

PAHL-RUGENSTEIN



Geert Platner – Schüler der
Gerhart-Hauptmann-Schule
in Kassel (Hrsg.)

Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod.

Eine Dokumentation

„Ein sehr wichtiges Buch für viele, die auch im demokratischen System Druck und Anpassung erleben“, schrieb Heinrich Böll an die Schüler der Gerhart-Hauptmann-Schule in Kassel, deren mehrfach preisgekrönte Gemeinschaftsarbeit inzwischen auch in Israel und Japan veröffentlicht wurde. In der völlig überarbeiteten Neuauflage erinnern sich die um Stellungnahme gebetenen bundesdeutschen Politiker, Künstler und Schriftsteller an ihre Schulzeit im „Dritten Reich“. Im Kontrast dazu schildern Juden ihre bedrückenden Schulerfahrungen im nationalsozialistischen Deutschland. Die Schüler aus Kassel stellen ihre Arbeitsergebnisse zu den Themenkomplexen Rassenwahn und Kriegsvorbereitungen im Schulalltag vor. Dies wird ergänzt durch eine umfangreiche Dokumentation aus Schulbüchern der NS-Zeit. Ein Bericht über die illegale Schule in Buchenwald und den Lehrer Wilhelm Hammann, der zahlreiche jüdische Kinder vor der Vernichtung bewahrte, zeigt auf beeindruckende Weise eine „Erziehung zum Leben“ unter den extremen Bedingungen eines Konzentrationslagers.

Stellungnahmen u. a. von: Hans Apel, Rudolf Augstein, Egon Bahr, Rainer Barzel, Gerhart Baum, Joseph Beuys, Willy Brandt, Emil Carlebach, Karl Carstens, Alfred Dregger, Erich Fried, Heiner Geißler, Ralph Giordano, Dieter Hildebrandt, Heinar Kipphardt, Helmut Kohl, Hannelore Schmidt, Jürgen Schmude, Franz-Josef Strauß, Richard von Weizsäcker.

Ich bin freudig erregt über Ihr Engagement, denn es gibt nur eines, was freie, frische Luft schafft – Drang zur Wahrheit, historisch wie privat – so ist der menschliche Brustkorb nun einmal eingerichtet.

Ralph Giordano

ZUNEHMENDE
MIGRANTENGEWALT AN
DEUTSCHEN SCHULEN -
SELBST GEGENÜBER
LEHRERN



Deutsche Leitkultur!

**Islamfreie
Schulen!**

© 1988 by Pahl-Rugenstein Verlag GmbH, Köln
Alle Rechte vorbehalten
Umschlag: Reihenkonzept PRV, R. R. Neubauer
Lektorat: Hans van Ooyen, Marl
Satz: Fotosatz Klausner GmbH, Köln
Druck: Plambeck & Co Druck u. Verlag GmbH, 4040 Neuss

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Schule im Dritten Reich. Erziehung zum Tod.: Eine
Dokumentation / Schüler d. Gerhart-Hauptmann-Schule in
Kassel (Hrsg.). Geert Platner. – Köln: Pahl-Rugenstein, 1988
(Kleine Bibliothek; 484: Politik und Zeitgeschichte)
ISBN 3-7609-1196-X

NE: Platner, Geert [Hrsg.]; Gerhart-Hauptmann-Schule 'Kassel.; GT

[Eingescannt mit OCR-Software ABBYY Fine Reader](#)

Inhalt

| | |
|---|-----|
| Vorwort der Herausgeber | 9 |
| <i>Die Geschichte eines Projekts</i> | 9 |
| <i>Schule im Dritten Reich</i> | 18 |
| <i>Der Aufbau des Buches</i> | 24 |
| Rassismus im Unterricht | 33 |
| <i>Die Ausgestossenen</i> | 38 |
| Militarismus im Unterricht | 49 |
| <i>Lernziel Krieg</i> | 59 |
| Ralph Giordano: Rassismus und Militarismus im NS-Schulalltag | 69 |
| Lehrer, die uns unterrichteten | 79 |
| Schule und Elternhaus im Dritten Reich | 104 |
| «Was haben wir daraus gelernt?» | 112 |
| Gespräch mit Joseph Beuys..... | 127 |
| Die Betroffenen berichten..... | 137 |
| <i>Die jüdische Schule</i> | 187 |
| Erziehung zum Leben – die illegale Schule | 203 |
| <i>Der Kinderblock im Konzentrationslager Buchenwald</i> | 205 |
| <i>Wilhelm Hammann</i> | 208 |
| Dokumente aus Schulbüchern | 233 |
| <i>Aus dem Konferenzprotokoll der Horst-Wessel-Schule in Kassel</i> | 235 |
| <i>Militarismus in Schulbüchern</i> | 241 |
| <i>Rassismus in Schulbüchern</i> | 281 |
| Nachworte der Herausgeber | 300 |
| Verzeichnis der Autoren | 360 |

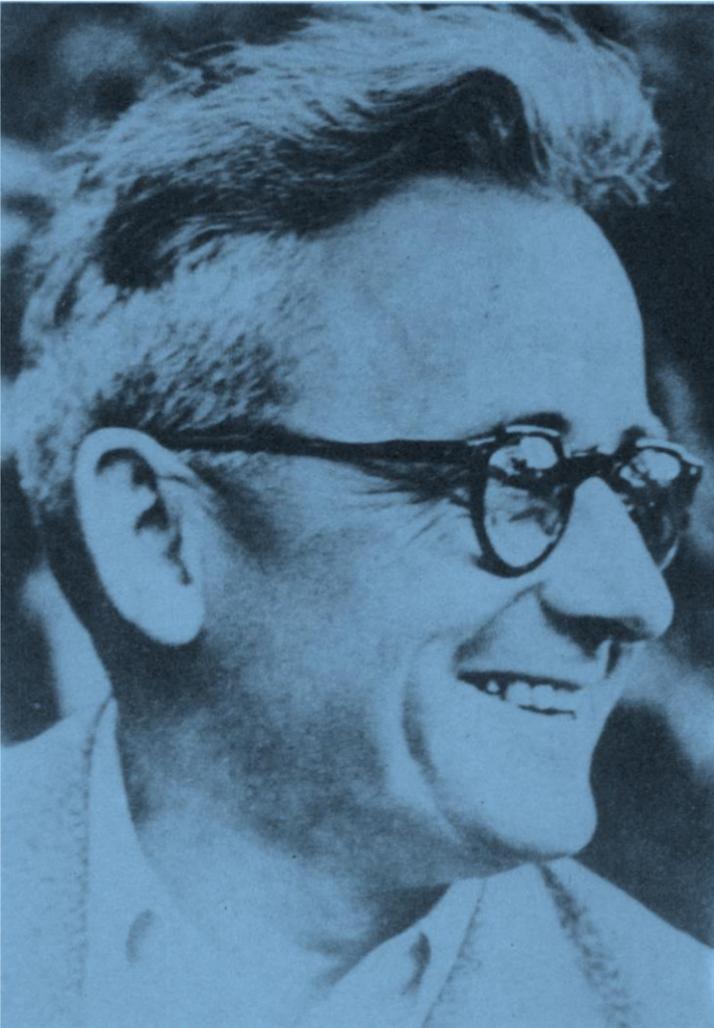
Danksagung

Wir danken Frau Deborah Goldberger, Wales, ohne deren Hilfe und Anregungen wir dieses Buch nicht hätten verwirklichen können.

Unser Dank gilt ebenfalls unserem Schulleiter, Herrn Willy Kurrat, Kassel, der uns in jeder Phase des Projekts unterstützte. Dank schulden wir allen Autoren, die uns freundlicherweise ihre Beiträge für dieses Buch zur Verfügung stellten.

Die Wiedergabe des Beitrags von Inge Deutschkron erfolgte mit freundlicher Genehmigung des Verlags Wissenschaft und Politik, Köln, der Abdruck der Texte von Christine Brückner und von Ursula Fuchs erfolgte mit freundlicher Genehmigung des Ullstein Verlags, Berlin, und des Anrich Verlags, Modautal-Neunkirchen. Die Rechte an den übrigen Beiträgen liegen bei den Autoren.

Der Text dieser Ausgabe folgt im Wesentlichen der Erstausgabe unter gleichem Titel, 1983 bei dtv. Änderungen und Ergänzungen wurden von den Herausgebern vorgenommen.



Dieses Buch ist dem Lehrer Wilhelm Hammann (1897-1955) aus Gross-Gerau gewidmet, der die jüdischen und sowjetischen Kinder und Jugendlichen des Blocks 8 in Buchenwald vor dem Todestransport bewahrte.

Vorwort der Herausgeber

Die Geschichte eines Projekts

Angefangen haben wir eigentlich damit, dass einer vorschlug, am «Schülerwettbewerb Deutsche Geschichte um den Preis des Bundespräsidenten» teilzunehmen. Dann fragten wir . . . doch lassen wir Jürgen der Reihe nach berichten, er hat während des ersten Jahres unseres Projekts Tagebuch geführt:

Wir sind 32 Jungen aus Kassel, Schüler einer Jungenschule, der Gerhart-Hauptmann-Schule. Unsere Realschule liegt direkt neben dem Fridericianum, in dem alle fünf Jahre die Documenta stattfindet.

Im Herbst 1980, in der 9. Klasse – wir hatten gerade Herrn Platner als Klassenlehrer bekommen –, fiel uns ein Informationsblatt in die Hände, das von einem Wettbewerb berichtete, den der Bundespräsident ausgeschrieben hatte. Schüler wurden aufgerufen, den Alltag im Nationalsozialismus zu untersuchen: vom Ende der Weimarer Republik bis zum zweiten Weltkrieg. Das Thema interessierte uns, und wir beschlossen, den Bereich «Schule im Dritten Reich» zu erforschen. Was die Schule anging, hatten wir ja selbst Erfahrungen gesammelt und konnten ein wenig Vergleiche ziehen. Zuerst haben wir aber unser Wissen über die NS-Zeit getestet – da waren natürlich noch einige Lücken. Viel gelernt haben wir dann durch bestimmte Filme (zum Beispiel «Die Kinder aus Nr. 67» oder «Zündschnüre»), aber vor allem durch Vorträge und Diskussionen mit Fachleuten.

Zu diesem Zeitpunkt lernten wir Max Mayr kennen, der Häftlingsschreiber in Buchenwald war. Er kam, trotz seiner 85 Jahre, zu uns in die Klasse und konnte sehr anschaulich erzählen. Er hatte ja noch das Kaiserreich erlebt und berichtete

auch über den ersten Weltkrieg, über Inflation und Arbeitslosigkeit. Wir haben erfahren, wie er dann festgenommen wurde, was die Gestapo über seine Kameraden wissen wollte und wo ihr Treffpunkt war. Dann hat er uns noch erklärt, wo in Kassel die Hauptquartiere der SA waren: das «Weisse Hospital» an der Fulda und die «Bürgersäle». Er schilderte uns auch verschiedene Widerstandsformen, zum Beispiel kleine Zettel und Flugblätter in Zigarettenspackungen und Streichholzschachteln auszulegen, und wie man Informationen aus Gefängnissen heraus- oder in Gefängnisse hineinbringen konnte.

In einer anderen Stunde berichtete Thomas Bruinier, wie er mit der «Aktion Sühnezeichen» in Auschwitz war, und er zeigte uns Dias, die er von Häftlingszeichnungen gemacht hatte – ein ganz wichtiges Dokument aus dem Vernichtungslager.

Nachdem wir nun viel über den Hintergrund dieser Zeit erfahren hatten, hörten wir dann auch einen Bericht über den Schulalltag im Dritten Reich und lasen eine Rede von Adolf Hitler: «Sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben».

Was hatten die Nazis mit der Jugend vor? Welche Rolle spielte die Schule dabei? Das waren die Fragen, die uns jetzt beschäftigten.

Am 5. November 1939 mussten sich alle Jugendlichen im «Reich» eine Rede von Joseph Goebbels¹ anhören; Goebbels war der Propaganda-Chef der Nazis. Er sagte zur deutschen Jugend, sie habe das «Gelöbnis wahr gemacht», das sie in ihren Liedern gegeben habe. Junge Menschen seien Soldaten geworden, manche verwundet, manche gefallen. Das sei «im besten Sinne des Wortes eine politische Jugend». Alle helfen beim Krieg, denn: «Es ist ein totaler Krieg».

Für uns war interessant, dass Goebbels den Ausdruck «totaler Krieg» schon 1939 gebrauchte. Der Krieg sei «zum bedeutendsten Teil eine Folge unserer Erziehungsarbeit», meinte Goebbels damals, und weiter: «Nun ernten wir die Früchte unserer weltanschaulichen Ausrichtung.» Gehörte die Schule auch zu dieser Kriegsvorbereitung?

Dieser Frage wollten wir nun nachgehen. Im Oktober 1980 setzten wir ein Inserat in die Zeitung mit der Überschrift

«Schüler bitten Bürger um Hilfe», denn zu jener Zeit hatten wir noch kein Material zur Verfügung, das wir überprüfen konnten. Deshalb baten wir die Bewohner der Stadt Kassel und aus der Umgebung, uns eventuell noch vorhandene Schulhefte, Schulbücher oder andere Schulsachen aus der Zeit des Dritten Reiches zur Verfügung zu stellen.

Natürlich suchten wir nicht nur Schulmaterial, sondern auch Gesprächspartner, die uns etwas aus ihrer Zeit als Lehrer oder Schüler erzählen konnten.

Wir brauchten auch gar nicht lange zu warten, bis sich die ersten Reaktionen auf unser Zeitungsinserat zeigten. Einige Klassenkameraden begaben sich zu den Bürgern, die in der Schule anriefen, und holten die Bücher bei ihnen ab.

Da uns die Anzahl der Bücher und Hefte noch zu gering erschien, entwarfen wir ein Flugblatt für unsere Schule, in dem wir unsere Mitschüler nach Schulbüchern und Schulheften ihrer Grosseltern aus der Zeit des Dritten Reiches fragen wollten. Den Text gaben wir Thorsten, der graphisch sehr begabt ist und der noch weitere Flugblätter für uns gestaltete. Später verteilten wir die Flugblätter in allen Klassen unserer Schule.

Als nächste Fundgrube nahmen wir andere Kasseler Schulen unter die Lupe, die um 1930 schon existierten. Jeweils zwei Schüler begaben sich zu einer der betreffenden Schulen, die sich in den verschiedensten Stadtteilen befinden. Es war erstaunlich, wie viele Kasseler Schulen schon im Dritten Reich bestanden. Leider wurden wir an diesen Schulen nicht fündig. Auch unser Schulleiter erklärte uns, dass in unserer Schule keine älteren Dokumente zu finden seien. Ein Teil unserer Klasse wusste aber, dass sich auf dem Dachboden der Gerhart-Hauptmann-Schule ein paar verstaubte Hefte befanden, da wir schon einmal dort gewesen waren. Also besorgten wir uns den Schlüssel und marschierten dorthin.

Mann, o Mann, war es dort schmutzig und staubig! Wir durchstöberten zunächst die Dachkammer und nahmen dann alles, was nach Heft oder Buch aussah oder roch, mit in unseren Klassenraum. Dort trennten wir die brauchbaren von den unbrauchbaren Sachen. Es waren noch viele Zeugnisblätter mit

Bildern vorhanden. Die meisten Kinder waren in HJ-Kleidung abgebildet.

Auf dem Dachboden unserer Schule fanden wir auch die Konferenzprotokolle der Horst-Wessel-Schule, wie unsere Schule bis 1945 hiess (siehe Seite 235 ff.), die wir während einiger Schulstunden und auch zu Hause durchsahen. Wir hatten einige Mühe, den Text zu entziffern, da das ganze Konferenzbuch in deutscher Schreibschrift verfasst war. Darin standen Dinge über Konferenzen, bestimmte Schüler, geplante Wandertage und so weiter. So erhielten wir einen Einblick in die Tätigkeiten der Lehrer zur damaligen Zeit. Unter anderem konnten wir den Konferenzprotokollen entnehmen, dass ein Lehrplan für Rassenlehre aufgestellt wurde. Alles in allem war dieses Buch ein interessanter Fund. Nachdem wir nun das Buch vollständig aus der deutschen in die lateinische Schrift übertragen hatten, markierten wir die für uns interessantesten Zeilen und übergaben alle Zettel an unseren Lehrer, der sie zunächst aufbewahrte.

Da die Weihnachtsferien bevorstanden, erhielten wir die Aufgabe, in unserer Freizeit Bekannte und Verwandte nach ihrer Schulzeit im Dritten Reich zu befragen und uns darüber Notizen zu machen. Ausserdem erhielten Stephan und ich einen Bericht ausgehändigt, den wir in den Ferien durcharbeiten sollten. Es handelte sich um einen Tatsachenbericht eines Jungen namens Horst Wagner, der über seine Schulzeit im Dritten Reich allherhand zu erzählen hatte. Diesen Bericht hatte uns ein Herr aufgrund unseres Zeitungsinserts zukommen lassen. Stephan und ich trafen uns also mehrmals in den Ferien, um den Bericht auszuwerten. Jeder hatte 30 Seiten zu lesen. Wir kennzeichneten die Zeilen, die etwas mit politischer Beeinflussung in der Schule, Verhalten der Schüler und Lehrer, Beanspruchung der Schüler ausserhalb der Schule (zum Beispiel durch die Hitlerjugend) und politischer Verfolgung zu tun hatten. Nach den Ferien lieferten wir den von uns erarbeiteten Text ab.

Als nächstes stöberten wir gründlich in unseren gesammelten Schulbüchern, die «gleichmässig» unter der Klasse verteilt wurden. Jeder stellte eine Liste zusammen, auf welchen Seiten er

die interessantesten Texte gefunden hatte. Vor allem achteten wir auf Textstellen, die mit dem Krieg oder den Judenverfolgungen zu tun hatten. Diejenigen mit den Büchern für die höheren Schulklassen hatten natürlich mehr zu lesen, denn in den Büchern für Schulanfänger waren sehr viele Bilder. Diese Bilder waren grösstenteils politischen Inhalts. Man sah Kriegsspielzeug, marschierende Hitlerjugend, Kinder, die Soldaten spielen und so weiter. Nach diesen Listen haben wir dann auch unsere Dokumentation zum Militarismus und Rassismus in Schulbüchern zusammengestellt (siehe ab Seite 241).

Als wir in unserer Arbeit so weit gekommen waren, war uns allen klar, dass wir eine Ausstellung machen wollten: mit den Schulbüchern, dem Konferenzprotokoll, dem Bericht von Horst Wagner und Plakaten aus dem Dritten Reich, die wir beim kommunalen Jugendbildungswerk der Stadt Kassel gesehen hatten (man war auch bereit, uns diese für unsere Ausstellung zu überlassen).

In den Ferien hatten einige von uns auch interessante Jugendbücher über diese Zeit gelesen. Da kam einer auf die Idee, mit der Jugendbücherei in Kassel zusammen auch Jugendbücher zum Thema Drittes Reich vorzustellen. Besonders gut gefallen hatte zum Beispiel Stephan das Buch «Emma, oder: Die unruhige Zeit» von Ursula Fuchs. Als wir hörten, dass Frau Fuchs lange Jahre in Kassel gewohnt hatte, fassten wir uns ein Herz und baten sie, zu unserer Ausstellung zu kommen, um aus ihrem Buch zu lesen.

Als Termin für den Ausstellungstag legten wir fest: Samstag, den 28. März 1981. Zunächst nahmen wir uns noch einmal die auf dem Dachboden gefundenen Zeugnishefte vor, um mit Hilfe des Telefonbuchs nach Überlebenden, die zufällig noch in Kassel oder in der Umgebung lebten, zu forschen. Nachdem wir durch unsere Detektivarbeit eine ganze Anzahl Adressen gefunden hatten, luden wir die ehemaligen Schüler zu unserer Ausstellung ein. Mit den von den Zeugnissen abgetrennten Bildern gestalteten wir eine Bildtafel, auf der sich der eine oder andere wiedererkennen konnte.

Jetzt ging alles Schlag auf Schlag. Wir entwarfen ein Einla-

derungsschreiben. Dann wurden für die Schüler, die etwas bei der Ausstellung vortragen sollten, die Texte zusammengestellt. Hatten wir ein Lampenfieber! Zwei Schüler bekamen Ausschnitte aus dem Erlebnisbericht von Horst Wagner, die anderen kurze Texte aus dem Konferenzprotokoll und aus den Schulbüchern.

Nachdem die Einladung formuliert und vervielfältigt war, verteilten wir sie an den Kasseler Schulen. Ausserdem klebten wir unsere Einladungen in der Kasseler Innenstadt an Plakatewände. Nun mussten wir auch Essen und Getränke für unsere Besucher besorgen. Das wurde von einigen Schülern unter der Leitung von Axel organisiert. Am Tag vor der Ausstellung hatten wir bis in die Nacht zu tun: Lautsprecheranlage, Bildtafeln, Sitzgelegenheiten und so weiter. Am frühen Morgen waren auch schon welche da zum Brötchenschmieren und für die Getränkeversorgung. Zu guter Letzt erschien dann abends der «Abräumdienst».

Stephan kümmerte sich um den Kranz, der für den geplanten Schweigemarsch zum Mahnmal für die Opfer des Faschismus am Ende der Ausstellung vorgesehen war. Um zu diesem Mahnmal zu gelangen, benötigten wir auch einen Schlüssel, der im Kasseler Rathaus deponiert ist. Da dieser Schlüssel offenbar selten verlangt wird, gab es einige Schwierigkeiten, bis wir unseren guten Willen nachweisen konnten.

Für die Diskussion während der Ausstellung luden wir Kasseler Widerstandskämpfer und auch einen Vertreter des spanischen Elternbeirats ein, der über den Ausländerhass unserer heutigen Zeit berichtete.

Soweit der Bericht unseres Mitschülers Jürgen, den Bernd ein wenig ergänzt hat. Wenn wir weiter berichten, können wir nicht verschweigen, dass wir am Tag der Ausstellung auch einige Enttäuschungen erlebt haben. Nur wenige Eltern und Lehrer erschienen, und nur ein einziger ehemaliger Schüler kam auf unsere schriftliche Einladung hin! Unsere Mühe wäre beinahe umsonst gewesen, wenn nicht Schüler von anderen Schulen und

interessierte Bürger aus Kassel gekommen wären. Ganz schlimm wurde es aber am Nachmittag bei unserem Schweigemarsch. Wir hatten tausend Flugblätter mit der Überschrift «Wir haben Auschwitz nicht vergessen» in der Stadt verteilt und zur Teilnahme an unserem Schweigemarsch aufgerufen. An den «Stern», der in dieser Woche gerade einen grossen Auschwitz-Bericht veröffentlichte, schickten wir noch rechtzeitig ein sehr teures Telegramm, das auch auf unseren Marsch aufmerksam machte. Ergebnis: Knapp zehn Bürger kamen zum Schweigemarsch, und der «Stern» antwortete nicht einmal.

Dankbar waren wir, dass unser Schulleiter und Ursula Fuchs uns begleiteten. Ihre Dichterlesung war wohl der beste Teil unserer Veranstaltung. Die Feierstunde direkt am Mahnmal verlief dann aber besser als der Zug dorthin; die Lehrer des Kasseler Gewerkschafts-Chors hatten sich schon aufgestellt und sangen dann Lieder aus dem deutschen Widerstand, zum Beispiel «Die Glocke von Buchenwald». Für die Ansprache hatten wir sogar ein Mitglied der illegalen Lagerleitung von Buchenwald gewinnen können – Georg Merle aus Kassel.

Eine Woche später haben wir unter der Kasseler Bevölkerung eine spontane Umfrage gemacht, ob man uns nicht sagen könnte, wie man zum Mahnmal für die Opfer des Faschismus kommt. Wir gaben dabei vor, fremd in der Stadt zu sein. Unter den dreihundert Befragten waren nur ganz wenige, die wirklich wussten, wo das Mahnmal wenigstens ungefähr zu finden ist. Bernd erzählte: «Bei mir, ich hatte ungefähr dreissig Leute gefragt, wusste es gar keiner. Einer hat mich nach Wilhelmshöhe geschickt, na, die Richtung war okay, nur ein paar Kilometer zu weit.»

Bei unserer Ausstellung hatten einige gesagt, es sei schade, dass sie nicht noch mehr Schülern gezeigt werden könne. So kamen wir auf die Idee, eine Wanderausstellung daraus zu machen. Nach einem Rundbrief, den wir wieder an alle Schulen brachten, zeigten zwei Gesamtschulen und ein Gymnasium Interesse. Aber wie sollten wir das ganze Material transportieren? Zum Glück haben wir einen Hobby-Fotografen unter uns, der von den wichtigsten Dokumenten Dias angefertigt hat.

Nachmittags trafen sich dann Jürgen, Christian, Andreas, Stefan und Gerardo und sprachen Texte dazu auf Tonband: Auszüge aus unseren Berichten, aber auch Gedichte von Bertolt Brecht. Zu den Dias vom zerstörten Kassel liessen wir die Kriegshetze der Nazis laufen.

Mit dieser Ton-Dia-Reihe war es dann nicht mehr so schwierig, an andere Schulen zu gehen; aber das schafften wir erst im nächsten Schuljahr. Überhaupt hat das alles viel Zeit gekostet; wir trafen uns meistens nachmittags, denn im Unterricht konnten wir ja nur den Anfang des Projekts durchführen.

Damals, im Januar 1981, hatten wir auch einfach noch nicht die Ruhe, den vorgesehenen Beitrag für den Wettbewerb des Bundespräsidenten zu schreiben. Aber wir freuen uns noch heute, dass uns dieser Wettbewerb auf die Spur gebracht hat.

Im 10. Schuljahr stellten wir unser Material dann auch in der Volkshochschule vor, aber der grösste Erfolg war eine Veranstaltung mit dem Publizisten Heinz Brandt, der in Auschwitz und Buchenwald inhaftiert war.* Mehr als dreihundert Kasseler Schüler meldeten sich zu dieser Veranstaltung an, wir konnten sie gar nicht alle in den Saal aufnehmen.

Auch bei einem Gespräch mit dem israelischen Botschafter im Januar 1982 merkten wir, dass grosses Interesse an unserer Arbeit bestand. So kam es an einem Nachmittag zu der kühnen Idee, ein Buch herauszugeben!

Die Dokumente, die wir entdeckt hatten, sprachen eindeutig dafür, dass Schüler im Dritten Reich nicht nur auf den Krieg, sondern auch auf den Rassismus vorbereitet werden sollten. Der eigene Tod und der Tod anderer Menschen sollten wie selbstverständlich eingeplant werden. Was denken die damaligen Schüler heute über eine solche Erziehung? Hat man die Schule im Dritten Reich so erlebt, wie sie geplant war? Diese Fragen wollten wir den Bürgern vorlegen, die heute wichtige Stellungen in unserem Staat innehaben, Bürgern, die in unserem Alter das Dritte Reich erlebten.

* Nach dem Krieg wurde er dann erst nach einer internationalen Kampagne (unter anderem unterstützt von Bertrand Russell und Erich Fromm) aus einem DDR-Gefängnis entlassen.

Nachdem wir lange über einen Entwurf diskutiert hatten, verfassten wir schliesslich einen Brief an 38 Politiker, die wir aus Presse und Fernsehen kannten. Jeder von uns schrieb dann persönlich, auch in der zweiten Runde, als wir Schriftsteller und Publizisten befragten. Im März 1982 veröffentlichten wir einen Aufruf zur Mitarbeit an unserem Buch in drei israelischen Zeitungen: «Ma ariv», «Israel Nachrichten» und «MB» (Mitteilungsblatt der europäischen Einwanderer).

Die Antworten, die wir bekamen, waren sehr unterschiedlich. Zwischen den Plänen der Nazi-Schule und den heranwachsenden Kindern stand ja noch der Lehrer mit seiner Persönlichkeit; da war auch das Elternhaus, das manchmal Schutz bieten konnte.

Aber war nicht überall die Gewalt des unmenschlichen Systems zu spüren? Wurden nicht Schulbücher, Lehrpläne und Lehrer ständig kontrolliert? Gab es nicht Schüler, die der Propaganda schon völlig verfallen waren und die genau aufpassten, was der Lehrer sagte?

Die Schule war bestimmt nicht die wichtigste Waffe der Nazis, aber wir glauben, dass sie doch eine grosse Rolle gespielt hat. Wer sonst versorgte die Jugendlichen mit Informationen? Alle Medien wurden kontrolliert, die Eltern mussten vorsichtig sein, und die Mitschüler wussten nicht mehr als man selbst. Hat da die Schule nicht grossen Einfluss auf das Bewusstsein? Warum wird selbst heute, da die Schule nur ein Informationsträger unter vielen ist, jahrelang über Lehrpläne diskutiert (zum Beispiel über die hessischen Rahmenrichtlinien)?

Das sind Fragen, die in unseren Diskussionen aufkamen. Wir wollen und können sie nicht selbst beantworten, aber wir möchten dem Leser (und gerade dem jungen Leser) mit unserer Arbeit helfen, sich ein eigenes Urteil zu bilden.

Vielleicht konnten wir auch zeigen, dass Gewalt und Vorurteile ganz allmählich in den Alltag einsickern – bis aus den Worten Taten werden.

Unser ehemaliger Klassenlehrer wird im nächsten Kapitel noch ausführlicher zum Thema Schule im Dritten Reich schreiben.

Schule im Dritten Reich

Nanu, Studienrat, dunklen Anzug an. Trauerfall?

Keineswegs, keineswegs. Feier gehabt. Jungens gehen an die Front. Kleine Rede gehalten. Sparta erinnert. Clausewitz zitiert. Paar Begriffe mitgegeben: Ehre, Vaterland. Hölderlin lesen lassen. Langemarck gedacht. Ergreifende Feier. Ganz ergreifend. Jungens haben gesungen: Gott, der Eisen wachsen liess. Augen leuchteten. Ergreifend. Ganz ergreifend.

Mein Gott, Studienrat, hören Sie auf. Das ist ja grässlich.

Der Studienrat starrte die anderen entsetzt an. Er hatte beim Erzählen lauter kleine Kreuze auf das Papier gemacht.

Wolfgang Borchert²

Der Studienrat in der «Lesebuchgeschichte» Wolfgang Borcherts erfüllt die Aufgabe, die Adolf Hitler der Schule im Dritten Reich zuwies: Entwicklung und Stärkung des «Wehrwillens»,³ «zu töten wie zu sterben bereit sein».⁴ Da wird zum Beispiel der Schlacht bei Langemarck 1914 nicht als abschreckendes Beispiel gedacht, sondern das «Schreckliche verherrlicht, das Sinnlose verbrämt».⁵ Der junge Mensch, dessen Urteils- und Kritikfähigkeit keine Entwicklungschance bekommen sollte, musste die Normen übernehmen, die ihm eingepeitscht wurden. Er hatte im Netz der Propaganda und Denunziation kaum eine Möglichkeit, sich dem Meinungsdictat zu widersetzen. Wie schrieb Ernst Jünger, der «bevorzugte Dichter»⁶ der NS-Lesebücher? «Jeder anders Fühlende muss mit dem Brandmal des Ketzers behaftet und ausgerottet werden.»⁷ Jüngers Lesebuchtexte schilderten eine Welt, deren höchstes Ideal die Bereitschaft zum Sterben und Töten ist: «In göttlichen Funken spritzt das Blut durch die Adern, wenn man zum Kampfe über die Felder klirrt im klaren Bewusstsein der eigenen

Kühnheit. Unter dem Sturmschritt verwehen alle Werte der Welt wie herbstliche Blätter.»⁸ Oder: «Der Krieger setzt sich am schärfsten für seine Sache ein; das haben wir bewiesen, wir Frontsoldaten des Erdballs, ein jeder an seinem Platze. Wir waren die Tagelöhner einer besseren Zeit, wir haben das erstarrte Gefäß einer Welt zerschlagen, auf dass der Geist wieder flüssig werde. Wir haben das neue Gesicht der Erde gemeißelt.»⁹

Textstellen mit ähnlichem Inhalt und gleicher Intention fanden wir in erschreckender Häufung bei unserer Schulbuchanalyse (siehe die Dokumente aus Schulbüchern ab Seite 233). Gewalt wird als zentrale menschliche Lebensäußerung, ja als Sinn des Lebens schlechthin dargestellt. Selbst der «neutrale» mathematisch-naturwissenschaftliche Fächerkanon wird der «wehrgeistigen Erziehung» untergeordnet: «Das wichtigste Ziel der deutschen Naturwissenschaft und auch des Unterrichts darin muss die Landesverteidigung sein.»¹⁰

In unserer Beispielsammlung aus einem Mathematikbuch (siehe Seite 265 ff.) erkennt man eindeutig militärische Aufgabenstellungen; auch der Physikunterricht sollte für den «Kampf um die elementarsten Lebensvoraussetzungen unseres Volkes» rüsten.¹¹ «Im Chemieunterricht der höheren Schule ist die Chemie der Kampfstoffe mit 141 verschiedenen Versuchen wesentlicher Bestandteil des Lehrplans.»¹²

Erheblich stärker noch war die militärische Ausrichtung der Lehrpläne und Lernmittel in Fächern wie Deutsch, Geschichte und Erdkunde; kritische Beobachter des Schullebens kamen schon 1936 zu dem Urteil: «Militärische Ertüchtigung nimmt einen immer breiteren Raum ein. Die geistige Ausbildung tritt noch weiter zurück, soweit sie nicht ebenfalls der Kriegsvorbereitung dient.»¹³ Das entsprach der Devise Hitlers, die getreulich befolgt wurde: «Der völkische Staat hat . . . seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen blossen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper.»¹⁴

Das Heer soll dann «. . . den körperlich bereits tadellos vorgebildeten jungen Menschen nur mehr in den Soldaten verwan-

deln».¹⁵ In den Konferenzprotokollen der Horst-Wessel-Schule (siehe Seite 235 ff.) entdeckten wir, wie an der Schulbasis die Führerworte umgesetzt wurden:

- Das Landschulheim wurde bereits 1934 zu vormilitärischen Übungen genutzt, die in «Handgranaten-Weit- und -Zielwurf» (siehe Seite 236 f.) gipfelten;
- 1936 wurde der Unterricht ganz offen auf die Bedürfnisse der Wehrmacht eingestellt bis
- 1939 die völlige Anpassung an die «wehrgeistige Erziehung» erfolgte.

Die Schulungslager des NSLB (Nationalsozialistischer Lehrerbund, dem durch Ministerialerlass vom April 1936 die Lehrerfortbildung übertragen war) hatten bereits 1936 eindeutig militärischen Zuschnitt. Der Tagesplan für die grösstenteils vierzig- bis fünfzigjährigen Teilnehmer sah so aus:

6.00 Uhr: Wecken und Gymnastik

7.00 Uhr: Bettenmachen

7.15 Uhr: Aufziehen der Fahne

9.15 Uhr: Arbeitsdienst und Schiessübungen

Nachmittag: Geländesport, Kartenlesen, Bau von Schützengraben, Üben im Werfen von Handgranaten und Exerzieren.¹⁶

Diese Lagerausbildung erfasste einen grossen Teil der Lehrer, denn dicht geknüpft waren die Maschen des Umerziehungs- und Kontrollnetzes – für Schüler wie für Lehrer: «Verdächtige Lehrer werden immer wieder mit Visiten der Schulräte schikaniert».¹⁷ Dem Schulrat beigeordnet waren noch ein oder zwei «Schulhelfer»,¹⁸ «junge Leute, aber alte Parteigenossen . . . Ihre Aufgabe ist es, den Unterricht zu überwachen und festzustellen, ob er dem nationalsozialistischen Geist entspricht».¹⁹ Selbstverständlich wurden auch alle Versuche einer kollegialen Schulverwaltung beseitigt, der Schulleiter hatte die Schule nach dem Führerprinzip zu leiten. Auch partnerschaftliche Arbeits- und Aktionsformen im Unterricht waren verpönt, es herrschte fast ausschliesslich der Frontalunterricht.²⁰ Erziehungsminister Rust nannte es «ein Unding, zu glauben, dass man einen Staat auf Führung einstellt und eine Schule auf Demokratie».²¹ Der Schule könne man nicht das «Gesicht exaltierter, liberalistischer

Zersplitterung lassen ... Es kommt darauf an, . . . den Einzelnen auf (einen) Normaltyp zu prägen».²²

Damit wird das Individuum zum «Volksgenossen» – als Bestandteil einer anonymen Masse. Erziehung heisst in diesem Sinne nicht Entfaltung der Persönlichkeit, sondern geistige und seelische Verengung, «Reduktion auf atavistische Stadien der menschlichen Entwicklung».²³ Durch absolute Aussensteuerung wird der Mensch der primitivsten Gewaltideologie verfügbar gemacht. Die völlige Selbstaufgabe, die vor allem von der Jugend verlangt wurde, ist bei Hitler Bestandteil eines Menschenbilds, das eindeutig sadomasochistische Züge trägt: «Eine gewalttätige, herrische, unerschrockene, grausame Jugend will ich . . . Schmerzen muss sie ertragen. Es darf nichts Schwaches und Zärtliches an ihr sein.»²⁴

Die Erotisierung von Schmerz, Tod und Gewalt kommt im



Die Begeisterung von Jugendlichen für technische Neuerungen wird auch in der Schule ausgenutzt, um die Schüler auf den Kriegseinsatz vorzubereiten – eine Schulklasse vor selbstgezeichneten Flugzeugen (1940).

Dritten Reich unverhüllt in Gedichten und Liedern zum Ausdruck: «Hier unsre Leiber, hier unser Leben»,²⁵ «zum Liebestod geweiht»,²⁶ «Reiterlust, am frühen Tag zu sterben»,²⁷ «(wir) bluten und sterben gern»,²⁸ «wir reiten die Sehnsucht tot»,²⁹ «lachend bieten wir die Brust dar dem Schwert».³⁰

Diese masochistische «Lyrik» hatte auch eine entsprechend sadistische Komponente: «Erst wenn die Juden bluten, erst dann sind wir befreit.»³¹ Dietrich Eckarts Gedicht zum Beispiel stand im Lesebuch für die Klassen 3 bis 6:

«Judas erscheint, das Reich zu gewinnen,
läutet, dass blutig die Seile sich röten,
rings lauter Brennen und Martern und Töten.
Dröhnen soll sie und gellen, die Luft,
rasen, rasen im Donnern der Rache.»³²

Beim Aufruf zum Pogrom konnten im Nazi-Lesebuch grosse deutsche Vorbilder zitiert werden: «Unsern Oberherrn, so Juden unter sich haben, wünsche ich und bitte, dass sie eine scharfe Barmherzigkeit wollten gegen diese elenden Leute üben . . .; wie die treuen Ärzte tun, wenn das Feuer in die Beine kommen ist, fahren sie mit Unbarmherzigkeit, und schneiden, sägen, brennen Fleisch, Adern, Bein und Mark ab. Also tu man hier auch . . .»³³

Über diesen Lesebuchtext schreibt Kurt-Ingo Flessau: «Das mochte bewirken: Ein gut Teil der Schüler billigt die antisemitischen Untaten des nationalsozialistischen Regimes zwar nicht uneingeschränkt, doch findet er sie, mit dem Blick auf Luther, erklärlich oder gar entschuldbar.»³⁴

In unserer Dokumentation haben wir Auszüge aus Geschichts-, Deutsch- und Biologiebüchern zusammengestellt (siehe ab Seite 281), die keinen Zweifel an den Absichten der Nationalsozialisten lassen. Auch in den Konferenzprotokollen (Seite 235 ff.) ist eine Eskalation zu erkennen:

1933: Vererbungslehre und Rassenkunde sind zu fördern;
1934: nichtarische Schüler nehmen nicht an besonderen Schulveranstaltungen teil;
1935: ein Lehrplan für Vererbung und Rassenlehre wird zusammengestellt;

1938: die Deutschblütigkeit des künftigen Ehegatten ist nachzuweisen.

Auch bei der Vermittlung der mörderischen «Rassenlehre» folgte die Schule des Dritten Reiches dem Auftrag Adolf Hitlers, der Jugend «Rassesinn und . . . Rassegefühl instinkt- und verstandesmässig in Herz und Gehirn . . . hineinzubrennen».³⁵ Damit erhält der Staat ein für «die grössten Entscheidungen auf diesem Erdball reifes Geschlecht».³⁶

Nach Abschluss unserer Dokumentation konnten wir der Schlussfolgerung Flessaus zustimmen: «Die Schule wurde zum Vollzugsorgan einer Partei und . . . wichtigste Instanz im Bildungsbereich, indem sie, teils fast bedingungslos, die Aufträge der Machthaber ausführte.»³⁷

Dennoch gab es Eltern und Lehrer, Erzieher und Geistliche, die versuchten, einen Freiraum zu erhalten, um die «geistige Gefangenschaft erträglicher zu machen» und «die Fesseln zu lockern».³⁸

Die Berichte ehemaliger Schüler, die wir in diesem Buch veröffentlichen, geben ein anschauliches Bild dieser Bemühungen. Stellvertretend für viele mutige Pädagogen sei hier der Lehrer Ernst Fritz genannt, der Klassenlehrer von Walter Jens und Ralph Giordano (siehe auch Seite 70 f.). «An die rüde Wirklichkeit des Dritten Reiches (ging er) mit dem Handwerkszeug des Artisten heran»³⁹ und legte so die ganze Schäbigkeit einer aller Rhetorik entkleideten Ideologie bloss. Die Sprachanalyse war eins der Mittel, mit dem man die «geistigen Fesseln lockern» konnte, ohne gegen den Lehrplan zu verstossen: Man behandelte ja die vorgeschriebenen Texte!

An den Ausnahmen beweist Flessau, dass auch die Herausgeber der Schulbücher noch einen Spielraum besaßen, der allerdings grösser war als bei den rundum kontrollierten Lehrern. Die mörderischen Texte wurden ohne «Befehlsnotstand» in die Biologie-, Deutsch- und Geschichtsbücher genommen: «Als Schreibtischtäter haben die Editoren die damalige Jugend zum Töten angehalten und in den Tod geführt.»⁴⁰

Wir haben versucht, in diesem Buch das Eindringen des Terrors in den Schulalltag nachzuzeichnen; wie sich eine Pädago-

gik zwischen Erfüllungshilfe, Anpassung und Widerstand bewegte. Dabei beschränkten wir uns bewusst auf die Frage, ob das Sterben und Töten im Zielfeld dieser Erziehung lag. Mit den Dokumenten und Berichten, die wir zusammentrugen, hoffen wir, ein differenziertes Bild gezeichnet zu haben. Dennoch bleibt – auch bei dieser pointierten Fragestellung – noch vieles offen, nur einige Spuren sind gesichert.

Doch treffen sich bei allen weiteren Fragen die Schüler von damals und heute vielleicht bei einer Antwort, der wichtigsten Antwort unseres Buches. Studienrat Dr. K. gibt sie in Christine Brückners Erzählung, die sie uns zur Verfügung stellte (siehe Seite 100 ff.): «Als seine Oberprimaner nach Ausbruch des Zweiten Weltkrieges einberufen wurden, sagte er zu ihnen: ‚Ich habe versucht, Sie auf das Leben vorzubereiten. Ob meine Vorbereitungen auch –‘ da brach er ab, sagte nur noch: ‚Das Leben ist der Ernstfall! Der Frieden!‘ und ging.»

Der Aufbau des Buches

Im Mittelpunkt unseres Buches steht der Dialog mit der Generation, die die Schule des Dritten Reiches selbst erlebt und erlitten hat. In unserem Brief, der an 38 bekannte Politiker ging, stellten wir zwei Aspekte in den Vordergrund: Rassismus und Militarismus im Schulalltag. In der uns bekannten Literatur über die NS-Schule, in den Schulbüchern selbst, in Dokumenten und Augenzeugenberichten fiel uns immer wieder auf, dass die Erziehung nach 1933 vor allem zwei Zielen dienen sollte: ein Feindbild zu schaffen und zum «Kampf» vorzubereiten. Der Minister für das Erziehungswesen Rust formulierte schon im Juli 1934 die Richtlinie: «Die Schule hat sich auszurichten nach dem Geist unseres grossen feldgrauen Heeres und hat dafür zu sorgen, dass ein ganzes Volk in seiner Totalität auf diesen Gedanken hin erzogen wird.»⁴¹

Mit einem Satz gibt Heinrich Böll den Grundgedanken die-

ser Erziehung wieder: «Wir lernten nicht fürs Leben in der Schule, sondern für den Tod.»⁴²

Diese «Erziehung zum Tod» förderte nicht nur die Bereitschaft, für die «Fahne» oder den «Führer» zu sterben; sie schuf auch eine Grundlage für die Bereitschaft, *anderen* den Tod zu bringen – sei es dem äusseren oder inneren «Feind». Schon König Antiochus sei «die völlige Ausrottung der Juden geraten worden»,⁴³ heisst es in einem Biologiebuch für die Oberschule, und in einem Lesebuch für die 5. Klasse verkünden Männer, die «dem Vaterland treu bleiben: Der Familie Juda brechen wir das Genick!»⁴⁴

Nach unserer Schulbuchanalyse entstand für uns die Frage, ob diese Spuren unverhüllter Gewalt das ganze Schulleben des Dritten Reiches durchzogen. Aus einer langen Diskussion entstand der folgende Text für einen Brief an die Politiker:

«In einjähriger Forschungsarbeit konnten wir wichtige Bilder und Dokumente zum Thema Jugend im Dritten Reich' Zusammentragen. Wir wollen über unsere Arbeit ein Buch herausgeben, damit auch andere Schüler Interesse bekommen, aus der Geschichte zu lernen. Als wichtigsten Teil dieses Buches möchten wir kurze Erlebnisberichte von Zeitgenossen zusammenstellen, von Bürgern, die heute Entwicklung und Bewusstsein unseres Landes prägen. Dieser Rückblick würde uns Schülern helfen, eine Zeit besser zu begreifen, die in ihren Auswirkungen uns alle noch betrifft.

Wir bitten Sie ganz herzlich, einige Worte über Ihre Schulzeit im Dritten Reich aufzuschreiben. Sie würden damit zum Gelingen unseres Projekts entscheidend beitragen; vor allem interessieren uns die Anhaltspunkte für eine Erziehung zum Rassismus und Militarismus («Rassenlehre und Wehertüchtigung»). War die Schule der NS-Zeit eine Erziehung zum Tod – und nicht für das Leben (wie Heinrich Böll schreibt)?»

Unsere Erwartung in Bezug auf die Antworten der Politiker ist in einem Artikel des «Münchner Merkur», der sich mit unserer Aktion beschäftigte, treffend umschrieben worden: «Die Menschen, die heute die Geschicke dieses Staates lenken, sind fast alle in einer Zeit zur Schule gegangen, in der Individualität

wenig, Toleranz noch weniger und vorurteilsfreie Nächstenliebe gar nichts galt. Welche Eindrücke haben die Politiker, die ja auch die Verantwortung für die Schulen unseres demokratischen Staates mittragen, in ihrer Jugend von dem Erziehungssystem des Dritten Reiches gewonnen?»⁴⁵

Die für uns alle überraschende Vielfalt der Antworten «demonstriert, wie unterschiedlich ein unmenschliches Obrigkeitssystem – je nach Anschauung und Erfüllungsgehilfen – gelebt und erlebt werden kann».⁴⁶ Waren die Lehrer «Erfüllungsgehilfen»? Welchen Spielraum liess ihnen ein Schulsystem, dessen vormilitärischer Auftrag eindeutig festgeschrieben war?

«Ich weiss nicht, ob es *die* Schule im Dritten Reich gab», schrieb uns Erhard Eppler, «für mich gab es Lehrer im Dritten Reich. Wir wussten von jedem, ob er ein fanatischer, ein ehrgeiziger oder ein lauer Parteigänger war. Und wir wussten auch, wer gar nichts von den Nazis hielt. Auch solche Lehrer gab es. In einer schwäbischen Kleinstadt war manches intimer, weniger prinzipiell als in grossen Städten. Als ich einmal unser Geschichtsbuch (Gehl) anhand anderer Geschichtswerke korrigierte und die Korrekturen kursieren liess, regte sich niemand darüber auf, auch der Lehrer nicht.»

Diese Erinnerungen Erhard Epplers kehrten auch in anderen Politiker-Berichten in vielen Variationen wieder. Schule als Schonraum des Faschismus? Das war ein erheblicher Widerspruch zu unseren Forschungsergebnissen. Kann man diesen Widerspruch so erklären, wie es Peter Hacks in seinem Bericht versuchte?

«Ich stimme denen bei, die sagen, dass die Schulen der Nazizeit nicht durch und durch hitleristisch waren. Die Nazis betrachteten ihre Denkart zu Recht als eine Fortsetzung der bürgerlichen Denkart, und sie hatten keinen Grund, die Lehrerschaft auszuwechseln. Für die Einführung des eigentümlichen Blödsinns, den sie sich ausgedacht hatten, reichten ihre zwölf Jahre nicht hin. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass die billigen Oberschulen dem faschistischen Turner- und Mördergeist hilfloser ausgeliefert waren als die teuren. Der Zufall der Kriegswirren brachte mich später auf eine jener Schulen, auf

die die Bourgeoisie ihre Kinder zu schicken pflegte, und dort wurde eigentlich kaum etwas anderes gelehrt als in der Weimarer Zeit oder in der BRD auch.»

Erik Blumenfeld sieht bei der «Rassenlehre und Wehrtüchtigung . . . erhebliche Unterschiede in den einzelnen Regionen Deutschlands und den damals anders gegliederten Schulen . . . Man kann aber sicherlich nicht sagen, dass die Schule der NS-Zeit eine Erziehung zum Tode und nicht für das Leben war.»

So zeichnen drei Persönlichkeiten, die heute unterschiedliche politische Standorte einnehmen, übereinstimmend ein sehr differenziertes Bild der NS-Schule – allerdings mit gänzlich verschiedenen Begründungen.

In den ersten Kapiteln dieses Buches versuchen wir, diese Differenzierung so deutlich wie möglich darzustellen. Die uns zugegangenen Berichte sind verschiedenen Themenbereichen zugeordnet. Wir beginnen mit dem Thema Rassismus im Unterricht und seinen Konsequenzen für die betroffene Minderheit. Es folgt die Auseinandersetzung mit der zunehmenden Militarisierung der Pädagogik bis hin zum Lernziel Krieg: «Die Verherrlichung des Soldatenliedes . . . nahm in den Jahren ab 1938 vehement zu» (Erik Blumenfeld).

Eine Fallstudie von einer bekannten Hamburger Schule sandte uns Ralph Giordano; sie bildet ein weiteres Kapitel in diesem Buch.

Im Mittelpunkt der meisten Politiker-Berichte stehen die Lehrer jener Zeit, die Anpassung oder subtilen Widerstand vermittelten; ihnen ist das Kapitel «Lehrer, die uns unterrichteten» gewidmet.

Im darauf folgenden Kapitel wird der Einfluss des Elternhauses beschrieben – konnte es ein Schutz vor der NS-Propaganda sein?

In einem Rückblick beschäftigen sich dann einige Autoren mit der Frage: «Was haben wir daraus gelernt?»

In diesen Kapiteln sind überwiegend die Briefe der Politiker in Auszügen zusammengestellt; aber auch Publizisten und Schriftsteller sandten uns ihre Schulerinnerungen. Nach den ersten Zeitungsberichten über unsere Aktion erreichten uns

zusätzlich Stellungnahmen einiger Kasseler Bürger, die mit ihrer Zustimmung hier auch veröffentlicht werden.

Ein eigenes Kapitel ist das Interview mit Joseph Beuys geworden: In seinen Antworten entstand ein Bild der NS-Schule, das an keiner Stelle mehr unseren Dokumenten entsprach. Mit diesem Interview wurde der Widerspruch zwischen unseren Forschungsergebnissen und bestimmten Augenzeugenberichten so deutlich, dass wir an dieser Stelle unsere Arbeit noch nicht abbrechen konnten.

Bei unserer weiteren Arbeit waren uns die Berichte von Harald Buss, Eva Steinbrück, Rudolf Augstein, Jürgen Schmude und Jürgen Gaede (siehe ab Seite 137) eine grosse Hilfe: Wie haben die Betroffenen, die Verfolgten, ihre Schulsituation empfunden? Wie haben diejenigen Kinder und Jugendlichen, die schon im Unterricht die ihnen zugedachte Rolle der «Volksfeinde» erfahren mussten, die überall die Atmosphäre des Hasses spürten, auch wenn einzelne mutige Lehrer die NS-Propaganda und die offizielle Rassenlehre zu unterlaufen versuchten, die nationalsozialistische Schule erlebt?

Wir entschlossen uns, in drei israelischen Zeitungen («Ma ariv», «Israel Nachrichten» und «MB», dem Mitteilungsblatt der europäischen Einwanderer) einen Aufruf zu veröffentlichen, in dem ehemalige deutsche Schüler gebeten wurden, über ihre Erlebnisse in der NS-Schule zu berichten. Dabei war uns bewusst, dass wir hier *eine* Gruppe stellvertretend für alle Verfolgten sprechen liessen, für alle, die dem «Turner- und Mördergeist hilflos ausgeliefert waren» (Peter Hacks). Wir bitten an dieser Stelle um Verständnis, dass wir bei der Vielzahl der Briefe eine Auswahl treffen mussten; unser besonderer Dank gilt dem 87jährigen William Katz aus Sydney, der uns seinen Bericht auf einem Tonband zukommen liess.

Durch die Zusammenarbeit mit ehemaligen Kasseler Widerstandskämpfern stiessen wir auf die Spuren eines Unterrichts, der unter extremen äusseren Bedingungen stattfand. Ein Unterricht, der im Konzentrationslager Buchenwald von den Häftlingen organisiert wurde. Das war für uns das Beispiel einer Erziehung zum Leben, die noch an der Schwelle des Todes von päd-

agogischer Verantwortung getragen war. Die Kinder im Lager, meist Kinder von ermordeten Eltern, mussten vor Apathie und Todespsychose bewahrt werden. Trotz der ständig drohenden Todestransporte versuchten die Lehrer, ihre Schüler auf eine «aktive Teilnahme am Leben in der Freiheit»⁴⁷ vorzubereiten; dass dies gelang, war auch ein Verdienst des deutschen Lehrers Wilhelm Hammann, der über 200 jüdische und sowjetische Kinder und Jugendliche vor dem Tod bewahrte. In unserem Nachwort berichten wir unter anderem auch über unsere Bemühungen, ehemalige Schüler der illegalen Buchenwald-Schule zu finden.

Dieses Buch lässt viele Fragen offen – vielleicht zeigt es Wege, zu weiteren Informationen und gesicherten Erkenntnissen zu gelangen.

Wir haben in der zweijährigen Arbeit an diesem Buch gelernt, welch gefährliche Waffe die Erziehung in den Händen von Menschen werden kann, die die Jugend nur als machtpolitisches Werkzeug benutzen: «Und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!» (Adolf Hitler in Reichenberg).

«In den fruchtbarsten Bildungsjahren unseres Lebens (wurden wir) uniformiert und narkotisiert. ‚Weltanschauliche Schulung‘ hiess die verächtliche Methode, das aufkeimende Selbstdenken in einem Nebel leerer Phrasen zu ersticken.»⁴⁸ Jeder Versuch, diesen Nebel zu durchdringen, ist «ein Anfang zur Er kämpfung unserer freien Selbstbestimmung, ohne die geistige Werte nicht geschaffen werden können».⁴⁹

Anmerkungen

1 Die Rede entnahmen wir: Joseph Goebbels: Die Zeit ohne Beispiel, München 1941, S. 213 ff.

2 Wolfgang Borchert: Draussen vor der Tür, Hamburg 1962, S. 92 f.

3 Vgl. Adolf Hitler: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, München 1933, S. 458 ff.; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 247.

4 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 181.

5 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 181.

6 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 256.

7 Ernst Jünger: Die Staatsidee des Frontsoldaten. In: Ewald Sablotny, Adalbert Schmudde (Hrsg.): Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, 8. Band, Leipzig 1940, S. 264; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 180.

8 Ernst Jünger: Mut. In: Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A. Oberschulen für Jungen und Gymnasien, sechster Teil, Klasse 6, Breslau 1940, S. 50 ff.; Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 146.

9 Ernst Jünger: Mut. In: Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A. Oberschulen für Jungen und Gymnasien, sechster Teil, Klasse 6, Breslau 1940, S. 50 ff.; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 146.

10 Herbert Bieber: Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht in der politischen Umwälzung. In: Hamburger Lehrerzeitung, 16. Februar 1935; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 2. Band, S. 207 f.

11 Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule, Amtliche Ausgabe des Reichs- und Preussischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Berlin 1938, S. 173; Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 122.

12 Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 4. Band, S. 869.

13 Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 3. Band, S. 1302.

14 Vgl. Adolf Hitler: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, München 1933, S. 452; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 33.

15 Vgl. Adolf Hitler: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, München 1933, S. 459; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 35.

16 Siehe Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 4. Band, S. 1061.

17 Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 2. Band, S. 203.

18 Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 3. Band, S. 192.

19 Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934-1940. Frankfurt am Mai 1980, 3. Band, S. 192.

20 Siehe Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 19.

21 Minister Bernhard Rust auf der Reichstagung des NSLB im Juli 1934; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934-1940. Frankfurt am Mai 1980, 2. Band, S. 203.

22 Minister Bernhard Rust auf der Reichstagung des NSLB im Juli 1934; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934-1940. Frankfurt am Mai 1980, 2. Band, S. 1047.

23 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 182.

24 Hermann Rauschning: Gespräche mit Hitler. Zürich, Wien, New York 1940, S. 237; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 233.

25 Uns geht die Sonne nicht unter. Lieder der Hitlerjugend. Hrsg. vom Obergebiet West der Hitlerjugend. (Zum Gebrauch für Schulen und Hitlerjugend.) Duisburg 1940, S. 29.

26 Uns geht die Sonne nicht unter . . . Duisburg 1940, S.33.

27 Uns geht die Sonne nicht unter . . . Duisburg 1940, S.61.

28 Uns geht die Sonne nicht unter . . . Duisburg 1940, S.75.

29 Uns geht die Sonne nicht unter . . . Duisburg 1940, S.77.

30 Uns geht die Sonne nicht unter . . . Duisburg 1940, S.82.

31 Uns geht die Sonne nicht unter . . . Duisburg 1940, S.33.

32 Heinr(ich) Dreyer, Rud(olf) Fiedler, Paul Skriewe (Hrsg.): Deutsches Lesebuch für Mittelschulen, Klasse 3 bis 6. Frankfurt am Main 1942, S. 273.

33 Martin Luther: Von den Juden und ihren Lügen. In: Ewald Sablotny, Adalbert Schumde (Hrsg.): Ewiges Volk. Ein Lesebuch für höhere Schulen, 7. Band, Leipzig 1941, S. 49; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 153.

34 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 154.

35 Vgl. Adolf Hitler: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, München 1933, S. 475; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 36.

36 Vgl. Adolf Hitler: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band, München 1933, S. 475; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 36; man vergleiche diese Ausführungen mit einem Text von Friedrich Nietzsche: der Rat an den «grossen Menschen», «jene ungeheure Energie der Grösse zu gewinnen, um durch Züchtung und andererseits durch Vernichtung von Millionen

Missratener, den zukünftigen Menschen zu gestalten und nicht zugrunde zu gehen an dem Leid, das man schafft und dessengleichen noch nie da war!» (Friedrich Nietzsche: Der Wille zur Macht, Versuch einer Umwertung aller Werte. In: Friedrich Nietzsche: Werke in drei Bänden. Herausgegeben von Karl Schlechta. München 1960, 3. Band, S. 427 f.)

37 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 14.

38 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 129.

39 Walter Jens: Mein Lehrer Ernst Fritz. In: Marcel Reich-Ranicki (Hrsg.): Meine Schulzeit im Dritten Reich. Erinnerungen deutscher Schriftsteller. Köln 1982, S. 108.

40 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 181.

41 Minister Bernhard Rust in einer Rede vom 24. Juli 1934; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Mai 1980, 2. Band, S. 201.

42 Heinrich Böll: Den Nazis verdanke ich mein Abitur. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 18. April 1981.

43 Otto Steche, Erich Stengel, Maxim Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, S. 32.

44 Paul Habermann, Arthur Laudien, Rudolf Tobler (Hrsg.): Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. 5. Klasse. 2. Auflage, Bielefeld 1941, S. 275.

45 Was denken Politiker über ihre Schulzeit im Dritten Reich? In: Münchner Merkur, Nr. 127, 5. Juni 1982.

46 Was denken Politiker über ihre Schulzeit im Dritten Reich? In: Münchner Merkur, Nr. 127, 5. Juni 1982.

47 Stanislaw Zawadzki, Schulleiter einer illegalen Schule in Buchenwald, in einem Brief an Heinz Albertus, Dezember 1978; zitiert nach Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 48.

48 Letztes Flugblatt der «Weissen Rose» (Widerstandsgruppe um die Geschwister Scholl); zitiert nach Walther Hofer (Hrsg.): Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933–1945. Frankfurt am Main 1957, S. 330.

49 Letztes Flugblatt der «Weissen Rose»; zitiert nach Walther Hofer (Hrsg.): Der Nationalsozialismus. Dokumente 1933–1945. Frankfurt am Main 1957, S. 330.

Rassismus im Unterricht

«Im Mittelpunkt der nationalsozialistischen Erziehung stand die Rassenlehre», schrieb Eugen Loderer. Alle Belege, die wir dafür in unseren Dokumenten und Berichten fanden, zeigen zugleich einen engen Zusammenhang zwischen Rassismus und Gewaltverherrlichung:

- aus der absoluten Erhöhung der eigenen «Rasse» entsteht die mörderische Arroganz, über andere richten zu wollen;
- fremde «Rassen» werden als allgegenwärtige Bedrohung dargestellt, gegen die man sich mit allen Mitteln wehren müsse;
- die andere «Rasse» wird in der «Rassenlehre» kaum noch mit menschlichen Zügen dargestellt – mit der Absicht, die Hemmschwelle vor Gewalt und Völkermord herabzusetzen.

Die Bereitschaft zur Gewalt, die durch den Rassismus gefördert wurde, verstärkte auch den zweiten Pfeiler der NS-Schule, den Militarismus. Diesen Zusammenhang haben wir versucht, nicht aus den Augen zu verlieren.

In den folgenden Abschnitten «Rassismus im Unterricht» und die «Ausgestossenen» wird über die «Rassenlehre» und ihre konkreten Folgen berichtet. Nur wenige Autoren sind allerdings auf das Problem der Rassenlehre in der Schule eingegangen, obwohl wir es in unserem Brief ausdrücklich ansprachen. Zur Ergänzung dieses Kapitels haben wir daher eine ausführliche Dokumentation über den Rassismus in Schulbüchern zusammengestellt (siehe Seite 281 ff.). Auch im Konferenzprotokoll finden sich konkrete Hinweise (siehe Seite 235 ff.).

Sehr betroffen waren wir von den Berichten der Autoren Harald Buss, Eva Steinbrück, Rudolf Augstein, Jürgen Schmude und Jürgen Gaede. Hier werden in schonungsloser Offenheit die Folgen der Verhetzung für die Betroffenen geschildert – bis zur «Deportation der Juden . . .», die, für viele Bürger sichtbar, damals auf den Bahnhöfen der Stadt stattfand» (Walther Leisler Kiep).

Mir ist schon von der Volksschule her die nazistische Indoktrination gut in Erinnerung geblieben. Dies drückte sich zum Beispiel dadurch aus, dass man sich schon in der Volksschule dem Lebenslauf von Adolf Hitler intensiv widmen musste. Ich erinnere mich, dass wir ihn auswendig lernen mussten. Beherrschende Erziehungsgrundsätze waren die Verherrlichung des Krieges, die Anmassung der nazistischen «Herrenrasse», sich über das übrige Europa zu setzen, die Abwertung der Interessen anderer, der Mangel jeglicher Toleranz; insbesondere die Völker Osteuropas wurden als Untermenschen dargestellt, deren Leben so gut wie nichts wert sei. Die Lehrer predigten oder nährten Hass auf die Juden und andere Minderheiten. Die Schule war also ein Spiegelbild der damaligen Gesellschaft. Allerdings gab es auch Pädagogen, die sich diesem Zwang widersetzt haben.

Gerhart Baum

Im Mittelpunkt des staatspolitischen Unterrichts und der nationalsozialistischen Erziehung stand die Rassenlehre. Die nordische Rasse waren Menschen erster Klasse, die Juden Untermenschen. Die Demokratien wurden als Plutokratien beschimpft. Man forderte die Aufrüstung Deutschlands. Das Deutsche Reich benötige eine starke Wehrmacht. Die deutsche Schmach sei zu überwinden, und der Friedensvertrag von Versailles sei ein Schandvertrag.

Eugen Loderer

Für meine Eltern, die beide in der sozialistischen Arbeiterbewegung gross geworden sind, war es schmerzlich, zu beobachten, dass die Nazis die Jugend von klein auf durch Wehrsport und Erziehung zum Rassenhass in ihrem Sinne beeinflussten. Ob im Lesebuch oder im Biologieunterricht – überall wurde die Überlegenheit der nordischen Rasse gepredigt. Ob diese dauernde Betonung des Rassismus in der Schule tatsächlich die von den Nazis gewünschte Wirkung hatte, kann man bezweifeln ange-



Propagandaplakat (1937)

sichts der Witze, die damals über Goebbels kursierten, der äusserlich das Gegenteil aller nordischen Rassenideale dastellte.

Hans Krollmann

Rassenlehre und Wehrrüchtigung spielten eine ganz entscheidende Rolle, wobei die Rassenlehre sowohl im Geschichtsunterricht als auch im Biologieunterricht besonderen Ausdruck fand. Gerade im Geschichtsunterricht aber erinnere ich mich an Lehrer, die es verstanden, auch im Kriege sich der Propagierung der «Herrenrasse» und der Qualifizierung östlicher Völker als minderwertig zu entziehen, wobei die Methode, dies zu tun, gelegentlich so subtil war, dass sie nur von besonders Hellhörigen wahrgenommen werden konnte. Die Deportation der Juden aus Frankfurt, die, für viele Bürger sichtbar, damals auf den Bahnhöfen der Stadt stattfand, fand in unserer Frankfurter Schule keinerlei Niederschlag. Ich kann mich nicht erinnern, dass es hierüber jemals Gespräche zwischen Lehrern und Schülern gab, obwohl viele von uns als Fahrschüler diese Abtransporte persönlich beobachteten.

Ich würde rückblickend glauben, dass nur eine verschwindende Minderheit meiner damaligen Klasse die Theorie von der «Herrenrasse» und den «minderwertigen» anderen Völkern wirklich akzeptiert und geglaubt hat, wobei hinzugefügt werden muss, dass die Tatsache der systematischen physischen Vernichtung etwa der Juden zum damaligen Zeitpunkt von niemandem vermutet oder gar geglaubt wurde.

Walther Leisler Kiep

Und nun ist es natürlich etwas schwierig, Ihre Fragen zu beantworten, denn der Rassismus oder irgendetwas in der Richtung hat an unsere Schule nie eine Rolle gespielt. Er wäre auch bei uns gar nicht angekommen. Wir hatten bis 1935 noch eine grosse Anzahl von jüdischen Mitschülern, die zum grössten Teil noch rechtzeitig aus Deutschland auswandern konnten.

Hannelore Schmidt

Unsere Lehrer stammten überwiegend aus der Vor-Hitler-Zeit und hatten mit der neuen Ideologie und Praxis wenig im Sinn. Beim Abitur wurden alle Schüler im Pflichtfach Biologie geprüft. Denn im Dritten Reich galt eine Rassenlehre besonders viel und sollte den Schülern daher im Biologieunterricht vermittelt werden. Ich erinnere mich deutlich daran, dass unser Biologielehrer mit uns Schülern diese Prüfung vorher besprach. Er erklärte uns, dass er von der nationalsozialistischen Rassentheorie nichts hielt, dass er uns aber einige Fragen aus diesem Gebiet stellen müsse. Er gab uns die Richtung zu verstehen, in der wir antworten sollten, um bei der Prüfungskommission nicht aufzufallen.

Was dieser Lehrer tat, war mutig. Denn wenn ihn einer der Schüler angezeigt hätte, wäre es ihm wahrscheinlich schlecht ergangen. Das tat aber keiner der Schüler.

Richard von Weizsäcker

Mit fällt bei dieser Gelegenheit ein, dass ich nicht einen Lehrer nennen könnte, der sich in meiner Klasse mit ausgesprochenem Hass auf rassistische Ideen eingelassen hätte. Allerdings gibt es keinen Zweifel, dass kein Versuch gemacht worden ist, gegen den Wahnsinn des Rassismus vorzugehen. Alle einschlägigen Lehrbücher und auch die entsprechenden Unterrichtsstunden waren über Jahre davon geprägt, dass das deutsche Volk eine besonders ausgewählte Rasse darstelle. Das Ergebnis ist für mich auch heute so bedrückend, weil wir uns damals selbst in der kritischen Phase der Schulzeit von diesen Gedanken haben bestimmen lassen. Für mich ist es klar erkennbar geworden, in welcher aussergewöhnlicher Weise Lehrer und Schule einen jungen Menschen prägen. Deshalb setze ich mich auch seit Jahren dafür ein, insbesondere aufgrund dieser Erfahrungen in der Schülerzeit, dass sich eine ideologische Prägung der Schule nicht wiederholen darf.

Herbert Günther

Die Ausgestossenen

An dieser Schule hatten wir ein jüdisches Mädchen in unserer Klasse, Elisabeth Sch., blass, schwarze Locken, hübsch. Sie war sehr beliebt. Ich aber mochte sie nicht, ich fand sie affektiert; auch wurde sie von der Lehrerin bevorzugt. Die Lehrerin liess die Elisabeth oftmals von deren jüdischen Festen (Laubhüttenfest zum Beispiel) und von der Synagoge erzählen. Ja, und dann kam ich einmal (1934 oder schon 1933) in der Pause in den Schulhof: Da stand die Elisabeth mit einer Freundin, die sie ausnahmsweise einmal mit in die Schule gebracht hatte, an der Hauswand, mit dem Rücken zur Wand. Davor ein grosser Halbkreis von Kindern aus mehreren Klassen, die die beiden Mädchen in übler Weise beschimpften, beschimpften als «Jüdin» und so weiter.

Und vor nicht sehr langer Zeit hatten noch alle die hübsche Elisabeth geliebt. Ich war einfach fertig und total ratlos, ich konnte es einfach nicht fassen. Ich habe ihr aber auch nicht geholfen, soweit ich mich erinnere. Später erzählte ein Schüler, er habe beide Familien, die Sch. und die S. (beide Familien hatten einen winzigen Pelz- beziehungsweise Textilladen in der Leutrastrasse besessen), am Bahnhof gesehen, wo sie in Richtung Palästina abfahren wollten.

Es waren noch mehrere Juden an der Schule, mit manchen war ich befreundet, mit einem E. (blonde Kräuselhaare und blaue Augen) und mit Horst W. (auch blond und blauäugig). Auch der ältere Bruder von Horst war blauäugig, auch die erwachsene Schwester. So ging in Jena die Rede, dass der «Rasse-Günter» (ein Nazi-Professor, der damals berühmte Bücher über «Rassenkunde» schrieb), dieses Judenmädchen als Fotomodell für eines seiner Bücher ausersehen hatte, als Prototyp eines «nordischen Mädchens». Leider hat die blonde Schönheit nicht mitgemacht und gesagt: «Aber Herr Professor, ich bin doch Jüdin!» Das hätte sie erst nach dem Druck ihres Bildes in dem Rassenbuch sagen sollen! Dass das alles Juden waren, erfuhr ich übrigens erst später, nachdem sie nicht mehr auf der

Schule waren. Vor der Nazizeit hatte kein Mensch nach «Rasse» oder Religion gefragt.

Harald Buss

Wenn wir neue Schuhe brauchten, kauften wir diese bei B., einem Schuhgeschäft im Stadtzentrum. Dort gab es als Zugabe immer einen Luftballon. Als wir einmal wieder neue Schuhe dort gekauft hatten, lehnten meine Eltern den Luftballon ab. Ich verstand nicht, warum. Draussen erklärte mir mein Vater, dass er eigentlich nicht bei B. kaufen dürfe, weil das ein jüdisches Geschäft sei. Juden sollten verachtet werden, weil Hitler das so wollte. Wir kauften trotzdem weiter Schuhe bei B., aber mit einem Luftballon von B. durfte ich nicht durch die Strassen unserer Stadt gehen.

Als ich eines Morgens auf dem Weg zur Schule war, waren die Schaufensterscheiben von B. zertrümmert, und an die Eingangstür war mit weisser Farbe geschmiert: «Juden raus!» Auch beim Warenhaus H. sah es so aus. Hier hatten sie «Drecksjude» an die Wand geschmiert. Die Synagoge, die Kirche der Juden, die neben unserer Hauptpost stand, war ausgebrannt. Die Leute gingen stumm umher, ich glaube, sie hatten alle Angst. . .

Die Juden in unserer Stadt waren inzwischen in Konzentrationslager gekommen. Ein Nachbar erzählte, dass sie dort vergast würden. Darüber dürfe man aber niemals reden, sonst käme man selbst noch in ein Lager.

Eva Steinbrück

Ich hatte, trotz der Nazi-Herrschaft, eine glückliche Schulzeit. Es gibt auch nur wenige Dinge aus dieser Zeit, derer ich mich zu schämen hätte. Genaugenommen erinnere ich mich nur an eine Begebenheit, die ich kurz erzählen möchte. Unter Umständen könnt ihr daraus etwas lernen, vielleicht auch nicht.

In unserer Gymnasialklasse war bis zum Jahre 1936 ein jüdischer Junge namens Simon. Der Name stimmt nicht, oder viel-

mehr, es stimmt nur ein einziger Konsonant. 1936 war ich dreizehn Jahre alt. Dieser Simon hatte ein äusserst unglückliches Aussehen und Gebaren. Er war das «schwarze Schaf» der Klasse, über das alle herfielen. Er musste allen zu Diensten sein und wurde trotzdem schlecht behandelt; natürlich nicht geprüft, das gab es auf unserem humanistischen Gymnasium in Hannover nicht.

Er hatte, soviel ich sehen konnte, keinen Freund. Auch ich war nicht sein Freund, aber auch nicht sein Feind. Er hatte mir nie etwas getan. Wäre ich damals so erfahren gewesen, wie ich es heute bin, so hätte ich diesen unglücklichen Jungen vielleicht irgendwie gestützt. Von Haus aus war ich ja nicht gegen die Juden erzogen worden. Im Gegenteil, meine Eltern, die als typisch rheinländische Katholiken Ressentiments gegen die Juden hatte, wurden 1933 über Nacht Judenfreunde, weil sie die antijüdischen Taten der Nazis verabscheuten.

Ich sass, und das konnte man sich auswählen, in der Sexta



Klassenzimmer in der 1. Klasse einer Volksschule in Köln – an der Wand ein Bild Adolf Hitlers (1936)

(heute die 5. Klasse) an einem Schülerpult mit dem Juden Helmut Ostermann, der heute in Israel unter dem Namen Uri Avnery eine Zeitung und Politik macht. Sein Vater war klug genug, 1934 auszuwandern. Also, bei mir keine Rede von Judenhass. Oder vielleicht doch? Oder Bösartigkeit gegen den «underdog», gegen den, der ohnehin unterlegen ist? Ich weiss es nicht.

Jedenfalls passierte Folgendes: Wir hatten einen Deutschlehrer, der ein typischer Pauker und Spinner war (so etwas gab es damals noch). Er ritt das Steckenpferd, uns die Konsonanten besonders stimmhaft sprechen zu lassen. Ich kam bei dem Buchstaben m an die Reihe. Welches Beispiel wählte ich? Dieses: «Mieze mauschelt mit Simon.» Grosses Gelächter, der Lehrer sagte kein Wort.

«Mauscheln», das war die Sprache der mordlüsternen Zeitschrift ‚Der Stürmen‘ in Nürnberg, von der ihr vielleicht wisst. Mauscheln Juden? Natürlich nicht. Seht sie euch doch an in Israel. Der Schüler Simon ging im Jahre 1936 von der Schule ab. Ich weiss nicht wohin. Niemand beklagte seinen Abgang. Man muss fürchten, er ist irgendwann umgebracht worden.

Aber wenn ich mir überlege, wann und wie und wo ich mich am miesesten benommen habe, oder auf hochdeutsch, moralisch versagte, so fällt mir zuerst diese Mauschel-Geschichte mit dem Schüler Simon ein. Könnt ihr verstehen, dass und warum ich mich heute noch schäme?

Rudolf Augstein

Nur zweieinhalb Jahre dauerte meine Schulzeit im Dritten Reich. Das war eine kurze Zeit im frühen Lebensalter von sechs bis acht Jahren, aus dem ich nur wenige Erinnerungen an politische Beeinflussung habe. Und doch erscheint mit dieses Wenige befremdlich und bestürzend. Es löst immer wieder die bange Frage aus, was daraus bei mir an Verblendung und verbogenem Rechtsgefühl wohl noch geworden wäre, wenn ich meine ganze Schulzeit in einem – vielleicht sogar nach aussen erfolg- und siegreichen – nationalsozialistischen Staat verbracht hätte.

Als erstes lernten wir Sechsjährigen im ersten Schuljahr, die Lehrer «anständig» zu begrüssen. Das hiess damals, neben der Schulbank in ordentlicher Reihe strammzustehen und gleichzeitig mit den anderen Schülern den rechten Arm schräg nach vorn zu strecken sowie laut und deutlich «Heil Hitler!» zu rufen. Das war offenbar leichter angeordnet als getan. Jedenfalls war unsere Lehrerin mit unseren Grüssen nicht zufrieden und liess uns eine ganze Weile üben, damit der Gruss wenigstens halbwegs zackig ausfiel.

Meine Einstellung zum Dritten Reich und zu den Juden wurde in der Schulzeit noch gefestigt, hatte sich aber schon vorher in Kindergarten, Bekanntenkreis und auch in der Familie gebildet. Dass Juden schlimme Menschen seien, die auch noch alles falsch machten, stand danach für mich fest. «Schabbert nicht, das tun die Juden», lautete die Zurechtweisung, wenn mehrere Kinder ungeordnet durcheinanderredeten. «Wickle die Wolle nicht von unten herum auf, sondern von oben, sonst wickelst du wie ein Jude», hiess die Belehrung bei der damals weit verbreiteten Tätigkeit des Auflörens alter Wollsachen, bei dem man gerne Kindern das Aufwickeln der Wolle übertrug. So erwies sich denn mein Nachname in der Schule als arge Last. «Schmude, Jude!» riefen andere Kinder, wenn sie mich ärgern wollten. Dann haderte ich mit meinem Schicksal, das mir einen so hässlichen – und vielleicht gar verdächtigen – Namen beschert hatte. Wer wollte schon Jude sein oder auch nur irgendetwas mit denen zu tun haben! Wenn meine Eltern mich wenigstens Siegfried genannt hätte, so dass wenigstens der Vorname echt germanisch klingen und einen gewissen Ausgleich schaffen würde, war mein Wunschgedanke.

Was und wie Juden eigentlich waren, konnte ich mir gar nicht vorstellen. Die, die ich einige Male gesehen hatte, waren sicher Ausnahmen. Ungewöhnlich war auch die Situation, in der sie mir auffielen. Man liess nämlich in meiner Heimatstadt, dem ostpreussischen Insterburg, eine Zeitlang eine Gruppe ortsansässiger Juden am Sonntagvormittag die Strasse fegen. Das war dann ein aussagekräftiges Bild, wenn ich mit meiner Grossmutter, sonntäglich gekleidet und herausgeputzt, vom Gottesdienst

in der Lutherkirche auf der Hauptstrasse zu meinem Elternhaus zurückging und seitwärts einige ältere Männer in schäbiger Zivilkleidung mit dem gelben Stern den Rinnstein sauber machten. Dass man so etwas am Feiertag nicht tat, war klar. Dass dieses Gebot – wie auch andere – aber nicht für Juden galt, war ebenso klar. Die hatten ja sowieso kein Verhältnis zu Anstand und Recht, da war es nur passend, wenn sie sonntags solche Arbeit verrichteten. Merkwürdig war nur, dass man ihnen diese Verworfenheit so gar nicht ansah.

Meine Grossmutter nahm mich nicht nur mit zum Gottesdienst, sie lehrte mich auch beten. Ich konnte es bald sehr schön, wie mir gelegentlich interessiert zuhörende Verwandte bestätigten. Und dabei war eine Passage des Gebets dem Führer gewidmet: dass es ihm gut gehe und er vor den bösen Feinden geschützt werde. Denn eigentlich, meinte meine Grossmutter, sei Adolf Hitler doch so etwas wie ein neuer Heiland. In der Schule wurde die Verehrung für den Führer selbstverständlich ohne religiöses Beiwerk praktiziert. Dass es eine grosse Ehre war, ihm zu helfen und unter ihm im Krieg zu kämpfen, das wurde uns immer wieder deutlich gemacht. Nur schade, dass wir für die Hitlerjugend noch zu jung waren. Zehn Jahre alt musste man schon sein, um «Pimpf» zu werden. Nachdem ich die Aufnahmezeremonie bei meinem älteren Bruder miterlebt hatte, freute ich mich darauf schon im Voraus.

Das Kriegsende hat es dazu nicht mehr kommen lassen. Glücklicherweise nicht! Denn was hätte ohne frühzeitige Korrektur aus meinen Ansichten und Werturteilen der ersten Schuljahre noch alles werden können!

Jürgen Schmude

Ein paar von unserer Klasse US b (heute die 10. Klasse) stehen in der Pause mit dem Rücken an der sonnengewärmten Turnhallenwand und verzehren das Frühstücksbrot.

Unter uns ist auch Rudolf R., der «Halbjude» (mit einem «arischen» und einem «nichtarischen» Elternteil), ein seit der spinalen Kinderlähmung stark gehbehinderter Junge mit schwe-

ren lederverkleideten Stahlstützen an den zu kurzen und schwachen Beinen.

Auf dem belebten Schulhof führt unser Biologielehrer, Studienassessor Dr. Gerd W, die Aufsicht. Wie immer ist er eher uniformiert als angezogen: zu schwarzen «Reithosen» die hohen blanken Stiefel, ein Braunhemd mit schwarzem Binder unter der Sportjacke und auf dem Revers natürlich das Parteiabzeichen und die Anstecknadel des Nationalsozialistischen Lehrerbundes. Er fühlt sich «berufen», uns in die «Lehre der Rasse- und Erbbiologie» einzuführen, und sieht darin einen, wie er lästig oft betont, «wichtigeren völkischen Bildungsauftrag, als er in manchem unserer . . . ech-hem . . . Hauptfächer» gestellt ist. Wir mögen das weichliche Gesicht mit den dicken, ewig



Die Hetze der Nationalsozialisten gegen die Juden wirkt in die Schule hinein – zwei jüdische Jungen werden vor der Klasse erniedrigt. Neben dem «Judenstern» steht: «Der Jude ist unser grösster Feind! Hütet euch vor den Juden!»

nassen Lippen und der ständig aufdringlich behelrenden Kinderstimme genauso wenig, wie der Mann uns mag . . .

Einem vorbeilaufenden Jungen fällt ein zusammengeknülltes Brotpapier aus der Tasche. Doktor W. sieht es und bleibt stehen. Er blickt uns, nein, unseren Mitschüler Rudolf R. ostentativ an: «Da liegt Papier!» Wir Untersekundaner (heute die 10. Klasse) erwidern seinen Blick und rühren uns nicht. Papier-aufheben ist hier schon immer Sextaner- und Quintanersache (heute die 5. und 6. Klasse) gewesen, denken wir. «Haben Sie nicht gehört? Da liegt Papier!» Ein vorbeikommender Quintaner bückt sich, um das Papier aufzuheben. Da macht W. einen hastigen Schritt nach vorn, tritt auf das Papier und stösst dabei dem Jungen so heftig mit dem Knie gegen den Kopf, dass dieser umkippt. Gleichzeitig brüllt er: «Wenn ich R. zum Papieraufheben befohlen haben, dann hebt der Jude das Papier auf!» Ich «wage» zu sagen, dass R. doch schwer behindert sei und sich nur schlecht bücken könne. Da fährt mich der Lehrer an, den Fuss immer noch auf dem Papier: Was ich mir einbildete. Ich sollte nicht denken, dass ich als Studienratssohn ihn zu belehren hätte und so weiter. Da ringen sich schnell neugierige Schüler um uns, weil es da «etwas» zu sehen gibt. Irgendeiner murmelt hinter seinem Rücken den Spitznamen: «Wichtelmann». Das reisst den Assessor jäh herum, er sieht einige Jungen grinsen, und nun will er es erst recht wissen, wer «das» gewesen ist ...

Von der Mauer scheppert die alten Pausenglocke; alles eilt zu den Türen. Nur ein paar Jungen stehen noch bei dem wütenden Lehrer. Das zerknüllte Papier liegt immer noch da. Wenige Wochen später ist Rudolf R. verschwunden. Keiner von uns weiss, wo er geblieben ist; unser Klassenbuchführer muss eintragen: Ohne Abmeldung unbekannt verzogen.

Einige Jahre später werden viele sagen, «es» nicht gewusst zu haben; doch bei den meisten stimmt das nicht . . .

Ich fahre mit dem Fahrrad von den Räumen der «Christgemeinschaft» in der Nähe des Potsdamer Platzes die Potsdamer Strasse in Richtung Steglitz. Es ist gegen 22.40 Uhr, und zu dieser Stunde herrscht nur wenig Verkehr auf der breiten, nicht eben üppig beleuchteten Strasse.

Wievielmahl eine Fensterscheibe klirrte, bis es mir auffällt, weiss ich nicht. Doch da höre ich es wieder in der Nähe klirren und denke in meinem Jungenkopf: Wieso klirren da dauernd Scheiben? Es herrscht doch gar kein Wind, der Zugluft ergeben könnte!

Wenig später höre ich es wieder klirren, und dann sehe ich mehrfach kleine Gruppen durch die Strassen laufen; sie tragen rätselhafte Eimer und scheuen offenbar das Laternenlicht. Mehr dumpfes Ahnen als klares Wissen regt sich; den ganzen Tag gab es sehr viel Aufgeregtes oder Erregendes im Radio wegen des «feigen jüdischen Meuchelmordes» an einem Botenschaftsrat in Paris . . .

Bei ihren Autos sehe ich einige wartende Taxifahrer. Ich halte an und frage die Männer, was denn heute Nacht los sei: Da klirren immerfort Scheiben, und es laufen immer wieder Gruppen mit Eimern über die Bürgersteige. Die Männer lachen und wollen wissen, woher ich denn käme. «Vom Potsdamer Platz», sage ich, und da lachen sie erst recht. «Mensch, Junge! Du bis' vielleicht 'ne ulkige Marke! Da fährste mitten durch Balin und hast imma noch nich bejriffen, det heute Nacht de Juden ausjeräuchert werd'n!»

Was «ausräuchern» hier in seiner Ganzheit bedeutet, begreife ich auch danach während der Weiterfahrt nicht. Durch stille Nebenstrassen gelange ich nach Dahlem und dann nach Zehlendorf. Die Strassen liegen leer und friedlich; in einigen Häusern dieses vornehmen Viertels von Berlin brennt noch Licht, und vor allem am Rande des Grünewalds ist nichts vom Schlimmen dieser Nacht zu spüren.

Als ich mein Fahrrad hinter dem Haus abgestellt habe und die Haustür aufschliesse, steht meine Mutter sehr ernst und blass auf der Treppe. Was ich erlebt habe, möchte sie wissen. Sie nimmt mich in ihr Zimmer, und ich erzähle. Die Mutter hat selbst nichts gesehen; sie hat nur am Radio gehört, dass es «infolge der ungeheuren Empörung anlässlich des infamen jüdischen Meuchelmordes hier und da in der Bevölkerung zu Akten der Vergeltung kommen» könne . . .

Wir sitzen noch lange beisammen, und es dämmt mir all-

mählich, dass nun den antisemitischen Worten die Steigerungen zu letztlich tödlichen Untaten zu folgen begonnen haben . . .

Was das «Ausräuchern von Juden» in der Gesamtheit des Geschehens und des Handels bedeutet, begreife ich jedoch immer noch nicht. Juden, das sind für mich Menschen wie mein kleiner Freund aus Volksschuljahren, der so viel von ‚Max und Moritz‘ auswendig konnte, der hübsche Junge mit dem Namen Karl L., dann das grosse Mädchen Inge aus dem «Jugendkreis», die sehr schön Flöte spielen kann und ein prima Kumpel ist, dann der nette und zu uns beiden Söhnen immer sehr freundlich-verständnisvolle Freund unseres Vaters, Dr. Richard S., der Schulfachmann jüdischer Gemeinden in Berlin. Was ich nicht begreifen kann, ist auch, dass wir in der Schule so viel von Goethe, Schiller, Kleist, Hölderlin und Novalis hören, so viel vom «Edlen, Wahrhaften, Grossmütigen und Gerechten», während hier in aller Offenheit das Gemeine, das Widerliche und Unmenschliche zu immer gewalttätigeren Ausbrüchen gelangt . . .

Am anderen Morgen habe ich erst um 10 Uhr Schule; ich fahre jedoch mit dem Fahrrad so früh von daheim fort, als sei der Unterrichtsbeginn um 8 Uhr. Ich fahre zum Kurfürstendamm, um zu sehen: Auf den breiten Bürgersteigen sind viele der gläsernen Reklamevitruinen zerschlagen. Manch ein Schau- fenster ist nur noch ein Rahmen, in dessen Rand ein paar Glas- fetzen stecken. Vor etlichen Geschäften geht man nur über Glassplitter. Es ist hell genug, um alles sehen zu können, auch dieses: In die gewaltsam «geöffneten» Läden sieht man Men- schen gehen und dann wiederkommen! Sie suchen in der Wirr- nis des Verwüsteten nach Brauchbarem; mancher sieht so aus, als habe er etwas davon «gefunden». Auf der Strasse breitet sich der Dreck von zertretenem Dekorationsmaterial aus. Manch ein Namensschild an einer Arztpraxis oder an einem Firmen- büro ist eilig mit roter Farbe beschmiert. Mal ist es ein «Juden- stern», mal steht da: «Judensau» oder «Juda verrecke» . . .

In der Schule ist es fast wie immer; doch zwei Lehrer fallen mir auf. Der eine ist unser Klassen- und Lateinlehrer, der Vater einer später sehr bekannten Sängerin, der andere unser feiner

Englischlehrer – ein Mann, der damit sehr viel zu mir sagt, dass er zu manchem «grossdeutschen Thema» schweigt. Beide sehen so aus, als sei ihnen schlecht, und obwohl beide auch sonst nicht sehr viel reden, hat es ihnen heute geradezu die Sprache verschlagen . . . Umso mehr reden wir Jungen in der Pause. Nur ein paar von uns meinen, dass «es den Juden ganz recht geschehen wäre», die Mehrheit aber ist überzeugt, dass es eine «Sauerei» sei, Wehrlosen nicht nur alles kaputtzuschlagen, sondern sie einerseits zu verachten und andererseits zu beklaugen. Mehrere, die nahe beim Rathaus Steglitz wohnen, finden es jedoch komisch, dass man einem jüdischen Arzt gegenüber vom Rathaus das Klavier durch das Fenster auf die Strasse warf, wo es beim Aufprall in das grosse Schaufenster eines «arischen» Lebensmittelgeschäfts kippte . . .

Sieben Jahre später werden viele behaupten, «es» nicht gewusst und mit dem Unrecht der Nazis gegenüber Juden nichts zu tun gehabt zu haben; doch viele reden da arg an düsteren Wahrheiten vorbei.

Jürgen Gaede

Militarismus im Unterricht

«Hand in Hand mit der Rassenlehre» lief die Bemühung der Nationalsozialisten, den geplanten Krieg als wichtigste Aufgabe und «unausweichliches Schicksal eines ‚Herrenvolkes‘ darzustellen» (Walther Leisler Kiep). Nicht das Leben in Frieden, sondern der Tod im Kampf sei als «Vollendung menschlichen Daseins» angesehen worden (Kiep).

In den beiden folgenden Kapiteln beschreiben mehrere Autoren die Entwicklung von gewaltverherrlichenden Unterrichtsinhalten bis zur unverhüllten Kriegsvorbereitung und -förderung durch die Schule. Auch zu diesem Themenbereich haben wir konkrete Belege zusammengetragen (siehe Seite 241 ff.). In der nüchternen Sprache der Erlasse hiess es, die Schule müsse die «Arbeit» der Wehrmacht entlasten (1936, siehe Seite 237); die «Dichter» drückten das schwülstiger aus: «Ihr Lehrer unsrer Jugend, . . . die uns zu Männertugend und Liebestod geweiht!» (siehe Seite 245 ff.). Die Aggression als Grundprinzip der Erziehung wurde nicht nur gegen den «Feind», sondern geradezu lustbetont auch gegen die eigene Person gerichtet: «Die düstere Lust am Untergang», wie sie Werner Klose nennt, «Heldenschwulst und Todessucht».¹

Zu den nachfolgenden Texten sind noch einige Erläuterungen nötig: Erich Fried schildert die Zustände in Österreich («Ostmark»); dazu noch einige weitere Informationen aus seinem Brief:

«Ab 1932 wurde das demokratische System in Österreich durch ein Notverordnungsregime abgelöst, ähnlich wie unter Brüning und Papen im Deutschen Reich. Im Februar 1934 kam ein weitgehend faschistisches Regime mit stark klerikaler Tendenz an die Macht. Sozialdemokraten und Gewerkschaften wurden verboten (die Kommunistische Partei, die sehr klein war, war schon vorher verboten worden). Die NSDAP war auch verboten, jedoch wurden die Verbote gegen links viel schärfer gehandhabt als gegen rechts. Mit der ersten österreichi-

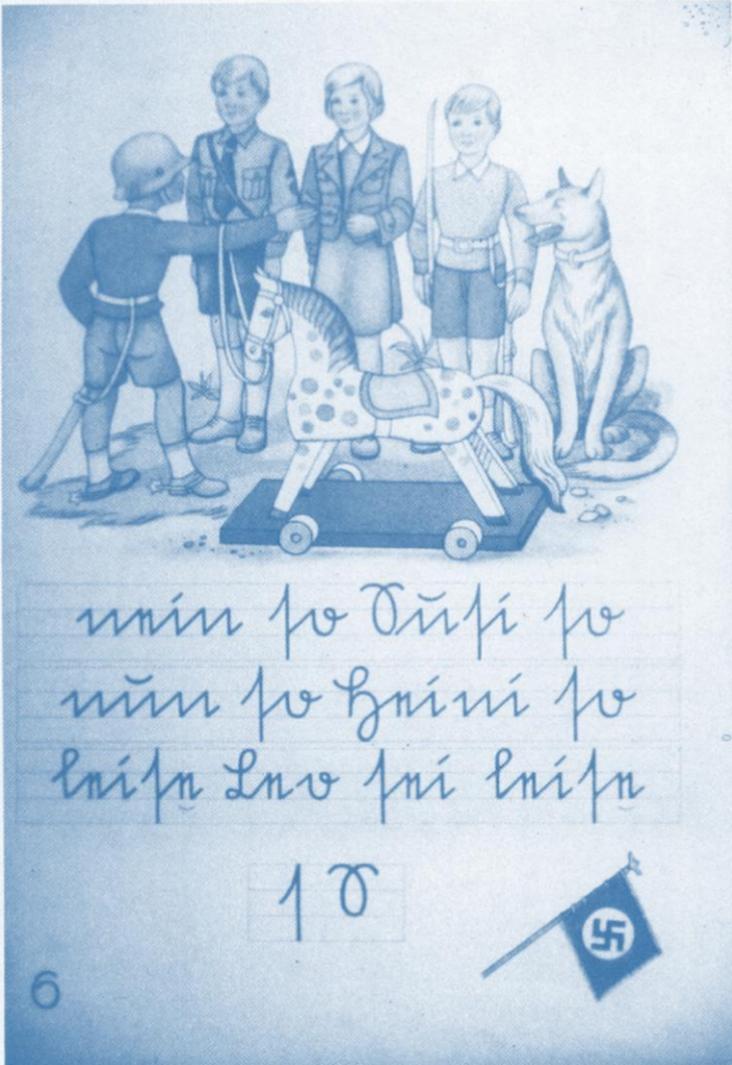
schen Republik war es aus, Österreich wurde ein christlicher ‚Ständestaat‘. Vorbild war weitgehend Mussolinis Italien. Ab 1936 lautete die offizielle Politik: ‚Wir sind der zweite deutsche Staat: Getrennt marschieren, vereint schlagen!‘ Kein Wunder, dass ein Teil der jungen Menschen nun sagte: ‚Warum nicht dann gleich, wie es im Hitlerreich heisst: Ein Volk, ein Reich, ein Führen . . .

Die österreichischen Klerikalfaschisten hatten sozialdemokratische Lehrer und Schulleiter entlassen. Als 1938 die Nazis an die Macht kamen, wurde noch weit strenger gesiebt, ausserdem wurden natürlich jüdische Lehrer nach kürzester Zeit entlassen. Die Propagandamethoden in den Schulen glichen dann genau denen im sogenannten Altreich, also im Hitlerdeutschland, das vor dem ‚Anschluss‘ ein anderer Staat gewesen war.»

Zum Bericht von Traugott Wulfhorst ist noch zu ergänzen, dass er uns auf einen interessanten Widerspruch in der NS-Erziehung aufmerksam machte: Einerseits wurde das Ideal der «Kameradschaft» für die Kriegszwecke der Nazis bis zum Überdruß strapaziert, auf der andere Seite ermunterte man die Jugend ständig zu Anzeige und Denunziation, so geschehen, als die Jungvolkführer seiner Klasse für die «Vernehmung» von Mitschülern durch den NSDAP-Kreisleiter sorgten, um den Urheber von Witzen mit «zersetzender Tendenz» ausfindig zu machen. Mehrere Lehrer verurteilten im Unterricht offen und mutig diese «Vernehmungen», bei denen ein Klassenkamerad durch Prügeln am Trommelfell verletzt wurde. Wulfhorst: «Auch daran wurde deutlich, was den Nationalsozialismus im Kern auszeichnete: der grundlegende moralische Verfall, der zu grausigsten Verbrechen führte.»

In diesem Licht muss man auch den Aufruf Adolf Hitlers sehen, den wir in einem Lesebuch² fanden:

«Sei kein Verräter. Ein Junge, der seinen Kameraden angibt, übt Verrat und bestätigt damit eine Gesinnung, die, schroff ausgedrückt und ins Grosse übertragen, der des Landesverrätters genau entspricht. So ein Knabe kann keineswegs als ‚braves, anständiges‘ Kind angesehen werden, sondern als ein Knabe von wenig wertvollen Charaktereigenschaften . . . Schon mehr



Wilhelm Heide (Hrsg.): *Ich will Dir was erzählen, Erstes Lesebuch für die Kinder des Hessenlandes. 2. Auflage, Braunschweig / Berlin / Hannover 1940, S. 6*

als einmal ist aus einem kleinen Angeber ein grosser Schuft geworden!»

Hand in Hand mit dieser Rassenlehre lief eine intensive Bemühung, den «Kampf ums Dasein» in Form eines Weltkriegs als das unausweichliche Schicksal eines «Herrenvolkes» dazustellen und Wehrrtüchtigung mit völkischem Überleben gleichzusetzen. Die Überzeugung des Einzelnen ist nichts, das Volk ist alles, oder, anders ausgedrückt, der Tod des Einzelnen ist nichts, wenn nur das Volk überlebt, wurde, nicht ohne Wirkung auf junge Menschen, propagiert. Geschichte wurde als eine Folge von heroischen Taten auf der einen Seite und verächtlichen Zeiten nationaler Verderbtheit und Sklaverei auf der anderen Seite dargestellt, die Dekadenz liberaler und demokratischer Staaten und politischer Bewegungen wurde zusammen mit antisemitischen Parolen anhand des Beispiels der Weimarer Republik expliziert.

Die Morde an Männern wie Walter Rathenau, Matthias Erzberger und anderen wurde als nationale Tat, ja als ein Akt der Notwehr glorifiziert. Insoweit hat Heinrich Böll sicherlich recht, wenn er schreibt, dass die Schule in der NS-Zeit, und zwar insbesondere in der Kriegszeit, nicht das Leben in Frieden, sondern den Tod im Kampf als die Vollendung menschlichen Daseins dargestellt hat. Aber auch hier muss zu Ehren einiger Lehrer daran erinnert werden, dass nicht alle sich dieser vorgegebenen Linie angepasst haben. Presse und Rundfunk, ebenso wie Wochenschaun und Filme haben die ideologische Ausrichtung und Beeinflussung entscheidend geprägt und möglicherweise oft stärker als die Schule in die beschriebene Richtung gewirkt.

Unvorstellbar, wieviel stärker die Wirkung gewesen wäre, wenn es damals in den Händen der Propagandisten schon Fernsehen gegeben hätte.

Walther Leisler Kiep

Ich glaube nicht, dass man in jenen Schulen, die ich besucht habe, zum Militarismus erzogen worden ist; zum Rassismus ja. Sie zitieren Heinrich Böll: «Erziehung zum Tod»; zu diesem Thema nimmt meine Erzählung Stellung. Das ist nicht der Schule anzulasten. Zur Vorbereitung des zweiten Weltkriegs hat keiner meiner Lehrer beigetragen, das geht weit über die Möglichkeiten eines Erziehers hinaus. Der Geist des Nationalsozialismus war ja zunächst einmal sehr lebensbejahend. Lebensbejahend bis zum Tod. Aber das ist heute sehr schwer zu erklären.

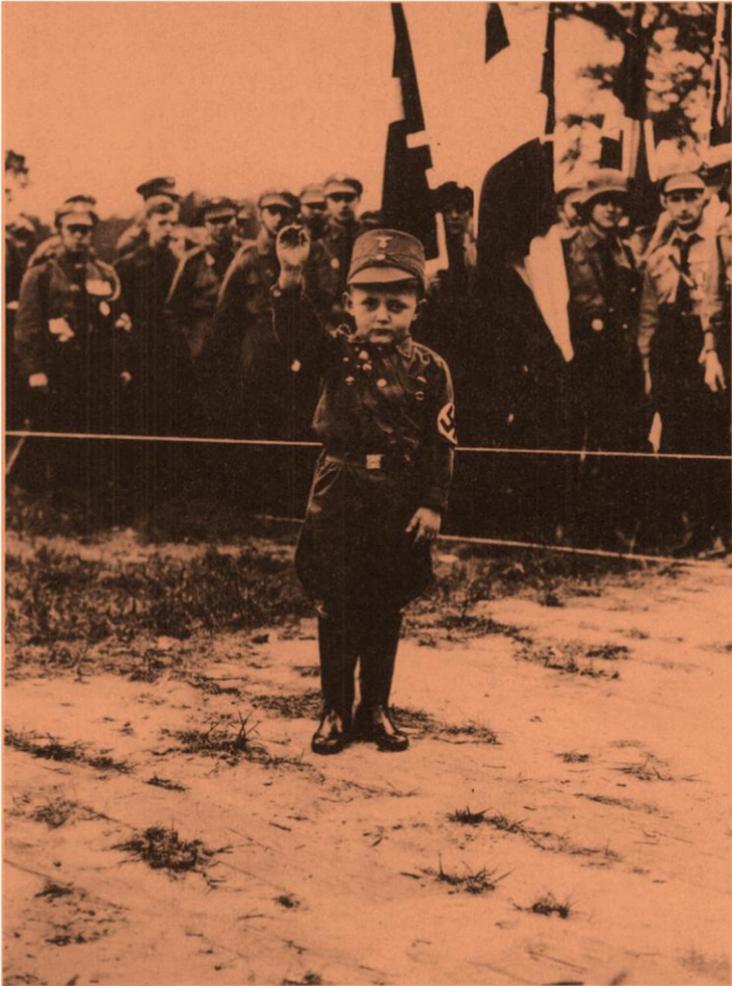
Christine Brückner

In der Untersekunda (heute die 10. Klasse) hatten wir abwechselnd vierzehntägig an einem Sonnabend staatspolitischen Unterricht, am anderen Sonnabend Wehrtüchtigung.

Im staatspolitischen Unterricht sollten wir lernen, dass die Vernegerung in Frankreich die Rasse zerstören und das Land schwächen werden, dass es die Tradition der englischen Politik sei, andere zu täuschen und zu beherrschen, und dass sich das Reich insgesamt einer Bedrohung durch die Verschwörung der Plutokraten und des Weltjudentums gegenübersehe, das sich mit dem Bolschewismus verbündet habe. Die Reinhaltung der arischen Rasse und die Bereitschaft, mit der Waffe in der Hand Volk und Reich zu verteidigen, waren die Folgerungen, die uns nahegebracht werden sollten.

Die Wehrtüchtigung fand im Gelände statt. Wir lernten, mit Kompass und Karte umzugehen, Geländebeschreibung, Zielbeschreibung, was ein Daumensprung ist, Karten- und Geländevergleich, wie man sich nachts zurechtfindet und die Himmelsrichtungen bestimmt, falls der Polarstern nicht zu sehen und der Kompass verloren ist.

Diese Sonnabende waren beliebt, weil man für Griechisch und Mathematik mehr hätte arbeiten müssen. Wir haben das alles nicht sehr ernst genommen, wobei wir Glück hatten: Die guten Lehrer, die uns beeindruckt und interessiert hatten, waren keine Nazis. Die Sonnabende galten nicht als «richtige» Schule und wurden von nicht besonders beliebten Lehrern gemacht.



Reichsjugendtag in Potsdam (1934)

Es war 1938. Österreich war «heimgekehrt» ins Reich. Ich glaubte meinem Vater nicht, dass wir Krieg bekommen würden. Das hatte er schon seit 1933 gesagt.

Wir waren 22 in meiner Klasse. Es leben noch 6.

Egon Bahr

Der Feiertag der Republik war abgeschafft, die pazifistischen Schullesebücher für jüngere Jahrgänge, ein Ergebnis der grossen, von den Sozialdemokraten getragenen Schulreform, wurden durch «patriotische» ersetzt, die soldatische Tugenden lehrten. In den Schulen begann die sogenannte vormilitärische Jugenderziehung. Man lernte marschieren, schiessen, man lernte ein Gewehr zerlegen, reinigen, zusammensetzen. Luftschutzübungen begannen. – Als Hitler 1938 in Österreich einmarschierte, mussten die Übungen nur fortgesetzt und teilweise intensiviert werden. Ausser den vormilitärischen Übungen in der Schule gab es auch solche in den verschiedenen paramilitärischen Formationen des Regimes, zum Beispiel in den «Ostmärkischen Sturmsharen», aber auch in der «Vaterländischen Jugend».

Erich Fried

Mir fiel besonders auf, als ich an die Wilhelmschule nach Kassel überwechselte – das war im Jahre 1939 –, dass die Feierstunden und insbesondere auch die sogenannten Heldengedenkfeiern in der Aula der Schule optisch bestimmt waren durch einen Leitspruch in grossen Lettern: «SÜSS UND EHRENVOLL IST ES, FÜRS VATERLAND ZU STERBEN». Ich weiss, dass dieses Motto nicht von den NS-Machthabern erfunden wurde, aber es wurde deutlich in den Mittelpunkt der Feierstunden gerückt. Sicherlich lässt sich auch hierin erkennen, dass die deutsche Geschichte bis zum Jahre 1933 und insbesondere während des Kaiserreichs durch solche Parolen und auch durch eine deutliche Hervorhebung militärischer Entscheidungen und Notwendigkeiten bestimmt war. In den ersten Jahren des Krie-

ges sind in zunehmendem Masse in der Schulaula Feierstunden zu Ehren der gefallenen Mitschüler veranstaltet worden. Ich bin sicher, dass bei all diesen Feierstunden immer wieder hervorgehoben wurde, welche Notwendigkeit es für uns Schüler sei, diesen heroischen Beispielen zu folgen. In einem Lied, das zu dieser Zeit ständig gesungen wurde, hiess es ja auch: «Die Fahne ist mehr als der Tod». Ich gehe damit nicht so weit, zu behaupten, dass die Erziehung der Schule, wie es Heinrich Böll schreibt, nur auf den Tod und nicht für das Leben ausgerichtet war. Ich meine, bei nachträglicher Würdigung sei die Wilhelmsschule in Kassel trotz der eindeutigen Prägung im Geiste des Nationalsozialismus noch zurückhaltend gewesen mit der Verherrlichung des Todes und auch übrigens der rassistischen Ideen.

Herbert Günther

Und dann fragen Sie weiter nach dem Militarismus. Auch der hat in unserer Schule gar keine Rolle gespielt. Im letzten Schuljahr, also heute in der 13. Klasse, wurde während des Sports Kleinkaliberschiessen eingeführt. Aber es war für mich zum Beispiel ganz einfach, den Sportstunden fernzubleiben. Ich habe damals gesagt, ich fasse kein Gewehr an, und damit war die Sache für unsere Sportlehrerin erledigt.

Und nun bringen Sie noch das Zitat von Heinrich Böll: War die Schule der NS-Zeit eine Erziehung zum Tod und nicht für das Leben? Von unserer Schule kann ich es nicht sagen.

Hannelore Schmidt

Wenn Heinrich Böll für die damalige Zeit von einer «Erziehung zum Tod» schreibt, so verstehe ich dies in Bezug auf die gesamte Gesellschaft. Die Schule allein hatte nicht die Bedeutung und den Einfluss, den sich die Propagandisten des Nationalsozialismus vielleicht erhofften. Allerdings tauchten auch in den Liedern der HJ Verse auf, die den Tod verherrlichten. Das gehörte mit zu den Hymnen auf Tapferkeit und Kameradschaft, Ausdauer und Härte eines Jungen. Es ist auch klar, dass handfest

Wehertüchtigung betrieben wurde – beginnend im Sportunterricht und fortgesetzt in der HJ.

Hans Kröllmann

Grundsätzlich trifft es auf alle Fälle zu, dass die Erziehung in den Schulen des Dritten Reichs eine Erziehung auf den Heldenod hin war. Es war klare weltanschauliche Absicht, mit Hilfe eines «grossdeutschen Befreiungskriegs» das tausendjährige Reich zu errichten, und es war kein Geheimnis, dass meine Generation dazu ausersehen war, für dieses tausendjährige Reich notfalls auch zu sterben.

Ich erinnere mich gut an die Aufsatzthemen, über die wir geschrieben haben, von denen viele jeweils ein Bekenntnis zu solchem Heldenideal forderten. Der klassische Satz, es sei «süss und ehrenvoll, fürs Vaterland zu sterben», galt unangefochten. Der Geschichtsunterricht schilderte den Ausgang des ersten Weltkriegs durchweg so, dass das deutsche Heer «im Felde unbesiegt» geblieben sei und dass bisher nur die Gelegenheit gefehlt habe, den Sieg über die Erbfeinde des ersten Weltkriegs nachzuholen.

Heinrich Böll hat völlig recht. Man brachte uns als Leitsatz bei: «Du bist nichts, dein Volk ist alles». Dein Tod hat also für niemand eine wesentliche Bedeutung. Entscheidend ist das Überleben deines Volkes und die Errichtung des tausendjährigen Reichs.

Jörg Zink

Natürlich gab es eine Erziehung auf Rassismus und zum Tod. Aber, wie viele Erziehungsversuche heute auch, bewirkten sie das Gegenteil des Gewollten. Ich zum Beispiel wurde aus der HJ ausgeschlossen, habe mich nicht freiwillig zum Kriegsdienst gemeldet und mich geweigert, in Hitlers Armee Reserveoffizier zu werden. Das klingt heute so, als sei ich Widerstandskämpfer gewesen. Natürlich war ich das – Jahrgang 1922 – nicht. Allerdings war ich auch kein Einzelgänger. Es gab – wie man heute

sagen würde – eine «Szene» von jungen Menschen, die zwar «drinnen» waren, aber gleichzeitig «draussen», weil sie sich nicht durch Propaganda und Verhaltensweisen vereinnahmen lassen wollten, die sie teils für unmenschlich, teils für schwachsinnig, erfahrungs- und vernunftwidrig hielten. Dabei waren «wir» erheblich jünger als der heutige Bundespräsident.

Jochen Steffen

Erziehung zum Militarismus, also eine Verherrlichung des Krieges, und zum Rassismus fand in der Schule selten statt, wohl aber in der Hitlerjugend, wo viele von uns die Sprüche der nationalsozialistischen Propaganda kritiklos nachplapperten. In der Hitlerjugend bekam man Leistungsabzeichen, so eine Art Orden, und wurde befördert zum Jungenschaftsführer und so weiter. Das schmeichelte der jugendlichen Geltungssucht. Wir waren eher gegen als für die Schule eingestellt und fühlten uns in der HJ-Uniform erwachsen und in der Gruppe stark. Abweichende Meinungen von Erwachsenen hielten wir für rückschrittlich.

Manfred Rommel

Blut und Boden, Rassenpolitik, Wehrerziehung, das waren die Ziele der NSDAP, die mit allen Mitteln in den Schulen gelehrt und eingehämmert wurden.

Besonders die Wehrerziehung der Jugend wurde betont. Hitler formulierte dieses Ziel in den Worten: «Hart wie Kruppstahl, flink wie Windhunde und zäh wie Leder». So sollte «seine» Jugend sein.

Kinder aus Familien, deren Eltern den Nationalsozialismus ablehnten, haben nicht selten die eigenen Eltern angezeigt: Alles, was zackig war, wurde verherrlicht; Jugend in Uniform, das war das höchste der Gefühle.

Eugen Loderer

Lernziel Krieg

Die Hitlerfaschisten liessen keine Zeit zum Nachdenken. Schon in der Kindheit begann die totale Organisierung: Jungvolk, Jungmädel, Hitlerjugend, Bund Deutscher Mädel, NSD-Studentenbund, Nationalsozialistisches Fliegerkorps, Nationalsozialistisches Kraftfahrkorps, NS-Frauenschaft, NSD-Dozentenbund, NS-Blockleiter in den Wohngebieten, das Winterhilfswerk, die SA, die SS und in den Betrieben die Nationalsozialistische Betriebszellenorganisation. Alle und alles war organisiert. Alle waren uniformiert. Alle trafen sich regelmässig mindestens einmal in der Woche zum «Dienst».

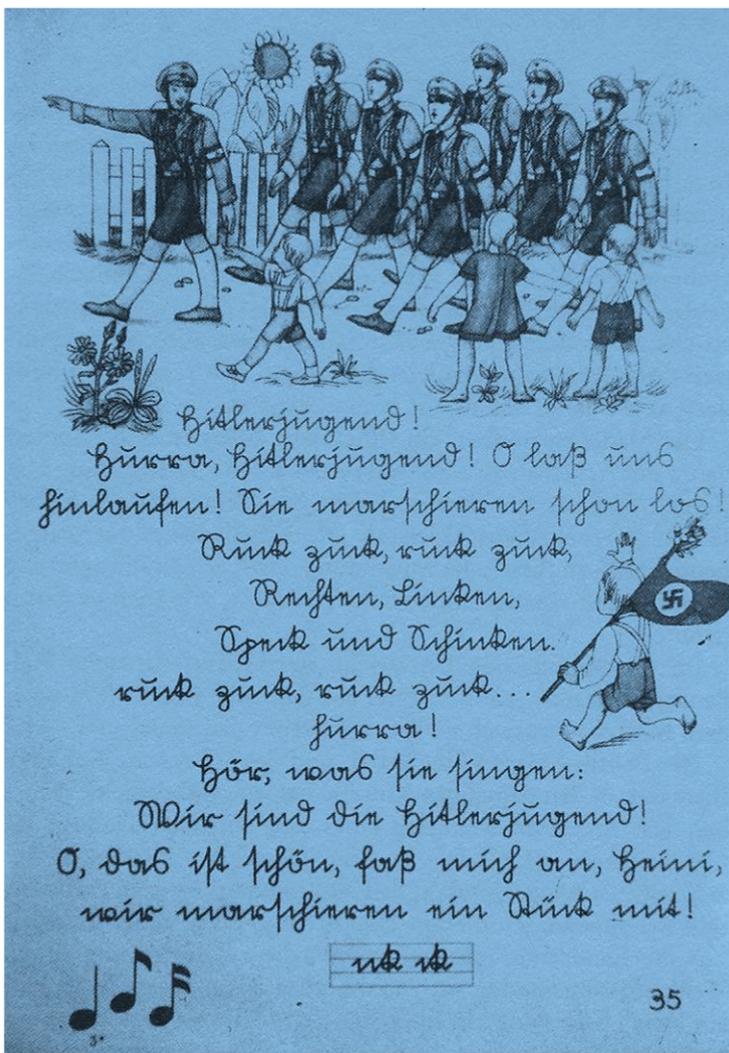
Die Mädchen mussten ein Pflichtjahr ableisten und konnten dann im Arbeitsdienst als «Arbeitsmädchen» Dienst tun. Die Jungen mussten von ihrer zweijährigen Militärzeit ein halbes Jahr lang Arbeitsdienst ableisten. Der Arbeitsdienst war weitgehend eine vormilitärische Ausbildung. Dort erhielt die deutsche Jugend ihren «ersten militärischen Schliff», wie man es gerne nannte.

Im staatspolitischen Unterricht wurde das «deutsche Heldentum» gefeiert, zum Beispiel aus dem Krieg 1870/1871 nach dem Motto: «Siegreich wollen wir Frankreich schlagen».

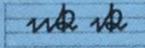
Die Politik Kaiser Wilhelms II. und des «eisernen» Kanzlers Bismarck in den damaligen Kolonien wurde verherrlicht. Daneben war der erste Weltkrieg eines der zentralen Themen im Geschichtsunterricht. Die jungen Deutschen, die 1914 in der Schlacht bei Langemarck in den Tod rannten, wurden zum Vorbild der Jugend. Zu diesem Unterricht gehörte auch, dass man uns die Landsersprüche beibrachte, die zu Beginn des ersten Weltkriegs entstanden waren, wie zum Beispiel: «Jeder Schuss ein Russ', jeder Stoss ein Franzos', jeder Tritt ein Brit'».

Eugen Loderer

Hitlers Jugendorganisationen hatten, es war schon damals nachzulesen, klar umrissene Ziele: den ideologischen Einbruch



Hitlerjugend!
 Hör, Hör, Hitlerjugend! O laß mich
 einlaufen! Ein marstimmiger Chor lob!
 Ruck zuck, ruck zuck,
 Rechts, Links,
 Oben und Unten.
 ruck zuck, ruck zuck...
 Hör, Hör!
 Hör, Hör ein Kind:
 Du bist ein Hitlerjugend!
 O, das ist schön, laß mich ein, Hör,
 wir marstimmig ein Ruck mit!



Wilhelm Heide (Hrsg.): Ich will Dir was erzählen, Erstes Lese-
 buch für die Kinder des Hessenlandes. 2. Auflage, Braun-
 schweig / Berlin / Hannover 1940, S. 35

in das Schulleben sowie die Herauslösung des Kindes aus dem Familienverband, und das möglichst frühzeitig. Ich erinnere mich genau an das uns vorgestellte Ideal, nämlich die Kindererziehung im alten Sparta. Es wurde uns von deutschnationalen Lehrern mit Begeisterung vor Augen geführt. Das Beispiel war geschickt gewählt: Hier das kleine Sparta, umringt von wirtschaftlich mächtigen, aber im Kern verdorbenen Demokratien, nur auf die Kraft seiner zum Kampf erzogenen Jugend angewiesen, und dort das geschlagene, von Feinden umringte Nachkriegsdeutschland, das an der Schmach des verlorenen Krieges nagte und diese Schmach nur tilgen konnte, wenn es eine ähnlich todesverachtende Jugend aufzog. In den Jahren von 1933 bis 1937 gelang es mühelos, die Schulliteratur von defätistischen und pazifistischen Stoffen zu säubern. Die Hitlerjugend und später das Jungvolk (für die Zehn- bis Vierzehnjährigen) gewannen immer mehr Einfluss in den Schulen. Die nicht mit dem System sympathisierenden Lehrer waren zum grossen Teil schon entfernt; ein Rest tauchte im Schulbetrieb unter, vermied es, widersprüchliche Ansichten zu äussern, wählte die innere Emigration, wobei es eine Reihe von tapferen Frauen und Männern gab, die heimlich versuchten, Skepsis der Nazi-Ideologie gegenüber zu erzeugen. Ich muss hier zugeben, dass das auf mich keinerlei Eindruck machte, denn ich glaubte bereits an diese wiedererstarke deutsche Nation und war so stolz auf Deutschland, wie man das von uns erwartete.

Wir sangen Liedtexte, nein, wir brüllten sie, die unsere Todesbereitschaft verkündeten. «Denn die Fahne ist mehr als der Tod!» «Vorwärts, vorwärts, Jugend kennt keine Gefahren.» Die Schule war zu diesem Zeitpunkt bereits voll auf den Kriegskurs eingeschwenkt, zumal sie zunehmend von Lehrkräften durchsetzt war, die bedingungslos dem Nationalsozialismus angehörten, während der Einfluss der Eltern immer geringer wurde. Elterndenunziationen sind keineswegs eine Legende, ich habe sie selbst miterlebt.

Als der Krieg begann, wurde er von dieser so erzogenen Jugend mit Freuden begrüsst, denn er schien die Entscheidung zu werden im Kampf zwischen den hochwertigen (das waren

wir) Menschen und den minderwertigen (Polen, Mongolen, Juden, Demokraten, Freimaurern, Jesuiten, Pazifisten, Kommunisten).

Als er beendet war, haben die glücklich Überlebenden die Fahnen, die mehr als der Tod sein sollten, zu Kleidern und Hemden verarbeitet.

Dieter Hildebrandt

Im Alter von fünfzehn Jahren wurden wir als Luftwaffenhelfer einberufen; das war im September 1943. Nach wenigen Tagen gelang es zwei anderen, von denen einer der Enkel eines Engländers war, und mir, einen Militärarzt von unserer Untauglichkeit zu überzeugen. Das verschaffte uns wieder die etwas grössere Freiheit eines Schülers. Aber die klein gewordene Klasse wurde teilweise gemeinsam mit der nächsthöheren unterrichtet. Wir waren nun hauptsächlich mit Jungvolkführern zusammen, die die «Heimatfront» stärken mussten. Dieser enge Kontakt wurde uns zum Verhängnis, obwohl wir mit den NS-Anhängern nicht viel sprachen. Im Sommer 1944 wurden wir drei, noch sechzehnjährig, plötzlich zur Wehrmacht eingezogen, obwohl wir nicht voll «kriegsdienstverwendungsfähig» waren. Sogar der Reichsarbeitsdienst, der üblicherweise vorher, als paramilitärischer Dienst zu leisten war, blieb uns erspart. Den unerwarteten und gar nicht gerechtfertigten Zugriff der Zwangsmacht konnten wir uns damals nicht erklären. Später wurde mit ziemlicher Sicherheit ermittelt: Einer der «Führer» aus unserer Klasse, gleichaltrig und voll tauglich, wird uns denunziert haben. Diesen «Kameraden» haben wir nach dem Krieg, als ich einer sehr gefährlichen Materialschlacht im Westen entronnen war, wenn auch schwer verwundet, und die einjährige Kriegsgefangenschaft überstanden hatte, in unserer Klasse so geschnitten, dass er nach kurzer Zeit verschwand und kein Abitur machte.

Einem Sechzehnjährigen konnte die vorzeitige Heranziehung zum Kriegsdienst schon imponieren; er wurde nun als Erwachsener behandelt. Aber andererseits war uns das Regime, das wir

mit der Waffe verteidigen sollten, ebenso zuwider wie der von ihm geprägte Militärbetrieb. Ausserdem sahen wir schon seit der Stalingrad-Katastrophe den militärischen Zusammenbruch als sicher an; wir sollten also Sinnloses verrichten. Ein Theologe hatte uns schon etwa in der Mittel des Krieges die Überzeugung vermittelt, dass die Rote Armee bis zur Elbe vordringen werde. Wir vertrauten aus Erfahrung auf seine Informationen und auf seinen geschichtlichen Weitblick seit 1933. In dieser Lage gipfelte der Widerspruch zwischen innerer Ablehnung und äusserem Angepasstsein, das uns auch unsere Lehrer vorlebten, im Befolgen des Einberufungsbefehls. Wir hatten nicht nur Angst vor einem Kriegsgerichtsverfahren, sondern hatte auch den adressierten Gehorsam gegenüber bestimmten «staatsbürgerlichen» Pflichten so intensiv verinnerlicht, dass wir es fertigbrachten, unsere nationalen Feinde, die uns vom NS-Joch befreien wollten, befehlsgemäss zu bekämpfen. An diesem Widerspruch leide ich noch heute. Erst Anfang 1945 wagte mein Vater, meinen damals fünfzehnjährigen Bruder nicht Soldat werden zu lassen, indem er ihn zu Hause behielt.

Traugott Wulfhorst

Eine besondere Rolle spielte in unserem Geschichtsbewusstsein der Versailler Vertrag. Die Demütigung der Deutschen nach dem ersten Weltkrieg wurde gelehrt und auch stark empfunden, die «Wehrmacht» als Antwort darauf als natürlich angesehen, schliesslich gab es überall Armeen.

Den Schock, der für manche einsetzte, als die Rüstung zum Kriegführen einlud, konnten wir Fünfzehnjährigen noch nicht nachempfinden. Zunächst glaubte alles an eine kurze militärische Episode. Aber dann fielen immer mehr Nachbarskinder, die Lebensmittel wurden rationiert, die Bombennächte begannen – auch mit Luftschutzwachen in der Schule.

Antje Huber

Nach dem Kriegsbeginn 1939 wurden wir von der Propaganda mit den Siegen und Heldentaten der deutschen Armeen begeistert, und wir waren keineswegs unempfänglich dafür.

Später allerdings, gegen Ende 1942, Anfang 1943 kam auch bei uns Kindern schon das Gefühl der Ernüchterung auf. Wir waren ja Zeugen, wie unsere Städte verbrannten, wie sich die Gefallenen- und Vermisstenmeldungen im Verwandten- und Bekanntenkreis häuften.

Ältere Geschwister und Freunde, die bereits Soldaten waren, schilderten, wie die Wirklichkeit des Krieges aussah. Ein Blick auf die Landkarte genügte ja, um zu sehen, wohin von 1943 an die Reise ging.

Helmut Kohl

1939 – ich war damals achtzehn Jahre alt – begann der Krieg. Die Anti-Hitler-Koalition von Ost und West erstrebte nicht nur die Beseitigung des Hitlerregimes, sondern auch die Zerschlagung Deutschlands, was uns junge Soldaten in zusätzliche Gewissenskonflikte stürzte. Der Krieg war schrecklich. Ich wurde viermal verwundet. Mein einziger Bruder – er war damals achtzehn – blieb 1945 an der Ostfront.

Alfred Dregger

Die nationalsozialistische Machtgier war grenzenlos: «Wir werden weiter marschieren, wenn alles in Scherben fällt, denn heute gehört uns Deutschland und morgen die ganze Welt.»

Hitler und seine Anhänger wollten ein tausendjähriges Reich errichten. Ihre Politik führte in den Abgrund: Millionen Tote, entweder gefallen oder ermordet, Gequälte, Vertriebene und für ihr ganzes Leben Gezeichnete säumten diesen Weg.

Die nationalsozialistische Politik missbrauchte die Jugend skrupellos. Die Politik der Hitlerfaschisten war verbrecherisch. Sie zielte auf den Krieg. Der zweite Weltkrieg forderte einen hohen Blutzzoll. Die Liedtexte wurden grausame Wirklichkeit: «Die Fahne ist mehr als der Tod».

Eugen Loderer

Die Erfolge der deutschen Soldaten waren für mich, wie für die meisten anderen Jungen, eher ein Grund zur Begeisterung. Vom Tod wurde bei der Hitlerjugend relativ wenig geredet, dafür umso mehr vom Sieg. Die Verbindung, dass Krieg und Tod zusammengehören, erfuhr ich erst, als unsere Wohnung den Bomben zum Opfer fiel, mein Bruder in Frankreich fiel und im November 1944 bei einem Jagdbomberangriff ein gleichaltriges Mädchen, das ich gut kannte, durch die Explosionswirkung einer Bombe an eine Hauswand geschleudert wurde und dort wie ein Relief kleben blieb.

Aus den damaligen Diskussionen und Gesprächen mit meinen Eltern ist mir vor allem noch in Erinnerung, dass mein Vater immer wieder den Franzosen und Engländern heftige Vorwürfe machte, dass sie 1938 in München mit Hitler und Mussolini das Münchener Abkommen geschlossen hatten und dass sie bis zum Ausbruch des Krieges nicht bereit waren, von ihrer Seite aus die notwendigen Verteidigungsanstrengungen zu machen, um Hitler in Schach zu halten.

Heiner Geissler

Je länger es dauerte, desto mehr wurden geheime Zweifel wach, obwohl wir von den Mordtaten der SS wirklich nichts erfuhren. Das geschah erst auf einer Eisenbahnfahrt 1944, als ich einem todunglücklichen, zwangsweise Beteiligten begegnete.

Immerhin empfanden wir uns im Krieg als eine Notgemeinschaft, als ein im Kampf stehendes Volk, und das taten auch Lehrer und Eltern, die nicht mit den Nazis sympathisierten. Wir hatten immer mehr gegen nationales Pathos und legten langsam die grosse Naivität ab, in der wir vorher aufgewachsen und auch gehalten worden waren.

Antje Huber

Vor einiger Zeit suchte mich ein Mann auf, den ich nicht kannte, er hatte eine heisere Stimme, denn man hatte ihm im Krieg als Flieger durch den Kehlkopf geschossen. Ich war mit



Oberschulklasse vor dem Bild Adolf Hitlers (1941)

dem Mann über eine längere Zeit in dieselbe Klasse gegangen. Er brachte mir ein Foto mit von einem Wandertag. Da waren etwa dreissig sechzehnjährige Gymnasiasten zu sehen, die sich auf den Treppen von einem schlesischen Gasthaus aufgestellt hatten, und ich erkannte alle diese Jungen wieder. Es zeigte sich, dass von den dreissig Jungen nur noch an die zehn Jungen lebten, die anderen waren im zweiten Weltkrieg gefallen. Ich liess mir von dem damaligen Mitschüler erzählen, dass sich die Schüler dieser Klasse vor dem Abitur nahezu ausnahmslos freiwillig zum Militär gemeldet hätten, die meisten als Berufsoffiziersanwärter. Zu diesem Zeitpunkt war der Krieg ausgebrochen, ich selbst lebte in einer anderen Stadt, weil mein Vater aus dem Konzentrationslager Buchenwald mit der Auflage entlassen worden war, das Gebiet Schlesien zu verlassen. Du siehst, der Tod für die höheren Werte des Vaterlandes und für die Dominanz der höheren Rassen wurde nicht nur gelehrt, sondern durchaus praktiziert.

Heinar Kipphardt

Kurz darauf fing der Krieg an. «Hitler hat uns in den Krieg getrieben», wiederholte mein Vater. Die anderen sagten: «Hitler verteidigt das deutsche Volk gegen die Angriffe der anderen Länder.» Ich wusste nicht, wem ich glauben sollte. Im Radio konnte man Marschmusik und Fanfaren hören. Viele Siegesmeldungen wurden verkündet. «Der Allmächtige ist auf der Seite des Führers», riefen die anderen. Auch der Führer sprach vom Allmächtigen, nicht von Gott, den er damit meinte. «Wartet ab», mahnte mein Vater, «Hitler kann nicht gegen die ganze Welt Krieg führen!»

Der Krieg hat sechs Jahre gedauert. Als ich im letzten Jahr zur Schule ging, kamen keine Siegesmeldungen mehr. Im Radio wurde ernste Musik gespielt. Wir hatten fast jede Nacht Fliegeralarm und mussten stundenlang im Keller sitzen. Dafür durften wir morgens zwei Stunden später zur Schule gehen. Auch tagsüber war oft Alarm, und wir mussten in der Schule im Keller sitzen.

Die Flieger warfen Bomben. Von der Erde aus schossen schwere Kanonen nach den Fliegern. Es dröhnte wie bei einem schweren Gewitter. Manchmal zitterte die Erde, dann war eine Bombe ganz in der Nähe gefallen.

Als ich aus der Schule entlassen war, waren schon viele Häuser zerstört. Ich musste in einer Fabrik Kriegsdienst tun. Früher wurden in der Fabrik Lokomotiven gebaut, jetzt baute man Panzer für den Krieg. Die russischen Soldaten waren nicht mehr weit.

Tagsüber kamen Flugzeuge, sie flogen sehr tief und schossen auf uns. Wir hörten schon die Kanonen von der Front. Eines Nachts kamen Flugzeuge, die so viele Bomben auf unsere Stadt warfen, dass fast alle Häuser und auch unsere Kirche zerstört wurden. Die Strassen waren voll von Bombentrümmern und Trümmern. Auch die Glocken unserer Kirche langen zerborsten auf der Strasse. Es gab viele Tote. So viele Gräber konnte man gar nicht schaufeln, deshalb kamen sie in Massengräber.

Zwei Wochen später besetzten russische Soldaten unsere Stadt. Der Krieg war aus. Wir hatten kein Wasser, keinen Strom, kein Gas, und alle Leute mussten hungern. Hitler hatte sich das

Leben genommen. Wir stapelten die Trümmer übereinander, damit die Strassen frei waren.

Eva Steinbrück

Anmerkungen

1 Werner Klose: Generation im Gleichschritt: Die Hitlerjugend. Oldenburg 1982, S. 162 f.

2 Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A. Oberschulen für Jungen und Gymnasien, erster Teil, Klasse 1, Breslau 1939, S. 15.

Ralph Giordano

Rassismus und Militarismus im NS-Schulalltag

«Welcher Schüler hätte denn schon die innere Verteidigungskraft gehabt gegen das, was aus der Welt der Erwachsenen damals an NS-Zustimmung auf die Jugend der Nation einstürmte?» fragte uns Ralph Giordano, «. . . nur sollte (man seine) spätere oder heutige Haltung nicht mit der von damals verwechseln.»

Der ‚Stern‘ veröffentlichte Auszüge des grossen Romans ‚Die Bertinis‘, und so kamen wir an ein Buch, das am Schicksal einer Familie die Verwüstungen dieser Zeit beschreibt. «Es ist aus der genauen Kenntnis der Verfolgten-Situation von damals geschrieben worden, und die ist durch keine dichterische Phantasie je zu ersetzen», schrieb uns Ralph Giordano. Durch die Erlebnisse Roman Bertinis lernten wir «kennen, was es für viele damals hiess, in Deutschland die Schulbank zu drücken».

Ralph Giordano hat uns durch den folgenden Beitrag, den er eigens für unser Buch schrieb, den Mut und die Kraft zur Weiterarbeit an dem langen und schweren Projekt gegeben.

|

Vor mir liegt ein Gruppenfoto aus dem Jahre 1937 oder 1938, das Lehrerkollegium der Gelehrtenschule des Johanneum in Hamburg-Winterhude – auf diesem humanistischen Gymnasium habe ich von 1933 bis 1940 die Laufbahn vom Sextaner bis zum Obersekundaner absolviert.

Es sind einunddreissig Herren auf dem Foto, der Schulleiter eingeschlossen. Wenn ich sie mir einzeln, unter dem Gesichtspunkt «Rassismus und Militarismus im NS-Schulalltag» betrachte, dann verliert das Gremium sofort seine äussere Einheit und wird so heterogen, wie es sich nur denken lässt. Das ist die erste vorklärende Bemerkung. Die zweite: Das Hamburger Johanneum mit seiner langen liberalen Tradition und seiner

sozialen Exklusivität von damals, dazu gelegen in einem weltof-fenen Stadtstaat wie dieser Hafenmetropole an der Unterelbe, kann meines Erachtens für Schulverhältnisse in jenen Jahren nicht als exemplarisch angesehen werden, sondern bildete hier sicher nicht die einzige Ausnahme. Und dennoch haben sich dort sowohl Rassismus wie auch Militarismus bemerkbar gemacht, Erfahrungen, die ich aus eigener Sicht, und am eigenen Leibe verspürt, im Folgenden behandeln will.

Uniformiert sind lediglich fünf der einunddreissig Herren, darunter der Turnlehrer, den ich als politisch harmlos in Erinnerung habe sowie mein Griechischlehrer in Untertertia und Obertertia, von dem ich, der Sohn einer jüdischen Mutter, nie auch nur das geringste Zeichen von Antisemitismus empfang. Unter diesen Uniformierten aber ist auch jener höhere SA-Mann Dr. Werner E, der die historische Ausgangsperson der «Speckrolle» in meiner Hamburger Familien-Saga, dem Verfolgten-Roman ‚Die Bertinis‘, war – Nazi, Rassist, Militarist in einer Person.

Ich zähle ferner neunzehn Herren ohne Uniform, aber mit der Plakette der NSDAP, also Mitglieder der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei. Darunter sind solche, die mir als erklärte Antifaschisten in achtungsvoller Erinnerung geblieben sind, neben anderen, die sich selbst nur zu gern als stramme Hitler-Anhänger auswiesen, sooft es dazu Gelegenheit gab. Nur sieben Herren also stehen da ohne die Insignien der Hakenkreuzmacht, darunter zwei allgemein als notorisch nicht-nazistische Lehrer bekannt, während andere in diesem Punkt nichtssagend geblieben sind oder in das braune Horn getutet haben.

Ein Lehrer fehlt auf diesem Foto des Jahres 1937 oder 1938: Dr. Ernst Fritz, mein Klassenlehrer von Sexta bis Quarta. Er wäre es wohl auch länger geblieben, wenn er nicht 1936 wegen staatsfeindlicher Äusserungen verhaftet und zu einer Haftstrafe verurteilt worden wäre, natürlich ohne jede Möglichkeit, nach der Entlassung wieder in den Schuldienst aufgenommen zu

werden. Pikanterweise waren die Informanten Schüler unserer Klasse selbst, und zwar gar nicht wenige. Sie behielten über Monate oder gar Jahre während der Stunde im Kopfe, was der aufrechte Antifaschist mehr oder weniger verklausuliert, und dennoch eindeutig, an Regimefeindlichem von sich gab, hinterbrachten es den Eltern, die es ihrerseits wieder an die Geheime Staatspolizei weiterleiteten. Wir anderen, etwa die Hälfte der Klasse, haben nie etwas von diesem Treiben bemerkt – bis die Verhaftung Dr. Ernst Fritz' uns die Augen öffnete. So konspirativ wirkte die ideologische Erziehung auf die damals Zwölf- und Dreizehnjährigen ein, dass der Blitz den regimekritischen Teil der Klasse wie aus heiterem Himmel traf – die anderen, regimetreuen, hatten dichtgehalten . . . Dies ist vielleicht der unheimlichste Aspekt in dieser todtraurigen Zerstörung einer Existenz, die die Initialzündung zu meinem eigenen Antifaschismus, zu meiner Nazigegegnerschaft gelegt hat.

Dr. Ernst Fritz blieb ein gebrochener Mann. Ich werde diesen deutschen Lehrer ehren, solange ich lebe.

II

Beginnen wir mit dem Rassismus.

1933 gab es auf dem Johanneum einen beträchtlichen Teil von Schülern, die nach der Rassenarithmetik der Nazis plötzlich zu «Nichtariern» erklärt wurden, und zwar sowohl als «Volljuden» wie auch als «jüdische Mischlinge ersten Grades», worunter ich fiel, weil ich eine jüdische Mutter, aber einen «arischen» Vater hatte. «Volljude» war, wessen Vater und Mutter jüdischer Herkunft waren. Es gab übrigens auch noch «jüdische Mischlinge zweiten Grades», das heisst solche, bei denen ein Grosselternteil jüdisch war, sogenannte «Vierteljuden», die zwar auch unter die Rassengesetze fielen, aber die ihnen eigentlich zugedachte Behandlung einfach deshalb nicht erfuhren, weil dem Dritten Reich dazu nicht genügend Zeit übrig blieb.

Bis Kriegsausbruch hatte ein erheblicher Teil vor allem der «Volljuden» das Johanneum verlassen, aber auch eine gewisse

Anzahl von «jüdischen Mischlingen ersten Grades», auch «Halbjuden» genannt.

Ich habe auf dem Johanneum Antisemitismus – wenn wir diesen Begriff einmal in unserem Zusammenhang als Synonym für Rassismus nehmen – von mehreren Seiten erfahren, zum Beispiel von dem auf dem Gruppenfoto uniformierten Rechenlehrer L.: Durch heftige persönlich-verbale Angriffe auf mich unter disziplinären Vorwänden; von dem Schulleiter Dr. P., der kaum eine direkte Begegnung in der Anstalt oder auf dem Schulhof ausliess, ohne hämische und herabsetzende Bemerkungen mir gegenüber zu machen; und ich habe Antisemitismus erfahren durch den Akademiker, der dies alles zu einem blossen Vorspiel degradierte, Dr. Werner E, auf dem Foto der Uniformierte ganz rechts, SA-Führer mit Koppel, Hakenkreuzarmbinde und Schulterriemen, lange vor 1933 schon Mitglied dieser Schlägertruppe. Ich will es kurz machen: Dr. Werner F. hat mich so ausgeklügelt infernalisch gequält, dass ich mir im Herbst 1938 keinen anderen Ausweg wusste, als den Freitod zu wählen. Ich war damals fünfzehn. Nur einem unvorhergesehenen Umstand war es zu verdanken, dass der todernst unternommene Versuch nicht zur vollen Ausführung kam. Aber die Erinnerungen an die Jahre 1938, 1939, 1940 – so lange hatte ich noch mit der «Speckrolle» zu tun – werden mich nie verlassen. Mir ist in dieser Inkarnation kein Antisemit, kein Rassist je wieder begegnet. Auch suche ich unter den anderen Herren des Gruppenfotos nach wenigstens fern vergleichbaren Charakteren – ohne fündig zu werden. Gewiss, da war der für den VDA (Verein «Volksbund für das Deutschtum im Ausland») emsig agierende Dr. H., durchaus Nazi, sogar mit schmissgezeichnetem Gesicht (wie das von Dr. Werner F. übrigens auch); gewiss, da war der damals noch jugendliche Dr. W, von den regimefeindlichen Schülern und Lehrern durchaus als ernstzunehmender Nazi eingestuft; und da war der nicht gerade durch Judenfreundlichkeit sich auszeichnende Prof. St., der seine Ressentiments eher heimlich, sozusagen hinterrücks, abprotzte – aber keinen von den dreien würde ich in eine Reihe stellen mit Dr. Werner E, der sich bei Latein- oder Griechisch-Extemporale in

Obersekunda seine braune SA-Uniform anzog und während der Stunde wie von ungefähr und zufällig neben mir verweilt lange verweilt, und ich nicht die Feder aufs Papier setzen konnte, so zitterten mir die Hände, und die Arbeit also schlecht schrieb, wenn ich überhaupt imstande war, zu schreiben . . .

Nein, die anderen dreissig Herren waren nicht lauter «Speckrollen». Aber dieser eine Lehrer genügte, um dem Sohn einer jüdischen Mutter zwischen dem fünfzehnten und siebzehnten Lebensjahr einige der furchtbarsten Erlebnisse seines Daseins zu bescheren.

Rassismus, Antisemitismus im NS-Schulalltag.

III

Militarismus im NS-Schulalltag.

Auch hier stellt das Gruppenfoto kein Unisono dar, auch keine kollektive Personalunion von Parteigenosse ist gleich Militarist oder Uniformträger ist gleich Militarist (wenn der Begriff Militarismus hier einmal ohne grosse Sophistik und fachidiotische Definitionswut stehen soll für: Verherrlichung des Soldatischen, des Krieges als Naturgesetz, der selbstverständlichen Unterordnung unter das Militärische; Verachtung des Zivilen, Superioritätsempfinden gegenüber Nichtuniformierten also, und schliesslich Abstinenz gegenüber jeder Politik und ihrem System, die nicht ebenfalls militaristisch sind).

Aber ebenso wahr wiederum ist, dass es individuelle, wenn schon keine kollektive, Übereinstimmung zwischen Parteimitgliedschaft und militaristischem Gehabe gab, selbstredend bei Dr. Werner E, der sich nach der Annexion Österreichs im Jahre 1938 im sogenannten Innenhof des Johanneums auf die oberste Treppenstufe des Haupteingangs stellte und mit ekstatisch brechender Stimme schrie: «Niemand ist der deutschen Wehrmacht gewachsen, keiner kommt gegen unsere Waffen an – Grossdeutschland Sieg heil!»

Wahr ist ferner aber auch, dass ich unter den einunddreissig Herren individuelle Personalunion von Antimilitarismus und

Antifaschismus entdecke, so zum Beispiel der grossartige, liebenswerte und erheblich sächselnde Deutschlehrer Dr. V. sowie sein und unser Freund Dr. K., einer der unerschrockensten und zugleich geschicktesten Nazigeegner, die mir je begegnet sind.

Und doch ist mit dieser Gegenüberstellung – und etwa der Feststellung, dazwischen sei alles mehr oder weniger indifferent – die Realität unserer Frage nicht wirklich getroffen. Sie ist komplizierter, weniger vordergründig, als zu vermuten.

Dafür möchte ich drei Erlebnisse aus meiner Erinnerung zu steuern.

Eines Tages, in Quinta oder Quarta, also 1934 oder 1935, rückte der Rechenlehrer L., SA-Mann unterer Charge und übrigens der einzige Nichtakademiker des Lehrgremiums, mit folgendem Plan heraus: er wolle etliche Kleinkaliber-Gewehre erstehen, um uns «das Schiessen beizubringen». Was auch geschah. Finanziert wurden die teuren Gewehre und die Munition durch die Schüler selbst: bei jeder Übung hatten sie ein bestimmtes Entgelt zu entrichten, mit dem sowohl die Gewehre abbezahlt als auch die laufenden Kosten an Munition und Schiessscheiben beglichen wurden. Da an dieser vormilitärischen Ausbildung viele Klassen, also Hunderte von Schülern, beteiligt waren, handelte es sich für den Einzelnen nicht um grosse Summen. Natürlich war nicht gefragt worden, ob einer mitmachen wolle oder nicht – die Bereitschaft wurde als selbstverständlich vorausgesetzt, und dies entsprach dem herrschenden Zeitgeist. Und darin war Militaristisches enthalten.

Dazu einige Bemerkungen. Es handelte sich um eine Zeit, für die jene kritische Haltung gegenüber Militärischem, wie sie in unserer Gegenwart aus begrifflichen Gründen sehr ausgeprägt ist, nicht kennzeichnend war. Die geschichtlichen Erfahrungen des ersten Weltkrieges hatten nicht ausgereicht, um den Nimbus von Soldaten, Armee und Waffen zu zerstören, und die Ereignisse, die historisch dokumentieren werden, zu welchen nationalen Katastrophen die unheilige Allianz von Nazismus und Militarismus fähig wäre, lagen noch in der Zukunft.

Aufrüstung wurde grossgeschrieben, das «Unrecht von Versailles» beschrien – ich erinnere mich an eine eigentlich unkritische, unreflektierte Grundhaltung des grösseren Teils der damaligen, von ihrem Lebensalter her für das politische Geschehen mitverantwortlichen Generationen gegenüber dem Militärischen, Orte eine weit grössere Nähe zum Militärischen als eine allgemeine Empfindung, Teil des Lebensgefühls, als es heute der Fall ist. Und zwar ganz gewiss angefeuert durch die Nazipropaganda, in den Wurzeln aber doch viel weiter zurückreichend in die deutsche Vergangenheit als das Jahr 1933.

Diese Art von Konsensus, ein oft latentes, wohl auch unbewusst militaristisch geprägtes Denken, war es vor allem, das dem Plan des schiess- und ausbildungswütigen Rechenlehrers L. seine reibungslose Verwirklichung bescherte. Und bei dieser Ansicht bleibe ich auch dann, wenn mir entgegnet würde, dass Jungen in diesem Alter ohne allen Hintersinn und zu allen Zeiten gern die Möglichkeit zu Schuss und Knallerei wahrgenommen hätten. Wenn das so ist – in der NS-Ära, und präpariert durch manche vorausgegangene Militärpädagogik, hatte die Bereitschaft dazu ihre spezifischen Merkmale.

Der zweite Fall ereignete sich im Herbst 1939, also nicht lange nach dem Kriegsausbruch vom 1. September, und diesmal waren die handelnden Personen nicht Lehrer, sondern Schüler.

Zu unserer nicht geringen Gaudi wurden wir Obersekundaner zum Kartoffelbuddeln in die Lüneburger Heide geschickt, zu Bauern, auf deren Höfe wir uns einquartiert fanden, um bei der Ernte der nahrhaften Erdknollen mitzuhelfen. Und dabei geschah etwas, was keiner vorausgesehen hatte: Hitlerjugendführer aus der Klasse, drei oder vier, begannen, ihre Mitschüler zu malträtieren, anzubrüllen, zu stossen und in den Hintern zu treten. Dabei war keinerlei Order von oben dazu gegeben worden, war keineswegs eine Scheidung in Befehlshaber und Untergebene kraft höherer Anordnung erfolgt oder solche Teilung von sonst irgendwoher verlangt.

Und nun kam es zu völlig veränderten Beziehungen als den

bisherigen, ja zu grotesken Umkehrungen! Die «Geistesgrößen» der Klasse, gewöhnlich also die Ranghöchsten, sahen sich schwächlich zusammengestaucht, getreten und gedemütigt, während es sich bei den wildgewordenen HJ-Führern eher um die Inhaber mittlerer oder unterer Zeugnisplätze handelte. Besonders tat sich einer hervor, dessen körperliche Übergrösse in schreiendem Gegensatz zu seinem Einfluss und dem Grad der Anerkennung bei den anderen stand – den hatte bisher keiner für wirklich voll genommen! Und schon gar nicht diejenigen, die nun unerwartet seine bevorzugten Opfer wurden.

Nun würden wir es uns zu leicht machen, diese plötzlich aufgetretene Gewalttätigkeit als eine Abreaktion von Minderwertigkeitsgefühlen durch schlechtere Schüler an besseren hinzustellen – oder wenn das eine Rolle spielte, dann war es jedenfalls nicht die entscheidende und tiefste.

Tatsächlich war etwas viel Grauenhafteres, Hintergründigeres geschehen: ein bisher ziviles, ein privates Verhältnis war urplötzlich in ein militärisches umgewandelt worden – da sollte strammgestanden werden, Meldung erstattet, Gehorsam geleistet. Da wurde Unterordnung verlangt, Befehlsausführung, Zwanganerkennung. Dies war nicht die Stunde geheim gehegter und lang geplanter Abrechnung schulischer Inferiorität gegenüber Begabteren (denn auch die Unbegabtesten wurden getreten); die plötzliche Veränderung, mit Anwendung körperlicher Gewalt und seelischem Terror, ergab sich vielmehr aus einer inneren Haltung, die durch bestimmte Umstände freigemacht wurde – durch die Aufhebungsmöglichkeit der bisherigen Beziehungen in einem gewohnten und in seinem Regeln anerkannten Rahmen. Nun aber war der Ort gewechselt, die Regeln ausser Kraft. Und schon wurden aus vertrauten Klassengefährten von einer auf die andere Minute Vorgesetzte, Offiziere, Befehlshaber.

Lange dauerte das nicht an, da diese Anmassung auf die geschlossene Abwehr nicht nur der direkt Betroffenen, sondern aller stiess. Aber es hatte sich ereignet, und während der wenigen Monate, die ich noch auf dem Johanneum sein konnte, stellte ich fest, dass diese unheimliche Erfahrung nicht getilgt

werden konnte. Da war ein Bruch, ein deutlicher Einschnitt, und jeder spürte es.

Eine eingebleute, aber nichtsdestominder vehement aktive militaristische Haltung brauchte nur eine nächste passende Gelegenheit, sich zu entblößen – und tat es dann auch.

Von den drei Fällen, die ich hier nach ihrem chronologischen Ablauf anordne, scheint mir dieser zweite der bezeichnendste zu sein, weil er nicht nur die äussere Erscheinungsform militaristischen Denkens mitteilt, sondern das Wesen dahinter aufdeckt, das heisst, eine Pädagogik zum Militarismus, zu militaristischem Denken.

Der dritte Fall, obschon als Realität der entsetzlichste, ist sozusagen die logische Konsequenz dieses Denkens unter abermals veränderten Umständen.

Es ereignete sich Anfang 1940.

Lateinlehrer Dr. C. – ich sehe ihn auf dem Gruppenfoto unter den Parteigenossen – hatte den Überfall auf Polen im September 1939 mitgemacht, war dann aber bald aufs Johanneum zurückgekehrt.

Nun liess er uns eines Tages wissen, wie er dort im Osten aufgeräumt hatte, ob mit Kombattanten oder mit Nichtkombattanten ist in diesem Falle nicht das Wesentliche, da es nach seinen Schilderungen keine Zweifel geben konnte, dass die Opfer keine Möglichkeit zu Gegenwehr hatten: «Wir hielten mit unseren Maschinenpistolen drauf – und da sind die Pollacken gepurzelt wie die Hasen . . .»

Es sind jetzt über vierzig Jahre her seit damals, aber ich habe diesen Satz immer noch im Ohr, ich kann ihn nicht vergessen. Das also sagte an einem humanistischen Gymnasium, vor Sechzehnjährigen, der Lateinlehrer und Parteigenosse C. Ich erinnere mich an keinerlei Folgen oder Diskussionen unter uns. Ein heutiger Schüler mag sich überlegen, welche Reaktion solch mörderischer Zynismus nach sich zöge, würde er laut in der Schule geäussert.

Der Zeitgeist war damals ein völlig anderer, und ein Teil von

ihm war militaristisch. Im Fall zwei hatte es sich um Tritte, Schläge, Befehlsanmassung gehandelt gegenüber langjährigen Bekannten, die mit Hemmschwellen rechnen konnten. Bei den wehrlosen Opfern des Lateinlehrers C. und seiner mechanischen Mehrschusswaffe handelte es sich nicht mehr um Mitschüler, sondern kriminelle Feinde, «Pollacken», minderwertiges Kropfzeug, das Pulver nicht wert, mit dem man es umbrachte.

Militarismus erschöpft sich keineswegs in solcher pervertierten Mentalität – immer aber lebt in ihr Rassismus und Militarismus.

Ich könnte der Vater, ja der Grossvater heutiger Schüler sein. Ich weiss, dass auch sie Probleme haben, Sorgen, eine ungewisse Zukunft vor sich. Ich, mit meinen Vergleichsmöglichkeiten von damals und heute, preise sie dennoch glücklich. So relativ ist das. Den Hut aber ziehe ich als Älterer vor jenen von ihnen, die sich mit Rassismus und Militarismus auseinandersetzen wollen, um diese Übel zu bekämpfen.

Sie sind *die* Jugend, die ich mir immer gewünscht habe.

Lehrer, die uns unterrichteten

Der Unterricht im Dritten Reich war «ausser von den Lehrplänen auch dadurch geprägt, welche Lehrer man persönlich hatte» (Antje Huber). Dabei verringerte sich der Spielraum des Lehrers erheblich mit dem Fortschritt der Nazidiktatur (Walther Leisler Kiep). Für oppositionelle Lehrer wurde es lebensgefährlich, «dies den Schülern erkennbar zu machen» (Hannelore Schmidt). Die Unterdrückung aller demokratischen Regungen in der Lehrerschaft begann mit dem «Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums» vom 7. April 1933. Dieses «Gesetz» wird in einem NS-Schulbuch erläutert: «Es durchsiebt sämtliche Beamtenkörper . . . Die Anhänger des Marxismus (werden) aus den leitenden Stellen versetzt. Ihrer Stellen gehen vor allem die jüdischen Beamten verlustig; der Arierparagraph verhindert, dass künftig überhaupt Juden und Judenmischlinge in die deutsche Beamtenschaft gelangen. Auch die sogenannten freien Berufe der Rechtsanwälte und Ärzte, der Schriftsteller und Künstler werden nach dem Arierparagraphen gereinigt. Die Juden werden aus allen Stellen entfernt, die Einfluss auf die öffentliche Meinung und überhaupt auf das öffentliche Leben haben.»¹ Jeder Beamte musste aufgrund dieses «Gesetzes» einen vier Folioseiten langen, vorgedruckten Fragebogen ausfüllen, der eine lückenlose Kontrolle ermöglichen sollte. Parallel zu den Angaben der Beamten liefen natürlich die eigenen Ermittlungen der Schulaufsicht – «politisch unzuverlässige» Lehrer erhielten dann wenig später das übliche Formschreiben: «Nach Ihrer bisherigen politischen Betätigung bieten Sie nicht hinreichend Gewähr dafür, dass Sie jederzeit rückhaltlos für den nationalen Staat eintreten.»²

Später kam zu dem Druck von oben auch die Überwachung von unten: «Man darf ja nicht vergessen: Wir waren alle Mitglieder der Hitlerjugend, und normalerweise wurden Lehrer, die sich auf Dauer als Gegner Hitlers darboten, von den Schülern oder von den Eltern angezeigt und abserviert» (Jörg Zink).



Ein HJ-Kameradschaftsführer erläutert seinen Mitschülern die Handhabung eines Gewehrs.

Trotz allem gab es Freiräume, auch «gegen die Strömungen der Zeit» (Hannelore Schmidt) – aber es gab auch Lehrer vom Typ Biermann, wie ihn Ursula Fuchs schildert. Und dieser Lehrertyp wurde offiziell gefördert, während der verantwortungsbewusste Erzieher die Gratwanderung des völligen Aussenseiters überstehen musste.

Ich war Schüler der 7. (heute 11.) Klasse des humanistischen Max-Gymnasiums in München, als Hitler am 30. Januar 1933 Reichskanzler wurde. Zwar entpuppten sich nun einige wenige Lehrer und Mitschüler plötzlich als überzeugte Nationalsozialisten, aber zu einer systematischen Durchdringung des Unterrichts mit der Weltanschauung des Rassismus ist es bis Ostern 1935, als ich nach dem Abitur die Schule verließ, ebenso wenig gekommen wie zu einer straffen vormilitärischen Erziehung. Dies geschah in Deutschland erst nach der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht (16. März 1935) und nach dem Erlass des Gesetzes vom 1. Dezember 1936, das die Hitlerjugend zur «Staatsjugend» erklärte und alle Zehn- bis Achtzehnjährigen zum Beitritt verpflichtete. Auch die braunen Machthaber konnten nicht von heute auf morgen alle Schulen stramm im Sinne ihrer unseligen Ideologie ausrichten. Zudem herrschte am berühmten Max-Gymnasium ein freier, den «Humaniora» verpflichteter Geist, den auch die nationalsozialistische Tyrannei nicht zu unterdrücken vermochte. Sicher gab es unter meinen Lehrern einige, die streng deutschnational dachten und fühlten. Aber mit den Nationalsozialisten wollte fast keiner etwas zu tun haben. Der einzige Lehrer, der im Zusammenhang mit dem «Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums» vom 7. April 1933 seine Stellung verlor, war ein SA-Mann, den der Direktor, ein entschiedener Gegner der Nazis, als unfähig gemeldet hatte.

Franz Josef Strauss

1930 geboren, wurde ich 1936 in die Volksschule in Ludwigshafen eingeschult, im Olympia-Jahr, das den Nationalsozialisten internationale Anerkennung verschaffte. Wie alle Kinder in Deutschland hörten wir schon in der Schule heroische Geschichten über «unseren Führer», wie Hitler danach genannt wurde. Aber wir glaubten, spüren zu können, dass auch manche unserer Lehrer dies als Pflichterfüllung verstanden. Ihre und auch unsere Hauptsache war damals das Lernen, Lesen, Schreiben, Rechnen.

Helmut Kohl

Mein Grundschullehrer in einer zweiklassigen Dorfschule im südlichen Westfalen war zwar «Politischer Leiter», was ihm mit seiner sozialistischen Vergangenheit vereinbar erschien, war aber von Natur aus so gutmütig, dass ihm nationalsozialistisches Indoktrinieren fernlag. Ausserdem vermied er möglichst jeden Zwang, weil er sich pädagogisch um die Fortsetzung der Schulreform der zwanziger Jahre im Schulalltag bemühte. Ob der Schulleiter, ein Mitglied der NSDAP und der Klavierspieler bei allen örtlichen Parteifeiern, NS-Ideen im Unterricht verbreitete, weiss ich nicht; er war nur selten mein Lehrer. Immerhin hatte er den Mut, sich in der Kirche als Organist zu betätigen. Privat kannten wir ihn als einen «nationalen» Mann. Als er sich in die Stadt versetzen liess, wurde unsere Familie zu einer Abschiedsfeier im kleinen Kreis eingeladen. Dabei wurde wieder einmal ungehemmt über das NS-Regime hergezogen. Einer meiner Brüder und ich, der eine in HJ-Uniform, der andere im Cutaway mit Zylinder, sangen zur Erheiterung aller nach der Melodie der britischen Nationalhymne eine Parodie auf die Hitlerjungen aus der Sicht von englischen Eton-Schülern.

Traugott Wulffhorst

Der Schulunterricht im Dritten Reich war natürlich ausser von den Lehrplänen auch dadurch geprägt, welche Lehrer man persönlich hatte. Wenn ich heute im Nachhinein an seine politische

Dimension denke, so begann die Wahrnehmung solcher Aspekte erst auf der Oberschule. Wir hatten sehr viel Geschichtsunterricht, unter starker Betonung des «Germanischen» und «Indogermanischen». Unser Lehrer, den wir über Jahre hatten, verstieg sich allerdings nie soweit, von «minderwertigen Rassen» zu reden. Die herrschende Ideologie von den Deutschen als «tüchtigem Volk» war allerdings durchgängig . . .

Die Erziehung an einer Berliner Oberschule, auf der es sehr unterschiedliche, differenziert denkende Lehrer gab, war wohl keine volle Planerfüllung im Sinne des Reichserziehungsministers. Dank unserer (älteren) Lehrer war sie – trotz offizieller Ideologie – doch vielseitig und menschlich, dabei etwas inselhaft, denn viele Probleme der Welt um uns herum wurden gar nicht besprochen.

Vielleicht war meine Schule nicht typisch, obwohl sie in der Nazizeit ihren Namen wechseln musste. Sie konnte damals auch nicht wirklich kritisch sein und malte uns Unkritischen ein trügerisches, falsches Bild.

Es ist sehr schwer abzuschätzen, was stramme ideologische Erziehung wirklich vermag, siehe Ostblockstaaten.

Aber sicherlich hätte die Schule als Instrument des Staates mit einer neuen Lehrergeneration noch einiges mehr an nationalem Hochmut mit allen daraus erwachsenden Unmenschlichkeiten und Risiken bewirkt, wenn das «tausendjährige Reich» mehr als ein Dutzend Jahre überstanden hätte.

Antje Huber

In der Potsdamer Volksschule hatten wir zeitweilig einen Klassenlehrer, der die Unterrichtsstunden – egal ob Rechnen, Deutsch oder Erdkunde – mit Erlebnisberichten aus seiner Zeit als U-Boot-Führer im ersten Weltkrieg zu würzen und zu füllen versuchte. Das hat uns zunächst natürlich gefesselt. Als er die Geschichten aber zum dritten Mal erzählte, ging seine Autorität verloren.

Hans-Gernot Jung

Ganz allgemein möchte ich aus meiner Erinnerung bemerken, dass es ganz erhebliche Unterschiede in der nationalsozialistischen Ausrichtung und auch in der Intensität der Beeinflussung der Schüler durch die Lehrer im Sinne des Nationalsozialismus gab.

Nach meiner Erinnerung hatte der Lehrer einen nicht unerheblichen Spielraum, der sich allerdings nach Ausbruch des Krieges erheblich verringerte. Neben der Persönlichkeit und Charakterstruktur des Lehrers spielte natürlich auch das Unterrichtsfach eine Rolle. Geschichte, Biologie, Deutsch und Sport eigneten sich mehr als Plattform für die Vermittlung von NS-Ideologie als Mathematik oder Physik.

Walther Leisler Kiep

Im Übrigen war der Unterricht eher apolitisch. Der Schulleiter war der einzige Nazi unter den Lehrern, der seine politische Gesinnung auch im Unterricht deutlich machte. Im «nationalpolitischen Unterricht» sprach er zum Beispiel vom «kostenlosen Staatsaufenthalt im Konzertlager Dachau». Die verharmlosende Sprache war schon niederträchtig. Ich wusste, dass es Konzentrationslager gab. Ich wusste, dass die Juden unterdrückt und verschleppt wurden – darunter auch Bekannte von uns, die bei Nacht und Nebel abgeholt wurden. Am Morgen der Reichskristallnacht ist mein Vater mit mir durch unsere Stadt gegangen. Ich sehe noch heute den Hausrat auf der Strasse liegen und behäbige, dicke Männer in SA-Uniform Hausrat auf die Strasse schmeissen. – Eindrücke, die damals schon bedrückend waren, die ich als Kind aber sicher nicht so einordnen konnte wie heute.

Hans Krollmann

Jedenfalls meine ich, dass an der Berliner Schule, an der ich war, die Älteren uns gegenüber im Grossen und Ganzen bei ihrer persönlichen Überzeugung blieben und keine nazistischen Lehren verbreiteten, an die sie selbst nicht glaubten.

Richard von Weizsäcker

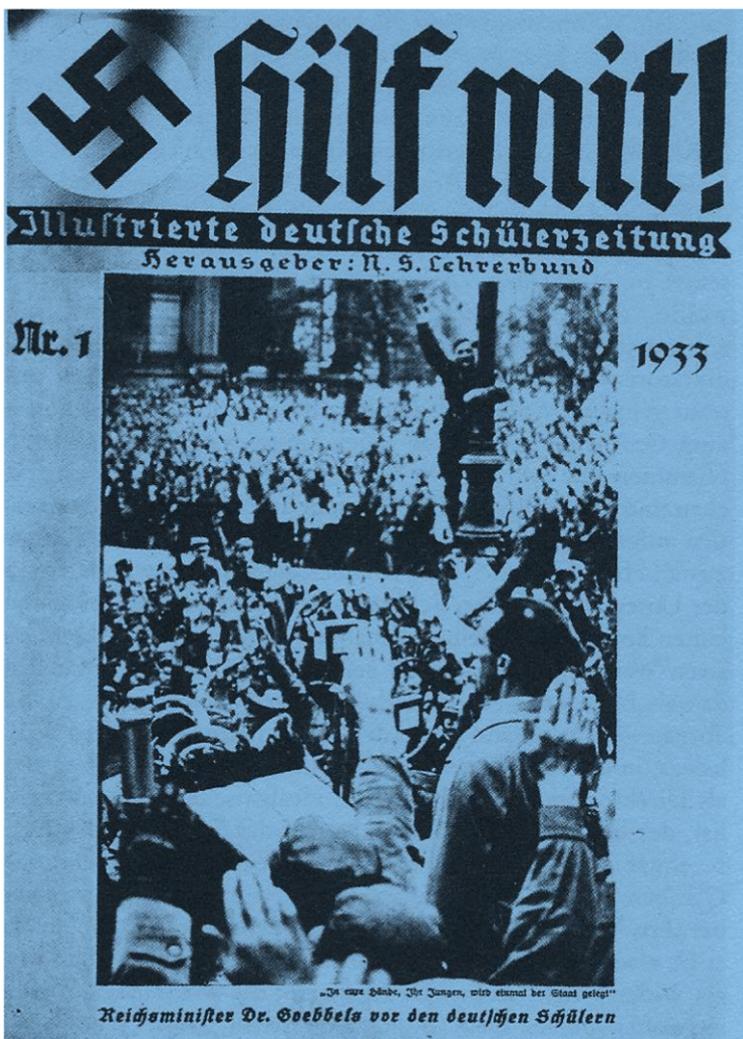
Mein Mann und ich haben das Jahr 1933 in der Schule sehr bewusst erlebt. Wir waren damals vierzehn Jahre alt, und unser Schulleiter wurde schon Ende März abgelöst. Wir machten eine grosse Feier in der Aula und waren alle sehr traurig, weil wir nicht wussten, was jetzt kommen würde. Es kam ein neuer Schulleiter, der im ersten Augenblick sehr forsch wirkte, alle Schüler auf dem Schulhof zusammenholte und aus einem Fenster vom ersten Stock, das heisst ein bisschen «von oben herab», uns eine Rede hielt, die wir alle ablehnten. Da war unter anderem die Rede davon, dass der «rote Saustall» ausgemistet werden solle. Dabei bestand das Kollegium nicht nur aus politisch linksstehenden, sondern durchaus auch aus sehr konservativen Lehrern. Sie hatten sich ja alle nicht aus politischen, sondern aus pädagogischen Gründen zusammengefunden. Die Atmosphäre in der Schule war sehr stark. Wir fühlten uns nicht nur als eine Klasse, sondern als eine Schule. Es wurden jedes Jahr Klassenreisen und grosse Schulfeste gemacht. In allen Klassen wurde in jedem Jahr eine sogenannte Jahresarbeit geschrieben. Zu dieser Jahresarbeit konnte sich jeder sein Thema selbst suchen und konnte es ganz selbständig erarbeiten. Wir haben also gelernt, wie man selbständig lernen kann. Vielleicht ist es für Sie ganz interessant zu hören, was mein Mann und ich im Laufe der Jahre an Jahresarbeiten gemacht haben. Bei meinem Mann ging es zum Beispiel in einem Jahr über den Vergleich der Häfen Hamburg und Rotterdam, im folgenden Jahr hatte er sich einen Choral vorgenommen und zehn Variationen zu diesem Choral selbst komponiert. Ich machte in einem Jahr eine Bestandsaufnahme eines kleinen Hochmoores am Rande von Hamburg und in einem anderen Jahr schnitzte ich Puppenköpfe und zog diese Puppen mit Bückeburger Tracht an, die ich etwas genauer studiert hatte. Ein drittes Mal schrieb ich über die Barockbauten im alten Dresden. Sie sehen, wir konnten uns wirklich sehr breitgefächert ein Thema aussuchen. Dieses alles führte dazu, dass wir ein sehr enges Verhältnis zu unserer Schule und natürlich besonders zu unserer Klasse hatten.

Nun noch einmal zurück zum Jahre 1933. Der Schulleiter, von dem ich Ihnen vorher erzählte, war zwar ein Nazi, aber er

war in irgendeiner Weise auch recht naiv oder beeinflussbar, ich weiss nicht recht, wie ich es von heute aus gesehen schildern soll. Jedenfalls war er nach kurzer Zeit so beeindruckt von der Atmosphäre der Schule, dass er den Lehrern, die von dem alten Kollegium noch nachgeblieben waren, und das war eine grosse Zahl, freie Hand liess. So haben mein Mann und ich zum Beispiel während unseres Werkunterrichtes noch im Jahre 1935 von unserem Werklehrer «Die Dreigroschenoper» von Kurt Weill und Bert Brecht vorgesungen bekommen. Auch die deutschen Expressionisten, sowohl Maler als auch Bildhauer, lernten wir in einer Zeit kennen, als sie eigentlich schon als «entartet» angeprangert wurden. Unsere Schule wurde dann Ostern 1937 leider doch aufgelöst, nicht nur wegen der doch sehr wenig in die Zeit passenden pädagogischen Ziele, sondern auch, weil es eine Koedukationsschule war, und davon gab es in der Zeit nur sehr wenige. Der Schulleiter, daran erinnere ich mich noch sehr, sehr deutlich, kam zu mir – ich war so eine Art Klassensprecher (das gab es zwar nicht, aber in jeder Klasse ist doch wohl der eine oder andere, der ein bisschen für die anderen spricht) –, fiel mir fast um den Hals und sagte: Loki, Loki, was haben sie bloss aus unserer schönen Schule gemacht. Ich schildere Ihnen das nur so ausführlich, um zu zeigen, dass die Atmosphäre in der Schule selbst jemanden, der eigentlich ein Nazi war, beeinflusst hat. . .

Wahrscheinlich werden andere Menschen Ihnen andere Erlebnisse schildern. Aber Hamburg ist immer eine sehr liberale und durch Jahrhunderte demokratische Stadt gewesen. Möglicherweise war es deswegen dort verhältnismässig einfacher, noch ein Schulwesen aufrechtzuerhalten, das sich gegen die Strömungen der Zeit wehren konnte. Vielleicht ist es aber auch für Sie interessant zu erfahren, dass es dieses eben gegeben hat, dass es noch ein verhältnismässig selbständiges Lernen und Denken gegeben hat, dass wir Schüler in der Klasse sehr zusammenhielten und unsere Meinung, die natürlich von den Lehrern und von den jeweiligen Elternhäusern geprägt war, nicht immer hinausposaunten aus Gründen, die ich Ihnen nicht näher zu schildern brauche . . .

Hannelore Schmidt



«Hilf mit! – Illustrierte deutsche Schülerzeitung», Nr. 1/1933

Auf dem Gymnasium stand die humanistische Bildung ganz im Vordergrund. Hier herrschte auch für uns Schüler gut erkennbare regimiekritische Einstellung. Der Direktor unserer Schule, ein sehr gebildeter Mann, erteilte uns Sextanern (heute die 5. Klasse) einen Religionsunterricht, der sich ausgiebig mit der Geschichte des Volkes Israel befasste. Wir waren und sind ihm dafür sehr dankbar. Was er uns mit Hilfe der Bibel beibrachte, stand im krassen Widerspruch zu allem, was man uns im Deutschen Jungvolk über «Arier» und «Nicht-Arier» weismachen wollte. Im Latein- und Griechischunterricht wurden wir anhand der einschlägigen Texte mit den demokratischen und diktatorischen Systemen der alten Griechen und Römer vertraut gemacht. An handfesten Parallelen und Kontrastierungen zum Geschehen im Dritten Reich fehlte es nicht. Im Geographieunterricht wurden wir über die politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Bedingungen in den westlichen Demokratien aufgeklärt, mit denen sich Deutschland damals im Kriegszustand befand. Später habe ich mich eigentlich gewundert, dass der Unterricht an dieser Schule im Wesentlichen unangefochten laufen konnte. Aus meiner damaligen Klasse ist trotz der intensiven Werbungsversuche von Seiten der Partei keiner zu den damals hoch angesehenen Adolf-Hitler-Schulen gegangen. In Torgau – das war dann schon die letzten Jahre des zweiten Weltkriegs, in denen sich das Ende deutlich abzeichnete – fungierte als Direktor ein leidenschaftlicher, idealistischer Nationalsozialist, der bei festlichen Versammlungen der Schüler in der Aula regelmässig versuchte, die Hoffnung auf den Endsieg und den Glauben an den Führer zu stärken. Uns hat das aber weniger berührt. Wie so manches, was «von oben» kommt, haben wir es als etwas zur Kenntnis genommen, was weniger Zustimmung als Widerspruch weckte. Den Lehrern, die wir schätzten, ging es wohl ähnlich. Dem Biologieunterricht dieser Schule verdanke ich die Erkenntnis, dass die nationalsozialistische Rassen-theorie wissenschaftlich unhaltbar ist. Der Widerspruch zur Parteilehre ist uns nicht verborgen geblieben. Die sich abzeichnende militärische Katastrophe, aufkommende Gerüchte über schlimme Vorgänge in den Konzentrationslagern und die Resi-

gnation vieler Idealisten, die in früheren Jahren die Szene bestimmt hatten, waren ein schlechter Nährboden für militaristische und rassistische Einstellungen.

Mag sein, dass meine Eindrücke untypisch und zufällig sind. Ich kann nicht vergleichen, was an anderen Schulen damals geschah. Immerhin kann ich die Stimmung vergleichen, die in den vielen verschiedenen Schulen meines Curriculums herrschte. Und in der Erinnerung daran komme ich zu dem Ergebnis: Die Schule war damals offenbar kein taugliches Instrument zur Vermittlung der Einstellungen, an denen der herrschende Nationalsozialismus ein besonderes Interesse hatte. Ich glaube, schon dieser Zeit eine gewisse Übung im ideologiekritischen Denken zu verdanken.

Hans-Gernot Jung

In meiner Schule waren allein ein hervorragender Sprachenlehrer, dessen Deutsch- und Englischunterricht ich in bester Erinnerung habe, und der Direktor, ein menschlich und fachlich «kleines Licht», erklärte Anhänger des Nationalsozialismus. Der Schulleiter brachte es nicht einmal fertig, die wöchentliche Schulandacht in der Aula abzuschaffen. Abgesehen von den jungen Lehrern, die bald zum Wehrdienst einberufen wurden, kamen die Lehrkräfte, die in unserer Klasse unterrichteten, politisch aus der Tradition des Zentrums, der Deutschen Demokratischen Partei und der Deutschen Volkspartei. So klärte sich die parteipolitische Orientierung, als man sich nach dem Krieg offen bekennen konnte. Diese Lehrer enthielten sich uns gegenüber durchweg nationalsozialistischer Äusserungen. In der wöchentlich einmal für «Gegenwartskunde» angesetzten Stunde, in der das Zeitgeschehen besprochen werden musste, ging unsere Geschichtslehrerin in der Mittelstufe im Allgemeinen von der noch relativ liberalen «Frankfurter Zeitung» aus.

Wohl wies sie mich gelegentlich, wenn ich mich höhnisch über das Regime äusserte, mit der Ermahnung zurecht, wir sollten die Regierenden in ihren schweren Ämtern mehr respektieren. Vielleicht geschah dies vor allem aus Sorge um mich.

Besonders mutig war unser Biologielehrer, der vielen Schülergenerationen als einzigartiges Original in Erinnerung bleiben wird. Er musste natürlich über Rassenkunde unterrichten. Aber wie er das besorgte! Vor allem bemühte er sich um wissenschaftliche Objektivität. Einleitend erklärte er, nach meiner Erinnerung sogar wiederholt, wir sollten uns nicht von der propagandistischen Rassentheorie irre machen lassen; Hitler selbst verstehe überhaupt nichts von Rassenlehre. Dieser besonders mutige Lehrer liess sich – im Unterschied zu anderen Pädagogen – ganz selten zu einer Ohrfeige hinreissen. Wenn er sie bei einem Jungvolkführer anbringen wollte und dieser wieder einmal Uniform in der Schule trug, brüllte die Klasse: «Herr Doktor, Sie dürfen den ... als Uniformträger nicht schlagen!» Er pflegte dann zu antworten: «Diese Hitler-Fexe, die meinen, das wäre was.» Diese Bemerkung hätte eine hohe Strafe einbringen können. Aber für uns war es unvorstellbar, dass einer diesen Lehrer angezeigt hätte. Im November 1942 erschoss sich ein vierzehnjähriger Klassenkamerad. Das erschütterte uns über das verständliche Mass hinaus deshalb besonders, weil wir diese Selbsttötung in unmittelbarem Zusammenhang mit einem am Vormittag in der Schule vorausgegangenen Vorgang brachten. In einer Pause hatten wir im Kreis einiger Jungen aus unserer Klasse eine erregte und heftige Diskussion über die politische Lage. Wir schimpften über die Unfreiheit in unserem Staat, der wir omächtig ausgeliefert waren, und erwogen ernsthaft, in die Schweiz zu flüchten.

Traugott Wulfhorst

Ich habe im Herbst 1937 Abitur gemacht und habe, obwohl mein Vater Arbeiter war, unter grossen Schwierigkeiten studiert und bin Lehrerin geworden. Am 1. Mai 1940 habe ich meine erste Klasse bekommen – ein viertes Schuljahr. Damals war normalerweise die Koeduktionsschule ganz verschwunden. Ich ging in die Hamburger Schulbehörde und fragte, ob es noch irgendwo eine Schule in Hamburg gebe, an der Jungen und Mädchen zusammen unterrichtet würden. Es gab in der Tat

eine, und zwar wurden dort Kinder der am Stadtrand in verhältnismässig primitiven Wohnungen lebenden sogenannten Asozialen unterrichtet, die man in anderen Schulen nicht unterbringen wollte. Dorthin habe ich mich gemeldet und bekam dann als ganz junge Lehrerin zehnjährige bis elfjährige Schüler. Zum Glück hat sich nie jemand um meine Art des Unterrichtens gekümmert – es waren ja auch schon die ersten Kriegsjahre –, so dass ich pädagogisch so arbeiten konnte, wie ich mir diesen Beruf vorstellte und wie ich ihn in meiner eigenen Schulzeit selbst erfahren hatte. Es war ein bisschen mühsam mit diesen Kindern, das können Sie sich vorstellen. Sie waren zusammengewürfelt aus sanierten Gebieten Hamburgs. Aber damals war ich nicht nur jung, sondern auch noch unverheiratet und hatte deswegen sehr viel Zeit. Jeden Nachmittag ging ich in die Schule, und es konnten sich die Kinder aus meiner Klasse, die nichts anderes zu tun hatten oder nicht wussten, was sie anfangen sollten, einfinden, und wir spielten dann Fussball, Handball oder Schlagball. Auf diese Art hatte ich bald ein recht gutes Verhältnis zu meinen Kindern. Übrigens hatten wir 1980 ein Klassentreffen, und es war für mich recht überraschend, die nun Fünfzigjährigen wiederzusehen, die einstmals in meiner Klasse gesessen hatten . . .

Es war für einen Schüler damals kaum erkennbar, ob ein Lehrer sich voll mit den Ideen des Dritten Reichs identifizierte oder ob er nur zum Schein mitarbeitete. Ich bin sicher, dass es eine Reihe von Lehrern gab, die mit allen Vorbehalten und auch mit deutlicher Distanz sich gegenüber den Machthabern der damaligen Zeit einrichteten. Man darf jedoch nicht vergessen, dass es für diese Lehrer lebensgefährlich war, dies den Schülern erkennbar zu machen. Erst zum Ende des zweiten Weltkrieges im Jahr 1945 habe ich dann klar erkennen können, dass es Lehrer gab, die von Anfang an grosse Vorbehalte gegen das damalige System hatten.

Hannelore Schmidt

Als Hitler 1933 die Macht übernahm, hatte Deutschland sechs Millionen Arbeitslose. Die demokratischen Parteien waren nicht in der Lage, eine mehrheitsfähige Regierung zu bilden. Kommunisten und Nationalsozialisten bekämpften von rechts und links die demokratische Mitte. Was die Regierungen des Auslands Hitler später anstandslos einräumten, hatten sie dem demokratischen Deutschland konsequent verweigert.

Ich war am 30. Januar 1933 zwölf Jahre alt. Auch damals waren nicht alle Schulen und Lehrer gleich. An meiner Schule, dem Mariengymnasium zu Werl in Westfalen, gab es nicht wenige Lehrer, von denen wir wussten oder ahnten, dass sie dem Nationalsozialismus aus religiösen oder politischen Gründen ablehnend gegenüberstanden. Die nationalsozialistische Indoktrination, die vor allem aus Rundfunk und Presse auf uns einwirkte, war daher an unsere Schule nicht hundertprozentig.

Alfred Dregger

Die Schulzeit des Bundespräsidenten fällt fast vollständig in die Jahre der Weimarer Republik. Nur einige Monate davon fallen in die des Nationalsozialismus, der am 30. Januar 1933 zur Macht kam. Etwa zwei Monate später legte der Bundespräsident am Alten Gymnasium in Bremen sein Abitur ab. In diesen wenigen Wochen war es den Nationalsozialisten noch nicht gelungen, nennenswerten Einfluss an den deutschen Schulen zu gewinnen. In der Folgezeit allerdings wurde der Zugriff des Nationalsozialismus auf die Schulen immer stärker. Dennoch haben die meisten, die in den folgenden Jahren die Schule besuchten, die Erfahrung gemacht, dass eine nicht unbeträchtliche Zahl von Lehrern – wie bei den Schülern waren es auch hier die Besten – dem Nationalsozialismus kritisch gegenüberstanden und ihren Schülern die Auffassung zu vermitteln suchten, dass es sich bei ihm im Grunde genommen um eine Verneinung all dessen handelte, worauf wir in unserer Geschichte und in unserer Kultur stolz sein können. Durch seine Ablehnung des Christentums und der Humanitätsidee hat sich der Nationalsozialismus selbst von den Werten, die unsere Geschichte

und Kultur tragen, losgelöst. Schliesslich dürfen wir uns sagen, dass der Nationalsozialismus trotz der grossen Verwüstungen, die er angerichtet hat, letzten Endes nur zwölf Jahre in Deutschland herrschte und dass, wie wir erfreulicherweise an der Entwicklung der Bundesrepublik Deutschland sehen, die wahren Traditionen unseres Landes sich als mächtiger erwiesen haben.

Karl Carstens
durch den Leiter des persönlichen Büros
des Bundespräsidenten

Zwölf Jahre hatte Hitler regiert, das war meine ganze Schulzeit lang. Wie hatte mein Vater gesagt? «Das wird nicht lange dauern, mit dem Hitler.» – Für mich war es eine unendlich lange Zeit. Das ist jetzt über 35 Jahre her. Ich bin glücklich, dass meine Turnlehrerin auch nicht recht hatte mit ihrem Glauben, diese Regierung würde tausend Jahre dauern.

Eva Steinbrück

An unserer Schule gab es eine ganze Reihe Lehrer, von denen wir Jungen genau wussten, dass sie Hitler hassten und ablehnten, und zu denen wir dennoch ein volles Vertrauensverhältnis hatten. Man darf ja nicht vergessen: Wir waren alle Mitglieder der Hitlerjugend, und normalerweise wurden Lehrer, die sich auf Dauer als Gegner Hitlers darboten, von den Schülern oder von den Eltern angezeigt und abserviert. Es war aber an unserer Schule undenkbar, dass eine Klasse einen solchen Lehrer angezeigt hätte, selbst wenn der Lehrer unpopulär war. Einer unserer Lehrer sass zeitweise im KZ und war nach seiner Rückkehr der gefeierte Liebling der Schülerschaft. Ein Jude in unserer Klasse, der auswandern musste, hat damals zu einer wilden Diskussion in unserer Klasse über die Judenpolitik des Dritten Reiches geführt, und wir haben unserem Klassenkameraden damals unsere volle Freundschaft versichert, als er von uns Abschied nahm. Wir hatten Lehrer, die sich weigerten, das Wort

«Heil Hitler!» zu Beginn der Stunde, das vorgeschrieben war, verständlich auszusprechen, und andere, die sich weigerten, den Arm dabei so zu erheben, wie es der Gruss verlangte. Wir waren, wie gesagt, in einer Ausnahmesituation. Dennoch war natürlich die vormilitärische Ausbildung ein Teil unseres Unterrichts und der in der Hitlerjugend betriebenen Ausbildung. Und wir selbst waren bei aller Kritik an der politischen Linie des Dritten Reichs dennoch zutiefst überzeugt, dass, wenn es zu einem Krieg komme, jeder ordentliche Mensch sich sofort freiwillig zur Front melden würde. Wir haben es auch getan.

Jörg Zink

1935/1936. Ich bin noch immer in der Petersen-Schule. Wir haben einen ganz jungen Lehrer bekommen, Horst S., ein ehrlich begeisterter Hitlerjugend-Führer. Kurz zuvor, noch als Referendar, ist er mit uns in den Ferien in der Rhön gewesen, und wir alle, auch ich, sind von ihm ganz hingerissen gewesen. Jetzt, als Lehrer, macht er mit uns Jungen im Sport gelegentlich Strafexerzieren wie beim Kommiss, wenn die Disziplin zu sehr nachlässt, bis meine Eltern beim Elternabend Krach schlagen. Einmal, bei Schulschluss um 13.00 Uhr, steht der gute S. in der Klassenzimmertür, lässt jeden an sich vorbeigehen, gibt jedem die Hand und sagt: «Heil Hitler!» Diejenigen, die ihm mit «Auf Wiedersehen» antworten (fünf oder sechs Kinder), schickt er wieder zurück und lässt sie noch einmal passieren. Es geht hin und her, zuletzt bleiben noch drei übrig: Sebastian B. (Sohn einer Kommunistin), Hans A. (Sohn von Kommunisten) und ich. Die beiden Kommunisten-Kinder sagen schliesslich doch «Heil Hitler!», um endlich heimzukommen. Ich selbst bleibe stur und sage immer nur «Auf Wiedersehen». Endlich werde ich entlassen mit den Worten: «Na, du wirst es auch noch lernen, Heil Hitler.» Ich bin damals mächtig stolz auf mich gewesen, dass ich mich nicht habe unterkriegen lassen. (Nach dem Krieg erfuhr ich, dass der arme S. kurz vor Kriegsende gefallen sei; es hat mir ehrlich leid getan.) Die beiden «Kommunisten-jungen gingen später doch noch ins Jungvolk (Organisation in



Erstklässler verabschieden sich von Rektor und Lehrerin mit dem «Deutschen Gruss» (1933).

der Hitlerjugend für die Zehn- bis Vierzehnjährigen), denn: «Es ist doch besser so für einen.»

Ostern 1936. Nach der 7. Volksschulklasse wechsele ich über auf die Deutsche Aufbauschule, in die Untertertia (heute 8. Klasse). So wie die Politiker, die ihr befragt habt, hatte auch ich Glück mit meinen Lehrern. Einen hundertprozentigen Nazi-Lehrer habe ich, glaube ich, nie gehabt. Trotzdem habe ich, im Gegensatz zu jenen Politikern, den Naziterror in und ausserhalb der Schule zur Genüge kennengelernt. Und mein um zwei Jahre jüngerer Bruder hatte ausgesprochenes Pech: Sowohl auf seinen beiden Volksschulen als auch auf der Aufbauschule (ab 1939) hatte er fanatische Nazis als Klassenlehrer. Erfolg: Mein Bruder wurde ein begeisterter Nazi, der einzige in der Familie neben einer Tante in Berlin. Und das in einer Familie, in der von dem «geliebten Führer» gesprochen wurde als von «dem Saukerl», «dem Schwein», «dem Verbrecher», «dem Anstreicher», «dem Scharlatan», «dem Gangster» und so

weiter und so weiter. Auch waren zwei meiner Tanten mit Juden verheiratet, die nur mit grosser Mühe durch die Nazizeit hindurchgerettet werden konnten (in einem Versteck, wie die Anne Frank es beschreibt).

Harald Buss

Zum neuen Schuljahr haben wir einen neuen Turnlehrer bekommen. Absolut neu ist er nicht; alle kennen wir bereits vom Pausenhof her das grobe Gesicht und den auffällig kurzgeschorenen Kopf, auch den Spitznamen «Bully» oder «Sing-Sing». – Nach ein paar Turnstunden wissen mehrere von uns, dass sie «Schlappschwänze und Memmen» seien. So genannt zu werden, gleitet an uns ziemlich leicht ab, aber als solcher von diesem Lehrer behandelt zu werden, wird zur echten Anschaulichkeit von Quälerei . . .

Ein wohlmeinender Vater hat der Schule acht Paar Boxhandschuhe spendiert, und nun wird die Turnstunde zum Boxunterricht von schlimmer «Bully»-Art: Zu Lehrzwecken, wie er sagt, haben Schüler gegen ihn anzutreten, und besonders an den «Mammen» scheint er die . . . Lust des lehreichen Demonstrierens auszuleben. Und das Erziehungsideal des mannhaften Hinnnehmens von Schmerz, des soldatischen Kampfesmutes, der Härte und Selbstzucht deckt die echten Scheusslichkeiten dieser «Belehrung» amtlich ab.

Dann aber bekommt die Klasse einen Neuen. Der hochaufgeschossene blonde Junge lässt in seiner distanziert verhaltenen, hoheitsvoll abweisenden und fast verächtlichen Art kaum mehr von sich wissen, als dass er von einer Internatsschule komme. Erst später erfahren wir, dass er von einer «Napola» (Nationalpolitische Erziehungsanstalt), einer jener Eliteschulen für NS-Führernachwuchs, gekommen sei (mit dem Berufsziel des hauptamtlichen Hitlerjugend-Führers) und dass er dort Boxen gelernt habe. Zwei Stunden «Boxunterricht» erlebt der Neue schweigend mit und sieht, wie da der kräftige Klotz von Lehrer auf wesentlich kleinere und wehrlose Schüler einschlägt, hört die schlimme Stimme mit den unerklärlich betonten Dehnun-

gen: «Kehrl, hau ab, du Memmeh, geeeh zu deineh Grossmueteh!» – Als sich das Widerliche in der dritten Stunde des Neuen zur Wiederholung anschickt, tritt der Mensch vor den Lehrer und fragt ganz ruhig, ob er denn auch einmal mit «Herrn Studienrat» boxen dürfe. Ja, er darf es, und wir erleben dieses: «Bully» vermag durchaus ein paar «lehrreiche» Hiebe auszuteilen, aber dann schlägt der Neue zu, gezielt, gekonnt, treffsicher, unheimlich hart, Schlag für Schlag, mit unbeweglichem Gesicht, auch bei «Bullys» spärlicher werdenden Treffern, und mit dem eiskalten Blick der Augen, die über den armseligen Typ von Lehrer gleichsam hinwegsehen, als läge da hoch über der Realität des Schäßigen die bessere Welt des reinen kämpferischen Mannestums . . .

Wir aber, wir «Memmen und Waschlappen», stehen nur stauend dabei und freuen uns riesig, dass «Bully» schwere Dresche bekommt . . . Der «Boxunterricht» wird bald darauf «eingestellt» . .

Jürgen Gaede

Der Biermann

Heiner Ritte hat mich mit in die Schule genommen. Heiner hat weisse borstige Stachelschweinhaare gehabt und blaue Wasserfarbenaugen und braune Sommersprossen. Die Sommersprossen hat ihm seine Mutter, die Frau Ritte, vererbt. Heiner war so alt wie ich. Er hat gegenüber von Tante Jusch in dem kleinen Bauernhaus gewohnt. Neben dem Haus war eine Scheune angebaut, daneben ein Stall und ein Gemüsegarten. In dem Stall waren eine Kuh, ein Schwein und eine Ziege. Hinter dem Haus sind die Hühner dem Hahn nachgelaufen.

Die Schule war unten im Dorf gleich neben der Kirche. Zuerst sind Heiner und ich ganz schnell über die graue Asphaltstrasse ins Dorf runter gelaufen. Aber dann sind wir immer langsamer geworden, weil der Heiner mir vom Biermann erzählt hat. Der Biermann war der Klassenlehrer vom Heiner. Heiner hat gesagt, dass der Biermann ein gemeines Schwein ist

und dass ich ihm leid tue, weil ich jetzt auch in die Klasse vom Biermann muss. Ich habe mir auch leid getan. Ich habe mich auf den freien Platz neben Heiner in die Bank gesetzt und mich ganz klein gemacht.

Dann mussten wir aber alle aufstehen, denn der Biermann ist in die Klasse gekommen. Er hat «Heil Hitler!» geschrien. Wir haben auch «Heil Hitler!» geschrien. Dann haben wir dem Hitler das Heil-Hitler-Lied gesungen. Der Hitler hat über Biermanns Pult an der Wand gehangen. Ich habe überlegt, ob der Hitler dem Biermann ähnlich sieht oder ob der Biermann dem Hitler ähnlich sieht.

«Setzen!» hat der Biermann gebrüllt. Ich habe mich auch gesetzt. Es ist überhaupt nicht aufgefallen, dass ich neu und da war. Das ist erst beim grossen Einmaleins aufgefallen.

Der Biermann hat das grosse Einmaleins mit dem Rohrstock abgehört. Alle Schüler mussten sich stellen. Dann ist es losgegangen. «3 mal 12!» – «3 mal 15!» – «8 mal 19!» hat der Biermann gebrüllt und seinen Rohrstock durch die Luft pfeifen lassen.

«36!» – «45!» – «152!» Wer es gewusst hat, hat sich ganz schnell hingesezt.

Ich hatte das grosse Einmaleins noch nicht gehabt. Ich wusste es nicht.

Zuletzt haben nur noch Heiner und ich gestanden.

«Ihr Dummköpfe!» Der Biermann hat sich vor uns gestellt und uns finster angestarrt. Dann hat er sich umgedreht und hat den Hitler angesehen. Er hat den Arm hochgestreckt und «Sieg Heil!» geschrien und dann hat er «4 mal 15!» geschrien.

«60!» hat Heiner geschrien und ist auf seinen Platz geknallt.

Ich habe dagestanden!

Der Biermann hat sich langsam umgedreht. Er hat gegrinst und seinen Rohrstock zu einem Bogen gespannt. Dann hat er ihn zurückschnellen lassen und «Vorkommen!» gebrüllt.

Ich bin vor!

«Hinlegen!» hat er mich angebrüllt.

Die beiden Mädchen, die in der Mitte in der ersten Bank gesessen haben, sind aufgestanden.

Der Biermann hat mich am Arm gepackt. Er hat mich über die Bank geworfen, mit dem Bauch zuunterst.

Die Bank hat meinen Bauch gedrückt. Der Rohrstock hat auf meinem Hintern gepfiffen. Ich hab geschrien und mit den Beinen gestrampelt. Der Biermann hat auch geschrien: «Ich werde dir das grosse Einmaleins schon beibringen!» hat er geschrien. Und dass ich mich am Nachmittag zu Hause hinsetzen soll und das grosse Einmaleins lernen soll, das hat er auch geschrien.

Ich habe mich am Nachmittag aber nicht hingesezt und das grosse Einmaleins gelernt. Ich habe mich nämlich nicht hinsetzen können, weil hinten bei mir alles blau und rot war. Tante Jusch hat meinen Po mit gelber Salbe gesalbt und den Biermann eine Bestie geschimpft. Sie hat mir am nächsten Tag ein Schreiben an den Biermann mitgegeben. In dem hat gestanden, wie unanständig der Biermann ist, wenn er Mädchen hinten haut mit dem Rohrstock und dass er das auf keinen Fall darf.

Ich habe dem Biermann das Schreiben auf sein Pult gelegt. Er hat es gelesen.

Dann hat er wieder das grosse Einmaleins abgehört. Bei «3 mal 11!» hat der Biermann die Spitze von seinem Rohrstock in meine Kehle gedrückt. 3 mal 11! – Papa hat immer gesagt, dass ich gut rechnen kann, weil ich nämlich das gute Rechnen von ihm geerbt habe. Aber ich habe überhaupt nicht mehr rechnen können.

«3 mal 11 ist 33!» hat Heiner gerufen. Ich habe wieder allein dagestanden und der Biermann direkt vor mir.

Ich habe mich mit beiden Händen an der Bank festgehalten. «Er kann mir ja nichts tun!» habe ich gedacht.

Er hat meine linke Hand von der Bank genommen, dann meine rechte. Er hat mich an den Händen nach vorn gezogen. Unter das Bild vom Adolf Hitler. Ich musste dem Hitler meine Handflächen hinhalten. «Ich – werde – ihr – das – grosse – Einmaleins – schon – beibringen!» hat der Biermann mit seinem Rohrstock dem Hitler versprochen.

«Scheiss-Biermann! Schiess-Hitler!» Ich habe auf meine Lippen gebissen und die Tränen in meinen Bauch geschluckt.

In meinen Handflächen waren rote Striemen, die Kuppen von meinen Fingern waren dick und geschwollen. Ich habe dem Heiner meine Hände gezeigt, als wir nach Hause sind. Der Heiner hat mir seine Hände gezeigt. Bei ihm sind die Striemen schon Narben gewesen.

«Du bist wohl froh, dass ich es jetzt abkriege?» habe ich gesagt.

Er hat seine Hände in die Hosentaschen gestopft. Er hat gegrinst, wie der Biermann, als er mich geschlagen hat.

Da habe ich nicht mehr mit dem Heiner nach Hause gehen wollen und das habe ich ihm auch gesagt.

Er hat gesagt, dass er auch viel lieber allein geht.

Ursula Fuchs³

«Nicht einer zuviel!»

Der Studienrat Dr. K. muss damals Anfang Vierzig gewesen sein. Wir verehrten ihn, das Wort schwärmen träfe nicht zu. Seine Überlegenheit war augenfällig, er musste sie nicht betonen. Er war in den entscheidenden Jahren unserer geistigen Entwicklung der Leiter meiner Klasse und unterrichtete uns in den wichtigsten Fächern: Geschichte und Deutsch. Ein Deutsch-Nationaler, der zu dem abgespalteten volkskonservativen Flügel übergetreten war, als sich Hugenberg mit Hitler zur Nationalen Einheitsfront verband.

Geschichte war bei ihm nicht mit Kriegsgeschichte gleichzusetzen; er verlangte nicht, dass wir die Daten und Orte der Schlachten auswendig lernten. Er unterrichtete uns in den möglichen Staatsformen. Wir wussten Bescheid darüber, was Absolutismus, was Diktatur und was Demokratie besagte, und kannten die typischen Ausprägungen in den verschiedenen Ländern und Zeiten. Er verglich die Französische Revolution mit der Achtundvierziger Revolution und mit der Revolution vom Jahr 1917. Wir lasen die amerikanische Verfassung und stellten ihr die Weimarer Verfassung und das Parteiprogramm der NSDAP gegenüber.

Dr. K. hatte als Infanterieoffizier am ersten Weltkrieg teilge-

nommen und war an der Einnahme der Festung Donaumont im Februar 1916, damals zwanzigjährig, beteiligt gewesen. Es hiess, dass er im Bericht der Obersten Heeresleitung namentlich erwähnt worden sei. Er war Träger des Eisernen Kreuzes Erster Klasse, aber er erzählte uns nie von seinen Erlebnissen im Krieg, nicht einmal am letzten Tag vor den Sommerferien. Zu keinem der zahlreichen nationalen Feiertage trug er ein Ordensbändchen im Knopfloch. 1918 war er durch einen Lungendurchschuss schwer verwundet worden, auch davon sprach er nicht. Wenn er die Zahl der Toten und Verwundeten des ersten Weltkrieges nannte, erwähnte er nie, dass er dabei mitgezählt worden war, stattdessen unterrichtete er uns über die Höhe der Kosten für Waffen und Munition.

Ich erinnere mich, dass er 1934 zu uns sagte, der Nationalsozialismus könne zum Verhängnis für das deutsche Volk werden. Er vertrat die Ansicht, dass Aufklärung nicht allein im Biologieunterricht, sondern auch und vor allem im Geschichtsunterricht zu erfolgen habe und dass Geschichte kein totes Wissensgebiet sei, sondern dass man aus der Geschichte lernen könne und müsse. Es gab Augenblicke, in denen leidenschaftlicher Eifer bei ihm durchbrach; im Allgemeinen blieb er ruhig, beherrscht, sachlich. Er las uns Abschnitte aus Hitlers ‚Mein Kampf‘ vor, ein Buch, das er für eine unerlässliche Pflichtlektüre für alle Gymnasien ansah, da es das ganze Programm Hitlers enthielt, das jener zu verwirklichen trachtete. Wir sprachen über die «Germanisierung des Ostraums», über den Austritt Deutschlands aus dem Völkerbund und über die Folgen, die die einseitige Kündigung des Versailler Vertrags würde haben können. Wir lasen gemeinsam die Texte der Kriegserklärungen und lasen die Texte der Friedensverträge.

Der weitaus grösste Teil unserer Klasse sass in braunen Uniformen vor ihm. Das hinderte ihn nicht daran, über das Risiko zu sprechen, das die deutsche Regierung mit der Einführung der Wiederbewaffnung einging. Wir waren zwölf- und dreizehnjährig in dieser Epoche der nationalen Erhebung und von unkontrollierten Gefühlen mitgerissen. Er stand uns ruhig und besonnen gegenüber. «Ich gebe zu bedenken», mit diesen Worten fin-

gen viele seiner Sätze an. Später konnte er seine Erwägungen nicht mehr zu bedenken geben. Er besass eine Familie, vier Kinder. Er las nicht mehr ‚Mein Kampf‘ mit seinen Schülern, zitierte nicht mehr ironisch Dietrich Eckardt, nahm nicht mehr Führerreden mit uns durch. Er musste die Lektüre von Heinrich Heines Politischem Testament abbrechen, immerhin lasen wir Herders Schrift ‚Über den Nationalwahn‘.

Eines der Themen, die er uns für den deutschen Aufsatz gab, lautete: «Der Intellekt ist eine Gefahr für die Bildung des Charakters.» Welche Wirkung übt dieser Satz Joseph Goebbels' auf den Schüler einer Obersekunda aus?»

Als unsere jüdische Mitschülerin eines Tages fortblieb, sagte er: Sie kann nicht länger eine deutsche Schule besuchen, da weder ihr Aussehen noch ihr Charakter so deutsch sind wie eure und meine. Ausserdem lebt ihre Familie erst seit zweihundert Jahren in dieser Stadt, das reicht nicht aus.

Von da an bediente er sich nur noch der mittelbaren Äusserungen, der Verschlüsselungen. Einige seiner Schüler verstanden ihn, die anderen hörten die Ironie nicht heraus, wenn er Hölderlins ‚Tod fürs Vaterland‘ interpretierte. «O Vaterland / Und zähle nicht die Toten! Dir ist / Liebes! nicht einer zu viel gefallen.» Er gab dann exakt die Zahl der Toten auf deutscher Seite und auch auf der Seite der Entente an. «Nicht einer zuviel!» Damit schloss er den Unterricht und verliess das Klassenzimmer, bevor es geläutet hatte.

Als seine Oberprimaner nach Ausbruch des zweiten Weltkrieges einberufen wurden, sagte er zu ihnen: «Ich habe versucht, Sie auf das Leben vorzubereiten. Ob meine Vorbereitungen auch –» da brach er ab, sagte nur noch: «Das Leben ist der Ernstfall! Der Frieden!» und ging.

Die Angehörigen meines Jahrgangs sahen sich 1948 zum ersten Mal bei einem Klassentreffen am Schulort wieder. Von 21 Schülern waren noch neun am Leben. Sieben waren gefallen, drei vermisst, eine Mitschülerin war bei einem Luftangriff ums Leben gekommen, eine war im Konzentrationslager vergast worden, einer der Männer trug eine Beinprothese.

Wir hätten Studienrat Dr. K. gern zu diesem Treffen eingela-

den, aber es war uns leider nicht möglich. Es hat ihn nie gegeben.
*Christine Brückner*⁴

Anmerkungen

1 M[oritz] Edelmann, L[eo] Gruenberg (Hrsg.): Volkswerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, 7. Auflage, Leipzig 1937, S. 100.

2 Zitiert nach Schreiben des Regierungspräsidenten in Wiesbaden an Lehrer Karl B., Az. II a 10 Nr. 2518 vom 15. 8. 1933.

3 Ursula Fuchs: Der Biermann. Aus: Ursula Fuchs: Emma, oder: Die unruhige Zeit. Anrich Verlag, Modautal-Neunkirchen 1979, S. 89-92.

4 Christine Brückner: «Nicht einer zuviel!» Aus: Christine Brückner: Überlebensgeschichten. Ullstein Verlag, Berlin 1978, S. 80-82.

Schule und Elternhaus im Dritten Reich

«Entscheidend war der menschliche und politische Einfluss des Elternhauses», schrieb uns Helmut Kohl, «ein sicherer Hintergrund» (Hans Krollmann), ja oft sogar Erziehung «in Gegnerschaft zum Dritten Reich» (Christine Brückner). Andererseits kam es wiederholt vor, «dass Eltern sich unterhielten und von ihren eigenen Kindern bei den Nazis angezeigt wurden», berichtet William Katz.

So stehen auch hier Überzeugung und Zivilcourage einzelner Bürger gegen ein übermächtiges System, das durch unaufhörlich hämmernde Propaganda private Schutzzonen leicht zerstören konnte: «Es gab eine Reihe von tapferen Frauen und Männern, die heimlich versuchten, Skepsis der Nazi-Ideologie gegenüber zu erzeugen. Ich muss hier zugeben, dass das auf mich keinerlei Eindruck machte, denn ich . . . war so stolz auf Deutschland, wie man das von uns erwartete» (Dieter Hildebrandt).

Wie die Eltern im Schulleben dann zu reinen Befehlsempfängern degradiert wurden, zeigt neben vielem anderen die Eintragung vom 11. März 1935 im Konferenzprotokoll der Horst-Wessel-Schule (siehe Seite 235 ff.): «Die Eltern sind verpflichtet, Beiträge für die Filme zu zahlen; gegebenenfalls sind Zwangsmassnahmen anzuwenden.»

Viele Eltern widersetzten sich (teils auch aus finanziellen Gründen) der ständigen Berieselung ihrer Kinder durch üble Propagandastreifen: «Jeden Monat einmal wird jeder Schüler ins Schulkino geführt. Er hat dafür zehn bis fünfzehn Pfennig zu zahlen und bekommt schlechte Schmalfilme vorgeführt, . . . Propaganda für nationale Ideen . . . der deutschen Jugend ins Hirn gehämmert. . . Wenn man nur zehn Millionen Schüler für Deutschland rechnet, so kann man sich ungefähr ausrechnen, dass das Dritte Reich so zirka eine halbe Million Mark an jedem Schmalfilm des Herrn Goebbels verdient.»¹

Neben der Schule verdanke ich es vor allem meinen Eltern, die mich nach den festen Glaubensgrundsätzen der katholischen Kirche erzogen, dass ich gegen alle Versuche gefeit blieb, mich mit nationalsozialistischem «Geistesgut» zu infizieren. Als ich am 31. Januar 1933 von der Schule nach Hause kam, sagte mein Vater, ein Handwerksmeister und Mitglied der Bayerischen Volkspartei: «So, jetzt ist der Hitler Reichskanzler geworden. Das bedeutet Krieg, und der ist das Ende Deutschlands.»

Angesichts der Fackelzüge für die sogenannte «Regierung der nationalen Erhebung» und der Woge der Begeisterung für den «Führer» löste diese Prophezeiung Beklemmung und Zukunftsangst bei mir aus. Dieses unheimliche Gefühl steigerte sich noch, als ich am 10. März 1933 die ersten SA- und SS-Männer, mit Gewehren bewaffnet, Dienst als Hilfspolizisten leisten sah.

Ich erinnere mich, dass der damalige Vorsitzende der Bayerischen Volkspartei, Staatsrat Fritz Schäffer, später von 1949 bis 1957 der erste Bundesfinanzminister nach dem Kriege, bei der Wahlzusammenkunft am Abend der Reichstagswahl vom 5. März 1933 sagte: «Ab morgen beginnt die Karwoche für das deutsche Volk. Als Christen wissen wir, dass nach dem Karfreitag der Ostersonntag kommt.» Diese Worte haben einen tiefen Eindruck auf mich gemacht.

Ihre Wahrheit habe ich – wie Millionen Deutsche und Angehörige vieler anderer Völker – von 1939 bis 1946 bitter erlebt.

Franz Josef Strauss

Eines Tages nahm mein Vater mich in sein Arbeitszimmer. Er teilte mir mit, dass die meisten Leute, die nicht für Hitler waren, bespitzelt würden, und wenn man etwas herauskriegte, würden sie abgeholt und in ein Konzentrationslager gesperrt. Herr W, ein Freund meines Vaters, war schon abgeholt worden. Dabei hatte er nichts getan. Jetzt wusste ich, warum Frau W. verweinte Augen hatte, wenn sie bei uns war. Mein Vater warnte mich, ich dürfe niemandem verraten, was er zu Hause über Hitler sagte. Jetzt wusste ich, mein Vater hatte Angst.

Eva Steinbrück

Die Politik hat in meiner Schule keinen überragenden Einfluss ausgeübt. Wir grüssten mit «Heil Hitler!», führten Flaggenparaden und sonstige Brimborien durch, indes: unsere Gedanken waren nicht beim Führer und der NSDAP. An dieser Einstellung zum NS-Regime änderte auch der Eintritt in das Jungvolk mit zehn Jahren nichts.

Entscheidend war der menschliche und politische Einfluss des Elternhauses. Mein Vater war ein mittlerer Beamter in der Finanzverwaltung und hatte auch aufgrund seiner religiösen Überzeugung nichts mit dem NS-Regime im Sinn. Er betrachtete Hitler als einen Verbrecher, der Deutschland ins Unglück stürzen würde. In der Familie wurde offen gesprochen und heimlich Auslandssender gehört. Es bedurfte nicht des Soldatentodes meines Bruders Walter, um die nationalsozialistische Lügenpropaganda bei uns und meinen Freunden wirkungslos zu machen.

Helmut Kohl

Trotz alledem hat sich bei mir viel stärker der Einfluss festgesetzt, dass der entscheidende Einfluss nicht von der Schule, sondern vom Elternhaus ausging. Es gab bei der Mehrheit des Volkes keine sonderliche Begeisterung für die pathetischen Appelle der Nationalsozialisten oder für den Krieg.

Das ganze Pathos der «Bewegung» und die eindringlichen Appelle der lokalen NS-Grössen liefen eher ins Leere. Sie stiessten auf Missmut und zunehmend auf Spott, gepaart mit Anpassung. Mein Elternhaus hat mich stärker beeinflusst als nationalsozialistische Erziehungsversuche, die ja auch von der breiten Mehrheit unserer Lehrer allenfalls halbherzig betrieben wurden. Mein Vater war als angelernter Textilarbeiter ein typisches Produkt der Arbeiterbewegung und verstand sich als Freidenker. Die Mutter war Sozialdemokratin sozusagen von Geburt. Diese Tradition gab mir einen sicheren Hintergrund, auf dem mich der Überbau der «zweiten Ebene» zunehmend kaltliess.

Allerdings prägten der Krieg und die totale nationalsozialistische Gleichschaltung aller Lebensbereiche unsere Jugend. Die

Gleichschaltung schuf eine Atmosphäre der Bedrohung, besonders für Kinder aus Familien, die aus Tradition oder Überzeugung nichts mit der Hitler-Bewegung zu tun haben wollten. Sehr genau erinnere ich mich an die daraus folgende Notwendigkeit, in zwei Ebenen zu sprechen – zu Hause anders als in der Schule. Wer sich verplapperte, brachte sich selbst und die Familie in Gefahr, denn es gab viele Denunzianten damals.

Ich weiss noch, dass ich als Zehnjähriger beim Einmarsch der Deutschen ins Sudetenland irgendetwas Positives über Benesch zu Hause aufgeschnappt und in der Schule weitergesagt habe. Der tschechische Staatspräsident und spätere Präsident der Exilregierung war damals gerade Hauptzielscheibe der diffamierenden Nazi-propaganda. Ich weiss nicht, wie ich mich da wieder rausgeredet habe. Das war noch in der Volksschule. Dies ist mir dann nie wieder passiert.

Zu Hause war es ganz anders. Mein Vater achtete streng darauf, dass ich die Nazi-propaganda nicht übernahm. Einmal ging ich mit ihm über die Hauptstrasse von Hohenlimburg und hörte aus einem Radio die Siegesfanfare. Es wurde der Fall von Rostow am Don gemeldet. Meine Reaktion damals war sinngemäss: «Der Hitler siegt doch.» Da gab mir mein Vater auf offener Strasse eine Ohrfeige, die einzige, die ich jemals von ihm bekam. Im Winter fiel dann Stalingrad. Danach hatte auch ich keinen Zweifel mehr.

Fester Bestandteil des Unterrichts in der Oberschule war der «nationalpolitische Unterricht», den der Schulleiter selbst gab. Dafür hatte ich Presseauswertungen zu machen. Viele dieser Berichte standen in vollem Gegensatz zu den Nachrichten, die ich mit meinem Vater über BBC gehört hatte. Heimlich und streng abgeschirmt tat mein Vater dies. Ich wusste, dass Ausplaudern Lebensgefahr bedeutet hätte. Auf das Abhören von «Feindsendern» stand die Todesstrafe.

Hans Krollmann

Hitler kam. Und bald kam auch die «Gleichschaltung», das heisst, der ganze Staat, die ganze Gesellschaft (damals hiess es

«Volksgemeinschaft») wurde auf den Nationalsozialismus hin ausgerichtet. Mein Vater (Jahrgang 1875), der sich selbst als «unpolitischer geistiger Mensch» bezeichnete und oft das Bismarck-Wort «Politik verdirbt den Charakter» zitierte, der als Berliner Student mit anderen zusammen davon geträumt hatte, den Kaiser (Wilhelm II.) umzubringen, mein Vater also durfte von da an eigentlich nicht mehr als Privatlehrer tätig sein (Berufsverbot!), da er kein Mitglied des NSLB (Nationalsozialistischer Lehrerbund) geworden war. Er war also gezwungen, «schwarz» zu unterrichten und konnte daher auch keine «Werbung» betreiben. So hatten wir wenig Geld, aber oftmals grossen Hunger, wenig zum Anziehen und Schwierigkeiten mit der Mietzahlung. Fahrrad für meinen um zwei Jahre jüngeren Bruder oder für mich, Skier, Schlittschuhe: so etwas gab es für uns nicht.

Eine Anstellung als Studienrat war für meinen Vater unmöglich, allein schon, weil er niemals in all den zwölf Jahren «Heil Hitler!» gesagt hat (meine Mutter auch nicht). Das aber wurde sehr bald der offizielle Gruss. So hing bald an vielen Ladentüren ein Schild: «Sag nicht Guten Tag und nicht Auf Wiedersehen. Der Deutsche grüsst mit Heil Hitler!»

In solche Läden gingen wir natürlich nie rein.

Harald Buss

Ich bin Ostern 1938 in die Hamburger Volksschule eingeschult worden. In den ersten Jahren meiner Schulzeit hat natürlich Politik und Ideologie des Dritten Reiches sichtbar im Unterricht keine Rolle gespielt. Allerdings sind meine Eltern mehrfach bedrängt worden, mich für eine Nationalpolitische Erziehungsanstalt («Napola») oder aber für eine Adolf-Hitler-Schule zu melden. Das waren damals Einrichtungen, die dazu da waren, junge Menschen schon sehr frühzeitig dem häuslichen Umfeld zu entziehen und sie ideologisch einseitig auf die Rolle als spätere NS-»Elite« vorzubereiten. Sicherlich gingen diese Anträge nicht nur auf meine guten Schulzeugnisse, sondern auch auf blonde Haare und blaue Augen zurück. Meine Eltern

haben sich Gott sei Dank diesem Ansinnen widersetzt. 1942 kam ich dann nach bestandener Aufnahmeprüfung auf die, so hiess es damals, Deutsche Oberschule. Aber bereits ein Jahr später endete der Schulunterricht nach der weitgehenden Zerstörung Hamburgs durch die berüchtigten Flächenbombardements. Alle Schülerinnen und Schüler hatten in Kinderlandverschickung zu gehen, da in Hamburg Schulunterricht nicht mehr stattfand. Meine Eltern haben das deswegen abgelehnt, weil mein Vater Soldat war und ich als einziger Sohn meine todkranke Mutter, sie starb 1946, zu pflegen hatte. Das Ergebnis war der behördlich verfügte Verstoß aus der Deutschen Oberschule. So wurde ich erst 1945, nach dem Ende des Krieges, zusammen mit den rassistisch Verfolgten wieder in die Oberschule aufgenommen.

Hans Apel

Da mein Vater der Bekennenden Kirche angehörte, bin ich in Gegnerschaft zum Dritten Reich erzogen worden. Ich habe also nicht der Hitlerjugend beziehungsweise dem Bund Deutscher Mädels angehört. Aber: Die wenigen Schüler, die aus allen Klassen zusammengefasst wurden (zunächst waren es weitgehend noch jüdische Mitschüler, bevor diese verschwanden), wurden an jedem Sonnabend in die Schule zitiert und erhielten «staatspolitischen Unterricht». Die übrigen Schüler, also jene, die der HJ angehörten, machten Geländespiele, Sport, aber nicht eigentlich das, was man «vormilitärische Erziehung» nennen müsste. Diesem «staatspolitischen Unterricht» verdanke ich es, dass ich vermutlich genauere Kenntnisse über das Programm der NSDAP, die Geschichte der NSDAP und ihre Lieder besitze, als es ehemalige Angehörige der HJ tun.

Christine Brückner

Meine Eltern wählten die Schule, an der einige Lehrer als Mitglieder der Bekennenden Kirche bekannt waren, was ich auch erfuhr. In dieser oppositionellen Gruppe evangelischer Chri-

sten war mein Vater von vorneherein besonders aktiv. Wiederholt musste er zu Gestapo-Verhören nach auswärts – jedesmal in der Ungewisshheit, ob er wohl zurückkehren dürfe. Ausserdem erlebte ich einige Hausdurchsuchungen. Die Erfahrungen, meinen Beschützer als ohnmächtiges Opfer zu erleben, beeindruckten mich stark.

Traugott Wulfhorst

Das wichtigste Erlebnis während der Zeit des Nationalsozialismus war für mich die ständige Verfolgung, der mein Vater und meine Familie durch die Nationalsozialisten ausgesetzt waren. Meine Familie war kirchlich stark gebunden, mein Vater vor 1933 in der Zentrumsparlei tätig. Mein Vater wurde eingesperrt. Die Teilnahme zum Beispiel an Fronleichnamspzessionen führte zu Strafversetzungen (mein Vater war Vermessungsbeamter).

Ich kann mich noch gut erinnern, dass ich mich als neunjähriger Junge im Keller des Pfarrhauses heimlich mit anderen Jungen traf und wir eine katholische Jugendgruppe bildeten. Ich wurde mit zehn Jahren zwangsweise Mitglied des Jungvolks. In einer der ersten Gruppenstunden hielt der Fähnleinführer eine aggressive Rede gegen die Priester und die Kirchen und forderte anschliessend dazu auf, dass alle, die katholisch seien und sich zur Kirche bekenneten, aufstehen sollten. Ich habe mich damals sehr überwinden müssen aufzustehen, und ausser mir waren es nur noch zwei von insgesamt sechzig Jungen, die ebenfalls aufstanden. Nicht nur hier, sondern auch sonst war es eine bedrückende Atmosphäre.

Natürlich konnte man als Junge im Alter von zehn bis vierzehn Jahren nicht alles durchschauen, auch wenn, wie dies bei mir der Fall war, die Eltern auf dem Boden der Demokratie und der Menschenrechte standen und ihre Kinder in diesem Geist erzogen.

Heiner Geissler

Wer von den Kindern allerdings überzeugte Nationalsozialisten als Eltern hatte und von hundertprozentigen Nazi-Lehrern unterrichtet wurde, für den brach 1945 nicht nur Deutschland, sondern eine ganze Welt zusammen.

Helmut Kohl

Anmerkung

1 Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934-1940. Frankfurt am Mai 1980, 1. Band, S. 571.

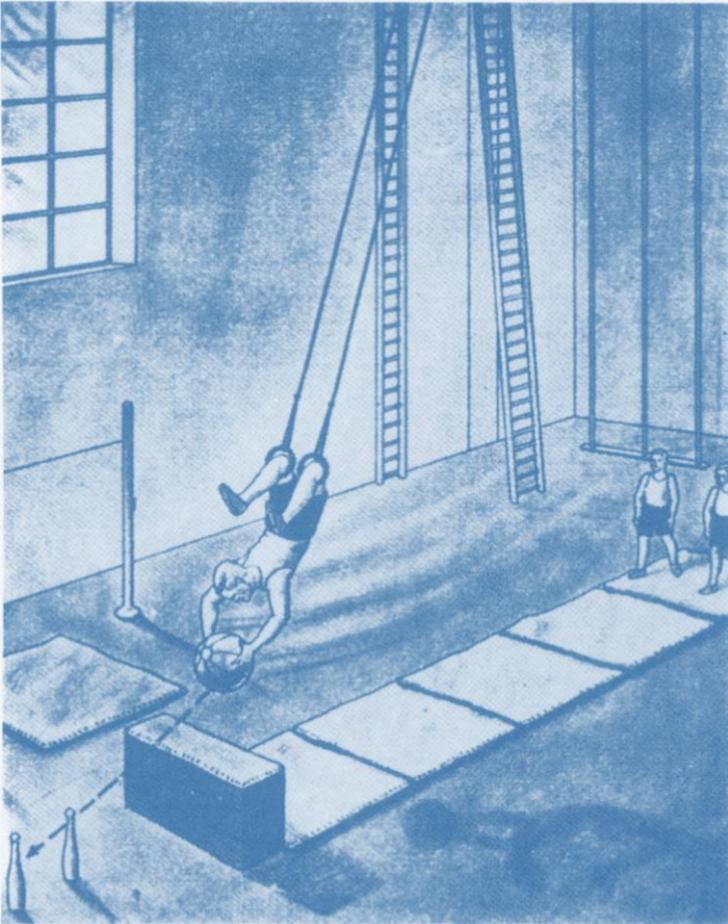
«Was haben wir daraus gelernt?»

Welche Konsequenzen kann man aus der Erfahrung mit dem NS-Schulwesen ziehen? Viele Autoren gingen dieser Frage nach und erweiterten sie auf Grundprobleme der Vergangenheitsbewältigung: Wir brauchen die «Hilfe der jungen Generation, um Deutschland und Europa vor einer Wiederholung der Katastrophe zu bewahren» (Alfred Dregger). Ist das Problem schon aus der Welt, dass ein Staat «vor dem Lebensrecht anderer keinen Respekt hat» (Jörg Zink)?

Liegt der «geschichtlich-gemeinsame Weg von Schuld und Tragik» (Jürgen Gaede) weit zurück, oder setzt sich die «totale Niederlage bis heute» fort (Jochen Steffen)?

Auch in diesem Kapitel nähern sich die Autoren von ganz unterschiedlichen Positionen dem Thema «Was haben wir daraus gelernt?» Bei der Durchsicht der Berichte ist uns immer wieder klar geworden, dass die Anregungen kontroversen Denkens ein wichtiger Anreiz sind, weiter zu forschen. Im Gegensatz zu dieser lebendigen Diskussion fiel uns bei der Beschäftigung mit der NS-Ideologie vor allem deren tödliche Monotonie auf, der Gleichschritt in allen Lebensbereichen. In vielen Gedichten und Liedern der NS-Schulbücher steht die Trommel zugleich als Symbol für unaufhörliche Propaganda und Sinnbild dröhnender Marschritte: «Wenn dumpf die Trommel nur schlug», gab es «der Söhne genug». ¹ «Und müssen auch Tausende sterben, und müssen wir alle verderben – wir folgen des Führers Gebot!» ²

So «wurde der Name des deutschen Volkes mit dem Fluch der Unmenschlichkeit belastet», schrieb Willy Brandt. In seinem Beitrag stellt er klar heraus, dass Kampf gegen den Faschismus auch bedeutet: «Partnerschaft statt Fremdenhass, Wissen statt Vorurteile, Selbst- und Mitverantwortung statt Autoritätsgläubigkeit».



«Bombenwerfen» – in der Schülerzeitung «Hilf mit» wird ein neues Mannschaftsspiel erläutert: «eine gute Vorübung für Jungen, die einmal Kriegsflieger werden wollen»

Ich schreibe euch, weil ich immer wieder sehe, dass ihr jungen Leute verdammt wenig wisst über jene Zeit, über die jüngste deutsche Geschichte, die ja noch nicht einmal vorbei ist, sondern noch immer anhält: der Neo-Nazismus ist in Wahrheit ja ein Noch-Nazismus. Viele der Nachkriegs-Prominenten (auch Politiker) waren ja sehr aktiv für die Nazis tätig gewesen und haben bewusst oder unbewusst für das Weiterleben der Nazi-Ideologie gesorgt. Dass ihr so wenig über die Nazizeit erfahrt, kommt daher, dass die meisten Älteren (die Generation eurer Grosseltern) entweder schweigen oder noch immer nicht ganz von den alten Ideen geheilt sind und daher die Zeit als «gar nicht so schlimm» oder als «ganz gut» hinstellen. Ich bin der Meinung, die Zeit war noch entsetzlicher, als sie, zusammengefasst, jemals dargestellt worden ist oder überhaupt dargestellt werden kann.

Viele Leute, auch solche, die damals schon erwachsen waren, werden euch erzählt haben, dass sie von Konzentrationslagern nichts gewusst haben. Ich möchte sagen: Diese Leute lügen. Bereits 1933 (oder war es Anfang 1934) erzählten meine Eltern und ihre Freunde von einem «Konzentrationslager» in Bad Sulza an der Ilm. «Halt dein Maul, sonst kommst du nach Bad Sulza.» Später hiess es dann: «Sonst kommst du nach Buchenwald» oder «nach Dachau». In Bad Sulza, hiess es, werden die Leute geschlagen und ganz schlecht behandelt. Das Wort «Folter» war damals nicht gebräuchlich (wie heute), denn die Folter hatte ja bereits Friedrich II. («der Grosse») abgeschafft. Ein häufig gehörter Witz: «Lieber Gott, mach mich taub, dass ich all den Unsinn glaub. Lieber Gott, mach mich blind, dass ich alles herrlich find. Lieber Gott, mach mich stumm, dass ich nicht ins Konzentrationslager kumm. Bin ich dann taub, blind und stumm zugleich, bin ich reif fürs Dritte Reich.»

Was ich euch erzählt habe, sind nur einige ganz persönliche Erinnerungen. Wenn man die damalige Zeit wirklich darstellen will, bräuchte man sehr viel Zeit. Wie konnte es kommen, dass ein Volk von sechzig Millionen sich so schnell unter die Knute begab? Wie konnte es kommen, dass 85 Prozent des Volkes jenem Rattenfänger auf den Leim ging? Wie konnte die Mehr-

heit des Volkes diesen unglaublichen Quatsch glauben von Rasse, Grösse des Germanentums und der Arier, Minderwertigkeit der Juden und Slawen? Über all diese Dinge müsste man reden – und Vergleiche ziehen zu heute!

Ich sah SA-Männer mit Sturmriemen unter dem Kinn, die auf Menschen einknüpelten. Wenn ich heute die Polizisten im Wald an der Startbahn West sehe, muss ich immer an 1933 denken! Ich habe das auch Herrn Gries in einem Brief geschrieben, aber keine entsprechende Antwort erhalten. Sagt ihm das mal, falls ihr ihn mal über die Nazizeit interviewt.

Harald Buss

Ich habe aus dieser Zeit auch die Erfahrung mitgenommen, dass es wahrscheinlich unmöglich ist, eine ideologisch begründete Diktatur durch passiven Widerstand, also durch das, was man heute soziale Verteidigung nennt, zu überwinden.

Heiner Geissler

Meine Generation, die Hitler nicht an die Macht gebracht, aber von ihm in den Krieg geschickt worden war, hat nach dem Zusammenbruch alles getan, um den Rest Deutschlands wieder aufzubauen, auf seinem Boden eine freiheitliche, soziale und rechtsstaatliche Demokratie zu gründen und unser Volk in die Gemeinschaft der freien Völker einzufügen. Aus unserer Lebenserfahrung heraus sind wir – die Kriegsgeneration – konsequente Gegner jeden Extremismus, gleichgültig, ob er braun oder rot angestrichen ist. Aber wir wissen auch, dass wir nur mit Hilfe der jungen Generation Deutschland und Europa vor einer – wenn auch sich in anderer Weise ereignenden – Wiederholung der Katastrophe bewahren können, die wir in unserer Jugend erleiden mussten. Deshalb freue ich mich über Ihre Forschungsarbeit. Ich empfehle Ihnen, die „Anmerkungen zu Hitler“ von Sebastian Haffner zu lesen. Es ist für Ihren Zweck meines Erachtens das Beste, was bisher auf diesem Gebiet erschienen ist.

Alfred Dregger

So, wie es für meine Mutter selbstverständlich war, nach 1945 in der Sozialdemokratischen Partei mitzuarbeiten, war es für mich selbstverständlich, in die Sozialistische Jugend zu gehen. Es gab viele, die das nicht konnten, weil sie sich vom Nationalsozialismus hereingelegt fühlten und alles Politische ablehnten. Für mich hingegen ist es eine Lehre aus der eigenen Jugenderfahrung, insbesondere aus dem prägenden Einfluss meiner Eltern, dass auch derjenige eine relativ lange Zeit der Unterdrückung und Indoktrination ohne Schaden überstehen kann, der fest in einer eigenen Tradition steht.

Hans Krollmann

Mein Mann und ich haben aus unserer Schulzeit, die wir sehr genossen haben und die uns auch sehr beeinflusst hat, wohl als Wichtigstes Folgendes mitbekommen:

Zuerst einmal das selbständige Arbeiten und Erarbeiten. Als zweites eine grosse Liebe und sicher auch ein gar nicht so kleines Verständnis für die bildenden Künste im weitesten Sinne. Wir haben selbst auch in der Schulzeit viel gemalt, in Holz geschnitzt, Silberarbeiten gemacht und getöpft. Und als drittes hat uns beiden sicher auch gutgetan wie allen anderen, dass wir so viel Sport hatten.

Hannelore Schmidt

Nach dem Zusammenbruch des Dritten Reichs habe ich ab 1946 zunächst eine Schule in Bayern besucht, und dort ist eigentlich das geschehen, was mich in Bezug auf die Indoktrination mit nazistischem Gedankengut am nachhaltigsten berührt hat. Es gab nämlich eine Reihe von Lehrern, die ihren nationalsozialistischen Vorstellungen verhaftet blieben und sich nicht scheuten, dies zum Beispiel in der Bewertung des 20. Juli 1944 auch zum Ausdruck zu bringen. Dies führte damals an der Schule im Zusammenhang mit der Wiederkehr dieses Tages im Jahre 1946 oder 1947 zu starken Spannungen. Es gab nämlich auf der anderen Seite Lehrer, die in ganz überzeugender Weise

Demokraten waren und für ihre Sache auch eintraten. Dass nach diesen fürchterlichen Erfahrungen ein solcher Streit über den 20. Juli überhaupt noch möglich war, hat mich tief betroffen.

In den weiteren Jahren meines Schulunterrichts nach dem Zusammenbruch ist mir immer wieder aufgefallen, wie gering die Bereitschaft bei einer ganzen Reihe von Lehrern war, sich mit der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft kritisch auseinanderzusetzen. Diese wurde einfach totgeschwiegen. Der Geschichtsunterricht widmete sich beispielsweise dem Mittelalter und gelangte selten bis in das 20. Jahrhundert hinein. Aber das galt auch für andere Bereiche des Unterrichts. In der Schule habe ich nur wenig über die deutsche Exilliteratur erfahren, um nur ein Beispiel zu nennen. Ich weiss nicht, wie das heute ist, vielleicht könnten Sie das im Zusammenhang mit Ihrem Forschungsvorhaben einmal zur Darstellung bringen.

Gerhart Baum

Was heute aus der Schulsituation von damals zu lernen ist, das ist, dass man aufmerksam wird, wenn eine Situation in sich widersprüchlich wird. Wenn also Schüler sehen, dass sie etwas vertreten, was sie eigentlich nicht vertreten wollen, dass ihnen etwas gelehrt wird, hinter dem die Lehrer nicht stehen können; dass ihnen ein Staat Ideale einbleut, der vor dem Lebensrecht anderer keinen Respekt hat. Das lässt sich nun mühelos auf die heutige bundesdeutsche Situation übersetzen, wenn freilich auch nicht in so krassem Masse wie in den Schulen des Dritten Reichs.

Jörg Zink

Liebe Schüler, es mag, ja, es muss Sie wohl verwundern (weil es auch für mich aus heutiger Sicht kaum zu verstehen ist), dass mein Bruder und ich in Berlin sehr bald wünschten, in das Deutsche Jungvolk, eine kindliche Vorstufe zur Hitlerjugend, einzutreten und auch ein «Pimpf» zu werden. Ja, uns lockten die Erzählungen der Klassenkameraden von Zeltlagern mit

Lagerfeuer, mit Essen aus dem «Hordentopf» über dem Feuer, von Nachtmärschen und Geländespielen; wir wollten nicht am Rande stehen, sondern dabeisein. Wie schwer es meinem stillen Vater und der ernsten Mutter wurde, uns Kindsköpfe diesen Wunsch zu gestatten, habe ich erst viel später begriffen; das Begreifen fing im Grunde erst 1938 richtig an, als ich sechzehn Jahre alt war . . .

«Deutschland erwache!» Das war ja damals der Kampfruf der Nationalsozialisten. Bei mir fing das allmähliche «Erwachen» in entgegengesetzter Richtung im Grunde erst an, als wir 1935 in Berlin-Charlottenburg nahe beim Lietzensee wohnten. Dort gab es ein paar «vornehmere» Strassen, in denen einige reiche Juden wohnten. Ganz nahe bei uns war jedoch auch ein «Sturm-Lokal» der SA. Da sammelten sich an manchem Sonntagmorgen um sieben Uhr früh viele SA-Männer zum Marsch durch die Strassen; dabei wurde sehr oft auch das «Lied vom Sturmsoldaten» gesungen, in dem es an einer Stelle hiess: «Wenn das Judenblut vom Messer spritzt, dann geht's nochmal so gut . . .» Ich empfand das mit meinen dreizehn Jahren als bedrohlich schlimm, aber mein Kinderkopf konnte oder wollte sich das damals noch nicht in letzter Praxis vorstellen, zumal diejenigen Verwandten, die im Gegensatz zu meinen Eltern (!) mehr oder weniger bejahend zur Nazi-Bewegung standen, der Meinung waren, dergleichen würde sich sehr bald legen, als «Rest aus der Kampfzeit der Bewegung».

Ein Wesentliches, das für Sie, liebe Schüler, heute noch immer kaum begreiflich sein wird, war schon damals letztlich nicht zu verstehen – und machte auch mir damals schwer zu schaffen: Zwischen den sogenannten «hundertprozentigen» Nazis und den relativ wenigen passiven oder gar aktiven Nazi-Gegnern gab es eine enorm grosse Zahl von Menschen, zu denen auch etliche unserer Verwandten, Nachbarn und Bekannten gehörten. Das waren «sehr anständige Leute», die ein absolut «untadeliges», ein sehr «ordentliches und sittliches» Leben führten und persönlich jede Kleinigkeit mieden, die sie in Konflikt mit irgendeinem Gesetz gebracht hätte. Sie setzten im Grunde die bürgerliche Tradition aus dem 19. Jahrhundert fort,

selbst ein «anständiges, rechtschaffendes, solides» Leben zu führen und sich um die Politik nicht zu kümmern. Viele waren es seit Generationen nicht anders gewöhnt, als dass «Politik immer auch ein schmutziges Geschäft» sei und dass der Bürger nichts am Handeln der Obrigkeit ändern könne. Der erste demokratische Versuch, die Weimarer Republik, hatte viel zu kurze Zeit gedauert und war unter zu verwirrenden Umständen gescheitert, um beim Gros der Deutschen die demokratischen Ideale von Menschenrechten, Freiheit, Mitbestimmung und Mitverantwortung zur persönlichen Lebenseinstellung zu machen. So lehnten gewiss viele die öffentlichen oder (halb) «geheimen» Unrechts- und Gewalttaten der Nazis/des Naziregimes rein gefühlsmässig ab, doch viele fühlten sich da in keiner Weise mitverantwortlich! Viele sogenannte gebildete Bürger machten es so, wie es schon ihre Vorfahren getan hatten: Sie wandten sich ganz dem Familienleben und den «schönen Dingen des Lebens», unter anderem der Literatur, dem Theater, dem Konzertsaal, dem Opernhaus zu. Und es gehört offenbar zum Stil aller Diktaturen, einerseits jede humane Kultur des Rechts hinsichtlich der «Feindgruppe» beliebig mit Füßen zu treten, andererseits aber die Kultur auf einen sehr hohen Sockel zu stellen. Berlin war geradezu ein idealer Platz zum Erleben grosser Kunst, und die Nazis taten sehr viel dazu, dass auch ärmere Menschen die Kunststätten besuchen konnten . . . Für sehr viele lebte es sich damals «besser» als in den Weimarer Jahren; man durfte nur halt kein Jude, kein Sozi, kein allzu auffälliger Kirchgänger und ganz gewiss kein Kommunist sein – und das alles waren ja die meisten Deutschen schon vor Hitler nicht gewesen. Dass aber sie alle schon vor dem zweiten Weltkrieg und der grausamen «Endlösung der Judenfrage» auf einem geschichtlich-gemeinsamen Weg von Schuld und unendlicher Tragik waren, das sehen selbst heute noch viele Menschen der damaligen Jahre nicht ganz ein.

Ihnen, liebe Schüler, bleibt für Ihr Unternehmen ernstes Studium der Nazizeit nur echter Erfolg zu wünschen. Wehren Sie neuen Anfängen!

Jürgen Gaede

Eine Geschichte erzählen . . . erleichtert einerseits das Verständnis der heute Jungen, aber das verschleiert – andererseits – den eigentlichen, politisch-moralischen Dauerskandal, in dem sich die totale Niederlage bis heute fortsetzt. So glaube ich keinem Älteren oder Gleichaltrigen, dass er von «all dem» nichts gewusst habe. Er hat, aber er wollte nicht. Zumindest keine Konsequenzen ziehen.

Jochen Steffen

Was hat meine Generation daraus gelernt?

Nach 1945 haben wir uns mit allen Kräften für den Aufbau einer demokratischen Ordnung eingesetzt. Der Kampf der Gewerkschaften um die politische und soziale Gleichberechtigung hatte zumindest den Erfolg, dass wichtige gewerkschaftliche Forderungen als Grundrechte im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und in den Länderverfassungen verankert wurden. Wir lehnen jedes totalitäre Regime ab, gleich in welchem Gewände es auftritt oder einhergeht. Wir wehren uns gegen jeglichen Versuch, die Schule zur Kadenschmiede für ideologische Zwecke zu missbrauchen. Weil der Kampf für Frieden und Demokratie zusammengehören, wenden wir uns auch gegen die Wehrerziehung der Jugend in der DDR und in den Staaten, die sich sozialistisch nennen.

Feste Voraussetzung und notwendiger Bestandteil des Kampfes für die Demokratie in unserem Lande ist auch eine intensive Aufklärung und eine umfassende Information über die Zeit des Nationalsozialismus. Die Deutschen dürfen nicht vor ihrer eigenen Geschichte die Augen verschliessen. Es ist gerade heute wegen des Wiedererwachens restaurativer und neofaschistischer Kräfte wichtig, sich daran zu erinnern, dass der Hauptfeind der ersten Demokratie in Deutschland rechts stand.

Eugen Loderer

Freizügigkeit für Menschen, Informationen und Meinungen sichern Frieden. Wo Grenzen offen sind, ist Volksverhetzung

unmöglich. Und Krieg gibt es nur, wo Propaganda die Information verdrängt, die Gehirne vernebelt und die Herzen verführt. Das ist die Erfahrung meiner Generation.

Schon bevor es zum Kriege kam, durften wir Deutsche nicht ins Ausland reisen, konnten keine Zeitungen von dort kaufen. Es war verboten, ausländische Sender zu hören, zu «fremdländischer» Musik zu tanzen. So wurden wir abgeschirmt, ausgesondert – aus der Vielfalt der Meinungen als praktisch Eingespernte in die Manipulation und die Indoktrination überführt. Wir wurden «berieselt», wie wir das nannten – und das heisst: belogen.

Wegen dieser Erfahrungen kämpfe ich, wo auch immer, für die Freizügigkeit als hohes menschliches Gut und einen für den Frieden unerlässlichen Eckstein.

Rainer Barzel

Was Hitler und die Nazis mit Deutschland machten, war nationaler Verrat in mehrfacher Hinsicht. Und dies gilt es, den nachwachsenden Generationen zu vermitteln: Wie wurde die Freiheit im eigenen Land mit Füßen getreten! Wie gewissenlos wurde der Name des deutschen Volkes mit dem Fluch der Unmenschlichkeit belastet! Und wie sah das Deutschland aus, das die NS-Grössen ihrem geplagten Volk hinterliessen!

Wenn wir dann aus Umfragen erfahren, dass ein Viertel der befragten Bundesbürger der Aussage zustimmt, der Nationalsozialismus sei im Grunde eine gar nicht so schlechte, sondern nur eine schlecht ausgeführte Idee, und wenn mehr als ein Drittel der über Dreissigjährigen die Annahme gutheissen, Hitler wäre ohne den Krieg einer der grössten deutschen Staatsmänner gewesen, dann wirft dies die ernste Frage auf: Hat es sich unser Staat und hat es sich eine Grosszahl der Bürger unseres Landes nicht lange Zeit zu leicht gemacht mit der Bewältigung der auf uns überkommenden Hypotheken? Vielleicht wurde es ihnen auch zu leicht gemacht von denen im Aus- und Inland, die bei der Haltung zu ehemaligen Nazis danach differenzierten, ob man sie «brauchte» oder nicht.

Worauf es ankommt, ist, die demokratische Erziehung zu vertiefen, Fremdenhass durch internationale Partnerschaft, Feindseligkeit des Denkens und Handelns durch tägliche Friedensbereitschaft, Autoritätsgläubigkeit durch Eigen- und Mitverantwortung, Vorurteile durch Wissen zu ersetzen. Dies gehört zu dem permanenten Kampf gegen die lauenden Gefahren von Rassismus und Faschismus.

Doch hat die Holocaust-Erfahrung gezeigt, dass wahrscheinlich der richtige Zugang zu den jungen Menschen nicht gefunden wurde. Anders ist es kaum zu erklären, dass ein vergleichsweise einfach gemachter Film auf Anhieb ein so nachhaltiges Echo auslöste. Dass die hierdurch angestossene Diskussion zum Thema Menschenwürde schnell wieder verebbt ist, darf für sich noch nicht enttäuschen.

Erziehungsarbeit kann sich nicht auf die Medien beschränken. Neben den Schulen sind vor allem die Elternhäuser gefordert, wobei ich mir der Schwierigkeiten durchaus bewusst bin. Wie kann man heute von jüngeren Eltern Aufklärung erwarten über eine Vergangenheit, die nicht mehr ihre eigene ist und die ihnen zumeist selbst unterschlagen wurde? Aber nur, wenn auch und gerade sie bereit sind zur Auseinandersetzung mit dem dunkelsten Kapitel deutscher Geschichte, nur dann kann im Bewusstsein der jetzt nachfolgenden Generation der Wert von Freiheit und Demokratie und ihrer Institutionen fest verankert werden.

Willy Brandt

Im Jahre 1939, im Alter von zehn Jahren, kam ich zum Deutschen Jungvolk. Wir hatten mindestens einmal in der Woche Dienst. Dieser Dienst fand in Gestalt von sogenannten Heimabenden, von Geländespielen, von Ausmärschen und von Sportveranstaltungen statt. Heimabende waren so etwas wie ein Gemisch aus ideologischer Schulung, Liederabend (das gesamte nationalsozialistische Liedgut wurde uns beigebracht) und theoretischer Wehrkunde. Bei den Ausmärschen wurde die Fahne vorangetragen, ausserdem marschierte meistens eine

Musikkapelle voraus. Im Sommer wurden Zeltlager veranstaltet, die eine bis zwei Wochen dauerten. Ich wurde nach einiger Zeit zum Jungenschaftsführer bestellt (eine Jungenschaft bestand aus zehn Jungen) und war bestätigter Oberhordenführer. Ein Jungenschaftsführer trug eine rot-weiße Schnur, ein Oberhordenführer hatte zwei Winkel auf dem Ärmel. Ich erhielt verschiedene Leistungsabzeichen, durfte sogar einmal die Fahne tragen, wobei ich offenbar nicht erfolgreich war. Acht Tage nach meinem fünfzehnten Geburtstag, am 1. Januar 1944, wurde ich als Luftwaffenhelfer zu einer Batterie einberufen, die mit 3,7-cm-Flakgeschützen ausgerüstet war. Anfang 1945 kam ich mit sechzehn Jahren zum Arbeitsdienst, wo wir, mit Restbeständen der deutschen Wehrmacht ausgerüstet und mit alten französischen Karabinern ausgestattet, als Infanteristen ausgebildet wurden. Ich geriet dann Ende April 1945 in französische Gefangenschaft und wurde im September 1945 entlassen, immer noch sechzehn Jahre alt. Im Alter von sechzehn Jahren hatte ich 21 Monate Wehrdienst geleistet. Wenn man mich als jungen Menschen gefragt hätte, ob ich Nationalsozialist sei, hätte ich diese Frage mit einem klaren Ja, oder besser Jawohl beantwortet. Ich wusste zwar nicht genau, was Nationalsozialismus sei; ich stellte mir da wunder was vor wie: Der Einzelne ist nichts, die Gemeinschaft ist alles, der Einsatz für Deutschland, gleich dem Führer Adolf Hitler, ist Ehrensache, Bekämpfung des Bolschewismus, Errichtung eines germanischen Grossreichs, neue Menschen, die sich nicht wegen des Geldes, sondern wegen der Ehre einsetzen. Um für eine Sache zu sein, braucht man sie nicht zu kennen; im Gegenteil, es ist umso leichter, sich für eine Sache zu begeistern, je weniger man über sie nachdenkt. Selbstverständlich war ich auch gegen die Juden, was mir leichtfiel, weil ich nur wenige kannte, die ich selbstverständlich als positive Ausnahme betrachtete. Ich fühlte mich keineswegs unfrei, sondern im hohen Masse frei, tat ich doch alles, was mir befohlen wurde, freiwillig. Ausserdem störten mich von meiner Meinung abweichende Ansichten selten, denn kaum jemand wagte, solche abweichenden Meinungen zu äussern.

Zu Hause war das anders. Wenn ich das, was ich aufge-

schnappt hatte, zu Hause erzählte, trug es meine Mutter mit Fassung, mein Vater, wenn er gelegentlich nach Hause kam, war etwas verärgert und bezeichnete das als dummes Geschwätz, das ich, während er am Tische sitze, für mich behalten sollte. Aber das focht mich nicht weiter an, zeigte es doch, dass die Älteren mit der neuen Zeit nicht richtig mitkamen. Der Nationalsozialismus wurde eben von der Jugend getragen. Die Jugend war die Hoffnung, so wie man es uns beigebracht hatte. In der Schule neigte ich zu Unverschämtheiten gegenüber meinen Lehrern, die nach meiner Einschätzung die neue Zeit auch nicht richtig begriffen hatten. Die örtlichen Parteifunktionäre, die ihre oft unvorteilhaften Gestalten in enge Uniformen pressten, waren bei uns nicht so angesehen. Aber dass Adolf Hitler der grösste aller lebenden Menschen sei, daran hatte ich keinen Zweifel. Diese Meinung wurde von meinen Kameraden geteilt. Wir bestätigten uns immer gegenseitig, dass wir recht hätten. Vielleicht war dieser oder jener anders gesinnt. Jedenfalls traute er sich nicht, dies zu sagen, weil er sofort unserer Verachtung anheimgefallen wäre. Und welcher Mensch, vor allem welcher junge Mensch riskiert das schon. Überdies war Krieg, und da war es ohnehin klar, auf welcher Seite man zu stehen hatte.

In meiner jugendlichen Grundhaltung trat erst dann ein grundsätzlicher Wandel ein, als am 14. Oktober 1944 mein Vater verhaftet und getötet wurde. Zu diesem Zeitpunkt entdeckte ich, dass ich in einem Unrechtsstaat lebte, dass die Ziele Hitlers mit den Interessen des deutschen Volkes nicht das geringste zu tun hatten, dass man uns für dumm verkauft hatte und dass der Staat selbst die Rolle des Terroristen spielte. Aber diese meine neu gewonnene Meinung behielt ich weithin für mich. Ich teilte sie nur wenigen Kameraden mit, aus deren Äusserungen ich entnommen hatte, dass sie auch nicht oder nicht mehr zu den Anhängern des Regimes zählten. Aber ich war im Blick auf die möglichen Folgen sehr vorsichtig.

Aus meinen Lebenserfahrungen ziehe ich folgende Lehren:

1. Wenn sich eine Diktatur einmal in einer Nation eingerichtet hat, hat das Volk kurzfristig keine Chance, sie wieder loszubekommen. Die Diktatur arbeitet nur hilfswiese mit Unter-

drückung. Sie arbeitet hauptsächlich mit dem Mittel der Verführung. Insbesondere jungen Leuten, die sich im Allgemeinen unsicher fühlen, wird eingeredet, welchen grossen Wert sie hätten. Sie werden durch ständige Berieselung mit Propaganda, durch Auszeichnungen, Beförderungen und ähnliche Belohnungen in die Illusion versetzt, sie seien erwachsen. Das vom Staat organisierte Gruppenerlebnis führt dazu, dass kaum einer der jungen Menschen ausbricht.

2. Eine Diktatur kann eine Demokratie nur dann ablösen, wenn das Volk die Demokratie aufgibt. Deshalb ist das wichtigste Mittel zur Verhinderung einer Diktatur die Erhaltung der Demokratie. Dies bedeutet aber auch, dass die Demokratie auch imstande sein muss, unpopuläre Massnahmen zu treffen und Macht auszuüben.
3. Den heutigen Modetrend, die Demokratie umso mehr für verwirklicht zu halten, je ohnmächtiger sie ist, halte ich für gefährlich. Die Vorstellung, die Demokratie sei nur eine Staatsform für gute Zeiten, ist angesichts der Erfahrung der deutschen Geschichte selbstmörderisch. Die schlechteste Demokratie ist immer noch tausendmal besser als die beste Diktatur. Es gibt nämlich keine gute Diktatur.
4. Es ist nicht auszuschliessen, dass in Deutschland nochmals eine politische Bewegung entsteht, die auf Diktatur hinausläuft. Diese Bewegung wird sich nicht Diktatur nennen. Sie wird Worte mit positiven Gefühlswerten verwenden wie Freiheit, Kultur, Menschlichkeit und so weiter. Sie muss nicht unbedingt Hitlerbild und Hakenkreuz vorantragen und sich mit dem Nationalsozialismus gleichsetzen. Sie wird sich stets selbst auf die Gesetze der Demokratie berufen, aber, wenn es darauf ankommt, die Gesetze nicht achten. Sie wird von sich behaupten, dass sie im Namen des Volkes tätig werde, ohne das Volk auch nur einmal befragt zu haben. Sie wird verschwommene Trugbilder von Vergangenheit und Zukunft vorgaukeln. Einer solchen Bewegung entschiedenem Widerstand entgegenzusetzen, ist die Aufgabe aller Demokraten, die etwas aus der Geschichte gelernt haben wollen.

Manfred Rommel

Anmerkungen

1 Unser Kriegs-Liederbuch. Hrsg. von der Reichsjugendführung. (3.-5. Auflage) München (1940), S. 47.

2 Uns geht die Sonne nicht unter. Lieder der Hitlerjugend. Hrsg. vom Obergebiet West der Hitlerjugend. (Zum Gebrauch für Schulen und Hitlerjugend.) Duisburg 1940, S. 147.

Gespräch mit Joseph Beuys

Das längste und schwierigste Gespräch im Verlauf unseres Projekts war das Interview mit Joseph Beuys am 8. März 1982. Er hat klar, offen und geradlinig alle unsere Fragen beantwortet, aber seine Erinnerungen an diese Zeit waren schwer nachzuvollziehen. Hier wurde eine fast unüberbrückbare Kluft deutlich – zwischen den dokumentarisch nachweisbaren Manifestationen der NS-Schule und dem subjektiven Eindruck, den ein Schüler im Dritten Reich gewonnen hat.

Für uns entstand die Frage, ob wir später auch in einer solchen Kontinuität der Erinnerungen bleiben oder ob sie nicht vielfach gebrochen werden durch Informationen aus anderer Sicht und differenzierende Überlegungen. Die Jugenderlebnisse sind sicher ein wichtiges Stück der Persönlichkeit, aber die Individualität leidet doch nicht unter einer kritischen Nachbesinnung.

Wir stimmen allerdings Joseph Beuys zu, wenn er die Gefahren einer Erziehung zum Tod nicht mit dem «geschichtsoffiziellen» Untergang des Nationalsozialismus verschwinden sieht.

Ergänzend zu diesem Interview haben wir einen Forschungsbericht über eine andere Schule in Kleve gelesen: das katholische Internatsgymnasium Gaesdonck.¹ Die Jahresberichte dieser Schule im Landeshauptarchiv Koblenz weisen nach, dass der Schulaufsicht laufend Rechenschaft gegeben wurde über Lehrer- und Schülerbestand, Lektüren, Aufsatzthemen, Abituraufgaben und wichtige Schulereignisse.² Irgendeine oppositionelle oder auch nur lasche Haltung dem Regime gegenüber dürfte so ausserordentlich schwierig durchzuhalten gewesen sein. Dazu kam die Überwachung durch die HJ: Die Gestapo-Akten (heute im Hauptstaatsarchiv Düsseldorf)³ berichten über den Studienrat Y an der Gaesdonck, der 1939 wegen Verstoss gegen das «Heimtückegesetz» unter Anklage gestellt wurde. Er hatte auf einem Unterrichtsgang einen allgemein bekannten Goebbels-Witz erzählt – und wurde denunziert.

Schüler: Mussten Sie in Ihrer Schulzeit Wehrübungen machen, wie Maschinengewehre funktionieren und so etwas?

Joseph Beuys: Nein, nein.

Schüler: Handgranaten-Weit- und -Zielwurf? Das war bei Ihnen nicht?

Joseph Beuys: Nein, nein.

Schüler: Oder andere Vorübungen, in der Turnstunde und so?

Joseph Beuys: Nein, es wurde wohl ein wirklicher Wert auf Sport gelegt und auch auf harte Sportarten, das wurde sogar bevorzugt, zum Beispiel Boxen und so was. Überhaupt Sport war sehr stark ausgebaut, und es waren gute Sportlehrer, also wirkliche Athleten. Jedenfalls an der Schule, wo ich war, das waren alle Leute, die wirklich selbst was konnten.

Schüler: Auf welcher Schule waren Sie?

Joseph Beuys: Das ist am Niederrhein, Kleve, nahe an der holländischen Grenze; insofern ist die Lage vielleicht ein Sonderfall gegenüber anderen Schulen, sagen wir mal in Berlin oder Mitteldeutschland. Diese Grenznähe ist sowieso ein Sonderfall, wo also dieser Charakter, dessen, was im Dritten Reich die Praxis war, ein bisschen modifiziert wurde. Wie immer im Lauf der Geschichte, in diesen Grenzbereichen.

Schüler: Der Kunstunterricht im Dritten Reich, wie wurde das an dieser Schule gehandhabt?

Joseph Beuys: Der Kunstunterricht fiel praktisch flach, das war erst in den höheren Klassen einigermaßen interessant. Ich war auf einem Gymnasium mit einem naturwissenschaftlichen und einem altsprachlichen Zweig, das war von den unteren Klassen bis zum Abitur organisiert. Wenn sich einer zum Beispiel für die altsprachlichen Dinge interessiert hat, also Latein, Griechisch, Hebräisch, der konnte das schon ab Quinta zum Ausdruck bringen. Der Zeichenunterricht war erst interessant ab Obertertia. Vorher gab's einen Lehrer, der Mathematik unterrichtete, der hatte auch so 'ne Art Zeichenstunde; der sagte, so, jetzt könnt ihr was zeichnen, setzte sich dann ans Pult und las die Zeitung. Hat sich das auch nicht angesehen, was wir da gezeichnet haben. Das war nicht didaktisch aufgezogen in den unteren Klassen.



Schüler: Die Bilder, die da gemalt wurden, gingen die auch in die politische Richtung?

Joseph Beuys: Ja, mit Ausnahmen. Es gab Wettbewerbe für gesellschaftliche Vorgänge, die ja im Dritten Reich anlagen. Als der Krieg ausgebrochen war, gab es die sogenannten Eintopf-Sonntage, ich weiss nicht, ob Sie schon mal was davon gehört haben. Es wurde jedem Bürger empfohlen, einmal im Monat einen Eintopf-Sonntag zu machen. Dafür konnten dann die Schüler Plakate malen; es gab Wettbewerbe in solche Richtung. Ich habe mal einen Preis gewonnen, für so ein Plakat «Eintopf-Sonntag». Aber Sie sehen, das liegt alles noch im Rahmen von relativ vernünftigen Geschichten.

Schüler: Sind Sie damals in HJ-Kleidung herumgelaufen?

Joseph Beuys: In HJ-Kleidung ist keiner auf der Schule rumgelaufen, das gab's nicht, jedenfalls nicht bei uns.

Schüler: Und Lehrer? In SA-Uniform, brauner Uniform?

Joseph Beuys: In den Jahren, kurz bevor ich dann freiwillig in den Krieg gezogen bin, gab's einen einzigen Lehrer, der in Uniform herum lief, allerdings nicht zur Freude der Kollegen. Der hatte einen ziemlich schweren Stand, das war der Musiklehrer, der dirigierte auch ein sogenanntes Bann-Orchester . . .

Schüler: Also in Ihrer Schulzeit speziell, haben Sie da mitbe-

kommen, dass irgendwelche Lehrer, zum Beispiel jüdische oder die gegen Hitler waren, von der Schule weggeschafft wurden? Oder Mitschüler von Ihnen?

Joseph Beuys: Ja, ein, zwei Fälle kenne ich von jüdischen Schülern; jüdische Lehrer waren nicht da, aber in der sogenannten Kristallnacht wurde ja auch in Kleve die Synagoge niedergebrannt, und danach verschwanden zwei Schüler von der Schule, zwei jüdische Schüler. Das waren Söhne von Juden, die so kleinere Kaufhäuser hatten, Textilkaufhäuser; die verschwanden dann.

Schüler: Haben Sie noch was von denen gehört?

Joseph Beuys: Ja, die sind nach Amerika gegangen. Also, es war noch so, dass sie nichts mehr von den Schweinereien da mitgekriegt haben, also eingesperrt worden sind. Die haben den Braten früh noch gerochen, die sind nach Amerika gegangen.

Schüler: Haben Sie in den Schulbüchern aus dieser Zeit auch etwas von der Rassenhetze mitbekommen? Wir haben da so manche Belege gefunden.

Joseph Beuys: Nein, kann ich nicht sagen. Unsere Schulbücher, soweit ich sehen kann, waren in vieler Hinsicht besser als unsere heutigen Schulbücher. Wenn ich die Schulbücher meiner Kinder sehe, könnt' ich wirklich sagen, dass unsere Schulbücher besser waren. Wie man überhaupt sagen kann: Der Zugriff des Staats, wie er heute ist, war ja längst nicht so stark damals. Die Autonomie der Schule war relativ gross.

Und ich sage immer wieder, Sie müssen bedenken, ich bin in Kleve auf der Schule gewesen, also in einem Grenzgebiet, was immer anders gelegen hat als etwa in zentralpreussischen Gebieten wie Berlin, Brandenburg und so weiter.

Schüler: Also, es ist nicht vorgekommen, wir haben zum Beispiel ein Biologie-Buch fürs Gymnasium gefunden, wo also jetzt verglichen wurde, dass die jüdische Rasse minderwertig sei und die weisse Herrenrasse sich irgendwann mal durchsetzen müsse, notfalls auch mit Gewalt.

Joseph Beuys: Das hat bei uns kein Buch vertreten und auch keine Person; ich muss also ganz objektiv sagen, dass das auf unserer Schule nicht der Fall war.

Es deutet sich ja jetzt schon so etwas an, wenn ich von meiner Schulzeit berichte, dass ich also im Vergleich zu dem, was ich an meinen Kindern erlebe, eigentlich sehr gut noch weggekommen bin in der Zeit. Man muss das ganz persönlich sehen, ganz individuell, diese eine Schule mit diesen Schülern und diesen Lehrern. Die Lehrer waren selbstverständlich alle Offiziere gewesen, waren vielleicht alle ein bisschen national eingestellt, aber durchaus nicht begeisterte Nazis, also eher unterschwellige Gegner – bis eben auf einige Ausnahmen, die es dann aber auch einigermaßen schwer hatten in der Schule und an dem Ort.

Schüler: Und im Unterricht, mussten Sie da zum Beispiel den Hitlergruss . . .

Joseph Beuys (unterbricht): Ja, das war ja Vorschrift. Das machten aber auch nicht alle Lehrer. Es waren auch Lehrer dabei, die machten das im Unterricht so, dass man sehen konnte, dass es Protest war. Also, die kamen dann so rein (Beuys führt vor: Daumen in der Hosentasche, Finger abgespreizt). Es gab also manche, die machten so (Beuys streckt den Arm), aber wenige, die das machten, weil sie überzeugt gewesen wären. Man muss auch bedenken, es ist eine katholische Gegend da, die ganze Gegend.

Schüler: Gab es Konflikte zwischen Schülern und Lehrern, dass ein überzeugter Schüler den Lehrern Vorwürfe gemacht hat? Das soll es ja auch gegeben haben.

Joseph Beuys: Was?

Schüler: Sie sagten ja, dass einige Lehrer nicht von der politischen Richtung der Partei überzeugt waren. Dann kann's ja auch möglich sein, dass einige Schüler, die wirklich überzeugt davon waren, besonders in den oberen Klassen, dann . . .

Joseph Beuys (unterbricht): Nur wenige, denn auch dieser Lehrer in Uniform war kein schlechter Lehrer, zum Beispiel dieser Musiklehrer, an den muss ich noch sehr oft denken, der wollte wahrscheinlich vorankommen. Es war sehr befreundet mit Elly Ney, der Pianistin, die ja auch im Dritten Reich sehr viele Konzerte gegeben hat, die wahrscheinlich keine grundsätzliche Gegnerin des Hitlertums war, aber auch keine, sagen wir mal, ausgesprochene Befürworterin. Von diesem Musiklehrer konnte

man fachlich sehr gut lernen. Was also an Misstrauen da war gegenüber solchen Lehrern in Bezug auf ihren parteipolitischen Fanatismus, das wurde ausgeglichen durch den interessanten Unterricht und durch die Sonderveranstaltungen an Nachmittagen. Konzerte, Theater, Schauspiele, alles von diesem Lehrer, das war ein sehr aktiver Lehrer, der an und für sich von der Sache her sehr fähig war. Er ist übrigens nach dem Krieg wieder auf der Musikhochschule in Detmold gewesen, das heisst, er hat die Entnazifizierung gut überstanden. Er hat sich nichts zuschulden kommen lassen, sonst wäre er ja nicht wieder an einer deutschen Hochschule Professor geworden. Er war auch ein guter Komponist, er hat viele Lieder komponiert in der Zeit, also so diese typischen Volkslieder . . .

Schüler: Wir sind auf eine These von Heinrich Böll gestossen, die er in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung' vertreten hat; da hat er ja über seine Schulzeit geschrieben, es wäre damals die Erziehung zum Tod und nicht zum Leben gewesen, die Schule im Dritten Reich. Können Sie diesen Ausspruch unterstützen?

Joseph Beuys: Es mag wohl sein, dass das für Heinrich Böll so war, bei uns war's nicht so. Sagen wir mal, es führte zum Tode; viele meiner Schulkameraden sind nicht mehr da. Die Klasse ist praktisch weg, einige sind nicht mehr aus der Kriegsgefangenschaft zurückgekommen, ein ganz kleiner Prozentsatz lebt noch. Also dieser Jahrgang ist systematisch ausgerottet worden. Nicht durch das, was wir in der Schule gemacht haben, sondern durch das System, in dem diese Schule mit den Lehrern und den Schülern arbeiten musste.

Schüler: Ist Ihre Entscheidung, sich freiwillig zu melden, durch die Schule irgendwie beeinflusst worden?

Joseph Beuys: Ja klar, eigentlich nur durch die Schule, aber nicht durch die Lehrer, sondern durch meine Kameraden. Als der Krieg in Polen begann, da leerten sich die Klassen, und es war ganz klar, dass ich nicht zu Hause bleiben wollte. Ich wollte keine Extrawurst gebraten haben. Wenn die anderen gehen, gehe ich auch. Das war einfach ein Zusammenhalt, so wie in einer Gemeinschaft. Ja, das war einfach ein Zusammengehörigkeitsgefühl, dass man sagt, man will das Schicksal teilen. Alle,

und nicht, dass der eine sich so vorbeifuscht, der andere Sondererlaubnis oder ein Attest bekommt, um sich da herauszu-drücken; das hat's nicht gegeben. Wie gesagt, ich spreche von meiner Schule, das hat's nicht gegeben.

Schüler: Sie sagen, keiner wollte jetzt eine Extrawurst gebraten haben, dass da ein Zusammenhalt war; aber ist es nicht eher so gewesen, dass man sich aus Angst da angepasst hat?

Joseph Beuys: Nein, was hätte passieren können?

Schüler: Zum Beispiel im Dorf, die Mitbewohner hätten gesagt: «Guckt mal da, da ist einer, der sich drückt!», dass man da aus Angst lieber mitzieht, als dass man von denen fertiggemacht wird.

Joseph Beuys: Ja, das ist eine Konstruktion, die ja auch stimmen mag, aber die ist ja gar nicht erst eingetreten. Also dieser, man kann's ruhig Korpsgeist nennen, korporatives Verhalten, war damals eine Selbstverständlichkeit. Also für mich war's eine Selbstverständlichkeit, dass ich da keine Ausnahme machte.

Schüler: Als Sie sich da freiwillig gemeldet haben, wussten Sie da, wie schrecklich der Krieg war, oder hatten Sie keine Vorstellung.

Joseph Beuys: Das konnte ich mir damals auch schon vorstellen, wie schrecklich der Krieg war. Mein Vater war ja auch im Westen gewesen.

Schüler: Hatten Ihre Eltern es begrüsst, dass Sie sich freiwillig melden?

Joseph Beuys: Ja, glaube schon, mein Vater hätte sich seinerzeit so verhalten, und ich habe mich dann ebenfalls so verhalten. Da wurde nicht viel darüber gesprochen, das war eigentlich klar.

Lehrer: Ist der erste Weltkrieg wirklich so dargestellt worden, wie er tatsächlich war? Wir haben in den Schulbüchern fast nur glorifizierende Darstellungen gefunden, dass es im Grunde nur eine Bewährung für den deutschen Mann war, und nichts von den Schrecken, die manche erlebt haben.

Joseph Beuys: Das war bei meinem Vater nicht der Fall, der hat es so geschildert, wie es Erich Maria Remarque schildert ‚Im Westen nichts Neues‘. Mein Vater sprach immer nur von diesem Buch, er fand, dass dies die einzig einigermaßen annähernd rich-

tige Dokumentation war, ein objektiver Bericht, wirklicher als die Bücher von Edwin Erich Dwinger und Ernst Jünger ‚Das Wäldchen‘⁴ und so weiter.

Schüler: Und Ihre Eltern, wie haben die zur Politik gestanden? Waren sie auch dafür?

Joseph Beuys: Nein, sie waren dagegen. Mein Vater war nicht gewillt, auch nur daran zu denken, etwa in die Partei einzutreten oder so etwas.

Schüler: Haben Sie eigentlich von Widerstandskämpfern in dieser Zeit in Ihrer Stadt gehört?

Joseph Beuys: Nein, Widerstandskämpfer hat es nicht gegeben. Es hat wohl einige Leute von der Kommunistischen Partei gegeben, die auch irgendwie ein Jahr später sicherlich ins KZ gegangen sind. Das sind Dinge, die kriegt man berichtet, wenn der Krieg zu Ende ist. Wir haben das selbst nicht mit eigenen Augen gesehen, das sind Sachen, die man später weiss.

Lehrer: Um das vielleicht mal ein bisschen zusammenzufassen: Sie würden also im Rückblick nicht sagen, dass Sie irgendwie zu einem, sagen wir mal, auf der einen Seite angepassten und auf der anderen Seite deformierten Menschen erzogen worden wären in dieser Zeit?

Joseph Beuys: Nein, das kann ich nicht sagen. Wir hatten sehr originelle Lehrer, sie hatten alle so einen gewissen Tick. Das Trauma des ersten Weltkriegs hat sie auch auf der Schule immer noch verfolgt, aber durchaus nicht in einem Halleluja-Sinn, dass sie das eben verherrlicht hätten. Sie haben unter anderem auch von Langemarck das erzählt, wie es eben gewesen ist. Sie haben viel erzählt. Und dieses viel Erzählen deutet ja darauf hin, dass sie auch daran gehangen haben, an diesen Erlebnissen, wie an einem Trauma gehangen haben. Aber es waren interessante und originelle Lehrer, es waren wirkliche Individuen, also, wie auf einem grossen Theater sehr verschiedene Figuren, alle mit Charakter und mit guten pädagogischen Fähigkeiten . . .

Heute ist noch mehr Grund von «Erziehung zum Tode hin» zu sprechen. Zwar gab es ein unmenschliches System, wie sich gezeigt hat, aber die Menschen hatten im Inneren doch noch mehr Hoffnung auf die Zukunft, als ich es heute bei den Men-

schen feststelle. Also, die Sinnlosigkeit des Lebens, davon können einem heute Millionen von Menschen berichten, sogar schon Kinder! Sie wissen, dass die Selbstmordquote niemals so hoch war: auf Schulen, Universitäten, an den Arbeitsplätzen, in den Lehrwerkstätten, also in den Lehrverhältnissen für junge Menschen. So kann man sagen, das «zum Tode hin» ist ja nicht aus der Welt, sondern ist ja durchgängig weitergegangen. Nach diesem furchterlichen Ereignis, wo viele hätten etwas daraus lernen können, wurde doch wieder etwas eingerichtet, was zu diesen Verhältnissen geführt hat. Es wird ja nicht umsonst heute wieder davon gesprochen, dass wir eigentlich wieder in einer Art Weimarer Zeit sind. Die Ratlosigkeit und die Ideenlosigkeit der Politiker scheint einen dritten Weltkrieg heraufzubeschwören. Das ist die Situation.

Das war ja auch der Grund, warum ich mich für die Kunst entschieden habe. Ich denke, vielleicht ist von diesem höchsten Begriff, den man für die Fähigkeit des Menschen einsetzen kann, eine Auseinandersetzung mit Kunstbegriff, Wissenschaft überhaupt, mit dem menschlichen Bewusstsein möglich – und man kann etwas ganz Neues entwickeln gegenüber dem Bestehenden. Denn dass das Bestehende nichts Positives ist, dass alles zum Tode geht und weiterhin zum Tode geht, das war mir klar, als ich aus der Kriegsgefangenschaft kam . . .

Obschon die Zeit schrecklich war, das System furchtbar, menschenverachtend und völkermordend, ist das heute nicht überwunden – das ist doch nicht aus der Welt. Heute ist die Schule viel stärker zentralisiert und in der Hand des Staates, und in der Schule ist sehr viel weniger Eigenverantwortlichkeit der Lehrenden und Lernenden möglich. Ist doch ein verstaatlichtes Unternehmen, ist doch kommunistisch-zentralistisch unser Schulwesen – unter dem Gesichtspunkt – ist es doch bolschewisiert . . . Das ist ein verbürokratisierter Staatsapparat mit dem absoluten Machtwillen des Staates, seine jeweils herrschende Ideologie über Curriculum-Vorschriften und Erlasse durchzusetzen.

Anmerkungen

1 Klaus van Eickels: Hitlerjugend und «Neudeutschland» auf der Gaesdonck. In: Dieter Galinski, Ulrich Herbert, Ulla Lachauer (Hrsg.): Nazis und Nachbarn. Schüler erforschen den Alltag des Nationalsozialismus. Ergebnisse, Erfahrungen, Anregungen. Reinbek bei Hamburg 1982, S. 75 ff.

2 Siehe Klaus van Eickels: Hitlerjugend und «Neudeutschland» auf der Gaesdonck. In: Dieter Galinski, Ulrich Herbert, Ulla Lachauer (Hrsg.): Nazis und Nachbarn. Schüler erforschen den Alltag des Nationalsozialismus. Ergebnisse, Erfahrungen, Anregungen. Reinbek bei Hamburg 1982, S. 91.

3 Siehe Klaus van Eickels: Hitlerjugend und «Neudeutschland» auf der Gaesdonck. In: Dieter Galinski, Ulrich Herbert, Ulla Lachauer (Hrsg.): Nazis und Nachbarn. Schüler erforschen den Alltag des Nationalsozialismus. Ergebnisse, Erfahrungen, Anregungen. Reinbek bei Hamburg 1982, S. 91.

4 Siehe Seite 18 f.

Die Betroffenen berichten

Der letzte und für uns wichtigste Teil unseres Projekts war der Versuch, Berichte der Schüler zu erhalten, die zu den Ausgestossenen gehörten; zu den Gruppen, gegen die sich der Hass der Nazis richtete. Stellvertretend auch für die anderen aus «rassischen» oder politischen Gründen Verfolgten berichten in diesem Kapitel jüdische Bürger über ihre Schulzeit im Dritten Reich.

Nachdem unser Aufruf in drei israelischen Zeitungen („Ma ariv“, „Israel Nachrichten“ und „MB“, das Mitteilungsblatt der europäischen Einwanderer) abgedruckt war, erhielten wir zahlreiche Briefe aus allen Teilen Israels. Wir möchten an dieser Stelle nochmals unseren Dank dafür sagen: Was wir durch diese Briefe erfahren haben, hat uns mehr Einsichten über die damalige Zeit vermittelt als ganze Regale voller Schulbücher. Leider können wir nicht alle Berichte in unserem thematischen Zusammenhang veröffentlichen und manche nur in Auszügen; besonders bedauern wir das bei der Novelle von Lore Herrmann-Pintus. Ihr Manuskript konnte nur unter grossen Gefahren vor dem Zugriff der Nazis bewahrt werden; dazu schrieb uns die Autorin: «Die Novelle entstand 1941, als ich untergetaucht in Amsterdam wohnte (wie Anne Frank). Ich habe es nie mehr verbessert, es ist so spontan und ehrlich, wie ich es als junger Mensch empfand. Ein Pfarrer, der für mich während dieser schweren Zeit sorgte, hat es in seiner Kirche versteckt, weil er fand, dass dieses Manuskript den Krieg überdauern müsse. Die Novelle handelt von mir („Miriam“) und meinem Zwillingbruder Heini. Alles ist so geschehen, wie ich es beschrieb!»

Lore Herrmann-Pintus schilderte uns ein Problem, das sicher viele Menschen in Israel beim Lesen unserer Anfrage empfunden haben: Jetzt hat mich die Vergangenheit plötzlich wieder eingeholt, alles scheint irgendwie «aktuell» zu sein. Lange haben wir gezögert, schmerzliche und bittere Erinnerungen wieder aufzurühren, aber es scheint uns doch so wichtig, dass die junge Generation in unseren beiden Ländern erfährt,

wie sich der Terror im Alltag entwickelt: Erst wird mit Worten ein «Feind» aufgebaut» die eigenen negativen Eigenschaften werden auf ihn projiziert, bis er zum «Bösen» schlechthin wird und kaum noch menschliche Züge trägt. Dann folgen den Worten auch Taten; man nimmt ihm Stück für Stück Freiheit und Menschenwürde, bis auch – unter den hämmernden Schlägen der Propaganda – die letzte Hemmschwelle abgebaut ist; dann folgt die «Endlösung». Die Schule war nur ein Teil dieser Maschinerie, die alle Lebensbereiche durch ihren Gewaltapparat erfasste. So stand der Erziehung zum Tod – dem sogenannten Heldentod – eine Erziehung zum Töten gegenüber, beide verschmolzen mehr und mehr im Verlauf des Dritten Reichs.

William Katz, Träger des englischen Verdienstordens (MBE) und Autor mehrerer Bücher, beschreibt in seinem Bericht (Seite 141 ff. und Seite 188 ff.) anschaulich die Stationen der Entrechtung aus der Erfahrung eines jüdischen Lehrers. Er weist darauf hin, dass der Terror ja schon vor 1933 begann.

Das schildert uns auch Horst Wagner aus Kassel, dessen Erlebnisse dieses Kapitel eröffnen. Weil er angeblich «jüdischen Rassenmerkmalen» entsprach, wurde er schon als Schulanfänger auf offener Strasse überfallen. Ohne jede Tarnung zeigten sich die Banditen der SA, und so konnten sich die Bürger schon 1932 ihr Bild machen.

Unter abenteuerlichen Umständen lernte der junge Horst Wagner dann einen der brutalsten Vertreter des NS-Systems kennen: Roland Freisler, dessen Karriere als Folterknecht begann, bis er zum Spitzenjurist des «Reichs» wurde.

Ein besonderer Abschnitt folgt noch am Schluss dieses Kapitels: Nachdem noch andere Autoren über ihre Schulerfahrungen berichtet haben, beschreiben Lore Herrmann-Pintus, William Katz, Zwi Dobkowsky und Inge Deutschkron die jüdische Schule, die oft letzte Zuflucht der Verfolgten wurde, bis man auch sie zerstörte.

Als wir die Berichte dieses Kapitels mehrfach gelesen hatten, fragten wir uns, ob ein politisches System überhaupt beurteilt werden kann, bevor man es nicht mit den Augen der Verfolgten gesehen hat?

Horst musste die ersten bösen Erfahrungen am eigenen Leibe schon am dritten Schultag erleben.

Mutter hatte denselben Weg und begleitete ihn zur Schule. Diese Begleitung passte ihm gar nicht, aber was sollte er schon machen? Er musste sich fügen. Missmutig zottelte er neben seiner Mutter her, und so erreichten sie den Königsplatz. Heute war kein Markttag, aber die NSDAP hatte irgendeinen besonderen Tag. Laut ihre Kampflieder singend, marschierten sie über den Platz, zwischen den einzelnen Versen ertönte der Ruf «Juda verrecke!»

Einige dieser Männer erblickten Horst mit seiner Mutter. Beim Anblick dieser schwarzhaarigen Frau mit ihrem kleinen Sohn – beide hatten auch noch dunkle Hautfarbe – erwachte in ihnen der Rassenwahn. Die zwei waren Juden, so konnten sie ihren Schlachtruf in die Tat umsetzen. Aufgepeitscht durch die dauernden Anti-Juden-Parolen verloren die Fanatiker jedes Mass von Menschlichkeit. Was scherten sie Frauen, was scherten sie Kinder, die Brut der Juden musste ausgerottet werden.

«Du Judensau brauchst in keine Schule. Verfluchtes Hurenweib, scher dich mit deinem Wanst zum Teufel!» brüllten sie Horst und seine Mutter an. Ehe beide sich versahen, schlugen die Männer schon auf sie ein. Ein paar beherzte Passanten griffen sofort ein und versuchten, Mutter und Sohn vor der wilden Horde zu schützen. Zum Glück erschien blitzschnell die Polizei am Tatort, so entstand kein grösserer Schaden. Mutter und Sohn hatten aber doch einige blaue Flecken davongetragen.

Es war Anfang April 1932, und so konnten beherzte Bürger und auch die Polizei noch eingreifen. Ein Jahr später war dieser Einsatz schon gefährlich.

Wenn nun schon «arische» Bürger, nur weil sie schwarzhaarig waren, von SA-Horden zusammengeschlagen wurden, wie sollten die Juden dies überstehen?

Nun, dies waren Übergriffe, die im Eifer vorkommen konnten. So dachten die meisten, und sogar Juden konnten sich nicht vorstellen, was ihnen noch geschehen würde.

Mutter und Sohn waren zwar noch glimpflich davongekommen, aber Spuren der Schläge waren doch zu sehen. Die Polizei

riet aber davon ab, Anzeige zu erstatten. Dies würde sowieso zu nichts führen und nur Repressalien hervorrufen.

1935: Fröh Morgens, auf dem Schulweg, mussten Horst und seine Freunde feststellen, dass alle Geschäfte, die jüdische Inhaber hatten, von SA-Leuten bewacht wurden. Die Schaufenster waren mit Hakenkreuzen und «sinnreichen» Sprüchen beschmiert. «Ein Deutscher kauft nicht bei Juden!» Nun, bis



Rassenkunde: Illustration aus «Der Giftpilz» zum Kapitel «Woran man die Juden erkennt» (1938)

dahin hatte sich kein Mensch daran gestört, ob er bei Juden kaufte. Wichtig war, er kaufte preiswert, und er konnte eventuell anschreiben. Wie sollte man auch einen Juden erkennen? Das Bild, das die Nazis von ihnen machten, stimmte überhaupt nicht mit der Wirklichkeit überein . . .

Eigentlich erstaunlich, wie Hitler die Jugend so gewinnen konnte, wurde sie doch tagtäglich Zeuge seiner brutalen Gewalt. Horst wird so schnell ein Erlebnis nicht vergessen. Sie spielten gerade am Schlossplatz. Plötzlich zog ein seltsamer Zug den Steinweg hinauf. Laut grölend marschierte eine SA-Horde die Strasse entlang. In der Mitte einen Esel. Nun, soweit eine lustige Angelegenheit. Aber selbst die Kinder konnten darüber nicht lachen. Beschämt betrachteten sie das Schauspiel. Auf den Esel hatte man einen alten weisshaarigen Mann mit langem Vollbart gesetzt. Mit dem Rücken zum Kopf des Tieres war er festgebunden, seine Hände waren gefesselt. In sein Haupthaar war ein Hakenkreuz rasiert, und den Bart hatte man geflochten.

Mit Peitsche und Gegröle wurde das Tier angetrieben, und jeder Peitschenhieb traf den armen Mann. Sogar dem Esel war dieses Schauspiel widerlich, denn mehrmals muckte er auf und wurde störrisch. Damit nun auch jedermann sah, mit was für einer menschlichen Ausgeburt man sich abgeben musste, hatte man dem alten Mann auf Rücken und Brust grosse Plakate umgehängt. «Ich bin eine Judensau», verkündeten diese. Damit das Gebrüll nicht einseitig war, musste der arme Mann ununterbrochen «Heil Hitler!» rufen . . .

Diese Eindrücke aber waren so spurlos nicht an der Jugend vorbeigegangen. Im Jungvolkdienst, während der Heimabende, kamen auch solche Vorfälle zur Sprache. Zuerst waren es Übergriffe, die noch ausgemerzt würden, später aber traute sich keiner mehr, solch ein Thema zur Sprache zu bringen . . .

Horst Wagner

Von 1929 bis 1939 unterrichtete ich an der jüdischen Volksschule in Kassel. Schon vor der Machtergreifung Hitlers hat sich natürlich die nationalsozialistische Bewegung in ganz Deutschland sehr bemerkbar gemacht. Da waren die Gruppen

der SA, der SS und die Hitlerjugend; sie marschierten durch die Strassen der Stadt und sangen gehässige Lieder, unter anderem: «Wenn das Judenblut vom Messer spritzt». Die Atmosphäre, die durch diese Menschen geschaffen wurde, hat sich auf das Gemüt und den ganzen Zustand der jüdischen Bevölkerung übertragen . . . Schon lange bevor Hitler die Macht übernahm, machten sich antisemitische Bewegungen unter der Jugend auch in den Schulen bemerkbar. Meine Frau zum Beispiel, die aus Süddeutschland kam, besuchte eine höhere Schule in Worms und hatte sehr gute Freundinnen. Dann aber wurde eine Jugendgruppe gegründet, und die Mädchen, die alten Freundinnen, zogen sich eines Tages von ihr und den anderen jüdischen Mädchen zurück. Man grüsste sich nur noch mit «Sieg Heil!» und später mit «Heil Hitler!». Und so hat unsere Jugend, die jüdische Jugend, schon lange, ehe Hitler zur Macht kam, unter den Verhältnissen gelitten.

Dann kam der 30. Januar 1933, und da ich nur in der jüdischen Schule unterrichtete, kann ich von den Veränderungen an den anderen Schulen nichts sagen, ich habe es nicht selbst erlebt. Aber natürlich habe ich von den Eltern der Kinder, die die höheren Schulen besuchten oder in eine nichtjüdische Volksschule gingen, wiederholt gehört, wie der Antisemitismus schon bemerkbar wurde und wie die jüdischen Kinder hier und da zurückgestossen wurden. Das hing auch von der Einstellung des Lehrers oder Schulleiters ab.

Ich entsinne mich, dass schon 1933/34 jüdische Kinder ihre Schulen verlassen haben und in andere Schulen gingen, von denen man wusste, dass dort die Verhältnisse besser waren. Die Eltern schickten sie in andere Städte, in Privatschulen, oder sie nahmen sie aus den höheren Schulen heraus und schickten sie in die jüdische Schule zurück; das war natürlich eine Volksschule, bis zum vierzehnten Lebensjahr. Aber das Opfer brachten die Eltern gern, damit die Kinder nicht zu sehr unter dem wachsenden Antisemitismus zu leiden hatten. Die Propaganda in den Zeitungen, im Radio und überall war so stark, dass es den Menschen, auch den Kindern, unmöglich war, nicht davon betroffen zu sein. Ich will nur ein Beispiel geben:

Kurz nach der Machtergreifung kam ein Befehl heraus, dass an einem bestimmten Tag die Schüler sämtlicher Schulen – Volksschulen, höhere Schulen, Universitäten – sich im Schulsaal versammeln müssten, um einer Rede Hitlers an die Jugend zuzuhören. Das war sehr schwer für das Lehrerkollegium an der jüdischen Schule: Was sollten wir tun? Gehörten wir noch dazu oder nicht? Um Schwierigkeiten zu vermeiden, beschloss der Schulleiter, Dr. L., dass wir uns im Saal zusammenfinden werden, um die Rede zu hören. Dazu mussten Lautsprecher aufgestellt werden, und da sassen wir, mit 250 Kindern vor uns. Wir wussten nicht, ob wir auf das «Heil Hitler!» reagieren sollten oder nicht. Einige Kinder hoben die Hände hoch, die meisten blieben sitzen, und dann hörten wir die Rede: Voll von Hass, voll von Anklagen gegen die Juden. So hat sich also die ganze Atmosphäre auf die Kinder übertragen, sogar an einer jüdischen Schule – auch ohne dass Antisemitismus von Lehrern oder Schülern ausgeübt wurde.

Es ist schwer, dies in Worte zu fassen. Man ging vorsichtig über die Strasse, denn es kam natürlich hier und da zu Exzessen, zu Ausschreitungen der SS und der SA; zum Beispiel wurde einige Tage nach der Machtergreifung ein junger jüdischer Mann durch die Strassen Kassels geführt – er war mit einem nichtjüdischen Mädchen befreundet. Man hat ihm die Haare kurz geschoren, ihn mit Musik durch die Strasse getrieben und ihm Plakate vor die Brust und auf den Rücken gebunden; darauf stand: «Ich bin ein Rassenschänder». Natürlich haben das auch Kinder gesehen; es ist unvorstellbar, dass der Druck nicht von jedem einzelnen Kind, das schon sprechen und denken konnte, empfunden wurde.

Und dann kamen die Gesetze: Am 7. April 1933 mussten alle Juden, die als Lehrer im Staatsdienst standen, ihre Stellen verlassen. Studienrat H. traf ich einige Tage nach seiner Entlassung, wenn man das so nennen kann. Er war nicht in der Lage, ein Wort zu sprechen. Einige Monate später unternahm er eine Tour in den Bayerischen Alpen; er stürzte ab, er war tot. Man munkelte, und so war es wohl auch, dass er sich das Leben genommen habe.

Ich hatte einen guten Freund, Dr. B., ein bekannter Kinderarzt, der das erste Kinderkrankenhaus in Kassel errichtet hat. Man hat ihn aus seinem eigenen Krankenhaus hinausgeworfen. Nach dem Krieg erfuhr ich, dass er sich Anfang 1940 das Leben genommen habe.

Dann kam im April 1933 auch der «Numerus Clausus», das heisst, dass nur so viele jüdische Kinder in die Schulen aufgenommen werden oder dort bleiben durften, wie es dem prozentualen Bevölkerungsanteil der Juden in der Stadt entsprach. Ich brauche wohl im Einzelnen nicht zu sagen, wie sehr sich das in vielen Schulen ausgewirkt hat. Viele Lehrer und auch Schulleiter waren ungehalten darüber.

Es haben sich Dinge abgespielt, die man heute für unmöglich hält; ein Vertreter der «Rassentheorie» kam zum Beispiel in die Schulen und sprach zu den Kindern über die Rasse, die «arische» Rasse. Er kam auch in das Lyzeum am Ständeplatz und als er vor der Klasse stand, holte er sich ein blondes Mädchen heraus. Ich kannte sie sehr gut, ein hübsches Mädchen mit blonden Haaren, blauen Augen, sehr schön gewachsen, vielleicht sechzehn oder siebzehn Jahre alt. Im Einzelnen erklärte er der Klasse an der Kopfform, an der Haarfarbe, an dem Benehmen, dass das die «reine arische Rasse» sei. Und als er fertig war mit seinem hochinteressanten Vortrag und mit seinen Erklärungen, fragte er das Mädchen: «Und wie heisst du?» Darauf antwortete sie: «Evchen W. Mein Vater ist der Oberkantor an der Synagoge in der Königstrasse.» Ihr könnt euch vorstellen, welch einen Eindruck das auf die Klasse gemacht hat. Es war ein sehr schlechtes Exemplar, das sich der Rassenführer herausgesucht hatte.

William Katz

Es war einmal... im Jahre 1933, in einer mitteldeutschen Stadt. Auf der letzten Bank eines Klassenzimmers sass, von Lehrern und Mitschülern übersehen, ein kleines, hellblondes, «arisch» aussehendes Mädchen. Im Jahre 1926 hatte ihre Mutter sie mit einer Schultüte zum erstenmal in die Schule gebracht. Sie war

ein freundliches, aufgewecktes Kind und war allgemein beliebt. Sie trug einen jüdischen Familiennamen und stammte aus einer sehr bewusst jüdisch lebenden Familie.

Als ihre Schulfreundinnen in erschreckend zunehmendem Masse begannen, die BDM-Uniformen auch in der Schule zu tragen, wurde sie sozusagen kaltgestellt. Der Klassenlehrer machte schwache Versuche, die Kleine zu schützen. Eines Tages fragte er sie, ob sie Jüdin sei, worauf sie mit einem klaren, stolzen «Ja» antwortete. Eine richtige? Von beiden Elternteilen? Auch darauf erhielt er eine bejahende Antwort.

Nun, sagte er, bei euch hat ganz sicher zurzeit der Kreuzfahrer ein Arier dazwischengefunkelt. Die Kleine wusste zwar nicht, was er meinte, aber am Familienmittagstisch löste die Wiedergabe dieser Lehrerweisheit Lachkrämpfe aus, und der Ausspruch wurde zum geflügelten Wort.

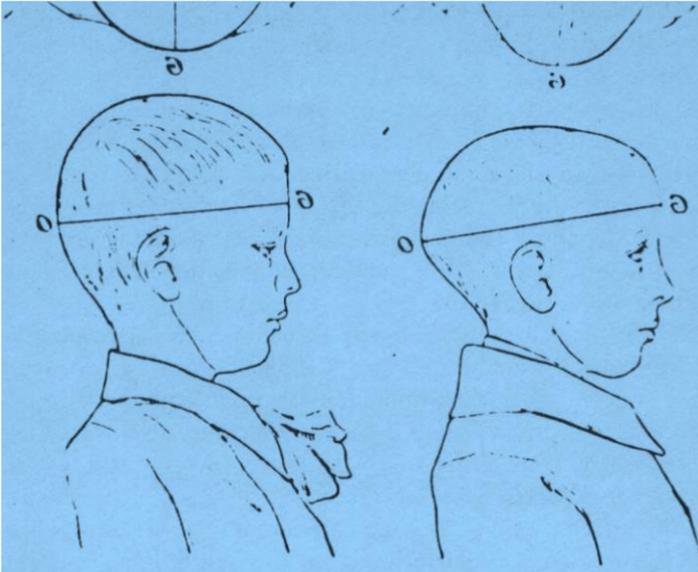
Man nahm Herrn Schickelgruber* damals noch nicht ernst.

Einige Monate später begannen in Himmlers krankem Hirn die «Rassentheorien» Formen anzunehmen und, noch schlecht organisiert, begann er versuchsweise mit Schädelmessungen in den Schulen.

Eines Tages erschien unangemeldet und auch für den Lehrer überraschend eine Fünf-Mann-Delegation im Klassenzimmer. Die Kinder wurden ohne Namensnennung nach vorne gerufen und gemessen – der Kopf im Profil, von hinten und von vorne, der Abstand vom Ohrläppchen zur Nasenspitze; alles wurde sorgfältigst notiert. Nach Messung aller Kinder fanden Besprechungen und Vergleiche statt, und der Vorstand der Delegation verkündete, die kleine Blonde da hinten aus der letzten Reihe möge doch bitte nach vorne kommen. Nichts Gutes ahnend, näherte sie sich klopfenden Herzens den Herren. Sie wurde in alle Richtungen gedreht, und zum Erstaunen aller wurde sie als das Musterkind der Klasse, mit den zweifellos nordischsten und reinsten «arischen» Schädelmassen vorgestellt.

Es folgte ein sehr unbehagliches Schweigen – der Lehrer ver-

* Schickelgruber = Adolf Hitler; Anspielung auf die ungeklärte Abstammung Hitlers.



Didaktisches Material – Zeichnung über die Rassereinheit

schwand kurz darauf, und was aus der Delegation wurde, ist nicht bekannt.

Der Familie war das Lachen bereits vergangen, als sie die Geschichte vernahm, und sie beschloss, es sei an der Zeit, die Auswanderung zu planen. Das blonde Kind mit dem «nordischen» Schädel wurde nun zum beliebtesten Jagdobjekt ihrer ehemaligen Freundinnen.

Demonstrativ begann sie ein Magen David zu tragen.

Sie trägt es auch heute noch in Israel – ihr Name ist

Tamar Brecher

Es hat Tage gegeben, an denen ich das Getrampel von Stiefeln nicht hören konnte, ohne dass ein Zittern meinen Körper erfasste und meine Fäuste sich wie von selbst verkrampften. Ich

war damals dreizehn Jahre alt – oder sogar erst zwölf. Das Getrampel der Stiefel drang in meinen Schlaf in den Nächten und erfüllte mich mit ungeheurer Furcht tagsüber – dies unaufhörliche Getrampel auf den steinernen Strassen der Stadt. Marschieren, marschieren, marschieren ... Es war der Aufmarsch der Getreuen Hitlers auf dem Wege der Machtergreifung.

Wie über Nacht war es gekommen. Niemals vorher hatte ich gefühlt, dass wir Juden uns von unseren deutschen Nachbarn unterschieden. Meine Kameraden in der Schule und meine Freunde von der Strasse waren deutsche Kinder, Söhne von deutschen Vätern und Müttern. Wir spielten und lernten zusammen, und zuweilen geschah es sogar, dass ich so etwas wie der Häuptling der Bande unseres Viertels war. Und wenn einmal ein Streit zwischen mir und einem der Jungen ausbrach, so hörte ich nie auch nur die geringste beleidigende oder spöttische Bemerkung über mein Judesein.

Dann brauste ganz plötzlich ein Sturm des Hasses über ganz Deutschland hinweg. Plötzlich war ich ein dreckiger Judenjunge, meine gestrigen Schulkameraden drehten mir den Rücken zu, aber es gab auch solche, die keine Gelegenheit ausliessen, mich zu hänseln und zu beleidigen.

Wann spürte ich zum erstenmal dieses Fremdsein unter meinen Klassenkameraden oder unseren Nachbarn?

Ich möchte euch die kurze «Episode» erzählen, die mir vielleicht mehr als viele tiefsinnige Aufsätze die Augen öffnete, wie es dazu kam, dass der Judenhass in Deutschland sich so schnell und gründlich ausbreiten konnte.

Siegfried war mein bester Freund – in der Klasse teilte ich mit ihm die Bank, und da seine Eltern in Nebenhaus wohnten, waren wir auch viele Stunden nach der Schule zusammen. Siegfried war zwar ein guter Sportler, aber kein grosser Held bei allem, was mit der Schule zusammenhing. Fast tagtäglich half ich ihm, verzwickte Rechenaufgaben zu lösen, und auch in Rechtschreibung war er sehr auf meine Hilfe angewiesen. Natürlich war ich bei seinen Eltern ein gern gesehener Gast, und nie hörte ich irgendeine abfällige Bemerkung über mein Judesein.

Eines Tages las ich in der Zeitung eine Meldung, dass unser Zoo Kastanien als Tierfutter benötige und zu kaufen bereit sei. Ich schlug Siegfried vor, am nächsten Tag nach Schulschluss dem unweit von unserem Stadtviertel gelegenen Wald einen Besuch abzustatten, um dort Kastanien zu sammeln und sie dem Zoo zu verkaufen. Das Entgelt dafür würden wir unter uns teilen, damit sich jeder das kaufen könne, was sein Herz begehre. Siegfried war von meinem Plan begeistert, und am anderen Morgen zogen wir frohgemut, mit Taschen ausgerüstet, in den Wald. Nachdem wir die Taschen bis zum Rande gefüllt hatten, gingen wir zur Bushaltestelle und fuhren zum Zoo. Als wir den Haupteingang des zoologischen Gartens erreichten, erwartete uns dort – zu meiner Überraschung – Siegfrieds Vater. «Ich kam, um euch beim Verkaufen der Kastanien zu helfen», sagte er und ging mit uns ins Büro. Das Geld, das wir erhielten, teilte er in zwei gleiche Teile und verabschiedete sich von uns. Als ich Siegfried fragte, was sein Vater zu dieser ungewohnten Stunde am Zoo zu tun habe, wollte er anfangs nicht mit der Sprache heraus, aber als ich nicht aufhörte, ihn zu befragen, antwortete er mir schliesslich: «Seew, ich glaube es natürlich nicht, aber als ich gestern meinen Eltern erzählte, dass wir beide in den Wald gehen würden, um Kastanien zu sammeln, um sie im Zoo zu verkaufen, sagte mein Vater, dass er sich früher von der Arbeit frei machen würde, um uns im Zoo beim Verkauf der Kastanien zu helfen. Denn die Juden», so zitierte Siegfried seinen Vater, «würden uns Deutsche nach allen Regeln der Kunst betrügen, und auch dir, Seew, so sagte Vater, wäre es zuzutrauen, dass du dir den Grossteil des Geldes einstecken würdest.»

Solange er sprach, vermied es Siegfried, mir in die Augen zu sehen, und es war offensichtlich, dass er selbst nicht daran glaubte, dass ich, sein bester Freund, imstande wäre, ihn zu betrügen. Ich fühlte, wie mir das Blut zu Kopf stieg und ich nahe daran war, in Tränen auszubrechen.

Siegfrieds Vater war immer sehr nett zu mir gewesen und hatte mich stets wie seinen zweiten Sohn behandelt. Jetzt stellte sich heraus, dass er mich für fähig hielt, seinen Sohn zu betrügen, nur weil ich Jude bin.

So jung ich damals war, verstand ich, dass dieser Hass gegen die Juden immer vorhanden war und jetzt von Hitler und seinen Getreuen erneut ans Tageslicht gebracht wurde . . .

Seew Vardi

Hitler übernimmt die Regierung! Man feiert den Sieg mit Fackelzügen. Für mich ist es mein letztes Schuljahr. Das Lehrpersonal ist weiter sehr nett und lieb zu mir. Eine neue Schülerin, Irmgard W. aus einer anderen Stadt, ist der Krebs der Klasse. Sie will mich zum Gespött der Mitschülerinnen machen. «Heil Hitler!» ist ihr Morgengruss. Die Lehrerinnen müssen den Gruss erwidern, denn hier regiert sie, das Hitlermädchen. In der ganzen Klasse ist sie verhasst, doch die Macht ist bei ihr. Sie meidet mich wie eine Aussätzige; mit mir zu sprechen, ist unter ihrer Würde. Sie verlangt, dass man mir den Jahresausflug verweigere, was ihr natürlich nicht gelingt. Meine Freundinnen nehmen keine Notiz von ihr.

Das neue Nazigesetz erlaubt nur fünf Prozent jüdische Schülerinnen an einer deutschen Schule. Wird man es mir ermöglichen, die Frauenschule zu besuchen? Noch ein Jahr in diesem Rahmen würde mir auf meinem Lebensweg behilflich sein. Werde ich unter den fünf Prozent sein? – Ja, ich darf noch ein Jahr in der Schule bleiben.

In der (neuen) Schule wird ein Geburtstag gefeiert. Der Tisch ist geschmückt, die Spannung in der Klasse ist gross. Wen wird man als Geburtstagskind wählen? Unsere Lehrerin, Schwester M., kommt in die Klasse: «Heute feiern wir Geburtstag. Das Geburtstagskind ist Irmgard Katz!» «Ich?» Mehr kann ich nicht sagen. Ist das möglich unter so einem Regime, dass gerade ein Judenmädchen in einer Klosterschule als Geburtstagskind bestimmt wird?

Auch das gab es, einer der seltensten Fälle während der Hitlerzeit. Ich ging in Warburg in die Klosterschule der Armen Schulschwestern, auf das Hüffert. Schon vor Jahren bat mich Schwester M., diese Begebenheit zu veröffentlichen, um zu zeigen, dass es auch noch gute deutsche Christen gab.

Irmgard Rosenfelder, geb. Katz

Ich bin Kölner. Von 1930 bis 1937 besuchte ich das jüdische Reform-Realgymnasium, das auf einem sehr hohen Studienniveau stand. Unser Direktor, Dr. Erich Klibansky, brachte es zustande, im Jahre 1939 den grössten Teil der Schüler und Lehrer nach England zu überführen. Auf seiner letzten Rückreise nach Köln wurde er verhaftet und ist seitdem mit seiner sechsköpfigen Familie spurlos verschwunden. Diesem tapferen Mann müsste die Stadt Köln an der Stelle, wo früher das Gymnasium stand (St.-Apern-Strasse 11), wenigstens eine würdige Tafel anbringen.

Ich selbst musste das Gymnasium im März 1937 verlassen, da an jüdischen Schulen keine Abiturprüfungen mehr abgehalten werden durften. So versuchte ich, zusammen mit meinem Freund an eine deutsche Schule zu gehen. Nach vielen Schwierigkeiten gelang es uns, in die Deutsche Oberschule an der Spieergasse aufgenommen zu werden. Um unsere Erlebnisse an dieser Schule detailliert zu schildern, müsste ich viel mehr Zeit haben, denn sie waren sehr interessant und erstaunlich. Um nur einige zu erwähnen: Wir wurden im Grossen und Ganzen von dem Klassenleiter und den anderen Lehrern gut und freundlich behandelt. Unsere Beziehungen mit den «arischen» Mitschülern waren, mit einer einzigen Ausnahme, ziemlich gut.

Unglaublich ist, was an einem Mittwochmorgen im Januar 1938 geschah, als uns der Direktor der Schule, ein anscheinend unerfahrener junger Direktor, mitteilte, dass die Regierung die Abiturprüfung um zwei volle Monate vorgezogen habe und dass demgemäss die erste schriftliche Prüfung in zwei Tagen – also übermorgen! – stattfinden würde. Inmitten des allgemeinen Entsetzens in der Klasse, die vollkommen unvorbereitet auf eine solche Erklärung war, stand dann mein jüdischer Mitschüler Erwin (wir zwei waren die beiden einzigen jüdischen Schüler an einem westdeutschen Gymnasium, wurde uns gesagt) auf und sagte, dass wir als gesetzestreue Juden am Samstag nicht an der schriftlichen Prüfung teilnehmen könnten. Nach einer viertelstündigen Beratung zwischen dem Klassenleiter und dem Direktor wurde dann der ganzen Klasse verkündet, dass mit Rücksicht auf die zwei jüdischen Mitschüler die schriftliche

Prüfung um einen Tag verlegt würde . . . Dies geschah im Januar 1938, bevor es der Schar der unmenschlichen Verbrecher in Berlin gelang, solche Beispiele edler Menschlichkeit in Deutschland vollkommen auszurotten! Keiner wollte so etwas damals in Köln glauben. Bis heute ist es mir auch ein Rätsel, wie das mit dem späteren Verhalten der deutschen Einzelpersonen und ihrem totalen moralischen Versagen während der fürchterlichen Vernichtungsjahre in Einklang gebracht werden kann.

David Alster-Yardeni

. . . 1938 wurde ich, wegen eines Erlasses des damaligen Reichserziehungsministers, der den Besuch von Schülern jüdischer Abstammung an deutschen Schulen verbot, aus der Schule entlassen. Am selben Tag wurde ich zum Schuldirektor gerufen, der mir die Situation erklärte und mir meine Schulzeugnisse überreichte und mir dabei, trotz der SS-Uniform, die Hand reichte. Überhaupt kann ich mich nicht über Diskriminierung von Seiten der Schulbehörden im Verlaufe meiner Schuljahre beklagen; auch nicht von Seiten der Mitschüler, abgesehen von einigen antisemitischen Bemerkungen, die aber sofort von Lehrern strengstens verboten wurden, falls sie nicht überhört wurden.

Die Schulkameraden, die ich in der Klasse hatte und mit denen ich auch ausserhalb der Schule in Kontakt war, mussten leider nach meiner Entlassung einen Umweg machen, um nicht in die peinliche Lage zu kommen, mich grüssen zu müssen!

Auch das Schild an den städtischen Schwimmanstalten, das den Juden den Besuch verbot, machte auf mich einen schweren seelischen Eindruck! Und zuletzt muss ich natürlich die sogenannte Kristallnacht im November 1938 erwähnen, in der sämtliche Synagogen in Deutschland abgebrannt wurden. In derselben Nacht wurde mein Vater von der SA verhaftet und kam ins KZ Buchenwald. Ich selbst verliess Deutschland mit einer Gruppe von Kindern im Oktober 1939 nach Dänemark. Was nachher geschah, habt ihr hoffentlich in der Schule gelernt. Bil-

der und authentische Beweise über die Judenverfolgung von Seiten der Nazis könnt ihr bei uns in Jerusalem sehen. Mit besten Grüßen an die neue Jugend in Deutschland!

Schmuel Rou

Anfang April 1933, nach den Osterferien, kam ich in die Oberprima (heute die 13. Klasse) der Dürerschule in Dresden.

Noch während der Ferien wurde die Schule «gleichgeschaltet». Der neue Deutschlehrer kam in die Klasse mit einem Hakenkreuz im Knopfloch. Vor sich hatte er eine Liste der Schüler, die er vor Beginn des Unterrichts intensiv studierte.

Dann stellte er eine Frage, an die ich mich heute nicht mehr erinnere. Was jedoch dann geschah, ist mir unvergesslich. Ich hob die Hand wie viele meiner Schulkameraden. Der neue Lehrer wies mit dem Finger auf mich und rief mir zu: «Joachimsthal (mein Mädchenname), Hand herunter, im Deutschunterricht haben Juden nichts zu melden.»

Daraufhin vielen sämtliche Hände meiner Mitschüler zurück auf die Bänke. Es herrschte eine eisige Stille. Der neue Deutschlehrer wartete eine Weile, und dann rief er: «Hände herauf, ich habe doch Hände gesehen!» Aber niemand in der Klasse meldete sich zu Wort.

Der Lehrer unterbrach die Stunde und ging zum Direktor, der auch «gleichgeschaltet» war. Nach einer Weile kam der Direktor in die Klasse und beorderte mich hinaus. Später erfuhr ich von meinen Schulfreundinnen, dass er meinen Mitschülern die neue politische Lage erklärt hatte.

Verwirrt ging ich nach Hause und betrat die Schule nie wieder, obwohl viele meiner Schulfreundinnen mich besuchten und versuchten, mich zu überreden, es nicht so ernst zu nehmen und die Schule zu beenden. Ich tat es nicht.

Ein paar Tage später bekam ich eine Aufforderung vom Ruderklub, meinen Platz in der Mannschaft einzunehmen, unterzeichnet mit «Heil Hitler!» Mein Boot konnte nicht ausfahren, denn ich wagte nicht zu erscheinen.

Im Sommer 1937, damals war ich hochschwanger, stieg ich

auf dem Altmarkt in einen vollen Autobus. Ich stand im Gang. Plötzlich stand ein SS-Mann in Uniform auf und sagte: «Ruth, setz dich». Er wurde ganz rot im Gesicht. Es war ein Junge aus meiner Klasse.

Ruth Freund-Joachimsthal

Ich wurde 1923 in Altenburg in Thüringen geboren und ging dort zur Schule. Zuerst in die Volksschule, danach in die Oberrealschule. Im Jahre 1934 war ich Quintaner (heute die 6. Klasse), und ich erinnere mich an folgendes Erlebnis.

Eines Tages wurden alle Klassen in die Aula bestellt, und man sagte uns, dass ein Parteigenosse einen Vortrag über «Rassenkunde» halten werde. Wir waren zwei Juden in der ganzen Schule und gingen mit unseren Klassen. Es erschien ein Redner in SA-Uniform und fing an, über die «arische» Rasse zu sprechen, und ging natürlich zur Verunreinigung der «arischen» Rasse durch die Juden über. Er erklärte, dass man sich davor schützen könne, denn die richtigen Juden wären leicht zu erkennen, und er beschrieb sie so ähnlich wie im «Stürmer», der antisemitischen Wochenzeitschrift. «Aber», fuhr er fort, «es gibt Juden, die durch Vermischung mit dem arischen Blut während der Jahre den Deutschen ähnlich sind, das heisst, sie sind blond, haben blaue Augen und sehen arisch aus, und das sind die Schlimmsten; vor denen muss man sich hüten.» Daraufhin zog er einen Zettel aus der Tasche und rief: «Goldberg und F. vorkommen.» Der zweite Junge hatte dunkles Haar und eine Hakennase, ich dagegen war blond und hatte blaue Augen. «Ihr seht», sagte er, «der E, den kann man als Juden leicht erkennen; dagegen der Goldberg sieht so aus wie ein Deutscher, und davor muss man aufpassen.» Daraufhin antwortete ich ihm: «Sie irren sich. Meine Eltern sind vor zwanzig Jahren aus Polen eingewandert und hatten noch gar keine Zeit, sich zu vermischen.» Die Folge war, dass ich am selben Tag aus der Schule rausgeworfen wurde.

Damit endeten meine Erlebnisse in der deutschen Schule. Ich ging danach in Leipzig auf das jüdische Carlebach-Gymnasium.

1939 flüchtete meine Familie nach Polen, wo ich die Kriegszeit im Getto und im Vernichtungslager erlebte.

A. Goldberg

Horst kam aus der Schule nach Hause und fand die Wohnungstür offen. Aber niemand war da. Im Schlafzimmer wie im Kinderzimmer mussten Vandalen gehaust haben. Alle Schränke und Kommoden waren aufgerissen, die Betten auseinandergenommen, die Federdecken aufgeschlitzt und alle Sachen gleichmässig in den Räumen verteilt. Von Vater keine Spur. Für den sechsjährigen Jungen war das ein Schock. Er konnte sich nicht vorstellen, was passiert war, aber irgendeine Schweinerei hatte sich hier abgespielt. Im Hausflur traf Horst auf Herrn Sch. «Haben sie deinen Vater endlich geschnappt? In den ‚Bürgersälen‘ werden sie ihm schon den Sozispuk austreiben.» Horst verstand den Sinn der Worte nicht, aber das begriff er schnell: Vater musste in den «Bürgersälen» sein.

Die «Bürgersäle» waren ein Lokal in der Nähe des Friedrichsplatzes. Früher fanden hier Veranstaltungen von Kasseler Vereinen statt, heute aber hatte sich die SA in den Räumen niedergelassen. Es war das «Vereinslokal» der hiesigen SA geworden. Was sich aber sonst in den Räumen abspielte, drang nicht nach draussen. Dort musste doch Vater zu finden sein. Und wenn man ihn erst gefunden hatte, kam er bestimmt auch schnell wieder nach Hause.

Die Kinder der Grossstadt kannten sich in den Ecken und Winkeln ihres Stadtteils bestens aus. Während ihrer Spielereien stromerten sie überall herum, und so lernten sie die Treppenhäuser und Keller der grossen Häuser auch kennen. Auch in den «Bürgersälen» waren sie schon herumgekrochen. Da rein zu kommen war also kein grosses Problem, und die Gefahr einer Entdeckung war auch nicht gross. Die Jungen von der Strasse konnten sich besser anschleichen als ein Indianer. Horst brauchte nur Gefährten für sein Unternehmen, ganz allein traute er sich doch nicht; die waren aber schnell gefunden. Heia war bereit mitzumachen, und vor allem Hotte. Sein Vater war

im SA-Spielmannszug Trommler, ein altgedienter SA-Mann, aber eine Seele von Mensch. Er tat keinem etwas zuleide, höchstens mit seiner Klappe, wenn er zuviel getrunken hatte. In den Bürgersälen hielt der Spielmannszug seine Übungsstunden ab, und Hotte musste manchmal seinen Vater dort abholen, wenn die Übungen zu lang und zu feucht geworden waren. Er kannte sich in den Räumlichkeiten gut aus.

Horst, Hotte und Heia zogen los. Ohne Schwierigkeiten drangen die Jungen in den Keller vor. Heia musste im Kellergang Schmiere stehen und bei Gefahr warnen. Horst und Hotte drangen indessen bis zum Heizungskeller vor; bis hierher war es noch ein kindliches Abenteuer. Die Lust am Abenteuer verging den Jungen aber sehr schnell.

Der Anblick, der sich bot, war für Kinderaugen nicht geeignet. Die kindliche Hoffnung, den Vater einfach wieder mit nach Hause zu nehmen, verging sehr schnell; dafür kam die Angst. Die Angst vor der Entdeckung. Hier spielte sich kein Trapper- und Indianerspiel ab, hier war die brutale Wirklichkeit. Die Angst lähmte ebenso wie die kindliche Neugier; dazu noch die Sorge um den Vater. So verharrten die Jungen regungslos und wurden Zeugen eines schrecklichen, gemeinen Schauspiels.

In dem düsteren Keller, nur von einer trüben Funzel beleuchtet, war in der Mitte ein Tisch aufgestellt. Davor stand ein einfacher Hocker. Hinter dem Tisch saßen drei Männer. In der Mitte ein Zivilist mit einem schmalen Gesicht. Hotte sagte später, der Mann habe einen richtigen Vogelkopf. Eingerahmt war der Mann von SA-Leuten, und neben dem Hocker stand ein Riese von SA-Mann, bewaffnet mit einer Peitsche. Zwei andere SA-Männer holten gerade aus einer dunklen Ecke einen anderen Mann hervor.

Nun bemerkten die Jungen erst, dass sich auf den Kohlenhaufen, ebenso wie sie, Männer befanden. Nur – diese hatten sich nicht versteckt. Sie waren einfach auf die Kohlenhalde geschmissen worden. Erkennen konnten sie keinen der Männer.

Der Delinquent wurde auf den Hocker gesetzt und der Zivilist begann mit seinem Verhör. Die Jungen konnten ihn nicht verstehen, er hatte eine hohe Fistelstimme, und wenn er laut

schrie, war noch weniger zu verstehen, denn dann überschlug sich seine Stimme. Der Mann auf dem Hocker brauchte auch gar nichts zu verstehen, denn zu einer Antwort kam er sowieso nicht. Noch ehe der Mann den Mund auftun konnten, schlug der SA-Mann zu, und der arme Mann konnte nur noch aufstöhnen. Es war eine Tortur, die die Männer mitmachen mussten.

Nun kam auch Vater an die Reihe. Für Horst und auch Hotte begann eine qualvolle Ewigkeit. Hilflos mitzuerleben, wie ein Vater gequält wurde, ist für ein Kind schon eine seelische Marter. So schnell kann man eine solche Szene nicht wieder vergessen.

Vater wurde auf den Hocker gesetzt, und der SA-Mann drückte seine brennende Zigarette auf seiner Glatze aus. Durch den Schmerz flog der Kopf hoch, und sofort leuchtete eine Tischlampe auf und strahlte den armen Mann mitten in sein Gesicht. Sofort begann der «Vogelkopf» mit seinem Verhör. Seine Fragen wurden begleitet von den Schlägen des SA-Manns. Zunächst mit der Hand, und als ihm diese weh tat, mit der Peitsche. Der «Vogelkopf» aber scheute sich nicht einmal, zwischen seinen Fragen den Delinquenten anzuspucken.

Alles konnten die Jungen nicht verstehen, aber immer wieder war von einer Fahne die Rede. Was für einen Wert muss eine Fahne haben, wenn man darum Menschen quält? Das konnte ein Kind nicht verstehen. Welcher vernünftige Erwachsene so etwas überhaupt versteht, ist Horst heute noch unbegreiflich.

Vater war durch seine Krankheit schon so geschwächt, dass er die Quälerei gar nicht richtig mitbekam. Trotz allem war er schwer gezeichnet.

Der dürre Mensch mit dem Vogelkopf aber war das juristische As der Nationalsozialisten, der ehemalige GPU-Agent Roland Freisler, Rechtsanwalt und Fraktionsvorsitzender im Kasseler Stadtparlament, der spätere Präsident des «Volksgerichtshofes».
Horst Wagner

Ich wurde 1920 in Dortmund geboren. Wie alle Kinder meines Jahrgangs wurde ich 1926 eingeschult, und da ich Jude bin, war es selbstverständlich, dass meine Eltern mich auf die jüdische Volksschule schickten. Dort lernte ich, wie üblich, vier Jahre denselben Unterrichtsstoff, der auf allen Volksschulen gelehrt wurde. In diesen Jahren, noch während der Weimarer Republik (von ihren Gegnern die Juden-Republik genannt), schwelte schon ein Antisemitismus feinen Grades, der damals von den Behörden leider nicht ernst genommen wurde. Im Jahre 1930 kam ich auf das städtische humanistische Gymnasium.

Im Januar 1933, sofort nach der Machtergreifung, wurde das Gymnasium in Adolf-Hitler-Gymnasium umbenannt. Bis heute ist mir rätselhaft, wie dieser Name sich mit Humanismus vereinbaren liess.

Am 30. April kam es an meiner Schule zu ersten antijüdischen Ausschreitungen. In der grossen Pause rotteten sich die Schüler auf dem Schulhof zusammen, und unter den Augen des aufsichtführenden Lehrers gelang es meinen Mitschülern, mich in einen der Papierkörbe zu stecken und mich mit viel Geschrei zu umtanzen, bis das Läuten zum Ende der Pause mich aus meiner misslichen Lage befreite.

Schlagartig setzte nun eine Veränderung auf fast allen Gebieten des Schulbetriebs ein. Die Lehrer wurden aufgefordert, beim Betreten ihrer Klasse mit dem «deutschen Gruss» zu grüssen, und die Schüler antworteten im Chor. In meiner Klasse waren damals noch drei jüdische Schüler, aber sie verliessen nach dem Papierkorb-Zwischenfall die Schule, und ich blieb allein übrig, und ich merkte sofort, dass man Abstand von mir hielt. Nur einige Mitschüler wagten es noch, mit mir überhaupt zu reden; der Grossteil tat es nur dann, wenn es galt, etwas von mir abzuschreiben. In den kommenden Jahren war eine besondere Schulbank an der Seite des Klassenzimmers für mich bestimmt.

In den Jahren von 1933 bis 1937 wurden viele Unterrichtsstunden «gleichgeschaltet», wie es damals hiess. So wurde beispielsweise aus dem Fach Musik, anscheinend ein harmloses Unterrichtsfach, eine nazistische, weltanschauliche Stunde, in

der mörderische Lieder gelernt und gesungen wurden: «Wenn das Judenblut vom Messer spritzt» oder «Für Hitler, für Freiheit, für Arbeit und Brot, Deutschland erwache und Juda der Tod». Aus dem Fach Biologie wurde allmählich das Fach «Rasenkunde» mit seinem blödsinnigen Unsinn. In den Turnstunden wurde fast nur Wehrsport getrieben, im Fach Deutsch das heroische Deutsche Reich gelobt und gepriesen, und auch die Aufsatzthemen handelten meist davon.

Man fragt sich an dieser Stelle: Wie reagierten denn die Lehrer auf diesen Unterricht? Es muss hier leider gesagt werden, dass die Mehrzahl der Lehrer dies alles duldeten und auch aktiv mitmachte; aber es soll nicht verschwiegen werden, dass es auch einige mutige Lehrer gab, die versuchten, diesen ganzen Unsinn zu sabotieren und zu umgehen. So unterrichtete uns als Deutschlehrer einer der leider zu wenigen Mutigen, der es wusste, irgendwie immer von seinen vordruckten Zeilen abzukommen und beim biblischen Hiob zu landen, der von ihm als grösster Philosoph aller Zeiten gelobt und gepriesen wurde. Und selbstverständlich betonte er auch, dass Hiob ein Sohn des jüdischen Volkes war. Das alles im Jahr 1936!

Aber nicht nur unter den Lehrern gab es mutige, auch wir wenigen übriggebliebenen jüdischen Schüler – an der ganzen Schule waren es noch acht – wurden angewiesen, uns nicht alles gefallen zu lassen. Manchmal gelang es uns auch; ein Beispiel:

Im Jahre 1936 wurden in ganz Deutschland die sogenannten Stürmer-Kästen aufgehängt. Der ‚Stürmer‘ war damals das grösste und gemeinste antisemitische Blatt, das herauskam. Eines Morgens betrat ich unser Klassenzimmer und entdeckte an der Wand einen Stürmer-Kasten, der anscheinend über Nacht von einem Mitschüler, dem Sohn eines Nazi-Prominenten, aufgehängt worden war. Sofort wandte ich mich an ihn und verlangte, dass er den Kasten entferne, andernfalls ich mich weigern würde, den Klassenraum zu betreten – doch ohne Erfolg. So stellte ich mich vor die Tür, und beim Erscheinen des Klassenlehrers erklärte ich allen hörbar: «Entweder der Kasten oder ich.» Der Lehrer wandte sich sofort an den Direktor, um sich Richtlinien zu holen, denn auf eigene Faust wollte er anschei-

nend nicht handeln; aber nach zehn Minuten verschwand der Kasten und wurde nie mehr gesehen.

Aber trotz aller mutigen Versuche, alles durchzustehen: Die Kränkungen, die tagtäglichen Demütigungen verhinderten es mehr und mehr, zu lernen und das Gelernte in sich aufzunehmen. So blieb mir nichts anderes übrig, als im Jahr 1937 auf eine jüdische Schule, das jüdische Lehrerseminar in Würzburg, überzuwechseln; aber auch hier war mein Verbleiben nicht gesichert: Am 9. November 1938 wurde das Seminar während der sogenannten Kristallnacht zerschlagen, wir Schüler mit den Lehrern zusammen verhaftet und in die KZ überführt. . .

Meine Eltern sah ich nie mehr wieder, sie wurden später deportiert und in den Gaskammern des Nazi-Regimes umgebracht. Auch mein damals vierzehn Jahre alter Bruder schaffte es nicht mehr herauszukommen; er ging denselben Weg. [Otto Jehuda Reiter gelang es, nach Dänemark zu fliehen; doch auch hier war er nicht in Sicherheit. Anm. d. Hrsg.]

In der Nacht vom 2. zum 3. Oktober 1943 holte die Gestapo zum Schläge aus, aber hier kam es zum einmaligen Wunder: Angehörige der deutschen Botschaft, die noch ein Gewissen hatten, fanden über die dänische Untergrundbewegung den Weg zur jüdischen Gemeinde und warnten die Juden vor dem Kommenden. Fast allen gelang es, sich zu retten. Es kam dabei zu ergreifenden Szenen, über die schon viele erzählten . . .

Das ganze Grauen wurde uns erst bei Ende des Krieges bewusst. Erst jetzt sahen wir das Unglück, das durch das Nazi-Regime über das jüdische Volk und über uns persönlich gekommen war. Einige meiner jüdischen Kameraden und ich waren die einzigen Überlebenden der Katastrophe. Wir hörten zwar während des ganzen Krieges von Mordtaten, aber keiner wollte so richtig daran glauben. Wir sahen die vielen Kranken und Verletzten, und deren Aussehen erst liess uns das alles glaubwürdig erscheinen. Erst jetzt kam uns der Entschluss, nach Israel weiterzureisen, denn wir erkannten, dass uns Juden nur ein eigenes Land vor weiteren Unglücken bewahren kann, ein Land, wo wir uns auf eigenem Boden unserer Haut wehren können.

Otto Jehuda Reiter

Ich wurde 1928 in Pirmasens geboren. Ich ging in Pirmasens in die jüdische Volksschule. Alle acht Klassen, Jungen und Mädchen, waren in einem grossen Zimmer untergebracht. Nach dem Berufsverbot für meinen Vater, er war Arzt, siedelten meine Eltern, mein Bruder Walter und ich nach Mannheim über, und wir besuchten dort ebenfalls die jüdische Volksschule. 1940 wurden wir, wie alle Juden aus der Gegend, in das Lager Gurs in Südfrankreich deportiert. 1941 sorgte die O. S. E., eine französisch-jüdische Fürsorge-Organisation, dafür, dass fünfzig Kinder aus dem Lager in ein Waisenhaus in Aspet überführt werden konnten, das unter der Obhut der Quäker stand. Nach der Besetzung Frankreichs durch die Deutschen mussten wir 1942 das Heim verlassen. Es gelang mir, auf Umwegen in die Schweiz zu fliehen. Meine Eltern wurden im August desselben Jahres nach Auschwitz transportiert. In der Schweiz konnte ich, inzwischen fünfzehn Jahre alt, endlich wieder richtig in die Schule gehen. Mein älterer Bruder versuchte, nachdem er noch rechtzeitig aus Gurs geflohen war, ebenfalls in die Schweiz zu gelangen. Er wurde jedoch von dem Schweizer Grenzposten, dem er sich mit noch vier Jungen gestellt hatte, den deutschen Grenzposten wieder ausgeliefert. Sie konnten dennoch entkommen und schlossen sich bis Kriegsende dem französischen Widerstand an. Mein Bruder lebt heute ebenfalls in Israel. Meine Einwanderung nach Israel erfolgte 1948, nachdem ich ein Jahr in einem Lager auf Zypern verbracht hatte, in das mich die Engländer, nach einem illegalen Einwanderungsversuch mit einem kleinen Fischerboot, gebracht hatten.

Georg Basnizki

Ein Abschied

Die 7. Klasse eines humanistischen Gymnasiums in Wien, Anfang 1938. Wenige Wochen später, nach Hitlers Einmarsch, wird man sie Unterprima nennen. Mein Nebenmann zur Linken, Herbert M. (der Zuname war tschechisch oder, wie man in Wien immer noch sagte, böhmisch), ist illegaler Hitlerjunge.

Ich bin Jude und Linker. Wir wissen das. Alle wissen alles von allen, und fast alles ist im christlichen Ständestaat Österreich illegal. Man beschimpft einander oft, verprügelt einander manchmal, aber man verrät einander nicht.

Herbert M. ist ein Jahr älter als ich, lebhaftes, humorvolles Gesicht, braunes Haar, braune Augen, guter Mathematiker. Er macht meine Mathematikschularbeiten für mich, denn mit seiner Arbeit ist er im Nu fertig. Dafür schreibe ich Gedichte, heftig werbende Liebesgedichte, die er für seine dunkellockige Freundin braucht. Ruth heisst sie, und sie ist . . . «Macht nix: Jüdinnen sind keine Juden.» Ein etwas unorthodoxes Prinzip, das den Rassismus zwar nicht aufhebt, aber ihn relativiert.

Am 11. März 1938 marschiert Hitler in Österreich ein. Zwei Tage später erfährt der Hitlerjunge Herbert M. von seinen verlegenen Eltern, dass sie zwar als ganz kleine Kinder katholisch getauft sind, dass sie aber, wie heisst das Wort? – «rassisch» –, also rassisch, nun ja, Volljuden seien, alle beide.

Herbert M. erstattet seinem HJ-Vorgesetzten Bericht. Das ist Dolfi B., ebenfalls aus unserer Klasse. Dolfi und ich haben den gleichen Schulweg. Seit Jahren haben wir Witze und politische Aufkleber getauscht und über Gott und die Welt geredet, dabei oft auch gestritten, uns mit Schneebällen beworfen und dann weiterpolitisiert. Heute fragte Dolfi: «Sag einmal, was fangen wir mit dem M. an?»

«Ganz einfach! Am besten, ihr bringt ihn um. Das würde gut zu euch passen, und ihr seid die Verlegenheit los.»

«Blöde Witze reißen kann ich selber! Sag doch was, was hilft.»

«Was hilft? – Ihm? – Er wird emigrieren müssen, und Geld haben sie auch keins. Also vielleicht könnt ihr Geld sammeln für ihn.»

Dolfi nickt zustimmend. Das werden sie tun. Sie haben es dann auch getan und so viel gesammelt, dass Herbert M. und seine Freundin Ruth, die er heiratete, bevor sie nach Bolivien emigrierten, soviel Geld gar nicht mitnehmen durften, sondern Musikinstrumente und andere im Ausland relativ leicht wieder verkäufliche Gegenstände kaufen mussten.

Doch im Augenblick ging unser Gespräch weiter. Dolfi meinte: «Ja, aber man müsste doch eine Art Abschiedsfeier für ihn veranstalten. Er war doch die ganze illegale Zeit über einer von uns.»

«Ganz leicht! Ihr habt doch euer HJ-Lokal. Da könnt ihr eine schöne Feier machen. Vielleicht eine bunte Papierkette, immer abwechselnd ein Hakenkreuz und ein Davidstern. Das macht sich gut.»

Dolfi überhörte die Papierkette: «Das ist doch die Scheisse! Ins HJ-Lokal darf er ja nicht hinein: Er ist doch ein Jude!»

«Siehst du?!»

«Ja. Aber was tun?»

«Du, ich hab in der Türkenstrasse ein Beisei (österreichisch für Kneipe) gesehen, da steht noch keine Tafel Juden unerwünschte. Vielleicht könnt ihr es dort machen.»

«Potzentippel-Idee! Ich geh' sofort hin, fragen.»

So fand die Abschiedsfeier in der Türkenstrasse statt. Als Freund Herbert M.s war auch ich eingeladen, wäre auch fast hingegangen, schon um einige Denkanstösse zu erteilen, liess es dann aber doch sein, weil ich für meine verhafteten Eltern viele Wege zu machen hatte.

Erich Fried

Ich lebte in Göppingen, einer kleinen Industriestadt in Württemberg, und erlebte zwei Schuljahre während der Nazi-Zeit. Besonders erinnere ich mich an das letzte Schuljahr (für mich) in der höheren Handelsschule. Ich hätte noch ein weiteres Jahr machen müssen, um das Reifezeugnis zu bekommen. Aber die Schule war so unerträglich geworden, dass ich abging und auf das letzte Jahr verzichtete. Wir waren drei jüdische Mädchen unter ungefähr dreissig «arischen» Buben und Mädels. Durchschnittsalter war sechzehn, und so gab es natürlich sehr viele politische Diskussionen. Das war 1935/36 in Göppingen noch möglich. Einige Jungen waren in der Hitlerjugend und natürlich entsprechend verseucht. Zuerst waren die Diskussionen noch einigermaßen sachlich und erträglich, aber im Laufe der

Zeit griff der Virus um sich, und es gab hässliche, unerträgliche Szenen, was uns dann schliesslich veranlasste, die Schule zu verlassen.

Mit Hochachtung denke ich an einen Studienrat, der uns in vorsichtiger Weise seine Sympathie bekundete und für hellhörige Ohren in der Deutsch- und Geschichtsstunde seine Anti-Nazi-Einstellung zum Ausdruck brachte. Bei einer privaten Unterhaltung riet er mir dringend, ‚Mein Kampf‘ von Hitler zu lesen, damit ich wisse, was wir zu wissen hätten. Er merkte wohl, dass ich naiverweise immer noch an eine Besserung, an einen Umschwung in Deutschland glaubte. Leider folgte ich nicht seinem Rat und machte, bis zu meiner Auswanderung im Jahre 1939, viele bittere Erfahrungen und Erlebnisse durch.

Ich erlebte also nur ein bitteres Jahr in der Schule. Aber ich rate Ihnen dringend, zwei Bücher zu lesen von zwei jüdischen Kindern, die fast ihre ganze Schulzeit unter den Nazis erlebten. Eins heisst: ‚Ich trug den gelben Stern‘ von Inge Deutschkron.¹ Frau Deutschkron lebt hier, und sie erzählte mir kürzlich, dass ihr Buch momentan zu einer Fernsehdokumentation umgearbeitet wird. Das zweite Buch heisst: ‚Den Netzen entronnem.² Beide Bücher sind erschütternde Dokumente, die eine kleine Vorstellung geben, was ein jüdisches Kind in Deutschland damals miterleben musste.

Liese Weiss-Rohrbacher

«Du bist Jüdin», hörte ich die Stimme meiner Mutter. «Du musst den anderen zeigen, dass du deshalb nicht geringer bist als sie.» Was war das, eine «Jüdin»? Ich frage nicht danach, und ich weiss auch nicht mehr, was für eine Erklärung sie mir gab. Ich weiss nur, dass ich sie nicht verstand. Sie sagte dies zu mir, nachdem sie mich in der höheren Schule angemeldet hatte, die ich nun ab dem 1. April 1933 besuchen sollte. Dort würde eine andere Atmosphäre sein, als ich sie gewohnt war, fügte sie hinzu. Niemand brauchte mir zu sagen, dass vieles nun anders sein würde. Ich wusste, dass nun die Nazis an der Macht waren und dass sie uns nicht wohlgesinnt waren. Meine Eltern waren

Sozialdemokraten und hatten die Nazis bekämpft. «Hitler-das bedeutet Terror, Diktatur, Krieg», hatte mein Vater immer gesagt. Und dass die Nazis die Juden hassten, das wusste ich auch. Auf meinem Schulweg war ich immer an ihrer Stammkneipe in unserer Gegend vorbeigekommen und hatte dort in der Auslage Fotografien gesehen, auf denen «der Jude Weiss», Berlins damaliger Polizeipräsident, in den Armen einer blonden Frau zu sehen war. Ich verstand das Bild nicht ganz, aber es war nicht schwer, daraus zu ersehen, dass es dem Polizeipräsidenten, dem Juden, etwas Schlechtes nachsagen sollte.

«Ach was, eine weltliche Schule hat Ihre Tochter besucht?» Der Direktor des Königstädtischen Oberlyzeums in der Greifswalder Strasse, im Norden Berlins, bei dem meine Mutter mich anmeldete, sagte es nicht ohne Sarkasmus. Die weltliche Schule, in der ich die vier Volksschuljahre absolviert hatte, verfolgte andere Lehrmethoden als damals üblich. Sie war viel freier und moderner im Unterricht. Religion stand nicht auf ihrem Lehrplan. Jungen und Mädchen wurden gemeinsam unterrichtet. Es gab auch keine Zeugnisse üblicher Art, sondern nur Charakteristiken, die den Schüler und seine Leistungen insgesamt beurteilten. «Du musst ihnen zeigen, dass eine weltliche Schule eine ebenso gute, ja eine bessere Schule ist als die anderen.» Diese mütterliche Warnung war mir sehr viel verständlicher als die Enthüllung, dass ich Jüdin sei. Die Nazis ordneten sehr bald die Übernahme dieser weltlichen Schulen an, deren freiheitlicher Charakter ihnen natürlich nicht passte.

Keine meiner früheren Klassenkameradinnen war im Königstädtischen Gymnasium Oberlyzeum angemeldet worden. Ich kannte also keine meiner neuen Mitschülerinnen. Ausser mir besuchten noch fünf jüdische Mädchen dieselbe Klasse. Das wusste ich natürlich nur durch den Religionsunterricht, den ich nun besuchen musste. Dies war eine der weniger sympathischen Neuerungen für mich im neuen Schulbetrieb. Ich hatte keine Ahnung, was Religion war. Bei uns zu Hause hatte man keine religiösen Gesetze befolgt oder gar Feiertage gehalten. Weihnachten war für mich ein genauso schönes Fest wie für jedes andere Kind gewesen. Ich hatte keine Ahnung, dass mir das Fei-

ern dieses Festes eigentlich nicht zustand. Die jüdische Religionslehrerin, Fräulein K., war mir darum auch nicht sehr gewogen. Sie hatte sicher noch nie ein jüdisches Kind erlebt, das so «heidnisch» aufgewachsen war wie ich. Sie liess ihren Unmut darüber auch an mir aus, bis mein Vater zu ihr ging, um ihr zu sagen, dass sie mich auf diese Weise wohl nie für die Religion erwärmen würde. Sie hat das wohl eingesehen, aber sehr viel Geschmack konnte ich dem neuen Thema nicht abgewinnen. Als ich, von meinen Eltern dazu angehalten, begann, mich ein bisschen mit der biblischen Geschichte zu befassen, überraschte ich meine Eltern eines Tages mit der Erklärung, manches sei darin gar nicht so uninteressant. Meine Eltern atmeten auf, doch sie wussten nicht, dass ich mich auf die mehr «pikanten» Erzählungen in der Bibel spezialisiert hatte. Was Wunder, dass Religion bis zum Schulabgang immer zu meinen schlechtesten Fächern gehört hat. Die anderen jüdischen Schülerinnen kamen mir darum auch nicht sehr nahe. Es verband mich eigentlich nichts mit ihnen, ausser der Tatsache, dass ich ab und zu für sie eintrat. . .

Aber trotz dieser sehr offensichtlichen Parteinahme meinerseits schien es den anderen Mädchen nicht klar zu sein, dass auch ich Jüdin und zu verachten war, wie es ihnen nun beigebracht wurde. Denn inzwischen hatten die Nazis den Boykott jüdischer Geschäfte als erste öffentliche Massregelung von Juden am 1. April 1933 durchgeführt. «Deutsche, kauft nicht bei Juden. Das Weltjudentum will Deutschland vernichten. Deutsches Volk, wehr Dich!»

Jeden Mittag begleitete mich eine meiner Klassenkameradinnen nach Hause. Erika S. war ein richtiges deutsches Mädchen mit langen blonden Zöpfen – so wie sie damals dargestellt wurden. Sie trug eine braune Kletterweste als Zeichen ihrer Zugehörigkeit zum Bund Deutscher Mädels (BDM). Und jedesmal, wenn sie sich von mir verabschiedete, grüsste sie mit erhobener Hand und «Heil Hitler!», so wie man es ihr im BDM beigebracht hatte und wie es wohl auch bei ihr zu Hause üblich war. Ich habe keine Ahnung, ob es ihr auffiel, dass ich ihr stes nur «Auf Wiedersehen!» zurief. Ich tat das sehr bewusst. Auf solche

«Beiträge» politischer Opposition war ich stolz. Das galt besonders für die immer wieder neue und keineswegs leichte Überwindung, die es mich jedesmal kostete, nicht einen Pfennig in eine der vielen Sammelbüchsen zu stecken, mit denen damals für alle möglichen nationalen und sozialen Zwecke gesammelt wurde. Das Klimplern der Münzen in diesen Sammelbüchsen hörte ich zu gerne, und natürlich waren die für eine Spende gebotenen bunten Abzeichen ausserordentlich attraktiv und verlockend für ein Kind. Dennoch widerstand ich dem Wunsch, es den anderen Kindern gleichzutun.

In den ersten Schultagen wurden wir gebeten, Geld für einen Kinobesuch von zu Hause zu erbitten. Ich war noch nie in meinem Leben im Kino gewesen, und für mich war das ein Ereignis. Aber mein Herz blieb mir fast stehen, als ich hörte, dass der Film, den wir sehen sollten, den Titel ‚Hitlerjunge Quex‘ trug. Ohne meine Eltern zu fragen, ging ich zur Lehrerin und fragte sie, ob dieser Kinobesuch Pflicht sei. Sie guckte mich fassungslos an. Die anderen Kinder hatten vor Begeisterung in die Hände geklatscht. Sie meinte schliesslich: «Ich kann dich nicht dazu zwingen, aber es würde sehr merkwürdig sein, wenn du da fehlen würdest.» Sie sagte es sehr spitz, und ich Zehnjährige verstand, dass ich wohl diesen Film über mich ergehen lassen müsste. Meiner Mutter sagte ich kein Wort von meinem Vorstoss. Als sie fragte, ob dieser Kinobesuch Pflicht sei, nickte ich nur. Und da es nun auch der erste Film war, den ich in meinem Leben sehen sollte, war ich dennoch hin- und hergerissen zwischen Neugier und Ablehnung. Ich erinnere mich noch sehr genau, wie alle Kinder um mich herum vor Mitleid mit dem armen Hitlerjungen schluchzten, der hinterlistig von Kommunisten überfallen worden und übel zugerichtet worden war. Dabei war er, armer Leute Kind, Hitlerjunge geworden, weil er das «Edle» im Führer und seinen Mannen entdeckt hatte. So ähnlich wurde es in diesem Film dargestellt. Ich war von dieser Nazi-Schnulze nicht zu beeindrucken. Ich wusste schon zu genau, was die Nazis mit ihren Gegnern machten. Zu Hause hatte ich schon genug darüber gehört: «Da war ein langer Gang, durch den ich rennen musste, und als ich ihrem Befehl

nicht schnell genug nachkam, schlugen sie aus allen Richtungen auf mich ein, bis ich bewusstlos dahintorkelte . . .» Das waren Bruchstücke von Berichten sozialdemokratischer Freunde meiner Eltern, die nach kurzer KZ-Haft wieder entlassen worden waren. Sie waren natürlich nicht für meine Ohren bestimmt gewesen. Aber ich fühlte mich irgendwie in den Kampf, den meine Eltern und ihre Freunde im Grunde längst aufgegeben hatten, mit einbezogen. Ich durchschaute darum auch den ganzen Propaganda-Humbug dieses ‚Hitlerjungen Quex‘, dieses ersten Films meines Lebens.

Ich hatte die Weisungen meiner Mutter, die mich zu besonderen Leistungen angespornt hatte, wohl befolgt. So war es nicht verwunderlich, dass der gleiche Direktor, der erst an dem Wert meiner Schulausbildung in einer weltlichen Schule gezweifelt hatte, nun ganz entsetzt war, als meine Mutter mich abmelden musste. Wir zogen in eine andere Gegend Berlins, in der meine Eltern weniger als Sozialdemokraten bekannt waren. «So eine gute Schülerin», sagte derselbe Direktor bedauernd. Ich verstand gar nicht, warum mich meine Mutter so begeistert abküsste, als sie nach Hause kam. Aber ich lauschte an der Zimmertür, hinter der sie meinem Vater von ihrem Besuch in der Schule berichtete: «Ich war sehr stolz auf unsere Tochter.»

In der Fürstin-Bismarck-Schule im Westen Berlins herrschte eine völlig andere Atmosphäre. Die Hälfte meiner Klassenkameradinnen kam aus jüdischen Elternhäusern. Es waren in der Mehrzahl Kinder alteingesessener und wohlhabender Familien aus dem Westen Berlins. Zwar befolgte man auch hier die neuen Gesetze, aber man spürte, dass das mit einer gewissen Abneigung geschah. Die Lehrer grüssten zwar bei ihrem Eintritt in die Schulräume mit «Heil Hitler!», wie das Gesetz es befahl, aber oftmals waren sie so mit Büchern und Heften beladen, die sie auf beide Hände verteilt hatten, dass sie ihren Arm zum «deutschen Gruss» nicht heben konnten. Die Gegnerschaft zum NS-Staat fand im Jahre 1933/34 noch viele subtile Ausdrucksformen. Natürlich mussten wir uns auch zu Fahnenappellen auf dem Schulhof versammeln, die ein neues Schuljahr einleiteten. Während die Hakenkreuzfahne aufgezogen wurde, sangen die

«arischen» Mädchen das Deutschland- und das Horst-Wessel-Lied. Uns Juden war das Mitsingen verboten. Zu Führers Geburtstag, am 20. April – ein für mich unvergessliches Datum –, mussten wir uns zu einer Feierstunde in der Aula zusammenfinden. Dort hing das Konterfei des «geliebten Führers», wie er nun tituliert wurde, in Lebensgrösse, mit Blumen geschmückt. Meist sprach Direktor K. ein paar nichtssagende Worte zu Ehren des «grossen Mannes», der nun das Geschick des Vaterlandes in seine «bewährten» Hände genommen hatte. Eine Schülerin sagte ein Gedicht auf, das, für den Tag gedichtet, von Worten der Verehrung und des Dankes nur so strotzte. Wir lauschten den Reden des Führers, die uns vorgespielt wurden – die einen mit Andacht, die anderen bedacht darauf, dass niemand ihnen ihre Langeweile vom Gesicht ablas. Wir Kinder sprachen nie unter uns über diese Ereignisse. Wir nahmen sie hin als etwas, das man nicht ändern konnte. Es gab da keinen Unterschied zwischen uns und den nichtjüdischen Kindern. Auch die Lehrer machten da keine Ausnahme, so schien es uns. Der einzige Hinweis darauf, dass sich in der Schule nicht nur äusserlich etwas verändert hatte, war, dass die Tochter eines hohen SA-Führers eine besondere Behandlung genoss. Sie durfte ungeachtet ihrer eindeutig erwiesenen mangelnden Schulbildung nicht sitzenbleiben. Wir wussten das natürlich und machten uns, Juden und Nichtjuden, hinter ihrem Rücken lustig. Auch das Landschulheim der Fürstin-Bismarck-Schule, die von allen Schülerinnen heissgeliebte «Hütte» in Kaputh bei Ferch, hiess weiterhin «Robula» nach dem noch ganz offen verehrten, langjährigen Direktor dieser Schule, Robert Burg, der den Erwerb dieses Landschulheims veranlasst hatte. Burg war als Halbjude aus dem Schuldienst entlassen worden und war längst ausgewandert. In der Schule unterrichteten auch noch einige jüdische Lehrerinnen, da erst ein entsprechendes Gesetz, das im Jahr 1936 in Kraft trat, sie zum Abgang aus «deutschen» Schulen zwang. Nie habe ich in dieser Schule ein böses Wort gegen die Juden gehört.

Das hätte sich auch sicher nicht geändert, hätten die Nazi-Machthaber nicht selbst empfunden, dass eine zwar ständig wie-

derholte Propaganda gegen die Juden nicht ausreichte, um sie, wie es später hiess, «aus dem Volkskörper auszuschneiden». Im Jahr 1935 verfügte plötzlich die Schulbehörde, dass jüdische Kinder fortan nicht mehr an Ausflügen teilnehmen, nicht mehr Landschulheime besuchen dürften und auch dem Schwimmunterricht fernzubleiben hätten. Die Begründung für solche Anweisungen war, dass man es deutschen Kindern nicht zumuten könne, mit «Kreaturen artfremden Blutes» in Berührung zu kommen. Mein Vater, selbst Lehrer, fand es nicht gut für ein Kind, auf diese Weise innerhalb einer Schulgemeinschaft diskriminiert zu werden. So kamen meine Eltern zu dem Entschluss, mich in eine jüdische Schule zu überweisen. Sie wählten die Jüdische Mittelschule in der Grossen Hamburger Strasse, weil sie eine von den wenigen jüdischen Schulen war, die noch staatliche Anerkennung hatten. Meine Eltern meinten, mir bliebe auf diese Weise die Möglichkeit, die eine Privatschule nicht bieten würde, nach dem Nazireich wieder auf eine staatlich anerkannte Schule zurückzukehren und zum Studium zugelassen zu werden. Am selben Tag, an dem meine Eltern der Schulleitung der Fürstin-Bismarck-Schule mitteilten, dass ich aus den genannten Gründen auf eine jüdische Schule übergehen würde, rief bei uns am Abend meine Klassenlehrerin, Charlotte Z., an, um meinen Eltern zu versichern, wie sehr sie meinen Abgang bedauere, die Gründe aber, die dazu führten, nur zu gut verstehen könnte.

Inge Deutschkron

Ich möchte über Erlebnisse meiner Tochter Ilse Steinbrecher, geboren am 16. Mai 1925 in Berlin-Friedenau, berichten:

Sie war die Tochter eines «arischen» Vaters aus einer evangelischen Beamtenfamilie und einer deutsch-jüdischen Mutter aus einer Arztfamilie. Ilse besuchte drei Jahre die Rheingau-Schule in Friedenau, wo sie ein gutes Verhältnis zu Lehrern und Mitschülerinnen hatte. Nach reiflicher Überlegung gaben wir sie in eine uns sehr empfohlene höhere Schule in Berlin-Schöneberg, wo wir sie vor Angriffen aus rassistischen Gründen sicher

glaubten. Sie hätte auch keine Schwierigkeiten haben dürfen, da ihr Vater Frontkämpfer, Kriegsverletzter und «Arier» war. Sie selbst sah sehr «arisch» aus, war umgänglich und eine ganz gute Schülerin. Anfangs ging auch alles gut. Das gute Verhältnis zu ihren Mitschülerinnen änderte sich, als die Kinder in Form eines Aufsatzes ihre Abstammung angeben mussten. Sie war innerhalb kurzer Zeit vollkommen isoliert und wurde ständig angegriffen, zum Beispiel, wenn sie ein Kind versehentlich anstiess, hiess es: «Pfui, ich habe die Steinbrecher angefasst, jetzt rieche ich nach Knoblauch.» In der Pause ging man nicht mit ihr und quälte sie mit Hetzreden. Es kam so weit, dass sie sich in den Pausen auf der Toilette einschloss, um Anrempelungen zu entgehen. Ich ging zur Direktorin der Schule, einer klugen, wohlmeinenden Pädagogin. Sie sagte mir, sie wisse, wer die Rädelsführerinnen seien: die schlechtesten Schülerinnen der Klasse. Sie wolle in Abwesenheit meiner Tochter mit der Klasse sprechen. Ich bat sie, davon abzusehen; zu allen Schimpfwörtern wäre dann auch noch Petze gekommen. Meine Tochter hatte schon genug Erniedrigungen zu ertragen; sie war zum Beispiel eine gute Schwimmerin, konnte aber als «Mischling ersten Grades» ihren Freischwimmerausweis nicht bekommen. Sie durfte auch beim Empfang des Schah von Persien nicht anwesend sein.

Die einzige jüdische Freundin in der Klasse hatte die Schule längst verlassen. Wir nahmen schweren Herzens unsere Tochter aus der Schule und gaben sie in die jüdische Zickel-Schule, die damals aber schon nicht mehr gut war, da die Lehrer grösstenteils in der Auswanderung begriffen oder in einem Lager interniert waren. Die Schüler durften nicht in der Nähe der Fenster sitzen, da ab und zu Steine in die Klassenzimmer geworfen wurden.

Auch für uns, die Eltern, änderte sich vieles durch die immer strenger werdenden Rassengesetze. Ich sah keinen anderen Ausweg als die Auswanderung. Mit Hilfe meines Bruders, der Arzt in Haifa war, gelang es mir unter grossen Schwierigkeiten, kurz nach Anfang des zweiten Weltkrieges mit meiner Tochter nach Palästina zu gelangen.

Hier hätte sie glücklich sein können; aber die Erlebnisse ihrer Schulzeit ist sie nie mehr los geworden, ebenso nicht die Trennung von ihrem Vater.

Thea Mandowsky

Leider äusserten die Lehrer ihren Standpunkt nicht nur während der Pause im Lehrerzimmer, sondern oft auch vor der Klasse. Eine halb-deutsche, halb-jüdische Familie hatte ihre Wohnung aufgegeben und wohnte nun in einer Pension in der Kaiserallee. «Familie A. kennt kein trautes Heim, keinen eigenen Herd» (der bekanntlich Goldes wert ist), hiess es. Das waren die recht eigenartigen Schlussfolgerungen, mit denen die Lehrer wohl den deutschen Familiensinn der Schülerinnen beeinflussen wollten. Stella A. stand zerknirscht da, und wir alle hatten ausserdem eine Lektion über die KKK-(Kinder, Kirche, Küche) Aufgaben der deutschen Frau erhalten. Bei jeder Gelegenheit wurde diese Lektion wiederholt und uns eingebleut.

Nun zu zwei Beispielen rein antisemitischer Natur. Eine Mitschülerin, Ursula D., befahl mir eines Tages auf dem Schulhof, meinen Rock sofort auszuziehen. Dieser habe den Schnitt eines BDM-Rockes (Bund Deutscher Mädel, dem dieses Mädchen angehörte), und ich, als Jüdin, habe keinerlei Recht, eine BDM-Uniform oder einen Teil davon zu tragen. Ich war völlig verdattert, hatte ich doch gerade den Rock mit meiner Mutter in der Schulkleiderabteilung des KaDeWe gekauft.

Glücklicherweise kam diesen Moment meine Klassen- und Deutschlehrerin, Fri. Dr. E, vorbei, an die ich in jeder Beziehung die besten Erinnerungen habe. Sie machte das BDM-Mädel auf eine kleine Abweichung von der Uniform (Verschluss oder Knopf) aufmerksam und rettete mich so vor dem Strip-tease.

Nun zu einer schwerer wiegenden Angelegenheit. Studienrat Dr. T. gab sehr langweilige Erdkundestunden, so dass ich beschloss, mich auf diese nicht mehr vorzubereiten; Erdkunde war sowieso Nebenfach. Er war jedoch auch unser Geometrie-

lehrer, und ich liebte es, zu Hause in meiner Freizeit geometrische Beweisführungen auszutüfteln. Diese waren dem Lehrer manchmal nicht bekannt, jedoch musste er sie nach längerer Prüfung anerkennen. Er befand sich mir gegenüber also in einer Konfliktlage, was meine Leistungen in den beiden Fächern anbelangte. Ausserdem war ich eine von vier Jüdinnen in unserer Klasse mit vierzig Mädchen.

Eines Tages schmierten einige Schülerinnen Klebstoff auf den Stuhl des Lehrers. Durch Zufall nahm ich an diesem Streich nicht teil. Im Laufe der Unterrichtsstunde begann Dr. T, auf seinem Stuhl herumzurutschen, und als er die Bescherung merkte, sprang er begreiflicherweise wütend auf. Der Reihe nach begann er jede Schülerin zu fragen, ob sie die Täterin sei. Natürlich gab es niemand zu. Mich überging er, und am Ende des Verhörs schickte er mich zum Direktor, um meine «gerechte» Strafe in Empfang zu nehmen. Weder Logik noch System dieser Methode leuchteten mir ein; ich musste mich jedoch mit der Erklärung des Lehrers, dieses erbärmlichen Pädagogen, abfinden: «Alle anderen haben geleugnet, also hast du es getan!» Die Sache lief letzten Endes doch noch glimpflich für mich ab, da der Klassenrat damals, 1936 beschloss, dass die Schuldigen sich freiwillig beim Direktor melden müssten.

Heute in Israel bin ich dankbar, dass ich als freier Mensch ohne Bedenken in die Schule gehen kann, wenn meine Tochter etwas angestellt hat oder wenn ich eine Frage habe. Ich denke oft an meine Eltern, denen bis zu unserer Emigration nach Holland nichts anderes übrig blieb, als sich zu ducken. Doch auch dort sassen wir bald wieder in der Mausefalle. Im Jahr 1940 marschierten deutsche Truppen in Holland ein, und wir mussten fünf Jahre deutsche Besatzung über uns ergehen lassen.

Meine Eltern waren friedliche Menschen, die immer meinten, alles wäre zu ertragen, wenn nur nichts Schlimmeres passieren würde. Jedoch das Schlimmere kam, und für den grössten Teil meiner Familie auch das Allerschlimmste . . .

Ruth Nussbaum

Geboren wurde ich, Halbjüdin, 1933 in Jever, Niedersachsen. Nachdem, als Folge der Kristallnacht, fast alle volljüdischen Familien aus Jever verschwunden waren, vermehrten sich uns gegenüber die Belästigungen seitens der teilweise sehr antisemitisch eingestellten Bevölkerung. Im März 1940 wurde meine jüdische Mutter (zum zweiten Mal) von der Gestapo verhaftet und wegen angeblicher Brandstiftung und Sabotage zu zehn Monaten Gefängnis verurteilt. Da wir in Jever weder die Wohnung behalten noch eine passende Pflegestelle für mich finden konnten, brachte mich mein Vater notgedrungen zu meinen jüdischen Verwandten in Hamburg, die selbst schon in sehr schweren Verhältnissen lebten, aber noch eine Wohnung hatten. Dort kam ich im Herbst 1940 in die Schule.

Da es in einer Grossstadt wie Hamburg leichter war, helfende Menschen zu finden, wurde ich auch bald bei einer älteren Dame im selben Haus untergebracht. Dies bedeutete eine wesentliche Erleichterung für meine Verwandten, die sehr krank und alt waren. Lange blieb ich dort nicht und kam dann, diesmal unter Verschweigen meiner jüdischen Abstammung, zu einem Ehepaar in einer anderen Gegend Hamburgs. Ich war auch gezwungen, die Schule zu wechseln. Anscheinend erregte das kleine dunkelhaarige Mädchen das Misstrauen einer einquartierten, ausgebombten Lehrerin. Obwohl ich mich dort ausserordentlich wohl fühlte, musste ich schon am Anfang der 2. Klasse wieder fort. Diesmal ging es aufs Land, nach Quickborn, Schleswig-Holstein, auf einen grossen Bauernhof, wieder unter einem Vorwand. Inzwischen hatte man meine Verwandten mit noch vielen anderen Hamburger Juden in einen Judenblock gebracht, wo sie mit fünf Personen in zwei winzig kleinen Zimmern hausen mussten, fast kein Essen mehr bekamen und natürlich den Stern tragen mussten. Im Sommer 1942 wurden alle nach Auschwitz transportiert.

Zu der Zeit herrschte in Deutschland schon ein akuter Lehrermangel, da viele von ihnen eingezogen waren. In Quickborn wurde deshalb der Unterricht der Volksschulklassen über den ganzen Tag verteilt. Manchmal fing der Unterricht schon um 7 Uhr morgens an, während man an anderen Tagen erst nach-

mittags in die Schule ging. Der Lehrer der 2. und 3. Klasse, die ich dort besuchte, ist mir besonders in Erinnerung geblieben. Seinen Namen habe ich allerdings vergessen. Es verging fast kein Tag, an dem er uns nicht die Herrlichkeit der «arischen» Edelrasse vor Augen hielt und die «Untermenschen», zu denen vor allem die Juden gehörten, in den Schmutz zog. Hätte er von meiner Zugehörigkeit zum Judentum gewusst, mein Aufenthalt dort wäre auch nicht von langer Dauer gewesen.

Nach ihrer Entlassung aus dem Gefängnis versteckte sich Mutter, auf strenges Anraten ihrer Freunde, zuerst in der Lüneburger Heide und fand dann ein Zimmer in Hamburg. Im Sommer 1943 wurde die Stadt von schweren Bombenangriffen heimgesucht und fast völlig zerstört. Die Zimmervermieterin, die ihr sehr zur Seite gestanden hatte, kam in den Flammen um. Viele andere Freunde verschwanden einfach. Sie entschloss sich daher, zusammen mit mir einmal ihr Glück als Ausgebombte zu versuchen. Um näher an Jever heranzukommen, wo mein Vater noch arbeitete und inzwischen in die Bodenkammer eines Kinos gezogen war, wählten wir Oldenburg als Ziel. Es gelang uns auch, im Haus einer alten Dame ein Zimmer zu bekommen. Dort kam ich in die 4. Klasse. Es befanden sich drei Klassen in einem Raum, die von einer Lehrerin unterrichtet wurden. Schon nach einigen Wochen wurde meine Mutter von einer ehemaligen Wilhelmshavenerin als die Tochter eines bekannten jüdischen Kaufmanns erkannt und unsere Wirtin dementsprechend informiert. Sie setzte uns mit Schimpfworten kurzerhand vor die Tür. Es blieb uns also nichts anderes übrig, als wieder nach Jever zu gehen und zu meinem Vater in die Bodenkammer zu ziehen. Angesichts der schlechten Erfahrungen, die meine Mutter dort gemacht hatte, wohnte sie in den ersten Monaten dort völlig geheim. Versteckt zu sein, ist nicht leicht. Wir mussten immer befürchten, dass uns doch einmal jemand auf die Schliche kam oder ein ängstlicher Mitwisser die Gestapo benachrichtigte. Nach einiger Zeit wurde uns gesagt, dass bei Mischehen auch der jüdische Teil noch Lebensmittelkarten bekommen könne und auch sonst noch «gesetzlich geschützt» sei. Die Lebensmittelkarten bekamen uns gut, aber mit dem

«gesetzlichen Schutz» klappte es weniger. Meine Mutter und ich mussten uns so allerhand gefallen lassen. Wir gingen deshalb auch nicht viel auf die Strasse.

In der Schule hatte mich mein Vater allerdings sofort eingeschrieben. Meinen beiden Eltern war ein geregelter Unterricht sehr wichtig. Ich erinnere mich aber noch deutlich, dass ich dauernd versuchte, die Schule zu schwänzen, und mich lieber von meiner Mutter unterrichten liess. Mein Vater hatte bald gemerkt, dass ich für Rechnen überhaupt keinen Sinn hatte; das ist mir bis heute noch geblieben. Die Verhältnisse waren sehr deprimierend, und die ewigen Belästigungen der Schulkinder trugen nicht zu einer Erleichterung bei. Wenn ich nicht die dauernde gute Zusprache meiner Klassenlehrerin gehabt hätte und den Schutz einer Klassenkameradin, die die anderen Kinder verprügelte, wenn sie mich nicht in Ruhe liessen, wäre ich wohl gänzlich verzweifelt und kaum noch in die Schule gegangen. 1944 versuchte mein Vater, mich für die höhere Schule dort, das Marien-Gymnasium, anzumelden. Es wurde natürlich abgelehnt. Kinder jüdischer Abstammung wurden auf höheren Schulen nicht mehr zugelassen.

Im Herbst desselben Jahres waren auch wir an der Reihe. Vater wurde auf offener Strasse verhaftet und in ein Zwangsarbeitslager gesteckt. Für Mutter und mich wurde das Leben noch mehr erschwert. Im Februar wurde Mutter aufgefordert, sich mit noch einer Jüdin, deren christlicher Mann bereits im Lager war, binnen 24 Stunden zum Abtransport nach Theresienstadt bereitzustellen. Ich durfte nicht mit, obwohl ich wollte. Es wurde uns aber gesagt, dass die Gestapo für mich «sorgen» wolle, falls keine andere Bleibe für mich gefunden werden könne. Zum Glück blieb mir diese «Fürsorge» durch eine mutige Tat einer Jeveraner Familie erspart. Meine Schulkameradin hatte ihren Eltern von dem bevorstehenden Abtransport meiner Mutter erzählt, und sie holten mich sofort zu sich ins Haus.

Stunden vor der Abfahrt tauchte plötzlich der Mann der anderen Jüdin mit fürchterlichen Augenzeugen- und Erlebnisberichten aus den Lagern im Osten auf. Dort waren Gerüchte

über neue Transporte herumgegangen, und er hatte sich um seine Familie grosse Sorgen gemacht. Irgendwie war es ihm gelungen, nach Jever zu kommen. Nach diesen Erzählungen entschlossen sich die beiden Frauen, diesen Weg nicht zu gehen. Als dann die letzte verzweifelte Suche nach einem Versteck erfolglos blieb, die andere Jüdin war inzwischen Christin geworden, aber soweit ging die christliche Nächstenliebe damals nicht, beschlossen sie beide, ihrem Leben ein Ende zu bereiten. Die andere Frau erhängte sich, und meine Mutter wurde mit grossem Blutverlust, nachdem das Krankenhaus in Jever eine Behandlung verweigert hatte, in eine Heilanstalt bei Oldenburg gebracht. Der Transport nach Theresienstadt war bereits unterwegs . . .

Wie wir später erfuhren, hatte man für uns zurückgebliebene Kinder bereits einen Transport festgesetzt, der wahrscheinlich durch die chaotischen Zustände der letzten Kriegsmonate nicht mehr verwirklicht werden konnte.

In den Wirrungen der letzten Zeit gelang es meinem Vater, aus seinem Lager zu entkommen und auch meine Mutter zu befreien. Beide waren in einem sehr schlechten körperlichen Zustand. Zur Schule ging man schon nicht mehr. Die meisten Gebäude waren in Militärkrankenhäuser oder Flüchtlingsunterkünfte verwandelt worden. Am 5. Mai trafen die englischen Truppen in Jever ein.

Es dauerte noch einige Monate, bis die Schulen wieder richtig arbeiteten. Ich kam bald darauf auf das Marien-Gymnasium, musste aber nach einigen Jahre meine Schulzeit dort abbrechen, um eine komplizierte Lungentuberkulose auszuheilen. 1955 kam ich, nach einigen Jahren in der Schweiz und in England, nach Israel.

Eva Basnizki

In der Schule schrieben sie einen Aufsatz über die Nibelungensage. Heini schrieb als letzten Satz: «Ich finde die Nibelungensage so grob und scheusslich. Am Schluss sind alle Menschen tot. Es heisst, manche sind als Helden gestorben. Ich verstehe

das nicht. Ich glaube, alle Menschen, die sterben müssen, haben Angst vor dem Tode, weil sie alle lieber leben möchten.»

Herr L., der die Aufsätze zurückgab, blickte aufmerksam zu Heini hinüber und las den letzten Satz laut vor. Dann blickte er in der Klasse umher.

«Was sagt ihr zu dem Satz, Jungens? Ist er nicht eigenartig?»

Die Jungen blickten Herrn L. schweigend an und wollten von seinem Gesicht ablesen, was sie zu antworten hatten.

«Freund!» Heini stand auf. Sein schmaler, geschmeidiger Körper reckte sich. «Wie kommst du zu diesen Ideen? Wer hat sie dir eingegeben? Junge, Junge, ich merke schon lange etwas Fremdes an dir, deine Art gefällt mir nicht.»

Heini stand fassungslos da. «Herr L., ich verstehe nicht, was Sie meinen.»

Herr L. schüttelte abwehrend den Kopf. «Du wirst mich schon verstehen lernen», sagte er plötzlich, das Gesicht böse vorziehend.

Aber Heini würde ihn nie verstehen, weil er zu rein war, um etwas Böses auch nur ahnen zu können. Er setzte sich wieder auf seine Bank, seine hellen Augen gläubig auf den Lehrer gerichtet.

Am nächsten Tag erschien Herr L. mit einem Hakenkreuz im Knopfloch. Deutschland hatten seinen Führer Adolf Hitler. Mit einem Schlage veränderte sich alles, und eine Feindseligkeit brach über die beiden Kinder herein, so gross, dass sie zu klein waren, um sie zu verstehen. Sie litten schweigend, weil sie nicht ausdrücken konnten, was sie quälte. Es waren nicht immer grosse Dinge, die ihnen geschahen, aber jedes Erlebnis schlug Wurzeln in ihnen, gestaltete, formte und veränderte sie . . .

Die Lehrerinnen, zum grössten Teil ältliche Jungfern, die in ihrem Leben in vielem zu kurz gekommen waren, beteten den Führer an, mit der ganzen fanatischen, ungesunden Liebe ihrer spät glühenden Herzen. Sie eröffneten die Stunden mit erhobener Hand, die funkelnden Augen auf die Mädchen gerichtet, riefen sie begeistert «Heil Hitler!»

Auch Miriam hob zuerst die Hand und rief «Heil Hitler!» Was wusste sie schon von dem allen? Aber die Erkenntnis kam

ihr, als Fräulein von R. ihr freundlich zulächelte: «Miriam, du brauchst das nächste Mal nicht mitzugrüssen, du kannst solange sitzen bleiben.»

Miriam setzte sich und liess die dunklen Augen schweigend von einem zum anderen gehen.

In der nächsten Stunde, als Fräulein D. mit erhobener Hand in die Klasse kam, blieb sie sitzen, aber da hiess es plötzlich: «Miriam, steh auf!», und sie musste grüssen und sagte «Heil Hitler!», erleichtert, weil sie das nun auch sagen konnte. Aber je mehr Zeit verging, umso deutlicher fühlte sie, dass sie nicht mehr «Heil Hitler!» sagen durfte und wollte.

Willkür, das war das erste, was sie nun lernte. Willkür in Worten und Taten, und: «Was mir gut tut, ist Recht». Wie empörte sie sich trotz ihrer grossen Kindlichkeit dagegen!

Ein Mädchen nach dem anderen trat in den Bund Deutscher Mädels ein. Sie kamen mit weissen Blusen und Halstüchern in die Klasse, voll von Erzählungen und Ideen, die Miriam fremd und unverständlich waren.

Eine Aufführung des ‚Sommernachtstraums‘, in der Miriam auch eine kleine Rolle hatte, wurde abgesagt. Der ‚Sommernachtstraum‘ wurde nicht gespielt, «weil die Musik von dem Juden Mendelssohn ist». «Es ist unter unserer Würde als Deutsche, die Musik eines Juden zu spielen», erklärte Fräulein von R., «wir werden in der nächsten Stunde einmal ausführlich diese Frage besprechen. Merkt euch das, Mädels, ihr seid Deutsche, Abkömmlinge der Germanen, die treu und tapfer waren. Die Juden sind Semiten, feige und verschlagen. Ich habe die Aufgabe, euch in die Rassenlehre einzuführen. Diese Stunde wird dem Stundenplan zugefügt. Also, das nächste Mal bringt ihr neue Hefte mit. Miriam, mein Kind», sie neigte sich freundlich vor, «du bist von dieser Stunde dispensiert.»

Alle sahen sich nach Miriam um. Sie sass schweigend und mit gesenktem Kopf. Als niemand sie mehr ansah, hob sie den Kopf, und ihre Augen waren voll Tränen. Sie betrachtete den Rücken des vor ihr sitzenden Mädchens, den Kopf, den Hals, als könne sie erkennen, was in der anderen vorgehe. Sie studierte das Muster ihres Kleides, blau war es mit kleinen, weissen

Punkten, hielt die Hände unter dem Pult gefaltet und dachte: Die Juden sind böse und schlecht, ich bin ja eine Jüdin. Sie liess den Kopf noch tiefer sinken ... Ja, ich bin böse und schlecht, und das ist jetzt die Strafe; die Kinder spielen nicht mehr mit mir . . . Ich darf nicht mehr zu meinen Freundinnen gehen; sie wollen mich alle strafen, weil ich böse bin . . ., weil ich ein Jude bin. Wenn Miriam von der Schule nach Hause ging, war ihr Blick zur Erde gesenkt, und ihre Augen huschten ängstlich über die Vorübergehenden.

Wenn sie Kinder in Gruppen zusammenstehen sah, so lief sie im Bogen um sie herum, sie hatte Angst, jetzt, wo sie wusste, dass die anderen sie doch aus der Gemeinschaft austossen würden, weil sie die Stärkeren waren. Sie hatte Angst, grauenhafte Angst, weil sie instinktiv fühlte, wieviel Grausamkeit in den Menschen lebt, die nur einmal angefacht werden musste, um zu einer wilden Flamme aufzulodern. Und diese Angst zog die anderen an, unwiderstehlich wie ein Magnet das Eisen, und wenn sie aus der Schule kam, so liefen die Kinder hinter ihr her, beschimpften und quälten sie und bewarfen sie mit Steinen. Ihre Angstvorstellungen wurden immer grösser, weil sie nicht darüber sprechen konnte, weil es zu schwer war, sich auszudrücken. Niemand wusste etwas von ihrem Leid, und wenn sie doch etwas erwähnte, sagte Vater, sie übertreibe. Eines Tages beobachtete er sie, wie sie in die Schule ging. Es war ein grauer Tag, und dicke Wolken zogen am Himmel auf. Der Vater ging hinter Miriam her. Er fuhr heute mit der Strassenbahn ins Geschäft.

Miriam ging wie immer in letzter Zeit mit gesenktem Kopf. Es fing an zu regnen. Miriam hatte keinen Mantel an, und Vater wollte gerade zu ihr gehen und ihr seinen Mantel um die Schultern legen, als er Minchen aus dem Nebenhaus kommen sah. Vater bog beruhigt die Strasse zum Hindenburgdamm ab, Miriam würde nun wohl trocken in die Schule kommen unter Minchens Regenschirm.

Aber Miriam ging nicht unter den Schirm und sprach nicht mit der Freundin. Minchen hatte Miriam nicht gesehen und ging langsam, den Schirm hoch erhoben, über die Strasse. Miriam hielt ihre Augen fest auf den kleinen, grünen Schirm



Titelblatt des Kinderbuches «Der Giftpilz»

gerichtet. Er ist neu, dachte sie, er glänzt noch so. Die Tropfen glitten von ihm ab und liefen in kleinen Bächen auf das Pflaster.

Miriam war erst dreizehn Jahre alt, sie fing gerade erst an, bewusst zu leben, in die Welt hineinzusehen, und was sie sah und erlebte, war erschütternd. Ihre Gedanken kreisten unaufhörlich um den einen Punkt: Wieso bin ich böse, warum hassen mich alle? Gerda kam aus der Berliner Strasse und ging Arm in Arm mit Minchen. Miriam lief schweigend hinter den beiden vergnügt plappernden Mädchen her, sie schämte sich, und ihre Tränen rannen mit dem Regen über ihr Gesicht. So lief sie hinter den beiden her, die Augen auf den kleinen grünen Schirm gerichtet wie auf ein fernes, unvorstellbares Glück, das sie verloren hatte.

Heini war anders, nicht nur äusserlich. Sein helles Gesicht mit den blauen Augen und sein unauffälliges, bescheidenes Betragen liessen seine Anwesenheit in der Klasse vergessen. Er litt unter den veränderten Verhältnissen weniger als Miriam, zuerst einmal, weil es viel länger dauerte, bis er sie begriff, und dann, weil es ihm so unbegreiflich war, dass man einen Menschen beschimpfte, bloss weil er Jude war.

Das war ja genauso, als ob man eine Katze dafür bestrafte, weil sie eine Katze war. Konnte er etwas daran ändern, dass er Jude war? Und was heisst es denn eigentlich? Er war Jude und glaubte an einen einzigen Gott, sonst war er doch ein Junge wie alle anderen auch.

Aber nein, das stimmt anscheinend nicht.

Manfred sagte, er sei ein volksfremdes Element. Er sei Nicht-Arier. Was waren das alles für Wörter?

Vater hatte ihm erzählt, dass seine Familie nachweislich seit 1740 in Deutschland lebte; das war doch schon eine lange Zeit. Und Mutters Familie lebte auch schon Jahrhunderte hier.

Manfred sagte, es müsse aufgeräumt werden mit den vielen jüdischen Doktoren, Rechtsanwälten, Börsenspekulanten und Kaufleuten. Vater hatte ihm daraufhin erklärt, dass die Juden, ohne es selbst zu wollen, in diese Berufe gedrängt worden waren, denn sie durften jahrhundertlang keiner Zunft oder Handwerker Gilde angehören.

«Ist es nicht schön, dass es so viele jüdische Ärzte gibt?» sagte Vater. «Mein Bruder, euer Onkel, ist auch Arzt. Die Ärzte sind Helfer und Tröster der leidenden Menschheit. Wir Juden fühlen uns zu allen Leidenden hingezogen und wollen helfen, denn wir wissen, was leiden heisst.»

Wenn Vater so mit Heini sprach, dann fühlte er sich getröstet. Morgen werde ich das alles Manfred sagen, dachte er vor dem Einschlafen.

Aber Manfred hatte schon längst seine Worte vergessen. Ausserdem wollte er nicht reden, denn er fühlte, dass er den Argumenten Heinis nicht gewachsen war, und das verstärkte noch seinen Unwillen. Er nahm sich vor, Heini noch einmal mit Taten zu beweisen, was er mit Worten nicht imstande war . . .

Es war im Jahre 1934, in der Erdkundestunde. Dr. P, klein und dünn, stand vor der Klasse. Die Jungen lachten miteinander, raschelten mit Papier, trampelten mit den Füßen. «Ruhe», tönte P.s Stimme. «Muss man euch denn immer mit Gewalt drohen? Seid ihr denn so dumm, dass ihr nicht wisst, dass es in eurem Interesse ist, zu lernen und einen Blick zu bekommen für andere Länder und Völker?»

Dr. P. hatte schon oft so gesprochen, aber es gab nur wenige, die ihn verstanden. «Wir wollen nichts von anderen Ländern wissen, nur von Deutschland», tönte von B.s grobe Stimme. P. kam einen Schritt näher. «Das ist nur der Einfluss eurer Hitlerjugend, der aus dir spricht und . . .»

Aber er konnte nicht weiterreden, die Tür sprang auf, und der Direktor kam mit hochrotem Kopf hereingestürzt. «Doktor P.» rief er laut, die Klasse, die sich zum Gruss erhob, übersehend, «ich habe Sie dringend zu sprechen.»

Der kleine, magere Mann in seiner ruhigen Art drehte sich um, und lautlos ging er hinter dem Direktor aus der Klasse, das Bein ein wenig nachziehend.

«Was ist mit dem P., warum war der Alte so aufgeregt, was hat er getan?» fragten und schrien die Jungen aufgeregt durcheinander, aber ehe diese Frage noch beantwortet werden konnte, erschien Herr L., um die Stunde fortzusetzen. Dr. P. kam nie mehr wieder.

Es hiess, er sei krank, aber die Wochen vergingen, und er kam nicht zurück. Heini hatte den Lehrer nicht vergessen. Eines Tages machte er sich auf, ihn zu besuchen. Er klingelte vor der Tür des Lehrers und drehte verlegen die Schülmütze in der Hand. Eigentlich hätte er Blumen mitnehmen sollen. Kranken brachte man Blumen mit, zu dumm, dass er das vergessen hatte, was wollte er eigentlich hier? Am liebsten wäre er wieder fortgerannt, aber ehe er das tun konnte, ging die Tür auf, und ein magerer blasser Junge, ungefähr in seinem Alter, stand vor ihm, offenbar der Sohn von Dr. P.

«Ist Dr. P. zu Hause?» fragte er leise und scharrte verlegen mit dem Fuss.

«Mein Vater, nein, der ist nicht zu Hause», sagte der blasse Junge, Heini misstrauisch ansehend.

«Ich dachte, er wäre krank.»

«Krank?» Der Junge zuckte die Achseln. «Du bist wohl aus dem Gymnasium? Das hat man euch also erzählt, was?»

Der Junge blickte unsicher um. «Nein, mein Vater ist nicht krank.» «Oh.» Heini wollte schon wieder umkehren, er hatte seine Aufgabe erledigt. Wenn Dr. P. nicht zu Hause war, gut, dann konnte er ja wieder gehen.

«Wie heisst du?» fragte der andere Junge plötzlich, ihn am Ärmel festhaltend.

«Heinz Freund.»

«Komm rein, ich werde dir mal was sagen.»

Er zog ihn in den dunklen Gang.

«Mein Vater ist nicht krank», das bleiche Gesicht des Jungen wurde plötzlich feuerrot. «Er ist . . ., er ist . . ., in einem Konzentrationslager Oranienburg.»

Die Bootfahrt war das schönste.

Die Jungen räkelteten sich auf den Bänken, sie stiegen die kleine Treppe in die Kajüte hinunter, oder sahen, tief über das schmale Fenster gebeugt, in den dunklen Maschinenraum. Heini stand mit Konrad und anderen Jungen vorne am Bug, an dem das Wasser in hellen, sprühenden Tropfen aufspritzte. Die Möwen schrien hungrig und flogen immer mit dem Boot; wenn man eine Brotkrume in die Luft war, dann stürzten sie darauf

los und liessen sich wie weisse Bälle senkrecht aus der Luft auf das blaue Wasser fallen.

«Siehst du, wie die da im Sturzflug hinunterschiesst, grossartig, wie ein Stuka. Hast du schon mal so ein Sturzkampfflugzeug gesehen?» fragte einer der Jungen. «Nein», rief Konrad begeistert, «ich werde Kampfflieger später, das ist ein grossartiger Beruf». «Das musst du nicht werden, Konrad» fuhr Heini auf, «man braucht keine solchen Stukas; je mehr es gibt, umso sicherer gibt es Krieg, und Krieg ist scheusslich.» «Wer sagt das?» fragte ein grosser kräftiger Junge dazwischen.

«Freund.» «Oh, natürlich Freund.» Er rümpfte ein wenig die Nase. «Die Juden sind ja schon immer ein feiges Pack gewesen; im Kriege liefen sie davon. Es gibt immer wieder Krieg; der Führer hat es auch gesagt, der Frieden von Versailles soll und wird gerächt werden.» Heini war rot geworden. «Mein Vater war freiwillig an der Front, und ich bin auch nicht feige», sagte er einfach, «aber ich verstehe nicht, warum die Menschen sich gegenseitig totschiessen, die Welt wird nicht besser davon. Sind die Franzosen und Engländer nicht genau solche Menschen wie wir? Sie sind jedenfalls genauso gut und schlecht wie alle anderen. – Es ist übrigens eine Sünde, einen Menschen zu töten, und ich könnte es nicht; lieber würde ich selbst sterben», fügte er ungeschickt hinzu. Aber niemand hörte ihm zu . . .

Er war ganz in seine Betrachtungen versunken und merkte nicht, dass Manfred, Ernst und noch ein paar andere Jungen einen Kreis gebildet hatten und langsam näher schlichen. Plötzlich sah er auf. Da standen sie schon vor ihm, und er war gefangen in dem Kreis.

«Wir spielen doch noch nicht?» fragte er lächelnd aufsehend. Niemand antwortete. Er stand auf, weil alle ihn so merkwürdig ansahen. Er duckte sich, um aus dem Kreis herauszukommen.

«Nichts, Bürschchen, du kommst hier nicht heraus», höhnte Manfred und stiess ihn wieder zurück.

«Na schön, ich bleibe auch hier stehen», sagte Heini, «das ist mir egal, wenn ihr mich unbedingt ärgern wollt . . . Wie viele ihr seid, und ich bin allein. Merkt ihr denn gar nicht, wie feig ihr seid?»

«Halt die Schnauze», rief Manfred, der jetzt richtig böse wurde. Und auf einmal fing er an zu singen, und die anderen fielen ein. Ein Lied war es, das Heini noch nie gehört hatte. Unwillkürlich lauschte er. Zuerst verstand sein reines, einfaches Gemüt die Worte nicht.

«Wenn's Judenblut vom Messer spritzt, dann geht's nochmal so gut . . .» Die Sonne verschwand, es wurde dunkel, es war auch nicht länger warm, es wurde kalt, so dass er zitterte. Das Gras duftete nicht mehr, und die gold-schwarze Biene war weggeflogen, und in seinen Ohren dröhnten die Worte: «Wenn's Judenblut vom Messer spritzt . . .»

«Lasst mich hier heraus», schrie er plötzlich wild und lief mit gesenktem Kopf gegen die Mauer aus Leibern an. Aber es war umsonst. Er hielt sich die Ohren zu, aber es half nichts mehr, er hörte ihre Worte doch, sie waren ihm ins Herz gedrungen.

Und diese Worte wurden lebendig, er fühlte sie in seinem ganzen Körper, sie wirbelten und tosten in ihm herum. Sie schwangen und zitterten in seinen Händen und dröhnten in seinen Ohren. Sie schüttelten sein Innerstes durcheinander, und ihm war, als nähmen sie ihn und wirbelten ihn im Sturm um sich herum, so dass er den Halt verlor und hin und her schwankte.

Und auf einmal sah er Miriam vor sich, blutüberströmt auf der Erde liegend, und Vater und Mutter, eine entsetzliche Qual lag in ihren Augen; ihre Lippen riefen Worte, Worte, die er nicht verstehen konnte, und dann waren es nicht mehr die Eltern und Miriam, sondern Hunderte, Tausende von Juden, die mit zerschlagenen, blutigen Gliedern auf der Erde lagen, und alle hatten ihre Augen voll qualvolles Leid auf ihn gerichtet und riefen ihm etwas zu . . .

Wenn's Judenblut vom Messer spritzt, dann geht's nochmal so gut . . . Die liegenden Leiber richteten sich auf, das Blut tropfte auf die dunkle Erde, sie hoben die verstümmelten Arme in die Höhe, aber kein Laut kam von ihren vertrockneten Lippen . . .

Der Kreis um Heini war enger geworden. Die höhnisch grin-senden Gesichter der Jungen kamen näher, immer näher, ganz

nah . . . und auf einmal fing er an zu schreien, ein rasender, wilder, langgezogener Schrei war es . . . Die Arme standen merkwürdig weit ab von seinem Körper und seine Augen waren geschlossen, und er schrie, schrie . . . Sein Körper zuckte wie im Krampf hin und her und schwankte.

Ein paar Jungen hörten erschrocken mit dem Singen auf. Manfred brüllte: «Los, singt weiter, der stellt sich an.» Aber seine Stimme wurde übertönt von dem Schrei. Alle Qual und das lang unterdrückte Leid lagen in diesem trostlosen unnatürlich langen Schrei. Und auf einmal sackte der schmale kleine Körper zusammen und fiel aufs Gras.

Manfred hörte nun doch auf zu singen. Herr L. kam herbei. Er sah Heini einen Augenblick an.

«Seht zu, wie ihr den wieder in Ordnung bringt», sagte er zögernd, «das ist eure Sache, und das nächste Mal unterlasst diese Scherze.» Er ging wieder auf seinen Platz zurück, etwas schuldbewusst fühlte er sich doch; aber dann zuckte er die Achseln und las weiter in seinem Buch. «Lasst ihn in Ruhe», sagte Manfred und versuchte zu lachen, was ihm nicht gelingen wollte. «Die Juden verstehen auch gar keinen Spass.»

Am nächsten Morgen ging Vater zum Direktor. Er erzählte ihm die ganze Begebenheit und sagte, dass Heini die Schule nicht mehr besuchen würde. Der Direktor schüttelte überrascht den Kopf und sagte nach langem Schweigen: «Ich hätte das nicht für möglich gehalten, dass so etwas in meiner Schule vorkommt . . . Aber das ist auch nicht im Sinne des Führers . . . Der Führer weiss das nicht . . .»

«Der Führer weiss das sehr wohl», sagte Herr Freund, nur mit Mühe seinen Zorn unterdrückend, «denn es ist seine Saat, die da aufgeht; was der Führer aber nicht weiss, ist, dass er einem reinen guten jungen Menschen die Lebenskraft genommen hat. Der Führer weiss nichts von all den vielen, reinen guten Juden, davon weiss er nichts . . . Das andere, oh, das andere, das gemeine feige Überfallen und Vernichten von Schwächeren, das ordnet er ja an.»

Der Direktor wusste darauf nichts zu erwidern. Er schüttelte nur leise bedauernd den Kopf, und sein Gesicht sah alt und

müde aus. Heini war ein braver, fleissiger Schüler. «Ich werde die Sache auf der Lehrerkonferenz besprechen», sagte er abschliessend.

Die Sache wurde auf der Lehrerkonferenz besprochen; Herr L., Herr R. und andere hielten lange Reden, und das Ende war, dass der Direktor entlassen wurde . . . «wegen Sympathisierens mit Juden» . . . Heini und Miriam fuhren eine Woche später anderthalb Stunden mit der Strassenbahn in die neue jüdische Schule in der Klopstock-Strasse.

Lore Herrmann-Pintns

Die jüdische Schule

Eigentlich konnte man das grosse alte Haus in der Klopstockstrasse keine Schule nennen. Es war ein alter schwerer Kasten mit hohen dunklen Zimmern. In aller Eile war dieses Einfamilienhaus in eine Schule umgewandelt worden. Die Wände und Fussböden waren frisch gestrichen, und da es feucht war, blieb man noch lange daran kleben. Man musste sich sehr vorsehen. Pulte und Bänke gab es nicht. Es gab nur lange grobe Holzti-sche, an denen man sich auf Stühlen gegenüber sass. An den Fenstern hingen noch keine Gardinen, und auch Lehrer waren noch nicht genug vorhanden.

In den ersten Tagen, in denen die beiden Kinder in der neuen Klasse ihre Schulzeit verbrachten, waren nur wenige Schüler anwesend. Zuerst waren es nur vierzehn Schüler, drei Wochen später dreiundvierzig und etwa wieder drei Wochen später vierundsechzig Jungen und Mädels. Sie kamen aus allen möglichen Schulen. Die einen konnten Griechisch, die anderen hatten Latein gelernt, die einen konnten Algebra, die anderen nur Mathematik. Ein Teil hatte Französisch gelernt, die anderen hatten mit Englisch angefangen; ein Teil hatte bereits Literaturgeschichte gehabt, die anderen Chemie. Es war ein grosses Durcheinander, und die jungen unerfahrenen Lehrer standen

vor der schweren Aufgabe, diese vielen verschiedenen Menschen mit verschiedenartigem Wissen auf einen Nenner zu bringen.

Für Erdkunde fehlten die Landkarten, es waren keine Apparate da, um in der Physikstunde Versuche zu machen. Ausserdem kamen während der Stunde häufig Schüler oder Eltern, die die Schule besichtigten. Die Klasse wurde so gross, dass sie geteilt werden musste, und schliesslich war auch kein Raum mehr für alle die Schüler vorhanden, und die Schule wurde aufgeteilt. Die Hälfte der Schüler siedelte in ein anderes, entferntes, altes Fabrikgebäude am Kaiserdamm um.

Als im Jahre 1935 den Juden alle Bürgerrechte genommen wurden und die Rassengesetze in Kraft traten, verschärfte sich auch die Einstellung der Umwelt ihnen gegenüber. Es kamen unzählige neue Schüler aus vielen kleinen Städten, vor allen Dingen aus Nürnberg, wo der Terror ganz besonders gross war. Durch diese vielen fremden Kinder wurde natürlich die Klasse, die gerade im Begriff war, ein wenig einheitlich zu werden, wieder aus dem Gleichgewicht gerissen. Die Unruhe begann wieder von vorne, und dazu kam nun auch langsam in immer stärkerem Masse das Abschiednehmen.

Viele gute alte Freunde verliessen Deutschland und wanderten aus nach Südafrika, Amerika, Australien, China, Brasilien, Frankreich, England, überall hin, und man stand am Bahnhof, wischte sich die Tränen aus den Augen, winkte lange Zeit und dachte: Wird man sich jemals wiedersehen? Wie ungerecht die Welt war, dachte Heini. Zum Auswandern brauchte man ein Zertifikat, ein Visum, und hatte vielerlei Abgaben zu machen. Wer kein Geld hatte, musste lange warten, bis er weg konnte.*

Lore Herrmann-Pintus

Als ich im Jahre 1929 nach Kassel kam, begann eine sehr schwere Zeit. Die Kinder in unserer Schule standen damals schon zum grossen Teil unter dem Druck der nationalsozialisti-

* Heini gelang es nicht, zu entkommen; er wurde von den Nazis ermordet.



Kinder einer jüdischen Schule in Mainz feiern das Purimfest, mit dem an die Rettung der Juden im Perserreich gedacht werden soll. Die Tafel verspottet Haman, den Wesir des Perserkönigs, der alle Juden ermorden lassen wollte.

schen Propaganda. Die Eltern sprachen davon, man stand an den Strassenecken oder an den Plakaten, wo die NS-Zeitungen angeklebt waren. Man sah vor allem die Karikaturen im «Stürmen, einer sehr berühmten Zeitung. Die jüdischen Zeitungen brachten Nachrichten davon, was im Lande vorging. Da die Partei der Nationalsozialisten immer stärker wurde und sie dann durch die Strassen marschierten, gab es natürlich unangenehme Ereignisse für Eltern und Kinder. Ich entsinne mich sehr gut, dass schon vor der Machtergreifung manche Kinder morgens in die Schule kamen und uns erzählten, dass sie verfolgt worden seien, man sie verprügeln wollte oder dass sie andere unangenehme Erlebnisse auf der Strasse hatten. Ich entsinne mich eines Vorfalls, dass wiederholt Halbwüchsige sich vor dem jüdischen Gemeindehaus ansammelten und unsere Kinder, die aus der Schule kamen, belästigten. Als uns wieder eine Gruppe in unserem Unterricht störte, ging ich hinunter und holte mir einen der Jungen herein und sprach sehr ruhig zu ihm. Ich wollte von ihm wissen, warum sie uns störten. Und schon kam seine Mutter herein (er war wohl aus der Nachbarschaft) und schrie mich an, ich hätte ihren Jungen verhaftet! Ich muss offen gestehen, als dann am 30. Januar Hitler an die Macht kam, habe ich manchmal sehr befürchtet, dass dieser kleine, unbedeutende Zwischenfall für mich gefährlich werden könnte.

Unsere Kinder haben uns oft von Ereignissen erzählt, die sich unter ihren Freunden, die noch in den allgemeinen Schulen waren, abgespielt hatten. Ich muss gestehen, dass allmählich ein grosser Druck auf uns lastete und dass die Kinder natürlich davon beeinflusst waren. Wiederholt sagten wir ihnen, wenn sie auf der Strasse Zurufe hörten, sollten sie keine Notiz davon nehmen, auch wenn sich Gruppen von Jungen ansammelten, die sie angreifen wollten. Sie sollten ruhig weitergehen auf ihrem Weg zur Schule oder nach Hause.

An den Privatschulen war die Situation für jüdische Kinder besser, denn die waren ja auf die Zahlung der Gebühren angewiesen. Man legte daher grösseren Wert auf gute Behandlung und ein gutes Verhältnis unter den Schülern. Die meisten Eltern mussten aber ihre Kinder zurück auf die jüdische Schule schi-

cken, um sie vor Belästigungen zu bewahren. So nahm – trotz des ununterbrochenen Anschwellens des Antisemitismus und der Anordnungen von oben – die Schülerzahl an unserer Schule zu. Aber die Verhältnisse wurden immer schwerer und unerträglicher. Für die Erwachsenen und sogar für die Lehrer war es fast nicht möglich, die psychologische Einwirkung auf die Kinder richtig zu verstehen. Wir hatten unsere persönlichen, eigenen Sorgen, Sorgen um die ganze Gemeinde und um die Juden in ganz Deutschland; und so haben wir vielleicht erst später verstanden, welch tiefen Eindruck all diese Verhältnisse auf die Kinder gemacht haben.

Hitler und die Nazis waren das Thema zu Hause, und man konnte einen zwölf- oder dreizehnjährigen Jungen nicht hinaus schicken und sagen, wir wollen uns unterhalten, du sollst es aber nicht hören. Die Kinder sassen dabei und bekamen den Eindruck, dass wir unter schweren Verhältnissen leben. Sogar die jüngeren Kinder waren sich dessen bewusst und haben das auch in ihren Äusserungen und ihrem Verhalten gezeigt. . . Die Kinder wussten viel von zu Hause, gerade, wenn Väter ins Ausland gegangen waren, um sich nach Möglichkeiten der Neuansiedlung umzusehen. Sie kamen zurück und brachten Berichte; es war unmöglich, dass die Kinder das nicht hörten. All diese Eindrücke haben sich noch in späteren Jahren auf die Psyche und den ganzen Charakter der Kinder ausgewirkt.

Ich habe später in Israel wiederholt mit ehemaligen Schülern gesprochen, auch schon einige Monate nach dem Krieg in Australien. Wir hörten aus der Presse, dass ein Auswandererschiff nach Melbourne unterwegs sei und einen Tag in Sydney liege. Als wir zum Hafen kamen, waren die eisernen Tore geschlossen, und die Passagiere konnten nur bis zum Eisengitter kommen. Und wir sprachen durch die Tür miteinander. An das Tor kamen auch jüdische Mädchen aus Litauen, die im KZ waren. Ich erregte mich heute noch, wenn ich darüber spreche. Die Kinder waren junge Frauen geworden; was sie uns von den Vorgängen im KZ erzählten, kann nicht ohne Wunden am Charakter und im Leben dieser jungen Menschen vorübergegangen sein. Ich hörte auch Dutzende von Namen aus der Gemeinde

Kassel, die im KZ waren und dort umgebracht wurden. Einer von ihnen war unser Lehrer Bacher.

Allmählich konnte man kaum noch jemandem trauen in Deutschland, besonders in den Jahren 1936, 1937, 1938 . . . Die Jugend war in der HJ und wusste in ihrem Herzen nicht, was eigentlich vorging. Für sie war es ein grosses Ereignis: Uniform, Märsche, Ausflüge, das Singen, das «freie» Leben – so wie sie es betrachteten. Es kam wiederholt vor, dass Eltern sich unterhielten und von ihren eigenen Kindern bei den Nazis angezeigt wurden.

Ein Freund aus Frankfurt erzählte mir Folgendes: Am 10. November 1938, dem Morgen nach der Kristallnacht, ging er in sein Geschäft und sah eine Gruppe jüdischer Männer und Frauen, die verhaftet worden waren. Die SS-Leute stiessen sie vom Bürgersteig herunter, traten nach ihnen, schlugen sie, manche waren kaum in der Lage, wieder aufzustehen. Mein Freund (ein «Arier») konnte es kaum glauben, er hatte viel gehört, aber bisher nichts gesehen. Am nächsten Morgen erzählte er seiner Frau am Frühstückstisch, was er gesehen hatte, und fügte hinzu: «Dafür werden wir eines Tages bestraft werden, das kann nicht so durchgehen!» Aber neben ihm sass die neugierige Tochter, und am selben Abend bekam dieser Mann von einem guten Freund, der eine hohe Stellung bei der SS hatte, einen Anruf: «Was hast du denn heute Morgen deiner Tochter erzählt? Das Kind hat es ihren Mitschülern berichtet. Wie kannst du auch so dumm sein? Man spricht nicht vor Kindern!»

Aus diesen Verhältnissen entwickelte sich eine Situation in Deutschland, von der wir sagten: Es ist ein Land des Wisperns und des Schweigens geworden. Man wagte nicht mehr, dem besten Freund etwas zu erzählen, und wenn, dann nur im Flüsterton.

1934 kam ein neues Gesetz heraus, dass alle naturalisierten Deutschen ausgewiesen werden können. Dies geschah hier und da sehr bald, aber am schlimmsten war es im August 1938, als man alle eingewanderten Polen, deren Kinder in Deutschland geboren waren, auswies. Man holte die Kinder aus unserer Schule heraus, brachte sie zum Bahnhof, und sie wurden ohne ihre Eltern zur polnischen Grenze abtransportiert. Dort wur-

den Lager eingerichtet, denn die Polen wollten sie nicht aufnehmen, weil sie sagten, sie seien nicht ihre Bürger (das Verhältnis zwischen Deutschland und Polen war nicht gerade ein freundliches). Viele sind dann umgekommen, als der Krieg ausbrach; auch Kinder, die niemals mehr ihre Eltern wiedersahen.

Am 15. September 1935 kamen die Nürnberger Gesetze. Eins dieser Gesetze machte alle Juden in Deutschland ohne Rücksicht darauf, wie lange sie schon in Deutschland lebten, staatenlos. Auf die Vorderseite des Passes kam ein grosses ‚J‘ für «Jude», so dass man sofort erkennen konnte, dass der Inhaber ein Jude, also staatenlos war.

Im Lauf der Jahre nahmen die Auswanderungen zu; unsere Schule litt sehr darunter. Freundschaften zwischen den Kindern zerbrachen. Die Auswanderer mussten alles zurücklassen, was sie besaßen.

Nach den Zerstörungen der Kristallnacht versuchten wir, eine einigermassen organisierte Schule wieder einzurichten. Es gelang uns auch bis zu einem gewissen Punkt, aber ich muss offen gestehen, wir Lehrer waren nicht mehr mit dem Herzen dabei und die Kinder auch nicht. Das Gemeindehaus, in dem die Klassen untergebracht waren, war zum grössten Teil zerstört; Bänke, Tafeln, Pulte wurden auf die Strasse geworfen. Wir holten alles wieder herein, soweit es noch brauchbar war, und versuchten, wieder normalen Unterricht und sogar einen religiösen Gottesdienst in einem der Schulsäle zu organisieren. Aber, wie gesagt, wir waren nicht mit dem Herzen dabei.

Wenn ich heute noch Briefe bekomme von ehemaligen Kassellern, jüdischen und nichtjüdischen, dann fühle ich, mehr als ich damals fühlte, was man uns genommen hat, nach einer Ansässigkeit von Hunderten von Jahren [Anm. d. Hrsg.: Die Familie Katz geht bis ins 16. Jahrhundert zurück], nach einer Tätigkeit im kulturellen Leben in Deutschland. Es ist schwer, darüber hinwegzukommen.

Als ich nach dem Krieg Bilder des zerstörten Kassel sah, traf es mich doch immer noch genauso hart, wie es mich auch als Bürger der Stadt und des Staates betroffen hätte.

William Katz

Kurz nach der Machtergreifung fing man an, «Rassenlehre» als Schulfach einzuführen. Es wurden nicht nur die Vorzüge der «Herrenrasse», sondern auch die angeblich missarteten Charaktereigenschaften des jüdischen Untermenschen (siehe die Zeitschrift ‚Der Stürmer‘) gelehrt. Sport- und Schwimmvereine wurden «judenrein», das heisst, Juden waren nicht mehr zugelassen.

Es gab einige jüdische Persönlichkeiten, die schon 1933 die sich anbahnende Katastrophe in ihrem vollen Umfang erkannten. Die meisten Länder der Welt hatten damals strenge Einwanderungsbeschränkungen. Frau Recha Freier, damals Berlin (heute Jerusalem), setzte sich dafür ein, wenigstens einem Teil der Jugendlichen zwischen fünfzehn und siebzehn Jahren die Auswanderung nach Palästina zu ermöglichen. Nach langwierigen Verhandlungen mit der damaligen britischen Mandatsregierung gelang es, Zertifikate für die Einwanderung von Jugendlichen nach Palästina zu erhalten. 1934 kam die erste vieler Gruppen, die in Kibbuzim, Moschawim und Landwirtschaftlichen Schulen untergebracht wurde, ins Land. Da es weit mehr Kandidaten als Zertifikate gab, musste stark gesiebt werden. Es wurden hohe gesundheitliche Ansprüche gestellt. Schon ein paar Kilogramm Untergewicht genügte für eine Zurückstellung. Die damals ins Leben gerufene Jüdische Jugendhilfe e. V. sorgte für Organisation, Auswahl, Transport und so weiter. In einem sechswöchigen Vorbereitungslager auf einem landwirtschaftlichen Gutshof in Rüdnitz bei Berlin, den die Familie S. zur Verfügung stellte, wurden Gruppen von dreissig bis fünfzig Kindern auf ihre Auswanderung durch landwirtschaftliche Arbeit, Vorträge und Hebräischunterricht vorbereitet. Einige tausend Kinder verdanken der von Recha Freier gegründeten Jugendalija ihr Leben.

Für viele jüdische Kinder wurde es 1935/1936 immer schwieriger, weiter eine nichtjüdische Schule zu besuchen, und solche gab es nur in wenigen Grossstädten. Auch Ausbildungsplätze für jüdische Lehrlinge waren bald nicht mehr zu finden.

In diesem Zusammenhang möchte ich noch ein Werk erwähnen, das damals ins Leben gerufen wurde, die Jugendalijaschule

(Mittelschule) in Berlin. Sie wurde in Nebenräumen der grossen Synagoge in der Oranienburger Strasse untergebracht (in der Reichskristallnacht 1938 in Brand gesteckt). Der Zweck der Schule war, Kinder aus Kleinstädten, in denen es keine jüdischen Schulen gab, und Kinder, die die Schule verlassen mussten und/oder keine Ausbildungsmöglichkeiten fanden, bis zu ihrer Auswanderung zu unterrichten. Professor Franz Ollendorf, der schon einige Jahre früher nach Palästina ausgewandert war, wurde zurückgerufen und mit der Leitung der Schule beauftragt. Die Kinder wohnten in Heimen, genannt Bet-Chalutz, in der Nähe der Schule (auch Kinder aus Kassel waren darunter).

Auch ich selbst gehörte zu den wenigen Glücklichen, die einen Platz auf der Jugendalijaschule erhielten, als ich Anfang 1937 vom Gymnasium abgehen musste. Ich lebte bis zu meiner Auswanderung im Januar 1938 im Bet-Chalutz. An meinem Geburtstag, dem 10. Januar, ging ich mit meiner Jugendalijagruppe in Haifa vom Schiff und kann ohne Übertreibung wohl sagen, dass an diesem Tage ein neues Leben für mich anfang, das ich, wie viele andere, dem Wirken von Recha Freier zu verdanken habe.

Während der zweijährigen Jugendalijazeit arbeiteten wir halbtags, und nachmittags hatten wir täglich vier Stunden Unterricht. Im Alter von fünfzehn Jahren hatten wir das Elternhaus verlassen. Die Ungewissheit, unsere Familien je wiederzusehen, wurde täglich grösser. Als 1939 der Krieg ausbrach, war auch die letzte Hoffnung auf ein Wiedersehen geschwunden. Das war mehr, als manches Kind verkraften konnte. Auch meine Eltern kamen in Theresienstadt beziehungsweise in Auschwitz um.

Zwi P. Dobkowsky

Wie alle jüdischen Schulen Berlins war auch die jüdische Mittelschule zu jener Zeit überfüllt. Als staatlich anerkannte Schule hatte sie natürlich den stärksten Zulauf. Viele Eltern hatten wie die meinen an die Zukunft ihrer Kinder gedacht. Aber es gab

noch andere Gründe für diese Überfüllung. Vor 1933 hatten nur jene jüdischen Eltern Wert darauf gelegt, ihren Kindern jüdischen Schulunterricht zuteil werden zu lassen, die bewusst ein Judentum in Deutschland erhalten wollten. Das war sicher nicht die Mehrheit der damals in Deutschland ansässigen Juden. Den Statistiken dieser Zeit lässt sich entnehmen, dass weniger als ein Viertel aller jüdischen Kinder in Deutschland jüdische Schulen besuchte. Dabei ist zu berücksichtigen, dass zu diesem Zeitpunkt, also im Jahre 1933, bereits alle jüdischen Kinder, deren Väter nicht an der Front im ersten Weltkrieg für Deutschland gekämpft hatten, zum Besuch einer jüdischen Schule gezwungen worden waren. Selbst orthodoxe jüdische Eltern vertraten oftmals die Ansicht, dass der Besuch einer nichtjüdischen Schule eine bessere Vorbereitung für das Leben ihrer Kinder in Deutschland sei. Die jüdische Schule erzog ihre Schüler in erster Linie für ein Leben in einer jüdischen Gemeinschaft, wie sie in Berlin vornehmlich von den jüdischen Einwanderern aus dem Osten aufrechterhalten wurde.

Als nun die Nazi-Regierung immer rigorosser gegen die Juden vorzugehen begann, mit dem Ziel, sie aus dem öffentlichen Leben auszuschalten und zu isolieren, setzte ein Ansturm auf die wenigen jüdischen Schulen ein. Zwar wurden einige neue jüdische Schulen errichtet, die meist in Privathand waren, aber ihre Zahl blieb dennoch weit hinter dem Bedarf dieser ersten Jahre zurück. Die Zahlen der Schüler der jüdischen Mittelschule aus den Jahren 1932 und 1934 sprechen eine beredte Sprache: während sie 1932 von 470 Schülern besucht wurde, waren es 1934 bereits 1'025.

Wenn ich an meinen ersten Schultag in dieser Schule zurückdenke, empfinde ich noch heute die Verwirrung, in die mich die grosse Zahl meiner Mitschülerinnen stürzte. In den beiden Schulen, die ich vorher besucht hatte, war der Klassendurchschnitt auf etwa dreissig Kinder begrenzt gewesen. In der jüdischen Mittelschule waren wir nie weniger als fünfzig Kinder in einer Klasse. Ein geordneter Lehrbetrieb war unter diesen Verhältnissen kaum möglich. Unter Schülern und Lehrern herrschte ein ständiges Kommen und Gehen. Einige wanderten

aus, andere kamen aus deutschen Schulen hinzu. 1935 mussten alle jüdischen Beamten, also auch Lehrer an deutschen Schulen, aus dem öffentlichen Dienst ausscheiden. Einige meiner früheren Lehrerinnen aus der Fürstin-Bismarck-Schule sah ich nun in der jüdischen Mittelschule wieder. Es war eine fürchterliche Unruhe an dieser Schule, die eigentlich einen konzentrierten und kontinuierlichen Unterricht unmöglich machte. Die meisten Kinder wuchsen zu Hause in einer Atmosphäre auf, die keine Sicherheit oder Geborgenheit bot. Aber ähnlich war es auch bei den Lehrern. Sollte man bleiben? Sollte man auswandern? War ein menschenwürdiges Dasein in Deutschland überhaupt noch möglich? So war es nicht verwunderlich, dass uns oftmals Lehrkräfte gegenüberstanden, die – nervös bis zur Hysterie – unfähig waren, uns Sachwissen zu vermitteln, geschweige denn, pädagogisch auf uns einzuwirken. Andere wieder verfügten über eine bewunderswerte innere Ruhe und Haltung, die auch auf ihre Umgebung ausstrahlte. Es waren meist jene, die nicht an eine Auswanderung denken, sondern alles hinnehmen wollten, was die neue Regierung sich an Gemeinheiten gegen die Juden ausdachte. Unter uns Kindern war eine kleine Zahl von Zionisten, von jenen, die sicher waren, dass Palästina ihre Heimat sein müsste. Normalerweise besuchten Kinder dieser Geisteshaltung die zionistisch gesinnte Theodor-Herzl-Schule am Kaiserdamm. Wir nichtzionistisch erzogenen Kinder sahen sie einerseits befremdet, andererseits neidisch an. Für uns war Deutschland die Heimat gewesen, und mir schien es eigentlich ausgeschlossen, dass dies trotz allem je anders sein würde. Mir blieb jedoch die Sicherheit im Auftreten dieser Kinder nicht verborgen. Aber es bewog mich nicht, meine eigene Haltung zu überdenken. Bei uns zu Hause hatte sich auch nichts geändert. Unsere Freunde waren Sozialisten geblieben und hassten Hitler. Sie gaben uns weiterhin das Gefühl, nach Berlin zu gehören. Ich betrachtete darum auch die neue Schule als einen Übergang. Es würde alles wieder anders werden.

Ja, es wurde anders. Es wurde schwieriger und schwieriger für uns. Als mein Vater als sogenannter Staatsfeind auch nicht

mehr an jüdischen Schulen unterrichten durfte, nahmen bei uns auch die wirtschaftlichen Sorgen zu. Obwohl meine Eltern mich das nicht spüren lassen wollten, blieb es mir nicht verborgen. Ich tat so, als wisse ich von nichts. Meine Klassenlehrerin fragte mich eines Tages, was mich bedrückte. Ich hatte ganz gegen meine Gewohnheit eine sehr schlechte Klassenarbeit geschrieben. Ihr vertraute ich mich an. Sie zensierte meine Arbeit daraufhin nicht. Ich schämte mich sehr. Ich wollte doch stark sein, und nun hatte ich das Gegenteil bewiesen. Aber die ständig neuen Gesetze gegen uns liessen mich gar nicht zum Nachdenken kommen. Immer mehr meiner Freundinnen wollten auswandern, erzählten von Ländern, die Juden noch aufnehmen, wo man noch ein Visum bekommen konnte und was man am besten lernte, um in einem neuen Land zurechtzukommen.

Meine Klassenlehrerin Frau F. versuchte noch, uns die deutschen Klassiker nahezubringen. Aber im Grunde war der Lehrplan auf Auswanderung zugeschnitten, das heisst, man versuchte uns Wissen zu vermitteln, das in einem neuen Land einen Sinn haben würde. So hatten Fremdsprachen, insbesondere Hebräisch und Englisch, den Vorrang. Ich erinnere mich noch sehr genau an meine Englischlehrerin, Fräulein Alice P, die sich bemühte, uns beizubringen, wie man im täglichen Leben in einer englischen Umgebung zurechtkommt. «How to get to Regent Street?» Diese Frage wurde bei uns zu einem geflügelten Wort, aber sie war wichtiger für uns, als etwa Shakespeares Sonette zu lesen. (Fräulein P. begegnete mir im Krieg. Sie war wie ich «untergetaucht». Als ihre Schwester von der Gestapo «geschnappt» wurde, meldete sie sich freiwillig und wurde mit ihr zusammen nach Auschwitz gebracht.)

In den letzten beiden Schuljahren wurde auch Unterricht in Stenographie und Schreibmaschine erteilt. Je eine Stunde in der Woche war dem kaufmännischen Englisch und Französisch gewidmet. Schüler, die eine hauswirtschaftliche Ausbildung vorzogen, hatten Gelegenheit, sich im Kochen und Nähen ausbilden zu lassen. Ein solches Unterrichtsprogramm musste natürlich auf Kosten der traditionellen Schulfächer wie Geschich-

te, Mathematik, Chemie oder Physik gehen, von Literatur oder anderen schöngeistigen Fächern ganz zu schweigen.

Natürlich blieben wir auch Kinder in dem Sinne, dass wir gern einmal toben wollten. Die Gelegenheit dazu hatten wir auf dem jüdischen Sportplatz im Grünewald. Er stand nur jüdischen Kindern zur Verfügung, denen es verboten war, mit «anderen» Kindern denselben Sportplatz und vor allem dieselben Umkleidekabinen zu benutzen. Dort wurden Sportfeste abgehalten, bei denen jede Schule um den Sieg kämpfte. Das waren Ergebnisse, denen wir entgegenfieberten. Vielleicht ist die Erinnerung an diese Stunden auf dem Sportplatz im Grünewald die einzige wirklich angenehme Erinnerung an meine Schulzeit. Alles Bedrückende, das auf uns auch in der Schule lastete, war dort wie weggeweht. Aber sobald wir zur Rückfahrt in die S-Bahn stiegen, war diese gelöste Atmosphäre ebenso schnell wieder verfliegen. Wir achteten sorgsam darauf, kein Aufsehen zu erregen; wenn eine von uns zu laut lachte, wurde sie von den anderen zurechtgewiesen. Auch wenn wir nicht darüber sprachen, wussten wir doch, dass wir von Mitreisenden als jüdische Kinder erkannt und angepöbelt werden konnten. Mir ist jedoch so etwas nie passiert.

Es ist sicher nicht zufällig, dass ich mich nicht an einen einzigen Schülerstreich aus jener Zeit erinnere. Ich bin auch sicher, dass wir keine nennenswerten Dummheiten begangen haben. Natürlich nannten wir auch einige unserer Lehrer beim Spitznamen, aber sie waren nicht von uns geprägt und erfunden worden, sondern von unseren Vorgängern. Von einigen Ausnahmen abgesehen, erscheint mir diese Schulzeit in der Erinnerung grau und trübe. Dazu trug auch das düstere massive Schulgebäude in der Grossen Hamburger Strasse bei, einer ärmlichen Gegend in der Nähe des Hackeschen Markts. Aber auch, wenn ich mich an bestimmte Szenen zu erinnern suche, dann scheint es mir, als wäre der Himmel alle Tage verhangen gewesen. Nie hat sich ein Ereignis an einem Sonnentag abgespielt.

Wenn ich an diese Zeit zurückdenke, fällt mir auf, dass wir Kinder nie untereinander über unser Schicksal sprachen. Wenn eine sich verabschiedete, weil sie auswanderte, dann beneideten

wir sie natürlich, aber nicht, weil sie das bisher mit uns geteilte Los gegen ein Dasein in Sicherheit eintauschte, sondern um das Abenteuer, das ihr bevorstand. Nur flüsternd gaben wir einander die Nachricht weiter, wenn der Vater einer Mitschülerin verhaftet worden war. Wir konnten das in der Regel feststellen, wenn die Betreffende einige Tage dem Unterricht fernblieb, wohl um der Mutter beizustehen, und eine Freundin sie aufsuchte, um den Grund ihres Fehlens zu erfahren. Es geschah ganz gewiss ohne Absicht, aber es wiederholte sich wie ein unbewusstes Ritual, dass eine solche Mitschülerin nach ihrem Wiedererscheinen in der Klasse den ersten Tag isoliert blieb, als wäre sie von einem besonderen Schicksal gezeichnet. Danach schien diese Kennzeichnung verblasst. Wir vergassen, was wir erfahren hatten. Vielleicht ahnten wir auch, dass jeder von uns ein ähnliches Leid widerfahren konnte.

Am Morgen des 28. Oktober 1938 blieben viele Schulbänke in meiner Klasse leer. Als unsere Klassenlehrerin die Namen der Schülerinnen einzeln aufrief, meldeten sich viele nicht mehr. Wortlos legte sie dann das Schulheft der Betreffenden beiseite. Selten war es wohl so mucksmäuschenstill in einem Klassenzimmer wie an diesem Morgen. Wir waren schon alt genug und hatten genügend gehört und gesehen, um uns vorstellen zu können, was in der Nacht zwischen dem 27. und 28. Oktober in jenen Strassen Berlins vor sich gegangen war, in denen vornehmlich jüdische Familien aus Polen gewohnt hatten. 15'000 bis 17'000 von ihnen, denen nach 1933 die nach dem ersten Weltkrieg angenommene deutsche Staatsangehörigkeit abgesprochen worden war, waren von SS und Polizei in einer Nacht-und-Nebel-Aktion gewaltsam aus ihren Wohnungen geholt und an die polnische Grenze gebracht worden. Sie durften nur zehn Reichsmark mitnehmen und die Kleidungsstücke, die sie auf dem Leib trugen. An der deutsch-polnischen Grenze irrten diese Menschen längere Zeit im Niemandsland umher, weil die polnischen Behörden ihre Aufnahme zunächst verweigerten. Die polnische Regierung hatte verfügt, dass der polnische Pass seine Gültigkeit verliert, wenn der Inhaber länger als fünf Jahre ausserhalb Polens gelebt hatte.

Aber sehr bald sollte es auch uns ganz klar werden, dass wir in Deutschland unseres Lebens nicht mehr sicher waren. Der 9. November 1938 wurde zu einem solchen Symbol. Der junge jüdische Pole Herschel Grynszpan hatte den Deutschen Diplomaten Ernst vom Rath an der deutschen Botschaft in Paris erschossen. Der Siebzehnjährige hatte sich für das Leid seiner Familie rächen wollen, die wenige Tage zuvor von den Nazis aus Hannover an die polnische Grenze verschleppt worden war. Die Folgen waren fürchterlich. Die Nazi-Regierung organisierte das erste Pogrom in Deutschland. Synagogen wurden angezündet, jüdischer Besitz zerstört und Tausende von jüdischen Männern verhaftet. Auch zu uns kam die Gestapo, um meinen Vater zu holen. Er war glücklicherweise nicht zu Hause. Wir versteckten uns damals zum erstenmal bei nichtjüdischen Freunden. Nach vierzehn Tagen wagten wir uns wieder in unsere Wohnung zurück. Die Aktion schien abgeschlossen. Nun begannen wir fieberhaft nach einem Land zu suchen, das uns aufzunehmen bereit war. Aber das waren nur wenige. In der Schule war eine ähnliche Atmosphäre der Auflösung. Niemand konnte sich nun noch auf das Lernen und Lehren konzentrieren. Mit dem Ende des Schuljahres, im April 1939, endete auch meine Schulzeit. Ich hatte das sogenannte Einjährige erreicht. Den Tag des Schulabgangs feierten wir Mädchen auf unsere Weise, indem wir zwischen den Schulbänken miteinander tanzten. Nur wenige wussten zu jener Zeit genau, was sie machen würden. Die meisten warteten auf ein Visum in irgendein Land. Ich selbst glaubte, wir würden bald nach England fahren. Mein Vater hatte Deutschland am 19. April 1938 verlassen können. Entfernte englische Verwandte hatten sich bereit erklärt, einen von uns aufzunehmen. So fuhr mein Vater als erster, in der Hoffnung, dass er uns bald nachholen könne. Wir warteten sieben Jahre auf diesen Tag. Der Ausbruch des Krieges hinderte meine Mutter und mich daran, ihm sofort zu folgen. Von meinen Schulkameradinnen traf ich nach dem Krieg nur drei wieder. Was aus den anderen geworden ist, kann ich nur ahnen.

Inge Deutschkron⁴

Anmerkungen

1 Inge Deutschkron: Ich trug den gelben Stern. Verlag Wissenschaft und Politik, 4. Auflage, Köln 1983.

2 Joel König: David. Den Netzen entronnen. Aufzeichnungen eines Überlebenden. Verlag Vandenhoeck und Ruprecht, Göttingen 1967; als Taschenbuch unter dem Titel: David. Aufzeichnungen eines Überlebenden. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main 1979.

3 Teile dieses Beitrags sind entnommen aus: Inge Deutschkron: Ich trug den gelben Stern. Verlag Wissenschaft und Politik, 4. Auflage, Köln 1983.

4 Teile dieses Beitrags sind entnommen aus: Inge Deutschkron: Ich trug den gelben Stern. Verlag Wissenschaft und Politik, 4. Auflage, Köln 1983.

Erziehung zum Leben – die illegale Schule

In seinem Roman ‚Nackt unter Wölfen‘ beschreibt Bruno Apitz,¹ wie durch die Solidarität der Buchenwald-Häftlinge der dreijährige Jerzy Zweig vor den Mordkommandos der SS gerettet werden konnte. Wir stiessen auf den Namen Jerzy Zweig in einer Liste der Kinder und Jugendlichen, die im Block 8 das Konzentrationslager Buchenwald überlebten. Diese Liste stellten Max Mayr² und Karl Wack, der Kapo der Häftlingsschreibstube, in langer, mühsamer Arbeit zusammen: Die Namen der 418 Insassen des Blocks 8 mussten aus 139 538 Häftlingsnummern herausgesucht werden.

Durch diese Liste kamen wir auf die Spur einer «Erziehung zum Leben», auf die Spur von Pädagogen, die versuchten, Kinder auf das Leben und die Freiheit vorzubereiten, obwohl sie ringsum von Tod und Vernichtung umgeben waren.

Wir danken den ehemaligen Buchenwald-Häftlingen, die uns halfen, ein wenig über die Schule in Buchenwald zu erfahren.

Mit der Erweiterung des faschistischen Machtbereichs in den ersten Kriegsjahren brachten die Transporte aus vielen Ländern Europas auch Jugendliche und Kinder nach Buchenwald. Das waren aber nur wenige im Vergleich zu den Kindern, die als «arbeitsunfähig» in den Vernichtungslagern ermordet wurden. Buchenwald konnte unter Umständen die Rettung vor der Gaskammer bedeuten – wenn die Kinder und Jugendlichen nicht wieder in Todeslager transportiert wurden. Der Häftling Heinrich Dilcher erlebte einen solchen Abtransport: «Zweihundert Kinder sollten zum berüchtigten KZ Auschwitz überführt werden. Es waren Knaben im Alter von vier bis dreizehn Jahren. Sie wurden vom Lager zum Bahnhof von schwerbewaffneter SS eskortiert. Ehe die Kinder die Wagen bestiegen hatten, ereignete sich Folgendes: Ein Junge stürzte auf mich zu und rief: ‚Onkel, lass mich hier, ich will nicht nach Auschwitz!‘ Es war nicht leicht, den Jungen zu beruhigen, denn Hilfe war unmöglich.»³

Da die SS Kinder als «unnützen Ballast» ansah, waren sie ständig von Todestransporten bedroht. Unter Lebensgefahr versuchte die Widerstandsorganisation in Buchenwald, diese Transporte zu verhindern. Das Alter der Jugendlichen wurde in den Karteikarten bei einigen heraufgesetzt, bis sie statistisch als «arbeitsfähig» galten und dann in leichten Arbeitskommandos untergebracht wurden. Noch jüngere mussten mit angeblich ansteckenden Krankheiten in den Krankenbau übernommen werden, da eine Fälschung des Alters nicht möglich war. Es geschah sogar, dass in akuten Notfällen die Rettung durch den Namenstausch mit einem Toten gelang.⁴

Ende 1939 begann die erste grosse Rettungs- und Erziehungsaktion – die «Maurerschule» von Buchenwald.⁵ Mit der Begründung, dass der allgemeine Facharbeitermangel im Krieg bestimmte Bauvorhaben auch in Buchenwald (zum Beispiel SS-Gebäude und -Garagen) erschweren würde, erreichte die illegale Lagerleitung der antifaschistischen Häftlinge, dass polnische Jugendliche und Kinder zu Maurern ausgebildet werden sollten. In Block 49 wurde die Maurerschule eingerichtet, die nicht nur der vorgesehenen Bauausbildung, sondern auch einer Erziehung zum Überleben im KZ diente. Mehr und mehr gelang es, auch jüdische Häftlinge in diesen Maurerlehrgängen unterzubringen, «ein nahezu einmaliges Ereignis in einem faschistischen KZ».⁶

Fritz Kleinmann, als Sechzehnjähriger durch die Maurerschule gerettet, schrieb dann später an den damaligen Leiter dieser Schule, Robert Siewert: «Du hast mir und vielen Kameraden nicht nur das Leben gerettet. Du hast mir auch den Weg gezeigt, für ein sinnvolles Leben in schwerer Zeit.»⁷

Diese Erziehung zum Leben wurde dann mit der sogenannten Polenschule fortgesetzt. Diesmal diente als Vorwand, ein besserer Arbeitseinsatz könne durch die Überwindung von Sprachschwierigkeiten erreicht werden. Für die jungen polnischen Häftlinge wurde Deutschunterricht organisiert – ein Erziehungsrahmen, der wiederum half, Kraft und Orientierung in der Welt des Schreckens zu vermitteln.

Die jungen Polen erkannten, dass sich auch Deutsche gegen

das Terrorregime wehrten. Sie lernten, so erinnert sich der damals fünfzehnjährige Wodzimierz Kulinski, «dass man die Menschen nach ihren Taten, nicht aber nach ihrer sozialen Stellung oder Nationalität einschätzen muss».⁸

Die Polenschule wurde im März 1942 aufgelöst, nachdem polnische Jugendliche sowjetischen Kriegsgefangenen, die entgegen der Genfer Konvention ins KZ gekommen waren, Hilfe geleistet hatten.

Der Kinderblock im Konzentrationslager Buchenwald

Im Herbst 1943 gelang es der Widerstandsorganisation endlich, die SS von der Notwendigkeit eines Kinderblocks zu überzeugen, dass wenigstens ein Teil der Jungen unter Aufsicht «deutsche Ordnung und Disziplin» lernen solle. Auf diese Weise versuchte man, Schutz und Versorgung der Kinder zu organisieren. Eine Welle der Solidarität ging durch das Lager: Französische, norwegische und dänische Häftlinge gaben die besten Sachen von ihren Rot-Kreuz-Paketen, und selbst die sowjetischen Gefangenen zweigten von ihren minimalen Rationen noch etwas für die Kinder ab. «Die Kameraden in den Kammern suchten die besten und wärmsten Kleidungsstücke für ,ihre' Kinder heraus. Die Häftlingsküche versorgte sie heimlich mit zusätzlicher Nahrung.»⁹

Im Sommer 1944 begannen dann der Blockälteste Franz Leitner und der sowjetische Häftling Cholopcev, den illegalen Unterricht im Block 8 zu organisieren: «In unser Vorhaben waren einige deutsche und tschechische Kameraden eingeweiht, die uns vor allem mit Papier und Bleistiften halfen. Diese äußerst wichtigen Unterrichtsmittel wurden mit Mühe in den Kommandos der Schreibstube, der Arbeitsstatistik, der Bücherei, der Effektenkammer, ja sogar der SS-Schreibstube beschafft. Sowjetische Kriegsgefangene . . . fertigten aus Sperrholz zwei Wandtafeln an, die hinter Wandschränken versteckt



Kinder hinter Stacheldraht – «Umsiedlungslager» Petrosawodsk (UdSSR) bei der Befreiung 1944

wurden . . . Vor dem Beginn des Unterrichts erzählte ich den Kindern von der Gefahr des Unternehmens, dass die Existenz dieser Schule im Lager geheimzuhalten sei.»¹⁰

Die Lehrer an dieser Schule unterrichteten unter Lebensgefahr: «Näherten sich SS-Leute dem Block 8, gab die Wache ein Zeichen, und der Unterricht wurde abgebrochen. Die Kinder versteckten ihre Schulsachen und gingen ohne Hast und Unruhe zu ihren Schlafstätten.»¹¹

Mitte 1944 befanden sich in Buchenwald eine Anzahl polnischer Kinder und Jugendlicher, meist jüdischer Herkunft. Alle lebten in ständiger Angst vor den Todestransporten; es waren meist Kinder von bereits ermordeten Eltern. Auch für diese hilflosen Opfer des Terrors sollte eine illegale Erziehung Lebenszeichen setzen, um sie vor Apathie und Todespsychose zu bewahren. Dieser Unterricht begann ebenfalls in Block 8, wurde dann später aber nach Block 22 verlegt. Dort war es auch möglich, die Unterrichts- und Lehrmittel «in einem Versteck unter dem Fussboden unterzubringen. Die Tafel wurde unter einem hochgestellten Bett befestigt, das nur in die Normallage zu bringen war, um sie verschwinden zu lassen . . . Unter den grauenvollen Bedingungen der Konzentrationslager, von SS-Terror und extremen psychischen Belastungen wurden auf diese Weise junge Menschen gebildet und erzogen.»¹² Unter ständiger Todesdrohung verfolgten Pädagogen wie der Schulleiter Zawadzki das Ziel, die Jungen auf die «aktive Teilnahme am Leben in der Freiheit»¹³ vorzubereiten.

Wie schwierig das war, schrieb uns Franz Leitner, der heute in Graz lebt: «Was mir besonders auffiel bei diesen Jugendlichen, war ihre Verschrecktheit, was auch verständlich war. Sie wussten, dass sie der Vergasung in Auschwitz entgangen waren und viele ihrer Verwandten in den schrecklichen Tod gehen mussten. Aber auch viele, die mit ihnen nach Buchenwald kamen, starben in den Aussenlagern. Sie wussten auch vom weiteren Schicksal jener, die wieder nach Buchenwald zurückgebracht wurden, krank und vollkommen ausgemergelt, dass ihre nächste Station Auschwitz, die Gaskammer, war.

Auch ihr Aufenthalt im Block 8 war jeden Tag gefährdet. Ich

erinnere mich noch gut, wie die vom S III-Aussenlager zurück-
gekommenen ungarischen Juden zum Transport nach Ausch-
witz aufgerufen wurden (Transporte nach Auschwitz wurden
den Häftlingen sonst verheimlicht; bei den ungarischen Juden
war dies nicht der Fall). Diese kranken und ausgemergelten
Gestalten zogen auch am Block 8 vorbei. Etliche der auf Block 8
lebenden Jugendlichen erkannten darunter ihren Vater, Bruder
oder Onkel. Selbst für mich, nicht direkt betroffen und durch die
lange Haft schon viel gewöhnt, war dieser Anblick und das unge-
heure Leid dieser Jungen eine schwere psychische Belastung.»

Wilhelm Hammann

Immer neue Transporte trafen zum Jahreswechsel 1944/1945 in
Buchenwald ein; Kinder als letzte Überlebende ihrer Familien
kamen direkt aus der Hölle der Vernichtungslager im Osten,
die vor der heranrückenden Sowjetarmee geräumt wurden.
Bevor sie in andere, weiter westlich gelegene Todeslager
transportiert wurden, brachte die SS sie im Quarantänelager Buchen-
walds unter, im sogenannten Kleinen Lager. Dieses bot ein Bild
des Elends und des Grauens: «Morgens lagen die Lebenden ne-
ben Verstorbenen, die herausgezogen, von der Stärke beim Ap-
pell abgesetzt und in Leichenkarren zum Krematorium gefahren
wurden.»¹⁴

Der Widerstandsorganisation gelang es, im Januar 1945 eine
erhebliche Anzahl der jüdischen Kinder und Jugendlichen aus
dem Kleinen Lager in den Block 8 verlegen zu lassen: «Die Ster-
befälle nahmen derart zu, dass man es einfach nicht mehr zulas-
sen konnte, dass Jugendliche Tag für Tag diese Schreckensbilder
mitansehen mussten.»¹⁵

Hans Neumeister, der ehemalige Kapo der Häftlingsschreib-
stube, schrieb am 31. März 1972 an Max Mayr: «Auf Veranlas-
sung des Internationalen Lagerkomitees wurde ich am

26. Januar 1945 beauftragt, aus den Blocks 51 und 59, wo sich fast ausschliesslich Häftlinge aus den Lagern Auschwitz und Gross-Rosen (also der schlimmsten Lager) befanden, einen Teil nach dem oberen Lager zu verlegen. Und ich kann dir sagen, bei diesem gewagten Versuch, besonders nach Block 8, war es mir damals in meiner Funktion nicht ganz gleichgültig, wie die SS unsere Eigenmächtigkeit aufnehmen könnte . . . Und weil es nicht nur um die ‚Alten‘ ging, sondern auch um die Nachfolger, so wurde bei dieser Gelegenheit auch die Verlegung der jüdischen Jugendlichen aus diesen Lagern nach Block 8 riskiert . . . (sie wurden) bis kurz vor ‚Toresschluss‘ durch das mutige Verhalten von Kamerad Hammann der Vernichtung entzogen.»¹⁶

Wer war dieser «Kamerad Hammann»? Aus der Liste von Max Mayr wussten wir, dass Hammann nach seiner Verhaftung am 28. Februar 1935 im August 1938 nach Buchenwald kam. Nach Franz Leitners «Absetzung» durch die SS wurde er Blockältester im Kinderblock 8. Nun schrieben wir selbst an Hans Neumeister, der uns am 22. Juni 1982 Folgendes berichtete:

«Als Angehöriger des Arbeitskommandos Häftlingsschreibstube lag meine Arbeitsstelle direkt gegenüber dem Block 8. Ich hatte oft Gelegenheit, Einblick in das Leben dieser von Wilhelm Hammann geleiteten Gemeinschaft der kleinsten und jüngsten Leidensgefährten in meiner zehnjährigen Gefangenschaft zu nehmen. Es kam hin und wieder sogar vor – solange kein SS-Mann in der Nähe war – dass diese Kinder in dieser Umgebung noch nicht ganz das Spielen und Herumtollen verlernt hatten, und das war für uns ‚alte Hasen‘ immer wieder der Beweis, dass sich derartige Bemühungen auch unter der Gefahr des grössten Risikos gelohnt haben.

Im Übrigen wurden die Kinder bewusst mit der Aneignung des notwendigsten Wissens versehen . . . und vor allem die Erlernung der deutschen Sprache geübt. Das Beherrschen des Notwendigsten der deutschen Sprache – der Feindessprache – war dann oftmals im Alltag des Lagerlebens, besonders gegen-

über der SS, unerlässlich. Um das Gelernte auch schriftlich festzuhalten, habe ich Wilhelm Hammann Schreibutensilien – Schreibpapier, Blei- und Farbstifte-zur Verfügung gestellt, und oft fragte mich der Rapportführer argwöhnisch, wie es kommt, dass das Kommando so viel Schreibpapier, Bleistifte und so weiter benötige. Nun hat er mir meine Begründung (zahlreiche Neuzugänge und starker Abgang von Toten oder in andere auswärtige Arbeitskommandos beziehungsweise Gefangenenlager) abgenommen, aber besonders wohl war mir dabei nicht.»

Das war die Erziehung zum Leben – «Bemühungen», die sich auch unter «dem grössten Risiko» lohnen. Der ehemalige Buchenwald-Häftling Nikolai Kjung berichtete über den Lehrer Wilhelm Hammann: «Die deutschen Widerstandskämpfer, die einige Schlüsselpositionen im Lager innehatten, setzten ständig ihr Leben aufs Spiel, damit die Kinder nicht zu arbeiten brauchten und ihnen materielle Hilfe zuteil wurde. Dank dessen wurde Hunderten von Kindern das Leben gerettet. Den bedeutendsten Beitrag jedoch zum Hilfswerk für die Kinder leistete wohl der deutsche politische Häftling Wilhelm Hammann. Gemeinsam mit den Häftlingen Cholopcev, Gofman und Sadunow organisierte er die Arbeit in der Schule und gewährleistete ihre Sicherheit. Jedesmal, wenn Unterricht stattfand, bewachten spezielle Posten . . . alle Zugangswege zum Block und gaben, sobald Gefahr im Anzuge war, ein vereinbartes Signal. Wilhelm sei Dank, der durch sein Bemühen Hunderte kleine Buchenwald-Häftlinge gerettet hat.»¹⁷

Dieser Bericht wird noch ergänzt durch die Ausführungen Nikolai Iwanows: «Wilhelm Hammann war als Blockältester der SS-Lagerkommandantur gegenüber voll verantwortlich für alles, was im Block 8 vor sich ging. Er trug jedoch noch eine grosse Verantwortung für viele hundert Kinder, die ihm auf Leben und Tod anvertraut waren. Niemand durfte wissen, dass die Kinder im Block 8 unterrichtet wurden, Essen und Kleidung aus anderen Blocks bekamen . . . Hammann leistete eine grosse, wichtige und ehrenvolle Arbeit bei der Erziehung der Kinder, wobei er diesen Vater und Mutter zugleich ersetzte.»¹⁸

Die Kinder hatten schnell Vertrauen zu Wilhelm Hammann, sie nannten ihn liebevoll «unser Alterchen».¹⁹ Die Frau Wilhelm Hammanns schrieb am 5. April 1959 – vier Jahre nach seinem Tod – an Hans Joachim Götz: «Wie war mein Mann doch immer glücklich, wenn er mit jungen Menschen zusammen sein konnte. In einem seiner letzten Briefe aus dem KZ Buchenwald vom 26. Februar 1945 schrieb er unter anderem, wie sein Geburtstag von den Lagerkindern gefeiert wurde: ‚. . . und dass eine Schar junger Menschen ihre helle Freude daran hatte, einen Graukopf nach Herzenslust durch die Luft wirbeln zu lassen . . .‘ Nicht nur die Jugend, auch der Graukopf hatte bestimmt ein grosses Vergnügen dabei.»²⁰

Der Häftlingskamerad Otto Dambacher erinnert sich an ein Gespräch mit Wilhelm Hammann über die Schule im Kinderblock: «Lobend wurde die Geschicklichkeit der Kinder hervorgehoben, denen begreiflich gemacht werden musste, dass im Ernstfall Papier und Bleistift verschwinden mussten. Dieser Ernstfall trat öfter ein, denn die SS kontrollierte auch den Kinderblock. Durch intensive Übungen wurde erreicht, dass in diesem Fall jeder der genannten Gegenstände an einem bestimmten Platz zu verstecken war, wobei die Kinder diese lobenswerte Geschicklichkeit erreichten.»²¹

Über die letzten Tage im Kinderblock 8 erhielten wir dann unsere ausführlichste Information von Charlotte Wolf, die uns mit ihrem Brief vom 29. Juli 1982 diesen Bericht ihres Mannes Ludwig Wolf übermittelte:²²

«Die Bewahrung der Kinder vor dem Evakuierungstransport . . . Die illegale Lagerorganisation hält es für unbedingt richtig, einen Kameraden, der auf dem Gebiet der Pädagogik einige Erfahrung hat, als Blockältesten für den Kinderblock einzusetzen. Die sorgfältige Auswahl fällt auf unseren Kameraden Wilhelm Hammann aus Gross-Gerau in Hessen. Er ist von Beruf Schullehrer und hat alle menschlichen Voraussetzungen, diese bestimmt nicht leichte Aufgabe zu meistern. So klein unser Kamerad Wilhelm auch von Gestalt ist, so ausdauernd und

energiegeladen ist er. Mit grossen Schwierigkeiten ist zu rechnen, doch auf welchem Gebiet gibt es im Konzentrationslager keine Schwierigkeiten?

Lange Zeit ist Wilhelm nun Kinder-Blockältester. Mit viel Geduld und Liebe ist er den Kindern Freund und Kamerad geworden und hat das Vertrauen der kleinen Kerle gewonnen.

Es ist an einem der letzten Tage vor der Befreiung. Vier SS-Schergen erscheinen im Kinderblock und fordern vom Blockältesten, sämtliche jüdischen Kinder antreten zu lassen. Von der Häftlings-Schreibstube hatte Wilhelm schon eine Andeutung bekommen, dass die jüdischen Kinder noch ermordet werden sollten. Er ist also vorbereitet und auf dieses beabsichtigte Verbrechen gefasst. Den Kindern hatte er, so gut es bei dem Sprachengewirr möglich war, beigebracht, auf keinen Fall bei der Frage ‚Wer ist Jude?‘ vorzutreten. Zunächst versucht er, der SS zu erklären, dass keine jüdischen Kinder mehr im Block seien. Auf diese mutige Antwort gibt es bei der SS wütendes Gebrüll und die übliche Drohung mit Prügelbock und Galgen. Das kann unseren Wilhelm nicht erschüttern und ist ihm auch nichts Neues mehr, hat er doch eine langjährige Erfahrung mit der SS im KZ-Lager.

Nach vielem Hin und Her, nach Gemeinheiten und Schlägen verlassen die vier Schergen den Block und gehen ans Tor. Banges Warten! Werden sie wiederkommen? Es darf ihnen nicht gelingen, die hilflosen Kinder noch in letzter Minute zu ermorden. Schnell bespricht Wilhelm mit einigen Kameraden, was zu tun ist, wenn die SS erneut kommen sollte.

Auf keinen Fall wollen wir mitverantwortlich an der Ermordung der Kinder werden! Das ist das Ergebnis der Besprechung. ‚Lieber werde ich sterben, bevor ich an der Ermordung jüdischer Kinder mitschuldig werde.‘ Das sind die mutigen Worte unseres Kameraden Wilhelm Hammann. In diesen Stunden ist die Situation im Kinderblock sehr ernst. Aber von Wilhelm geht so viel Sicherheit und festes Vertrauen aus, dass wir an die Rettung der Kinder glauben.

Nach kurzer Zeit kommen die SS-Schergen wieder. Diesmal ist es schwieriger. Die Banditen stehen unter dem Einfluss von

Alkohol und in diesem Zustand ist ihnen noch mehr an Bestialität zuzutrauen. Schreiend und tobend kommen sie in den Kinderblock. Eingeschüchtert flüchten sich die Kinder in alle möglichen Ecken des Kinderblocks. Wieder versucht es Wilhelm, mit der im Lager so oft angewandten Taktik auf die SS einzuwirken. Es nutzt nichts. Alle Kinder müssen vor dem Block antreten.

„Wer Jude ist, vortreten!“ brüllt einer der Scharführer. Schweigen, lautlose Stille bei den Kindern. Sie wissen, dass es ums Leben geht. Zu gut hat ihnen ihr Kamerad Blockältester beigebracht, auf diese Frage nicht zu antworten und nicht vorzutreten. Noch einmal versucht es Wilhelm Hammann mit dem Einwand: „Die Kinder verstehen nicht Deutsche Dann muss ein Dolmetscher herbei. Auf diesen Moment ist die Schreibstube vorbereitet. Nirgends im ganzen Lager findet sich ein Dolmetscher, der sich den Banditen zur Verfügung gestellt hätte. In ihrem betrunkenen Zustand schäumen sie vor Wut. Auf erneutes Brüllen ‚Juden vortreten‘ – das Herz bleibt uns stehen – tritt ein kleiner jüdischer Junge aus der Reihe. Sofort ist Wilhelm bei dem Jungen und herrscht ihn mit den Worten an: ‚Du hast mir doch gesagt, du bist nicht Jude!‘ Es gelingt ihm auch, den Kleinen, trotz der SS, in die Reihe zurückzuschieben. Sicher wären diesem einen jüdischen Kind weitere gefolgt, hätte Wilhelm Hammann nicht entschlossen die Situation erfasst. Bei der SS entsteht, durch das Nichterscheinen eines Dolmetschers und das todesmutige Auftreten unseres Kameraden Wilhelm, Unentschlossenheit und Verwirrung. Sie beraten sich und gehen erneut ans Tor, um neue Instruktionen zu holen. Zum zweitenmal ist es gelungen, den Mordanschlag auf die jüdischen Kinder abzuwehren. Noch ist die Gefahr nicht endgültig gebannt, denn die SS könnte erneut versuchen, ihren teuflischen Plan noch auszuführen. Bei uns steigert sich der Widerstandswille. Es werden Vorbereitungen getroffen, die Kinder im Lager zu verstecken. Zum Glück gibt es am späten Nachmittag Fliegeralarm. Die feige SS denkt in diesen Stunden nur an ihr eigenes Leben. Für die Nacht sind alle Vorbereitungen getroffen für das Verschwinden der Kinder im Lager. In dieser Nacht kommt die SS

nicht ins Lager. Am anderen Tag nähern sich die alliierten Truppen, und die SS wagt es nicht mehr, den Häftlingen gegenüberzutreten. In letzter Stunde war es unserem unvergessenen Wilhelm Hammann möglich, durch sein entschlossenes Auftreten vielen Kindern das Leben zu retten. Er hat damit den zahllosen heroischen Taten des Widerstandes gegen Unmenschlichkeit und Menschenverachtung eine weitere Tat hinzugefügt.»

Nach der am 29. Juli 1982 in unserem Beisein notariell beglaubigten Erklärung²³ von Max Mayr befanden sich am Tag der Befreiung, am 11. April 1945, folgende jüdische Kinder und Jugendliche im Block 8:

Jugendliche:

| Alter | Ungarn | Polen | Tschechen | Griechen | Jugoslawen |
|-------|--------|-------|-----------|----------|------------|
| 20 | 2 | 1 | | | |
| 19 | 4 | 2 | | | |
| 18 | 7 | 3 | | 1 | |
| 17 | 24 | 5 | | | |
| 16 | 35 | 5 | 1 | | |
| 15 | 23 | 4 | 3 | | 1 |
| 14 | 14 | 2 | | | |

Kinder:

| Alter | Ungarn | Polen | Tschechen | Griechen | Jugoslawen |
|-------|--------|-------|-----------|----------|------------|
| 13 | 3 | 1 | | | 1 |
| 12 | 2 | | | | |
| 11 | | 2 | | | |
| 9 | | 1 | | | |
| 3 | | 1 | | | |

Dazu kommen acht erwachsene Juden über 21 Jahre und drei Sinti (damals Zigeuner genannt): Josef Berger (9 Jahre) und die Brüder Meinhardt (14 und 16 Jahre).

159 Menschen verdanken nachweislich Wilhelm Hammann ihr Leben.

Dieses Buch ist ihm gewidmet – auch stellvertretend für seine Kameraden aus Buchenwald, die den Tod riskierten, um andere zum Leben zu führen.

YAD VASHEM
Har-Hazikaron
Jérusalem



יד ושם
הר הזיכרון
ירושלים

תעודה ATTESTATION

Wilhelm Hammann

שם נפשו בכפו להצלת יהודים בתקופת השואה.
AU PERIL DE SA VIE & SAUVE DES JUIFS PENDANT
L'HOLOCAUSTE

נטע עץ בשדרת חסידי אומות העולם
& PLANTE UN ARBRE DANS L'ALLEE DES JUSTES

LE 14 Octobre 1984

ביום י"ח תשרי תשמ"ד

בשם רשות הזיכרון יד ושם
Pour l'Institut du Souvenir Yad Vashem

בשם הוועדה לציון חסידי אומות העולם
Pour la Commission des Justes

Y. Red

Ch. Tak

...ונתתי להם בתי ובחומותי יד ושם... אשר לא יכרת...
...JE LEUR DONNERAI UNE PLACE ET UN NOM... QUI NE PERIRA PAS... BAHN, 56

Urkunde über die Ernennung Wilhelm Hammans zum «Gerechten unter den Völkern»

Nachdem Zeugen aus den USA, der Bundesrepublik und Israel eidesstattlich die Rettungstat Hammanns bestätigt hatten, wurde er am 18. Juli 1984 von der «Special Commission for the Designation of the Righteous» in Yad Vashem zum «Gerechten unter den Völkern» erklärt. Dieser Beschluss stand bereits nach der Sitzung vom 16. Februar 1984 fest, war aber noch aufgeschoben worden, weil die Umstände der Verschleppung Hammanns durch den amerikanischen Geheimdienst restlos aufgeklärt werden sollten. Erst als absolut sicher feststand, dass Hammann ohne jedes Verschulden im ehemaligen Konzentrationslager Dachau interniert worden war, sprach Yad Vashem diese höchste Ehrung des Staates Israel aus. Damit war eine internationale Suchaktion von Erfolg gekrönt, die zuerst fast aussichtslos erschien. Entscheidenden Anteil an diesem Erfolg hatte Frau Deborah Goldberger von der Israelischen Botschaft in Bonn.

In einem offenen Brief an den Landrat des Kreises Gross-Gerau schlugen wir vor, Wilhelm Hammann auch in seiner Heimatstadt zu ehren, z.B. durch Benennung einer Schule und Herausgabe einer Informationsschrift zu seinem Leben und Wirken: «Nicht einmal das Bild Hammanns ist im Landratsamt aufgehängt worden – kann das möglich sein in einer Zeit, in der die SS wieder gesellschaftsfähig wird? Soll das andere, bessere Deutschland völlig aus dem Gedächtnis verschwinden, während die Mörder von einst hohnlachend ihre Bluttaten feiern? Wir fordern (die Ehrung Hammanns) im Namen einer Jugend, die in anderen Zeiten vielleicht auch im ‚Kinderblock‘ von Buchenwald gesessen hätte . . . Wir sind überzeugt, dass eine Partei, deren Vorsitzender (Willy Brandt) uns persönlich empfangen und uns in unserer Arbeit wider den Faschismus von gestern und heute Mut gemacht hat, in dieser Frage auf unserer Seite steht.»

Der Landrat liess antworten, dass «selbstverständlich keine Rede davon sein kann», Hammann werde vergessen oder verdrängt: «Wilhelm Hammann gehört zu einem geschichtlichen Erbe unseres Kreises.» Zu den Umständen der «Amtsenthebung» Hammanns (s. o.) wollte sich der Landrat nicht äussern;

das tat dann Gerardo in einem Leserbrief an den «Stern», der über die Nachkriegskarriere Klaus Barbies berichtet hatte: «Der Massenmörder Barbie wurde für seine Taten auch noch belohnt, selbst die von ihm veranlasste Ermordung der 41 Kinder von Izieu hinderte die Geheimdienste nicht an seiner Wiederverwendung. Anders verfuhr man bei der Inhaftierung des Landrats Wilhelm Hammann aus Gross-Gerau, der in Buchenwald sein Leben riskiert hatte, um 159 jüdische Kinder vor dem Todestransport zu retten. Hammann wurde ins Internierungslager gebracht, weil er angeblich im KZ mit der SS zusammengearbeitet haben sollte. Auch als er 14 Monate später freigesprochen wurde, blieb er eine Unperson in Deutschland. Vergleicht man dies mit Barbies Nachkriegskarriere, dann wird klar, wer von beiden noch gebraucht wurde.»²⁴

Zum 8. Mai 1985 meldete sich ein weiterer Augenzeuge aus Ungarn, Dr. Sandor Biro, Häftlings-Nr. 58 827 auf der Liste Max Maysrs (vgl. S. 214). Biro bedauerte sehr, dass man Hammann «in seiner Heimat kaum kennt». Er wollte diejenigen ansprechen, die «wenig über ihn wissen, was für ein Humanist er war, wieviel er für die Kinder getan hat . . . und dass es für eine Schule die grösste Ehre sein wird, seinen Namen zu tragen».²⁵

Ein ganz anderes Bild von Hammann hatten die Parteien im Gross-Gerauer Kreistag; selbst die «Bemühungen», ihn zu ehren, wurden von sechs SPD-Abgeordneten nicht mitgetragen. Die Vorverlegung des Tagesordnungspunktes «Hammann» lehnte der CDU-Fraktionssprecher Jakob Marx ab: «So wichtig sei Hammann nicht, und zudem habe er (Marx) als Sitzungspräsident den Kommunisten einst im Kreistag für drei Sitzungen ausschliessen müssen, weil Hammann gegen die Geschäftsordnung verstossen habe.»²⁶ In derselben Sitzung verwarf Heinz Krings (CDU) eine Ehrung mit dem Argument, man müsse nicht nur nach den Taten, sondern auch nach den Zielen eines Menschen fragen.

Der israelischen Botschaft gegenüber bezeichnete Landrat Blodt Hammann als «hoch verdienten Menschen» und bedankte sich für den Einsatz von Frau Goldberger für die



Gedenken an die Opfer des Faschismus – Schüler der Gerhart-Hauptmann-Schule bei ihrem Besuch in Yad Vashem (5. v. l.: Emil Carlebach)

Anerkennung Hammanns.²⁷ In einer Rede im Schloss Dornberg erwähnte Blodt auch unser Buch: «(Dieses) Werk hat das Gedenken der mutigen Tat von Wilhelm Hammann neu belebt.» Er hob noch einmal Hammanns menschliche Grösse hervor: «Wir verbeugen uns in Dankbarkeit vor dieser Leistung und betrachten sie als Ansporn, die Grundwerte des Humanismus zu verfolgen.»²⁸

Bis heute (Januar 1988) ist keine offizielle Ehrung Hammanns in der Bundesrepublik erfolgt, auch nicht in Gross-Gerau. Stattdessen erschien eine Dokumentation von Arnold Busch, die in Gross-Gerau kursierte («Wilhelm Hammann – Eine Dokumentation zu seinem Leben und politischen Wirken»). Gut eine (!) Seite dieser Broschüre beschäftigt sich mit der Rettungstat Hammanns, aber auf 13 Seiten (von insgesamt 20) versucht Busch, Rechtsverstösse und «Delikte» Hammanns nachzuweisen. Einzige Quelle der Berichterstattung

über Hammanns Tätigkeit als Landrat sind «interne, geheime Berichte der Militärregierung», «Reporte des amerikanischen Sicherheitsdienstes». ²⁹ Diese Berichte werden ohne jede kritische Würdigung übernommen, obwohl in Gross-Gerau Zeugenaussagen vorliegen, die ihnen eindeutig widersprechen. Mit allen Mitteln soll offensichtlich eine Ehrung Hammanns verhindert werden. Die nachgewiesene Rettung von 158 jüdischen Kindern, die (wahrscheinlich auch lebensrettende) Betreuung von über 100 sowjetischen Kindern und Jugendlichen (vgl. S. 212 ff.) und die richtungweisende «Erziehung zum Leben» (vgl. S. 223 ff.) zählen nicht in der Heimat dieses deutschen Lehrers. Im selben Bundesland Hessen wurde aber Ernst Jünger der Goethe-Preis verliehen (vgl. dazu S. 323 f.) und Theodor Oberländer zum vorbildlichen Christen ernannt (vgl. S. 329 ff.). Es ist keine Behörde bekannt, die Aktivitäten entfaltete, um dies zu verhindern.

Eine wichtige Zeugenaussage bei der Ehrung Hammanns durch den Staat Israel wurde vom Sprecher der Lagergemeinschaft Buchenwald, Emil Carlebach, vorgelegt. Wir haben selbst miterlebt, mit welchen Ehren Carlebach in Yad Vashem empfangen wurde; das Bild Wilhelm Hammanns bliebe unvollständig ohne den Bericht dieses Zeitzeugen:

Untersetzt, trotz der Hungerjahre ein wenig rundlich wirkend, immer ruhig und freundlich – so wirkte Wilhelm Hammann äusserlich keineswegs wie der unerschütterliche Antifaschist und Widerstandskämpfer, der er war. Aber seine Genossen und Freunde kannten ihn, sie betrauten ihn mit der Aufgabe, die ihn über sich selbst hinaushob, für die er täglich sein Leben einsetzen musste: mit der schwersten und zugleich lohnendsten Aufgabe, die je einem Pädagogen gestellt werden kann – mit der Aufgabe, Kinder nicht nur zu erziehen, sondern ihr Leben zu retten. Es erwies sich, dass unser Wilhelm für diese Aufgabe geradezu geboren war.

Der Krieg war auf seinem Höhepunkt. Hitlers Armeen hatten Europa von der Wolga bis zum Atlantik, von Italien bis

Skandinavien besetzt. Die deutsche Industrie nannte Hunderte Millionen Sklaven ihr eigen – sie griff zu. In ganz Europa wurden die Sklaven zusammengefangen. Wahllos: Männer, Frauen, Kinder und Greise – im Lager konnte man dann ja «selektieren», auswählen: Arbeitsfähige zur Zwangsarbeit, Arbeitsunfähige ins Giftgas.

So kamen urplötzlich Kinder nach Buchenwald. Von der Mutter losgerissen, geprügelt, halbverhungert, verängstigt und hilflos – Transportbestimmung: Auschwitz, Gaskammer, Krematorium.

Was tun? Albert Kuntz, Metallarbeiter von Beruf, letzter Politischer Leiter der KPD in Hessen-Frankfurt vor Errichtung der faschistischen Herrschaft und nun in Buchenwald anerkannte Autorität unter den Gefangenen und – was nur die Wenigsten wissen durften – Kopf der geheimen Widerstandsleitung, entwarf einen Plan: Man musste der SS beizubringen versuchen, dass auch die Kinder noch «nützlich zu verwerten» wären. Die vielen Toten des Krieges, die Zerstörungen in ganz Europa würden doch «nach dem Endsieg» einen riesigen Bedarf an Arbeitskräften schaffen. Da müssten diese Kinder eingesetzt werden. Und jetzt bereits müsste man sie dazu ausbilden!

Robert Siewert, ebenso wie Albert Kuntz führend in der Widerstandsorganisation, ehemaliger Reichstagsabgeordneter der KPD und im Lager als qualifizierter Maurer Vorarbeiter des Baukommandos, übernahm es, der SS-Führung diesen Vorschlag schmackhaft zu machen.

Würden die Totschläger anbeissen? Tagelang herrschte Ungewissheit. Dann stimmte der Lagerführer zu: «Wenn das aber nicht klappt, dann bist du dran!» drohte er Siewert. Der aber ging so schnell wie möglich daran, aus den Jugendlichen, die über 14 Jahre alt waren (oder die man durch Fälschung des Geburtsdatums so alt «machen» konnte), ein Maurer-Lehrlings-Kommando zusammenzustellen. Sie waren vor der Gaskammer gerettet.

Es blieben aber die 6-, 8-, 10jährigen. Keiner von ihnen durfte sterben, das war der feste Wille der Antifaschisten. So wurde

der Lehrer Wilhelm Hammann ausersehen, die Rettungsaktion durchzuführen: Er sollte die Kleinen unterrichten, damit sie die deutsche Sprache – d.h. deutsche Befehle – verstehen lernten – für den «Aufbau nach dem Endsieg». Baracke 8 wurde eingerichtet, als Kinderblock. Eine Baracke, die unentwegt ein Dorn im Auge der SS war: die «Pollackengören» sollten «krepieren», das war die «Weltanschauung» der SS; dass unter den «Pollacken» gar eine Anzahl jüdischer Kinder war, ahnten sie nicht, durften sie nicht ahnen. Auch nur der geringste Hinweis darauf hätte den Tod der Kinder bedeutet. Und den Tod dessen, der der SS die Anwesenheit von jüdischen Kindern verheimlicht hatte – den Tod Wilhelm Hammanns.

Wieviel Hingabe, wieviel Opferbereitschaft, wieviel Mut zur Verteidigung von Menschlichkeit und Menschenwürde gehörte dazu, diese Aufgabe zu übernehmen! Nicht für einen Tag, nicht für einen Monat, sondern für eine unabsehbare Zeit. Täglich, stündlich unter der tödlichen Gefahr, dass einer der kleinen Jungen aus Unachtsamkeit oder aus Angst unter Drohungen und Schlägen die Wahrheit ausplaudern könnte!

Soviel Hingabe zeigt eine Mutter für ihr Kind; aber der Lehrer Wilhelm Hammann bewies diese Hingabe für «fremde» Kinder, Kinder, die ihm ans Herz gewachsen waren, weil seine Genossen sie ihm anvertraut hatten.

Heute, Jahrzehnte nach diesem grauenhaften Geschehen, ist es einem normal lebenden Menschen unmöglich, sich in die Zustände hineinzudenken, die in Buchenwald herrschten. Ein Beispiel: Im Oktober 1939 wurde der 17jährige polnische Jugendliche Krystian Chwistek nach Buchenwald verschleppt. Vier Monate später, im Februar 1940, wog er noch ganze 36 Kilo. Die meisten der 200 mit ihm eingelieferten jungen Polen waren bereits tot.

Am 2. Dezember kam mit einem Massentransport aus Plaszow der dreijährige Jibel Henechowitz ins Lager. Seine Karteikarte sagte aus: Häftlingsnummer 87 874, politisch, Pole, Jude. «Politisch» – ein dreijähriges Kind! Pole, Jude und als Kind zur Sklavenarbeit unbrauchbar – das war ein dreifaches Todesurteil. Und dennoch wurde der Kleine gerettet!

Es ist das unvergängliche Verdienst der Widerstandsbewegung, diese übermenschliche Leistung vollbracht zu haben. Wenn es eines Beweises bedurft hätte, dass das deutsche Volk Menschen hervorbrachte, die in der schwärzesten Nacht des Faschismus Heldentaten des Humanismus und der Völkerfreundschaft vollbrachten, dann lieferten die Antifaschisten, Kommunisten, Sozialdemokraten, Christen diesen Beweis. Und einer von ihnen war der Lehrer Wilhelm Hammann.

Am meisten gefährdet waren Juden, Polen, Sowjetbürger. Ihnen hatte die faschistische Diktatur als Schicksal bestimmt: «Vernichtung durch Arbeit», Sklaverei bis ans Tor der Gaskammer. Aber mit verbissener Konsequenz widersetzten sich die Antifaschisten dieser Bestialität: Rettung von Menschenleben, Rettung vor allem der Kinder, hiess ihre Losung. Mehr als das: Wir wollten die Kinder nicht nur am Leben erhalten, wir wollten sie auf ein menschenwürdiges Leben in Freiheit vorbereiten. Denn keinen Augenblick zweifelten wir daran, dass die faschistische Bestie ihr verdientes Schicksal erhalten würde, dass die Kinder aber, «unsere» Kinder, die Nacht der Barbarei überleben würden, überleben müssten.

Hitler persönlich hatte befohlen, dass die Sklaven in Osteuropa nichts lernen dürften ausser Lesen und Schreiben und Rechnen von 1 bis 100 – gerade genug, um deutsche Befehle ausführen zu können. Hinter dem Rücken seiner Henkersknechte aber, innerhalb des Stacheldrahts von Buchenwald, richtete der deutsche Lehrer Wilhelm Hammann heimlich eine Schule ein, in der die Kinder in ihrer Muttersprache, in der Geschichte ihres Volkes, im Geiste der Völkerfreundschaft unterrichtet wurden. (Und gegen diesen Lehrer hatte bereits die Weimarer Republik 1931 Berufsverbot verhängt, weil er Kommunist war.)

Als sogenannte «Stubendienste» (zur Aufrechterhaltung der Ordnung in der Baracke) holte er die sowjetischen Gefangenen Wladimir Cholopzew, Nikolai Padunow und Jakow Gofman nach Block 8. Gofman war, weil er persönlich besonders gefährdet war, durch die Schreibstube in einen angeblichen «Nikiforow» umgetauft worden – alle Glieder der lagerum-

spannenden Widerstandskette griffen hier ineinander. Die Kameraden der Kleiderkammer zueigten warme Kleidungsstücke ab, die Schneiderei fertigte heimlich Kindersachen an, die Häftlinge aus Dänemark, Norwegen und Frankreich, die ab und zu Pakete vom Internationalen Roten Kreuz erhielten, gaben Lebensmittel, sogar Schokolade. Schokolade, im KZ, für Kinder, denen der Tod bestimmt war . . .

Cholopzew erinnert sich: «Papier und Bleistifte für den Unterricht wurden aus der Schreibstube, der Arbeitsstatistik, der Effektenkammer beschafft, aus der SS-Schreibstube gestohlen. Sowjetische Kriegsgefangene fertigten aus (gestohlenem) Sperrholz zwei Wandtafeln an, die hinter Wandschränken versteckt wurden.»

Der Lehrer Nikolai Kjung, Offizier der Roten Armee, unterrichtete die Kinder heimlich in Geografie und Geschichte. Der Lehrer Nikolai Iwanow gab Deutschunterricht. Er erklärte den Kindern – in dieser von Deutschen errichteten Hölle – den Unterschied zwischen den Faschisten und den deutschen Antifaschisten. Draussen standen Kameraden der verschiedensten Nationalität Wache, um die illegale Schule vor Überrumpelung durch SS-Leute zu bewahren. Kjung berichtet: «Die deutschen Widerstandskämpfer setzten ständig ihr Leben aufs Spiel, damit die Kinder nicht zu arbeiten brauchten und ihnen materielle Hilfe zuteil wurde. Dank dessen wurde Hunderten und Aberhunderten von Kindern das Leben gerettet. Den bedeutendsten Beitrag leistete wohl der deutsche politische Häftling Wilhelm Hammann. Wilhelm Hammann sei Dank, dem deutschen Genossen, der durch sein Bemühen Hunderte kleine Buchenwaldhäftlinge gerettet und es ihnen ermöglicht hat, dass sie wieder in ihrer sowjetischen Heimat, im Kreise ihrer Verwandten und Freunde weilen können.»

Keiner hat Wilhelm Hammann und die menschliche Atmosphäre, die er mitten im KZ schuf, je vergessen. Ob in Israel, in Ungarn, in Polen oder in der Sowjetunion, überall dort sind jene Jahre in bleibender Erinnerung. Hier der Text einer Ansprache des sowjetischen Lehrers Awdejenko, anlässlich einer Neujahrsfeier, mehr als zehn Jahre nach der Befreiung:

Teure Genossen!

Zu Ihnen spricht Awdejenko Georgi Iwanowitsch, Lehrer der Mittelschule II, in Krasni Zulin, Bezirk Rostow, der ehemalige Häftling des KZ Buchenwald, der alle Schrecken der faschistischen Folterkammer miterlebte.

Der geschmückte Neujahrsbaum zum Jahre 1966 in der Schule mit den Pionieren erinnerte mich unwillkürlich, wie ich vor 20 Jahren mit meinem Häftlingsgenossen des faschistischen Lagers Buchenwald, mit Petro Awdejenko, Kostje Postnikow und Juri Belorusow, einen Tannenbaum für die Kinder aus Block 8 schmücken sollte. In diesem Block befanden sich die kleinen 5- bis 16jährigen Gefangenen, Kinder der ermordeten Partisanen, russischer Kommunisten, polnischer und anderer Nationalitäten. Die unglücklichen, schreckerfüllten, gequälten Kinder erlebten alle Leiden und Grauen des Krieges, lebten hinter dem Stacheldraht Buchenwalds, in immer fortwährendem Hunger und Angst.

Und nur die Fürsorge der älteren Kameraden, genau solcher Gefangener wie sie, minderten das Unglück. Ich erinnere mich nicht, wer von den Genossen zuerst die Idee hatte, einen Tannenbaum für unsere Kleinen zu machen. Darüber sprachen wir mit Jakow Gofman, Onkel Jaschi, wie die Kleinen aus Block 8 ihren Liebling nannten, und er willigte, mit Nikolai Kjung und anderen Genossen des illegalen Komitees, ein. Wir beschlossen, in tiefster Verschwiegenheit, Geschenke für die kleinsten Häftlinge zu basteln. Nicht so sehr geheim für die unglücklichen Kinder als für die Faschistenungeheuer.

In den letzten Nächten des Dezember übergaben deutsche Kommunisten für den Kinderblock einen kleinen Tannenbaum. Den Baumbehang bastelten viele Gefangene mit grosser Liebe und Behutsamkeit mit ihren mageren, erschöpften Händen. Pjotr Awdejenko bastelte aus Glassplittern einen fünfzackigen roten Stern, genau solchen, wie auf den Kremлтürmen. Vielerlei Baumschmuck entstand. Es gab kleine Flaggen, Häschen, Pferdchen und sogar Väterchen Frost.

Um zehn Uhr abends schlich ich mit Kostja Postnikow heimlich zur Kinderbaracke. Den Baumbehang aufhängend, die

angefertigten einfachen Geschenke aufstellend, sammelten sich mit der Zeit Genossen aller Nationen um den Tannenbaum. Als wir fertig waren, weckten wir die Kinder. Aber zu unserem Erstaunen schlief keines. Als sie um den Tannenbaum sassen, erglühte in den kleinen Augen ein Feuer der Freude und der Verwunderung. Vielen kamen Tränen, die über die bleichen, eingefallenen Wangen liefen. Wir Erwachsenen waren über das totenähnliche Schweigen, die Kindertränen und die Hoffnungslosigkeit erschüttert.

Onkel Jaschi unterbrach mit leiser, weicher Stimme das Schweigen. «Teure Kinder, wir gratulieren euch zum Neujahr 1945, möge dieses Jahr zum glücklichsten Jahr werden! In diesem Jahr, teure Kinder, werden wir befreit.» Nach diesen Worten schienen die Kinder lebendiger, fröhlicher zu werden und lächelten. Fedja Michailochenko und Boris Gorski sangen leise: «Bald kommt eine freie, glückliche Zeit. Wir Pioniere sind immer bereit!» . . .

Viele Kinder sangen ganz leise dieses wunderbare Lied der sowjetischen Pioniere mit. Nachdem wir den Kindern die einfachen Geschenke gegeben hatten, legten wir sie schlafen.

Heute ist Pjotr Awdejenko Lehrer, Jakow Gofman Artist, Nikolai Kjung Lehrer, Fjodor Michailochenko Gelehrter, Boris Gorski Ingenieur und Iwan Udadow verdienter Meister des Sports, Weltmeister im Gewichtheben.

Ludwig Wolf aus Frankfurt, der oft Geschenke in den Kinderblock brachte, berichtet von einem bezeichnenden Gespräch: «Einmal sagte mir Wilhelm: ‚Stell dir vor, da hat mir doch einer von den kleinen Kerlen meine Schuhe gestohlene Ich meinte darauf, er müsse doch ein bisschen energischer mit den Kindern umgehen. ‚Ach‘, sagte Wilhelm, ‚was verstehst du von Pädagogik! Der hat die Schuhe gestohlen, weil er Hunger hat, und hat sie verscheuert und hat sich wahrscheinlich dafür ein Stück Brot ergattert. Soll ich den Jungen bestrafen? Was hast du für eine Vorstellung, was bist du für ein Kommunist! Ich kriege schon wieder ein paar Schuhe.‘»

Ludwig Wolf schildert an anderer Stelle, wie Wilhelm sich

noch in letzter Minute todesmutig der SS in den Weg stellte, als einer der Kleinen sich verraten hatte. Ich will auf etwas anderes eingehen: Zur gleichen Zeit, da Wilhelm täglich für «seine Kinder» sorgte, versah er noch eine andere Aufgabe: Er war Politischer Leiter der illegalen Organisation der Kommunisten aus dem Bezirk Hessen-Frankfurt. Ihm oblag es, die politischen Informationen und Weisungen weiterzugeben, die vom Zentrum der Partei-Organisation kamen, ihm oblag es, Genossen bei ihrer Haltung im Lager anzuleiten, manchmal auch zurechtzuweisen oder zu rügen. Er hatte diese Funktion von Otto Roth aus Frankfurt übernommen, als dieser in die Leitung der seit 1942 aufgebauten Illegalen Militär-Organisation berufen wurde, die 1945 den siegreichen bewaffneten Aufstand des Lagers durchführte. Lange Zeit bewältigte Wilhelm beide Aufgaben nebeneinander, bis 1944 ich ihm dann in der Leitung unseres Bezirks folgte.

Mit welcher Freude, welchem Stolz konnte er dann, am 11. April 1945, «seine» Kinder in die Freiheit führen! Wer will das nachempfinden? Gibt es eine grössere Genugtuung für einen Pädagogen, als er sie an diesem Tag empfinden durfte?! Er kam nach Hause. Fand seine Frau nach all den schrecklichen Jahren wieder. Wurde mit Begeisterung zum Landrat gewählt. . .

. . . und wurde erneut das Opfer von Gegnern und Neidern! Kriminelle Strolche verleumdeten ihn. Nie wäre diesen Kreaturen geglaubt worden, wenn man ihnen nicht hätte glauben wollen! Und «man» – das war der Geheimdienst der US-Armee, der CIC. Denn der mutige Landrat duckte sich nicht vor Besatzungsoffizieren, wie es so viele taten, die aus der Hitler-Zeit Dreck am Stecken hatten. Es kam zum entscheidenden Zusammenstoss. Im Lager hatten wir gelernt, dass ein Stück Brot über Leben oder Tod entscheiden kann, dass Lebensmitteldiebstahl Mord sein kann. Und nun stellte Wilhelm Hammann fest, dass der CIC-Chef im Kreis seine Macht missbrauchte, um Lebensmittel zu verschieben, die für das Krankenhaus bestimmt waren. Furchtlos ging er gegen diesen Spekulanten vor – und wurde Opfer des CIC. Die Anschuldigung wurde konstruiert, Wilhelm Hammann sei ein Kriegsverbrecher. Ausgerechnet er!

Aber der UD-Geheimdienst war allmächtig, er war selbst von den militärischen Kommandanten unabhängig.

Wilhelm Hammann «verschwand». Ja, er verschwand, ohne Verfahren und ohne, dass wir wussten, wo er war. Nach langer Zeit meldete sich auf dem KPD-Büro in Frankfurt ein Mann, den die Amerikaner gerade aus ihrem Internierungslager Dachau entlassen hatten. Er teilte uns mit: Wilhelm ist in Dachau gefangen, in dem und dem Block, in der und der Stube, ohne Anwalt, ohne Möglichkeit, sich mit irgendjemand in Verbindung zu setzen, ohne Möglichkeit, das Unrecht seiner Haft zu beweisen.

Wir machten mobil. Dr. Werner Hilpert (stellvertretender Ministerpräsident von Hessen, Landesvorsitzender der CDU, ehemals Buchenwald-Häftling wie wir), Oskar Müller (Arbeitsminister, KPD, ehemals Häftling in Dachau), ich selbst als Herausgeber und Chefredakteur der «Frankfurter Rundschau». Wir fuhren nach Dachau, verlangten einen Offizier zu sprechen. Der leugnete alles: «Hammann? Nie gehört. Es gibt keinen Häftling Hammann hier.» Wir liessen uns nicht für dumm verkaufen. Wir sagten ihm auf den Kopf zu: «Hammann ist hier! Wir sagen Ihnen sogar auf welchem Block, in welcher Stube er gefangen gehalten wird!»

Nun schaltete der Ami um: «Sie haben recht, es stimmt. Aber ich sage Ihnen eines: Lassen Sie die Unterlagen, die Sie zum Beweis der Unschuld Ihres Freundes mitgebracht haben, nicht hier – die würden hier verschwinden. Lassen Sie von diesen Papieren beglaubigte Kopien anfertigen, die Sie mir dann bringen. Die Originale behalten Sie selbst.»

Das taten wir. Es dauerte noch Wochen, bis Wilhelm freikam. Hilpert als stellvertretender Ministerpräsident und CDU-Landesvorsitzender bürgte gegenüber den Amerikanern, dass Wilhelm nicht flüchten würde, bis die Anschuldigung hinfällig wäre. (Man vergleiche damit die Haltung der heute amtierenden Politiker.)

So kam Wilhelm endlich nach Hause zu seiner Frau, die weit mehr als ein Jahrzehnt um ihn hatte bangen müssen, weil ihn zuerst die Nazis und dann die Amerikaner unschuldig einge-

sperrt hatten. Nein, die Nazis nicht zuerst – zuerst hatten das die Behörden der Weimarer Republik fertiggebracht: weil sich der Landtagsabgeordnete Hammann energisch für die streikenden Arbeiter von Opel/Rüsselsheim eingesetzt hatte. Als die Landesregierung des damaligen Hessen/Darmstadt Polizei mit aufgefanztem Bajonett gegen die Streikenden einsetzte, hatte Hammann sie als «Horden» bezeichnet. Der Landtag hob angesichts dieses «Verbrechens» seine Immunität auf – es geschah zum ersten Mal. Nicht einmal wegen Sittlichkeitsverbrechen und Meineid war die Immunität anderer Abgeordneter aufgehoben worden. Aber Hammann war Kommunist.

Heimlich und ohne Begründung entliessen die Amerikaner ihren Gefangenen wieder aus Dachau – ohne Urteil und ohne eine Erklärung irgendwelcher Art –, sie konnten sich das als allmächtige Besatzungsmacht leisten. Wilhelm Hammann war endlich ein freier Mann, aber das Landratsamt erhielt er nicht wieder – das war der «Sinn» seiner Verschleppung ins Internierungslager gewesen.

Er wurde Kreissekretär der KPD, geachtet von allen, die ihn kannten. In der Nacht des 25. Juli 1955, auf der Rückkehr von einer Besprechung, fuhr sein Auto auf einen unbeleuchteten Panzer der US-Armee auf. Wilhelm Hammann fand so einen tragischen Tod. An seinem Grab sagte der damalige Landrat Wilhelm Seipp: «Blumen werden verdorren, der grosse Idealist Wilhelm Hammann aber wird in unserem Herzen weiterleben.»

Seipps Nachfolger aber dachten anders. Die «Grundtorheit unserer Epoche», so nannte Thomas Mann den Antikommunismus, die Grundtorheit unserer Epoche machte Wilhelm Hammann für Jahrzehnte in seiner Heimat Gross-Gerau zur «Unperson»; sein Bild durfte nicht in der Reihe der Landräte des Kreises gezeigt werden, sein Name sollte der Vergessenheit anheimfallen.

Es ist das Verdienst einer Schulklasse der Gerhart-Hauptmann-Schule in Kassel unter ihrem Lehrer Geert Platner, diese Absicht durchkreuzt zu haben. Bei ihren Recherchen über die Schule im Faschismus stiessen sie auf den Namen Hammann. Mit der ganzen Begeisterungsfähigkeit junger Menschen setzten sie sich ein – und mit Erfolg.

Jahrelang waren vorher alle Bemühungen an der bösartigen Kaltherzigkeit der Prominenz des Kreises Gross-Gerau abgeprallt, ob sie nun der SPD oder der CDU angehörten. Aus dem Jahre 1970 ist ein Schreiben der Vereinigung der Verfolgten des Naziregimes (VN) an den Landrat erhalten, in dem die Ehrung Wilhelm Hammanns gefordert wird – vergeblich. Am 17. Februar 1980 richtete die VN einen Offenen Brief an den Kreisausschuss, in dem sie die öffentliche Ehrung von Rudolf Breitscheid (SPD), Wilhelm Hammann (KPD), Pfarrer Paul Schneider, Carl v. Ossietzky und der Geschwister Scholl vorschlug – vergeblich. Am 26. Juli 1983 lehnte Bürgermeister Hohl die Benennung einer Schule nach dem Lehrer Hammann ab, mit der Begründung «Es besteht für uns nicht die Möglichkeit . . .»

Dann entrissen Geert Platner und seine Schüler den Namen Hammann der Vergessenheit und machten ihn international bekannt. Die Ehrengedenkstätte Yad Vashem in Israel erklärte sich bereit, den deutschen Antifaschisten als Retter jüdischer Kinder unter die dort Geehrten aufzunehmen. Nun wurde die «Prominenz» in Gross-Gerau aktiv: Man «entdeckte», dass Hammann durch die Amerikaner interniert worden war – war er am Ende gar ein Kriegsverbrecher? Man erreichte tatsächlich, dass Yad Vashem eine neue Prüfung einleitete. Noch über den Tod hinaus sollte das Andenken dieses Mannes geschmäht werden!

Aber diesmal gelang das nicht mehr. In Gross-Gerau hatte sich eine Bürgerinitiative gebildet, die die Ehrung ihres vorbildlichen Mitbürgers betrieb. Pfarrer Steetskamp, Pfarrer Bühler und Heimatpfleger Schneider nahmen sich energisch der Sache an. Der Hessische Rundfunk berichtete über den Fall, das Fernsehen erteilte den Auftrag für einen Dokumentarfilm.

Am 14. Oktober 1984 erfolgte die würdige Ehrung in Yad Vashem: Eine Feier in der Trauerhalle für die Opfer des Holocaust, eine Würdigung Wilhelm Hammanns durch den Vertreter der Lagergemeinschaft Buchenwald, Emil Carlebach, und durch den Lehrer Geert Platner sowie durch den Direktor von Yad Vashem, Herrn Dr. Armon. Die Schüler der Gerhart-

Hauptmann-Schule nahmen die Urkunde für Wilhelm Hammann in Empfang, Platner und Carlebach pflanzten im Ehrenhain von Yad Vashem den Johannisbrotbaum für den als «Gerechter unter den Völkern» Geehrten; nur vier Deutsche insgesamt haben diese Ehrung für ihre Rettungstaten erhalten!

Jetzt musste auch Gross-Geraus Prominenz etwas zeigen: Im Schloss Dornberg wurde eine offizielle Feier arrangiert, an der sich nun alle beteiligten, die bisher gebremst hatten. Landrat Blodt (der eine Einladung zu Yad Vashem ausgeschlagen und auch keinen Vertreter gesandt hatte) hielt eine Rede, die er im Amtsblatt veröffentlichen liess, ausser Pfarrer Steetskamp und Emil Carlebach kam auch Gerardo del Rio Romero als Sprecher der Schüler zu Wort, die das Hauptverdienst an der verspäteten Ehrung haben. Das Bild Hammanns sollte nun endlich in die Galerie der Landräte aufgenommen werden, und die Ehrenurkunde aus Israel erhielt «ihren Platz neben Ehrentellern von Kleintierzuchtvereinen», wie ein Pressebericht bitter-ironisch bemerkt.

Die Forderung, eine Schule nach dem vorbildlichen Pädagogen Hammann zu benennen, wurde allerdings mit verschiedenartigen Argumenten abgelehnt; die seltsamste: Hammann sei «nur Volksschullehrer» gewesen, man könne doch nicht eine «höhere» Schule nach ihm benennen . . .

Zitieren wir zum Abschluss, was der Sprecher der Lagergemeinschaft Buchenwald bei der Feier in Israel sagte: «Ich möchte dem Institut Yad Vashem danken, dass hier ein deutscher Kommunist geehrt wird, der in seinem eigenen Land zur Unperson gemacht wurde. Ich möchte den Schülern und ihrem Lehrer besonders danken; sie haben als Repräsentanten der jungen Generation sich von diesen idiotischen Vorurteilen freigemacht und dafür gesorgt, dass der Name Hammann der Vergangenheit entrissen worden ist.

Würde er heute noch leben, dann würde ihm die KZ-Rente gestrichen, weil er Kommunist ist, und er wäre als Lehrer Opfer des Berufsverbots. Ich hoffe, dass von hier aus – durch diese Ehrung, die auch nach der Bundesrepublik ausstrahlen wird – diesem Mann mit seinen Verdiensten Gerechtigkeit werden

wird. Noch einmal meinen Dank an Yad Vashem und an die jungen Menschen mit ihrem Lehrer, auch im Namen der nicht mehr lebenden Buchenwälder.

*Emil Carlebach, KZ-Nr. 4186
Vizepräsident des Internationalen
Komitees Buchenwald-Dora*

Anmerkungen

1 Bruno Apitz: Nackt unter Wölfen. Mit 12 Zeichnungen von Fritz Cremer. Frankfurt am Main 1979.

2 Max Mayr, politischer Häftling, war Kommandierten-Schreiber in Buchenwald, vergleiche auch Seite 214).

3 Bericht von Heinrich Dilcher im Buchenwald-Archiv 31/44; zitiert nach: Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 18 f.

4 Vergleiche Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 27.

5 Vergleiche zum Folgenden Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 28 ff., und den Artikel «Die jüdischen Maurer von Buchenwald» in: Berliner Zeitung vom 15. Mai 1972; dazu auch: Gisela Karau: Janusz K. oder Viele Worte haben einen doppelten Sinn. München 1974.

6 Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 32.

7 Brief an Robert Siewert vom 17. Dezember 1967 (im Besitz von Heinz Albertus).

8 Wodzimierz Kulinski: Kommando Polenschule. Warschau 1968, S. 1; zitiert nach Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 36.

9 Klaus Dobrisch: Kinder im KZ Buchenwald I. In: Deutsche Lehrerzeitung Nr. 4, Berlin 1959.

10 V. Cholopcev: Bericht vom 17. Juni 1975, S. 24; zitiert nach Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 44 f.

11 Klaus Dobrisch: Kinder im KZ Buchenwald II. In: Deutsche Lehrerzeitung Nr. 6, Berlin 1959.

12 Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 48.

13 Stanislaw Zawadzki in einem Brief an Heinz Albertus vom Dezember 1978; zitiert nach Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 48.

14 Heinz Albertus: Kinder in Buchenwald. Weimar 1981, S. 21.

15 Otto Kipp, Vize-Kapo des Häftlingskrankenbaus, in einem Brief an Max Mayr vom 15. März 1978 (im Besitz von Max Mayr).

16 Hans Neumeister in einem Brief an Max Mayr vom 31. März 1972 (im Besitz von Max Mayr).

17 Der Lehrer Nikolai Kjung in einem Brief an Klaus Dobrisch, in: Klaus

Dobrisch: Wilhelm Hammann. In: Antifaschistische Lehrer im Widerstandskampf. Berlin 1967, S. 141.

18 Nikolai Iwanow in einem Brief an Klaus Dobrisch, in: Klaus Dobrisch: Wilhelm Hammann. In: Antifaschistische Lehrer im Widerstandskampf. Berlin 1967, S. 140 f.

19 Jiri Zak: Ein Fall aus Buchenwald (Buchenwald-Archiv 52/11); zitiert nach Stefan Gabel: Unveröffentlichte Examensarbeit über Wilhelm Hammann am Institut für Lehrerbildung (IfL) in Weimar, S. 48.

20 Marie Hammann in einem Brief an Hans Joachim Götz vom 5. April 1959; zitiert nach Stefan Gabel: Unveröffentlichte Examensarbeit über Wilhelm Hammann am Institut für Lehrerbildung (IfL) in Weimar, S. 48.

21 Niederschrift eines Gesprächs zwischen Otto Dambacher und Stefan Gabel am 1. Juli 1977; zitiert nach Stefan Gabel: Unveröffentlichte Examensarbeit über Wilhelm Hammann am Institut für Lehrerbildung (IfL) in Weimar, S. 48.

22 Bericht vom 4. März 1958 von Ludwig Wolf, geboren 1906 in Frankfurt am Main, 1939 bis 1945 im Konzentrationslager Buchenwald. Zum folgenden Bericht vergleiche auch Klaus Dobrisch: Wilhelm Hammann. In: Antifaschistische Lehrer im Widerstandskampf. Berlin 1967, S. 141 ff.; Klaus Dobrisch: Kinder im KZ Buchenwald III. In: Deutsche Lehrerzeitung Nr. 8, Berlin 1959, und Paul Grunewald: KZ Buchenwald – der Kinderblock und der Lehrer Wilhelm Hammann. In: Die Glocke vom Ettersberg 11/1979, Offenbach 1979.

23 Eine Liste mit den Namen, Häftlingsnummern und Geburtsdaten befindet sich in unserem Besitz.

24 Stern (28/84) v. 5. 7. 1984

25 Frankfurter Rundschau v. 8. 5. 1985, Ausgabe Gross-Gerau

26 Frankfurter Rundschau v. 20. 12. 1984, Ausgabe Gross-Gerau

27 Amtsblatt Gross-Gerau v. 9. 11. 1984

28 Amtsblatt Gross-Gerau v. 30. 11. 1984

29 Busch, Wilhelm Hamann – eine Dokumentation zu seinem Erbe und politischen Wirken, S. 15

Dokumente aus Schulbüchern

Wie unser Mitschüler Jürgen schon im Vorwort schrieb, haben wir gründlich in unseren gesammelten Schulbüchern gestöbert: «Vor allem achten wir auf Texte, die mit dem Krieg oder der Judenverfolgung zu tun hatten.»

Unsere Dokumentation beginnt mit den Konferenzprotokollen der Horst-Wessel-Schule in Kassel; die darauf folgenden Schulbuchtexte zeigen dann, wie die in den Konferenzen angekündigten Richtlinien zur «Rassenlehre» und «wehrgeistigen Erziehung» in Lehrmaterial umgesetzt wurden.

Wir haben 45 Schulbücher gelesen und ausgewertet; für alle – ausser einem Englischbuch – gilt das Urteil, das wir auch bei Kurt-Ingo Flessau über die Lehrinhalte in NS-Schulbüchern fanden: «Für den Schüler, seine Gegenwart und Zukunft, gilt als gut, was erstens der politischen ‚Linie‘ der Partei entspricht, zweitens den Schülern weltanschaulich bilden oder beeinflussen kann . . . Die nationalsozialistischen Schulbücher selbst lassen keine unterrichtsmethodischen Ansätze erkennen . . . Freiweg ist in ihnen zusammengetragen, was den Editoren an politisch relevantem Lesegut gegeben ist.»¹

Die Erziehung zum Sterben und Töten bestimmt einen grossen Teil der Textauswahl in den Deutsch-, Biologie- und Geschichtsbüchern, aber wir haben auch Beispiele gefunden, wie die Mathematik zu einer umfassenden vormilitärischen Ausbildung genutzt wird.

Wir haben versucht, aus der Fülle von Belegen eine Auswahl zu treffen; dabei ergänzen sich die Ergebnisse unserer Untersuchung mit der Schulbuchanalyse Flessaus.² Flessau bestätigt unter anderem auch, dass in den Biologiebüchern ganz unverhüllt zur Rassenhetze angerufen wurde: «Ihnen (den Juden) wird das Recht auf unversehrtes Leben und eigenen Lebensraum nachdrücklich aberkannt.»³

«Rassenkunde und Judenfrage müssen sich durch den Unterricht aller Altersstufen wie ein roter Faden hindurchziehen», schrieb Julius Streicher im Vorwort eines ‚Handbuchs für Lehren mit dem Titel ‚Die Judenfrage im Unterricht‘.⁴ In diesem Handbuch heisst es: «Es wird aus den Reihen der Erzieher nun die Frage laut werden: ‚Wie sollen wir unseren Schülern den Juden darstellen?‘ Darauf gibt es nur eine Antwort: ‚In seiner ganzen Ungeheuerlichkeit, Fürchterlichkeit und Gefährlichkeit‘.»⁵

Unter anderem wird in diesem Buch empfohlen, abschreckende Bil-

der von Juden an die Wände der Schulzimmer zu heften und die Kinder zur Führung eines «Judenmerckheftes» anzuleiten, für das als Beispiel der Mustersatz aufgeführt wird: «Der Jude ist ein Schmarotzer wie die Mistel auf dem Baum.»⁶ An anderer Stelle wird dazu aufgerufen, das «Gift jüdischen Blutes abzustossen». Jeder Lehrer und Erzieher müsse die Jugend «einweihen» in die «gottgewollten Geheimnisse und Gesetze von Blut und Rasse», denn «ungezählte» seien schon «am Juden zugrunde» gegangen: «So konnte das Gift jüdischen Blutes . . . in den Blutstrom unseres Volkes sich ergießen».⁷

Das wurde 1937 geschrieben – 1942 gehörte zum «unbedingt» durchzunehmenden Lernstoff an hessischen Schulen auch die Liedzeile «Deutschland erwache! Juda der Tod!»

Die meisten NS-Schulbücher förderten «den Verfall von Sitte und Menschlichkeit»,⁸ die Jugend wurde «zum Töten angehalten und in den Tod geführt».⁹ Das galt vor allem in Bezug auf das Programm der völligen Militarisierung Deutschlands,¹⁰ in dem auch die Schulen ihre Rolle übernehmen mussten.

In seiner bekannten Rede vor den Reichswehrgenerälen hatte Hitler schon vier Tage nach der Machtergreifung die Einstellung der Jugend und des ganzen Volkes auf den Gedanken gefordert, dass nur der Kampf Deutschland retten könne und alles andere zurückzutreten habe. Vorrangige Ziele seien die Ertüchtigung der Jugend und die Stärkung des Wehrwillens mit allen Mitteln.¹¹

Zu diesen Mitteln gehörte neben vielen anderen auch das deutsche Schulbuch, damit die Saat der Gewalt rechtzeitig ausgestreut wurde, um dann noch in «fernsten zukünftigen Tagen» blutige «Ernte (zu) tragen»:

Will Vesper: Entschuldigung

«Was sollen uns», fragt ihr, «heute Gedichte?
Was sind sie viel wert?
Wir schreiben mit blutigem Schwert
Weltgeschichte!»

Durch den Acker der morschen Zeit
reisst ihr breit
den eisernen Pflug und wendet das Land.
Aber hinter euch geht
mit segnender Hand

der Sänger und sät
heilige Saat,
dass noch in fernsten zukünftigen Tagen
eure Tat
euren Enkeln soll Ernten tragen.¹²

Aus dem Konferenzprotokoll der Horst-Wessel-Schule¹³ in Kassel

2. *Mai 1933.* In den Schulen können neben den Bildern des Reichspräsidenten auch Bilder des Reichskanzlers angebracht werden. Besonders würdige Schüler erhalten das Buch «Heer und Flotte».

12. *August 1933.* Einführung des deutschen Grusses an unserer Schule. Jüdische Schüler nehmen samstags nicht am Unterricht teil. Pflichtfilm für alle Schüler: «Sport und Soldaten». Der Reichsluftschutzbund wirbt um Mitglieder und bietet eine Vortragsreihe an.

21. *September 1933.* Pflege der Beziehungen zur Hitlerjugend; ein Vertrauensmann für die HJ an unserer Schule wird benannt. Vererbungslehre und Rassenkunde sind zu fördern. Es wird an den Geburtstag Horst Wessels erinnert.

1. *Dezember 1933.* Jeder Schüler muss in Zukunft einen Beitrag zahlen für den Verein für das Deutschtum im Ausland. Sexuelle Aufklärung in den Klassen wird durch Ministerialerlass verboten.

18. *Dezember 1933.* Die Familienforschung soll mehr gefördert werden.

1. *Februar 1934.* Mehr vaterlandisches Schrifttum in die Schulbuchereien!

15. *März 1934.* Die übermässige Beanspruchung der Schuljugend durch ausserschulische Veranstaltungen wird beklagt. Eine Lichtbildreihe zur Rassen- und Erbkunde steht zur Verfügung.^{8*}

8. *August 1934.* Alle Lehrer tragen zum Gedenken an unseren verstorbenen Reichspräsidenten 14 Tage einen Trauerflor am linken Unterarm.

20. September 1934. Die Anschaffung von Filmapparaten wird durch einen Pflichtbeitrag der Schüler finanziert. Bei jeder Filmvorführung wird ausserdem eine Gebühr erhoben. Übergriffe der HJ in Schulangelegenheiten kommen zur Sprache.

19. Oktober 1934. Die Schülerzahl ist auf 1060 gestiegen; Mittelschulrektor G. tritt in den Ruhestand. Die HJ, Bann 83, bedankt sich bei der Schule für die Unterstützung bei dem Verkauf der Schrift ‚Wille und Macht‘. Die Turnhalle steht der SA Montag und Freitag abends zur Verfügung. Nichtarische Schüler nehmen nicht an besonderen Schulveranstaltungen teil. Herr B. gibt Anweisungen für den nächsten Fliegeralarm am 25. Oktober 1934!

20. November 1934. Konferenz in der Waldschule. Erläuternde Worte des Herrn H. weisen auf Sinn und Zweck der Waldschule hin. Es kommt beim Schulgeländesport nicht so sehr auf Fertigkeiten, sondern auf Fähigkeiten, nicht auf unsere Disziplin, sondern auf unsere Zucht an. Allgemein vorliegende Grundlagen wie freiwillige Unterordnung, Selbstbeherrschung, Ordnung, Mut und Selbstvertrauen, Opferfreudigkeit, Kameradschaft und Vaterlandsliebe sollen in die Schüler hineingelegt werden. Gelände- und Orientierungsgefühl, Information, ruhige Nerven, blitzschnelles Erkennen einer Lage, schnelles wortloses Handeln sind wichtiger als Geländebeschreibungen. Ein Rundgang durch das Grundstück und Beobachtung der einzelnen Gruppen schliesst sich an. Es folgen Wehrdisziplinübungen, Geländeausnutzung, Hörübungen. Tagesplan in der Waldschule: 6.00 Uhr Wecken, Körperschule, Waldlauf, Bettenbauen, Schuhputz, Stubendienst; 8.00 Uhr Frühstück, dann Gartenarbeit; ab 10.45 Uhr Geländedienst; 13.00 Uhr Mittagessen und Freizeit; 14.30 Uhr Appell, dann Unterricht; 15.30 Uhr Schiessen; 16.30 Uhr Kaffee; Freizeit bis 19.00 Uhr, Abendessen, dann Putz- und Flickstunde; 21.30 Uhr Zapfenstreich.

Das Waldschulleben ist Gemeinschaftsarbeit, losgelöst von Schule und Elternhaus. Der Dienstplan ist dem Schüler oberstes Gesetz. Er erfordert den ganzen Menschen. Der noch schlaftrunkene Körper wird in frischer Waldluft gestärkt, die Lungen gereinigt. Frisch und munter geniesst er sein erstes Morgenbrot. Mit Hacke und Spaten bearbeitet mancher zum ersten Mal den Heimatboden. Körper- und Geistesschulung wechseln ständig ab. Mit ruhiger Hand und festem Willen erprobt er die Schiesskunst; stolz errechnet der Hingegebene seine Leistungen im Handgranaten-Weit- und -Zielwurf. Der Geländedienst stellt an Körper und Geist die höchsten Anforderungen. Mit ganzer Seele ist er

dabei. Die Lesestoffe des Grossen Krieges werden in die Tat umgesetzt. Auch ein Nachtalarm vermag das Interesse für Geländedienst nicht zu ersticken. Hervorragende Schulungsmöglichkeiten für Mannschaft und Unterführer. Äussere und innere Abhärtung aller Jungen, so wie die Zeit sie erfordert, wird erreicht. Geländesportlich bedeutet es eine Ergänzung und Entfaltung des Stoffes, der in der HJ zurzeit aus Mangel an erfahrenen Führern noch nicht an die Jungen gebracht werden kann, wie er es sollte.

14. *Dezember 1934.* Erlass betreffend Flaggenehrung bei Schulbeginn und Schulschluss. Die der Schule überwiesenen Schriften (zum Beispiel Hindenburgs Testament) sollen im Unterricht zweckmässig verwendet werden.

11. *März 1935.* Beurlaubung von Schülern zu HJ-Lehrgängen lässt sich während der Schulzeit nicht ganz vermeiden. Der Reichssportführer kann dem Turnunterricht an allen Schulen beiwohnen. Die Eltern sind verpflichtet, Beiträge für die Filme zu zahlen, gegebenenfalls sind Zwangsmassnahmen anzuwenden. Allgemein kann gesagt werden, dass an der Horst-Wessel-Schule schwere Arbeit geleistet wird. Die Räume sind klein, wenig luftig und vollgepfercht.

7. *Mai 1935.* Dienstbücher der HJ ermöglichen die Kontrolle der Dienstübernahme am Staatsjugendtag durch die Schulen. Dienstversäumnisse sind fortan als Schulversäumnisse zu ahnden. In den kommenden Wochen werden Führer des Jungvolks in den Klassen für den Eintritt in das Jungvolk werben. Bekanntgabe der jüdischen Schüler, die am Staatsjugendtag vom Unterricht befreit sind.

4. *September 1935.* Ein Lehrplan für Vererbung und Rassenlehre wird zusammengestellt. Vortragsreihe des rassenpolitischen Amtes.

19. *August 1936.* Das ganze Kollegium führt vom 18. bis 20. September ein weltanschauliches Schulungslager in Bad-Sooden-Allendorf durch. Anfang Februar wird ein Schulfest zugunsten des Winterhilfswerks stattfinden, das als grosses Schauturnen aller Klassen aufgezogen wird.

25. *November 1936.* Die Wehrmacht wünscht eine besonders gute Ausbildung auf den Gebieten, die für die Jugend bei ihrer späteren Ausbildung im Heere besonders nötig sind und die die Arbeit der Wehrmacht hierdurch stark entlasten kann. Der Stoff ist schon zusammengestellt und unverzüglich in die Lehrpläne einzuarbeiten.

1. *September 1937.* Durch eine würdige Schulfeier soll der Gedanke an die Auslandsdeutschen besonders gepflegt werden. Auf die Bedeutung des Ahnenpasses für alle Schüler soll hingewiesen werden (eventuelle gemeinsame Aufstellung im Rahmen des Fachunterrichts). Auflösung aller Beamtenvereine wird verfügt.

26. *Januar 1938.* Es wird an die Pflicht des Beamten, der eine Ehe eingehen will, erinnert, die Deutschblütigkeit des künftigen Ehegatten nachzuweisen.

1. *März 1938.* Der Oberbürgermeister verfügt: Turnhalle und Klassenräume müssen bei Fliegeralarm verlassen werden, da sie nicht abgedunkelt werden können.

21. *April 1938.* Die Stadtbildstelle überwacht die Vorführungen der Pflichtfilme. Der Regierungspräsident verfügt, lehrplanmässig die Geschichte des Deutschtums in Österreich festzulegen.

6. *September 1938.* Ministerialerlass: Aufstellung von Ahnentafeln in den Abschlussklassen. In Fachschaftssitzungen sollen Abänderungen des Lehrplans festgelegt und vermerkt werden, die der Zielsetzung des Dritten Reiches entsprechen. Diese müssen in den Klassenzimmern verfügbar sein.

25. *Januar 1939.* Ein Vorgesetzter spricht vor dem Kollegium über das deutsche Beamtengesetz. Die Gesetzgebung geht aus vom Berufsbeamtentum als einem Eckpfeiler unseres gesamten Staates, dessen Ziel die Reinhaltung des deutschen Beamtenkörpers von artfremden, blutfremden Elementen ist. Jede völkische Ordnung bedarf zur Sicherung eines Machtapparates. Das Amt ist etwas Unpersönliches, und es bedarf deshalb des Volksgenossen aus Fleisch und Blut, der dieses Amt ausfüllt. Er ist Organ, Vollstrecker des Staates. Die staatsrechtlichen Grundlagen des Dritten Reichs: Wir haben keine Tyrannei, keine Diktatur, sondern den Führerstaat. Adolf Hitler ist Führer des Volkes, des Staates und der Partei. Er ist auch höchster Gesetzgeber. Wir haben keine geschriebene Verfassung, weil der völkische Staat nicht daran denken kann, Gedanken in bestimmte Formen einzuengen, die noch für die nächsten zehn Jahre, nicht aber für die Dauer gültig sind. Doch lassen sich schon jetzt als Grundlage folgende Punkte klar herausstellen: 1. Die Souveränität des Volkes. 2. Der Totalitätsanspruch des Staates. 3. Der Führergedanke. 4. Die Einheit von Partei und Staat. 5. Das

Reich als Einheitsstaat. 6. Die völkische Grundordnung (Reinhaltung des deutschen Blutes).

27. *November 1939.* Verfügung, den Kolonialgedanken in den Unterricht einzubringen. Kolonien sind für ein grosses und mächtiges Volk wie das deutsche eine Sache der Ehre und für die Jugend eines solchen Volkes eine Charakterschule.

14. *Dezember 1939.* Der vorhandene Lehr- und Stoffverteilungsplan ist der wehrgeistigen Erziehung anzupassen. Das ist nicht mehr blosser Erwägung, sondern hat bereits greifbare Formen angenommen. Wehrgeistige Erziehung soll nicht als leere Forderung auf dem Papier stehen, sondern soll für jeden Einzelnen Handlungsgrundsatz werden.

3. *Mai 1940.* Ministerialerlass: Die Lehrer müssen berichten, wie sie die Luftfahrt im Unterricht fördern: Modellbau von Kriegsflugzeugen im Werken, Fliegerei in der Mathematikstunde, Förderung des Fliegergedankens im Physik- und Chemieunterricht, in Erdkunde und Biologie, Erweckung der Begeisterung fürs Fliegen im fremdsprachlichen Unterricht und die Pflege dieser Begeisterung im Kunstunterricht.

23. *Januar 1942.* Die Taten der Ritterkreuzträger sollen auf Wunsch des Führers im Unterricht behandelt werden.

18. *März 1942.* Schulbücherei: Übersetzungen aus der amerikanischen, englischen und französischen Literatur sollen nicht ausgeliehen werden. Das Verbot russischer Literatur bleibt bestehen.

10. *November 1942.* Ein Erlass über Mischlinge bestimmt, dass solche ersten Grades grundsätzlich vom Besuch öffentlicher Lehranstalten auszuschliessen sind. Lieder, die unbedingt im Unterricht zu behandeln sind: 1. ‚Siehst Du im Osten das Morgenrot‘. 2. ‚Auf, hebt unsere Fahnen‘. 3. ‚Nur der Freiheit gehört unser Leben‘. 4. ‚Vorwärts nach Osten‘.

14. *Dezember 1942.* In einem vertraulichen Schreiben macht der Schularat allen Lehrern zur Pflicht, die Schüler in der ersten Woche eines Monats zu ermahnen, Kriegsgefangenen keine Gefälligkeiten zu erweisen. Gegenteilige Beobachtungen, besonders politischer Natur, sind sofort zu melden.

5. März 1943. Es ist Aufgabe und Pflicht jedes einzelnen Erziehers, den Willen zum Durchhalten und die Überzeugung vom Endsieg in den Schülern zu wecken und zu festigen.

9. August 1944. Es wird von allen restloser Einsatz im Sinne einer totalen Kriegführung gefordert.

15. September 1944. Eine Konferenz muss nur zu einem Tagesordnungspunkt einberufen werden. Die Schulaufsicht teilt mit, dass Stundenplanabweichungen infolge kriegsbedingter Notwendigkeit (Fliegeralarm usw.) der Genehmigung durch die Schulaufsichtsbehörde bedürfen.

24. November 1944. Konrektor Z. berichtet über die Verhandlungen mit Schulrat B. über die Verlegung unserer Schule von Gersfeld [wohin die Horst-Wessel-Schule nach dem Bombenangriff auf Kassel verlegt worden war; Anm. der Hrsg.] nach Grossenlüder. Der Antrag der Schulleitung auf Nicht-Verlegung nach Grossenlüder wegen Gefährdung der Schüler durch Fliegerangriffe ist abgelehnt worden. In einer Besprechung mit Parteivertretern ist verfügt worden, dass diese Ablehnung im Hinblick auf die allgemeine Gesamtlage erfolgt. Zurzeit ist in den Lagern nicht mehr der Schutz der Jugend das Wichtigste, sondern ihre Beschulung! Den Lehrern wird zur Pflicht gemacht, weder bei den Jungen noch bei deren Eltern gegen die Verlegung zu arbeiten.

27. März 1945 (noch in Gersfeld). Mittelschullehrer K. verliert eine Anordnung des Bannführers in Fulda, nach der das Lager Gersfeld sofort in das Barackenlager Waldkappel zu verlegen ist. Die Schule wird sich dieser sinnlosen Anordnung nicht fügen, denn: 1. Bei der bedrohlichen Lage ist es unmöglich, die Voraussetzungen für eine Unterbringung der Schüler in Waldkappel zu überprüfen. Auch ist wohl anzunehmen, dass der Feind in die Nähe Waldkappels vordringen wird, noch ehe der Transport dort eintreffen wird. 2. Der Schulleiter weist darauf hin, dass er die Verantwortung den Eltern gegenüber bei der grossen Gefährdung des Transports durch Fliegerangriffe nicht übernehmen kann. Es wird daher beschlossen, die Schüler am folgenden Tag nach der dritten Unterrichtsstunde in ihre Heimat zu entlassen. Mittelschullehrer W und H. begleiten die Schüler.

Militarismus in Schulbüchern

Unterrichtsfach Deutsch

Hitlers Feuertaufe

Feuchte, kalte Nacht in Flandern, durch die wir schweigend marschieren. Als der Tag sich dann aus den Nebeln zu lösen beginnt, da zischt plötzlich ein eiserner Gruss über unsere Köpfe uns entgegen und schlägt in scharfem Knall die kleinen Kugeln zwischen unsere Reihen. Ehe aber die kleine Wolke sich noch verzogen, dröhnt aus zweihundert Kehlen dem ersten Boten des Todes das erste Hurra entgegen. Dann aber begann es zu knattern und zu dröhnen, zu singen und zu heulen. Mit fiebrigen Augen zog es nun jeden nach vorn, immer schneller, bis plötzlich über Rübenfelder und Hecken hinweg der Kampf einsetzte, der Kampf Mann gegen Mann. Aus der Ferne aber drangen die Klänge eines Liedes an unser Ohr und kamen immer näher und näher. Sie sprangen über von Kompanie zu Kompanie. Und da, als der Tod gerade geschäftig hineingriff in unsere Reihen, da erreichte das Lied auch uns, und wir gaben es nun wieder weiter: Deutschland, Deutschland über alles, über alles in der Welt! (Nach Hitler, Mein Kampf.)

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 93.

Pimpfe beim Wehrsport. Wo sind sie?

Wald, Dorf, Weide, Bach, Landstrasse, Feldweg, . . .

– an, auf, vor, neben, hinter, unweit, . . .

Gruppe 1 ist eben am Walde angelangt und nimmt vor dem Walde Aufstellung.

Gruppe 2 lagert rechts neben dem Walde.

Gruppe 3 ist schon hinter dem Walde (unweit des Waldes, dem Walde gegenüber, gegenüber dem Walde) . . .

Zeichne!

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 15.



Propagandaplakat der Reichsjugendführung

Dienstkleidung

1. Ein Jungvolk-Pimpf muss noch viel lernen: Er muss flink sein Braunhemd anziehen, geschwind in die Jungenschaftsbluse hineinschlüpfen, fix das Halstuch umbinden, im Nu das Koppel festschnallen und den Schulterriemen festhaken, eins-zwei-drei die Diensthose und die Kniestrümpfe anziehen, flugs die Schnürstiefel zuschnüren, hurtig den Brotbeutel umhängen und die Feldflasche anhaken, schnell das Kochgeschirr anschnallen. Wenn die Schwalbennester locker geworden sind, muss er sie sofort wieder festnähen. Auf Fahrt muss er seine Zeltbahn schnell zusammenrollen können.

2. Ein tüchtiges Jungmädchel-Küken schlüpfe geschwind in ihre Hemdbluse hinein, bindet fix ihr Halstuch und den Lederknoten um, zieht geschwind ihren Dienstrock an, schlüpft schnell in ihre Kletterweste hinein, setzt flink ihre BDM-Mütze auf und vergisst niemals, einen lockeren Knopf sofort festzunähen.

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 50.

dienen:

Soldat – Vaterland

Beamter – Staat

Angestellter – Geschäft

Dienstmädchen – Herrschaft

Knecht – Bauer

Pfarrer – Gemeinde

Wehrsport – Ertüchtigung

Heide-Götze

Bücher – Belehrung

Konzerte – Unterhaltung

Sprache – Verständigung

Wanderungen – Gesundheit

a) Der Soldat dient seinem Vaterlande. Der Beamte . . .

b) Wem dienst du jetzt? Wem wirst du einmal dienen?

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 17.

Greuelmärchen über Deutschland [Übung im Konjunktiv; Anm. d. Hrgs.]

So schrieben ausländische Zeitungen: Die Deutschen sind Barbaren. Sie schlagen Unschuldige tot. Auf den Strassen reißt man harmlosen Spaziergängern die Kleider vom Leibe. Man nimmt Unschuldigen Hab und Gut weg. Man misshandelt sie und steckt sie zu Tausenden in Konzentrationslager. Sogar Ausländer werden auf offener Strasse bedroht. Es ist niemand mehr sicher in Deutschland.

Die ausländischen Zeitungen schrieben, die Deutschen seien Barbaren. Sie . . .

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 39.

Tatform und Leideform

Ehe Adolf Hitler zur Macht kam: Menschen auf offener Strasse überfallen / Häuser in Brand stecken / das Reichstagsgebäude anzünden / Eisenbahnschienen aufreißen / Telegraphenleitungen zerstören / Geschäfte plündern / Transporte gefährden / Aufstände anzetteln / Eisenbahnzüge in die Luft sprengen / Kassen plündern / Lager ausrauben / Gelder unterschlagen / Nachrichten fälschen / falsche Meldungen verbreiten / Zwietracht säen / Uneinigkeit hervorrufen / das Vaterland beschimpfen / . . .

| Tatform | Leideform |
|--|---|
| Man überfiel Menschen auf offener Strasse. | Menschen wurden auf offener Strasse überfallen. |
| Man steckte . . . | Häuser wurden . . . |

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 40.

Die Waffen der Wehrmacht

Gewehr, Karabiner, Pistole, leichtes Maschinengewehr (1. MG.), Stielhandgranate, Maschinenpistole, Gewehrgranate, schweres Maschinengewehr (s. MG.), leichter, mittlerer und schwerer Minenwerfer (1. MW, m. MW, s. MW), Tankabwehrkanone (Tak), Feldkanone (FK.), Feldhaubitze (FH.), Mörser, Flugabwehrkanone (Flak.)

- Gliedere in leichte Waffen, schwere Waffen und Artilleriewaffen!
- Stelle die Abkürzungen zusammen!
- Erklärung der Fremdwörter.

Karabiner: nach einem franz. Wort für leichte Reiter. Die Reiterei benutzt diese kleinen Gewehre.

Pistole: nach der italienischen Stadt Pistoja, wo Waffenfabriken waren.

Haubitze: seit den Hussitenkriegen so benannt nach einem tschechischen Wort für Steinschleudern.

Tank: Ein Tank ist eigentlich ein Flüssigkeitsbehälter (z.B. Benzintank). Genannt wurde ein solcher Behälter nach dem ersten Hersteller, dem englischen Ingenieur Thomas Tank. Seit dem Weltkriege werden die Panzerkraftwagen so genannt.

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 112.

Goldne Worte

Wir sind nicht auf dieser Welt, um glücklich zu sein und zu genießen, sondern um unsere Schuldigkeit zu tun.

Otto von Bismarck

Gelobt sei, was hart macht!

Friedrich Nietzsche

Nur wer gehorchen gelernt hat, kann später auch befehlen.

Paul von Hindenburg

Nur das Schwert hält das Schwert in der Scheide.
Glück hat auf die Dauer doch nur der Tüchtige.
Not und Elend sind unentbehrliche Elemente in der Weltordnung.
Was wäre aus der menschlichen Gesellschaft geworden, wenn dieser
scharfe Zwang nicht zum Denken und Handeln triebe!

Helmut von Moltke

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. Band 4, 7. und 8. Klasse, Giessen 1939, Seite 176 f.

Heinz Schauwecker: Am Grabmal des toten Soldaten

Da liegst du – und wir kennen dich nicht –
weist einem jeden ein ander Gesicht;
Dem bist du der Vater – jener der Gatte,
der Bräutigam, den sie verloren hatte –
Eltern der Sohn. – Aus grauem Heer
schrittst du, im Arm das Gewehr,
im feldgrauen Mantel, Stahlhelm am Haupt –
jedem der eine, der ihm geraubt!

Da liegst du – und wir kennen dich nicht –
weist einem jeden ein ander Gesicht;
aber alle sprechen das gleiche Gebet,
durch aller Herzen ein Brennen geht:
Die Treue, die du ins Grab mitgenommen,
die muss ins Leben uns wiederkommen,
die Treue, die um dein stilles Gesicht
den heimlichen, leuchtenden Schimmer flicht!

Da liegst du – und wir kennen dich nicht –
weist einem jeden ein ander Gesicht;
rufst einem jeden dasselbe doch zu:
Ich gab mein Leben! – Was gibst du?
Dein Leben? Es ist nicht im Dunkel zerstoßen,
zeigt uns, von lohenden Flammen umwoben,
allen einzig ein ehern Gesicht:
Deutschland muss leben! – Wir – nicht!

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 263.

Max Barthel: Ballade von den unsterblichen Grenadiern

Die Schlacht beginnt. Die Erde brennt.
Zur Front marschiert das Regiment.
Und als die grosse Schlacht beginnt:
«Los, in die Sappe zwanzig Mann!»
Der Leutnant und der Grenadier –
nicht mehr das Ich! Das gröss're Wir!
Sie springen durch die Feuerwand
hinunter in den Sappenstand.
- Um vier Uhr sieben wird gestürmt,
und wenn sich Hölle um uns türmt!!

Die Hölle ist der Minenschwall,
das Gas, der Feuerüberfall,
der Eisensturz vom Horizont,
die Feuerwalze in der Front.
Der Himmel ist die Ewigkeit,
wir stürzen vor zur Seligkeit –
in drei Minuten stürmet an!

Soldaten stehen, Mann bei Mann!
In drei Minuten! Eisen keult,
die Welt zerbricht, die Hölle heult.
Der junge Leutnant hebt die Hand!
Signal! Da bricht die Grabenwand,
da bricht die Sappe! Qualm und Blei,
Stahl, Feuer, Dreck – dann ist's vorbei –
es starben einundzwanzig Mann
bevor der grosse Sturm begann.
Der Leutnant und der Grenadier,
das kleine Ich, das grosse Wir!
Wir Volk! Wir Stosstrupp unbekannt,
der immer vorn im Graben stand.
In drei Minuten Ewigkeit,
in drei Minuten Seligkeit,
in drei Minuten Himmelsruh,
die Erde deckt uns gnädig zu.

Und zwanzig Jahre mussten vergehn,
da fand man die Toten
aufrecht in der verschütteten Sappe stehn!

Begraben, erhaben, ein heiliger Bund,
die Augen erloschen, voll Erde den Mund.
Die Trillerpfeife, das Sturmsignal
der Leutnant hielt, blutjung und schmal,
die Handgranate wie zum Schwung,
die Toten aufrecht wie im Sprung!
Und aus dem Graben recken sich
die Grenadiere und strecken sich,
der kleine Leutnant, blutjung und schmal,
trillert noch einmal das Sturmsignal!
Die toten Soldaten, der aufrechte Bund,
die Augen erloschen, voll Erde den Mund,
die Grenadiere sehen sich an
wie damals, als die Schlacht begann.

Deutschland wird niemals untergehn,
solange die Soldaten
im Erzsturm der Granaten
und noch im Tode aufrecht in den Sappen stehn!

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 260 f.

Maria Kahle: Mutterklage

Sie haben ihn begraben,
meinen blonden Knaben,
im fernen Polenland.
Kein Freund hat ihn geleitet,
ihm war sein Bett bereitet
von fremder, fremder Hand.

Wie froh hat er gesungen,
wie stolz hat er geschwungen
beim Scheidegang sein Schwert.
Da wollte ich nicht weinen,
ich gab ihn hin, den einen,
und hab' mich nicht gewehrt.

Nun haben sie begraben
meinen blonden Knaben

so weit, so weit von hier.
Ich könnt' ihn nicht umfassen,
er ist zum Tod gegangen
wohl ohne Gruss von mir.

Doch wenn zurück er käme
und dann wie damals nähme
so stolz das Schwert zur Hand:
In schmerzlichem Umfassen
würd' ich ihn wieder lassen
fürs heilige Vaterland.

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 188.

Heinrich Anacker: Das Frankreichlied

Kamerad, wir marschieren im Westen,
mit den Bombengeschwadern vereint,
und fallen auch viele der Besten,
wir schlagen zu Boden den Feind.
Vorwärts! Voran! Voran!
Über die Maas, über Schelde und Rhein
marschieren wir siegreich nach Frankreich hinein.
Marschieren wir, marschieren wir
nach Frankreich hinein!

Sie wollten das Reich uns verderben,
doch der Westwall, der eherne, hält,
wir kommen und schlagen in Scherben
ihre alte, verrottete Welt.
Vorwärts! Voran! Voran!
Über die Maas, über Schelde und Rhein
marschieren wir siegreich nach Frankreich hinein.
Marschieren wir, marschieren wir
nach Frankreich hinein!

Kamerad, wir marschieren und stürmen,
für Deutschland zum Sterben bereit,
bis die Glocken von Türmen zu Türmen
verkünden die Wende der Zeit!

Vorwärts! Voran! Voran!
Über die Maas, über Schelde und Rhein
marschieren wir siegreich nach Frankreich hinein.
Marschieren wir, marschieren wir
nach Frankreich hinein!

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 284.

Baldur von Schirach: An die Fahne

Du bist die schönste aller, die uns wehten,
du bist die Kraft, die jeden Kämpfer wirbt,
du heiligst selbst den Sünder, der dir stirbt,
du hohe Hand, mit der die Helden beten.
Inbrunst und Wille bist du von uns allen.
Wer für dich fiel, zum Bild wird er in dir.
Du bist die Brücke zwischen dort und hier.
Heil denen, die in deinem Schatten fallen.

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 42.

Walter Flex: Deutsche Schicksalsstunde

Nun schlägt der Hass wie Wetter
in alles deutsche Land.
Vernichter oder Retter,
erschein im Weltenbrand!

Wir sind der Hass der Erde,
ob Mann, ob Weib, ob Kind.
Doch was auch daraus werde,
wir blieben, was wir sind!

Die Welt will keine Liebe
von uns. Wir wissen das
und kühn im Kampfgetriebe
die Stirn am fremden Hass.

Der Stolz nur kann uns taugen
zum Labetrunk der Kraft.
Narr, wer auf fremde Augen
und fremde Mäuler gafft!

Will euch nach Liebe dürsten,
so liebt, was deutsch und echt!
Wir woll'n mit Liebe fürsten
den ärmsten deutschen Knecht.

Wir stehn vor Gott im Bunde
und teilen Recht und Schuld
und werfen vor die Hunde
des Fremden Hass und Huld.

So lass uns schwörn und singen
in Nacht und Sturm hinein,
deutsch bis zum Todesringen
und nichts als Deutsch zu sein!

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 257.

Ernst Moritz Arndt: Wer ist ein Mann?

Dies ist der Mann, der sterben kann
für Freiheit, Pflicht und Recht:
dem frommen Mut deucht alles gut,
es geht ihm nimmer schlecht.

Dies ist der Mann, der sterben kann
für Gott und Vaterland,
er lässt nicht ab bis an das Grab
mit Herz und Mund und Hand.

So, deutscher Mann, so, freier Mann,
mit Gott dem Herrn zum Krieg!
Denn Gott allein kann Helfer sein,
von Gott kommt Glück und Sieg.

Paul Habermann, Arthur Laudien, Rudolf Tobler (Hrsg.): Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. 5. Klasse, 2. Auflage, Bielefeld 1941, Seite 205 (Auszug).

Paul Anton Keller: Ruf aus der Ostmark

Du auch, o Deutschland, forderst gewaltig
eherne Männer! Vaterland, sieh, noch
gleisst uns die Trän', doch siebenfarb funkelt
im Äug' das Licht der Begeisterung.

Nimm uns denn, Junge, Greise, gemartert
ehedem. Füg uns deinen Kohorten.
Sieh die geschloss'nen Ströme des Blutes
umweht vom Pesthauch der Kerker!

Herrliche Freude: Frucht sein am Stamme.
Herrlicher dies noch: für ihn zu fallen.
Deutschland! Auffunkelnd flutet der Name
im Geiste, blutesgleich leibhin!

Tief wie die Zeugung gilt uns der Tod nun,
wurzelnd im Einen: Vaterland, Deutschland!
Schwing dich denn, Adler, schlage die Flügel
gewaltig über die Donau!

Paul Habermann, Arthur Lauchen, Rudolf Tobler (Hrsg.): Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. 5. Klasse, 2. Auflage, Bielefeld 1941, Seite 329.

Gerhard Schumann: Lied der Kämpfer

Als wir die Fahne durch das Grauen trugen –
wir fragten nicht und wussten kaum warum.
Wir folgten, weil die Herzen herrisch schlugen,
durch Hohn und Hass, marschierten treu und stumm.

So sind wir drohend in den Sieg gezogen.
Wir fragten nicht, wir dienten unserm Schwur.
Die Banner rauschten, und die Lieder flogen –
wir ruhten nicht. Uns riss des Sternbilds Spur.

Auch als der schwarze Tag uns schier zerschmettert,
wir fragten nicht, wir brachen nicht ins Knie.
Wir folgten dem, das aus der Fahne wettetert.
Wir zogen stumm, wenn auch das Herz uns schrie.

Die Vielzuvielen sind versprengt, verlaufen,
vom Feuer blind, das über uns gebraust.
Die heut marschieren in den erznen Haufen,
wir fragen nicht. Wir sind des Führers Faust.

Paul Habermann, Arthur Laudien, Rudolf Tobler (Hrsg.): Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen. 5. Klasse, 2. Auflage, Bielefeld 1941, Seite 323.

Rudolf Alexander Schröder: Reiterlied

Und deute die blutige Röte Verderben,
für dich will ich leben, für dich will ich sterben,
Deutschland, Deutschland!

Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A, Oberschulen für Jungen und Gymnasien, Erster Teil, Klasse 1, Breslau 1939, Seite 216 (Auszug).

Baldur von Schirach: Unsre Fahne flattert uns voran

Vorwärts! Vorwärts! schmettern die hellen Fanfaren.
Vorwärts! Vorwärts! Jugend kennt keine Gefahren.
Deutschland, du wirst leuchtend stehn,
mögen wir auch untergehn.
Vorwärts! Vorwärts! schmettern die hellen Fanfaren.
Vorwärts! Vorwärts! Jugend kennt keine Gefahren.
Ist das Ziel auch noch so hoch,
Jugend zwingt es doch.

Unsre Fahne flattert uns voran.
In die Zukunft ziehn wir Mann für Mann.
Wir marschieren für Hitler durch Nacht und durch Not,
mit der Fahne der Jugend für Freiheit und Brot.
Unsre Fahne flattert uns voran.
Unsre Fahne ist die neue Zeit.
Und die Fahne führt uns in die Ewigkeit!
Ja, die Fahne ist mehr als der Tod!

Jugend! Jugend! Wir sind der Zukunft Soldaten.
Jugend! Jugend! Träger der kommenden Taten.
Ja, durch unsere Fäuste fällt,

wer sich uns entgegenstellt.
Jugend! Jugend! Wir sind der Zukunft Soldaten.
Jugend! Jugend! Träger der kommenden Taten.
Führer, dir gehören wir,
wir Kam'raden, wir!

Unsre Fahne flattert uns voran . . .

Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A, Oberschulen für Jungen und Gymnasien, Erster Teil, Klasse 1, Breslau 1939, Seite 5 (Auszug).

Werner Altendorf: Ein junges Volk steht auf

Ein junges Volk steht auf, zum Sturm bereit!
Reisst die Fahnen höher, Kameraden!
Wir fühlen nahen unsre Zeit,
die Zeit der jungen Soldaten.
Vor uns marschieren mit sturmzerfetzten Fahnen
die toten Helden der jungen Nation,
und über uns die Heldenahnen.
Deutschland, Vaterland, wir kommen schon!

Wir sind nicht Bürger, Bauer, Arbeitsmann,
haut die Schranken doch zusammen, Kameraden!
Uns weht nur eine Fahne voran,
die Fahne der jungen Soldaten.
Vor uns marschieren mit sturmzerfetzten Fahnen
die toten Helden der jungen Nation,
und über uns die Heldenahnen.
Deutschland, Vaterland, wir kommen schon!

Und welcher Feind auch kommt mit Macht und List,
seid nur ewig treu, ihr Kameraden!
Der Herrgott, der im Himmel ist,
liebt die Treue und die jungen Soldaten.
Vor uns marschieren mit sturmzerfetzten Fahnen
die toten Helden der jungen Nation,
und über uns die Heldenahnen.
Deutschland, Vaterland, wir kommen schon!

Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A, Oberschulen für Jungen und Gymnasien, Erster Teil, Klasse 1, Breslau 1939, Seite 9.

Helmut Hansen: Ahoi Matrosen

Wir fahren bei Sturm in der grossen Zeit
mit der Fahne des Reiches am Maste;
wir sind für den Führer zu sterben bereit,
wenn der Tod unser Schicksal erfasste.

Die Fahne weht im Wind voran;
wir fahren durch die Meere;
sie trägt das schwarze Hakenkreuz,
das Kreuz der deutschen Ehre.
Matrosen ahoi, ahoi!
Matrosen ahoi!

Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A, Oberschulen für Jungen und Gymnasien, Erster Teil, Klasse 2, Breslau 1939, Seite 103 (Auszug).

Barthel Reinlein: Ein deutscher Held

Es war im grossen Krieg. Die Franzosen schossen Granaten in das Dorf, in dem die deutschen Soldaten waren. Kein Haus war mehr ganz, da und dort wurde ein Kamerad schwer getroffen. Nun schossen auch die Deutschen mit ihren Kanonen, und ein Führer musste beobachten, ob die Granaten auch richtig trafen. Doch der Feind war schlecht zu sehen. Dort oben auf dem Kirchturm könnte man weit schauen. Aber den hatten die feindlichen Granaten schon arg zugerichtet, er stand schon schief. Wenn er noch einmal getroffen wurde, dann musste er einstürzen. Allein das schreckte den kühnen Beobachter nicht. Im Augenblick war er auf dem Turm, suchte nach dem Ziel und gab seinen Soldaten an, wohin sie schiessen sollten.

Da lenkten die Feinde ihr Feuer auf den Turm, und ringsumher schlugen die Granaten ein. Unser Held achtete nicht darauf, er dachte nur an seine Kameraden und an seine Aufgabe. Krach! war der Turm getroffen; er wankte, stürzte ein, und der Held fiel mit in die Tiefe. Die treuen Kameraden zogen ihn unter den Trümmern hervor. Nach einer halben Stunde erwachte er und hatte keinen Schaden gelitten. So tapfer war dieser Deutsche im ganzen Krieg. Es war Albert Leo Schlageter.

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. Klasse, 2. Auflage, Dortmund 1937, Seite 136 f.

Unser Führer. Lene zeigte Heini eine Photographie. Du, sagte Heini, wenn der Führer so seine Hand auf meinen Kopf legte! Ich würde, ich würde erst mal, – Hacken zusammen! Einen Knall gäbe das, sage ich dir! Ich würde mich mächtig zusammenreissen. Und wenn der Führer dann sagte: Na, Heini! Dann würde ich rufen: Heil Hitler! Und wenn er dann fragte, was machst du denn so, Heini? Dann würde ich sagen: Ich spiele mit meinen Soldaten. Erst lasse ich sie marschieren. Dann mache ich ein grosses Geländespiel. Die Soldaten fahre ich mit meinem Auto heran. Zwei Tanks ziehe ich auf. Und dann geht es los . . . Und wenn der Führer dann fragen würde: Was willst du denn mal werden, Heini? Dann, weisst du, Lene, würde ich sagen: Flieger, mein Führer, oder Sturmführer oder Hauptmann oder General. Ja, das würde ich sagen . . .

Wilhelm Heide (Hrsg.): Ich will Dir was erzählen. Erstes Lesebuch für die Kinder des Hessenslandes. 2. Auflage, Braunschweig, Berlin, Hamburg 1940, Seite 88 f.

Adolf Hitler im Krieg

Der Hauptmann will einen Brief zu den Soldaten ganz vorne schicken. - Hitler, können Sie das machen? fragt er.

Jawohl, Herr Hauptmann.

Und fort rennt er mit dem Brief. Das ist aber ein böser Weg! Da sind grosse, tiefe Löcher und breite Gräben. Da sind Eisengitter mit Stacheldraht. Da schiessen die Franzosen mit Gewehren und Kanonen. Keine Angst. Fort geht es über Gräben und Löcher. Hinein in den Unterstand!

Aber – da sind lauter Franzosen, fünfzehn Mann und ein Offizier. Ihr seid alle gefangen, schreit Hitler. Und weil sie meinen, es kämen noch mehr Deutsche, strecken sie alle die Hände hoch.

Hitler, Sie sind ein Held, spricht der General, als er die Gefangenen bringt. Dafür bekommen Sie das Eiserne Kreuz.

Wilhelm Heide (Hrsg.): Ich will Dir was erzählen. Erstes Lesebuch für die Kinder des Hessenslandes. 2. Auflage, Braunschweig, Berlin, Hamburg 1940, Seite 89.

Am Ehrenmal

Vom Grabe der Grossmutter geht der Vater mit den Kindern zum Denkmal der Gefallenen. Da liegt auf einem steinernen Lager ein Krieger aus Stein wie schlafend, den Stahlhelm auf dem Kopf. Eichenkränze mit Schleifen und Blumen und Rosensträusse schmücken das ernste Steinbild.

Den Kindern ist ganz feierlich ums Herz, sie nehmen die Mütze in die Hand und schauen stumm auf den toten Helden . . .

Wer ist das? fragt Heini.

Dieser ist nur ein Denkmal für die vielen tausend Helden, die für das Vaterland starben, sagt der Vater. Sie starben, damit wir leben.

Wilhelm Heide (Hrsg.): Ich will Dir was erzählen. Erstes Lesebuch für die Kinder des Hessenlandes. 2. Auflage, Braunschweig, Berlin, Hamburg 1940, Seite 99.

Unterrichtsfach Geschichte

«Die Feuer sind entglommen auf Bergen nah und fern . . .», singt Max von Schenkendorf, und Theodor Körner schreibt an seinen Vater: «Ich will Soldat werden, will das hier gewonnene und glückliche Leben mit Freuden hinwerfen, um mir ein Vaterland zu erkämpfen. Zum Opfertode für die Freiheit und für die Ehre seiner Nation ist keiner zu gut, wohl aber sind viele zu schlecht dazu!»

Dietrich Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 161.

Jahn war es auch, der den Körper wieder entdeckte. Fast alle Bildung war bis dahin seit einem Jahrtausend eine Bildung des Geistes gewesen. Aber mit dem Geist allein kann man keine Schlachten schlagen und keine Siege erfechten. Dazu gehört auch ein gesunder kraftvoller Körper. Leibesübungen aller Art sollten die Körper der deutschen Jugend stärken und stählen und sie für den Freiheitskampf vorbereiten. In der Hasenheide bei Berlin schuf Jahn den ersten Turnplatz. Eine neue, wehrhafte Jugend wollte er hier bilden für das Vaterland.

Dietrich Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 141.

Die westlichen Liberalen vergassen die nationalen Ziele der Freiheitskämpfer, wie sie von Jahn und Fichte verkündet waren. Ihnen war es nicht um diese nationalen Ideale zu tun, sondern um die Verwirklichung des liberalen Ideals: Freiheit des Einzelnen um jeden Preis; man wollte frei sein von den Fesseln des Staates und das Recht haben, sich auszuleben. Man wollte selbst regieren und sich nicht mehr regieren

lassen. Darum forderte man Freiheit der Presse, Freiheit des Handelns, die Gleichheit aller und die Herrschaft der Mehrheit (Demokratie). Kein Wunder, dass die demokratische Gleichmacherei, die sich um Eigenart und Recht des deutschen Menschen nicht kümmerte, bald in unbeherrschte Bewunderung des Auslandes ausbrach, ja von Menschheitsverbrüderung träumte, denn alle Menschen und Rassen galten ihr als gleich.

Das Hambacher Fest. Kennzeichnend für den Einbruch des westlichen Liberalismus mit seiner würdelosen Ausländerei, Friedensduselei und Völkerverbrüderung war das Fest auf der Hambacher Burgruine (Pfalz 1832). Wieder ein Bergfest, aber wie anders verlief es als das vor 15 Jahren! Unter den Tausenden von Teilnehmern befanden sich auch Franzosen, Polen und Italiener. In einer langen Rede feierte ein Redner das Fest als das herrlichste und bedeutungsvollste, das seit Jahrhunderten in Deutschland gefeiert ward:

«Hoch leben die Polen, die deutschen Verbündeten! Hoch leben die Franken, der Deutschen Brüder, die unsere Nationalität und Selbständigkeit achten! Hoch lebe jenes Volk, das seine Ketten bricht und mit uns den Bund der Freiheit schwört! Vaterland – Volkshoheit – Völkerbund – Hoch!»

Es war bereits ein Vorklang zu den internationalen Zielen des Marxismus einige Jahrzehnte später.

Dietrich Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 187.

Ein starkes Heer. Beim Heer spart er nicht. «Könnte ich jedem preussischen Jungen eine Flinte in die Wiege legen», das ist sein heissester Wunsch. Schon im ersten Jahre seiner Regierung vermehrt er seine Truppen um sieben Regimenter. Er steigerte sie weiter von 40'000 auf 83'000 Mann. Das kleine Preussen mit 2½ Millionen Einwohnern wird die viertgrösste Militärmacht nach Frankreich mit 150'000, Russland mit 130'000, Österreich mit 100'000 Mann. Zuweilen sind fast tausend Werber im Auslande tätig, um die grössten und kräftigsten Männer für das preussische Heer zu gewinnen. Sie sind nicht gerade rücksichtsvoll dabei. Wer nicht durch Überredung zu gewinnen ist und ihnen nicht gutwillig folgt, wird auch durch List, Betrug und Gewalt herangeholt. Werden sie nicht die erste Gelegenheit zur Flucht ergreifen? Harte Strafen schrecken die Deserteure; eine eiserne Zucht hält die Soldaten zusammen. Schon bei kleinen Vergehen droht das «Spiessrutenlaufen». Dennoch sind die Geworbenen unzuverlässig und kosten überdies viel Geld.

Der König schafft daher eine ganz neue Ordnung. Jedes Regiment erhält einen bestimmten Kreis, einen «Kanton», aus dem es die nötigen Leute ausheben kann. Der König erklärt, dass «alle Einwohner als für die Waffen geboren» ihm mit Gut und Blut zu dienen schuldig sind. Indem er die Wehrpflicht erklärt, knüpft der Soldatenkönig an die beste germanische Überlieferung, an den Heerbann an. Ein Volksheer beginnt zu entstehen. Noch kann er es nicht für alle verwirklichen. Um Handel und Handwerk nicht von Kräften zu entblößen, kommen fast nur die jüngeren Bauernsöhne, die nicht Hoferben sind, zum Heer . . .

Mancher Bauer und Bürger will seine Söhne nicht hergeben. Zu sehr ist das Volk seit Jahrhunderten der Waffenpflicht entwöhnt. Die Waffenehre weiss es nicht sofort wieder zu schätzen. Aber der König scheut sich nicht, sie zu zwingen, er schickt Polizeireiter und lässt sie holen. Bald sind sie gern Soldaten des Königs, der Gutsherr hat ihnen nicht mehr allein etwas zu sagen. Sie beginnen sich als Glieder des Ganzen zu fühlen und bilden den gesunden Kern des Heeres.

Dietrich Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 56 f.

Um ihr Weltreich zu erweitern und zu behaupten, ist den Briten jedes Mittel recht. Seeraub und Aushungerung, List und brutale Gewalt, Bestechung, Gift, Bombenattentate, Mord und Totschlag handhaben sie mit der gleichen Meisterschaft. Wenn sie nur Erfolg haben, glauben sie sich von Gott gesegnet! Mit dem Blut von tausend Unschuldigen an den Händen fühlt sich der Engländer noch als Wohltäter der Menschheit.

Dietrich Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 21.

Zum zweitenmal lernt Hitler Marxismus und Judentum kennen. Schon 1913 spricht er es aus, dass «die Frage der Zukunft der deutschen Nation die Frage der Vernichtung des Marxismus ist». Wenig Deutsche haben seit Bismarcks Tod das mit derselben Klarheit gesehen. Der Weltkrieg kommt. Hitler meldet sich freiwillig zum deutschen



Propagandaplakat

Heer. Was uns allen eine Selbstverständlichkeit, ist dem Österreicher ein Geschenk; bei Genehmigung des Gesuchs kennen sein Jubel und seine Dankbarkeit keine Grenzen. Es beginnt für ihn wie für jeden Deutschen damals die «unvergesslichste und grösste Zeit seines irdischen Lebens». Hitler wird Infanterist beim bayrischen Infanterie-Regiment 16, wird Frontsoldat und erlebt mit wachem Herzen den Heldenkampf des unbekanntesten deutschen Soldaten, sieht zum erstenmal den Tod in Flandern und gibt wie alle Freiwilligen sein Bestes und Innerstes mit gläubigem Vertrauen an die Zukunft seines Volkes. Er macht in vorderster Linie mit, was der Angriffs- und Stellungskrieg an Erhebendem und Erdrückendem bringt, bekommt als einfacher Gefreiter das EK I, und aus dem jungen Kriegsfreiwilligen wird ein alter Soldat.

M[oritz] Edelman, L[eo] Gruenberg (Hrsg.): Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen. 7. Auflage, Leipzig 1937, Seite 36 f.

Während die marxistischen Massen in wildem Freudentaumel durch die Strassen der Grossstädte wogten und «ihren» Sieg, den Sieg «des Volkes» feierten, kehrten die feldgrauen Regimente über den Rhein zurück: abgerissen die Uniformen, abgemagert die Leiber, hager und grau die Gesichter, Schmerz und Scham im Herzen über das, was sie in der Heimat sahen, dennoch aber hart, trotzig und aufrecht; unbezogen zogen sie ja aus Feindesland nach Deutschland zurück. Zweierlei führten sie mit sich: den unvergänglichen Ruhm deutscher Waffenehre und, still in ihrer Seele verschlossen, das Erlebnis der Front, das Gefühl kameradschaftlicher Verbundenheit aller Volksgenossen über Stände, Klassen und Konfessionen hinweg. Der letzte Heeresbefehl des Feldmarschalls lautete:

«Aufrecht und stolz gehen wir aus dem Kampf, den wir über vier Jahre gegen eine Welt von Feinden bestanden. Aus dem Bewusstsein, dass wir unser Land und unsere Ehre bis zum äussersten verteidigt haben, schöpfen wir neue Kraft.»

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 116.

Kämpfer ohne Hoffnung – die Tapfersten der Tapferen –
«Würdig seiner grossen Vergangenheit, kämpfte das deutsche Heer seinen letzten schweren Kampf. Es gab in den meisten Kompanien noch

einen Rest alter, kriegserprobter Offiziere und Soldaten, die den Rückzug Schritt für Schritt deckten, verbissen, den Tod verachtend, hoffnungslos. Viele von ihnen, die die Schmach des Vaterlandes nicht erleben wollten, mieden den Tod nicht. Sie erwarteten ihn auf dem Posten, auf den der Befehl sie stellte, die Seele erfüllt von Gram und Einsamkeit. Sie waren die Tapfersten der Tapferen in diesem Kriege. Kein Wort, kein Leid kann der Grösse ihres Heldentums gerecht werden. Nirgends auf der Welt gibt es ein stolzeres Kriegertum, und ewig wird über den unbekanntenen Gräbern der letzten Toten dieses Krieges der Flügelschlag des Ruhmes rauschen» (Major Volkmann).

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 109.

«Ohne jede Deckung im Feuer kauern zu müssen, unaufhörlich mit Kalibern betrommelt zu werden, von denen jedes einzelne schon ein mittleres Dorf verwüsten könnte, ohne eine andere Ablenkung, als mechanisch und halbverstört die Einschläge zu zählen – das ist ein Erlebnis, das den Grenzen, die der menschlichen Kraft überhaupt gezogen sind, sehr nahe kommt. Und doch, es kommt im Kampfe um irgendein grauenhaftes Trümmerfeld nicht auf die tausend Menschen an, die vielleicht vor dem Verderben zu retten sind, sondern darauf, dass das überlebende Dutzend so rechtzeitig zu Stelle ist, dass es seine Maschinengewehre und Handgranaten entscheidend in die Waagschale werfen kann. Wer hier nicht überwunden wurde – wo sollte der wohl sonst zu überwinden sein?» (E. Jünger, «Das Wäldchen 125».)

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 101.

Der Frontkämpfer

In den grauenvollen Materialschlachten des Westens wuchs ein hartes, entschlossenes Geschlecht voll seelischer Kraft und voller Opferwillen heran. Im täglichen Kampfe auf Tod und Leben wurde es dem Frontkämpfer selbstverständliche Pflicht, sich der Gemeinschaft unterzuordnen, für sie einzustehen auch mit dem Opfer des Lebens. Den Männern vor Verdun, an der Somme und in Flandern erschien das Gerede vom Klassenkampf lächerlich und der Eigennutz gemein und feige. Sie, die in den Granattrichtern vor dem Feinde lagen, erlebten es täglich aufs Neue, dass nur festes Zusammenstehen und tapferer Einsatz

des Lebens den Sieg brachten. Sie trugen hinfort in ihrem Herzen die gestaltenden Kräfte für ein neues Deutschland, und in der Seele des unbekanntenen Gefreiten Adolf Hitler wurden diese Kräfte klare Vorstellung und fester Wille.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Ober-
schulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 98.

16 Tage später, am Vorabend des Heldengedenktages, gibt der Führer dem deutschen Volke durch das «Gesetz für den Aufbau der Wehrmacht» die lang entbehrte Wehrfreiheit zurück. Er wird dazu bewogen durch beträchtliche Rüstungserhöhungen in England und durch die Einführung der zweijährigen Dienstzeit in Frankreich, Vorgänge, die unwiderleglich zeigen, dass alles Gerede von Abrüstung eitel gewesen ist und dass die Siegerstaaten von 1918 nicht daran denken, ihr feierlich gegebenes Versprechen einzulösen. Im Gegenteil! Sie bekunden damit, dass die Zerreißung Europas in Sieger und Besiegte verewigt werden soll und an eine Gleichberechtigung Deutschlands nicht gedacht wird. Demgegenüber wünscht «die deutsche Regierung als Wahrerin der Ehre und der Interessen der deutschen Nation, das Ausmass jener Machtmittel sicherzustellen, die nicht nur für die Erhaltung der Integrität des deutschen Reiches, sondern auch für die internationale Respektierung und Bewertung Deutschlands als eines Mitgaranten des allgemeinen Friedens erforderlich sind».

12 Armeekorps und 36 Divisionen werden den Rahmen bilden, in dem die junge wehrfähige Mannschaft des Dritten Reiches im Ehrendienst am deutschen Volke ausgebildet wird. Mit unermesslichem Jubel begrüßte das deutsche Volk Adolf Hitlers neuen Entschluss, der am 21. Mai durch ein ausführliches Wehrgesetz verankert wird. Mit tiefster Bewegung danken dem Führer die Männer der deutschen Wehrmacht, die 17 schwere Jahre hindurch den Ehrenschild der ruhmreichen preussisch-deutschen Armee reingehalten haben. In der Weimarer Zeit beiseitestehend und misstrauisch angesehen, haben sie den Sieg des Nationalsozialismus aufs Freudigste begrüßt. Der Zusammenbruch des Zwischenreiches, der Aufbruch des Dritten Reiches hätte niemals so geordnet, so ohne Blutopfer erfolgen können, wenn die Wehrmacht nicht unberührt von allem Parteigetriebe, in strenger Manneszucht hinter dem Reichspräsidenten gestanden hätte und voll reifen Verständnisses für nationales und soziales Wollen die Erhebung von 1933 mit innerstem Bewusstsein mit getragen hätte. Aus einem Berufsheer wird nunmehr ein Volksheer. In «den Pflichten des Soldaten» heisst es künftig:

«Der Dienst in der Wehrmacht ist Ehrendienst am deutschen Volk»; an Waffenrock, Mütze und Helm trägt der deutsche Soldat künftig das Hoheitszeichen des Dritten Reiches, und stolz und freudig nimmt die Wehrmacht an allen Feiern teil, die Volk und Bewegung vereinen. Auf dem Parteitag der Freiheit 1935 erleben Hunderttausende zum erstenmal den in seiner Geschlossenheit unvergesslich eindrucksvollen Aufmarsch von Wehrmachtsgliederungen aus allen Teilen des Reiches.

M[oritz] Edelmann, L[eo] Gruenberg (Hrsg.): Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen. 7. Auflage, Leipzig 1937, Seite 114 f.

Unterrichtsfach Volkskunde

Aus dem Felde schrieb er [Gorch Fock; Anm. d. Hrsg.]: «Glücklich bin ich dieses Erlebens, dieser lebendigen Weltgeschichte. Klingt mein Leben jetzt aus, so klingt es rein und voll aus. Doch bin ich voll Lebenskraft und Lebenslust, – nie war mein Leben klarer. Raben umschreien mich wie Siegfried, ich aber lache ihrer wie der Held aus Nibelungenland. – Wir sind halb Zigeuner; aber ich bin doch mit allen Sinnen dabei. Es rollt in uns gegenwärtigen Germanen ein Blutstropfen, der Freude am Krieg hat: den fühle ich kreisen . . .

Ich erlebe so viel Ewiges, Grosses und Starkes, dass ich Gott mein ganzes fernes Leben dafür danken muss, ohne dass ich meine Schuld abzutragen vermöchte. Weh dem, der aus dem Kriege ungesegnet in die Heimat zurückkehrt! Und es sind so viele da, denen es so ergehen wird! Ihnen wäre besser, dass sie gar nicht zurückkehrten in die Sonne der deutschen Erde.»

E[rnst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 2 f.

Damals schrieb er [Walter Flex; Anm. d. Hrsg.]: «Mein Glaube ist, dass der deutsche Geist im August 1914 und darüber hinaus eine Höhe erreicht hat, wie sie kein Volk vordem gesehen hat. Glücklich jeder, der auf diesem Gipfel gestanden hat und nicht wieder herabzusteigen braucht. Die Nachgeborenen des eigenen Volkes und fremder Völker werden diese Flutmarke Gottes über sich sehen an den Ufern, an denen sie vorwärtsschreiten. Das ist mein Glaube, und mein Stolz und mein Glück.» . . . «Ich bin nicht mehr ich selbst. Ich war. Ich bin ein Glied der heil'gen Schar, die sich dir opfert, Vaterland.»

E[rnst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 10.

Ernst Moritz Arndt: Vaterlandslied

Lasst klingen, was nur klingen kann,
die Trommeln und die Flöten!
Wir wollen heute, Mann für Mann,
mit Blut das Eisen röten,
mit Henkerblut, Franzosenblut –
o süsster Tag der Rache!
Das klingt allen Deutschen gut,
das ist die grosse Sache.

E[rnst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 9 (Auszug).

Seine [Friedrichs II; Anm. d. Hrsg.] alten Soldaten, sein Stolz, eherner Krieger, in drei harten Kriegen erprobt, sie, die sterbend noch die Hand nach ihm ausstreckten und seinen Namen riefen, wurden in Haufen um ihn zerschmettert, und was in die weiten Gassen eintrat, die der Tod unaufhörlich in sein Heer riss, das waren junge Leute, manche gute Kraft, viel schlechtes Volk. Der König gebrauchte sie, wie die andern auch, strenger, härter.

«... Ach, liebe Mama, seit sechs Jahren beklage ich nicht mehr die Toten, sondern die Lebenden.» –

So schrieb und trauerte der König, aber er hielt aus.

E[rnst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 12 f.

Theodor Körner: Aufruf

Der Himmel hilft, die Hölle muss uns weichen!
Drauf, wackres Volk! Drauf, ruft die Freiheit, drauf!
Hoch schlägt dein Herz, hoch wachsen deine Eichen,
was kümmern dich die Hügel deiner Leichen?

E[rnst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 13.

Wie sich die Wogen der Erregung gelegt hatten, klang aus der sich umschlungen haltenden Menge heraus, zurückhaltend erst, dann

immer lauter, das alte Lied: «Lobet den Herrn», und in den Zellen, die noch nicht geöffnet waren, pflanzte es sich fort. Mir war es, als ob mächtiger Fugengesang das Gefängnis durchbrauste, als ob ein gewaltiges Orchester, von Meisterhand geleitet, das Höchste gab im Aufwärtswollen. Wie ein einziges Orgelbrausen, das aus dieser elenden Welt sich hochhebt, so klang dieses «Lobet den Herrn» in meine Seele. Gott siegt doch! Auch über die blöde Vertiertheit der Bolschewistenmenschen.

Armes Deutschland, wann wirst du die Kraft finden, «Lobet den Herrn» zu singen, wenn dein Retter dich erlöst aus deiner tiefsten Schmach?

So fragte Walter Eberhard von Medern, der Hauptmann und Führer des Freikorps Medern bei der Deutschen Legion und schloss damit seinen Bericht über die Befreiung Rigas. Wir fragen es heute nicht. Adolf Hitler ist der Retter geworden. Er hat Deutschland vor der Bolschewistengefahr gerettet. Diese Gefahr war drohend und furchtbar für Deutschland, wie die Zustände in Riga es gezeigt haben.

[rnst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 15.

Unterrichtsfach Mathematik

Bewegungsaufgaben Wehrmacht

1. Einem mit einer Geschwindigkeit von 5 km/h marschierenden Infanteriebataillon folgt 24 Min. nach seinem Aufbruch aus einem an derselben Strasse 6 km rückwärts gelegenen Orte ein Stab im Kraftwagen, der mit einer Geschwindigkeit von 85 km/h fährt.
 - a) In welcher Entfernung vom Standort wird das Bataillon eingeholt?
 - b) Wie lange war es auf dem Marsch?
2. Eine Panzerabteilung bricht um 6 Uhr früh aus ihrem Quartier auf und legt 45 km/h zurück. Gleichzeitig mit ihr bricht aus einem an derselben Strasse 22 km weiter rückwärts gelegenen Orte in derselben Richtung eine Kraft- (Krad-) Schützenabteilung auf, die 65 km in der Stunde fährt.
 - a) Wie weit muss sie fahren, bis sie die Panzerabteilung einholt?
 - b) Um welche Uhrzeit findet dies statt?

Das Rechnen mit allgemeinen Zahlen und Gleichungen

4. Ein Torpedoboot, das in der Stunde 33 sm fährt, erhält Befehl, sich einem Linienschiff anzuschließen, das mit einer Geschwindigkeit von 25 sm/h vor 44 Min. abgefahren ist.
 - a) Nach welcher Zeit ist das Linienschiff eingeholt?
 - b) Welche Strecke ist von beiden zurückgelegt worden?
5. Ein feindliches Bombenflugzeuggeschwader wird im Anfluge auf eine Stadt gemeldet (Geschw. 250 km/h). Als es noch 450 km von dieser entfernt ist, startet ein Geschwader von schnellen Jagdflugzeugen (Geschw. 350 km/h) zur Abwehr.
 - a) In welcher Entfernung von der Stadt kommt es zum Kampf?
 - b) Nach welcher Flugzeit stossen die Geschwader aufeinander?

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 132.

Der Satz des Pythagoras und anschließende Sätze

Bei einer Felddienstübung beobachtet ein Spähtrupp, der am Nordrande einer Kiesgrube bei $K(x_1 = 33,9, y_1 = 74,8)$ steht, am Südausgang von A-Dorf ($x_2 = 33,2, y_2 = 77,6$) und an der Südoststrecke W des Waldes ($x_3 = 35,9, y_3 = 76,5$) feindliche Vorposten. Wie weit stehen diese voneinander und vom Spähtrupp entfernt?

Bemerkung: Bei den Gitterzahlen sind die ersten beiden Ziffern fortgelassen. (Warum?)

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 206.

Kreuzeraufgaben

1. Stellung einnehmen. Ein von einem Kreuzer (K) begleitetes Linienschiff (L) macht eine Fahrt von v_1 sm/h in der Richtung rw. x° . Der Kreuzer erhält Befehl, mit seiner Höchstgeschwindigkeit v_2 sm/h eine Stellung in der Entfernung von e sm in 8° Steuerbord (Backbord) voraus einzunehmen.
Welchen Kurs muss der Kreuzer halten? In welcher Zeit hat er die befohlene Stellung erreicht?
Löse die Aufgabe durch Zeichnung eines Planes (1 cm = 1 sm) für folgende Zahlen werte:

| | v_1 | α | V_2 | δ | e |
|----|---------|-----------------|---------|-------------------|--------|
| a) | 24 sm/h | rw. 25° | 36 sm/h | 45° StB.v. | 5,5 sm |
| b) | 21 sm/h | rw. 165° | 30 sm/h | 50° BB.v. | 4 sm |
| c) | 18 sm/h | rw. 285° | 33 sm/h | 40° StB.v. | 6 sm |

Anleitung: Zeichne ein ähnliches Dreieck A L'K' aus $\frac{1}{6} v_1$, $\frac{1}{6} v_2$ (Wege in 10 Minuten) und δ , und strecke das Dreieck auf den gegebenen Wert von e .

2. Sammeln. Ein Geschwader (G) macht eine Fahrt von v_1 sm/h in Richtung rw. x° . Ein in der Entfernung e sm in 0° Steuerbord (Backbord) voraus (achteraus) stehender Kreuzer (K) erhält Befehl, mit der Geschwindigkeit v_2 sm/h zum Geschwader zu stossen. Welchen Kurs muss der Kreuzer halten? In welcher Zeit hat er den Befehl ausgeführt?

Zeichne einen Plan (1 cm = 1 sm) für folgende Zahlen werte:

| | V_1 | α | V_2 | δ | e |
|----|---------|-----------------|---------|-------------------|-------|
| a) | 18 sm/h | rw. 325° | 27 sm/h | 50° StB.v. | 8 sm |
| b) | 21 sm/h | rw. 75° | 33 sm/h | 60° StB.a. | 10 sm |
| c) | 24 sm/h | rw. 155° | 30 sm/h | 70° BB. a. | 7 sm |

3. Stellung ändern. Ein Geschwader (G) macht eine Fahrt mit der Geschwindigkeit v , sm/h in der Richtung rw. x° . Im Abstände e_1 sm in $S]^\circ$ Steuerbord (Backbord) voraus steht ein Kreuzer (K), der den Befehl erhält, mit der Geschwindigkeit v_2 sm/h auf den Abstand e_2 sm in δ_2° Steuerbord (Backbord) voraus zu gehen. Welchen Kurs muss der Kreuzer steuern? In welcher Zeit kann er den Befehl ausführen?

Löse die Aufgabe durch Zeichnung eines Planes (1 cm = 1 sm) für folgende Zahlen werte:

| | V_1 | α | e_1 | V_2 | δ_2 | E_2 |
|----|---------|----------------|------------------------|---------|-------------------|-------|
| a) | 24 | rw. 52° | 70° BB. v. 9 sm | 30 sm/h | 40° BB. v. | 6 sm |
| b) | 27 | rw. | 60° StB.v. 8 sm | 33 sm/h | 40° StB.v. | 5 sm |
| c) | 21 sm/h | rw. 85° | 65° StB.v. 4 sm | 30 sm/h | 50° StB.v. | 7 sm |
| d) | 24 | rw. | 60° StB.v. 5 sm | 30 sm/h | 40° BB. v. | 3 sm |

Anleitung: Die Lösung gelingt durch «Sammeln» (s. Aufg. 2) auf ein Hilfs-schiff (H), das im Abstand e_2 sm in δ_2° StB. v. zum Geschwader mit der gleichen Geschwindigkeit und Richtung fährt wie dieses.

Flugzeug-Treffaufgaben

Sammeln von Flugzeugen

1. Auf dem Flugplatz Dresden startet um 12 Uhr ein Schwarm von schweren Maschinen zu einem Übungsflug in Richtung $y = 340^\circ$ rw. (Kartenkurs) mit einer Geschwindigkeit über Grund von $c = 240$ km/h. Gleichzeitig startet auf dem Flugplatz Erfurt (Entfernung Dresden-Erfurt 191 km, Richtung Dresden-Erfurt rw. 273°) eine Kette von leichten, schnellen Maschinen (Eigengeschwindigkeit $v = 300$ km/h) mit dem Auftrag, sich dem Schwarm auf kürzestem Wege anzuschließen. Im ganzen Fluggebiet herrscht Windstille.
 - a) Welchen Karten- und Steuerkurs muss die Kette innehalten?
 - b) Um wieviel Uhr und in welcher Entfernung von Dresden erreicht sie den Schwarm?

Zeichne einen Flugstreckenplan im Massstab 1:2'000'000!

2. Löse die Aufg. 1 unter der Annahme, dass im ganzen Fluggebiet
 - a) Nordwind (rw. 180°), b) Südwind (rw. 0°), c) Ostwind (rw. 270°), d) Westwind (rw. 90°) mit einer Stärke von 40 km/h herrscht! An der gegebenen Reisegeschwindigkeit des Schwarms und seinem Kartenkurs soll nichts geändert werden. Zeichnung im Massstab 1:2'000'000!

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 254 f.

Kreisberechnung

Ringscheibe der Wehrmacht. Die Ringscheibe der deutschen Wehrmacht hat die Form eines Rechtecks und ist 170 cm hoch und 120 cm breit. Um den Mittelpunkt der Scheibe sind 12 Kreise («Ringe») gelegt, von denen der innerste, die «12», den Halbmesser 5 cm hat. Die anderen Halbmesser wachsen von Ring zu Ring um je 5 cm an. Die Ringe 10 und 11 sind schwarz gefärbt; sie bilden mit 12 zusammen den «Spiegel».

- a) Zeichne die Scheibe im Massstab 1:10!
- b) Berechne die Fläche der einzelnen Ringe und aller Ringe zusammen!
- c) In welchem Verhältnis wachsen die Ringe der einzelnen Ringe?
- d) Wieviel v. H. der gesamten Ringfläche entfallen auf den Spiegel?
- e) Welcher Flächenteil ist nicht von Ringen bedeckt?

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 267.

14. Grundübungen mit dem Marschkompass . . .
15. Ein Spähtrupp steht bei Punkt A mit den Gitterzahlen $R = 5516,2$ und $H = 5675,4$ der Karte 1:100'000. Er erhält Befehl, nach dem Marschkompass mit KZ 6 vorzugehen. Nach einem Wege von etwa 1,5 km beobachtet er bei KZ 51 in etwa 400 m Entfernung feindliche Vorposten. Fertige einen Meldeplan an!
16. Ein Spähtrupp beobachtet in 1200 m Entfernung eine Schützenkette, die in ihrer Breite 3 Kompassstriche deckt. Wie breit ist sie?
17. Ein Spähtrupp steht bei Punkt P der Karte 1: 25'000 mit den Gitterzahlen $R = 5480,64$ und $H = 5674,82$. Er erhält folgende Marschtafel ausgehändigt:

| | | | | | |
|-----------|-------|-------|--------|--------|---------|
| <u>KZ</u> | 5 | 60 | 12 | 26 | 35 |
| Strecke | 300 m | 800 m | 1200 m | 1500 m | 1'000 m |

Es ist jedesmal in der angegebenen Richtung die genannte Strecke zurückzulegen (Schrittzählung).

Zeichne einen Marschplan im Massstab 1:25'000! An welchem Gitterpunkt steht der Trupp zum Schluss?

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 272.

Senkrechte Eintafelprojektion

3. Für die Wehrmacht gelten folgende Sätze als höchst zulässige Anstiege:
 - Grössere Marschkolonnen aller Waffengattungen 1:20 bis 1:15
 - Kleinere Infanterie-, Kavallerie- und Artillerieabteilungen 1:12
 - Motorisierte Kolonnen 1:10
 - Geländegängige Kraftfahrzeuge 1:5
 - Kraftfahrzeuge mit Raupenkettensystemen 1:3
 - a) Gib die Anstiege in Hundertsätzen an!
 - b) Gib für die genannten Anstiege den Abstand zweier benachbarter Höhenlinien (20 m) der Karte 1:25'000 an!
 - c) Beurteile danach die in Bild 436 enthaltenen Wege!
4. Entnimm den Bildern 441a und b (1:25'000) die Länge der Wege in der Karte und berechne
 - a) ihren Anstieg zwischen je zwei Höhenlinien,
 - b) den durchschnittlichen Anstieg! Benutzbarkeit durch Truppen?

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 281.

3. Geländeteile, die von einem Beobachtungspunkt aus nicht einzusehen sind, heissen gegen Sicht gedeckt oder sichtbar.

Beispiele für die Zeichnung eines Geländeschnittes durch Umklappen der Schnittfigur in die Grundebene

- a) in der Karte selbst wie in Bild 443,
- b) in einer besonderen Zeichnung wie in Bild 442 (Schnittpunkte mit den Höhenlinien beziffern!).

Die Entscheidung über Deckung gegen Sicht erfolgt durch Ziehen der Berührungslinie vom Beobachtungsort an die gegen Sicht deckende Erhebung. In Bild 443 ist das Haus westlich vom Punkt 525 von Höhe 550 aus nicht zu sehen.

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 282.

Die Erforschung der Natur ist ohne die Fortschritte der Mathematik nicht denkbar; die Begründung der neueren Naturwissenschaft und Astronomie durch Copernikus, Galilei, Kepler, Newton im 16. und 17. Jahrhundert fällt mit der Geburt der modernen Mathematik zusammen. Beide, Naturwissenschaft und Mathematik, bilden die Grundlage für die Entwicklung der Technik, die das Leben der Völker auf allen Gebieten umgestaltet hat und deren Ausbau gerade für das deutsche Volk lebenswichtig ist (Luftfahrt, Vierjahresplan, Wehrmathematik).

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 324.

Luftschutz

Schon im August 1933 begannen die Vortragsreihen des Reichsluftschutzbundes an den Schulen, dann wurde regelmässig Fliegeralarm geübt, so zum Beispiel am 25. Oktober 1934 in Kassel – fast genau neun Jahre vor der Zerstörung der Stadt (siehe die beiden Eintragungen im Konferenzprotokoll der Horst-V/essel-Schule vom 12. August 1933 und vom 19. Oktober 1934 auf Seite 235 und 236).

Die Schülerzeitschrift ‚Hilf mit!‘, die vom NSLB (Nationalsozialistischer Lehrerbund) in grosser Auflage herausgegeben wurde, propagierte schon in den ersten Jahren des Dritten Reiches den «Luftschutzgedanken». Auch aus den Schulbüchern haben wir einige Beispiele zusammengestellt:

Luftschutz, Luftgefahr, Pioniertechnisches Luftschutzraum

1. Als Luftschutzraum für 20 Personen wird ein Raum mit einer Bodenfläche von 30 m^2 und einer Höhe von 2 m benötigt.
 - a) Welche Bodenfläche, welcher Luftraum steht einer Person zur Verfügung?
 - b) Als Regelform für die Bodenfläche wird ein Rechteck mit einer Seite von 5,2 m Länge angesehen. Wie lang ist die andere Seite?
 - c) Ermittle den Wert der zweiten Seite durch Flächenverwandlung aus einem Rechteck mit den Seiten 5 m und 6 m!
2. Eine Fabrik legt als Schutzraum für die Gefolgschaft unterirdische, mit Bohlen verkleidete Unterstände (Stollen) an. Die Länge beträgt 16,40 m, die Breite 1,50 m, die Höhe 2,10 m. Der Zugang erfolgt seitlich durch zwei senkrecht zur Längsachse angelegte, schräg nach unten führende Treppen. In der Mitte des Stollens liegt der 10 m lange Schutzraum, dem an den Enden je eine 2 m lange Luftschleuse vorgelagert ist. Die Erddecke über dem Stollen beträgt 3 m.
 - a) Wieviel m^3 Erde sind im Ganzen in Bewegung zu setzen, wenn der Einbau durch Ausschachtung von oben her erfolgt? (Die Zugänge bleiben unberücksichtigt.)
 - b) Wieviel m^3 Erde werden wieder eingebaut (dauernde Auflockerung 2%)?
 - c) Wie gross ist der abgeschlossene Luftraum einschliesslich der Luftschleusen?
 - d) Von wieviel Personen ist der Raum benutzbar, wenn man die in Aufg. 1 gewonnene Zahl zugrunde legt?
3. Luftgefahr. Eine Bombenflugzeugstaffel (9 Flugzeuge) fliegt in Keilform mit einer Seitenstaffelung von 70 m und einer Tiefenstaffelung von 40 m. Jedes Flugzeug führt 20 Bomben zu je 50 kg. Die Staffel fliegt mit einer Geschwindigkeit von 180 km/h. Der Bombenabwurf erfolgt auf Befehl gleichzeitig alle 2 Sekunden. Wie gross ist die mit Bomben belegte Fläche? Wie dicht ist sie belegt?

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 117.

1. (Einer): Sollten einst Sirenen tuten, müssen Gross und Klein sich sputen in den Luftschutzkeller hinein. (Alle): Ei, so geh'n wir alle, alle miteinander in den Luftschutzkeller, in den Luftschutzkeller, in den Luftschutzkeller hinein.
2. (Einer): Und der Fleischer mit der Fleischbank, der macht gleich

- den Anfang in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, so gehn wir alle . . .
3. (Einer): Und der Schneider mit dem Bügeleisen, der wird uns den Weg schon weisen in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, so gehn wir alle . . .
 4. (Einer): Und der Schornsteinfeger mit der Leiter, ja der steigt halt immer weiter in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, so gehn wir alle . . .
 5. (Einer): Und der Schuster mit dem Pechdraht, und der Bürgermeister und der Landrat müssen auch mit, müssen auch mit in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, so gehn wir alle . . .
 6. (Einer): Und die Hausfrau mit dem Besen, die Verkäuferin mit dem netten Wesen müssen alle miteinander in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, so gehn wir alle . . .
 7. (Einer): Doch wir bleiben nun schon lange draussen, aber Chruchill flieht voll Grausen in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, sie müssen alle in den Luftschuttkeller hinein.
 8. (Einer): Stolze Briten kann man laufen sehn, an der Spitze aber läuft Herr Chamberlain in den Luftschuttkeller hinein. (Alle): Ei, sie müssen alle in den Luftschuttkeller hinein.

Weise: Nach dem schottischen Volkslied vom «Himmelloch».

Unser Kriegs-Liederbuch. Hrsg. von der Reichsjugendführung. [3.-5. Auflage], München [1940], Seite 71 f.

Luftschutz. Was muss geschehen: Die Dachböden von allen brennbaren Gegenständen befreien (entrümpeln) / die Dachbalken mit einem feuerfesten Anstrich versehen / die Dachböden mit einer dicken Sandschicht bedecken / Äxte und Schaufeln bereitstellen / im Keller eine Gasschleuse einrichten / die Kellerdecken abstützen / die Kellerfenster abdichten / alle Ritzen und Spalten zustopfen / Gefässe mit Wasser zurechtstellen / Gasmasken bereitlegen / Verbandzeug zurechtlegen / Bänke aufstellen / Notbeleuchtung einrichten / . . .

| Tatform | Leideform |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| Wir befreien die Dachböden von . . . | Die Dachböden werden von . . . |

Paul Garz, Otto Hartmann: Deutschkundliches Arbeitsbuch für die Volksschule. Ausgabe L, Heft 2, 5.-8. Schuljahr, Frankfurt am Main 1937, Seite 40.



Luftschutzausbildung

Fritz Aures: Luftschutzübung im Dorf

«Heute Abend um acht Uhr ist Luftschutzübung!» Der Gemeindediener hat es ausgeschellt. Doch der Karl versteht nicht recht, was damit gemeint ist. Seine grosse Schwester Marie weiss es aber ganz genau; sie sagt: «Wenn Krieg ist, dann kommen die feindlichen Flieger auch nachts und werfen Bomben herunter. Damit sie aber die Ortschaften nicht sehen können, muss es in jedem Dorf finster sein.»

Von jetzt an kann es der kleine Karl gar nicht mehr erwarten, bis es finster wird.

«Ich freu' mich auf die Flieger!» prahlt er.

Aber seine Schwester lacht ihn aus: «Tu nur nicht so mutig!» sagt sie, «seit drei Tagen wackelt dir schon ein Zahn, und du lässt ihn dir nicht ausziehen!»

«Das ist etwas anderes!» behauptet der kleine Karl und ist fast ein wenig beleidigt.

Aha! – da bringt die Mutter schon die alten Kuhdecken und verhängt die Fenster damit. Bald ist es im Dorf stockdunkle Nacht. Die Ortslampen sind alle ausgelöscht. Die Ortschaft ist wie ausgestorben.

Karl und Marie sitzen auf der Ofenbank. Da – ein langes Pfeifen, und dann – bumm! – ein furchtbarer Knall. «Eine Bombe! Eine Bombe!» schreit Karl erschrocken. Trotzdem eilt er ans Fenster und schiebt die Kuhdecke ein wenig zur Seite.

Draussen ist nichts zu sehen. Doch ja! – dort kommen zwei Männer die Dorfstrasse herunter. Es ist der Dorfschulze und der Landjäger. «Die Verdunkelung ist ausgezeichnet!» meint der. Der Schulze aber sieht den Karl aus dem Fenster gucken. «Pass auf, Landjäger», sagt er, «dem kleinen Kerl dort spielen wir einen Streich!» Schon zündet er eine Rakete an und wirft sie gerade vor das Fenster, aus dem der Karl herausspitzt. Ratschbum! Der Bub fährt erschrocken zurück. Fast wäre er von der Bank hinuntergefallen.

«Na, was hast du denn?» fragt ihn die Schwester und lacht.

«Jetzt ist er draussen!» sagt der Karl und spuckt einen kleinen Zahn auf den Stubenboden.

Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 2. Schuljahr, Dortmund 1937, Seite 63 f.

«Geburtenkrieg»

Sogar das Wort Geburt als Sinnbild des Lebens bekam einen Platz im Vokabular des Todes, der «Geburtenkrieg» wurde eröffnet: «Was nützen uns später die Maschinengewehre, die Bombenflugzeuge oder die Panzerwagen, wenn Deutschland keine Arme mehr hat, die die Waffen bedienen können». Dieser Ausspruch Joseph Goebbels zeigt, wie die künftige Jugend schon im Mutterleib als Kanonenfutter verplant wurde. Nach diesem «Erziehungsziel» teilte Hitler die Geschlechter ein: «Trotzige Verkörperung männlicher Kraft und Weiber, die wieder Männer zur Welt zu bringen vermögen.»¹⁴

Erstmalig in der Geschichte der Völker beschreitet der Nationalsozialismus einen neuen Weg. Er zollt der kinderreichen Familie besondere Ehren! In der Schaffung des Ehrenbuches der deutschen Familie war der erste Schritt zur Heraushebung der Vollfamilie getan. Eine gute Auslese durch das Gesundheitsamt und das rassepolitische Amt der NSDAP sorgt dafür, dass nur die Eltern das Ehrenbuch bekommen, deren Kinderschar für unser Volk einen wirklichen Reichtum darstellt. Erbminderwertige oder asoziale Grossfamilien scheiden vollkommen aus. In seiner Weihnachtsbotschaft 1938 schuf der Führer das Ehrenkreuz der kinderreichen Mütter. Es ist das Frontkämpferkreuz des

Geburtenkrieges! In Bronze wird es den Frauen verliehen, die dem Volke 4 oder 5 Kinder geschenkt haben, in Silber denen mit 6 oder 7 und in Gold den Müttern mit 8 und mehr Kindern. In jedem Jahre werden am Muttertag diese Ehreenauszeichnungen von den Hoheitsträgern der Partei verliehen. Damit wird der Kinderreichtum so stark als sittliche Forderung gestellt, wie es bisher noch kein weisses Kulturvolk getan hat.

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 4. Band, für die 6., 7. und 8. Klasse, Leipzig 1943, Seite 405.

Jeder deutsche Junge und jedes deutsche Mädchel kann und soll aus diesen Betrachtungen sehr viel lernen. Alle müssen besonders eines erkennen: Die entscheidende Aufgabe für die Zukunft unseres Volkes hat die deutsche Mutter! Unser geliebter Führer hat einmal gesagt, dass ihm die kinderreiche Mutter mehr gilt als die gelehrte Frau, und ein anderes Mal forderte er seine Mitarbeiter auf, sich in tiefem Danke vor all den Müttern zu verneigen, die unserem Volke seit der Machtübernahme Kinder gegeben haben. 20, ja 30 Jahre lang steht die kinderreiche Mutter nur im Dienste ihrer Kinder. Alltäglich, ohne Ferien, ohne Sonn- und Feiertage arbeitet sie ununterbrochen an all' den kleinen Erfordernissen, die jede Stunde bringt. Sie kennt in ihrem tiefsten Wesen nur den einen Gedanken, ihre Kinder zu tüchtigen und erfolgreichen deutschen Menschen heranzuziehen.

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, Seite 184.

Die Berufstätigkeit der Frau, vor allem der verheirateten Frau, ist also volksbiologisch meist sehr nachteilig. Sie stellt für die Zukunft eine sehr gefährliche Gegenause dar und muss daher eingeschränkt werden. Die deutsche Frau muss sich wieder daran erinnern, dass ihr ureigenster Wirkungskreis nicht das Büro, der Fabriksaal oder das Laboratorium ist, sondern einzig und allein die Familie!

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 4. Band, für die 6., 7. und 8. Klasse, Leipzig 1943, Seite 399.

Einmal rief Reichsminister Dr. Goebbels aus: «Was nützen uns später die Maschinengewehre, die Bombenflugzeuge oder die Panzerwagen,

wenn Deutschland keine Arme mehr hat, die die Waffen bedienen können?»

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, Seite 178.

Ein ernstes Schicksal bedrohte auch unsere alte Hauptstadt der Ostmark, den ehrwürdigen Kaisersitz Wien. Diese Stadt hatte 1935 schon 3'000 Todesfälle mehr als Geburten. Ihre Einwohnerschaft konnte sich aus eigener Kraft nicht mehr erhalten. Bereits 1937 waren die Hälfte aller Wiener Ehepaare kinderlos; schon machte sich eine immer stärker werdende Zuwanderung aus den nichtdeutschen Randgebieten bemerkbar. Rund ein Viertel der Bewohner bestand vor dem Anschluss an das Altreich aus Fremdstämmigen, darunter 300'000 Juden. Wien schien dem Deutschtum verlorenzugehen. In letzter Stunde aber kam die Rettung: Eine kluge Bevölkerungspolitik wird wieder kinderreiche Familien schaffen, und die Befolgung des Artikels 8 des Parteiprogrammes wird dafür sorgen, dass der grösste Teil der Ausländer und blutsfremden Eingebürgerten wieder aus unserer schönen deutschen Donaustadt verschwindet.

Diese Bevölkerungsbewegungen lassen erkennen, dass auch im Völkerleben das Gesetz von der Unterwanderung und Verdrängung seine Gültigkeit hat. Wir haben es schon bei den Untersuchungen auf den Ackerfeldern kennengelernt. Bleiben diese unter der ordnenden Hand des Menschen immer gepflegt, so gedeihen die Kulturpflanzen auf ihm in reicher Zahl. Lässt aber die pflegerische Arbeit des Bauern nach, so nehmen die Unkräuter überhand. In wenigen Jahren haben sie das Getreide oder die Hackfrüchte verdrängt. Ihre Wurzeln durchdringen überall das Erdreich; ihre Blätter bedecken den Boden, und ihre Blütenstände erheben sich da, wo sich einst fruchtschwere Ähren im Winde wiegten.

Aufgabe: Liegt bei der Verlandung eines Teiches ebenfalls Unterwanderung und Verdrängung vor?

Aus alledem erkennen wir, dass im Leben der Völker immer der Satz gelten wird: Lebensbejahende und geburtenstarke Völker brauchen die Unterwanderung und Verdrängung nicht zu fürchten. Sie streben vielmehr danach, ihr Siedlungsgebiet zu erweitern!

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, Seite 174.

Will Vesper: Bange Frage

Noch drückst du selbst den Pflug ins Land,
– bis wann? –
hältst selbst den Hammer in der Hand,
– wer nimmt ihn dann,
wenn du dein Werk dem Tod hinlegst?
Wer treibt das Rad, das du bewegst?
Wer tut deine Tat, wer singt dein Lied,
wenn dir geschieht, wie uns allen geschieht?
Was bleibt von dir als Staub im Wind,
lacht dir nicht Kind und Kindeskind?
– Die kinderlosen Leute
sind ewigen Todes Beute;
tun alle ihnen gleich:
ein Friedhof wird das Reich,
fremd Volk sein Überwinden!
Wo ist dann Deutschland morgen?

In den Bettchen seiner Kinder
nur lebt es, lacht es geborgen.

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen.
Gedichtband, Klasse 3–6, Frankfurt am Main 1942, Seite 63.

Lieder des Todes

Ständige Anrufung des Todes und der Todesbereitschaft finden sich vor allem im nationalsozialistischen «Liedgut»; allein die 1940 erschienene Ausgabe des bereits zitierten Buchs ‚Uns geht die Sonne nicht unter‘ enthält die folgenden Belege:

- «Die Fahne ist mehr als der Tod . . . Deutschland, du wirst leuchtend stehn, mögen wir auch untergehn.» (Seite 5)
- «Trutz Tod! Komm her, ich fürcht' dich nit!» (Seite 7)
- «Und kommt die Früh im blut'gen Kleid: Gott grüss dich, grimmiger Schwererstreit. Dann magst du, Tod, zum Reigen uns geigen.» (Seite 14)
- «Fallen wir Haupt bei Haupt . . . Du sollst bleiben Land, wir vergehn.» (Seite 20)
- «Durch Blut geschweisst sind unsre Reih'n.» (Seite 24)

- «110 Patronen in der Tasch', scharf geladen das Gewehr. Und die Handgranate in der Hand, Bolschewiki, komm mal her.» (Seite 25)
- «Sind wir nicht wie fallend Laub im Novembertreiben? Mancher ward des Sturmes Raub, mancher wird noch bleich im Staub blut'ger Walstatt bleiben! Braun ist unser Kampfgewand, Schmach will harte Sühne.» (Seite 25)
- «Vom Schlachtfeld kehren wir nicht heim . . . für Adolf Hitler sterben wir.» (Seite 27)
- «Ein Feigling, wer an sich noch denkt, wo rings der Heimat Feinde drohen.» (Seite 27)
- «Dann ziehen wir beim Morgenrot, ja rot, für Hitlers Fahne in den Tod.» (Seite 27)
- «Die Fahne ist das Vaterland, ihr Feind muss aufs Schafott.» (Seite 28)
- «Und gibt man uns den Todesstoss, wir machen dennoch Deutschland gross.» (Seite 28)
- «Hier unsre Leiber, hier unser Leben, alles für Deutschland zum Opfer zu geben.» (Seite 29)
- «Es weiss wohl zu sterben um Siegespreis, die Sturmabteilung vom Edelweiss.» (Seite 32)
- «Ihr Lehrer unsrer Jugend, . . . die uns zu Männertugend und Liebestod geweiht!» (Seite 33)
- «Hitlers Getreue, im Fall'n gelt der Schrei: Vorwärts aufs Neue, die Toten sind frei!» (Seite 35)
- «Es zittern die morschen Knochen der Welt vor dem grossen Krieg . . . Wir werden weiter marschieren, wenn alles in Scherben fällt.» (Seite 36)
- «Und liegt vom Kampf in Trümmern die ganze Welt zu Häuf, das soll uns den Teufel kümmern.» (Seite 37)
- «Unter der Fahne sterben wir, unter der Fahne sausendem Schein, jagen wir stolz zur Unsterblichkeit ein.» (Seite 38)
- «Es gibt nichts Schön'res auf der Welt ... als wenn Soldaten ziehn ins Feld.» (Seite 57)
- «Und ist auch mancher Kamerad geblieben in dem Feld, Soldaten fragen nichts danach, die sind dazu bestellt. Begrabt den Leib in dunkler Gruft, der Ruhm bleibt auf der Welt.» (Seite 57)
- «O Reiterlust, am frühen Tag zu sterben.» (Seite 61)
- «Nicht geweint und geklagt! Das Land ist ja frei und der Morgen tagt, wenn wir's auch nur sterbend gewannen.» (Seite 63)
- «Wir scharren keinen ein, das Grab ist allgemein.» (Seite 72)
- «Nicht scheuen wollen wir den Tod, zur Freiheit sind wir geboren!» (Seite 73)

- «Jetzt heisst's marschieren, heisst sein wen'ges Leben zu verlieren.»
(Seite 74)
- «Wer da muss sterben, hat für immer seine Ruh.» (Seite 74)
- «Bluten und sterben gern, wohlan, es sei!» (Seite 75)
- «Wir reiten die Sehnsucht tot.» (Seite 77)
- «Herr, lass uns stark sein im Streiten, dann ist unser Leben vollbracht.»
(Seite 78)
- «Weine nicht um mich, mein Schatz, und denke: Für das Vaterland, da
floss mein Blut.» (Seite 81)
- «Ist der Tod uns beschert, lachend so bieten wir die Brust dar dem
Schwert.» (Seite 82)
- «Die Hände gereicht, das Herz wird so leicht, ins Leben zum Kampf
in den Tod!» (Seite 86)
- «Stürmt auch durch unsre Reihen der Tod . . . solange die Fahne noch
über uns loht, mag alles um uns versinken.» (Seite 145)
- «Und müssen auch Tausende sterben, und müssen wir alle verderben –
wir folgen des Führers Gebot!» (Seite 147)
- «Wenn ein Soldat zu Felde geht, dann ist es Sterbenszeit.» (Seite 153)
- «Dein Bruder ist der Tod.» (Seite 154)
- «Und will uns wer verraten, dann, Fähnrich Tod, pack zu.» (Seite 156)
- «Wir haben einander geschworen und trennen uns lebend nicht.»
(Seite 156)
- «Was ist aus Jungen geworden? Ein stürmender Schwerterorden.»
(Seite 158)
- «Deutsche, ihr zogt singend zur Schlacht, in dem Herzen flammt euch
Todes Macht.» (Seite 160)
- «Alle Toten waren nur Saat.» (Seite 161)
- «Männer werden und Kolonnen fallen.» (Seite 162)
- «Die Toten haben den festen Tritt!» (Seite 163)

Uns geht die Sonne nicht unter. Lieder der Hitlerjugend. Hrsg. vom Obergebiet West der Hitlerjugend. (Zum Gebrauch für Schulen und Hitlerjugend.) Duisburg 1940.

Ergänzt wurden diese Texte noch durch das ‚Kriegs-Liederbuch‘ der Reichsjugendführung, das ebenfalls in grosser Auflage erschien:

- «Falle, wer fallen mag! Kann er nicht mit uns laufen, so mag er sich ver-
schnaufen bis an den jüngsten Tag.» (Seite 10)
- «Im Felde, da ist der Mann noch was wert.» (Seite 12)
- «Der dem Tod ins Angesicht schauen kann, der Soldat allein ist der freie
Mann.» (Seite 12)

- «Wir fühlen nahen unsre Zeit, die Zeit der jungen Soldaten.» (Seite 13)
 «Der Herrgott, der im Himmel ist, liebt die Treue und die jungen Soldaten.» (Seite 14)
 «Die Erde muss uns gehören. Wer nicht treue kann sein, muss zum Tod hinein.» (Seite 15)
 «Wir geloben Hitler Treue bis ins Grab.» (Seite 18)
 «Denn mögen wir auch fallen – wie ein Dom steht unser Staat. Ein Volk hat hundert Ernten und geht hundertmal zur Saat. Deutschland, sieh uns, wir weihen dir den Tod als kleinste Tat; grüsst er einst unsre Reihen, werden wir die grosse Saat.» (Seite 20)
 «Gott ist der Kampf.» (Seite 21)
 «Kamerad Tod, du winkst uns schon zu.» (Seite 29)
 «Fall ich auf fremder Erde, ade, so soll es sein!» (Seite 37)
 «O Deutschland, du Land der Soldaten, wenn dumpf deine Trommel nur schlug, zu Aufbruch und lodernden Taten, du hattest der Söhne genug!» (Seite 41)
 «Wer fällt, der bleibt liegen; wer steht, der kann noch siegen.» (Seite 54)

Unser Kriegs-Liederbuch. Hrsg. von der Reichsjugendführung. [3.-5. Auflage], München [1940],

Auswahl von Geschichten aus dem 1939 erschienenen ‚Hirts Deutsches Lesebuch‘:

Eine Anekdote aus dem Kriege
 Opfer müssen gebracht werden
 Kampf um die «Kalipp»
 Die Schlacht bei Tannenberg
 Auf dem «Seeadler»
 Der junge Hitler
 Alte Landsknechte
 Die Schlacht von Pavia
 Deutsche Waffeninschriften
 Haralds Tod
 Beneke erobert die Galeyde
 Die Soldaten des grossen Krieges
 Wettflug mit dem Tod
 Der Heldenkampf der «Emden»
 Ritterlichkeit im Luftkampf
 In der Marneschlacht

Der Maat von der «Seydlitz»
Im Rücken des Feindes
Der Vater zieht ins Feld
Zwei Helden
Unbesiegt in Deutsch-Ostafrika
Bruder im Felde
Memel bleibt deutsch!
Peters letzter Gang
Deutschland erwache!
Kampf und Sieg in Ostpreussen
Auf Dich kommt's an!
Wir schlagen die Trommel

Johannes Eilemann u.a. (Hrsg.): Hirts Deutsches Lesebuch. Ausgabe A, Oberschulen für Jungen und Gymnasien, Erster Teil, Klasse 1, Breslau 1939.

Rassismus in Schulbüchern

Unterrichtsfach Deutsch

Von vorn, von dort, wo der Major auf seinem tänzelnden Schweissfuchs reitet, kommt das Kommando: Singen! Und da singt das ganze Freikorps, und es ist eine einzige, die anderen niederzwingende Verhöhnung:

«Hakenkreuz am Stahlhelm, schwarzweissrotes Band,
Schulzer Mordgesellen werden wir genannt.
Hat man uns auch verraten, trieb mit uns Schindluderei,
wir wussten, was wir taten, blieben dem Vaterland treu.
Hacken schief getreten, Nase krumm und dick,
der Familie Juda brechen wir's Genick!»

Paul Habermann, Arthur Laudien, Rudolf Tobler (Hrsg.): Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen, 5. Klasse, 2. Auflage, Bielefeld 1941, Seite 275.

Unterrichtsfach Biologie

Die seelischen Eigenschaften der Juden. Im Juden haben sich die uns Deutsche abstossenden Eigenschaften der vorderasiatischen und orien-



Filmplakat «Der ewige Jude» – aus der Zeit der Besetzung der Niederlande

talischen Rassen wesentlich gesteigert. Das beruht zunächst in der Rassenmischung, dann aber auch darin, dass der Jude strengste Zucht- und Auslesegesetze zum Bestandteil seiner Religion gemacht hat. Diese eiteln Menschen, die sich als «auserwähltes Volk» bezeichnen, geben selbst ihren starken Hass gegen alles nichtjüdische und ihre religiöse Unduldsamkeit offen zu. Darum ist der Jude der «Weltfeind», und sein Kampf richtet sich gerade gegen das nationalsozialistische Deutschland, weil es die in unserem Volk liegenden rassischen Kräfte des nordischen Menschen zu erfolgreichen Taten wachgerufen hat. Nie wird es zu einer Änderung der jüdischen Einstellung gegen alle anderen Völker kommen. Die Geschichte der Juden zeigt, dass sie zur Staatenbildung unbrauchbar sind; denn es fehlt ihnen die Fähigkeit, das eigene Ich dem Leben der Gesamtheit freiwillig unterzuordnen. Ihre schärfste Waffe ist der kalte, nüchtern rechnende Verstand. Er macht sie zu Händlern, die es verstehen, ohne Rücksicht und Menschlichkeit jeden Vorteil wahrzunehmen; denn beim Verkehr mit Nichtjuden ist nach ihrem Gesetz jedes Mittel erlaubt. So konnten sie durch Ausnutzung der Arbeit anderer zu Reichtum und Macht gelangen, obwohl ihnen die Fähigkeit zu schöpferischer Leistung völlig abgeht. Ihr Geist ist kritisch, zerstörend und zersetzend, aber niemals aufbauend. Der heldische Gedanke hat in ihren Reihen nie Platz gefunden. In den Erzählungen des Alten Testaments aus der jüdischen Geschichte finden wir kaum je eine offene, heldische Tat, aber sehr viel Mord, Hinterlist, feigen Verrat und dazu eine masslose Grausamkeit. Es ist daher kein Wunder, wenn im Verbrechen aller Zeiten und Völker der Jude an der Spitze steht.

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, Seite 31.

Ein Richter jüdischen Blutes kann wohl mit Paragraphen schachern, aber die im nordischen Wesen beruhenden Handlungen eines Deutschen nie voll verstehen; ein jüdischer Arzt hat vom Körper des Menschen nie die hohe Auffassung wie ein deutscher. Der Einfluss auf Schrifttum und Kunstpflege gab den Juden die Möglichkeit, die deutsche Kultur und das deutsche Geistesleben bewusst zu verfälschen und zu zersetzen. Ungeheuer gross war die Gefährdung des deutschen Menschen durch diese Fremdrassigen . . .

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, Seite 33.

Aus der Geschichte der Juden. Aus der Bibel wissen wir, dass schon die alten Ägypter Judengegner waren und dass sie die Israeliten aus triftigen Gründen aus ihrem Lande vertrieben. Die jüdischen Reiche in Palästina hatten keinen langen Bestand. Die Babylonier zerstörten um 580 v. Zw. [vor der Zeitwende; Anm. der Hrsg.] Jerusalem und verschleppten die Herrenschicht nach dem Euphratgebiet. Zwar kehrte ein grosser Teil von ihr nach einigen Jahrzehnten zurück, doch damals schon begann die Zerstreuung der Juden, da nicht alle das Zweistromland wieder verliessen. In der Folgezeit entstanden die wichtigen jüdischen Rassegesetze, die zu dem ausgeprägten Einheitsgefühl der Juden führten. Die jüdische Internationale hat daher gar kein Recht, über Rassegesetze anderer zu schreien, denn die eigenen Bestimmungen haben mehr als 2'000 Jahre die Reinheit ihres Volkes gesichert. Die Wirtsvölker der Juden, die Perser und später die Römer, waren auch Judengegner, was aus vielen ihrer Gesetze und staatlichen Massnahmen hervorgeht. Der griechische Geschichtsschreiber Diodoros erzählt, dass dem König Antiochus (75 v. Zw.) die völlige Ausrottung der Juden geraten worden sei, «denn sie allein von allen Völkern wollten sich mit keinem anderen Volk vermischen und sahen alle als Feinde an»; ausserdem hätten sie «den Hass gegen die Menschen unter sich vererbt». Der um die Zeitwende lebende römische Philosoph Seneca schreibt: «Die Sitten dieses verruchtesten Volkes sind schon so erstarkt, dass sie in allen Ländern sich verbreitet haben.» Im Jahre 69 n. Zw. wurde Jerusalem von den Römern zerstört, und erneut begannen die Hebräer, in grossen Mengen ihre Heimat zu verlassen. In dieser Zeit entstand ihr geistiges Bindeglied, der Talmud, der den Juden mehr gilt als das Alte Testament der Bibel. Auch im Mittelalter lehnte man die Juden stark ab, und die katholische Kirche verbot die Ehe zwischen ihnen und Christen. Strenge Antisemiten waren Luther, Kant, Schiller, Goethe und viele andere führende deutsche Geisteshelden. 1812 bekamen jedoch die Juden in Deutschland die Gleichberechtigung, und von 1848 an hat ihr Einfluss in unserem Volke sich immer unheilvoller vergrössert.

Jude und Beruf. Die Seelenhaltung des Juden bringt es mit sich, dass er sich vor allem in die Berufe drängt, in denen er die anderen Menschen beherrschen, beeinflussen und ausnutzen kann. Zu seinen Erfolgen verhelfen ihm seine Fähigkeit, sich in andere Menschen einfühlen zu können, sein aufdringlicher Wortschwall und seine eindringlichen Gesten. Darum ist es kein Wunder, dass der Jude sich im Handel, in der Rechtspflege, im Zeitungswesen, im Theater und Film und auch in der Gesundheitspflege sehr breit machte. Die Abbildung zeigt, wie

stark in Berlin und Wien der Anteil der jüdischen Ärzte und Rechtsanwälte war.

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 3. Band, für die 5. Klasse, Leipzig 1942, Seite 32.

Dabei versucht der Jude aber immer wieder, seine eigenen rassistischen Wesenszüge der Unduldsamkeit und der Herrschsucht Menschen anderer Artung gegenüber fühlbar zu machen und sie zu unterjochen. Dazu ist ihm jedes Mittel recht. Am schlagendsten wird dies durch die schamlose Lügenpropaganda gekennzeichnet, der gerade unser deutsches Volk 1914-1918 und vor allem seit 1933 seitens des internationalen Judentumes ausgesetzt war und noch ist. Die Beschimpfungen unserer Soldaten, die Beleidigungen unserer Führer, die Verächtlichmachung deutscher Frauen, die sadistische Aufforderung, gefangene deutsche Flieger und Fallschirmsoldaten öffentlich zu verbrennen, beweisen eine seelische Haltung, die den Untergang der gesamten nordischen Kultur bedeutet, wenn Menschen dieses Schlages die Herren der Völker würden.

Der Jude Alfred Kerr prägte zurzeit der Versklavung Deutschlands nach dem Weltkriege den friesischen Satz: «Lieber tot als Sklave» um in: «Lieber dreimal Sklave als tot.» Der «Dichter» der Münchener Räterepublik (Frühjahr 1919) Ernst Toller konnte noch kurz vor der Machtübernahme schreiben: «Das Heldenideal ist das dümmste Ideal des deutschen Volkes!»

Der zersetzende Einfluss jüdischen Wesens. Er zeigt sich vor allem auf dem Gebiete der Kunst. Wir wissen heute alle, was «entartete Kunst» bedeutet. Das gesunde Volksempfinden hat schon in der Zeit der tiefsten Erniedrigung den Dadaismus und Kubismus abgelehnt; deshalb haben jüdische Schandwerke, wie etwa die «Dreigroschenoper», höchstens an der äussersten Oberfläche der deutschen Volksseele eine vorübergehende Störung hervorgerufen. Der Nationalsozialismus räumte nach 1933 mit allen derartigen Verfallserscheinungen gründlich auf.

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 4. Band, für die 6., 7. und 8. Klasse, Leipzig 1943, Seite 348.

Unverkennbar sind die Einflüsse der jüdischen Seelenhaltung auf diese Fragen der Familie und Ehe: Rassefremd ist die Stellung der Juden zum Körper; ungeheuer ist der Schaden, den jüdische Ärzte anstiften

ten, indem sie die Kinderlosigkeit priesen. Die Stellung der Frau wurde erschüttert; überall wurde das Ansehen der kinderreichen Familie untergraben und zerstört. Der Jude schuf in unserem Volke die Unzucht und verherrlichte sie in Wort und Bild.

Der Deutsche kennt die Zucht! Hier setzt der Kampf eines jeden verantwortungsbewussten deutschen Menschen ein. Vor allem hat unsere deutsche Jugend diesen Kampf zu führen, denn sie ist der entscheidende Einsatz des Volkes in dem ernstesten und schwersten Geburtenkrieg.

Otto Steche, Erich Stengel, Maxim. Wagner: Lehrbuch der Biologie. Für Oberschulen und Gymnasien. 4. Band, für die 6., 7. und 8. Klasse, Leipzig 1943, Seite 408.

Unterrichtsfach Geschichte

Internationale Mächte bedrohen Volk und Staat.

Das Judentum als Zerstörer nationalen Lebens.

Die Juden ausserhalb der Volksgemeinschaft. Unter dem Einfluss des Liberalismus beginnt der zersetzende Einfluss des Judentums auf das deutsche Volk. Bis zurzeit der Aufklärung wurden die Juden bei allen Völkern als Fremdkörper empfunden und behandelt. Sie mussten in besonderen Stadtvierteln wohnen (im Ghetto) und sich äusserlich in ihrer Tracht kenntlich machen. Weil die Kirche den Christen verbot, Geld auf Zinsen zu verleihen, konnten sich die Juden des Wuchers bemächtigen, in dem sie seit jeher Meister waren. Sie wurden eine wirtschaftliche Macht; aber ihre unbarmherzige, aussaugende Habgier machte sie so verhasst, dass sie im Mittelalter aus vielen deutschen Städten vertrieben wurden. Doch ihre Geldmacht verschaffte ihnen bald an den Höfen der Fürsten Eingang und Einfluss. Die Hofjuden waren für die Fürsten Kriegslieferanten und Kriegsbeuteabnehmer, Geldverleiher und Münzeverwalter; viele Staaten waren ihnen schwer verschuldet. Die Fürsten scheuten sich nicht einmal, ihre Hofjuden, von denen sie abhängig waren, zu adeln. Mit Rothschild, der aus der Schlacht bei Belle-Alliance durch ein gerissenes Börsenmanöver ein ungeheures Kapital schlug, begannen sie den internationalen Markt zu beherrschen.

Dieter Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 188.

Die Juden zersetzen Volk und Staat. Seit ihnen die Staatsbürgerrechte verliehen waren, drangen die Juden unaufhaltsam in unseren Volkskörper ein und zersetzten ihn bald in erschreckender Weise. Vor allem strebten sie nach Stellen, die ihnen Einfluss und Macht verliehen. Sie bemächtigten sich des Geldes, der Wirtschaft, der Kunst und der Presse, sie eroberten die Universitäten und Parlamente und übten überall ihre zerstörende Tätigkeit aus. Jetzt begann auch ihre Mischheirat mit Deutschen und damit die Verderbnis unserer Rasse durch das artfremde jüdische Blut. So entstand die Judenfrage, die eine Schicksalsfrage für unser deutsches Volk geworden ist. Der Nationalsozialismus hat sie gelöst und die Juden durch seine Gesetze nicht nur aus Staat und Wirtschaft, sondern auch aus dem Volkskörper ausgeschieden.

Dieter Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 189.

Die Lehre von der Weltrepublik und von der Gleichheit aller Menschen war das Stichwort für die Juden. Ihnen musste diese Lehre am meisten zu statten kommen. In hellen Haufen strömten sie ihr zu und schlachteten sie für sich aus. Sie erreichten in den meisten Staaten die Beseitigung aller Beschränkungen, die ihnen seit dem Mittelalter auferlegt waren, und erlangten politische Gleichberechtigung mit den übrigen Staatsbürgern. Die «Judenbefreiung» («Judenemanzipation») machte diesen Ausbeutern ihrer Wirtschaftsvölker den Weg frei zur politischen und geistigen Zersetzung der Staaten und Völker. Wichtige Vorspanndienste leistete ihnen dabei der Geheimbund der Freimaurer. Er leitete sich von den Baumeistern der Dombauhütten ab und war im 18. Jahrhundert in dem geistig besonders stark verjudeten England entstanden. Unter lächerlichen Gebräuchen, die sie aus dem Alten Testament erklärten, wurden die Freimaurer in ihre «Logen» aufgenommen. Ein furchtbarer Eid schloss ihnen den Mund über alles, was sie dort hörten und sahen. Wer das Schweigen brach, dem sollte das Herz aus dem Leibe gerissen und den Vögeln zum Frässe vorgeworfen werden. Sie fanden starken Zulauf unter reichen Bürgern und Adligen, selbst aus den Herrscherhäusern. In Frankreich war der Vetter des Königs, Herzog Philipp, der sich «Egalité» (Gleichheit) nannte, ihr Grossmeister. Gemeinsam mit den Juden war es das Ziel der Freimaurer, durch eine Weltrevolution die Königreiche und Nationalstaaten zu zerstören und die Weltrepublik zu errichten. Auch die Völker sollten verschwinden und in einer einzigen Mischrasse aufgehen. Aus dieser «Menschenveredlung» sollte der «Weltbürger», der Mensch der Zukunft, hervor-

gehen. «Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit» waren die verlockenden Schlagworte, mit denen sie die Völker betörten und für ihre Ziele gewannen.

Rasch drängten sich Freimaurer und Juden überall in führende Stellungen. Sie wurden Minister, sie schrieben die Zeitungen und beeinflussten dadurch die öffentliche Meinung. Der Liberalismus mit seiner Gleichheitslehre fand in ihnen seine leidenschaftlichsten Verfechter. Auf diesem Boden konnten sie am besten in jedem Staat ihre Ziele erreichen. Vom Beginn ihres öffentlichen Auftretens an waren die Juden die Feinde jeder nationalen Bewegung, besonders der deutschen Einheits- und Freiheitsbewegung.

Dieter Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 117.

Die jüdischen Schmierfinken verstanden es vor allem als Zeitungsschreiber, ihre demokratischen und internationalen Gedanken auszubringen sowie ihrer Vorliebe für das Ausland zu huldigen. Heinrich Heine, ein masslos eitler, selbstsüchtiger und schmutziger Jude, verkörperte diesen Geist der Zersetzung am frechsten. Er ging nach Paris, bezog eine Rente von der französischen Regierung und beschimpfte Deutschland in der unflätigsten Weise. Gerade seine «Dichtungen» sind ein Musterbeispiel dafür, wie geschickt es der Jude versteht, deutsche Sprache und Dichtung zu missbrauchen, um die deutsche Volksseele zu vergiften.

Dieter Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 190.

Mit Verachtung und Hass verfolgten sie alle, die mit treuem Herzen an ihrem Volk und an seiner blutgebundenen Eigenart hingen. Sie lösten den Menschen aus der Verbundenheit mit der Familie und dem Volk und hatten keine Ehrfurcht vor dem Erbe der Ahnen; sie entrissen ihn den heiligen Banden des Blutes und trieben ihn von dem Boden der Heimat.

So wertvoll die Triebkräfte auch waren, aus denen die Aufklärung geboren wurde, so verderblich war ihr von Juden und Freimaurern verfälschtes Wollen für das Schicksal der Völker. Mehr als eineinhalb Jahrhunderte hat es Verwirrung und Unruhe gestiftet. Erst der Natio-

nalsozialismus hat die volle Abrechnung mit diesen gefährlichen Irrlehren und ihren volksfeindlichen Vertretern durchgeführt.

Dieter Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 118.

In München hatte die rote Brut das Heft fest in der Hand. Lewin, Leviné-Nissen, Mühsam usw., was waren das für Namen? Waren das Bayern? Jüdisches, internationales Gesindel, die Intellektuellen aus Schwabing. Es musste ja so kommen. Dem Münchener Spiesser geschah es schon recht. Jahrelang hatte er das Treiben in Schwabing mit angesehen, das Treiben, das im Simplicissimus seinen Niederschlag gefunden hatte. Jahrelang hatte er behäbig lachend mit angesehen, wie Kirche und Thron von diesen Kreisen in den Schmutz gezogen wurde, und das als guten Witz aufgefasst. Jetzt zeigte ihm die Bestie das wahre Gesicht . . . Mässigung ist Dummheit, nein, sie ist Verbrechen am eigenen Volk und Staat. Das ist aber nicht der einzige Fall, durch den wir Freikorpsleute hart, eisenhart geworden sind, und wir sind es noch; wir Wikinger müssen auch so werden.

[Ernst] Engel, R[oman] Hoppenheit (Hrsg.): Führer und Wege zu völkischer Eigenart und deutscher Grösse. Volkskundliche Bilder für die Schule. Berlin o. J., Seite 5 f.

Wieder waren es grosse stattliche Männer [die Wikinger; Anm. d. Hrsg.] mit leuchtendem Blondhaar, hellen, durchdringenden Augen, einem scharfen Schwert an der Seite und mit der gefürchteten Axt oder einem Speer in der Rechten. Sie kamen auf wendigen schnellen Schiffen aus den zahlreichen Buchten des Nordlandes. Sie tauchten plötzlich auf und verschwanden so schnell, wie sie gekommen waren. Nichts blieb zurück als Furcht und Schrecken . . . Ein Kraftquell germanischen Heldentums.

Dieter Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 152.

Um ihre Stellung zu sichern und ein nationales Erwachen des Volkes zu verhindern, setzten die Juden planmässig und zielbewusst alle hohen Tugenden nordisch-germanischer Art herab. «Nie wieder Krieg!» hämmerten die Marxisten ihren Anhängern ein und erstickten damit bei ihnen den Geist mannhafter Wehrhaftigkeit, das Gefühl für Freiheit

und Ehre. Sie besudelten das ruhmreiche deutsche Heer des Weltkrieges, dagegen verherrlichten sie Kriegsdienstverweigerer und Landesverräter. – Indem sie das nationale Fühlen als «reaktionär» verächtlich machten, ertöteten sie zugleich jedes Staatsgefühl und züchteten statt dessen in den Massen einen eigensüchtigen Parteigeist gross. Unter dem Einfluss der jüdischen Kritik und des jüdischen Kunsthandels entartete die deutsche Kunst in einem Masse, dass wir heute die Machwerke jener Zeit nur mit einem Gefühl der Scham zu betrachten vermögen. – Alles religiöse Fühlen wurde durch die marxistische Presse lächerlich gemacht und in den Schmutz gezogen.

Schiebungen und Bestechungen nahmen einen solchen Umfang an, dass die alte deutsche Rechtschaffenheit, der alte deutsche Kaufmannsgeist immer mehr zu schwinden drohte. Das wurde besonders schlimm, als aus Polen Massen von Ostjuden einwanderten. Allein in Preussen haben sich mehr als 70'000 niedergelassen. Arm kamen sie meist über die Grenze, und schon nach wenigen Jahren hatten sich viele von ihnen ein Vermögen zusammengedaunert. Von Zeit zu Zeit wurde die Öffentlichkeit durch Bank- und Finanzskandale auf die jüdischen Grossschieber aufmerksam (Barmat – Kutisker!). Bei solchen Zuständen verlor ehrliche Arbeit immer mehr ihren Sinn. Das Leben wurde erniedrigt zu einer blossen Jagd nach Geld. Eine flache Sucht nach Vergnügen und Genuss ergriff weite Kreise des Volkes, besonders in den Grossstädten. Die Kinderzahl in den Familien sank ununterbrochen.

Immer häufiger wurden Mischehen zwischen Deutschen und Juden geschlossen, besonders in den Schichten des wohlhabenden Bürgertums. Die Juden begünstigten solche Mischehen, weil sie wussten, dass sie damit unser deutsches Blut verdarben und uns auf solche Art die Widerstandskraft für immer raubten. Während sie für ihr eigenes Volk die Gesetze der Rasse streng beachteten, predigten diese Meister der Lüge unserem Volke unermüdlich die liberalistische Lehre von der Gleichheit aller Menschen und lenkten es auf tausendfältige Weise von der wichtigsten aller Erkenntnisse, von der Rassenfrage, ab. Die wenigen Männer, die die jüdische Gefahr erkannten und es wagten, auf sie aufmerksam zu machen, wurden durch die allmächtig gewordene Judenpresse entweder totgeschwiegen oder aber lächerlich gemacht und als «rückschrittlich» und «volksfeindlich» hingestellt. Die «fortschrittlichen» marxistischen Massen und das «fortschrittliche» liberale Bürgertum hörten nicht auf die warnenden Stimmen; sie erkannten den Todfeind nicht, die Schändung deutschen Blutes durch die Vermischung mit Juden nahm immer grösseren Umfang an.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Ober- und Mittelschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 146.

Der Führer sagt: «Die Menschen gehen nicht an verlorenen Kriegen zugrunde, sondern an dem Verlust jener Widerstandskraft, welche nur dem reinen Blute eigen ist.» Der tiefste Sinn der nationalsozialistischen Revolution ist darum der Kampf um die Erhaltung des germanisch-deutschen Blutes. Dieses war durch drei Gefahren aufs Schwerste bedroht: 1. durch Rassenmischung, 2. durch die übermässige Zunahme der Erbkranken, 3. durch Geburtenrückgang und zunehmende Entordnung. Entschlossen und planmässig nahm der Nationalsozialismus den Kampf gegen diese Gefahren auf.

Zunächst kam es darauf an, den gewaltigen Einfluss zu brechen, den das Judentum im öffentlichen Leben Deutschlands ausübte. Diesen Einfluss benutzte es ja dazu, um das blutmässige Fühlen unseres Volkes zu verwirren und zu zerstören. Durch das «Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums» (7. April 1933) wurden nicht nur alle Marxisten aus dem Beamtentum entfernt, sondern auch alle «Nicht-ari-er», also alle Juden und Judenmischlinge.

Die endgültige klare Scheidung zwischen Deutschen und Juden vollzogen die beiden grossen Gesetze, die auf jenem Reichsparteitag zu Nürnberg am 15. September 1935 verkündet wurden: 1. Das «Reichsbürgergesetz» schaltete die Juden völlig aus dem politischen Leben aus. Es bestimmt (§ 4): «Ein Jude kann nicht Reichsbürger sein. Ihm steht ein Stimmrecht in politischen Angelegenheiten nicht zu. Er kann ein öffentliches Amt nicht bekleiden.» 2. Das «Gesetz zum Schutz des deutschen Blutes und der deutschen Ehre» verbietet die Eheschliessung zwischen Deutschen und Juden oder Judenmischlingen. Der weiteren Schändung des deutschen Blutes durch Rassenmischung ist damit Einhalt getan.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 190 f.

Je mehr sich Adolf Hitler mit politischen Fragen beschäftigte, desto mehr wurde er auf die Juden aufmerksam. Als er nach Wien kam, glaubte auch er noch, wie damals die allermeisten, dass das Judentum nur ein anderes Religionsbekenntnis sei. Bald aber lehrten ihn die Beobachtungen an den Wiener Juden (damals etwa 200'000!), dass sie ein besonderes Volk darstellten. Er erkannte ihren zersetzenden Einfluss auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens. Er sah, dass die allermeisten Zeitungen in ihrem Besitz waren und sie damit die «öffentliche Meinung» lenkten und beherrschten. Vor allem aber sah er, dass sie

auch die geistigen Väter der marxistischen Lehre und die Führer der Sozialdemokratie waren.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 153.

Bei der Verfemung Deutschlands durch die Weltpresse zeigte sich deutlich das Wirken einer unsichtbaren Grossmacht: des internationalen Judentums. Das deutsche Kaiserreich bildete für sie immer noch das stärkste Hindernis bei der Erreichung ihres Endziels: der Erringung der Weltherrschaft ... So stellte sich das Weltjudentum auf die Seite unserer Feinde.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 55.

Vor allem sah Paul de Lagarde (1827-1891) wie ein Seher den Zusammenbruch des Zweiten Reiches voraus und erhob seine warnende Stimme. In seinen «deutschen Schriften» wies er immer wieder auf die Wurzeln und Grundlagen des deutschen Volkstums wie Ehre, Treue, Volksgemeinschaft, Blut und Boden, Sitte und Brauchtum hin und warnte unermüdlich vor der Zersetzung dieser Werte durch den jüdischen Geist. Er forderte, dass dem Vordringen des Judentums energisch Halt geboten und der jüdische Einfluss vor allem in der Politik und der Presse ausgeschaltet würde.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 44.

Der grosse Musiker Richard Wagner (f 1883) entnahm die Stoffe seiner grossen Musikdramen der germanischen und deutschen Sagenwelt und führte dadurch das deutsche Volk wieder zu seinen Heldensagen und zu deutschem Denken und Fühlen zurück. Damit suchte er einen Wall aufzurichten gegen den jüdischen Geist, von dem er die deutsche Kunst bedroht sah: «Ehrt eure deutschen Meister, dann bannt ihr gute Geister!» (Die Meistersinger) Richard Wagner erkannte als einer der ersten, dass es sich bei der Judenfrage nicht um eine religiöse, sondern um eine Rassenfrage handelte.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 44 f.

Von nun an tritt also der gebildete Jude in unserer Gesellschaft auf, dessen Unterschied vom ungebildeten, gemeinen Juden wir genau zu betrachten haben. Der gebildete Jude hat sich die undenklichste Mühe gegeben, alle auffälligen Merkmale seiner niederen Glaubensgenossen von sich abzustreifen: in vielen Fällen hat er es selbst für zweckmässig gehalten, durch die christliche Taufe auf die Verwischung aller Spuren seiner Abkunft hinzuwirken. Dieser Eifer hat den gebildeten Juden aber nie die erhofften Früchte gewinnen lassen wollen: er hat nur dazu geführt, . . . ihn zum herzlosesten aller Menschen zu machen . . . Der Jude, der an sich unfähig ist, weder durch seine äussere Erscheinung noch durch seine Sprache, am allerwenigsten aber durch seinen Gesang, sich uns künstlerisch kundzugeben . . ., hat es vermocht, in . . . der Musik zur Beherrschung des öffentlichen Geschmacks zu gelangen.»

Richard Wagner: Das Judentum in der Musik. Aus: Klingender Tag. Musikbuch für Mittelschulen. Leipzig 1942, Seite 265.

Bedeutete schon die Zuwanderung zahlreicher Ostjuden eine rassische Gefahr für das deutsche Volk, so wurde das Einströmen jüdischen Blutes in den deutschen Volkskörper noch durch die Ausbreitung der Freimaurerloge gefördert. Sie setzten sich als überstaatliche Organisation über alle durch Blut und Boden und geschichtliches Schicksal bedingten Unterschiede der Menschen und Völker hinweg. Auch die Kirchen leisteten dem Einströmen des Jüdischen Blutes und damit der Verschlechterung des deutschen Erbgutes Vorschub. Sie taufte zahlreiche Juden . . . Die damalige Zeit glaubte, ohne Kenntnis der Rassenlehre, dass ein Jude durch die Taufe auch den Juden abstreife und ein echter Deutscher würde. An einer Heirat zwischen einem getauften evangelischen Juden und einer evangelischen Deutschen, in der wir heute eine Rassenschande erblicken, nahm man keinen Anstoss.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 43 f.

Jüdischer Kapitalismus

Zusammenfassend kann man sagen, dass die deutschen Unternehmer von echtem deutschem Sozialismus erfüllt waren, bis die jüdisch-kapitalistische Wirtschaftsgesinnung ihre Herrschaft antrat.

Im schroffen Gegensatz zu dem sozialen Verantwortungsgefühl stand

die bald einsetzende Ausbeutung der Arbeiter durch gewissenlose, mit fremdem, vielfach jüdischem Kapital arbeitende Fabrikanten. An Stelle der Auffassung, dass die Arbeit Dienst an der Allgemeinheit und eine Quelle des Segens für alle Werksangehörigen sei, trat die Ansicht, dass es für den Unternehmer auf den Gewinn, den Profit ankäme. Die Haupttriebfeder im Wirtschaftsleben sei der Eigennutz. Nach liberalistischer Auffassung könne jeder im Wirtschaftsleben tun und lassen, was er wolle. Das nannte man «Freiheit des Individuums». Der einzelne könne seinen Eigennutz befriedigen, ohne Rücksicht auf die Gesamtheit, also auch auf seine Arbeiter zu nehmen. Ob die geringen Löhne der Arbeiter zu ihrem Lebensunterhalt ausreichten oder die Arbeiter gar in wirtschaftlichen Krisen arbeitslos auf der Strasse lagen, darum brauchte sich ein «freier» Unternehmer nicht zu kümmern. Diese liberalistische Wirtschaftsgesinnung stammte aus den Ideen der westeuropäischen Aufklärung (Manchestertum in England) und wurde in Deutschland hauptsächlich von Juden verkündet, deren Wesen sie entsprach.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 14 f.

Das Judentum reisst die Führung der Arbeiterbewegung an sich. Die Frage, ob es gelingen würde, die neuen Arbeitermassen in den Staat und die Volksgemeinschaft einzugliedern, war die Schicksalsfrage für die Zukunft. Da Staat und Bürgertum sich der Not der Arbeitermassen nicht annahmen, fühlten sie sich im Stich gelassen. Sie wurden dadurch für andere Einflüsse empfänglich. So konnten Fremde auf die Seelen der Arbeiter Einfluss gewinnen, um sie gegen den Staat und Volk aufzuhetzen und ihnen den Glauben an völkische Schicksalsverbundenheit völlig zu rauben. Das Verhängnisvolle geschah. Das Judentum schob sich zwischen Arbeiterschaft und Nation. Der artfremde jüdische Intellektuelle Karl Marx (Mardochai) wurde der geistige Führer der deutschen Arbeiter. Er versprach ihnen Befreiung von ihrem Elendlos und eine glückliche Zukunft, in der sie mit ihrer Familie sorglos leben könnten. Sie sollten die Herrschaft im Staate haben und alles nach ihren Wünschen einrichten können.

Walther Hohmann, Wilhelm Schiefer: Volk und Reich der Deutschen. Geschichtsbuch für Oberschulen und Gymnasien. Klasse 5, Frankfurt am Main 1939, Seite 19.

Hitlers Kampf gilt in erster Linie dem Marxismus und seinem volkszerstörenden Klassenkampf. Er gilt zugleich dem Schöpfer und Träger der Klassenkampflehre, dem Judentum, der volks- und artfremden Rasse, die sich im deutschen Volk über Gebühr ausgebreitet hat und in Kultur und Wissenschaft, seit 1918 auch in der Politik, einen Einfluss ausübt, der verderblich sein muss, deren überstaatliche Macht das deutsche Volk zu vernichten droht.

M[oritz] Edelmann, L[eo] Gruenberg (Hrsg.): Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen. 7. Auflage, Leipzig 1937, Seite 39.

Der jüdische Verleger und der von ihm geförderte jüdische Literat oder wurzellose Deutsche beherrschen das Geistesleben. Die meisten Zeitungen sind in den Händen jüdischer Verleger, und durch markt-schreierische Anpreisung und Besprechung wird nur gefördert, was diesen Herrschern genehm ist.

Was kennzeichnet die von ihnen vertriebenen oder doch beeinflussten Werke? Fast alle bringen eine Verunglimpfung des deutschen Wesens, der deutschen Geschichte und ihrer grossen Männer. Bismarck und Friedrich der Grosse, Goethe und Beethoven werden nicht mit Achtung vor ihrer Grösse, nicht als vollendete Persönlichkeiten geschaut, sondern mit Vorliebe kehrt man ihre Schwächen und menschlichen Fehler heraus, um der eigenen Minderwertigkeit zu genügen. In der Hauptsache aber befassen sich diese Vielschreiber mit den Schwachen und Unterwertigen, sie kennen keine Freude am Starken und Lebensvollen. Diese ungesunde, entartete Zeit pflegt den Kranken und Entarteten auf Kosten des Gesunden.

Dieses Schrifttum ächtet das Heldentum, der Held wird bewitzelt und lächerlich gemacht. So wagen sich diese Schreiberlinge auch an den grossen Krieg. Aber sie sehen das grösste Erlebnis des lebenden Geschlechts mit den Augen des unfertigen Schwächlings, der ohne Führung und eigene Haltung den grossen Aufgaben des deutschen Ringens hilflos gegenüber steht. Alle bösen Kriegerscheinungen werden gezeichnet, die der lange Stellungskrieg leider mit sich brachte. Kein Wort steht in diesen Kriegsbüchern von der Notwendigkeit des Kampfes, vom stillen, selbstverständlichen Heldentum der Feldgrauen. Diese artfremden Schreiberlinge schänden das Heiligste, was das lebende Geschlecht kennen sollte, das Andenken der gefallenen Kameraden.

Wie deutsches Heldentum und deutsche Mannhaftigkeit, so greifen sie

die Erhaltung des deutschen Lebens und der Rasse an, besudeln die deutsche Frau und das deutsche Eheleben.

M[oritz] Edelmann, L[eo] Gruenberg (Hrsg.): Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen. 7. Auflage, Leipzig 1937, Seite 67.

Es dürfte wohl jeder gute Deutsche so viel Rassenstolz besitzen, eine Mischehe mit Vertretern farbiger Rassen abzulehnen. Es gibt aber auch Rassen mit heller Hautfarbe, die trotzdem nach ihren geistigen Rasse-eigenschaften uns fernstehen; dazu gehört die jüdische Bevölkerung, die ihre Wurzeln im Wesentlichen in Rassen findet, die in Vorderasien und im Orient (Gebiet des Euphrat-Tigris) heimisch sind. Die Juden sind daher für das deutsche Volk als rassische Fremdlinge anzusehen, die bei uns nur Gastrecht genießen und auch wegen ihrer geringen Zahl (kaum 1%) nicht das Recht haben, den Einfluss auf das öffentliche Leben auszuüben, den sie sich angemast hatten.

Übungen: Sucht an Bildern von deutschen Heerführern, Staatsmännern, Dichtern, Künstlern usw. die Rassenzugehörigkeit zu erkennen!

Ludwig Kahnemeyer, Hermann Schulze: Realienbuch. Leipzig 1937, Seite 198 f.

Geschlechter kommen, Geschlechter gehen

«Wozu brauchen wir eigentlich eine Ahnentafel», will ich wissen. «Ich muss sie vorlegen, damit ich als Ortsgruppenleiter bestätigt werden kann», antwortet mein Vater. «Die Partei will sehen, dass kein Jude unter unseren Vorfahren ist. Wenn ihr gross seid, müsst ihr die Ahnentafel auch vorlegen, jeder Deutsche muss heute wissen, wer seine Ahnen sind.»

«Vater, darf ich die Ahnentafel abschreiben?» ruft meine älteste Schwester, «unser Lehrer sagte heute, wir wollten einen Ahnenpass ausfüllen.» – «Gewiss, Kind, diesen Ahnenpass wirst du später immer gebrauchen.»

Dietrich Klagges (Hrsg.): Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen. Ausgabe für Mittelschulen. Frankfurt am Main 1942, Seite 2.

Ahnentafel

6. Entwirf auf einem Zeichenblatt (DIN-A4-Bogen) eine halbkreisförmige Ahnentafel auf folgende Art:

- Zeichne einen Halbkreis mit dem Halbmesser $r = 14$ cm; schlage um denselben Mittelpunkt mit $\frac{1}{4} r$, $\frac{1}{2} r$, $\frac{3}{4} r$ Halbkreise, so dass ein kleiner Halbkreis und drei halbe Kreisringe entstehen! Teile die Ringe, zähle sie nach Bild 409 und fülle sie aus!
- Berechne die Grösse der Felder in jeder Reihe!
 - Bilde das Verhältnis zwischen den Feldgrössen je zweier aufeinanderfolgender Reihen!
 - Von welcher Reihe ab werden die Felder kleiner als das halbkreisförmige Mittelfeld?
7. Zur Erweiterung der in Aufg. 6 gezeichneten Ahnentafel kannst du
- entweder das Mittelfeld nach unten klappen und alle vorhandenen Felder hälften oder
 - weitere gleich breite Ringe aussen anlegen. Führe beides aus!
8. Zeichne die Ahnentafel so, dass alle Felder gleich gross werden. Ermittle die Halbmesser der Kreise a) durch Rechnung, b) durch Zeichnung! In welchen Reihen tritt eine Vergrösserung, in welchen eine Verkleinerung der Felder gegenüber der Ahnentafel der Aufg. 6 ein?

Gerh. Kölling, Eug. Löffler: Mathematisches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten. Band 2, Klasse 3-5, Leipzig 1942, Seite 263.

Liedgut

Lore Herrmann-Pintus schildert in ihrer Erzählung (siehe Seite 176 ff.), welche Brutalität und Gewalt aus den NS-Liedern sprach; wir haben uns die Lieder angesehen, die laut Konferenzprotokoll der Horst-Wessel-Schule «unbedingt» im Unterricht zu behandeln waren (siehe die Eintragung vom 10. November 1942; Seite 239). An erster Stelle wird hier zum Beispiel aufgeführt ‚Siehst du im Osten das Morgenrot‘, das heisst, die Schüler mussten folgende Zeilen lernen:

«Verräter und Juden hatten Gewinn, sie forderten Opfer Legionen . . . Volk ans Gewehr!» – «Deutschland erwache! Juda der Tod! Volk ans Gewehr! Volk ans Gewehr!»

Dieses und andere für die Schule empfohlene Lieder fanden wir in dem Buch ‚Uns geht die Sonne nicht unter‘, das 1940 bereits eine Auflagenhöhe von 2,5 Millionen (!) erreicht hatte. Aus diesem Liederbuch noch einige Belege für offene Rassenhetze:

- «Auf, Sturmsoldaten, jung und alt, nehmt die Waffen in die Hand,
denn der Jude hauset fürchterlich im deutschen Vaterland.»
(Seite 24)
- «Der Weltfeind, den wir hassen, ist nicht von deutscher Art!» (Seite 28)
- «Geduld, verratne Brüder, schon wanket Judas Thron.» (Seite 30)
- «So stehn die Sturmkolonnen zum Rassenkampf bereit! Erst wenn die
Juden bluten, erst dann sind wir befreit.» (Seite 33)
- «Noch windet sich die Drachenbrut, erstickt in giftgeschwollener Wut.
Seid furchtlos. Schon wird ungesäumt mit Schuld und Falschheit
aufgeräumt. Dass alle Völker staunend sehn: Deutschland, du sollst
aufersteh!» (Seite 10)
- «Wir sind bereit zu schneiden schlimme Saat.» (Seite 11)

Uns geht die Sonne nicht unter. Lieder der Hitlerjugend. Hrsg. vom Obergebiet West der Hitlerjugend. (Zum Gebrauch für Schulen und Hitlerjugend.) Duisburg 1940.

Dietrich Eckart: Deutschland erwache!

Sturm, Sturm, Sturm!

Läutet die Glocken von Turm zu Turm!

Läutet, dass die Funken zu sprühen beginnen,

Judas erscheint, das Reich zu gewinnen,

läutet, dass blutig die Seile sich röten,

rings lauter Brennen und Martern und Töten.

Läutet Sturm, dass die Erde sich bäumt

unter dem Donner der rettenden Rache!

Wehe dem Volk, das heute noch träumt!

Deutschland, erwache!

Sturm, Sturm, Sturm!

Läutet die Glocken von Turm zu Turm!

Läutet die Männer, die Greise, die Buben,

läutet die Schläfer aus ihren Stuben,

läutet die Mädchen herunter die Stiegen,

läutet die Mütter hinweg von den Wiegen!

Dröhnen soll sie und gellen, die Luft,

rasen, rasen im Donner der Rache.

Läutet die Toten aus ihrer Gruft!

Deutschland, erwache!

Heinr[ich] Dreyer, Rud[olf] Fiedler, Paul Skriewe: Deutsches Lesewerk für Mittelschulen. Gedichtband, Klasse 3-6, Frankfurt am Main 1942, Seite 273.

Anmerkungen

- 1 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 258 f.
- 2 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 133 f.
- 3 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 215.
- 4 Fritz Fink (Stadtschulrat): Die Judenfrage im Unterricht. Nürnberg 1937; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Main 1980, 5. Band, S. 187.
- 5 Fritz Fink: Die Judenfrage im Unterricht. Nürnberg 1937; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Main 1980, 5. Band, S. 187.
- 6 Fritz Fink: Die Judenfrage im Unterricht. Nürnberg 1937; zitiert nach Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Main 1980, 5. Band, S. 187.
- 7 Fritz Fink: Die Judenfrage im Unterricht. Nürnberg 1937, S. 41; zitiert nach Josef Wulf, Leon Poliakov: Das dritte Reich und die Juden. Berlin 1961, S. 210.
- 8 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 181.
- 9 Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 181.
- 10 Die Deutschland-Berichte geben einen genauen Überblick der allgemeinen Militarisierung Deutschlands in den Jahren 1933/1934; vergleiche Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934-1940. Frankfurt am Main 1980, 1. Band, S. 87 ff., S. 144 ff., S. 776 ff., S. 799 ff.
- 11 1939 bestätigte Hitler vor den Wehrmachts-Befehlshabern dann, dass er die Wehrmacht nicht aufgestellt habe, um nicht zu «schlagen». «Der Entschluss zum Schlagen war immer in mir.»
- 12 Paul Habermann, Arthur Laudien, Rudolf Tobler (Hrsg.): Erbe und Auftrag. Deutsches Lesebuch für Jungen, 5. Klasse, Bielefeld 1941, S. 241.
- 13 Bis 1945 der Name der Gerhart-Hauptmann-Schule.
- 14 Adolf Hitler: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band. München 1933; zitiert nach Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979, S. 34.

Nachworte der Herausgeber

Nachwort zur ersten Auflage

Beim Abschluss des Manuskripts für dieses Buch sind die Schüler der ehemaligen Klasse 10m bereits ein halbes Jahr im Berufsleben oder auf weiterführenden Schulen. Dennoch treffen wir uns noch mindestens einmal im Monat zu einer freiwilligen Arbeitsgruppe mit durchschnittlich 18 Teilnehmern. Textarbeiten für das Buch, Presseveröffentlichungen und die laufende Korrespondenz sind Aufgaben für Kleingruppen in wechselnder Zusammensetzung.

An unserem Gruppenabend im Januar 1983 zogen wir Bilanz: Welche Resonanz hat unser Projekt gefunden?

Die umfangreiche Korrespondenz (die gerecht unter allen Mitgliedern der Klasse verteilt worden war) erstreckte sich über das ganze Bundesgebiet, elf europäische Staaten, ja sogar bis New York und Sydney. Weit über hundert Personen wurden von den Schülern angeschrieben – teils um sie als Autoren für das Buch zu gewinnen, teils um Informationen für die gründlichen Recherchen im Rahmen der Forschungsarbeit zu bekommen.

Von den 38 Politikern, die um Beiträge für das Buch gebeten wurden, waren 21 zur Mitarbeit bereit. 17 Dialog-Versuche blieben – trotz längeren Briefwechsels – erfolglos; in einer zweiten «Autoren-Kampagne» mussten wir dann auch 19 Absagen von Schriftstellern, Publizisten und Künstlern hinnehmen. Besonders enttäuscht waren die Schüler, dass auch nach dem dritten eindringlichen Brief keine Antwort von Rolf Hochhuth und Hans Magnus Enzensberger kam.

Dafür war die Resonanz aus Israel umso erfreulicher; leider konnten wir (bei dem begrenzten Umfang unseres Buches) nicht alle Briefe veröffentlichen.

Selbstverständlich fand unser Vorhaben nicht nur Zustim-

mung: Wir möchten in diesem letzten Teil des Buches auch eine Auswahl der kritischen Stellungnahmen präsentieren. Wir meinen, dass diese Ansichten nicht nur von Aussenseitern vertreten werden, sondern erheblichen Einfluss auf die Meinungsbildung unterhalb der Öffentlichkeitsschwelle haben.

Wir beginnen mit dem Brief von Ilona K. aus Sarstedt, in deren Formulierungen die Schüler manches Argumentationsmuster der sogenannten Stammtischgespräche wiedererkennen. Ein Artikel in der Zeitschrift ‚Hör zu‘¹, der ausführlich die Berichte Tamara Brechers (siehe Seite 144 ff.) und Otto Jehuda Reiters (siehe Seite 157 ff.) wiedergab, hatte den Zorn von Frau K. erweckt:

«Der Artikel hat mich in Zorn versetzt, weil er wieder einmal geeignet ist, Deutschland zu verunglimpfen.

Dass man 1933 «Schüler vermessen» liess, entstammt wohl einem Märchenbuch. Ich habe derartiges nie gehört, war gleichzeitig auch Schülerin der Klasse II eines Gymnasiums. Und wenn es geschehen sein sollte, was ich für unmöglich halte, dann hätte wohl ein Lehrer rechtzeitig diese Panne gebremst. Müssen Sie den Brief von Frau T. Brecher als Wahrheit empfinden? Wie naiv sind heute doch die Lehrer! Und die Geschichte mit dem «Stürmer-Kasten»² ist doch auch sehr unwahrscheinlich. Ich kann mich an diese Riesenkästen erinnern, die hier und da in unserer Stadt hingen, die aber kaum beachtet wurden; selbst von der Hitlerjugend wurden sie abgelehnt. Können Sie sich vorstellen, dass in der damaligen Zeit ein solcher Kasten in einer verschlossenen Schule angebracht werden konnte? Sie müssten als Lehrer doch wissen, dass eine solche Massnahme damals wie heute technisch undenkbar ist.

Und schauen Sie sich einmal die NS-Plakate an! Ich würde meinen, dass das Idealbild eines jungen Menschen der damaligen Zeit wohl geeignet wäre, den jungen Menschen heute als Vorbild hinzustellen. Aber man kennt heute als Idealbild nur noch Elvis Presley und andere Drogensüchtige. So weit sind wir gesunken!

Ich will das Dritte Reich nicht in Bausch und Bogen in Schutz nehmen. Wir haben zu viel erlebt in der Folgezeit. Aber wir jungen Menschen waren begeistert von dem Leben im BDM. Wir empfanden es als eine Ehre, ein «deutsches Mädchen» zu sein, und lebten auch bewusster als die heutige Jugend. Jede Zeit

hat ihre Schattenseiten. Glauben Sie, dass heute alles in Ordnung ist? Hinterher weiss man im Übrigen immer alles besser, das ist eine alte Binsenweisheit. Wenn junge Menschen der heutigen Zeit ein Buch über die Schüler vor fünfzig Jahren verfassen wollen, dann halte ich das für vermessen, ein anderer Ausdruck wäre eventuell angebrachter. Was ich nicht erlebt habe, das kann ich doch nicht beschreiben. Haben Sie die damalige Zeit erlebt? Wahrscheinlich auch nicht. Und wenn Sie glauben, dass man «authentisches» Material auf die von Ihnen geplante Weise verbreiten will, so halte ich Sie für einen Scharlatan.

Ich habe eine wunderbare Schulzeit und eine sehr schöne Jugendzeit erlebt und bedaure oft die heutige Jugend. Haben Sie Ihre Schüler genügend für den Beruf und die Erwachsenenwelt vorbereitet? Ich glaube, hier liegen Ihre Aufgaben. Der Lehrer vergisst zu schnell, dass er nicht nur Unterrichter – sondern auch Erzieher sein soll. Erziehen für das Leben – kein Firlefanz mit Halbwahrheiten und Vermutungen und nicht nachprüfbareren Angaben.

Ich werde meinen Namen nicht angeben – wir haben heute zwar Redefreiheit, aber wer nur etwas Positives über das Dritte Reich aussagen möchte, muss Angst haben vor den Folgen, und das hat mit der gepriesenen Demokratie nichts mehr zu tun. Das Generationsproblem der heutigen Zeit wird heraufbeschworen durch solche Massnahmen, wie Sie sie eingeleitet haben. Die Jugend muss ja annehmen, wir wären nur Dummköpfe gewesen. Diese Zeit zu durchschauen, dazu gehören strenge wissenschaftliche Nachforschungen. Der Ausländer jedenfalls hat allen Grund, Machenschaften wie die Ihre mit Erstaunen zu registrieren.»

In Auszügen möchten wir auch den Brief von Frau Dorothea B. aus Essen wiedergeben, der sich ebenfalls auf den «Hör zu»-Artikel bezieht:

«In unserer Schule gab es so etwas nicht. Ich weiss auch nicht, welchen Sinn das Buch haben sollte. Wenn Sie ein Buch zusammenstellen würden, zum Beispiel «Eine Zukunft ohne Greuel!». Wie wäre es, wenn Sie bei Kain und Abel beginnen. Warum erschlug Kain seinen Bruder Abel? Ist unser Schöpfer nicht der ursprünglich Schuldige? . . . Später die Christenverfolgungen, die spanische Inquisition, die Hexenverfolgungen, die Geschichte der Negersklaven, die Hugenotten-Ermordung und -Verfolgung, die Bartholomäus-Nacht, der Dreissigjährige Krieg

mit all seinen Greueln, die Schädelberge Dschingis-Khans und die Leichenberge der Französischen Revolution. Die Indianer (die eigentlichen Amerikaner) werden in Wild-West-Filmen noch alle als die schlimmsten Bestien gezeigt. Präsident Theodore Roosevelt sagte: ‚Den Indianern ihre Jagdgründe zu lassen, hätte bedeutet, unseren Kontinent zottigen Wilden (Rassismus?) zur Verfügung zu stellen, es blieb nur die Alternative, sie auszumerzen.‘ Präsident Roosevelt erhielt 1906 den Friedensnobelpreis . . . Warum beginnt Geschichte überall erst bei 1933? Wer damals nicht gelebt hat, versteht das ohnehin nicht . . . Überall in der Welt wird weiter gequält, gefoltert und gemordet.»

Auch wir verurteilen zum Beispiel die unerträgliche Doppelzüngigkeit eines Roosevelt und den offenkundigen Rassismus mancher Amerikaner, aber liefert das auch nur die kleinste Entschuldigung für unsere Vergangenheit, mit der wir uns auseinandersetzen müssen? Das Vergangene ist nicht tot – es ist nicht einmal vergangen (William Faulkner).

Am 21. April 1982 berichtete das ‚Hamburger Abendblatt‘³ über unsere «Umfrage» bei den Politikern. Daraufhin erreichte



A.P. Weber: Das Verhängnis (1932)

uns unter anderem ein Brief von Ingenieur Dr. Ernst N. aus Hamburg:

«Haben Sie bei Ihrer Umfrage erwartet, auch nur eine einzige positive Erinnerung an die damalige Zeit zu bekommen? Wer sagt das schon?

Wie stimmt dieses Bild Ihrer Befragung überein mit den demokratischen Volksbefragungen, bei denen 95 Prozent positiv stimmten? Auch fast alle ausländischen Deutschland-Besucher – bis 1938 –, die also nicht jahrelang unter ‚Nazi-Suggestion‘ standen, urteilten positiv. Sogar der grösste Deutschlandhasser, Churchill, schrieb einmal in der ‚Times‘: ‚Wenn es meinem Volk mal schlecht gehen sollte, wünsch‘ ich ihm einen Hitler.‘ Da wohl fast alle Ihrer Befragten ‚Umgedrehte‘ sind, hätten Sie fragen müssen: Wie war damals Ihre Meinung? Wir damals waren stolz, Deutsche zu sein. Heute ist man stolz, wenn man sich durch eine englische oder französische Grossmutter in seinem Stamm- baum aufwerten kann.»

Auch eine Sendung im Deutschlandfunk⁴ über unser Projekt blieb nicht ohne Resonanz; Frau Dr. Ursula K. aus Hamburg schrieb uns einen ausführlichen Brief (speziell zum Thema Schule der NS-Zeit), den wir ungekürzt wiedergeben möchten:

«Wenngleich man schon im Voraus weiss, wie diese jüngere deutsche Geschichte gegenüber jungen Leuten in der Schule demonstriert wird von Pädagogen, die sie selbst nicht erlebt und auch selbst in derselben nicht objektiven Manier beigebracht bekommen haben, so möchte ich diesmal dergleichen nicht einfach übersehen. Die stets völlig einseitige Indoktrinierung der Jugendlichen, die stereotyp vorprogrammiert ist, indem man schon vorher impliziert, was dabei herauskommen soll, erzieht nicht zum kritischen Denken, sondern übernimmt einfach nur Klischees.

Ziehen Sie doch einmal die umfangreiche anglikanische Literatur zu diesem Thema heran, die dann aber nicht so bequem ins Schema passt. Ich stamme aus einer gut bürgerlichen Familie, die den Nationalsozialismus und Adolf Hitler völlig ablehnte, und besuchte von 1931 bis 1943 die Schule in Berlin und in Halle/Saale; dort ein normales Gymnasium (Ina-Seidel-Oberschule für Mädchen, Lyzeum I). Es gab damals nicht eine Stunde politischen Unterricht wie zum Beispiel heute die sogenannte linksdrillige Gemeinschafts- oder Sozialkunde. Vom Unterricht her wurde ich keiner Indoktrination ausgesetzt und,

wie ich selbst aus meiner eigenen Tätigkeit im Gymnasium (Biologie, Englisch) täglich mit ansehen musste, im schulischen Bereich auch nicht der heute üblichen und ständigen, angeblich kritischen, aber in Wirklichkeit höchst unkritischen, dafür einseitig sozialistisch/marxistischen Stoffdarbietung unserer jungen, avantgardistischen, aber unerfahrenen Pädagogen, ausgesetzt. Die Misshandlung der Juden ist mir erst nach 1945 bekannt geworden. Statt des Übergewichts an politischen Führungskünsten in den heutigen Schulen, vor allem auch Gymnasien, habe ich aber umfangreiches Wissen in Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Latein) und den Naturwissenschaften erworben, auf deren Fundus ich noch heute zurückgreifen kann, und bin mit dieser Schulausbildung noch immer den Abiturienten heutigen Stils weit überlegen, deren Kenntnisse ja, wie sattsam bekannt, in den meisten Fällen ein jammervolles Bild abgeben, nicht zuletzt auch in der eigenen Muttersprache! Soviel, um der Wahrheit und Wirklichkeit die Ehre zu geben.»

Auch in der regionalen Presse ist unsere Aktion ausführlich dargestellt und diskutiert worden; im Folgenden stellen wir einige Auszüge aus den Briefen anonymer Absender zusammen, die uns danach erreichten:

«Glauben Sie doch nicht eine Minute, dass sechs Millionen Juden vergast wurden. Wir haben ihnen alle Hilfsmittel zur Verfügung gestellt, unentgeltlich, Deutschland zu verlassen, nachdem unsere Arbeitslosen auf sechseinhalb Millionen angewachsen waren. Sie blieben hier.»

«Wo sich Juden niedergelassen haben, sind die Nationen ausgebeutet und vernichtet worden . . . Unsere Geschäfte gingen ein, Bauern verloren, wenn sie bei Juden Geld geborgt hatten, ihren Besitz. Das können Sie wohl kaum von einem Botschafter⁵ hören.»

«Geben Sie unserer Jugend ein gutes Rüstzeug für ihr Leben – das ist Ihre Aufgabe, nichts anderes! Gute, ehrliche Handwerker; Sprachen: ja, ist nötig, aber bei Juden die allergrösste Vorsicht.»

«Es ist erschreckend, wie alles aussieht, und da wollen Sie noch Ihre bodenlosen Unkenntnisse an die Jugend weitergeben. Man sollte Sie an deutsche Tugenden erinnern!»

«Warum findet solcher ‚Aufklärungsunterricht‘ nicht schon im 1. oder 2. Schuljahr statt? Hier dürfte es doch noch viel leichter sein, diese Kinder zum Anspucken ihrer Grossväter zu animieren.»

Nur wenige Tage nach unserer Ausstellung (siehe Seite 13 f.) «verteilten junge Neonazis vor der Kasseler Gesamtschule im Stadtteil B. Flugblätter unter der Überschrift ‚Grossalarm‘ mit eindeutig neonazistischem Inhalt». ⁶ Wie die Regionalpresse später berichtete, ⁷ wurde das Flugblatt auch vor drei Kasseler Schulen in einem anderen Stadtteil und vor zwei Jugendzentren verteilt. «Mitbeteiligt an der Flugblattaktion seien auch Schüler, deren Strafmündigkeit jedoch noch nicht geklärt sei.» ⁸

Im Rahmen unserer Forschungsarbeit ist es uns gelungen, ein Exemplar dieses Flugblattes zu bekommen. Verantwortlich zeichnet eine «Aktion wehrhafter Demokraten» (AWD), die den «Sprecher der NSDAP-Kreisleitung Kassel» interviewt:

«Trotz des NS-Verbots ist die NS-Bewegung in der «Bundesrepublik und auch in Kassel im Wachsen. Besonders auffallend ist die Zahl der jungen Aktivisten. Was sind die Ziele der neuen Bewegung? . . . Reinerhaltung der Rassen, um das Überleben des deutschen Volkes zu sichern! Ausschaltung des jüdischen Einflusses unter anderem aus unseren Massenmedien, die ja vor allem die deutsche Jugend mit Horrorschinken wie ‚Holocaust‘ in moralischer Unterdrückung halten wollen . . . Wenn diese «Demokraten die besseren Argumente haben, sollen sie öffentlich mit uns diskutieren, zum Beispiel über die Sechs-Millionen-Lüge. Dazu müssen sie aber unverzüglich das NS-Verbot aufheben, sonst wird der Polizeiterrror der angeblichen Demokraten mit Gegenterror beantwortet werden . . .

Unsere Forderung: Ausländer raus! Deutschland den Deutschen! Wird die hiesige Regierung dies nicht durchsetzen, werden wir diese Forderung mit unseren Mitteln durchsetzen!»

Wenig später wurden vier Mitglieder der «Aktion wehrhafter Demokraten» verhaftet; sie waren auch verantwortlich für zwei Sprengstoffanschläge auf Fahrzeuge türkischer Arbeitnehmer. Die Kriminalpolizei stellte ein Arsenal von Handfeuerwaffen und Mitteln zur Sprengstoffherstellung sicher. Die Ankündigungen auf dem Flugblatt waren alles andere als leere Drohungen gewesen.

Nach diesen Vorgängen wurde den Schülern auch klar, warum unser Schweigemarsch zum Mahnmal für die Opfer des Faschismus (siehe Seite 14) unter Polizeischutz stattfand. Aber weder dort noch bei der Grossveranstaltung in einer der von

der neonazistischen Agitation betroffenen Schulen erfolgte eine Störung. Mehr durch Zufall waren wir wohl der Aufmerksamkeit der «AWD» entgangen – vielleicht konnten die auch besser einschätzen, dass wir «unter uns» blieben und daher keine Gefahr für die neue «Bewegung» waren. In der öffentlichen Diskussion wurde die «AWD» mit dem Etikett «Einzelgänger» und «Spinner» versehen; dazu schrieb Norbert Stürzbecher im ‚Extra-Tip‘:

«Unverhohlen brüsten sich ‚Junge Nationalsozialisten‘ damit, dass sie Angst verbreiten. Völlig offen propagieren sie die ‚Lehre Adolf Hitlers‘ und drohen mit ‚Gegenterror‘ . . . Ihr bevorzugter Ansprechpartner: Jugendliche! . . . Den Bericht in der vergangenen Woche nahm nicht einer zum Anlass, sich Gedanken zu machen, ob hier vielleicht wieder eine gefährliche Saat in braunem Sumpf gesät wird. Mit dem tröstlichen Gedanken, dass es sich sicher nur um «einzelne Spinner» handele, konnte man vermutlich beruhigter in den Osterurlaub fahren. Doch auch für den Anschlag auf das Münchener Oktoberfest war letztlich nur ein «einzelner Spinner» verantwortlich . . .»⁹

Verdrängen und vergessen ist oftmals die bequemste Lösung – das mussten die Schüler auch durch manche Antworten auf ihre Umfrage erfahren. So schrieb der ehemalige Minister Ehrenberg an unseren Mitschüler Karl:

«Aus meiner eigenen Schulzeit kann ich leider keine Erfahrungen beitragen. In meiner . . . Heimat wurde ich mit diesem Thema in der Schule nicht konfrontiert. Vielleicht hatte ich das grosse Glück, dass meine damaligen Lehrer und die Schulleitung es verstanden haben, unsere Schule vor den Ideologien des NS-Regimes und deren Einfluss zu bewahren. Während meiner Schulzeit habe ich auch ausserhalb der Schule keine Erfahrungen mit der damaligen Politik sammeln können. Dies lag wohl auch daran, dass man damals noch nicht die Massenmedien in dem heutigen Umfang kannte . . .»¹⁰

Noch drastischer war der Gedächtnisverlust bei dem Feuilleton-Chef einer bekannten deutschen Wochenzeitung:

«Ich fürchte, ich muss Sie enttäuschen: Die beiden Schulen, die ich bis 1945 besucht habe, eine Volksschule und ein Gymnasium, sind meinem Gedächtnis auf schier unglaubliche Weise entrückt: Ich kann mich an keinen einzigen Lehrer und an keinen einzigen Inhalt von irgendeinem Unterrichtsfach erinnern.

Das allein sagt schon etwas über die Qualität dieser Schulen, aber es heisst auch, dass ich mich an Ihrer Umfrage sinnvoll nicht beteiligen kann.»¹¹

Klar und unmissverständlich äusserste sich dagegen General a. D. Gert Bastian, der leider nur sehr kurz an die Schüler schreiben konnte:

«Es war ja wirklich so, wie Heinrich Böll es ausgedrückt hat. Und zwar nicht nur an den sogenannten Napolas, sondern auch an den Schulen ganz allgemein, wo mit der schwärmerischen Verherrlichung des Heldentodes und des Opfers für die Gemeinschaft ganz gezielt die Disposition zum Opfertod geschaffen worden ist.»¹²

Bei diesen sehr gegensätzlichen Stellungnahmen, die die Schüler erhielten, kam ihnen im April 1982 – anlässlich eines Rundfunkinterviews des Hessischen Rundfunks – die Idee, eine Fernsehdiskussion zu organisieren.¹³ Mit dem Leiter des Studios Kassel diskutierten wir den Plan und fassten einen Personenkreis ins Auge, der – neben dem lokalen Bezug zur Stadt Kassel – auch eine kontroverse Diskussion ermöglichen würde: Holger Börner, Joseph Beuys und Hans-Gernot Jung. Durch die intensiven Bemühungen des Schülers Frank gelang es in kürzester Zeit, das prinzipielle Einverständnis Beuys' und Jungs zu bekommen. Doch vom Büro des hessischen Ministerpräsidenten bekamen wir am 29. April 1982 eine Absage – mit dem Ergebnis, dass alle weiteren Initiativen seitens der Fernsehanstalt eingestellt wurden. Die Schüler haben das sehr bedauert, denn sie hätten sich gern mit diesen kontroversen Positionen (siehe auch auf den Seiten 88 f. und 137 ff.) auch in der Öffentlichkeit auseinandergesetzt.

Zum Abschluss bleibt noch zu berichten, dass wir nach unseren sehr umfangreichen Recherchen über den Lehrer Wilhem Hammann beschlossen haben, eine Ehrung für diesen Mann zu beantragen, der eindeutig den jüdischen Kindern und Jugendlichen des Blocks 8 im Konzentrationslager Buchenwald das Leben gerettet hat. Wir werden Initiativen in Gross-Gerau einleiten, um nach Wilhelm Hammann (der ja auch Landrat in diesem Kreis war) ein öffentliches Gebäude oder eine Strasse zu benennen. Nach unseren Erkundigungen ist dies seit 1945 nicht

geschehen; die Bemühungen, eine Schule nach ihm zu benennen, blieben ohne Erfolg.

Mit Hilfe der israelischen Botschaft haben wir ausserdem Kontakt zu der Gedenkstätte Yad Vashem in Jerusalem aufgenommen. Der Direktor Benjamin Armon gab folgende Auskunft:

«Es besteht die Möglichkeit, Wilhelm Hammann post mortem als ‚Gerechten unter den Völkern‘ anzuerkennen. Doch muss nach den Statuten von Yad Vashem eine Bitte vorliegen, am besten von einem oder mehreren der Geretteten: Aufgrund dieses Zeugnisberichts wird das Komitee den Beschluss fassen. Das Kriterium zur Anerkennung ist Rettung unter Lebensgefahr.»

Wir werden versuchen, mit Hilfe der Liste Max Mayrs (siehe Seite 214) Überlebende zu finden, die für Wilhelm Hammann aussagen.¹⁴ Beinahe hatten wir schon eine Spur entdeckt: Auf der Liste stand der Name des heutigen israelischen Generalkonsuls in New York, Naphtali Lavie. Wieder half uns die Botschaft in Bonn, Verbindung aufzunehmen, und der Generalkonsul antwortete:

«I know the facts concerning Block 8 in KZ Buchenwald. But I myself didn't have the good luck to be there. For some reason my name appears on the list, but it is my younger brother Israel Lau, born May 31, 1937, who was in this block, where as I was in Block 52 and later in Block 62.

It seems to me that my brother, who was at that time 7½ years old, used my identity, especially the date of birth, in Order to survive the mortal fate the others of his age were subject to. The only identity he could not change was his serial number, 117 030, which was visibly marked on him. My number was 117 029.

I remember the names of Franz Leitner and Willy Hammann, but I never met them. It is true that they rescued the Jewish youngsters who were in Block 8 and provided them with relatively good conditions during their stay there, compared to the others who were imprisoned in Buchenwald.

I certainly agree that these people deserve appreciation and recognition for their assistance and help in rescuing Jewish children. It would be advisable to contact my brother, Rabbi Israel M. Lau at 18 Bar Kochbah St. in Netayna, Israel. He will certainly

be able to tell the story of Block 8 from his personal experience.»

Der Bruder des Konsuls, Chief Rabbi Israel Lau, ist inzwischen auch angeschrieben worden, doch bei Abschluss dieses Manuskripts lag noch keine Antwort vor.

Oft ist uns bei der Arbeit an diesem Buch empfohlen worden, doch endlich das Vergangene ruhen zu lassen. Doch wir haben nicht aufgehört, beharrlich Informationen zusammenzutragen, weiterzufragen und weiterzuforschen. Im Dialog mit der älteren Generation versuchten wir auch, uns in die Lage von Menschen zu versetzen, die oft erst als Erwachsene die ganze grausame Wahrheit über das Dritte Reich erfuhren. Im Widerstreit zu diesen Erkenntnissen leben Erinnerungen fort, die durch die gigantische emotionale Manipulation der NS-Ideologen und –Organisatoren oft mit Eindrücken wie Stolz, Begeisterung und Freude verbunden sind. Wer kann von einem Kind verlangen, zum Beispiel Musik, Lieder und jubelnde Massen kritisch und distanziert aufzunehmen? Dieses Gefühl, um die Wahrhaftigkeit einer Jugend betrogen zu sein, wird oft von Trauer begleitet, aber auch häufig verdrängt und vergessen. Doch wenn wir «dem Unfassbaren den Rücken kehren . . ., versagen wir uns dessen Kenntnis. So kommen wir leichter in Gefahr, es beim nächsten Mal in aller Unschuld und Naivität wieder zu unterstützen.»¹⁵

Adolf Hitler gewährte es einen «ganz besonderen heimlichen Genuss, zu sehen, wie die Leute um uns nicht gewahr werden, was mit ihnen wirklich geschieht».¹⁶

So bleibt auch die Erziehung zum Tod eine latente Gefahr, solange wir ihr Instrumentarium und ihre Funktion nicht erkennen und beschreiben können.

Hitler hat die Grundlinien seiner «Pädagogik» deutlich markiert: «Das Schwache muss weggehämmert werden.»¹⁷ Damit wurde die Persönlichkeit der jungen Menschen auseinandergerissen: die Verdrängung und Abspaltung von «Schwächen» wie Einfühlungsvermögen, Liebe und Zärtlichkeit («Es darf nichts

Zärtliches an ihr sein»¹⁸) führt zur Erotisierung¹⁹ der Gewalt – eine Perversion, die von den Nationalsozialisten bewusst gepflegt wurde. Zur Zielscheibe des Hasses erklärte man auch die Juden: «Ein sogenannter Arier konnte sich rein, stark, hart, klar, gut, eindeutig und moralisch in Ordnung fühlen, wenn alles, was er seit seiner Kindheit in seinem Inneren befürchtete, den Juden zugeschrieben und bei ihnen unerbittlich . . . bekämpft werden musste und durfte».²⁰ Wir haben auch an Belegen aus den NS-Schulbüchern gezeigt, dass die Juden nicht unter Zwang gehasst und verfolgt werden sollten, sondern mit dem besten Gewissen der Welt. Durch die verbale Zurichtung einer ganzen Bevölkerungsgruppe wurde systematisch die Tötungshemmung abgebaut, so dass in letzter Konsequenz Heinrich Himmler erklären konnte: «Von euch werden die meisten wissen, was es heisst, wenn 100 Leichen beisammen liegen, wenn 500 daliegen oder wenn 1'000 daliegen. Dies durchgehalten zu haben, und dabei – abgesehen von Ausnahmen menschlicher Schwächen – anständig geblieben zu sein, das hat uns hart gemacht.»²¹

Der Mechanismus der Projektion, der Übertragung, funktionierte auch bei der Kriegsvorbereitung. Schon früh lernte der deutsche Schüler, die Bedrohung immer von aussen zu erleben: Deutschland, von Feinden eingekreist (siehe Seite 241 ff.). Der Kriegsausbruch sollte als Befreiung aus dieser phantasierten Bedrohung erlebt werden. Diese Projektionsmechanismen wurden den Nazi-Ideologen durch eine Erziehung erleichtert, die von «alters her» Härte, Gehorsam und Unterdrückung der Gefühle in den Vordergrund stellte. Alice Miller sieht eine direkte Verbindung zwischen den Erziehungs-Ratgebern²² des vorigen Jahrhunderts und der Todeserziehung im Dritten Reich.²³

Alle Werte einer Gesellschaft können jederzeit ausgewechselt werden, «solange das Prinzip des Gehorsams das ganze Wertesystem beherrscht».²⁴ Am 6. September 1936 stemmte sich ein Mann öffentlich gegen die Vergötzung des Gehorsams – Bischof Graf von Galen: «Ein Gehorsam, der die Seelen knechtet, der in das innerste Heiligtum der menschlichen Freiheit, in das Gewissen, greift, ist rohste Sklaverei.»²⁵

Im Katalog der grossen Friedenausstellung, die im Sommer 1982 in unserer Schule stattfand,²⁶ werden einige Worte von Günter Eich zitiert, die in jedes Lesebuch gehörten. Mit diesen Worten wollen wir unser Buch beschliessen:

«Schlaft nicht, während die Ordner der Welt beschäftigt sind! Seid misstrauisch gegen ihre Macht, die sie vorgeben für Euch erwerben zu müssen!

Wacht darüber, dass Eure Herzen nicht leer sind, wenn mit der Leere Eurer Herzen gerechnet wird! . . .

Seid unbequem, seid Sand, nicht das Öl im Getriebe der Welt!»²⁷

Nachwort zur zweiten Auflage

Es war für uns eine grosse Ehre, dass bei der Vorstellung unseres Buches am 14. Mai 1983 einige ehemalige Buchenwald-Häftlinge anwesend waren. Die Brücke zwischen den Generationen schlug an diesem Tag Ralph Giordano mit einer Rede, die wir hier auszugsweise wiedergeben:

Dies ist ein besonderer Tag für mich, und Sie werden selbst herausfinden, warum. Ich habe zwölf Jahre deutsche Schulbänke gedrückt, von 1929 bis 1940, und jedenfalls was die Jahre ab 1933 betrifft, liess ich mir damals nicht träumen, einst eine Einladung wie die Ihre zu bekommen, aus einem Anlass, der mich bewegt. Junge Menschen, junge Deutsche, die Schüler der ehemaligen Klasse 10m der Gerhart-Hauptmann-Schule in Kassel, die de jure, de facto, politisch, ehtisch ohne jede historische Schuld und Verantwortung für das Dritte Reich sind, haben etwas getan, was nur allzuviele aus den Generationen der Alten und Beteiligten nicht getan haben: Sie haben gefragt und nicht verdrängt. Sie haben Klarheit gesucht und nicht den Nebel des Vergessens verdichtet. Sie wollten wissen, welche

Antwort es denn gäbe auf die Frage «Schule im Dritten Reich – Erziehung zum Tod?» – wollten wissen, was es denn auf sich gehabt habe mit «Rassismus und Militarismus im NS-Schulalltag» – und fanden einen verständigen Klassenlehrer – und fanden einen fördernden Schulleiter – und fanden, als sie es veröffentlichten wollten, einen Verlag. Ich empfinde das Produkt dieser vielköpfigen Einheit wie ein persönliches Geschenk.

Die Beschäftigung mit der Titelfrage dieses Buches setzt ja wohl Betroffenheit voraus, und ich, der ich mich sozusagen von Haus aus in einer lebenslangen, ausfluchtlosen Nachbarschaft mit dem Leichen-Himalaya im Keller der deutschen Geschichte befinde, ich frage mich manchmal, wie ich wohl reagieren würde, wenn ich als Altersgenosse der 10m heute diesen letztlich unvorstellbaren Fund gemacht hätte und mich mit ihm auseinanderzusetzen müsste – wehe den Enkeln! Aber das nicht als Drohung: ich bin freudig erregt über Ihr Engagement, denn es gibt nur eines, was freie, frische Luft schafft – Drang zur Wahrheit, historisch wie privat – so ist der menschliche Brustkorb nun einmal eingerichtet.

Die dieses Buch gemacht, erarbeitet, es zusammengestellt haben, setzen sich mit einer Epoche auseinander, die in meinem Leben nur zwölf Jahre ausgemacht, es aber doch völlig bestimmt hat, woran sich nichts ändern kann, und sollte ich alt werden wie Methusalem. Zu Ihnen bin ich gekommen, weil ich von Ihnen etwas erwarte, was ich Ihnen zurückgeben möchte: Aufrichtigkeit und Hoffnung.

Aufrichtigkeit: ich gestehe, der Weg hierher – nicht zu Ihnen, aber in eine deutsche Schule – ist mir nicht leicht gefallen. Nicht leicht gefallen der Erinnerungen wegen, die Schulgebäude, Schulflure, Klassenzimmer, Anstaltsatmosphäre, immer noch in mir, dem ehemals «nichtarischen» Schüler, beschwören, obgleich die Ursachen über vierzig Jahre zurückliegen. Das wird zunächst vielleicht schwer verständlich sein für Sie, denn wenn die Schule und die Lehrer Ihnen – wie ganz gewiss auch umgekehrt – nicht immer zur reinen Freude gereicht haben mögen, wenn es sicher so manche kollektiven und individuellen Beschwernisse gegeben hat, so wird wohl lebenslang Unvergess-

liches im traumatischen Sinn meiner Erinnerungen hier in Sie nicht hineingehämmert worden sein.

Aber es hat eine andere Zeit gegeben in Deutschland, und was es damals heissen konnte, Schüler zu sein, ginge vielleicht aus einer Passage meines Romans «Die Bertinis' hervor, dieser Geschichte einer Hamburger Sippe von der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts bis in das Jahr 1946, die unter die «Nürnberger Rassegesetze» der Nationalsozialisten fiel.

Die Schulerfahrungen Roman Bertinis²⁸ sind nicht die furchtbarste Szene dieses Buches, es gibt weit, weit entsetzlichere. Ich werde immer wieder gefragt: Hast du das selbst erlebt? Ich antworte darauf der Wahrheit gemäss immer das gleiche: Ohne meine Eigen-, ohne meine Selbsterlebnisse hätte ich dieses Buch nicht schreiben können, weil keine dichterische Phantasie sich die Schrecken des Dritten Reiches ausmalen könnte. Aber «Die Bertinis' sind auch keine blosse Kopie der Wirklichkeit, nicht die simple, dokumentarische Nacherzählung der eigenen Biographie, sondern eine in einem jahrzehntelangen qualvollen schöpferischen Prozess gewonnene zweite Wirklichkeit, nach dem grossen Wort der Christa Wolf: Erzählen heisst wahrheitsgetreu erfinden! Die Gewalt des Themas brauchte Distanz, um geformt zu werden, das Fundament aber, auf dem «Die Bertinis' stehen, ist die Tatsache, dass die Leidenssumme meiner eigenen Familie sich mit der des Romans deckt.

Dennoch bin ich nach meiner Befreiung am 4. Mai 1945 in Deutschland geblieben, trotz allem, was den Meinen und mir in den zwölf Jahren davor angetan worden war, trotz Emigrationsschwur vor dieser Befreiung, der wie ein inneres Manifest war, an dem es nichts zu deuteln gab – und der dann doch nicht gehalten wurde. Ich möchte Ihnen erklären, warum nicht, und darin liegt der eigentliche Sinn meiner Anwesenheit.

Ich bin geblieben, weil sich die Bindungen an dieses Land stärker erwiesen als die Schäden, die das Dritte Reich in mir angerichtet hatte. Ich bin geblieben, weil ich mich unlösbar verbunden fühle mit Hamburg, meiner Vaterstadt, dem Nährboden für das zentrale literarische Projekt meines Lebens. Ich bin geblieben, wie an Ketten, weil dies meine Heimat ist, das Land,

in dem ich geboren und aufgewachsen bin und Erlebnisse von Todesfurcht und Glück hatte, für die es keinen Ersatz gäbe. Welche Heimat, wenn nicht diese? – ungeachtet einer engen Bindung an Israel, den tapferen, irrenden, ununterbrochen lebensbedrohten Judenstaat.

Ich bin geblieben, weil die deutsche Sprache meine Muttersprache ist. Ich habe das sogar in der Heimatlosigkeit der Nazizeit gewusst. Die Idee zu den ‚Bertinis‘, also Autobiographisches romanhaft zu gestalten, hatte ich im Januar 1942, drei Jahre vor der Befreiung und also ohne Gewissheit, ob ich sie erleben würde. Doch schon damals, und unabhängig von dem Emigrationsschwur in der Lichtlosigkeit, war mir klar, dass ich das Buch nur in deutscher Sprache schreiben würde und könnte, wohin ich auch immer verschlagen würde. Unmöglich, in einer anderen Sprache zu schreiben oder zu denken.

Ich bin geblieben, weil es Bundesgenossen gibt. Ich habe spät zu ihnen gefunden, weil ich spät nach ihnen gesucht habe. Das blosse Anti, die Verschreckung, hat lange angedauert. Ich laste das nicht einer persönlichen Verbohrtheit an – nach meinen Erlebnissen musste jede Normalisierung zu meiner Umwelt von erheblicher Weile sein, ein Prozess, der noch nicht beendet ist. In seinem Verlauf ist der heutige Tag hier unter Ihnen ein wichtiges Datum, für das ich Ihnen nur danken kann. Dies lässt mich hoffen, und ich gebe zu, dass ich der Hoffnung oft bedürftig bin. Denn – Aufrichtigkeit auch darin – die Gesellschaft der Bundesrepublik, in der wir leben, hat für Menschen mit meiner Biographie einen Janus-, einen Doppelkopf, und das eine Antlitz von beiden macht es manchmal schwer, nicht zu entfliehen.

Die Folgen mangelnder politischer und moralischer Selbstreinigung nach der braunen Apokalypse sind allenthalben spürbar: zuviel Kompromisse mit dem Gestern über Jahrzehnte hin; Stammtisch-Mentalitäten zwischen Rosenheim und Flensburg von erschreckend inhumaner Uniformität, und im Jahre 1983 mit Wertvorstellungen versehen, die so gut wie identisch sind mit denen von 1943; periodisch wiederkehrende Schändungen von jüdischen Friedhöfen; publizistische Vergangenheitsbewältigung als reine Kommerzturnerei. Das eigentlich Bestür-

zende aber ist die Kontinuität, mit der sich ein tiefgehender, aus der Nazizeit herrührender Verlust der humanen Orientierung äussert, und zwar in erschreckendem Ausmass und in überall gleichlautenden Formulierungen, zum Beispiel: «Es waren ja gar keine sechs Millionen Juden, die umgebracht worden sind» – weniger beruhigen offenbar, also keine Abwehr-, keine Empörungsreaktionen auf Massen- und Völkermord, sondern zahlenmässiges Minimalisierungsbedürfnis, mit dem Ziel, sich durch geringere Ziffern trösten zu lassen. «Die anderen haben ja auch Verbrechen begangen» – Ermordete als Aufrechnungsobjekte, wieder keine Empörungs-, wieder keine humane Reaktion, sondern abermals die «Unfähigkeit zu trauern». Ein drittes Beispiel: «Die Todesstrafe müsste wieder eingeführt werden» – aber nur gegen Taximörder, Sittlichkeitsverbrecher und Terroristen, nicht gegen NS-Täter natürlich. «Hitler hat nicht nur Schlechtes erreicht, er hat auch Gutes vollbracht» – also die Dividierung des Schöpfers von Auschwitz und allem, was dieser Name symbolisiert, in einen «guten» und einen «schlechten» Hitler. Und endlich, als Schlusspunkt dieses unvollständigen Aufzählungskatalogs dessen, was mir das Atmen in der Bundesrepublik schwer macht: seit nunmehr über dreissig Jahren darf im Schutze der demokratischen Presse- und Meinungsfreiheit jene ‚Deutsche National- und Soldatenzeitung‘ erscheinen, die Woche für Woche ihren pathologischen Judenhass und ihr nicht weniger pathologisches Bekenntnis zum Nationalsozialismus in die Grosslettern ihrer Frontseite giesst und drinnen wieder und wieder ungestraft behaupten kann, den Holocaust habe es gar nicht gegeben.

Wie muss denn jemanden zumute sein, dessen Angehörige in Auschwitz oder Treblinka umgekommen sind und der nun an jedem zweiten Zeitschriftenkiosk der Bundesrepublik nachlesen kann, dass das gar nicht wahr sei? Welche Rechtsauffassung macht die Ermordeten und hinterbliebenen Überlebenden so schutzlos im Rechtsstaat Bundesrepublik?

Die Gesellschaft, in der wir leben, muss wissen, dass unter ihr immer noch Augen- und Tatzeugen weilen, überlebende Opfer. Sie muss wissen, dass darunter Menschen sind, denen beim

unfreiwilligen Einatmen von Auspuffgasen im Stau des notorischen Wohlstandsblechs unweigerlich Gedanken an die Gaskammer kommen; Menschen sind, die beim Anblick jeder Wunde, jeden Tropfen Bluts unweigerlich, ob sie wollen oder nicht, an Massenmassaker wie das in der Schlucht von Babi Jar bei Kiew denken, an die Leichenorgie von Bergen-Belsen, an das ausgerottete Oradour-sur-Glane, an den Geiselmord in den Ardeatinischen Höhlen bei Rom; die Gesellschaft, in der wir leben, muss wissen, dass unter ihr Menschen sind, Opfer von gestern, die zusammenzucken, wenn sie das Wort «Einsatz» hören – nachdem es doch die Mordkommandos der Einsatzgruppen gegeben hat; die sich innerlich oder äusserlich winden, wenn jemand sagt «. . . bis zur Vergasung» oder auch nur: «Wie in einer Judenschule . . .», nämlich wenn es ringsum lärmt. Er müsste allerdings weit laufen, ehe er ein lebendes Vorbild bei uns dafür fände, ist die Bundesrepublik Deutschland doch so gut wie «judenleer».

Dies ist ein Plädoyer, unser Land nicht dem «hässlichen Deutschen» zu überlassen. Aber auch die Bitte, bei der Beschäftigung mit der Vergangenheit nicht nur, wie der Vogel auf die Schlange, auf alte und neue Nazis zu starren – wengleich denen, überall, wo sie auftauchen, Paroli geboten werden muss. Lassen Sie uns die Beschäftigung mit dem Dritten Reich neben dem Versuch, Wahrheit und Wirklichkeit von damals zu erkennen, verbinden mit einer universaleren Lehre aus jener Epoche, die das Gesicht unserer friedlosen Welt von heute so wesentlich mitbestimmt hat: lassen Sie uns, getreu dem Goethewort vom Guten, das sich als Folge der Beschäftigung mit dem Bösen ergibt, unsere Empörung, unseren Abscheu, unsere Moralität, die wir aus der Auseinandersetzung mit dem Dritten Reich gewinnen, nützlich anwenden im Kampf gegen Verletzungen der Menschenrechte in unserer Gegenwart, und zwar nach allen Himmelsrichtungen und gegen die «Internationale der Einäugigen», die, je nach Ideologie, entweder auf dem rechten oder auf dem linken Auge blind ist, und also in einem Teil der Welt rechtfertigt, was sie im anderen zu bekämpfen vorgibt. Machen wir uns nützlich, indem wir nicht nur Vergangenes beklagen und

betrauern, sondern seine ewig drohende Wiederauferstehung in Gegenwart und Zukunft bekämpfen durch – Kenntnisse!

In solchem globalen Zusammenhang sehe ich dieses kleine, inhaltsschwere Buch ‚Schule im Dritten Reich – Erziehung zum Tode?« O ja – zum Tode! Nicht, was den differenzierten Lehrkörper anbetrifft, wohl aber das System. Aber fühlt euch durchaus gewarnt, ihr Jungen von heute – Eltern und Grosseltern von morgen und übermorgen! Gewarnt, so zu handeln, und zwar von Stund an, dass Ihnen dereinst Ihre Söhne, Ihre Töchter, Ihre Enkel keine Vorwürfe machen, die Sie heute einem grossen Teil der älteren Generation machen können, nämlich, dass nun Sie Ihrerseits unter den Vorzeichen Ihrer eigenen Epoche versagt und die nächste Generation im Stich gelassen haben.

Jeder Ratschlag eines Älteren hört sich weise und überlegen an, aber ich möchte trotzdem schliessen mit der Aufforderung: Leisten Sie weiter Unbequemes, wie Sie es in den Augen vieler Konfliktscheuer mit Ihrem Buch getan haben werden, das heute der Öffentlichkeit übergeben wird, mit dem Sie sich aber auch ganz gewiss die Achtung und die Zustimmung derer erringen, auf die es Ihnen ankommt. Die Jahre werden auch Sie nicht halten können, die «ewige Jugend» auch Sie nicht finden – aber erhalten Sie sich Ihr jugendliches, Ihr besseres Ich gegen soziale Zwänge, politische Einschüchterungsversuche und moralische Korruption! Sie kennen doch den Spruch: «Mit zwanzig ist schliesslich jeder Revolutionär und Idealist gewesen – aber spätestens . . .» Vermasseln Sie dieser hintergründig-niederträchtigen Lebensphilosophie den erstrebten Anpassungserfolg, indem Sie nicht werden, was aus ihr gefolgert werden soll: nämlich mit dreissig beruhigten Gewissens ein Spiesser sein zu dürfen, mit vierzig ein verbissener Reaktionär und mit sechzig überhaupt als Mensch eine optische Täuschung! Das Gegenbild meinte ich, wenn ich sagte: Erhalten Sie sich Ihr besseres, Ihr jugendliches Ich, und zwar über die Jugend hinaus. Tun Sie weiter, was Sie mit Ihrem Buch begonnen haben – aus humanem Antrieb nach Wahrheit und Wirklichkeit zu forschen, auch wenn das – im Gegensatz zu diesem Mal – mit Risiken verbunden sein sollte.

Vielleicht – und eingestandenermassen ist es nicht ganz einfach, sich diesen Glauben über ein Leben hin zu bewahren – vielleicht wird solche Haltung dazu beitragen, diesen schönen blauen Planeten, unsere von Selbstvernichtung bedrohte Erde allen historischen Erfahrungen zum Trotz dennoch bewohnbar zu machen: in Aufrichtigkeit, in Hoffnung und – über allem – in Frieden.

Nachwort zur dritten Auflage

«In diesem Band wird auf sehr eindrückliche Weise vermittelt, in welchen Verästelungen des Hirns und der Tat die Idee des Todes Platz fand, wie Verderben mit Lorbeerkränzen der Ehre umwunden wurde. Die Saat ging auf. Das Buch zeigt, wie und wo sie ausgestreut wurde.»²⁹

Mit diesen Worten stellte der NDR zum Antikriegstag 1983 unser Buch vor; in dieser Zeit traf sich unsere Gruppe fast jede Woche mit Vertretern verschiedener Medien. Insgesamt gab es 16 Hörfunk- und fünf Fernsehbeiträge; 45 deutsche und 14 ausländische Zeitungen und Zeitschriften berichteten. Das zwang uns zu einer ständigen Auseinandersetzung mit unserer Arbeit, auch wenn die Rückmeldungen einmütig positiv waren – selbst von so unterschiedlichen Positionen wie Helmut Kohl und Heinrich Böll. Der eine bezeichnete das Buch als erstaunliche Gemeinschaftsarbeit, der andere nannte es «lehrreich, auch für viele, die im demokratischen System Druck und Anpassungszwang erleben».

Das Bulletin «Jugend und Literatur» verlieh uns die «Eule des Monats» (Oktober 83); auf Antrag Christine Brückners erhielten wir den Paul-Dierichs-Preis und schliesslich den ersten Preis der Robert-Bosch-Stiftung für «Praktisches Lernen in der Schule». Nur Professor Hans-Karl Beckmann von der Universität Erlangen formulierte in der Öffentlichkeit³⁰ die Kritik, die anderweitig aus Opportunitätsgründen unterblieb: «Die Schule

ist den Schülern in exemplarischer Weise deutsche Geschichte ... als Ganzes schuldig – mit allen Höhen und Tiefen. Allerdings sollte mit der These ‚aus der Geschichte lernen‘ behutsamer umgegangen werden. Ob die Erfahrungen aus der NS-Zeit helfen, unsere heutigen Probleme zu erkennen und zu bewältigen, ist zumindest diskussionswürdig.»³¹ «Anstatt dieses Aufwands hätte die Klasse Fundierteres erfahren durch die Besprechung der einen oder anderen historischen Veröffentlichung.»³² Als Beispiel werden dann u.a. die Bücher von Joachim Fest und Andreas Hillgruber genannt.

Unsere Gruppe wird in diesem «Nachwort» in verschiedenen Beiträgen den Zusammenhang zwischen NS-Zeit und heutigen Probleme schildern, aber Beckmann bezweifelt auch die weitreichenden Verbindungen des Nationalsozialismus zurzeit vor 1933, und darauf möchten wir unmittelbar eingehen. Er schreibt: «Es sei nur an Folgendes erinnert: Das ‚1'000jährige Reich‘ dauerte ganze zwölf Jahre!»³³

Auch Karl Carstens vertritt in diesem Buch die Meinung, dass der Nationalsozialismus sich von den Werten «losgelöst hat, die unsere Geschichte und Kultur tragen». «Die wahren Traditionen unseres Landes» haben sich dann ja auch «als mächtiger erwiesen» (vgl. S. 93). Zu diesem Thema erhielten wir einen Hinweis der Verfasser der Schriftenreihe «Quellen und Forschung»,³⁴ «dass rassistisches und militaristisches Gedankengut nicht erst» mit dem Faschismus seinen Einzug in die Schulen hielt. «Sowohl im Kaiserreich als in der Weimarer Republik lassen sich nicht wenige Versuche einer solchen ‚Gesinnungsbildung durch Unterricht‘ nachweisen, die das Denken und Werten der Schüler für die Ideologie des Nationalsozialismus bereit machten.»³⁵

Das entsprach auch den Erfahrungen, die uns Max Mayr (vgl. S. 203 ff.) in langen Gesprächen schilderte. Er war 1901 eingeschult worden und hatte die Schulzeit vor dem ersten Weltkrieg bewusst erlebt. 1984 erschien eine umfangreiche Dokumentation, auf die wir aufmerksam wurden, weil sie gerade mit einem Hinweis auf unsere Arbeit und der Bestätigung der These von der «Erziehung zum Tod» endete: «Kriegserziehung im Kaiser-

reich» von Heinz Lemmermann.³⁶ Auf 934 Seiten belegt Lemmermann mit einer beispiellosen Fülle von Dokumenten, dass bereits 1890 die totale Politisierung der Schule begann und dass diese in erster Linie als Instrument der Kriegsvorbereitung benutzt wurde. Im Dezember 1890 eröffnete Wilhelm II. persönlich die «Schulkonferenz zu Fragen des höheren Unterrichts» und war auch mehrfach im Verlauf der Konferenz anwesend. Sein Ziel war eine langfristige pädagogische Weichenstellung: «Bedenken Sie, was uns für ein Nachwuchs für die Landesverteidigung erwächst. Ich suche nach Soldaten, wir wollen eine kräftige Generation haben.»³⁷

Im Geiste dieser kaiserlichen Schulkonferenz wurde wenige Jahre später der «Ausschuss zur Förderung der Wehrkraft durch Erziehung» gegründet, um die Erziehungsmittel noch «nachhaltiger» zur Kriegsvorbereitung einzusetzen. Mit unverhülltem Zynismus beschreibt Freiherr von der Goltz, warum der Kaiser gerade die Jugend als «Material» benötigt: «Leicht trennt sich nur die Jugend vom Leben. Sie ist noch nicht durch die tausend Fäden, die das bürgerliche Dasein um uns schlingt, an diese Erde gefesselt.»³⁸

Ein weiteres prominentes Mitglied des Ausschusses war Georg Kerschensteiner, der das Kaiserwort vom Erziehungs-«Material» aufgriff und ein «einheitliches Prinzip aller Erziehung» entwickelte: die «Erziehung zum Kampfe. Wer zum Menschen erzogen werden will, muss zum Kampfe erzogen werden und nicht zum Frieden.»³⁹ Der ebenfalls sehr einflussreiche Pädagoge Eduard Spranger stimmte damit voll überein und erklärte, dass die «Hebung der Wehrkraft und die Erziehung zur Wehrpflicht . . . die Jugend zum Eigentum des Staates machen».⁴⁰

Die Schule im Kaiserreich war als Sozialisationsinstanz von einer heute kaum vorstellbaren Bedeutung, «ohne ihr vorzügliches, systemgerechtes Funktionieren wäre der Aufstieg des imperialistischen Deutschland bis 1914 nicht möglich gewesen».⁴¹ Die Schilderung des Düsseldorfer Gymnasialprofessors Heinrich Wolf ist keinesfalls übertrieben: «Der vielgeschmähte Militarismus beschränkt sich keinesfalls auf das Heerwesen.

Von der Geburt bis zum Tode stehen wir freudig unter seinem Zwange.»⁴²

Die totale Militarisierung galt auch dem inneren Feind; 1905 beschrieb Wilhelm II. seine Ziele: «Erst die Sozialisten abschießen, köpfen und unschädlich machen, wenn möglich per Blutbad und dann Krieg nach aussen; aber nicht vorher und nicht a tempo.»⁴³ Die Niederschlagung der Opposition erwies sich allerdings als überflüssig – die Kriegsbegeisterung der «sozialistischen» Massen übertraf die kühnsten Erwartungen. «Ein Durchbruch des vor allem durch die Schule vorgeprägten nationalistischen Unbewussten gegen das Bewusstsein, das nun einfach überwältigt wird, ist, wie ich glaube, in der Arbeiterklasse nie zuvor und niemals wieder erfolgt», meint Wolfgang Abendroth;⁴⁴ das bestätigte im Rückblick auch der Reichskanzler von Bethmann Hollweg: «Ein Weltkrieg wie dieser, der die letzten Kräfte des Volkes in Anspruch nahm, konnte nur in innerer Führung mit den unteren Massen des Volkes geführt werden.»⁴⁵

Das offene Bündnis von Sozialdemokratie und Militarismus vor und nach dem ersten Weltkrieg erscheint vor diesem Hintergrund in neuem Licht. Die im Kaiserreich (gerade auch durch die Schule) internalisierten Normen gewannen in der Weimarer Republik wieder an Prägekraft; nicht umsonst steht am Beginn dieser Republik der von höchster Stelle geduldete, wenn nicht gar gebilligte Mord an den konsequentesten Kritikern des kaiserlichen Militarismus.⁴⁶ Mit Noskes Freikorps wurden ausgerechnet die Männer zu «Rettern der Republik» erkoren, die Musterexemplare der perversen Todeserziehung waren. Klaus Theweleit hat diese historische (und pädagogische!) Kontinuität eindringlich beschrieben,⁴⁷ jede Untersuchung der nationalsozialistischen Erziehung muss auch diese historischen Wurzeln freilegen: «Der Typ Mann, der entscheidend zum Sieg des Faschismus beigetragen hat, war 1914 ... in seinen wesentlichen Zügen längst vorhanden.»⁴⁸

Für die ungebrochene Kraft der Todeserziehung in diesem Jahrhundert steht u. v. a. der von uns schon mehrfach zitierte⁴⁹ Ernst Jünger: «Dort ist ja der Feind, dort sitzt ja der Mensch, und gleich werden wir bei ihm sein! Diese Erkenntnis erfüllt

uns mit einer wilden, rasenden Lust, es ist, als ob alles, was sich reissend gespannt und gespeichert hat, plötzlich einen Ausweg sähe, und sich in purpurfarbige und scharlachrote Abgründe stürzte wie ein tosender Wasserfall. Schnell, nur schnell, jetzt muss getötet werden! Jetzt gibt es mir eine Erlösung, eine Erfüllung und ein Glück: das fließende Blut. Gleich wird man zupacken können, und man empfindet eine dämonische Vorfreude in dem Bewusstsein, dass man als der Stärkere, als der Unwiderstehliche auftreten wird. Wartet nur, gleich sind wir da.»⁵⁰

In dem Text dieses Mannes (der in allen politischen Systemen unseres Jahrhunderts geehrt wurde) finden wir ein Beispiel, wie sich die staatlich geförderte Tötungshemmung als «sittliches» und erzieherisches Prinzip mit der individuellen Triebstruktur der «Männerphantasien» vereinigt. Theweleit beschreibt eindringlich, wie in der sado-masochistischen Gehorsams- und Todeserziehung nicht nur die Persönlichkeit und Humanität aufgegeben wird, sondern auch der eigene Körper. Die «Maschine Truppe» (und vorher die Maschine Schule!) verleiht dem einzelnen Soldaten einen neuen «Körperzusammenhang» – sie hat ihn «einverleibt» und besitzt ihn mit Haut und Haaren. Was diesen Torso, diesen «männlich-soldatischen Leib» dann noch zusammenhält, «scheint der Zwang zur Unterdrückung eines anderen Leibes zu sein, den er in einem Gewaltverhältnis, im Extrem in einem Tötungsverhältnis unter sich fügt».⁵¹

Um dies zu erreichen, schreckt die staatliche Erziehung auch vor der Förderung sadistischer Phantasien nicht zurück, wie unsere Beispiele aus dem Schulalltag des «Dritten Reiches» ebenso beweisen wie manches Lied und mancher Text aus der «idyllischen» Kaiserzeit.⁵²

Der schon zitierte Pädagoge Heinrich Wolf rief dazu auf, Mitleid und Humanität abzulegen, weil sie die völkischen Interessen behinderten. Im Krieg müsste man von allen Mitteln Gebrauch machen: «Je brutaler, umso menschlicher ist er!»⁵³ Damit gab er allerdings ein wörtliches Zitat Hindenburgs⁵⁴ wieder, der in Gedichten für das Lesebuch als «Russenschreck» und «Russentod» gefeiert wurde: «Wer fing ihn, wie man Flöhe

fängt, wer war's, der ihn im See ertränkt und in die Sümpfe trieb?»⁵⁵ Wilhelm II. sprach in seinen Kasseler Schulerinnerungen von «kulturell meilenweit tiefer stehenden russischen Verbrechern»⁵⁶ und fügte danach hinzu: «Die Jahre 1914/18 haben gezeigt, was aus dem deutschen Volk werden könnte, wenn es seine trefflichen Eigenschaften richtig entwickelte.»⁵⁷ «Aus solchen Erwägungen erkämpfte ich als Kaiser für meine deutsche Jugend die *Schulreform*» (Hervorhebung v. d. Verf.).⁵⁸ Dann beklagt Wilhelm, dass die Grundsätze Chamberlains⁵⁹ durch den «Zusammenbruch» noch nicht verwirklicht werden konnten. Doch der Wunsch des deutschen Kaisers ging später in Erfüllung; Joachim Fest berichtet: «Der nahezu erblindete Houston Stewart Chamberlain, dessen rassistisch orientierte Geschichtsphilosophie einen bestimmenden Eindruck auf ihn gemacht hatte, äusserte nach einem Besuch Hitlers, er sei nun beruhigt: ‚Dass Deutschland in der Stunde seiner höchsten Not einen Hitler gebiert, das bezeugt seine Lebendigkeit!‘»⁶⁰

Der «Verlust der humanen Orientierung» (Giordano) in der Kaiserzeit war eine schwere Hypothek für die Weimarer Republik. Ebenso belastet die Todeserziehung des «Dritten Reiches» die Generationen unseres Landes, die noch mit ihr aufgewachsen sind. Bilder vom inneren und äusseren Feind werden unbewusst nachahmend noch von weiteren Generationen übernommen, wenn wir uns nicht der Vergangenheit stellen: «Je weniger unsere Vergangenheit bewältigt wurde, desto mehr steht auch die Gegenwart unvermerkt in ihrem Bann.»⁶¹ Deshalb haben wir unsere Arbeit nun schon über sieben Jahre fortgesetzt, und die Rezeptionsgeschichte unseres Buches, die im Folgenden von einzelnen Mitgliedern unserer Gruppe geschildert wird, gibt ein anschauliches Beispiel der Schwierigkeiten beim «Lernen aus der Geschichte».

1984

Das erste grosse Ereignis in diesem Jahr war der Besuch eines englischen Fernsehteams in unserer Schule; die Journalistin

Jane Corbin wollte zum «D-Day» («Decision-Day»: Tag der Invasion am 6. Juni) einen Bericht im ITN («Independent Television Network») senden. Nach dem Interview mit uns in Kassel fuhr sie nach Bonn, um den Bundeskanzler zu befragen. Es ging um das Verhältnis der Jugend zur jüngsten deutschen Vergangenheit; da die Sendung in England eine gewisse Resonanz fand, möchten wir das Statement Helmut Kohls im Wortlaut dokumentieren:

«Man kann die Entwicklung der eigenen Familie nicht begreifen, wenn man nicht weiss, wo man herkommt. Wessen Blut und wessen Erbmasse man in sich trägt. Welche Veranlagung, welche Begabung im Guten und im Negativen.

Für ein Volk bedeutet das, dass man die Zukunft nicht gestalten kann, wenn man die Gegenwart nicht begreift.

Und zwölf Jahre Nazi-Barbarei sind nur ein Teilabschnitt. Allerdings ein beschämender und ein schrecklicher Teilabschnitt in unserer Geschichte. Wir haben die Nazi-Geschichte begriffen, und wir haben sie erlebt. Und wir wissen, welch Elend in deutschen Namen über Deutsche und viele andere in Europa gebracht wurde.

Nur, die Jungen, die heute in Deutschland leben, sind nicht in Anspruch zu nehmen für die Schuld ihrer Grossväter.

Wenn ich von den ganz Jungen spreche; sie haben aus der Geschichte gelernt, sie wollen aus der Geschichte lernen.

Es ist ja kein Zufall, dass die jungen Deutschen in der Spitze der europäischen Bewegung marschieren.»

Zwei Jahre nach der Gründung unserer Arbeitsgemeinschaft hatten wir im Oktober 1984 die Gelegenheit, unsere Arbeit durch eine Reise nach Israel⁶² zu vertiefen und zu konkretisieren. Nachdem bereits 16 israelische Bürger an unserem Buch mitgearbeitet hatten (vgl. S. 137 ff.), waren wir nun auch neugierig, das Land persönlich kennenzulernen, Kontakte zu knüpfen und Informationen zu sammeln. Zudem durften wir als erste deutsche Schülergruppe an der Ehrenzeremonie und Baumpflanzung in Yad Vashem teilnehmen, denn Wilhelm Hammann wurde zum «Gerechten unter den Völkern» erklärt.

Alle zehn Teilnehmer der Fahrt waren nie zuvor in Israel gewesen, und die meisten sassen auch das erste Mal in einem

Flugzeug. Daher waren es sehr aufregende Momente, als wir in Frankfurt abhoben und nach vierstündigem Flug von unserer herbstlichen Kälte ins trocken-heisse Klima Israels kamen. Gleich nach Abwicklung der zahlreichen Kontrollen und Formalitäten wurden wir von den Basnizkis (vgl. S. 173 ff.) am Flughafen empfangen. Sie brachten unser gesamtes Gepäck in ihre Wohnung nach Bet Nakofa bei Jerusalem, und wir folgten mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Für die erste Woche kam unsere gesamte Gruppe bei den Basnizkis unter, deren Gastfreundschaft uns unvergesslich ist.

Der 14. Oktober war der wichtigste Tag unserer Reise: die Ehrung Wilhelm Hammanns. Unsere Empfindungen in der «Halle der Erinnerung» und in der «Allee der Gerechten» hat Eva Basnizki in einem Artikel der «Jerusalem Post» vom 6. November 1984 beschrieben:

«The solemn ceremony in the Hall of Remembrance at Yad Vashem and the resounding voice of the cantor, intoning a prayer, must have been a very special and moving experience for the nine youngsters and their former teacher from Kassel, Germany, as they stood behind the eternal flame. They came to plant a tree in the Avenue of the Righteous to honour a man who had died before most of them were born, and about whose deeds they had only learned a few years ago. In 1980, during their research on education in the Third Reich, the pupils accidentally came across the extraordinary story of the German teacher Wilhelm Hammann.

35 years earlier, Hammann had not only saved almost 150 Jewish children from certain death in Buchenwald, but he had also taught them to read and write . . . It was, however, not enough for him as a teacher to see ‚his children‘ better fed and clothed. The trauma of the past months had left most of them hopelessly depressed, which under the circumstances could be just as dangerous as hunger and the brutality of the SS. In Order to combat the apathy and give them hope vor a new life, Hammann organized his illegal school . . . Until the discovery of the story by the pupils of the Gerhart-Hauptmann-Schule Hammann had been almost totally forgotten in Germany . . . (After the war he) soon fell into disgrace as an active and convinced communist in his largely conservative home town.»

Die Zeugenaussagen von (heute) amerikanischen Bürgern

trugen massgeblich zur Ehrung Hammanns bei – damals war es der amerikanische Geheimdienst, der ihn ohne jedes Rechtsverfahren ins Lager Dachau verschleppte. Dazu schrieb die «Allgemeine Jüdische Wochenzeitung» am 26. Oktober 1984:

«Der Grund für das beschämende Verhalten der Militärbehörde: In einer Zeit, in der frühere Nazis wieder in politische und wirtschaftliche Schlüsselposten zurückfanden, die amerikanischen Behörden frühere «Kämpfer wie General Gehlen und Klaus Barbie zur Zusammenarbeit mit dem eigenen Geheimdienst gewannen, sank das Ansehen von Leuten wie Wilhelm Hammann.»

In diesen Stunden in Yad Vashem dachten wir an die Frau Wilhelm Hammanns, die wenige Tage vor ihrem Tod noch die Nachricht von seiner vorgesehenen Ehrung erhalten hatte; sie starb mit fast 92 Jahren in Gross-Gerau. Marie Hammann konnte sich nicht einer Rente erfreuen, die der Witwe Freislers zugestanden wurde. Die «Heimat-Zeitung» in Gross-Gerau weigerte sich, eine Todesanzeige der DKP für Marie Hammann abzudrucken. «Politische Gegnerschaft hat auf deutschem Boden immer schon menschliche Freundschaft oder zumindest Anerkennung zurückdrängen können.» (Jüdische Wochenzeitung).

Nach einem Gedenken am Ehrenmal für Janusz Korsak führte uns der ARD-Korrespondent in Tel Aviv, Nathan Jessen, durch das Museum von Yad Vashem. Auch ein Exemplar unseres Buches steht nun dort in der Bibliothek.

Den Abend dieses ereignisreichen Tages verbrachten wir bei Schalom Ben-Chorin, dem bekannten israelischen Schriftsteller. Er schilderte uns anschaulich die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei grossen Religionen, die in Jerusalem aufeinandertreffen – auch eine Geschichte häufiger Konflikte. Ben-Chorin erklärte uns die Bedeutung des bevorstehenden Laubhüttenfestes und führte uns in seine eigene Laubhütte.

Am nächsten Morgen lernten wir Lea Fleischmann kennen, die früher Lehrerin in Hessen gewesen war und Deutschland unter Protest verlassen hatte.⁶⁴ Sie fürchtet, dass die Erziehung zum Befehlsempfänger immer noch nicht zu Ende sei und dass sich nach wie vor niemand bereitfände, die eigene Verantwor-

tung zu erkennen und auf sich zu nehmen. Schnell wurde nach dem Krieg der Frieden mit den Tätern geschlossen – das hatten wir selbst schon erfahren, und das beschäftigte uns auch in den mehrfachen Gesprächen mit Ralph Giordano und Henryk Broder.

In diesen wenigen Tagen sahen wir viele bewaffnete Männer und Frauen in den Städten Israels. Eine Frage ging uns nicht aus dem Sinn, die wir als unkundige Fremde nicht vorschnell beantworten konnten: Trägt die Präsenz der Waffen wirklich zur Sicherheit Israels bei? Auch in unseren Gesprächen mit dem israelisch-deutschen Jugendforum in Tel Aviv spürten wir quälende Zweifel. Was sollten wir, von der ungeheuren Verantwortung Deutschlands wissend, zu der Militarisierung des Lebens und den allgegenwärtigen Spuren des Krieges sagen? Auf dem Flur der Leo-Baeck-School in Haifa trafen wir einen weinenden Schüler, der erst vor wenigen Monaten entlassen worden war. In seiner Gegenwart waren zwei ehemalige Klassenkameraden von einer Bombe zerrissen worden; nur wenig älter als wir waren sie in einem anderen Land, im Libanon, gestorben. Nicht nur der UN-Soldat auf den Golan-Höhen, auch viele israelische Bürger äusserten uns gegenüber schärfste Kritik an der Libanon-Invasion. Später zeigte uns dann Makoto Oda (vgl. S. 337 f.) Bilder von der Wirkung der neuen Bomben, die im Libanon eingesetzt wurden; Bilder, die man in Deutschland nie veröffentlichte. Genau wie bei den Massakern in den Flüchtlingslagern waren Unbeteiligte und Unschuldige die Hauptopfer. Auch israelische Frauen und Kinder starben bei terroristischen Angriffen im eigenen Land, aber wohin dreht sich die Spirale der gegenseitigen Rechtfertigungen? Wie weit ist im Bewusstsein schon die Todes- und Tötungsbereitschaft gewachsen? Unser Respekt gilt der israelischen Friedensbewegung, die sich Mut und Unabhängigkeit bewahrt hat.

Nur eine Woche nach unserer Rückkehr holte uns die bundesdeutsche Realität ein: In unserer Heimatzeitung erschien ein grosses Bild von Theodor Oberländer, Seite an Seite mit General Kiessling, dem Tagesschau-Sprecher Werner Veigel und dem Enkel Konrad Adenauers. Der Arbeitskreis «christlicher Publi-

zisten» (ACP) hatte im Rahmen seiner Bundestagung vier «engagierte Christen» ausgezeichnet, die in «hervorragender Weise . . . ein deutliches Zeichen ihres christlichen Glaubens geben». Ausgezeichnet wurden auf diese Weise Kiessling, der Amerikaner Newman Payton, Oberländer und posthum Altbundeskanzler Adenauer; die Laudatio hielt Tagesschau-Sprecher Werner Veigel.

Theodor Oberländer wird in einem «Stern»-Artikel (gegen den er nicht prozessierte) wie folgt beschrieben: «Der heute 79jährige war bereits beim Marsch auf die Feldherrnhalle 1923 dabei, trat 1933 in die NSDAP ein und wurde bald darauf Leiter des Bundes Deutscher Osten. Wenig später trug er schon die Uniform eines SA-Hauptsturmführers . . . Oberländer wurde Ende 1940 politischer Offizier des berüchtigten Bataillons ‚Nachtigall‘. Dessen Angehörige, ukrainische Nationalsozialisten, schlugen zwischen dem 30. Juni und dem 7. Juli 1941 in Lemberg über 2'000 Juden tot. Oberländer selbst will davon niemals etwas gesehen oder gehört haben.»⁶⁵ Oberländer schrieb im «Kampfblatt für Erzieher» 1939: «Jede deutsche Volksgruppe kann draussen ein drittes Reich im Kleinen sein und . . . das Judentum bekämpfen.»⁶⁶ «Der Volkstumskampf ist unter dem Deckmantel des Friedens nichts anderes als die Fortsetzung des Krieges mit anderen Mitteln ... ein Kampf, der sich auf Generationen hinzieht mit dem einzigen Ziel: Ausrottung!»⁶⁷ «Die Eindeutigung in den Ostgebieten muss in jedem Fall eine restlose sein.»⁶⁸

Als Minister unter Adenauer hielt Oberländer enge Verbindung zu anderen «alten Kämpfern», wie der «Spiegel» am 2. Dezember 1959⁶⁹ berichtete; er wurde zwar dann als Minister entlassen, konnte aber – zumindestens mit den Kritikern im Inland – juristisch «abrechnen». Die Drohung mit der Justiz erreichte auch uns sehr schnell, noch am selben Tag, an dem unser Protestbrief gegen seine Ehrung in der Zeitung erschien, rief ein Freund Oberländers an und machte ein Mitglied unserer Gruppe darauf aufmerksam, dass der Minister a. D. bislang jeden Prozess in der Heimat gewonnen habe. Juristische Schritte gegen unseren Brief wolle man sich vorbehalten. Inter-

essant war für uns der Hinweis, dass Oberländer seine politische Tätigkeit im Nachkriegsdeutschland erst aufnehmen konnte, nachdem die Amerikaner bestätigt hatten, dass er dem Vorgehen der SS in Russland sehr kritisch gegenüberstand.

Die Drohung mit eventuellen Prozessen rührte uns wenig; nach mehreren Anrufen gelang es uns sogar, den «Spiegel» für die Angelegenheit zu interessieren. Der darauf folgende «Spiegel»-Bericht⁷⁰ liess erkennen, dass die Oberländer-Ehrung von keiner einflusslosen Gruppe kam: Die «christlichen Publizisten» erfreuen sich guter Beziehungen zur politischen Prominenz und sind Dauergast in deutschen Funkhäusern: 103 «christliche Fernsehbeiträge» hätten sie bereits «durchbringen» können.⁷¹ Die Amtskirche äusserte sich sehr vorsichtig, das Kasseler Landeskirchenamt liess verlauten: «Der öffentliche Aufwand (steht) in keinem Verhältnis zur Bedeutung des Vereins.»⁷²

Am 2. November 1984 baten wir den Landesbischof um eine öffentliche Distanzierung vom ACP, er liess uns antworten, dass ihm die «problematischen Aktivitäten des ACP seit langem aus zahlreichen Gesprächen wohlbekannt sind». Er sei indessen der Meinung, «dass der ACP durch seine Publikationen und Veranstaltungen der Öffentlichkeit eine hinreichend entlarvende Vorstellung von sich selber vermittelt». Ausserdem wurde auf die distanzierende Stellungnahme des Landeskirchenamtes im «Spiegel» verwiesen.

Deutlicher reagierte der SPD-Politiker Hans Apel; er sollte nach Oberländer nächster Preisträger des ACP werden, denn mit dieser Ehrung «wolle man andere Menschen ermutigen, Gleiches zu tun».⁷³ Wir baten Apel in einem eindringlichen Brief, die Ehrung abzulehnen. Er antwortete: «Ihr Brief (ist) ein positives Beispiel für aktives politisches Handeln; ich persönlich habe (ihn) als wohlthuende Fürsorge empfunden.» Apel hatte sofort dem Arbeitskreis mitteilen lassen, dass er diesen «Preis» nicht annehmen werde (was später auch der «Spiegel» berichtete).

1985

Am 8. Mai 1985 hielt Bundespräsident Richard von Weizsäcker eine Rede, die zu einem historischen Ereignis wurde: «Das Geheimnis der Versöhnung heisst Erinnerung.» Erinnerung auch an den Vernichtungskrieg gegen Polen und die Sowjetunion, der bis dahin nicht Gegenstand des Gedenkens und schon gar nicht Anlass zu politischen Konsequenzen gewesen war.

Am 26. September 1985 erhielt ein Mitarbeiter unserer Gruppe⁷³ einen persönlichen Brief des Bundespräsidenten: «Mit grosser Anteilnahme habe ich seinerzeit verfolgt, wie die Schüler der Gerhart-Hauptmann-Schule in Kassel die Dokumentation ‚Schule im Dritten Reich – Erziehung zum Tod?‘ erarbeitet haben. Ich selbst bin seinerzeit von Ihrer Gruppe zu dieser Thematik interviewt worden. Mit dieser Einladung, mich nach Israel zu begleiten, möchte ich stellvertretend durch Sie auch Ihren Mitschülern und Lehrern meine hohe Anerkennung für Ihr Engagement aussprechen.» Im Folgenden ein Bericht über den ersten deutschen Staatsbesuch in Israel:

Nach den für so einen Besuch üblichen Formalitäten sass ich am 8. Oktober 1985 tatsächlich in einer Boeing 707 der Luftwaffe und befand mich mit anderen auf dem Flug nach Tel Aviv. Neben zahlreichen Reportern, Journalisten, Mitarbeitern des Bundespräsidial- und des Auswärtigen Amtes, Aussenminister Genscher mit Gattin und anderen Gästen, begleiteten das Präsidentenehepaar noch fünf weitere Sondergäste. So einer der Söhne, Fritz von Weizsäcker, Helmut Becker,⁷⁴ Erik Blumenfeld,⁷⁵ Werner Nachmann⁷⁶ und Heinz Staab.⁷⁷

Genau um Zwölf Uhr landete das Flugzeug auf dem Ben-Gurion-Flughafen in Tel Aviv. Nach dem üblichen Protokoll ging es mit einer Autokolonne nach Jerusalem. Im Rosengarten der Knesset, des israelischen Parlaments, fand die Begrüssung durch den Oberbürgermeister, Herrn Teddy Kollek, statt.

Hier könnte ich jetzt die Einzelheiten meines Israel-Aufent-

haltes schildern, aber ich will mich auf ein paar wesentliche Ereignisse beschränken:

Zuerst denke ich an den Besuch der Gedenkstätte Yad Vashem, einen Ort, den man nicht so leicht vergessen kann. Ein ganzes Volk trauert noch um die Opfer des Nationalsozialismus und ehrt diejenigen, die unter persönlichem Einsatz selbstlos geholfen haben. Wilhelm Hammann ist wie vielen anderen ein Gedenkbaum in der sogenannten «Allee der Gerechten» gepflanzt worden.

Als wir die Gedenkstätte besichtigten, gingen wir zuerst in das Ausstellungsgebäude. Steine mit Zahlenangaben über ermordete Juden in den verschiedenen europäischen Ländern und Wände mit Bildern von Gefolterten und Ermordeten kann man dort sehen; daran schliesst sich eine Gedenkhalle mit einem ewigen Licht an, das einem zerbrochenen Bronzebecher gleicht und, in den Boden eingelegt, die Namen der 22 grössten Konzentrations- und Vernichtungslager.

Nachdem der Bundespräsident einen Kranz niedergelegt hatte, gingen wir in die «Allee der Gerechten», wo der Bundespräsident einen Baum für die Berlinerin Anny Kreddig pflanzte, die während der Nazi-Zeitjuden gerettet hatte.

Nachdem wir am 10. Oktober in aller Frühe nach Haifa gefahren und im Rathaus empfangen worden waren, flogen wir gegen Mittag mit dem Hubschrauber in die Negev-Wüste nach Sde Boqer. Sde Boqer ist der Kibbutz, in dem der erste Präsident von Israel, David Ben Gurion, seinen Lebensabend verbrachte; dort wurde er auch begraben. Wir besichtigten das Haus Ben Gurions und den Kibbutz selbst, um dann zeitig nach Jerusalem zu fliegen, denn am Abend sollte ein Gespräch zwischen dem Bundespräsidenten und jungen Israelis stattfinden. Die meisten Teilnehmer kamen vom israelisch-deutschen Jugendforum; unter den knapp 20 Personen war ein Araber. Bei der Begrüssung ging Weizsäcker auch auf die Demonstrationen anlässlich seines Besuches ein.⁷⁸

«I met yesterday two rather small demonstrations . . . people were carrying placards, and partly on these placards I could read ‚welcome‘ and partly they wrote ‚we will never forget‘. Unfortu-

nately, so far I didn't have an opportunity of talking to the people who carried those placards. I thought that their message was alright with me . . . We cannot forget our history. If we would try to forget it, we would hurt in the most detrimental sense our own identity.»

Gleich im ersten Diskussionsbeitrag von Dan Naveh wurde die Ehrung der SS durch Präsident Reagan und Bundeskanzler Kohl in Bitburg angesprochen, die in Israel grosse Empörung ausgelöst hat. Dan Naveh: «The smoke of the gas chambers has not yet dispersed. And many German youth have not even visited the extermination camps. The blood of the murdered has not yet dried. Many of the survivors of Nazi atrocities are still among us. Many of their tormentors are walking free.» Shai Bar Yaacov untersuchte den Begriff der «nationalen Identität»: «National identity seems to me to have become a very problematic issue Nationalism has become something which interferes with people being able to talk to one another and being able to understand one another. It is not a form of bringing people together and giving them a clear solid identity . . . the final and moral line is never national, it is personal.»

Elisheva Flamm schilderte die Erfahrung des «geplanten Todes» und schloss ihren Beitrag mit den Worten: «Shouldn't the experience of planned death be part of every living German, not only living Jews?»

Diese Frage betrifft auch unsere Arbeit, die Schilderung der Todeserziehung. Inzwischen liegt der Text unseres Buches auf Hebräisch vor,⁷⁹ und wir hoffen, dass er in Israel veröffentlicht wird.

1986

In diesem Jahr erschien das zweite Buch unserer Schule: «Der Wald ist selber schuld – Berichte aus der Schwarzwaldklinik». *Eine* Gemeinsamkeit konnten wir feststellen – die Flucht vor der Verantwortung; Politiker und Wirtschaftsverbände wurden zum Waldsterben befragt, und es stellte sich heraus, dass der

Baumtod ein genau so geheimnisvolles Phänomen ist wie der Nationalsozialismus. Obwohl keiner Schuld hat, ist er plötzlich da, sozusagen aus heiterem Himmel. Jeder ist zwar dagegen, aber nur wenige sind bereit, etwas zu tun. Verschwiegen wird in beiden Fällen, dass es sich um folgerichtige Entwicklungen lebensfeindlicher Systeme handelt. Die Bewahrung der heranwachsenden und nachfolgenden Generationen kann nicht von dem «Typ Mann» (Theweleit) geleistet werden, der bisher unser Jahrhundert bestimmte.

Inzwischen war unsere Arbeitsgruppe wieder grösser geworden, allein 17 Mitglieder meldeten sich für die nächste Israel-fahrt vom 23. März bis 7. April 1986. Alle Programmpunkte wurden diesmal von uns selbst organisiert, obwohl das mit grossen organisatorischen Schwierigkeiten verbunden war.⁸⁰

Ausgangspunkt unserer Unternehmungen war wieder die Gegend um Bet Nakofa. Von dort aus konnten wir verschiedene Termine in Jerusalem wahrnehmen, Gespräche mit Teddy Kolk, Henryk Broder, dem Journalisten Aryeh Cohen und der Familie Basnizki. Am fünften Tag trafen wir Gabriel Bach, der Vertreter der Anklage im Eichmann-Prozess gewesen war. Keine Begegnung auf dieser Fahrt hat uns so nachhaltig beeindruckt und bewegt – noch heute, zwei Jahre später, kommt oft das Gespräch auf die kaum zu bewältigenden Informationen.

Gabriel Bach gab uns ein genaues Psychogramm des Angeklagten Eichmann, dessen kalte Vernichtungswut sich vor allem gegen Frauen und Kinder richtete. Mit der völligen Ausrottung der Kinder wollte er jede Spur jüdischen Lebens beseitigen. Bei diesen organisierten Morden stand ihm eine glatt funktionierende Bürokratie zur Seite – von den Zyklon-B.⁸¹Herstellern bis zum Eisenbahnpersonal⁸² tat jeder «nur seine Pflicht». Bei den Vernehmungen erfuhr Bach grauenhafte Einzelheiten, vor allem über die Behandlung der Kinder. Als in Auschwitz eine Lieferung von Kartoffeln eintraf, wollte sich die SS nicht selbst die Mühe des Ausladens machen. Sie holten etwa 20 Kinder, die bereits mit über hundert anderen in die Gaskammer getrieben worden waren. Die Kinder waren noch am Leben, da die Ermordung in den Kammern sehr lange dauerte. Diese Kinder,

die auf der Schwelle des Todes schon die unvorstellbare Panik des Massensterbens erlebt hatten, wurden mit Peitschenhieben zur Arbeit und dann zurück in die Mordkammern gezwungen.

Nach einem dreistündigen Gespräch fanden wir nur schwer in die Realität eines Jerusalemer Abends im Jahre 1986 zurück, und wir hatten eine entfernte Ahnung, welches psychische Trauma die Überlebenden der Konzentrations- und Vernichtungslager begleitet.

Wir können nur immer wieder daran erinnern, dass die technisch und bürokratisch organisierte Massenvernichtung kein «unerklärlicher Wahnsinn»⁸³ war, sondern von langer Hand geplant und nicht zuletzt auch auf wirtschaftlichen Gewinn ausgerichtet.⁸⁴ Die ideologische Vorbereitung zum Völkermord ging in aller Offenheit vor sich, sie begann u.a. in den Schulbuchtexten.

Grossen Unterschieden in der Einschätzung des heutigen Antisemitismus begegneten wir bei Henryk Broder und Chaim Herzog. Während Broder mit zahlreichen Beispielen belegte, dass die politische Haltung, die Antisemitismus hervorbringt, noch immer gegenwärtig und jederzeit «abrufbar» ist, sah Präsident Herzog das Problem aus einer anderen Perspektive:

«There have been several outbreaks of anti-semitism in Germany. But as long as these are peripheral and do not affect society, as long as they are not part of the policy of a major group within Germany, I don't consider these outbreaks as a major problem in our relations. You know that we have lived thousand of years with an anti-semitism during the years, and you have shown as well in your book what can happen if it is no longer under control.⁸⁵ But I don't think that it is a major problem in Germany today and does not affect our relations now.»

Am Ostersonntag fuhren wir über den Sinai nach Kairo, um uns dort mit einer Gruppe von Studenten zu treffen. Bei allen Unterschieden in der politischen Meinung fanden wir eine einmütige Unterstützung der israelisch-ägyptischen Friedensregelung. Unsere Gesprächspartner waren sich einig in der grundsätzlichen Ablehnung von Gewalt, kritisierten aber massiv das Verhalten der israelischen Regierung gegenüber Arabern im In- und Ausland. Israel wurde in erster Linie als Stützpunkt und

verlängerter Arm der USA gesehen; der Angriff auf den Libanon diene demnach auch der Erprobung neuer Waffensysteme.

Bis zum frühen Morgen ging unsere Diskussion mit den ägyptischen Studenten; die entschiedene Absage an militärische «Lösungen» auch gegenüber dem ehemaligen Kriegsgegner war für uns eine Ermutigung und ein Zeichen der Vernunft.

Nach unserer Rückkehr aus Ägypten trafen wir uns in Tel Aviv mit dem Knesset-Abgeordneten Virschufsky, der eine differenzierte Analyse der gegenwärtigen Lage in Israel vortrug. Auch er sah im Friedensschluss mit Ägypten einen beispielgebenden Anfang, trotz mancher Schwierigkeiten im Detail. «Wir brauchen den Frieden, wir können die Situation nicht ewig so weiterführen . . . Der Libanon-Krieg war einer der grössten Fehler, die Israel begangen hat . . . die Sicherheit wurde nicht verstärkt, das ist heute fast allen Leuten klar.» Virschufsky kritisierte auch die Arbeiterpartei, die dem von Ariel Scharon «ausgedachten» Krieg zugestimmt hatte.⁸⁶ Besonders anschaulich schilderte er, wie sich nach den Militäraktionen der Radius von Unsicherheit und Bedrohung noch weiter ausbreitet.

Heute, zum Jahreswechsel 1987/88, gehen wieder Bilder um die Welt, wie tote Kinder aus den Trümmern bombardierter Häuser im Libanon gezogen werden. Junge arabische Frauen werden bei Demonstrationen erschossen; die Tötungsbereitschaft, die wir 1984 schon befürchteten, wächst immer mehr. Die Opfer sind – wie bei allen Kriegen unseres Jahrhunderts – immer mehr Frauen und Kinder.

Unsere internationale Friedensarbeit weitete sich in diesem Jahr noch mehr aus; trotz der grossen Entfernung entwickelten sich intensive Kontakte nach Japan.

Am 29. Oktober 1984 war eine grosse Reportage über unsere Arbeit im TIME-Magazin erschienen; aus diesem Artikel entwickelte sich eine Korrespondenz mit japanischen Lehrern. Frau Tamae Kawashima aus Yamaguchi sandte uns Materialien für eine Friedensausstellung zum Hiroshima-Tag 1985, darunter auch zerschmolzenes Glas und Steine vom Explosionszentrum in Hiroshima. Bei dieser Ausstellung lernten wir den japanischen Schriftsteller Makoto Oda kennen, der sich gerade zu

einem Studienaufenthalt in Berlin aufhielt. Oda gehört zu den Mitbegründern der internationalen Protestbewegung gegen den Vietnamkrieg («Beheiren»), was ihm bis heute Einreiseverbot in den USA eingetragen hat. In den folgenden Monaten konnten wir ein wenig dazu beitragen, die Idee eines deutsch-japanischen Schriftstellertreffens in Berlin und Kassel zu fördern, das unter Mitwirkung von Günter Grass und Ingeborg Drewitz im Mai 1986 stattfand. Ein kleiner «Ableger» dieses Symposiums war ein Treffen der japanischen Schriftsteller und Wissenschaftler mit unserer Arbeitsgruppe: Makoto Oda, Narihiko Ito, I Fuesong, Takeshi Ishida; später kam noch Noma Hiroshi hinzu, der wohl einflussreichste Autor der japanischen Nachkriegsliteratur.

Oda schilderte uns das Erlebnis, das ihn zur Literatur und zur Arbeit für den Frieden geführt hatte: Am 14. August wurde seine Heimatstadt Osaka von den Amerikanern bombardiert, was zahlreiche Todesopfer kostete. Gleichzeitig warfen die Bomber Flugblätter ab, die mit den Worten begannen: «Der Krieg ist aus! Die Regierung Eures Landes hat die Kapitulation angeboten, der Krieg ist zu Ende.» Warum mussten dann die Menschen Osakas sterben, fragte sich Oda als Kind; die Antwort erfuhr er später: Nach dem Atombombenabwurf auf Nagasaki am 9. August 1945 teilte die japanische Regierung ihre Kapitulationsabsicht mit, zögerte aber noch mit der offiziellen Erklärung. Darauf nahmen die Amerikaner die seit vier Tagen eingestellten Bombenangriffe wieder auf, um den Verhandlungen «Nachdruck» zu verleihen. Das war der Grund für den Tod der Bürger Osakas.

So erfuhr Oda schon als Kind den Zynismus der Mächtigen, die Menschen als Material benutzen und sich gegenseitig kein Haar krümmen: Trotz nachgewiesener Kriegsverbrechen blieb der Tenno als Oberbefehlshaber unangetastet.

Narihiko Ito (Herausgeber der 15bändigen Hiroshima-Literatur) schlug den Bogen zur Gegenwart und berichtete vom Besuch des japanischen Ministerpräsidenten Nakasone im Yasukuni-Schrein in Tokio, der den Seelen der gefallenen Soldaten gewidmet ist. Dieser offizielle Besuch erfolgte zum 40. Jah-

restag der Kapitulation, obwohl der Schrein seit 1978 auch den japanischen Kriegsverbrechern geweiht ist. Die Begründung Nakasones stand ganz in der Tradition der Todeserziehung: «Wenn die für den Staat gestorbenen Soldaten nicht geehrt werden, wer würde noch ins Schlachtfeld gehen?»

Nach seiner heutigen Einschätzung hatte Takeshi Ishida in der Armee völlig seine Identität verloren; erst als er die Wahrheit über die japanischen Massenmorde in China erfuhr, wurde ihm bewusst, wie sehr die Realität verdrängt worden war und wie tief er den extremen Nationalismus verinnerlicht hatte. Nur in der bewussten Auseinandersetzung mit der Vergangenheit konnte der Wissenschaftler Ishida eine neue Identität finden. Eine ähnliche Entwicklung durchlief I Fue-Song, der mit zehn Jahren ein «fanatisch kaisertreuer Junge» war und sehnlichst wünschte, für den Kaiser in den Krieg zu ziehen. Das Schicksal der unterdrückten Völker, vor allem der Koreaner, führte Fue-Song zur engagierten Auseinandersetzung mit der Vergangenheit. In den «Heldengedenktagen und -feiern» der Nachkriegszeit sieht er eine erneute «Komplizenschaft» mit dem Krieg.

Für die Erforschung der Todeserziehung gibt es in der Weltliteratur kaum einen wichtigeren Roman als Noma Hiroshis «Shinkū chitai» (am besten übersetzt mit «Vakuum-Zone»). Dazu Noma selbst:

«Hier wird beschrieben, was für ein Ort die japanische Armee ist, die Tag für Tag, Nacht für Nacht die Bedingung des Menschen, die ihn aus sich heraus zum Menschen macht, die ihm eben diese entreisst; was für eine Struktur dieses Entreissen der *conditio humana* hat; aufgrund welcher Wirkungen und Manipulationen es jeden einzelnen Menschen in einen Soldaten verwandelt, der auf dem Schlachtfeld Kampfhandlungen begeht, um feindliche Truppen zu vernichten, sie niederzumetzeln; dies wird beschrieben, während die Vorgänge fortgesetzt hinterfragt werden.»

Ebenso, wie wir es in diesem Buch dokumentiert haben, sieht auch Noma eine enge Verbindung zwischen Rassismus und Militarismus; die Abwertung und Ausgliederung bestimmter Bevölkerungsgruppen ist der erste Schritt auf einem Weg, der später zum Abbau von Tötungshemmungen führt. Durch die

Todeserziehung erhält diese Gewalt die offizielle Legitimation und Unterstützung, um später mit ruhigem Gewissen «diese Taten voller Stolz weiterzuerzählen und damit voreinander noch zu prahlen» (Noma).

Die Bereitschaft, andere Menschen und Völker als leb- und gefühllose Masse zu behandeln, resultiert aus der «blinden Einordnung» (Adorno) in Kollektive. Durch Aufgabe der Selbstbestimmung macht man sich selbst und andere zum «Material».

Noma Hiroshi war es dann auch, der uns die Möglichkeit gab, unser Buchprojekt auf einem Kongress für Volkskultur in Tokyo vorzustellen. Der Delegierte unserer Gruppe war neben Ivan Illich der einzige Vertreter aus dem europäischen Raum. Im Rahmen dieses Kongresses fanden erste Gespräche mit dem japanischen Verlag Chikuma-Shobo statt, denn Makoto Oda hatte uns empfohlen, das Buch ins Japanische übersetzen zu lassen. Der Verlag zeigte grosses Interesse an diesem Projekt, so dass wir uns schnell entschlossen, eine Förderung der Übersetzung bei Inter Naciones zu beantragen. Damit begann ein Konflikt, der interessante Aufschlüsse über die deutsche Kulturpolitik im Ausland gibt.

Trotz prinzipieller Zustimmung des zuständigen Gremiums bei Inter Naciones scheiterte unser Antrag an einem Einspruch der Deutschen Botschaft in Tokyo. Unser Protestschreiben an die Botschaft wurde von dem Leiter der Kultur- und Rechtsabteilung, Graf Wedel, beantwortet. Er schrieb, dass die Verhältnisse in Japan nicht vergleichbar mit denen in der Bundesrepublik seien: «Deshalb sollten wir auch den Japanern unsere Diskussion nicht unter Einsatz öffentlicher Mittel, sozusagen mit erhobenem Zeigefinger, vorhalten. Japaner, die mit den Verhältnissen in der Bundesrepublik nicht vertraut sind und sie nur in vergrößerten Zügen aus der Presse kennen, könnten daraus auch falsche Schlüsse ziehen.»⁸⁷ Graf Wedel zitiert dann Professor Nishi (von der «angesehenen Universität Tokyo») aus der Zeitung Sankei Shimbun vom 4. November 1986: «Mit Gesetzen und Reden des Bundespräsidenten ist eine Bilanzierung der Vergangenheit schwierig . . . sich selbst zu *erniedrigen* (Hervorhebung d. Verf.), nach dem Motto ‚Das Gras beim Nachbarn ist grüner ist (für das japanische Volk) unnötig.»

Nach Aussage von Wedels war dies eine «beispielhafte» Passage, und er schloss den Brief mit den Worten: «Die kleine Zahl der Wissenschaftler, die sich mit diesem Thema ernsthaft auseinandersetzen will, kann in der Regel das Werk im Original lesen.»

Gerade fünf Tage vorher hatten wir einen Brief vom Leiter des Goethe-Instituts in Tokyo bekommen, der bestätigte, dass «schon eine Anzahl hochgeachteter Persönlichkeiten ein positives Urteil über das Buch abgegeben haben». Doch das war nicht der einzige Widerspruch; die «beispielhaft» zitierte Kritik Professor Nishis an der Weizsäcker-Rede vom 8. Mai 1985 wird offensichtlich nicht von allen Japanern geteilt. Noma Hiroshi, der sich nach der Weizsäcker-Rede nicht wie Nishi in München aufhielt, sondern viel in Japan unterwegs war, berichtete auf dem deutsch-japanischen Symposium in Berlin:

«Die unvergleichliche Rede des Bundespräsidenten v. Weizsäcker leuchtet auch über Japan im Fernen Osten. Den Menschen dort hat sie wichtige Anstösse gegeben; einige Leute wollten sie ignorieren, aber sie hat diese Politiker und Unternehmer und verschiedene, die Medien beherrschende Leute, die im kulturellen Bereich die verborgene Vergangenheit weiterhin sorgfältig zudecken, zu öffentlichen Stellungnahmen veranlasst. Trotz dieser Versuche, sie zu ignorieren, verschafft sich diese Rede von selbst immer grösseres Ansehen und übt nach und nach immer mehr Wirkung aus. Wissenschaftler aus der Soziologie, Geschichtswissenschaft, Politologie, den Sozial- und Naturwissenschaften nehmen sich ihrer mit grossem Interesse an, und unter der erhellenden Wirkung dieser Worte stellen sich auch die Schriftsteller von Neuem bohrende Fragen und führen in Zeitschriften und Zeitungen eine Debatte darüber.»

Das war am 6. Mai 1986; in November 1986 waren wir zu Gast bei Shun Hayama in Fujisawa, der als Sprecher der atomwaffenfreien Gemeinden Japans 1051 Städte und Dörfer vertritt – er bestätigte die Einschätzung Nomas, ebenso der anwesende Professor Ito.

In einem Antwortbrief machten wir Graf Wedel darauf aufmerksam, dass seine Behauptungen auch als Ignoranz empfunden werden könnten. Wir wiesen auf die erstaunlichen Paralle-

len der Schulerfahrungen in Japan und Deutschland hin: «Wir haben in einem Buch über die japanische Volksschule Bilder gefunden, die wir sofort zu unseren deutschen Texten stellen könnten.»⁸⁸ Und weiter: «Wer unserem Buch einen «erhobenen Zeigefinger* zuspricht, kann es einfach nicht gründlich gelesen haben.» Dieser Verdacht sollte sich dann drastisch bestätigen; in einem weiteren Schreiben erklärte Graf Wedel, dass ihm das Buch nicht «vorgelegen»⁸⁹ habe! Auch sein eigener Brief lag ihm wohl nicht mehr vor: «Ich möchte mich weiter dagegen verwahren, dass ich Ihrem Buch einen erhobenen Zeigefinger zusprach.»⁹⁰ «Sie haben meinen Brief offenbar nicht aufmerksam genug gelesen, sonst hätte Ihnen meine Argumentation nicht entgehen können.»⁹¹

Immerhin wurde die Einflussnahme auf Inter Nationes (durch einen Brief der Botschaft vom 13. November 1986) jetzt amtlich bestätigt; ganz anders sah man nun in Tokyo aber die Weizsäcker-Rede (wir hatten inzwischen in Briefen an den Bundespräsidenten und die Botschaft gegen das Nishi-Zitat und seine Verwendung protestiert): «Die Botschaft weiss im Übrigen sehr wohl, in welchem hohem Ansehen der Bundespräsident hier steht. Die weite Verbreitung (!), die seine Rede zum 40. Jahrestag des Kriegsendes hier gefunden hat, trägt übrigens durchaus zu der von Ihnen angesprochenen Diskussion in Japan bei (!). Dies alles hat aber nichts mit der Frage zu tun, ob die Übersetzung Ihres Werkes mit öffentlichen Mitteln gefördert werden sollte . . . auf keinen Fall sollten wir das Risiko eingehen, dass die Japaner das Gefühl hätten, eine solche Übersetzung würde eben wegen der öffentlichen Förderung den Japanern als beispielhaft und nachahmenswert vorgehalten.»⁹² Obwohl das Bundespräsidialamt mit Inter Nationes in Verbindung getreten war (mit der Bitte, das Projekt «einer japanischen Übersetzung unterstützend zu realisieren»,⁹³ blieb die Bonner Organisation bei ihrer ablehnenden Entscheidung. «Inter Nationes wurde darauf aufmerksam gemacht, dass sich das Buch «Schule im Dritten Reich – Erziehung zum Tod?» der hohen Wertschätzung des Bundespräsidenten erfreut.»⁹⁴ Auch eine zweite Nachfrage des Bundespräsidialamtes beim Auswärtigen Amt⁹⁵ blieb ohne Ergebnis.⁹⁶)

1987

Diese Vorgänge erregten auch in der japanischen Öffentlichkeit grosses Aufsehen: Anfang Juni 1987 wurden wir direkt aus Tokyo telefonisch interviewt: «Mainichi Shinbun», mit 8,1 Millionen Auflage eine der grössten Zeitungen der Welt, brachte am 16. Juni einen ausführlichen Bericht, den wir wegen seiner Bedeutung in den wichtigsten Passagen wörtlich zitieren wollen:⁹⁷

«Die deutsche Botschaft in Tokyo hat einen Antrag für die öffentliche Unterstützung der Übersetzung eines deutschen Buches ins Japanische abgelehnt. In (dem) Buch wurde der Erziehung unter dem nationalsozialistischen System nachgeforscht. (Die Ablehnung erfolgte), weil in Japan eine öffentliche Diskussion über die Bewältigung der Vergangenheit kaum stattgefunden habe, deshalb ist man gegen die Bezuschussung der Übersetzung aus öffentlichen Mitteln. Die Verfasser des Buches protestierten bei der Botschaft, und auch einige Schriftsteller aus beiden Ländern haben kritische Meinungen geäussert, in denen es heisst, die Massnahme der Botschaft entspreche nicht der realen Situation in Japan und verhindere den kulturellen Austausch zwischen beiden Ländern.

Das Buch «Schule im Dritten Reich' ist im Mai 1983 in der BRD herausgegeben. Der Realschullehrer Geert Platner hat mit seinen Schülern konkrete Nachforschungen über die Erziehung im Dritten Reich durchgeführt und zusammengefasst. Das Buch hat ein grosses internationales Echo gefunden: Zum Beispiel berichtete die ‚TIME' aus den USA ausführlich über dieses Buch.

Es gibt in der BRD ein Institut «Inter Naciones» unter dem Aussenministerium, das die Übersetzung deutscher Literatur fördert. (Die Herausgeber) haben dort einen Antrag auf Übersetzung des Buches gestellt, der vom Bundespräsidialamt unterstützt wurde. Als Übersetzer ist Taichiro Kajimura aus Berlin vorgesehen, und der Schriftsteller Makoto Oda will die Einleitung schreiben. (Im Folgenden wird ausführlich die Begründung für die Ablehnung des Antrags durch die Botschaft in Tokyo zitiert, s. o., dann folgt die Wiedergabe unseres Protestes:) «Die Reaktion (der Botschaft) hat besondere Bestürzung bei unseren japanischen Partnern hervorgerufen ... genau die Mechanismen

der militärischen Vorerziehung, die wir in unserem Buch beschreiben, sind dem japanischen Volk vertraut wie keinem anderen!»⁹⁸

In dem (Protestbrief der Herausgeber) wird die Tatsache betont, dass die Weizsäcker-Rede vom 8. Mai 1985 in der japanischen Öffentlichkeit eine aussergewöhnlich grosse Sympathie hervorgerufen hat . . . Diese Rede ist nach der Veröffentlichung in der Zeitschrift ‚Sekai‘⁹⁹ als eine Broschüre im Iwanami-Verlag herausgegeben.

Makoto Oda kritisierte scharf die Massnahme der Botschaft: ‚Diese Massnahme ist nichts anderes als ein Zeichen der reaktionären Tendenz in der deutschen Gesellschaft. Die Botschaft weiss um die Sympathie der Japaner für die Rede von Weizsäcker. (Das Verhalten der Botschaft) ist eine Beleidigung für die Japaner, die jahrelang mit der Kriegsverantwortungsfrage beschäftigt sind. Die Meinung der Botschaft, dass die kleine Zahl der Wissenschaftler das Werk im Original lesen kann, ist nichts anderes als eine Diskriminierung der nicht (so) gebildeten Japaner.‘

Aus der BRD nimmt der Schriftsteller F. C. Delius Stellung: ‚Die Ablehnung der Unterstützung ist zu bedauern. Wir Deutsche möchten ja auch erfahren, was vor und in der Kaiserzeit in Japan passierte. Umgekehrt ist es den Japanern auch wichtig zu erfahren, was in der alltäglichen Erziehung im Dritten Reich durchgesetzt worden ist. Wir brauchen auf beiden Seiten empirische Untersuchungen wie dieses Buch ‚Schule im Dritten Reich‘.‘

Auf die Frage unserer Redaktion antwortete Botschaftsrat (Graf Wedel): ‚Ich habe das Buch nicht gelesen. Ich habe mich dagegen entschieden . . . unter Berücksichtigung der japanischen Verhältnisse. Ich bin keineswegs gegen die Veröffentlichung des Buches in Japan. Die Frage ist, ob (das) durch öffentliche Mittel ermöglicht werden darf. Jede Gesellschaft hat ihre eigene Geschichte. Wir dürfen nicht unsere Erfahrungen in Westdeutschland den Bürgern in einem anderen Land aufzwingen.‘ . . . Makoto Oda und alle Beteiligten sind der Meinung, auch ohne Unterstützung die Übersetzung zu ermöglichen. Allerdings hätte (dieser Vorgang) noch grössere Nachwirkungen.‘

Soweit «Mainichi Shinbun» am 16. Juni; am 24. Juni schrieb uns Graf Wedel: «Nach nochmaliger Überprüfung hat die Botschaft Inter Nationes anheimgestellt, Ihrem Antrag auf Bezu-

schussung der Übersetzung . . . nach dortigem Ermessen zu entsprechen.» Trotz dieser klaren Rücknahme des Einspruchs war Inter Natonex, die sich immer auf Wedel berufen hatten, nicht bereit, erneut zu verhandeln – es blieb bei der Ablehnung.

Im April 1987 besuchte Makoto Oda (der wieder in Japan lebt) mit einer Delegation der japanischen Friedensbewegung die Bundesrepublik. Im nordhessischen Ahnatal trafen wir zusammen und lernten auch einen Vertreter der japanischen «Peace-Boat-Bewegung» kennen, eine Organisation, die sich ebenfalls mit den Folgen des Faschismus beschäftigt und dabei Perspektiven für eine internationale Friedensarbeit entwickelt.

Gegründet wurde diese Organisation 1983. Eines ihrer Ursprungsziele ist die Aufklärung der Jugend über Japans faschistische Vergangenheit. Heute noch wird diese verfälscht oder verherrlicht dargestellt. Zum Teil werden Kriegsverbrechen sogar ganz verschwiegen, da diese dem Ansehen des japanischen Kaisers schaden würden.

Mittlerweile ist daraus eine sehr aktive Bewegung entstanden, die sich mit Friedens- und Umweltproblemen beschäftigt. Mittelpunkt ihrer Arbeit ist eine jährlich stattfindende Kreuzfahrt zu den ehemaligen Opfern der japanischen Diktatur – wobei die gegenwärtigen Probleme der jeweiligen Länder aber genau so viel Beachtung finden. Daraus entstand der Name «PEACE-BOAT» (Friedensschiff).

Als erste Europäer sollte nun in diesem Jahr die Arbeitsgemeinschaft ehemaliger Schüler der Gerhart-Hauptmann-Schule an der Kreuzfahrt teilnehmen; dieser Einladung folgten wir Andreas, Reiner und Stephan¹⁰⁰ – spontan. Die diesjährige Kreuzfahrt sollte drei Wochen dauern. In dieser Zeit sollten die Insel Borneo, die Weltstadt Singapur, Vietnam, die Insel Okinawa und Hiroshima angesteuert werden. Abstecher nach Kambodscha und Thailand waren möglich.

Nach einem 18stündigen Flug kamen wir am 24. August 1987 abends in Nagoya an. Mehrere Mitglieder der Peace-Boat Gruppe Nagoja begrüßten uns mit einem riesigen Plakat. Nach dieser langen und anstrengenden Reise hatten wir keine Kraft mehr für besondere Aktivitäten. Es reichte gerade noch für

unser erstes japanisches Essen und ein Bekanntmachen mit den Gastgebern. Unsere Unterbringung bis zur Abfahrt des Schiffes in drei Tagen erfolgte bei Gastfamilien. Jeder von uns kam zu einer anderen Familie. Es war, als wären wir alte Bekannte, die mal wieder auf Besuch kommen. Keiner von uns hatte das Gefühl, als fremdartig oder nicht willkommen zu gelten.

In den drei Tagen bis zur Abfahrt des Schiffes lernten wir viele Mitglieder der Organisation und natürlich ihren Aktions- bzw. Büroraum kennen. Es war ein kleines, bis oben hin mit Kartons vollgestopftes Zimmer in einem grossen Bürogebäude. Da der Hauptsitz von Peace-Boat in Tokio liegt, wurden viele für die Reise benötigten Dinge schon vorher in Nagoya gesammelt. Darunter befanden sich auch gebrauchte Musikinstrumente und Spiele, die vorher von den Mitgliedern der Gruppe in Sammelaktionen zusammengetragen wurden. Sie waren für Kinder und Jugendliche in Vietnam bestimmt, da es solche Dinge dort kaum gibt; die Organisation ist sehr bemüht, einen guten Kontakt zwischen den Jugendlichen der während des zweiten Weltkrieges verfeindeten Länder herzustellen.

Bald folgte die erste Diskussionsrunde, bei der wir und unsere Arbeit bzw. unser Buch erstmals vor einem breiten japanischen Publikum vorgestellt wurde. An dieser Stelle möchten wir uns noch einmal ganz herzlich bei unserer Übersetzerin Tina Burger bedanken, ohne deren Mithilfe wir uns sicherlich an manchen Gesprächen nicht so intensiv hätten beteiligen können. In vielen Gesprächen erfuhren wir, dass die jedes Jahr durchgeführte Kreuzfahrt den Höhepunkt in der Arbeit der «Peace-Boat-Bewegung» darstellt. Die Vorbereitung dieser Fahrt mit über 500 Teilnehmern erstreckt sich über mehrere Monate.

Nach drei Tagen war es dann endlich soweit. Das Boot war komplett beladen, und wir konnten in See stechen. Die Abschiedszeremonie verlief auf eine für uns unbekannte Art. Verschiedenfarbige Bänder wurden in grosser Anzahl zwischen den Menschen am Kai und auf dem Schiff gespannt. Auf diese Weise soll die Verbundenheit zwischen den teilnehmenden und den zurückgebliebenen Personen symbolisiert werden.

Vor uns lagen nun fünf Tage Fahrt auf offenem Meer, ein Journalist schilderte das sehr anschaulich:¹⁰¹

«Einzig der Taifun störte den Unterricht. Meterhohe Wellen türmten sich vor dem schwimmenden Klassenzimmer auf . . . Fast nebenbei, als sei es eine unbedeutende Anekdote, berichteten die drei ‚Ehemaligen‘ der Gerhart-Hauptmann-Schule von den Naturgewalten. Entscheidender und prägender waren für die 22jährigen ihre Erfahrungen mit Asiaten und deren Geschichte . . . Angesteuert wurden jene Länder, in die japanische Truppen während des Zweiten Weltkrieges eingefallen waren . . . Eine neue Form des Lernens, erklärt Stephan, sei es besonders für die über 460 Japaner gewesen. In japanischen Schulbüchern werde nämlich so mancher Teil der ungeliebten Geschichte unterschlagen.»

Nach acht Tagen auf See und Gesprächen mit Friedensgruppen in Borneo kamen wir am 5. September nach Singapur. Wir hatten den südlichsten Punkt unserer Reise erreicht. Den ersten Tag verbrachten wir jedoch auf dem malayischen Festland. Wir gedachten an vielen chinesischen Gräbern der Opfer des zweiten Weltkrieges, der hier hauptsächlich zwischen Grossbritannien und Japan getobt hatte. Wie auch heute noch machten damals schon die Chinesen den grössten Teil der Zivilbevölkerung aus. Um ihren Einfluss im Süd-Ost-Asiatischen Raum zu schwächen, wurden damals Zehntausende Chinesen von Japanern ermordet.

Singapur war für uns vor allem deshalb interessant, da hier eine Familienpolitik betrieben wird, die in ihrer Art der des Dritten Reiches ähnlich ist. Aus der Bevölkerung, die sich heute hauptsächlich aus Chinesen (76 Prozent), Malayen (13 Prozent) und Tamilen (6 Prozent) zusammensetzt, soll nach den Wünschen der Regierung eine moderne, intelligente Jugend «gezüchtet» werden, die die wirtschaftliche Vormachtstellung Singapurs in dieser Region ausbauen soll.

Dies wird von der Regierung zum Beispiel dadurch versucht zu steuern, dass Familien mit entsprechender Schulbildung für ihre Kinder schneller eine Wohnung oder andere Vergünstigungen bekommen. Für ärmere Arbeiterfamilien ist dies nicht der Fall. Bei der in Singapur bestehenden Wohnungsnot ist dies

sicherlich ein beachtliches Steuerungsmittel. Auch dürfen zum Beispiel Gastarbeiter überhaupt keine Familien gründen. Dies ist, auch menschenrechtlich, eine bedenkliche Situation, die uns nachdenklich stimmte.

Wieder auf dem Schiff, ging zunächst alles programmgemäss vorstatten. Die drei Tage auf See zwischen Singapur und Vietnam waren gefüllt mit Vorträgen und Diskussionen. Als wir am zweiten Tag bei solch einem Vortrag in der Sunflower-Halle sasssen, hallte plötzlich der Ruf «Boat-People» durch den Saal.

Bereits vorher waren wir in mehreren Vorträgen mit der Problematik dieser vietnamesischen Flüchtlinge vertraut gemacht worden. Da sich an Bord mehrere ehemalige «Boat-People»¹⁰² befanden, die nun erstmals wieder ihre Heimat besuchten, hatten wir ein ziemlich genaues Bild der Situation. Nun stürmte alles an Deck um zu sehen, ob der Zustand dieser Flüchtlinge wirklich so schlimm war. Von Deck aus sahen wir ein kleines Holzschiff, das, bis oben mit Menschen vollgestopft, hilflos auf den Wellen schaukelte. Wir erfuhren, dass sich auf diesem Schiff 150 bis 200 Flüchtlinge befanden, die wegen eines Motorschadens hilflos auf dem Meer trieben. Sie waren vor drei Tagen in Vietnam aufgebrochen und befanden sich auf dem Weg nach Malaysia. Ihre Lebensmittel- und Trinkwasserreserven waren ebenfalls aufgebraucht. Die Leute von Peace-Boat boten den Flüchtlingen deshalb sofort an, sie an Bord aufzunehmen. Als jedoch die Boat-People erfuhren, dass wir uns auf dem Weg nach Vietnam befänden, lehnten sie die Hilfe ab. So beschränkten sich unsere Hilfsmassnahmen darauf, sie mit Werkzeug für den defekten Motor, Lebensmitteln und Trinkwasser zu versorgen.

Am nächsten Tag erreichten wir Vietnam. Den ganzen Vormittag benötigte unser Schiff für die Fahrt durch das Mekongdelta hinauf bis nach Ho-Chi-Minh-Stadt, das ehemalige Saigon. Gegen Mittag wurden wir in unsere Hotels gebracht. Da Vietnam der längste Landaufenthalt (vier Tage) war, übernachteten wir hier in Hotels und nicht auf dem Schiff. Nachmittags reichte die Zeit nur noch für eine Stadtrundfahrt. Hier sahen wir erstmals die Armut dieser Menschen mit eigenen Augen. Es

war ein erschreckendes Erlebnis, an jeder Strassenecke bettelnde Kinder zu sehen, vor allem wenn man selbst im Wohlstand gross geworden ist.

Was uns in diesen ländlichen Gebieten besonders auffiel, war die rötliche Erde – Spuren des Krieges. Eisenoxidreste der verschiedensten amerikanischen Waffengattungen haben die Erde stellenweise völlig verfärbt. Auch die Vegetation in diesem flachen Gebiet ist noch sehr gering. Zum Ende des Krieges gab es hier keinen Baum oder Strauch mehr. Die Natur wird noch lange brauchen, um sich von den Kriegsfolgen zu erholen.

Die Wohnhöhlen von Cu Chi verdanken ihren Namen dem Landesteil Cu Chi, in dem sie sich befinden. Doch was uns hier gezeigt und beschrieben wurde, ist mit normalem Vorstellungsvermögen kaum noch zu fassen. Der Begriff Wohnhöhle hatte uns ein falsches Bild verschafft. Es waren lediglich Gänge innerhalb des Erdreichs, die so schmal und eng gegraben wurden, dass nur die kleinen und gelenkigen Vietnamesen sich darin bewegen konnten. Das Gebiet von Cu Chi umfasst ein Höhlen- bzw. Gangsystem von über 200 km innerhalb des Erdreichs. Auf mehreren Etagen, Teilstücke führen sogar unter Flüssen hindurch, versteckten sich in Kriegszeiten bis zu 100'000 Menschen vor den Amerikanern. Geplant und gegraben wurden diese riesigen Gangsysteme am Beginn des über 30 Jahre tobenden Krieges.

Vielen Tausenden von Vietnamesen retteten diese Cu Chis das Leben, doch viele fanden dort auch einen grausamen Tod. Es dauerte lange, bis die Amerikaner hinter dieses geschickte und ausgeklügelte System kamen. Mit Hilfe von deutschen Schäferhunden als Spürhunden war es ihnen gelungen, viele Eingänge, doch nicht alle, ausfindig zu machen. Kamen die Vietnamesen nicht freiwillig aus ihren Gängen, wurden chemische Waffen eingesetzt, um sie auszuräuchern. Viele mussten auf diese Weise sterben. Den Amerikanern war es gar nicht möglich gewesen, in die Gangsysteme einzudringen, da diese nur Masse von ca. 70 mal 50 cm besitzen.

Um den Besuchern einen kleinen Eindruck von dieser Art des Lebens zu vermitteln, wurde ein Gang erweitert, so dass

fast jeder hindurchkrabbeln konnte. Etwa die Hälfte unserer 80köpfigen Gruppe wagte es, dort durchzudringen. Von uns war Andreas der einzige, der dies auf sich nahm. Er berichtete nachher Folgendes:

«Zuerst kam ich in einen Raum unterhalb der Erdoberfläche, in dem man aber noch aufrecht stehen konnte. Von hier verschwand einer nach dem anderen in einem kleinen Erdloch. Nachdem ich mehrere Minuten gewartet hatte, war ich an der Reihe. Vorsichtig musste ich mich herablassen, da man nicht erkennen konnte, wie tief dieses Loch war. Als ich dann endlich Boden unter den Füßen spürte, ging ich in die Hocke. Ich befand mich nun ca. 2-3 Meter unter der Erdoberfläche. Vorsichtig fühlend, streckte ich die Hände in Richtung Boden und tastete mich langsam vorwärts. Der Gang hatte eine Höhe von ca. 80–90 cm und eine Breite von ca. 70 cm. Im Entengang ging es weiter. Bis auf ein hin und wieder aufflackerndes Feuerzeug gab es kein Licht dort unten. Es war eine beängstigende Finsternis. Vor und hinter mir hörte ich das Stimmengewirr der anderen. Genauso müssen die Vietnamesen damals hintereinander gehockt haben. Nur nicht mit dem Gefühl, dass nach 50 Metern alles vorbei ist. Ich glaube, ich würde durchdrehen, wenn ich dort mehrere Tage hausen müsste. Und die Originalgänge sind noch wesentlich kleiner. Unvorstellbar, so leben zu müssen.»

Am dritten Tag besuchten wir eines der beiden Frauenkrankehäuser von Ho-Chi-Minh-Stadt. Zum Schluss unseres Rundgangs wurden wir in einen Raum geführt, in dem wir zum erstenmal die Langzeitfolgen eines Krieges mit chemischen Waffen vor unseren eigenen Augen sahen.

In langen Regalen standen Gläser mit missgebildeten Embryos oder Totgeburten. Kreaturen, die oft kaum mehr Menschen glichen, sondern eher wie Monster aus einer anderen Welt aussahen. Da waren Babys mit drei oder vier Armen und Beinen, mit Nasen wie Elefantenrüsseln, mit Köpfen, die dreimal so gross wie der restliche Körper waren. Bei diesem Anblick wurde einem unweigerlich schlecht, und man musste einfach wegschauen. Wie können Menschen, die diese Bilder kennen, Waffen wie Napalm herstellen? Wie lange werden hier wohl noch solche Folgen spürbar sein? Dies waren Fragen, die uns in diesem Moment beschäftigten. Man führte uns dann ein Paar

noch nicht getrennte siamesische Zwillinge vor. Sie waren ca. acht Jahre alt und an den Hüften zusammengewachsen. Und wieder drängten sich uns eine Menge von Fragen auf. Was mochte in den Köpfen dieser beiden Kinder vor sich gehen, wenn man ihnen erzählte, dass normalerweise Kinder in ihrem Alter spielend auf den Strassen herumtollen?

Weitere Stationen unseres Vietnamaufenthaltes waren z.B. der Besuch des alten Präsidentenpalastes, die Besichtigung des Kriegsmuseums, Gespräche mit verschiedenen Parteiorganen und Jugendlichen sowie ein Marktbesuch. Wir bedauerten, dass wir schon nach vier Tagen wieder abreisen mussten. Uns war klar geworden, dass es eines wesentlich längeren Aufenthaltes bedurfte, um dieses Land kennenzulernen.

Wieder steuerten wir eine Insel an. Wir erreichten Okinawa, den südlichsten Punkt Japans, am 16. September 1987. Für unseren Aufenthalt war nur ein Tag eingeplant, doch dieser war mit Programmpunkten vollgestopft. Vor dem zweiten Weltkrieg muss die Insel ein kleines Paradies gewesen sein. Damals lebten ca. 1,8 Millionen Menschen auf Okinawa. Sie hatten eine eigene Kultur und Lebensweise und gehörten eigentlich nur politisch zu Japan.

Doch als die Japaner von der Invasion der Amerikaner auf diesen strategisch wichtigen Punkt erfuhren, bauten sie die Insel zur Festung aus. Dies geschah vor allem auf Kosten der Zivilbevölkerung. Schulen und Krankenhäuser wurden kurzerhand in Kasernen umgewandelt, und Frauen und Kinder mussten Schützengräben ausheben.

Als im April 1945 die Amerikaner Okinawa im Osten und Westen mit 500'000 beteiligten Soldaten angriffen, wurden weite Teile der Insel völlig zerstört. Trotz ihrer Übermacht tobte die Schlacht in Okinawa drei Monate. In ihr starben Hunderttausende von Menschen. Von der Zivilbevölkerung überlebte nur ca. ein Drittel. Viele japanische Soldaten sprangen, als sie merkten, dass die Schlacht verloren war, von den Küstenklippen in den Freitod. Sie wollten der Schande der Kriegsgefangenschaft entgehen.

Das wohl beeindruckendste Erlebnis auf Okinawa war die

Besichtigung von Felshöhlen, die als Krankenhäuser und Verstecke benutzt worden waren. Der Eingang war sehr klein und gut versteckt. Wir krochen, jeder mit einer Kerze ausgerüstet, hinein. Überall war es feucht und rutschig. Von der Decke tropfte Wasser. Nach einer Weile kamen wir in eine grössere Höhle. Hier wurden damals die Kranken und Verletzten gepflegt. Überall waren Gedenkaltäre für die Opfer. Für eine Gedenkminute löschten wir alle das Licht. Es war ein beklemmendes Gefühl in dieser völligen Dunkelheit. Man traute sich keinen Schritt zu machen, da man Angst haben musste, auf dem feuchten Boden auszurutschen. Für uns waren diese 60 Sekunden schon endlos. Aber was müssen die Menschen, die hier Wochen, zum Teil verletzt, in völliger Dunkelheit verbrachten, durchgemacht haben? Als der Krieg zu ende war, konnten die Menschen hier nur mit einer List herausgeholt werden. Da sich niemand, aus Angst erschossen zu werden, in die Höhlen eintraute, kam man, nachdem der Krieg schon drei Wochen vorbei war, auf die Idee, hineinzurufen, dass die Japaner den Krieg gewonnen hätten. Nun endlich kamen die Überlebenden aus ihrem Versteck.

Nach diesem Ausflug unter die Erde gedachten wir an mehreren Gedenkstätten und Massengräbern der Opfer des Krieges. Es ist ein nicht zu beschreibendes Gefühl, wenn man vor einer Steintafel steht und weiss, dass unter einem 30-40'000 Leichen begraben sind.

Am 18. September 1987 liefen wir im Hafen von Hiroshima ein. Diese Stadt, die durch ihre traurige Vergangenheit wohl für immer zum Mahnmal gegen die atomare Rüstung geworden ist, sollte der Abschluss unserer Friedensfahrt sein. Es war ein bedrückendes Gefühl, durch die Strassen zu gehen und dabei ständig die Bilder dieser Stadt nach dem Atombombenabwurf vor Augen zu haben. Auch wenn heute ausser dem Friedenspark mit seinem Friedensmuseum nichts mehr an die Bombe erinnert, so ist diese in den Gedanken bei jedem Schritt doch gegenwärtig.

Besonders beeindruckend waren für uns die Berichte von Überlebenden des Bombenabwurfes. So erzählte uns zum Bei-

spiel Satoru Kitagawa, dass er damals eine kleine Dachmansarde bewohnt habe. Während der riesige Luftdruck die leichten Holzhäuser umwarf, und die Bewohner im Erdgeschoss unter den Trümmern begraben wurden, wurde er mit dem Dachgebälk durch die Luft geschleudert und überlebte so die schweren Verletzungen. Norio Morimoto unterhielt sich zum Zeitpunkt des Abwurfes mit seinem besten Freund. Er überlebte die Hitzewelle nur, weil er im Schatten seines Freundes stand, der vor seinen Augen verbrannte.

Zwei Auswirkungen der Atombombe, die Druck- und Hitzewelle haben wir nun schon beschrieben. Doch die dritte Wirkung, die Radioaktivität, hat durch ihre Langzeitfolgen zum schleichenenden Tod für viele Opfer geführt. Noch immer sind Teile der Stadt überdurchschnittlich mit Strahlung belastet und die Erkrankungen an Krebs liegen weit über dem Landesdurchschnitt.

Die Reise mit «Peace-Boat» war für uns ein bisher einmaliges Erlebnis und gab uns den Anstoss, auch im europäischen Bereich in dieser Art der Friedensarbeit tätig zu werden. Nur durch freundschaftliche und kontaktreiche Beziehungen zwischen allen Völkern ist der Frieden für die Zukunft möglich. Dazu gehört als erster Schritt eine gemeinsame Vergangenheitsbewältigung. Man muss die Fehler der Vergangenheit kennenlernen und verstehen, damit sich diese in der Zukunft nicht wiederholen. Diesen ersten Schritt einzuleiten, haben wir uns zur Aufgabe unserer künftigen Arbeit gesetzt.

Am 22. Oktober wurde im nordhessischen Ahnatal die deutsche «Peace-Boat-Bewegung» gegründet. Initiatoren waren die Arbeitsgemeinschaft ehemaliger Gerhart-Hauptmann-Schüler und Mitglieder der Friedensinitiative Ahnatal: «In Order to examine the past war and build peace in the future» (Peace-Boat-Appell Japan). Nach japanischem Vorbild sind in Vorstand und Kuratorium keine Mitglieder politischer Parteien, um die politische Unabhängigkeit zu sichern.

In Zusammenarbeit mit Ralph Giordano entstand der Aufruf zur ersten deutschen Peace-Boat-Fahrt am 1. September 1988 nach Polen. Mit diesem Aufruf möchten wir unser Buch schließen:

Das Geheimnis der Versöhnung heisst Erinnerung

49 Jahre nach dem Beginn des zweiten Weltkrieges wird die politische Kultur der BRD noch immer durch Verdrängung und Verleugnung bestimmt. Aus der Geschichte gestrichen sind die Versklavungs- und Vernichtungskriege gegen Polen und die Sowjetunion. Es gibt in der Bundesrepublik so gut wie keine Anzeichen öffentlicher Anteilnahme an den Opfern der NS-Ausrottungspolitik im Osten – keine Bereitschaft, die Bürde dieser «gequälten und geschändeten Völker» zu erleichtern. Stattdessen blieben die alten Feindbilder eines Götzendienstes, der vor der Erinnerung schützen sollte. Doch wer sich «der Unmenschlichkeit nicht erinnern will, der wird wieder anfällig für neue Ansteckungsgefahren». Deshalb sind für uns Versöhnung und Erinnerung untrennbar verbunden.

Die Erfahrung millionenfachen Todes prägt das jüdische, polnische und russische Volk; Frieden und Versöhnung sind nur möglich, wenn auch wir uns dieser Erfahrung stellen. Die Teilnehmer der Friedensbootfahrten werden zu den im Zweiten Weltkrieg überfallenen Nationen fahren, um die Erinnerung wachzuhalten.

Das geschieht auch für den Frieden in unserem eigenen Lande, denn die Verdrängung der Vergangenheit prägt nicht nur die unmittelbar Beteiligten, sondern auch die nachfolgenden Generationen, die diese unverarbeiteten Denkformen und Verhaltensweisen unbewusst nachahmend erworben haben. Die Ausgrenzung «innerer» und «äusserer» Feinde bestimmt noch immer das politische Leben der Bundesrepublik.

Ein weiteres Ziel der Peace-Boat-Bewegung ist deshalb der Abbau von Feindbildern. Die jährlichen Schiffsreisen sollen dabei helfen, ein Netzwerk von Kontakten aufzubauen. Gegen Projektionen und Vermeidungshaltungen wollen wir persönliche Verbindungen und Erfahrungen setzen. Für diese schwierigen Aufgaben haben wir bewusst den Rahmen einer Schiffsreise gewählt, die durch Ruhe und Gemeinsamkeit bestimmt wird. Erinnerung ist ein «Mahnmal des Denkens und Fühlens in unserem eigenen Inneren». ¹⁰³

Anmerkungen

1 Karl-Heinz Huber: Als Himmler die Schüler vermessen liess. In: Hör zu, Nr. 25, 18. Juni 1982, S. 30/11 f.

2 Vergleiche auch den Bericht von Otto Jehuda Reiter auf S. 146 f.

3 Joe Bodenstein: So erlebten Carstens, Schmidt und Strauss als Schüler die NS-Zeit. In: Hamburger Abendblatt, 21. April 1982, S. 15.

4 Im Zeitraum vom 20. bis 23. April 1982 berichteten acht Rundfunkanstalten über unser Projekt.

5 Am 14. Januar 1982 hatte die regionale Presse über unseren Besuch beim israelischen Botschafter Jitzhak Ben-Ari berichtet. Das offene und kritische Gespräch in der Botschaft in Bonn war eine sehr wichtige Motivation für die weitere Arbeit der Schüler.

6 Thomas Eggeling: Auf Flugblatt von «Gegenterror» die Rede. In: Frankfurter Rundschau, 15. April 1981.

7 Zum Beispiel die Hessisch-Niedersächsische Allgemeine am 21. April 1981.

8 Thomas Eggeling: Auf Flugblatt von «Gegenterror» die Rede. In: Frankfurter Rundschau, 15. April 1981.

9 Norbert Stürzbecher: Einzelne Spinner. In: Extra-Tip Kassel, 16. April 1981.

10 Brief von Herbert Ehrenberg v. 12. 3. 1982.

11 Dieselbe Wochenzeitung war auch nicht bereit, unsere Umfrage durch eine Notiz zu unterstützen (was bei den israelischen Zeitungen selbstverständlich war).

12 Gert Bastian in seinem Brief vom 19. Februar 1982.

13 Norbert Stürzbecher: Börner, Beuys und Bischof an einem (Fernseh-)Tisch? In: Extra-Tip Kassel, 25. April 1982.

14 Ein erster Aufruf ist bereits im Dezember 1982 in der belgischen Zeitschrift «Centrale» erschienen (Nr. 221, Brüssel 1982).

15 Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 170.

16 Hermann Rauschnig: Gespräche mit Hitler. Wien 1973, S. 237; zitiert nach Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 82.

17 Hermann Rauschnig: Gespräche mit Hitler. Wien 1973, S. 237; zitiert nach Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 169.

18 Hermann Rauschnig: Gespräche mit Hitler. Wien 1973, S. 181; zitiert nach Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 169.

19 Ernst Jünger zum Beispiel in seinem Buch «Strahlungen» die Bombardierung von Paris eine «tödliche Befruchtung»; vergleiche auch «Der Spiegel», Nr. 33/1982, S. 162.

20 Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 100.

21 Zitiert nach Joachim Fest: Das Gesicht des Dritten Reiches. München 1963, S. 163; zitiert nach Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 99.

22 Vergleiche Katharina Rutschky: Schwarze Pädagogik. Berlin 1977. Dage-

gen sprach sich ein «Erzieher des Lebens» wie Wilhelm Hammann bereits 1928 (als Landtagsabgeordneter) für Liebe und Verständnis in der Erziehung aus: «Wenn man sich nun auf den Standpunkt stellt, dass Erziehung Entwicklung und Förderung der kindlichen Kräfte bedeutet, dass Erziehung Beispiel und Liebe bedeutet, dann allerdings kann man mit der Prügelstrafe nichts mehr anfangen» (zitiert nach dem Sitzungsprotokoll des Hessischen Landtags vom 9. März 1928).

23 Vergleiche Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 83 f.

24 Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980, S. 104.

25 Predigt in Xanten; zitiert nach: An die Lebenden. Lebensbilder deutscher Widerstandskämpfer. Ludwigsburg 1960, S. 24.

26 Die Ausstellung «Krieg und Frieden» fand vom 25. Juni 1982 bis zum 25. Juli 1982 in der Gerhart-Hauptmann-Schule in Kassel statt; Werke von 180 Künstlern aus dem gesamten Bundesgebiet wurden ausgestellt.

27 Katalog zur Ausstellung «Krieg und Frieden». Kassel 1982, S. 6.

28 Vgl. Ralph Giordano: Wie Roman Bertini von eigener Hand sterben wollte. In: Ralph Giordano: Die Bertinis, Frankfurt am Main 1982, S. 216 ff.

29 NDR-Abendjournal v. 1. September 1983, 19.20–20.15 Uhr

30 H. K. Beckmann, Eine Realschulklasse als Herausgeber eines Buches; Die Realschule, 92 (1984), Heft 7, S. 292 ff.

31 H. K. Beckmann, Eine Realschulklasse als Herausgeber eines Buches; Die Realschule, 92 (1984), Heft 7, S. 294.

32 H. K. Beckmann, Eine Realschulklasse als Herausgeber eines Buches; Die Realschule, 92 (1984), Heft 7, S. 294.

33 H. K. Beckmann, Eine Realschulklasse als Herausgeber eines Buches; Die Realschule, 92 (1984), Heft 7, S. 293.

34 Quelle und Forschung aus italienischen Archiven und Bibliotheken, 64/1984, S. 528 ff.

35 Quelle und Forschung aus italienischen Archiven und Bibliotheken, 64/1984, S. 528.

36 Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984.

37 Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts, Berlin 1981; zit. n. H. Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 19.

38 Colmar Freiherr von der Goltz, Das Volk in Waffen; in: Schenckendorff/Lorenz, Wehrkraft durch Erziehung, Leipzig 1904, S. 73; zit. n. Lemmermann, a.a.O., S. 37.

39 G. Kerschensteiner, Deutsche Schulerziehung in Krieg und Frieden, Leipzig/Berlin 1916, S. 10; zit. n. Lemmermann, a.a.O., S. 53.

40 E. Spranger, Das humanistische und das politische Bildungsideal im heutigen Deutschland, Berlin 1916, S. 30; zit. n. Lemmermann, a.a.O., S. 57.

41 Heinz Joachim Heydorn/Gemot Komeffke, Studien zur Sozialgeschichte und Philosophie der Bildung, Bd. 2, München 1973, S. 237.

42 Heinrich Wolf, Der Unterschied, Leipzig 1916, S. 74, zit. n. Lemmermann, a.a.O., S. 91.

- 43 Zit. n. Fritz Fischer, Bündnis der Eliten, Düsseldorf 1979, S. 20.
- 44 Wolfgang Abendroth, Ein Leben in der Arbeiterbewegung, Frankfurt 1981, S. 15.
- 45 Theobald v. Bethmann Hollweg, Betrachtungen zum Weltkrieg, Berlin 1921; S. 32; zit. n. Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 91.
- 46 Dazu schreibt Sebastian Haffner: «Der Mord (an Liebknecht und Luxemburg) war ein Auftakt – der Auftakt zu den tausendfachen Morden in den folgenden Monaten der Noske-Zeit, zu den millionenfachen Morden in den folgenden Jahrzehnten der Hitler-Zeit. Er war das Startzeichen für alle anderen. Und gerade er ist immer noch uneingestanden, immer noch ungesühnt und immer noch unbereut. Deswegen schreit er noch immer zum deutschen Himmel. Deswegen schickt er noch immer sein sengendes Licht in die deutsche Gegenwart.» Sebastian Haffner, Die verratene Revolution, Bern 1969; zit. n. Bernt Engelmann, Einig gegen Recht und Freiheit, München 1975; S. 48 f.
- 47 Klaus Theweleit, Männerphantasien, Frankfurt am Main 1979.
- 48 Klaus Theweleit, Männerphantasien, Frankfurt am Main 1979, S. 347.
- 49 Vgl. S. 18 f.
- 50 Ernst Jünger, Feuer und Blut, Berlin 1929, S. 139f.; zit. n. Klaus Theweleit, Männerphantasien, Frankfurt am Main 1979.
- 51 Klaus Theweleit, Männerphantasien, Frankfurt am Main 1979, S. 90.
- 52 «Wir wollen den grinsenden Grossmaulkosaken schon ihre struppigen Schädel knacken», «Dragoner auf und an den Russ', die hellen Schwerter blitzen, und gebt ihm, was er haben muss, und jeder Hieb muss sitzen» (Lemmermann, a.a.O., S. 924 und 908, u.v.a. mehr); eine Zukunftsvision war Heinrich Vierordts Gedicht «O Deutschland, jetzt hasse»:
 «O Deutschland, jetzt hasse mit eisigem Blut,
 Hinschlachte Millionen der teuflischen Brut,
 Und türmen sich berghoch in Wolken hinein
 Das rauchende Fleisch und Menschengeweib!
 O Deutschland, jetzt hasse: geharnischt im Erz:
 Jedem Feind ein Bajonettstoss ins Herz!
 Nimm keinen gefangen! Mach jeden gleich stumm!
 Schaff zur Wüste den Gürtel der Länder ringsum!»
 Zit. n. Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 914.
- 53 Heinrich Wolf, Der Unterschied, Leipzig 1916, S. 92 f., zit. n. Lemmermann, a.a.O., S. 377.
- 54 In Kassel steht nach wie vor eine Hindenburg-Kaserne.
- 55 Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 912.
- 56 Wilhelm II., Ereignisse und Gestalten aus den Jahren 1878-1918, Leipzig/Berlin 1922, S. 155, zit. n. Lemmermann, a.a.O., S. 934.
- 57 Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 934.

- 58 Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 934.
- 59 Heinz Lemmermann, Kriegserziehung im Kaiserreich, Lilienthal 1984, S. 934.
- 60 Joachim Fest, Das Gesicht des Dritten Reiches, München 1963, S. 42.
- 61 Helmut Dahmer in einer Rede in Darmstadt 1984, zit. n. Ralph Giordano, Die zweite Schuld, Hamburg 1987, S. 328.
- 62 Dieser Reisebericht wurde von Christian Platner geschrieben.
- 63 Später gelang es uns, eine Zusammenarbeit zwischen Jessen und dem Hessischen Rundfunk zu vermitteln; der Fernsehfilm «Lieber würde ich sterben» über Wilhelm Hammann entstand.
- 64 Lea Fleischmann, Dies ist nicht mein Land, Hamburg 1983.
- 65 Stern 48/1984, S. 230.
- 66 Prof. Dr. Dr. Theodor Oberländer, Kampfblatt für Erzieher, Jg. 1939; zit. n. Braunbuch, hrsgg. v. Dokumentationszentrum der Staatlichen Archivverwaltung, Berlin 1968, S. 292.
- 67 Prof. Dr. Dr. Theodor Oberländer, Der neue Weg, in: Volk und Reich. Politische Monatshefte, Heft 5/1934; S. 353; zit. n. Braunbuch, a.a.O., S. 293.
- 68 Prof. Dr. Dr. Theodor Oberländer, Von der Front des Volkstumskampfes, in: Volksdeutscher Ruf, Folge 1/1941, S. 6; zit. n. Braunbuch, a.a.O. S. 293.
- 69 Spiegel v. 2. 12. 1959, S. 36.
- 70 Spiegel, 48/1984, S. 101 ff.
- 71 Spiegel, 48/1984, S. 103.
- 72 Spiegel, 48/1984, S. 103.
- 73 Christian Klobuczynski.
- 74 Direktor des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung (Berlin).
- 75 MdEP, Präsident der Deutsch-Israelischen Gesellschaft (DIG).
- 76 Vorsitzender des Direktoriums des Zentralrats der Juden in Deutschland; inzwischen verstorben.
- 77 Präsident der Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften.
- 78 Zitate nach einer Tonbandaufzeichnung von Christian Klobuczynski.
- 79 Übersetzt von Seew Vardi im Kibbutz Afek.
- 80 Dieser Bericht geht auf die Aufzeichnungen von Dirk Fischmann zurück.
- 81 Das tödliche Gift der Vernichtungslager.
- 82 Von ihnen wurden die Transporte von Millionen Menschen organisiert.
- 83 Selbst Dan Diner spricht von der «black-box» und dem «Rätsel Auschwitz», in: «Ist der Nationalsozialismus Geschichte?», Fischer-TB 4391.
- 84 Hierzu u.a. Belege bei: Susanne Heim/Götz Altv, Die Ökonomie der Endlösung, im Band 5 (Sozialpolitik und Judenvernichtung) der Beiträge zur NS-Gesundheits- und Sozialpolitik, Berlin 1987; danach ist die «Endlösung» kein einsamer Beschluss Hitlers gewesen, sondern wurde allmählich – im Kontext mit dem Vernichtungskrieg im Osten – auf den Planungsebenen der Wirtschaftsfachleute entwickelt. Besagte Fachleute bekamen dann auch wieder ein-

flussreiche Positionen in der Bundesrepublik (vgl. Otto Köhler, Ökonomie der Endlösung, konkret 1/88, S. 16 f.).

85 Die Freisetzung «unkontrollierter Affekte» war eine bewusst und gezielt eingesetzte Waffe des Nationalsozialismus.

86 Vgl. S. 326 ff.

87 Brief v. 18. 2. 1986, S. 2

88 Es handelt sich um das Buch Kodomotachi-No-Taiheiyō-Senso («Kinder im Pazifikkrieg») von Wataru Nakayama, Tokyo 1986 im Verlag Iwanami; bereits 1984 erschien im Verlag Otsukishoten (Tokyo) ein grosser Bildband über die «Kinder der Showa-Zeit» (seit 1926), der unsere Aussage detailliert bestätigt.

89 Schreiben der Deutschen Botschaft in Tokio vom 16. 6. 87, Az. W/MI, S. 1.

90 Wedel, a.a.O., S. 1.

91 Wedel, a.a.O., S. 2.

92 Wedel, a.a.O., S. 2.

93 Brief des Leiters der aussenpolitischen Abteilung v. 19. 9. 1986, Az. II-6421 – 320/85.

94 Bundespräsidialamt, 19. 9. 86.

95 Brief vom 1. 7. 1987 unter dem gleichen Aktenzeichen.

96 Vgl. dazu auch: Spiegel 5/87; S. 41.

97 Wir danken Taichiro Kajimura für die Übersetzung aus dem Japanischen.

98 Bereits 1910 wurde die vormilitärische Erziehung in Japan von den Deutschen als vorbildlich empfunden. Alexander Burger schrieb in den «Alldeutschen Blättern» (Jg. 1910, S. 150), dass in jeder japanischen Mittelschule Gewehre und Bajonette vorhanden seien, mit denen die Schüler ständig Übungen absolvierten. Der preussische General und Militärschriftsteller Friedrich von Bernardi meinte, die Japaner hätten es verstanden, «ein Volk von Kriegern zu erziehen, das das denkbar beste Soldatenmaterial lieferte und zu den grössten Opfern bereit war.» (Bernardi, Deutschland und der nächste Krieg, Stuttgart 1912, S. 309; zit. n. Lemmermann, S. 345).

99 Wie wir von japanischen Journalisten erfuhren, wurde auch versucht, auf die Veröffentlichung dieser Rede Einfluss zu nehmen. «Deutsche Kreise» in Tokyo hätten bei «Sekai» vorgesprochen und um Kürzung einiger Passagen gebeten.

100 Andreas Fritsch, Reiner Woermann, Stephan Schulz

101 Hessisch-Niedersächsische Allgemeine (HNA) v. 1. 10. 1987 – «Auf den Spuren japanischer Kriegs-Truppen»

102 Diese Erlaubnis wurde ihnen von der vietnamesischen Regierung erstmalig gegeben.

103 Alle Zitate: Richard von Weizsäcker.

Verzeichnis der Autoren

- Alster-Yardeni, David, Schüler in Deutschland bis 1938
- Apel, Hans, bis 1982 Bundesminister der Verteidigung
- Augstein, Rudolf, Publizist und Schriftsteller, seit 1946 Herausgeber des ‚Spiegel‘
- Bahr, Egon, bis 1976 Bundesminister für wirtschaftliche Zusammenarbeit
- Barzel, Rainer, Bundestagspräsident
- Basnizki, Eva, Schülerin in Deutschland bis 1944, Journalistin und Lyrikerin
- Basnizki, Georg, Schüler in Deutschland bis 1940
- Baum, Gerhart, bis 1982 Bundesminister des Innern
- Beuys, Joseph, Künstler, verstorben
- Blumenfeld, Erik, Abgeordneter im Europäischen Parlament
- Brandt, Willy, bis 1974 Bundeskanzler
- Brecher, Tamar, Journalistin
- Brückner, Christine, Schriftstellerin (‚Jauche und Levkojen‘, 1975; «Nirgendwo ist Poenichem, 1977)
- Buss, Harald, Schüler der Petersen-Schule in Jena
- Carlebach, Emil, KZ-Nr. 4186, Vizepräsident des Internationalen Komitees Buchenwald-Dora, ehern. Hrsg, der «Frankfurter Rundschau», Schriftsteller
- Carstens, Karl, ehern. Bundespräsident
- Deutschkron, Inge, Journalistin und Schriftstellerin («Ich trug den gelben Stern», 4. Auflage 1983)
- Dobkowsky, Zwi, Schüler in Deutschland bis 1937
- Dregger, Alfred, Fraktionsvorsitzender im Deutschen Bundestag
- Freund-Joachimsthal, Ruth, Schülerin in Deutschland bis 1934
- Fried, Erich, Schriftsteller («Und Vietnam und‘, 1966)
- Fuchs, Ursula, Schriftstellerin («Emma, oder: Die unruhige Zeit‘, 1979)
- Gaede, Jürgen, Schulleiter in Kassel
- Geissler, Heiner, ehern. Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit
- Giordano, Ralph, Schriftsteller («Die Bertinis‘, 1982) und Fernsehautor
- Goldberg, A., Schüler in Deutschland bis 1939
- Günther, Herbert, ehern, hessischer Justizminister, Wirtschafts- und Innenminister

Hacks, Peter, Schriftsteller („Das Jahrmarktsfest zu Plundersweilern. Nach J. W. von Goethes 1973)

Hermann-Pintus, Lore, Malerin und Lyrikerin (Lore Pintus)

Hildebrandt, Dieter, Kabarettist

Huber, Antje, bis 1982 Bundesministerin für Jugend, Familie und Gesundheit

Jung, Hans-Gernot, Bischof der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck

Katz, William MBE, em. Chief Minister in Sydney, Schriftsteller („Ein jüdisch-deutsches Leben 1904 – 1939 – 1978“, 1980)

Kiep, Walther Leisler, ehern. Oppositionsführer in Hamburg

Kipphardt, Heinar, Schriftsteller („In der Sache J. Robert Oppenheimers 1964), verstorben

Kohl, Helmut, Bundeskanzler

Krollmann, Hans, ehern. Kultusminister in Hessen

Loderer, Eugen, bis 1983 Vorsitzender der IG Metall

Mandowsky, Thea, Mutter einer jüdischen Schülerin

Nussbaum, Ruth, Schülerin in Deutschland bis 1936

Reiter, Otto Jehuda, Schüler in Deutschland bis 1938

Rommel, Manfred, Oberbürgermeister von Stuttgart

Rosenfelder, Irmgard, Schülerin in Deutschland

Rou, Schmuël, Schüler in Deutschland bis 1939

Schmidt, Hannelore, Gattin des Altbundeskanzlers Helmut Schmidt

Schmude, Jürgen, bis 1982 Bundesminister der Justiz

Steffen, Joachim, Publizist, ehemals Parteivorsitzender in Schleswig-Holstein, verstorben

Steinbrück, Eva, Lehrerin in Wuppertal

Strauss, Franz Josef, bayerischer Ministerpräsident

Vardi, Seew, Schriftsteller und Übersetzer

Wagner, Horst, Verfasser eines bisher unveröffentlichten Erlebnisberichts über Jugend im Dritten Reich

Weiss-Rohrbacher, Liese, Schülerin in Deutschland bis 1936

Weizsäcker, Richard von, ehern. Regierender Bürgermeister von Berlin, Bundespräsident

Wulfhorst, Traugott, Richter am Bundessozialgericht

Zink, Jörg, Pfarrer und Schriftsteller („Die Mitte der Nacht ist der Anfang des Tages“, 4. Auflage 1972)

Bildnachweis

- S. 7 Archiv der Herausgeber
- S. 21 Ullstein-Bilderdienst, Westberlin
- S. 35 Bundesarchiv Koblenz, Plakatsammlung
- S. 40 Privatbesitz, mit freundlicher Genehmigung des Droste-Verlags, Düsseldorf 1982
- S. 44 Bundesarchiv Koblenz
- S. 51 Archiv der Herausgeber
- S. 54 Landesbildstelle Berlin
- S. 60 Archiv der Herausgeber
- S. 66 Privatbesitz, Martin Gregor-Dellin, Gröbenzell
- S. 80 Bundesarchiv Koblenz
- S. 87 Archiv der Herausgeber
- S. 95 Ullstein-Bilderdienst, Westberlin
- S. 113 Bundesarchiv Koblenz, NS-Drucksachen
- S. 129 Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum, (Hrsg.) Schule – E. Bilderlesebuch – Schule und Alltag, Elefanten Press, Westberlin
- S. 140 Bundesarchiv Koblenz, NS-Drucksachen
- S. 146 Bundesarchiv Koblenz, NS-Drucksachen
- S. 180 Bundesarchiv Koblenz, NS-Drucksachen
- S. 189 Stadtarchiv Mainz
- S. 206 Lydia Goll, Im Namen Hitlers, Kinder hinter Stacheldraht, Pahl-Rugenstein/Röderberg Verlag, Frankfurt/Köln 1979
- S. 215 Archiv der Herausgeber
- S. 218 Archiv der Herausgeber
- S. 242 Bundesarchiv Koblenz, Plakatsammlung
- S. 259 Archiv der Herausgeber
- S. 273 Bundesarchiv Koblenz
- S. 282 Lydia Goll, Im Namen Hitlers, Kinder hinter Stacheldraht, Pahl-Rugenstein/Röderberg Verlag, Köln/Frankfurt 1979
- S. 303 Archiv der Herausgeber

Literaturempfehlungen

Sachbücher zum Thema Schule im Dritten Reich

- Kurt-Ingo Flessau: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1979
- Renate Fricke-Finkelnburg (Hrsg.): Nationalsozialismus und Schule. Opladen 1979
- Hans-Jochen Gamm: Führung und Verführung: Pädagogik des Nationalsozialismus. München 1964
- Helmut Genschel: Politische Erziehung durch Geschichtsunterricht. Der Beitrag der Geschichtsdidaktik und des Geschichtsunterrichts zur politischen Erziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1980
- Elke Nyssen: Schule im Nationalsozialismus. Heidelberg 1979

Erlebnisberichte über Jugend und Schulzeit im Nationalsozialismus

- Klaus Behnken (Hrsg.): Deutschland-Berichte der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands 1934–1940. Frankfurt am Main 1980.
Band 1: Seite 566 ff., Band 3: Seite 189 ff. und 1329 ff., Band 4: Seite 1046 ff., Band 6: Seite 307 ff.
- Renate Finkh: Mit uns zieht die neue Zeit. 3. Auflage, Baden-Baden 1982
- Ralph Giordano: Die Bertinis. Frankfurt am Main 1982
- Max von der Grün: Wie war das eigentlich? Kindheit und Jugend im Dritten Reich. Darmstadt 1979
- Margarete Hansmann: Der helle Tag bricht an. Ein Kind wird Nazi. Hamburg 1982
- Karl-Heinz Huber: Jugend unterm Hakenkreuz. Berlin 1982
- Marcel Reich-Ranicki (Hrsg.): Meine Schulzeit im Dritten Reich. Erinnerungen deutscher Schriftsteller. Köln 1982

Darstellungen und Untersuchungen zum Thema Erziehung zum Tod

- Manfred Gregor: Die Brücke. München 1979
- Georg Walter Heyer: Die Fahne ist mehr als der Tod. München 1981

Leo Lowenthal, Norbert Guterman: Prophets of Deceit. New York 1949;
deutsch: Leo Lowenthal.

Norbert Guterman: Lügenpropheten. In: Theodor W. Adorno u.a.:
Der autoritäre Charakter. Amsterdam 1968, Seite 3 ff.

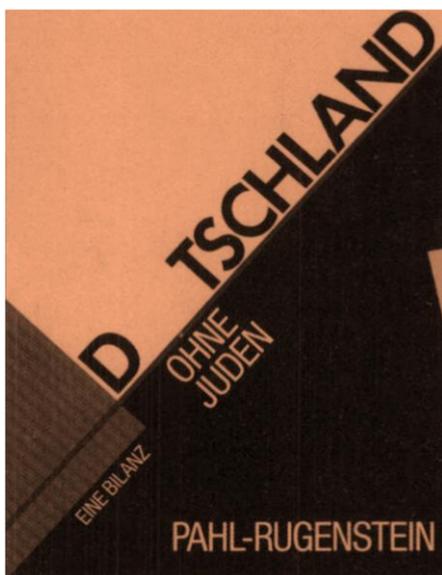
Alice Miller: Am Anfang war Erziehung. Frankfurt am Main 1980

Ludwig Schätz: Schüler-Soldaten. Die Geschichte der Luftwaffenhelfer
im Zweiten Weltkrieg. Darmstadt 1974

Klaus Theweleit: Männerphantasien. Frankfurt am Main 1979

Bernt Engelmann hat aus der Verfolgung der Juden eine Bilanz gezogen: Für die Deutschen!

BERNT
ENGELMANN



Im Vordergrund steht dabei nicht das Leid und Unrecht, das den Juden von deutschen Mitbürgern zugefügt wurde, sondern die überraschende Frage: was wurde der deutschen Kultur und den Menschen unserer Nation mit der Judenverfolgung angetan?

Bernt Engelmann
DEUTSCHLAND
OHNE JUDEN
Eine Bilanz
völlig überarbeitete
Neuausgabe
Leinen mit Schutzumschlag
464 Seiten, DM 38,-

Unsere Bücher
sind Lebens-Mittel.

PAHL-RUGENSTEIN