Juden erinnern soll, soll in Zukunft in Luxemburg-Stadt errichtet werden, so wie es in den Empfehlungen des Abschlussberichtes der Kommission steht.

⁷⁴² Interview D7, geführt am 24. April 2014.

⁷⁴³ Die Initiative, eine Gedenkstätte im ehemaligen Hollericher Bahnhof in Luxemburg-Stadt zu errichten, kam von Seiten der Föderation der Zwangsrekrutierten (*Fédération des Enrôlés de Force Victimes du Nazisme*). Im Jahre 1979 stellte die Luxemburger Regierung der Föderation die Räumlichkeiten des ehemaligen Bahnhofsgebäudes zur Verfügung und ein neu gegründetes Organisationskomitee erhielt den Auftrag zur Planung der Gedenkstätte. Dem Gründungskomitee schlossen sich die Vereinigung der Zwangsumgesiedelten (*Association des Déportés politiques du Luxembourg*) und der Freundeskreis der ehemals nach Auschwitz deportierten Juden (*Comité Auschwitz*) an. In den neunziger Jahren entstand eine Auswahl von Dokumenten mit Texten und eigens produzierten Filmbeiträgen. Ziel der Gründer, unter denen sich auch zahlreiche Zeitzeugen befanden, war es, gegen das Vergessen zu kämpfen und hauptsächlich den Jugendlichen Informationen zur Besatzungszeit und zum Nationalsozialismus zu liefern. Siehe hierzu den Vortrag von Steve Kayser, gehalten auf der Tagung „Europäische Perspektiven der Gedenkstättenpädagogik zur NS-Zeit“ in Osthofen 2008: Steve Kayser, *Mehr als 60 Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg: Gedenken, lehren und lernen im Großherzogtum Luxemburg*, abrufbar unter: <http://www.eu-tagung-osthofen.eu/index.php/vortraege.html>.

demnach bietet die Gedenkstätte den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften eine pädagogische Herangehensweise an das Thema. Die Gedenkstätte verfügt über eine Dauerausstellung mit Fotos, Plakaten, Zeitungsausschnitten, Briefen und anderen Dokumenten zu den Themen Judenverfolgung, Zwangsrekrutierung und Umsiedlung, welche in den Kontext der allgemeinen Nationalgeschichte während der Besatzungszeit eingebettet sind.⁷⁴⁴ Leider führt das CDREF keine Besucherzahlen, also bestehen keine Listen, wie viele Schulklassen das CDREF besuchen oder besucht haben. Jedoch gaben zwei der befragten Sekundarschullehrer/-innen an (eine Geschichtslehrerin und ein Religionslehrer), die Gedenkstätte besucht zu haben. Laut dem Leiter des Zentrums kommen regelmäßig Schulklassen, auch aus dem Ausland. Die Schüler/-innen bekommen eine Arbeitsmappe, in der sich ein Fragebogen befindet, den sie ausfüllen können. Die Klassen haben ebenfalls die Möglichkeit, sich den Dokumentarfilm *D'Shoah zou Lëtzebuerg*⁷⁴⁵ (*Die Shoah in Luxemburg*) anzuschauen, der die Geschichte der jüdischen Gemeinde in Luxemburg und das Schicksal der Luxemburger Juden während des Zweiten Weltkrieges thematisiert.⁷⁴⁶

4.9 Übersättigung und Unkenntnis?

Anhand der geführten Interviews hat sich das Phänomen der Übersättigung in Bezug auf die Behandlung des Themas Holocaust herauskristallisiert. Die Aussagen der befragten Sekundarschullehrer/-innen zur Praxis erwecken den Eindruck, als würde teils doch zu viel zum Thema Holocaust gemacht. Viele der befragten Lehrer/-innen, egal welcher Ausrichtung, schnitten in den Interviews das Thema der Übersättigung an. Die Empfindung der Schüler/-innen, mit dem Thema mehr als genug konfrontiert worden zu sein, hängt davon ab, wie häufig und intensiv ihnen das Thema in ihrer Schulzeit begegnet ist. Wie anhand der Lehrplananalyse dargestellt wurde, ist es im Prinzip möglich, auf fast jeder Schulstufe das Thema Holocaust zu behandeln. Demnach kann es vorkommen, dass eine Schülerin bzw. ein Schüler fast jedes Jahr mit dem Thema konfrontiert wird und eine andere bzw. ein anderer vielleicht nur ein Mal oder nie, also sehr ungleich. Wenn eine Schulklasse auf VII^e ein Buch dazu gelesen hat, im Deutschunterricht zum Beispiel, und auf VI^e im Religionsunterricht ein weiteres, und dann schlägt auf V^e die Lehrerin bzw. der Lehrer vor, noch ein Buch zum Thema zu lesen, dann kann es laut Aussagen einiger Lehrer/-innen sein, dass die Schüler ihren Unwillen bekunden. Allerdings gibt es auch von Seiten der Lehrer/-innen

⁷⁴⁴ Vortrag von Steve Kayser, gehalten auf der Tagung „Europäische Perspektiven der Gedenkstättenpädagogik zur NS-Zeit“ in Osthofen 2008: Steve Kayser, *Mehr als 60 Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg: Gedenken, lehren und lernen im Großherzogtum Luxemburg*, abrufbar unter: <http://www.eu-tagung-osthofen.eu/index.php/vortraege.html>

⁷⁴⁵ Der Dokumentarfilm *D'Shoah zou Lëtzebuerg* wurde im Jahre 2000 für das Dokumentationszentrum von Marcel Heinen und André Hohengarten realisiert.

⁷⁴⁶ Feierstein, *op. cit.*, S. 78.

unterschiedliche Empfindungen und Erfahrungen. Einige haben in den 1990er Jahren⁷⁴⁷ die Erfahrung gemacht, dass die Schüler/-innen das Gefühl der Übersättigung äußern, andere erst später. Dieses Phänomen ist nicht nur in Luxemburg zu beobachten, sondern auch u. a. in Deutschland⁷⁴⁸, Frankreich⁷⁴⁹ und der Schweiz⁷⁵⁰. Darum kommt es auch vor, dass Lehrer/-innen – was zum Beispiel den Sprachenunterricht angeht – die Lektüreauswahl anhand von Schüleraussagen treffen. Einige Lehrer/-innen fragen also die Schüler/-innen, was sie lesen wollen, um dem *double emploi* vorzubeugen und bei den Jugendlichen das Gefühl der Übersättigung zu vermeiden. Aber auch die Schüler/-innen selbst fragen die Lehrer/-innen, ob sie nicht andere Themen behandeln können, wenn sie das Gefühl haben, sie seien übersättigt:

„... et ass därmoosse vill an anere Fächer, datt d'Schüler selwer froen, mir sinn iwwersättecht, maacht wann ech gelift eppes anesches ...“⁷⁵¹

Es gibt aber auch andere Gründe, aus denen das Thema nicht behandelt wird, wie die Aussage einer Französischlehrerin zeigt:

„... et gi Klassen, mat deenen ech bewusst net dat Thema do ugeschwat hunn, dat war Ufanks 2000, wou ganz vill Flüchtlingen aus dem Balkan heihinner komm sinn, well dann an enger Klass Léit zesumme soutzen aus (verschiddenen) Ethnien, déi sech dohanne bekämpft hunn ... an do huet een heiansdo Tensioune gespuert, obwuel se net geschwat gi sinn, mä also ech hunn et gespuert, an do ... wär ech ni esou en Thema ugaangen, well do hat ech d'Impressioun dat gëtt explosiv, dat war e perséinlecht Empfannen, mä wann dat do an Diskussiounen ausgeart wär, dat hätt ech net géréiert kritt ...“⁷⁵²

Demnach wird es von den Lehrerinnen und Lehrern positiv bewertet, dass sie selbst entscheiden können, ob und wie sie das Thema in Anbetracht der Klasse behandeln. Daraus lässt sich die Frage ableiten, ob ein Thema wie der Holocaust überhaupt von offizieller Seite

⁷⁴⁷ Interview D1, geführt am 29. Januar 2014.

⁷⁴⁸ Matthias Heyl, *Was und zu welchem Ende studiert man die Geschichte des Holocaust?*, in: Hans Erler (Hg.), „Erinnern und Verstehen. Der Völkermord an den Juden im politischen Gedächtnis der Deutschen“, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2003, S. 202–222, hier. S. 205 ff.

⁷⁴⁹ De Cock/Picard, op. cit., S. 140.

⁷⁵⁰ Eckmann/Heimberg, op. cit., S. 76 ff.

⁷⁵¹ Interview F2, geführt am 3. Dezember 2014: „... es ist dermaßen viel in anderen Fächern, dass die Schüler von sich aus fragen, wir sind übersättigt, können wir bitte etwas anderes machen ...“

⁷⁵² Interview F5, geführt am 7. Mai 2014: „... es gibt Klassen, mit denen ich das Thema bewusst nicht behandelt habe, das war Anfang 2000, als sehr viele Flüchtlinge vom Balkan zu uns kamen, weil dann Menschen (verschiedener) Ethnien in einer Klasse zusammensaßen, welche sich in ihrem Land bekämpft haben ... und da hat man die Spannungen manchmal gespürt, obwohl sie nicht verbal ausgedrückt wurden, aber ich habe es gespürt, und da ... wäre ich nie so ein Thema angegangen, weil da hatte ich den Eindruck, das wird explosiv, das war ein persönliches Empfinden, aber wenn da Diskussionen ausgeartet wären, damit hätte ich nicht umgehen können ...“

her bindend in die Schulprogramme aufgenommen werden sollte. Und sollte es weitere (strikte) Vorgaben für die Behandlung des Themas geben? Einer der befragten Lehrer ist einer obligatorischen Einführung des Themas gegenüber eher negativ eingestellt:

„... ouni iergendengem wëllen ze no ze trieden, et ass besser, et mécht een et net wéi et mécht een et schlecht, an dofir mengen ech och ... et soll een net higoen a soen, elo ... schreift de Minister un d'Programmkommissioun si sollen onbedéngt dat Thema dann elo do drop setzen...“⁷⁵³

Während einige Lehrer/-innen sich die Holocaust-Problematik als Schwerpunkt ihrer pädagogischen Arbeit gesetzt haben, versuchen andere, die Behandlung des Themas zu limitieren, damit es nicht zu einer Übersättigung und der damit einhergehenden Ablehnung kommt:

„... et muss ee ganz gutt oppassen, datt net op eemol därs gudden ze vill (gëtt), da kënnt e *rejet* ... well et eben a villen anere Fächer an dann ëmmer rëm op der Télé, et gëtt jo vill driwwer geschwat, dann ass hei eppes, do eppes, an iergendwann blocken si dann of, do muss een ëmmer kucken, et däerf een net ze vill vun eppes (maachen), well soss erreecht ee just de Contraire.“⁷⁵⁴

Alle befragten Lehrer/-innen gaben an, das Thema Holocaust im Unterricht zu behandeln oder im Laufe ihrer Karriere behandelt zu haben. In den Interviews wurden die Lehrer/-innen auch dazu befragt, ob das Thema Holocaust für sie Priorität hat gegenüber anderen Themen. Zwar ist das Thema Holocaust für alle Lehrer/-innen wichtig und muss bzw. sollte ihren Aussagen nach in der Schule behandelt werden, doch besitzt es nicht für jeden unbedingte Priorität eben aufgrund der Absicht, einer Übersättigung vorzubeugen.

Eine Geschichtslehrerin erweiterte die Aussagen einzelner Lehrer/-innen, dass einige Schüler/-innen das Gefühl haben, das Thema Holocaust zu viel behandelt zu haben, indem sie angab, dass die Jugendlichen ihrer Auffassung nach trotzdem nicht immer über ein fundiertes

⁷⁵³ Interview D7, geführt am 24. April 2014: „... ohne irgendjemandem zu nahe treten zu wollen, es ist besser, man behandelt es nicht, als dass man es schlecht behandelt, und deshalb bin ich der Meinung, man soll nicht hingehen und sagen, jetzt ... schreibt der Minister an die Programmkommission, sie sollen das Thema unbedingt jetzt auf das Programm setzen ...“

⁷⁵⁴ Interview G6, geführt am 2. Juni 2014: „... man muss sehr gut aufpassen, dass es nicht auf einmal des Guten zu viel (wird), dann kommt die Ablehnung ... weil es eben in vielen anderen Fächern und dann immer wieder im Fernsehen, und es wird ja viel darüber geredet, dann ist hier etwas, da etwas, und irgendwann blocken die dann ab, da muss man immer schauen, man darf nicht zu viel von etwas (machen), sonst erreicht man genau das Gegenteil.“

historisches Wissen über den Holocaust verfügen.⁷⁵⁵ Eine ähnliche Erfahrung machte ein Deutschlehrer zu Beginn seiner Lehrtätigkeit Anfang der 1990er Jahre:

„Am Ufank, wou ech ugefangen hunn, do huet et geheescht, oh nee, net schonn erëm Judden, Judden, Judden, mir kréien ëmmer nëmme Judden, Judden, Judden, a wat mir opgefall ass an deene leschte Joren, dass si awer relativ wéineg dovunner wëssen, a wann se esou eppes wëssen, dann ass et esou Streuwëssen, mä keng Zesummenhäng am Fong geholl.“⁷⁵⁶

Auffallend ist, dass die Klage der Schüler/-innen über ein Zuviel an Unterricht zum Thema Holocaust nicht unweigerlich mit einem fundierten Wissen über die Geschichte des Holocaust einhergeht. Daher stellt sich die Frage, wieso es auf der einen Seite eine Übersättigung und auf der anderen Seite ein unvollständiges Wissen zum Thema gibt. Der Grund könnte darin liegen, dass das Thema eben nicht systematisch behandelt wird, es keine Standardisierung oder keine einheitlichen Richtlinien zum Unterricht über den Holocaust gibt. So werden einige Schüler/-innen über die Jahre immer wieder mit dem Thema konfrontiert, aber es fehlt, laut Aussage des oben genannten Deutschlehrers, an einer Gesamtübersicht.⁷⁵⁷ Hier könnte eine organisierte fächerübergreifende Zusammenarbeit Abhilfe schaffen. Der befragte Deutschlehrer unterrichtet im klassischen Sekundarunterricht und hier ist, wie oben erläutert, eine fächerübergreifende Zusammenarbeit schwer möglich. Das soll aber keineswegs als Kritik gelten und damit soll nicht gesagt werden, dass eine Holocaust-Education fehlt oder etwas geändert werden *muss*.

Trotzdem ist festzuhalten, dass ebenso viele Lehrer ausgesagt haben, dass die Schüler/-innen an diesem Thema sehr stark interessiert sind. Die Aussagen zu Übersättigung und Überdruß sind daher nicht zu verallgemeinern, zumal dieses Gefühl der Wiederholung oft das Ergebnis eines Mangels an Koordination oder Kommunikation zwischen den einzelnen Lehrkräften ist, welche dieses Thema mit den Schülerinnen und Schülern in einem benachbarten Zeitraum behandelt haben.

Alle Lehrer/-innen gaben an, dass die Behandlung des Themas ihnen wichtig sei. Nicht zuletzt verbindet der Unterricht über den Holocaust mit der Vermittlung historischer Fakten auch stets ein moralisches Lernziel. Auch danach wurden die Lehrer/-innen befragt. Hier

⁷⁵⁵ Interview G7, geführt am 18. November 2014.

⁷⁵⁶ Interview D5, geführt am 9. April 2014: „Zu Beginn, als ich angefangen habe, da hieß es, oh nein, nicht schon wieder Juden, Juden, Juden, wir behandeln immer nur Juden, Juden, Juden, und was mir aufgefallen ist in den letzten Jahren, ist, dass sie eigentlich wenig darüber wissen, und wenn sie etwas wissen, dann ist das so Streuwissen, aber ohne Zusammenhänge“

⁷⁵⁷ Interview D5, geführt am 9. April 2014.

können nicht alle Antworten wiedergegeben werden, doch zusammenfassend lässt sich sagen, dass bei allen die Vermittlung kognitiven Wissens im Vordergrund steht. Die Aufklärung über das Geschehen soll das Bewusstsein der Schüler/-innen wecken, dass so etwas noch immer passieren kann; und sie soll Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus entgegenwirken. Der Unterricht über den Holocaust soll dazu beitragen, dass er nicht in Vergessenheit gerät:

„... d'Erënnerung dorun oprecht ze halen an dann d'Schüler fir esou e Sujet wéi Genozid a Verletzung vun der Wüerd vum Mënsch a vu Mënscherechter ze sensibiliséieren an aus der Geschicht léieren, dat ass jo och wichteg, dass et sech net méi widderhëlt an, dass esou Geforen och nach net ëmmer aus der Welt geschafe sinn, an se einfach opmierksam ze maachen, wat et heescht, wat Rassismus heescht an Antisemitismus, an zu wat dat ka féieren am schëllemste Fall a se dann eben zu toleranten, demokratesch denkende Staatsbierger ze erzéien ...“⁷⁵⁸

Das Anliegen, dass sich das nicht wiederholt, ist verbunden mit einer Menschenrechtserziehung zu Toleranz, Zivilcourage und demokratischen Werthaltungen.

⁷⁵⁸ Interview G11, geführt am 20. Februar 2014: „... die Erinnerung daran aufrechtzuerhalten und dann die Schüler gegenüber Themen wie Genozid und Verletzung der Menschenwürde und der Menschenrechte zu sensibilisieren und aus der Geschichte lernen, das ist ja auch wichtig, dass es sich nicht wiederholt und dass solche Gefahren auch noch immer nicht aus der Welt geschafft sind, und sie einfach aufmerksam zu machen darauf, was das heißt, Rassismus und Antisemitismus, und zu was das im schlimmsten Fall führen kann und sie dann eben zu toleranten, demokratisch denkenden Staatsbürgern zu erziehen...“

Schlussbetrachtung

Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges galt der Holocaust zunächst nicht als das entscheidende Ereignis der Epoche des Nationalsozialismus. Der Völkermord an den Juden gewann erst mit der Zeit zunehmend an Bedeutung und bildete sich erst nach Jahrzehnten zu einem Holocaust-Bewusstsein aus. Verantwortlich für diesen Wandel waren unterschiedliche Ereignisse wie die juristische Aufarbeitung des Geschehens (z. B. Eichmann-Prozess, Auschwitz-Prozesse) oder der Sechstagekrieg in den 1960er Jahren, wodurch der Holocaust begann, als ein eigenständiges und präzedenzloses Verbrechen verstanden zu werden. Vor allem der amerikanischen Fernsehserie *Holocaust* Ende der 1970er Jahre wird eine entscheidende Rolle in der öffentlichen Auseinandersetzung mit dem Holocaust zugesprochen. Die 1990er Jahre können als eine weitere Hochphase in der internationalen Erinnerung an den Holocaust angesehen werden: Die Frage nach der Entschädigung enteigneter und beraubter Juden löste in vielen europäischen Ländern eine Auseinandersetzung mit der eigenen Kriegsvorgeschichte aus. Zudem kam die Frage auf, inwiefern die jeweiligen Länder selbst an der nationalsozialistischen Besatzungspolitik und der Judenverfolgung mitgewirkt hatten, was jeweils große öffentliche Debatten nach sich zog.

Die Bedeutung, die der Behandlung des Themas Holocaust, der sogenannten Holocaust-Education, im Schulunterricht beigemessen wird, hat auf internationaler und auf europäischer Ebene seit den 1990er Jahren kontinuierlich zugenommen. Der damit verbundene politische Wille kommt nicht zuletzt in einer Organisationsgründung und diversen Resolutionen zum Ausdruck. Die im Jahre 1998 auf Initiative des damaligen schwedischen Ministerpräsidenten gegründete *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research*, heute *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA) genannt, ist eine internationale Organisation, welche sich u. a. für die Aufklärung über den Holocaust und somit für eine weltweite Holocaust-Education einsetzt. Die im Jahr 2000 im Rahmen des Internationalen Forums über den Holocaust in Stockholm verabschiedete Erklärung fordert unter anderem die Staaten auf, einen Gedenktag einzuführen und die Aufklärung über den Holocaust in den Schulen zu fördern. Im Oktober 2002 kamen die Erziehungsminister/-innen im Europarat überein, in den Schulen der Mitgliederländer einen Tag des Gedenkens an den Holocaust einzuführen. Im Jahr 2005 nahm die UNO eine Resolution an, die den 27. Januar als internationalen Tag des Gedenkens an die Opfer des Holocaust bestimmt. Die gesellschaftlichen und politischen Erwartungen an den Unterricht über den Holocaust sind hoch, denn es wird vorausgesetzt, dass er Fremdenfeindlichkeit vorbeugen und Rassismus bekämpfen könne. Die schulische Behandlung des Themas Holocaust erhält somit einen Präventionsauftrag und der Holocaust fungiert als moralisches Modell.

In Luxemburg rückte, ausgelöst durch die internationalen Debatten, die Aufarbeitung der Judenverfolgung ab der Jahrtausendwende in den öffentlichen Diskussionsraum. Es wurde eine spezielle Kommission geschaffen, welche sich der Entschädigung von beraubten und enteigneten Juden annahm. Die Ergebnisse dieser Kommission lagen aber erst 2009 vor und die Aufarbeitung der Verantwortung der Verwaltungskommission in Bezug auf die Deportationen von Juden während des Zweiten Weltkrieges ist rezent. Die im November 2013 gegründete Vereinigung *MemoShoah* unterstützt die Aufarbeitung des Holocaust in Luxemburg und bemüht sich um die Schaffung einer Jugendbegegnungsstätte im Kloster Fünfbrunnen, dem ehemaligen Internierungslager für Juden während des Zweiten Weltkrieges, in Verbindung mit einem pädagogischen Projekt. In Luxemburg gibt es Vereinigungen, welche sich für eine Holocaust-Education außerhalb des Unterrichts einsetzen, sowie Zeitzeugen, welche den Schülerinnen und Schülern über ihre Erfahrungen berichten.

Von politischer Seite her gibt es in Luxemburg keine konkreten Initiativen, das Thema Holocaust in den Lehrplänen zu verankern. Es gibt immer wieder einzelne (Bildungs-)Politiker/-innen, welche sich in Rundschreiben und Reden zur Wichtigkeit einer Holocaust-Education äußern, jedoch finden diese Initiativen keinen (direkten) Niederschlag in den Luxemburger Schulprogrammen. Es wurden keine Dokumente gefunden, die belegen, dass die Luxemburger Abgeordnetenkammer oder die Bildungsminister/-innen sich mit dem Thema Holocaust-Education bezüglich der formellen Einführung eines spezifischen Unterrichts zum Thema Holocaust eingesetzt haben. Dies konnte aus der Analyse von Debatten, Beschlüssen usw. im Parlament und aus einigen persönlichen Aussagen ehemaliger Abgeordneter und Politiker/-innen zu diesem Thema geschlossen werden.

Dass der Holocaust in den Luxemburger Schulen thematisiert wird, ist dennoch durchaus im Sinne der Luxemburger (Bildungs-)Politik. So hat beispielsweise der Luxemburger Regierungsrat im Oktober 2002 beschlossen, den vom Europarat geforderten Tag des Gedenkens an den Holocaust und der Verhütung von Verbrechen gegen die Menschlichkeit in den Luxemburger Schulen zu begehen. Luxemburg reiht sich demnach in den europäischen und internationalen Diskurs ein, indem seit 2003 ein Holocaust-Gedenktag in den Schulen organisiert wird und Luxemburg Mitglied der *International Holocaust Remembrance Alliance* (IHRA) ist, welche sich mit der Vermittlung der Geschichte des Holocaust beschäftigt. Luxemburg ist somit auf einer politischen Ebene durchaus bemüht, Anregungen aufzugreifen, aber auf eine eigene Art, wie sie z. B. in der anfänglichen Wahl des 10. Oktobers als Tag des Gedenkens an den Holocaust und der Verhütung von Verbrechen gegen die Menschlichkeit in den Schulen zum Ausdruck kommt. Jedoch resultieren diese Bemühungen nicht in

parlamentarischen Beschlüssen oder konkreten curricularen Vorschriften. Dies hängt nicht zuletzt mit einer spezifischen Struktur des Luxemburger Schulwesens zusammen, wo gerade im Sekundarschulbereich es insbesondere die Lehrer/-innen selbst sind, welche die inhaltlichen Schwerpunkte des Unterrichts festlegen.

Es bestehen demnach keine Top-down-Vorgaben, keine von ‚oben‘ verfügbaren Richtlinien. Die Programmanalyse hat gezeigt, dass das Thema Holocaust bis auf zwei Ausnahmen nicht explizit in den Lehrplänen verankert ist. Für die Fächer Geschichte im klassischen Sekundarunterricht sowie für Deutsch, Französisch und Ethik konnten einige Themenbereiche identifiziert werden, in denen das Thema Holocaust behandelt werden kann. Der Holocaust steht bis auf einige Ausnahmen nicht explizit in den Lehrplänen, und wenn er in den Lehrplänen steht, sind in der Regel keine Details angegeben.

In den Programmen für den Geschichtsunterricht in der klassischen Sekundarstufe ist das Thema nicht explizit enthalten, was daran liegen kann, dass diese Programme vage gehalten sind. Von 2004 bis 2008 rücken die Vorgaben das Thema Holocaust ausdrücklich in den Kontext des Zweiten Weltkrieges, wobei der Grund hierfür aller Wahrscheinlichkeit nach in dem zu gebrauchenden französischen Schulbuch liegt, welches das Thema in dem besagten Zeitraum nicht enthält. Darum wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass das Thema – auch wenn es im Schulbuch nicht vorkommt – behandelt werden soll. Die vage gehaltenen und wenig detaillierten Programme sind eine Spezifik im Geschichtsunterricht der klassischen Sekundarstufe und lassen den Lehrkräften innerhalb eines zeitlich gesetzten Zeitrahmens große Freiheiten. Die Analyse der Schulpraxis hat gezeigt, dass im Fach Geschichte im klassischen Sekundarunterricht der Holocaust im Kontext des Nationalsozialismus und/oder des Zweiten Weltkrieges behandelt wird – Themen, die über die Jahre hinweg in den Lehrplänen vorkommen. Im technischen Sekundarunterricht steht die Judenverfolgung explizit im Programm und ist auch Thema in den benutzten Lehrbüchern. Was den Geschichtsunterricht in den beiden Sekundartypen angeht, ist ein großer Unterschied feststellbar: Im klassischen Sekundarunterricht wird das Thema Holocaust auf der vorletzten Stufe anhand französischer Schulbücher unterrichtet und im technischen Sekundarunterricht im dritten Jahr anhand deutscher Schulbücher. Demnach werden in Luxemburg unterschiedliche Holocaust-Darstellungen an nicht altersgleiche Schüler/-innen vermittelt.

Die Untersuchungen zur Umsetzung des Holocaust in den Luxemburger Sekundarschulen haben Elemente ans Tageslicht gebracht, die für das Luxemburger Schulsystem charakteristisch sind, wie etwa der mehrheitliche Gebrauch von Schulbüchern aus den benachbarten Ländern (Frankreich, Deutschland und dem französischsprachigen Teil

Belgiens) und manchmal auch aus der Schweiz. Dies ist nicht selten mit Nachteilen verbunden und führt oft zu Schwierigkeiten, wie z. B. hinsichtlich der Übereinstimmung der Programme und Schulbücher vor allem für den Geschichtsunterricht im klassischen Sekundarunterricht. Im klassischen Geschichtsunterricht z. B. geben die Lehrbücher aus Frankreich meist das Programm vor. Dasselbe gilt für den Religionsunterricht in der klassischen Sekundarstufe, wo ab 2004 explizit der Begriff „Shoa“ im Programm auftaucht, was mit aller Wahrscheinlichkeit exklusiv mit dem benutzten Schulbuch zu tun hat. Im Ethikunterricht ist das Thema laut Programmanalyse nicht explizit enthalten. In den Fächern Ethik und Religion wird der Holocaust vorrangig in den Unterrichtseinheiten behandelt, die das Judentum betreffen.

Im Sprachenunterricht steht der Holocaust nicht explizit im Programm, hier kann das Thema anhand von literarischen Texten und Ganzschriften behandelt werden, was die Praxisanalyse auch bestätigt. Die Ganzschriften zum Thema Holocaust finden ihren Weg in die Empfehlungslisten der Schulprogramme, auch wenn es sich hierbei um Empfehlungen und nicht um verbindliche Vorgaben handelt. Es sind wiederum die Lehrer/-innen, welche rezeptiv sind und diese „Lehrmittel“ aufnehmen und dann auch im Unterricht behandeln. In den Fächern Deutsch und Französisch können bereits auf der Unterstufe Ganzschriften zum Thema gelesen werden. In der Oberstufe sind sogar für den fachbezogenen Unterricht einige Texte zum Thema Holocaust (wie z. B. *Die Stute von Majdanek* von Thorsten Schmitz und das Gedicht *Todesfuge* von Paul Celan) Pflichtlektüre. An den Beispielen des Sprachenunterrichts hat sich in der Analyse der Schul-Praxis sehr deutlich herauskristallisiert, wie sehr die persönlichen Erfahrungen und die Sensibilität der Lehrer/-innen ausschlaggebend sind für die Behandlung eines moralisch so hoch belasteten Themas wie das des Holocaust.

Auch wenn nicht immer explizit die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden in den Lehrplänen steht, bieten die offiziellen Programme die Möglichkeit, das Thema Holocaust zu thematisieren. Weiter kann das Thema über Lernziele wie Toleranz, Menschenrechte usw. in den Unterricht hineingetragen werden – dies sowohl im Geschichtsunterricht als auch in den Fächern Ethik, Religion, Deutsch und Französisch.

Alle befragten Lehrer/-innen haben das Thema Holocaust während ihrer schulischen Laufbahn behandelt, auch in Fächern, für die es keine curricularen Vorgaben dazu gibt. Dies zeigt unter anderem, dass eine reine Lehrplananalyse nicht alles über die Unterrichtspraxis aussagt. Die Lehrer/-innen sehen es ganz offenbar als ihre Verpflichtung, das Thema zu behandeln, auch wenn die Programme nicht immer verbindliche Vorgaben enthalten. In Luxemburg gibt es in den Programmen generell wenig Verpflichtendes in Bezug auf das Ob

und Wie der Behandlung des Themas Holocaust, dennoch finden in der Praxis sehr viele verschiedene Initiativen statt. Holocaust-*Education* ist nicht von oben gesteuert; die Steuerung ist den Lehrerinnen und Lehrern überlassen, die sich der Verantwortung gegenüber dem pädagogischen Desiderat offenbar stellen. Da es keine genauen Vorgaben zur Behandlung des Themas gibt, ist die Unterrichtspraxis sehr vielseitig und auch sehr unterschiedlich. So hat die Analyse der Schulpraxis zum Thema Holocaust erbracht, dass viele verschiedene Initiativen von Seiten der Lehrer/-innen unternommen wurden und werden, um das Thema Holocaust zu unterrichten. Die These, dass die Lehrer/-innen das Thema aus eigenem Interesse behandeln, auch wenn nur eine geringe formelle Verpflichtung dazu besteht, haben die Untersuchungsergebnisse bestätigt. Es ist letzten Endes den Lehrerinnen und Lehrern, ihrer Sensibilisierung und ihren persönlichen Initiativen zu verdanken, dass der Holocaust in der Schule behandelt wird.

In Luxemburg wurde das Thema lange vor der Einführung des Gedenktages oder dem Beitritt zur IHRA behandelt. Der 2002 vom Europarat veranlasste und im Jahre 2003 vom Bildungsministerium übernommene Holocaust-Gedenktag findet zwar nicht den Weg in die Luxemburger Lehrpläne, aber seinen Niederschlag in den Luxemburger Schulen. Indes ist eine präzise Erfassung der verschiedenen Aktivitäten vor allem vor 2007 schwierig. Seitdem das Ministerium den Gedenktag selbst organisiert, findet jedes Jahr in einer ausgewählten Schule eine spezifische Aktivität hierzu statt. Allerdings trifft dieser Gedenktag nicht bei allen Lehrenden auf Zustimmung, da er jenseits der Programme abläuft. Jedoch hat er dazu beigetragen, dass das Thema Holocaust in den Luxemburger Schulen thematisiert wird und vereinzelte Schulen bzw. Schüler/-innen nehmen an der vom Ministerium organisierten Aktivität teil. Nicht selten präsentieren sie zu diesem Anlass ihre Eindrücke der zuvor erlebten Auschwitzreisen, welche von dem Luxemburger Politiker und Europaabgeordneten Charles Goerens im Jahre 1997 ins Leben gerufen wurden. Trotzdem sind weder der Gedenktag noch der Beitritt Luxemburgs zur IHRA in irgendeiner Weise ausschlaggebend für die Auseinandersetzung mit dem Thema gewesen. Eine Holocaust-*Education* fand lange vorher statt aber nicht systematisch und die europäischen wie internationalen Bemühungen fanden in diesem Fall eher zeitlich versetzt statt und ‚bescheinigten‘ etwas, was längst gemacht wurde.

Einen großen Einfluss auf die Behandlung des Themas Holocaust hatten und haben ebenfalls die von den *Témoins de la 2^{ème} génération* organisierten Schülerreisen nach Auschwitz. Diese Reisen haben einiges bewegt bei den Schülerinnen und Schülern wie auch bei einigen Lehrerinnen und Lehrern und haben überhaupt Auschwitz, das Symbol der nationalsozialistischen ‚Vernichtungsmaschinerie‘, den Luxemburger Schulen und den

Luxemburger Schülerinnen und Schülern nähergebracht. Davor waren fast keine Studienfahrten zu ehemaligen Konzentrations- bzw. Vernichtungslagern zu verzeichnen. Es gab im Laufe der Jahre sehr viele Einzelinitiativen von Lehrerinnen und Lehrern, die heute jedoch schwierig zu erfassen sind. Der Freundeskreis Mauthausen sowie die persönlichen Erfahrungsberichte der noch lebenden Zeitzeugen tragen ebenfalls dazu bei, dass das Thema in und außerhalb der Schule behandelt wird. Die Sekundarschullehrer/-innen und die Schüler/-innen reagieren positiv auf diese Angebote und nehmen sie in den unterschiedlichsten Formen in den Schulalltag auf.

Zusammenfassend kann Folgendes festgehalten werden: Die Analyse der Schulprogramme hat gezeigt, wie stark der Unterricht in Luxemburg von Schulbüchern aus den benachbarten Ländern abhängt und wie schwierig es überhaupt ist, adäquate, auf die Luxemburger Verhältnisse angepasste Lehrmittel zu finden. Diese fehlende Passung ist der Grund, weshalb die Schulbücher sehr oft ausgewechselt werden. Normalerweise reflektiert ein Schulbuch den Inhalt der Programme. Da Luxemburg ein kleines Land ist und die Schulpopulation demnach sehr gering, ist eine eigene Schulbuchproduktion außerordentlich kostenintensiv. Dies gilt insbesondere für die in dieser Arbeit analysierten Fächer. Deshalb sind es in Luxemburg sehr oft die gewählten Schulbücher, welche die Programme festlegen, und nicht umgekehrt. Außerdem sind es die Lehrer/-innen selbst, die in den sogenannten Programmkommissionen die Programme nicht nur in der Theorie, sondern auch in der Praxis inhaltlich gestalten und festlegen.

Die Schule reguliert sich in dieser Hinsicht weitgehend selbst. Es kommt keine Steuerung von ‚oben‘, weil sich die Lehrer/-innen selbst steuern (können). Sie haben einen großen Freiraum und nutzen ihn auch. Auch wenn die Schulprogramme die Behandlung des Themas Holocaust nicht immer explizit vorsehen, konnte festgestellt werden, dass das Thema sehr wohl im schulischen Unterricht behandelt wird. Wie und in welchem Ausmaß eine solche Behandlung stattfindet, bleibt jedoch weitgehend dem einzelnen Lehrer bzw. der einzelnen Lehrerin überlassen.

Die Behandlung des Themas Holocaust ist in der Theorie, in der Ausbildung aller Schüler/-innen vorhanden, unabhängig von der Schulrichtung, welche sie einschlagen. Es kann sein, dass ein Schüler bzw. eine Schülerin das Thema öfters behandelt, auf unterschiedliche Art und Weise, zum Beispiel im Geschichtsunterricht, im Deutschunterricht, im Religionsunterricht, in Verbindung mit einem außerschulischen Lernort usw., während eine

andere Schülerin oder ein anderer Schüler vielleicht nur ein einziges Mal mit dem Thema in Kontakt kommt. In den Programmen der Fächer, in denen das Thema Holocaust nicht von formeller Seite her vorgegeben ist, kommt es auf die Initiative des einzelnen Lehrers an. Dadurch, dass eine ‚Ordnung‘ und eine Standardisierung fehlen, kann es in einigen schulischen Lernbiographien zu Doppelungen kommen, während anderswo das Thema vielleicht gar nicht gelehrt wird. Indes machen es die Ergebnisse der Programm-, Schulbuch und Praxisanalyse kaum vorstellbar, dass eine Schülerin bzw. ein Schüler die Sekundarschule verlässt, ohne mindestens ein Mal mit dem Thema Holocaust konfrontiert worden zu sein. Zwar besteht heute die Möglichkeit, das Thema anhand vieler pädagogischer Herangehensweisen und Lehrmittel zu unterrichten, aber es hängt letzten Endes von der einzelnen Lehrerin bzw. dem einzelnen Lehrer ab, ob und wie er oder sie das Thema behandelt und wie ausführlich sie oder er auf das Thema eingeht.

Die Forderung nach einer Holocaust-*Education* findet in Luxemburg ihre Umsetzung, aber nicht systematisch gesteuert durch die Lehrpläne und Lehrmittel, sondern durch das einschlägige Engagement und die Sensibilisierung der Lehrer/-innen. Der Holocaust wird aber auch in Fächern unterrichtet, für die es keine curricularen Vorgaben gibt oder in deren Lehrplan keine Angaben dazu gemacht werden, wie z. B. im Philosophie- oder im Englischunterricht. Die Praxisanalyse im Verlauf dieser Arbeit konnte nachweisen, dass das Thema von vielen Lehrerinnen und Lehrern unterrichtet wird, auch wenn die curricularen Vorgaben fehlen; zudem zeigt sie sehr deutlich den Einfluss persönlicher Erfahrungen der Lehrer/-innen auf die Behandlung des Themas.

Insgesamt hat die Analyse der Umsetzung des Holocaust in den Luxemburger Schulen auch einige Aspekte der Behandlung des Themas in Bezug auf die Luxemburger Geschichte ans Tageslicht gebracht – und damit über den Umgang Luxemburgs mit dem Holocaust im eigenen Land. Es ist nicht zu beobachten, dass, ausgelöst durch die Aufarbeitung der Rolle der Luxemburger Verwaltungskommission während des Zweiten Weltkriegs, sich das Thema Holocaust im Bildungssystem Luxemburgs niedergeschlagen hat. Dafür sind die Diskussionen um die Verantwortung der Verwaltungskommission zu rezent. Keines der analysierten Programme erwähnt explizit das Schicksal der Juden in Luxemburg, was in einigen Fällen nicht zuletzt an den vage formulierten Programmen liegt. Weiter sind z. B. für den klassischen Sekundarunterricht keine Schulbücher vorgesehen, welche das Thema explizit enthalten. Für den fachbezogenen Unterricht sieht es besser aus. Fraglich ist allerdings, ob und wann die neuesten Forschungsergebnisse Einzug in die Luxemburger Lehrpläne und Geschichtsschulbücher finden werden. Gleichfalls unbeantwortet bleibt

zunächst auch die Frage, inwiefern die Initiative der Vereinigung *MemoShoah* einen Niederschlag in den Luxemburger Schulprogrammen bzw. Schulen findet.

Literatur- und Quellenverzeichnis

Amicale Mauthausen (Hg.): *KL-Mauthausen. Un carnet de notes*, o. O. 2006.

Anen, Nicolas: „Nicht in die Falle des Vergessens tappen“, in: *Luxemburger Wort* vom 31. Januar 2012, S. 22.

APESS (Hg.), *100 ans Chronique de l'Apess*, Leudelange 2006.

Arber, Frédéric: *L'enseignement de la Shoah en France dans le Secondaire. Synthèse des réponses au questionnaire et pistes d'analyse*, in: *Revue d'histoire de la Shoah* Nr. 193 (2010), S. 333–343.

Artuso, Vincent: *La collaboration au Luxembourg durant la Seconde guerre mondiale (1940–1945). Accommodation, Adaptation, Assimilation*, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main 2013.

Artuso, Vincent: „Des excuses, mais au nom de qui? L'administration luxembourgeoise et la Shoah“, in: *forum*, Nr. 322, Oktober 2012, S. 9–11.

Assmann, Aleida: *Persönliche Erinnerung und kollektives Gedächtnis in Deutschland nach 1945*, in: Hans Erler (Hg.), „Erinnern und Verstehen. Der Völkermord an den Juden im politischen Gedächtnis der Deutschen“, Campus Verlag, Frankfurt 2003, S. 126–138.

Athénée Grand-Ducal, *AnnALes Athénée de Luxembourg – d'annALe vum Stater Kolléisch*, Imprimerie Saint-Paul, Luxembourg Band 1/2007-2008; Band 2/2008-2009; Band 3/2009-2010; Band 4/2010-2011; Band 6/2012-2013.

„Aus der Ried vum Här Alfred Oppenheimer“, in: *Rappel*, Année 24 (1970), Nr 9, S. 413–419.

Auschwitz: „Gegen das Vergessen – Eindrücke zur Reise nach Auschwitz, zu Papier gebracht von den Schülern der II^e 2A2 aus dem Lycée classique Diekirch“, in: *d'Letzeburger Land* Nr. 46 / 13. November 1998, S. 12–13.

Balodimas-Bartolomei Angelyn, „Political & Pedagogical Dimensions in Holocaust Education: A Comparative Analysis among Task Force Member Countries“, in: *The Journal of Multiculturalism in Education*, Vol. 8 (Oktober 2012).

Bensoussan Georges, *La Shoah dans la littérature nord-américaine*, Revue d'histoire de la Shoah Nr. 191, Paris 2009.

Bensoussan, Georges (Hg.): *Dictionnaire de la Shoah*, Larousse 2009.

Bensoussan, Georges (Hg.): *Enseigner l'histoire de la Shoah: France 1950–2010*, Revue d'Histoire de la Shoah Nr. 193, Centre de documentation juive contemporaine, Paris 2010.

Bensoussan, Georges: *Auschwitz en héritage? D'un bon usage de la mémoire*, Mille et une nuits, Paris 2003.

Bensoussan Georges, *La destruction des Juifs d'Europe: sur la singularité d'un crime de masse*, in: Barbara Lefebvre, Sophie Ferhadjian (Hg.), „Comprendre les génocides du XXe siècle. Comparer-Enseigner“, Editions Bréal 2007, S. 67–86.

Benz, Wolfgang: *Auschwitz*, in: Pim de Boer, Heinz Duchhardt, Georg Kreis, Wolfgang Schmale (Hg.), „Europäische Erinnerungsorte 2“, Oldenbourg Verlag, München 2012, S. 465–477.

Benz, Wolfgang (Hg.): *Lexikon des Holocaust*, Verlag C.H. Beck, München 2002.

Blau, Lucien: *Histoire de l'extrême droite au Grand-Duché de Luxembourg au XX^e siècle*, Editions Le Phare, Esch-sur-Alzette 2005.

Blau, Lucien: *Antisemitisme au Grand-Duché de Luxembourg de la fin du XIX^e siècle à 1940*, in: Laurent Moyse, Marc Schoentgen (Hg.), „La présence juive au Luxembourg: du moyen âge au XX^e siècle“, B'nai Brith, Luxembourg 2001, S. 57–70.

Bousser, Daniel: *Das Denkmal in Fünfbrunnen: „Möge ihre Seele durch den Strahl des ewigen Lebens versiegelt werden“*, in: Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966-2008: mehr als 40 Jahre Erinnerungsarbeit – plus de 40 ans de travail de mémoire“, Imprimerie Saint-Paul, Luxembourg 2008.

Bothe, Alina/Lücke, Martin: *Im Dialog mit den Opfern. Shoah und historisches Lernen mit virtuellen Zeugnissen*, in: Peter Gautschi, Meik Zülsdorf-Kersting, Béatrice Ziegler (Hg.), „Shoah und Schule. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert“, Chronos Verlag, Zürich 2013, S. 55–74.

Bothe, Alina/Sperling, Rolf: *Trauma und Emotion im virtuellen Raum. Historisches Lernen über die Shoah mit virtuellen Zeugnissen*, in: Juliane Brauer/Martin Lücke (Hg.), „Emotionen, Geschichte und historisches Lernen. Geschichtsdidaktische und geschichtskulturelle Perspektiven“, Eckert. Die Schriftenreihe 133, V&R unipress, Göttingen 2013, S. 201–222.

„Braune Spuren im Idyll“ Interview mit Lucien Blau, in: *Revue*, Nr. 6 (2013), S. 17.

Brockhaus Enzyklopädie, Band 12, Mannheim 2006.

Bruchfeld, Stéphane: *Erzählt es euren Kindern: der Holocaust in Europa*, Bertelsmann, München 2004.

Carré, Gaston: „Un coffret multimédia sur le roman ‚Le grand voyage‘ Semprun à l’heure de la pédagogie digitale“, in: *Luxemburger Wort* vom 13. Oktober 2005, S. 17.

Carrier, Peter/Fuchs, Eckhardt/Messinger, Torben: *The International Status of Education about the Holocaust: A Global Mapping of Textbooks and Curricula*, Unesco, Paris 2015. Download unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002287/228776e.pdf>.

C.H., „Im Stadtheater: Das Tagebuch der Anne Frank“, in: *d’Letzebuerger Land* Nr. 19 / 1957, S. 7.

Cerf, Paul: *Longtemps j’aurai mémoire. Documents et témoignages sur les Juifs du Grand-Duché de Luxembourg durant la seconde guerre mondiale*, Editions du Letzebuerger Land, Luxembourg 1974.

Cerf, Paul: *L’étoile juive au Luxembourg*, Editpress, Esch/Alzette 1986.

Cerf, Paul: *Dégagez-moi cette racaille*, Editions Saint-Paul, Luxembourg 1995.

Cerf, Paul: *L'attitude de la population luxembourgeoise à l'égard des Juifs pendant l'occupation allemande*, in: Laurent Moyse, Marc Schoentgen (Hg.), „La présence juive au Luxembourg: du moyen âge au XXe siècle“, B'nai Brith, Luxembourg 2001, S. 71–74.

Cerf, Paul: „Als Luxemburg judenrein wurde: Das Schicksal des Osias Herschtritt“, in: *Revue*, Nr. 53 (1972), S. 150–154.

Chaumont, Jean-Michel: *La concurrence des victimes: génocide, identité, reconnaissance*, La Découverte, Paris 1997.

Choppin, Alain: *Le livre à l'école*, in: François Jacquet-Francillon, Renaud d'Enfert, Laurence Loeffel, „Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France XVIII^e-XX^e siècle“, Retz, 2010, S. 259–265.

Choppin, Alain: *Les manuels scolaires*, in: Jacques Michon/Jean-Yves Mollier (Hg.): „Les mutations du livre et de l'édition dans le monde du XVIII^e siècle à l'an 2000“, Les Presses de l'Université Laval/L'Harmattan, Paris 2001, S. 474–483.

Clesse, René: „Die Natur ist gnädiger als der Mensch': der ehemalige Auschwitz-Häftling Alfred Oppenheimer über Verfolgung und Ausrottung der Juden im Dritten Reich“, in: *Ons Stad* Nr. 36 (avril 1991), S. 22–25.

„Conférences-Débats an de Lycéën“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 687–688.

Conseil de l'Europe: *15 septembre 1980 - Doc 4590 Rapport sur la nécessité de combattre la réapparition de la propagande fasciste et de ses aspects racistes* in: Conseil de l'Europe. Assemblée parlementaire. Documents de séance, Volume V, Strasbourg 1980, Points 13–16.

Conseil National de la Résistance, „'Holocaust' an eis Jugend. Mir wëlle méi wëssen ...“, in: *Luxemburger Wort* vom 24. Februar 1979, S. 13.

Dahrendorf, Malte: *Die Darstellung des Holocaust im Kinder- und Jugendbuch der Bundesrepublik*, in: Malte Dahrendorf (Hg.), „Die Darstellung des Holocaust in der Kinder- und Jugendliteratur“, Beiträge Jugendliteratur und Medien, 10. Beiheft 1999, S. 18–29.

Dahrendorf, Malte: *Jugendliteratur und Politik: gesellschaftliche Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur*, dipa-Verlag, Frankfurt am Main 1986.

Dahrendorf, Malte: *Vom Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur*, Volk und Wissen Verlag, Berlin 1996.

De Cock, Laurence/Picard, Emmanuelle (Hg.): *La fabrique scolaire de l'histoire*, Agone, Marseille 2009.

Distel Barbara, *Mauthausen*, in: Wolfgang Benz (Hg.), „Lexikon des Holocaust“, Verlag C. H. Beck, München 2002, S. 149–150.

D'Letzebuerger Land (Hg.): *Les témoins de la deuxième génération: voyage commémoratif à Auschwitz*, Imprimerie Centrale, Luxembourg 1998.

Dobbels, Daniel/Moncond'huy, Dominique: *Les camps et la littérature. Une littérature du XX^e siècle*, Presses universitaires de Rennes, Rennes 2006.

Dockendorf, Metty: „Pèlerinagen op Mauthausen. Kontakt mat jonge Leit (1)“, in: *Rappel*, Année 34 (1979), Nr. 1/2, S. 49–51.

Dockendorf, Metty: „Pèlerinagen op Mauthausen (2)“, in: *Rappel*, Année 34 (1979), Nr. 6/7, S. 242–244.

„Dossier Anne Frank“, in: *Galerie Revue culturelle et pédagogique*, Année 8 (1990), Nr. 1, S. 7–35.

Dostert, Paul: „Zivilverwaltung“ in Luxemburg, in: „... et wor alles net esou einfach: Fragen an die Geschichte Luxemburgs im Zweiten Weltkrieg: ein Lesebuch zur Ausstellung“, Publications scientifiques du Musée d'histoire de la ville de Luxembourg, Luxembourg 2002, S. 46–55.

Dostert, Paul: „L'or luxembourgeois spolié par l'Allemagne pendant la seconde guerre mondiale ainsi que sa récupération à la fin des hostilités“, in: *Hémecht, Zeitschrift für Luxemburger Geschichte*, Jg. 50 (1998), Heft 1, S. 69–78.

Ebbrecht, Thomas: *Geschichtsbilder im medialen Gedächtnis. Filmische Narrationen des Holocaust*, transcript Verlag, Bielefeld 2011.

Ecke, Norbert Otto/Steinecke, Hartmut (Hg.): *Shoah in der deutschsprachigen Literatur*, Erich Schmidt Verlag, Berlin 2006.

Eckel, Jan/Moisel, Claudia (Hg.): *Universalisierung des Holocaust? Erinnerungskultur und Geschichtspolitik in internationaler Perspektive*, Wallstein, Göttingen 2008.

Eckmann, Monique/Heimberg, Charles: *Mémoire et pédagogie. Autour de la transmission de la destruction des Juifs d'Europe*, ies editions, Genf 2011.

Ehmann, Annegret: *Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust in der historisch-politischen Bildung*, in: Bernd Fechner, Gottfried Kößler, Till Lieberz-Groß (Hg.), „Erziehung nach Auschwitz in der multikulturellen Gesellschaft“, Juventa Verlag, Weinheim und München 2001 (2. Auflage), S. 175–192.

Ernst, Sophie (Hg.): *Quand les mémoires déstabilisent l'école. Mémoire de la Shoah et enseignement*, Institut national de recherche pédagogique, Lyon 2008.

European Parliament: *Fifty years after the Holocaust: the lessons for Europe*, Centre d'Information et de Documentation, Brussel 1995.

Fayot, Ben: „Le Luxembourg et la Shoah“, in: *Luxemburger Wort* vom 20. Dezember 2014, S. 18–19.

Fayot, Franz/Limpach Marc (Hg.): *Robert Krieps (1922–1990). Démocratie – Justice – Culture – Education*, Fondation Robert Krieps/Edition Le Phare, Esch-sur-Alzette 2009.

Fayot, Ben: *Robert Krieps, Zeitzeuge und Akteur*, in Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966–2008. Mehr als 40 Jahre Erinnerungsarbeit“, Imprimerie Saint-Paul, Luxembourg 2008.

Fayot, Ben/Hoffmann Serge/Maas, Jacques/Seil, Raymond (Hg.): *100 Joër sozialistesch Deputéiert an der lëtzebuurger Chamber. Dictionnaire biographique des députés socialistes à la Chambre des Députés*, Luxembourg 1997,

Fayot, Ben: *Robert Krieps, Zeitzeuge und Akteur*, in Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966–2008. Mehr als 40 Jahre Erinnerungsarbeit“, imprimerie saint-paul, Luxembourg 2008, S. 96.

Fechler, Bernd/Köbler, Gottfried/Lieberz-Groß, Till (Hg.): *„Erziehung nach Auschwitz“ in der multikulturellen Gesellschaft. Pädagogische und soziologische Annäherungen*, Juventa, Weinheim/München 2001 (2. Auflage).

Feierstein, Nadine: *Luxemburg im Zweiten Weltkrieg: Gedenkstättenpädagogik in Theorie und Praxis*, Travail de candidature, Luxembourg 2003.

Fijalkow, Jacques (Hg.): *Transmettre la Shoah dans la famille, à l'école, dans la cité*, Les Editions de Paris, Paris 2009.

Fischer, Torben/Lorenz, Matthias N. (Hg.): *Lexikon der „Vergangenheitsbewältigung“ in Deutschland. Debatten- und Diskursgeschichte des Nationalsozialismus nach 1945*, transcript Verlag, Bielefeld 2009 (2. Auflage).

Fohl, Alex: „Fächerübergreifendes Lernen in der Gruppe“, in: *Tageblatt* vom 17. Oktober 2003, S. 20.

Forges, Jean-François: *Eduquer contre Auschwitz*, ESF, Paris 1997.

Frieden, Kirstin: *Neuverhandlungen des Holocaust. Mediale Transformationen des Gedächtnisparadigmas*, transcript Verlag, Bielefeld 2014.

Fuchshuber, Thorsten/Wagener, Renée (Hg.): *Emancipation, éclosion, persécution: le développement de la communauté juive luxembourgeoise de la Révolution française à la 2e Guerre mondiale*, Fernelmont: Ed. Modulaires européennes, 2014.

Gantenbein, Michèle: „Nur wenige haben die Hölle überlebt“, in: *Luxemburger Wort* vom 29. Januar 2009, S. 26.

Garcia, Patrick: *Vers une politique mémorielle européenne? L'évolution du statut de l'histoire dans le discours du Conseil de l'Europe*, dans Frank Robert, Kaelble Hartmut, Lévy Marie-Françoise, Passerini Luisa (Hg.), „Un espace public européen en construction. Des années 1950 à nos jours“, S. 179–201.

Gautschi, Peter/Zülsdorf-Kersting, Meik/Ziegler, Béatrice (Hg.): *Shoa und Schule. Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert*, Chronos Verlag, Zürich 2013.

Haag, Emile: *Le Luxembourg au fil des siècles*, Editions Guy Binsfeld, Luxembourg 2011.

Hansen-Pauly, Marie-Anne: *Der Sprachgebrauch im Alltag der Luxemburger*, in: „Sprache und Identitäten in frankophonen Kulturen“, Jahrbuch des Frankreichszentrums der Universität des Saarlandes, Band 4/2001–2002, Springer, Wiesbaden 2003, S. 83–100.

Heinze, Carsten: *Das Schulbuch im Innovationsprozess. Bildungspolitische Steuerung. Pädagogischer Anspruch. Unterrichtspraktische Wirkungserwartungen*, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2011.

Heyl, Matthias: *Erziehung nach Auschwitz. Eine Bestandsaufnahme: Deutschland, Niederlande, Israel, USA*, Krämer, Hamburg 1997.

Heyl, Matthias: „Holocaust-Erziehung?“, in: Malte Dahrendorf (Hg.), „Die Darstellung des Holocaust in der Kinder- und Jugendliteratur, 10. Beiheft 1999, Beiträge Jugendliteratur und Medien, S. 7–17.

Heyl, Matthias: *Anne Frank*, Rowohlt Taschenbuchverlag, Hamburg 2003 (2. Auflage).

Heyl, Matthias: *Was und zu welchem Ende studiert man die Geschichte des Holocaust?*, in: Hans Erler (Hg.), „Erinnern und Verstehen. Der Völkermord an den Juden im politischen Gedächtnis der Deutschen“, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2003, S. 202–222.

Heyl, Matthias: *Erziehung nach Auschwitz – dass der Unterricht sich in Soziologie verwandle....* Download unter: www.fasena.de. (Website der Forschungs- und Arbeitsstelle (FAS) „Erziehung nach/über Auschwitz“).

Hoffmann, Fernand: „Zur Entstehungsgeschichte von Paul Celans Todesfuge“, in: *nos cahiers lëtzebuurger zäitschrëft fir kultur*, 1993, S. 87–99.

Hoffmann, Dieter: *Arbeitsbuch Deutschsprachige Prosa seit 1945*, Band, A. Francke, Tübingen 2006.

Hoffmann, Serge: *Luxemburg – Asyl und Gastfreundschaft in einem kleinen Land*, in: Wolfgang Benz/Juliane Wetzels, „Solidarität und Hilfe für Juden in der NS-Zeit“, Band 1, Metropol, Berlin 1996, S. 187–204.

„Holocaust' op Radio-Lëtzebuerg (17.2.79)“, in: *Rappel*, Année 34 (1979), Nr. 3/4, S. 73–80.

Horlacher, Rebekka/De Vincenti, Andrea: *From Rationalist Autonomy to Scientific Empiricism. A History of Curriculum in Switzerland*, in: William F. Pinar (Hg.), „International Handbook of Curriculum Research“, Routledge, New York 2014 (2. Auflage), S. 476–492.

Jäckel, Eberhard/Longerich, Peter/Schoeps, Julius H. (Hg.): *Enzyklopädie des Holocaust. Die Verfolgung und Ermordung der europäischen Juden*, Deutsche Ausgabe, Band I, Argon Verlag, Berlin 1993.

„Jong Lëtzebuerger zou Mauthausen (5.–9. Abrël 1983)“, in: *Rappel*, Année 38 (1983), Nr. 11/12, S. 417–418.

Kahn, Michèle: *Ecrire sur la Shoah*, in: Revue d'Histoire de la Shoah, Nr. 76 (2002), S. 207–212.

Karlsson, Klas-Göran: *The Holocaust as a Problem of Historical Culture. Theoretical and Analytical Challenges*, in: Klas-Göran Karlsson and Ulf Zander (Hg.), „Echoes of the Holocaust, Historical Cultures in Contemporary Europe“, 2003, S. 9–57.

Kayser, Steve: *Die Geschichte des KL Natzweiler-Struthof*, in: Steve Kayser (Hg.), „Amicale Natzweiler-Struthof 1966-2008“, *op. cit.*, S. 100–126.

Kayser, Steve: *Au-delà de 60 ans après la Seconde Guerre mondiale: Commémorer, enseigner et apprendre au Grand-Duché de Luxembourg*. Vortrag gehalten anlässlich der EU-Tagung in Osthofen im November 2008. Download unter: <http://www.eu-tagung-osthofen.eu/index.php/downloadbereich.html>.

Kerger, Lucien: *Système scolaire et éducation*, in: H. Willems, G. Rotink, D. Ferring, J. Schoos, M. Majerus, N. Ewen, M.-A. Rodesch-Hengesbach, C. Schmit (Hg.) „Manuel de l'intervention sociale et éducative au Grand-Duché de Luxembourg – Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg“, Band 1, Saint-Paul, Luxembourg 2009, S. 425–438.

Kirshenblatt-Gimblett, Barbara/Shandler, Jeffrey (Hg.): *Anne Frank Unbound: Media, Imagination, Memory*, Indiana University Press 2012.

Körte, Mona: *Literatur*, in: Wolfgang Benz (Hg.), „Lexikon des Holocaust“, Verlag C. H. Beck, München 2002, S. 139–142.

Köster, Juliane: *Bernhard Schlink, Der Vorleser*, Oldenbourg, München 2000.

Kr.: „Holocaust‘ als Unterrichtsthema“, in: *d’Letzebuurger Land* Nr. 7 / 16. Februar 1979, S. 3.

Kroh, Jens: *Transnationale Erinnerung, Der Holocaust im Fokus geschichtspolitischer Initiativen*, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2008.

Kübler, Elisabeth: *Europäische Erinnerungspolitik. Der Europarat und die Erinnerung an den Holocaust*, transcript Verlag, Bielefeld 2012.

Künzli, Rudolf/Hopmann, Stefan (Hg.): *Lehrpläne: Wie sie entwickelt werden und was von ihnen erwartet wird*, Verlag Rüegger, Zürich 1998.

„KZ-Film: ‚Schwaarze Schnéi‘“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 12, S. 681–682.

Lange, Thomas (Hg.): *Judentum und jüdische Geschichte im Schulunterricht nach 1945. Bestandsaufnahmen, Erfahrungen und Analysen aus Deutschland, Österreich, Frankreich und Israel*, Böhlau Verlag, Wien/Köln/Weimar 1994.

Larosche, Laurent: *Apprendre et enseigner les génocides du XXe siècle*, Travail de candidature, Luxemburg 2010.

Laures, Robert: „Les pèlerinages éducatifs au camp de concentration de Dachau“, in: *Rappel*, Année 56 (2003), Nr. 3, S. 344–348.

Lebow, Richard Ned: *The Memory of Politics in Postwar Europe*, in: Lebow, Richard Ned, Kansteiner Wulf, Fogu Claudio, „The politics of memory in postwar Europe“, Duke University Press, Durham 2006, S. 1–39.

Lecomte, Jean-Michel: *Enseigner l’Holocauste au 21e siècle*, Conseil de l’Europe, Strasbourg 2002.

Lecorsais, Diane: „70 Jahre nach der Zwangsrekrutierung. Wissen, was man nicht verstehen kann. Gespräch mit dem Präsidenten der „Amicale des anciens de Tambow“, Gaston Junck“, in: *Luxemburger Wort* vom 30. August 2012, S. 7 (Spezialausgabe „viru 70 Joer“).

Lécureur, Bertrand: *Enseigner le nazisme et la Shoah. Une étude comparée des manuels scolaires en Europe*, V&P unipress, Göttingen 2012.

Lefebvre, Barbara: *L'enseignement de l'histoire de la Shoah dans le secondaire: état des lieux et perspectives*, in: *Revue d'Histoire de la Shoah* Nr. 193, Paris 2010, S. 109–128.

Levy, Daniel/Sznaider, Nathan: *Erinnerung im globalen Zeitalter: Der Holocaust*, Suhrkamp, Frankfurt am Main 2001.

Levy, Daniel/Sznaider, Natan: *Holocaust*, in: George Ritzer (Hg.), „Encyclopedia of Social Theory“, Vol. 1. London 2005, S. 378–381.

Limpach, Marc: „*La mesure de tout est la dignité de l'homme*“. *Ursprünge und Elemente des politischen Engagements von Robert Krieps*, in: Franz Fayot, Marc Limpach (Hg.), „Robert Krieps (1922–1990). Démocratie – Justice – Culture – Education“, Fondation Robert Krieps/Edition Le Phare, Esch-sur-Alzette 2009, S. 13–69.

Majerus, Benoît: „Besetzte Vergangenheiten. Erinnerungskulturen des Zweiten Weltkrieges in Luxemburg – eine historiographische Baustelle“, in: *Hémecht, Zeitschrift für Luxemburger Geschichte*, Jg. 64 (2012), Heft 3, S. 23–43.

Marx, Léon: „Luxemburg entschuldigt sich“, in: *Tageblatt* Nr. 133 / 10. Juni 2015, S. 10.

Mayer, Horst Otto: *Interview und schriftliche Befragung*, München, 2008.

Ministère des affaires culturelles (Hg.), *Lëtzebuerg 40 Joër fräi*, Imprimerie Print-Service, Luxembourg 1985.

MEN, *Courrier de l'éducation nationale. A propos de „l'Année des Droits de l'Homme“*. *Textes et commentaires*, Oktober 1978.

MEN, *Courrier de l'éducation nationale. Questions d'examens 1985. Enseignement secondaire*, Dezember 1985.

MENFP (Hg.): *Die Zeitmaschine. Lëtzebuerger Geschichtsbuch*, Luxembourg 2002.

MENFP: *Journée de la Mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité 2007*, Nr. spécial du Courrier de l'éducation nationale, Luxembourg 2007.

MENFP/Collège des inspecteurs/SCRIPT (Hg.): *Education à la paix*, Nr. spécial du Courrier de l'éducation nationale, Luxembourg, Juni 2007.

MENFP, *Journée de la Mémoire de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité 2009*, Nr. spécial du Courrier de l'éducation nationale, Luxembourg 2009.

MENFP: *L'éducation au Luxembourg*, Unité nationale d'Eurydice, Luxembourg 2010.

Mémoires: un parcours thématique: catalogue d'exposition, Imprimerie Saint-Paul, Luxembourg 2007.

Meseth, Wolfgang/Proske, Matthias/Radke, Frank-Olaf (Hg.): *Schule und Nationalsozialismus. Anspruch und Grenzen des Geschichtsunterrichts*, Campus Verlag, Frankfurt am Main 2004.

Meseth, Wolfgang: *Theodor W. Adornos „Erziehung nach Auschwitz“*, in: Bernd Fechner, Gottfried Köbler, Till Lieberz-Groß (Hg.), „Erziehung nach Auschwitz' in der multikulturellen Gesellschaft“, Juventa Verlag, Weinheim und München 2001 (2. Auflage), S. 19–30.

Michaelis, Andree: *Erzählräume nach Auschwitz*, Akademie Verlag, Berlin 2013.

mil, „Gegen das Vergessen' – damit die Kriegsverbrechen des vergangenen Jahrhunderts sich nie wieder wiederholen“, in: *Luxemburger Wort* vom 11. Oktober 2003.

M.-L.E. „LPPD unterstützt Rundtischgespräch über „Holocaust“ und Resistenz“, in: *Luxemburger Wort* vom 21. Februar 1979, S.9.

Morsch, Günter: „... Eine umfassende Neubewertung der europäischen Geschichte“? *Entwicklungen, Tendenzen und Probleme einer Erinnerungskultur in Europa*, in: *Histoire & Mémoire. Les cahiers du CDREF*, Luxembourg 2011, S. 13–25.

Müller, Georges: *L'histoire dans l'enseignement secondaire (1939-1970)*, in: Ré-Création 5 APESS 1989, S. 238–244.

Moyse, Laurent: *Du rejet à l'intégration: histoire des Juifs du Luxembourg des origines à nos jours*, Editions Saint-Paul, Luxembourg 2011.

Noesen, Jos: *Berufsbildung in Luxemburg*. Kurzbeschreibung, Cedefop Panorama series; 107, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, Luxemburg 2005.

Oppenheimer, Alfred: „Holocaust in Luxemburg: Der Leidensweg der Luxemburger Juden über Fünfbrunnen nach Auschwitz“, in: *Revue*, Nr. 10 (1979), S. 22–25; Nr. 11 (1979), S. 46–49.

Oppenheimer, Alfred: „Holocaust in Luxemburg: Der Leidensweg der Luxemburger Juden über Fünfbrunnen nach Auschwitz“, in: *Revue*, Nr. 10 (1979), S. 22–25; Nr. 11 (1979), S. 46–49.

Oppenheimer, Alfred: „Die letzten Tage im Kazett Auschwitz, Nebenlager Gleiwitz 3“, in: *Rappel*, Année 40 (1985), Nr. 1/3, S. 49–52.

OSCE/ODIHR, *Education on the Holocaust and on Anti-Semitism: An Overview and Analysis of Educational Approches*, 2005.

OSCE/ODIHR, *Holocaust Memorial Days in the OSCE Region. An overview of governmental practices*, 2010.

Pearce, Andy: *Holocaust Consciousness in Contemporary Britain*, Routledge, New York/London 2014.

„Pèlerinage à Mauthausen du 25 au 29 mars 2002. Un groupe d'élèves de l'Athénée de Luxembourg face à l'indicible“, in: *Rappel*, Année 58 (2005), Nr. 3, S. 323–325.

Péporté Pit/Kmec, Sonja/Majerus, Benoît/Margue, Michel: *Inventing Luxembourg. Representations of the Past, Space and Language from Nineteenth to the Twenty-First Century*, Brill, Leiden 2010.

ph, „Die Erinnerung an Auschwitz muss weiterleben“, in: *Luxemburger Wort* vom 27. Januar 2000, S. 14.

Polak, Karen: *The use of oral testimonies concerning the Holocaust*, in: „Teaching about the Holocaust and the history of genocide in the 21st century“. 90th European Teachers Seminar, Donaueschingen, Germany, 6.-10. November 2000, Strasbourg 2001. Download unter: http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Projects/DocumentsTwentyCentury/HolocaustSeminarDonaueschingen_en.pdf.

Priebe, Wiebke: *Unterrichtsthema Holocaust in der Förderschule? Empirische Untersuchung zur Entwicklung eines Unterrichtskonzepts für den Förderschwerpunkt Lernen*, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2006.

Proske, Matthias: „Das moralpädagogische Projekt „Aus der Geschichte lernen“ und der schulische Geschichtsunterricht über den Nationalsozialismus und den Holocaust“, in: *Ethik und Gesellschaft* 2/2010: Der ganz alltägliche Rassismus. Download unter: http://www.ethik-und-gesellschaft.de/mm/EuG-2-2010_Proske.pdf.

Raphael, Lutz: *Geschichtswissenschaft im Zeitalter der Extreme*, München, 2003.

Reding, Viviane: „Zwei Welten“, in: *Luxemburger Wort* vom 5. März 1979, S. 3.

„Rees op Mauthausen“, in: *Rappel*, Année 41 (1986), Nr. 8, S. 361–362.

Reinesch, Luc: *The Representation of the Jewish People in the Luxembourgish History Curriculum*, Travail de candidature, Luxembourg 2009.

Rewenig, Guy: „Vertreibung der bösen Geister?“, in: *d'Letzebuerger Land* Nr. 10 / 9. März 1979, S. 6.

R. L. Ph.: „Holocaust bestimmt das Leben zweier Generationen“, in: *Luxemburger Wort* vom 29. November 1988.

Roloff, Johannes: *Der Holocaust als Herausforderung für den Geschichtsunterricht*, Lit Verlag, Berlin 2013.

Rousso, Henri: *Das Dilemma eines europäischen Gedächtnisses*, Download unter: <http://www.zeithistorische-forschungen.de/16126041-Rousso-3-2004>.

Rovatti, Nathalie: „Aufgabe des ‚Comité directeur pour le souvenir de l’enrôlement forcé‘. Präsidentin Marie-Anne Thommes über das Schicksal der Zwangsrekrutierten und welche Lehren daraus zu ziehen sind“, in: *Luxemburger Wort* vom 30. August 2012, S. 6 (Spezialausgabe „viri 70 Joer“).

Rühle, Sarah: *Diversität, Curriculum und Bildungsstrukturen: Eine vergleichende Untersuchung in Deutschland und Finnland*, Waxmann Verlag, Münster 2015.

Service Nationale de la Jeunesse (Hg.), *Education à la citoyenneté. Actions et Projets*, Luxembourg 2009.

Short, Geoffrey/Reed, Caroline Ann, *Issues in Holocaust Education*, Ashgate, Aldershot Hampshire 2004.

Schmit, Michel: *Regards et Propos sur l’Enseignement Supérieur et Moyen au Luxembourg*, J. Beffort, Luxembourg 1999.

Söllner, Alfons: *Peter Weiss’ Die Ermittlung in zeitgeschichtlicher Perspektive*, in: Stephan Braese (Hg.), „Deutsche Nachkriegsliteratur und der Holocaust“, Campus Verlag, Frankfurt am Main 1998, S. 99–128.

Schoentgen, Marc: „Staatsbürgerliche Erziehung und Geschichtsunterricht in Luxemburg“, in: *Hémecht*, Jg. 58 (2006), Heft 4, S. 525–547.

Schoentgen, Marc: *Der 2. Weltkrieg am Beispiel Luxemburgs. Unterrichtseinheit mit Materialien für eine 9. Klasse EST*, Travail de candidature, Mersch und Luxemburg, 1996.

Schoentgen, Marc: *Luxemburger Schulbücher in der Politischen Bildung des 19. und 20. Jahrhunderts. Die Geschichte eines Leitmediums*, in: *Aufbrüche und Vermittlungen. Beiträge zur Luxemburger und europäischen Literatur- und Kulturgeschichte*, Bielefeld 2010, S. 119–135.

Schoentgen, Marc: *Zwischen Erinnern und Vergessen. Das Gedenken an den Zweiten Weltkrieg in den 1950er Jahren*, in: Wey, Claude (Hg.), „Le Luxembourg des années 50: une société de petite dimension entre tradition et modernité“, Luxembourg 1999, S. 265–294.

Schoentgen, Marc: *Staatsbürgerliche Erziehung in Luxemburg im sozialen und politischen Umfeld des 19. und 20. Jahrhunderts*, in: „Le Lycée technique d’Ettelbruck et ses racines (1946–2001)“, Ettelbruck 2002, S. 112–126.

Schoentgen, Marc: *Luxemburger Juden im Zweiten Weltkrieg. Zwischen Solidarität und Schweigen*, in: „... et wor alles net esou einfach. Questions sur le Luxembourg et la Deuxième Guerre mondiale“, Luxembourg 2002, S. 150–163;

Schoentgen, Marc: *Die Jüdische Gemeinde Luxemburgs 1945-1960. Rekonstruktion und Integration*, in: Laurent Moyse, Marc Schoentgen (Hg.), „La présence juive au Luxembourg: du moyen âge au XXe siècle“, B’nai Brith, Luxembourg 2001, S. 75–104.

Schoentgen, Marc: *Das „Jüdische Altersheim“ in Fünfbrunnen*, in: Wolfgang Benz, Barbara Distel (Hg.), „Terror im Westen. Nationalsozialistische Lager in den Niederlanden, Belgien und Luxemburg 1940-1945“, Band 5, Metropol-Verlag, Berlin 2004, S. 49–71.

Schoentgen, Marc: „Juden in Luxemburg 1940-1945“, in: *forum*, Nr. 179, Oktober 1997, S. 17–19.

Schreiber, Catherina: *Curricula and the Making of the Citizens. Trajectories from 19th and 20th Century Luxembourg*, Dissertation, Université du Luxembourg 2014.

Schreier, Helmut: *The Holocaust: Consequences for Education. A German Perspective*, in: Helmut Schreier/Matthias Heyl (Hg.), „Never again! The Holocaust’s Challenge for Educators“, Krämer, Hamburg 1997, S. 189–198.

sts, „Auschwitz – Vergangenheit und Gegenwart“, in: *Luxemburger Wort* vom 1. Februar 2001, S. 8.

Schwelling, Birgit: *Das Gedächtnis Europas. Eine Diagnose*, in: Timm Beichelt, Bozena Chotuj, Gerard Rowe, Hans-Jürgen Wagener (Hg.), „Europa-Studien. Eine Einführung“, Wiesbaden 2006, S. 81–94.

Scuto, Denis: „Mémoire et histoire de la Seconde Guerre mondiale au Luxembourg: réflexions sur une cohabitation difficile“, in: *Hémecht* Jg. 58 (2006), Heft 4, S. 499–513.

„Studienreise nach Mauthausen (13.–17.4.1982)“, in: *Rappel*, Année 38 (1983), Nr. 3/4, S. 105–106.

Surmann, Jan: *Zwischen Restitution und Erinnerung. Die US-Restitutionspolitik am Ende des 20. Jahrhunderts und die Auflösung der „Tripartite Gold Commission“*, in: Jan, Eckel/Claudia, Moisel: „Universalisierung des Holocaust? Erinnerungskultur und Geschichtspolitik in internationaler Perspektive“, Wallstein, Göttingen 2008, S. 135–155.

Thill, Armand: *L’enseignement de l’histoire au Luxembourg*, in: R Wittenbrock, G. Michaux und Paul Dostert (Hg.), „Schule und Identitätsbildung in der Region Saar-Lor-Lux - Enseignement scolaire et formation d’identités collectives dans l’espace Sar-Lor-Lux“, Saarbrücken 1994, S. 119–133.

Telen, Jos: „Holocaust’: Noch viele Informationslücken“, in: *Tageblatt* Nr. 60 / 13. März 1979, S. 3.

Thill, Armand: *L’enseignement de l’histoire dans les années 70 et 80: une difficile recherche d’identité*, in: Ré-Création 5, APESS 1989, S. 245–250.

Thomas, Bernard: „Un processus d’adaptation réciproque“, in: *forum, Zeitschrift für Politik, Gesellschaft und Kultur*, Nr. 307, Mai 2011, S. 4–8.

„Verstehen“, in: *Rappel*, Année 36 (1981), Nr. 9/10, S. 303 –304.

„Visite d’étudiants à Natzweiler“, in: *Rappel*, Année 25 (1971), Nr. 8/9, S. 269.

Vollstädt, Witlof/Tillmann, Klaus Jürgen/Rauin, Udo/Höhmman, Katrin/Tebrügge, Andrea: *Lehrpläne im Schulalltag*, Leske und Budrich, Opladen 1999.

Wagener, Renée: *Der Umgang mit der Shoah im Nachkriegs-Luxemburg*, Vortrag zur Abschlusstagung des Forschungsprojekts Partizip, Staat, Gesellschaft und Demokratisierung. Luxemburg im kurzen 20. Jahrhundert, Luxembourg, CCRN 28.11.2014.

Wagensommer, Georg: *How to teach the Holocaust. Didaktische Leitlinien und empirische Forschung zur Religionspädagogik nach Auschwitz*, Peter Lang, Frankfurt am Main 2009.

Wallin, Bitte/Newman, Michael (Hg.): *Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research. Ten year anniversary book*, Stockholm 2009.

Weber, Josiane: *Produktion und Rezeption deutschsprachiger Literatur in Luxemburg*, in: „Le Luxembourg des années 50: und société de petite dimension entre tradition et modernité“, Musée d’histoire de la ville, Luxembourg 1999, S. 327–346.

Wiegmann, Hermann: *Die deutsche Literatur des 20. Jahrhunderts*, Verlag Königshausen&Neumann, Würzburg 2005.

Wierling, Dorothee: *Oral History* in: Michael Maurer (Hg.) „Aufriss der historischen Wissenschaften. Neue Themen und Methoden der Geschichtswissenschaft“, Band 7, Stuttgart 2003, S. 81–151.

Wieviorka, Annette: *Shoah: les étapes de la mémoire en France*, in: Pascal Blanchard/Isabelle Veyrat-Masson (Hg.), „Les guerres de mémoires. La France et son histoire. Enjeux politiques, controverses historiques, stratégies médiatiques“, La Découverte, Paris 2010, S. 107–116.

Wieviorka, Annette: *L’ère du témoin*, Plon, Paris 1998.

Zander, Ulf: *Holocaust at the Limits, Historical Culture and the Nazi Genocide in the Television Era*, in: Klas-Göran Karlsson and Ulf Zander (Hg.), „Echoes of the Holocaust, Historical Cultures in Contemporary Europe“, 2003, S. 255–292.

Internetseiten (zuletzt abgerufen am 25. März 2015)

<http://www.100komma7.lu/emissions/2014/10/03/deifferdenger-buergermeeschter-entschellet-sech-fir-juddeverfolgung-am-2-weltkrich/>

http://wwwde.uni.lu/flshase/actualites/luxemburger_kollaboration_historiker_stellen_bericht_vor

<http://www.al.lu/index.php/ecole-associee-unesco/activites/devoir-de-memoire>

<http://www.annefrank.org/de/Museum/Vom-Versteck-zum-Museum/Vor-dem-Abri-gerettet/>

<http://www.annefrank.org/de/Bildungsarbeit/>

<http://www.chd.lu>

<http://www.coe.int/de/web/about-us/who-we-are>

http://www.coe.int/t/dg4/education/remembrance/archives/dayremem_EN.asp

http://www.en.uni.lu/research/flshase/laboratoire_d_histoire/recherche/projet_de_recherche/particip_2

<http://www.esch.lu/culture/musee/Pages/LectureCultureetmemoire-LaShoah.aspx>

http://europa.eu/rapid/press-release_IP-97-72_fr.htm

<http://www.gei.de/en/fellowships/fellowship-holders/stipendiaten/news/detail/News/the-george-eckert-institute-presents-preliminary-findings-from-its-study-examining-the-way-in-which-it.html>

<https://www.gouvernement.lu/1798624/03-universite>

http://www.gouvernement.lu/903116/20050127asselborn_DW-World

<http://www.gouvernement.lu/750940/25-journee-holocauste>

<http://www.gouvernement.lu/743705/28-delvaux>

<http://www.gouvernement.lu/731405/02-delvaux>

<http://www.gouvernement.lu/737696/20-holocauste>

<http://www.gouvernement.lu/723737/23-holocauste>

<https://www.gouvernement.lu/695804/30-holocauste?context=970283>

<https://www.gouvernement.lu/1795086/25-auschwitz?context=971924>

<http://www.gouvernement.lu/717249/28conseil#8>

http://www.gouvernement.lu/761080/26journee_holocauste

http://www.gouvernement.lu/787563/08delvaux_honore

<http://www.hoffilux.net/devoir-de-memoire/>

<https://www.holocaustremembrance.com/educate/teaching-guidelines>

<http://www.holocaustremembrance.com/about-us>

<http://www.holocausttaskforce.org/about-the-itf.html>

<https://www.holocaustremembrance.com/educate/education-reports>

<http://www.loretta-walz.de/frames.html>

<http://www.memoshuah.lu>

<http://www.men.public.lu/fr/actualites/communiqués-conference-presse/2014/01/29-journee-holocauste/index.html>

<http://www.praktischephilosophie.lu/geschichte/>

<http://www.praktischephilosophie.lu/>

<http://www.praktischephilosophie.lu/lehrplane/>

<http://www.religionslehrer.lu/dokumente/gesetzgebung/RUvor68.htm>

<https://ssl.education.lu/ifc/descriptionformation?idFormation=13591>

http://www.temoins.lu/index.php?idnavigation=10&navsel=10&navparent=&navlevel=&level1=10&level2=&level3=&level4=&co_group_id=10&lang=fr&fidlanguage=2&idusergroup=0

<http://www.ushmm.org/educators>

<http://www.voices.iit.edu/>

<http://vhf.org>

<http://www.wort.lu/de/lokales/liste-mit-280-juedischen-kindern-an-nazi-okkupanten-ueberreicht-51272f23e4b0367ed8ec3123>

<http://www.wort.lu/de/lokales/universitaetsprojekt-erinnerungen-fuer-die-nachwelt-5436cdec9b39887080747b3>

http://www1.yadvashem.org/yv/en/education/educational_materials/index.asp

<http://www.yadvashem.org/yv/en/education/index.asp>

Quellen

Bericht von Vincent Artuso über die Rolle der Verwaltungskommission während des Zweiten Weltkriegs. Download unter: <https://www.gouvernement.lu/4436507/10-bettel-artuso>.

Brief von Mady-Delvaux an die Schüler/-innen anlässlich des 60. Jahrestages der Befreiung, aus: Archive CDREF (Steve Kayser).

„Déclaration de politique étrangère présentée par Monsiue Jacques F. Poos, Vice-Premier Ministre, Ministre des Affaires Etrangères, du Commerce extérieur et de la Coopération, à la Chambre des Députés, le 16 février 1995“, in: Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg, *Bulletin d'information et de documentation* 1/95, SIP, Luxembourg, S. 68–74.

Declaration of the Stockholm International Forum on the Holocaust. Download unter: <http://www.holocausttaskforce.org/about-the-itf/stockholm-declaration.html?lang=de>; oder: <https://www.holocaustremembrance.com/about-us/stockholm-declaration>.

Discours de Walter Schwimmer, Secrétaire Général du Conseil de l'Europe au colloque et séminaire ministerial à Strasbourg 17–18 septembre 2002. Download unter: http://www.coe.int/t/f/com/dossiers/evenements/2002-10-Shoah/Discours_sg.asp.

Forum of the Holocaust: *Message by the Secretary General of the Council of Europe, Walter Schwimmer*. Download: <http://www.d.dccam.org/Projects/Affinity/SIF/DATA/2000/page941.html>.

Holocaust Education Remembrance and Research in Luxembourg (Education Report, IHRA). Download unter: <https://www.holocaustremembrance.com/member-countries/holocaust-education-remembrance-and-research-Luxembourg>; oder: <http://www.holocausttaskforce.org/education/holocaust-education-reports/luxembourg-holocaust-education-report.html>.

La spoliation des biens juifs au Luxembourg 1940–1945. Rapport final, Commission spéciale pour l'étude des spoliations des biens juifs au Luxembourg pendant les années de guerre 1940-1945, Luxembourg, 19 juin 2009. Download unter: https://www.gouvernement.lu/844206/rapport_final.pdf.

Loi du 25 février 1950 concernant l'indemnisation des dommages de guerre (Mémorial A n° 21 du 27. 03. 1950).

Loi du 10 mai 1968 portant réforme de l'enseignement (Mémorial A n° 23 du 25. 05. 1968, S. 435-438).

Loi du 12 juillet 2002 portant modification 1. De la loi modifiée du 10 mai 1968 portant réforme de l'enseignement, titre VI: de l'enseignement secondaire; 2. De la loi modifiée du 4 septembre 1990 portant réforme de l'enseignement secondaire technique et de la formation professionnelle continue (Mémorial A n° 87 du 12. 08. 2002, S. 1778-1780).

Loi du 4 septembre 1990 portant réforme à l'enseignement secondaire technique et de la formation professionnelle continue (Mémorial A n° 43 du 12. 09. 1990, S. 569-580).

Loi du 3 juin 1994 portant création du régime préparatoire de l'enseignement secondaire technique (Mémorial A n° 56 du 04. 07. 1994, S. 1068–1074).

Question parlementaire Nr. 2325 (28. 09. 2012) de Monsieur le Député Ben Fayot concernant la persecution des Juifs au Luxembourg.

Question parlementaire Nr. 238 (08.03.1994) de M. Jos Scheuer concernant le film „Schindler's List“; Réponse (01.04.1994) de M. Marc Fischbach, Ministre de l'Education nationale.

Question parlementaire Nr. 427 (27. 4. 1995) de M. Marc Zanussi (LSAP) concernant la valeur éducative du film „Schindler’s List“; Réponse (5. 5. 1995) de Mme Erna Hennicot-Schoepges, Ministre de l’Education nationale et de la Formation professionnelle.

Rapports d’activité du Ministère de l’Education nationale (2003–2013), Luxembourg.

Recommendation Rec(2001)15 on history teaching in twenty-first-century Europe adopted by the Committee of Ministers on 31 October 2001, appendix, paragraph 6 teaching and remembrance.

Download unter:
http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/results/adoptedtexts/recommendation2001/recommendationintro_EN.asp.

Règlement grand-ducal du 26 août 2009 fixant le plan d’études pour les quatre cycles de l’enseignement fondamental (Mémorial A n° 184 du 01. 09. 2009, S. 2688–2947).

Règlement grand-ducal du 8 août 1985 portant institution et organisation de commissions nationales pour les programmes de l’enseignement secondaire (Mémorial A n° 60 du 24. 09. 1985, S. 1098–1100).

Règlement grand-ducal du 30 juillet 2002 déterminant les matières obligatoires et les matières à option, la répartition des matières sur les différentes classes ainsi que le nombre des leçons hebdomadaires de chaque cours dans les classes de la division supérieure de l’enseignement secondaire (Mémorial A n° 87 du 12. 08. 2002, S. 1781).

Règlement grand-ducal du 10 août 1991 concernant les lignes directrices du programme, la durée et l’organisation du cours de formation morale et sociale ainsi que de la formation des enseignants chargés de ce cours (Mémorial A n° 69 du 01.10.1991, S. 1344–1345).

Résolution du Parlement Européen 2005a. Download unter:
<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+MOTION+P6-RC-2005-0069+0+DOC+XML+V0//DE>.

Resolution adopted by the General Assembly on the Holocaust Remembrance (A/RES/60/7, 1 November 2005). Download: <http://www.un.org/en/holocaustremembrance/docs/res607.shtml>.

Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research, Italian Chair March 2004-March 2005, Final Report.

Terezín Declaration vom 30 Juni 2009. Download unter:
<http://www.holocausteraassets.eu/program/conference-proceedings/declarations/>.

Archives nationales de Luxembourg – Fonds du Ministère de l’Instruction publique

IP2255 Goedert Nicolas, Eine Untersuchung über die Stellung der Nationalgeschichte im Geschichtsunterricht, Mémoire de fin de stage, Esch-Alzette 1965.

IP2300 Hansen, Guy: *Die letzten dreissig Jahre im Bewusstsein der unteren Klassen*, Mémoire de fin de stage, o. O. 1962.

IP3298 Thewes, Nico: *Paul Celan, der wirklichkeitswunde und Wirklichkeit suchende Lyriker*, Mémoire de fin de stage, Echternach 1963.

IP3423 Simon, Pierre: *Dichtung am Rande des Schweigens. Zur späten Lyrik Paul Celans*, Dissertation littéraire, Luxembourg 1972.

Horaires et Programmes

a) Die vom Bildungsministerium herausgegebenen Programme für den klassischen Sekundarunterricht (1947–1966; 1967–2014):

Ministère de l’éducation nationale (Hg.): *Enseignement Secondaire. Horaires et Programmes* 1947–1948; 1948–1949; 1968–1969; 1970–1971; 1971–1972; 1972–1973; 1973–1974; 1974–1975; 1975–1976; 1976–1977; 1977–1978; 1978–1979; 1979–1980; 1980–1981; 1981–1982; 1982–1983; 1983–1984; 1984–1985; 1985–1986; 1986–1987; 1987–1988; 1988–1989; 1989–1990; 1990–1991; 1991–1992; 1992–1993; 1993–1994; 1994–1995.

Ministère de l’éducation nationale (Hg.): *Enseignement Secondaire et Supérieur. Horaires et Programmes* 1949–1950; 1950–1951; 1951–1952; 1952–1953; 1953–1954; 1954–1955; 1955–1956; 1956–1957; 1957–1958; 1958–1959; 1959–1960.

Ministère de l’éducation nationale (Hg.): *Enseignement Secondaire et Supérieur. Institut pédagogique. Horaires et Programmes* 1960–1961; 1961–1962; 1962–1963; 1963–1964; 1964–1965; 1965–1966; 1967–1968.

Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle (Hg.): *Enseignement secondaire Horaires et programmes* 1996–1997; 1997–1998; 1998–1999; 1999–2000; 2000–2001.

Ab 2001/2002 sind die Programme für den klassischen Sekundarunterricht im Internet abrufbar.⁷⁵⁹

b) Die vom Bildungsministerium herausgegebenen Programme für den mittleren und technischen Sekundarunterricht (1973–1974; 1975–1978; 1980–1988; 1990–1996; 1997–2014):

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement moyen* 1973–1974; 1975–1976; 1976–1977.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement moyen et 7^e secondaire technique* 1980–1981.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement moyen 9^e, 10^e et 11^e* 1981–1982.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement Technique et Professionnel Cycle d'observation et d'orientation* 1982–1983, Mise à jour 1982.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle d'observation et d'orientation* 1983–1984; 1984–1985; 1985–1986; 1986–1987; 1987–1988.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle inférieur Cycle d'observation et d'orientation* 1990–1991 Mise à jour septembre 1990.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle inférieur* 1991–1992; 1992–1993; 1993–1994.

⁷⁵⁹ unter: <http://content.myschool.lu/sites/horaires/index.htm>; ab 2007/2008 abrufbar unter: <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx#la-210756-20132014#la-210756-20132014>.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle moyen régime technique* 1985–1986; 1987–1988; 1992–1993.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle moyen - régime technique – régime de la formation de technicien* 1993–1994.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle supérieur* 1985–1986; 1986–1987; 1987–1988.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Cycle supérieur A. Division administrative B. Division de l'enseignement technique général C. Division de la formation de techniciens* 1992–1993.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Vol. III: Sciences Humaines* 1994–1995.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Vol. III: Sciences Humaines; Vol. V.2 (Professions de Santé)* 1995–1996.

Ministère de l'éducation nationale (Hg.): *Horaires et Programmes Enseignement secondaire technique Vol. III: Sciences Humaines* 1997–1998; 1998–1999.

Ab 2000 sind die Programme für den technischen Sekundarunterricht im Internet abrufbar.⁷⁶⁰

Ministère de l'éducation nationale, *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire*, 1950–1951; 1951–1952; 1952–1953; 1967–1968.

Ministère de l'éducation nationale, *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire et normal* 1953–1954; 1954–1955; 1955–1956; 1956–1957; 1957–1958; 1958–1959; 1959–1960; 1960–1961; 1961–1962.

Ministère de l'éducation nationale, *Chroniques des établissements d'enseignement secondaire et de l'Institut pédagogique* 1962–1963; 1963–1964; 1964–1965; 1965–1966; 1966–1967.

⁷⁶⁰ Unter: <http://content.myschool.lu/sites/horaires/index.htm>; ab 2007/2008 abrufbar unter: <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx#la-210756-20132014#la-210756-20132014>.

Interviews (durchgeführt von Nadine Geisler)

Französischlehrer/-innen

Interview F1, geführt am 27.03.2014.

Interview F2, geführt am 03.12.2013.

Interview F3, geführt am 05.03.2014.

Interview F4, geführt am 11.02.2014.

Interview F5, geführt am 07.05.2014.

Interview F6, geführt am 19.12.2013.

Interview F7, geführt am 23.05.2014.

Deutschlehrer/-innen

Interview D1, geführt am 29.01.2014.

Interview D2, geführt am 09.01.2014.

Interview D3, geführt am 22.01.2014.

Interview D4, geführt am 20.11.2013.

Interview D5, geführt am 09.04.2014.

Interview D6, geführt am 05.11.2014.

Geschichtslehrer/-innen

Interview G1, geführt am 12.12.2013.

Interview G2, geführt am 03.12.2013.

Interview G3, geführt am 18.11.2013.

Interview G4, geführt am 13.11.2013.

Interview G5, geführt am 20.11.2013.

Interview G6, geführt am 02.6.2014.

Interview G7, geführt am 18.11.2013.

Interview G8, geführt am 13.01.2014, (25.03.2014), (7.5.2014).

Interview G9, geführt am 23.01.2014.

Interview G10, geführt am 10.02.2014, (25.09.2014).

Interview G11, geführt am 20.02.2014.

Interview G12, geführt am 26.03.2014.

Interview G13, geführt am 19.02.2014.

Interview G14, geführt am 20.12.2013.

Interview G15, geführt am 16.01.2015.

Interview G16, geführt am 06.12.2013.

Ethiklehrer/-innen

Interview E1, geführt am 10.01.2014.

Interview E2, geführt am 28.11.2013.

Interview E3, geführt am 21.01.2014.

Interview E4/D7, geführt am 24.04.2014.

Religionslehrer

Interview R1, geführt am 24.01.2014.

Interview R2, geführt am 13.02.2014.

Interview R3, geführt am 05.02.2014.

Interview R4, geführt am 22.01.2014.

Interview Ben Fayot, geführt am 17.01.2014.

Interview Joseph Britz, geführt am 12.03.2014.

Interview Charles Goerens, geführt am 24.03.2014.

Interview Guy Linster, geführt am 23.04.2014.

Interview Guy Aach, geführt am 29.04.2014.

Interview Laurent Moyse, geführt am 02.5.2014.

Interview Henri Juda, geführt am 14.7.2014.

Interview Gerd Klestadt, geführt am 09. 05. 2012, (16.07.2014).

Interview Guy Dockendorf, geführt am 22.04.2014.

Schulbücher

Schulbücher Geschichtsunterricht ES

Franck, Jean-Pierre: *Handbuch der Geschichte für die Unterstufe der Höheren Schulen*, Band III Die neuste Zeit, St. Paulus Druckerei, Luxemburg: 1. Auflage 1946; 2. Auflage Ney-Eicher, Esch/Alzette 1950; 3. ergänzte Auflage, Bourg-Bourger, Luxemburg 1959; 4. ergänzte Auflage, Imprimerie Coop. Lux. Esch/Alzette 1965.

Lallemand, Alexis: *Les grands faits de l'histoire contemporaine*, Maison d'édition A. De Boeck, Bruxelles 1938.

V. Schollaert: *Histoire contemporaine*, Collection belge des manuels d'histoire, Casterman, Tournai-Paris 1945 (6. Auflage).

Gothier, Louis/Moreau, Gérard: *Nouveau Cours d'Histoire générale*, Band 4, Dessain, Liège 1956.

Alba, André: Cours d'Histoire Jules Isaac: *Histoire Contemporaine*, Classe de Troisième, Hachette, Paris 1957.

Bonifacio, Antoine/Maréchal, Paul: *Histoire de 1815 à 1939*, 3e collèges d'enseignement général, Hachette, Paris 1961.

Bonifacio, Antoine: *Le monde contemporain*, Hachette, Paris 1962.

François, Denis/François, Josette/Haurez, Rosemonde, *L'époque contemporaine* 3^e, Nouvelle Collection d'Histoire Bordas, Paris 1971.

Duroselle, Jean-Baptiste: *Le monde contemporain*. Classes terminales, Nathan, Paris 1972.

Brunet, Jean-Paul/Launay, Michel: *D'une guerre à l'autre (1914–1945)*, Hachette, Paris 1974.

Rémond, René: *Le XXe siècle de 1914 à nos jours*, Editions du Seuil, 1974.

Chevallaz, Georges-André: *Histoire générale de 1789 à nos jours*, Payot, Lausanne 1976.
D'une guerre à l'autre (1914–1939) classes de premières A, B, S, collection Grehg Histoire, 1982.

Histoire, le monde de 1939 à nos jours, collection Grehg/Terminales A, B, C, D, Hachette, Paris 1983.

Frank, Robert (Hg.): *Histoire Ire A/B/S*, Editions Belin, Paris 1988.

Chevallaz, Georges-André: *Histoire générale de 1919 à nos jours*, Editions Payot Lausanne, Lausanne 1991.

Frank, Robert/Zanghellini, Valéry (Hg.): *Histoire Ire L, ES, S*, Editions Belin, Paris 1994.

Lambin, Jean-Michel (Hg.): *Histoire I^{ère}*, Hachette, Paris 1997.

Lambin, Jean-Michel (Hg.): *Histoire Ire ES-L-S*, Hachette, Paris 2003.

Le Quintrec, Guillaume (Hg.): *Histoire Ire L-ES-S*, Nathan, Paris 2007.

Le Quintrec, Guillaume (Hg.): *Histoire Ire L-ES-S*, Nathan, Paris 2011.

Schulbücher zur Luxemburger Nationalgeschichte ES

Herchen, Arthur: *Manuel d'Histoire Nationale*, cinquième édition revue et augmentée par N. Margue et J. Meyers, Luxembourg, P. Linden, Imprimeur de la Cour, 1947; 1952; 1966; 1969; 1972.

Meyers, Joseph: *Geschichte Luxemburgs*, Editions Paul Bruck, Luxembourg 1948; 1952; 1956; 1962; 1965; 1967; 1969 (1972).

Trausch, Gilbert: *Le Luxembourg à l'époque contemporaine (du partage de 1839 à nos jours)*, Editions Bourg-Bourger, Luxembourg 1975; 1981.

Schulbücher Geschichtsunterricht EST

Berger, Thomas/Müller, Karl-Heinz/Oomen, Hans-Gert (Hg.): *Entdecken und Verstehen 3 Vom Imperialismus bis zur Gegenwart* Cornelsen Verlag Hirschgraben, Frankfurt am Main 1994 (2. Auflage).

Eyschen, Marie-Paule/Kayser, Simone/Lessing, Guido/Schoentgen, Marc/Thill, Simone/Watgen, Rita: *Entdecken und Verstehen 3*, Cornelsen Verlag, Berlin 2009.

Heumann, Hans (Hg.): *Geschichte für morgen* Ausgabe für Hauptschulen Band 3, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt-am-Main, 1986 (5. Auflage).

Heumann, Hans (Hg.): *Geschichte für morgen*. Ausgabe für Hauptschulen in Baden-Württemberg 9. Schuljahr, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt am Main 1990 (5. Auflage).

Hoffmann, Joachim: *Spiegel der Zeiten. Von der Russischen Revolution bis zur Gegenwart*, Verlag Moritz Diesterweg 1975 (5. Auflage).

Margue, Michel/Polfer, Michel/Scuto, Denis (Hg.): *Entdecken und Verstehen 3. Vom Imperialismus bis zur Gegenwart*, Cornelsen Verlag, Berlin 1997.

Schulbücher *Instruction civique* ES

Ministère de l'Education nationale: *Instruction civique: classes de IIe*, Luxembourg 1992.

Schulbücher Conmo/Educs/Educi EST

Corre, Serge/Kerleroux, Pierre/Lelorrain, Anne-Marie/Stern, Marie: *HISTOIRE Terminale SST*, Editions Bordas, Paris 1995.

Drimaracci, Jacques/Prévot, Victor/Sifflet, Anne-Marie/Torres, Georges: *Connaissance du monde contemporain*, Cours V. Prévot, BEP 1, Belin, Paris 1973.

Frank, Robert (Hg.): *Histoire Terminale G*, Editions Belin, Paris 1990.

Frank, Robert (Hg.): *Histoire Terminale G*, Editions Belin, Paris 1992.

Laures, Robert: *Connaissance du monde contemporain*, pour les classes du régime technique de l'enseignement technique secondaire, Luxembourg s. d., Edition MENFP ED-EST 315.

Laures, Robert/Cristoffel, Ady/Pauly, Michel: *Education civique et connaissance du monde*, Tome 1, Luxembourg s. d., Edition MENFP ED/EST/156.

Laures, Robert/Cristoffel, Ady/Pauly, Michel: *Education civique et connaissance du monde*, Tome 2, Luxembourg s. d., Edition MENFP ED/EST/275.

Laures, Robert: *Education civique*, pour les classes du régime professionnel de l'enseignement secondaire technique, Luxembourg s. d., Edition MENFP ED-EST 324.

Laures, Robert/Cristoffel, Ady/Pauly, Michel: *Education civique et connaissance du monde*, pour les classes du régime de la formation de technicien, Luxembourg s. d., Edition MENFP ED-EST 311.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 10e, Edition provisoire 1986, EP/EST/124-01.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 10e cycle moyen régime technique, Edition provisoire 1987, EP/EST/126-01.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 10e, Edition provisoire 1987, EP/EST/130-01.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 10e, Edition 1991, N° ED/EST/106-01.

Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle: *Connaissance du monde contemporain*, pour les classes du régime technique de l'enseignement technique secondaire, Luxembourg 2008, ED/EST/331.

Ministère de l'éducation nationale: *Education civique et sociale*, pour les classes du régime professionnel et du régime de la formation de technicien, Luxembourg s. d., Edition provisoire EP/EST/210.

Ministère de l'éducation nationale: *Education civique et sociale*, pour les classes du régime professionnel et du régime de la formation de technicien, Luxembourg s. d., Edition provisoire EP/EST/210-02.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 11e cycle moyen régime technique, Edition provisoire 1986.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 11e, Edition 1989, N° ED/EST/101-01.

Ministère de l'éducation nationale: *Connaissance du monde contemporain*, EST Classe de 11e, Edition 1994, N° ED/EST/139-01.

Ministère de l'éducation nationale et de la Formation professionnel Luxembourg (Hg.): *Education à la citoyenneté*, Enseignement secondaire technique Luxembourg, Edition française, Cornelsen Schulverlag GmbH, Berlin 2012.

Schulbücher Deutschunterricht ES

Biermann, Heinrich/ Schurf, Bernd (Hg.): *Deutschbuch 7*, Cornelsen Verlag, Berlin 1998.

Biermann, Heinrich/Schurf, Bernd (Hg.): *Deutschbuch 7 Sprach- und Lesebuch Grundaussage*, Cornelsen Verlag, Berlin 2000.

Biermann, Heinrich/Schurf, Bernd (Hg.): *Deutschbuch 8*, Cornelsen Verlag, Berlin 1998.

Biermann, Heinrich/Schurf, Bernd (Hg.): *Deutschbuch 8 Sprach- und Lesebuch Grundaussage*, Cornelsen Verlag, Berlin 2000.

Biesemann, Jutta (et al.): *deutsch.punkt 2 Sprach-, Lese- und Selbstlernbuch*, Gymnasium, Ernst Klett Schulbuchverlag, Leipzig 2005.

Biesemann, Jutta (et al.): *deutsch.punkt 3 Sprach-, Lese- und Selbstlernbuch*, Gymnasium, Ernst Klett Schulbuchverlag, Leipzig 2006.

Biesemann, Jutta (et al.): *deutsch.punkt 4 Sprach-, Lese- und Selbstlernbuch*, Gymnasium, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 2007.

Frommer, Harald/Heringer, Hans-Jürgen/Herold, Theo/Müller, Ulrich: *Deutschstunden 8*, Cornelsen Verlag, 1998.

Hein, Nicolas: *Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Erster Band, Hofbuchdruckerei Victor Bück, Luxemburg 1946; 1949; 1952.

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Erster Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 1956; 1964; 1972 (5. Auflage); 1985 (6. Auflage).

Hein, Nicolas: *Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Zweiter Band, Hofbuchdruckerei Victor Bück, Luxemburg 1951.

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Zweiter Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 2. Auflage 1957; 1965; 1974 (5. Auflage); 1986 (6. Auflage).

Hein, Nicolas: *Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Dritter Band, Hofbuchdruckerei Victor Bück, Luxemburg 1946; 1952.

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Dritter Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 1960; 1964; 1967; 1973 (5. Auflage); 1987 (6. Auflage).

Hein, Nicolas: *Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Vierter Band, Hofbuchdruckerei Victor Bück, Luxemburg 1947.

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Vierter Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 1959; 1966; 1973 (4. Auflage); 1984 (5. Auflage); 1992 (6. Auflage).

Hein, Nicolas: *Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Fünfter Band, Hofbuchdruckerei Victor Bück, Luxemburg 1947; 1955.

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Fünfter Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 1968; 1974 (3. Auflage); 1982; 1993 (5. Auflage).

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Sechster Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 1956; 1969; 1975 (3. Auflage); 1984 (4. Auflage); 1994 (5. Auflage).

Hein, Nicolas: *Der Brunnen: Deutsches Lesebuch für höhere Schulen*, Siebter Band, herausgegeben von einer Arbeitsgemeinschaft von Deutschlehrern, Verlag V. Bück, Luxemburg 1957.

Langer, Klaus/Steinberg, Sven: *Deutsche Dichtung. Literaturgeschichte in Beispielen für den Deutschunterricht*, Bayerischer Schulbuchverlag, München 2003.

Schurf, Bernd/ Wagener, Andrea (Hg.): *Deutschbuch 6*, Neue Ausgabe, Cornelsen Verlag, Berlin 2005.

Schurf, Bernd/Wagener, Andrea (Hg.): *Deutschbuch 7*, Neue Ausgabe, Cornelsen Verlag, Berlin 2006.

Schurf, Bernd/Wagener, Andrea (Hg.): *Deutschbuch 8*, Neue Ausgabe, Cornelsen Verlag, Berlin 2007.

Wagener, Andrea/Schurf, Bernd (Hg.): *Deutschbuch 9*, Neue Ausgabe, Cornelsen Verlag, Berlin 2008.

Schulbücher Deutschunterricht EST

Agethen, Birgit/ Fischer, Stephanie/Franke, Corinna/Gehlhaar, Katja/Kraushaar, Jutta/Porth, Christian/Schäfer, Stefan/Wildermann, Anne: *deutsch.punkt 4 Sprach-, Lese- und Selbstlerbuch*, Real- und Gesamtschule, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 2007.

Bentin, Werner/Krull, Renate/Knirsch, Christa/Plieninger Martin (Hg.): *Doppel-Klick Das Sprach- und Lesebuch 4*, Cornelsen Verlag, Berlin 2006.

Bentin, Werner/Krull, Renate/Plieninger Martin (Hg.): *Doppel-Klick Das Sprach- und Lesebuch 5*, Cornelsen Verlag, Berlin 2007.

Bertrams-Lachmann, Annette/Fischer, Stephanie/Franke, Corinna/Gehlhaar, Katja/Kraushaar, Jutta/Lamb, Marc/Wildermann, Anne: *deutsch.punkt 3 Sprach-, Lese- und Selbstlerbuch*, Real- und Gesamtschule, Ernst Klett Schulbuchverlag, Leipzig 2006.

Biermann, Heinrich/Schurf, Bernhard (Hg.): *Deutschbuch 10*, Cornelsen Verlag, Berlin 2000.

Fischer, Stephanie/Franke, Corinna/Gehlhaar, Katja/Kaufhold, Silvia/Kraushaar, Jutta/Werner, Claudia/Wildermann, Anne: *deutsch.punkt 2 Sprach-, Lese- und Selbstlerbuch*, Real- und Gesamtschule, Ernst Klett Schulbuchverlag, Leipzig 2005.

Groenewold, Peter/Rours, Harry/Würzner, Hans: *Abenteuer: Literatur. Eine Geschichte der deutschen Literatur*, Schroedel, 2005.

Ministère de l'éducation nationale: *Das Eselsohr – Geschichten und Gedichte für Schüler der 7. Klassen*, zusammengestellt von Colette Kутten, Maryse Krier, Robert Zeimet (Commission nationale pour les programmes d'allemand de l'enseignement secondaire technique) (SIRP – Service d'innovation et de recherché pédagogique), Luxembourg 1983; 1993.

Ministère de l'éducation nationale: *Das Eselsohr 2 – Geschichten und Gedichte für Schüler der 8. Klassen*, zusammengestellt von Colette Kутten, Maryse Krier, Robert Zeimet im Auftrag des SIRP (Commission nationale pour les programmes d'allemand de l'enseignement secondaire technique) (SIRP – Service d'innovation et de recherché pédagogique), Luxembourg 1984; 1993.

Ministère de l'éducation nationale: *Die Neunmalklugen (Das Eselsohr 3) – Geschichten, Berichte und Gedichte für Schüler der 9. Klassen*, Teil 1, Luxembourg 1989.

Schulbücher Französischunterricht

Alluin, Bernard (Hg.): *Anthologie de textes littéraires du Moyen Age au XXe siècle*, Hachette, Paris 1998.

Chassang, Arsène/Senninger, Charles: *Recueil de textes littéraires français XXe siècle*, Hachette, Paris 1975.

Colotte, Franck/Margue, Claudine/Wagner, Alain/Wolter, Nicole: *Portail 2 Manuel de grammaire française pour les classes de 6^e ES*, herausgegeben in Zusammenarbeit mit dem Unterrichtsministerium Luxemburg, Paris 2007.

Lagarde, André/Michard, Laurent: *XXe siècle* Collection littéraire, Bordas, Paris 1992.

Mittérand, Henri (Hg.): *Langue et littérature. Anthologie XIXe-XXe siècles*, Band 3, Editions Nathan, Paris 1992.

Prat, Marie-Hélène/Aviérinos, Maryse (Hg.): *Littérature: textes, histoire, méthode*, Band 2, Bordas, Paris 1997.

Valette, Bernard/Giovacchini, Dominique/Audier, Corinne: *Anthologie de la littérature française*, Editions Nathan, 1989.

Schulbücher Ethikunterricht

Burkhardt, Frieder/ Heydenreich, Konrad/ Krahulec, Peter (Hg.): *Ethik 7/8*, Cornelsen Verlag, Berlin 1997.

Die großen Religionen der Welt, Red Life Knaurs farbige Taschenbücher, 1959 und 1968 by Droemersch Verlagsanstalt Th. Knaur München/Zürich.

Eisenschmidt, Helge (Hg.): *Leben und Verantwortung. Lebensgestaltung Ethik Religionskunde*, Militzke Verlag, Leipzig 2001.

François, Grégoire: *Les grandes doctrines morales*, Que sais-je?, PUF 1964; 1971.

Glaser, Helmut von: *Die fünf Weltreligionen*, Eugen Diederichs Verlag, Düsseldorf/Köln 1963; München 1991.

Henke, Roland Wolfgang/Sewing, Eva-Maria/Wiesen, Brigitte (Hg.): *Praktische Philosophie 9/10*, Cornelsen Verlag, Berlin 2002.

Henke, Roland Wolfgang/Sewing, Eva-Maria/Wiesen, Brigitte (Hg.): *Praktische Philosophie Band 2*, Cornelsen, Berlin 2013.

Henke, Roland Wolfgang/Sewing, Eva-Maria/Wiesen, Brigitte (Hg.): *Praktische Philosophie 3*, Cornelsen, Berlin 2012.

Jelden, Eva (et al.): *Projekt Leben*, Klett Schulbuchverlag, Leipzig 2001.

Peters, Jörg/Bernd, Rolf: *Ethik aktuell*, Buchners Verlag, Bamberg 2002.

Mertens, Heinrich A.: *Religionen in Ost und West*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1972.

Meinhold, Peter: *Die Religionen der Gegenwart*, Verlag Herder, Freiburg 1978.

Schulbücher Philosophie

Goedert, Georges/Theis, Robert/Weber, Paul (Hg.): *Itinéraires philosophiques Classes de 1^{re}*, MENFP, Luxembourg 1998.

Matagne, Pierre (et al.): *Peripaton: Classes de 1^{ère} et 2^{ème}*, MENFP, Luxembourg 2011.

Schulbücher Religionsunterricht

Baur, Andreas/Kögel, Hans: *Unterwegs – Religionsbuch für das 9./10. Schuljahr*, Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1974.

Hilger, Georg/Reil, Elisabeth (Hg.): *Reli 7 – Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Hauptschulen in den Klassen 5-9*, Kösel Verlag, München 1999.

Hilger, Georg/Reil, Elisabeth (Hg.): *Reli 8 – Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Hauptschulen in den Klassen 5-9*, Kösel-Verlag, München 2001.

Hilger, Georg/Reil, Elisabeth (Hg.): *Reli 7/Reli 8 – Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Hauptschulen in den Klassen 5-9*, Kösel Verlag, München 2002.

Höfer, Albert: *Religionsbuch 7*, Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1979 (4. Auflage, 4. unveränderter Nachdruck).

Höfer, Albert: *Religionsbuch 8*, Verlag Ludwig Auer Donauwörth 1980 (4. Auflage, 7. unveränderter Nachdruck).

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus: *Wege des Glaubens – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 7/8*, Band 2, Patmos Verlag, Düsseldorf 1979.

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus: *Wege des Glaubens – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 7/8*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1981.

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus/Mensing, Roman: *Wege des Glaubens. Religion – Sekundarstufe I Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 7/8.*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1988.

Trutwin, Werner: *Wege des Glaubens. Grundfassung Religion – Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 7/8.*, Patmos Verlag, Düsseldorf 2004 (4. Auflage).

Trutwin, Werner: *Wege des Glaubens. Grundfassung Religion – Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 7/8.*, Patmos Verlag, Düsseldorf 2008 (2. Auflage).

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus (Hg.): *Zeit der Freude – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 5/6*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1981.

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus/Mensing, Roman: *Zeichen der Hoffnung – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 9/10*, Band 3, Patmos Verlag, Düsseldorf 1978.

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus/Mensing, Roman: *Zeichen der Hoffnung – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 9/10*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1982.

Trutwin, Werner/Breuning, Klaus/Mensing, Roman (Hg.): *Zeichen der Hoffnung – Unterrichtswerk für den katholischen Religionsunterricht der Jahrgangsstufen 9/10*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1989.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 1 Rechenschaft vom Glauben*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1985.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 2 Laßt uns den Menschen machen*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1983.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 3 Christus erkennen*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1983.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 4 Zeichen Gottes*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1985.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 5 An Gott glauben*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1984.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 6 den Nächsten lieben*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1984.

Trutwin, Werner (Hg.): *Forum Religion 7 Ewiges Leben*, Patmos Verlag, Düsseldorf 1986.

Anhang

1. Leitfaden - Interviews

Persönliche Daten

Name:

Alter:

Fachliche Ausbildung?

Welche Fächer unterrichten Sie/haben Sie unterrichtet?

An welchen Sekundarschulen unterrichten Sie/haben Sie unterrichtet (EST o. ES o. beides)?

1. Behandeln Sie auf irgendwelche Weise den Holocaust im Unterricht?

2. Seit wann behandeln Sie den Holocaust?

a. und was gab den Anstoß hierzu? (Empfehlung vom Ministerium, Programm, Medien, persönliche Gründe...)

3. In welchen Fächern behandeln Sie den Holocaust?

a. welche Klasse/Stufe?

b. wie viele Stunden?

4. Behandeln Sie das Thema auch in Bezug auf Luxemburg?

5. Hat das Thema für sie Priorität gegenüber anderen Themen?

6. Hat sich das Thema im Laufe der Jahre/Ihrer Karriere verändert? (Inhalt, Methode?)

a. Wie ist Ihre Einstellung zum Holocaust-Gedenktag, welcher im Jahre 2002 eingeführt wurde? Hat sich seitdem für Sie etwas verändert?

7. Haben Sie zu dem Thema Holocaust bereits fächerübergreifend gearbeitet?

a. Wenn ja, in welchem Kontext?

8. Benutzen Sie das Schulbuch?

a. Benutzen Sie neben dem Schulbuch noch andere Lehrmaterialien innerhalb Ihres Kurses? (z.b. Filme, Zeitzeugenberichte, eigene Unterlagen etc.)

9. Planen Sie auch Aktivitäten außerhalb der Schule/des Kurses? (z. B. Kino/Theater, Ausstellungen, Gedenkstättenbesuche im Ausland, Gedenkstättenbesuche in Luxemburg, Studienreisen zu ehemaligen Konzentrations- bzw. Vernichtungslager)

a. Falls Ausflüge geplant sind, wohin und mit wem? (Organisation, Zeitzeugen, individuell)

10. Sehen Sie sich als Ausnahme oder behandeln Ihre Kollegen ebenfalls das Thema Holocaust?

11. Welches Ziel verfolgen Sie mit der Behandlung des Themas Holocaust?

12. Werden Fortbildungen zum Thema Holocaust angeboten?

13. Welche Erfahrungen haben Sie als Schüler/Schülerin zum Thema Holocaust gemacht?

14. Waren Sie je Mitglied einer Programmkommission?

a. Wenn ja, war der Holocaust je ein Thema innerhalb der Programmkommission?

2. Programm-Beispiel Deutschunterricht 13SI/SH/ED (2013–2014)

Aus: <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx#la-210756-20132014#la-210756-20132014>.



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle

Thema	Text	zu thematisierende Begriffe
<i>Mündigkeit</i>	Immanuel KANT: Beantwortung der Frage: „Was ist Aufklärung?“	Aufklärung; Mündigkeit; Verantwortung; Gewissen; „Dialektik der Aufklärung“
<i>Der Einzelne und die Macht</i>	Franz KAFKA: Vor dem Gesetz	Herrschaft; Abhängigkeit; Absurdität in der menschlichen Existenz; Bedrohung durch unfassbare Mächte
<i>Der Einzelne und die Macht im Nationalsozialismus</i>	Sebastian HAFNER: Geschichte eines Deutschen (Auszüge)	Erster Weltkrieg; Versailler Vertrag; Weimarer Republik; NSDAP; SA; Gleichschaltung; Gewaltentrennung; Demokratie; Diktatur
<i>Den Holocaust in Worte fassen</i>	Paul CELAN: Todesfuge	Holocaust; Shoa; „Endlösung“; Wannsee- Konferenz; „Nach Auschwitz Gedichte zu schreiben“
<i>Verdrängung und Aufarbeitung von Nationalsozialismus, Krieg und Völkermord</i>	Uwe TIMM: Am Beispiel meines Bruders (Auszüge)	Verdrängung; Aufarbeitung; Unfähigkeit zu trauern; Wiederaufbau; Wirtschaftswunder; 68er- Bewegung
<i>Die 68er zwischen Empörung und Ohnmacht</i>	Friedrich C. DELIUS: Mein Jahr als Mörder (Auszüge)	Ideologie; Gewalt und Terror; Vergangenheitsbewältigung
<i>KZ-Prozess; persönliche und staatliche Verdrängung bzw. Aufarbeitung</i>	Thorsten SCHMITZ: Die Stute von Majdanek	KZ; SS; Zweiter Weltkrieg; Konzentrationslager; Vernichtungslager; NS- Prozesse; Banalität des Bösen

Die Reihenfolge entspricht der Chronologie des Buches, kann aber nach Belieben verändert werden.

Alle Textauszüge befinden sich auf der Internet-Plattform *mySchool!* Sie sind im Fachraum Deutsch unter der Menü-Sparte „Offizielles“ zu finden.

f. HINWEISE ZUR SCHRIFTLICHEN TEXTPRODUKTION

Gemäß den unter d und e ausbreiteten Arbeitsbereichen soll zum einen die Fähigkeit der Lernenden entwickelt werden, zu einem Aktualitätsthema kritisch

Aus: Ministère de l'Education Nationale: *Horaires et Programmes* 1961–1962. Esch/Alzette 1961, S. 6.

A. ENSEIGNEMENT SECONDAIRE POUR GARÇONS

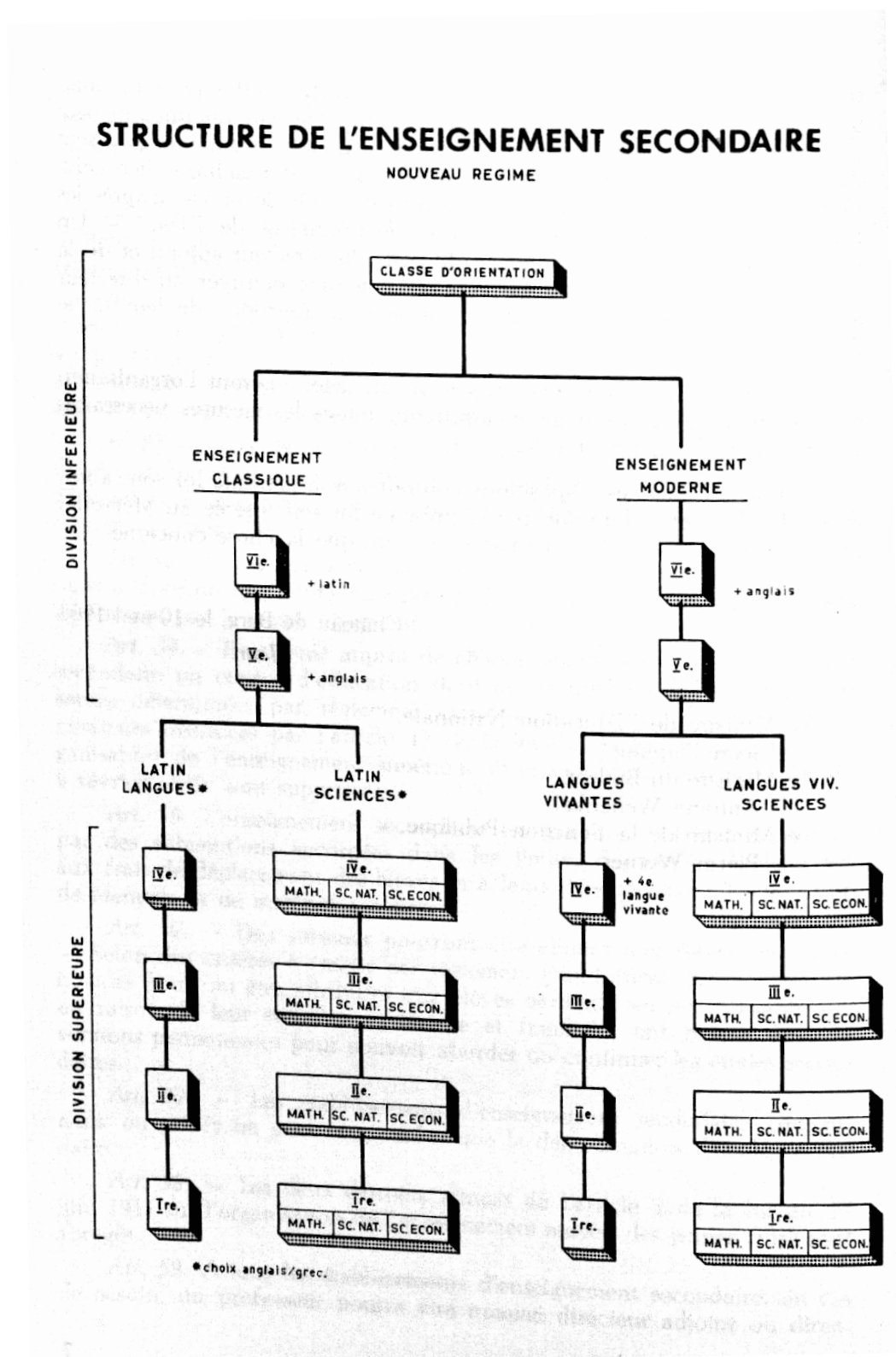
Age:	12	13	14	15	16	17	18	19	ans
			V	IV	III	II	I		G. Latine
École	VII	VI			III	II	I		Latine A
primaire			V	IV		II	I		Latine C
					III	II	I		Latine B
	Ex. d'ad- mission				Ex. de passage			Ex. de fin d'études	

				III	II	I	Sect. industrielle
École	VI	V	IV				
primaire				III	II	I	Sect. commerciale
Ex. d'ad- mission							
			Ex. de passage				
					Ex. de fin d'études		

[illegible]

4. Schulsystem Luxemburg (nach 1968)

Aus: Ministère de l'Education Nationale: *Horaires et Programmes* 1973–1974. Esch/Alzette 1973, S. 8.



5. Schulsystem Luxemburg (2013–2014)

Aus: <http://www.men.public.lu/fr/secondaire/offre-scolaire-organisation/organisation-es-est/>.

