

Niedersächsisches
Kultusministerium

Völkermord als Thema im Unterricht

Dokumentation zur
3. Fachdidaktischen Tagung für
Geschichte und Politik

Eine gemeinsame Veranstaltung von:



Niedersachsen

Inhalt

Einleitung	5
Völkermord – Begriffliche Überlegungen (Prof. Dr. em. Wolfgang Benz)	6
Völkermord als Thema im Schulunterricht	
Didaktisch-methodische Anmerkungen und Beispiele aus der Praxis (Dr. Werner Dreier)	10
Pol Pot und die Roten Khmer: Völkermord in Kambodscha	
Einführung in Ursachen, Verlauf und Folgen (Patrick Kroker)	16
Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen	
Möglichkeiten und Grenzen schulischer Geschichtsvermittlung (Verena Radkau)	26
Nationale Vision und Gewaltpolitik:	
Der Völkermord an den Armeniern im Osmanischen Reich 1915/16 (Prof. Dr. Mihran Dabag)	32
Tagungsprogramm	46

Einleitung

Zu den politischen Leitmotiven des 20. Jahrhunderts gehört nach dem Historiker Wolfgang Benz die staatliche Verfolgung und Vernichtung von ethnischen und religiösen Gruppen und Minderheiten im Zeichen ideologischer Prämissen.

Auf völkerrechtlicher Ebene wurde unter dem Eindruck der Katastrophe des Zweiten Weltkriegs und des Holocausts am 9. Dezember 1948 von den Vereinten Nationen mit dem Beschluss der „Konvention über die Verhütung und Bestrafung des Völkermordes“ die Konsequenz gezogen. Seither gilt die Absicht „eine nationale, ethnische, rassische oder religiöse Gruppe ganz oder teilweise zu zerstören“ als Verbrechen gegen die Menschlichkeit und wird als Straftatbestand durch internationale Gerichtshöfe verfolgt.

Zwar konnte die Konvention bis heute weitere Völkermorde nicht völlig verhindern, mit ihr wurde jedoch ein neues Kapitel in der Geschichte der Menschheit aufgeschlagen, das jegliche Gewalt zwischen Staaten und politisch motivierte, massive Menschenrechtsverletzungen an gesellschaftlichen Minderheiten als Verstöße gegen das internationale Recht brandmarken soll.

Die vom Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge – Landesverband Niedersachsen, der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung – Landesverband Niedersachsen, dem Niedersächsischen Geschichtslehrerverband und dem Niedersächsischen Kultusministeriums organisierte 3. Fachdidaktische Tagung hat den Gegenstand „Völkermord“ aufgegriffen – und dies nicht nur aus historischem und aufklärerischem Interesse.

Mit der Tagung „Völkermord als Thema im Unterricht“ wurde die Absicht verfolgt, vor dem Hintergrund gegenwärtiger und zukünftiger gesellschaftlicher Herausforderungen wie Migration, Interkulturalität, Pluralismus und Integration, Lehrkräften Wege aufzuzeigen, die im Unterricht gerade junge Menschen ansprechen und motivieren können, sich mit der friedlichen Gestaltung des Zusammenlebens der wachsenden Menschheit heute und in Zukunft zu befassen.

Die Tagung verfolgte damit nicht zuletzt das Ziel, einen Beitrag zur modernen Demokratie- und Friedenserziehung zu leisten. Mit didaktisch-methodischen Anregungen und Hilfestellungen in den Workshops wollte sie vor allem Lehrkräfte der Fächer Geschichte und Politik sensibilisieren, motivieren und befähigen, das Thema „Völkermord“ erfolgreich im Sinne der beschriebenen Absichten zu behandeln.

Der vorliegende Tagungsband beinhaltet den Hauptvortrag und die fünf Impulsvorträge, die im Plenum gehalten wurden.

Informationen zu den im Tagungsprogramm aufgeführten vier Workshops und anderen Programmpunkten der Tagung sind auf den Internetseiten der Veranstalter und unter www.volksbund-niedersachsen.de zu finden.

Damit wird auch für Lehrkräfte, die nicht an der Veranstaltung teilnehmen konnten, eine Anregung und Arbeitshilfe für die eigene Unterrichtsplanung geboten.

Völkermord

Begriffliche Überlegungen

Prof. Dr. em. Wolfgang Benz

Das 20. Jahrhundert ist als das Saeculum der Völkermorde historisch etikettiert. Der Herero-Aufstand in „Deutsch-Südwestafrika“, als Rebellion eines Kolonialvolkes von den Zeitgenossen wahrgenommen, als Vernichtungsfeldzug von deutschen Truppen exekutiert, steht am Anfang. Der Völkermord an den Armeniern im Osmanischen Reich im Ersten Weltkrieg trug, mit eineinhalb Millionen Opfern, alle Merkmale des Staatsterrors gegen eine Minderheit: den ideologischen begründeten Vorsatz, die systematische Durchführung, die Tarnung aus Staatsräson und die Verleugnung aus patriotischen Motiven durch den Nachfolgestaat bis zum heutigen Tag. Der Holocaust war einzigartig wegen der ideologischen Zielgerichtetheit, wegen der Verbindung aus Propaganda gegen die Betroffenen mit dem Ziel der Akzeptanz des Völkermords durch die Mehrheitsgesellschaft und gleichzeitiger Geheimhaltung der Methoden, der Orte und des Personals seiner Durchführung. Und der Mord an sechs Millionen europäischen Juden war auch in der Dimension ohne Vorbild.

In Kambodscha kommt 1975 der Anführer der Roten Khmer, Pol Pot, an die Macht. Er versucht, ein ländliches radikalkommunistisches System zu errichten. 1975, im Jahre Null der von ihm begründeten neuen Ära, wird das Geld abgeschafft, werden Städte aufgelöst, beginnt die Ausrottung von Eigentümern, Gebildeten, Fremden. Bei Todesmärschen der Stadtbevölkerung in die ländlichen Kollektive, in Gefängnissen, Folterzentren, durch Hunger und Seuchen, durch Massaker und Mord gehen Menschen in einer Größenordnung zugrunde, die zwischen 1,6 und 2,4 Millionen liegt. Am Tatbestand des Völkermords ist nach moralischen Kategorien kein Zweifel möglich.

Der genozidale Schrecken der neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts, der auf dem Balkan ausbrach, als der Staat Jugoslawien in Agonie fiel und sich auflöste, hatte einen

eigenen, einen neuen Namen. Der Begriff „ethnische Säuberung“¹ war bald in aller Munde, wurde zuerst in den Medien, schließlich auch in der Wissenschaft benutzt.² Die Selbstverständlichkeit, mit der die Vokabel in Gebrauch genommen und damit objektiviert wurde, irritierte nur wenige. György Konrad beklagte den Mangel an Sensibilität und konstatierte die Nonchalance, mit der auch der Sachverhalt, den der ominöse Begriff umschreibt, hingenommen wurde:

„Die euphemistische und ohne Anführungszeichen erfolgende Übernahme eines unflätig rassistischen Wortes in den internationalen Sprachgebrauch markiert das zweideutige Verhältnis der Zuständigen zum Thema“.³

Eine Experten-Kommission, eingesetzt vom UN-Sicherheitsrat, hat im Mai 1992 konstatiert, dass als „ethnische Säuberung“ die vorsätzliche Politik einer ethnischen oder religiösen Gruppe zu verstehen sei, mit den Mitteln von Gewalt und Terror die Zivilbevölkerung einer anderen ethnischen oder religiösen Gruppe aus einem bestimmten Territorium zu entfernen. Ziel einer solchen Politik ist die Okkupation des Gebiets unter Ausschluss der vertriebenen Gruppe. Aber der Sachverhalt „ethnische Säuberung“, das machte die Expertenkommission deutlich, geht über den Tatbestand der Vertreibung weit hinaus. Zur „ethnischen Säuberung“ gehören „Massenmord, Folter, Vergewaltigung und andere Formen sexueller Nötigung, schwere Körperverletzung von Zivilisten, Misshandlung ziviler Gefangener und Kriegsgefangener, Verwendung von Zivilisten als menschliche Schutzschilder, Zerstörung von privatem und öffentlichem Eigentum und Kulturgütern, Plünderung, Diebstahl und Raub von privatem Eigentum, Zwangseignungen von Grundstücken und Häusern sowie Angriffe auf Spitäler, medizinisches Personal und Anlagen, die mit dem Roten Kreuz bzw. dem Roten Halbmond gekennzeichnet sind.“⁴

1 Vgl. Norman M. Naimark, *Flammender Hass. Ethnische Säuberung im 20. Jahrhundert*, München 2004; Michael Mann, *The Dark Side of Democracy. Explaining Ethnic Cleansing*, New York 2005 (dt. Hamburg 2007).

2 Stuart D. Stein, *Ethnic Cleansing*, in: Ellis Cashmore (Ed.), *Encyclopedia of Race and Ethnic Studies*, Routledge 2003; Andrew Bell-Fialkoff, *Ethnic Cleansing*, London 1996.

3 György Konrad, *Mensch und Haus darf man nicht trennen*, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 14.11.1998.

4 *Final Report of the Commission of Experts Established Pursuant to Security Council Resolution 780 (1992)*, May 1994.

Der letzte große Völkermord des 20. Jahrhunderts geschah unter den Augen der Weltöffentlichkeit, aus unmittelbarer Nähe beobachtet von Einheiten mit blauen Helmen, die von der UNO entsandt waren. Von April bis Juli 1994 wurden in Ruanda von Mordbanden in staatlichem Auftrag Hunderttausende vom Säugling bis zum Greis abgeschlachtet, weil sie der Volksgruppe der Tutsi angehörten.⁵

Völkermord ist eine zentrale Metapher für Politik im zwanzigsten Jahrhundert geworden.⁶ Die wissenschaftliche, d. h. vergleichende und generalisierende Beschäftigung damit ist aber erst spät in Gang gekommen, nachdem ein erster Ansatz, Raphael Lemkins Studie „Axis Rule in Occupied Europe“ aus dem Jahr 1944 vor allem als Instrument eines neuen Völkerrechts rezipiert worden war.⁷ Jacques Sémelin hat sechs Jahrzehnte danach eine komparatistische Analyse auf höchstem Niveau vorgelegt.⁸ Als Arbeitsbegriff verwendet Sémelin den Terminus „Massaker“ als kleinsten gemeinsamen Nenner. Es ist gut nachvollziehbar, dass er die enge juristische Definition, bezogen auf ihre politische Anwendung, zu überwinden trachtet, aber die terminologische Abstinenz des Sozialwissenschaftlers muss doch problematisiert werden angesichts verbreiteter Marginalisierungsversuche (etwa der türkischen Politik, die die genozidale Dimension des Armeniermordes im Ersten Weltkrieg mit den Begriffen der Vertreibung und des Massakers zu relativieren sucht) ebenso wie angesichts eines entgegengesetzten Strebens auf interessierter Seite, etwa die Vertreibung der Deutschen aus Ost-Mittel-Europa nach 1945 unter Hinweis auf dabei stattgefundene Exzesstaten („Massaker“) zum intentionalen Völkermord zu stilisieren.

Gleichwohl ist Sémelin zuzustimmen, dass es zuvörderst nicht um die Terminologie geht, sondern um das Rätsel, wie abstrakte Vernichtungsphantasie durch Vernichtungsmacht konkretisiert wird zum Leid der Opfer, die vor der Ermordung noch Qualen unterworfen werden, die als Ausfluss von Atavismus und Barbarei von Militärs und Bürokraten, von Bürgern und Nachbarn so leicht agiert wie schwer zu erklären sind. Sémelins Methode ist Vergleich, und seine Absicht als Aufklärer ist das Verstehen der Beweggründe gewaltsamen Handelns. Objekte der Betrachtung und Analyse sind drei Völkermorde, der Holocaust, der Genozid in Ruanda und die Verbrechen in Bosnien. Methodisch bedient sich der theoretisch reflektierte Vergleich aller Möglichkeiten der Sozialwissenschaften, die psychologische Ansätze ebenso einbezieht wie historische und soziologische. Auf der Suche nach Erklärungen für die staatlich initiierte, gesellschaftlich sanktionierte kollektive vernichtende Gewalt gegen Zivilisten plädiert Sémelin überzeugend für die Emanzipation von der Definitionshoheit der Juristen zugunsten sozialwissenschaftlicher disziplinärer Autonomie. Die Erkenntnis, dass die auf Raphael Lemkin zurückgehende UNO-Definition vom Völkermord aus dem Jahr 1949 zu kurz greift, bestätigen die Bemühungen um strafrechtliche Ahndung durch das junge UN-Kriegsverbrechertribunal nicht minder als die öffentlichen Debatten, die von normativer Begrifflichkeit behindert oder durch sie instrumentalisiert sind.⁹

Die Perspektive des Historikers muss bei der vergleichenden Betrachtung von Massengewalt auch Phänomene einbeziehen, die intentional nicht als Völkermord zu definieren sind, auch wenn sie ideologischen Triebkräften folgten.¹⁰ Ein von Anhängern einer eindimensionalen

5 Alison de Forges, Kein Zeuge darf überleben. Der Genozid in Ruanda, Hamburg 2002.

6 Ynes Ternon, Der verbrecherische Staat. Völkermord im 20. Jahrhundert, Hamburg 1996.

7 Raphael Lemkin, Axis Rule in occupied Europe. Laws of Occupation, Analysis of Government, Proposals for Redress, Washington 1944.

8 Jacques Sémelin, Säubern und Vernichten. Die Politik der Massaker und Völkermorde, Hamburg 2007.

9 Gerd Hankel/Gerhard Stuby (Hrsg.), Strafgerichte gegen Menschheitsverbrechen. Zum Völkerstrafrecht 50 Jahre nach den Nürnberger Prozessen, Hamburg, 1995; William A. Schabas, Genozid im Völkerrecht, Hamburg 2003.

10 Vgl. den Überblick von Boris Barth, Genozid. Völkermord im 20. Jahrhundert. Geschichte, Theorien, Kontroversen, München 2006; vgl. auch Imanuel Geiss, „Ethische Säuberungen“, Massaker und Genozid. Ein historischer Überblick, in: Sozial. Geschichte 19 (2004), H. 1, S. 44-73; s. a. Wolfgang Benz, Ausgrenzung, Vertreibung, Völkermord. Genozid im 20. Jahrhundert, München 2006; Eric D. Weitz, A Century of Genocide. Utopias of Race and Nation, Princeton 2003.

Totalitarismustheorie gerne gebrauchter Vergleich der Verbrechen des NS-Regimes mit Gewaltexzessen des Stalinismus¹¹ betrifft den Holodomor, den Hungertod von Millionen Menschen und entspricht dem Judenmord unter NS-Ideologie. Die Forschung hat aber die Unterschiede herausgearbeitet, die dagegen sprechen, den Holodomor als Völkermord wie den Holocaust zu begreifen. Feindbilder waren aber trotzdem Triebkräfte des Staatsterrors, der sich gegen nationalstolze (d. h. antisowjetische) Ukrainer und gegen Bauern richtete, die ihre wirtschaftliche Unabhängigkeit gegen die Kollektivierung verteidigten.

Ressentiments gegen Sinti und Roma haben eine jahrhundertalte Vorgeschichte, die lange vor dem Nationalsozialismus durch Ausgrenzung und Kriminalisierung charakterisiert war. Die Rassenideologie des Dritten Reiches definierte „Zigeuner“ mit den Nürnberger Gesetzen 1935 als außerhalb der „Volksgemeinschaft“ stehende unerwünschte Gruppe. 1938 wurde im Reichskriminalpolizeiamt eine „Reichszentrale Bekämpfung des Zigeunerunwesens“ gebildet, am 8. Dezember 1938 verfügte Himmler als Reichsführer SS und Chef der Deutschen Polizei, die „Regelung der Zigeunerfrage“ müsse „aus dem Wesen dieser Rasse heraus“, erfolgen. NS-Institutionen wie das „Rassenhygienische Forschungsinstitut“ erstellten pseudowissenschaftliche Gutachten, die der Polizei als Grundlage der Verfolgung dienten. Die Gettoisierung in Lagern hatte, wie in Berlin, Frankfurt am Main und anderen Großstädten, 1936 begonnen; Sinti und Roma wurden als „Asoziale“ häufig auch in Konzentrationslager eingeliefert.

Mit Kriegsausbruch 1939 wurden sie durch Himmlers Festschreibungserlass zwangsweise sesshaft gemacht und registriert. Die organisierte Deportation der Sinti und Roma aus dem Gebiet des Deutschen Reiches über Sammellager nach Polen begann im Mai 1940. In KZ wie Auschwitz und Majdanek und in Vernichtungslagern wie Treblinka oder Chelmno wurden „Zigeuner“ ermordet; im Baltikum, in der Ukraine, in Kroatien und Serbien wurden sie durch SS, Wehrmacht und einheimische Gehilfen deutscher Rassenpolitik in Massenexekutionen getötet. Der Tatbestand des Völkermords aus rassistischen Beweggründen ist nicht zu bezweifeln, lediglich die Zahl der Opfer ist

umstritten bzw. nicht genau zu quantifizieren.¹²

Mit dem Zweiten Weltkrieg begann im Herbst 1939 in Europa eine der größten Umsiedlungs-, Emigrations- und Vertreibungswellen, die die Geschichte kennt. Die erste Phase der Völkerwanderung erfasste über neun Millionen Menschen, die in einem Raum, der von Finnland im Norden, der Ukraine im Osten, Griechenland im Süden und Frankreich im Westen begrenzt war, rückgesiedelt, umgesiedelt, „eingedeutscht“, „umgevolkt“ oder verschleppt wurden. In dieser Zahl sind die Millionen europäischer Juden, die im Zuge der nationalsozialistischen „Endlösung“ der „Judenfrage“ deportiert und ermordet wurden, nicht enthalten. Die nationalsozialistische Volkstumspolitik feierte die Umsiedlungen und Deportationen als Erfolg, holte sie doch Hunderttausende von Volksdeutschen „heim ins Reich“, wo sie verfügbar wurden für die Germanisierung der ehemals polnischen Gebiete, die Deutschland annektierte. Rund 1,2 Millionen Polen mussten ihre Heimat in den neuen „Reichsgauen“ Wartheland und Danzig-Westpreußen verlassen und in das sogenannte Generalgouvernement übersiedeln. Die Ziele, die sich hinter den bevölkerungspolitischen Maßnahmen der Deutschen verbargen, umreißt eine Denkschrift des Rassenpolitischen Amtes der NSDAP vom 25. November 1939, also kurz nach der Niederlage Polens, in der die „Schaffung einer rassisch und damit deutschen Bevölkerung“ propagiert war. Der Verfasser der Denkschrift fuhr konsequent fort: „Hieraus ergibt sich, daß alle nicht eindeutschbaren Elemente rücksichtslos beseitigt werden müssen.“¹³

Dem militärischen und politischen Zusammenbruch des Deutschen Reiches im Frühjahr 1945 folgte auf die Ostbewegung in Mittel-, Südost- und Osteuropa eine ebenso gewaltsame Westbewegung. Lange vor der Potsdamer Konferenz im Sommer 1945 stand fest, dass das Sudetenland wieder Bestandteil der tschechoslowakischen Republik sein würde. Auch die Westverschiebung des wieder entstehenden polnischen Staates stand fest, da Stalin Ostgalizien als Teil der Ukraine in der Sowjetunion hielt. Vom Territorium des Deutschen Reiches sollten zur Entschädigung Polens Ostpreußen, dessen nördliche Hälfte die Sowjets beanspruchten, und die östlich der Oder-Neiße-Linie liegenden Gebiete Pommerns, der Mark Brandenburg und Schlesiens abgetrennt werden und unter polnischer

11 Zur Vergleichbarkeit der Massengewalt unter nationalsozialistischer bzw. kommunistischer Ideologie vgl. in unserem Zusammenhang Susanne Heim, Bevölkerungsökonomie, Deportation und Vernichtung, in: Dittmar Dahlmann/Gerhard Hirschfeld (Hrsg.), Lager, Zwangsarbeit, Vertreibung und Deportation. Dimensionen der Massenverbrechen in der Sowjetunion und in Deutschland 1933 bis 1945, Essen 1999, S. 501-513; Dieter Pohl, Nationalsozialistische und stalinistische Massenverbrechen. Überlegungen zum wissenschaftlichen Vergleich, in: Jürgen Zarusky (Hrsg.), Stalin und Deutschland, München 2006, S. 253-263.

Verwaltung bleiben, unter die sie die Sowjets bereits am 21. April 1945 gestellt hatten. Die Ausweisung von Deutschen aus ihrem Staatsgebiet betrieben dann aber nicht nur die Polen, sondern auch die Tschechoslowakei, Ungarn, Jugoslawien und Rumänien.

Die Vertreibung der Deutschen sollte, so hatten es die Alliierten auf ihren Kriegskonferenzen in Teheran (1943) und Jalta (1945) erörtert und in Potsdam besiegelt, innerhalb der neuen Grenzen Frieden stiften und die Minderheitenprobleme ein für allemal bereinigen, wie Churchill im britischen Unterhaus im Dezember 1944 erklärte: „Denn die Vertreibung ist, soweit wir in der Lage sind, es zu überschauen, das befriedigendste und dauerhafteste Mittel. Es wird keine Mischung der Bevölkerung geben, wodurch endlose Unannehmlichkeiten entstehen, wie zum Beispiel im Fall Elsaß-Lothringen. Reiner Tisch wird gemacht werden.“¹⁴ Für die Tschechoslowakei hatte Staatspräsident Benes dasselbe, die restlose Austreibung der deutschen Minderheit, der 3,5 Millionen Sudetendeutschen, bereits 1941 im Londoner Exil gefordert.

Zum Mitleid mit den Millionen betroffener Deutscher neigte kaum jemand, zu groß waren bei den östlichen Nachbarn Deutschlands die Leiden, die ihnen nationalsozialistischer Germanisierungswahn und deutsche Besatzungspolitik in den Jahren des Zweiten Weltkriegs zugefügt hatten. Andererseits – das galt vor allem für die Westmächte – hielt man es aber auch für möglich, den gigantischen Bevölkerungstransfer in einigermaßen humaner Form durchzuführen. Das war, wie die Leiden und Verluste der Vertriebenen bewiesen, aus vielen Gründen eine irriige Annahme. Aber die Vertreibung der Deutschen aus ihrer Heimat war schon deshalb kein Genozid, weil es die Intention zu ihrer Vernichtung nicht gab. Feindbilder und Ressentiments, die durch die nationalsozialistische Herrschaft entstanden waren bzw. sich vertieft und verdichtet hatten, trugen zur Akzeptanz des Geschehens in erheblichem Maße bei und verhinderten Gefühle des Mitleids bei Misshandlungen, die der Vertreibung oft vorangingen und sie begleiteten.¹⁵

Schwer zu beurteilen ist das Geschehen in Darfur, der Westprovinz des Sudan, in der seit Jahrzehnten Konflikte

aus ethnischen und religiösen, politischen und ökonomischen Gründen von unterschiedlichen Interessenten instrumentalisiert werden. Dürrekatastrophen und Hungersnöte bilden den Hintergrund von Massengewalt in Form eines Bürgerkriegs mit genozidalen Zügen. Der Dauerkonflikt forderte Todesopfer in unbekannter Dimension. Die Schätzungen reichen von 70 000 bis zu einer halben Million; die Ursachen, Krankheiten, Hunger, Gewalt, sind nicht mit Sicherheit voneinander zu trennen. US-amerikanische Organisationen starteten eine Kampagne „Save Darfur“, die von der Tatsache eines Völkermords ausgeht und dem moralischen Postulat folgt, die Indolenz der Weltöffentlichkeit, wie sie beim Genozid in Ruanda zu beklagen war, dürfe sich unter keinen Umständen wiederholen. Die Kampagne nahm 2005 ihren Ausgang in einer Veranstaltung des US Holocaust Memorial Museums in Washington und hat damit eine ethische Position, die kaum Widerspruch zulässt und hohe Medienpräsenz garantiert.¹⁶

Einfache Erklärungsmodelle und Schuldzuweisungen nach dem Muster Araber gegen Afrikaner, Muslime gegen Andere sind aber so wenig hilfreich wie die Beschwörung des Holocaust. Immerhin trat eine Kommission der UNO in Aktion, die Anfang 2005 keine Zeichen von Völkermord und keinen gezielten Staatsterror durch die Regierung des Sudan erkennen konnte. Aber Verbrechen gegen die Menschlichkeit sind geschehen, ebenso Kriegsverbrechen im völkerrechtlichen Sinne, und der Internationale Strafgerichtshof bemüht sich seit 2007 um die Ahndung. Aber das Morden geht weiter, jenseits des Bemühens, Milizen oder Rebellen, Regierungstruppen oder Banden als Schuldige auszumachen. Auch den Massakern und der Massenflucht im Darfur-Konflikt liegen ausgeprägte Vorstellungen von Feinden zugrunde, die sich aus Vorurteilen entwickelt und zu unauflöslchen Ressentiments verdichtet haben.

Der Judenmord unter nationalsozialistischer Ideologie bleibt das Paradigma für die vergleichende Genozidforschung. Die Einzigartigkeit des Holocaust in der Dimension, der Systematik und der Perfektion des zielgerichteten Mordens und wegen des territorial unbegrenzten Anspruchs der Vernichtung ist durch die vergleichende Betrachtung anderer Völkermorde nicht tangiert.

12 Michael Zimmermann, Rassenutopie und Genozid. Die nationalsozialistische „Lösung der Zigeunerfrage“, Hamburg 1996.

13 E. Wetzel, G. Hecht, Die Frage der Behandlung der Bevölkerung der ehemals polnischen Gebiete nach rassenpolitischen Gesichtspunkten, Archiv Institut für Zeitgeschichte MA 125/9, S.380.

14 Winston S. Churchill, Reden 1944, gesammelt von Charles Eade, Zürich 1949, S.459 f., zit. S. 468.

15 Zur Leidensgeschichte der Heimatvertriebenen wie zu ihrer Integration gibt es inzwischen eine umfangreiche Literatur. Zu den Ursachen und Wirkungen der Vertreibung der Deutschen aus dem Osten arbeitet der Verfasser an einer Monographie, die 2011 erscheinen wird.

16 Gérard Prunier, Darfur. Der „uneindeutige“ Genozid, Hamburg 2007.

Völkermord als Thema im Schulunterricht

Didaktisch-methodische Anmerkungen
und Beispiele aus der Praxis

Dr. Werner Dreier

Dieser Beitrag stellt einige Anregungen für den Unterricht vor, die von [_erinnern.at_](#) für die österreichischen Schulen entwickelt wurden. [_erinnern.at_](#) ist vom österreichischen Unterrichtsministerium mit der Lehreraus- und Lehrerweiterbildung sowie mit der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien zu Nationalsozialismus und Holocaust beauftragt. Wir gehen davon aus, dass die Auseinandersetzung mit dem NS-Völkermord eine Grundlage für das Verständnis des eigenen Blickpunkts ist, von dem aus wir u.a. auf andere Gewaltereignisse in der Geschichte blicken. Das sei einleitend als Begründung dafür voran gestellt, dass der Beitrag auf die nationalsozialistische Massengewalt fokussiert.

Der hier vorliegende Text ist ein nur unwesentlich überarbeitetes Vortragsmanuskript, in dem immer wieder auf Bilder aus der Präsentation verwiesen wird.

Meine Ausführungen berühren drei Themenkreise:

1. Bilder sind überall: „Lilly Jacob“ und „Solahütte“
2. Zeitzeugen
3. Konservierte Zeugnisse

1. Bilder sind überall: „Lilly Jacob“ und „Solahütte“

Ich könnte Sie jetzt fragen, ob Sie ein Mobiltelefon mit Internetzugang dabei haben und ich könnte Sie bitten, zwei Begriffe in eine Suchmaschine einzugeben: „Lilly Jacob“ und „Solahütte“

Wir kämen dann recht schnell zu zwei Fotoalben: Das erste wurde Yad Vashem von Lilly Jacob-Zelmanovic Meier geschenkt. Sie wurde aus der damals zu Ungarn gehörenden Karpatho-Ukraine am 24. Mai 1944 im Alter von 18 Jahren nach Auschwitz deportiert und überlebte als einzige ihrer Familie. Mai und Juni 1944 kamen in Auschwitz 477.000 Jüdinnen und Juden aus Ungarn an, von denen die meisten getötet wurden.

Die Fotos wurden Ende Mai / Anfang Juni 1944 von SS-Männern aufgenommen, wahrscheinlich von SS-Hauptscharführer Bernhard Walter, dem Leiter des Erkennungsdiensts im Lager, und seinem Assistenten SS-Unterscharführer Ernst Hofmann. Sie zeigen den Ablauf der Vernichtung, von der Ankunft und Selektion bis zum Weg in die Gaskammer. Die Tötung selbst zeigen sie nicht. Lilly Jacob fand das Album im Lager Dora-Mittelbau, wo sie befreit wurde, in einer verlassenen SS-Baracke. Als sie in ihm blätterte erkannte sie auf den Fotos ihre Familie und Freunde. Die Fotos wurden seit 1945 häufig publiziert und die Bilder sind wesentlicher Teil des visuellen Holocaust-Gedächtnisses. Das Album wurde als „Auschwitz-Album“ bekannt.¹

¹ Siehe die umfangreichen Ausführungen auf www.ushmm.org

Suchen wir nach „Solahütte“, so finden wir ein zweites Album, das 2007 dem United States Holocaust Memorial Museum überlassen wurde und auf der Website des USHMM „Auschwitz through the lens of the SS: Photos of the Nazi Leadership at the Camp“ heißt.

Dies sind die Männer – und Frauen, die an der Ermordung der meisten der 477.000 ungarischen Jüdinnen und Juden beteiligt waren, die im Mai und Juni 1944 nach Auschwitz gebracht wurden.

Es wurde wahrscheinlich von SS-Obersturmbannführer Karl Höcker zusammengestellt, der als Adjutant des Lagerkommandanten, SS-Sturmbannführer Richard Bär, zwischen Mai 1944 und Jänner 1945 in Auschwitz stationiert war. Ein amerikanischer Offizier fand es 1946 in einer verlassenen Frankfurter Wohnung und übergab es 2006 dem USHMM.

Etliche Fotos zeigen einen Ausflug von SS-Helferinnen am 22. Juli 1944, etwa wie sie Blaubeeren essen, die sie von Obersturmbannführer Höcker erhalten hatten. Wenige Kilometer entfernt kamen am selben Tag 150 Häftlinge im KZ Auschwitz an, davon wurden 21 Männer und 12 Frauen zur Arbeit ausgewählt, die anderen in den Gaskammern getötet.²

Wir könnten dann mit der Klasse zwei Bilder auswählen, etwa das eine von der Frau und den Kindern, die in den Tod gehen – ein Bild, das kaum auszuhalten ist, wenn wir uns nur ein wenig darauf einlassen. Als ein zweites könnten wir eines dieser fröhlichen Mörderbande wählen, die so gar nichts Schreckliches an sich hat.

Anhand dieser beiden Bilder könnten wir uns mit den beiden Kategorien „Täter“ und „Opfer“ beschäftigen und dabei beispielsweise über Referenzrahmen³ sprechen.

In welchem Rahmen bewegen sich die Frau und die Kinder, welche Optionen haben sie und wie verstehen sie ihre Situation?

In welchem Rahmen handeln die Frauen und Männer in Uniform? Wie verstehen diese ihr Tun? Welche Optionen haben sie?

Ein weiterer Referenzrahmen, den zu thematisieren sich lohnte, ist die Lernsituation selbst. Wer sind wir, die wir uns mit diesen Fotos beschäftigen? Was tun die Bilder mit uns und wie verhalten wir uns den Bildern gegenüber? Wie interpretieren wir unsere Situation? Haben wir Optionen?

Welche Wahl haben Sie angesichts der Bilder? Welche Wahl haben Lernende, wenn wir ihnen diese Bilder vor Augen halten?

Wenn wir über Völkermord sprechen, sprechen wir auch über uns: Was wir sehen oder nicht sehen können, wie wir eine Situation verstehen und welche Worte wir wählen, sie zu beschreiben.

Als Lehrende können wir zum Teil auswählen, was wir mit den Lernenden thematisieren, beispielsweise welche Bilder und Quellen wir heranziehen. Z.B. könnte statt dem Bild mit der Frau und den Kindern auch das Bild von der Rampe gewählt werden. Ohne jetzt näher darauf einzugehen nehme ich an, wir stimmen darin überein, dass die veränderte Perspektive auf das Geschehen auch das Gespräch darüber verändert.

Wenn ich soeben darauf verwies, Lehrende könnten nur zum Teil auswählen, welches Bild sie im Unterricht thematisieren wollen, dann deshalb, weil heute so viele Bilder so leicht zugänglich sind. Das wollte ich eingangs thematisieren.

² <http://www.ushmm.org/museum/exhibit/online/ssalbum/?content=2> (eingesehen 2.2.2012)

³ Siehe die einleitenden Ausführungen über „Referenzrahmen“ in: Sönke Neitzel, Harald Welzer: Soldaten. Protokolle vom Kämpfen, Töten und Sterben. Frankfurt a.M. 2011

2. „Zeitzeugen“

Der Besuch von Zeitzeugen und Zeitzeuginnen in Schulklassen wird zumeist als besonders eindrückliche Erfahrung von bleibendem Wert eingeschätzt. Ich beschränke mich hier auf die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die von Verfolgungserfahrungen während der NS-Zeit sprechen und spreche nicht über Augenzeugen aus der Gruppe der an der Massengewalt aktiv Beteiligten. Ob diese, zu welchem Zweck und mit welchen Methoden sie in Schulen eingeladen werden sollten, bedürfte eigener Überlegungen.

Der Begriff „Zeitzeugen“ verweist schon darauf, dass ihnen und ihren Erinnerungen besondere Bedeutung zugemessen wird. Sie belegen mit ihrem Zeugnis vor der Klasse die Wahrheit der historischen Erzählung aus dem Unterricht. Darüber hinaus bezeugen sie mit der Offenlegung dessen, was ihnen angetan wurde und worunter sie noch heute leiden, wie die Vergangenheit in die Gegenwart herein reicht.⁴ Durch das Zeugnis wird ein vergangenes Geschehen mit dem Opfer verbunden. Das Zeugnis ist eine Folge der bösen Tat, wie die Rache. Das Zeugnis verhindert, dass die Tat der Vergessenheit anheimfällt und es holt den Täter ein.⁵

Der Begriff „Zeugnis“ gehört wie das aus dem Lateinischen abgeleitete Englische „testimony“ in seinen alten Bedeutungsschichten in die Welt von Recht und Unrecht. Von einem Zeugnis hängt mehr ab als von einer Erzählung, deshalb ist der Wahrheitsanspruch ein ganz anderer. Nach dem Grimmschen Wörterbuch ist Zeugnis auf Beobachtung, Erfahrung und Kenntnis gestützt. Das war die Bedeutung des Wortes im Mittelalter, so verwendeten es die Reformatoren und in dieser Bedeutung ging es in die Naturwissenschaften ein. „Zeugnis ablegen“ ist als sozialer Akt eben mehr als eine Geschichte zu erzählen.

Wahrhaftigkeit und Vertrauen in das Zeugnis gehören zu den Grundlagen menschlichen Zusammenlebens. Wohl um dieses gesellschaftliche Vertrauen zu stabilisieren und Wahrhaftigkeit durchzusetzen, fordert eines der zehn Gebote „Du sollst nicht falsch Zeugnis reden wider Deinen Nächsten.“ Irrt sich ein Mensch, so wertet dies das Zeugnis nicht ab. Wird jedoch wider besseres Wissens die Unwahrheit erzählt, dann ist das nicht nur faktisch falsch, sondern auch moralisch empörend.⁶ Darum kreiste beispielsweise die Aufregung im „Fall Wilkomirski“, als klar wurde, dass ein Schweizer sich die Opferidentität des Benjamin Wilkomirski angeeignet und dessen „authentische“ Erinnerungen an eine Kindheit im Holocaust erfunden hatte. Auch wenn das als „psychische Realität“, damit als Resultat einer „Über-Identifikation“ verstanden werden kann, so hängt die öffentliche Aufmerksamkeit im Fall Wilkomirski doch auch damit zusammen, dass diese imaginierten Erinnerungen die Glaubwürdigkeit des Überlebenden-Zeugnisses zu beschädigen drohten.⁷

Es geht an dieser Stelle nicht darum, die reichhaltige Diskussion über Möglichkeiten und Grenzen von ZeitzeugInnen-Berichten über den Holocaust zu referieren, sondern ich möchte auf den Zeitzeugen im Schulunterricht zu sprechen kommen und mit Ihnen insbesondere einen Vorschlag besprechen, was wir tun können, wenn keine ZeitzeugInnen mehr in der Schule über die Verfolgungen im Nationalsozialismus berichten können.

Das Erzählen von Verletzungen und von den vergangenen Ereignissen, die zu diesen Traumata führten, bezieht die Zuhörer mit ein. Zeugnis ablegen, vergangenen Schrecken und vergangenes Leiden in Worte fassen bedeutet eine Vergegenwärtigung dieses Schreckens und Leidens. Das ist zu hören und es ist den Berichtenden anzusehen.

4 Maria Ecker: „Die Erinnerungen und Erzählungen von Menschen, die während des Nationalsozialismus und Holocaust verfolgt wurden, haben eine einzigartige Qualität. Ihre Gesichter und Stimmen machen die menschliche Dimension des Verbrechens buchstäblich greifbar.“ <http://erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/zeitzeuginnen/zeitzeugen-didaktik-methodik/besuch-von-zeitzeuginnen-im-unterricht>
Noa McKayton und Shira Magen: „...nicht zuletzt stehen die ZeitzeugInnen beim Wiedererzählen ihrer schwierigen, häufig traumatischen Erlebnisse vor einer enormen emotionalen Herausforderung.“ <http://erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/zeitzeuginnen/zeitzeugen-didaktik-methodik/besuch-von-zeitzeuginnen-im-unterricht>

5 Horace Engdahl leitet seine Überlegungen zu „Witness Literature“ mit dem Zeugnis der Philomela aus Ovids „Metamorphosen“ ein, der von ihrem Vergewaltiger die Zunge abgeschnitten wurde, damit sie nichts darüber erzähle, und die ihr Zeugnis in einen Stoff einwebt. In Ovids Geschichte jedenfalls sind Zeugnis und Rache verschwistert. Horace Engdahl, „Philomena’s Tongue: Introductory Remarks on Witness Literature“, in Ders. (Hg.), *Witness Literature: Papers Presented at the Nobel Jubilee Symposium on Witness Literature*, Stockholm, Sweden, 4-5 December 2001, New Jersey, London, Singapore, Hong Kong 2002, S. 1-14, S. 2

6 „A witness is allowed to err, but the writer may not pretend to be a witness.“ Engdahl 2002, S. 7

7 Benjamin Wilkomirski: *Bruchstücke*. Aus einer Kindheit 1939-1948, Jüdischer Verlag im Suhrkampverlag, Frankfurt a.M. 1995. Umfangreiche Literatur erschien dazu, beispielsweise: Irene Diekmann und Julius H. Schoeps Hgg.: *Das Wilkomirski-Syndrom. Eingebildete Erinnerungen oder Von der Sehnsucht, Opfer zu sein*. Zürich 2002

Die Zuhörenden und Zuschauenden werden damit selbst zu Zeugen, die ihrerseits über diese Begegnung und das, was sie dabei sahen, hörten und fühlten, berichten können. Werden Menschen mit traumatischen Erfahrungen konfrontiert, so kann aus einer empathischen Reaktion auch die Übernahme der Opferperspektive resultieren und die Identifikation mit dem Zeugnis ablegenden Menschen. Jemand wird selbst derart zu einer Art Ersatz-Opfer oder übernimmt die Stimme des Opfers.⁸ Die dazu gegenläufige Extremreaktion ist die vollständige Abwehr der emotionalen Anteile der Zeitzeugen-Berichte und evtl. ein damit verbundener Rückzug auf eine Position neutraler Objektivität. Zwischen diesen beiden Polen von Empathie und kritischer Distanz gibt es ein Verbindendes Drittes, das gerade für Lernprozesse bedeutsam ist, und das wir reflektierte Empathie nennen könnten.⁹

Wie können wir mit den Lernenden reflektierte Empathie anstreben?

Für den Besuch von Zeitzeuginnen und Zeitzeugen im Unterricht stellte Moshe Harel-Sternberg in den Lehrer-Seminaren in Yad Vashem ein überzeugendes Modell vor. Harel-Sternberg arbeitet als Psychologe bei Amcha, dem Nationalen Zentrum für Psychosoziale Unterstützung von Holocaust-Überlebenden und deren Familien in Israel. Er strukturierte den Zeitzeugen-Besuch in Phasen. Zuerst bereitet sich die Gruppe auf das Zeitzeugen-Gespräch vor, klärt Erwartungen und offene Fragen und bespricht den Ablauf. Dann kommen zwei bis vier Zeitzeuginnen und Zeitzeugen dazu und jede /jeder von ihnen hat etwa zehn Minuten Zeit, um sich vorzustellen und die wichtigsten Erfahrungen anzusprechen. Im Anschluss daran gibt es Gelegenheit für ein informelles Gespräch der Zeitzeugen mit den Zuhörern, möglichst mit Kaffee und Kuchen. Wichtig dabei ist weniger die Zahl der Zeitzeugen, sondern vielmehr ausreichend Zeit für Fragen und für eine Begegnung. Die Zeitzeugen werden nicht auf ein Podest gehoben, sondern sie werden als Menschen erlebbar.

Nach einer angemessenen Zeit von vielleicht zwei Schulstunden werden die Zeitzeugen verabschiedet und die Gruppe bereitet den Besuch nach. Was haben sie gehört, gesehen und erfahren? Welche Fragen sind aufgetaucht? Dieser intensive persönliche Austausch ist in einer Schul-

klasse, wo also 30 SchülerInnen nur einem Zeitzeugen begegnen, sicherlich schwieriger, als wenn das Gespräch in kleineren Gruppen geführt werden kann. Nahezu unmöglich wird dieser persönliche Austausch sicherlich, wenn mehrere Klassen gemeinsam dem Zeugnis eines Überlebenden lauschen. Doch auch dann ist es zumindest noch möglich, mit den einzelnen Klassen den Besuch vorzubereiten und anschließend nachzubesprechen.

Wir adaptierten dieses Modell von Harel-Sternberg für das ZeitzeugInnen-Seminar, das wir regelmäßig in Österreich organisieren. Das Seminar des Jahres 2012 beginnt mit einem halben Tag für die ca. 60 Lehrerinnen und Lehrer, bevor dann am Abend ungefähr 20 Zeitzeuginnen und Zeitzeugen zum gemeinsamen Abendessen eintreffen. Der Vormittag des zweiten Tags ist der Begegnung mit den ZeitzeugInnen in kleinen Gruppen gewidmet, am Nachmittag gibt es Gelegenheit zur Reflexion der Begegnung – separat für die Lehrkräfte und die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen. Die ZeitzeugInnen werden immer älter und es werden immer weniger, die im Rahmen des vom österreichischen Unterrichtsministerium geförderten Programms noch Schulen besuchen können.

Deshalb entwickelt _erinnern.at auf der Basis von Video-Interviews Lehr- und Lernprogramme. Diese sollen einerseits den didaktischen Ansprüchen eines zeitgemäßen Geschichtsunterrichts entsprechen, der auf ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein abzielt. Andererseits sollen sie eine eindrucksvolle, wenn auch medial ermöglichte „Begegnung“ mit den ZeitzeugInnen erleben. Bei der Erarbeitung der 2008 präsentierten DVD „Das Vermächtnis“ kooperierte _erinnern.at mit dem USC Shoah Foundation Institute for Visual History and Education in Los Angeles. Von den mehr als 52.000 dort gesammelten Interviews haben fast 1.400 einen Bezug zu Österreich. Aus 13 daraus ausgewählten Interviews¹⁰ wurde die DVD produziert. Wurden hier noch die (zu ?) umfangreichen Lehr- und Lernmaterialien auf einer zweiten DVD angeboten, so wählten wir für die Lehr- und Lern-DVD „Neue Heimat Israel“ einen anderen Weg. Wir interviewten aus Österreich stammende und heute in Israel lebende Überlebende des Holocaust und gestalteten auf der Grundlage dieser Interviews sowohl eine DVD für den einfachen

8 „This empathy may go to the point of fascination or extreme identification, wherein one becomes a kind of surrogate victim oneself and assumes the victims voice.“ LaCapra, *Writing History – Writing Trauma*, Baltimore 2001, S. 146

9 LaCapra, a.a.O. – „working through“, S. 147

10 Auswahl Markus Barnay, Maria Ecker und Albert Lichtblau.

Einsatz in den Schulklassen als auch eine Website (www.neue-heimat-israel.at), die neben den Interviews auch die von einer Arbeitsgruppe entwickelten Lehr- und Lernmaterialien beinhaltet.¹¹ Weil wir uns bewusst waren, dass die Einführung eines Lehr- und Lernmittels in den Unterricht mindestens ebenso anspruchsvoll ist wie dessen Erstellung, versuchen wir nach Möglichkeit die DVDs den Lehrenden in Seminaren vorzustellen und sie damit in die praktische Arbeit einzuführen. Eine eingehende Evaluierung des Einsatzes dieser Unterrichtsmaterialien im Schulunterricht steht noch aus. Zu den noch zu überprüfenden, v.a. von Maria Ecker aus persönlichen Rückmeldungen gewonnenen Vermutungen gehören u.a., dass die SchülerInnen durchaus an den Lebensgeschichten der Verfolgten interessiert sind und sich durch sie auch berühren lassen. Die umfangreichen Lehr- und Lernmaterialien scheinen jedoch von den Lehrpersonen weniger angenommen zu werden. Im Vordergrund stehen die Lebensgeschichten und anschließende kurze Gespräche in den Klassen.

Übung Neue Heimat Israel – Annäherung über Fotos

Wir sehen hier einige historische Fotos, wie sie beispielsweise Lernenden gezeigt werden könnten. Sie zeigen junge Menschen, teils noch Kinder, teils mit Eltern und Geschwistern. Ich könnte Sie bitten, für sich herauszufinden, mit welchem der Fotos bzw. der auf ihnen abgebildeten Menschen Sie sich näher beschäftigen möchten. Wir kämen dann entweder zu einer Person, mit der wir uns alle beschäftigen, oder Sie würden Gruppen bilden und jede Gruppe könnte sich auf einem Laptop ein Videoporträt eines Menschen anschauen und dann darüber sprechen.

Ein paar Informationen zu den Fotos:

Das Foto mit den zwei Mädchen zeigt Jehudith Hübner (damals noch Jessy Winkler) mit ihrer Schwester Edith Margit Winkler (rechts). (Bildquelle: Jehudith Hübner). Das nächste zeigt Shemuel Katz, wie er 1947 Akkordeon spielend das Anhaltelager in Zypern verlässt. (Bildquelle: Shemuel Katz)

Dann ist Batya Netzer mit ihrem Sohn David in Israel zu sehen. (Bildquelle: Batya Netzer)

Der junge Mann in der Lederhose ist Felix Burian am Spielplatz der MIAG (Milchindustrie AG, einem großen

Lokal in der Prater Hauptallee in Wien). Der Besitzer war ein Freund des Großvaters. Ca. 1937 (Bildquelle: Felix Burian).

Rechts neben ihm sehen wir den zweijährigen Gideon Eckhaus. Er wurde aufgenommen im Photoatelier Wegner, in Wien (Bildquelle: Gideon Eckhaus).

Ein weiteres Bild zeigt Amnon Klein mit seinen Eltern, Mutter Valerie und Vater Salomon Klein. Wien, ca. 1930 (Bildquelle: Amnon Klein).

Aus unterrichtspraktischen Gründen habe ich ihnen die Auswahl abgenommen und wir schauen uns nun gemeinsam das Videoporträt von Jehudith Hübner an (siehe www.neue-heimat-israel.at).

Wir sahen ein kurzes Videoporträt, das viele Betrachter sowohl emotional anspricht als auch intellektuell herausfordert. Es ist berührend, die Trauer einer alten Frau zu sehen, die ihre kleine Schwester vor mehr als 70 Jahren nicht retten konnte. Jehudith Hübner ist auch herausfordernd, sei es mit ihrer Feststellung, dass Wien kein Platz für Juden sei, sei es mit der Beschreibung der Hassliebe, die sie mit dieser Stadt verbindet.

Wir könnten auch das Genre „Videoporträt“ diskutieren, diesen Kurzfilm, der aus einem in Jerusalem geführten Interview geschnitten wurde – was wir auch transparent machen.

In unseren methodischen Hinweisen auf der Website www.neue-heimat-israel.at wollen wir vor allem ein genaues Hinschauen und Zuhören unterstützen. Wir regen auch zur Wahrnehmung der bei den Betrachtenden auftretenden Gefühle an. Trauer und Scham, aber auch Ärger können Anlass zu wichtigen Gesprächen und Einsichten bieten.

Die von Jehudith Hübner angesprochene Hassliebe kann einen Anlass bieten, mit Lernenden beispielsweise das ambivalente Verhältnis zu Israel und Juden ganz allgemein anzusprechen. Trauer und Scham sind starke, hier auftretende Empfindungen, die einen eigenen Raum brauchen, damit sie zugelassen und reflektiert werden können. Sind sie akzeptiert und besprechbar, bereichern sie die Auseinandersetzung mit der Geschichte der nationalsozialistischen Massengewalt und mit den in unserer Gesellschaft vorhandenen Erinnerungen daran. Werden sie weggeschoben, können sie die Auseinandersetzung blockieren und Verärgerung hervorrufen, für die auch Schuldige

¹¹ Leitung Produktion: Markus Barnay; Didaktik: Maria Ecker.

gesucht und häufig in den Opfern gefunden werden:

Die Verfolgungsgeschichten stören dann eine rechtschaffene Behaglichkeit.

Auch die medialen Zeugnisse von während des Nationalsozialismus verfolgten Menschen fordern die Zuhörenden und Zuschauenden dazu heraus, sich zu diesen Geschichten in ein Verhältnis zu setzen. Die Erinnerungen können ein Interesse dafür wecken, wie die Verhältnisse denn damals beschaffen waren, in denen diese Menschen lebten, wovon sie berichten. Diesen Prozess können wir als Lehrende unterstützen – oder auch nicht. Wenn wir ihn unterstützen, nutzen wir eine Chance.

Pol Pot und die Roten Khmer: Völkermord in Kambodscha

Einführung in Ursachen, Verlauf und Folgen

Patrick Kroker

Die Khmer sind eine Volksgruppe, die vom 9. bis zum 12. Jahrhundert weite Teile des heutigen Südostasiens mit ihrem Königreich Kambuja von dessen Hauptstadt Angkor regierte und die heute circa 86 % der kambodschanischen Bevölkerung ausmacht. Im 19. Jahrhundert war die Existenz eines Staates der Khmer wiederholt gefährdet durch die Einflussnahmeversuche der Nachbarländer Vietnam und Siam, dem heutigen Thailand. 1863 wurde Kambodscha französisches Protektorat, ging später mit Vietnam und Laos in der Indochinesischen Union auf und wurde damit de facto französische Kolonie.

I. 1954-1975:

Ursprung und Aufstieg der Roten Khmer

1. Die Revolutionäre Khmer-Volkspartei

Frankreich regierte auf dem Protektoratsgebiet des heutigen Kambodscha in den 1950er Jahren ein vergleichsweise homogenes Volk. Es bestand zu 80 Prozent aus Bauern, zu 80 Prozent aus ethnischen Khmer und zu 80 Prozent aus Buddhisten. Das Festhalten Frankreichs an seiner kambodschanischen Kolonie führte dazu, dass mehr und mehr Kambodschaner die historische Animosität zu ihren vietnamesischen Nachbarn überwandten und sich der von *Ho Chi Minh* gegründeten kommunistischen Partei Indochinas anschlossen. Bald lösten sich die Kambodschaner aus diesem Verbund und gründeten eine nationale Bewegung, die „Revolutionäre Khmer Volkspartei“. Sie bildete bis zur Unabhängigkeit von Frankreich im Jahre 1954 das organisatorische Rückgrat der kambodschanischen Unabhängigkeitsbewegung. Errungen wurde die Unabhängigkeit letztlich aber vor allem durch Verhandlungen zwischen dem damaligen König Kambodschas, *Norodom Sihanouk* und der französischen Kolonialmacht. König

Sihanouk war in der Folge vor allem auf die Sicherung seiner Macht konzentriert. Er versuchte daher, Aktivisten aus der Unabhängigkeitsbewegung durch Repressionen zu schwächen. Dabei nahm er insbesondere die linken Kräfte der Bewegung ins Visier, die er als besonders gefährlich einstufte. Dieses Vorgehen verhalf einer Gruppe um *Pol Pot* dazu, die Führung der kommunistischen Partei zu übernehmen. Wer war dieser *Pol Pot*?

2. Wer war Pol Pot ?

Er wurde am 19. Mai 1928 in *Kampong Thom* als jüngstes von sieben Kindern mit dem bürgerlichen Namen *Saloth Sar* geboren. Seine Eltern waren Bauern, verfügten aber über relativ viel Grundbesitz und waren daher verhältnismäßig wohlhabend. Das Besondere an der Familie war die Verbindung zum Königshof: Die Cousine von *Saloth Sar* war Tänzerin im Palast geworden und wurde zu einer der wichtigsten Frauen des Königs. Dies ebnete den Weg für weitere Familienmitglieder an den Hof. Der noch junge *Saloth Sar* wurde im Jahr 1934 Teil der königlichen Protokolleinheit. Dadurch kam er in das Privileg, nebenbei eine höhere Schulbildung zu erwerben. 1948 erhielt er ein Stipendium für ein Studium der Radioelektrizität an der „*Ecole Violette*“ in Paris. Dort war er politisch aktiv und wurde Mitglied der kambodschanischen Sektion der französischen Kommunistischen Partei. In der kambodschanischen Exilgemeinde lernte er unter anderem seine späteren Weggefährten *Kheiu Samphan*, *Ieng Sary* und dessen spätere Frau *Ieng Tirth* kennen, die heute vor dem Rote Khmer-Tribunal angeklagt sind. Nachdem er drei Jahre hintereinander einige Kurse nicht bestanden hatte, endete das Stipendium und *Pol Pot* kehrte 1953 nach Kambodscha zurück, wo er umgehend politisch aktiv wurde.

3. Übernahme der Führung in der Kommunistischen Partei

In Kambodscha war die Führungsriege der Revolutionären Khmer Volkspartei durch die Repressionen des Königs *Sihanouk* stark geschwächt. *Pol Pot* und seine Gefolgsleute schafften es, das entstandene Machtvakuum in der Partei auszufüllen und übernahmen 1963 deren Führung. Sofort gingen sie in den Untergrund und hielten sich im Osten und Nordosten des Landes versteckt, während König *Sihanouk* weiter gegen die noch offen aktiven Kommunisten vorging. Dies trieb immer mehr Kommunisten in den Untergrund, wo sie nun die Führungsrolle *Pol Pots* vorbehaltlos akzeptierten. Durch den Machtwechsel innerhalb der Partei hatte sich ihr Charakter grundlegend gewandelt. Die ursprünglich ländlich geprägte, buddhistische und pro-vietnamesische kommunistische Bewegung wurde nun durch Personen geführt, die in Städten geboren und an französischen Universitäten ausgebildet worden waren. Die neue Führung war zudem weitaus nationalistischer und sah die kambodschanische Eigenständigkeit der Bewegung durch vietnamesische Einflüsse bedroht.

4. Beginn des Bürgerkriegs 1968

Bewaffneter Arm der Partei war die „Nationale Volks- und Befreiungsarmee“, welche 1968 offiziell den bewaffneten Kampf gegen das Regime des Königs *Norodom Sihanouk* ausrief. Dieser bezeichnete die kommunistischen Aufständischen als *Khmer Krohom*, Rote Khmer und prägte damit diese Bezeichnung. Die Roten Khmer waren militärisch schwach und agierten lokal sehr begrenzt in den unzugänglichen Gebieten im Nordosten des Landes. Sobald sie ein Dorf erobert hatten, liquidierten sie dessen alte

Führung und installierten Gefolgsleute als lokale Regierungsorgane. Ihre begrenzten militärischen Erfolge gaben also bereits eine Vorahnung von ihrem späteren Vorgehen. Zudem rekrutierten sie Soldaten für ihren Kampf, vor allem junge Soldaten aus Bauernfamilien. Sie blieben auf nationaler Bühne jedoch weitgehend marginal. Der Sturz des Königs sollte von rechter Seite erfolgen.

5. Der Putsch Lon Nols 1970

Sihanouk hatte mit allen Mitteln versucht, sein Land aus dem Vietnamkrieg herauszuhalten. Aus diesem Grund hatte er auch die nordvietnamesische Truppenpräsenz im Osten des Landes geduldet. Dies war einer der Gründe dafür, warum sich einige Regierungsmitglieder dem Putsch durch einen Armeegeneral mit den Namen *Lon Nol* anschlossen. Am 18. März 1970 übernahm dieser die Macht. Ob und inwieweit er dabei direkt von der CIA unterstützt wurde, ist nicht endgültig geklärt, wird aber gemeinhin vermutet.

6. Erstarben der Roten Khmer

Der Putsch begünstigte langfristig betrachtet ein Erstarben der Roten Khmer. Kurz nachdem *Lon Nol* an die Macht gekommen war, sprach er sich offen gegen die vietnamesische Truppenpräsenz auf kambodschanischem Territorium aus. Das führte dazu, dass die kommunistischen Regimes der Sowjetunion, Chinas und Nordvietnams Stellung bezogen und begannen, die *Khmer Rouge* politisch und logistisch zu unterstützen. Gleichzeitig rief der gestürzte König zur Bildung einer Regierung der nationalen Einheit auf und verbündete sich mit den Roten Khmer. Er hoffte dadurch seine Chancen auf Wiedergewinnung der Macht zu erhöhen. So rief er die Bevölkerung, in der er hohes

Ansehen genoss, zur Unterstützung aller Kräfte auf, die sich gegen die Putschisten und die verbündeten Amerikaner zur Wehr setzten, was auch den Roten Khmer Zulauf bescherte. Viele Kambodschaner folgten dem Aufruf ihres Königs. Des Weiteren entsandte der König Gefolgsleute zur Unterstützung des bewaffneten Kampfs. Er selbst ging ins Exil nach Beijing und verlor damit jede Einflussnahme auf die Bewegung. Von den Roten Khmer wurde er in erster Linie als Aushängeschild benutzt, um der Bewegung zu Legitimation und Gefolgschaft zu verhelfen. Nun waren die Fronten für den fünf Jahre dauernden Bürgerkrieg abgesteckt; ein Krieg, der nicht isoliert von den Ereignissen im benachbarten Vietnam betrachtet werden kann.

7. Die Verwicklung in den Vietnamkrieg

Die Operationsgebiete der Roten Khmer lagen, wie bereits gesagt, im Nordosten und Osten des Landes. Dort wurden auch die Rückzugsgebiete und Nachschubwege der Nordvietnamesen vermutet. Von einem geheimen Hauptquartier in Kambodscha war in US-Regierungskreisen die Rede. Aus diesem Grund stimmte *Richard Nixon*, dem Plan seiner Militärberater zu, *Lon Nol* bei seinem Kampf gegen die Kommunisten auf seinem Territorium zu unterstützen. Am 1. Mai 1970 rückten 31 000 amerikanische und 43 000 südvietnamesische Soldaten auf das kambodschanische Territorium vor. Der militärische Erfolg war begrenzt. Jedoch hatte die Invasion zur Folge, dass sich die Roten Khmer, die den Vietnamesen insgesamt kritisch gegenüberstanden, mit diesen verbündeten. Mit ihren Landeskenntnissen verhalfen sie den Nordvietnamesen zu einem weiteren Rückzug in das Landesinnere. Die Nordvietnamesen wiederum schulten die Roten Khmer im Dschungelkrieg und unterstützten sie bei ihrem Kampf gegen die Truppen *Lon Nols*. Somit wurde der bis dahin mit relativ geringer Intensität geführte kambodschanische Bürgerkrieg weiter angefacht. Zudem flohen aufgrund der Invasion aus Vietnam etwa 130.000 Kambodschanern aus ihren Dörfern entlang der Grenze, was die Rekrutierung neuer Soldaten durch die Roten Khmer vereinfachte. Sie zielten dabei insbesondere auf die junge, ungebildete Landbevölkerung, auf deren Schultern sie ihre neue Gesellschaftsordnung aufbauen wollten. Noch heftigeren Zustrom wurde den Roten Khmer durch die grausamen und massiven Bombardements der amerikanischen Luftstreikräfte verschafft, die ebenso wie die Invasion Nachschubwege und womöglich gar das Hauptquartier der Nordvietnamesen zerstören sollten.

Bereits 1969 kam es zu ersten Bombardements an der Grenze von Kambodscha und Vietnam. Allein in der Zeit zwischen dem Pariser Abkommen im Januar 1973 und August desselben Jahres warf die US-Luftwaffe mehr als 250.000 Tonnen Bomben über Kambodscha ab. Insgesamt bombardierte die amerikanische Luftwaffe Kambodscha mit 540.000 Tonnen Bomben, fast doppelt so viel wie über Japan während des gesamten zweiten Weltkriegs abgeworfen wurden. Dies trieb weitere hunderttausende Kambodschaner in die Flucht. Insgesamt sollen zu dieser Zeit zwei von sieben Millionen Einwohnern des Landes auf der Flucht gewesen sein. Viele dieser traumatisierten und ihren Beziehungen zu Dorf- und Familiengemeinschaften beraubten Personen waren für die radikale nationalistische Propaganda der Roten Khmer, die zudem unter der Flagge des Königs kämpften, besonders empfänglich. Zudem passten die landlosen Bauern gut in das gesellschaftliche Leitbild der Roten Khmer. Das Bombardement trug damit erheblich zum Erstarren der Roten Khmer bei.

8. Sieg über die Regierungstruppen 1975

Als sich die Nordvietnamesen aufgrund der Pariser Friedensverträge aus Kambodscha zurückzogen, waren die Truppen der Roten Khmer bereits so stark, dass sie den kambodschanischen Regierungstruppen sogar überlegen waren. Sie begannen zu dieser Zeit damit, ihre Alliierten innerhalb der eigenen Reihen zu liquidieren, um sich die Vorreiterrolle im Kampf gegen *Lon Nol* zu sichern. Betroffen davon waren nicht nur die Vietnamesen, die an ihrer Seite kämpften, sondern auch die vom offiziell verbündete König *Sihanouk* gesandten Kämpfer.

Mit dem Rücktritt *Richard Nixons* endete 1974 endgültig die Unterstützung der kambodschanischen Regierungstruppen durch die USA. Die Roten Khmer kontrollierten zu dieser Zeit bereits fast das gesamte Land bis auf die Hauptstadt Phnom Penh, die in Folge der Flüchtlingsströme von 600 000 auf 2 Millionen Einwohner angewachsen war. Es dauerte noch zwei Großoffensiven und insgesamt bis zum April des folgenden Jahres bis die Stadt eingenommen und der Bürgerkrieg endgültig entschieden werden konnte. Am 17.4.1975 rückten Truppen der Roten Khmer aus verschiedenen Richtungen in die Stadt ein. *Lon Nol* war zu dieser Zeit bereits geflohen und ging später in die USA ins Exil.

II. 1975-1979: Die Herrschaft der Roten Khmer

1. Die Ziele der Revolution

Ziel der Roten Khmer war einerseits die zügige Errichtung eines als sozialistisch bezeichneten klassenlosen Idealstaats, basierend auf Landwirtschaft und Industrie. Dabei sollte der Schwerpunkt zunächst auf der landwirtschaftlichen Produktion liegen und der Aufbau der Industrie später folgen. Zur Vollendung der Revolution sahen die Roten Khmer einen totalen Bruch mit den bisherigen Gesellschaftsformen als notwendig an. Alle Elemente bourgeoisen Lebens wie Eigentum, Status und Bildung sollten eliminiert werden. Der menschliche Idealtyp der Roten Khmer war daher der ungebildete Bauer. Dieser von der bourgeoisen Gesellschaft unbeeinflusste Mensch sollte das Rückgrat des neuen kambodschanischen Staats bilden. Feindbilder waren neben den Anhängern des alten Regimes unter anderem die Intellektuellen aus den Städten. Aus diesen Gründen waren später zu Hochzeiten der Verfolgung bereits die Kenntnisse einer Fremdsprache oder das Tragen einer Brille zum Teil ausreichend für ein Todesurteil. Auch praktizierende Buddhisten, insbesondere Mönche wurden besonders verfolgt. Des weiteren sollte der Staat ein hundertprozentig kambodschanischer sein, weswegen alle Bevölkerungsgruppen, die als andersartig wahrgenommen wurden, unter besonderer Verfolgung litten. Dazu gehörten die ethnischen Minderheiten der Vietnamesen, der *Cham* und der *Khmer Krom*, einer Bevölkerungsgruppe aus dem Mekong-Delta.

Eine weitere wichtige Grundsäule der Politik der Roten Khmer war die Absicherung der eigenen Macht mit allen Mitteln gegen äußere und innere Feinde. Dieses Bestreben verselbständigte sich und wurde genährt von einer stetig wachsenden Paranoia vor äußerer Einflussnahme und vor Machtverlust. So konnte über die Jahre ein System entstehen, in dem eine Denunziation schon den Foltertod bedeuten konnte und dem auch hochrangige Parteikader zum Opfer fielen. Bevor jedoch weitere Maßnahmen ergriffen werden konnten, wurden zunächst die Städte zwangsentvölkert, insbesondere natürlich das soeben eingenommene Phnom Penh.

2. Entvölkerung der Städte

a) Phnom Penh

Wie bereits erwähnt, wurde die Hauptstadt durch mehrere Armeen der Roten Khmer eingenommen, die aus verschiedenen Regionen in die Stadt einrückten und jeweils einzelne Stadtteile besetzten. Zumindest in den

ersten Tagen nach der Einnahme ist keine einheitliche militärische Handschrift in den besetzten Stadtteilen zu erkennen.

Am Tag der Invasion kam es nur in einigen Teilen der Stadt zu Zwangsevakuierungen. Scheinbar war vorrangiges Ziel, höhere Beamte und Militärs der alten Regierung ausfindig zu machen. Sie wurden vor einem Ministerium versammelt, wohin sie sich teilweise nach einem vertrauensvollen Aufruf der Roten Khmer begeben hatten. Dort wurden sie sämtlich exekutiert. Am Tag darauf wurden die Zwangsevakuierungen auf weitere Stadtgebiete ausgeweitet. Häufig wurde den Bewohnern nur wenige Minuten Zeit gegeben, um ihre Häuser zu verlassen. Weigerten sie sich oder zögerten sie ihren Auszug hinaus, wurden sie zum Teil erschossen. Die Begründung für die Evakuierung, auch gegenüber den eigenen Soldaten, war die Furcht vor feindlichen Luftangriffen als Vergeltungsaktion für die militärische Niederlage *Lon Nols*. Ihnen wurde mitgeteilt, dass sie nur für wenige Tage aus der Stadt fliehen müssten, bis die Gefahr von Luftangriffen gebannt sei.

b) Die Evakuierung der ausländischen Einwohner Phnom Penhs

Alle Ausländer und ihre kambodschanischen Angehörigen wurden in der französischen Botschaft versammelt, die erst Wochen nach dem Einmarsch evakuiert wurde. Die Ereignisse wurden später, historisch nicht ganz korrekt, im berühmtesten Spielfilm über die Machtergreifung „*The killing fields*“ verarbeitet. *John Malkovich* spielt dort den amerikanischen Kriegsphotografen *Al Rockoff*, der sich als einer der letzten ausländischen Journalisten in der Stadt aufhielt und viele der hier gezeigten Fotografien anfertigte. Auch eine weitere Person, die sich damals in der französischen Botschaft aufhielt, hat die Ereignisse später dokumentiert. Der französische Anthropologe *François Bizot* hat die dramatischen Ereignisse in der Botschaft historisch genauer als der Film in seinem Buch „*Le Portail*“, oder Englisch „*The Gate*“ sehr eindringlich beschrieben. Auch der erste Teil seines Buchs ist ein wichtiges Zeitzeugendokument. *Bizot* beschreibt dort, wie er während des Bürgerkrieges von den Roten Khmer inhaftiert wurde. Das Gefängnis, in das er verbracht wurde, wurde geleitet vom späteren Chef des Folterzentrums S 21, *Tuol Sleng*, zu dem ich später noch mehr sagen werde. *Bizot* ist einer der wenigen Ausländer, der eine Gefangenschaft bei den Roten Khmer überlebt hat. 2009 sagte er vor dem Rote Khmer-Tribunal als Zeuge aus.

c) Evakuierung wohin?

Zurück zur Evakuierung Phnom Penh: Vielen Bewohnern der Hauptstadt wurde während der Evakuierungen aufgetragen, sich zunächst in die Heimatdörfer ihrer Familien zu begeben. Jedoch war auch hier keine einheitliche Linie erkennbar. Die Entvölkerung verlief unkoordiniert, die Menschen verließen die Stadt in alle Richtungen. Auf den Ausfallstraßen errichteten Soldaten häufig Straßensperren. Dort wurden einerseits ausgebildete Handwerker und Fabrikarbeiter aus dem Menschenstrom herausgefiltert und für wichtige Arbeitseinsätze wieder in die Hauptstadt zurück geschickt. Außerdem wurde dort nach ehemaligen Soldaten der *Lon Nol*-Regierung gesucht, welche an Ort und Stelle erschossen wurden. Beobachteten die Soldaten Straftaten, wie den Diebstahl von Lebensmitteln, exekutierten sie die Täter ebenfalls umgehend. Augenzeugen berichten, dass alle paar hundert Meter in der Stadt und auf den Ausfallstraßen Leichen zu sehen waren. Es kann also davon ausgegangen werden, dass insgesamt mehrere zehntausend Menschen bei der Entvölkerung getötet wurden.

d) Entvölkerung weiterer Städte

Die anderen Städte im Land wurden mit etwas Verzögerung auf die gleiche Art und Weise entvölkert. Weiterhin wurde den Bewohnern erklärt, dass die Evakuierung eine zeitlich begrenzte Schutzmaßnahme gegen US-Bombardements sei und sie nach einigen Tagen in ihre Häuser zurückkehren könnten. Als Folge der Vertreibungen irrten rund 3,5 Millionen Menschen durch das vom Bürgerkrieg zerstörte Land.

e) Gründe

Die Entvölkerung der Städte sollte verschiedenen Zielen dienen. So sollte die als privilegiert geltende Stadtbevölkerung ihren herausgehobenen ökonomischen und politischen Status verlieren und zur Landbevölkerung degradiert bzw., in der Ideologie der Roten Khmer, „erhoben“ werden. Die Evakuierungen waren eine der wichtigsten Maßnahmen zur Durchführung der Revolution und zum Umbau der Gesellschaft. Gleichzeitig lag darin natürlich eine Maßnahme der Machtsicherung. Kommunikation, Versammlungen und Vernetzung von Menschen, also die Voraussetzungen für ein Organisieren von Opposition, wurden dadurch unmöglich gemacht. Zudem konnten sich Dissidenten nicht mehr in der Unübersichtlichkeit der Städte verstecken. Die Überwachung der Bevölkerung wurde dadurch erheblich vereinfacht.

Des Weiteren diente die Zwangsentvölkerung der Städte dazu, die Nachfrage nach Arbeitskraft in den neu geschaffenen Arbeitskooperativen zu bedienen. Außerdem sollte die Bevölkerung näher an die Produktionsorte der Nahrungsmittel, vor allem von Reis, gebracht werden, um so die zu erwartende Hungersnot besser bekämpfen zu können. Schließlich ist auch die von den Roten Khmer offiziell vorgetragene Begründung nicht ganz von der Hand zu weisen: Die überbevölkerten Städte waren verwundbare Ziele für Luftangriffe. Angesichts der militärischen Unterstützung der Amerikanier für *Lon Nol* und den massiven amerikanischen Bombardements zwischen 1969 und 1973 war diese Befürchtung nicht ganz unrealistisch. Teilweise wird vorgebracht, dass durch gezielt geleitete Flüchtlingsströme auch das von Kambodscha beanspruchte Mekongdelta in Vietnam wieder besetzt werden sollte.

3. Weitere Mittel zum Aufbau der klassenlosen Gesellschaft

Kurz nach den Räumungen der Städte gab die Parteiführung bekannt, mit welchen weiteren Maßnahmen sie die Ziele der Revolution erreichen wollte. Im Mai 1975 erklärten insbesondere *Pol Pot* und *Nuon Chea* den mehreren Tausend aus den Provinzen angereisten Parteikadern das weitere Vorgehen:

Dabei wurde erstens erstmals öffentlich mitgeteilt, dass die Evakuierung der Städte dauerhaft sei. Die Bevölkerung sollte folglich aufs Land verteilt werden. Ab Ende des Jahres 1975 wurde zudem mit der Umverteilung der Bevölkerung auf dem Land begonnen, um Überbevölkerung und Arbeitskräftemängel auszugleichen. Zweitens sollten Märkte und Geld als Zahlungsmittel abgeschafft werden und kein persönliches Eigentum mehr existieren. Drittens sollten auf dem Land Arbeitskooperativen unter Führung der Roten Khmer als neue Lebensformen entstehen. Viertens sollten minderwertige Elemente der Gesellschaft in speziell dafür vorgesehen Lagern umerzogen oder getötet werden. Buddhistische Mönche waren sofort jeglicher Kleidung zu entledigen, die auf ihre Religiosität hindeuten könnte und in Arbeitslager zu verbringen. Vietnamesische Siedlungen sollten aufgelöst werden, und die Bewohner vertrieben werden. Weitere Gruppen, die mit besonderer Verfolgung zu rechnen hatten, waren die muslimischen Cham, und Angehörige intellektueller und einflussreicher Berufsgruppen. Alle Angehörigen der republikanischen Armee sowie Polizisten, Beamte und Staatsangestellte der alten Regierung sollten umgehend exekutiert werden. Auch seien fünftens, so die offizielle

Sprachregelung, „Spione in und außerhalb der Partei zu enttarnen und feindlich gesinnte Elemente von der Wurzel bis zu den kleinsten Verästelungen auszurotten“. Sechstens sollten Truppen zur Landesverteidigung an die Grenze zu Vietnam verlagert werden. Ich will im Folgenden zwei besonders wichtige Säulen der grausamen Politik der Roten Khmer noch genauer beleuchten.

4. Landwirtschafts- und Industriekooperativen

Landwirtschafts- und Industriekooperativen waren die Bausteine, mit welchen die Roten Khmer ihre Idealgesellschaft errichten wollten. Sie dienten in erster Linie der Produktion von Lebensmitteln und der Durchführung von Infrastrukturmaßnahmen. Sie waren zudem Mittel zur Überwachung und Umerziehung der Bevölkerung sowie der gewaltsamen Reorganisation der Gesellschaftsstrukturen. Anfänglich waren Dörfer in Kooperativen umgewandelt worden, wodurch deren Strukturen und Größe, meist zwischen 15-30 Familien, erhalten blieben. Ab 1976 wurde die Bevölkerung in Großkooperativen organisiert. Man versprach sich davon nicht nur Produktivitätsgewinne. Sie eigneten sich auch besser für die Erreichung der Ziele der Roten Khmer.

a) Versorgung der Bevölkerung

Die Landwirtschaftskooperativen sollten in erster Linie die Versorgung der Bevölkerung mit Lebensmitteln sichern. Es sollte genügend Reis für die Subsistenzwirtschaft produziert werden. Trotzdem die Bewohner gezwungen waren sehr hart und vor allem sehr viel zu arbeiten, häufig bis zu 16 Stunden am Tag, ging dieser Plan nicht annähernd auf. Die Versorgungslage mit Lebensmitteln war während der gesamten Zeit der Herrschaft der Roten Khmer verheerend. Hunger und Erschöpfung und die fürchterlichen hygienischen Zustände in den Lagern waren die häufigsten Todesursachen unter den Roten Khmer.

b) Gesellschaftliche Umformung, insbesondere Zwangsheiraten

Gleichzeitig dienten insbesondere die Großkooperativen dazu, traditionelle Dorf- und Familienstrukturen aufzulösen. Dafür wurde zunächst jede Form von Privatsphäre und die Ausübung des Familienlebens unmöglich gemacht. Mahlzeiten wurden in großen Gruppen eingenommen, geschlafen wurde in Massenschlafsälen. Oft wurden auch Kinder und Erwachsene voneinander getrennt. Ein Verdienst des Rote Khmer-Tribunal ist es, dass es ein Licht geworfen hat auf ein bis dahin kaum untersuchtes

weiteres grausames Werkzeug zur Umgestaltung der Gesellschaft: In den Kooperativen wurden zwangsweise Massenhochzeiten durchgeführt, bei welchen die vorher von der Leitung bestimmten Ehepartner, teilweise ohne sich je vorher gesehen zu haben, zusammengeführt wurden. Daraufhin wurden sie in Hütten verbracht und ihnen regelrecht aufgetragen, innerhalb der nächsten zwei bis drei Tage Nachwuchs zu produzieren. Zum Teil patrouillierten nachts Spione unter den wegen der Überschwemmungen erhöht gebauten Hütten, um zu kontrollieren, ob die Partner den vorgeschriebenen Geschlechtsverkehr auch ausübten.

c) Erziehung und Überwachung

Die Struktur der Kooperativen ermöglichte des Weiteren die Erziehung und Überwachung der Bevölkerung. Es wurden Kurse gegeben, in denen die Parteiideologie verbreitet wurde. Dabei ließ sich feststellen, wer sich durch bourgeoises Wissen, etwa die Kenntnis einer Fremdsprache, als feindliches Element hervortat oder opponierende Gedanken äußerte. Damit dienten die Kooperativen gleichzeitig der Machtsicherung der Roten Khmer. Mit zunehmender Paranoia des Regimes nahm diese Aufgabe der Kooperativen, die Bevölkerung nach feindlichen Elementen zu durchforsten und zu vernichten, stark zu.

d) Leitung und Disziplin

Geleitet wurden die Lager vom Sicherheitspersonal der Roten Khmer, bestehend aus ihren Soldaten, oftmals ungebildete Jugendlichen vom Land. Wegen der unmenschlichen Lebensbedingungen konnten sie nur durch Zwang und grausame Bestrafungen bestehen. Bestrafungs- und Umerziehungsmaßnahmen wurden zum Teil direkt vor Ort durchgeführt. So gab es Lagergefängnisse, in denen die Insassen unter noch schlimmeren Bedingungen lebten. In anderen Fällen kam es sofort zu Exekutionen außer Sichtweise der Lager. Teilweise wurden sogenannte feindliche Elemente auch in eigens dafür errichtete Folterlager überführt, auf die ich nun weiter eingehen möchte.

5. Folterlager und Exekutionsstätten

Das bestehende Rechts- und Justizsystem wurde von den Roten Khmer direkt nach der Machtübernahme beseitigt. Das Land wurde stattdessen mit einem System von sogenannten „Sicherheitszentren“ und Exekutionsstätten überzogen. Dort sollten die Personen inhaftiert, umerzogen oder getötet werden, die angeblich Aktivitäten gegen

den Staat ausführten. Am Ende der Herrschaftszeit der Roten Khmer gab es in Kambodscha ungefähr 200 solcher „Sicherheitszentren“. Die Zahl der Exekutionsstätten ist nicht bekannt, da es sie in allen Sektoren des Landes und auf allen Ebenen der Verwaltung der kommunistischen Partei gab, bis in die höchsten Ebenen.

Abhängig vom jeweiligen Lager wurde der Umerziehung nur wenig oder gar kein Raum eingeräumt. Meist war die Tätigkeit beschränkt auf das, was in der Parteisprache „die Zerschlagung des Feinds“ genannt wurde. Das bedeutete, dass der jeweils als Feind identifizierte zunächst gefoltert wurde. Dafür gab es drei Stufen, die unter den Folterern der Roten Khmer allgemein bekannt waren: „kalt“, „kauend“ und „heiß“. Ziel war es, ein Geständnis der Gefolterten zu erzwingen, welches meist darin bestand, als Spitzel für die CIA oder den vietnamesischen Geheimdienst tätig zu sein. Daraufhin wurden sie gezwungen, weitere Namen zu nennen von Personen, die sich ähnlicher Vergehen schuldig gemacht haben sollten, bevor die Gefolterten in einer der nahe gelegenen Exekutionsstätten hingerichtet wurden. Um Munition zu sparen wurden sie dafür meist mit einem Knüttel erschlagen oder ihnen die Kehle aufgeschnitten und dann in einem Massengrab auf einem der *killling fields* verscharrt.

a) „Säuberungen“ innerhalb der Partei

Die Roten Khmer sahen sich seit jeher von äußerer Einflussnahme bedroht. Nach der Machtübernahme verstärkte sich die Furcht zu einer Paranoia vor einer amerikanischen Invasion oder einer vietnamesischen Annexion. Daher wurden die Aussagen, die Gefolterte verzweifelt getätigt haben, ernst genommen und die so Denunzierten verfolgt. Je länger die Folterlager betrieben wurden, umso mehr verselbständigte sich das System und führte zu einer immer weiteren Ausweitung der politischen Morde. Auch die Führungsriege der Roten Khmer selbst wurde davon erfasst. Um die eigenen Reihen frei von feindlichen Einflüssen zu halten, wurden in verschiedenen Wellen sogenannte Säuberungsaktionen in der Partei durchgeführt, insbesondere in einigen Sektoren des Landes.

b) Tuol Sleng (S 21)

Traurige Berühmtheit erlangte das um eine ehemalige Schule in Phnom Penh eingerichtete Foltergefängnis S-21 unter dem Namen *Tuol Sleng*. Es war nicht nur das einzige dieser „Sicherheitszentren“ in der Hauptstadt des Landes, es war wahrscheinlich auch das größte. Es dehnte sich

über mehrere Straßenblocks aus. Zudem stand es in der Hierarchie der Folterzentren ganz oben, was unter anderem dazu führte, dass besonders „prominente“ angebliche Feinde hierher verbracht wurden. Zudem wurden die grausamen Aktivitäten hier besonders gut dokumentiert. Bei ihrer Einlieferung wurden von den Häftlingen Fotos gemacht, die größtenteils erhalten geblieben sind. Sie sind heute als Teil der Dauerausstellung in den Räumen des ehemaligen Gymnasiums ausgestellt. Des Weiteren sind viele der unter Folter entstandenen von den Häftlingen handschriftlich angefertigten Geständnisse erhalten geblieben.

Geleitet wurde das Lager vom ehemaligen Mathematiklehrer *Kain Guek Eav*, der von Allen nur „*Duch*“ genannt wird und der das Lager mit grausamer Effizienz führte. Er war der erste vom Rote Khmer-Tribunal Angeklagte und ist der bisher einzige für seine Taten Verurteilte. In dem Verfahren wurde bewiesen, dass mindestens 12 273 Menschen in Tuol Sleng inhaftiert, gefoltert und – bis auf eine Handvoll Überlebender – getötet und später auf den *killling fields* von *Choeung Ek* verscharrt wurden. Historiker gehen davon aus, dass die Zahl weitaus höher liegt und bis zu 20.000 betragen könnte.

6. Das Ende der Herrschaft der Roten Khmer 1979

Beendet wurde das Terrorregime der Roten Khmer durch den Einmarsch vietnamesischer Truppen. Bereits 1975 kam es zu ersten Grenzstreitigkeiten zwischen beiden Ländern, die sich im Laufe der nächsten Jahre intensivierten, insbesondere durch Vorstöße beider Armeen auf das Territorium des jeweils anderen Staates. Spätestens ab Ende des Jahres 1977 wird von einem offenen Krieg zwischen beiden Ländern gesprochen. Im Dezember 1978 startete Hanoi eine Großoffensive, der das ausgehungerte und heruntergewirtschaftete Nachbarland nichts mehr entgegen zu setzen hatte. Nur zwei Wochen später, am 6. Januar 1979 erreichte die vietnamesische Armee Phnom Penh. Es wurde eine neue Regierung installiert, die zu großen Teilen aus ehemaligen *Khmer Rouge*-Kadern bestand, die zu den Vietnamesen übergelaufen waren.

Die Roten Khmer flüchteten mit ca. 50.000 Sympathisanten, darunter dem größten Teil ihrer Armee in unzugängliche Gebiete entlang der thailändischen Grenze. Sie hatten die effektive Kontrolle über das Land mit Ausnahme der von ihrer Armee besetzt gehaltenen Regionen nach drei Jahren, acht Monaten und 20 Tagen verloren. Besiegt waren sie damit nicht.

III. 1979-1999:

Bürgerkrieg und mangelnde Aufarbeitung

1. Fortführung des Bürgerkriegs

Die Roten Khmer existierten nach der Invasion als politische und militärische Organisation fort und führten einen Guerillakrieg gegen das neue Regime. Mit ihrer noch immer starken Armee gelang es ihnen, einige Landesteile besetzt zu halten und die Bevölkerung dem Schrecken ihrer Herrschaft auszusetzen. Mit unterschiedlicher Intensität und einigen Perioden relativer Ruhe wurde noch bis ins Jahr 1999 weiter gekämpft.

Daran konnte auch die bis heute größte friedenssichernde Maßnahme der Vereinten Nationen nichts ändern.

Erstmals wurde durch die UN eine Übergangsverwaltung installiert, ein Modell, wie es später auch in Ost-Timor und im Kosovo angewandt wurde. Ziel war es, die ersten freien Wahlen in Kambodscha zu ermöglichen. Wenn auch die Wahlen 1993 schließlich mit enormer Wahlbeteiligung stattfanden, konnten sie dem Land dennoch keine endgültige Befriedigung bringen. Insgesamt wird die UNO-Mission eher kritisch bewertet. Erst seit 1999 gilt das Land als befriedet und die Roten Khmer als endgültig besiegt. Es wird auch vom Ende des 30jährigen kambodschanischen Kriegs gesprochen, der Ende der 1960er Jahre mit der offiziellen Kampfansage der Roten Khmer an König Sihanouk begonnen hatte.

Aus Zeitgründen will ich auf den Ablauf des Bürgerkriegs ab 1979 hier nicht in allen Einzelheiten eingehen, sondern mich auf einen Punkt konzentrieren, der mir angesichts meines Vortragsthemas als wesentlich erscheint: Die mangelnde Aufarbeitung der Verbrechen der Roten Khmer. Denn mit dem Ende ihrer Herrschaft begann gleichzeitig die lange Periode der Straflosigkeit, die erst allmählich zu Ende zu gehen scheint.

2. Straflosigkeit

Wie bereits erwähnt wurde die neue Regierung Kambodschas 1979 von Vietnam eingesetzt. Der Machtwechsel in Phnom Penh wurde daher von China und den USA nicht als Befreiung und Beendigung eines Unrechtsregimes angesehen, sondern als Ausbreitung der sowjetischen Einflussphäre kritisch beurteilt. Dies wirkte sich auch auf die Aufarbeitung der Verbrechen aus. Die westlichen Staaten ignorierten lange Zeit die sich immer weiter verdichtenden Hinweise auf die massiven Verbrechen.

a) Das Volkstribunal 1979

Auch das 1979 von Vietnam etablierte Volkstribunal fand im Westen keinerlei Unterstützung. Dafür wurde es von der Generalstaatsanwaltschaft der DDR beraten. Es verurteilte in einem fünftägigen Prozess *Pol Pot* und den *Khmer Rouge*-Funktionär *Ieng Sary* in Abwesenheit zum Tode. Die Todesurteile konnten jedoch nicht vollstreckt werden, da man der Verurteilten nicht habhaft werden konnte. Die Verfahren waren im höchsten Maße politisiert und nicht im Einklang mit internationalen Prozessrechtsstandards, was auch daran lag, dass sie aus dem Block westlicher Staaten keinerlei Aufmerksamkeit oder Unterstützung erhalten haben.

b) Politik der „National Reconciliation“

In Kambodscha fand zudem eine gelegentliche Strafverfolgung von Rote Khmer-Soldaten unterer Ränge statt. Die Regierung verfolgte jedoch bald eine Strategie, welche die Aussöhnung vor die Aufarbeitung der Verbrechen stellte, um den andauernden Bürgerkrieg zu beenden. Aktive *Khmer Rouge*-Soldaten wurden einerseits militärisch bekämpft und andererseits mit Amnestieangeboten umworben. Gefangene und vor allem übergelaufene Kämpfer wurden in die reguläre Armee integriert. In den achtziger Jahren initiierte die Regierung eine systematische Erfassung der Straftaten der Roten Khmer, die als *Renakse*-Petitionen bekannt wurden. Diese dokumentierten zwar erstmals das gesamte Ausmaß der begangenen Verbrechen, jedoch dienten sie vor allem politischen Zielen und weniger der Aufarbeitung der Vergangenheit.

3. Der Sieg über die Roten Khmer

Die Doppelstrategie der Regierung führte zu einer stetigen Schwächung der *Khmer Rouge*-Bewegung. Allerdings konnte erst 1999 mit der Festnahme der letzten aktiven Führungsfiguren eine flächendeckende und dauerhafte Befriedung des Landes erreicht werden. *Pol Pot* war bereits 1998 gestorben. Er war in den Jahren vor seinem Tod jedoch bereits in der Bewegung der Roten Khmer isoliert gewesen.

Die Politik der Regierung, die Aussöhnung und Integration den Vorzug gab, hatte ihren Preis: Bis zum Ende des Jahrhunderts herrschte nicht nur völlige Straflosigkeit hinsichtlich der Verbrechen. Auch die nichtjuristische Aufarbeitung hatte nur sehr vereinzelt stattgefunden.

Über die Verbrechen der Roten Khmer wird bis heute oft geschwiegen. Dies mag an der kollektiven Traumatisierung der Bevölkerung liegen. Außerdem ließen der andauernde Bürgerkrieg, die Zerstörung des Landes und die extreme Armut die Beschäftigung mit der Vergangenheit in den Hintergrund treten. Symptomatisch dafür ist, dass erst im Jahr 2009 die ersten Schulbücher veröffentlicht wurden, welche die Vergangenheit unter den Roten Khmer behandeln.

IV. 1999-2012: Das Rote Khmer Tribunal

Im Sommer 2006, mehr als 27 Jahre nach der Beendigung ihrer Herrschaft, nahm das sogenannte Rote Khmer-Tribunal in Phnom Penh, offiziell die „*Extraordinary Chambers in the Courts of Cambodia*“ genannt, seine Arbeit auf. Es hat das Mandat, die Hauptverantwortlichen der Verbrechen, die von den Roten Khmer in der Zeit zwischen ihrer Machtergreifung und dem Einmarsch Vietnams verübt wurden, zu ermitteln und abzuurteilen.

1. Die Verhandlungen über das Tribunal

Es hat zehn lange Verhandlungsjahre gedauert, bis das Tribunal errichtet werden konnte. Auf die Einzelheiten dazu will ich an dieser Stelle nicht eingehen, aber vielleicht kurz erklären, warum die Etablierung des Tribunals so schwierig war: Zum Einen ist aufgrund der Verwicklungen verschiedener Staaten und Organisationen in die Geschichte Kambodschas, angefangen mit der französischen Kolonialisierung, die internationale Seite der Verhandlungen immer sehr gespalten gewesen. Viele Länder verfolgten Eigeninteressen bei den Verhandlungen, die teilweise auch in einer Beschränkung der Aufarbeitung bestand. Weder China noch den USA war daran gelegen, dass die eigene Politik gegenüber Kambodscha vor dem Tribunal diskutiert würde. Diese Situation hat sich die kambodschanische Regierung sehr stark zu Nutze gemacht. Sie hat von Anfang an Forderungen hinsichtlich der Gestaltung des Tribunals erhoben, die eine Einflussnahme auf dessen Arbeit ermöglichen. Dazu muss man wissen, dass viele der heutigen Regierungsmitglieder in der Rote Khmer-Bewegung aktiv waren, zum Teil dort wichtige Positionen inne hatten. Begründet wurde der Anspruch Kambodschas mit „*ownership*“-Gedanken, die angesichts der massiven Einflussnahme fremder Mächte auf die Geschicke des Landes auch ihre Berechtigung haben. Die kambodschanische Seite konnte entscheidende Forderungen, die eigentlich nach UN-Standards ausgeschlossen sind, durchsetzen

und sich damit starken Einfluss auf die Arbeit des Tribunals sichern. Die Arbeit des Tribunals wird, seitdem die kambodschanische Regierung ihren Einfluss ausspielt, sehr kritisch gesehen.

2. Der Verfahrensstand

Ich möchte abschließend noch einen Überblick über den momentanen Verfahrensstand geben: Insgesamt gibt es bisher fünf Personen, deren Taten vom Tribunal genauer untersucht wurden.

a) Case 001

Im sogenannten Case 001 musste sich *Duch*, der Leiter von S-21, verantworten für die dort begangenen Straftaten. Er wurde im Sommer 2010 verurteilt. In der Revision wurde seine Strafe vor wenigen Wochen auf eine lebenslängliche Freiheitsstrafe erhöht. Das Urteil ist rechtskräftig, das Verfahren gegen ihn somit abgeschlossen.

b) Case 002

Case 002 untersucht die Taten der politischen Führungsriege der Roten Khmer. Es gilt als das größte Strafverfahren seit den Nürnberger Prozessen gegen die Hauptverantwortlichen des Dritten Reichs. Es richtet sich gegen folgende Personen: *Nuon Chea*, Bruder Nummer 2 genannt, war der Stellvertreter *Pol Pots* und Chefideologe der Roten Khmer. Er war Mitglied im obersten Entscheidungsgremien der Kommunistischen Partei, dem sogenannten stehenden Komitee, in dem alle wichtigen Entscheidungen getroffen wurden. *Khieu Samphan* war das offizielle Staatsoberhaupt von Demokratisch Kampuchea und ein hoher Funktionär in der kommunistischen Partei. *Ieng Sary* war Außenminister und ebenfalls Mitglied des stehenden Komitees der Partei. Seine Frau *Ieng Tirth*, die Schwägerin *Pol Pots*, war Sozialministerin.

Das Verfahren wurde unlängst in verschiedene Komplexe unterteilt, die einzeln verhandelt und abgeurteilt werden sollen. Damit soll gewährleistet werden, dass es zu einem Urteil kommt, bevor die Angeklagten versterben. Sie sind alle in einem sehr hohen Alter und zum Teil bei sehr schlechter Gesundheit. Das Verfahren gegen *Ieng Tirth* wurde bereits auf unbestimmte Zeit ausgesetzt, da sie an Alzheimer erkrankt ist und wegen ihrer Demenz für verhandlungsunfähig befunden wurde. Dass das Verfahren gegen sie fortgesetzt wird, ist mehr als unwahrscheinlich.

c) Cases 003 und 004

Es gibt zwei weitere Ermittlungsverfahren gegen Führungskräfte der Roten Khmer, insbesondere aus den Streitkräften. Sie werden jedoch seit Jahren von den meisten kambodschanischen Juristen am Tribunal hinausgezögert, eine gewisse Zeit auch mit tatkräftiger Unterstützung eines inzwischen zurück getretenen Staatsanwalts aus München. Die kambodschanische Regierung tut alles, um die Ermittlung dieser Fälle zu verhindern, da es sich bei den Verdächtigen zum Teil um honorige Mitglieder der Regierungspartei, in einem Fall sogar um einen ehemaligen Minister handelt. Bei einem Besuch des UN-Generalsekretärs *Ban Ki Moon* im letzten Jahr ließ der kambodschanische Premierminister *Hun Sen* diesen unverblümt wissen, dass weitere Verfahren „nicht erlaubt“ seien, was viel über das Verständnis von der Unabhängigkeit der Justiz der kambodschanischen Exekutive aussagt. Das Ergebnis von zehn Jahren Verhandlung über ein Tribunal und fünf Jahren Arbeit des Tribunals ist also mehr als dürftig: Ein Urteil, ein Verfahren in welchem die Angeklagten hoffentlich ein Teilurteil noch erleben werden und große Ungewissheit darüber, ob es noch zu weiteren Verfahren kommt.

Allerdings muss man dem Tribunal zu Gute halten, dass es einen gesellschaftlichen Aufarbeitungsprozess in Gang gesetzt hat. Die Prozesse werden live im Fernsehen übertragen. Außerdem haben sich rund um das Tribunal zahlreiche Initiativen und Organisationen geformt, die, ausgehend von einer erstmaligen öffentlichen Auseinandersetzung mit den Verbrechen, Programme der Aufarbeitung betreiben.

Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen

Möglichkeiten und Grenzen
schulischer Geschichtsvermittlung

Verena Radkau

1.

„Völkermord als Thema im Unterricht“ ist der Titel dieser Veranstaltung. Also gehe ich davon aus, dass die Verantwortlichen sich in der Tradition einer „Erziehung nach Auschwitz“ (Adorno) sehen. Die Zielsetzung im Programm bestätigt meine Vermutung: „Ziel der Tagung ist es, Lehrkräfte der Geschichte und Politik... zu motivieren, zu sensibilisieren und zu befähigen, das Thema „Völkermord“ im Unterricht zu behandeln.“ Es soll informiert, aber auch ein Beitrag zur Demokratie- und Friedenserziehung geleistet werden. Mit dem oben gestellten Thema erledigen sich Fragen, warum man Genozide und staatliche Gewaltverbrechen überhaupt unterrichten sollte, und ob es denn nicht ausreichend sei, dass dem Holocaust an den europäischen Juden seit Jahren ein fester Platz in unseren Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien und damit auch in der Unterrichtspraxis eingeräumt wird. Die Beschäftigung mit dem Holocaust ist verbindlich in die Rahmenrichtlinien für die Sek. I aller Bundesländer eingeschrieben. Sich dieser Verbindlichkeit zu entziehen käme im Land der Täter einem Tabubruch gleich – daran ändern auch die aktuellen Prozesse von Amerikanisierung/Universalisierung des Völkermordes an den europäischen Juden nichts. Genozide und andere staatliche Gewaltverbrechen tauchen dagegen eher selten auf. Deshalb wurde vor einigen Jahren der brandenburgische Lehrplan, der als einziger in Deutschland den Genozid an den Armeniern als mögliches Unterrichtsthema erwähnte, von vielen als Meilenstein gefeiert. Diese Initiative führte zum politischen Eklat auf

mehreren Ebenen: Im Januar 2005 ließ der damalige brandenburgische Ministerpräsident Matthias Platzeck den Verweis auf den Völkermord nach heftigem Protest türkischer Diplomaten wieder streichen. Dies wiederum führte zu einer nicht weniger heftigen öffentlichen Debatte. Sie veranlasste das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (LISUM) dazu, in enger Zusammenarbeit mit wissenschaftlichen Experten eine Lehrerhandreichung „Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen im 20. Jahrhundert als Thema schulischen Unterrichts“¹ herauszugeben. Einer von ihnen, Prof. Mihran Dabag, der Direktor des Instituts für Diaspora- und Genozidforschung an der Universität Bochum, wird morgen einen Vortrag auf dieser Veranstaltung halten. Eine solche Handreichung tut auch dringend Not, denn wir müssen uns fragen: Wie soll man das im Grunde Ununterrichtbare eigentlich unterrichten? Wie das nicht Verstehbare verstehen? Hannah Arendt fasste diese paradoxe Situation in den Satz, Auschwitz sei ein Ereignis, das nicht hätte stattfinden dürfen; dasselbe kann man über jeden Genozid und jede Massentötung sagen. Wenn wir uns vor diesem Hintergrund und in diesem Kreis einig sind, dass Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen ein Unterrichtsthema sein sollten, müssen wir uns gleichzeitig darüber klar werden, was das für die Praxis bedeutet.

1 Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg (Hg.), Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen im 20. Jahrhundert als Thema schulischen Unterrichts, 2005
Schon 2001 hatten Peter Gautschi und Helmut Meyer das Geschichtsbuch, Vergessen oder Erinnern? Völkermord in Geschichte und Gegenwart, Zürich publiziert.

2.

Im „normalen“ Unterricht geht es zunächst einmal um die Vermittlung von Wissen und die Erarbeitung von methodischem und theoretischem Rüstzeug zur Analyse. Nun ist Wissen über einen Völkermord nicht vergleichbar mit Wissen aus anderen Bereichen, denn es bezieht sich auf ungeheuerliche Vorgänge, die sich dem menschlichen Verstehen entziehen. Was aber nützt uns alles Wissen, wenn wir es nicht verstehen? Muss es nicht gänzlich oberflächliche Information bleiben – eine Aneinanderreihung von Gräueltaten?

Außerdem geht es beim Unterricht zu Völkermorden und staatlichen Gewaltverbrechen um weit mehr: Die Schülerinnen und Schüler sollen Empathie – vor allem mit den Opfern – lernen, nachhaltig betroffen sein und Haltungen entwickeln, die einer Wiederholung des schrecklichen Geschehens entgegenwirken. Martin Sabrow beschreibt dazu in seinem Artikel in der genannten Lehrerhandreichung einige der notwendigen Kompetenzen: „Wissen und Beurteilungsvermögen, in besonderem Maße auch empathische Behutsamkeit und die Kraft, den Aufeinanderprall kontroverser Auffassungen auszuhalten und zugleich die wechselseitige Diskursfähigkeit und -bereitschaft zu sichern“². Was das von Sabrow geforderte Beurteilungsvermögen angeht, so scheint die Forderung, moralisch betrachtet, fast trivial: Man wird wohl kaum eine Lehrerin, einen Lehrer und verschwindend wenige Schülerinnen und Schüler finden, die einen Völkermord oder andere Formen massiver Gewalt nicht verurteilen.

Dies gilt auch für das in der bereits zitierten Handreichung genannte Lernziel „Die Beförderung ethisch-moralischer Urteilsfähigkeit im Bereich von Völkermorden und ähnlichen Gewaltverbrechen.“³ Hier hat man in Deutschland und auch anderswo die Lektion aus dem Holocaust gelernt – zumindest auf der diskursiven Ebene. Allerdings zeigt der Verlauf des „Jahrhunderts der Extreme“ (Eric Hobsbawm) nach 1945, dass weitere Genozide nicht verhindert worden sind. So gilt – leider – die pessimistische Feststellung: „Nach dem Holocaust ist vor dem nächsten Genozid.“⁴

Vor diesem Hintergrund bekommt der kategorische Imperativ des „Nie wieder!“ in der Tradition von Adornos „Erziehung nach Auschwitz“ seine aktuelle Bedeutung. Allerdings sollte man mit Blick auf die Unterrichtspraxis eher vorsichtig damit umgehen. Dies ist offensichtlich auch den Verfassern der brandenburgischen Lehrerhandreichung bewusst, wenn sie sehr behutsam formulieren: „Es geht bei der Beschäftigung mit Völkermorden nicht nur um Geschehenes und dessen Verstehen und Begreifen, sondern mindestens der Absicht nach auch um die Gestaltung von Verhältnissen, in denen Völkermorde verhindert werden könnten“⁵. Aus einem früheren Entwurf sprachen noch weit höhere moralische Erwartungen an den unterrichtlichen Umgang mit dem Thema; dort hieß es: „Die Schülerinnen und Schüler entwickeln eine selbstbestimmte Haltung der Resistenz gegen genozidale Aktivitäten.“ Mit anderen Worten: Auch Autonomie soll gelernt werden.

2 Martin Sabrow, Der Kampf der Erinnerungskulturen – Völkermorde als historiografische Herausforderung, in: LISUM (Hg.), Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen, 81 – 88, 81

3 LISUM, op.cit., 23

4 Claus Leggewie und Erik Meyer, „Ein Ort, an den man gerne geht“. Das Holocaust-Mahnmal und die deutsche Geschichtspolitik nach 1989, München/Wien, 2005, 335

Auf Seiten der Lehrenden wiederum ist jeder Versuch einer „Betroffenheits- oder Überwältigungspädagogik“ verpönt. Sie wird dafür verantwortlich gemacht, wenn Lernprozesse scheitern bzw. Geschichtsvermittlung zur Negativerfahrung wird. Als Beispiele nennt Volkhard Knigge, der Leiter der Gedenkstätte Buchenwald, „Moralisieren statt Informieren, Verknüpfen von Information und Botschaft, Verordnen von Haltungen oder Identifikationen, Rede und/oder Schweigegebote aus Gründen der Political Correctness, Fragetabus“⁶. Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang eine kürzlich vorgelegte empirische Studie zu Identifikationsprozessen bei Jugendlichen, die sich in einem speziellen Kapitel auch der Holocaust Education widmet.⁷ Sie kommt zu dem Schluss:

„Hinsichtlich der eher rationalen Erziehungsziele, die mittels aufgeladener Emotionalisierung erreicht werden sollen, zeigen sich vielfach Paradoxien. Statt der angestrebten selbstbewussten demokratischen Persönlichkeit, die gegenüber den Gefahren des Autoritarismus immun sein soll, können Ängste vor sozialer Exklusion sowie übertriebene Meinungskonformität entstehen. Hinsichtlich der ‚Lehren‘, die ...für die Gegenwart gezogen werden sollen, kann sich herausstellen, dass reale Probleme stets komplexer sind als einfache normative Deutungsmuster.“⁸

Die Erziehungsziele für den Umgang mit Völkermorden und staatlichen Gewaltverbrechen sind relativ klar definiert; man kann aus ihnen aber nicht automatisch auf die Erziehungseffekte schließen und empirische Evidenz gibt es kaum. So gilt auch für den Unterricht über Genozide die Klage Peter Novicks, beim Holocaust gebe es keine Qualitätskontrollen.⁹ Ebenfalls übertragbar sind andere sehr kritische Aussagen. Mit Bezug auf die Ergebnisse einer „Erziehung nach Auschwitz“ beklagt auch Micha Brumlik das Fehlen zuverlässigen empirischen Wissens und nennt überdies eine didaktische Hürde, die auch für den Geschichtsunterricht gilt:

„Als zentrales Problem... erweist sich... das Scheitern jeder Didaktik. Keine Auseinandersetzung mit dem Thema Holocaust sollte sich deshalb vom Lernergebnis oder gar –

erfolg her definieren und eine zielorientierte Didaktik und Methodik entwerfen.“¹⁰

Dieses Problem – so Brumlik – hat nichts mit mangelnder Professionalität von Lehrpersonen zu tun, sondern ist dem Thema immanent. Der Sozialpsychologe Harald Welzer spitzt seine Skepsis noch weiter zu und spricht gar von einer „Illusion der Aufklärung“:

„Erstens erinnern sich die Leute, wie sie wollen – Erinnerungen sind identitätskonkret und haben viel mehr mit persönlichen und generationellen Sinnbedürfnissen zu tun als mit historischer Reflexion. Zweitens werden Aufklärungsangebote besonders dann skeptisch betrachtet, wenn man ihre Absicht erkennt – und psychologisch ist es ohnehin ein Irrtum zu glauben, dass man eine Art negativer Identität schaffen könne, die Verantwortung aus der Einsicht in den verbrecherischen Charakter der eigenen Gruppenvergangenheit bezieht.“¹¹

Solche Äußerungen müssen auf einer fachdidaktischen Tagung wie dieser provozieren, können meiner Ansicht nach aber nicht einfach beiseite geschoben werden. In Deutschland hat die Singularitätsthese mit Bezug auf den Holocaust immer noch Gewicht, und schnell ist dem Vorwurf der Relativierung ausgesetzt, wer an ihr rüttelt. Eine Historisierung des Holocaust durch Behandlung anderer Genozide mag ihm seine Singularität nehmen, doch relativieren tut sie ihn nicht. Bezeichnend war, als auf einer Konferenz zu Genoziden und staatlichen Gewaltverbrechen 2003 in Berlin Eric Weitz auf das Statement von Dan Diner, der Holocaust sei ein Zivilisationsbruch, antwortete, dass jede Massentötung ein Zivilisationsbruch ist.

Knigge argumentierte in diesem Zusammenhang bereits im Jahre 2000:

„Es ist außerordentlich zweifelhaft, dass ‚Holocaust Education‘ der globale ‚Königsweg‘ zur Menschenrechtserziehung ist. Die historiografische Qualifikation von Ereignissen – hier die Singularitätsthese bzw. die Wertung des Holocaust als radikal Böses – ergibt nicht automatisch deren didaktische Qualität. Wer heute gesellschaftliche Gewalt- und Unrechtserfahrungen, vielleicht sogar geno-

5 LISUM, op.cit., 27, Hervorhebung d. A.

6 Volkhard Knigge, *Erinnern oder auseinander setzen? Kritische Anmerkungen zur Gedenkstättenpädagogik*, in: Eduard Fuchs, Falk Pingel, Verena Radkau (Hg.), *Holocaust und Nationalsozialismus*, Wien, 2002, 33-41, 40

7 Ulrich Schmidt-Denter, *Die Deutschen und ihre Migranten. Ergebnisse der europäischen Identitätsstudie*, Weinheim und Basel, 2011

8 Op.cit., 321

9 Peter Novick, *Nach dem Holocaust*, Stuttgart, 2001

10 Micha Brumlik, *Aus Katastrophen lernen? Grundlagen zeitgeschichtlicher Bildung in menschenrechtlicher Absicht*, Berlin, Wien, 2004, 132

11 Harald Welzer, *Frankfurter Rundschau*, 26. Januar 2005

zidale Erfahrungen macht, muss das Recht haben, sie als solche der Welt zu Gehör zu bringen, und wird sie direkt bearbeiten wollen und nicht stellvertretend am Holocaust.“¹²

Der belgische Philosoph und Soziologe Jean-Michel Chaumont schreibt gar von der „Konkurrenz der Opfer“¹³. Micha Brumlik plädiert angesichts von massiven Menschenrechtsverletzungen, Genoziden und politischen Morden nach „Auschwitz“ für ein „erweitertes und differenziertes Verständnis dessen, was als ‚Völkermord‘ bezeichnet wird“¹⁴ und sieht dieses Verständnis im Dienste von Zielen wie dem „zweckfreien, von Respekt getragenen Gedenken der Opfer“ und der „weltbürgerlichen Sensibilisierung“ für ein „Eintreten für die Rechte der Menschen“.¹⁵

3.

Einen „Königsweg“ zur Menschenrechtserziehung gibt es vermutlich nicht. Ich möchte aber zwei Strategien vorschlagen, die bei der Gratwanderung, auf die sich Lehrende und Lernende bei einer Beschäftigung mit Völkermorden begeben, vielleicht vor dem Absturz bewahren können. Ich tue dies auch vor dem Hintergrund dessen, dass Schule einer der (wenigen) Räume ist, in denen Strategien überhaupt bewusst eingesetzt werden und die Beteiligten Deutungsschemata hinterfragen und Geschichte diskursiv aufarbeiten können. Wobei wir zugeben müssen, dass es Widersprüche zwischen den hohen Anforderungen gibt, die die Gesamtgesellschaft an den Geschichtsunterricht stellt - kulturelle Bildung der Lernenden generell, Sensibilisierung für Menschenrechte und Demokratie usw., usw. – und den zahlreichen Grenzen, die der Schule als öffentlicher Einrichtung gezogen sind. Der erste Vorschlag ergibt sich aus der Tatsache, dass die Beschäftigung mit Genoziden in steigendem Maße in multi- bzw. interkulturellen Lerngruppen stattfindet. Stellen Sie sich eine mit einem hohen Anteil an Jugendlichen mit nicht-deutschen Wurzeln vor - in Deutschland mit Sicherheit u.a. türkischen -, in der der Völkermord an den Armeniern behandelt wird. Das ist eine brisante Situation, in der genau das eingeübt werden kann, was

Sabrow fordert: „kontroverse Auffassungen auszuhalten“. In einer solchen Konstellation reicht es nicht aus bzw. ist es sogar kontraproduktiv, sich nach „deutschen/westlichen“ Maßstäben „politisch korrekt“ zu verhalten und bei der Klassifizierung der Geschehnisse als Genozid auf Demokratie, Menschenrechte oder auch ein neues Verständnis von Nation zu berufen. Man wird türkischstämmigen Schülerinnen und Schülern wohl kaum den Mund verbieten können, sondern sich als Lehrende und Lernende mit ihrer Meinung diskursiv auseinandersetzen müssen. Dabei muss natürlich der Stand der auf historischen Quellen basierenden wissenschaftlichen Diskussion berücksichtigt werden; doch gilt es auch zu bedenken, dass selbst die differenzierteste wissenschaftliche Analyse, der durch viele andere Faktoren geprägten Erinnerung der Individuen nicht einfach aufgezwungen werden kann. Hier wird man sich mit den Unterschieden zwischen einem „kritisch-distanzierten“, wie es sich in Deutschland seit 1945 allmählich und gegen viele Hindernisse durchgesetzt hat, und einem „emphatisch-bekennenden“¹⁶ Verständnis von Nation als Teil des Gründungsmythos der modernen Türkei auseinandersetzen müssen. Wir tun gut daran, die beispielhaft genannten Unterschiede nicht ideologisch zu instrumentalisieren, sondern sachlich auf die gegenwärtig in der und um die Türkei geführte Auseinandersetzung mit einer konfliktiven Vergangenheit zu beziehen. Die aktuellen Auseinandersetzungen zwischen der Türkei und Frankreich oder der Schweiz um die strafrechtliche Verfolgung der Genozidleugnung spiegeln die ungebrochene Brisanz dieses Themas wider.

Ich kann mir weitere für den Unterricht über Völkermorde relevante Konstellationen in multikulturell zusammengesetzten Lerngruppen vorstellen: Jugendliche aus Familien, die aus Bürgerkriegsländern nach Deutschland geflohen sind, Russlanddeutsche, Nachfahren von Vertriebenen des Zweiten Weltkriegs, Enkel von Opfern, Enkel von Tätern etc. Einerseits wäre es sicher absurd, hier die Verantwortung für die Erinnerung nach Gruppen aufzuteilen – also z.B. die Juden für Schüler mit ethnisch-deutschen Wurzeln, die Armenier für die türkischstämmigen, der sowjetische Gulag für die Russlanddeutschen, andererseits fordert Brumlik zu Recht:

12 Knigge, op.cit., 41

13 Jean-Michel Chaumont, Die Konkurrenz der Opfer: Genozid, Identität und Anerkennung, Lüneburg, 2001

14 Brumlik, op.cit., 143

15 Ebda

16 Sabrow, 87

„Bei jugendlichen Immigranten ist es aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen und um partikularistische Perspektiven aufzusprengen unerlässlich, auch und gerade die genozidalen Erfahrungen ihrer jeweiligen Herkunftsnationen zu thematisieren.“¹⁷

Ich glaube, dass Völkermord als gemeinsame europäische, vielleicht sogar universale Erinnerung Konflikt-, aber auch Erkenntnispotenzial birgt. Nimmt man dies zum Ausgangspunkt, verschiebt sich die Behandlung des Themas auf die Metaebene der Erinnerungs- und Gedenkkulturen und ihrer Analyse, also hin zu der Frage, was „gutes“ Erinnern oder „gutes“ Vergessen¹⁸ bedeutet. Dies ist übrigens eine Tendenz, die beim Thema Holocaust/Nationalsozialismus in Geschichtsbüchern und in wissenschaftlichen und öffentlichen Debatten bereits zu finden ist. Für viele andere traumatische Erfahrungen in der Vergangenheit steht dieser Schritt noch aus. An der Gegenüberstellung unterschiedlicher vergangenheitspolitischer Umgangsformen lässt sich auch herausarbeiten, auf welchen Umwegen, aus heutiger Sicht oft Irrwegen, unser eigenes Land zu seiner gegenwärtigen Erinnerungs- und Gedenkkultur mit ihrem eher ungewöhnlichen negativen Gründungsmythos gekommen ist. Im Übrigen sollten Lehrende bei der Unterrichtsvorbereitung ihre eigenen erinnerungspolitischen Prägungen reflektieren und für ihre Schülerinnen und Schüler im Unterricht transparent machen. Aus einem derart vergleichenden und selbstreflexiven Blickwinkel heraus kann man auch das Ringen der Opfer von Genozid und massiver staatlicher Gewalt um Anerkennung besser einordnen und verstehen – jenseits mehr oder minder spektakulärer Medienauftritte einzelner Interessenvertreter. Dieser Blickwinkel ermöglicht die Historisierung eines jeden Genozids – auch des Holocaust – ohne ihn zu relativieren.

Eine zweite Überlegung zum Umgang mit Völkermorden im Unterricht ist eine Veränderung des Blickwinkels. Einiges deutet darauf hin, dass Lehrende und Lernende möglicherweise größeren pädagogischen Nutzen daraus ziehen können, wenn sie auch im Unterricht – wie es in der Geschichtswissenschaft bereits geschieht – genauer auf die Mechanismen schauen, die ganz gewöhnliche

Menschen zu Tätern machen, Mechanismen, denen wir alle in unserem täglichen Leben ausgesetzt sind und die im Extremfall zum Genozid führen können: Abgrenzung von ‚den anderen‘, Angst vor Differenz, Ausgrenzung, Stigmatisierung... Greg Stanton von Genocide Watch in den USA hat deutlich gemacht, dass es bestimmte Phasen gibt, die den Weg zu jedem Völkermord kennzeichnen.¹⁹ Was in der internationalen Politik zur Prävention dienen kann, ist auch auf der Ebene der Schule wichtig – hier bekommt Empathie eine ganz andere Bedeutung als die des Mitleids.

Die weit verbreitete Forderung nach Empathie, Mitleid, Anteilnahme, Toleranz lenkt den Blick auf die Opfer. Das ist, wenn sie denn ernst gemeint ist, eine ethisch und moralisch wünschenswerte Haltung, die jedoch ergänzt werden muss durch die Analyse des Verhaltens von Tätern, Profiteuren, Mitläufern, Zuschauern. Während einer Podiumsdiskussion im Georg-Eckert-Institut spitzte der Hamburger Geschichtsdidaktiker Bodo von Borries, einer der Pioniere empirischer Forschung zum Geschichtsunterricht, diesen Gedanken zu und forderte kategorisch eine Abkehr von der Fixierung auf die Opfer, in Deutschland vor allem auf die jüdischen. Dieser verengte Blick sei ein absolut untaugliches Mittel, wirkliche Lernerfolge zu erreichen und führe nur zum unverbindlichen Austausch politisch erwünschter Meinungen. Und in der Tat kam vor einigen Jahren eine aufwendige empirische Studie der Universität Frankfurt zum Unterricht über den Nationalsozialismus in der Kursstufe zu dem Ergebnis, dass die Schülerinnen und Schüler während der Unterrichtseinheit gelernt hatten, wie man politisch korrekt und sozial erwünscht über Holocaust und NS spricht.²⁰

Wichtig dagegen sei – so von Borries – die unbequemere intensive Auseinandersetzung mit den Beweggründen der Täterinnen und Täter im Kontext sozialer, psychologischer und ideologischer Gegebenheiten.

Meik Zülsdorf-Kersting sieht in dem Thema zudem ein besonderes Potenzial für interkulturelles Lernen:

„... die Auseinandersetzung mit Tätern [scheint] aussichtsreich, weil sich genau bei diesen Fragestellungen die migrationsbedingten Unterschiede der jugendlichen

17 Brumlik, op. cit., 157

18 Gesine Schwan, Politik und Schuld. Die zerstörerische Macht des Schweigens, Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag, 1997, 225, formuliert dies folgendermaßen: „Wenn man nicht depressiv in der Herrschaft der Vergangenheit über die Gegenwart und Zukunft untergehen, sondern kreativ weiterleben will, muß man auf gute Weise vergessen können. Dieses gute Vergessen setzt ein vergegenwärtigendes Erinnern voraus und ist es zugleich.“

19 Gregory Stanton, „Wie wir Genozid verhindern können. Der Aufbau einer Internationalen Kampagne zur Beendigung von Genoziden“, in: Verena Radkau et al. (Hg.), Genozide und staatliche Gewaltverbrechen im 20. Jahrhundert, Wien: StudienVerlag, 2004, 29-39.

20 Oliver Hollstein et al., Nationalsozialismus im Geschichtsunterricht. Beobachtungen unterrichtlicher Kommunikation, Frankfurt a.M., 2002

Geschichtskonstruktionen bemerkbar machen könnten. Die unterschiedlichen Perspektiven der Lernenden können ein interkulturelles historisches Lernen aber erst dann befördern, wenn sie bewusst gemacht werden. Migranten und Jugendliche ohne Migrationshintergrund stehen sprachlos vor den Opfern, aber streiten über die Täter. Dieses Potential sollte genutzt und reflektiert werden.“²¹

4.

Wir haben es beim Unterricht über Völkermorde mit einer ganzen Reihe von Dilemmata oder auch Paradoxien zu tun, von denen ich einige zusammenfassend nenne:

- Unterricht über Genozide hat sehr hochgesteckte, weit über Faktenwissen hinausgehende Ziele. Bisher ist allerdings nicht überprüft worden, ob sie auch erreicht werden. Es ist fraglich, mit welchen Methoden Erziehungseffekte bei diesem Thema überhaupt evaluiert werden könnten.
- Das Thema „Völkermorde“ sperrt sich – ebenso wie das des „Holocaust“ – gegen eine zielorientierte Didaktik und Methodik.
- Ein Vergleich oder gar eine Klassifizierung von extremen Ereignissen verbietet sich eigentlich. Beides ist aber notwendig, um ihre Mechanismen zu begreifen. Nur so kann man dem „Nie wieder“ Adornos ansatzweise näherkommen.
- Die Beschäftigung mit Völkermorden ist für Sek. I vorgesehen. Die Schülerinnen und Schüler haben Vorkenntnisse. Dennoch bleibt die Frage, ob Fünfzehnjährige über die notwendigen kognitiven und emotionalen Kompetenzen verfügen.
- Bei Lehrenden und Lernenden ist Empathie mit den Opfern gefragt. Erfolgversprechender ist möglicherweise die Beschäftigung mit Täterinnen und Tätern bzw. auch mit der Tatsache, dass Menschen Täter und Opfer zugleich sein können.
- Obgleich es unmöglich ist, dem Thema wirklich gerecht zu werden, ist der Unterricht über Genozide alternativlos.

Man könnte diesen Unterricht also als Sisyphusaufgabe für alle Beteiligten bezeichnen. Dennoch – und hier gibt es eine weitere Paradoxie – gehen Sie alle davon aus, dass es sich bei Ihrem Bemühen eben nicht um eine „sinnlose Anstrengung, eine vergebliche, nie ans Ziel führende Arbeit“²² handelt. Sonst wären Sie ja nicht hier.

21 Meik Zülsdorf-Kersting, Sechzig Jahre danach: Jugendliche und Holocaust. Eine Studie zur geschichtskulturellen Sozialisation, Berlin, 2007, 472

22 Duden. Fremdwörterbuch, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 2005, 960

Nationale Vision und Gewaltpolitik:

Der Völkermord an den Armeniern
im Osmanischen Reich 1915/16

Prof. Dr. Mihran Dabag

I. Einleitung

Über den Völkermord an den Armeniern zu reden bedeutet meist, gerade nicht über ihn zu reden. Denn das Ereignis selbst wird – wie das Wissen über seine Vorgeschichte und seine Ereignis- bzw. Verlaufsstrukturen – von Zweifeln und Leugnung begleitet. Diese Leugnung bindet auf vielfältige Weise Kräfte, und das verhindert das Reden über den Völkermord, indem sie,

- stets zu einer Auseinandersetzung mit ihr zwingt,
- den Diskurs über die Ereignisse der Jahre 1915/16 in ein simplifizierendes »Ja« oder »Nein« drängt,
- stets dazu herausfordert, sie zu widerlegen oder die Leugnung hinsichtlich ihrer Motive und in ihrer Strukturen zu untersuchen.

Zu all dem ist man gezwungen, anstatt den Genozid selbst seine historischen, politischen, sozialen, kulturellen und ideologischen Kontexte, in denen er vollzogen wurde, in den Fokus zu rücken.

Andererseits bindet die Leugnung dadurch Kräfte, dass sie ein allgemeines Wissen über den Völkermord verhindert und somit derjenige, der dazu eingeladen wird, über den Genozid an den Armeniern zu sprechen, zumeist mit dem Problem konfrontiert ist, umfassend über den Völkermord informieren zu müssen, anstatt seine historischen Kontexte tatsächlich *analysieren* zu können.

Der folgende Aufsatz sucht sich diesen Bindungen zu entziehen und richtet seine Aufmerksamkeit gerade auf Fragen nach den Kontexten, in denen eine politische Vision und schließlich auch eine politische Praxis entstanden, die in eine Strategie der Vernichtung mündeten.

Es sind dies unter anderem

- Fragen danach, wie die historischen Prozesse jener Entwicklung einzuschätzen sind, die von traditioneller Verfolgung zur Struktur einer modernen Massenvernichtung geführt haben;
- Fragen nach der Rolle von Vorurteilen, traditionellen Fremd- und Selbstbildern in den Zielvorstellungen der Ideologie der türkischen Nationalbewegung;
- Fragen danach, was unter dem Aufbruch in eine Moderne zu verstehen ist, den die türkisch-osmanischen Intellektuellen Ende des 19. Jahrhunderts forderten.

Der Genozid an den Armeniern war der erste große, systematische Völkermord des 20. Jahrhunderts. Dieser Völkermord, der inmitten der Entwicklungen der europäischen Geschichte und vor den Augen der europäischen Öffentlichkeit vollzogen wurde, war eingebunden in die Umgestaltung des osmanischen Vielvölkerstaates in einen modernen türkischen Nationalstaat.

Heute wird der Beginn der Geschichte der modernen Türkei zumeist mit der Gründung der türkischen Republik durch Mustafa Kemal »Atatürk« (»Vater aller Türken«) im Jahr 1923 angesetzt. Doch hatten die wichtigsten und richtungsweisenden Veränderungen, sowohl hinsichtlich der gesellschaftlichen Bedingungen, der sozialen und ökonomischen Strukturen oder des Rechtssystems, und auch hinsichtlich der nationalen Identifikationen, vorher stattgefunden.

Der Genozid sollte den Aufbruch einer neuen Geschichte und einer neuen Kultur möglich machen, die Verwirklichung einer neuen territorialen türkischen Vision sowie der Gestaltung eines neuen türkischen »Volks-Körpers«.

Die Ermordung der Armenier und die vollständige Vernichtung ihrer Geschichte und Kultur auf dem historischen Gebiet Westarmeniens ist daher ohne die Berücksichtigung zentraler kontextueller Aspekte nicht diskutierbar. Berücksichtigung finden müssen insbesondere

- die Entwicklung einer kulturelnationalistischen Ideologie der türkischen Reformbewegung seit 1850, also ein über Generationen entstandener ideologischer Konsens,
- die Einparteienherrschaft der Jungtürkenbewegung, die durchaus Züge eines totalitären Staates zeigte,
- die lange Geschichte einer im kollektiven Wissen sedimentierten Diskriminierung des *Gavur*, des Nicht-Muslimen, und seiner politischen und sozialen Ausgrenzung aus der osmanischen Gesellschaft.

Dabei werde ich im Folgenden nur wenig auf die Systematik der Vorbereitung und Durchführung des Genozids selbst eingehen,¹ das heißt auf die einzelnen Phasen der gesellschaftlichen Ausgrenzung und Segregation:

- von den ersten Boykottmaßnahmen der Jahreswende 1912/13 und im Januar/Februar 1914,
- über die ersten gezielten Morde an kirchlichen, politischen und wirtschaftlichen Repräsentanten der Armenier,
- den umfangreichen Durchsuchungs- und Plünderungsmaßnahmen im Laufe des Jahres 1914,
- der Entwaffnung der armenischen Soldaten in der osmanischen Armee ab Februar 1915 und ihrer Überführung in Arbeitsbataillone,
- bis hin zu den umfassenden, von Franz Werfel später als »wandernde Lager« bezeichneten Deportationen aus allen Gebieten Anatoliens, die bereits im März 1915 einsetzten und die Methode der Vernichtung darstellten.

II. Ausgangslage: Milletsystem und Tanzimat

Im Folgenden soll der Blick vor allem auf den ersten der oben genannten Aspekte gelenkt werden, also auf die politischen, auf eine radikal-völkische Utopie gestützten Ziele zur Gestaltung einer türkischen Nation und eines visionären Großraums: Turan. Dabei steht der Genozid der Jahre 1915/16 am Ende einer Entwicklung des Osmanischen Reichs. Ihren Anfang hatte diese Entwicklung genommen, als im späten 18. und frühen 19. Jahrhundert das traditionelle Gesellschaftssystem des Reichs in eine erste Krise geriet. Basis dieses traditionellen Gesellschaftssystems, das seit dem 15. Jahrhundert Gültigkeit gehabt hatte, war die islamische Lehre von der Zweiteilung der Welt: einer Teilung zwischen der »Welt des Islams«, des »Friedens« (dar-ul-islam) und der »Welt des Krieges« (dar-ul-harp) der nicht-muslimischen Länder, in der ein Kampf der Eroberung zu führen sei. Diese Zweiteilung der Welt nach außen spiegelte sich auch nach innen. So bildete die Idee einer grundsätzlichen, alle Lebensbereiche betreffenden Differenz zwischen Muslimen und Nicht-Muslimen die Basis des osmanischen Gesellschafts- und Rechtssystems. Die unterschiedlichen Völker, die unter die osmanische Herrschaft gerieten, wurden mittels eines höchst komplexen Rechts- und Steuersystems den muslimischen Herrschern untergeordnet. Innerhalb des an der *Şeriat*, dem islamischen Gesetz, orientierten *Millet*-Systems war den nicht-muslimischen Millets² der »Religionen des Buches«, das heißt den Christen und Juden, eine kollektive Existenzmöglichkeit gewährt worden. Da die Nicht-Muslime über ihre Zugehörigkeit zu Religionsgemeinschaften definiert wurden, entstanden in der osmanischen Zeit zunächst das armenische, griechische und jüdische Millet, zu denen später weitere Millets wie das katholische Millet hinzutraten.

1 Vgl. zu den Durchführungsstrukturen Kévorkian, Raymond: *The Armenian Genocide. A Complete History*, London/New York NY 2011 (zuerst: Paris 2006).

2 Der Begriff Millet ist abgeleitet vom arabischen *milla*, »Religion«, und bedeutet in der heutigen türkischen Sprache »Nation«. Dieser signifikante Bedeutungswandel, der der Begriff erfahren hat, ist eng mit Entwicklungen verschränkt, die in diesem Aufsatz untersucht werden.

Als System eines Gruppenrechts hätte das Osmanische Reich aufgrund seiner »ethno-religiösen« Gesellschaftsstruktur, in dem kollektive Bestimmungen gegenüber individuellen Rechtsansprüchen vorrangig waren, beispielhaft sein können. Jedoch realisierte sich das Millet-System aufgrund eines unangefochtenen muslimischen Herrschaftsverständnisses als ein System *beschränkender*, nicht als ein System *gewährender* Gruppenrechte.³ Das Gesellschaftssystem des Osmanischen Reichs war somit ein System der Überlegenheit, das die eingebundenen Völker auf eine religiöse Selbstdefinition beschränkt hatte. Entscheidungstragende Funktionen für den Staat standen allein dem *millet-i islâmiye* zu, dem herrschenden Millet der Muslime. Die Eliten des Militärs und der Verwaltung waren ausschließlich muslimische Eliten. Besonders deutlich wurde die radikale gesellschaftliche Zweiteilung in den Bereichen des Steuer-, Straf- oder Zivilrechts. So steht die Nichtanerkennung der Zeugenschaft eines Nicht-Muslims gegen einen Muslimen für eine bedrückende Rechtsunsicherheit. Unzählige stigmatisierende und demütigende Bestimmungen, darunter Wohn- oder Kleidungsvorschriften, kennzeichneten neben den sogenannten Schutzsteuern einen Alltag der Minderwertigkeit des *Gavur*, des Ungläubigen.⁵

Das Millet-System war somit kein integratives System, sondern in erster Linie eine Herrschaftsordnung. Es regelte in einem imperialen, territorial schwer zu beherrschenden Staat die Autoritätsverhältnisse; es sicherte Über- und Unterordnung, Höher- und Niederwertigkeit. Erst im Verlauf des 19. Jahrhunderts, als die politische, gesellschaftliche und ökonomische Krise des Osmanischen Reichs den Wunsch nach einer Modernisierung hervorrief, geriet diese Herrschaftsordnung ins Wanken.

Ein einschneidendes Datum, das den Prozess modernisierender gesellschaftspolitischer Veränderungen markierte – und zugleich das Selbstverständnis der islamischen Gesellschaftsordnung grundsätzlich in Frage stellte –, war der sultanische Erlass vom 3. November 1839. Dieser Erlass leitete die sogenannte Tanzimat-Periode

ein (1839-1876), eine Zeit der Reformen.⁶ Zum ersten Mal wurde im Osmanischen Reich die rechtliche Gleichstellung von Nicht-Muslimen und Muslimen verkündet. Dies weckte in den nicht-muslimischen Gemeinschaften die Hoffnung auf Emanzipation, das heißt auf Gleichberechtigung. Doch stellte sich das Tanzimat, das die Gleichstellung aller Untertanen vor dem Gesetz versprach, die Unverletzlichkeit der Person, des Eigentums, des Erbrechts und der Würde, zu deutlich in Widerspruch zur *Scharia*. »Du sollst zum Gavur nicht mehr Gavur sagen«,⁷ mit diesen Worten waren die Dekrete verkündet worden. Die drohende Gleichstellung hätte bedeutet, innerhalb des islamischen Staates das heilige Volk selbst in Frage zu stellen – eine für die Muslime, das *millet-i hâkime*, das »herrschende Millet«, nicht denkbare, eine unannehmbare Konstellation.

Zunächst aber brachten die Reformen des Tanzimat, die man als einen beginnenden Säkularisierungsprozess bezeichnen könnte, für die städtische Bevölkerung Veränderungen mit sich. Sie trugen zur Entstehung neuer gesellschaftlicher Schichten bei und leiteten eine Phase der Aufklärung ein. In begrenztem Umfang wurde es Nicht-Muslimen sogar ermöglicht, Positionen in der Verwaltung zu besetzen.

Mit der Verkündung der ersten Verfassung des Osmanischen Reiches am 23. Dezember 1876 und der Einsetzung eines ersten Parlaments im Jahr 1877 schien die erhoffte politische Partizipation dann Wirklichkeit werden zu können.

Die Lage insbesondere der armenischen Bevölkerung, die mehrheitlich weit entfernt von den Zentren in den östlichen Provinzen lebte, änderte sich jedoch keineswegs. Im Gegenteil traten faktisch sogar Verschlechterungen ein, etwa in der Besteuerungspraxis. So wurde im Zuge der Reformen eine Eintreibung der Steuern, die zuvor an die regionalen Machthaber abgeführt wurden, durch die Reichszentrale eingeführt. Neben dieser Zentralsteuer trieben jedoch die regionalen Herren weiterhin die traditionellen Abgaben unter den Nicht-Muslimen ein,

3 Vgl. hierzu auch ausführlicher: Dabag, Mihran: Katastrophe und Identität. Verfolgung und Erinnerung in der armenischen Gemeinschaft, in: Erlebnis – Gedächtnis – Sinn. Authentische und konstruierte Erinnerung, hrsg. von Hanno Loewy und Bernhard Moltmann, Frankfurt am Main/New York 1996, S. 177-235, hier S. 190ff.

4 Als politische Kategorie ebenso wie als Repräsentationsmuster für das allgemein und grundsätzlich Fremde ist auch in der heutigen Türkei diese Zweiteilung in der Formel von Muslim und Gayri-Muslim bewahrt.

5 Siehe dazu vor allem: Bat Ye'or: The Dhimmi. Jews and Christians under Islam, London/Toronto 1985;

vgl. auch dies.: Der Niedergang des orientalischen Christentums unter dem Islam, 7.-20. Jahrhundert, Gräffeling 2002 (zuerst: Paris 1991).

6 Vgl. zum Tanzimat: Berkes, Niyazi: The Development of Secularism in Turkey, New York NY 1998 (zuerst 1964), hier S. 137-155.

7 Türkisch: »Gâvura gâvur demiyeceksin«.

was faktisch zu einer Doppelbesteuerung führte. Eine Möglichkeit, sich dieser Doppelbesteuerung zu widersetzen, bestand indes nicht. Auch die fortwährenden Übergriffe gegen die armenische Bevölkerung in den Provinzen verschärften sich. Als sich beispielsweise in den Jahren 1893/94 armenische Bergbauern in der Region Sassun weigerten, Steuerabgaben an ihre regionalen Herren zu entrichten, da sie bereits Steuern an die Hohe Pforte entrichtet hatten, wurde dies mit massiven Massakern unter Beteiligung des Militärs beantwortet, in denen Tausende von Armeniern getötet wurden.

Nach dem russisch-osmanischen Krieg war die sogenannte »armenische Frage« im Berliner Vertrag vom 13. Juli 1878 zum ersten Mal Gegenstand eines völkerrechtlichen Vertrags geworden. In Artikel 61 waren hier aufgrund der fortwährenden Schutzlosigkeit der Armenier Schutzbestimmungen formuliert und die Hohe Pforte darauf verpflichtet worden, die armenische Bevölkerung vor Übergriffen insbesondere der Kurden und Tscherkessen zu schützen.⁸

Bereits am 14. Februar 1878 war aber das Parlament von Sultan Abdul Hamid II. wieder aufgelöst und die Verfassung außer Kraft gesetzt worden. Damit begann eine Periode der Despotie. Abdul Hamid antwortete auf die Emanzipationshoffnungen der Armenier sowie anderer nicht-muslimischer Gemeinschaften und den außenpolitischen Machtverlust des Reiches, aber auch auf die sich formierenden türkisch-nationalen Reformkräfte mit einer pan-islamischen Vision.

Den Hoffnungen auf Teilhabe der Nicht-Muslime an der politischen Gestaltung setzte er ein an der Wiederbelebung traditioneller Identitäten und Machtstrukturen orientiertes, exklusives Integrationsmodell entgegen: die heilige Gemeinschaft der Muslime. Der seit Jahrhunderten verachteten und nur geduldeten Gemeinschaft der Armenier, die erstmals ihre Hoffnung auf Gleichstellung und Schutz formuliert hatte, begegnete die Hamidische

Herrschaft mit Gewalt: in den 1890er Jahren fielen mehr als 200.000 Armenier der systematischen Massakerpolitik zum Opfer.⁹

III. Programmatisch-ideologische Entwicklung der türkischen Reform-/Nationalbewegung

Gegen die Despotie des Sultans formierte sich jedoch auch innerhalb der türkischen und muslimischen Eliten eine Opposition, die in Fortführung der reformatorischen Diskurse des Tanzimat eine Modernisierung des Reichs anstrebte.¹⁰ Die Mitglieder dieser Bewegung waren zunächst vor allem Intellektuelle: Journalisten oder Schriftsteller, die oftmals in Europa, insbesondere in Paris studiert hatten. Neben diesen Intellektuellen gehörten ihr auch Angestellte der höheren osmanischen Verwaltung an. Die Rettung des osmanischen Reiches sahen sie in einer Reformierung und Modernisierung des Staatswesens, in einer Wiedereinsetzung der Verfassung von 1876 und in der Überwindung der sultanischen Schreckensherrschaft. Der programmatische Diskurs dieser zunächst überaus heterogenen Reformbewegung entwickelte eine erstaunliche Dynamik, die hier in ihren Voraussetzungen und Wendungen anhand von vier Phasen nachgezeichnet werden soll.

Bereits mit dem Beginn des 19. Jahrhunderts hatte sich unter osmanischen Intellektuellen eine an der Philosophie der europäischen Aufklärung und dem Nationsbegriff der politischen Romantik Fichtes und Herders orientierte »Geisteshaltung«¹¹ entwickelt, die zumeist schlicht als *batiya yöneliş*, als Westorientierung, charakterisiert wird. Die osmanisch-türkischen Reformer selbst – und ihnen folgende wissenschaftliche Untersuchungen – verweisen in der Wertung dieser neuen, um die Idee der »Wieder«-Geburt der türkischen Nation zentrierten Geisteshaltung auf die in Europa erwachte *Turkologie*: eine Begeisterung für Land und Kultur der Türken – die militärisch keine Bedrohung mehr darstellten. Tatsächlich war die erste

8 Vgl. Kieser, Hans-Lukas: Der verpasste Friede. Mission, Ethnie und Staat in den Ostprovinzen der Türkei 1839-1938, Zürich 2000, S. 117-119.

9 Ebd., S. 140-153.

10 Zur Geschichte und ideologischen Entwicklung der türkischen Reformbewegung vgl. die folgenden, immer noch grundlegenden Veröffentlichungen Mardin, Şerif: The Genesis of Young Ottoman Thought. A Study in the Modernization of Turkish Political Ideas, Princeton NJ 1962; Ahmad, Feroz: The Young Turks. The Committee of Union and Progress in Turkish Politics 1908-1914, Oxford 1969. Zum inneren politischen Diskurs zwischen den unterschiedlichen Strömungen der Reformbewegung und ihrer komplizierten ideologischen Entwicklung vgl. die detaillierte Darstellung von Berkes: The Development of Secularism in Turkey (Anm. 6), S. 255-252. Eine strukturierte und detaillierte Untersuchung des national-reformerischen Diskurses und seiner ideologischen Formierung in chronologischer wie systematischer Hinsicht habe ich versucht in: Dabag, Mihran: Jungtürkische Vision und der Völkermord an den Armeniern, in: Genozid und Moderne. Strukturen kollektiver Gewalt im 20. Jahrhundert, hrsg. von Mihran Dabag und Kristin Platt, Opladen 1998, S. 152-206.

11 Türk.: Zihniyet; siehe dazu Hanoğlu, M. Şükrü: Osmanlı İttihad ve Terakki Cemiyeti ve Jön Türklük, Bd. 1: 1889-1902, Istanbul 1985, S. 9ff.

moderne »Geschichte« der Türken in französischer, die erste Grammatik eines modernen Osmanisch-Türkisch in englischer Sprache erschienen.¹²

Die ersten Zirkel¹³ der intellektuellen Reformer, die die Leitideale für eine türkische Gesellschaft ausarbeiteten – Ideale, die später die Programmatik einer Vernichtung integrieren sollten –, zeichneten sich durch eine Befürwortung der Tanzimatreformen aus: durch einen Glauben an die »Heilsame Neuordnung«, jene *Tanzimât-ı Hayriyye*, sowie durch eine islamkritische Haltung. Doch während die Tanzimatzeit die Hoffnungen auf eine Modernisierung der osmanischen Gesellschaftsstrukturen und den Wiedergewinn einer weltpolitischen Machtstellung geweckt hatte, dokumentierte sie zugleich, von dem Einfluss der europäischen Mächte gezeichnet, gerade den Machtverlust und den Zerfall des imperialen Reichs wie die Krise seines Selbstverständnisses. Eine Diskussion um Reformen des Wirtschafts- und Verwaltungssystems kam erst verhältnismäßig spät zustande, die ersten Überlegungen waren vielmehr zentriert um ein Element, das als zentral für die Stärkung und Rettung des Osmanischen Reichs proklamiert wurde: eine türkische Kultur. Es sind die Anforderungen zur Gestaltung und Durchsetzung einer türkischen Sprache, die neben den Forderungen nach einer neuen türkischen Historiographie als zentrale Charakteristika auffallen: Sprache als Zeichen der Ursprünglichkeit, Eigenheit und Spontaneität, als Expression des »Volksgestes«.

Zu den richtungsweisenden Vordenkern dieser frühen Reformatoren gehörte Ahmed Cevdet, der nicht allein historisch über den türkischen Charakter des Osmanischen Reichs gearbeitet hatte, sondern 1852 auch eine gemeinsam mit Fuad Paşa verfasste Grammatik vorstellte, die von der Grammatik Arthur Lumley Davids inspiriert war und für die Reform der türkischen Sprache große Bedeutung gewinnen sollte.¹⁴ Ebenfalls überaus einflussreich war der vielfältig begabte Journalist, Philosoph, Historiker, Sprachwissenschaftler und Schriftsteller Ahmed Vefik Paşa, der mit seiner 1864 erschienenen *Genealogie des Türkentums*, die er aus einer Schriftfassung des 17. Jahrhunderts übersetzt hatte, eine erste Konstruktion einer vorislamischen Geschichte der Türken vorstellte.¹⁵ Ziya Gökalp, der zentrale Programmatiker der Jungtürkenbewegung nach 1908, wird später Ahmed Vefik – der in seinem Leben durch den fanatisch verfolgten Versuch auffiel, sich nur mit türkischer Lebensweise und türkischen Waren zu umgeben – einen der »Väter« des Turkismus nennen.¹⁶ Beispielhaft stehen ferner Ibrahim Şinasi oder Ziya Paşa, die über die von ihnen herausgegebenen Zeitschriften und ihre engagierten Leitartikel die Dichte der Perspektivdiskussion förderten.

Während in dieser frühen Phase mit der zunächst zuvorderst philologischen und historiographischen Konstruktion einer türkischen Kultur und eines *Türkentums* Grundlagen des späteren ideologischen Diskurses bereitgestellt wurden, hatte die Hatt-ı Hümâyûn von 1856 – bekannt als

- 12 Davids, Arthur Lumley: *A Grammar of the Turkish Language*, London 1832; Guignes, Joseph de: *Histoire générale des Huns, des Turcs, des Mongols et des autres Tartares occidentaux avant et depuis Jesus-Christ jusqu'à présent*, Paris 1756-58; in diesem Zusammenhang müssen in besonderer Weise die Arbeiten von Arminius Vambéry und Léon Cahun erwähnt werden. Vgl. zum Thema vor allem: Kushner, David: *Türk Milliyetçiliğinin Doğuşu 1876-1908*, Istanbul 1979; engl.: *The Rise of Turkish Nationalism 1876-1908*, London 1977, S. 9f.
- 13 Es war im Besonderen auf die Initiative von Mustafa Reşit Paşa (1800-1858) zurückzuführen, dass türkische Studenten nach Paris, London, Genf und an andere Universitäten Europas gesandt wurden. Diese junge Gruppe begann in ihren späteren, vor allem publizistischen Arbeiten eine Konfrontation des westeuropäischen Gedankenguts mit den muslimischen Traditionen und der gesellschaftlichen Realität des Osmanischen Reichs. Anspruch war neben den politischen Reformzielen ein Streben nach Wissenschaft: nach türkischer Wissenschaft in türkischer Sprache. Die Reformpolitik selbst, die unter der Herrschaft der Sultane Selim III. (1789-1807) und Mahmud II. (1807-1839) ihre Konturen angenommen hatte, erstreckte sich neben dem Militär auf die Bereiche Recht, Verwaltung, Erziehung, Sprache und Soziales. Europäische Offiziere waren als Berater zur Hohen Pforte gebeten worden, und unter den zahlreichen neu errichteten und an das Militär angeschlossenen Akademien wurde in besonderer Weise mit der Gründung einer militärmedizinischen Hochschule, der Mekteb-i Tibbiyye-i Şahâne, im Jahr 1827 eine Ausbildungsakademie geschaffen, die für die weiteren Entwicklungen herausragende Bedeutung gewann, da sich an ihr eine einflussreiche politische Generation finden und ausbilden sollte. Die Errichtung der Mekteb-i Ulûm-ı Harbiyye, einer Schule für Kriegswissenschaften im Jahr 1834, die Gründung der Akademie Encümen-i Dâniş (1851) und der Universität Dâr-ül-fünûn (1863) vervollständigten diese Entwicklung. 1847 war ein Erziehungsministerium installiert worden, unter dem ein Bildungsprogramm ausgearbeitet wurde, das von der Grundschule bis zur Hochschule reichte und erste grundlegende Schritte zur Türkisierung des Erziehungswesens einleitete. Das gesamte administrative System veränderte um die Mitte des Jahrhunderts bereits sein Gesicht.
- 14 Ahmed Cevdet/Mehmed Fuad: *Kavâid-i Osmaniye*, Istanbul 1852.
- 15 (Ebulgazi Bahadır Han): *Şecere-i Türki*, hrsg. und übersetzt von Ahmed Vefik, Istanbul 1864; siehe ferner Ahmed Vefik: *Fezlek-i Tarih-i Osmani*, Istanbul 1870; ders.: *Lehce-i Osmani*, Istanbul 1877.
- 16 Gökalp, Ziya: *The Principles of Turkism*, übersetzt und bearbeitet von Robert Devereux, Leiden 1968, S. 5.

Islahat Fermanı (Reformverordnung) – selbst der zentralen Frage innerhalb dieser Auseinandersetzungen einen Weg bereitet: Denn sie hatte Muslime und »Hıristiyan vesâ'ir teba'a-i gayr-i Müslime«, also Christen und andere nicht-muslimische Untertanen, gemeinsam unter eine Gesetzgebung gestellt. Die eindeutige Zweiteilung zwischen *ümmet*, der Gemeinschaft aller Muslime, und den Millets, den jeweiligen nicht-muslimischen Gruppen, wurde im tanzimatischen *osmanlılık*, dem Osmanentum und Osmane-Sein, nicht aufgehoben: in die Konzeption Osmane wurden die Nicht-Muslime eingeschlossen.

So stellte der Osmanismus ein Integrationskonzept dar, das auf Geschichte und Territorialität gründete – alle Bewohner, alle Bevölkerungsgruppen auf dem Territorium des Osmanischen Reichs sollten als Gemeinschaft der Osmanen verstanden werden.

Das Programm des Osmanismus markiert dabei den Übergang von kulturalistisch argumentierenden Reformzirkeln zu einer politischen *türkischen Nationalbewegung* – einer Nationalbewegung, die zunächst zwar eine Solidarisierung aller Bevölkerungsgruppen zu suchen schien, zunehmend jedoch Visionen einer türkischen Nation formulieren sollte, die bereits eine Absage an die versöhnende Politik des Tanzimats erahnen ließen.

Denn immer stärker trat innerhalb der verschiedenen Strömungen der Reformbewegung das Bemühen in den Vordergrund, eine *türkische Identität* zu definieren und ein neues *türkisches Gemeinschaftsbewusstsein* zu schaffen. Erstmals wurde jetzt explizit darüber nachgedacht, was denn überhaupt das *Türkische* und wer ein *Türke* sei. Diese türkische Identität sollte durch eine Rückbesinnung auf den eigenen Ursprung, eine eigene türkische Geschichte und insbesondere auch durch die Rückbesinnung auf die türkische Sprache geschaffen werden.

Will man das zentrale Problem charakterisieren, das diese frühen reformerischen Diskurse bestimmte, so bestand dies weniger in einer Auseinandersetzung zwischen traditionellen islamischen Orientierungen einerseits und westlich-modernisierenden Positionen andererseits. Den Schwerpunkt der Auseinandersetzung bildete eine ganz andere Diskussion: Es ging zunächst nicht um die *Gestalt* des Staates, sondern um die *Definition* und die *Identität* des Staates und seines Staatsvolks selbst.

1865 beginnt eine somit zweite, sich deutlich in Richtung einer identitätspolitischen Re-Definition des *Türkentums* – verbunden mit dessen raumpolitischer Verortung – bewegende Phase. In diesem Jahr fand sich eine Gruppe junger Intellektueller zur *İttifâk-î Hamiyyet*, der »Patriotischen Allianz«, zusammen, die eine erste organisierte Opposition darstellte, orientiert insbesondere an den Strukturen und Zielen der italienischen *Carboneria*. Diese einflussreiche Geheimvereinigung bestimmte diese zweite Phase der Reformbewegung, deren Konzeptionen von einer stärkeren Konfrontation mit der sozialen Wirklichkeit des Osmanischen Reichs gekennzeichnet waren.¹⁷

Die schillernde Figur der sich um die İttifak-i Hamiyyet zusammenschließenden Bewegung der *Yeni Osmanlı*, der »Neu-« oder »Jungosmanen«, wie sie in der folgenden Zeit genannt werden sollten, war sicherlich Namık Kemal, der vermutlich bereits zu den Gründern der »Patriotischen Allianz« gehört hatte.¹⁸ Die Bedeutung seines Wirkens lag, abgesehen von seinem öffentlichen Eintreten für eine konstitutionelle Monarchie, in der Stärkung der Bedeutungsveränderung des Millet-Verständnisses von der Anwendung auf religiöse Gruppen (als Komplementärbegriff zu *ümmet*) zu einer modernen Nations-Vorstellung. Zur Förderung eines solchen modernen Staats- sowie zugleich Identifizierungskonzepts hatte Kemal den Begriff *vatan*,¹⁹ »Vaterland«, aufgenommen –

17 Zu den prägenden Akteuren dieser zweiten Phase, die zum Teil der Gruppe der Jungosmanen angehörten, gehörten u.a. folgende Personen: Ahmed Cevdet (1862-1935), Ahmed Mithat (1855-1912), Mehmed Bey (1843-1874), Mehmed Emin (1869-1944), Mizancı Mehmed Murad (1853-1912) und Namık Kemal (1840-1888), aber auch Ali Suavî (1838-1878) und Hüseyinzade Ali Bey (1864-1941).

Einflüsse können geltend gemacht aus dem Sozialdarwinismus, doch sollten die manchmal zu lesenden Definitionen von »positivistischen« oder »biologistisch-materialistischen« Gruppierungen eher vorsichtig verwandt werden.

18 Angesichts des geheimen Charakters der Organisation ist eher unklar, wer zu den Gründern zu zählen ist. Siehe hierzu Mardin, Şerif: *The Genesis of Young Ottoman Thought. A Study in the Modernization of Turkish Political Ideas*, Princeton/N.J. 1962, S. 12f.: Mardin gibt Mehmed Bey, Nuri Bey, Reşad Bey, Namık Kemal Bey, Ayetullah Bey und Refik Bey an und verweist auf die wegbereitende Funktion von Ali und Fuad Paşa.

Siehe dazu ferner Berkes: *The Development of Secularism in Turkey* (Anm. 6), S. 204f., sowie Petrosyan, Yuriy Aşatoviç: *Sovyet Gözüyle Jöntürkler*, Ankara 1974, S. 56. Eine der zentralen Quellen zum Thema ist eine Artikelserie von Ebuuzziya Tevfik, »Yeni Osmanlıların Sebebi Zuhûru«, die vom 31.05.1909 bis zum 29.02.1910 in der Zeitschrift *Yeni Tâsvir-i Efkâr* erschien: Tevfik, Ebuuzziya: *Yeni Osmanlılar Tarihi*, bearbeitet und übersetzt von Şemsettin Kutlu, Istanbul 1973, S. 60ff.

19 Erstmals in einer Publikation nachzuweisen ist der Begriff *vatan* im Jahr 1840, in: Mustafa Sami: *Avrupa Risâlesi*, Istanbul 1840.

der noch eine primär territoriale Identifizierung ansprach – und ihn in Anlehnung an die französische Vorstellung von *patrie* aktualisiert: für ein türkisches Heimatland in osmanischen Grenzen. Namık Kemals 1873 aufgeführtes Theaterstück *Vatan Yâhûd Silistre*, »Vatan oder Silistre«, das von der Verteidigung von Silistre im Krimkrieg gegen die Russen handelte, war ein Höhepunkt seines vor allem schriftstellerischen und journalistischen Eintretens gegen die sultanische Herrschaft. Mit der Betonung der Idee des Osmanismus und der osmanischen Staatsbürgerschaft einerseits, dem wiederholten Verweis auf die heldenhafte türkischen Vorfäter der Osmanen und der Gründer des Osmanischen Reichs andererseits, manifestiert sich im Stück vordergründig ein innerer Widerspruch des osmanistischen Konzepts; tatsächlich aber markiert das Stück den bereits im Vollzug begriffen Übergang zu einem türkischen Nationskonzept, über das ein national-türkischer Anspruch auf *vatan*, das neu definierte Vaterland formuliert wird. Die Erstaufführung des Stücks, aufgrund derer Namık Kemal für drei Jahre nach Zypern verbannt wurde, hatte bereits solche Aufmerksamkeit und Wirkung hervorgerufen, dass er nach der Vorstellung von einer Menschenmenge mit den Rufen »Lang lebe Vatan, lang lebe die Freiheit« nach Hause geleitet wurde. Mit dem Konzept eines *vatan* fand ein neuer Aspekt national-territorialer Vision Eingang in den politischen Diskurs der Reformen: »Vatan« – das Vaterland – ist jenes Land, das von den Vätern auf die Söhne, von Generation zu Generation als rechtmäßiges Erbe weitergegeben wird; der Anspruch dieses Land zu besitzen wird legitimiert über ein aus der Gegenwart in die Vergangenheit projiziertes genealogisches Argument, indem ein je aktueller Besitzanspruch historisch-genealogisch hergeleitet und zugleich für die Zukunft als ureigenster Besitz postuliert wird. An die Stelle eines dynastischen Prinzips wird ein genealogisches Prinzip gesetzt und damit an die Stelle des *Reichsgedankens* der *Nationsgedanke*. Nicht zuletzt mit diesem proto-nationalistischen Konzept verdeutlicht Namık Kemal, der während seiner Jahre in London, Paris und Wien vor allem Rousseau und Montesquieu intensiv rezipiert hatte – von Arbeiten Montesquieus fertigte er sogar türkische Übersetzungen an –, jene zentrale Wende zu den für das Wesen und die Zukunft einer Gesellschaft ausgearbeiteten Programmen zur Stärkung türkischer

Kultur, Sprache und Wissenschaften oder der Türkisierung des Erwerbssystems.

War das Grundmotiv noch die »Sicherung« des Reiches? Zeigten sich die Reformversuche tatsächlich als adaptierte Ideen und Konzepte des »Westens«? Oder ist nicht vielmehr eine mit den westeuropäischen Entwicklungen durchaus »gleichzeitige« Entstehung und Durchsetzung nationaler Leitbilder festzumachen?

Das vereinigende politische Ziel der Reformen lässt sich zunächst als Eintreten für eine konstitutionelle Monarchie (*Meşrûtiyyet*)²⁰ festhalten. Allerdings wurde im Rückblick das erste, 1877 eingesetzte, am 14. Februar 1878 aber bereits wieder beurlaubte Parlament, in dem neben 71 Muslimen auch 48 Nicht-Muslime saßen, im Rückblick von den einen als »romantischer Irrläufer« eines Modernisierungsversuchs, von den anderen als Verrat am türkischen Volksgedanken gedeutet.

Besonderes Gewicht gewann zunächst für die Weiterentwicklung der Reformperspektiven nach dem Scheitern der ersten parlamentarischen Verfassung Ahmed Mithat, der Journalist, Publizist und Politiker, als dessen wichtigstes Erbe wohl das zweibändige Werk *Üss-i İnkılâb*, »Die Basis der Revolution«, angeführt werden kann, erschienen 1878/79. Auch Ahmed Mithat hatte den in der Diskussion stehenden Begriff Millet aufgenommen und ihn bereits in Abgrenzung zu Religionsgemeinschaft wie ebenso zu *osmanlilik*, dem proklamierten Integrationsangebot, gebraucht. Dabei wandte er ihn für Muslime wie für Nicht-Muslime gleichermaßen an und versuchte mit dem Verweis *kavîm*, »Stamm« oder »Volk«, eine »Zwischenlösung« zur Kennzeichnung von Eigentlichkeit – auch noch als Angebot an die Nicht-Muslime. Ähnliche Einstellungen sind in den politischen Schriften von Mizancı Mehmed Murad zu finden, der in der Auseinandersetzung mit den Konzepten millet, kavîm und vatan die Allgemeingültigkeit des Konzepts »Nation« erkannte und die Möglichkeit der Inanspruchnahme durch Nicht-Muslime als Problem setzte. Mehmed Murad, der ebenfalls eine »Türkische Geschichte«²¹ verfasst hatte und in dieser die Größe der türkischen Nation beschwor, sollte sich mit den Diskussionen in der von ihm gegründeten Zeitschrift *Mizan* in zunehmenden Widerspruch zu Ahmed Rıza stellen – auf dessen Wirken später eingegangen wird.

20 Wobei unter der *Meşrûtiyyet*-Konzeption eine sowohl am islamischen Gesetz wie an eine Herrschaft gebundene, parlamentarische Verwaltung gedacht wurde. Vgl. hierzu ausführlich: Berkes: *The Development of Secularism in Turkey* (Anm. 6), S. 232-246.

21 Vgl. unter anderem Mehmed Murad: *Muhtasar Tarih-i Umumî*, Istanbul 1886.

Erwähnung finden müssen hier aber insbesondere Ali Suavî und Hüseyinzade Ali. So hatte Suavî (1838-1878) über eine Beschäftigung mit den türkisch sprechenden Völkern innerhalb der islamischen Zivilisation stets auf die führende Rolle der türkischen Kultur in der Welt aufmerksam gemacht. Dabei hatte er in Auseinandersetzung mit Joseph Arthur de Gobineaus in den 1850er Jahren publizierten und schnell popularisierten *Versuch über die Ungleichheit der Menschenrassen* bereits explizit den Rassedgedanken als ein zentrales Konzept seiner Überlegungen und als begründenden Faktor seiner Schlussfolgerungen hinsichtlich einer Überlegenheit des »Türken« eingeführt.²² Der aserbajdschanische Arzt und Schriftsteller Hüseyinzade Ali (1864-1941), dessen Gedicht *Turan* die erste Manifestation des Ideals des Turanismus war,²³ sollte in persönlichen Begegnungen einen wichtigen Einfluss auf Ziya Gökalp haben.²⁴ Ihm ist in seiner Tätigkeit als Lehrender für Geschichte ein zentraler Einfluss auf die heranwachsende politisch handelnde Generation der Jungtürken zuzuschreiben. Hüseyinzade, der bei einem entschiedenen Eintreten für einen säkularen Staat einen biologistischen Materialismus in der Diskussion stärkte, war neben Ali Suavî der wichtigste Wegbereiter für eine Abkehr von osmanistischen Denkmodellen und die Weiterentwicklung der reformerischen Ideen zu einem weltanschaulichen Gesamtentwurf – einem Entwurf, der eine unüberhörbare Absage an die »versöhnende« Politik des Tanzimats markierte.

Eine dritte Phase ist gekennzeichnet durch einen Schritt der Reformen in das aktive politische Handeln. Zum ersten Mal wurden nun konkret soziale und ökonomische Reformen diskutiert, in enger Anknüpfung einerseits an die Orientierung der ersten Wegbereiter der türkischen Reformbewegung, und andererseits einen türkischen »Kulturnationalismus«, *kültür türkçülüğü*.²⁵ Prägende Figuren dieser dritten Phase waren Ahmed Rıza (1859-1930) und Prinz Sabahattin (1877-1948). Ahmed Rıza hatte Comtes Begriffe von »Ordnung« und »Fortschritt« in den Mittelpunkt seiner Arbeiten gestellt. Prinz Sabahattin,

der der zunehmenden Bedeutung der Comte-Schule für die türkischen Reformer entgegenzuwirken suchte, vertrat Ansätze von Frederic Le Play und Vorstellungen des englischen Liberalismus und dezentraler Selbstverwaltungen. Im Diskurs der beiden Gruppen stand der Mahnung zu reformerischer Behutsamkeit, um nicht zum Schaden des Türkentums die loyalen Oberschichten zu schwächen, die Bereitwilligkeit Prinz Sabahattins gegenüber, im Rahmen der Loslösung von zentralistischen Strukturen eine Berücksichtigung der Nicht-Muslime in Verwaltung und Regierung als Möglichkeit zu erwägen. Doch zeigte sich mit beiden einflussreichen Personen noch eine weitere Differenz innerhalb der Reformbewegung: die Differenz zwischen reformbereiten Angehörigen der alten sultanischen Führungseliten gegenüber einer in die politische Verantwortung drängenden Schicht niederer und mittlerer Offiziere, Angestellter und Intellektueller. Die Suche nach einem Integrationsmodell für die heterogene muslimische und nicht-muslimische Bevölkerung war nun zur zentralen Überlegung der reformistischen Entwürfe geworden – am Rande bemerkt ist die Entscheidung, wer integrierbar ist und wer nicht, eine Entscheidung des Herrschenden und nicht des Beherrschten, des potentiellen Täters und nicht des Opfers. Die multiethnische Konzeption, die sich das imperiale Osmanische Reich hatte leisten können und mit dem es seine Stabilität begründete, war mit der Wende zum 20. Jahrhundert als unvereinbar erkannt worden mit dem Versuch, eine moderne türkische Nation zu gründen. Das bereits oben erwähnte Angebot des Osmanismus, das als Integrationskonzept für Muslime und Nicht-Muslime den Rahmen der Diskussion vorgab, stand dabei in Differenz nicht allein zu den Anfängen turkistischer Staatsmodelle, sondern auch zum Pan-Islamismus von Sultan Abdülhamid, dem Streben nach einer Vereinigung aller islamischen Völker.²⁶ Das im Angebot des Osmanismus angesprochene Konstrukt »Osmane« blieb dabei merkwürdig ungenau und undurchsichtig. Seine synonyme Verwendung mit der Identität »Türke« verweist zudem auf seine Konstruiertheit und den ihm von Beginn an immanenten Übergangs-

22 Siehe dazu als Einführung Çelik, Hüseyin: Ali Suavî ve Dönemi, Istanbul 1994.

23 Gökalp: *The Principles of Turkism* (Anm. 16), S. 5.

Das Gedicht wurde ca. 1889 geschrieben; siehe dazu auch: Kushner: *Türk Milliyetçiliğinin Doğuşu* (Anm. 12) S. 18, engl. S. 12.

24 Gökalp: *The Principles of Turkism* (Anm. 16), S. 9.

25 Gerade in dieser Phase der Auseinandersetzung ist eine den Argumenten des entstehenden Turkismus und Turanismus entgegen gesetzte und konkurrierende Diskussion im Umfeld der Pan-Islamisten festzustellen. Obwohl der Pan-Islamismus eine zentrale politische wie ideologische – und ebenfalls bis heute wirksame – Kraft war, muss an dieser Stelle angesichts der Komplexität des Themas auf die Darstellung pan-islamistischer Strömungen und Zielvorstellungen verzichtet werden.

26 Wobei der Pan-Islamismus auch während der nachfolgenden Entwicklungen immer eine Option bleiben sollte.

Charakter, den die nicht-muslimischen Gemeinschaften in ihren Partizipationshoffnungen lange verkennen sollten. Jene politischen Vorstellungen, die sich bei Ahmed Rıza und Prinz Sabahattin noch als »Ordnungs«-Vorstellungen zeigten, wurden dann in einer vierten Phase mit den Konzepten des Türkismus und Turanismus in Richtung der Vorstellung einer radikalen Umgestaltung, eines radikalen, revolutionären Bruchs überschritten.

So ist insgesamt festzustellen, dass die konkreten politischen Forderungen und Aktionen dieser Phase den Stand der ideologischen Entwicklung tatsächlich weniger widerspiegeln, als dass sie ihn verschleiern und letztlich radikalere Visionen vorbereiteten. Denn mit der Verschränkung der territorialen Vision eines türkischen »Vatan« mit der sich seit den 1860er Jahren zunehmend abzeichnenden Diskussion über eine türkische Nationalkultur, *kültür türkcülügü*, waren die modernisierenden Reformbestrebungen bis Ende des 19. Jahrhunderts schließlich von den Visionen eines *yenî hayat*, eines »neuen Lebens« wie einer »neuen Ordnung«, abgelöst worden. Der Kerngedanke der türkischen Nationalbewegung bestand somit nun in dem Entwurf einer türkischen Kultur, einer türkischen Identität, einer türkischen Nation. Dabei war es gelungen, aus den osmanisch-islamischen Identifizierungen eine feste Vorstellung von einem türkischen Volk (türkisch *halk*) zu entwickeln, das sowohl durch eine bestimmte Kultur, eine bestimmte Geschichte, eine Sprache und eine Abstammung gekennzeichnet ist, als auch durch spezifische Charakterelemente, so durch ihre besonderen Führungsqualitäten.

In den Arbeiten der jungtürkischen Intellektuellen, die ja oftmals in Europa, insbesondere in Paris studiert hatten, finden sich Anknüpfungen an anthropologische, sozialphilosophische oder ökonomisch-nationale Denkansätze (Gustave LeBon, Henri Bergson, Emile Durkheim, Arthur de Gobineau, Albert Sorel, Friedrich List, Ernst

Haeckel). Das ganzheitliche Volkskonzept (Sprache, Kultur, Geschichte, Charakter, Abstammung) wurde seit 1905 ergänzt durch frühe Abstammungs- und Rassetheorien sowie sozialdarwinistische Elemente. Diese Ideen waren die Grundlagen einer »Wiederentdeckung« des Türkentums, des sich herausbildenden Pan-Türkismus²⁷ und Pan-Turanismus – Gedanken, die im Zentrum der Ideologie und Programmatik der Jungtürken nach 1908 stehen sollten.

IV. Organisatorische Entwicklung der Jungtürkenbewegung

Die politische Organisation der jungtürkischen Bewegung hatte sich dabei parallel zu der ideologisch-programmatischen Entwicklung zunehmend institutionalisiert und gebündelt.²⁸ Im Juni 1889 hatte İbrahim Temo (1865-1939), Student an der militärmedizinischen Hochschule, mit Gleichgesinnten eine geheime Verbindung errichtet, die zunächst *İttihâd-ı Osmanî*, »Osmanische Union«,²⁹ genannt wurde und in der weiteren Entwicklung in der Vereinigung *İttihâd ve Terakkî*³⁰, »Einheit und Fortschritt«, aufgehen sollte. Als die Vereinigung am 30. September 1895 zum ersten Mal mit einem Manifest an die Öffentlichkeit trat, richtete sich ihre Erklärung an die »Muslime und die lieben türkischen Landsleute« (*Müslümanlar ve ey sevgili vatandaşlarımız Türkler*)³¹ und verdeutlichte damit, dass sich die nationalen Differenzierungen bereits in der Diskussion etabliert hatten. Der Aufruf, »Hand in Hand« für die Freiheit und die Beseitigung des despotischen Regimes Sultan Hamids einzustehen, führte zur Zerschlagung der Organisation in Konstantinopel. Eine Mehrzahl der Mitglieder suchte im Ausland Zuflucht, oppositionelle Zirkel entstanden in Kairo, Genf, London, im Besonderen aber in Paris. In den im Ausland herausgegebenen Zeitungen und Monographien wurden die Diskussionen weitergeführt.

Unter den gemeinsamen Zielen, dass die Verfassung von 1876 wiedereingesetzt werden müsse und eine liberale Verwaltung zur Überwindung der ökonomischen Rück-

27 Zur Bedeutung des Pan-Türkismus zwischen Osmanischem Reich und der Republik Türkei vgl.: Landau, Jacob M.: Pan-Turkism. From Irredentism to Cooperation, Bloomington IN 1995.

28 Zur parteiorganisatorischen Entwicklung der Jungtürken vgl. insbesondere die Arbeiten von Hanioglu, M. Şükrü: The Young Turks in Opposition, New York NY/Oxford 1995; ders.: Preparation for a Revolution. The Young Turks, 1902-1908, New York NY/Oxford 2001.

29 Auch über die Errichtung der *İttihâd-ı Osmanî* gibt es nur wenig detaillierte Angaben. Zu den Gründern werden neben İbrahim Temo fast übereinstimmend Abdullah Cevdet, İshak Sükûti und Mehmed Reşid gezählt, in diesem Zusammenhang finden zudem Hüseyinzade Ali, Hikmet Emin und İsmail İbrahim Erwähnung; siehe dazu: Hanioglu, M. Şükrü: Bir Siyasal Düşünür Olarak, Doktor Abdullah Cevdet ve Dönemi, Ankara 1981, S. 25; Tunaya, Tarık Zafer: Türkiye'de Siyasal Partiler, Bd. 1: İkinci Meşrutiyet Dönemi, İstanbul 21988 (zuerst 1952), S. 19; Kuran, Ahmed Bedevi: İnkılâp Tarihimiz ve İttihâd ve Terakkî, İstanbul 1948, S. 61.

30 In der modernen türkischen Sprache zumeist transliteriert als: İttihat ve Terakki.

31 Siehe zu der Erklärung der *İttihâd-ı Osmanî*: İbrahim Temo: İttihâd ve Terakki Anıları, İstanbul 1987 (zuerst 1939), S. 42.

ständigkeit des Reiches errichtet werden sollte, wurde in einem Erhalt der herrschenden Dynastie noch die wichtigste Garantie zur Bewahrung einer türkischen Vorherrschaft gesehen. Während jeglicher Separatismus entschieden abgelehnt wurde, waren die Meinungen im Hinblick auf die Stellung der nicht-türkischen Völker im Osmanischen Reich geteilt.

Mit dem ersten »jungtürkischen« Kongress vom 4. bis 9. Februar 1902 in Paris wurde ein Schritt in die Öffentlichkeit getan, mit dem sich die Bewegung als bereits weitverzweigte und vielfältig organisierte Struktur erwies. Zugleich sollte mit dem Kongress der Versuch einer Einigung der unterschiedlichen politischen Zielrichtungen unternommen werden – doch führte der Kongress statt dessen zunächst zur Vertiefung der Spaltungen.³² In engem Austausch der Verbündeten in Konstantinopel und dem Kreis um Ahmed Rıza in Paris, dessen Zeitung *Meşveret* noch den Untertitel *İntizâm ve Terakki*, »Ordnung und Fortschritt«, getragen hatte, wurde der Leitgedanke der Vereinigung zu İttihâd ve Terakki, »Einheit und Fortschritt«, weiterentwickelt und die *Osmanlı İttihâd ve Terakki Cemiyeti* konzipiert. Die sich 1902 gegen die Gruppe um Ahmed Rıza zusammenschließende Vereinigung *Teşebüs-ü Şahsi ve Ademi Merkeziyet Cemiyeti*, oder mit ihrem französischen Titel »Ligue de décentralisation administrative et d'initiative privée«, um Prinz Sabahattin war dabei bereits in eine Randstellung gedrängt. Nach dem Putsch von 1908 sollten sich die Mitglieder dieser letzteren Gruppe im November 1911 in einer Opposition der Konservativen und Liberalen wiederfinden, die unter der programmatischen Bezeichnung *İtilâf ve Hürriyet*, »Einigkeit und Freiheit«, ein integratives Konzept zu entwickeln versuchte.

Was mit jenem Jahr 1902 begann, war neben der Spaltung der reformerischen Bewegung selbst vor allem eine Stärkung der organisatorischen Basis sowie eine Vereinheitlichung des ideologischen Programms in der İttihâd ve Terakki Cemiyeti, die sich auch mit dem Handeln zweier Personen des Hintergrunds kennzeichnen lässt: Dr. Mehmed Nazım und Dr. Bahaeddin Şakir³³. Die beiden Ärzte³⁴ gewannen dabei nicht allein großen Einfluss im Vorsitz der Vereinigung, sondern prägten als Verantwortliche für »innere Angelegenheiten und Aufsicht« die Strukturen und Verbindungen der unterschiedlichen Zirkel und Zweigstellen der Bewegung. In ihren Händen lag ferner die Intensivierung sowohl der Kontakte als auch der Verbreitung der ideologischen Ziele bei den Turkvölkern des Russischen Reiches und insbesondere im Kaukasus.

Im September 1906 wurde in Saloniki mit der *Osmanlı Hürriyet Cemiyeti*, der »Vereinigung zur Osmanischen Freiheit«³⁵, die sicherlich wichtigste und für die weitere Entwicklung entscheidende Gruppe unter den Zusammenschlüssen oppositioneller Offiziere gegründet. Zu ihren Mitgliedern gehörte auch Talat Paşa, Innenminister des jungtürkischen Triumvirats nach 1913 und einer der späteren Hauptverantwortlichen für die Vernichtung der Armenier.³⁶ Der Charakter eines geheimen, »heiligen« Bundes, ausgeprägte Treueverpflichtungs-Zeremonien und die Erwägung gewaltvoller Umsturzpläne kennzeichneten diese Verbündeten.

1906 nahm die Osmanlı Hürriyet Cemiyeti Verbindung zur Gruppe um Ahmed Rıza in Paris auf, um eine Zusammenarbeit zu erreichen. Wichtigste Differenz zu Ahmed Rıza war die Bereitschaft zu Mitteln der Gewalt, wobei Rıza der Richtungsveränderung nachgeben musste.

32 Vgl. Hanioğlu, Şükrü M.: Der Jungtürkenkongress von Paris (1902) und seine Ergebnisse, in: Die Welt des Islams 33, 1993, S. 23-65.

33 Obwohl beide als wichtige Planer der jungtürkischen Machtstrukturen und im Besonderen als zentrale Organisatoren des Völkermords an den Armeniern gelten, ist in der Literatur über ihre Lebenswege verhältnismäßig wenig zu finden. Nachdem beide in den Prozessen des Jahres 1919 – in Abwesenheit – zum Tode verurteilt worden waren, wurde Bahaeddin Şakir am 17.4.1922 in Berlin durch ein Attentat eines Armeniers umgebracht. Nazım, der nach dem Ende des Ersten Weltkriegs ebenfalls nach Berlin geflüchtet war, wurde im Verlauf der Prozesse des Jahres 1926 gegen die »Verschwörergruppe«, die ein Attentat auf Mustafa Kemal Atatürk geplant haben sollte, hingerichtet.

34 Der hohe Anteil an Ärzten in der intellektuellen Führungsschicht der Jungtürken lässt sich als ein auffallendes Kennzeichen festhalten, das für die Bemühungen der Reformier um ein Bündnis mit den Wissenschaften steht, für die Bemühungen um moderne Methoden und Strukturen, wie auch den programmatischen »Heilungsgedanken«, eine Radikalität und einen Totalanspruch ihrer Ideale; zudem war es gerade die Gruppe der Medizinstudenten und Ärzte, die die biologistischen Konzepte der Jahrhundertwende in die Diskussion eingebracht hatten. Siehe hierzu auch Dadrian, Vahakn N.: The Role of Turkish Physicians in the World War I Genocide of Ottoman Armenians, in: Holocaust and Genocide Studies 1, 2, 1986, S. 169-192; sowie Mardin, Şerif: Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908, Istanbul 1983 (1964), Vorwort zur 2. Auflage, S. 16f.

35 Zu den Gründern der Osmanlı Hürriyet Cemiyeti im September 1906 gehörten nach Tunaya 10 Personen: sieben Offiziere der 3. Armee und drei Zivilisten, siehe: Türkiye'de Siyasal Partiler, Bd. 1 (Anm. 29), S. 21f.

36 Aber auch İsmail Canbolat (1880-1926), unter der jungtürkischen Regierungsgewalt Leiter des dem Innenministerium zugeordneten Sicherheitsdienstes Emniyet-i Umû-miye Müdürlüğü, einer der planenden Täter des jungtürkischen Völkermords, und Mithat Şükrü (Bleda, 1874-1956), später Generalsekretär der İttihâd ve Terakki und überwiegend Mitglied des Zentralkomitees, gehörten diesem Zusammenschluss an.

Aufgrund des persönlichen Einsatzes von Dr. Nazım wurde am 27. September 1907 eine Übereinkunft unterzeichnet, die unter dem Namen *Terakki ve İttihâd Cemiyyeti* die neue Ausrichtung besiegelte und die Kompetenzen für die Aktivitäten im Ausland und innerhalb des Landes zwischen den beiden Gruppierungen regelte.³⁷

Die Bedeutung der Wende wurde offenbar mit dem zweiten jungtürkischen Kongress vom 27. bis 29. September 1907 in Paris, der ausgerechnet auf die Initiative der *Hay Heghapokhakan Daschnakzutiun*, der »Armenischen Revolutionären Föderation«³⁸, zusammengerufen worden war.³⁹ Mit diesem Kongress wurde eine Übereinkunft auch mit den nicht-türkischen Oppositionellen gesucht, die von einem Sturz des Sultans grundlegende Veränderungen ihrer Lebensbedingungen erhofften. Angesichts des aufrechterhaltenen Emanzipationsglaubens, den die armenische Gemeinschaft im Osmanischen Reich mit der jungtürkischen Bewegung verband, wird die Differenz zwischen innerer ideologischer Ausrichtung und dem strategischen Spiel, das die Jungtürken mit den nicht-türkischen Gemeinschaften führten, besonders deutlich. Die mit dem Schlusstext des Kongresses verabschiedete »Aktionsgemeinschaft« zum Sturz des sultanischen Regimes wurde von den unterschiedlichen Gruppierungen in Vertretung ihrer Publikationsorgane unterzeichnet: dem Osmanlı Terakki ve İttihâd Cemiyyeti (über die Zeitungen *Şûrayı* und *Meşveret*), der Daschnakzuthiun (im Namen ihrer Publikationsorgane *Droschak* und *Hayrenik*), der Liga Prinz Sabahattins *Teşebbüs-ü Şahsi, Ademi Merkezîyet ve Meşrûtiyyet Osmanlı Birliği* sowie Vertretern des Balkans oder auch Ägyptens.⁴⁰

Die einschneidende Wende der Jahre 1905 bis 1907 hatte sich auch in der Führungsgruppe der Jungtürken gezeigt. Nicht mehr intellektuelle Debatten wiesen die Orientierung, es hatte sich eine Gruppe von gewaltbereiten Verbündeten zusammengefunden, ein Komitee studierter Angehöriger der Mittelschicht und mittlerer Offiziere, das neben einer zunehmenden Breitenbewegung um gesamtgesellschaftliche Macht rang.

Als nach anhaltenden Misserfolgen der Politik des Sultans auf dem Balkan und verschiedenen Unruhen in den Ostprovinzen im Juni 1908 ein Treffen des englischen Königs mit dem russischen Zaren stattfand, bei dem die Zukunft des Osmanischen Reiches auf der Tagesordnung stand, befürchteten die Jungtürken, dass die endgültige Aufteilung des Reiches bevorstünde. Dies war der Hintergrund der sogenannten »Revolution« der Jungtürken⁴¹. Das Komitee »Einheit und Fortschritt« organisierte Streiks und Massenkundgebungen, um das Ende der sultanischen Herrschaft zu verkünden und die Unterstützung der jungtürkischen Vereinigung in der Bevölkerung zu beweisen. Telegrafisch wurde dem Sultan ein Ultimatum gestellt: falls er die Verfassung nicht wieder einsetze, würden zahlreiche Offiziere nach Istanbul marschieren und den politischen Wandel erzwingen. Abdul Hamid gab nach, beziehungsweise lenkte geschickt ein. Am 23. Juni 1908 wurde die Verfassung wiedereingesetzt.

Die Zeit des Zweiten Mesrutiyet, der Zweiten Konstitution, konnte nach dieser »Revolution« der Jungtürken beginnen. Begeistert sahen Muslime und Nicht-Muslime, Türken und Nicht-Türken des Osmanischen Reichs den angesetzten Wahlen entgegen. Die Machtübernahme der Jungtürken und die Wiedereinsetzung des Parlaments im Juni 1908 markierte eine Wende nicht nur des politischen, sondern auch des gesellschaftlichen Bildes des Osmanischen Reichs. Während die Atmosphäre im Reich von Hoffnungen auf Aufbruch und Zukunft, Moderne, Fortschritt und Emanzipation erfüllt war, arbeiteten die Jungtürken über ihre Parteiorganisation »Einheit und Fortschritt« auch außerhalb des neu eingesetzten Parlaments an der Stabilisierung ihrer Strukturen.

Die Alleinherrschaft der Jungtürken, die sich nach dem Staatsstreich vom 23. Januar 1913 entfaltete, ließ sich nur über die Ausschaltung alter Eliten und politischer Oppositionen sowie durch die gelungenen Anschlüsse von Militär und Regionalverwaltungen an die Konzeption der jungtürkischen Einheitspartei durchsetzen. Über systematische Säuberungen wurden Angehörige der Bewegung an die

37 Zum Text der Erklärung vgl. Tunaya: *Türkiye’de Siyasal Partiler* Bd. 1 (Anm. 29), S. 49ff.

38 1890 in Tiflis gegründet war die Daschnakzuthiun die einflussreichste und im übrigen bis heute bestehende Partei der Armenier neben der 1887 in Genf errichteten und sozialdemokratisch orientierten Hnschtakian Kussakzuthiun. Nach der Machtübernahme der Jungtürken bestand in der parlamentarischen Arbeit zunächst eine enge Bindung zur Daschnakzuthiun, deren Kandidaten über die Liste der İttihâd ve Terakki gewählt wurden.

39 Siehe zum Kongress: Kuran, Ahmed Bedevi: *İnkılâp Tarihimiz ve Jön Türkler*, Istanbul 1945, S. 334ff.

40 Zum Text der Erklärung vgl. Tunaya: *Türkiye’de Siyasal Partiler* Bd. 1 (Anm. 29), S. 49-58; sowie Kuran Ahmed Bedevi: *Osmanlı İmparatorluğunda İnkılâp Hareketleri ve Milli Mücadele*, Istanbul 1959, S. 448f.

41 Zur »Revolution« der Jungtürken und zu ihrer Politik bis zum Vorabend des Ersten Weltkriegs vgl.: Kansu, Aykut: *The Revolution of 1908 in Turkey*, Leiden 1997; ders.: *Politics in Post-Revolutionary Turkey 1908-1913*, Leiden 2000.

wichtigen gesellschaftlichen Schlüsselstellen von Militär, Polizei und Verwaltung gesetzt, ferner wurde ein breites Netz von sogenannten »Clubs« organisiert. Die besondere Stärke der Jungtürken lag in ihrem Doppelcharakter als strikt hierarchisch organisierte Vereinigung und zugleich als Massenbewegung. Denn neben der engen Verflechtung mit dem Militär stützten sie sich auf ein seit 1908 entstandenes, breites Netz von Vereinen: paramilitärische Vereine, Berufsvereine, Kulturvereine. Besonders einflussreich war die Vereinigung „Türkischer Herd“ (Türk Ocağı) mit ihren zahlreichen über das Land verteilten Niederlassungen. Die regelmäßigen Lesungen und Vorführungen in den Salons des Ocağı, die sozialen wie kulturellen Aktivitäten, waren ein hervorragendes propagandistisches Instrument, eine Vereinigung der Einzelstimmen zu erreichen. Die Tätigkeit des Ocağı verdeutlicht dabei den Doppelcharakter der İttihād ve Terakki als Partei und als Bewegung, die die Organisation der Diskurse um die nationale Renaissance zu bündeln wusste und eine entfesselte *Atmosphäre* der Zeit verdeutlichte.⁴²

1913 existierte keine einzige Berufs- oder Kulturvereinigung mehr, die nicht »Einheit und Fortschritt« zugehörte. Das Netz paramilitärischer Unterorganisationen – Berufs-, Frauen- und Kulturverbände – zeigt das Bild einer hierarchisch gegliederten „Volkspartei“ mit fester Führungselite und einer streng organisierten Basis. Sämtliche Entscheidungen wurden im Zentralkomitee der Partei getroffen, nach außen repräsentiert vom sogenannten Triumvirat Talat Paşa (1874-1921), Enver Paşa (1881-1922) und Djemal Paşa (1872-1922). Das Parlament – bereits seit 1911 über Zwischenstufen mehr und mehr als politisches Gremium ausgeschaltet – hatte ab 1913 kaum noch Einfluss auf Entscheidungsprozesse.

In den erwähnten jungtürkischen Clubs und in literarischen Zirkeln wurde die Verwirklichung jenes kulturalistisch-völkischen Lebens propagiert. Die politisch-intel-

lektuelle Atmosphäre war geprägt von dem Gefühl der Erfüllung einer nationalen Pflicht.

Im Jahr 1914 wurden vor dem Hintergrund ausbleibender Reformen und einer vorangetriebenen Türkisierungspolitik auf Drängen der Armenier und nach der Intervention Russlands, Frankreichs und Deutschlands noch einmal Reformen ausgehandelt, die den Schutz für die armenische Bevölkerung in den Provinzen garantieren sollten. Der Ausbruch des Krieges verhinderte das Inkrafttreten des Vertrags. Stattdessen begannen mit dem Kriegseintritt des Osmanischen Reichs die Deportationen der Armenier. Diese sogenannten »Maßnahmen« wurden mit der Niederlage der osmanischen Truppen an der Grenze zu Russland und dem sogenannten »Aufstand« der Armenier in Van begründet. Doch dienten die Deportationen jenem erwähnten Programm, das über eine kulturalistisch definierte Differenzkategorie den visionären Entwurf eines *vatan*, eines türkischen Vaterlands formuliert hatte: der Verwirklichung des neuen Lebens, jenes *yeni hayat*, zunächst über die Türkisierung des Osmanischen Reichs. Anschließend sollte sich daran die Erschaffung einer neuen Welt – Turans.

V. Türkismus und Turanismus

Mit den Programmen des Türkismus und Turanismus, geprägt u.a. von Ziya Gökalp (1875/76-1924)⁴³ und Yusuf Akçura (1876-1935)⁴⁴, hatte die Bewegung eine identifikative, weltanschaulich-legitimierende Ideologie gewonnen. Yusuf Akçura hatte bereits vor 1904 versucht, Konzepte für das Volk der Türken zu definieren und zwar ohne eine Grundlegung durch den Islam. Sein Lösungsvorschlag war der aus dem Arabischen abgeleitete Terminus *ırk* (Rasse), den er über die Elemente *soy* (Ursprung, Art) und *kavim* (Volk) definierte. Ausdrücklich stellte er den Konzepten des Osmanismus und Pan-Islamismus den Entwurf eines Türkismus entgegen. In seinen Arbeiten, die vielfach als

42 »Während einiger Monate bildete das Wiedererwachen und die Rückkehr zum Turanismus das öffentliche Gesprächsthema. Professoren, Gelehrte, Schriftsteller und alle, die Drang und Eignung hatten, zum Volke zu sprechen, fanden Gelegenheit, über dieses Thema in Vorträgen und Versammlungen, die ein- bis zweimal wöchentlich in der Universität und im Lokale der ‚Türk Odschagi‘ abgehalten wurden, wie auch täglich in den Theatern usw. zu reden. Fast alle in dieser Zeit herausgegebenen Bücher handelten über denselben Stoff. Eine ganze von Begeisterung getragene Literatur rüttelte die nationalen Gefühle des Volkes wach. Von Zeit zu Zeit sah man ungeheure Umzüge, gebildet aus den Angehörigen aller Stände, mit dem Ausdruck einer unbeschreiblichen Freude durch die Straßen der Hauptstadt ziehen. ... Die Menge lebte unter dem Eindruck, als wäre Konstantinopel zum zweiten Male erobert worden(!). Nie hatte sie Gelegenheit gehabt, sich der Namen ihrer Helden wie Fatih, Sultan Suleiman Kanoni usw. zu erinnern. Erst jetzt fing man an, mit Stolz auf diese Helden zurückzugreifen, sie zu feiern, weil sich die Türken eben erst jetzt richtig erkannt hatten«, Tekin Alp: Türkismus und Pantürkismus, Weimar 1915, S. 18f.

43 Zu Ziya Gökalp siehe u. a.: Heyd, Uriel: Foundations of Turkish Nationalism. The Life and Teachings of Ziya Gökalp, London 1950; Şapolyo, Enver Behnan: Ziya Gökalp, İttihadi Terakki ve Meşrutiyet Tarihi [Ziya Gökalp, »Einheit und Fortschritt« und die Geschichte der konstitutionellen Periode], Istanbul/Ankara 1974; Erişirgil, Mehmet Emin: Ziya Gökalp, Istanbul 1984.

44 Zu Yusuf Akçura siehe: Georgeon, François: Türk Milliyetçiliğinin Kökenler. Yusuf Akçura (1876-1935), Ankara 1986 (zuerst : Paris 1980).

Grundlegung des Pantürkismus angesehen werden, nahm er zum ersten Mal eine systematische Aufarbeitung der unter den reformerischen Intellektuellen diskutierten Konzepte vor. Geleitet wurde sein Denken dabei von der Überzeugung, dass das Konstrukt einer osmanischen Identität eine »vergebliche Mühe« sei, da es nicht möglich sei, aus verschiedenen Nationen eine gemeinsame Nation zu bilden. Eine Assimilation der Nicht-Türken hielt Akçura für unmöglich.⁴⁵ Dagegen setzte er eine Nationenidee, die zugleich mit einem neuen Raumgedanken verbunden war: der Vereinigung aller türkischen Völker.

Anders als Akçura lehnte Ziya Gökalp ein ausschließlich auf der Rassekategorie beruhendes Nationskonzept ab. Auch betonte er, dass eine kultur- und zivilisationsfähige Nation nicht von einer geographisch oder politisch, ethnisch oder religiös definierten Gruppe geformt werden könne.⁴⁶ Andererseits könne eine Nation aber auch nicht aus einem »Amalgam« von Völkern bestehen, wie es der Osmanismus vorgesehen hatte.⁴⁷ Ganz im Gegenteil: Eine Nation müsse aus Individuen bestehen, die – und hier zeigt Gökalp eine große Nähe zum romantischen Konzept eines Nations- und Volkscharakters, wie er etwa von Johann Gottfried Herder entworfen worden war⁴⁸ – eine gemeinsame Sprache, eine Religion, eine Moral, eine Ästhetik und ein gemeinsames Sentiment, eben: eine gleiche Erziehung und eine gleiche Abstammung teilen.⁴⁹ Für Gökalp war ein türkisches Volk somit nur als »soziale Einheit« denkbar, als absolute »Harmonie« der Einzelelemente, als Gesamtzusammenhang von Kultur und Fortschritt, Territorium und Rasse.

Dieses Programm der Türkismus war dabei an alten Mythen, alten, überlieferten Traditionen vergangener türkischer Kulturen ebenso orientiert wie an den – technischen – Errungenschaften westlicher Zivilisation. Zentrales Fundament dieser Neugestaltung einer türkischen Gesell-

schaft war, wie bereits angedeutet, die Vision *Turan*. Mit dieser Vision wurde ein zugleich territoriales und soziales Ideal formuliert, dessen eher unklare territoriale – vom Siedlungsgebiet der Armenier unterbrochene – Grenzen die turksprachigen Regionen Zentralasiens einschließlich über Nordiran und Afghanistan bis nach China reichte, dessen politische und soziale Grenzen jedoch umso eindeutiger umrissen wurden und in dem der Andere, der Nicht-Türke, keinen Platz hatte. So schrieb Ziya Gökalp: »Das weiterreichende Ideal des Türkismus ist Turan. [...] Turan ist ein sozialer Terminus, der allein Türken einschließt. Turan ist das große Vaterland aller Türken, das in der Vergangenheit Realität war und dies auch noch einmal in der Zukunft sein wird. Turaner (*turanlılar*) sind nur türkisch sprechende Nationen.«⁵⁰

Verbunden ist diese Vision mit einem gestalterischen Gedanken, der Vision einer Ordnung, die durch gestalterisches Eingreifen geschaffen werden könne. Wohl selten wird man diesen Gedanken – gefasst in die Metapher der Gärtner-Gesellschaft im Sinne Zygmunt Baumans⁵¹ – klarer formuliert finden, als in einer Passage des 1913 entstandenen Lehrgedichts *Kızıl elma* (deutsch: *Roter Apfel* – ein Symbol für das Reich *Turan*) von Ziya Gökalp. Mit dem Bild des türkischen Mädchens Ay Hanım, einem Spross »aus edlem Stamme« und reichem Hause mit »hellem« Haar, lässt Gökalp das als Geschichtsepos konzipierte Gedicht in Baku beginnen. In Verpflichtung und Liebe zu ihrem Volk studiert das Mädchen in Paris und widmet sich später, zurück in Baku, der Gründung von Schulen, die den Namen »Weg zur Zukunft« tragen – und in denen ein neues Volk »gezüchtet« wird: »[...]’Das Volk ist wie ein Garten, / wir sollen seine Gärtner sein! / Man schneide erst die schlechten Triebe / und pflanze dann das Edelreis! [...]«⁵², so lässt Gökalp die junge Frau sprechen.

45 Akçura, Yusuf: İttihad-i anasır meselesi, in: Sırat-ı Müstakim 5, 121, 1911, S. 280-281, siehe dazu auch Georgeon: Türk Milliyetçiliğinin Kökenler (Anm. 44), S. 45.

46 Gökalp: The Principles of Turkism (Anm. 16), S. 12ff.

47 Ebd., S. 14

48 Herder erkennt im National- und Volkscharakter den zentralen Konstitutionsfaktor und das eigentliche Bindemittel der nationalen Gemeinschaft. Dieser Nationalcharakter gründe dabei auf der gemeinsamen Sprache, den Umgangsformen, der Literatur und Kunst, den religiösen und sittlichen Vorstellungen. Dies alles bestimme die geteilten Eigenheiten des Menschen und konstituiere die nationale Gemeinschaft auf der Ebene subjektiver Empfindungen. Vgl.: Herder, Johann Gottfried: Auch eine Philosophie der Geschichte zur Bildung der Menschheit, in: ders.: Werke, Bd. 4: Schriften zu Philosophie, Literatur, Kunst und Altertum 1774-1787, hrsg. von Jürgen Brummack und Martin Bollacher, Frankfurt am Main 1994, S. 33ff.

49 Gökalp: The Principles of Turkism (Anm. 16), S. 15f.

50 Ebd., S. 19.

51 Bauman, Zygmunt: Moderne und Ambivalenz. Da Ende der Eindeutigkeit, Frankfurt am Main 1995, S. 33-72.

VI. Schluss

Der Genozid an den Armeniern wird ausschließlich verständlich im Kontext eines ideologisch begründeten Prozesses der Transformation des osmanischen Vielvölkerstaates zu einem türkischen Nationalstaat. Diese Transformation suchte nicht eine Differenz ermöglichende oder integrative Verwirklichung, sondern eine Verwirklichung auf kürzestem Wege: über die Negierung von Heterogenitäten und Differenzen und schließlich die Vernichtung des Differenten in einem neu-definierten nationaltürkischen Raum. Diese Vision eines homogenen national-türkischen Raumes bestimmte auch nach der Niederlage im ersten Weltkrieg, mit der die Idee *Turan* zunächst gescheitert war, die Grundlage des »kemalistischen Nationalismus«. Zwar distanzierte sich der Kemalismus anfangs – aus zum Teil sicherlich politisch-strategischen Gründen – von den Jungtürken, leitete aber seine ideologischen Grundlagen aus deren türkistischen Visionen ab. Allerdings begrenzten sich die Kemalisten nun auf Anatolien als national-türkischem Raum. Diese Negation jeglicher Differenz in einem als national-türkisch definierten Raum ist bis heute eines der Grundprobleme der Türkei, das sich einerseits

– nach dem Scheitern einer Integration der Kurden über den Islam als Integrationsfaktor – in der kurdischen Frage manifestiert, andererseits in der fortgesetzten strategischen Leugnung der genozidalen Homogenisierungspolitik der Jungtürken.

Die Jungtürkenbewegung versuchte mit der Vernichtung der Armenier jenen generationally entwickelten ideologischen Konsens in kürzester Frist, innerhalb der Lebenszeit der eigenen Generation, zu verwirklichen.⁵³ Dabei muss in der Analyse des türkischen Nationalprojekts von einer modernen Nationenidee gesprochen werden, deren Grenzen nicht zuvorderst die territorialen Grenzen sind, sondern die Grenzen der definierten türkischen Identität. So ist die Gewaltpolitik der Jahre 1915/16 selbst in ihrem Kern als Identitätspolitik zu verstehen.

52 Vgl. für eine Übersetzung die Nachdichtung von Tekin Alp in die deutsche Sprache in: Österreichische Rundschau 46, 6, 1916, S. 284-297, hier S. 285; diese Übersetzung ist nochmals folgender »Sonderausgabe der „Österreichischen Rundschau“ zugunsten des Roten Halbmondes« abgedruckt worden: Aus dem Osmanenreiche. Literarische Beiträge von Prof. Dr. Besim Omer Pascha, Tewfik Fikret, Hussein Dschihad, Dr. Risa Tewfik, Mehmed Emin, Prof. Aktschura Oglu Yussuf, Prof. Köprülü Sade Fuad, Ushaghi Sade Chalid Sia, Ahmed Hikmet, Edip Chalide Hanum, Prof. Hamdullah Subhi, Dschelal Sahir, Sia Gök Alp, Abdul Hakk Hamid. Gesammelt von Dschelal-Sahir. Ins Deutsche übertragen von Tekin Alp, Wien 1916, S. 46-58.

53 Vgl. zur Bedeutung und Dynamik des Selbstentwurfs und der Selbstermächtigung einer politischen Generation ausführlich: Dabag, Mihran: Gestaltung durch Vernichtung. Politische Vision und generationale Selbstermächtigung in den Bewegungen der Nationalsozialisten und der Jungtürken, in: Die Machbarkeit der Welt, hrsg. von dems. und Kristin Platt, München 2006, S. 142-171.

Tagungsprogramm

Donnerstag, 23.02.2012

13:00 – 14:00 Uhr Anreise der Teilnehmer /-innen

14:00 – 14:30 Uhr Begrüßung und Grußworte

- Prof. Rolf Wernstedt, Landesvorsitzender des Volksbundes Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. in Niedersachsen
- Dr. Bernd Althusmann, Niedersächsischer Kultusminister

14:30 – 15:30 Uhr **Hauptvortrag:**
„Völkermord im 20. Jahrhundert“

- Prof. Dr. em. Wolfgang Benz, Zentrum für Antisemitismusforschung, TU Berlin

15:30 – 16:00 Uhr Frage- und Diskussionsrunde

16:00 – 16:30 Uhr Pause

16:30 – 17:00 Uhr **Impulsvortrag I:** „Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen – Möglichkeiten und Grenzen schulischer Geschichtsvermittlung“

- Verena Radkau, Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig

17:00 – 17:15 Uhr Frage- und Diskussionsrunde

17:15 – 18:00 Uhr **Impulsvortrag II:** „Völkermord als Thema im Schulunterricht – didaktisch-methodische Anmerkungen und Beispiele aus der Praxis“

- Dr. Werner Dreier, Bregenz, „erinnern.at“

18:00 – 18:15 Uhr Frage- und Diskussionsrunde

18:15 – 19:00 Uhr Abendessen (Mensa)

19:00 – 21:00 Uhr Filmpräsentation zum Thema Völkermord Dokumentarfilme für den Einsatz im Schulunterricht, jeweils mit Frage- und Diskussionsrunde

- Moderation: Eva-Maria Schneider-Reuter, SchulKinoWochen Niedersachsen
- Armenien: Aghet – ein Völkermord (2011)
- Kambodscha: Enemies Of The People (2009/dt. 2011)
- Darfur: Die Todesreiter von Darfur (2007)

Freitag, 24.02.2012

09:00 – 09:45 Uhr **Impulsvortrag III:** „Nationale Vision und Gewaltpolitik – Der Völkermord an den Armeniern im Osmanischen Reich“

- Prof. Dr. Mihran Dabag, Institut für Diaspora- und Genozidforschung, Ruhr-Universität Bochum

09:00 – 09:45 Uhr **Impulsvortrag IV:**
„Pol Pot und die Roten Khmer“

- Völkermord in Kambodscha (1975 – 1979)“
- Einführung in Ursachen, Folgen und Verlauf
- Patrick Kroker, Berlin, ehem. Mitarbeiter im Rote-Khmer-Tribunal in Phnom Penh

09:45 – 10:00 Uhr nach beiden Vorträgen jeweils Frage- und Diskussionsrunde

10:00 – 10:30 Uhr Pause

10:30 – 12:00 Uhr Workshops

- **Workshop I:** Armenien: Didaktische und methodische Vorschläge für den Geschichtsunterricht
- Dr. Martin Stupperich, Nieders. Geschichtslehrerverband
- **Workshop II:** Kambodscha: Didaktische und methodische Vorschläge für den historisch-politischen Unterricht, Projektwochen und Seminarfachkurse
- Dr. Christoph Pallaske, Histor. Inst. der Universität Köln
- Manfred Quentmeier, DVPB

12:00 – 13:00 Uhr Mittagessen

13:00 – 13:45 Uhr **Impulsvortrag V:** „Völkermord in Darfur/ Sudan (2003 – heute)?“ – Einführung in Ursachen, Folgen und Verlauf

- Ulrich Delius, Gesellschaft für bedrohte Völker, Göttingen

13:45 – 14:00 Uhr Frage- und Diskussionsrunde

14:00 – 14:30 Uhr Pause

14:30 – 16:00 Uhr Workshops

- **Workshop III:** „Darfur – Der vergessene Völkermord?“
- Didaktische und methodische Vorschläge für eine Konfliktanalyse
- Manfred Quentmeier, DVPB
- Kathrin Auer, Hamburg
- **Workshop IV:** „Nicht böse, sondern banal? – Tätertheorien für die schulische Holocaust-Education“
- Dr. René Mounajed, Hannover

16:00 – 16:30 Uhr Pause

16:30 – 17:00 Uhr Zusammenfassung der Tagungsergebnisse und Verabschiedung

- Prof. Rolf Wernstedt, Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V. in Niedersachsen

Eine gemeinsame Veranstaltung von:



Verband
Deutsche Kriegsgräberfürsorge e.V.
Landesverband Niedersachsen



Herausgeber:

Niedersächsisches Kultusministerium
Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Schiffgraben 12
30159 Hannover
E-Mail: Pressestelle@mk.niedersachsen.de
www.mk.niedersachsen.de
Bestellung: bibliothek@mk.niedersachsen.de
Fax: (05 11) 1 20 - 74 51

Autoren:

Prof. Dr. em. Wolfgang Benz (Zentrum für Antisemitismusforschung, TU Berlin)
Dr. Werner Dreier (Bregenz, „erinnern.at“)
Patrick Kroker (Berlin, ehem. Mitarbeiter im Rote-Khmer-Tribunal in Phnom Penh)
Verena Radkau (Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig)
Prof. Dr. Mihran Dabag (Institut für Diaspora- und Genozidforschung, Ruhr-Universität Bochum)

Gestaltung:

Visuelle Lebensfreude, Hannover

Druck:

Color-Druck GmbH, Holzminden

Oktober 2012