

Dr. Jörg Berlin

Bei dem folgenden Text handelt es sich zum Teil um einen begleitenden Kommentar zu einer PowerPoint-Präsentation. Würde versucht, die dabei verwendeten Abbildungen nachträglich zu verbalisieren, ergäbe dies einen neuen, andersartigen Text. Deshalb bitte ich interessierte LeserInnen, die genannten Folien bzw. Abbildungen parallel zur Lektüre im Blick zu haben.

# Unterrichtsmaterialien zum Völkermord an den Armeniern: Vorstellung, Hinweise, Anmerkungen, Anregungen

---

Die Resolutionen der Bundestagsmehrheiten hatten **geschichtspolitische Auswirkungen**. Sie halfen bei Anerkennung der Wahrheit, **aber interessierten** die Abgeordneten sich im Hinblick auf den Unterricht wirklich für das, worüber sie votiert hatten?

Wenn ja, dann hätten doch mehr Personen aus ihren Reihen gelegentlich bei den Kultusverwaltungen der Bundesländer, aus denen sie kamen, nachgefragt, was zur Umsetzung der Beschlüsse konkret auf den Weg gebracht worden sei.

**Aber nicht nur weil dies ausblieb, ist diese Tagung überfällig.**

Denn selbst wenn in allen Bundesländern das Thema Genozid an den Armeniern explizit in den Lehrplänen auftauchte, bedürfte es zusätzlicher Anstöße, um den Unterricht konkret weiter zu entwickeln.

Vorgaben von Lehrplänen sind für Schulen und Lehrer durchaus von Bedeutung, aber nach allen empirischen Untersuchungen ist der **sogenannte „Heimliche Lehrplan“ ungleich wichtiger**. Gemeint sind damit Schulbücher, Quellenhefte und **neuerdings vor allem** Sammlungen von Kopiervorlagen.

Darum **ist es** auch für unser Treffen entscheidend, neben den allgemeinen Richtlinien ebenso diesen Teil der Schulwirklichkeit in den Blick zu nehmen und auf diesem Gebiet zur Weiterarbeit anzuregen.

Ich werde zunächst bereits **vorliegende Unterrichtsmaterialien** zum Thema vorstellen und diese dann **nach bestimmten Kriterien kommentieren**.

Bei einer Beurteilung von Lehrmaterial sollte **nicht allein die fachwissenschaftliche Triftigkeit** eine Rolle spielen. Pädagogische Beurteilungskriterien verdienen zumindest die gleiche Beachtung.

Aus schulischer Perspektive ist auch für den Unterricht über den Genozid eine Problemorientierung zu fordern.

Unterricht und Lehrbücher sollen eine **aktive Auseinandersetzung** mit der Thematik vorbereiten und ermöglichen.

Materialien sind dann als vorbildlich anzusehen, wenn sie durch **Anregungen zu Analyse und Vergleich, zu Meinungs- und Urteilsbildung** ermuntern.

Hilfreich wären Hinweise auf mögliche bzw. geeignete **Arbeitsimpulse und Vorschläge für Fragestellungen**, dazu Denkanstöße sowie ein problemorientiertes Angebot von möglichst auch kontrovers zu verwendenden Quellentexten, Bildern, Thesen.

Formale Maßstäbe für eine Beurteilung von Materialien wären in diesem Sinne zudem die Anteile von darstellenden Teilen einerseits und anregenden Arbeitsmaterialien wie Quellen, Bildern, Karten etc. andererseits.

Das Lehrbuch, das Unterrichtsmaterial muss m. E. keine geschlossene Darstellung des Verlaufs der Geschichte bieten.

Zusammenfassend gesagt: **Positiv zu werten sind Lehrerbegleitmaterialien und Schulbücher mit konkreten Anregungen zu einer variablen, produktiven Unterrichtsgestaltung** (mit Hinweisen auf mögliche Sozial- u. Arbeitsformen).

Um zumindest punktuell konkret zu werden: Ein gelungenes Beispiel ist etwa ein Arbeitsauftrag aus dem Werk „Geschichte Konkret“, Bd. 3. (Auf das Werk gehe ich noch ein.)

### **Folie 1: Arbeitsauftrag Perspektivwechsel**

Der Auftrag lautet:

„Schreibt aufgrund der vorgelegten Quellen eine Abhandlung über Verluste des Osmanischen Reiches [bis 1913]. Wechselt die Perspektive, indem ihr aus der Sicht eines (vom Balkan vertriebenen) Türken und eines befreiten Griechen schreibt.“

Der Praktiker wird hier **vielleicht nur verhalten** nicken, weil er umgehend die Kehrseite der Medaille sieht: den Zeitaufwand für Erarbeitung und das folgende Unterrichtsgespräch.

Im Unterricht hat der Lehrer auf **verschiedene Anforderungsbereiche** zu achten bzw. diese zu realisieren:

- a) die Wiedergabe von Sachverhalten und die Benutzung eingeübter Arbeitstechniken.
- b) das selbständige Erklären, Bearbeiten, Ordnen bekannter Inhalte und das angemessene Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf andere Sachverhalte.
- c) die Förderung eines eigenständigen und reflexiven Umgangs mit neuen Problemstellungen, um zu eigenständigen Begründungen, Folgerungen oder Deutungen zu gelangen.

Auf das Kriterium Gegenwartsorientierung sollten wir in der Diskussion eingehen.

Bevor ich weiter auf sinnvolle Beurteilungskriterien hinweise, nenne ich zunächst jene Materialien, auf die ich mich beziehen möchte.

Eine ausführliche Vorstellung wäre wünschenswert, sie ist aus Zeitgründen hier nicht zu leisten.

**Eine intensivere Betrachtung müsste nach einer Sammlung möglichst vieler Materialangebote etwa folgende Fragen behandeln und entsprechende Vergleiche anstellen:**

- Welchen **Umfang** in Unterrichtsstunden bietet bzw. erfordert das Material?

- Welche **Themenbereiche** werden mit welchen Medien behandelt?
- Welche Bereiche fehlen?
- Wie intensiv sollen bzw. können die Schüler **selbständig** arbeiten?
- Zielt der Unterricht eher auf die Vermittlung von **Kenntnissen oder auf Empathie** mit den Opfern?
- Lässt sich erkennen, welche **Kompetenzen** vermittelt werden?
- In welchem Umfang gibt es für die Arbeit mit den verschiedenen Medien **methodische Vorschläge**?
- Werden **Begriffe** – wie etwa „Genozid“ - erarbeitet **oder** vorgegeben und gelernt?

Hinter meiner folgenden Kurzvorstellung von Materialien steht nicht die Absicht, die genannten Werke als bereits vorbildliche Muster für eine konkrete Unterrichtsplanung anzupreisen.

Zunächst gehe ich auf Schulbücher ein, die den Genozid an den Armeniern behandeln.

Nach aller Erfahrung ist es so, dass Lehrer zur Vorbereitung eines Themas, die in ihrem Umfeld zur Verfügung stehenden Schulbücher an- bzw. durchsehen. Das könnte z. B. dieser Band sein:

[Folien 2+3](#): Umschlag und Inhalt „Geschichte konkret“

**Geschichte konkret, Bd. 3: Ein Lern- und Arbeitsbuch. Hrsg. von Hans-Jürgen Pandel, Hannover: Schroedel Verlag, 1998**

**Der Band enthält einen Abschnitt „Vom Osmanischen Reich zur modernen Türkei, S. 92-103.**

Im Abschnitt Imperialismus und im Kapitel I. Weltkrieg betreffen fünf Seiten den Völkermord. Zur Beachtung/Verwendung empfehle ich u.a. wiedergegebene Auszüge aus einem türkischen Schulbuch zum Thema „Armenier im Ersten Weltkrieg“.

„Geschichte konkret“ erschien ab 1995 und lag nach und nach in unterschiedlichen Regionalausgaben für verschiedene Bundesländer vor.

Das Kapitel über das Osmanische Reich ist erstmals in der 1998 erschienenen Ausgabe für Nordrhein-Westfalen, Berlin und Brandenburg zu finden, die später auch für Sachsen-Anhalt zugelassen war. Es handelt sich in Band 3 um das 9. Schuljahr (Sekundarstufe I ohne Gymnasium und Förder- und Sonderschule, also Gesamtschule, Realschule etc.)

Auf einzelne Aspekte des Buches gehe ich noch ein.

Ich gehe über zu

[Folie 8](#): **Deutsch-französisches Geschichtsbuch "Histoire/Geschichte". Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945. Stuttgart (Klett) 2008, S. 200f.**

Im Kapitel über den I. Weltkrieg im Abschnitt „Auf dem Weg in den totalen Krieg“ wird der Völkermord an den Armeniern auf zwei Schulbuchseiten thematisiert.

Wie knapp die Darstellung ist, demonstriert die Folie. Auf dieser sind beide Schulbuchseiten zusammengezogen.

Die **Folien 4 - 7** zeigen die einzelnen Segmente in einer Vergrößerung:  
Quelle „Davis“++Arbeitsauftrag++ Definition Völkermord  
Auf Einzelheiten auch dieses Bandes gehe ich noch ein.

==

Für eigene Unterrichtsvorbereitungen erscheinen diese Schulbücher weniger hilfreich als die vorliegenden

### **Materialiensammlungen zum Thema**

Als kritischer Betrachter neigt man zwar leicht dazu, bei solchen **Publikationen** über all das zu reden, was nach der eigenen Ansicht fehlt oder anders gemacht oder angeordnet hätte werden sollen. Das ist aber unangemessen. Dies gilt auch für die

**Handreichung "Völkermorde und staatliche Gewaltverbrechen im 20. Jahrhundert als Thema schulischen Unterrichts" (erschienen 2005)** des LISUM Berlin-Brandenburg.

Zunächst ist jenen Mitarbeitern im Kultusministerium Anerkennung zu zollen, die ein solches Projekt anregten und begleiteten. Dann wäre insbesondere denen zu danken, die als erste in Deutschland die Umsetzung des allgemeinen Anspruchs bewältigten, Materialien zum Genozid vorzulegen und passende Fortbildungen zu organisieren. Den ersten Schritt auf dem Weg zu tun, das verdient Respekt. Ob der Schritt nun besser **kürzer oder weiter** hätte ausgeführt werden sollen, darüber kann man auch reden, aber bitte unter Berücksichtigung des eben Gesagten.

Die Handreichung des Landesinstitut Berlin-Brandenburg ist auch auf einer CD verfügbar

### Die Folien 9- 11 zeigen die Inhalte der CD.

*Die behandelten Völkermorde betreffen: Hereros, Armenier und die Tutsi in Ruanda. Die Seiten 41 – 58 sind dem Völkermord an den Armeniern gewidmet.*

*Die „Staatl. Gewaltverbrechen“ betreffen: Rote Khmer, Stalinismus, Post-Jugoslawien.*

Die CD bietet dem Unterrichtenden sowohl Texte mit einer theoretischen Begründung und Rechtfertigung einer Behandlung des Themas „Völkermord“, als auch zahlreiche Texte, Bilder und Karten.

Teil 1: Im Kommentar geht es zunächst um den Begriff Völkermord. Hier verweise ich als Beispiel für ein gelungenes Tafelbild auf die zusammenfassende Graphik. Ein weiterer Teil des Kommentars beschreibt unter pädagogischen Aspekten die wünschenswerte Kompetenzentwicklung der Schüler.

Teil 2 der Darstellungen bietet zuerst ausführliche Beschreibungen der behandelten Völkermorde an Hereros, den Armeniern und Kambodschanern durch die Rote Khmer.

Ob das Thema Völkermord an den Armeniern im Unterricht realisiert wird, bleibt nach den Vorgaben des Lehrplans allerdings offen, d. h. in das Belieben des Lehrers gestellt.

Bei den „Handreichungen“ handelt es sich nicht um vollständig ausgearbeitete Unterrichtseinheiten mit komplettem Unterrichtsmaterial. Hervorzuheben ist ein Hinweis, der in anderen Materialiensammlungen fehlt:

Zitat (S. 30): „Auf der Ebene menschlichen Leids und aus der Perspektive der Opfer besteht deshalb kein Unterschied zwischen Völkermorden, Massakern, Vertreibungen und Deportationen. Auf der analytischen Ebene hingegen ist die klare Unterscheidung zwingendes Gebot“.

Der einleitende Abschnitt über Definitionen von Völkermord - er richtet sich an die Unterrichtenden - ist als Basis sehr gut geeignet zur Vermeidung begrifflicher Unschärfe.

Die Literaturliste verweist auf viele wichtige Werke, nennt aber m. E. kaum Publikationen, die dem Lehrer bei der unmittelbaren Unterrichtsvorbereitung helfen. Gut zu verwenden sind allerdings die zur Verfügung gestellten Bilder, Karten und Texte sowie 17 Bilder, darunter Porträtaufnahmen von Talat und Enver.

Das Elend während der Deportationszüge ist vielfältig dokumentiert. Nur die Leichen und Schädelberge an deren Ende erspart man den Schülern.

Die 4 beigefügten Karten zeigen: Gebietsverluste des Osmanischen Reiches, Siedlungsgebiete und Deportationswege (letztere Karte stammt aus einer Schrift von P. Gautschi. Auf diese Karte und die Publikation gehe ich noch ein.)

Bei den 15 in der Handreichung dem Lehrer angebotenen Quellen stammen von 11 Diplomaten. Zu dem hier angedeuteten Problem der Quellenauswahl gibt es eine Untersuchung der in Bayern zugelassener Geschichtsbücher für die 11. Klasse. Demnach arbeiten die Schüler dort zum Thema Völkermord an den Juden mit 62 Quellen aus Tätersicht und nur 23 Texten aus der Opferperspektive (Vgl. Shoah und Schule, S. 179).

Zu verweisen ist in den Materialien des LISUM m. E. auch auf zwei Gedichte des nationalistischen osmanischen Dichters Ziya Gökalp sowie einen Text, der die Deportation aus der Perspektive eines überlebenden Kindes darstellt. Viele Passagen dieses Textes sind in wörtlicher Rede gestaltet - also für Schüler leicht verständlich.

Es handelt sich jedoch nicht - wie man denken könnte - um eine zeitnah aufgezeichnete Quelle, sondern eher um einen biographischen Roman, um einen nach den Erinnerungen der Mutter des Autors gestalteten Text. Im englischen Original steht dazu: David Kherdian recreates his mother's voice in telling the true story. Vgl. „The Road from home“, 1979

-----

Nun zu einer vollständigen Unterrichtseinheit. Erarbeitet hat sie

**Christopher G. Brandt: Der Völkermord an den Armeniern: Bausteine für eine Unterrichtsreihe. Potsdam: Lepsiushaus Potsdam, (2015)**

### Folie 12: 4 Bausteine

Das Material ist in vier Bausteine gegliedert, für deren Bearbeitung ca. 8 bis 9 Unterrichtsstunden vorgesehen sind.

- 1) Einstieg: Entwicklung der Leitfrage: Kann die Deportation der Armenier als Völkermord bezeichnet werden?
- 2) Kontextualisierung: Untersuchung der historischen Entwicklung Armenien
- 3) Hauptphase: Voraussetzungen u. Rekonstruktion des Völkermords. Reaktion Deutschlands

#### 4) Fazit: Beantwortung der Leitfrage

Zu jedem Baustein sind Arbeitsblätter mit Karte(n), Karikatur(en), Foto(s) vorgegeben, außerdem gibt es Vorschläge für Tafelbilder, Filme und andere Materialien.

Weitere Angaben zum Inhalt zeigen:

**Folie 13:** Stadien/Abschnitte des Völkermord: Massaker, Todesmarsch, Ende in der Wüste

**Folie 14:** Ein erschreckender Anblick von Toten bleibt den SchülerInnen auch in diesem Material erspart. Eine Zeitleiste erleichtert die Orientierung. Anregend sind Impulsvorschläge für einzelne Materialien. Für eine Karikatur lauten diese sinngemäß:

**Welches Bild des Osmanischen Reiches wird vermittelt? Formuliere Fragen, die sich im Zusammenhang mit der Karikatur stellen!**

Ich gehe zu einem weiteren vielgelobten Band über:

**Folie 15:** Umschlag Gautschi

Der Autor ist

**Peter Gautschi u.a.: Vergessen oder Erinnern: Völkermord in Geschichte und Gegenwart, Zürich 2001**

**Folie 16:** Gesamt-Inhaltverzeichnis Gautschi

Der Gesamtband ist in fünf Teile gegliedert:

I Erinnerung an Schreckenstaten: Der Bogen reicht hier von der Eroberung Dakiens, Jerusalems durch die Kreuzfahrer, Tenochtitlans bis zur Zerstörung Dresdens

II Von einzelnen Schreckenstaten zur Völkervernichtung (Genozid):

Kultureller Völkermord wird mit der Zwanganpassung der Tibeter verbunden,

III Als Beispiele für Völkermorde im 20. Jahrhundert behandelt P. Gautschi das Schicksal der Armenier und Armenierinnen, der Ukrainer und Ukrainerinnen, der Jüdinnen und Juden und der Kambodschanerinnen und Kambodschaner

Im IV. Kapitel geht es um „Völkermord- heute und morgen?“ Die Beispiele beziehen sich auf Jugoslawien, die Yanomani und Ruanda.

Beispielhaft ist die Themenstellung des Abschlusskapitels. Es trägt die Überschrift: **Wie verhindern wir Völkermord?**

Zum Genozid an den Armeniern bietet der Band neben zwei längeren Quellentexten, die über die Todesmärsche berichten, eine stark vereinfachende Karte. Sie zeigt

„Wege der Deportationen“. Auf diese gehe ich noch ein.

**Folie 18:** Karte Gautschi (dazu später)

*Lücken nennen, aber diskussionswürdig, ob die Einbeziehung der West-Armenier in die Deportationen und das Ertränken von Menschen während des Genozids tatsächlich im Unterricht behandelt werden müssen. Dies lasse ich dahingestellt.*

Die längste in Auszügen abgedruckte Quelle ist der bekannte, zeitnah verfasste Bericht der

armenischen Überlebenden Pailadzo Captanian (1919).

Im Band von Gautschi gibt es auffallend viele darstellende Texte. Zu diesen werden indessen sinnvolle Fragen bzw. Arbeitsaufträge gestellt, z. B.:

- Wer sind die Armenier?
- Wieso wollte die Jungtürkische Kriegspartei das armenische Volk ausrotten?
- Welche Bedeutung hatte der Erste Weltkrieg für die Verfolgung des armenischen Volkes?
- Wer war für die Vertreibung und Ermordung verantwortlich?
- Wehrte sich das armenische Volk nicht? Wieso half niemand den Armeniern?
- Was geschah mit den Überlebenden?
- Wurden die Verantwortlichen des Völkermordes verurteilt?
- Wie sieht die Situation in Armenien heute aus?
- Woher wissen wir Bescheid?

Die Antworten auf diese Fragen werden allerdings nicht erarbeitet, sondern meist im knappen Lehrbuchtext präsentiert.

*Indirekt gegen P. Gautschi gerichtet ist ein Seitenhieb des niedersächsischen Geschichtslehrerverbandes, der einen Trend zum inflationären Gebrauch des Begriffs Genozid sieht, welcher von der Zerstörung Trojas, über die Landnahme der Israeliten in Palästina, mittelalterliche Pogrome bis in Ereignisse der jüngsten Vergangenheit alles unter den Begriff „Genozid“ subsummiert.*

Als Hilfen für die Unterrichtsvorbereitung von Lehrern sind außerdem zu nennen verschiedene

**Materialien, Anregungen und Unterrichtseinheiten von Martin Stupperich, der im Hinblick auf die Initiierung von Unterricht über den Genozid Vorbildliches geleistet hat.** Ein bei der Bundeszentrale für politische Bildung erschienener Text ist bei Google unter dem Suchbegriff **„Workshop Armenien Stupperich“ oder unter bpb genocid zu finden.**

Weitere Inhalte auf der Website der bpb sind reich bebilderte Texte von L. Kieser, J. Gottschlich, W. Benz u.a.:

- [100 Jahre türkische Völkermordleugnung](#)
- [Aghet und Holocaust](#)
- [Der armenische Völkermord in der deutschsprachigen Literatur](#)
- [Der Genozid in der Gegenwartskultur](#)
- [Der jungtürkische Genozid im Ersten Weltkrieg](#)
- [Der Völkermord an den Armeniern 1915/16 in deutschen Akten](#)
- [Erinnerungsnarrative und -strategien in der armenischen Diaspora](#)

M. Stupperich ist einer der wenigen Autoren, die ausführlicher auf mögliche psychologische Barrieren türkischer Schüler eingehen. Er empfiehlt zunächst über Untaten von Deutschen zu unterrichten, um Türken in den Klassen nicht in eine Außenseiterrolle zu versetzen.

*Stupperich: „Dennoch dürfte es ein Problem sein, mit türkischen Schülern über eine Thematik zu sprechen, die sie aus ihrem Blickwinkel als eine Erniedrigung ihrer Nationalität durch Nichttürken empfinden.“*

*Stupperich: „Im ersten Schritt ginge es also darum, den Weg Deutschlands vom selbstheroisierenden zum selbstkritischen Nationenverständnis nachzuzeichnen.“*

*Und so wie die NS-Verbrechen aufgearbeitet wurden, sollte auch hier die historische Wahrheit beim Namen genannt werden: Es gibt eine deutsche Mitverantwortung für das, was 1915 mit den Armeniern geschah."*

Außerdem bietet M. Stupperich in seinen Texten ausgewählte Quellen für eine Rekonstruktion des Völkermordgeschehens auf der Basis der Quellenbestände des deutschen Auswärtigen Amtes. Weitere Inhalte sind:

- Die Hintergründe des Genozids und die Verantwortlichen
- der europapolitische Bezug des Völkermords an den Armeniern als unterrichtsrelevante Frage nach einer Mitgliedschaft der Türkei in der EU.

Für die Verbreitung unter Lehrern ist auch die etwas geänderte Fassung des Stupperich-Textes in der Zeitschrift des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands (VGD) „Geschichte für morgen“, Jg. 1913 geeignet, da sie kürzer gefasst ist.

Zusätzlich ist zu empfehlen: Martin Stupperich: Der Völkermord an den Armeniern und die Rolle Deutschlands, in: „Armenisch-Deutsche Korrespondenz“, Nr. 156, H.2, S. 2.

Typisch für den Umgang mit unserem Thema ist in diesem Zusammenhang der Inhalt der Dokumentation einer fachdidaktischen Tagung des Niedersächsischen Kultusministeriums, deren Ergebnisse unter dem Titel „Völkermord als Thema im Unterricht“ (Hannover 2012) dokumentiert wurden. Bei dieser Veranstaltung hielt Martin Stupperich einen Vortrag über „Didaktische und methodische Vorschläge zum Völkermord an den Armeniern.“

Seine anregenden Unterrichtsvorschläge und -materialien fehlen jedoch in der vorgenannten Dokumentation. Das Ministerium veröffentlichte stattdessen die Texte prominenter Redner wie Wolfgang Benz, die zwar Kluges beinhalteten, für kurzfristige Unterrichtsvorbereitungen und den Schulalltag aber eher wenig geeignet sind.

*Gibt man bei google "Volksbund Niedersachsen Stupperich Armenier" als Suchbegriff ein, lässt sich eine pdf-Datei der genannten Publikation (d. h. der ohne direkten Unterrichtsbezug) herunterladen.*

**Folie 27:** Für einen fächerübergreifenden Englischunterricht sind interessante Texte, Bilder und Karten bei armenischen Institutionen in den USA leicht per Internet zu beschaffen.

- **Armenian National Institute** [www.armenian-genocide.org](http://www.armenian-genocide.org)
- u.a. The First Deportation (Siehe insbesondere das Foto: Zeitunies in Marash + Siegespose der Türken
- Educational sources: Genocide Research Online Museum ++
- **Armenian Assembly of America** [www.aainc.org](http://www.aainc.org) = The First refugees
- [www.armenian-genocide.org](http://www.armenian-genocide.org) bietet Literatur, Bilder, Quellen in englischer Sprache, eine sehr gute Zeitleiste und terminologische Hinweise
- Witness to the Armenian Genocide ... Photos
- [www.gomidas.org](http://www.gomidas.org) (England) Literatur + sehr aufschlussreiche Karten

Die University of Michigan in Dearborn beherbergt ein Armenian Research Center. Dieses hat



ein „Fact sheet“ erarbeitet und ins Internet gestellt. Hier werden u. a. Fragen beantwortet, die den Sinn der Beschäftigung mit dem Genozid erläutern. Außerdem nennen die Autoren Argumente gegen türkische Einwände bzw. Genozidleugner.

Auf den Band „Teaching the Armenian Genocide: Resources for Teachers, Students and Educators“ aus dem Jahr 2000 gehe ich nicht ein, denn ein Gast aus Paris wird ihn vermutlich vorstellen.

Zumindest erwähnen möchte ich den Dokumentarfilm „Aghet - Der Genozid an den Armeniern“. Er kann einen außerordentlich wichtigen Beitrag für den Unterricht in der Oberstufe leisten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass interessierten Lehrern eine mehr als solide Basis für die Unterrichtsgestaltung vorliegt:

- 2 Schulbücher, - Die Handreichung des LISUM, - die Unterrichtseinheit aus dem Lepsiushaus, - die Schrift von P. Gautschi, - die Vorschläge von Martin Stupperich und Texte aus diversen Internetportalen (Bundeszentrale für politische Bildung, US-armenische Organisationen).

- Zusätzliche Anregungen bietet die Website der Arbeitsgruppe Anerkennung (AGA), insbesondere die Materialien über „Verschwiegene Helden“, also die Helfer der verfolgten Armenier (Deutsch: <http://www.aga-online.org/hero/index.php?locale=de>; Türkisch: <http://www.aga-online.org/hero/index.php?locale=tr>)

## Weitere Angebote im Internet

**Weitere Bilder und Texte für eine Unterrichtsvorbereitung sind im Internet ebenfalls schnell zugänglich. Einzugeben ist im Browser [www.armenocide.net](http://www.armenocide.net). Dort taucht dann neben anderen Materialien das Angebot „Unterrichtsmaterialien zum Genozid an den Armeniern im Osmanischen Reich“ auf. Möglich ist auch ein Direktzugang über die Eingabe der Stichwörter „armenocide schoolbook“ in der Suchmaschine.**

**Gibt man die zuletzt genannten Wörter ein, tauchen als Startseite eines Internetauftritts **Folie 20** zwei farbige Karten des Osmanischen Reichs und ein Inhaltsverzeichnis auf.**

Die Inhalte des „Schoolbook“ betreffen:

- 1. Geplanter Tod durch Massaker, Krankheit, Hunger, Durst, Ertränken, Kälte
- 2. Ausplünderung und Beraubung
- 3. Zwangsislamisierung
- 4. Zur Übermittlung der Befehle des Zentralkomitees der Organisation „Einheit und Fortschritt“ der Jungtürken zur Auslöschung der Armenier
- 5. Aussagen ausländischer Zeitzeugen über eine absichtlich und planvoll durchgeführten Auslöschung sowie die damit verbundenen Absichten
  - 5 a. Das Ziel ist Auslöschung
  - 5 b. Politische Absichten
- 6. Massaker an den Armeniern in den Jahren 1894-1896, 1909 und 1914 vor dem Genozid an Griechen
  - 6 a. Die Massaker 1894-1896
  - 6 b. Massaker in der Provinz Adana 1909
  - 6 c. Gewaltsame Vertreibung der Griechen von der Ägäisküste

- 6 d. Antiarmenische Stimmungen und Aktionen direkt bei Kriegseintritt
- 7. Gebietsverluste des Osmanischen Reiches vor dem Ersten Weltkrieg
- 8. Reformvorschläge für Türkisch-Armenien vor 1914
- 9. Über die Jungtürken und das Zentralkomitee „Einheit und Fortschritt“ (İttihat ve Terakki“)
- 10. Der Genozid in der offiziellen türkischen Version
  - 10 a. Die Version der jungtürkischen Führung
  - 10 b. Kritik an der offiziellen Version von zeitgenössischen Beobachtern
- 11. Mitverantwortung des Deutschen Reiches für den Genozid
- 12. Wirtschaft, Mentalität und Bevölkerungszahlen der Armenier
- 13. Türkische und deutsche Helfer und Retter

Alle 13 Teile sind vielfältig mit Bildern, Karten, Karikaturen u. a. ausgestattet.

**Zur Veranschaulichung verweise ich auf:**

**Folie 20:** (zu „Armenocide Schoolbook“) zwei russisch beschriftete Karten und ein Überblick zu den 13 Kapiteln des Materials

**Folie 21:** Zu jedem der aufgeführten Kapitel gibt es eine Einleitung für die Lehrer.

**Folie 22:** Die Quellenüberschriften sind absichtlich so formuliert, dass sie die von den Schülern zu erarbeitenden Inhalte nicht vorwegnehmen. Für den Lehrer sind kurze Inhaltsangaben beigegeben.

**Folie 23:** Als Beispiel stelle ich hier eine Quelle vor: “Das Wort Verschickung (Deportation) bedeutet ...“: Eine Erklärung des katholischen Paters Hofer in einem Schreiben aus Erzurum vom Oktober 1915.

Ich habe diese Quelle für die exemplarische Vorstellung ausgewählt, weil sie auch für die Diskussion des Begriffs Genozids geeignet erscheint.

Mehr Materialien sind zu allen oben genannten 13 Kapiteln des „Armenocide Schoolbook“ finden Sie zudem in meinem Buch:

**Folie 25** zeigt den Umschlag des Buches „Völkermord oder Umsiedlung: Das Schicksal der Armenier im Osmanischen Reich.“

**Folie 26** gestattet einen Blick auf die Gliederung des Buches.

**Nach den Hinweisen auf die Fundorte für Unterrichtsmaterialien komme ich zurück zu grundsätzlichen Forderungen an guten Unterricht.**

Zunächst erinnere ich an den sogenannten Beutelsbacher Konsens. Er beinhaltet für historisch-politischen Unterricht drei Grundsätze:

Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot und Berücksichtigung der Interessenlage der Lernenden. Für den Erziehungs- und Bildungsbereich bedeutet dies: Schüler sollen sich über historisch-politische Aussagen eine eigene Meinung bilden und in ihrer Urteilskraft nicht gehindert oder manipuliert werden.

**Für die Unterrichtspraxis folgt** daraus ein Verzicht auf Ergebnisvorgaben, auf eine plakative Vermittlung von Zielen. Die Schüler bearbeiten soweit möglich die Lerninhalte, sie geben nicht nur wieder, was der Lehrer erzählt oder im Schulbuch oder einer einzelnen Textquelle steht.

Hier geht es im Grundsatz nicht nur um den Inhalt einer zweiten Auffassung, sondern aus pädagogischem Interesse um die Einübung und Verinnerlichung des - bildlich gesprochen - stets erforderlichen Blicks auf beide Schalen der Waage der Gerechtigkeit.

Nun weiß jeder von uns, dass es im Unterrichtsalltag bereits aus Zeitgründen nicht möglich ist, diesen Grundsatz bei allen kontroversen Themen hinreichend zu berücksichtigen. **Bei der Planung** von Unterricht, und insbesondere bei der Erstellung von vorbildlichem Unterrichtsmaterial ist dies jedoch anders.

*Hier hat der Verantwortliche Rechenschaft zu geben, warum er seine Auswahl trifft und inwieweit diese mit den genannten Grundsätzen übereinstimmt.*

Den dritten Grundsatz, die Berücksichtigung des Schülerinteresses verwende ich hier aus pragmatischen Gründen - etwas verkürzt - so, dass der Unterricht die Lernenden auf ihrem Weg zur Mündigkeit begleitet. Das Ziel ist für Schüler und Lehrer gleichermaßen eine - wenn auch unterschiedlich akzentuierte - Befähigung zu rationaler und kritischer Urteilsbildung sowie zum methodisch begründeten adäquaten Umgang mit Fakten. Hinzu kommt das Einüben einer dialogischen Auseinandersetzung mit der Meinungsvielfalt.

Zu erinnern bzw. zu verweisen ist an einen bereits zitierten Arbeitsauftrag. Als gelungenes Beispiel hob ich (vgl. **Folie 1**) einen Arbeitsauftrag aus dem Werk „Geschichte Konkret“ hervor; der Auftrag lautete: „Schreibt aufgrund der vorgelegten Quellen eine Abhandlung über Verluste des Osmanischen Reiches [bis 1913]. Wechselt die Perspektive, indem ihr aus der Sicht eines (vom Balkan vertriebenen) Türken und eines befreiten Griechen schreibt.“

Im Blick auf Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot und Berücksichtigung der Interessenlage der Lernenden gehe ich nun näher auf das bereits erwähnte deutsch-französische Geschichtsbuch "Histoire/Geschichte" (Stuttgart: (Klett), 2008), S. 200f. ein.

Sie sehen dort auf

**Folie 8** alles Material zusammen. Dann folgenden die einzelnen Teile.

**Folie 4** zeigt den ersten (bereits) zusammenfassenden Text zum Genozid. Daneben steht **Folie 6** eine Definition. Es folgt der Text, die `fugenlose` Quelle „Davis“. Der Arbeitsauftrag **Folie 7** gibt recht genau vor, was die Schüler zu erarbeiten haben. Abgeschlossen werden könnte/ soll das Ganze mit der Wiederholung des Begriffs „Völkermord (Genozid)“.

Das Material aus dem Buch weist demnach folgende Sequenz auf: Zu Beginn erhalten die Schüler die ausdrückliche Information: Es war ein Genozid. Dann folgt das Lernen des Begriffs „Völkermord bzw. Genozid.“ Die Quelle, das Schreiben des US-Konsuls Leslie Davies, dient anschließend lediglich der Illustration und Bestätigung dieser Aussage.

Der entsprechende Arbeitsauftrag lautet:

„Welche Faktoren weisen nach L. Davies darauf hin, dass die Deportation nicht nur deren gewaltsame Vertreibung, sondern auch deren Vernichtung zum Ziel hatte?“

Damit ist so ziemlich alles vorweggenommen und vorgegeben, was SchülerInnen selbständig erarbeiten könnten.

In einem Rahmen neben dem Lehrbuchtext stehen jeweils ein Satz über die Jungtürken und

den Völkermord (Genozid). Nach meinem Empfinden und Urteil ähnelt das Vorgehen mehr einem Eintrichtern als einem selbständigen Erarbeiten.

Geschichtspolitisch muss man jedoch möglicherweise den Verantwortlichen bzw. den Autoren des Buches dankbar sein, wenn sie gegen Widerstände zumindest diese wenigen Sätze noch in Buch gepresst haben. Immerhin gehörten sie mit zu ersten, die die Thematik in einem Schulbuch auch für deutsche Schüler berücksichtigten.

Uns geht es hier jedoch unter pädagogischer Perspektive darum, am Beispiel auch dieses Schulbuchs Maßstäbe und Grundsätze für die vorbildliche Gestaltung des Themas zu bedenken. Mit der gebotenen Kürze allein lässt sich das dargestellte Arrangement nicht rechtfertigen. Bereits eine kleine Umstellung, das Vorziehen des Quellentextes vor die Definition von „Genozid“ hätte Vorbehalte abgeschwächt.

Gegen den ausgewählten Quellentext von L. Davis gibt es aus wissenschaftlicher Sicht keinen Einwand. Aber er ist eben sehr kompakt und bietet kaum Anlässe zum Nachdenken, zum selbständigen Erschließen. Hier könnten Sie vielleicht frei nach Radio Eriwan einwenden: Im Prinzip ja, aber wo ist der Verbesserungsvorschlag? Den will ich Ihnen nicht vorenthalten. Optimal wäre das Arbeiten mit ausgewählten Tagebucheintragungen des deutschen Missionars **Hans Bauernfeind in Malatia** von Mai bis Juli 1915 (vgl. <http://www.aga-online.org/texts/malatia.php?locale=de>). Bauernfeind wollte zunächst selbst seinem türkischem Freund, einem Bürgermeister, Berichte über Massaker und eine beabsichtigte vollständige Auslöschung der Armenier nicht glauben. Erst nach und nach erkennt er, wie er sich getäuscht hat und wie er betrogen wurde. In meinem „Schoolbook“ ist der Text als Quelle 1.13 im Internet nachzulesen.

Ersatzweise würde ich den Bericht des Schweizer Missionars und Augenzeugen J. Künzler vorziehen: [Folie 24](#) (Diese Quelle ist im o.g. „Schoolbook als Nr. 4.2 zu finden)

Künzler berichtet, wie Mitglieder des Komitees „Einheit und Fortschritt“ im August 1915 nach Urfa kommen.

„Der Schweizer Missionar und Mediziner J. Künzler bezeugt die Folgen“. Die folgenden eingeklammerten Sätze dienen der Lehrerinformation:

(In Urfa übermitteln zwei Delegierte den Befehl zur Auslöschung. Waren vorher bereits an anderen Orten. Übernehmen in Urfa quasi Regierungsgewalt u. lassen Armenier deportieren. Gaben Armeniern gegen hohe Geldsumme ein dann nicht eingehaltenes Versprechen der Schonung.)

Am 10. August erschienen in Urfa zwei Türken von Rang, Mitglieder des jungtürkischen „Comités für Einheit und Fortschritt“, Ahmed und Chalil Bey. Einer von ihnen war ein Verwandter des Vize-Generalissimus Enver Pascha. Man berichtete, sie seien von Konstantinopel durch ganz Anatolien gezogen, um überall die armenischen Männer und größeren Knaben töten zu lassen und den Abtransport der verbleibenden Frauen und Kinder anzuordnen. ... Die erste Tat der beiden Jungtürken in Urfa war der Abtransport der zahlreichen Armenier, die noch in den Gefängnissen lagen. Achmed und Chalil Bey setzten sich kühn über die [lokalen Behörden in Urfa] hinweg und taten, als ob sie selbst zu regieren hätten.

Armenier der Stadt kamen zu ihnen und baten, man möchte doch die aus den Gefängnissen Abzutransportierenden nach Aleppo und nicht nach Diarbekr bringen. Gegen eine hohe Summe Geldes versprachen die beiden, die Bitte zu erfüllen. Am 11. August abends erhielten sie als Zahlung 60 000 Franken. Am anderen Morgen aber brachte man die Gefangenen dennoch auf den Diarbekrweg, und tags darauf wusste man in Urfa schon, dass keiner von ihnen mehr am Leben war.

Aus: Künzler, J., Im Lande des Blutes und der Tränen. Erlebnisse in Mesopotamien während des Weltkrieges (1914-1918),

Der Bericht bietet - anders als der Text von L. Davis - durch die Darstellung des Verlaufs der Ereignisse in Urfa die Grundlage zur aktiven Auseinandersetzung mit der Thematik. Aufgrund einer eigenen Analyse und narrativen Synthese, kann bei der Lerngruppe eine Meinungs- und Urteilsbildung gelingen.

Ein ähnliches plakatives Vorgehen eines eigentlich von den Lernenden erst zu erarbeitenden Ergebnisses wie im „Histoire“-Band findet sich in Hinblick auf den Begriff „Genozid“ in dem sonst in vielen Teilen vorzüglichen Band von

*Peter Gautschi u.a., Vergessen oder Erinnern. Völkermord in Geschichte und Gegenwart, Zürich (insbesondere S. 42 - S. 48)*

**Folie 17:** Das Kapitel über den Genozid beginnt bei Gautschi mit einer durch den Druck hervorgehobenen Zusammenfassung dessen, was mit den Texten und Materialien der folgenden Seiten auch erarbeitet werden könnte. Unter pragmatischen Gesichtspunkten könnte sich ein solches Vorgehen vielleicht begründen lassen. Als „best practice“, als vorbildlich, möchte ich es nicht empfehlen.

An den vorliegenden Materialien lässt sich auch inhaltliche Kritik üben. Zuerst gehe ich auf die dort genannten Ursachen des Genozids ein. In dem Unterrichtsmaterial von Peter Gautschi ist dazu im zusammenfassenden einleitenden Text zu lesen: Verantwortlich für die Ausrottung des armenischen Volkes war die „Jungtürkische Kriegspartei“ ... „Sie glaubten, dass die Armenier nicht zu einer modernen einheitlichen Türkei passen würden, weil sie eine andere Sprache pflegten und zu einer anderen Religionsgruppe gehörten.“

Ähnliches verbreitete gelegentlich der Genozidforscher Mihran Dabag über die Ursachen des Völkermords. Dessen Sicht ist deshalb von Bedeutung, weil er sie auf verschiedenen Tagungen für Lehrer vortragen konnte und vor allem weil sein Vortragsmanuskript in verschiedenen Bundesländern als Informationsmaterial für Lehrende verbreitet wird. Dabag schrieb: „Der Genozid an den Armeniern wird ausschließlich verständlich im Kontext eines ideologisch begründeten Prozesses der Transformation des osmanischen Vielvölkerstaates zu einem türkischen Nationalstaat. Diese Transformation folgte dem Gedanken einer Homogenisierung durch Vernichtung des Differenten in einem neudefinierten nationaltürkischen Raum.“ Der wichtigste Beweggrund für die verantwortlichen Drahtzieher wäre deren „Vision eines homogenen nationaltürkischen Raumes“ gewesen.

*Vgl. Mihran Dabag, Nationale Vision und Gewaltpolitik: Der Völkermord an den Armeniern im Osmanischen Reich, S. 22 ff.; in: Geschichte für heute Jg, 2013, Heft 3, Hier S. 37.*

**Folie 28: Karte Turkvölker.** Eine solche Vision existierte tatsächlich. Vgl z. B. den Turanismus (Sprache Turkvölker). Zu fragen bleibt aber, welche Relevanz dies für die Auslösung des Genozids hatte. Bei den folgenden kritischen Bemerkungen über solche Darstellungen kommt es in erster Linie nicht darauf an, dass ich solche Formulierungen für unzureichend halte. Es geht um das erwähnte Kontroversitätsprinzip.

Demnach wären für den Unterricht Formulierungen zu vermeiden, die ideologischen Vorstellungen so eindeutig den Primat am Geschehen zuschreiben. Denn insbesondere in den Jah-

ren vor Ausbruch des I. Weltkrieges sahen osmanische Politiker sowie zahlreiche europäische Beobachter die „Armenische Frage“ auch in einem ganz anderen Kontext (vgl. hierzu in meinem Buch die Quellen 42 – 46). Ich zeige hier zur Veranschaulichung dieses Aspekts nur einige ausgewählte Folien, die weitgehend für sich sprechen:

**Folie 29: Russischer Bär versus Tapferer Türke**

**Folie 32: Verluste auf dem Balkan: Karte (S. 135 im Buch)**

**Folie 30: Zertrümmerung des Osmanischen Reiches**

**Folie 33: Russisches Vordringen südlich des Kaukasus bzw. im Osten des Osmanischen Reiches**

**Folie 34: Text Oesterreich: Armenische Reformforderungen**

Zusammengefasst lässt sich dazu sagen: Osmanische politische Entscheidungsträger fürchteten, ausländische Regierungen würden wie zuvor auf dem Balkan in den östlichen, das heißt den „armenischen Provinzen“ des Osmanischen Reichs zunächst autonomistische und dann sezessionistische Bestrebungen von Christen anstacheln und unterstützen, um so letztlich ein Eingreifen in diesen Gebieten und dann möglichst deren Abtrennung oder Einverleibung rechtfertigen zu können. Dies richtete sich insbesondere gegen die russische Politik. Mit dem Ausbruch des Weltkrieges und einer möglichen Niederlage wurde diese Befürchtung überwältigend.

Ich wäre auf diese Sichtweise der „Armenischen Frage“ nicht eingegangen sein, falls es sich bei den Lücken bzw. Vereinfachungen in den Texten von Gautschi und Dabag um Einzelfälle, um Ausnahmen handelte. Aber auch in dem Schulbuch mit dem umfangreichsten Kapitel über den Völkermord, dem von Hans-Jürgen Pandel herausgegeben Band „Geschichte konkret“, finden wir eine ähnliche Lücke.

Noch eine Kleinigkeit zur Bagdadbahn bzw. deren Darstellung im Schulbuch „Geschichte konkret“. Dort lässt sich der Text so verstehen, als wäre die Bahn wegen vom Sultan erteilter Konzessionen insbesondere für die Nutzung der Ölquellen im heutigen Irak gebaut worden. Zu Beginn des Bahnbaus war dieser außenwirtschaftliche Aspekt allerdings unwichtig.

Ich komme nun zur Frage der Auswahl von geeigneten Medien. Als Beispiel wähle ich die insgesamt gesehen sehr hilfreiche Verwendung von Karten in den Materialien. Christopher Brandt bietet z.B. neun Karten zur Arbeit an. Ich möchte zunächst auf eine Karte eingehen, die u.a. bei P. Gautschi und im Material des LISUM verwendet wird. An ihr lässt sich demonstrieren, dass selbst bei augenscheinlich problemlos zu verwendenden Materialien zu überlegen ist, ob diese wirklich geeignet sind.

**Folie 18** (Karte aus Gautschi u.a.): In der Karte fallen schnell zwei Problemzonen auf. Der Karte zufolge gab es im Westen der Türkei keine Todesmärsche (oder nur angedeutet). In der Karte fehlen außerdem Hinweise auf die Ermordung durch Ertränken im Schwarzen Meer.

(Die Vorlage könnte allerdings produktiv eingesetzt werden, wenn sie mit Texten oder anderen Materialien konfrontiert würde, aus denen die Schüler diese eben genannten Probleme selbst erarbeiten. Unter diesem Aspekt würde ich die Karte sogar als sehr nützlich und vorteilhaft einstufen.)

Aber es gibt noch einen weiteren Aspekt, der durchaus von Bedeutung ist. Achten Sie bitte auf das in der Legende sogenannte „vorgesehene armenische Siedlungsgebiet“. Es gibt zwar viele Berichte über Todesmärsche, die über Aleppo den Euphrat abwärts nach Der-es-Sor verliefen. Das ist jedoch nur ein Teil des Geschehens. Bereits unter den Deportierten sprach sich herum, dass die Verhältnisse in anderen Teilen Syriens weniger mörderisch waren als in Der Sor oder im nordirakischen Mossul. Dies lässt sich auch ohne großen Zeitaufwand aus einer genaueren Karte ablesen.

**Folien 19, 36 und 37:** Die Karte von Gerayer Koutcharian (**Folie 19**) ist auch im genannten Materialienband von Ch. Brandt als Arbeitsblatt 16 zu finden.

In diesen Karten sind Ras-ul-Ajn und Der-es-Sor am Euphrat als KZ und Todesstätten eingezeichnet. Die Karten verweisen zusätzlich auf die Ermordeten in der Region Kars 1920 und Alexandropol 1921. Das Morden der Armenier endete ja bekanntlich nicht mit dem Ersten Weltkrieg. Möglich sind auch Verweise auf West- und Ostarmenien. Vor allem zeigen insbesondere die Karten auf den **Folien 36 und 37** ein auffallend hohe Überlebensrate der Deportierten in Teilen Syriens. Wir kennen die Beweggründe nicht, die zur Verwendung der genannten stark vereinfachenden Karte auf **Folie 18** führten. Möglicherweise gibt es dafür akzeptable Gründe, aber ich erkenne diese nicht.

**Zu Folien 36 + 37:** Diese Karten von A. Sarafian finden Sie bei **www.gomidas.org** oder mit den Suchbegriffen „Sarafian Talaat“.

Zu einem anderen Problem bei der Kartenarbeit:

**Folie 39 Spiegel** (vermutlich im LISUM-Material)

In fast allen mir bekannten Karten weisen bei der Veranschaulichung der Todesmärsche die Richtungspfeile stets die gleiche Schaftstärke auf. Hilfreich wäre es, wenn auf den ersten Blick deutlich zu erkennen wäre, wie die Zahl der Vorwärtsgetriebenen abnahm, weil Deportierte gezielt getötet wurden oder umkamen. Es müsste doch technisch möglich sein, hier - zumindest abschnittsweise - nach und nach schmalere Zeichen zu verwenden. Eine positive Ausnahme macht hier die Karte von G. Koutcharian (**Folie 19**).

Ein weiterer Punkt, über den ich diskutieren möchte, betrifft die Behandlung von Tätern und Opfern im Unterricht. Mit den folgenden Ausführungen beuge ich mich möglicherweise auf dünnes Eis, weil die Unterrichtenden mit gutem Grund unruhig werden und fragen, woher sie denn die Stunden für eine Behandlung auch noch der im Folgenden angeführten Inhalte nehmen sollten?

Zum Themenbereich „Täter und Opfer“ lautet meine These, dass anders als die politischen Drahtzieher die konkreten Täter (Vollstrecker) und ihre Motive in den Unterrichtsmaterialien bisher nicht ausreichend vorkommen. Wenn wir uns mit dem Unterricht über den Genozid die Aufgabe stellen, einerseits der Opfer zu gedenken und andererseits über die Täter und ihre Verbrechen aufzuklären, dann fällt in den Materialien auf, dass diese stark auf Opfer fokussiert sind.

Die Täter kommen seltener ins Blickfeld. Das gilt bei genauerer Prüfung auch für die Planer des Genozids. Deren Motive werden zwar erwähnt. Ich erinnere an die starke Herausstreichung der Ideologie (Pan-Turanismus, Islamismus). Aber darüber hinaus gibt es meist nur Fotos von Enver und Talaat Pascha. Diese sind jedoch nur scheinbar aussagekräftig, auch wenn sie mit kurzen formalen Angaben über Alter und Ämter versehen sind. Dabei gibt hierzu sehr wohl gut zugängliche Texte: vgl. [Folie 46](#) Charakterisierung Talaats durch den Journalisten und Zeitzeugen Stürmer

Den Schülern wird zudem, so meine Bewertung, durch die Bearbeitung der vorliegenden Materialien nicht verständlich werden, warum so viele Menschen bereit waren, mörderische Vorgaben umzusetzen, - unabhängig davon, ob es sich um bloße Befehlsempfänger, Überzeugungstäter oder Mitläufer handelte. Hier sind neue Akzente wünschenswert und zu überlegen. Zu möglichen Textvorschlägen vgl. [Folien 82+ 83](#) Quellen (aus Armenocide): Deutsche Diplomaten über Tätergruppen. Etwas provokatorisch hat ein Autor formuliert:

„Allein mit Empathie mit den Opfern gelingt kein zukunftsweisendes Verständnis des Genozids bzw. von Völkermorden.“

Vielleicht ist hier eine kritische Behandlung der Abgründe der menschlichen Natur und Kultur für die Zukunft ebenso wichtig oder gar wichtiger als eine Identifikation mit den Verfolgten. Die Diskussion der Beweggründe, wie Menschen zu Armenierfeinden, zu Mördern und Profiteuren der Armenierverfolgungen oder auch nur zu passiv Zuschauenden staatlich legitimierter Verbrechen wurden, gehört nach meiner Auffassung zur Erinnerung an die Opfer.

Es ist zwar äußerst schwierig, die komplexe Frage zu behandeln, wie Rassismus, Habgier, Neid, Missgunst, Opportunismus, Intoleranz, Karrieredenken, Gleichgültigkeit und andere Motive zum Völkermord, oder allgemeiner, zu Völkermorden beitragen, aber diese Problematik sollte trotzdem nicht ausgeklammert werden. Ähnlich hat sich - um einen starken Verbündeten ins Feld zu führen - bereits Theodor W. Adorno geäußert: *„Die Wurzeln sind in den Verfolgern zu suchen, nicht in den Opfern, die man ... hat ermorden lassen.“*

Es gehe um die Kenntnis der Mechanismen, die Menschen zu Tätern machen. Zwar werde es sicherlich unmöglich sein, Schreibtischmörder zu verhindern, aber, „dass es Menschen gibt, die unten, eben als Knechte das tun, wodurch sie ihre eigene Knechtschaft verewigen ... dagegen lässt sich doch durch Erziehung und Aufklärung ein Weniges unternehmen.“ Adorno, S. 88

Zum folgenden Punkt verweise ich darauf, wie wichtig es ist, gegen eine



**Manipulation der öffentlichen Meinung** zu immunisieren. Mir erscheint es deshalb wegen der Gegenwartsbedeutung auch wichtig, die Manipulation der öffentlichen Meinung und die Konditionierung der Bevölkerung und der vielen Täter - nicht nur im Osmanischen Reich - z. B. durch Pressekampagnen stärker zu berücksichtigen. Entsprechendes ausgearbeitetes Material muss nicht unbedingt im Unterricht über den Genozid berücksichtigt werden. Wenn sonst in anderen Zusammenhängen beim Unterricht über Stimmungsmache und Hetze aussagekräftige Beispiele gesucht werden, dann sollte dazu ein entsprechendes Material aus dem Jahr 1915 zur Verfügung stehen. Dass damals durch aufgebauschte oder erfundene Meldungen über Waffenfunde bei Hausdurchsuchungen und Aufstände erfolgreich Stimmung gegen die Armenier gemacht wurde, zeigen Berichte entsprechende Berichte. Der Meinungsmanipulation dienten auch die zahlreichen Fotos über Waffenbeschlagnahmungen:

**Folie 40: Waffenfunde** (Dieses Bild wird von türkischer Seite noch heute europaweit verbreitet. Vgl die ausliegende Broschüre „Das große Spiel um Anatolien und die Armenier“. Im Unterricht ließen sich solche Propagandabilder entlarven, wenn die Schüler entsprechende Aufzeichnungen von Zeitzeugen bearbeiteten. Mit den gleichen Materialien wird übrigens noch heute manipuliert und gehetzt. Zum Vorgehen türkischer Behörden 1915 vgl. **Folie 75:** Presseberichte; der Zeitzeuge Bauernfeind über angeblich gefährliche Bombenfunde.

Um Stimmung gegen die Armenier zu machen, mussten Waffen übrigens gar nicht vorgewiesen werden. Allein die Tatsache von Haussuchungen genügte, um Ängste und Volkszorn zu schüren.

**Folie 41:** Bericht Jernazian (siehe auch Texte von Nogales, Riggs und Dadrian)

Ein anderer Aspekt und zugleich mein letzter Punkt:

In den eingangs genannten Materialien kommen - mit Ausnahme von Johannes Lepsius - die **türkischen und deutschen Helfer und Retter** kaum vor. Über die osmanisch-muslimischen, deutschen, schweizerischen, dänischen und amerikanischen Unterstützer, Helfer und Retter von Armeniern und andren Christen erfahren die Schüler in den Unterrichtseinheiten so gut wie nichts.

Hier ginge es aber darum, diesen vorbildlichen Menschen die verdiente Anerkennung zu zollen und ihr Handeln als beispielhaft zu thematisieren. Daneben muss und kann auf diese Weise das Missverständnis vermieden werden, mit der Verantwortlichkeit von Türken für den Genozid wären „**die**“ Türken insgesamt gemeint.

Dazu bietet es sich m. E. insbesondere bzw. zunächst an, im Unterricht das Wirken von mutigen und human handelnden Türken zu zeigen, die sich während des Genozids für Verfolgte einsetzten. Auch die Auswirkungen der Behandlung dieser Tatsachen auf türkische Schüler sind wohl positiv. Mit solchen Identifikationsfiguren ließe sich bei ihnen dem Gefühl entgegenwirken, eine Beschäftigung mit einem Völkermord im Osmanischen Reich diene der

Beleidigung oder Herabwürdigung der heutigen Türkei oder des Islam. Materialien zu Helfern finden Sie auf der Website der *Arbeitsgruppe Anerkennung – Gegen Genozid, für Völkerverständigung* (AGA), in meinem „Schoolbook“ bzw. in meinem Buch „Völkermord oder Umsiedlung“.

**Auf der Website der AGA steht in diesem Zusammenhang ein bedenkenswerter Satz, mit dem ich schließe:**

***„Wir erachten es aber aus ethischen und didaktischen Grundsätzen für unerlässlich, gerade angesichts der Verleugnung, Verdrängung und Entstellung der neutürkischen Geschichte, jener Menschen zu gedenken, die in Zeiten der totalen Menschenverachtung Mensch geblieben sind. Sie sind unsere wahren Vorbilder.“***

PS: Sollte jemand bereits „Übermorgen“ mit dem Unterricht über den Genozid beginnen müssen, ohne sich lange vorbereiten zu können, würde ich ihm einen Blick auf die Comic-Sequenz (= Folie 53 ff.) empfehlen.

Aus: Giroud/Rocco, Zehn Gebote. Verzweiflung und Skrupel, Hildsheim 2002, Verlag comicplus. Im französischen Original lautet der Titel: Le Vengeur (Der Rächer)

#### Liste der Folien

1. Arbeitsauftrag Perspektivwechsel
2. Umschlag „Gesch Konkret“
3. Inhalt „Gesch Konkret“
4. Text Histoire = Text unten 1 Satz
5. Histoire: Leslie Davis, US-Konsul zu Harput (Charberd; damals Mamuret-ül-Aziz bzw. Mezire)
6. Histoire: Genozid Definition
7. Histoire: Frage/Auftrag zu Davis
8. Histoire: zusammengezogen
9. LISUM: Inhalt
10. Lisum: Völkermorde
11. LISUM: Staatl Gewaltverbrechen
12. Lepsius Brandt: 4 Bausteine mit Arbeitsblätter-Angabe
13. Lepsius Brandt: 3 Phasen Ermordung mit Materialangabe
14. Lücke Lepsius.. Tote / Opfer (siehe auch Fact sheet = Folie 27)
15. Gautschi: Umschlag
16. Gautschi: Inhalt
17. Gautschi: Zusammenfassung Inhalt zu Beginn
18. Gautschi: Karte
19. Karte Koutcharian mit Der-es-Sor + Ras-ul-Ajn
20. Armenocide Schoolbook: 2 russische Karten
21. Inhalt: 13 Kapitel
22. Armenocide: Kopf; Quelle 1.05
23. Armenocide: Quelle 1.05 zu Kopf: Das Wort „Verschickung“
24. Armenocide: Quelle 4.2 Befehlsübermittlung incl. Ablauf Deportation Künzler
25. Umschlag „Völkermord oder Umsiedlung?“
26. Inhalt Völkermord

27. Fact sheets u. andere US-Angebote
28. Karte Turkvölker Siedlungsgebiete Turanismus
29. Russischer Bär
30. Zertrümmerung Osmanisches Reich seit 1677= Osten/Zar **1912 Hervorheben**
31. Flüchtlinge aus Zarenreich
32. Karte insbes. Balkankrieg
33. Russ.-zaristischer Vormarsch südl. des Kaukasus = Osten d. Osmanischen Reiches
34. Osmanisches Reich einst und 1926
35. Memorandum des armenischen Patriarchen Konstantinopel (1913)
36. Karte Sarafian Talat Pascha: Armenische Bevölkerung: Heimat-unterwegs-verschwunden
37. Karte Sarafian: Restliche Überlebende
38. Französische Karte: Übersichtlich
39. Karte Spiegel Deportation gleiche Stärke der Richtungspfeile
40. Foto „Waffenfunde“
41. Text Jernazian: Stimmungswechsel siehe auch **Folie 75: Bauernfeind Waffenfotos +Nogales**
42. Text Riggs: Schüren von Hass, Hausdurchsuchung + Verhaftung
43. Karte Sarafian: Vergleich West- + Ostprovinzen
44. Westprovinzen
45. Zentrale Provinzen
46. Stürmer über Talat (Täterbiografie)
47. Deines Bruders Blut: Umschlag (Hunde lecken Blut)
48. Text aus „Blut“: Agitation; Waffen Banküberfall
49. Völkermord NUR 1915
50. Fragen zu Inhalten von Büchern u. Materialsammlungen
51. Jungtürken über Griechen s.a. Buch
52. Umschlag eines armenischen Schulbuchs
53. Comic
54. Comic
55. Comic
56. Comic
57. Comic
58. Karte Koutcharian: Siedlungs-Punkte vor 1915
59. Karte Koutcharian: nach 1915
60. Karte Bevölkerungsanteile
61. Karte 2015: Hundert Jahre danach
62. Karikatur: Es gibt das Wort nicht, also auch nicht die Sache
63. Karte Gautschi = Doppelt
64. Karte: Was Talaat erfasste
65. Karte Sarafian Ostprovinzen einzeln
66. Drei Karten zusammen (Sarafian zu Talaat)
67. Mordszene 1895 in „Kladderadatsch“ Komplex
68. Zeitunis in Marasch (aus ANI)
69. Halb-Wüstenlandschaft mit Arbeitssoldaten
70. Opfer Massaker doppelt

71. Dauer Hilfsaktion
72. Primärmotivation
73. Auslöser/Initiator
74. Europäer essen „osmanischen Kuchen“
75. Bauernfeind: Waffenbilder
76. Hamburger Verantwortliche für Lehrpläne ahnungslos
77. Karte Kulturland
78. Karte Gerayer Koutcharian: Massaker 1894-96
79. Schema Anforderungsbereiche
80. Bericht über Todesmarsch: Von 2300 kamen 11 in Aleppo an
81. Rund-Telegramm Kamil
82. Meldung Wangenheim: Täter auf mittlerer Ebene
83. Täter Gendarmen
84. Scheubner-Richter beruhigte Bevölkerung - Ist er SCHULDIG ??

© Jörg Berlin