



**Een stap in het verleden –
een les voor de toekomst:
Handboek voor leraren**

Dit handboek behandelt de meeste artikelen uit het Handvest van de grondrechten van de Europese Unie, met name die uit de hoofdstukken I tot IV – waardigheid van de persoon, vrijheid, gelijkheid, solidariteit en burgerschap.

Foto kافت:

© Michael St. Maur Sheil/CORBIS

29.oktober 1996

Auschwitz, Polen

Michael St. Maur Sheil

Encyclopedia

FRA – Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten

Schwarzenbergplatz 11

1040 - Wenen

Oostenrijk

T. +43 (0)1 580 30 - 0

F. +43 (0)1 580 30 - 691

information@fra.europa.eu

fra.europa.eu

Een stap in het verleden – een les voor de toekomst: Handboek voor leraren

VOORWOORD

De Holocaust heeft ons geleerd dat zonder eerbiediging en toepassing van fundamentele mensenrechten het ongelooflijke waarheid kan worden. Er is dan ook een nauw verband tussen de Holocaust en de latere mensenrechtenontwikkelingen. Nadat in 1948 de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens was aangenomen en later allerlei Europese regionale mensenrechteninstrumenten, kon men geleidelijk aan een plaats geven aan de lessen uit de Holocaust en zijn betekenis voor de waarden waaraan de Europese Unie nu zijn kracht ontleent. De Europese Unie erkent de Holocaust als een kernelement in de Europese geschiedenis en zijn erfgoed.

De door het Europees Parlement aangenomen resoluties om de herinnering aan de Holocaust levend te houden, evenals de in januari 2000 ondertekende Verklaring van Stockholm, zijn het bewijs van de algemene erkenning van de Holocaust als een specifieke historische misdaad. Daarom is het van groot belang dat we in de context van de huidige uitdagingen niet de fouten uit het verleden herhalen. Het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten (FRA) wil de lessen uit de Holocaust respecteren en ze gebruiken voor het onderwijs van toekomstige generaties, met name door de mensenrechtensituatie van de Holocaust te gebruiken om te wijzen op het belang van respect voor de mensenrechten, diversiteit en bescherming van minderheden.

Het verlies van menselijke diversiteit en cultureel erfgoed tijdens de Holocaust kan niet worden vervangen. Met onderwijs over de Holocaust kunnen we het hebben over mensenrechtenschendingen en misdaden en het helpt ook om bewustzijn en begrip van deze historische gebeurtenis bij te brengen. Toch is het niet altijd eenvoudig om een goede, betekenisvolle brug te slaan tussen verleden en heden. Veel leraren die werden ondervraagd over het FRA-onderzoeksproject getiteld “Ontdek het verleden voor de toekomst – De rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie in de EU” antwoordden dat zij het belangrijk vinden om een verband te leggen tussen de Holocaust en mensenrechten en dat ze daarbij beter begeleid wensten te worden.

Bezoeken aan plaatsen en tentoonstellingen die met de Holocaust te maken hebben, kunnen een krachtig instrument zijn om verband te leggen met de Holocaust en lessen in mensenrechten. Enerzijds geven die de kans om de bijzonderheden van een historische gebeurtenis als de Holocaust te bestuderen en anderzijds bieden ze een grote bron van kennis om na te denken over kwesties van universele mensenrechten en actuele aangelegenheden. Vele van de in het handboek vermelde plaatsen getuigen rechtstreeks van de misdaden van het nationaalsocialisme en de gevolgen van racistische en antisemitische ideologieën en praktijken die leiden tot stigmatisering, discriminatie, dehumanisering en uiteindelijk het ontnemen van het recht op leven aan mensen. Onderwijs over de Holocaust om na te denken over onze huidige samenleving betekent ook leren omgaan met de verschillende – soms botsende – invalshoeken van alle betrokkenen: slachtoffers, daders, toeschouwers en redders.

Dit handboek is geschreven om leraren ideeën te geven over wat ze in aanmerking kunnen nemen bij een bezoek aan de gedenkplaatsen en –musea van de Holocaust. Het handboek geeft voorbeelden en oefeningen over de manier waarop gedenkplaatsen en –musea van de Holocaust leerlingen een concreet beeld kunnen geven van de mogelijke gevolgen als mensenrechten niet worden geëerbiedigd. Het biedt een aantal vragen en instrumenten die nuttig kunnen zijn om leerlingen op een creatieve en kritische manier hun kennis van mensenrechten te laten ontwikkelen op basis van kennis van de Holocaust.

Het FRA hoopt dat leraren in dit handboek inspiratie zullen vinden voor hun bezoeken aan de plaatsen en musea van de Holocaust. Hopelijk draagt het ook bij aan het debat over de vraag hoe de herinnering aan de Holocaust bewaard kan blijven en hoe er zinvolle mensenrechtenlessen uit getrokken kunnen worden.

We willen graag een woord van dank richten tot Anna-Karin Johansson en Krister Mattsson van het Living History Forum voor het uitwerken van de opzet van het handboek en tot degenen die hen daarbij hebben geholpen: Jolanta Ambrosewicz-Jacobs (Jagiellonian Universiteit, Krakau), Wolf Kaiser (Huis van de Wannsee-Conferentie, Berlijn), Paul Salmons (Instituut van

Educatie, Universiteit van Londen), Monique Eckmann (Universiteit van toegepaste wetenschappen van West-Zwitserland), Barry van Driel (Anne Frank Huis, Amsterdam), Eva Fried, Birgitta Löwander, Stefan Andersson, Christina Gamstorp, Max Sollinger, Bitte Wallin en Oscar Österberg (Living History Forum, Stockholm) en Verena Haug (Universiteit van Frankfurt).

Morten Kjærum
Direktor

INHOUD

2	Voorwoord
7	Inleiding
10	Wat vinden docenten en leerlingen?
12	De Holocaust en de rechten van de mens
14	Mensenrechtentijdlijn met focus op Europa
16	1919–1932 De opkomst van de nazi's
18	1933–1939 De voorbereiding van de Holocaust
20	Van Neurenberg tot Den Haag
22	Patronen van continuïteit
26	Een ervaring die iets bijbrengt
28	Het bezoek aan een gedenkplaats organiseren
30	De Holocaust en de mensenrechten als lesonderwerp
32	Authenticiteit – een gevoel van echtheid
34	Onderweg naar Auschwitz zie je misschien niets – tenzij je heel goed kijkt
35	Wat verloren gegaan is in Rhodos
36	Intense gevoelens bij het bezoeken van de plekken
38	De individuen achter de statistieken
41	Foto's roepen vragen op
42	Daders, slachtoffers en toeschouwers
44	Daders en slachtoffers onderzoeken
46	Toeschouwers – de zwijgende meerderheid
48	Actieve deelname bevordert het leren
50	De multiculturele klas
52	Open voor discussie

INLEIDING

De totstandkoming van dit handboek

60 jaar na de pogrom van 1938, ook bekend als Kristalnacht, lanceerde het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten (FRA) een project over onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie. De eerste proeven met videoconferenties tussen overlevenden van de Holocaust en jongeren gaven het belang aan van de Holocaust bij het onderwijs over mensenrechten aan jongeren van vandaag. Het FRA had in 2006 de rol van waarnemer in de Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (ITF) en heeft zijn werk over de Holocaust en mensenrechteneducatie gebaseerd op de volgende oriënterende vragen van de ITF: (1) Waarom onderwijs over de Holocaust? (2) Wat vertel je over de Holocaust? en (3) Hoe vertel je over de Holocaust? Het Bureau heeft ook ervaringen bijeengebracht en gebruikgemaakt van het werk van de Raad van Europa en de Organisatie voor Veiligheid en Samenwerking in Europa (OVSE) op dit gebied.

Met die basis heeft men getracht het verband verder uit te werken tussen onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie, de bestaande praktijk betreffende pedagogische inzichten, methodologie en gewoonten op gedenkplaatsen en in musea, en de behoeften van leraren bij het uitwerken van lessen over Holocaust en mensenrechteneducatie. De resultaten van het project zijn doorgegeven aan andere vormen van EU-beleid zoals het Europees kader van sleutelcompetenties voor een leven lang leren en het programma “Europa voor de burger”; ze hebben ook bijgedragen aan het debat over de Holocaust en mensenrechteneducatie.

Het project bevat herdenkingen, pedagogische en onderzoeksaspecten, netwerken, in contact met veldwerkers.

Lijst van projectactiviteiten

- Onderzoeksrapport, getiteld *Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* (Ontdek het verleden voor de toekomst – De rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie in de EU)
- Handboek voor leraren over de Holocaust en mensenrechteneducatie
- Overzicht van nieuwe praktijken inzake de Holocaust en mensenrechteneducatie op gedenkplaatsen en in musea
- Instrumenten voor de Holocaust en mensenrechteneducatie
- Netwerk van leraren, gedenkplaatsen en musea, en jongeren

Het onderzoeksrapport biedt een evaluatie voor het opnemen van de Holocaust en mensenrechteneducatie op de oorspronkelijke plaatsen en in musea voor het levend houden van de herinnering aan de Holocaust.

Het Handboek voor leraren biedt leraren inspiratie en richtlijnen om zo veel mogelijk profijt te halen uit bezoeken aan historische plaatsen en musea voor onderwijs over de Holocaust en mensenrechten

Het overzicht van nieuwe praktijken geeft een lijst van gebruiken op de oorspronkelijke plaatsen en in musea over de Holocaust en mensenrechteneducatie.

De online-instrumenten bieden een praktische handleiding en tips aan leraren en opvoeders over methoden om onderwijsprojecten over de Holocaust en mensenrechten te ontwikkelen. De instrumenten zijn het resultaat van de samenwerking van de FRA en Yad Vashem en zijn gericht op ondersteuning van de pedagogische activiteiten van leraren in de EU bij het onderwijs over de Holocaust en mensenrechten om een weg te banen naar betere kennis over de Holocaust en mensenrechten.

Talrijke activiteiten uit dit project hebben geleid tot **netwerken van leraren, gedenkplaatsen en musea, en jongeren**. De actieve deelname van leerlingen is cruciaal voor een doeltreffende mensenrechteneducatie, met gebruikmaking van een actieve en kritische betrokkenheid van leerlingen en leraren in de discussie.

Hoe gebruikt u dit handboek

Met het onderzoek naar onderwijs over de Holocaust en de mensenrechten op historische plaatsen en musea in EU-landen, heeft het FRA nieuwe terreinen betreden. Daarvóór waren er slechts enkele theorieën en praktijkvoorbeelden over de manier waarop deze twee gebieden – lesgeven over de Holocaust en mensenrechteneducatie – elkaar kunnen inspireren. Het onderzoeksrapport (EN) is online beschikbaar op de website van het FRA: www.fra.europa.eu.

Dit handboek behandelt een aantal onderwerpen waar docenten rekening mee moeten houden vóór, tijdens en na een bezoek aan een tentoonstelling of een plaats die met de Holocaust verband houdt. Het biedt talrijke voorbeelden over hoe belangstelling voor het onderwerp gewekt kan worden en leerlingen tot nadenken kunnen worden aangezet.

Lesgeven hangt altijd nauw samen met de situatie en velerlei factoren spelen een rol in het leerproces. Er bestaat dan ook niet één ideale benadering voor de Holocaust en mensenrechten. Leraren moeten dit handboek zien als een bron van inspiratie om hun eigen benadering te ontwikkelen om de Holocaust te behandelen, het verband te leggen tussen mensenrechtenschendingen in het verleden en hedendaagse uitdagingen op dat gebied, en bezoeken aan plaatsen die met de Holocaust te maken hebben op te nemen in hun onderricht.

Wat vinden docenten en leerlingen?

“De leerlingen krijgen er zelf het meest uit en dat is veel krachtiger omdat ze hun eigen conclusies trekken. Het enige wat we doen is hen de weg wijzen.”

– *Leerkracht, Tsjechische Republiek*

Onderzoek

De discussies met docenten en leerlingen vonden plaats in het kader van het onderzoeksproject van het FRA genaamd: *Discover the Past for the Future: The role of historical sites and museums in Holocaust education and human rights education in the EU* (Ontdek het verleden voor de toekomst – De rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en mensenrechteneducatie in de EU). De discussies werden gehouden in Oostenrijk, De Tsjechische Republiek, Denemarken, Duitsland, Italië, Litouwen, Nederland, Polen en het Verenigd Koninkrijk. 118 mensen namen deel in deze groepen. Zowel docenten als leerlingen hadden reeds ervaring met het bezoeken van authentieke gedenkplaatsen en musea die verbonden zijn aan de Holocaust. Naast de gesprekken omvat het project eveneens:

- een overzicht van relevante literatuur;
- zendingen van vragenlijsten naar de ministeries die verantwoordelijk zijn voor onderwijs en het onderhouden van gedenkplaatsen in alle EU landen;
- zendingen van vragenlijsten naar 22 gedenkplaatsen en musea die de Holocaust behandelen;
- het uitvoeren van 12 bezoeken aan zulke plekken. De resultaten van het project zijn te vinden op de website van het FRA: www.fra.europa.eu.

- Het is belangrijk maar niet gemakkelijk om het lesgeven over de Holocaust en andere naziregimes te verbinden met het lesgeven over menselijke waarden en democratie.
- Een bezoek aan historische plekken is een krachtige en betekenisvolle ervaring.
- Wanneer leerlingen zelf actief zijn en de mogelijkheid hebben verschillende aspecten dieper te onderzoeken, voelen ze dat ze meer leren en begrijpen over de Holocaust en mensenrechten.

Dit waren enkele van de meest belangrijke bevindingen uit groepsdiscussies met leerlingen en docenten die gehouden werden in 9 Europese landen in 2009. De leerlingen en de leerkrachten werden bevraagd over hun ervaringen van de bezoeken aan gedenkplaatsen en musea en wat ze het belangrijkste achten om te onderwijzen over de Holocaust en de mensenrechten. Meerdere aspecten die aangekaart werden door de deelnemers van de discussies zullen belicht worden in dit handboek.

Het verband met ethiek is belangrijk

De discussies tonen aan dat veel docenten en leerlingen denken dat de lessen over de Holocaust zowel historische als ethische onderwerpen en inzicht in menselijke waarden zouden moeten bevatten. Historische kennis en het begrijpen van historische processen is noodzakelijk om te kunnen nadenken en conclusies te kunnen trekken die toepasbaar zijn op het heden: dit is een fundamenteel element van het lesgeven. Sommige docenten en leerlingen vermelden het belang van het verwijzen naar de betekenis van mensenrechten en hoe deze kunnen worden behouden en versterkt terwijl ze hun kennis over de Holocaust gebruiken. Tot nu toe hebben de lessen over de Holocaust zelden directe referenties naar de juridische instrumenten die bestaan om mensenrechten vandaag de dag te behouden.

De deelnemers belichten dat een bezoek aan historische plekken die verbonden zijn aan de Holocaust een cruciale rol spelen in het leerproces over de Holocaust. Leerlingen uit Polen vermelden bijvoorbeeld dat op de plekken “de vernietiging van de Joden geen abstract concept meer was.” Historische plekken kunnen zowel kennis geven over het lijden van de slachtoffers en hun individuele lot, als over de organisatie, reikwijdte en context van de Holocaust, kennis die men moeilijker in de klas kan bekomen. Leerlingen omschrijven de oorspronkelijke documenten, getuigenissen en authentieke objecten als belangrijke “linkes voor een beter begrip” van deze periode uit de geschiedenis.

“Een bezoek brengen aan een gedenkplaats kan je een breder inzicht geven in wat mensenrechten zijn. Ze helpen je om te begrijpen hoe belangrijk het is om een wereld te creëren waar er voor iedereen plaats is.”

– *Leerling, Denemarken*

De leerlingen verwijzen naar het belang van onderwijs dat gebaseerd is op een historische kijk met een multi-perspectief en het gebruik van verklarende, op onderzoek gebaseerde en projectgeoriënteerde leermethoden. Gevarieerd onderwijs, dat de Holocaust en mensenrechten vanuit verschillende richtingen benaderd, vergemakkelijkt en intensifieert het leerproces. Dit is belangrijk voor onderwijs over de Holocaust en over mensenrechten, omdat beide onderzocht moeten worden door middel van historische studies en politieke wetenschap, maar ook in de ethiek, filosofie en sociale wetenschappen. Leerlingen vinden motivatie in het onderzoek van specifieke aspecten wanneer ze het gevoel hebben dat ze een zekere controle hebben over de inhoud.

Nood aan reflectie

De leerlingen vermeldden ook de behoefte aan reflectie. Dit is noodzakelijk om de krachtige ervaringen en gevoelens te verwerken die kunnen worden opgewekt door het bezoek. Eveneens helpt het om inzicht te krijgen in de verhouding van de kennis die vergaard werd tot het heden en de leerlingen zelf. Docenten benadrukten ook het belang van het creëren van mogelijkheden voor discussie, het uitwisselen van standpunten en nadenken. De nood aan nadenktijd is verbonden aan het vermogen en de bereidheid van de leerlingen om hun persoonlijke gedachten en hun eigen opinies uit te drukken. Tijdens de discussies werd de betekenis van de rol van de docent benadrukt. De bijdrage van een docent die goed op de hoogte is en betrokken is en een oprechte bereidheid heeft om met de leerlingen te discussiëren over mensenrechten, de gelijke waarde van alle mensen en democratie is van groot belang. Participatie is een belangrijke factor in het leerproces van de leerlingen waarin er plaats is voor het uitdrukken van hun eigen gevoelens en gedachten. Wanneer men de leerlingen betreft bij de planning en de vormgeving van de lessen, dan intensifieert dat vaak hun betrokkenheid en bereidheid tot deelname.

“Een bezoek aan een historische plek maakt het makkelijker te begrijpen wat er daar echt is gebeurt.”

– *Leerling, Italië*

De Holocaust en de rechten van de mens

Lang voordat de Holocaust plaats vond hadden filosofen, auteurs en politici reeds ideeën over mensenrechten ontwikkeld. De Holocaust zelf was niet het vertrekpunt van de geschiedenis van de mensenrechten. Het was echter pas in de nasleep van de Tweede Wereldoorlog dat de internationale gemeenschap deze rechten en de bereidheid om hen op te volgen gezamenlijk verklaarde.

De Holocaust is een determinerende historische gebeurtenis in Europa. Men kan erover lesgeven omwille van de historische relevantie, om het moderne Europa te begrijpen, of om de slachtoffers te gedenken en hun weinige redders te vereren.

De Holocaust is ook historisch vervlochten met het opkomen van verschillende belangrijke conventies en mechanismen die in leven werden geroepen om de mensenrechten in de wereld te beveiligen en te beschermen. De Verenigde Naties formuleerde de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens met de gebeurtenissen van de Tweede Wereldoorlog nog vers in het geheugen. De verklaring werd aangenomen in 1948. Het VN-Verdrag inzake de Voorkoming en de Bestrafing van Genocide werd in hetzelfde jaar aangenomen. Iets soortgelijks gebeurde in Europa. Op 5 mei 1949 werd met het door 10 Europese landen ondertekende Verdrag van Londen de Raad van Europa opgericht en een jaar later, op 4 november 1950, werd het Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens ondertekend. In 1945-'49 werden de Neurenbergprocessen gehouden voor een aantal vooraanstaande nazi's en anderen met verantwoordelijke posities. Deze internationale processen voor daders die zulke feiten aanrichtten waren baanbrekend en men vestigde een basis voor de ontwikkeling van internationaal strafrecht. Het is daarom moeilijk om te doceren over mensenrechten zonder te verwijzen naar de Holocaust.

Moeilijk te vermijden morele interpretaties

De Holocaust wekt fundamentele ethische vragen op. Als historische gebeurtenis is het nog zo recent en de misdaden tegen onschuldige mensen zijn zo extreem dat het moeilijk is om morele interpretaties te vermijden. Lesgeven over de Holocaust impliceert het aantonen van de gevolgen van grove schendingen van de mensenrechten. De verhalen van de slachtoffers en hun lot kunnen inzicht geven over de betekenis van mensenrechten. Documenten van daders, dagboeken, brieven en hun naoorlogse getuigenissen kunnen inzicht verschaffen in de gedachten en de daden van de mensen die deze misdaden organiseerden en uitvoerden en hoe ze deze trachtten te rechtvaardigen.

Meerdere studies tonen aan dat zowel leerlingen als docenten de link leggen tussen het leren over de historische gebeurtenis van de Holocaust en het bespreken van kwesties die gerelateerd zijn aan de waardigheid en de rechten van de mensen. De historische kennis voorziet een kans na te denken over hedendaagse mensenrechten kwesties op een bewuste en diepgaande manier.

De naziutopie van een “raciaal pure” natie, een gemeenschap waarin enkel specifieke mensen welkom waren, was een drijvende kracht achter de Holocaust. Deze utopie was niet uitgevonden door de nationaalsocialisten, noch beperkt tot slechts één Europees land, maar zij maakten deze gedachten fundamenteel voor hun politieke agenda, en ze kregen ook de macht om deze toe te passen. De racistische ideologie van de nazi's impliceert een hiërarchische indeling van menselijke wezens volgens hun “waarde”, welk de antithese is van het idee dat alle mensen gelijk zijn in waardigheid en rechten, zoals in de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens uit 1948 staat vermeld.

De Holocaust

De Holocaust was de genocide van de Europese Joden uitgevoerd door het naziregime en haar collaborateurs tussen 1941 en 1945. Twee andere genociden – van de Roma/Sinti en Polen – en de massamoord van miljoenen Sovjet krijgsgevangenen werden eveneens gepleegd door de nazi's parallel met de genocide van de Europese Joden. Verschillende andere groepen – politieke dissidenten, mensen met een handicap, de zogenaamde 'a-socialen', getuigen van Jehova, krijgsgevangenen en homoseksuelen – werden eveneens slachtoffers van achtervolging, willekeurige marteling en moord.



De Neurenbergprocessen (1945–1949) vormden een keerpunt in de vervolging van misdaden tegen de menselijkheid door de internationale gemeenschap.

(Foto: Corbis)

Nazipropaganda streefde naar het overtuigen van mensen om te geloven in een systeem dat vaak de meest fundamentele rechten van sommige groepen ontzegt. De Holocaust vond plaats in omstandigheden die de meest extreme misdaden tegen mensen en de mensheid mogelijk maakten en dat kon omdat er mensen aan de macht kwamen die de wil, de middelen en voldoende steun hadden om die uit te voeren. De Holocaust was de eerste noch de laatste genocide van de geschiedenis. Er zullen er nog meer plaatsvinden in de toekomst als respect voor mensenrechten geen hoofdzaak wordt in onze samenlevingen. Tenslotte is genocide een bewuste daad en niet slechts een gevolg van ongelukkige omstandigheden.

Een keuze om mensenrechten te beschermen

Respect voor mensenrechten kan niet vanzelfsprekend gevonden worden. Mensenrechten kunnen enkel gewaarborgd worden wanneer een voldoende aantal mensen zichzelf beschikbaar stelt voor de bescherming van deze fundamentele rechten.

In Europa en in andere landen vormen de Holocaust en de Tweede Wereldoorlog een belangrijk referentiepunt om ons te herinneren aan ieders recht op leven, vrijheid en persoonlijke veiligheid. Doceren over de Holocaust heeft ongetwijfeld een rol in het lesgeven over mensenrechten, in het uitleggen van de historische context die leidde tot de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens, maar het kan ook een belangrijke rol spelen in het lesgeven *vóór* mensenrechten, d.w.z. in het helpen om het engagement van individuen en samenlevingen te versterken in de verdediging van deze fundamentele rechten. In de volgende vier hoofdstukken geven we enige historische achtergrondinformatie over mijlpalen in de totstandkoming van de mensenrechten, de nazitijd en de juridische antwoorden daarop en over andere misdaden tegen de mensheid, met voorbeelden over hoe deze informatie in het onderwijs kan worden gebruikt.

Mensenrechtentijdlijn met focus op Europa

De geschiedenis van de ontwikkeling, versterking en inwerkingtreding van de mensenrechten is lang, kent vele terugvallen en heeft nog veel moeilijkheden te overwinnen. We beginnen onze tijdlijn in de 18de eeuw in Europa, toen de filosofen van de Verlichting samenlevingen trachtten te stichten die gebaseerd waren op democratische principes die voor de burgers gelijkheid voor de wet zouden garanderen. Al deze principes werden ontwikkeld om de mogelijkheid te creëren dat mensen hun volledige potentieel kunnen ontwikkelen.

1789: Verklaring van de Rechten van Mens en de Burger in Frankrijk. Deze verklaring definieert de natuurlijke rechten die onvervreemdbaar en onaantastbaar zijn, de meest waardevolle daarvan zijnde vrijheid, bijvoorbeeld:

Artikel 1) Menselijke wezens worden vrij en gelijk geboren en hebben rechten.

Artikel 2) De plicht van alle politieke verenigingen is het behouden van natuurlijke rechten van de mensen, de rechten van vrijheid, privé-bezit, veiligheid en het recht om zich te verzetten tegen oppressie. De nadruk ligt op politieke en civiele rechten.

Artikel 3) Niemand kan macht uitoefenen zonder toestemming van het volk.

Frankrijk en de Verenigde Staten zijn tussen de eerste landen die mensenrechtenbepalingen invoeren. Vele landen volgen hen kort daarop. Steeds meer mensenrechten worden in de nationale grondwetten ingebed.

De meeste mensenrechtenbepalingen uit de 18de eeuw hebben als doel het individu te beschermen tegen de macht van de staat. Deze worden de politieke mensenrechten genoemd.

1791: Frankrijk kent de Joden het staatsburgerschap toe. Kort daarna, in 1796, krijgen de Joden in Nederland het staatsburgerschap. Staatsburgerschap voor Joden in andere landen volgt: Pruisen in 1812; Denemarken in 1814; Griekenland in 1830; België in 1831, Hongarije in 1867; Zweden in 1870 en Zwitserland in 1874.

1807: Britse Wet voor Afschaffing van de Slavenhandel.

1907: Noorwegen is het eerste Europese land dat vrouwen stemrecht geeft.

1919: Na de Eerste Wereldoorlog wordt het Verdrag van Versailles ondertekend. Voor het eerst stelt de internationale gemeenschap staatshoofden verantwoordelijk voor de schending van mensenrechten. Andere verdragen van Versailles benadrukken rechten van minderheden.

1920: De Volkenbond wordt opgericht. Het doel is om via dialoog oorlog te voorkomen. Deze nieuwe instelling faalt wanneer belangrijke naties (zoals de Verenigde Staten) besluiten zich er niet bij aan te sluiten. De Volkenbond wordt officieel vervangen door de Verenigde Naties in 1945-'46.

1945: Oprichting van de Verenigde Naties (VN). De taak van de VN is de wereldvrede en -veiligheid te behouden en economische, sociale, culturele en humanitaire samenwerking te bevorderen. Meer dan 185 naties hebben zich aangesloten bij de Verenigde Naties. Meer informatie is te vinden op: www.un.org/.

1946: De Neurenbergprocessen om nazioorlogsmisdadigers te berechten vinden plaats in Neurenberg, Duitsland. De verdachten kregen de volgende telastleggingen: (1) misdaden tegen de vrede, (2) oorlogsmisdaden; (3) misdaden tegen de mensheid en (4) samenzwering teneinde voornoemde misdaden te plegen.

1948: De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) wordt ondertekend. Na de Tweede Wereldoorlog was het geweten van de mensheid zo diep geschokt dat de Algemene Vergadering van de Verenigde Naties de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens en het Zelfbeschikkingsrecht van Koloniale Volkeren aanneemt. De verklaring is de eerste wereldwijde uiting van rechten voor alle mensen. Het document bestaat uit 30 artikelen en vormde de basis voor veel latere documenten. De UVRM is verder uitgewerkt in daarop volgende internationale verdragen, regionale mensenrechteninstrumenten, nationale grondwetten en wetten. De verklaring is niet bindend, maar werd uitdrukkelijk aangenomen om de betekenis vast te leggen van de woorden "grondrechten" en "mensenrechten" die voorkomen in het Handvest van de Verenigde Naties. Het handvest is bindend voor alle lidstaten. De volledige tekst kan worden gevonden op: www.un.org/en/documents/udhr.

1948: Het VN-Verdrag inzake de Voorkoming en de Bestrafing van Genocide wordt aangenomen. Dit Verdrag treedt in januari 1951 in werking. Het genocidenverdrag is een verrekend en wettelijk bindend internationaal instrument ter bestraffing van de misdaad van volkerenmoord. Deelnemende landen wordt aangeraden handelingen van genocide te voorkomen en te bestraffen, in oorlog en in vreedstijd. Sinds 2010 hebben 140 landen het verdrag geratificeerd. De volledige tekst kan worden gevonden op: www2.ohchr.org/english/law/genocide.htm.

1949: De Raad van Europa wordt opgericht. De Raad van Europa zetelt in Straatsburg (Frankrijk) en is op 5 mei 1949 door tien landen opgericht. De Raad van Europa tracht door heel Europa

gedeelde, democratische beginselen te ontwikkelen die het respect voor de mensenrechten, de democratie en de rechtstaat garanderen. In 2010 was het aantal leden van de Raad van Europa gestegen tot 47. Meer informatie is te vinden op: www.coe.int/.

1950: Het Europees Verdrag tot bescherming van de rechten van de mens en de fundamentele vrijheden (EVRM) wordt aangenomen.

Dit verdrag komt er in navolging van de UVRM en in 1953 trad het in werking. Alle 47 lidstaten van de Raad van Europa zijn gebonden door het verdrag. In tegenstelling tot de Universele Verklaring is het EVRM dus een bindend verdrag. Naleving wordt gecontroleerd door het Europees Hof voor de Rechten van de Mens (EHRM), dat zetelt in Straatsburg. Vermeende schendingen van het EVRM kunnen door landen of individuen worden aangeklaagd bij het EHRM. De volledige tekst is te vinden op:

<http://conventions.coe.int/treaty/en/treaties/Html/005.htm>.

1965: Het Internationaal VN-Verdrag inzake de Uitbanning van alle vormen van Rassendiscriminatie (IVUR) wordt aangenomen.

Het IVUR trad in 1969 in werking. Het bindt de leden tot uitbanning van rassendiscriminatie. Het heeft een systeem voor het indienen van individuele klachten, waardoor het effectief van de leden afgedwongen kan worden. Dat heeft geleid tot de ontwikkeling van een beperkte jurisprudentie over de interpretatie en de toepassing van het verdrag. De toepassing van het verdrag wordt gecontroleerd door het Comité voor de Uitbanning van Rassendiscriminatie. Vanaf 2010 heeft het 173 leden. De volledige tekst is te vinden op: www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm.

1966: Het Internationaal Verdrag inzake Burgerrechten en Politieke Rechten en het Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele rechten worden aangenomen. Beide verdragen werden in 1976 van kracht.

Het Internationaal Verdrag inzake Burgerrechten en Politieke Rechten verplicht zijn leden tot respect voor de burgerlijke en politieke rechten van individuen, waaronder het recht op leven, vrijheid van godsdienst, vrijheid van meningsuiting, vrijheid van vergadering, stemrecht en het recht op een eerlijk proces. De volledige tekst is te vinden op:

www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm.

Het Internationaal Verdrag inzake Economische, Sociale en Culturele rechten bindt de partijen te werken aan de garantie van economische, sociale en culturele rechten voor individuen, waaronder het recht op werk en op gezondheid, scholing en een adequate levensstandaard. De volledige tekst is te vinden op: www2.ohchr.org/english/law/cescr.htm.

1989: Het VN-Verdrag inzake de Rechten van het Kind wordt aangenomen.

De Algemene Vergadering nam dit verdrag aan op 20 november 1989, dertig jaar na de Verklaring van de Rechten van het Kind. In 1990 werd het van kracht. Het Kinderrechtenverdrag is een internationaal verdrag dat de burgerlijke, politieke, economische, sociale en culturele rechten van kinderen vastlegt. Ondertekende landen zijn ertoe gebonden door het internationale recht. Naleving wordt gecontroleerd door het VN-comité voor de rechten van het kind, dat bestaat uit leden van alle landen van de wereld. In

2010 hebben alleen Somalië en de VS het niet geratificeerd. De volledige tekst is te vinden op:

www2.ohchr.org/english/law/crc.htm.

1990: Het VN-verdrag inzake de bescherming van de rechten van alle migrerende werknemers en hun gezinsleden wordt aangenomen.

Het verdrag trad in 2003 in werking. De volledige tekst is te vinden op www2.ohchr.org/english/law/cmwr.htm.

1998: Het Statuut van Rome van het Internationaal Strafhof wordt aangenomen.

Het Statuut van Rome van het Internationaal Strafhof (vaak het Statuut van Rome genoemd) is het verdrag waarbij het Internationaal Strafhof werd opgericht. Het werd aangenomen op een diplomatieke conferentie in Rome op 17 juli 1998 en het werd van kracht in 2002. In 2010 zijn 111 landen aangesloten bij het statuut.

2000: Het Handvest van de grondrechten van de Europese Unie wordt aangenomen.

Het EU-handvest van de grondrechten werd wettelijk bindend met de inwerkingtreding van het Verdrag van Lissabon in december 2009. In zes hoofdstukken – waardigheid van de persoon, vrijheid, gelijkheid, solidariteit, burgerschap en gerechtigheid – worden in 54 artikelen de fundamentele waarden en de burgerlijke, politieke, economische en sociale rechten van de EU-burgers vastgelegd. De volledige tekst is te vinden op: www.eucharter.org/.

2002: Het Internationaal Strafhof wordt gevestigd in Den Haag, Nederland.

Dit hof van de VN is een permanente instelling voor de vervolging van oorlogsmisdaden en vervangt de ad-hoc straffhoven voor Rwanda en voormalig Joegoslavië.

2006: Het Verdrag inzake de rechten van personen met een handicap wordt aangenomen.

Het doel van dat verdrag is om alle personen met een handicap volledig en gelijkwaardig te laten genieten van alle mensenrechten en fundamentele vrijheden en om het respect voor hun waardigheid te bevorderen. Het verdrag trad in 2008 in werking. De volledige tekst is te vinden op: www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml.

1919-1932 De opkomst van de nazi's

De Eerste Wereldoorlog, soms ook de “Grote Oorlog”, “De eerste van de moderne oorlogen”, of zelfs “de oorlog om alle oorlogen te beëindigen” genoemd, eindigde in 1918. Ongeveer negen miljoen jonge mannen waren gesneuveld, velen in loopgraven en in de bittere kou. Miljoenen anderen waren getraumatiseerd en steden over heel Europa lagen in puin.

De oorlog kwam op een moment dat de minderheidsrechten aan belang begonnen te winnen op het Europese continent en elders. De Eerste Wereldoorlog vertraagde dit proces enigszins, maar diende tevens als katalysator voor de verdere evolutie.

Voor de Eerste Wereldoorlog, bijvoorbeeld, waren er reeds stappen gezet in het verwerven van vrouwenrechten. Nieuw-Zeeland had vrouwen stemrecht gegeven in 1893 en meer dan 10 Europese landen volgden dit voorbeeld in 1918 en 1919, zodra de oorlog was beëindigd, met inbegrip van Duitsland en Polen.

Het jaar 1918 was in andere opzichten een kritisch jaar. De Vredesconferentie van Parijs werd op 12 januari 1918 geopend. Het was de vergadering van de geallieerde overwinnaars van de Eerste Wereldoorlog, om de vredesonderhandelingen te voeren na de wapenstilstand van 1918. De belangrijkste discussies draaiden rond de kwestie hoe men Duitsland best kon bestraffen voor zijn rol in het conflict. De bijeenkomst duurde acht dagen en er waren diplomaten van meer dan 30 landen aanwezig. Groot-Brittannië, Frankrijk, Italië, Japan en de Verenigde Staten speelden een

Het Verdrag van Versailles van nabij bekeken

Vraag de leerlingen een aantal van de belangrijkste bepalingen uit het verdrag hieronder voor te lezen. Vraag dan aan elke leerling om zelfstandig op te schrijven hoe ze denken dat een straf invloed heeft op a) de gemiddelde Duitse burger, b) een jongere burger van hun leeftijd. Verdeel de leerlingen in groepjes van vier of vijf en vraag hen hun antwoorden te vergelijken. Nadat elk groepje zijn bevindingen heeft voorgesteld, kunnen de leerlingen ondervraagd worden. Was zulke straf gerechtvaardigd gegeven de schade die tijdens de oorlog was toegebracht? Zo niet, wat voor een straf zou meer gepast geweest zijn volgens hen?

Sommige hoofdbepalingen uit het Verdrag van Versailles:

1. Duitsland moest de Alsace-Lorraine gebieden overdragen aan Frankrijk
2. Duitsland moest al haar kolonies overdragen, inbegrepen Togo en Kameroen.
3. Duitsland moest de koolmijnen in de Saar-regio aan Frankrijk overdragen.
4. Duitsland moest verschillende gebieden aan België afstaan, inbegrepen Malmedy en Eupen.
5. Duitsland moest delen van West-Pruisen en Posen aan Polen (een nieuw Land) afstaan
6. Duitsland moest alle militaire apparatuur en materialen aan de geallieerden afstaan.
7. Alle Duitse bezittingen in het buitenland zouden in beslag genomen worden.
8. Duitsland had niet het recht bepaalde wapens te bezitten, waaronder tanks en vliegtuigen.
9. De totale grootte van het Duitse leger mocht de 100.000 manschappen en 15.000 mariniers niet overschrijden.
10. Duitsland moest grote hoeveelheden machines en bouwmaterialen afstaan, evenals treinen en vrachtwagens.
11. Duitsland moest de geallieerden steenkool, chemicaliën en brandstof geven gedurende een (nog vast te stellen) aantal jaren.
12. Alle Duitse onderzeese telegraafkabels moesten overgedragen worden.
13. Duitsland mocht niet deelnemen aan de Volkerenbond.
14. Duitsland moest een stevige geldboete betalen: 20 biljoen gouden marken.

Het gevoel van vernedering en de slachtofferrol leidde tot een algemeen onbehagen bij de Duitse bevolking. Slechts een jaar na de ondertekening van het Verdrag van Versailles werd de Duitse Arbeiderspartij (DAP) opgericht. In 1920 werd de naam gewijzigd in NSDAP, door er “Nationaalsocialisme” aan toe te voegen. De leden werden bekend als nazi's. De partij verwierp het Verdrag van Versailles en zijn ideologie was gebaseerd op kritiek op het communisme en laissez-faire kapitalisme. De zin op wraak was voelbaar. De partij was ook streng antisemitsch en propageerde de “raszuiverheid van het Duitse volk”.

Na een mislukte poging om aan de macht te komen en als gevolg daarvan in de gevangenis te belanden, publiceerde

dominante rol. Uit de bijeenkomst vloeiden vijf verdragen voort (Verdragen van de Vrede van Parijs) als poging om een langdurige vrede te behouden. Het belangrijkste van de vijf was het Verdrag van Versailles. Voor het eerst in de geschiedenis verbond de wereldgemeenschap zich er toe om straffen op te leggen aan staatshoofden voor hun verantwoordelijkheid in de schending van de mensenrechten. Het verdrag eiste dat Keizer Wilhelm II van Duitsland berecht zou worden voor “extreem misdrijf tegen internationale moraliteit en de onschendbaarheid van verdragen”. Wilhelm II vluchtte vervolgens naar Nederland, dat weigerde hem uit te leveren. Er werd tijdens de conferentie veel gesproken over kwesties die te maken hebben met de rechten van minderheden met inbegrip van het recht op leven, vrijheid, godsdienstvrijheid, recht op nationaliteit en verblijfsrecht, volledige gelijkheid met andere burgers van dezelfde natie en de toepassing van civiele en politieke rechten. Maar het belangrijkste van het verdrag was de strenge bestraffing van Duitsland. Omdat het geen keus had, ondertekende Duitsland onder protest het verdrag.



“Hitler, onze laatste hoop,” 1932. Tijdens de presidentsverkiezingen van 1932 preees de nazipropaganda Hitler aan als de verlosser voor de Duitsers die de Grote Depressie werkloos en straatarm gemaakt had.

(Foto: USHMM)

Adolf Hitler in 1925 zijn boek *Mein Kampf*. Dit document had grote gevolgen, Adolf Hitler onderlijnt hierin zijn ideologie, diep geworteld in antisemitisch geloof. Hij schrijft bijvoorbeeld, “*Heden ben ik van mening dat ik handel in overeenstemming met de wil van de Almachtige Schepper: door mezelf te beschermen tegen de Jood, vecht ik voor het werk van de Heer.*”

Alhoewel de nazipartij in wezen antidemocratisch is, namen ze wel deel aan verschillende democratische verkiezingen in de jaren '20, maar zonder veel succes. Ondanks het veelvoud aan economische en sociale problemen in Duitsland haalde de partij slechts 3% bij de nationale verkiezingen van december 1924 en slechts 2,6% in 1928. De doorbraak kwam er echter na de Grote Depressie die nog meer economisch leed had teweeggebracht. De nazipartij haalde 18,3% van de stemmen in de Reichstag verkiezingen van september 1930 en werd zo de tweede grootste partij in de Rijksdag na de sociaal-democraten. Bij de verkiezingen van 31 juli 1932 haalde de NSDAP 37,4% van de stemmen en werd de sterkste partij in Duitsland.

Filosofie en praktijk van de eugenese

Geef de scholieren de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens (UVRM) en vraag hen om teksten uit te kiezen over eugenese. Als ze niet beschikbaar zijn, kunt u een algemene omschrijving geven, gebaseerd op de tekst hieronder. Vraag de

scholieren om in groepjes hun idee vast te leggen over welke rechten uit de Verklaring geschonden worden door de filosofie of de praktijk van eugenese.

Tijdens de jaren '20 won de pseudo-wetenschappelijke rassenstudie aan populariteit, vooral in Europa en Noord Amerika. Eugenese is de studie en praktijk van het selectief kweken van menselijke wezens. De term werd bekend door Sir Francis Galton in 1880, die eugenese definieerde als “de studie van alle factoren onder menselijke controle die de raciale kwaliteit van de toekomstige generaties kunnen bevorderen of benadelen”. Het opzet was om de ‘zwakkere’ individuen te weerhouden om kinderen te krijgen zodat de menselijke genen sterker zouden worden.

Een ondertoon van raciale suprematie en zuiverheid van ras was duidelijk aanwezig en de principes van eugenese beïnvloedden de leidende nazi's. Het is vanzelfsprekend dat de overtuigingen en praktijk van eugenese aanvallen impliceerde op fundamentele rechten. Er was sprake van schending van het recht op leven, het recht op het stichten van een gezin en de vrijheid om niet gediscrimineerd te worden. Tegenwoordig is er nieuwe reden tot bezorgdheid over eugenese in verband met de ethische en morele gevolgen van de ontwikkeling van gentechnologie, genetische modificatie en het klonen van mensen.

Tijdslijn als handig werktuig

Tijdslijnen zijn handig om een overzicht te creëren van historische gebeurtenissen. Door politieke veranderingen, wetgeving en individuele levens van mensen te volgen op een tijdslijn kunnen de leerlingen een chronologisch beeld krijgen van de gebeurtenissen. Toch moet men opletten dat men niet de indruk wekt dat de gebeurtenissen onvermijdelijk plaatsvinden volgens dit schijnbaar lineaire pad. In het Anne Frankhuis in Amsterdam wordt aan scholieren van 10 tot 14 jaar gevraagd om 7 of 8 foto's van Anne Franks familiegeschiedenis naast hetzelfde aantal foto's van de historische gebeurtenissen van de Holocaust te plaatsen. De foto's illustreren gebeurtenissen zoals het aan de macht komen van de nazi's, de novemberpogrom (eufemistisch verwijzen de daders naar deze gebeurtenis als *Kristalnacht*) en de Duitse invasie van Nederland. Leerlingen werken in kleine groepjes om de foto's op een tijdslijn te plaatsen die begint in 1929, het jaar van de geboorte van Anne Frank, tot het einde van de jaren '40. De foto's worden op de gemeenschappelijke tijdslijn geplaatst en de leerlingen en de docent bespreken de gebeurtenissen en hun impact op de familie Frank. Dit helpt om eerder abstracte conclusies die werden getrokken te concretiseren. Om een thema in te voeren en meer te weten te komen over de interesses en kennis van deelnemers bieden collega's van het Buchenwald Memorial in Duitsland 100 foto's en schilderijen die situaties uit de geschiedenis van de plaats Buchenwald naleven. De beschrijvingen van de deelnemers bieden aanknopingspunten om de geschiedenis van Buchenwald van de jaren '30 tot het heden in een veelvoudig perspectief te benaderen: de »

1933-1939 De voorbereiding van de Holocaust

Na een reeks verkiezingen in 1932 werd de nazipartij de grootste partij van Duitsland, alhoewel het de meerderheid van stemmers niet kon overtuigen en in populariteit daalde. Desalniettemin duidde de president Hindenburg op 30 januari 1933 Hitler aan als Rijkskanselier. De gevolgen waren van onmiddellijke aard. De antidemocratische gevoelens van de nazileiders werden vertaald in antidemocratische handelingen die de nazigreep op de samenleving vestigde om alle oppositie te elimineren.

Door uitzonderingswetten te gebruiken werden beperkingen ingevoerd in de vrijheid van meningsuiting, persvrijheid en vrijheid van vereniging en vergadering. Alle sporen van democratie en fundamentele rechten van de Duitse burgers werden verwijderd. Een aantal decreten van 28 februari 1933 verwijderden belangrijke burgerlijke vrijheden met als voorwendsel dat het land onder bedreiging was van een coup. Politieke tegenstanders werden gearresteerd en naar interneringskampen gestuurd waar ze geen gevaar betekenden voor de regering. De Machtigingswet van 23 maart 1933 gaf het kabinet de autoriteit om wetten te bepalen zonder de deelname van het *Rijksdag* voor een periode van vier jaar. Er werd een dictatuur gevestigd.

De eliminatie van alle oppositie en persvrijheid liet de naziregering toe om alle levenssferen te domineren, zelfs de inhoud van formele en non-formele educatie voor haar jonge burgers. Regeringspropaganda kwam ongehinderd in de publieke sfeer en bedroeg steeds zwaardere straffen. Veel van deze propaganda was in wezen antisemitisch. Het bleek succesvol en diende als rechtvaardiging voor de maatregelen tegen de Joodse bevolking. Stap voor stap werden de Joden gescheiden van hun bureaus en weggehaald van alle instellingen van de gemeenschap. Hun fundamentele rechten werden zodanig uitgehold dat overleven moeilijk werd.

De Neurenbergwetten van 1935 vertegenwoordigden een belangrijk moment in de geschiedenis van de achtervolging van de Duitse Joodse bevolking en de tenuitvoerbrenging van de nazistische raciale ideologie. Onder andere werden de wetten uitgevaardigd die bepaalden volgens "bloedrelaties" wie Duitser kon zijn en wie niet.

Ontkennen van de rechten van de Joden in nazi-Duitsland

Een methode om het stap voor stap ontkennen van de rechten van de Joden te bestuderen is de volgende. Hieronder staat een korte lijst van de beperkingen die golden voor de Joden van 1933 tot 1940. Geef de leerlingen (in groepjes van 4) de volgende lijst van beperkingen van mensenrechten in willekeurige volgorde. Vraag hen dan om ze in de juiste volgorde te plaatsen. Vraag hen daarna om samen vier "categorieën beperkingen" te maken en de beperkingen in deze vier categorieën te plaatsen. Laat ze de categorieën die ze hebben gevonden met de anderen vergelijken. In de volgende stap gaan de leerlingen voor elke categorie zoeken welke beperkingen, in hun visie, in die tijd de grootste gevolgen hadden voor een jonge persoon van hun leeftijd en waarom. Tenslotte moeten ze bespreken wat volgens hen het naziregime wilde bereiken met deze stap-voor-stap-beperkingen.

1933

Joodse onderwijzers worden verbannen uit de staatsscholen
Het is voor Joodse advocaten verboden om hun beroep uit te oefenen
Joden krijgen niet het recht een ziekteverzekering te hebben
Joodse functionarissen worden ontslagen
Joden mogen niet meer zingen in een koor
Joden mogen niet meer naar het strand

1935

Joodse muzikanten mogen hun beroep niet uitoefenen
Joden mogen alleen op speciale banken in het park zitten
Joden mogen niet meer met niet-Joden trouwen
Joden verliezen hun (Duitse) nationaliteit



“Adolf Hitler luistert naar de uitslagen van de parlamentsverkiezingen begin 1933. Niet lang daarna werden alle politieke partijen verboden, behalve de nationaal-socialistische partij.”

(Foto: USHMM)

Het huwelijk tussen “Joden en Duitsers” werd verboden. Het is opmerkenwaardig dat de Joden een aantal rechten kregen die men kan beschouwen als helemaal geen rechten. Deel 4 van de Wet ter bescherming van Duits bloed en Duitse eer:

1. *Het is voor Joden verboden de nationale vlag van het Reich of de nationale kleuren te dragen of uit te hangen.*
2. *Ze krijgen wel de toestemming de Joodse kleuren te dragen of uit te hangen. Dit recht is beschermd door de staat.*

Aangezien er geen stemmen van protest klonken toen deze maatregelen werden ingevoerd, versterkte de antisemitische propaganda de reeds bestaande anti-Joodse gevoelens van de Duitse bevolking. De Joden werden zelf verantwoordelijk geacht voor het feit dat het leven voor hun moeilijker werd. Dit “beschuldigen van het slachtoffer” overheerste het discours van die tijd. Zelfs van de eerste massamoorden en arrestaties van Joden in heel Duitsland tijdens de pogrom van 9-10 november 1938 kregen de Joden de schuld.

Joodse kunst- en antiekhandelaars mogen niet meer werken
 Jonge Joden krijgen geen toestemming om samen te komen in groepen van meer dan 20
 Huwelijken tussen Joden en niet-Joden worden ongeldig verklaard

1936

Joden worden verplicht om hun schrijfmachines in te leveren
 Joden moeten hun fietsen inleveren
 Joden moeten hun grammofoonplaten inleveren
 Journalisten moeten bewijzen dat ze van Arische afkomst zijn tot voor 1800

1937

Joden mogen niet aan de universiteit promoveren

1938

Joden mogen geen land meer bezitten
 Joodse bezittingen kunnen opgeëist worden door de regering
 Joodse straatnamen worden gewijzigd
 Joodse dokters mogen niet langer praktiseren
 Joodse kinderen mogen niet meer naar Duitse scholen
 Joden worden verplicht om de extra namen Israël voor mannen en Sara voor vrouwen aan hun naam toe te voegen
 Joden mogen niet meer alleen een zaak bezitten
 Joden mogen niet langer vrij kiezen waar ze zich vestigen

1939

Joden mogen geen radio meer hebben
 Joden mogen na 8 uur 's avonds niet meer buiten komen
 Joden kunnen verjaagd worden uit hun woning zonder reden of waarschuwing

» methode zelf helpt om te begrijpen dat er geen “geschiedenis van Buchenwald” bestaat maar vele verhalen van betrokkenen: wetenschap en kunst ondersteunen een debat over verschillende perspectieven en de werkelijke betekenis van deze verhalen en ontwikkelingen voor de deelnemers. Daarna worden de beelden met magneten op een tijdlijn aan de muur vastgemaakt: sommige momenten zijn goed gedocumenteerd, terwijl andere tijdsperiodes leeg blijven: kennis is afhankelijk van interesses en men kan zien hoe verschillende groepen beelden beschrijven afhankelijk van hun versie van het verleden. Deze methode biedt een wijde verscheidenheid om de deelnemers, hun standpunten en opinies te betrekken en om de ontwikkeling van normen die tot oneerlijkheid en misdaad leiden (zoals de nazi ideologie) voor te stellen, met elkaar te verbinden, en te bespreken, maar ook de oorsprong van mensenrechten als een instrument om gerechtigheid en gelijkheid te steunen. Een tijdlijn van de jaren '20 tot aan het einde van de jaren '40 zal laten zien hoe de rechten van de Joden en andere groepen door wetgeving werden ontnomen en geeft ook een beeld van het naoorlogse werk om verdragen op te stellen om de mensenrechten te beschermen.

Van Neurenberg tot Den Haag



De Neurenbergprocessen en het Verdrag van Rome

De Neurenbergprocessen definieerden de misdaden tegen de mensheid als moord, slavernij, deportatie en gelijkaardige handelingen tegen de burgerbevolking. De acties die in de concentratie- en uitroeiingskampen werden ondernomen, alsook de vervolging op basis van politieke, racistische en religieuze overtuigingen werden inbegrepen. Individuele moorden, massamoorden die in gang gezet werden door de SS troepen en de *Einsatzgruppen* of paramilitaire eenheden werden aangepakt, evenals de vernietiging van de twee Tjechische steden Lidice en Ležáky in juni 1942 en de Franse stad Oradour-sur-Glane in juni 1944.

Volgens het Verdrag van Rome van 17 juli 1998 dat de acties van het Internationaal Strafhof behandelt, vormen de misdaden tegen de mensheid, genocide en oorlogsmisdaden nu de misdaden tegen het eerstelijns internationaal recht, de Universele Rechtspraak. Met andere woorden, een dader kan veroordeeld worden voor zijn misdaden in alle landen, ongeacht of daar een verdrag werd goedgekeurd. Staten zijn zo gerechtigd om de verdachten van de misdaden aan te houden, ongeacht de plaats waar de misdaad werd gepleegd en ongeacht de nationaliteit van de daders of slachtoffers. Niet alle landen hebben het verdrag geratificeerd.

Donderdag 14 februari 2002. Een Bosnische vrouw huilt terwijl ze op televisie naar de oud-president van Joegoslavië Slobodan Milošević kijkt tijdens diens proces voor het tribunaal van de Verenigde Naties voor oorlogsmisdaden in Den Haag. Ze bevindt zich in een vluchtelingencentrum in Tuzla voor weduwen uit Srebrenica. Alle mannen in haar familie zijn vermist sinds het bloedbad in Srebrenica. Milošević werd beschuldigd van het plegen van oorlogsmisdaden tegen niet-Serviërs in Kosovo, Kroatië en Bosnië, waaronder het bloedbad in Srebrenica.

(Foto: Amel Emric)

De Holocaust en de Tweede Wereldoorlog hadden langetermijngevolgen voor hoe de wereld nadien aangelegenheden inzake rechten en plichten waarnam over de nationale grenzen heen. Een van de belangrijkste gebeurtenissen in deze transformatie was de oprichting van de gerechtshoven voor oorlogsmisdaden in Neurenberg tussen 1945 en 1949.

De gerechtshoven kwamen tot stand naar aanleiding van de overeenkomst tussen de geallieerden en de effectieve richtlijnen die werden gepubliceerd in Londen op 8 augustus 1945. Een totaal van 13 processen werden gehouden tegen mensen die beslissingen hadden genomen, bevelen hadden gegeven en die van misdaden tegen de mensheid, oorlogsmisdaden en misdaden die indruisten tegen internationale verdragen. Ook werd er besloten om diegenen te vervolgen die actief waren in de administratieve departement en de misdaden ondersteunden, bijvoorbeeld het Economische en Administratief Hoofdbureau van de SS (SS WVHA) dat de concentratiekampen beheerde, waaronder Auschwitz-Birkenau.

Zij die vervolgd werden brachten als verdediging aan dat ze handelden in overeenstemming met de wetgeving van het Derde Rijk. Voor sommige misdaden die aanleiding waren tot veroordeling was de wetgeving reeds in werking voor 1939, voor andere misdaden bestond er geen wetgeving op het ogenblik dat ze gepleegd werden.

Integriteit van menselijk leven gaat boven alles

De vraag hoe iemand met terugwerkende kracht verantwoordelijk gesteld kan worden is complex, maar het idee dat de integriteit van het menselijke leven een onvervreemdbaar natuurlijk recht is, was een belangrijk uitgangspunt voor de Neurenbergprocessen. Dit betekent dat, ongeacht wat de meerderheid van de samenleving denkt of hoe mensen kiezen te handelen, de integriteit van de mens boven alle specifieke wetten en politiek gaat. Het idee is dat misdaden tegen de mensheid altijd misdaden zijn, ongeacht of er overeenkomsten of sociale contracten bestaan in de samenleving waar ze gepleegd worden.

Dit principe en de manier om menselijk leven te definiëren, en daarbij onze verantwoordelijkheid ervoor, is fundamenteel voor hoe we mensenrechten vandaag de dag waarnemen en ervaren, zowel in het internationaal recht als in de nationale wetgeving.

Internationale verdragen en overeenkomsten die de relaties tussen staten tussen staten en hun burgers regelen worden internationaal recht genoemd. Deze wetten zijn de erkenning dat bepaalde misdaden zo ernstig zijn dat ze de soevereiniteit van de naties te boven gaan en dat tussenkomt van andere staten nodig is.

Toen het Handvest van de VN geldig werd in 1945, legde het de basis voor het geschreven internationaal recht. Dit werd gevolgd door het oprichten van het Internationale Gerechtshof, de VN Universele Verklaring van de Rechten van de Mens, het Genocideverdrag, het Joegoslavië-tribunaal (ICTY), het Rwanda-Tribunaal (ICTR) en het Internationaal Strafhof.

In 2002 werd het Internationaal straffhof (ICC) opgericht als een permanent tribunaal om mensen te vervolgen voor genocide, misdaden tegen de menselijkheid en oorlogsmisdaden wanneer de staten waar de misdaden gepleegd werden niet in staat zijn de daders te vervolgen of ze niet willen vervolgen. Het tribunaal is wettelijk geregistreerd in Den Haag, Nederland.

Coming to Justice

Coming to Justice is een internationaal project voor jongeren van 17 en ouder dat verschillende keren per jaar plaatsvindt in Amsterdam en Den Haag. Het wordt georganiseerd door het Anne Frankhuis en brengt ongeveer 25 leerlingen samen uit verschillende landen om kwesties te bespreken die verband houden met onrecht, gerechtigheid en oorlogsmisdaden. Het hoogtepunt van het vierdaagse programma is een uitstap naar het Joegoslavië-tribunaal (ICTY) in Den Haag, waar de leerlingen getuigen kunnen zijn van een reëel proces van een verdachte die beschuldigd is voor het plegen van oorlogsmisdaden. Het vierdaagse programma, dat meestal plaatsvindt in het Anne Frankhuis, wordt als volgt georganiseerd:

Dag 1: Verkenning van onrecht, gerechtigheid, de Holocaust, de Neurenbergprocessen. Hoofdvraag: Kwam men tot gerechtigheid? En voor wie?

Dag 2: Het conflict van de Balkan bestuderen – achtergrond van het conflict.

Dag 3: Bezoek aan het Tribunaal van oorlogsmisdaden in Den Haag; nabespreking met een expert.

Dag 4: Ontmoeting met overlevenden van de Holocaust en een van de oprichters van de Servische leerlingenbeweging OTPOR (in het Nederlands: Verzet), die was betrokken bij de strijd om de president van de Federale Republiek Joegoslavië, Slobodan Milošević, te verdrijven.

Beoordelingen van het project tonen aan dat de leerlingen dit als een van de meest veelbetekenende ervaringen uit hun schooltijd beschouwen omdat ze een blik in de geschiedenis in wording konden werpen. Uit evaluaties blijkt eveneens dat het begrip van de leerlingen over gerechtigheid en onrecht complexer wordt door dit proces.

Patronen van continuïteit

Lesgeven over de Holocaust heeft niet alleen als doel historische informatie te verspreiden, maar tevens wil het een perspectief op de hedendaagse situatie aanreiken. Dit kan door het belichten van racisme en xenofobie, tegengaan van vooroordelen of leerlingen te overtuigen over hun eigen visie en interpretatie van de gebeurtenissen te reflecteren. Leerlingen die deelnamen aan de gesprekken die dit handboek voorafgingen benadrukten het belang om te kijken naar hedendaagse kwesties.

In het Europa van vandaag distantiëren de meeste mensen zich van de ideeën die werden ontwikkeld door het naziregime tijdens de jaren '30 en '40. Hoe dan ook blijft de visie op de mensheid en de waarden die aan de basis van de nationaalsozialistische politiek liggen op vele plaatsen voortbestaan. Antisemitisme, racisme, xenofobie, vooroordelen tegenover Roma, homofobie en andere vormen van intolerantie, vooroordelen en stigmatisering, flakkeren met geregelde intervallen op in alle Europese landen.

De studie van de Holocaust en de naziperiode impliceert uiteraard de studie, de theorie en de toepassing van deze ideeën. Het onderzoeken van de evolutie tot 1939 kan aantonen dat meerdere ideeën deel uitmaken van een Europees historisch concept, dat reeds lang aanwezig was. Deze traditie was noch ingevoerd door de nazi's noch eindigde het bij hen, maar het werd toen in zijn meest extreme vorm uitgedrukt.

Door de geschiedenis te bestuderen krijgt men geen pasklare antwoorden op hoe die ideeën vandaag de dag bestreden kunnen worden. De historische context is anders. We kunnen echter bestuderen hoe de ideeën en waarden geïntegreerd werden in de historische context en hoe ze onze tijdgenoten beïnvloeden. Zelfs als de omstandigheden vandaag de dag anders zijn, kunnen we vele van de ideeën terugvinden. We kunnen het racisme van vandaag de dag niet gemakkelijk verwerpen door te zeggen dat onze wereld heel anders is dan die van de jaren '30 – want de ideeën zijn gelijkaardig en lijken moeilijker te veranderen dan de socio-politieke en economische omgeving.

De geschiedenis laat ons de potentiële gevolgen zien wanneer ideeën van dit soort niet serieus worden genomen en op tijd worden tegengehouden.

Racisme

Racisme is het idee dat verschillende menselijke karaktertrekken, vaardigheden enz. stevast van “raciale” oorsprong zijn en dat er superieure en inferieure “rassen” zijn. Biologisch racisme ontstond in de 17e en de 18e eeuw en speelde een cruciale rol om enerzijds de onderdrukking van volkeren en bevolkingsgroepen, die reeds bestond, te rechtvaardigen, en anderzijds te verlenen en te intensifiëren. Wat de Duitse nazipartij betreft was racisme absoluut fundamenteel onderdeel van hun wereldvisie. Ze zetten biologische eisen op voor het lidmaatschap van de groep van “superieure menselijke wezens” (“Herrenmenschen”) en ze stelden de anderen, voornamelijk Joden, voor als een afzonderlijk “ras” dat onder geen beding deel kon worden van de gemeenschap van hun eigen mensen. Deze biologische visie had directe gevolgen voor de manier waarop de wetgeving werd gebruikt om te definiëren wie Jood was omdat er reeds een onderscheid werd gemaakt tussen “volle Joden” en Mischlingen”, dat wil zeggen “gedeeltelijke Joden”. Het idee dat de biologische oorsprong van een individu cruciaal is voor lidmaatschap van een groep is nog steeds voorkomend in meerdere chauvinistische bewegingen in Europa. Vandaag de dag is het echter veel gebruikelijker om referenties te gebruiken als “onveranderlijke culturele verschillen” om gemeenschappen onder te verdelen en de exclusie en de ontkenning van rechten te rechtvaardigen.

Nadruk op etnische diversiteit

De *Risiera di San Sabba*-gedenkplaats ligt in Trieste, Italië. Deze voormalige rijstwasfabriek werd door de Nazi's gebruikt als gevangenis, ondervragingsplaats en transit camp van 1943 tot 1945.

Bijna 20 000 mensen werden er gevangen gehouden. Het kamp was uitgerust met een crematorium en duizenden politieke tegenstanders, leden van het Italiaans, Sloveens en Kroatisch verzet, werden er gemarteld en gedood, samen met tientallen Joden. Duizenden gevangenen werden in het transitkamp vastgehouden omwille van hun ras of politieke overtuigingen, voordat ze elders gedeporteerd werden naar uitroeiingkampen en concentratiekampen.

Het gebied rond Trieste wordt reeds eeuwenlang gekenmerkt door etnische diversiteit en tijdens de eerste helft van de 20^{ste} eeuw ontstond er een etno-territoriaal conflict tussen Italiaanse nationalist, Slovenen en Kroatische nationalist.

De tentoonstelling op de denkplaats en de plaats zelf legt niet enkel de nadruk op de Holocaust zelf, maar ook op de Italiaans-Slavische co-existentie in de regio. Dit houdt in de wrede onderdrukking van de Slavischsprekende bevolking door het fascistische regime en ook de extreem gewelddadige behandeling van de burgerbevolking met de anti-partizanen strijd tijdens de Duitse bezetting. *Risiera di San Sabba* helpt de bezoekers op een kritische wijze te kijken naar verschillende nationalistische maatregelen in de geschiedenis van de regio in de twintigste eeuw.



Antisemitisme

Jodenhaat bestond in de Christelijke wereld sinds het Christendom werd opgericht als eigen religie buiten het Jodanisme. Antisemitisme kan gedefinieerd worden als alle daden of houdingen die gebaseerd zijn op de visie van een sociaal subject (individu, groep of instelling) als “de (sluwe, corrupte, samenzwerende, enz.) Jood” – met “de Jood” als imaginair figuur uitgevonden door de antisemitische ideologie. Voor een diepgaandere discussie over de kwestie van het definiëren van antisemitisme kan men het FRA rapport *Manifestations of Antisemitism in the EU 2002–2003* bekijken dat werd gepubliceerd in 2004.

De Joden beschuldigen van de verantwoordelijkheid voor de dood van Jezus, drinkwater te vergifigen of rituele moorden te plegen, zijn beschuldigingen die mensen hebben aangewend om de haat over de eeuwen heen op te drijven dat is ontaard in pogroms en fysieke aanvallen tegen Joden.

In de negentiende eeuw, toen de interesse om mensen in verschillende rassen te classificeren opkwam, werden de Joden als een apart ras gekenmerkt. Wilhelm Marr, een Duitse journalist verzond de term “antisemitisme” in 1879 en zodoende ontwierp hij een concept voor alle gedachten, ideeën en gevoelens die tegen de Joden gericht waren.

Het gevaar van het antisemitisme was niet enkel de beschuldigingen zelf of de antisemitische propagandisten maar vooral het feit dat deze ideeën zo wijd aanvaard werden door mensen die eigenlijk eerder onverschillig waren ten opzichte van Joden. Daarom was het, na het verliezen van de oorlog in 1918, gemakkelijk voor de antisemieten in Duitsland om Joden ervan te beschuldigen dit verlies te hebben veroorzaakt, door tijdens de oorlog enkel aan zelfverrijking te doen en niet loyaal te zijn aan Duitsland.

Antisemitisme is ook vandaag nog springlevend. Het is onmogelijk te zeggen dat antisemitisme en racisme hetzelfde zijn omdat antisemitisme gebaseerd is op specifieke ideeën zoals bijvoorbeeld het geloof dat Joden de wereld controleren en domineren.

Discriminatie van Roma en Sinti

Het nazibeleid tegen Roma/Sinti was minder systematisch en werd door de nazileiders niet op dezelfde manier en op dezelfde schaal uitgevoerd als het beleid tegen Joden. Sommige nazi's, zoals het hoofd van de SS, Heinrich Himmler, zagen de Roma/Sinti min of meer als de oorsprong van het Arische ras. Deze totaal onwetenschappelijke houding leidde tot een ambivalente politiek. Aan de ene kant werden de zogenaamde “volbloed” Roma/Sinti gevangengenomen en vormden ze een soort antropologische onderzoeksbasis, terwijl ze aan de andere kant geclassificeerd werden als “minder dan menselijk” en blootgesteld aan volledige genocide.

Grafsteen van een joodse soldaat op een joodse begraafplaats, door rechts-extremisten beklad met hakenkruizen en fascistische symbolen.

(Foto: Corbis)

Onderzoek van racistische argumentatie toen en nu

Vraag leerlingen krantenartikels, brieven, en propaganda van de jaren '30 te vergelijken met persberichten, pamfletten en websites van vandaag. Concentreer op het soort argumenten die de mensen gebruikten in het schrijven over kwesties zoals vluchtelingen of leden van minderheidsgroepen in het algemeen en bestudeer waarvan deze groepen werden beschuldigd en hoe ze werden beschreven. Vraag de leerlingen zowel de gelijkenissen als de verschillen op te schrijven. Dit zal hen toelaten te zien hoe de argumenten veranderd zijn en het zal hen helpen om nieuwe racistische stromingen te herkennen. Moedig hen aan te onderzoeken hoe de omstandigheden voor het uiten en waarmaken van ideeën zijn veranderd. Het FRA werkt aan, voor en met de media om tot een mediakritische houding te komen bij mediaconsumenten en tot een beter mensenrechtenbewustzijn bij mediawerkers. Meer informatie is te vinden op de FRA-website: www.fra.europa.eu.



Djakovica in Kosovo, 1999. Roma's beschuldigd van collaboratie met de Serviërs tijdens de Balkanoorlog worden door VN-soldaten beschermd tegen aanvallen door Albanezen.

(Foto: Sven-Erik Sjöberg)

Er zijn meerdere belangrijke redenen waarom de nazipolitiek jegens de Roma/Sinti gewijzigd werd van een racistische en antropologische internering die tegengesteld was aan de internationale wetgeving tot genocide. Een van de voornaamste redenen was de werkwijze van de mobiele massamoordenheden die op het oostfront werkzaam waren. Wanneer deze eenheden bevelen ontvingen om verdachten van sabotage of politieke vijanden op te speuren was het normaal, gegeven hun eigen vooroordelen en haat jegens de Roma/Sinti dat ze de Roma/Sinti aanvielen zonder enige reden. Dit kwam vaak neer op standrechtelijke executies. Op 16 december 1942 gaf Himmler opdracht om alle “zigeuners die nog in het “Duitse Rijk” leefden naar Auschwitz te deporteren.

De op vooroordelen gebaseerde houding die onder de daders heerste tegenover Roma/Sinti, bestond reeds voor de nazi's de macht grepen en bestaat vandaag de dag nog steeds. Terwille van een goed begrip van de historische processen moeten we het onmiddellijke effect onderzoeken van deze houdingen op de genocide van de Roma/Sinti. We moeten in ons mensenrechtenwerk eveneens onderzoeken hoe deze houdingen vandaag de dag nog steeds voortleven in verschillende Europese landen. Het historisch verband is duidelijk. Het Romavolk werd gedwongen om een zwarte driehoek op hun kampuniform te dragen. Deze kleur liet zien dat ze behoorden tot de zogenaamde “asociale” groep. Vandaag de dag wordt het Romavolk nog steeds algemeen beschouwd als vreemdelingen en buitenstaanders van de samenleving.

In vele landen werden de overlevenden van de Romagenocide eerst niet erkend als slachtoffers van racistische vervolging en het duurde jaren voordat ze financiële compensatie kregen voor hun lijden. Ze werden nooit gecompenseerd voor de paarden die ze verloren, de huizen of woonwagens die gesloopt werden. Vele dokters in Duitsland en Oostenrijk weigerden de aandoeningen van de overlevenden te erkennen als langetermijngevolgen van de gewelddadige behandeling in de concentratiekampen. Pas vanaf de jaren '90 werd de “vergeten” genocide tegen de Roma/Sinti herdacht.

Ook vandaag zijn de Roma nog het slachtoffer van discriminatie en racistische misdaden in veel EU-lidstaten. In 2009 werden de resultaten van de EU-MIDIS-enquête van het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten bekend, een enquête onder meer dan 23 000 leden van etnische minderheden met een immigratieverleden over hun ervaringen met discriminatie in de Europese Unie. Die resultaten laten zien dat de Roma dagelijks te maken hebben met ernstige vormen van discriminatie en vervolging. Van elke twee ondervraagde Roma was er één ten minste eenmaal gediscrimineerd in de voorafgaande 12 maanden. Die gediscrimineerde Roma hadden gemiddeld 11 keer te maken met discriminatie in een periode van 12 maanden. Discriminatie en uitsluiting doen zich in alle sectoren van het leven voor: in het onderwijs, in werkgelegenheid, huisvesting, gezondheidszorg en de toegang tot diensten.

Voor meer informatie over de geschiedenis van de Roma, bezoek de websites van de Raad van Europa. www.coe.int/t/dg4/education/roma/histoCulture_en.asp (EN) biedt documenten over de geschiedenis van de Roma in Europa; op www.romagenocide.org/ vindt u meer informatie over de op de Roma gepleegde genocide.

Neonazisme en rassenextremisme

De wens van de daders is in het laatste stadium van de genocide de misdaad te verbergen en te ontkennen. Op basis daarvan moeten we de ontkenning van de Holocaust begrijpen. Zonder het noodzakelijkerwijze zelf te beseffen vormen ontkenners van de Holocaust een deel van het genocideproces.

Neonazisme en rassenextremisme, die zowel antisemitisme en xenofobie als racisme op hun agenda hebben staan, komen vandaag de dag op vele plaatsen in Europa voor. Hun haat voor etnische minderheden is een drijvende kracht die sympathisanten aantrekt en hen toelaat om organisaties te vormen. Afgezien van enkele uitzonderingen hebben ze niet de ambitie mensen te doden maar willen de rechten en vrijheden van minderheden inperken of deze groepen uitstoten uit wat ze beschouwen als “hun land” of “hun Europa”.

De drijvende kracht achter de Holocaust, zoals bij andere genociden, was de wens een groep mensen uit te roeien. Wat dit uitroeien betekent varieert naargelang het moment en betekent niet per se massamoord. Het doel is de groep(en) die gehaat wordt(en) door de daders (of toekomstige daders) onzichtbaar te maken. Methoden om die onzichtbaarheid te bekomen kunnen gaan van beperkingen op het recht om met de eigen identiteit te leven tot beperkingen van het recht op leven zelf.

Docenten die dit soort kwesties willen bespreken moeten er op letten niet te moraliserend tewerk te gaan. Het is belangrijk dat men de leerlingen aanzet tot zelfstandig nadenken en eigen conclusies te trekken, eerder dan hen naar een analyse te leiden met slechts één oplossing. Deze aanpak vereist wel dat de leerlingen deelnemen met een reële wens om te begrijpen, eerder dan snel door de verplichte leerstof te willen gaan. Docenten moeten plaats voorzien zodat de leerlingen directe vragen, die voortkomen uit nieuwsgierigheid en interesse om inzicht te krijgen, aan bod kunnen komen. De leerlingen en de docent kunnen historisch materiaal zoeken dat kan helpen deze vragen te beantwoorden. In dit stadium is het de taak van de docent om kennis aan te bieden over de historische context en een aanzet te geven tot het stellen van vragen over de intenties en de mogelijkheden voor actie – en daarbij verantwoordelijkheid – van de daders en toeschouwers.

In de gesprekken die tijdens de voorbereiding van dit handboek werden gehouden stelden veel leerlingen vragen over de parallellen tussen historische kennis en de hedendaagse situatie. De Italiaanse leerlingen vonden dat er nood was aan een actualisering van de lessen over de Holocaust om ervoor te zorgen dat ze kunnen leren hoe ze best omgaan met de minderheidsgroepen en migrantengemeenschappen. Deense scholieren die over de Holocaust hadden geleerd, hadden ook interesse in meer vergelijkende studies die meer nadruk leggen op het heden en op de processen die voorkomen in verschillende genociden, zoals bijvoorbeeld ontmenselijking.

Facing History and Ourselves

Facing History and Ourselves is een organisatie die de leerlingen aanzet om verschillende vormen van inter-groepsconflicten te bestuderen met als doel een veelvoud aan perspectieven te ontwikkelen, kritisch te denken en morele beslissingen te nemen. Het educatieve doel is het stimuleren van het denken over oorzaken en gevolgen van vooroordelen, discriminatie en groepsgeweld. *Facing History and Ourselves* neemt voorbeelden uit verschillende tijden en geografische gebieden met de nadruk op de Holocaust. Ze bieden lesplannen, studiegidsen en educatieve programma's voor docenten aan: www.facinghistory.org.

Een ervaring die iets bijbrengt

Ieder jaar bezoeken miljoenen jonge Europeanen gedenkplaatsen en musea die verbonden zijn aan de Holocaust en andere nazimisdaden. Het Auschwitz-Birkenau Rijksmuseum in Polen telt bijvoorbeeld meer dan 1,1 miljoen bezoekers per jaar, het Anne Frankhuis in Nederland krijgt bijna 1 miljoen bezoekers per jaar, de gedenkplaats van het concentratiekamp in Dachau, Duitsland, ongeveer 800.000 per jaar en de Terezin-gedenkplaats in Tsjechië, de Shoah-gedenkplaats in Frankrijk en de Mauthausen-gedenkplaats in Oostenrijk zien elk jaarlijks ongeveer 200.000 bezoekers.

Op veel gedenkplaatsen en musea is meer dan de helft van de bezoekers jonger dan 18 jaar. De meesten van hen komen in het kader van schoollessen. Onderwijs over de Holocaust is in veel landen verplicht en sommige regeringen raden ook aan om historische plekken te bezoeken.

Een bezoek aan een gedenkplek, maar ook aan een historisch museum, laat vaak een blijvende indruk op een leerling. In veel gevallen vormt de plek fascinerend bewijs voor feiten die op school zijn geleerd. Het biedt ook de mogelijkheid voor verheldering en iets te ervaren dat je op geen andere manier kan ervaren, zoals bijvoorbeeld de enorme uitgestrektheid van doods- en concentratiekamp Auschwitz-Birkenau tegenover het zeer kleine terrein van het doodskamp Belzec, allebei op Pools grondgebied. Deze ervaring geeft inzicht in de organisatie en routineuze elementen van de genocide. Auschwitz-Birkenau had meerdere functies en ontwikkelde zich in de loop van tijd van een concentratiekamp tot een combinatie van doodskamp en concentratiekamp. In doodskamp Belzec werd van het begin af aan verwacht dat niemand de nacht zou overleven en zodoende had men er slechts weinig gebouwen nodig.

De manier van lesgeven op een historische plek of museum verschilt in meerdere aspecten van lesgeven in de klas. Gedenkplaatsen en musea bieden unieke leer mogelijkheden. De leerling kan de plek bestuderen, evenals de overgebleven sporen in de vorm van artefacten en structuren. De leerling kan er tentoonstellingen zien, authentieke documenten bestuderen en gedenktekens bezoeken.

Aandacht voor de geschiedenis van de gedenkplek

Tijdens het bezoek aan de gedenkplek ligt de nadruk vaak op de specifieke plaats, samen met de feiten, de verhalen en individuen die verbonden zijn aan die plek. In groepsdiscussies die in 9 Europese landen werden gevoerd wezen zowel leerlingen als docenten op het feit dat het belangrijk is te concentreren op de geschiedenis van de plek tijdens het bezoek zelf. Het is daarom van belang dat de docent de leerlingen voor het bezoek al voorbereidt, om hen de mogelijkheid te geven het bezoek in zijn historische context te plaatsen en om eveneens na te kunnen denken over vragen omtrent mensenrechten.

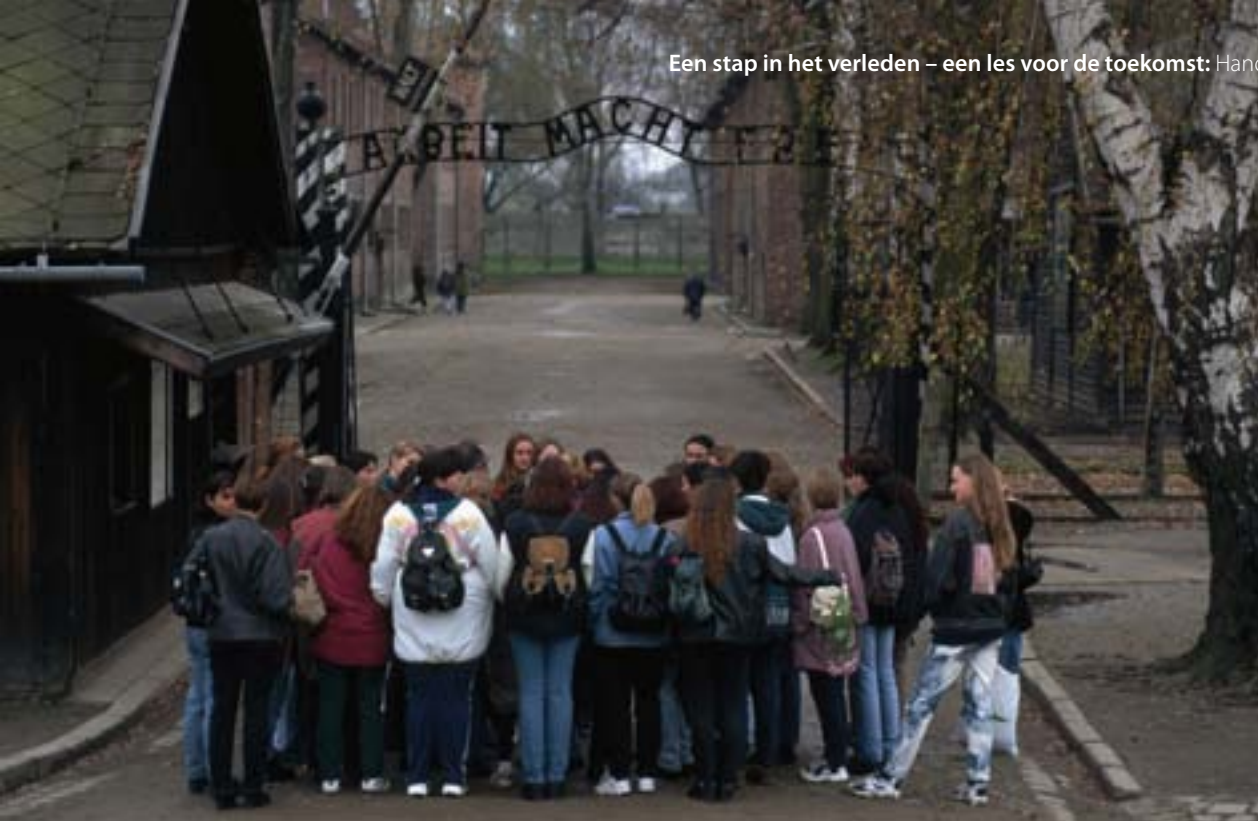
Een aspect dat door de leerlingen werd aangegeven was het risico dat het bezoek slechts een ritueel zou kunnen worden. Als leerlingen niet begrijpen waarom ze daar zijn en wat er van hen verwacht wordt, dan kan een bezoek aan een authentieke plek zoals een voormalig concentratiekamp een negatieve ervaring worden.

Plaatsen en musea in Europa

De meerderheid van Europese landen hebben organisaties die de taak hebben de herinnering aan de slachtoffers van de Holocaust en andere nazimisdaden te bewaren en te onderwijzen over de nazidictatuur en de Tweede Wereldoorlog. Vele van deze instellingen zijn voormalige concentratie- en doodskampen. Andere plaatsen zijn gebouwen die op verschillende wijzen verbonden zijn aan de gebeurtenissen uit de naziperiode. Een voorbeeld is het Anne Frankhuis in Amsterdam, waar Anne Frank en haar familie onderdoken. Een ander voorbeeld is het "Huis van de Wanseeconferentie" in Berlijn, van waaruit de administratie van de "Finale Oplossing", d.w.z. de moord op de Europese Joden werd gecoördineerd. Er bestaan ook musea op plaatsen die niet rechtstreeks verband houden met de Holocaust, zoals bijvoorbeeld het *Living History Forum* in Zweden en het *Imperial War Museum* in het Verenigd Koninkrijk.

Vele van deze instellingen hebben een ruim aanbod aan tentoonstellingen en educatieve programma's. Er is vaak de mogelijkheid een rondleiding met een gids te krijgen of om deel te nemen aan een korte workshop. Een aantal instellingen organiseert ook lessen van een dag of meer, waarin de leerlingen de mogelijkheid krijgen actief en zelfstandig te werken.

Voor meer informatie over dit soort instellingen in Europa, kijk op: www.memorial-museums.net/WebObjects/ITF.



Elk jaar bezoeken meer dan een miljoen mensen het Staatsmuseum Auschwitz-Birkenau, een van honderden instellingen in Europa die de Holocaust herdenken en die informatie geven over de Holocaust en andere misdaden van nazi-Duitsland en zijn collaborateurs.

(Foto: Corbis)

“Een bezoek aan een historische plaats kan inzicht in omvang, organisatie en details geven.”

—docent, Verenigd Koninkrijk

Een ander aspect dat zowel door leerlingen als docenten werd belicht was de beperking in tijd om musea en historische plekken te bezoeken. De meerderheid van de bezoeken zijn kort, meestal slechts een aantal uren. Als je in gedachten houdt dat het bezoek misschien slechts één van de weinige gelegenheden zal zijn dat de leerlingen tijdens hun leerproces met moeilijke ethische en morele kwesties over dood, medelijden, verantwoordelijkheid en kwaad worden geconfronteerd, zijn voorbereiding en opvolging onontbeerlijk. Het is belangrijk voor de leerlingen dat ze de ervaring kunnen beoordelen en hun eigen conclusies kunnen trekken. Dit vergt tijd en dus zal de docent het bezoek goed moeten plannen.

Het bezoek aan een gedenkplaats organiseren

Een studiereis naar een historische plek of museum geeft aanvulling op en verrijkt de alledaagse lessen in de klas, maar het vervangt ze niet. Docenten kunnen bepalen en controleren hoe het bezoek in hun leerplan past en hoe het de groep kan helpen de vooropgezette doelen te bereiken. Het is daarom belangrijk die doelen lange tijd op voorhand te plannen en ook een voorbereidings- en opvolgingsplan uit te werken. Het educatieve doel kan de keuze van de plek of museum beïnvloeden.

Vóór het bezoek

Een bezoek aan een gedenkplaats is gericht op de specifieke plaats en wat er daar is gebeurd. De nadruk ligt op de geschiedenis, het verleden, de individuen en gebeurtenissen die er plaatsvonden. Zelfs wanneer de scholieren ter plekke een algemene inleiding krijgen over de geschiedenis van het nazitijdperk en de Holocaust, is het meestal aanzienlijk beknopt. Daarom is het belangrijk om de leerlingen al vóór het bezoek inzicht te geven in de algemene historische context, de context van de specifieke plek en hoe die plek verbonden is met andere gedenkplaatsen. Bijvoorbeeld, een concentratiekamp dat gebouwd werd om de gevangenen te terroriseren en hen te ontdoen van de wil om te leven door hen onder extreme omstandigheden te laten werken in slavenarbeid, is niet hetzelfde als een doodskamp of een werkkamp. Het doodskamp was enkel uitgedacht en gebouwd om diegenen die er terecht kwamen te vermoorden. Het werkkamp had tot doel huisvesting te verlenen aan een grote groep mensen die gedwongen werd om zware arbeid te verrichten.

Leraren dienen ook rekening te houden met het feit dat bepaalde Holocaustplaatsen, met name die waar de misdaden daadwerkelijk hebben plaatsgevonden, niet bezocht zouden moeten worden door kinderen onder een bepaalde leeftijd. Vóór het bezoek moeten jongeren een voorbereidende les krijgen over de geschiedenis van de Holocaust, zodat ze begrijpen wat ze te zien krijgen en kunnen reflecteren. Gedenkplaatsen en musea geven meestal advies over de minimumleeftijd van bezoekers.

Wanneer het onderwijs is gericht op een specifiek thema, is het belangrijk om de leerlingen te laten begrijpen hoe deze plek verbonden is met het thema. Wanneer de nadruk van de lessen ligt op politieke onderdrukking, dan kan bijvoorbeeld het concentratiekamp Buchenwald in Duitsland een voor de hand liggende plek zijn om te bezoeken omdat daar, onder andere, politieke gevangenen zoals Jehova getuigen geïnterneerd werden.

Wanneer men een bezoek brengt aan een land waar een andere taal wordt gesproken is het aan te raden een gids of leraar ter beschikking te hebben die de moedertaal van de leerlingen beheerst zodat ze alles goed begrijpen. Indien dit niet mogelijk is, dan kan men ter plaatse toetsen of de leerlingen de voornaamste kwesties goed begrepen hebben.

Op de historische plekken en musea kunnen de leerlingen worden geconfronteerd met authentieke documenten en historisch materiaal, die propaganda en ideologisch geladen inhoud kunnen bevatten. Leerlingen moeten worden voorbereid, in hoe ze met een kritische blik naar dergelijk materiaal kunnen kijken – en hoe ze onderscheid kunnen maken tussen geschiedenis en historische artefacten.

Vorbereidingsmateriaal

Sommige instellingen bieden voorbereidingsmateriaal aan dat leerkrachten en leerlingen kunnen gebruiken. Schloss Hartheim in Oostenrijk, een kasteel waar vanaf 1940 mensen met een handicap werden uitgeroeid in een zogenaamd 'Euthanasieprogramma', heeft een dvd gemaakt met vijf korte films die leerlingen kunnen bekijken voordat ze het bezoek brengen. Iedere film beschrijft het hedendaagse leven van iemand met een handicap in Oostenrijk, aan wie werd gevraagd met het openbaar vervoer naar de gedenkplaats te reizen. Het 'Imperial War Museum' in Londen heeft een video die het Joodse leven in Europa voor de Holocaust beschrijft. Ook andere locaties hebben uitvoerig lesmateriaal ter beschikking. Men kan er vaak boeken, onderzoeksmateriaal, kaarten, fotokopieën van documenten, lesplannen, foto's, enz. terugvinden en het is een goed idee de website van de gedenkplaats te bekijken vooraleer men ernaartoe gaat.

Men kan zich op een bezoek voorbereiden door getuigenissen te lezen van de overlevenden van de specifieke plek. Die kan men vinden met de hulp van de instelling die men wil bezoeken. Het is de moeite waard om op voorhand contact op te nemen met de plek om vragen te stellen over dit soort materialen en advies te vragen over hoe de leerlingen het beste voor te bereiden.



Een van de functies van een studiereis is om de lessen en discussies die daaraan voorafgaand in de klas hebben plaatsgevonden te laten bekijken. Zowel leerlingen en docenten, als gidsen bij de instellingen, hebben baat bij een goede voorbereiding.

(Foto: Scanpix)

Thematiek van het bezoek

De docent en de leerlingen moeten samen beslissen hoe ze het bezoek kunnen integreren in het thema van de lessen. De meerderheid van de organisatoren op de plekken zijn bereid te overleggen over bepaalde specifieke noden die men op voorhand kan aanvragen. Ze bieden ook standaard bezoeken aan. Het helpt de gids als hij inzicht heeft in het niveau van de kennis van de leerlingen, de rol van het bezoek in het leerproces (als een inleiding, midden of conclusie) en wat de verwachtingen zijn.

Als leerlingen aankomen op een historische plaats of een museum, zal hun aandacht als vanzelf vooral gaan naar het onderwerp dat die speciale instelling onder de aandacht wil brengen. Om er zeker van te zijn dat leerlingen zich veilig en goed geïnformeerd voelen, moeten ze, behalve de historische context, ook het doel van hun bezoek aan die plaats begrijpen. Het doel kan zijn een bepaalde periode in de geschiedenis te ontdekken, zich te verdiepen in een persoonlijke geschiedenis en de tragedie van een bepaalde persoon, of het kan een aansluiting op werk dat eerder op school is gedaan.

Na het bezoek

Na het bezoek zouden de leerlingen de ruimte moeten krijgen om hun ervaringen te delen, evenals de mogelijkheid hun ervaringen te verbinden aan een thema dat aan de orde komt in de klas. Opvolging en reflectie zullen de leerlingen in staat stellen de kennis en standpunten te ontwikkelen. Dit helpt hen om hun kennis te bestendigen terwijl het hen eveneens inzicht geeft in een eventuele ontwikkeling van hun eigen kennis en vragen. Om het leerproces te bevorderen is het ook belangrijk te reflecteren op krachtige emotionele ervaringen die dergelijke bezoeken vaak met zich meebrengen.

De Holocaust en de mensenrechten als lesonderwerp

“Wat is menselijke waardigheid?”

Wanneer men een historische plek bezoekt waar wreedheden plaatsvonden, dan zal de geschiedenis samen met de indrukken van de leerlingen, het belang van de rechten van individuen benadrukken.

Om het inzicht in de betekenis van mensenrechten te versterken, kan leerlingen in een voorbereidende fase gevraagd worden een kort essay te schrijven over belangrijke concepten of ideeën. Onderwerpen kunnen bijvoorbeeld zijn: “Wat is menselijke waardigheid?”, “Wat bedoelen we met de stelling dat mensen van gelijke waarde moeten zijn?” en “Wat betekent verantwoordelijkheid?” Tijdens het bezoek aan de gedenkplaats, wanneer de groep zich in een situatie of plaats begeeft waar men de wreedheid kan ervaren, kan het passend zijn een selectie van de gedachten van de leerlingen voor te lezen. Dit verlegt het aandachtspunt van de gids en de leraar naar de leerling zelf. Het zijn hún woorden en gedachten die het verband leggen met de historische plek. Wanneer men discussieert over deze rechten en verantwoordelijkheden is het belangrijk dat de leerlingen de vrijheid krijgen hun eigen gedachten en vragen uit te drukken. Dit vermindert het risico op een artificiële conversatie waarbij de leerlingen enkel zeggen wat er van hen verwacht wordt, eerder dan een dieper inzicht en betrokkenheid te ontwikkelen.

Vorbereiding is noodzakelijk voor een open en vrijblijvende discussie. Docenten kunnen de waarde van dit soort discussies met de leerlingen overleggen. De leerlingen zouden zich bewust moeten zijn van de gevoeligheid van het onderwerp maar er geen angst voor hebben. Docenten zouden de leerlingen niet in een discussie moeten forceren, want dit kan als manipulatief ervaren worden.

Na het bezoek kunnen docenten de leerlingen vragen om de teksten die ze eerder hebben geschreven te herlezen en te overwegen of hun gezichtspunten en houdingen al dan niet zijn veranderd door het bezoek.

De actieve deelname van de leerlingen is essentieel voor effectieve mensenrechten-educatie. Over dit thema lesgeven wil zeggen dat je actief moet zijn, een kritische kijk hebt en geëngageerd bent om in discussie te treden. Het is belangrijk dat het lesgeven zelf op één lijn ligt met de filosofie achter de mensenrechten, namelijk democratisch en niet-autoritair.

Mensenrechteneducatie tracht bij te dragen aan zowel het begrijpen als het toepassen van mensenrechten, terwijl lesgeven over de Holocaust meer een domein van kennis is dan van actie. Men zou de twee domeinen daarom als complementair aan elkaar moeten beschouwen, waarbij Holocausteducatie inzicht geeft in het begrijpen van mensenrechten, en mensenrechteneducatie een actie georiënteerd perspectief toevoegt aan kennis en begrip van de geschiedenis.

In gesprekken die voor dit handboek gevoerd werden met docenten en leerlingen, deelden de beide groepen de visie dat het belangrijk is de studie van de Holocaust te linken aan kwesties die verband houden met verantwoordelijkheid en fundamentele mensenrechten. Het in verband brengen van de Holocaust met mensenrechten vervult daadwerkelijk een bestaande interesse en nood.

Interdisciplinaire benadering

Door een dergelijke aanpak hebt u als leraar gekozen voor een benadering die meer disciplines met zich mee brengt dan enkel geschiedenis. De kracht van deze interdisciplinaire aanpak ligt in het samenbrengen van kennis, gezichtspunten en werkwijzen van verschillende domeinen om nieuwe kennis en inzicht te creëren, welke dieper gaat dan wanneer men de verschillende domeinen afzonderlijk bestudeert. Deze aanpak is nodig om te onderzoeken hoe de Holocaust het begrip en de betrokkenheid inzake mensenrechten van de voorbije en huidige generaties heeft beïnvloedt.

De ontwikkelingen in Duitsland in de jaren die voorafgaan aan de Holocaust laten zien hoe bepaalde groepen verschillende mensenrechten waren ontzegd. Dit geeft inzicht in het belang van deze rechten. De genocide zelf is een bewijs dat bepaalde mensen in staat zijn om anderen volledig van hun rechten te ontdoen – inbegrepen het recht op leven.

Volgens de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), heeft onderwijs over de rechten van de mens verschillende doelen:

- Het verspreiden van kennis over mensenrechten en de mechanismen om deze rechten te beschermen
- Het verspreiden van kennis over hoe men mensenrechten kunnen beschermen, behoeden en toepassen
- Het creëren van een houding en gedrag dat noodzakelijk is voor het behouden van de mensenrechten voor alle leden van de samenleving.

Lesgeven over mensenrechten is vaak universeel en gericht op het heden, de toekomst en de praktijk. Soms worden historische voorbeelden aangewend om het belang van de mensenrechten aan te tonen, maar de historische context meer in detail onderzoeken is ongewoon. De rechten van de mens vormen een domein van kennis dat meerdere disciplines bevat, zoals ethiek, filosofie, sociale studies, geschiedenis, enz.



Deze gedenksteen in Buchenwald wordt altijd op 37 °C gehouden, de temperatuur van het menselijk lichaam.

(Foto: Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora)

Omgekeerd moet onderricht over de Holocaust eerst en vooral gericht zijn op onderzoek en een poging de historische context te begrijpen en uit te leggen. Om betekenisvol te zijn is het van essentieel belang dat het verleden niet wordt gevormd naar de behoeften van een morele, politieke, sociale of ideologische agenda. Geschiedenisleraren zijn vaak verantwoordelijk voor de lessen over de Holocaust. Voor hen is het belangrijk de historische context waarin de Holocaust plaatsvond te omschrijven, interpreteren en onderzoeken. Het is voor hen vaak minder vanzelfsprekend om dit aan de mensenrechten te linken.

Alhoewel het vak geschiedenis steun kan bieden in het begrijpen van de manier waarop mensenrechten zijn geëvolueerd, zijn er ook andere vakken nodig om hun betekenis in onze samenleving te onderzoeken. In kruisbestuivende geschiedenis met literatuur, kunst en filosofie krijgen de leerlingen de kans om te ontdekken hoe mensen in verschillende situaties sleutelementen in termen van mensenrechten hebben beschreven en begrepen.

De rechten van de mens spelen een belangrijke rol in de identiteit en de sociale structuur van de Europese naties. Hoe dan ook varieert de volgzzaamheid en mensenrechten zijn niet altijd onbetwist en vanzelfsprekend. Evenals democratie moeten ze altijd beschermd worden en hun betekenis toegelicht worden.

Als historische gebeurtenis heeft de Holocaust heel Europa in verschillende opzichten beïnvloed. De Holocaust is dan ook een natuurlijk vertrekpunt om mensenrechten in Europa te concretiseren en hen zichtbaar te maken.

Mensenrechten in Buchenwald

Het Buchenwald Memorial in Duitsland organiseert een projectdag genaamd: "Mensenrechten". De doelstelling van deze dag is om uitsluiting en discriminatie te benadrukken als sociaal fenomeen. Op die manier kan men inzicht krijgen in hedendaagse mensenrechten.

De identiteit van de deelnemer zelf is het uitgangspunt van het kritische onderzoek naar de geschiedenis. Diversiteit in de groep – en in de samenleving – wordt onderzocht, evenals haar sociale betekenis. Daarna volgt een discussie over de universele aspecten van mensenrechten en ideologieën die mensenrechten bedreigen, zowel in het verleden als in het heden.

Mensenrechtenschendingen zijn het voornaamste thema in de presentatie van het voormalige concentratiekamp. Deelnemers krijgen tijdens hun bezoek de kans om ter plaatse onderwerpen te onderzoeken. Onderwerpen kunnen zijn: het systeem van arrestatie en inbeschuldigingstelling door de nationaalsocialisten, slachtoffergroepen, het zelfbeeld van de daders en relatie van de burgers van het nabijgelegen Weimar met het concentratiekamp. Het onderzoek kan ter plaatse worden verricht, in de tentoonstellingen, in het archief en in de digitale collectie.

Authenticiteit – een gevoel van echtheid

“Toen we in Majdanek waren, begreep ik dat dit echt was. Ik wist het eerder misschien ook wel, maar niet op dezelfde manier.” Leerling, 15 jaar oud.

Docenten die leerlingen hebben meegenomen naar plekken die verbonden zijn met de Holocaust zullen waarschijnlijk een dergelijke reactie herkennen. Het bezoek maakt krachtige indrukken en leerlingen voelen dat hun inzicht in de gebeurtenissen toeneemt.

Mensen die een gedenkplaats van de Holocaust bezoeken ervaren vaak een gevoel van authenticiteit, d.w.z van nabijheid, realiteit of echtheid. Men verwacht vaak dat deze belevenis speciaal, krachtig en emotioneel is.

Authenticiteit is een mengeling van kennis, verwachtingen en ervaring. De authenticiteit van een historische plek komt van de wetenschap dat er “echte” historische gebeurtenissen hebben plaatsgevonden. Het ligt in de verwachtingen dat de plek een ervaring kan bieden van wat er in het verleden gebeurde, en het is de ervaring van hoe het voelt om daar te zijn en geconfronteerd te worden met historische voorwerpen. Authenticiteit bestaat niet als metafysisch fenomeen onafhankelijk van zijn toeschouwers. Het is het individu en het is de groep die naar het object, de plaats of het verhaal kijkt en er als gevolg een bepaald belang aan toevoegt. Deze capaciteit van het individu om authenticiteit te ervaren is iets dat gebruikt kan worden om het leerproces te versterken. In deze context kan men de term “didactische authenticiteit” gebruiken.

Didactische authenticiteit is er wanneer de docent bewust de waarde van een leerelement kan versterken, door een plaats of voorwerp te gebruiken om de inhoud meer tastbaar te maken, zodat het voorwerp fysiek aangeraakt kan worden of de toeschouwer emotioneel kan raken.

Authenticiteit kan echter ook misbruikt worden. Een onjuiste inhoud kan overgebracht worden op de leerlingen, onechte of onauthenticke artefacten kunnen gebruikt worden en sommige elementen kunnen op een zodanige manier versterkt worden dat het beeld niet evenwichtig is. De emotionele elementen kunnen overheersend zijn zonder dat enige kennis daadwerkelijk wordt overgedragen.

Didactische authenticiteit in de praktijk

De historische plekken die we vandaag de dag bezoeken zijn niet identiek en wekken ook niet dezelfde gevoelens op als tijdens de Holocaust. De bekwaamheid om ons in te beelden hoe deze plek er moet uitgezien hebben of hoe het er voelde in het verleden verschilt van persoon tot persoon. Zelfs indien dit beeld en de gevoelens nooit benaderen hoe het er echt was, kan het toch ons denken beïnvloeden en onze reflectie stimuleren. De docent kan het de leerling makkelijker maken door historische beelden van de plekken tijdens de Holocaust te gebruiken, alsook getuigenissen en andere teksten die de evenementen omschrijven die er plaatsvonden en hoe men deze gebeurtenissen ervaart. Foto's en teksten zullen de indrukken die men op de plek krijgt zelf versterken en de inhoud van de teksten bevestigen. Het is belangrijk illustraties en teksten te gebruiken van structuren die nog steeds zichtbaar zijn of op een andere manier voelbaar zijn.

Lokale sporen – het voorbeeld van Zweden

De Holocaust was een globale gebeurtenis. Het heeft dan ook over de hele wereld sporen achtergelaten. Deze sporen zijn natuurlijk meer evident in de gebieden waar de moorden plaatsvonden maar men kan ze ook terugvinden in de landen die niet direct getroffen werden door de Holocaust. Onderzoek naar lokale sporen kan een leerling kennis geven over de verbanden en de rol van de gebeurtenissen in hun eigen lokale gemeenschap. Aangezien de ervaringen van naties en bevolkingen verschillen, verschillen de lokale sporen. Er is een enorm verschil tussen bijvoorbeeld Polen, dat werd bezet, verwoest en waar de nazi's de doodskampen bouwden en Zweden, dat zichzelf neutraal verklaarde. In Zweden waren er geen concentratiekampen en er vonden geen deportaties plaats. Toch kan men in Zweden vele lokale verbanden vinden - verslagen in lokale kranten, vluchtelingen die aankwamen of die geen toestemming kregen in het land te verblijven en Zweedse bedrijven die gevangenen uit concentratiekampen gebruikten als werkkracht in dochtermaatschappijen. Voor Zweedse leerlingen is het een waardevolle oefening gebleken om een krant te lezen van begin november 1938, toen de “Kristalnacht”, Jodenvervolgung of “De nacht van het gebroken glas” plaatsvond. Er bestaat weinig gedetailleerde verslaggeving over deze gebeurtenis. Dergelijke artikelen, die de samenleving omschrijven waarin de leerlingen zelf leven – ondanks het feit dat ze dateren van ongeveer 70 jaar geleden – kunnen een gevoel van nabijheid creëren. Leerlingen ontdekken dat de mensen geconfronteerd werden met wat er in Duitsland gebeurde in 1938.



Graffiti in Fort IX in Litouwen: in de muren van hun cel gekrast door uit Drancy bij Parijs gedeporteerde joden, enkele uren voordat zij vermoord werden.

(Foto: Olivia Hemingway)

Namen op de muur dragen getuigenissen

De volgende oefening werd gecreëerd door Paul Salmons in het *Imperial War Museum* te Londen.

Buiten Kaunas in Litouwen staat Fort IX, een defensief gebouw dat dateert van het begin van 1900 en dat werd gebruikt om Joden te executeren tijdens de Holocaust. Joden werden vanuit verschillende locaties in Europa naar Fort IX gebracht en doodgeschoten. Tijdens de relatief korte periode tussen hun aankomst en executie, werden een aantal slachtoffers opgesloten in het oude fort. Een aantal Franse Joden die gedeporteerd werden vanuit Drancy krasten hun namen, thuissteden en andere details op de muur van hun cel, en deze kan men vandaag de dag nog steeds zien.

Deze namen dragen de getuigenis van de identiteit van de mensen die daar gebracht werden en de plaats waar ze vandaan kwamen. Leerlingen kunnen de namen op de muur vergelijken met de actuele deportatielijst om te kijken of de data, plaatsen en namen overeenkomen. In meerdere gevallen zullen ze verschillen ontdekken tussen data, spelling van namen en plaatsen. Dit is een uitstekend vertrekpunt voor leerlingen om te onderzoeken welke namen op de deportatielijsten overeenkomen met die op de muren en om na te denken over hoe incorrecte bronnen van informatie kunnen ontstaan.

De leerlingen kan tevens gevraagd worden foto's te zoeken van de mensen die ze hebben geïdentificeerd via de graffiti. Een klein scherm in de ruimte bevat de foto's van een aantal gedeporteerden, waaronder een paar die hun naam op de muur hebben gekrast. Dit onderzoek kan bijzonder motiverend werken en de leerlingen voelen een sterke zin van voldoening in dit ontdekkingsproces. Een mogelijk discussieonderwerp na deze oefening zou kunnen zijn: "Waarom krasten de gedeporteerden hun naam in de muur?". Misschien wilden ze deels datgene bereiken wat de leerlingen zojuist hebben onderzocht, d.w.z. ze wilden niet zonder spoor verdwijnen.

Installaties op gedenkplaatsen onderzoeken

Op de meeste gedenkplaatsen zijn er kunstinstallaties die de verschillende perspectieven van de geschiedenis op de plek vertegenwoordigen. Deze installaties zijn een goed vertrekpunt om mensenrechtenkwesies ter sprake te brengen. In de 60 jaren sinds het einde van de Tweede Wereldoorlog werden in verschillende historische contexten installaties gecreëerd die verschillende interpretaties vertegenwoordigen. Ze vertellen vaak meer over de tijd waarin ze gemaakt werden dan de gebeurtenissen waar ze naar refereren. De kunstwerken kunnen de leerlingen helpen te begrijpen hoe de geschiedenis voorgesteld wordt in verschillende tijden en contexten. Er zijn bijvoorbeeld verschillen tussen enerzijds de installaties die de nadruk leggen op de strijd tussen de ideologieën en anderzijds diegene die de nadruk leggen op het individuele lijden. Er is tevens een verschil tussen de installaties die streven naar het terugvorderen van de individuele waardigheid van de slachtoffers en de installaties die de slachtoffers voorstellen als een anonieme massa. Een kunstwerk kan geïnterpreteerd worden door enkele simpele vragen te stellen, maar men kan ook uren doorbrengen met het behandelen van details. Een goed startpunt is de leerlingen vragen om uit te zoeken hoe oud de installatie is, wie het maakte, in welke context en te zoeken naar het thema van het werk. Dit kan men uitwerken in discussies met de leerlingen over hun eigen hedendaagse situatie en eigen kijk op zowel de installatie als op de geschiedenis. Deze oefening kan gedaan worden in samenwerking met kunstlessen. Na het analyseren van de verschillende installaties kan men de leerlingen vragen voor zichzelf een kunstwerk te ontwerpen. Dit zou best een oefening kunnen zijn die hen de mogelijkheid geeft de relaties tussen de geschiedenis en hedendaagse mensenrechtenkwesies te onderzoeken.

Onderweg naar Auschwitz zie je misschien niets – tenzij je heel goed kijkt

De notie van de Holocaust

In West-Europa wordt de perceptie van de Holocaust in grote mate gedomineerd door de Auschwitz-Birkenau kampen en kampen in Duitsland zoals Dachau en Bergen-Belsen. Een van de redenen daarvoor is dat na de bevrijding, de media in dit deel van Europa de nadruk legde op concentratiekampen in Duitsland. Een andere reden is dat Auschwitz-Birkenau, een combinatie van een concentratie- en een vernietigingskamp, meer overlevenden had dan de vernietigingskampen. Overlevenden van Auschwitz die overgeplaatst werden naar kampen verder in het westen werden bevrijd door de westerse geallieerden of vestigden zich na de oorlog in West-Europa en spraken daar over hun ervaringen. Nationale ervaringen van de periode van de Holocaust hebben ook een betekenisvolle impact op hoe de mensen in verschillende Europese landen de Holocaust interpreteren en hoe ze zich met betrekking tot de Holocaust verhouden.

Dit betekent dat we ook vandaag op verschillende vlakken een onevenwichtig beeld hebben van de naziterreur en hoe het Europa heeft aangetast. De meerderheid van diegenen die vermoord werden verloren hun leven in de doodskampen van Belzec, Sobibor en Treblinka, evenals in de massaschietpartijen door de “mobiele moord brigades” gekend als de *Einsatzgruppen*, voornamelijk in de gebieden die nu de Baltische Staten, Wit-Rusland en Oekraïne zijn. Al deze acties hadden erg weinig overlevenden. De meerderheid van diegenen die tijdens de Holocaust vermoord werden waren afkomstig uit landen van Oost-Europa en de verhalen van de weinige overlevenden bereikten zelden de West-Europese landen. We weten nog steeds erg weinig over hun levens vóór de Holocaust. Zij het tijdens een bezoek aan een gedenkplaats in West-Europa of in Oost-Europa, het is belangrijk nota te nemen van dit aspect van de Holocaust.

Het woord “genocide” roept een variëteit aan beelden op, vele door wat we weten over de Holocaust. Wanneer men lesgeeft over genocide wordt de nadruk gelegd op wat er werkelijk is gebeurd en analyseert men hoe dit kon gebeuren. Het is echter ook belangrijk te kijken naar de lange termijn gevolgen van genocide.

Als gevolg van de Holocaust en de Tweede Wereldoorlog vond er een dramatische demografische verandering plaats in Europa. Een van de doelen van de nazipolitiek was om condities en ruimte te scheppen voor een racistische utopie. Om deze ruimte te creëren werden verschillende plannen uitgewerkt en ten uitvoer gebracht om verschillende etnische groepen uit te roeien en op die manier een aantal menselijke en culturele “lacunes” te creëren.

Op sommige plaatsen in Europa is er weinig overgebleven van de levens en diverse cultuur van de Joden. Op andere plaatsen werd de Joodse cultuur volledig uitgewist. Het is moeilijk deze leemtes waar te nemen maar als je de tijd neemt om naar indicatoren te zoeken van overblijfselen van deze Joodse cultuur, dan geeft het inzicht in de lange termijn gevolgen van de genocide.

Totale afwezigheid als doel

De Holocaust kan niet simpelweg begrepen worden in termen van gewelddadige methoden die toen gebruikt werden aangezien deze, in de meeste gevallen, niet het doel op zich waren. Het voornaamste doel van de daders was de totale eliminatie van bepaalde groepen te bereiken. Het doel was een nieuwe Europese orde te creëren gebaseerd op racistische ideeën. En daarvoor was etnische reiniging het middel.

Een manier om een deel van de Holocaust te volgen kan zijn een dorp te bezoeken dat eens een welvarende Joodse bevolkingsgroep had, maar dat tijdens de Tweede Wereldoorlog is uitgewist. Het bezoeken van een zwembad dat eens een synagoog was, een bos met een massagraf maar zonder enig gedenkteken, of een begraafplaats dat is overgroeid omdat niemand er meer zorg voor draagt. Deze ervaringen geven een dieper inzicht in wat de Holocaust echt betekende.

De impact van deze benadering wordt uiterst krachtig wanneer het wordt gecombineerd met bijvoorbeeld een bezoek aan een voormalig concentratiekamp. Maar het kan moeilijk zijn dit te organiseren omwille van afstanden, tijdsgebrek en gebrek aan financiële middelen. Wel kan men foto's, teksten, kaarten en statistieken gebruiken in de klas.

De website www.polin.org.pl is een goede bron van informatie en rijk aan materiaal over plaatsen in Polen waar Joods leven bloeide vóór de Tweede Wereldoorlog.

In de Tsjechische Republiek is er een project van start gegaan genaamd: “Buren die verdwenen” (www.zmizeli-souseded.cz/aj/). Tsjechische jongeren tussen 12 en 18 jaar oud zoeken informatie over Joodse inwoners die in hun eigen buurt woonden voor de oorlog. Er woonden ongeveer 1180.000 in het gebied van het voormalige Tsjecho-Slowakije in 1939, de meesten onder hen zij aan zij met niet-Joden. Via interviews met overlevenden en getuigen van de Tweede Wereldoorlog en via onderzoek in lokale archieven en andere bronnen, proberen de jongeren te ontdekken wat er met deze mensen is gebeurd. Ze verwerken de informatie in eigen werkjes zoals posters, websites, kranten, enz.

Wat verloren gegaan is in Rhodos

Deze oefening helpt leerlingen een gevolg van de Holocaust te ontdekken dat niet meteen met het blote oog zichtbaar is.

Een foto van de vroegere Joodse wijk in Rhodos, Griekenland. Rhodos kent een lange geschiedenis van Joods-Griekse contacten. Tot en met het begin van de 20^e eeuw woonden er ongeveer 4.000 Joden op het eiland. De helft hiervan vluchtte na 1938, toen de Italiaanse fascistische regime het gebied bestuurde, antisemitische wetten invoerde. In 1943 bezette Duitsland Rhodos en voerde extreem onderdrukkende maatregelen in tegen de Joodse bevolking, zoals executies. In de zomer van 1944 werden 1.700 Joden gedeporteerd naar het concentratie- en doods-kamp Auschwitz, waar ongeveer 150 personen overleefden en slechts een handvol naar het eiland terugkeerden. Vandaag de dag zijn er geen Joden meer op Rhodos en de oude wijk ligt midden in het toeristische centrum. Elke week komen er duizenden toeristen voorbij zonder te weten dat ze in een lange schaduw van Auschwitz lopen. Voor vele Europeanen herinnert de Joodse cultuur vaker aan Auschwitz dan aan al de Joodse buurten die ooit floreerden in vele steden. De meeste van hen zijn nu vergeten.

Laat de leerlingen de foto bekijken en vraag hen te bepalen waar die gemaakt werd. Het doel van deze inleiding is om hen te laten concentreren op de foto eerder dan op je werkelijk doel. Vraag hen wat ze zien op de foto en wat de details en het thema zijn. Dan stel je hen een vraag over wat er duidelijk niet afgebeeld staat op de foto, d.w.z. de dingen die je niet ziet maar er wel zijn.



Een toeristenfoto uit Rhodos. Niets in deze foto, noch in de stad zelf, herinnert eraan dat dit 2000 jaar lang de joodse wijk van Rhodos was.

(Foto: Christer Mattsson)

“Geadresseerde onbekend”

Het centrum genaamd: City Gate - Theatre NN Centre, houdt zich bezig met de educatie en het behoud van het cultureel erfgoed in Lublin, Polen. Eeuwenlang was Lublin een stad met een variëteit aan etnische groepen. Rooms-katholieken, Orthodoxe christenen en Joden leefden er samen. Polen, Joden, Oekraïners, Wit-Russen, Russen, Armeniërs en Duisters waren elkaars buren.

Het centrum heeft tot doelstelling de herinnering van het Joodse leven in Lublin op te roepen. Tijdens de Tweede Wereldoorlog, hebben de Duitse bezetters Lublin als hoofdkwartier van het oostelijke SS-district gebruikt. Dit betekende dat, tijdens de Holocaust, Lublin het centrum was voor de massa-uitroeiing van Poolse Joden. In het jaar 1939 leefden 42.000 Joden in de stad. Vandaag zijn het er minder dan 50. De voormalige Joodse wijk werd volledig vernield. De letters NN in het centrum staan voor de onbekende namen van de voormalige Joodse inwoners.

Het project: “Brieven aan het Getto” van het centrum bestaat sinds 2001. Schoolkinderen van Lublin schrijven brieven naar Joodse mensen die vroeger vóór de Holocaust in de stad leefden. De kinderen leren over de geschiedenis en het lot van de Joodse burgers van Lublin en schrijven brieven naar een geselecteerde mens. De brieven worden naar het juiste adres gestuurd, daar waar de mensen vroeger leefden. Natuurlijk woont de ontvanger niet meer op dat adres. Ze werden bijna allemaal vermoord.

Wanneer de brieven teruggezonden worden naar de afzenders (de kinderen en hun ouders), met de poststempel: “geadresseerde onbekend”, roept het een besef op van het verlies van de Joodse mensen, hun huizen en cultuur. In 1998 begon het centrum een programma genaamd “Het grote boek van de stad”. Hierin is archiefmateriaal opgenomen dat verbonden is met de Poolse-Joodse geschiedenis van Lublin (foto's, orale geschiedenis en documenten). Een zich constant uitbreidende documentaire tentoonstelling die gebaseerd is op deze materialen beschrijft het aspect van de vooroorlogse multiculturaliteit van de stad Lublin.



Het is de taak en de verantwoordelijkheid van de docent om de groep voor te bereiden op de uiteenlopende emoties waarmee men tijdens en na zo'n bezoek doorgaans te maken krijgt.

(Foto: Scanpix)

Gevoelens verwerken

Het kan het leren bevorderen als de docent de leerlingen helpt de gevoelens, die opkomen tijdens het bezoek, te verwerken. Er zijn bepaalde voorwerpen op tentoonstellingen en plekken zoals foto's, verhalen of fysieke structuren die een grotere indruk maken op bezoekers dan andere. Vraag de leerlingen een van die voorwerpen uit te kiezen en het te omschrijven via een sketch, geschreven werkje of tekening. Op die manier kunnen leerlingen een uitlaatklep vinden voor hun gevoelens en dat maakt het vaak makkelijker om naar een nieuw stadium in het leerproces te gaan of van onderwerp te veranderen. Tijdens de nabesprekingen in de klas kunnen de leerlingen hun tekeningen of notities gebruiken om de herinneringen aan het bezoek op te halen en in verband te brengen met het thema in de discussies.

Intense gevoelens bij het bezoeken van de plekken

Een bezoek aan Holocaust gedenkplaatsen en musea impliceert zowel kennis als gevoelens. Leerlingen voelen vaak verdriet, pijn of woede voor het verschrikkelijke lijden dat de mensen moesten ondergaan. Voor een deel van de leerlingen kunnen deze gevoelens leiden tot een grotere betrokkenheid, maar voor anderen, wanneer dit opzettelijk wordt uitgelokt door docent of gids, kunnen deze gevoelens te sterk worden, het leerproces blokkeren en hen zelfs bang maken.

Een gedenkplaats of museum heeft als functie de geschiedenis “dichter” bij de bezoeker te brengen. In de realiteit is deze “nabijheid” een metafoor voor een emotionele ervaring. De mensen die daar waren, zowel slachtoffers als daders, zijn niet wezenlijk dichter bij de leerling dan zij in de klas zouden zijn, maar leerlingen voelen het misschien wel zo aan. Deze emotionele reactie geeft de leerlingen een beter begrip van het belang van het onderwerp. Ook kan het hun interesse vergroten en zo het leerproces stimuleren.

Gevoelens spelen altijd een rol in het leerproces. Wanneer leerlingen afkeer, blijdschap of angst voelen beïnvloedt dat de lessituatie. Neuropsychologisch onderzoek toont een verband tussen emotionele betrokkenheid en cognitief leren. Een zekere maat van emotionele betrokkenheid is een voorwaarde voor langetermijn leren: we leren meer over een onderwerp dat ons interesseert. Betrokkenheid kan ook groeien op basis van voorgaande ervaringen van de leerling, de persoonlijke betrokkenheid van de docent en natuurlijk het onderwerp zelf. Een bezoek aan een historische Holocaust plek of museum zal een krachtige ervaring zijn voor vele leerlingen.

“Gevoelens openden deuren naar het begrijpen van de mensen achter deze misdaden”

– *Leerling, Denemarken*

Niet gewend om emotionele reacties te interpreteren

De leerlingen omschrijven hun emotionele ervaringen tijdens het bezoek aan gedenkplaatsen en musea op verschillende manieren. In andere lescontexten discussiëren leerlingen gewoonlijk niet over hun emotionele reacties bij het lesonderwerp. Daarom zijn de leerlingen het niet gewend om zowel hun eigen reacties als die van hun vrienden te interpreteren.

De leerlingen die deelnamen aan de discussies voorafgaand aan het handboek zeiden dat ze druk voelden wanneer hun emotionele reacties onderdrukt werden door docenten, gidsen of vrienden, maar eveneens wanneer ze het gevoel hadden dat er een bepaalde reactie van hen werd verwacht. Deze druk kan uitmonden in onwenselijk gedrag dat ze zelf moeilijk konden uitleggen of waarover ze zich schaamden. Ze giehelden, waren afgeleid of zochten andere manieren om hun eigen reacties of die van vrienden te verstoppen. Andere strategieën kunnen zijn te concentreren op de technische details en zodoende een afstand creëren van de omstandigheden van de sterfgevallen.

Na het bezoek zeggen sommige leerlingen misschien: “Ik begrijp niet waarom, maar ik kon niet huilen.” op een toon die suggereert dat ze iets fout zouden hebben gedaan. Het is belangrijk aan te geven dat ze geen slechte mensen zijn als ze zich niet aangedaan voelen. We moeten ook stellen dat het kan dat ze helemaal niets voelen. Hen hiervoor waarschuwen kan voorkomen dat ze zich schuldig voelen als ze op zo'n manier reageren.

Als docent is het belangrijk na te denken hoe de leerlingen met de emotionele inhoud van het bezoek zullen omgaan en ook om bewust te zijn van het feit dat men niet van te voren kan weten hoe de dingen zullen uitdraaien. Het kan waardevol zijn de dingen op voorhand met de leerlingen te bespreken en overeen te komen welke regels van toepassing zijn. Het kan de leerlingen helpen als ze vóór het bezoek nadenken over het feit dat ze het misschien niet makkelijk gaan vinden om het eens te worden met de verwachtingen die verbonden zijn aan een plaats die het resultaat van antihumanistische ideologiën vertegenwoordigt, en waar vreselijke misdaden plaatsvonden. De leerlingen zouden zich bewust moeten zijn van het feit dat sommige historische plekken ook begraafplaatsen zijn en daarom het nodige respect verdienen: bepaald gedrag kan storend werken voor andere bezoekers.

Als docent kan je jezelf best voorbereiden op je eigen reactie, en een beslissing maken over hoe je je eigen gevoelens wilt overbrengen op de leerlingen. Dit hangt natuurlijk veel af van jezelf, je relatie met de leerlingen en je eigen onderwijssituatie.

De rol van het reflectiemoment

Zou er een herinneringsceremonie moeten plaatsvinden? Dit is iets dat zowel leerlingen als docenten vaak vragen voor het bezoek aan een voormalig concentratie- en doods-kamp. Een reflectiemoment kan betekenisvol en belangrijk zijn maar het kan ook beschouwd worden als een geforceerde ervaring die inbreuk maakt op de integriteit. Het is niet ongebruikelijk dat leerlingen zich ongemakkelijk voelen wanneer ze op een tentoonstelling naar foto's kijken waarop mensen worden vernederd of vermoord. Ze ervaren dit gevoel kennelijk ook wanneer ze plekken bezoeken waar mensen werden gefusilleerd en begraven zonder enig spoor van waardigheid. In deze situatie kan er een behoefte ontstaan om wat waardigheid terug te geven aan de slachtoffers. Dat kan door respect en betrokkenheid te laten zien, of misschien door een kaarsje te branden, een gedicht voor te lezen of een lied te zingen. In een project in Litouwen werd aan de leerlingen gevraagd om stenen te verzamelen en er de namen op te schrijven van mensen die vermoord werden tijdens de Holocaust. De stenen werden dan op een stapel geplaatst en dat werd een gedenkteken. Het is voornamelijk de verantwoordelijkheid van de docent om deze mogelijkheid aan te kaarten en de leerlingen te vragen of ze zich op hun gemak voelen met een ceremonie. Het is belangrijk voor de leerlingen dat ze enigszins controle hebben over de situatie en de kans krijgen om niet deel te nemen. Als de docent de mogelijkheid van een reflectiemoment niet bespreekt kunnen leerlingen misschien denken dat het niet geschikt is of zelfs verboden. Vergeet niet aan het personeel van het museum of de gedenkplaats te vragen wat toegelaten is.

Yad Vashem's namendatabank

Eén van de hoofdtaken van het Yad Vashem, Israëls officiële instituut voor de herinnering van de slachtoffers van de Holocaust, is het conserveren van de herinnering van elk afzonderlijk slachtoffer door zoveel mogelijk details te verzamelen over zoveel mogelijk slachtoffers. Deze details worden bewaard in een databank genaamd de *Hall of Names* (Hal van Namen) waartoe men toegang heeft via het internet.

De databank van Yad Vashem bewaart de namen van ongeveer drie miljoen personen. In sommige gevallen kan je achterhalen waar en wanneer de slachtoffers waren geboren, waar ze zich bevonden tijdens de oorlog, wie hun familieleden waren en waar ze vermoord werden.

In het voorbereiden van een bezoek aan een gedenkplaats, zouden de leerlingen deze databank kunnen gebruiken om mensen op te zoeken die verbonden zijn met de plaats die ze gaan bezoeken. Leerlingen kunnen de databank gebruiken om onderzoek te doen naar wat er met deze mensen tijdens de Holocaust is gebeurd.

Meerdere andere instellingen hebben archieven met lijsten van voormalige gevangenen van concentratie- en uitroeiingskampen, "doodsboeken" en andere documenten. Sommige archieven zijn nauwelijks compleet en sommige bevatten alleen fragmenten van de originele inhoud. Het is belangrijk eraan te denken dat zelfs een volledig archief enkel fragmenten zal weergeven van de situatie bij de gevangenen. Het is voor de plekken niet ongewoon om in de mogelijkheid te voorzien het archief te bezoeken en deel te nemen aan workshops over hoe het archiefmateriaal te gebruiken. Het is de moeite waard om op voorhand uit te zoeken welke mogelijkheden er beschikbaar zijn.

Dagboek als startpunt voor het bezoek aan Majdanek

"We willen de scholieren een kans geven op een creatieve manier te leren. We denken dat het positief is voor hun leerproces en voor hun toekomstige interesse in deze onderwerpen.

Aangezien de scholieren slechts enkele uren doorbrengen in Majdanek, denk ik dat we moeten proberen een impact te maken, iets te doen dat hen lange tijd zal bijblijven, hen te inspireren en aan te moedigen om te blijven leren."

Dit is de visie van Thomas Kranz, Directeur van het Staatsmuseum van Majdanek in Lublin, in het oosten van Polen. Dit museum werkt met projectgerichte educatie, waarin het basisidee is de scholieren te motiveren, hen aan te moedigen om »

De individuen achter de statistieken

Ongeveer 6 miljoen Joden werden vermoord tijdens de Holocaust. Meer dan een miljoen mensen stierven in Auschwitz-Birkenau. Negentig procent van de Joodse kinderen in door de nazi's bezet Europa werden vermoord of stierven omwille van de omstandigheden waaraan ze werden blootgesteld.

De statistieken zijn overweldigend en moeilijk te vatten. Ze zijn echter belangrijk om de enorme impact te begrijpen die de Holocaust had op Europa en op de groepen mensen die erdoor getroffen werden. Tegelijkertijd is het belangrijk te begrijpen en te laten zien dat achter ieder cijfer een individu staat, met een naam, een leeftijd, gedachten, gevoelens, familie en vrienden.

Aan het begin van een genocide staat onderdrukking, waarbij de toekomstige daders de slachtoffers in bepaalde categorieën afbakenen. Deze categorisering van groepen is vaak gebaseerd op een lange voorgeschiedenis van stigmatisering van groepen die geherdefinieerd worden naargelang de ideologie en het opzet van de daders. De volgende stap is het de-individualiseren van de mensen in de slachtoffergroepen. Ze worden gezien als een homogene groep in plaats van individuen met diverse karakteristieken, behoeften en levensstijlen.

Verlies van identiteit

In 1938 werden alle Duitse Joden bij wet verplicht een bijkomende middelste naam aan te nemen die bepaald werd door de nazi's - "Sara" voor vrouwen en "Israël" voor mannen. Toen de gedeporteerden in Auschwitz-Birkenau aankwamen, kregen ze een nummer op hun arm getatoeëerd: ze werden naamloos. Hun haar werd geknipt, hun persoonlijke kleren werden weggenomen en ze kregen allen een zelfde soort gevangenisuniform. Het werd steeds moeilijker om de verschillen te zien tussen individuen. Ze werden één massa. Op het einde werden de slachtoffers in massagraven begraven, of er was niet eens een graf, en hun identiteit was geheel verloren.

Tot op zeker hoogte was deze de-individualisering al lang begonnen voor het proces dat onmiddellijk tot de genocide leidde, namelijk met de geschiedenis van stigmatisering van mensen en de perceptie van deze mensen als een groep met gemeenschappelijke karakteristieken. De nazipolitiek van de de-individualisering van Joden, en mensen die geassocieerd werden als Joden, bouwde zich hierop. Zelfs al was de politiek niet zo van te voren gepland, leidde de ene stap naar de andere. Het proces vergemakkelijkte de misdaden van de daders, zelfs al was het niet de oorspronkelijke bedoeling, omdat ze een grote afstand voelden tussen zichzelf en de slachtoffers.

De daders concentreerden zich op de negatieve karakteristieken die geassocieerd werden met de groep die ze uitroelden. Een manier om dat te doen is het dehumaniseren van de slachtoffers. Bijvoorbeeld, soms worden leden van een slachtoffergroep vergeleken met dieren. Tijdens de Holocaust werden Joden vergeleken met ratten en ongedierte. Soortgelijke voorbeelden van ontmenselijking zijn bekend van andere volkenmoorden: zo werden de Tutsi's in Rwanda omschreven als kakkerlakken in de genocide die tegen hen werd gepleegd en die leidde tot de systematische uitroeiing van zo'n 800.000 Tutsi's.

Vanuit een leerperspectief is het misschien een goed idee om de verhalen van individuen te gebruiken. Het kan voor leerlingen makkelijker zijn via een individu hun kennis over een bepaalde periode te vergroten betreffende de manier waarop de maatschappij was georganiseerd en wat de gevolgen van bepaalde ideologieën waren. Het individuele geeft de leerlingen een startpunt waarnaar ze zich gemakkelijker



Een groepje vrienden op excursie in het bos van Seklutski in Polen.

Van links naar rechts: De broer van Motl Replianski, Miriam Koppelman, Hanan Polaczek, Malka Nochomowicz, Dvora uit Ivinitz, Motke Burstein, Szeine Blacharowicz, Malka Matikanski en Munia Zahavi. Munia Zahavi, Hanan Polaczek en Malka Matikanski emigreerden naar Palestina. Szeine Blacharowicz overleefde de Holocaust door zich in het bos te verschuilen. Alle anderen kwamen om.

(Foto: USHMM)

Dorrit Oppenheims grootmoeder leest haar een sprookje voor. In 1939 stuurden Dorrits ouders haar met de Kindertransport-organisatie vanuit Kassel in Duitsland naar Schotland. Haar ouders mochten niet mee; zij werden later naar Auschwitz gedeporteerd en daar vermoord.

(Foto: USHMM)



Yehudit en Lea Csengeri uit Transsylvanië in Hongarije werden in 1944 naar Auschwitz-Birkenau gedeporteerd en aan medische experimenten onderworpen omdat zij tweelingen waren. Zij weigerden van hun moeder Rosalia te worden gescheiden; deze mocht vervolgens bij haar dochters blijven. Zij wisten te overleven en werden in januari 1945 bevrijd.

(Foto: USHMM)

» op zelfstandige wijze kennis te vergaren en door zelfstudie vaardigheden te ontwikkelen. Thomas Kranz is van mening dat deze leermethode de mogelijkheid geeft om kritisch te denken en plaats maakt voor nieuwe denkpatronen, die hij als fundamenteel beschouwt in een democratische samenleving. Een van de programma's is gebaseerd op het dagboek van Jadwiga Ankiewicz, een 17-jarig Pools meisje dat gevangen was in het kamp gedurende een aantal maanden. Haar dagboek is het enige dagboek dat bewaard werd van het Majdanek concentratiekamp. Leerlingen werken vanuit het gezichtspunt van de dagboekschrijfster. Voordat ze beginnen met hun eigen onderzoek, krijgen ze een inleiding over het kamp en over de verschillende slachtoffergroepen. Ze krijgen foto's te zien van Jadwiga Ankiewicz en haar dagboek. Kleine groepjes scholieren bestuderen een deel van het dagboek en concentreren zich op een onderwerp naar keuze van de geschiedenis van het kamp, bijvoorbeeld de werkomstandigheden, vervolging van de Joden of het leven in het kamp. De scholieren gebruiken documenten, artefacten, brieven, boeken en getuigenissen die ter beschikking worden gesteld door het museum. Aan het einde van de oefening gidsen de scholieren andere scholieren naar plaatsen in het kamp die voorkomen in het dagboek. Ze vertellen hun klasgenoten wat er daar met Jadwiga gebeurde en over de geschiedenis van het kamp. Ze worden begeleid door een docent die over de algemene geschiedenis van het kamp vertelt en, indien nodig, kennis aanvult. In een andere oefening kunnen de scholieren met foto's van het kamp werken die in de jaren '40 zijn genomen. De beelden worden gecombineerd met getuigenissen en de scholieren zoeken zelf naar de desbetreffende plaatsen in het kamp. Ze ontdekken wat er vandaag de dag ontbreekt en wat er is veranderd. De leerlingen ronden hun projecten vaak af door een gedicht te schrijven, een poster, boekje of tekening te maken. Deze worden bewaard in het museum.

Verhalen van overlevenden

Leerlingen die de kans hebben gekregen overlevenden van de Holocaust te ontmoeten omschrijven dit vaak als een zeer betekenisvolle en doordringende ervaring. Ze leren van de overlevenden en krijgen inzicht in de wreedheid van het lijden. Op die manier kunnen ze ook misschien beter begrijpen hoe deze misdaden »

» individuele levens heeft beïnvloed. Daarnaast hebben ze de mogelijkheid meer persoonlijke vragen te stellen. Vandaag de dag zijn er steeds minder overlevenden die scholen kunnen bezoeken of deel kunnen nemen aan activiteiten in instellingen of musea. Niets kan een directe ontmoeting met een overlevende vervangen maar hun verhalen -en daarbij ook hun erfenis- worden op verschillende manieren voor de toekomst bewaard. Meerdere instellingen hebben films geproduceerd waarin overlevenden hun verhaal vertellen en deze kunnen besteld worden. In sommige gevallen zijn ze ook beschikbaar op het internet. Vele overlevenden hebben boeken geschreven over hun ervaringen en gedachten. Meerdere organisaties en instellingen bieden zowel audio- als videogetuigenissen aan via het internet.

www.yadvashem.org

Israëls officiële instituut voor de herinnering aan de Holocaust

www.ushmm.org

The United States Holocaust Memorial Museum

www.library.yale.edu/testimonies/

Fortunoff-videoarchief voor Holocaustgetuigenissen van de Yale Universiteit

<http://college.usc.edu/vhi/>

USC Shoah Foundation Institute

www.vha.fu-berlin.de/

Visual History Archive van de Vrije Universiteit Berlijn (rechtstreeks verbonden met het USC Shoah Foundation Institute)

www.bl.uk/learning/histcitizen/voices/holocaust.html

Voices of the Holocaust site van de British Library

kunnen verhouden en van daaruit kunnen ze hun opleidingstocht verder zetten. Onderzoeken wie de slachtoffers waren, hun namen, levens en noodlot, en deze vergelijken met hoe ze werden afgeschilderd door de nazi's biedt een bruikbare manier om leerlingen te laten nadenken over het belang van het individuele recht om jezelf te definiëren binnen het kader van jouw cultuur. Het kan ook gezien worden als een poging om zo veel mogelijk de identiteit van de slachtoffers te laten herleven. Voorts kan het een krachtige manier zijn om inzicht te verwerven in de wereld, door te herkennen dat vooroordelen en haat de realiteit vervormen en ons ervan weerhoudt de wereld te zien zoals ze daadwerkelijk is.

Een potentieel risico van te concentreren op het lot van specifieke individuen is dat de leerling moeilijkheden kan hebben met het begrijpen van de context en meer complexe zaken. Het is daarom belangrijk voor docenten hun kennis te gebruiken en continu de individuele levens in een bredere context te plaatsen. Dit kan bijvoorbeeld door gebeurtenissen in het leven van een individu op een tijdlijn te plaatsen waar ook de historische gebeurtenissen op staan afgebeeld. Tegelijkertijd kan men in de klas bespreken hoe de levens en de gebeurtenissen met elkaar verbonden zijn. De docent kan ook een aantal terugkerende thema's uit verschillende levensverhalen selecteren, en deze bespreken met de leerlingen, of hij/zij kan de leerlingen vragen hun gekozen individu dieper te bestuderen. Het is essentieel om tijdens dit proces de dilemma's en de handelingen van mensen binnen hun eigen tijd en context proberen te begrijpen, eerder dan hen te zomaar te veroordelen en zo inzicht te verliezen.

Leren van de daders

Onderwijs over de Holocaust impliceert ook een nadere kijk op de daders. Als we de Holocaust vandaag de dag bekijken, is het vanzelfsprekend voor ons om de daders te veroordelen voor de misdaden die ze pleegden. Daarnaast is het gemakkelijk om in beslag genomen te worden door deze daden wanneer we de wreedheid en de beestachtigheid ervan trachten te begrijpen. Hoe dan ook, de moord zelf creëert een kloof tussen wij en zij. We willen ons niet identificeren met mensen die zulke daden verrichten.

Als men tijdens de lessen de daders omschrijft als 'ondoordachte monsters in staat van buitensporige daden' dan geeft men een te vereenvoudigd beeld vanuit historisch oogpunt. Paradoxaal genoeg is het ook ontmenselijkend. Het weerhoudt ons er van de motieven van de daders te onderzoeken, en om inzicht te krijgen in hoe ze hun wereldbeeld construeerden om dit soort daden te rechtvaardigen.

Door de daders te onderzoeken als de complexe, denkende individuen die ze waren, kunnen we inzicht verwerven in hoe waarden veranderen en hoe racistische en antisemitische ideologie zich kan verspreiden en een weg kan banen voor genocide.

De wereldvisie, historische context en denkprocessen van daders onderzoeken stelt ons in staat het genocideproces te volgen, en in te zien hoe het zo ver heeft komen. We kunnen geen antwoorden vinden bij de slachtoffers. Ze werden in een situatie getrokken die door anderen werd gepland en ingevoerd.

Foto's roepen vragen op

De foto-expositie in het Saunagebouw van het Staatsmuseum Auschwitz-Birkenau toont foto's die de slachtoffers meenamen toen zij gedeporteerd werden, en die na de bevrijding gevonden werden.

(Foto: staatliches Museum Auschwitz-Birkenau)



Een concrete manier om de slachtoffers te individualiseren is door foto's te gebruiken die ze zelf namen voor de Holocaust. Op deze foto's zijn ze te zien hoe ze graag wilden gezien worden, samen met diegenen die ze liefhadden, op plaatsen die ze zelf kozen en met kleren die ze zelf kozen. Leerlingen zullen het niet moeilijk vinden om gelijkenissen en verschillen te vinden tussen de mensen die op de foto's staan en zichzelf. Ze zullen ook ontdekken dat de slachtoffers een bijzonder heterogene groep waren. Ze kunnen naar de foto's kijken en een idee vormen van wie deze mensen waren. Deze waarnemingen kunnen wel gebaseerd zijn op hun voorgaande kennis en vooroordelen, maar bovenal zullen de foto's vragen uitlokken over hoe deze beelden of mensen van een ander tijdperk geïnterpreteerd en begrepen moeten worden.

Het Auschwitz-Birkenau staatsmuseum heeft een grote collectie van privéfoto's die de slachtoffers bij zich hadden toen ze in het kamp aankwamen. In de meerderheid van de gevallen zijn dit de enige overgebleven foto's van de slachtoffers. Vóór de studiereis kan men aan de leerlingen vragen om een deel van die foto's te bestuderen – misschien één per leerling. Op basis van wat ze over de historische periode hebben geleerd kan men hen vragen de foto te gebruiken om een verhaal te maken over de persoon die erop geportretteerd staat, of misschien een brief te schrijven naar die persoon. Leerlingen zullen natuurlijk begrijpen dat dit een fictieve taak is, maar het kan helpen om het verleden meer levend te maken. De docent kan de leerlingen begeleiden door realistisch achtergrondmateriaal te gebruiken voor deze verhalen zoals brieven, dagboeken en ander authentiek materiaal en hen op die manier leiden naar een beter inzicht in wat er gebeurde en op welke schaal dit gebeurde.

De foto's kan men krijgen door het boek te bestellen: *Before They Perished – photographs found in Auschwitz* van Kersten Brandt, Hanno Loewy en Krystyna Oleksy van het Auschwitz-Birkenau staatsmuseum, op www.auschwitz.org.pl. Er is ook een cd met foto's die gewijd is aan de kinderen die gedeporteerd werden naar Auschwitz-Birkenau: *We should never forget them* door Helena Kubica.

Daders, slachtoffers en toeschouwers

Het is belangrijk leerlingen concepten te geven die ze kunnen gebruiken bij het analyseren van deze periode uit de geschiedenis en die hen kunnen helpen conclusies te trekken. Sommige van de meest fundamentele concepten zijn diegene, die de hoofdpersonages van de Holocaust definiëren. In onderzoek en onderwijs worden deze hoofdpersonages gedefinieerd als daders, slachtoffers en toeschouwers.

Het gebruik van deze hoofdrolspelers als uitgangspunt, kan de leerlingen helpen een meer complex beeld te krijgen van de historische gebeurtenissen. Tegelijkertijd kan het de wereld verklaren als een plek waar keuzes en beslissingen werden gemaakt. Op die manier kunnen de leerlingen het handelen van verschillende mensen beoordelen.

Deze categorieën zijn in theorie eenvoudig te definiëren maar toch blijkt het vaak moeilijk een lijn te trekken tussen daders en toeschouwers. Het wordt met name ingewikkeld wanneer we deze categorieën willen gebruiken om handelingen vanuit een ethisch standpunt te beoordelen. Alhoewel het enerzijds problematisch is, creëert het anderzijds mogelijkheden om te discussiëren over menselijk gedrag, niveaus van individuele keuzes en de betekenis van normen.

De absolute voorwaarde om deze uitdaging aan te gaan is dat de leerlingen de historische spelers moeten kunnen zien als context-gelinkte vertegenwoordigers van menselijk gedrag, eerder dan als extreme uitzonderingen. In de jaren '30 en '40 gedroegen de mensen zich op basis van de context waarin ze zich bevonden. Het was de context zelf – waar de individuen aan bijdroegen –, die extremer werd, eerder dan de individuen, zelfs al bestonden zulke mensen wel degelijk.

Het verleden wordt geschreven en begrepen door de acties en beslissingen van mensen in relatie met hun omgeving. De slachtoffers van de Holocaust handelden binnen een heel beperkt keuzeveld -de omringende samenleving zette het kader voor deze beperking via wetgeving, onrechtvaardigheid, overtreding en onverschilligheid. De situatie van de slachtoffers brengt de leerlingen er vaak toe een vraag te stellen als: “Waarom ontsnapten ze niet?”, “Waarom boden ze geen weerstand?” en “Hoe konden ze van elkaar stelen in het kamp?” Om de idealisering van de slachtoffers te vermijden, (wat ook een soort van dehumanisering en afstand nemen is), kunnen de leerlingen zoeken naar antwoorden op deze vragen. Het is een pedagogische taak van de leraar om de leerlingen te helpen hun vragen op een adequate manier te verwoorden.

Het is even belangrijk de demonisering van de daders te vermijden. De handelingen van de daders geven ons inzicht in hoe een genocide zich kan ontwikkelen. Door hun handelingen te onderzoeken kunnen we de onderliggende gedachten en ideeën ontdekken die in de meeste gevallen de acties in hun context kunnen plaatsen. De daders waren degenen die de gruweldaden uitvoerden en de mensenrechten schondden. Als we hen omschrijven als onbevattelijke, slechte monsters dan missen we de mogelijkheid hun motivatie te onderzoeken en dan kan men enkel de gang van zaken uitleggen op een zeer elementaire, simplistische en onbevredigende manier.

De toeschouwers zijn de moeilijkst te definiëren groep, maar de leerlingen herkennen zich er het makkelijkst in. Het is makkelijker passiviteit te begrijpen dan een gruwel daad. De toeschouwers van een gebeurtenis spelen een belangrijke rol. Het zijn de toeschouwers die een gangbare norm bevestigen. Op een bepaalde manier waren de toeschouwers degenen die de mogelijkheid hadden zich te verzetten en de mensenrechten te verdedigen. Voor ons is het echter gemakkelijk om hun handelingen via onze eigen context en waarden te beoordelen. Het moet voor de leerlingen duidelijk zijn dat tijdens het dictatorschap van nazi-Duitsland, de omvang van de handelingen en de globale visie anders was dan in onze hedendaagse wereld.



Een manier om de complexiteit te begrijpen

Door de demonisering van de daders, idealisering van de slachtoffers en het moraliseren van de toeschouwers te vermijden, kunnen we een kans creëren om de omstandigheden en de mogelijke acties en motieven van de verschillende spelers te onderzoeken. Door op die manier de geschiedenis te onderzoeken kan de complexiteit van een wereld waarin keuzes en beslissingen moeten worden gemaakt verhelderd worden en daardoor kunnen daden van mensen beoordeeld worden in hun historische context. Enkel dan kunnen we betekenisvolle conclusies trekken die vandaag de dag relevant zijn.

Slechts weinig mensen namen actie om de slachtoffers te helpen tijdens de Holocaust. Er waren echter wel mensen die erg moedig waren en probeerden te helpen. Zelfs al kan deze groep niet gezien worden als een belangrijke categorie in de zin dat ze de geschiedenis veranderden, toch zijn ze belangrijke rolmodellen. Ze kwamen op voor het meest fundamentele mensenrecht dat we kennen, namelijk het recht op leven. Hun daden zouden daarom een essentieel onderdeel moeten zijn in het combineren van onderwijs over de Holocaust en onderwijs over de mensenrechten. Yad Vashem heeft een officiële lijst van diegenen die een soort eretitel hebben gekregen als *Righteous among the Nations* door de staat Israël. Deze informatie is beschikbaar op de website van Yad Vashem samen met de documenten van sommige deugdzaam.

Richard Heydrich met zijn gezin. Heydrich stond tot 1942 aan het hoofd van de staatsveiligheidsdienst van nazi-Duitsland, en was daarmee verantwoordelijk voor de massamoord op miljoenen mensen. Deze foto komt uit een familiealbum.

(Foto: Bildagentur für Kunst, Kultur und Geschichte)

Daders en slachtoffers onderzoeken

Burgers en soldaten die in Sniatyn, in Oekraïne deelnemen aan een massa-executie van – vermoedelijk – joden. De omstandigheden van deze foto zijn in vele opzichten onduidelijk; het is niet bekend wie de mensen waren of waarom er burgers bij de executies betrokken waren.

(onbekannter Fotograf)



Wanneer men lesgeeft over de Holocaust legt men meestal de grootste nadruk op het lot van de slachtoffers en daar zijn vele redenen voor. We mogen echter niet vergeten dat het niet de slachtoffers waren die de geschiedenis schreven. De meeste van hen hadden geen enkele optie. Om te kunnen verklaren wat er gebeurde moeten de leerlingen trachten de gezichtspunten, gedrag en context van de daders en de toeschouwers te begrijpen. Het zijn immers diegenen die antwoord kunnen geven op de vraag ‘Waarom?’

Vraag de leerlingen naar de foto te kijken die werd genomen tijdens een massa-executie in wat vandaag Oekraïne is. Het laat soldaten, burgers en officieren zien tijdens de executie van Joodse mannen en een kleine jongen, die de foto binnenkomt aan de rechterzijde. De onschuld van de jongen en zijn onvermogen om zijn eigen traumatische einde te vatten vangen onze aandacht. Het feit dat hij naakt is afgezien van zijn pet, en tussen volwassenen mannen staat die eveneens naakt zijn, versterkt de gruwel, verwarring en vernedering. Velen onder ons hebben die foto gezien, of soortgelijke foto's en kunnen raden dat het van de Holocaust is. Het is mogelijk het verschil tussen de daders en de slachtoffers te zien. Met een foto van dit type is er een groot risico dat door voorgaande ervaringen van de leerling met dit soort materiaal, de foto aan kracht mist. Een manier om dit te vermijden is de leerlingen te vragen hun begrip te verdiepen door de volgende taak.

Stel de leerlingen de volgende vragen: Beeld je in dat je met de mensen op de foto kon spreken. Je hebt de mogelijkheid elke persoon één, of twee vragen te stellen. Wat zou je vragen?

Leerlingen worden zo verplicht zich met de mensen op de foto te identificeren en te overwegen welke vragen interessant en betekenisvol zouden kunnen zijn. Dit kan ertoe leiden dat zij verschillen tussen slachtoffers en moordenaars zien, die eerst banaal leken maar eigenlijk fundamenteel zijn. De vragen die we aan de daders stellen zijn volkomen verschillend van de vragen die we aan de slachtoffers stellen. Leerlingen willen vaak voornamelijk vragen stellen aan de man met gewone kleren met een zwarte jas en een geweer op zijn arm. Ze willen weten wat hij aan het doen was

en waarom hij het deed. Door hun vragen aan deze man, kunnen leerlingen inzicht krijgen in het feit dat het de daders zijn die de situatie bepalen. Zij zijn het die de antwoorden kunnen verschaffen op het waarom van de handeling op de foto. Als alle vragen gebundeld zijn, kan men de leerlingen verzoeken de vragen te verdelen in groepen die gesteld werden uit medelijden/sympathie, nieuwsgierigheid en verlangen om te begrijpen, evenals uit vooroordelen en verwerping.

Tijdens deze opdracht moet duidelijk gemaakt worden dat we niet alle vragen kunnen beantwoorden met complete historische nauwkeurigheid, aangezien we geen aanvullend bronnenmateriaal hebben om de inhoud van deze specifieke foto uit te leggen.

SS-arts Heinz Thilo selecteert wie bij aankomst in Auschwitz-Birkenau direct naar de gaskamers gaat en wie te werk gesteld wordt.

(Foto aufgenommen von der SS)



Heinz Thilo in de *Anus Mundi*

Heinz Thilo was één van de SS fysici in Auschwitz-Birkenau. Hij stond vrijwillig in voor de selectie van de recent aangekomen gevangenen, die meteen werden vermoord, of zich moesten doodwerken. Thilo noemde Birkenau *Anus Mundi* oftewel de anus van de wereld. Hij was ervan overtuigd dat de mensen die de selectie moesten ondergaan "afval" waren die weggepoetst moesten worden uit de Europese samenleving.

Op een bekende foto zien we Thilo die kijkt naar een oudere Joodse man tijdens een selectie. Hij stuurt hem naar de dood met slechts één enkele handbeweging. Met behulp van de foto en referenties van Thilo's rol in Birkenau, kan men de leerlingen vragen te overwegen hoe Thilo de oude man ziet en waarneemt. Met de informatie hierboven zullen de leerlingen begrijpen dat Thilo de man als uitwerpsel bekijkt. Kunnen ze begrijpen wat het betekent om iemand zo te bekijken? Misschien kunnen ze dat als ze stilstaan bij hoe ze zelf naar mensen om hen heen kijken. Waarom voelen zij, of anderen rond hen, een sterke afkeur omdat iemand anders is of op

een specifieke manier handelt? Waarom hebben ze die sterke gevoelens? En zijn deze gevoelens niet gebaseerd op veralgemening en homogenisatie, welke een eerste stap is naar het ontkennen van het recht op gelijkwaardigheid?

Door deze gevoelens te onderzoeken bij zichzelf en anderen, kunnen leerlingen een gelijkenis vinden tussen zichzelf en Thilo. Daders zijn geen onbegrijpelijke monsters die essentieel van ons verschillen. Het was vooral de context en niet alleen hun kijk op de mensheid, die radicaal verschilde.

Toeschouwers – de zwijgende meerderheid

De term toeschouwer is een breed concept. Het omvat iedereen, behalve de slachtoffers, de daders en diegene die de slachtoffers van de nazipolitiek hielpen. Toeschouwers kunnen op de scheidingslijn gesitueerd worden naar een van de andere categorieën en ze hebben de optie, alhoewel in verschillende mate, om de lijn te overtreden. Hun rol is contextgebonden; de ene keer kunnen ze de redder zijn, de andere de dader.

Vaak kennen we de gedachten van de wezenlijke zwijgende meerderheid niet (als we hen door historisch onderzoek geen vorm kunnen geven) en we kunnen er niet van uitgaan dat ze dezelfde ethische en morele oordelen hebben als we vandaag zouden hebben. Wat we wel weten is dat de groep potentieel groot genoeg was om de koers van de geschiedenis te veranderen, als de toeschouwers op een specifieke manier hadden gehandeld. Toeschouwers vertegenwoordigen de norm van de samenleving waarin ze leven. Ze rechtvaardigen bepaalde acties door te zwijgen en door aan de zijlijn te blijven staan en geen actie te ondernemen.

Oefeningen voor leerlingen

Vraag de leerlingen om aan de hand van voorbeelden te onderzoeken hoe verschillende individuen op verschillende momenten handelen en daarna de gevolgen van hun acties vast te stellen, voor zichzelf en voor hun gemeenschap. Hieronder worden drie mensen omschreven die verschillend handelden. Vraag de leerlingen de verhalen op de volgende manier te lezen en analyseren:

- Waarom komen de mensen bij deze gebeurtenis in actie?
- Welke risico's nemen ze?
- Wie won en wie verloor als gevolg van deze acties?
- Zou jij hen toeschouwers noemen?

Voorbeeld 1

Maart 1938, Duitsland annexeerde Oostenrijk en onmiddellijk voerde Oostenrijk dezelfde antisemitische wetgeving in als die van Duitsland. Vele Oostenrijkers ontvingen de machtsovername door de nazi's met enthousiasme en sommigen waren bereid om deel te nemen aan zowel spontane als georganiseerde antisemitische acties. Deze bestonden meestal uit publieke vernedering van Joden, zo werden ze bijvoorbeeld gedwongen om het voetpad schoon te maken met een tandenborstel. Deze spektakels trokken toeschouwers aan die nieuwsgierig toekeken. Het zeventien jaar oude meisje Gitta Sereny bekeek in maart 1938 zo een straatscène die ze later omschreef als volgt:

“Op Graben, een van mooiste straten van Wenen, zagen we een groep mannen in bruine uniformen met swastika armbanden, die waren omsingeld door een grote groep inwoners van Wenen. Vele van hen waren aan het lachen. Toen we naderden zag ik in het midden van de groep ongeveer een dozijn mensen van middelbare leeftijd, mannen en vrouwen, die op hun knieën het voetpad schrobden met tandenborstels. Ik herkende een van hen, het was onze kinderarts Dr. Berger, die mijn leven had gered toen ik vier jaar oud was en difterie had. Ik zal nooit de nacht vergeten dat hij me meerdere malen in koele, zachte lakens wikkelde. Toen de ochtend kwam hoorde ik zijn stem zeggen: *Sie wird leben* (Ze zal overleven).

Toen Dr. Berger me naar een van de mannen in uniform zag toelopen, schudde hij zijn hoofd en bewoog geluidloos zijn lippen en zei zo een stille ‘nee’, terwijl hij verder de straat schrobde met zijn tandenborstel. Ik vroeg de man in uniform wat ze deden, waren ze krankzinnig geworden?”

Voorbeeld 2

Na de machtsovername door de nazi's werden meteen concentratiekampen ingevoerd, en geleidelijk aan werden de operaties wreder en wreder. Ook al werd over de dingen die plaatsvonden in de concentratiekampen niet in detail verslag uitgebracht, veel mensen in Duitsland, en ook elders in Europa, wisten wat er aan de hand was. Weinigen uitten echter hun ongenoegen of bezwaar.

Eleonora Gusenbauer leefde dichtbij het Mauthausen concentratiekamp in Oostenrijk. Het was onmogelijk voor haar om te vermijden getuige te zijn van de moorden die plaatsvonden in het kamp, en ze besloot haar bezwaren te uiten in de volgende brief, die ze naar de lokale politie stuurde.

“In het concentratiekamp van Mauthausen aan de Wiener-Graben steengroeve worden herhaaldelijk gevangenen doodgeschoten. Zij die nog niet meteen dood zijn liggen vaak uren tussen de doden, soms zelfs een halve dag. Mijn huis is op een heuvel dicht bij de Wiener-Graben steengroeve en daarom ben ik vaak ongewild getuige van zulke gewelddadigheden.

Ik heb zelf een zwakke gezondheid en bij het aanschouwen van dergelijke zaken worden mijn zenuwen dermate op de proef gesteld dat ik het niet veel langer zal volhouden.

Ik vraag daarom dat zulke onmenselijke behandeling stopgezet wordt, of dat het toch minstens buiten het zicht plaatsvindt.”

Voorbeeld 3

In 1940 begon de deportatie van Duitse Joden naar getto's in bezet Polen. De deportaties werden tijdens de oorlog voortgezet en vanaf december 1941 werden de Joden niet enkel naar getto's en concentratiekampen gestuurd, maar ook naar vernietigingskampen. Gedeporteerden mochten maar heel weinig bagage meenemen en ze moesten hun huizen en de meeste bezittingen achterlaten. Deze bezittingen werden geregeld spontaan geplunderd, zelfs al was dat verboden. Over het algemeen besloot de Duitse financiële administratie de bezittingen van de gedeporteerden in beslag te nemen en op een veiling te verkopen. Deze foto toont ons een dergelijke gebeurtenis. Mensen in Lörrach, Duitsland, trachten een gebouw binnen te dringen waar de bezittingen van hun gedeporteerde Joodse burens worden verkocht.

27 november 1940. Een menigte wacht op de openbare verkoop van meubilair van winkelier M. Weil op de Grabenstrasse 15 in Lörrach in Duitsland.

(Privatbesitz)



Actieve deelname bevordert het leren

Veel leerlingen voelen geen evenwicht tussen de betrokkenheid bij het onderwerp en de manier waarop ze worden aangemoedigd om actief te zijn wanneer ze leren over de Holocaust en tijdens het bezoek aan historische plekken en musea. Scholieren willen veel actiever zijn en meer betrokken zijn dan de norm is. Dit werd duidelijk uit de gesprekken met de scholieren voorafgaand aan dit handboek.

Bij een bezoek aan een historische plaats of museum krijgt de schoolklas meestal een rondleiding. Tijdens die rondleiding voorzien de onderwijsdeskundigen van de instelling informatie over de historische context, de levensverhalen, de statistieken en over belangrijke gebeurtenissen tijdens het naziregime.

Als de rondleiding niet is aangepast aan die bepaalde groep en er geen rekening wordt gehouden met het werk dat de leerlingen vooraf in de klas hebben gedaan, is het gevaar groot dat er veel herhaald wordt. Deelnemende leerlingen ervaren dit als negatief want ze willen vorderen in hun zoektocht naar kennis. Dit probleem kan vermeden worden als men op voorhand contact opneemt met de instelling om te overleggen welk programma en rondleiding het best met de noden van de groep overeenkomen.

De leerlingen kan gevraagd worden om zelf een bepaald deel of thema van de plek te bestuderen, waardoor ze zelf aan het werk worden gezet en zo werken ze op hun eigen niveau van kennis en betrokkenheid. Dit moedigt hen aan om actief te zijn en het geeft hen een zekere controle over hun eigen leerproces. Dit kan gevraagd worden als onderdeel van de rondleiding of erna. De meerderheid van de scholieren doet dit met grote interesse. Zelfstandig tot conclusies komen stimuleert het leren aangezien de inzichten meer “verkregen” zijn dan “geleend”.

Tegelijkertijd is het belangrijk dat de docent, of een andere kracht, beschikbaar is als steun en als bron van kennis. De onderwijzer is begeleider van actief leren. Hij of zij moet controleren en omkaderen, bronnen voorbereiden en suggesties geven voor activiteiten die de basis zullen vormen voor het onderzoek door de scholieren. Het is ook belangrijk voor de leerlingen dat ze een basiskennis hebben van de gebeurtenissen van de Holocaust om dit proces te vergemakkelijken.

Vele musea en gedenkplaatsen hebben programma's die op deze wijze zijn georganiseerd, maar de docent kan natuurlijk altijd een programma maken waarin het bezoek een deel is van een langer proces.

De taal van de daders

Wanneer men gedenkplaatsen en musea bezoekt moet men zich er bewust van zijn dat veel van het tentoongesteld materiaal in vele aspecten het gezichtspunt van de daders vertegenwoordigt. Dit is zeker zo in het visueel materiaal zoals historische foto's. De foto's werden door de daders vaak om romantische redenen gemaakt vanuit hun eigen standpunt. Het is een taak op zich de scholieren aan te leren het materiaal vanuit verschillende standpunten te interpreteren en inzicht te krijgen in het verschil tussen de eigen visie, dat van de daders en natuurlijk dat van de slachtoffers. De leerlingen zouden attent moeten worden gemaakt op de eufemistische taal die door de daders wordt gebruikt om hun eigen daden te omschrijven en ook op de denigrerende aard van de uitspraken die men gebruikte om de slachtoffers te karakteriseren. Scholieren zouden in staat moeten zijn het verschil te kunnen maken tussen uitgesproken visies en verborgen handelingen. Dit betekent dat ze de eufemismen in uitspraken zouden moeten begrijpen zoals “speciale behandeling” en “opnieuw vestigen”, beide codewoorden voor massamoord.

Leerlingen verdiepen zich op de begraafplaats aan de Okopowastraat in Warschau in de joodse gemeenschap van voor de oorlog.

(Foto: Alexander Kaplar)



De multiculturele klas

Pedagogie van appreciatie

Het Huis van de Wannsee Conferentie in Duitsland heeft meerdere methodes ontwikkeld om scholieren van etnische minderheden te bereiken. Deze aanpak is gebaseerd op het luisteren naar de eigen verhalen en ervaringen van de scholieren en te laten zien dat kwetsbaarheid en repressie universeel is. Eerst wordt geluisterd naar verhalen van leerlingen, waarna ze beter voorbereid om met open geest te luisteren naar de geschiedenis die wordt verteld in het Huis van de Wannsee Conferentie.

“Mijn ervaring is dat de bezorgdheid van de leerkracht vaak een self-fulfilling prophecy wordt. Ze zijn bezorgd over hoe ze de kwestie van de Holocaust aan de leerlingen afkomstig uit het Midden-Oosten moeten overbrengen. Mijn ervaring is dat de beste manier is wat ik het “concept van de pedagogie van de appreciatie” noem: we erkennen de familie verhalen van deze leerlingen en we behandelen ze als Duitse burgers, wat ze ook zijn.”

Aldus Elke Grylewski
Het “Huis van de Wannsee Conferentie” heeft ook speciale materialen en programma’s voor deze groep ontwikkeld:

“We hebben een zogenaamd multiculturele koffer ontwikkeld waarin zich documenten bevinden die een gedeeld verleden laten zien. We hebben gezocht naar documenten vanuit de tijd van het nationaal-socialisme (1933-1945) van over de hele wereld, rassentheorieën over verschillende groepen, sterilisatie e.d., om aan te tonen dat het een zaak is dat ook het niet-Europese deel van de wereld en de mensen die er wonen aangaat.”

In veel Europese klassen komen scholieren met verschillende achtergronden, culturen en ervaringen vanuit de hele wereld samen. Ze hebben verschillende familiegeschiedenissen; ze hebben verschillende verhalen gehoord over het verleden; ze hebben een ander gezichtspunt op de huidige mensenrechtenkwesties. De ervaring van leerlingen uit gebieden waar de mensenrechten ernstig werden geschonden kunnen een waardevol startpunt zijn in de klas. Tijdens de gesprekken die voor het opstellen van dit handboek werden gehouden, benadrukten leerlingen en docenten dit aspect. Leraren in Italië zeiden bijvoorbeeld: “de aanwezigheid van scholieren die uit verschillende landen komen is een echte buitenkans voor het lesgeven en het leren. Leerlingen uit andere landen kunnen de Italiaanse medeleerlingen betrekken bij hun eigen ervaringen en getuigen van schendingen van mensenrechten.”

De verhalen van deze scholieren kunnen een kans bieden om kwesties authentiek te maken, terwijl tegelijkertijd het wederzijds begrip tussen de leerlingen in de hand gewerkt wordt. De verhalen vragen van de docent een grote gevoeligheid in de klasomgeving, leerlingen zouden enkel over hun ervaringen moeten spreken als ze dat zelf willen.

Docenten voelen zich onzeker

Uit de meerderheid van de studies over lesgeven over de Holocaust in een multiculturele klas blijkt, dat dit zelden een probleem vormt. Veel docenten voelen zich echter onzeker over deze kwestie en sommige leerlingen met sterke overtuigingen zoals Arabisch-Israëliëse relaties kunnen soms weerstand bieden of zelfs vijandig zijn tegenover het leren over de Holocaust.

Een manier om deze leerlingen te benaderen is door de meer algemene aspecten van de Holocaust te belichten, de racistische en uitsluitingsideeën die de basis vormden van de nazi-ideologie. Sommige van de ideeën die centraal waren in de wereldvisie van de nazi’s kan men terugvinden in andere regimes en ze zijn vaak de reden waarom mensen van hun thuisland wegluchten. Leerlingen kunnen hun eigen ervaringen met deze ideeën en waarden vergelijken. Wanneer men dit doet is het echter wel belangrijk het verleden niet te verdraaien.

Scholieren met een niet-Europese achtergrond kunnen ook gemotiveerd worden wanneer er verbanden worden gelegd met hun eigen regio in de gepresenteerde historische feiten. De Holocaust was een globale gebeurtenis die een wereldwijde indruk achterliet. Joden vluchtten vanuit Europa naar alle continenten om de nazi-achttervolging te vermijden. De nazi’s planden om de Europese Joden te verplaatsen



Een cartoon in de krant The Sunday van 3 juli 1938 met het onderschrift: “Zal de Conferentie van Évian hem de vrijheid kunnen schenken?” Verschillende vertegenwoordigers van landen in de vrije wereld erkenden dat de joden Duitsland moesten kunnen ontvluchten, maar de meesten waren niet bereid hen toe te laten tot hun grondgebied.

(Photo USHMM)

naar Madagascar en na de Holocaust deelden vele landen de taak van het ontvangen en rehabiliteren van de overlevenden. Dit soort informatie kan de leerlingen inzicht verwerven in het globaal karakter van de Holocaust. Het kan ze eveneens de banden laten leggen tussen hun eigen regio en de landen van oorsprong.

De Conferentie van Evian

In juli 1938 nam de president van de VS Franklin D. Roosevelt het initiatief om een conferentie te organiseren om de kwestie van het stijgende aantal Joodse vluchtelingen voor achtervolging van de nazi's te bespreken. Tweeëndertig landen en 24 vrijwilligersorganisaties ontmoetten elkaar in de Franse stad Evian-les-Bains in Frankrijk.

De gedelegeerden op de conferentie uitten sympathie voor de vluchtelingen maar stelden zich niet beschikbaar om meer vluchtelingen in hun landen toe te laten. Het feit dat de confederatie geen resolutie opstelde waarin de Duitse manier van het behandelen van de Joden werd veroordeeld, werd in de propaganda van de nazi's gebruikt.

In 1938 was de onderdrukking van de Joden en andere groepen door de nazi's zeer duidelijk voor de deelnemende landen, alhoewel de Holocaust misschien niet voorspelbaar was.

Bestuderen van je eigen visie op de geschiedenis

Het Staatsmuseum van Majdanek in het oosten van Polen organiseert uitwisselingen tussen Poolse jongeren en jongeren uit Duitsland, Oekraïne en Wit-Rusland. Het doel van deze uitwisselingen is de vooroordelen te verminderen, vooroordelen die vaak gebaseerd zijn op historische ervaringen en verhalen. Door elkaar en de verschillende interpretaties van de geschiedenis te leren kennen, kunnen de jongeren hun eigen visie ontdekken en zien dat er meer dan één manier is om het verleden te interpreteren. Dit kan openingen bieden voor nieuwe interpretaties en het begrip vergroten van de visies van andere mensen.

De scholieren blijven een hele week samen en spreken Engels. Aan het begin van de week krijgen ze werk in gemengde groepjes met vragen over vooroordelen. Dit deel van het programma wordt uitgevoerd op een school. De scholieren nemen ook deel aan gezamenlijke sportactiviteiten en leren elkaar zo kennen. Het laatste deel van de week brengen ze door in het museum waar ze hun gemeenschappelijke, gewelddadige geschiedenis bestuderen. Enerzijds krijgen ze rondleidingen en anderzijds doen ze hun eigen werk in het museumarchief en ontmoeten er overlevenden. Tijdens deze programma's stellen de scholieren vaak zelf vragen omtrent mensenrechten.

Open voor discussie

Zoals onderwijs over de Holocaust en mensenrechten jonge mensen wil aanzetten tot reflectie over verleden en heden, wil dit handboek leraren aansporen tot reflectie over onderwijsbenaderingen. Het FRA beschouwt dit handboek als een instrument om de dialoog en het denken onder leraren in gang te zetten en om zelf met hen in dialoog te treden.

Dit handboek streeft ernaar de debatten in het veld verder te helpen en leraren te steunen in hun poging jongeren te activeren en te begeleiden om kennis te vergaren over de geschiedenis en die in verband te brengen met onze hedendaagse wereld.

Wij vragen u ons te laten weten of u dit handboek nuttig vond. Zeg ons of, en zo ja hoe, het u hielp om optimaal gebruik te maken van bezoeken aan historische plaatsen en musea bij het onderricht over de Holocaust en de mensenrechten. Gelieve uw antwoord te sturen naar **information@fra.europa.eu**.

Het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten

Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten

Een stap in het verleden – een les voor de toekomst: Handboek voor leraren

2011 - 52blz - 21 x 27 cm

ISBN: 978-92-9192-684-8

doi: 10.2811/21212

Op het internet is veel informatie over het Bureau van de Europese Unie voor de grondrechten beschikbaar via zijn website fra.europa.eu.

© Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten, 2010

Reproductie is toegestaan voor andere dan commerciële doeleinden en onder voorwaarde dat de bron wordt vermeld.

Dit handboek van het Europees Bureau voor de grondrechten (FRA) is nauw verbonden met het onderzoek naar de rol van historische plaatsen en musea in het onderwijs over de Holocaust en de mensenrechten in de EU. Het volledige rapport *Discover the past for the future* en de samenvatting ervan bevatten de voornaamste bevindingen, en kunnen online geraadpleegd worden op fra.europa.eu.

**Europe Direct helpt u antwoord te vinden op uw vragen over
de Europese Unie**

Gratis nummer *
00 800 6 7 8 9 10 11

(*) Als u mobiel of in een telefooncel of hotel belt, hebt u misschien geen toegang tot gratis nummers of kunnen kosten worden aangerekend.

Wat is de rol van Holocaust gerelateerde plaatsen in de hedendaagse samenleving? Wat hebben ze jonge mensen te bieden? Waar moeten scholen en leraren rekening mee houden vóór een bezoek aan die plaatsen? En hoe kunnen leraren een dergelijk bezoek zo goed mogelijk gebruiken bij het onderricht over de Holocaust en de mensenrechten?

Dit handboek biedt een aantal voorbeelden, suggesties en historische achtergrondinformatie die leraren en leerlingen zullen helpen een bezoek aan Holocaustplaatsen en -tentoonstellingen tot een betekenisvolle en verrijkende ervaring te maken.

FRA – Bureau van de Europese Unie voor de Grondrechten
Schwarzenbergplatz 11
1040 - Wenen
Oostenrijk
T. +43 (0)1 580 30 - 0
F. +43 (0)1 580 30 - 691
E-mail: information@fra.europa.eu
www.fra.europa.eu

