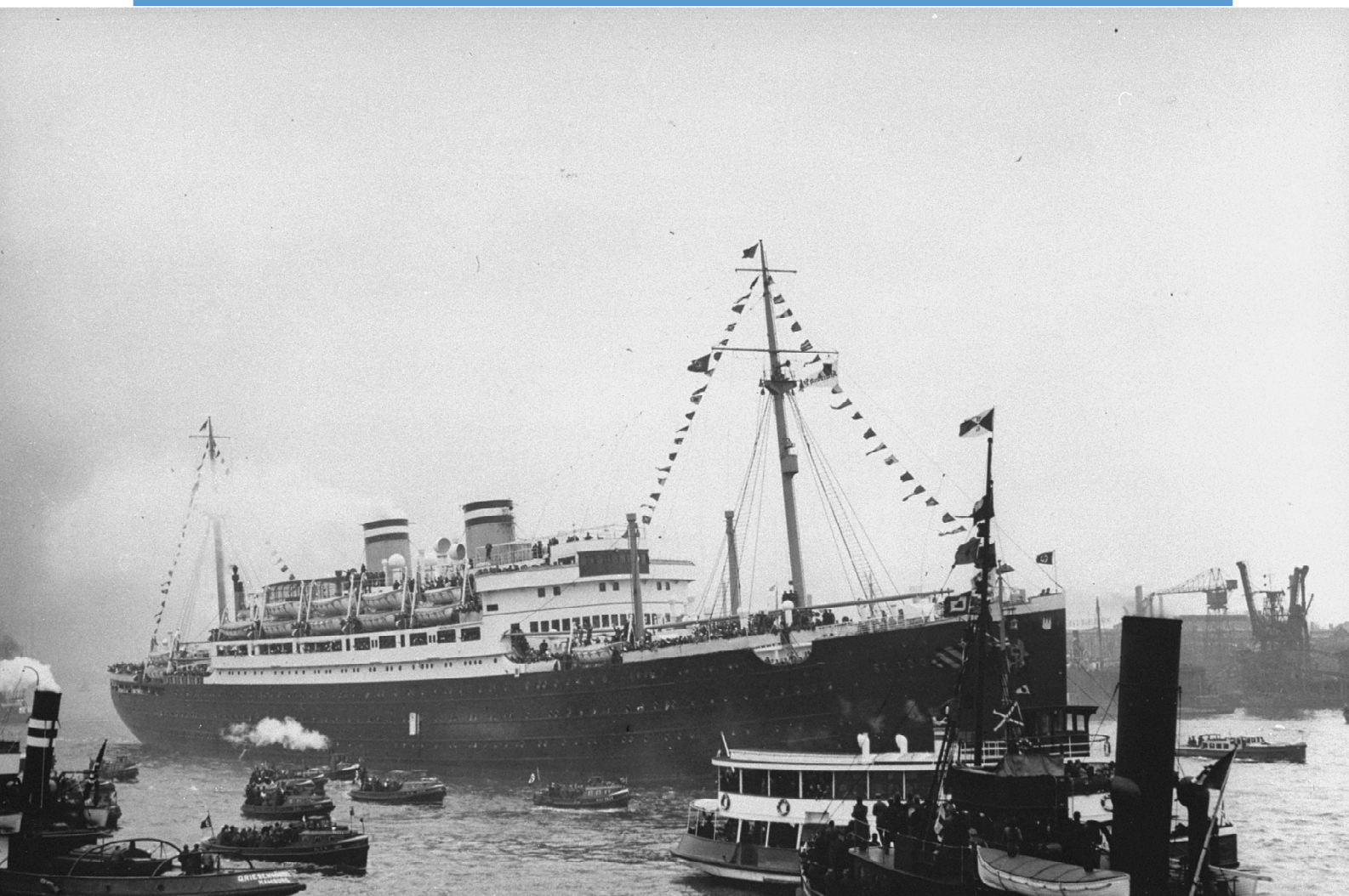


De geschiedenis van Hannelore Klein-Grünberg

De zwerftocht van het cruiseschip de St. Louis, een verhaal van een Duits joods meisje van wie het burgerschap was ontnomen, en na lang ronddolen via Cuba in Nederland kwam en Auschwitz overleefde.



Deze publicatie is met behulp van de ICHEIC Humanitarian Fund en de Adelson Family Foundation mogelijk gemaakt.



Concept en uitvoering	Dr. Tobias Ebbrecht, Deborah Hartmann, Dr. Noa Mkyton, Daniel Rozenga
Vertaling	Daniel Rozenga
Educatief advies	Dr. Noa Mkyton
Historisch advies	Prof. (emeritus) Dan Michman, hoofd van het International Institute for Holocaust Research en houder van de John Najmann Chair for Holocaust Studies, Yad Vashem
Productie en Grafisch ontwerper	Ami Sternschuss
Revisie	Daniel Rozenga, Dr. Noa Mkyton

ISBN 978-965-525-105-0

© Yad Vashem 2020. Alle rechten zijn voorbehouden aan The International School for Holocaust Studies, Yad Vashem. Niets van deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt worden door middel van druk, microfilm, fotocopie, vertaalcomputer of op welke andere wijze ook zonder schriftelijke voorafgaande toestemming van de uitgever. Gedrukt in Israël, 2020

Inhoud

Opmerkingen vooraf	5
Inleiding: leren over de Holocaust in de 21e eeuw	6
Deel een: wie ben ik?	9
Deel twee: methoden van de geschiedenis van de Holocaust	12
Deel drie: verhalen vertellen, geschiedenis reconstrueren	15
Deel vier: zelfreflectie en perspectieven	19

Opmerkingen vooraf

Dit studiepakket is ontworpen voor leerlingen vanaf hun 15^e levensjaar, van alle schooltypen.

Deze materialen gaan over de biografie van Hannelore Klein, Holocaust-overlevende, geboren in Berlijn en later woonachtig in Nederland. Via dit individuele verhaal kunnen de volgende onderwerpen worden aangesproken:

- transnationale aspecten van de Holocaust
- de diversiteit van het joodse leven vóór de Holocaust
- het belang van het nemen van beslissingen en acties van verschillende acteurs
- centrale historische aspecten van vervolging en moord
- en de diversiteit van joodse continuïteiten na 1945

Deze materialen bieden de mogelijkheid om de vereisten aan te passen aan de prestaties van de leerlingen door de individuele kaarten vooraf te selecteren.

De materialen:

- kaarten in verschillende formaten met fragmenten uit getuigenissen, memoires, foto's en documenten
- tijdlijn
- woordenlijst met uitleg van uitdrukkingen en achtergrondinformatie

Vereiste voorbereiding:

1. De kaarten voor de leerlingen moeten worden uitgeprint
2. De uitgeprinte tijdlijn moet op een vrij muuroppervlak worden bevestigd, zodat er voldoende ruimte tussen en onder de kaarten is om de wandtentoonstelling te creëren
3. Benodigd extra materiaal: kaarten (DIN A 5) dikke viltstiften of pennen

Opmerkingen:

De bronnen, citaten en fragmenten die in de onderwijseenheid worden gebruikt, zijn ongewijzigd overgenomen uit het manuscript. Er is geen aanpassing aan de huidige spelling gemaakt. De termen van de nationaalsocialistische taal zijn cursief gedrukt.

We hebben geprobeerd alle rechten met betrekking tot de gebruikte teksten en foto's te verduidelijken. Ondanks intensief onderzoek hebben we in sommige gevallen niet de juiste eigenaar kunnen achterhalen. Neemt alstublieft contact op met Yad Vashem als u juridische claims heeft.

Inleiding

De Holocaust onderwijzen in de 21e eeuw - afstand overbruggen, geschiedenis onderzoeken. Meer dan een halve eeuw nadat de weinige overlevenden van de systematische moord op Europese Joden waren bevrijd van de nationaal-socialisten en hun helpers, staat de pedagogiek in dit opzicht voor een veelvoud aan problemen en uitdagingen. Door de aanwezigheid van de media en de publieke aandacht, waarmee het onderwerp aan de orde komt, ontwikkelen leerlingen vaak de persoonlijke visie dat ze alles al weten over dit deel van het verhaal. Dit resulteert in een niet-nieuwsgierige, vaak zelfs negatieve houding ten opzichte van het leren over de vervolging, moord en overleving van Joden tussen 1933 en 1945, wat wordt versterkt door de tijdsverloop en vaak biografische afstand van de huidige generaties. Dit laatste, de biografische afstand, is vooral merkbaar wanneer er op dat moment geen familiebanden zijn - hetzij door een steeds groter wordend tijdsverschil of vanwege het feit dat de generatie van ouders of grootouders geen biografische band heeft met de geschiedenis. De uitdaging van het onderwijzen van de Holocaustgeschiedenis in een immigratiesamenleving is de afgelopen jaren opgepakt door tal van opvoedkundigen en instellingen die zich tot doel hebben gesteld de geschiedenis van de Holocaust te onderwijzen. Leraren bevestigen dat het steeds moeilijker wordt om het onderwerp open en zonder vooroordelen op school te behandelen. Naast het gevoel van oververzadiging, uiten de leerlingen soms openlijk de relativering van de horror die de Europese Joden is aangedaan of ontkenning ervan. Een reden hiervoor is een emotioneel beladen discussie over Israël en de situatie van de Palestijnen in het Midden-Oosten, die met name kan leiden dat jongeren wier families uit deze regio komen of die biografische-, familie-, culturele- of zelfs religieuze banden hebben deze geschiedenis minimaliseren als nazi-misdaden of een directe vergelijking maken tussen de Joden en de situatie van Palestijnse vluchtelingen, het lijden van de slachtoffers en de acties van de betrokken partijen. Antisemitische gevoelens kunnen ook een rol spelen bij het afweren van de Holocaust.

Van de leerkrachten wordt gevraagd een vaak moeilijke afweging te maken tussen openheid en empathie volgens de behoeften van de leerlingen om hun eigen plaats in dit verleden te kunnen bepalen, en een educatieve helderheid, die, tegen de eenzijdige bezwaren in, historische nauwkeurigheid vereist en de bereidheid om andere lotgevallen tegemoet te treden, waar te nemen en te leren kennen.

In deze les wordt de leerlingen toegangen tot het verleden gegeven met inbegrip van de subjectieve ervaring van de huidige leerlingen. Toch krijgt deze geschiedenis zijn eigen plaats zonder het voortijdig te koppelen aan andere vreselijke gebeurtenissen en ervaringen uit de geschiedenis van de 20e eeuw. We willen de geschiedenis van de Holocaust niet universaliseren omdat anders de specifieke aspecten van de Holocaust niet meer waar te nemen zijn en daarmee het slechts nog gaat om mensenrechten en tolerantie.

De leergroepen moeten niet persé homogene groepen zijn, door bijvoorbeeld kinderen en adolescenten uit allochtone families met banden met het Midden-Oosten of de Arabisch-moslimcultuur, expliciet als

doelgroep te definiëren en ze zo in een speciale positie te plaatsen. Op deze manier verliezen we de verschillende perspectieven die het beeld van de huidige schoolgeneraties vormen over de geschiedenis van de Holocaust: generatieverschillen in families van Nederlandse afkomst, historische beelden in families uit Oost-Europa die verschillen van de Nederlandse context, verschillende christelijke, joodse en moslim perspectieven op de geschiedenis van de Holocaust, heterogene Turkse, Marrokaanse, islamitische en Arabische perspectieven op heden en verleden.

Deze diversiteit roept meer een gevoel op van afstand tot de gebeurtenissen en ervaringen van de Holocaust. De huidige educatieve overwegingen zijn in de eerste plaats bedoeld om dit gevoel van afstand te doorbreken, de geschiedenis van de Holocaust in zijn complexe diversiteit te openen en zo nieuwe benaderingen voor jonge generaties mogelijk te maken. De geschiedenis wordt overgedragen via een biografische benadering.

We gaan ervan uit dat de huidige generatie schoolkinderen zeker toegang kan krijgen tot levensverhalen die meer dan 75 jaar geleden zijn gebeurd in een "oud" Europa dat zo anders is dan de huidige EU, als deze verhalen op zijn minst enkele van de volgende kwaliteitskenmerken hebben :

- a. De protagonisten hebben een complexe persoonlijkheid (d.w.z. samengesteld uit verschillende identiteiten).
- b. De biografieën van de protagonisten laten transnationale bewegingen zien (wat niet alleen wordt getoond door het gedwongen transport van de vervolgd).
- c. De protagonisten zijn niet ver verwijderd van de leeftijd van de leerlingen.
- d. De protagonisten blijven tot op de dag van vandaag zichtbaar als zelfstandige persoonlijkheden.

Door zich met dergelijke levensverhalen bezig te houden, krijgen de leerlingen enerzijds een empathische benadering van de geschiedenis aangeboden, maar worden anderzijds de verschillen en verschillen tot hun eigen ervaringen duidelijk herkenbaar. Het is aan de leraar om de leerlingen de autonomie te geven die ze nodig hebben om hun eigen positie te vinden tussen empathie en afbakening van de historische protagonisten.

De voor ons liggende materialen brengen de biografieën en verhalen niet over in hun retrospectieve samenhang en afzondering. Daarom wordt het geselecteerde levensverhaal gepresenteerd via gefragmenteerde herinneringen, verhalen, documenten en foto's. Het is de taak van de leerlingen om deze historische elementen op hun eigen manier samen te brengen als een mozaïek. Tegelijkertijd moedigt dit type onafhankelijk geschiedenisonderzoek aan om het verleden onafhankelijk te onderzoeken. Levensherinneringen maken deel uit van een groter verhaal, referenties, effecten en kaders die de leerlingen zelfstandig kunnen doordringen en met elkaar kunnen verbinden met behulp van het materiaal dat voorhanden is. Het vertellen van de aldus ontwikkelde relaties is van centraal belang in de methodologie van dit concept.

De narratieve competentie van de leerlingen wordt versterkt door verhalen te vertellen en na te vertellen. Alleen degenen die zelfstandig een verhaal kunnen vertellen en begrijpen, kunnen ook hun eigen ervaringen begrijpen en zo hun eigen, zelfkritische identiteit ontwikkelen die niet uitsluitend is samengesteld uit collectieve identiteiten en uit anderen (rolmodellen en Peer-groepen).

Tegelijkertijd vestigt deze methode zorgvuldig de aandacht op het constructieve karakter van de geschiedenis en geschiedschrijving en creëert het bewustzijn van de zingeving ervan en sensibiliseert het leren omgaan met onderwerpen die niet met elkaar samenhangen.

Het opnieuw vertellen en het navertellen van herinneringen en levensverhalen wordt geleid door enkele educatieve veronderstellingen die het werk van de International School of Holocaust Studies in Yad Vashem kenmerken. Deze biografie wordt niet beperkt tot de tijd tussen 1933 en 1945, het tijdperk van de nationaalsocialistische terreur in Europa en in Noord-Afrika. Ze verwijst ook naar het leven van het slachtoffer vóór het begin van de vervolging en de overlevende na de ervaring van ontsnapping, vernedering en geweld.

Op deze manier worden de vele aspecten van levensverhalen in sommige contexten duidelijk, omdat het ontwikkelingsgangen zijn, maar ook bruggen en onderbroken levenswijzen. De vervolgd worden beschouwd als onafhankelijke personen, die niet als slachtoffer werden geboren, maar door anderen als zodanig waren bestempeld, en die door hun overlevingsstrijd en hun persoonlijke levensinstelling ook werden gekarakteriseerd. Pedagogisch bijzonder betekenisvol zijn de momenten van beslissingen en dilemma's in het leven van een mens, die bewust of ongewild een beslissende wending nemen. Hier zijn vooral de effecten van dergelijke dilemma's en besluitvormingssituaties op de persoonlijkheid van de protagonisten van belang.

Om de vaak gecompliceerde banden tussen individuele beslissingen en het verdere verloop van de geschiedenis te illustreren, biedt het leer materiaal een multi-perspectieve benadering op de gebeurtenissen. De geschiedenis is dus waarneembaar als een gevolg van beslissingen van mensen, van slachtoffers en daders, maar ook van de toeschouwers en de redders.

Ze reageren allemaal op hun eigen manier op de bestaande omstandigheden, bewust of zelfs overwogen, spontaan. De Holocaust was een grensoverschrijdend, Europees evenement, begonnen in Duitsland, verder verspreidend over grote delen van Europa en Noord-Afrika. In dit verhaal zijn diverse nationale, religieuze en culturele perspectieven geworteld. Naast narratieve competentie verwerven leerlingen door middel van deze multi-perspectieve, transnationale visie op de gebeurtenissen hoe het te kunnen beoordelen, om complexe kwesties dicht bij elkaar te brengen en macrogeschiedenis en microverhalen met elkaar te verbinden.

Deel een: Wie ben ik?

1. Methodische overwegingen

De methode begint niet in het verleden, maar in het heden. Ze stelt eerst de huidige levensrealiteit van de leerling centraal, zoals hij of zij die waarneemt en daarmee communiceert. Het hart van het eerste deel vormt dus geen ervaringen uit de tijd van de Holocaust, maar de ervaringen van de jeugd van nu met hun eigen perceptie over hun eigen positie en rol.

Deze inleiding mag op geen enkele manier een vergelijking oproepen met de ervaringen van de Joden tijdens de periode van het nationaal-socialisme. Het gaat er meer om, dat op basis van respect, degenen die binnen de leergroep hun eigen verhaal hebben geleerd, beseffen dat in principe elk individueel levensverhaal gelijkwaardig is, wat een voorwaarde is voor hun verdere leerproces: open te staan voor en empathie te hebben voor levensgeschiedenissen uit de tijd van de Holocaust. Het is daarom wenselijk dat er niet slechts empathie is voor de historische protagonisten, maar ook het (althans impliciete) besef van het verschil tussen heden en verleden, tussen "onze" ervaringen en die van mensen die de tijd van de Holocaust hebben meegemaakt. Door dit te doen, kunnen we de geschiedenis van de Holocaust toegankelijk maken voor een generatie die vanwege persoonlijke redenen nauwelijks een persoonlijk gemotiveerde toegang tot deze fase van de geschiedenis kent. Tegelijkertijd moet in het eerste deel van de methode het bewustzijn van thema's als uitsluiting, persoonlijkheidsontwikkeling, conflicten, dilemma's en beslissingen, die centraal staan in de methode, worden vergroot.

Tijdens de eerste lessen moeten leerlingen zich bezighouden met hun eigen achtergrond en hun eigen persoonlijkheid. Dit zal het voor leerlingen en leerkrachten eenvoudiger maken om hun specifieke achtergrond te begrijpen. In dit deel van de methode moet voldoende tijd beschikbaar zijn om de gedachten, ervaringen, herinneringen en zelfperceptie van de leerling een plaats te geven. Dit vormt een belangrijke basis voor het latere leerproces als de leerlingen zich bezighouden met de gebeurtenissen uit het verleden. Aan het einde van het leerproces moet op deze inleiding teruggegrepen worden.

In dit eerste deel wordt ook een belangrijk element geïntroduceerd, dat sommige delen van de methode verbindt, namelijk het herinneringsobject.

2. Beschrijving van de methode

Ter voorbereiding op deze eerste les geven de leerkrachten de leerlingen de volgende taak:

Taak: Breng een voorwerp of foto mee die belangrijk voor je is en waarmee je ons wilt vertellen over jezelf of jouw familie en hun verhaal.

Voor deze taak is het belangrijk om de leerlingen voldoende tijd te geven om gesprekken met ouders of grootouders te hebben, of om zelf een weloverwogen beslissing te kunnen nemen. Leraren moeten rekening houden met de mogelijkheid dat door de voorwerpen die de leerlingen hebben meegebracht verhalen en persoonlijke aspecten de klas binnenkomen die mogelijk tot nu toe achter slot en grendel waren. Een nauwkeurige kennis van de achtergronden waar de leerlingen vandaan komen, evenals een hoog niveau van empathie en beoordelingsvermogen zijn belangrijk voor deze gevoelige leerfase.

Bij situaties die vanaf het begin als problematisch worden ervaren, kan het raadzaam zijn om nog een oefening te doen waarbij de dimensie van het persoonlijke wordt verzwakt. In deze variant brengt de leerkracht een selectie van voorwerpen mee die op een doek in het midden van een stoelencirkel worden geplaatst.

Taak (variant): Selecteer een voorwerp waarmee jij een associatieve herinnering hebt dat voor jou belangrijk is en waarmee jij ons wilt vertellen over jezelf of jouw familie en hun geschiedenis.

Voor een beter begrip kan de volgende definitie van het herinneringsvoorwerp in de klas worden geïntroduceerd:

Herinneringsvoorwerp: Voorwerpen kunnen worden geassocieerd met speciale betekenissen die ze in ons leven hebben. Ze hebben bepaalde herinneringen aan gebeurtenissen in ons leven die we niet kunnen of willen vergeten. Er zijn authentieke en symbolische herinneringsvoorwerpen.

Authentieke herinneringsvoorwerpen hebben ons door een deel van ons leven vergezeld of vergezelden ons nog steeds. Omdat ze voor ons een speciale betekenis hebben, houden we ze. Alleen wij kunnen de speciale betekenis die ermee verbonden is aan anderen doorgeven. herinneringsvoorwerpen, waarvan de betekenis verder gaat dan het louter privé naar het historische, worden in het museum bewaard.

Symbolische herinneringsvoorwerpen zijn voorwerpen die op zich geen speciale rol in ons leven hebben gespeeld, maar net als flashbacks in films binnen een fractie van een seconde herinneringen kunnen oproepen. De verbinding (associatie) van een herinnering met een bepaald voorwerp kan stollen, zodat het voorwerp uiteindelijk een symbolisch karakter krijgt.

De volgende overwegingen vormen het uitgangspunt van deze methode:

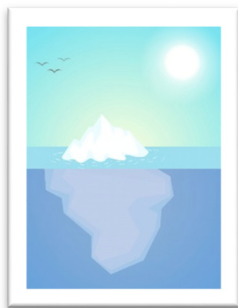
- Elk verhaal heeft betekenis en moet verteld worden.
- We maken allemaal deel uit van geschiedenis en geschiedenissen vertellen.
- De geschiedenis laat sporen achter, zulke sporen hebben voor ons betekenis als herinneringen en verhalen.

Het verloop van de presentatieronde:

- De leerlingen tonen hun voorwerp of foto voor de klas.
- Ze leggen uit waarom het voor hen belangrijk is.
- Ze vertellen het verhaal dat bij het voorwerp of de foto hoort.

Er moet een vertrouwde sfeer in de klas zijn. Voor aanvang van de presentatieronde moet duidelijk zijn hoe belangrijk aandacht en respect voor elkaars verhalen is, want hier vertellen we over onszelf en ons leven, wat niet altijd gemakkelijk is. Elke student moet voldoende tijd krijgen voor de presentatie. Er mogen geen opmerkingen door de toehoorders over de voorwerpen en foto's worden gemaakt. Elk voorwerp heeft dezelfde waarde. Het is daarom cruciaal om vooraf de betekenis van herinneringsvoorwerpen uit te leggen. Leraren kunnen aanvullende informatie vragen (bijv. over afkomst en familie) door zorgvuldig te vragen. Na de presentatie moet de speciale betekenis van de voorwerpen en herinneringen voor jouw eigen leven in de klas worden besproken.

Aan het einde van deze inleidende ronde tekent de leraar een ijsberg op het bord, waarvan het bovenste derde deel, de punt, uit het water steekt, terwijl het grootste deel onder het wateroppervlak ligt.



De leerkracht vraagt wat de afbeelding laat zien en wat hij in de volgende stap zou kunnen doen met het onderwerp geschiedenis en herinnering.

Twee aspecten moeten samen worden ontwikkeld:

- Leerlingen erkennen dat ze in principe nauwelijks bekend zijn met de persoonlijke en familieachtergronden van hun vrienden en klasgenoten, maar tegelijkertijd in de loop van het socialisatieproces dat plaatsvindt binnen elke continue leergroep, op basis van hun eigen oppervlakkige kennis (alleen het topje van de ijsberg is bij hen bekend), classificeren. De leerkracht moet ervoor zorgen dat deze processen plaatsvinden zonder een moraliserend effect op de leerlingen.
- De leerlingen worden er ook op gewezen dat grote delen van het verhaal in de vorm van persoonlijke herinneringen en verhalen nog niet bij ons bekend zijn en aan het zicht onttrokken worden onder het wateroppervlak. We moeten dus gaan onderzoeken wat zich onder de oppervlakte bevindt. Authentieke herinneringsobjecten vertonen sporen die ons in staat stellen verder te zoeken en onder de oppervlakte te kijken.

Taak: Uiteindelijk wordt elke leerling met zijn/haar herinneringsvoorwerp gefotografeerd. Ze krijgen de taak om het verhaal dat bij het herinneringsvoorwerp hoort op één pagina te schrijven. De foto's en beschrijvingen worden aan het begin van het volgende lesuur aan de muur gehangen.

Hier eindigt het hedendaagse deel en begint de discussie over de geschiedenis van de Holocaust. Het herinneringsvoorwerp vormt de brug tussen verleden en heden.

Deel twee: geschiedenismethododen van de Holocaust

1. Voorafgaande methodologische overwegingen

Het volgende deel benadert de Holocaust als een diverse, transnationale en multi-perspectieve geschiedenis. De hele activiteit neemt weer elementen van het eerste deel over. De brug met het eerste deel zijn de herinneringsvoorwerpen die worden gepresenteerd als de sleutel om het verleden te begrijpen door te verwijzen naar persoonlijke en individuele ervaringen en verhalen.

Dit deel vormt ook de overgang naar het historische hoofdbestanddeel van de onderwijseenheid. De Holocaust wordt hier expliciet onderwezen als een historische gebeurtenis, waarvan de leerlingen de bijzondere geschiedenis leren. In tegenstelling tot het eerste deel zijn we vanaf nu in de verleden tijd. De mogelijk bestaande indruk van een pauze of een abrupte overgang is zeker gewenst en wordt benadrukt, waarbij het nieuwe (historische) perspectief als zodanig wordt herkend. Het uitgangspunt (en verbinding met het eerste deel) is het thema van herinneringen en persoonlijke ervaringen.

2. Beschrijving van de methode

De klas wordt verdeeld in vier werkgroepen en elke groep krijgt hetzelfde objectkaart. Op deze objectkaart is een bootkaart te zien van de St. Louis (**niet** de bootkaart van de familie Klein).

In hun eigen werkgroepen moeten de leerlingen nu nadenken over de vragen die ze over het voorwerp willen stellen en over hun mogelijke antwoorden. Op deze manier wordt de vraagcompetentie van de leerlingen versterkt.

Voorbeelden:

- Is het een authentiek of symbolisch herdenkingsvoorwerp?
- Wie is de eigenaar van dit item?
- Hoe oud is het voorwerp?
- Heeft de geschiedenis sporen achtergelaten op het voorwerp?

De vragen en speculatieve antwoorden worden dan aan de hele groep voorgelegd en besproken.

De vier werkgroepen krijgen vervolgens het materiaal. Elke groep ziet zichzelf voortaan als een expertgroep voor het respectievelijke deel van de geschiedenis.

De onderwerpen van de vier werkgroepen zijn:

- Kinderjaren in Berlijn
- Kapitein Schröder en de St. Louis
- Vervolging en 'Endlösung'
- Bevrijding en de tijd na de oorlog

Op dit punt moeten drie essentiële hulpmiddelen worden geïntroduceerd:

1. De **tijdslijn** die leerlingen in staat stelt de individuele levensverhalen van de protagonist in een brede historische context te plaatsen.
2. De **landkaart** waarmee de gebeurtenissen ook geografisch kunnen worden gelokaliseerd. Net als de tijdslijn moet de kaart aan het begin van deze sessie in de klas worden opgehangen, zodat deze gemakkelijk toegankelijk is voor leerlingen. Met dikke viltstiften of spelden moeten de levensfasen van de protagonist, vanaf haar geboorteplaats tot het heden, stuk voor stuk op de kaart worden gemarkeerd.
3. De **woordenlijst** dat is bijgevoegd, waarin de leerlingen in duidelijke vermeldingen uitleg over historische termen of mensen kunnen vinden. Deze tool richt de aandacht van leerlingen op historische achtergrond en context waarin de biografie van de protagonist is ingebed.

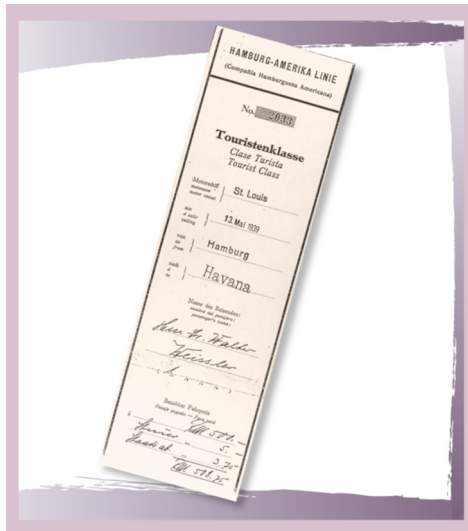
Op basis van hun voorkennis proberen de leerlingen de herinneringskaart onder de tijdslijn te plaatsen. Deze eerste classificatie kan tijdens het verdere leerproces een aantal keren worden gecorrigeerd.

3. Beschrijving van de materialen: Herinneringskaart

De herinneringskaart toont een voorswerp dat gerelateerd is aan Hannelore's geschiedenis. Het belichaamt een essentieel aspect van het verhaal dat hier wordt verteld en vormt zo een brug naar het hoofdgedeelte van de onderwijseenheid.

Het feit dat de hier beschikbare herinneringskaart is gekozen door het team van auteurs en niet door de hoofdrolspeler van de respectievelijke geschiedenis, moet duidelijk worden gemaakt aan de leerlingen die namelijk zelf hun herinneringskaart hadden gekozen.

Herinneringskaart St. Louis



Aangezien deze ticket niet kan worden toegeschreven aan de familie Klein wiens biografie wordt weergegeven in deze geschiedenis, moet dit herinneringsvoorwerp als symbolisch worden geclassificeerd, ook al is het een authentieke bootticket van de St. Louis.

In deze geschiedenis methode bevindt zich een authentiek voorwerp (kam en zeepkist van Hannelore Klein), maar het belang ervan is beperkt tot de persoonlijke geschiedenis van Hannelore Klein, hoewel de bootkaart op een bredere historische dimensie van de St. Louis wijst.

(United States Holocaust Memorial Museum,
met dank aan Herbert Karliner)

Deel drie: geschiedenis vertellen, geschiedenis reconstrueren

1. Methodologische overwegingen

Dit deel van de les stelt de leerlingen in staat om zelfstandig zich deze Holocaustgeschiedenis toe te eigenen, die wordt gekenmerkt door een verscheidenheid aan aspecten en perspectieven.

Eenzijds beschrijft de individuele biografie de verschillende fasen van de Holocaust (uitsluiting, verplaatsing, deportatie, emigratie, kamp, getto, vernietiging, bevrijding). Aan de andere kant zijn verschillende perspectieven van Hannelore op daders, toeschouwers, volgers en helpers. Daarnaast is er een divers regionale en nationale referentie: het levensverhaal vindt plaats in het transnationale gebied (Duitsland, Nederland, Tsjechoslovakije, Polen, Oostenrijk, Frankrijk).

De hoofdmaterialen voor de leerlingen zijn: fragmenten uit zelfgetuigenissen en memoires, foto's en documenten. Het gefragmenteerde karakter van dit materiaal wekt enerzijds een op onderzoek gebaseerde leerhouding op, anderzijds verwijst het naar het basiskarakter van historisch werk, dat historici vereist om ongelijkheden in een zinvolle verhaal te brengen, fragmentarische aspecten samen te brengen in een verhaal, en dat tegelijkertijd de grootste hindernis is het niet opvullen van openingen of zwarte gebieden met je eigen fantasie.

De studie van het biografische verhaal volgt in drie chronologische fasen: de geschiedenis vóór de vervolging, de geschiedenis van de vervolging zelf en de geschiedenis van het leven na de bevrijding.

2. Beschrijving van de methode

De leraar deelt nu de materialen uit onder de groepen. De groepen behandelen deze materialen in groepswork en proberen ze te organiseren en te relateren. Ze moeten zich laten leiden door de volgende discussievragen:

- **Wie is deze persoon?**
- **Hoe definieert ze zichzelf?**
- **Hoe vormgevend is de leefomgeving, hoe ziet de omgeving de persoon?**
- **Welke invloed hebben externe gebeurtenissen hebben op het leven van deze persoon?**

Tegelijkertijd begint elke groep met het samenstellen van de materialen onder de tijdlijn tot een muurtenoonstelling, die eventueel kan worden aangevuld met informatie die ze zelf hebben

onderzocht. Op de geprinte landkaart kan men de levensroute aangeven van Hannelore. Elke groep is voorzien van een set lege kaarten (DIN A 5) waarop de leerlingen korte teksten of afbeeldingen kunnen weergeven die ze zelf bestudeerd hebben. Ook deze kaarten worden hiermee een deel van de muurtentoonstelling.

Elke werkfase in het groepswerk wordt op tijd beëindigd om samen te komen in plenum. Hier vertellen de individuele groepen "hun" deel van de muurtentoonstelling en de landkaart, tijdlijn, woordenlijst wordt hier in de presentatie meegenomen. Het is handig om regelmatig naar de muurtentoonstelling te refereren.

Het is noodzakelijk om de kaart, tijdlijn en tentoonstelling gedurende het hele project in de klas te laten. Deze media weerspiegelen als het ware de groeiende kennis van de leerlingen over hun deel van het verhaal en zouden ook moeten inspireren om naar het andere delen van het verhaal te kijken.

Als huiswerk moeten de leerlingen aanvullende achtergrondinformatie onderzoeken over het joodse leven in Duitsland en Nederland (lexica of internet). Ze kunnen ook extra materialen (foto's etc.) meenemen die ze tijdens hun onderzoek hebben gevonden.

De steeds groter wordende muurtentoonstelling van elke groep kan ook veranderd en herschikt worden op basis van nieuwe kennis.

Na het voltooien van het werken in kleine groepen wordt elke groep gevraagd om hun tentoonstelling een definitieve versie te geven en deze tijdens een rondleiding aan de klas (of andere groepen) te presenteren. De tentoonstelling dient als herinnering en verhaal voor de vertellers om vrij het verhaal van de hoofdpersoon te kunnen vertellen.

3. Beschrijving van de materialen: De geschiedenisalbum

Hannelore Klein's biografie staat centraal in de onderwijseenheid. Het toont verschillende, centrale gebeurtenissen uit de tijd van de Holocaust en de Tweede Wereldoorlog op basis van een concrete biografie. Het toont jongeren in conflict- en besluitvormingssituaties, beschrijft dilemma's en illustreert transnationale levenswijzen.

St. Louis

Het lot van de familie Klein was verbonden met de vaart van de St.Louis, een schip waarop in mei 1939 meer dan 900 Joden probeerden uit te wijken van nazi-Duitsland naar Cuba. Hoewel de passagiers uitgerust waren met geldige immigratiedocumenten naar Cuba, dat de meeste emigranten op weg naar de Verenigde Staten als een tussenbestemming beschouwden, deed zich tijdens de overtocht een verrassende verandering in hun lot voor: de Cubaanse regering verklaarde de immigratiedocumenten van de joodse vluchtelingen ongeldig en weigerde om ze aan wal te laten gaan in Cuba. De Verenigde

Staten, die betrokken waren bij de onderhandelingen die inmiddels waren begonnen, waren het er niet over eens om asiel aan de joodse vluchtelingen te verlenen. De St. Louis moest van de Amerikaanse kust terugvaren naar Europa. Vanwege de hardnekkige inzet van de kapitein, Gustav Schröder, die later door Yad Vashem werd erkend als een "Rechtvaardige onder de Volkeren", werd er op het laatste moment eindelijk een oplossing bedacht waardoor vluchtelingen konden worden toegelaten tot de landen Engeland, Frankrijk, België en Nederland.

Hannelore Klein (geboren 1927) groeide op in Berlijn als enig kind van Leopold en Luise Klein. De familie Klein werd gerekend onder de passagiers van de St. Louis en belandde uiteindelijk in Nederland. Nadat de Duitsers Nederland waren binnengevallen, werd ze gedeporteerd naar Westerbork, later naar Theresienstadt. Daar werden Hannelore en haar moeder gescheiden van vader, die naar Auschwitz werd gedeporteerd. Korte tijd later gingen moeder en dochter ook op transport naar Auschwitz, vanwaar Hannelore zonder haar ouders naar het dwangarbeidskamp Freiberg in Saksen in Duitsland werd gedeporteerd. Kort vóór het einde van de oorlog werd Hannelore naar Mauthausen in Oostenrijk gedeporteerd, waar ze ,volledig verzwakt, werd bevrijd. Beide ouders zijn vermoord in Auschwitz. Na de oorlog vestigde Hannelore Klein Grünberg zich in Nederland. Ze stierf in Amsterdam in 2015.

Onderwerpen:

- vooroorlogse joodse identiteiten (vooral Berlijn)
- emigratie uit Duitsland
- St. Louis, Cuba, VS, internationaal immigratiebeleid
- ballingschap (Nederland, Frankrijk)
- deportatie
- doorgangs-, concentratie- en vernietigingskampen (Westerbork, Auschwitz, Freiberg , Mauthausen)
- Theresienstadt-getto
- interne structuren binnen de slachtoffermaatschappij (cultureel leven en opvoeding, solidariteit, concurrentie)
- daders en slachtoffers (opties voor actie en besluitvorming)
- "Rechtvaardigen onder de Volkeren"
- dwangarbeid
- opgroeien in een wereld van chaos, familie en vervolging

- evacuatie van de kampen kort vóór het einde van de oorlog
- bevrijding
- DP-kampen
- nieuw begin in een nieuw thuis (Nederland, Argentinië)
- verschillende manieren om met de Holocaust om te gaan in de eerste generatie en tweede generatie

De werkgroepen worden als volgt ingedeeld:

- | | |
|--------------------------------------|-------------------------|
| • Kinderjaren in Berlijn | 10 kaarten (rood) |
| • Kapitein Schröder en de St.Louis | 17 kaarten (blauw) |
| • Vervolging en 'Endlösung' | 19 kaarten (lichtblauw) |
| • Bevrijding en de tijd na de oorlog | 12 kaarten (oranje) |

totaal: 58 kaarten

Deel vier: zelfreflectie en perspectieven

1. Zelfreflectie

In het laatste deel van deze les worden leerlingen uitgenodigd om na te denken over hun eigen leerproces en te bespreken of en in hoeverre wat wordt geleerd relevant is voor het heden waarin ze leven.

In een open discussie moet eerst worden samengevat, waarop de kennis die tijdens de vorige sessie is opgedaan, is gebaseerd. Tijdens het maken van de wandtentoonstelling kwamen de leerlingen met verschillende soorten bronnen in aanraking:

- Autobiografische teksten gepubliceerd door de auteur (Grünberg-Klein¹)
- Herinneringsteksten die in eerste instantie bedoeld waren voor een particulier lezerspubliek²
- Andere documenten
- Foto's

Elke geschiedenis wordt met een speciale vertelhouding en bepaald doel verteld.

De volgende vragen kunnen klassikaal worden besproken in de discussie:

- **Op wat voor bronnen is onze tentoonstelling gebaseerd?**
- **Hoe verschillen deze bronnen?**
- **Hoe werden ze overgedragen?**

Daarnaast moeten leerlingen ook nadenken over hun eigen rol in het proces van toe-eigening en presentatie van geschiedenis. Bij het ontwikkelen van het verhaal heb je niet te maken met vooraf opgestelde auteursteksten, maar met geselecteerde bronfragmenten van verschillende oorsprong en tekstsoorten, die ze in chronologische volgorde plaatsen en zinvol met elkaar verbinden. In plaats van de leerinhoud passief te absorberen, reconstrueren de leerlingen historische contexten op basis van ongelijksoortige bronnen en presenteren ze het verhaal dat ze op deze manier hebben gecreëerd in een klassensituatie. Een essentieel onderdeel van deze methode is het werken in kleine groepen, waardoor intersubjectieve uitwisseling wordt gegarandeerd. De subjectieve vertelling van elke individuele leerling wordt dus behandeld in kleine groepen. Hierdoor kan tijdens de ontwikkelingsfase een zelfreflectief

¹ Hannelore Grünberg-Klein's memoires werden in april 2015 ook in het Nederlands gepubliceerd onder de titel 'Ik denk vaak aan de oorlog'.

² Deze materialen zijn hoofdzakelijk gebaseerd op het onveranderde manuscript van de auteur.

proces beginnen, waarbij de leerlingen leren dat de manier waarop ze geschiedenis begrijpen onlosmakelijk verbonden is met hun eigen identiteit. Tegelijkertijd wordt duidelijk dat iedereen zijn eigen verhaal samenstelt en dat een verhaal op verschillende manieren kan worden verteld. Dit betekent niet dat het vertellen en schrijven gebaseerd is op willekeur en op elk moment kan worden vervangen door andere, verschillende of zelfs tegengestelde versies. Het subjectieve vertellen van verhalen moet gebaseerd zijn op voldoende geverifieerde historische grondslagen, die in de beschikbare materialen als onveranderlijke bestanddelen worden gepresenteerd:

- Tijdlijn
- Landkaart
- Woordenlijst

Dit is om ervoor te zorgen dat de verhalen van leerlingen voldoen aan de norm van algemeen erkende historische kennis.

Nadat de leerlingen zelf verhalenvertellers zijn geworden in de loop van het leerproces, is de vraag naar de subjectieve rol die ze speelden bij de reconstructie van hun verhaal duidelijk. De volgende discussievragen kunnen deze reflectie ondersteunen:

- **Hoe hebben we verhalen uit verschillende bronnen kunnen samenstellen?**
- **Hebben klasgenoten van mijn werkgroep invloed gehad op de manier waarop ik het verhaal samenstel?**
- **De invloed van mijn luisteraars hoe ik het verhaal vertel?**
- **Heeft mijn familie / afkomst / geschiedenis mij beïnvloed in de manier waarop ik het verhaal heb geschreven en verteld?**

Methodologisch gezien kan het raadzaam zijn om deze vragen niet binnen de klasgroep te bespreken, maar alleen binnen de werkgroep. Het is een goed idee om de leerlingen uit te nodigen om terug te keren naar hun eigen herinneringsvoorwerp en de begeleidende tekst die ze aan het begin van de les hebben opgeschreven, en beide te relateren aan de huidige actuele situatie. Het resultaat van deze laatste zelfreflectie kan zijn dat individuele leerlingen de wens voelen om hun herinneringsvoorwerp uit te wisselen en / of hun begeleidende tekst te veranderen.

2. Perspectieven en mogelijke verwijzingen naar het heden

Het verhaal van de vlucht, de uitwijzing en de moord op Europese Joden wordt tegenwoordig vaak als voorbeeld gebruikt om de huidige uitdagingen zoals de Europese vluchtelingencrisis te begrijpen, te beoordelen. Leraren beweren ook vaak dat geschiedenis een model moet zijn van waaruit we over ons heden kunnen leren. Hoe begrijpelijk het ook kan zijn om geschiedenislessen actueel en relevant te laten lijken door verwijzingen naar het heden, er moet ook op worden gelet dat gebeurtenissen uit verschillende contexten niet zijn bedoeld om ze te vereenvoudigen of te vermengen. Of een link tussen ons heden en het verleden pedagogisch betekenisvolle resultaten kan opleveren, hangt onder meer af van het vermogen van de individuele docenten om diepgaande kennis op te doen van de respectievelijke actuele gebeurtenissen. Suggesties en methoden voor denkbare hedendaagse referenties zijn te vinden onder:

<https://www.yadvashem.org/education/other-languages/dutch/educational-materials/hannelore.html>