

## **“You Have to Become an Upstander!”**

‚Holocaust Education‘ und ‚Human Rights Education‘ im digitalen Zeitalter

Anja Ballis & Markus Gloe

*Dieser Beitrag knüpft an Studien von Ulf Abraham an, die sich im englischsprachigen Kontext bewegen. Er selbst hat Anglistik studiert und einen längeren Forschungsaufenthalt in den USA wahrgenommen, um wichtige Erfahrungen zum Schreiben zu sammeln. In den USA sind mein Kollege Markus Gloe und ich des Öfteren unterwegs, wenn es um die Auseinandersetzung mit ‚Holocaust Education‘ bzw. Fragen der Vermittlung digitaler Zeugnisse geht. Mit solchen Fragenstellungen, die nur kooperativ – im Zusammenspiel – zu lösen sind, fühle ich mich Ulf Abraham verbunden; besonders sinnig hat er diesen Konnex in seiner Rede zur Verleihung des Friedrich-Preises für Deutschdidaktik beschrieben. Daher lege ich einen Artikel vor, der in enger Kooperation mit meinem Kollegen Markus Gloe entstanden ist und das Thema Medien berührt. Ferner habe ich Ulf Abraham in den letzten Jahren als einen Menschen kennengelernt, der sich einmischt, der seine Meinung fachlich dezidiert, mit Verstand und Takt vertritt; seine Ratschläge und Einschätzungen sind mir lieb und teuer. Für mich ist er ein Upstander der Deutschdidaktik!*

### **Zur Einführung – Reisen nach Skokie**

Im Sommer und Herbst 2018 reisten wir in die USA. Seit einigen Monaten beschäftigen wir uns mit der Digitalisierung von Zeugnissen des Holocaust; uns interessiert in besonderer Weise, welche Rolle sogenannte „Hologramme“ oder „interaktive digitale 3-D-Zeugnisse“ von Überlebenden der nationalsozialistischen Gewaltverbrechen in der Bildungsarbeit spielen. In Zeitungen kann man viel über diese Formen der Digitalisierung von Erinnerungen lesen (Maas 2019); auf Youtube sind einige Filme zu sehen, die vor allem das Projekt „New Dimensions in Testimony“ der USC Shoah Foundation erklären und bewerben (vgl. Traum et al. 2015). In Europa findet man Zugang zu diesen Formen der Zeugnisüberlieferung im englischen „National Holocaust Museum and Centre“ in Nottinghamshire (vgl. Ma/Coward/Walker 2017). Von der USC Shoah Foundation (USA) wurden bislang 18 englischsprachige Zeugnisse von Holocaust-Überlebenden, vom Forever Project (GB) insgesamt 10 englischsprachige entwickelt und produziert. Punktuell werden sie in Holocaust-Museen in den USA (oder im „National Holocaust Museum an Center“ in Großbritannien gezeigt. Um solche Zeugnisse zu erleben, ist das „Illinois Holocaust Museum & Education Center“ in Skokie – einem Stadtteil von Chicago – ein guter Ort. Dort bilden sie einen integralen Bestandteil des Bildungsprogramms des Museums. Da die Anzahl der

Sitzplätze in dem Vorführungsraum auf 60 Personen begrenzt ist, müssen Einzelbesucher, Gruppen und Schulklassen vorab Tickets buchen. Nimmt man an dieser „Take a Stand“-Tour teil, die sich mit Menschenrechtsbildung beschäftigt, besucht man auch das „Holographic Theater“.

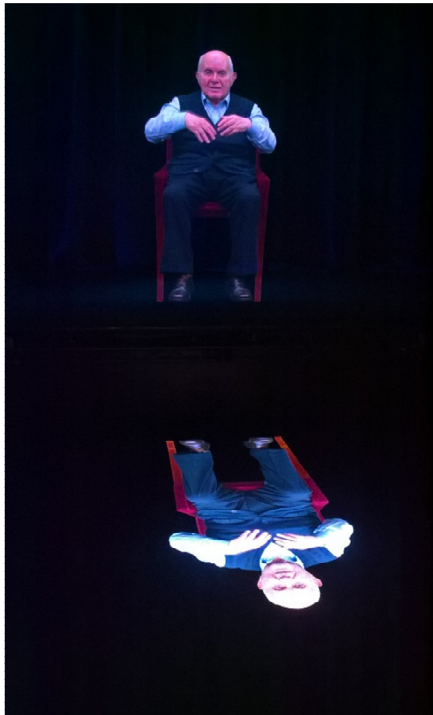
Bevor wir näher auf die inhaltlichen Zusammenhänge von ‚Holocaust Education‘ und Menschenrechtsbildung eingehen, vermittelt ein Video – verfügbar auf der Webseite des Museums – einen Eindruck, wie digitale Zeugnisse vor Ort zum Einsatz kommen ([www.youtube.com/watch?v=uG4Z5TbMrFs](http://www.youtube.com/watch?v=uG4Z5TbMrFs)).

Das Projekt in Skokie wurde in Kooperation mit der USC Shoah Foundation entwickelt, deren Entstehung eng mit dem Film „Schindler’s List“ (1993) von Steven Spielberg verbunden ist; im Anschluss an den Film wurden weltweit bis zu 50.000 Interviews mit Überlebenden des Holocaust geführt, die heute im Visual History Archive für Forschung und Lehre zur Verfügung stehen. Seit 2013 wendet sich die Stiftung um ihren Executive Director Steven Smith der Fragestellung zu, wie Zeugnisse von Überlebenden des Holocaust – wie auch anderer Genozide – auch nach ihrem Ableben „interaktiv“ für die Bildungsarbeit verfügbar gemacht werden können. Das Vorgehen der USC Shoah Foundation beruht auf zwei Annahmen: Einerseits ist das vielbeschworene Ende der „Zeitzeugen“ nahe; Überlebende des Holocaust mit Lagererfahrungen sterben und können nur noch wenige Jahre von ihren Erlebnissen erzählen; diese Erzählungen gilt es zu bewahren; andererseits basiert das Konzept auf der in den USA weit verbreiteten Ansicht, dass ‚Holocaust Education‘ nachhaltig mit Zeugnissen und Dokumenten von Überlebenden vermittelt werden kann (vgl. Artstein et al. 2016).

Im Youtube-Film des Museums werden drei der insgesamt 18 Personen erwähnt, die an dem Projekt „New Dimensions in Testimony“ der USC Shoah Foundation mitgewirkt haben. Unter ihnen sind sieben Überlebende aus der Region um Chicago: Aaron Elster, Fritzie Fritzshall, Sam Harris, Janine Oberrotman, Adina Sella, Israel Starck und Matus Stolov. Außerdem ist „Holographic Theater“ das Zeugnis von Pinchas Gutter (Toronto) verfügbar, der sich als erster Überlebender dem Projekt zur Verfügung gestellt hat und dessen Zeugnis eine Art „Prototyp“ darstellt.

Den Überlebenden wurden jeweils etwa 2.000 Fragen gestellt, die sich auf ihr Leben vor, während und nach dem Holocaust beziehen; gedreht wurde in einem Filmstudio in Los Angeles, wobei 50 Kameras zum Einsatz kamen. Im Museum in Skokie beruht die Projektion der „Hologramme“ auf Pepper’s Ghost, einer im 19. Jahrhundert vom englischen Erfinder John Pepper entwickelten Methode zur Erzeugung dreidimensionaler Illusionen. In ihrer modernen Version wirft ein Projektor an der Decke ein herkömmliches Video auf einen verspiegelten Boden. Letzterer wiederum reflektiert das Objekt auf eine transparente Folie

oder Glasplatte, die in einem Winkel von etwa 45 Grad darüber angebracht ist. Stimmen Winkel und Abstände, kann eine erstaunlich dreidimensionale und realistische Darstellung erzielt werden. Um einen solchen Effekt beim Publikum hervorzurufen, muss die Installation in einiger Entfernung zum Zuschauerraum platziert werden. Wären die Besucher(innen) direkt vor bzw. neben der Projektion, wäre das Erscheinungsbild nicht mehr in gleichem Maße „realistisch“ (vgl. Deeg 2017).



Projektion von Pinchas Gutter mithilfe von Pepper's Ghost (Foto: privat)

Eine Vorführung im „Holographic Theater“ folgt einem festgelegten Ablauf: Die Besucher(innen) nehmen im Theater Platz und werden von Moderator(innen) – in Skokie „Docents“ genannt – begrüßt. In einem Kurzfilm – unterlegt mit Musik und Ton sowie Karten, Photographien und Äußerungen des Überlebenden – wird ein Überblick über wichtige Lebensstationen gegeben; solchermaßen wird ein Kontext geschaffen, damit das Publikum Anknüpfungspunkte für Fragen findet. Nach dem Film wird das digitale Zeugnis mit Hilfe der Technik Pepper's Ghost auf der Bühne präsentiert. Die Besucher(innen) haben nun die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Diese werden über den jeweiligen „Docent“ – der über ein Mikrophon mit der Spracherkennung verbunden ist – an das Hologramm gerichtet. Am Ende der Frage-Antwort-Session rahmt der „Docent“ das Zeugnis gemäß den Zielsetzungen des Museums: Die Besucher(innen) werden aufgefordert, sich für Gerechtigkeit einzusetzen und Stellung zu beziehen: „Take a stand!“ Des Weiteren werden sie eingeladen, sich über Möglichkeiten gesellschaftlicher Einflussnahme und Partizipation in den weiteren Galerien zu informieren.

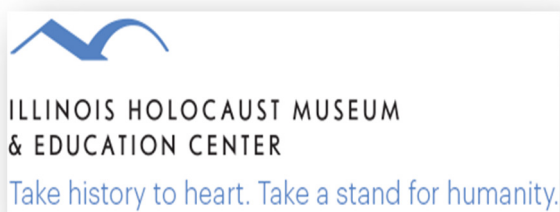


Pinchas Gutter auf der Bühne mit „Docent“ am Mikrophon (Foto: privat)

Die durchschnittliche Dauer eines Besuches im „Holographic Theater“ beträgt, einschließlich des Films, etwa 45 bis 50 Minuten. Davon entfallen auf den Frage-Antwort-Teil in der Regel 30 bis 40 Minuten (vgl. Take a Stand Center. Docent Tour Guide o.J.).

### **„Take a Stand“-Tour – Exkursionen ins Museum unternehmen**

Das Holocaust Museum bietet eine Vielzahl von Führungen zu verschiedenen Themenbereichen an. Eine davon ist die so genannte „Take a Stand“-Tour, die sich insbesondere an Schüler(innen) im Alter von 10 bis 17 Jahren richtet. Ihre durchschnittliche Dauer beträgt zwei bis zweieinhalb Stunden. Ihr Motto, das auch im Logo des Museums enthalten ist, lautet: „Take history to heart. Take a stand for humanity.“

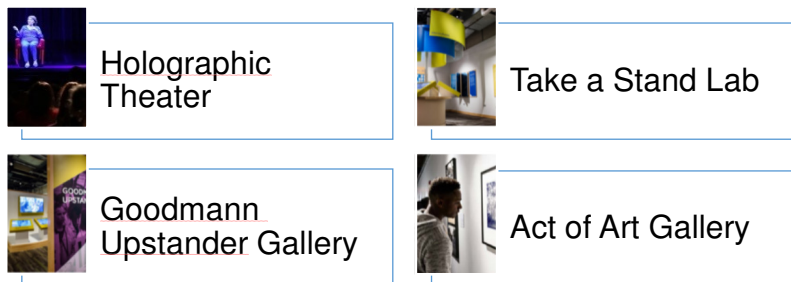


Logo und Motto des Holocaust Museum in Skokie (Fotos: mit freundlicher Genehmigung des Museums)

Damit wird ein wichtiger Bildungsauftrag des Museums beschrieben: Einerseits sollen die Besucher(innen) ermutigt werden, sich von der Geschichte emotional berühren zu lassen. Andererseits hilft dieses Engagement den Besucher(inne)n, sich selbst zu positionieren und historische Ereignisse zu aktualisieren.

Im Allgemeinen bietet „The Take a Stand Center“ eine Ausstellung, in der Menschen- und Bürgerrechtsfragen mit bürgerschaftlichem Engagement verbunden werden. Die Ausstellung wurde so konzipiert, dass Schüler(innen) sich mit Beispielen aus Vergangenheit und Gegenwart vertraut machen. Dadurch sollen sie emotional berührt, ihre kognitive Auseinandersetzung gefördert sowie eine Selbstpositionierung zu sozialen Ungerechtigkeiten evoziert werden.

Um diese weit gesteckten und inhaltlich miteinander verwobenen Ziele zu erreichen, durchlaufen die Besucher(innen) vier Galerien des „Take a Stand Center“. Im Mittelpunkt steht dabei der Dialog zwischen „Docents“ und Besucher(innen), der – so die Einschätzung der Museumsmacher(innen) – für den Erfolg des Rundgangs zentral ist. Wie bereits erwähnt, findet im „Holographic Theater“ die interaktive Auseinandersetzung mit Geschichten von Überlebenden des Holocaust statt.



Galerien der „Take a Stand“-Tour (Fotos: mit freundlicher Genehmigung des Museums)

Die „Goodman Upstander Gallery“ ist 40 einflussreichen Persönlichkeiten aus aller Welt gewidmet, die sich für bürgerliche, soziale, wirtschaftliche, gesundheitliche und ökologische Rechte eingesetzt haben; drei von ihnen sind Überlebende des Holocaust. Ihre Biographien und Taten werden miteinander verwoben und Respekt für ihr Handeln eingefordert. Sie dienen als Vorbilder, die Situationen identifiziert haben, um Menschen in Not zu unterstützen, zu heilen oder zu retten. Besucher(innen) des Museums werden ermutigt, am Beispiel von Politiker(inne)n – wie Nelson Mandela, Susan B. Anthony und Jane Addams –, von Künstler(innen) und Athlet(inn)en – wie Theaster Gates und Carli Lloyd – und der Aktivistin Malala Yousafzai zu lernen. Entscheidend ist die Verknüpfung ihrer Biographien mit den Ereignissen in Folge des Zweiten Weltkriegs: Als Reaktion auf die Gräueltaten des Holocaust und die Schrecken und Gräueltagen des Zweiten Weltkrieges haben die Vereinten Nationen im Jahr 1948 die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ formuliert. Sowohl dieses Dokument als auch die „Konvention über die Verhütung und Bestrafung des Völkermordes“ setzen bis heute Standards für den Schutz aller Menschen in Kriegs- und

Friedenszeiten. Die gesetzlichen Bestimmungen und die Biographien werden in Skokie – einem Puzzle ähnlich – zusammengesetzt und führen die Museumsmacher(innen) zu ihrer Definition von „Upstander“:

„Upstanders inspire us to work towards change. When you act in support of a cause or belief, or take action against an injustice, you become an Upstander. Upstanders do not sit idly by. Whether alone or in a group, they strive to achieve fairness and positive change. Even when it seems impossible to alter the course of events, Upstanders will not be silenced. They are moved to action, to fight injustice and prejudice, and support human rights for all.“ (Take a Stand Center. Docent Tour Guide o.J.)

Die dritte Galerie – „Take a Stand Lab“ – konzentriert sich darauf, das Bewusstsein der Schüler(innen) dafür zu schärfen, sich aktiv an der Veränderung der Gesellschaft zum Guten zu beteiligen: „The Take a Stand Lab will put the power of change in students’ hands, allowing them to get involved and make their voices heard.“ (Take a Stand Center. Docent Tour Guide o.J.) Deshalb werden ihnen verschiedene Strategien präsentiert, wie sie sich in ihrem Umfeld behaupten können. Viele praktische Materialien sollen die Schüler(innen) animieren, aktiv zu werden.

Schließlich ist noch die „Act of Art Gallery“ zu erwähnen, die der künstlerischen Umsetzung des Themas Menschenrechte gewidmet ist. „Act of Art“ wird in Form von Wechselausstellungen aus den Beständen der Kunst- und Fotosammlung des Museums realisiert. Es ist ein weiterer Baustein, Besucher(innen) verschiedene Formen des politischen Handelns aufzuzeigen. In Kunstwerken werden Erfahrungen mit Genoziden, Traumata und Verletzung von Menschenrechten visualisiert und laden zur Auseinandersetzung mit dem oft „Unfassbaren“ ein.

Überblickt man die Konzeption des „Take a Stand Centers“, so wird ein Bogen von der historischen Erfahrung des Holocaust über die Verabschiedung der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte bis hin zur Gegenwart der Besucher(innen) gespannt; anknüpfend an traumatische Ereignisse der Geschichte soll für Gegenwart und Zukunft ein Leben in Frieden und Freiheit sichergestellt werden. Dazu bietet die „Take a Stand“-Tour vielfältige Orientierungsmöglichkeiten: Schüler(innen) erkunden mit einem „Docent“ die Galerien und diskutieren gemeinsam über Menschenrechtsfragen.

## **Forschungsfragen**

Für unsere Forschung konzentrieren wir uns auf die in Skokie vorfindliche Kombination von ‚Holocaust Education‘ und ‚Human Rights Education‘. In besonderer Weise interessiert uns dabei, welche Rolle die Vorführungen im „Holographic Theater“ für die „Take a Stand“-Tour

spielen; auf den ersten Blick scheinen die Erfahrungen von Holocaust-Überlebenden und die Botschaft der Tour – „You have to become an Upstander!“ (Aaron Elster, Holocaust-Überlebender) – eng miteinander verflochten zu sein. Auf welche Weise diese Botschaft im Film und der sich anschließenden Frage-Antwort-Session zum Tragen kommt und das Zeugnis des Überlebenden damit eine spezifische Rahmung erfährt, scheint ein lohnender Untersuchungsgegenstand. Da Interaktion und Kommunikation für diese Form der Installation von Bedeutung ist, wird für vorliegende Fallstudie ein empirischer und sprachlich akzentuierter Ansatz gewählt. Dabei ist uns durchaus bewusst, dass unsere sprachlichen Fähigkeiten – wir sind keine „native speaker“ – zu reflektieren sind. Jedoch wird zunehmend die Vermittlung des Themenfeldes Holocaust vor dem Hintergrund einer global akzentuierten Erinnerungskultur diskutiert. Daher scheint uns ein Zugriff hilfreich, der sich dem Gegenstand aus verschiedenen Perspektiven nähert. Um Metaphern identifizieren zu können, haben wir zunächst einen intuitiven Ansatz gewählt und unser Verständnis in einem weiteren Schritt mit den Ressourcen der englischen Sprache abgeglichen (vgl. Pons 2014; [www.linguee.de/deutsch-englisch](http://www.linguee.de/deutsch-englisch)).

Ein solcher Zugriff erscheint aufschlussreich, da bisher wenige Vorstellungen in Wissenschaft und Öffentlichkeit kursieren, wie interaktive digitale 3D-Zeugnisse der Überlebenden zu beschreiben sind. Oft bedient man sich einer metaphorischen Sprache, um sich diesem Phänomen anzunähern. Wissenschaftliche Untersuchungen sind zuweilen von einer kritischen Bewertung dieser Formen der Erinnerung geprägt, die sich wiederum sprachlich äußert: Ausgehend von Memory Studies argumentiert Kansteiner (2017, 321), dass Schüler(innen) auf „digital ghost of Holocaust survivors“ treffen könnten. Basierend auf der Idee des „Simulakrums“ (Baudrillard 1994) fragt Zalewska (2015) kritisch, ob das Hologramm weniger interaktiv als vielmehr als „Artefakt“ aufzufassen sei. Der pädagogische und didaktische Diskurs ist vom Spannungsfeld zwischen Überlieferung und Technologie geprägt. Häufig wird die Interaktion mit interaktiven digitalen 3D-Zeugnissen der persönlichen Begegnung mit Überlebenden des Holocaust im Unterricht vergleichend gegenübergestellt (vgl. Körte-Braun 2015); folglich wird auf die Defizite verwiesen, in Kontakt und Interaktion zu treten (vgl. Gray 2014). Barricelli und Gloe (2019) beschäftigen sich mit der Frage, ob und wie sich diese technologische Innovation behaupten werden könne und welche Schlussfolgerungen für das Lernen im Geschichtsunterricht zu ziehen seien. Bislang fehlen empirische Studien über die Verwendung von Hologrammen in der Vermittlungsarbeit: Es ist wenig darüber bekannt, wie Besucher(innen) auf interaktive digitale 3D-Zeugnisse reagieren, wie sich Vermittler(innen) in diesem Umfeld verhalten und welches didaktische Setting gewählt wird.

Vorliegende Untersuchung möchte die Auseinandersetzung mit 3D-Zeugnissen um einen empirischen Beitrag bereichern und folgenden Forschungsfragen nachgehen:

- Mit welchen Metaphern wird die „Begegnung“ zwischen Zuschauer(inne)n und Hologrammen während der „Take-A-Stand“-Tour beschrieben?
- Welche konzeptionellen Vorstellungen prägen die Aufführungen im „Holographic Theater“?
- Welche Konsequenzen ergeben sich für die Vermittlung von ‚Human Rights Education‘ im Spiegel von ‚Holocaust Education‘?

### **Daten und Forschungsdesign**

Die Studie ist einem qualitativen Design verpflichtet und orientiert sich an der sprachlichen Gestaltung von Erfahrung, Wissen und Vermittlung. Inspirierend wirkten die Studien von Jennings (2015), die Lernen im Kontinuum der Zeit mit einem ethnographischen Ansatz untersucht. Unsere Daten haben wir im Sommer und Herbst 2018 erhoben, wobei wir uns an den Überlegungen von Glaser und Strauss (2008) zum Theoretischen Sampling orientierten. Folgende Daten liegen unserer Untersuchung zugrunde:

- zwei teilnehmende Beobachtungen im „Holographic Theater“ in Skokie mit Schwerpunkt Kommunikation (August 2018, abgefasst v.a. in deutscher Sprache),
- drei Interviews mit „Docents“ in Skokie, die über ihre Touren und Erfahrungen im „Holographic Theater“ (Herbst 2018, in englischer Sprache) berichten,
- Handreichung für die „Docents“ der „Take a Stand“-Tour,
- Filme auf YouTube über die Lebensgeschichte von Aaron Elster und Fritzie Fritzshall.

Um der in Skokie installierten Simulation näherzukommen, bedienen wir uns der Metaphernanalyse. Gemäß Lakoff und Johnson (2014) werden Metaphern nicht nur als „schmückende“ rhetorische Figuren verstanden, vielmehr durchdringt und prägt Sprache unser Denken und Handeln: „Das Wesen der Metapher besteht darin, daß wir durch sie eine Sache oder einen Vorgang in Begriffen einer anderen Sache oder einen Vorgang in Begriffen einer anderen Sache bzw. eines anderen Vorgangs verstehen und erfahren können.“ (Lakoff/Johnson 2014, 13). Folgt man einem solchen Verständnis, ist ein weites Begriffsverständnis von „Metapher“ zugrunde zu legen: Es wird angenommen, dass ein Wort bzw. eine Redewendung in dem für die Sprechäußerung relevanten Kontext mehr als nur wörtliche Bedeutung besitzt; dabei entstammt die wörtliche Bedeutung einem aussagekräftigen Bedeutungsbereich (Quellbereich) und wird in einen zweiten, oft



abstrakteren Bereich (Zielbereich) übertragen (vgl. Schmitt 2003). Ausgehend von dieser sprachlichen Klassifikation wird eine qualitative Auswertungsmethode entwickelt, um aus den zugrunde liegenden Materialien Konzepte herauszudestillieren. Seit vielen Jahren befasst sich Schmitt (2010) mit Konzeptbildung durch Metaphern und hat dafür fünf Schritte der Auswertung operationalisiert:

Zunächst werden Zielbereiche identifiziert. Es wird reflektiert, welche Phänomene im Mittelpunkt der Forschungsfrage stehen und als Zielgebiete von Metaphern untersucht werden sollten.

In einem zweiten Schritt werden kulturelle Hintergrundmetaphern der Zielbereiche gesammelt und eine Eigenanalyse durchgeführt. Solchermaßen wird ein reflexiver Zugriff auf das Phänomen im gesellschaftlichen Kontext möglich. Die Eigenanalyse dient der Sensibilisierung für sprachliche Phänomene, die nicht als selbstverständlich wahrgenommen werden sollten.

In einem dritten Schritt wird das Material erhoben, wobei – aufgrund der Komplexität der Metaphernanalyse – ein sparsames Sampling nach Glaser und Strauss (2008) empfohlen wird. Als Daten können alle schriftlichen Dokumente herangezogen werden, wie Interviews, Dokumente, Forschungsliteratur, Internetbeiträge usw.

Es schließt sich eine systematische Analyse eines Falls oder einer Gruppe an. Dieser vierte Schritt ist relativ umfangreich, da die Texte nach zentralen metaphorischen Komponenten durchsucht werden, die für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind; alle metaphorischen Ausdrücke, einschließlich ihres unmittelbaren Kontextes, werden in einer separaten Liste erfasst. Aus dieser Liste werden kulturelle oder individuelle metaphorische Konzepte durch systematischen Vergleich in Bezug auf gemeinsame Quellgebiete und gemeinsame Zielgebiete rekonstruiert. Diese zentralen hermeneutischen Schritte dienen der Identifikation metaphorischer Muster in einem Text.

Schließlich werden die Ergebnisse mittels einer Heuristik interpretiert: Die in den metaphorischen Konzepten verdichteten Sinnstrukturen werden rekonstruiert und Ansatzpunkte für mögliche Interpretationen gesammelt.

## **Ergebnisse**

In der Analyse, wie von Schmitt (2005) vorgeschlagen, konnten 107 Metaphern im Material identifiziert werden; Zweidrittel davon konnten unseren Forschungsfragen zugeordnet werden. In einem weiteren Schritt werden diese Metaphern in Gruppen zusammengefasst, die die Idee des Konzepts von Lakoff und Johnson aufgreifen (2014). Grundlegend für ihre in

der kognitiven Linguistik zu verortenden Überlegungen ist die Auffassung, dass menschliche Vorstellungen auf räumlichen Orientierungen basieren und in mannigfacher Weise Denken und Verstehen prägen. Diese Ausrichtung am und im Raum resultiert aus der Körperlichkeit des Menschen und der evolutionsgeschichtlich relevanten Notwendigkeit, sich in der jeweiligen Umgebung zu bewegen, um das menschliche Überleben zu sichern. Somit liegen die Wurzeln in physischen und kulturellen Erfahrungen, die folglich nicht zufällig sind. In konzeptueller Sicht werden solche Formen des Sprechens als Strukturmetaphern aufgefasst, da ein Konzept nicht von einem anderen Konzept strukturiert wird (vgl. Lakoff/Johnson 2014, 22; zur Kritik vgl. Gansen 2010). Auch in den hier ausgewerteten Daten lassen sich Orientierungsmetaphern identifizieren, von denen einige Beispiele im Folgenden aufgeführt werden.

Konzept	Beispiele aus den Daten
Position und Bewegung	<p><i>all of the survivors by sharing their stories <b>have taken a stand</b>. It is people like <b>you standing up</b> for what is right</i></p> <p><i>and the holograph can only handle one specific question so it's a <b>little dance</b> you know to try to rephrase the question</i></p> <p><i>I ask myself this question every day <b>if I was in their shoes</b> would I have curled up myself in a corner and just died (-)</i></p> <p><i>Exactly so <b>you can put yourself into the shoes of people</b> who had those choices and decisions to make</i></p>
innen und außen	<p><i>holograph <b>works with key words</b> that will stimulate the answer like sometimes people would go can you tell me a little bit about your life and what it was</i></p> <p><i>you have to ask yourself so <b>what is the key word</b> here</i></p>
oben und unten, hinten und vorne	<p><i>but you have to decide if there is something in your community that <b>conflicts with your moral compass don't sit back</b></i></p> <p><i>Guide hat daraufhin eine Abschlussformulierung: „<b>Stand up for your rights!</b>“</i></p> <p><i>it is people like <b>you standing up</b> for what is right</i></p> <p><i>I guess just like with the hologram I guess <b>to be up on the next wave</b> of museum interaction and learning</i></p> <p><i>depending rather end [the tour] with the holograms because not only is it inspirational but it is also (-) <b>mind blowing</b></i></p> <p><i><b>ground breaking</b> experience</i></p>
hell und dunkel	<p><i>Dann folgt ein „lightening“, die Scheinwerfer fahren links und rechts davon. Das Publikum reagiert mit <b>WOW</b>.</i></p> <p><i>Der Film ist zu Ende, als Sam seine Überleitung bringt: „Please ask me questions.“ Daraufhin ertönt wieder ein <b>WOW</b> und Oh my God.</i></p> <p><i>Als das Grauen dargestellt wird, entfährt dem Jungen ein <b>WOW</b>.</i></p>

#### Beispiele für Orientierungsmetaphern

Betrachtet man die Ergebnisse der Analyse, wird deutlich, dass der Raum um eine Mitte mit den Koordinaten „oben“ und „unten“ sowie „vorne“ und „hinten“ strukturiert wird. Das Positive, das Gute strebt nach oben und visualisiert die Abstrakte Gerechtigkeit und Moral. Im Zentrum steht die Überlebensgeschichte des Holocaust-Überlebenden; dieses gilt es – einem Schatz gleich – zu erschließen. Das Licht, oder auch die Beleuchtung, kommt von

verschiedenen Seiten, führt in das Zentrum und unterstreicht das Bild des Schatzes. Die Lichtspiele bereiten den „Auftritt“ des Hologramms vor und versetzen die Zuschauer(innen) wiederholt in Erstaunen, was sich in ihrem Ausruf „Wow“ spiegelt. Damit sie den Schatz heben können, bedürfen sie verschiedener Hilfsmittel: Einerseits sind Schlüssel(wörter) vonnöten; diese sollten in den Fragen an das Hologramm enthalten sein, damit die Installation des Holocaust-Überlebenden eine passende Antwort abspielen kann. Andererseits ist eine Bereitschaft erforderlich, sich in verschiedene Perspektiven der Gegenwart und Vergangenheit hineinzusetzen. Diese Bereitschaft wird mit der Wendung „to put in one’s shoes“ zum Ausdruck gebracht, wobei „Schuhe“ im Kontext des Holocaust symbolhaft aufgeladen sind: Die vielen Schuhe, die sich in den ehemaligen Vernichtungslagern erhalten haben, bezeugen sowohl den industriellen Massenmord als auch die individuellen Schicksale ihrer Besitzer(innen).

Mit der Orientierung im Raum werden Bewegungen in Gang gesetzt: Von den Teilnehmer(inne)n wird erwartet, dass diese sich sowohl kognitiv als auch emotional verändern. Diese Bewegungen im Raum, die die Zuschauer an ihren Plätzen im Theater machen, sollen in eine Bereitschaft zum aktiven Handeln für das Gute überführt werden.

Nur wenige Beispiele lassen sich in den Daten finden, die einen Besuch des „Holographic Theaters“ mit dem Verlust an Orientierung verbinden – sowohl räumlich („ground breaking“) als auch mental („mind blowing“).

Eine weitere Gruppe von Konzepten, die in den Daten enthalten sind, kann unter ontologische Metaphern subsumiert werden. Sie basieren auf Erfahrungen, die wir mit konkreten Objekten und Materie verbinden. Die meisten dieser Ausdrücke werden nicht als metaphorisch wahrgenommen, was ihre Identifikation zum Teil erschwert. Versteht man Erfahrungen bezogen auf Objekte und Materie, so könnten bestimmte Teile der Erfahrung herausgegriffen und wie Entitäten oder Materie aufgefasst werden. Damit wird es möglich, Erfahrungen zu klassifizieren und in Gruppen zusammenzufassen. Dies ist insofern hilfreich, da eine Fülle von ontologischen Metaphern existiert, wobei oftmals Erfahrungen mit dem eigenen Körper den Ausgangspunkt bilden (vgl. Lakoff/Johnson 2014, 35).

Konzept	Beispiele aus den Daten
Handlungen	<p><i>experience that speaks to them [audience]</i>  <i>why would they [the survivors] <b>put themselves through something</b> like that [telling their story]</i>  <i>During [Survivor’s Name] story he/she spoke about a number of <b>human rights being violated.</b></i>  <i>and other <b>Jews in general vulnerable</b> to being persecuted</i>  <i>I think when you have a docent a human docent <b>that is looking in the eyes particularly</b> of the students or the visitors or the guests [...] and I don’t know enough about virtual reality to know if they can mimic that yet.</i></p>

Beispiele für ontologische Metaphern

Die hier aufgeführten Beispiele kreisen überwiegend um Sinneswahrnehmungen wie „sehen“, „verletzen“, „sprechen“, „sich versetzen“. Es werden verschiedene Wahrnehmungsmodalitäten angesprochen: Gefährdet, da verletzlich, war während der NS-Zeit das Leben von Menschen mit jüdischer Religion. Gegen solche Gefährdungen sind wir bis heute nicht gefeit, können doch Menschenrechte noch nicht überall Geltung entfalten. Solchermaßen werden Grausamkeiten implizit angesprochen, ohne sie explizit zu erwähnen. Allerdings gilt es Menschen für solche Erfahrungen zu sensibilisieren, wofür das Zeugnis der Überlebenden ein gutes Beispiel ist. In der Wendung – „They put themselves through something“ – schwingt die Herausforderung mit, sich der eigenen Geschichte von Verfolgung und Verlust zu stellen. An dieser Ver- und Bearbeitung können die Zuschauer(innen) Teil haben und wiederum eigene Erfahrungen sammeln. Der Vergänglichkeit der Erfahrungen der Überlebenden wird mit der Digitalisierung ihrer Zeugnisse entgegengewirkt, die – solchermaßen reproduziert – immer wieder aufgerufen werden können.

Nicht nur in der Terminologie von Lakoff und Johnson stellen Personifikationen eine weitere Form metaphorischen Sprechens dar. Da menschliche Charaktereigenschaften auf Objekte übertragen werden, sind diese Formen für die Beschreibung von Hologrammen von Interesse: „Mit Hilfe dieser Metaphern können wir eine Fülle von Erfahrungen mit nicht-personifizierten Entitäten begreifen, indem wir diesen Erfahrungen menschliche Motivationen, Merkmale und Tätigkeiten zugrunde legen.“ (Lakoff/Johnson 2014, 44)

Konzept	Beispiele aus den Daten
Interaktion	<i>he [hologram] <b>begins to answer a question</b> that is totally out and left field but we don't stop him cause this could be interesting too</i> <i><b>holograph can only handle</b> one specific question</i> <i>hey don't have eye contact with me [docent] they have <b>eye contact with the hologram</b></i> <i>and I [docent] just do uh <b>do run the microphone</b></i> <i>I [docent] think my style is really uh <b>remove myself from the interaction</b> as much as possible</i>
Zwischenräume	<i>for each of the people that are <b>represented in the holograph</b></i> <i>was Fritz and the whole time we were sitting there and Fritz's hands were up here and the rest of her arms down here so <b>her hands got separated from her arms</b></i> <i>you kinda let the audience and the hologram kinda <b>blend together</b></i>

Beispiele für Personifikationen

Anhand der Textauszüge lässt sich ein Rollentausch belegen: Die „Docents“, die die Veranstaltung leiten und moderieren, beschränken sich auf den Umgang mit Technik und

versuchen sich im Hintergrund zu halten („run the microphone“, „avoid eyecontact“, „remove myself“). Passt die Antwort des Hologramms nicht zu der Frage des Zuschauers, so wird die Äußerung nicht unterbrochen. Eine der Vorannahmen in Skokie ist, dass die Aussagen per se als sinnvoll angesehen werden – unabhängig vom Horizont der Frage. Der Simulation des Holocaust-Überlebenden werden menschliche Eigenschaften zugesprochen, u.a. die Fähigkeit der Beantwortung von Fragen. Solchermaßen entsteht eine besondere Atmosphäre, in der sich zwischen Publikum und Hologramm „Hyperreals“ ereignet („blend together“).

Schließlich finden sich Formen der Metonymie in den Daten, wenn „ein Teil für das Ganze steht“, auch „pars pro toto“ genannt. Mit Hilfe des metonymischen Sprechens wird es möglich, eine Entität auf eine andere Entität zu beziehen. Solchermaßen tragen Metonymien einerseits dazu bei, Beziehungen herzustellen; andererseits hilft dieses Geflecht an Beziehungen, Sachverhalte zu verstehen (vgl. Lakoff/Johnson 2014, 47). Es können Beziehungen zwischen Orten und Ereignissen oder Personen und einem Kollektiv hergestellt werden. Die Nummern von Auschwitz, Gefühle in einem Versteck und das tägliche Ghettoleben stehen für die Geschehnisse des Holocaust; mit Blick auf die Überlebenden werden diese nicht mehr nur als Opfer angesehen, sondern sie werden als „Upstander“ bezeichnet: Indem sie ihre Geschichte erzählen und teilen, können Beziehungen hergestellt und ihr Leid erfahrbar gemacht werden.

Konzept	Beispiele aus den Daten
Nummer – Auschwitz – Holocaust	<i>Did they tattoo you in Auschwitz?</i>
Sinne – Holocaust	<i>Was it cold in the Gorski's attic?</i>
Überlebende – „Upstander“	<i>I not only want them seeing them <b>as survivors but as upstanders</b> they don't have to tell their story</i>

Beispiele für Metonymien

## Diskussion

Wie lassen sich nun diese Ergebnisse auf die Forschungsfragen beziehen? Welche Interpretationen ergeben sich?

- Mit welchen Metaphern wird die „Begegnung“ zwischen Zuschauer(inne)n und Hologrammen während der „Take-A-Stand“-Tour beschrieben?

Im Allgemeinen wird sowohl von der Begegnung mit dem Hologramm als auch von den dadurch hervorgerufenen Effekten ein positives Bild gezeichnet. Nur selten werden negative Einschätzungen erwähnt, vielmehr dominieren Wendungen einer Veränderung zum Guten.

Diese Transformationen werden sprachlich auf verschiedenen Ebenen zum Ausdruck gebracht: Überlebende des Holocaust erzählen ihre Geschichten und werden somit „Upständer“; ihre Zeugnisse sind in 3D verfügbar, aber in einer spezifischen und fragmentierten Form. Um sich die Zeugnisse zu erschließen, sind – neben den aufwändigen technischen Voraussetzungen – auf sprachlicher Ebene Schlüsselwörter erforderlich. Dies gilt insbesondere, wenn man Informationen zur chronologischen Abfolge der Erzählung erhalten will sowie an Fragen nach Gewalt, Trauma und ihrer Verarbeitung interessiert ist. Gleichmaßen durchlaufen „Docents“, die für die Aufführung im „Holographic Theater“ verantwortlich zeichnen, einen Wandel: Sie bedienen die Technik und verstehen sich im Sinne eines einfachen Sender-Empfänger-Modells als Medium zwischen Hologramm und Publikum. Da sie der Interaktion lediglich dienen und diese nicht dominieren möchten, gewinnt die Technik an Einfluss. Dieser haben sich zum einen die Fragenden unterzuordnen, wenn sie Informationen erhalten möchten. Zum anderen schließt der Frage-Antwort-Prozess eine Auseinandersetzung mit Antworten ein, die nicht zu den jeweils gestellten Fragen passen. Schließlich erhofft man sich einen Veränderungsprozess beim Publikum: Indem die Zuschauer(innen) im „Holographic Theater“ filmisch mit wichtigen Lebensstationen des Überlebenden vertraut gemacht sowie Fragen an seine Repräsentation gestellt werden können, wird eine Irritation („Wow-Effekt“) ausgelöst. Damit verbunden ist die Erwartung, dass Besucher(innen) das Theater inspiriert und „geläutert“ verlassen. Wünschenswert ist, dass das Publikum am Ende der Aufführung erkennt, dass alle Menschen ein Recht auf Rechte besitzen. Darunter kann das Recht auf Mitgliedschaft in einer Gemeinschaft verstanden werden, in der Menschenrechte garantiert sind (vgl. Arendt 1986, 617). In der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft manifestiert sich menschliche Würde, die Menschen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft eint.

- Welche konzeptionellen Vorstellungen prägen die Aufführungen im „Holographic Theater“?

Folgt man solchen Überlegungen, so wird im „Holographic Theater“ die Distanz zwischen Gegenwart und Vergangenheit aufgelöst. Exemplarisch spiegelt sich dies in der Verwendung von Metonymien wider, die eine bestimmte Perspektive auf die Ereignisse des Holocaust erkennbar werden lassen und sich in ikonischen Bildern verdichten. Solche Bilder sind Zuschauer(inne)n oft bekannt: Auschwitz als Ort der Vernichtung, symbolisiert durch die tätowierten Nummern. Im Kontext der ‚Holocaust Education‘ wird die Praxis des Tätowierens für Vermittlungsprozesse vielfach diskutiert, um die Ent-Individualisierung der Menschen zu thematisieren. Zuweilen wird dabei übersehen, dass Auschwitz-Birkenau das einzige Lager war, in dem tätowiert wurde und sich diese Praxis auch im Laufe der Zeit veränderte (vgl. Culbertson 2016, 141). Des Weiteren schaffen Sinneswahrnehmungen wie Kälte und

Einsamkeit einen weiteren Erfahrungshintergrund, an den Besucher(innen) des „Holographic Theater“ anknüpfen können. Ebenfalls anschlussfähig sind Äußerungen, in denen die Überlebenden über den Verlust von Familienmitgliedern berichten und somit allgemein menschliche Erfahrungen aufgreifen.

Handlung und Inszenierung im „Holographic Theater“ bedienen sich theatraler Elemente. Viel ist darüber nachgedacht worden, ob bzw. inwieweit Zuschauer(innen) mit Ereignissen und Personen auf der Bühne sich identifizieren oder eine kritische Distanz einnehmen sollen. Von der Antike bis ins 18. Jahrhundert war es gängige Praxis, eine Katharsis, eine Reinigung der Gefühle, bei Zuschauer(inne)n herbeizuführen: Die Handlung auf der Bühne, die allgemein menschliche Fragen berührt, löst beim Publikum Gefühle aus; diese Gefühle bewirken wiederum eine Bewusstseinsänderung, die im Leben außerhalb des Theaters Effekte zeitigt. Diesen Funktionsmechanismus hat beispielweise Lessing auf den Punkt gebracht: *„Der mitleidigste Mensch ist der beste Mensch*, zu allen gesellschaftlichen Tugenden, zu allen Arten der Großmut der aufgelegteste. Wer uns also mitleidig macht, macht uns besser und tugendhafter, und das Trauerspiel, das jenes tut, tut auch dieses, oder – es tut jenes, um dieses tun zu können.“ (Lessing 1910, 54: Brief an Friedrich Nicolai, Nov. 1756)

Um das Publikum zu involvieren, werden u.a. Lichtspiele und Interaktivität genutzt; solchermaßen wird intendiert, den Realitäten außerhalb des Theaters möglichst nahezukommen und „authentische“ Situationen für Zuschauer(innen) zu schaffen. Es kommt zu der paradoxen Situation, dass die Differenz zwischen einer Welt innerhalb und außerhalb des „Holographic Theaters“ nivelliert wird: *„Nothing resembles itself, and holographic reproduction [...] is already no longer real, is already hyperreal. It thus never has a reproductive (truth) value, but always already simulation value.“* (Baudrillard 1994, 108) Folgt man solchen Überlegungen, so erfahren die Aufführungen in Skokie eine andere Rahmung: Es wird das Element der Simulation stark zu machen sein, das durchaus Wirkungen auf Zuschauer(innen) hervorzurufen vermag; diese sollten jedoch nicht ausschließlich an der Realität und ihrer Darstellung orientiert sein, sondern das „Hyperale“ der Installation zum Tragen bringen: Elemente des Theaters werden mit Filmausschnitten kombiniert und historische Ereignisse in Szene gesetzt, 3D-Installationen eröffnen Möglichkeiten des Engagements der Zuschauer(innen). All diese Elemente werden zu einem neuen Ganzen verbunden – ein „Remix“ (vgl. Stornaiuolo/Hull/Hall 2017) aus Zeugnissen des Holocaust wird geschaffen. Gerade in der Vermittlungsarbeit ist das Bewusstsein für die spezifische Gemachtheit dieser Installationen zu schärfen (vgl. Bothe 2018) und auf ihre Besonderheiten zu verweisen – ein Anliegen, das in der Medienbildung aufgehoben ist.

- Welche Konsequenzen ergeben sich für die Vermittlung von ‚Human Rights Education‘ im Spiegel von ‚Holocaust Education‘?

Wie die vorangegangenen Überlegungen deutlich gemacht haben, fokussiert man sich in Skokie auf Erzählungen von Überlebenden, die vornehmlich aus dem Großraum Chicago stammen. Es wird ein biographischer Ansatz favorisiert und weniger eine systematische Darstellung historischer Ereignisse erstrebt. Mit ihren Zeugnissen werden die Holocaust-Überlebenden im „Holographic Theater“ zu Vorbildern – „Upstander“ –, die sich eingemischt haben. Dieser Begriff hat in die Bildungsarbeit Eingang gefunden, um sowohl an die Kategorien Täter („persecuter“), Opfer („victims“) und Mitläufer („bystander“) (vgl. Hilberg 1992; Ehrenreich/Cole 2005) Anschluss zu finden als auch eine über die historische Situation hinausreichende Kategorie bereitzuhalten (vgl. Power 2002).

Bereits 2007 stellten Cowan und Maitles eine zentrale Frage: „Does addressing prejudice and discrimination through Holocaust education produce better citizens?“ (Cowan/Maitles 2007) Nicht selten fassen Forscher(innen) und Institutionen, wie die UNO, ‚Holocaust Education‘ und ‚Human Rights Education‘ als zwei Seiten einer Medaille auf: Auf der einen Seite werden Lernende mit menschlichem Leid und Verfolgung konfrontiert; auf der anderen Seite werden positive Werte betont, um solche Tragödien in der Gegenwart zu bekämpfen und in Zukunft zu verhindern (vgl. Stevick 2017). Cowan und Maitles (2007) sind der Überzeugung, dass Holocaust Education einen Beitrag zur politischen Bildung von Schüler(inne)n leisten kann – auf regionaler, nationaler und globaler Ebene. Damit erweist sich das Konzept als anschlussfähig zu ‚Global Citizenship Education‘.

Der Bildungsansatz in Skokie folgt diesen Ideen. Das Remix von Zeugnissen im „Holographic Theater“ wird in den weiteren Galerien der „Take a Stand“-Tour mit Themen der Menschenrechtsbildung methodisch variantenreich flankiert. Vielfältige Möglichkeiten des Lernens werden geschaffen, die einem ganzheitlichen Bildungsansatz folgen. Visionär ist für uns, wie Themen und Medien mit Engagement und Werthaltungen verknüpft werden – ein Ansatz, der schulische und außerschulische Bildungsarbeit gleichermaßen bereichern könnte. Für uns ist das Museum in Skokie ein interessanter Ort, an dem experimentelle Projekte auf den Weg gebracht werden (vgl. Eckmann 2010), um einen Beitrag zu drängenden gesellschaftlichen Fragen zu leisten: Wann und wie sind und werden wir bereit sein, gegen Unrecht und für Gerechtigkeit einzutreten?



## Literaturangaben

- Arendt, H. (1986). *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, totale Herrschaft*. Zürich. Piper, München.
- Artstein, R., Gainer, A., Georgila, K., Leuski, A., Shapiro, A., & Traum, D. (2016). New dimensions in testimony demonstration. In *Proceedings of the 2016 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Demonstrations* (32–36).
- Barricelli, M., Gloe, M. (2019). Neue Dimensionen der Zeugenschaft. Digitale 2D/3D-Zeugnisse von Holocaust-Überlebenden aus fachdidaktischer Sicht. *Jahrbuch Politik und Gesellschaft* (45-65). Steiner, Stuttgart.
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and simulation*. University of Michigan Press.
- Bothe, A. (2018). *Die Geschichte der Shoah im virtuellen Raum: Eine Quellenkritik* (Vol. 41). Walter de Gruyter, Berlin.
- Brumlik, M. (2015). Hologramm und Holocaust Wie die Opfer der Shoah zu Untoten werden. In *Erinnerungskulturen: Eine pädagogische und bildungspolitische Herausforderung* (19–30). Böhlau, Weimar.
- Cowan, P., & Maitles, H. (2007). Does addressing prejudice and discrimination through Holocaust education produce better citizens? *Educational Review*, 59(2), 115–130.
- Culbertson, E. (2016). A Reflection on the Use of Iconic Holocaust Resources. In *Essentials of Holocaust Education* (147–162). Routledge, New York, London.
- Deeg, J. (2017). Hologramme. Der Traum von der täuschend echten Abbildung. In *Spektrum – Die Woche* 18. Verfügbar unter [www.spektrum.de/news/der-traum-von-der-taeuschend-echten-abbildung/1453825](http://www.spektrum.de/news/der-traum-von-der-taeuschend-echten-abbildung/1453825) [18/03/2019].
- Eckmann, M. (2010). Exploring the relevance of Holocaust education for human rights education. *Prospects*, 40(1), 7–16.
- Ehrenreich, R. M., & Cole, T. (2005). The perpetrator-bystander-victim constellation: Rethinking genocidal relationships. *Human Organization*, 64(3), 213–224.
- Gansen, P. (2010). *Metaphorisches Denken von Kindern. Theoretische und empirische Studien zu einer pädagogischen Metaphorologie*. Ergon, Würzburg.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2008). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Transaction. New Brunswick, London.
- Gray, M. (2014). The Digital Era of Holocaust Education. In *Contemporary Debates in Holocaust Education* (99–114). Palgrave Macmillan, London.
- Hilberg, R. (1992). *Perpetrators victims bystanders: The Jewish catastrophe 1933-1945*. HarperCollins, New York.
- Illinois Holocaust Museum & Education Center (o.J.). *Take a Stand Center. A Docent Tour Guide*. Eigenverlag.
- Jennings, L. B. (2010). Challenges and possibilities of education about the Holocaust and critical citizenship: An ethnographic study of a fifth-grade bilingual class revisited. *Prospects*, 40(1), 35–56.
- Kansteiner, W. (2017). Transnational Holocaust Memory, Digital Culture and the End of Reception Studies. In *The Twentieth Century in European Memory* (305–343). Brill.
- Körte-Braun, B. (2015). Erinnern in der Zukunft: Frag das Hologramm. *Die Internationale Schule für Holocaust-Studien*. Verfügbar unter [www.yadvashem.org/de/education/newsletter/10/holograms-and-remembrance.html](http://www.yadvashem.org/de/education/newsletter/10/holograms-and-remembrance.html) [24/03/2019].
- Lakoff, G., Johnson, M., & Hildenbrand, A. (2014). *Leben in Metaphern: Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern*. Carl-Auer-Verlag, Heidelberg.
- Lessing, G.E. (1910). *Briefwechsel mit Mendelssohn und Nicolai über das Trauerspiel. Nebst verwandten Schriften Nicolais und Mendelssohns*. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung. Verfügbar unter <https://archive.org/details/briefwechselmitm00lessuoft/page/n1> [04/04/2019].
- Ma, M., Coward, S., & Walker, C. (2015, December). Interact: a mixed reality virtual survivor for holocaust testimonies. In *Proceedings of the Annual Meeting of the Australian Special Interest Group for Computer Human Interaction* (250–254). ACM.
- Maas, H. (2019). Das Unwissen der jungen Deutschen ist gefährlich.“ Verfügbar unter [www.welt.de/debatte/kommentare/article187748332/Heiko-Maas-Das-Unwissen-der-jungen-Deutschen-ist-gefaehrlich.html](http://www.welt.de/debatte/kommentare/article187748332/Heiko-Maas-Das-Unwissen-der-jungen-Deutschen-ist-gefaehrlich.html) [03/21/2019].
- Power, S. (2002). *“A problem from hell”. America and the age of genocide*. Basic Books, New York.
- Pons (2014). PONS Großwörterbuch Englisch: Englisch – Deutsch / Deutsch – Englisch. Mit Online-Wörterbuch und E-Book. Pons GmbH.
- Schmitt, R. (2003). Methode und Subjektivität in der systematischen Metaphernanalyse. In *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 4, No. 2, p. 22).
- Schmitt, R. (2005). Systematic Metaphor Analysis as a Method of Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 10(2), 358-394. Verfügbar unter <https://insuworks.nova.edu/tqr/vol10/iss2/10> [24/03/2019].
- Schmitt, R. (2010). Metaphernanalyse. In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (676–691). VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Stevick, D.E. (2017). How does education about the Holocaust advance global citizenship education? Verfügbar unter <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261969> [24/03/2019].

Stornaiuolo, A., Hull, G. A., & Hall, M. (2017). Cosmopolitan practices, networks, and flows of literacies. *Handbook of writing, literacies, and education in digital cultures*, 13–25.

Traum, D., Jones, A., Hays, K., Maio, H., Alexander, O., Artstein, R., & Jungblut, K. (2015, November). New Dimensions in Testimony: Digitally preserving a Holocaust survivor's interactive storytelling. In *International Conference on Interactive Digital Storytelling* (269–281). Springer, Cham.

Zalewska, M. (2016). Holography, Historical Indexicality and the Holocaust. *Technologies of Knowing*, 36(1), 25–32.

### **Links**

[www.youtube.com/watch?v=uG4Z5TbMrFs](http://www.youtube.com/watch?v=uG4Z5TbMrFs) [18/3/2019].

[www.youtube.com/watch?v=4cOzPrSW1Bc](http://www.youtube.com/watch?v=4cOzPrSW1Bc) [18/03/2019].

[www.youtube.com/watch?v=c7x0\\_6YR6y4](http://www.youtube.com/watch?v=c7x0_6YR6y4) [18/03/2019].

[www.linguee.de/deutsch-englisch](http://www.linguee.de/deutsch-englisch) [18/03/2019].