

# OPVOEDING NA AUSCHWITZ, OOK VOOR JONGE KINDEREN!

Ido Abram, oktober 2010<sup>1</sup>

.....  
Inhoud:

1. Aandacht voor de Holocaust
2. Opvoeding na Auschwitz
3. De noodzaak van een brede context
4. Levensverhalen
5. Jonge kinderen: opvoeding na Auschwitz zonder Auschwitz
6. Tenslotte

Samenvatting

.....

## 1. AANDACHT VOOR DE HOLOCAUST

Er zijn *enkele belangrijke redenen* te noemen die opvoeders en docenten – én leerlingen en andere jongeren! – beweegt, of zou moeten bewegen, zich indringend met de Holocaust bezig te houden.

Allereerst om zichzelf, de menselijke soort, te leren kennen. De Holocaust laat zien hoe slecht ‘slecht’ kan zijn, maar ook hoe een mens boven zichzelf uit kan stijgen door andere mensen te steunen. Agressie kennen we allen en zit in ieder van ons. Opvoeding kan ons leren die agressie te gebruiken om te creëren in plaats van te vernietigen, om op te bouwen in plaats van kapot te maken, om conflicten om te buigen in de richting van dialoog. Met de toevoeging echter, dat er conflicten zijn die onoplosbaar zijn.

Een andere reden is om iedereen, maar vooral de jeugd, te waarschuwen voor vergelijkbare zaken, die nog steeds plaatsvinden. Of zoals Primo Levi, een overlevende van Auschwitz, het formuleerde: “Het is gebeurd en kan dus weer gebeuren. Dat is de kern van wat wij te zeggen hebben.”<sup>2</sup>

Een derde reden is om zich niet in de rijen van de beulen en de ontkenners van de Holocaust te scharen. Over deze ontkenners zei Roger Errera, een Franse rechter, dat het hun bedoeling

---

<sup>1</sup> Eerdere versies van dit artikel verschenen in 1998-2001 (Nederlands), 1998-2003 (Duits), 2000-2003 (Engels) en 2001 (Hongaars).

<sup>2</sup> Primo Levi. *De verdronkenen en de geredden*. Amsterdam, 1991, blz. 200.

was “om onze herinnering, het enige graf van de doden, te vernietigen en elk spoor van de misdaad zelf in ons geheugen uit te wissen.”<sup>3</sup>

## 2. OPVOEDING NA AUSCHWITZ

In 1966 leidde de filosoof en socioloog Theodor Adorno in zijn opstel ‘Opvoeding na Auschwitz’ deze uitdrukking, die tegenwoordig een begrip is, aldus in: “Dat Auschwitz niet nog eens zal vóórkomen, is de allereerste eis die men aan opvoeding dient te stellen.”<sup>4</sup>

Opvoeding na Auschwitz betekent twee dingen: lesgeven over de Holocaust, de Sjoa, de ‘Endlösung’ enerzijds en anderzijds opvoeding in het algemeen.

‘Opvoeding na Auschwitz’ met de nadruk op het eerste woord: **Opvoeding**.

1. Opvoeding moet zich richten op ontbarbarisering. Barbarij - zoals Auschwitz - is het gebrek aan liefde, is het ontbreken van warmte, is kilte, is het onvermogen tot identificatie: het onvermogen je te verplaatsen in andere mensen en andere situaties. Barbarij is kortom het onvermogen tot empathie.

Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *empathie* (inlevingsvermogen, het je verplaatsen in andere mensen en situaties) en *warmte* (klimaat van veiligheid, geborgenheid en openheid).

2. Behalve op anderen en andere situaties, moet degene die opgevoed wordt (de jongere) zich ook op zichzelf en zijn eigen situatie richten. We denken daarbij onder meer aan zelfbespiegeling, nadenken, de reeds genoemde ‘kiltte’ tot bewustzijn brengen, haat en agressie in jezelf niet gedachteloos uitleven op andere mensen en andere dingen, zelfbeschikking (eigen keuzes maken), niet automatisch meedoen met de meerderheid. Dit noemen we *autonomie*.

Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *autonomie*: het vergroten van de kracht tot

- nadenken,
- zelfbeschikking,
- niet klakkeloos meedoen (non-conformisme).

‘Opvoeding na Auschwitz’ met de nadruk op het tweede woord: **na**.

3. De gruwelijkheid van Auschwitz is de gruwelijkheid van onze wereld en de zinloosheid van de gruwelen van Auschwitz is de zinloosheid van alle gruwelen. Als de jongere niet inziet dat het Auschwitz van toen een deel van onze wereld nu is, is de kans op een herhaling van Auschwitz groter dan wanneer hij dat wél inziet. Een tweede Holocaust hoeft niet te betekenen dat de slachtoffers dan weer joden, zigeuners (Sinti en Roma), homoseksuelen en gehandicapten zouden moeten zijn of andere groepen, die de nazi’s toen typeerden als ‘vijanden’ of ‘minderwaardigen’. Het kunnen net zo goed eenvoudig afwijkende groepen zijn.

<sup>3</sup> D. Jones (ed.) *Censorship: an International Encyclopedia*. London/Chicago, ter perse (1998 of 1999). Zie onder ‘Denial of the Holocaust’. Auteur: A. De Baets.

<sup>4</sup> Theodor Adorno. ‘Opvoeding na Auschwitz’. In zijn *Opvoeding tot mondigheid*. Utrecht/Antwerpen, 1971, blz. 77.

Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *empathie* met de gruwelijkheid van Auschwitz, die de gruwelijkheid van deze wereld is. ‘Empathie’ betekent hier: Auschwitz tot je innerlijke toelaten, Auschwitz niet van je afduwen. Het betekent ook Auschwitz - en vergelijkbare gruwelijkheden - *in onze wereld* plaatsen, en *niet* er buiten. Het is gebeurd en kan dus weer gebeuren, dat is de kern van de zaak.

‘Opvoeding na Auschwitz’ met de nadruk op het laatste woord: **Auschwitz**.

4. De jongere moet zich verplaatsen in de daders van de Holocaust. Naast de daders waren er nog twee belangrijke groepen betrokken bij de Holocaust: de slachtoffers (genoemd in punt 3) en de omstanders. Onder ‘omstanders’ verstaan we in de context van het nationaal-socialisme enerzijds degenen die de nazi’s hielpen en anderzijds hen die de vervolgers (de slachtoffers) hielpen, maar ook de meelopers met de machthebbers, de dwarsliggers, de actieve verzetsmensen en niet te vergeten de vermoedelijk grootste deelgroep: de passieve toeschouwers. Om de Holocaust te kunnen begrijpen moet de jongere zich verplaatsen in alle actoren: zowel in de daders als in de slachtoffers als in de omstanders. In dit opzicht wijkt onze benadering af van die van Adorno. Volgens hem is het voldoende je “te verplaatsen in de vervolgers en niet in de slachtoffers”<sup>5</sup>, in de agressoren en niet in de vermoorden. Over de omstanders spreekt hij niet.

Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *empathie* met de daders, de slachtoffers en de omstanders van de Holocaust. Aangezien Auschwitz het symbool geworden is van velerlei vormen van wreedheid en agressie, is opvoeding na Auschwitz tegenwoordig ook het bevorderen van *empathie* met daders, slachtoffers en omstanders in het algemeen. Geen mens is één van deze drie rollen vreemd.

5. De jongere moet inzicht proberen te verwerven in de mechanismen en omstandigheden die onder het nationaal-socialisme (en andere ideologisch gemotiveerde moordprogramma’s) mensen tot agressors en moordenaars maakten (maken).

Opvoeding na Auschwitz is het inzicht verwerven in de mechanismen en omstandigheden die mensen tot agressors en moordenaars maken, inzicht in de *structuur van de vernietiging*.

Dit vijf-punten-programma<sup>6</sup> betekent voor te ontwikkelen educatieve activiteiten, dat bij het laatste punt bijvoorbeeld voor het paradigma van de historicus Raul Hilberg gekozen wordt als structuur van vernietiging: eerst markering (definiëring), dan onteigening (beroving), daarna concentratie en als laatste stap vernietiging.<sup>7</sup>

De pedagogische principes van het vijf-punten-programma zijn warmte, *empathie* (hetgeen iets anders is dan *sympathie*) en autonomie. Het programma schenkt niet alleen aandacht aan

---

<sup>5</sup> Adorno, 1971, blz. 78.

<sup>6</sup> Ido Abram. ‘Erziehung und humane Orientierung’. In: Ido Abram/Matthias Heyl. *Thema Holocaust: Ein Buch für die Schule*. Reinbek bei Hamburg, 1996, S. 11-18. Zie ook: Ido Abram, Monique de Jong e.a. *Een van Ons* (Een lessenserie over de Holocaust). Utrecht, 1997, docentenhandleiding blz. 7-9.

<sup>7</sup> Raul Hilberg. *The destruction of the European Jews*. Revised and definitive edition. New York/London, 1985, p. 54.

de slachtoffers, maar ook aan de daders en de omstanders. Om iets van de handelingen, ervaringen en overwegingen van alle betrokkenen te kunnen begrijpen, is het van belang te weten hoe zij vóór de Holocaust leefden en hoe het de overlevenden daarna is vergaan. Tenslotte zal het programma niet alleen aandacht moeten vragen voor de *negatieve* ervaringen vóór, tijdens en na de Holocaust, maar zal het ook plaats moeten bieden aan thema's als 'solidariteit', 'in verzet komen tegen onrecht', 'het behouden van de menselijke waardigheid in benarde en extreme situaties' en zelfs 'humor' en 'creativiteit'. Zo'n brede context maakt het programma 'warm' in plaats van 'kil', verdraaglijk in plaats van onverdraaglijk.

### 3. DE NOODZAAK VAN EEN BREDE CONTEXT

Het algemene punt van die brede context is dit:

- Bespreken of tonen van (uitsluitend) menselijke wreedheid activeert niet zelden menselijke wreedheid en het leert de jongere in ieder geval niet, hoe die te voorkómen.

Vervolgens:

- Relatief te veel aandacht voor extreme wreedheid maakt dat kleine wreedheid minder erg gaat lijken.

Het laatste is wellicht nog belangrijker dan het eerste. Als men het extreme tot norm verheft, schaadt dat zowel de sensibiliteit als het gevoel voor maat. Dat geldt voor leerlingen en andere jongeren, maar eigenlijk voor iedereen. We moeten oppassen ons gevoel voor verhoudingen niet te verliezen door alles wat er gebeurt aan de maatstaven van het meest extreme af te meten. Dat is het gevaar van het spreken over een 'hiërarchie van het leed'. Als de lessen de leerlingen en andere jongeren (en docenten) ongevoelig maken voor het 'kleine leed', het leed dat niet onder extreme vervolging valt, dan hebben die lessen niet alleen geen zin, maar zijn ze zelfs schadelijk. Ook kleiner leed, het verdrietig of eenzaam zijn, het je gehaat of overbodig voelen, het honger of pijn hebben, ook dit leed is leed. Niet een beetje, maar honderd procent. Of zoals de bekende pedagoog Janusz Korczak (1878-1942) het formuleerde: "Alle tranen zijn zout. Wie dat begrijpt kan kinderen grootbrengen, wie dat niet begrijpt kan ze niet grootbrengen"<sup>8</sup>. Dat gold in zijn tijd en dat geldt vandaag nog.

Aan de twee argumenten voor een brede context kunnen we nog een derde toevoegen. Als we de context niet verbreden in de zojuist aangegeven zin, dan is het onmogelijk en onwaarachtig de stap te zetten van de Holocaust naar hedendaagse, mildere vormen van vooroordeel, discriminatie en racisme. Daartoe is de afstand te groot tussen het alledaagse onrecht hier en nu en de Holocaust toen. Verbreden we de context wél en bevat die ook lichtpunten, dan is die stap niet te groot: de leerlingen kunnen dan de lessen van (en over) de Holocaust op zichzelf en hun eigen situatie betrekken en kunnen er persoonlijk door aangesproken worden.

Het getuigt van naïviteit te menen dat door uitvoerig en gedetailleerd te vertellen en te laten zien hoe erg de slachtoffers van de Holocaust het gehad hebben, de leerlingen meer van hen zullen gaan houden. Het tegendeel is eerder waar: de meeste mensen, leerlingen niet uitgezonderd, hebben een hekel aan slachtoffers. Dit heet in de psychologie 'blaming the victim', het slachtoffer zelf de schuld van zijn of haar misère geven, zeggen dat het slachtoffer het er zelf wel naar gemaakt zal hebben. Maar er is nog een reden om niet uitvoerig op die

---

<sup>8</sup> Janusz Korczak. *Verdedigt die Kinder*. Gütersloh, 1981, blz. 118.

gruwelen in te gaan: ze zijn volstrekt niet specifiek voor de Holocaust. Ze passen in een lange rij van historische wreedheden, die al in bijbelse tijden begonnen is.<sup>9</sup>

#### 4. LEVENSVERRHALEN

De slachtoffers van de Holocaust zijn mensen met een geschiedenis en een levensverhaal, met een gezicht en een naam. Nooit zijn ze alleen maar slachtoffers. Ze hebben familie, vrienden en vijanden. Ze zijn lid van clubs en verenigingen. Ze maken deel uit van een omgeving, die hen soms wél en soms niet accepteert. Het is een educatieve blunder met name Joden alleen maar in verband te brengen met antisemitisme. Het is ook een historische misser. In het algemeen geldt, dat het reduceren van de Joodse geschiedenis door de eeuwen heen tot vooral dieptepunten en nauwelijks hoogtepunten, domweg niet klopt. De historicus Salo W. Baron was de eerste, die deze 'lachrymose theory' bekritiseerde.<sup>10</sup> Dat was in 1928.

Hetzelfde kan over de daders en de omstanders gezegd worden. Ook de daders zijn meer dan alleen maar daders, de omstanders meer dan alleen maar dat. Ook zij zijn mensen met goede én slechte kanten en met allerlei ambivalenties in houding en gedrag.

Het bestuderen van levens van daders, slachtoffers en omstanders kan jongeren ervoor behoeden te eenvoudige, zwart-wit lessen uit de Holocaust te trekken, zeker als die levens ook verhalen over het voorspel van de Holocaust en zijn nasleep. Levensverhalen laten zien, dat één persoon in verschillende fasen van zijn ontwikkeling verschillende rollen kan spelen: de ene keer is hij dader, een ander moment slachtoffer en meestal omstander. Ook speelt hij soms die rollen min of meer afwisselend in één tijdsbestek, zoals de geschiedenis van Oskar Schindler tijdens de tweede wereldoorlog treffend illustreert.

Jongeren zijn veelal in authentieke levensverhalen geïnteresseerd. Maar nog belangrijker is het dat levensverhalen hen de mogelijkheid tot identificatie (empathie) geven, waardoor zij het leven dat zij nu leiden kunnen vergelijken met de andere levens van toen.

#### 5. JONGE KINDEREN: OPVOEDING NA AUSCHWITZ ZONDER AUSCHWITZ

Volgens Adorno moet Opvoeding na Auschwitz al "in de vroege kindertijd" beginnen, maar hij geeft niet aan hoe zo'n opvoeding er uit zou moeten zien: "Ik kan mij niet aanmatigen het plan van zulk een opvoeding ook maar schetsmatig te ontwerpen".<sup>11</sup> Uitgaande van het bovenstaande vijf-punten-programma komen Abram en Mooren tot drie punten voor opvoeding na Auschwitz voor *kinderen van 3-10 jaar*.<sup>12</sup> Het is eigenlijk een 'Opvoeding na Auschwitz zonder Auschwitz', een opvoeding zonder gedetailleerde, extreme gruwelijkheden. De eerste twee punten uit het vijf-punten-programma blijven gehandhaafd. Het derde en vijfde punt vervallen en het vierde punt wordt ingekort. Zo ontstaat het volgende drie-punten-programma:

---

<sup>9</sup> Y. Bauer. 'Is the Holocaust Explicable?' In: *Holocaust and Genocide Studies* 5 (1990) 2, blz. 148.

<sup>10</sup> 'Lacrimogeen' betekent: tranenverwekkend, huilerig. G.I. Langmuir. 'Tradition, History and Prejudice'. In: *Jewish Social Studies* 30 (1968)3, blz. 163.

<sup>11</sup> Adorno, 1971, blz. 79-80.

<sup>12</sup> Ido Abram & Piet Mooren. 'Prentenboeken en Holocaust – Opvoeding na Auschwitz'. In: Piet Mooren. *Langs de Lange Lindelaan – Opstellen over jeugdliteratuur en leesonderwijs*. Den Haag, 1998, blz. 114-115.

1. Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *empathie* (inlevingsvermogen, het je verplaatsen in andere mensen en situaties) en *warmte* (klimaat van veiligheid, geborgenheid en openheid).

2. Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *autonomie*: het vergroten van de kracht tot

- nadenken,
- zelfbeschikking,
- niet klakkeloos meedoen (non-conformisme).

3. Opvoeding na Auschwitz is het bevorderen van *empathie* (inlevingsvermogen) met ouders, slachtoffers en omstanders. Geen kind is één van deze drie rollen vreemd.

De pedagogische principes van het drie-punten-programma voor kinderen van 3-10 jaar komen overeen met die van het vijf-punten-programma voor oudere kinderen en jongeren: warmte, empathie (iets anders dan sympathie) en autonomie. Mooren en Abram hebben in het geciteerde artikel laten zien, hoe aan het hier geschetste drie-punten-programma vorm en inhoud gegeven kan worden door gebruik te maken van prentenboeken.

## 6. TENSLOTTE

‘Opvoeding na Auschwitz’ is veel breder dan lesgeven over de Holocaust alleen. Dat moge duidelijk zijn. Een lerares die in enkele uren iets over de Tweede Wereldoorlog moet vertellen of een rondleider op een Holocaust expositie hebben veel minder praktische mogelijkheden en tijd tot hun beschikking dan ouders die hun kinderen opvoeden. Dat geldt ook als het over andere genociden of verschrikkingen gaat. De consequentie hiervan is, dat de lerares en rondleider een op hun situatie toegesneden *keuze* zullen moeten maken uit de bovenstaande uitgangspunten, stellingnamen en adviezen, aangenomen dat die hen aanspreken. Uiteraard verschilt die keuze ook nog eens per onderwijsinstelling, museum en de aard van de leerlingen / bezoekers (leeftijd, niveau, belangstelling, levenservaring). Om het maken van die keuze te vergemakkelijken vatten wij alles hier nog eens kort samen.

.....

## SAMENVATTING

### Waarom aandacht voor de Holocaust?

- (1) Om jezelf, de menselijke soort, te leren kennen
  - (2) Om te waarschuwen voor vergelijkbare zaken, die nog steeds plaatsvinden
  - (3) Om je niet in de rijen van de ontkenners van de Holocaust te scharen
- 

“Dat Auschwitz niet nog eens zal vóórkomen, is de allereerste eis die men aan opvoeding dient te stellen” (Adorno)

### “Erziehung nach Auschwitz”(Adorno) / Opvoeding na Auschwitz

- (1) Lesgeven over de Holocaust / ‘Sjoa’ / ‘Endlösung’
- (2) Opvoeding in het algemeen

### Vijf-punten-programma

#### OPVOEDING na Auschwitz

- I. Het bevorderen van *empathie* en *warmte*
- II. Het bevorderen van *autonomie*: het vergroten van de kracht tot
  - nadenken
  - zelfbeschikking
  - niet klakkeloos meedoen (non-conformisme)

#### Opvoeding NA Auschwitz

- III. Het bevorderen van *empathie* met de gruwelijkheid van Auschwitz, die de gruwelijkheid van deze wereld is

#### Opvoeding na AUSCHWITZ

- IV. Het bevorderen van *empathie* met de daders, de slachtoffers en de omstanders van de Holocaust (en van andere vormen van wreedheid en agressie). Geen mens is één van deze drie rollen vreemd
- V. Het inzicht verwerven in de mechanismen en omstandigheden die mensen tot agressors en moordenaars maken, inzicht in *de structuur van de vernietiging*

- Pedagogische principes van dit 5-punten-programma zijn: warmte, empathie ( $\neq$  sympathie) en autonomie
  - Het programma schenkt aandacht aan *alle* actoren: daders, slachtoffers en omstanders (specifieker: daders, helpers van de daders, meelopers met de machthebbers, passieve toeschouwers, dwarsliggers, actieve verzetsmensen, helpers van de slachtoffers, slachtoffers)
  - Ook: hoe leefden zij vóór de Holocaust en hoe verging het de overlevenden na de Holocaust
  - Ook: aandacht voor positieve zaken, zoals solidariteit, verzet, het behouden van de menselijke waardigheid in benarde en extreme situaties, humor, creativiteit
-

### **Brede context noodzakelijk:**

- (1) Bespreken of tonen van (uitsluitend) menselijke wreedheid activeert niet zelden menselijke wreedheid en het leert de jongere in ieder geval niet, hoe die te voorkómen
  - (2) Relatief te veel aandacht voor extreme wreedheid maakt dat kleine wreedheid minder erg gaat lijken
  - (3) Holocaust met andere vormen van vooroordeel, discriminatie en racisme vergelijken
  - (4) Niet uitvoerig stilstaan bij de gruwelijkheden van de Holocaust:
    - levert de slachtoffers geen sympathie op
    - die gruwelijkheden zijn niet specifiek voor de Holocaust
- 

### **Gebruik maken van levensverhalen:**

- vóór, tijdens, na de Holocaust
  - laat zien dat ieder mens tijdens zijn leven meerdere rollen speelt (soms dader, soms slachtoffer, meestal omstander)
  - soms zelfs meerdere rollen in één tijdvak (Oskar Schindler tijdens de Holocaust)
  - jongeren zijn veelal in authentieke levensverhalen geïnteresseerd
  - ze bieden jongeren de mogelijkheid tot identificatie (empathie)
- 

“Opvoeding na Auschwitz moet al in de vroege kindertijd beginnen” (Adorno)

### **Opvoeding na Auschwitz voor kinderen van 3-10 jaar**

Dit is ‘Opvoeding na Auschwitz zonder Auschwitz’, opvoeden en onderwijzen zonder het geven van voorbeelden van extreme gruwelijkheid

### **3-punten-programma**

- I. Het bevorderen van *empathie* en *warmte*
- II. Het bevorderen van *autonomie*: het vergroten van de kracht tot
  - nadenken
  - zelfbeschikking
  - niet klakkeloos meedoen (non-conformisme)
- III. Het bevorderen van *empathie* met daders, slachtoffers en omstanders. Geen kind is één van deze drie rollen vreemd

Het 3-punten-programma en het 5-punten-programma hebben dezelfde pedagogische principes: warmte, empathie ( $\neq$  sympathie) en autonomie

---