

Malte Dahrendorf/ Peter Zimmermann (Hg.) Ideen und Materialien für Lehrerinnen und Lehrer

Horst Burger | Warum warst du in der Hitler-Jugend ?



rotfuchs 194

| Inhalt

Sylvia Braun:

Unterrichtseinheit für eine 9. Hauptschulklasse

Dietrich Bäuerle:

Unterrichtseinheit für Sekundarstufe 11

Literatur

In diesem Heft

finden sich Unterrichtsplanungen zu einem der bedeutendsten neueren Jugendbücher zum Thema Faschismus. Bedeutend deshalb, da das Buch sich mit bloßer Darstellung von Vergangenenem nicht begnügt, sondern das Thema Faschismus in weitere Zusammenhänge stellt, den Fragen nach den Ursprüngen und den Folgen nicht ausweicht - vor allem aber, weil es den durch den Faschismus aufgebrochenen Generationskonflikt selber zum Thema macht. Die "vier Fragen" sind es ja, die -so oder ähnlich - Eltern oder Großeltern von ihren Kindern und Enkeln gestellt wurden und werden, wenn sie es auch manchmal nicht wagen, sie offen zu stellen, wie auch die Älteren es manchmal nicht wagen, sie zu beantworten, im stillen hoffen, sie würden nicht gestellt, ihnen aus Schuld, Unsicherheit, auch manchmal Selbstgerechtigkeit ausweichen. Deshalb ist Burgers Buch auch mehr als "nur" ein Beispiel für sehr offenen Umgang mit Unbewältigtem, sondern zugleich Anleitung zum Gespräch, erinnert an das, was Literatur immer auch sein sollte: das Sprechen und die Verständigung über das zu ermöglichen, was man gern verdrängt, verschweigt.

Didaktisch wirft ein Buch wie Burgers "Warum warst du in der Hitler-Jugend?" eine Reihe von Problemen auf. In einer immer noch von Fachdenken beherrschten Schule die Frage nach dem "Fachbezug": gehört es mehr in den Gcschichts, den Gemeinschaftskunde- oder den Deutschunterricht? Es muß jedoch klar gesehen werden, daß diese Frage im Grunde nur vom Entscheidenden ablenkt: von der Frage, wohin das Buch zielt, auf welche Konfliktsituation es trifft, welche Erfahrungen es (vielleicht) bc- und verarbeiten hilft. Dies allein sollte entscheidend sein für die Lektüre. Immerhin sollten die didaktischen Überlegungen zu einer Erzählung wie der vorliegenden zwei Gesichtspunkte nicht außer acht lassen: Es handelt sich um eine Lektüre mit fiktionalen Elementen, die zu ihrer Entschlüsselung der Fähigkeit zum Lesen und zur Verarbeitung von Gelesenem bedarf, und sie steht in Zusammenhang mit sozialem, poli-

tischem und historischem Lernen. Es müßte Aufgabe des Unterrichts sein, beide Gesichtspunkte miteinander zu verbinden, beide wirksam werden zu lassen. Zuerst und grundlegend ist da ein Interesse, Geschichten zu hören, etwas Neues zu erfahren, teilzunehmen am Leben und der Erfahrung anderer, sei es innerer, sei es äußerer, wirklicher. Dieses Bedürfnis gewinnt an Energie hier durch das Fragen danach, "wie es war", "wie es wirklich war", durch die Frage nach der Wahrheit. Diese wird nicht diskursiv und reflexiv, sondern in Bildern und Geschichten beantwortet, das heißt bezogen auf eine Person, aus menschlicher Erfahrungs- und Erlebnisperspektive; aber sie wird - und das ist das Besondere dieses Buches - immer wieder in den Diskurs, in die reflexive Verständigung zurückgeholt, womit die im Erlebnisbericht stattfindende Perspektivverengung überwunden wird. - Die provozierte Teilnahme am Leben anderer als Primärinteresse des Lesers sollte man zwar nutzen, aber nicht gleich ausbeuten

- das heißt: die Lektüre, auch in der Schule, sollte man nur vorsichtig und behutsam mit Lehrabsichten befrachten und belasten, oder anders: man sollte damit möglichst nur so weit gehen, wie es von den Schülern noch nicht als Belastung empfunden wird. Die "Bestandbarkeit" einer Schulklasse ist gewiß sehr unterschiedlich, so daß hier nicht allgemein gesagt werden kann, wo sie überschritten wird; sie ist gewiß auch steigerungsfähig. Was in einer Klasse getan werden kann und muß, kann nur der jeweilige Lehrer entscheiden. Jeder Unterricht an und mit Lektüre ist Einflußnahme auf die Rezeption der Schüler durch Lehrer, ist Rezeptionssteuerung; aber eine übermäßige und massiv-manipulative Steuerung macht leicht zunichte, wodurch sich Lektüre auszeichnet: ihren nur halbherzigen Modifizierbarkeit, der Auseinandersetzung und Handlungskonsequenzen ermöglicht, aber nicht erzwingt. Zudem nutzt der Lehrer die Chance einer Gruppenrezeption; die Vielfalt der Reaktions- und Verarbeitungsmöglichkeiten kann dadurch sinnfällig gemacht werden; die Schüler erfahren, was man mit Lektüre alles "machen" kann. Auch eine so "sachbezogene", so konkret-historisch gemeinte Erzählung wie die von Burger bleibt eben Erzählung.

Hamburg, im November 1978

*Malte Dahrendorf
Peter Zimmermann*

Sylvia Braun:

Unterrichtseinheit für eine 9. Hauptschulklasse

Didaktische Vorbemerkungen

"Der Schoß ist fruchtbar noch, aus dem das kroch." Dieses Zitat aus Bertold Brechts „Kriegslieder“ stößt mir beim Auflisten nur einiger Erscheinungsformen verstellten Wissens über den Nationalsozialismus auf:

- "Judenwitze", die bei einem Teil der Jugendlichen, in* sind;
- die Verharmlosung des Nationalsozialismus, der - so 26% der westdeutschen Bevölkerung - "im Grunde eine gute Idee war, nur schlecht ausgeführt wurde" (Wilfert, Verkaufsschlager Hitler, ZDF am 10. 1. 78, zitiert nach: GEW-Unterrichtsmaterialien I, S. 34);
- die Leugnung der NS-Verbrechen bis hin zu Bewunderung für den starken Führer, der die Arbeitslosigkeit beseitigte;
- die Vereinfachung geschichtlicher Tatsachen: Faschismus verkürzt sich zu Hitlerismus;
- die Vermarktung des Nationalsozialismus durch Benutzung von NS-Flagge, SS-Runen und -Kleidung in Rockshows, durch eine mystifizierende Rock-Oper, durch eine erneute Hitlerwelle;
- nicht zuletzt muß an den inflationären Gebrauch des Wortes Faschismus gedacht werden: ein Etikett, was bald jeder Form der Unterdrückung und Einschüchterung aufgeklebt wird. Aber Unterdrückung und Einschüchterungsversuche sind nicht erst dann zu bekämpfen, wenn sie mit der Steigerung faschistisch bedacht werden können!

Unwissenheit und falsches Halbwissen über den Nationalsozialismus belegen nicht nur eine entsprechende Geschichtslosigkeit, sondern auch die Unfähigkeit, Einsichten aus der Zeit der NS-Herrschaft für heutige Auseinandersetzungen zu gewinnen. Der antidemokratische Ruf nach dem einen starken Führer und der einen Partei, die Gefühlskälte, mit der "Judenwitze" erzählt werden können, die Meinungsmache gegenüber denjenigen, die abweichende Anschauungen diskutieren wollen, sind Beispiele einer unbewältigten Vergangenheit. Sie sind aber auch Beispiele für eine nun 30 Jahre andauernde Tabuisierung des Nationalsozialismus, wobei sowohl die Nichtbehandlung als auch die pflichtschuldige, eiferfertige Verabscheuung der Nazigreuel in Medien und Unterricht gleichermaßen einer rationalen, bewußten Auseinandersetzung und Information im Wege stehen.

In diesem Zusammenhang ist Burgers Jugendbuch eine wertvolle Bereicherung. Es gelingt ihm, alltägliche Erlebnisse eines durchschnittlichen Jungen während des Nationalsozialismus packend zu schildern, den jugendlichen Lesern dadurch Identifikationen anzubieten und über diese Einfühlmöglichkeit auch das Verständnis für größere historisch-politische Zusammenhänge zu wecken. Walter Jendrich, so der Name des Jungen, ist weder Jude noch Emigrant oder gar Widerstandskämpfer, er ist aber auch kein nationalsozialistischer ‚Held‘. Er macht seine Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus so, wie dieser sich im Alltag auf seine persönlichen Freundschaften, auf die Familie und Schule und auch auf seine Einstellung zum Krieg auswirken. Erzähltechnisch verdeutlicht Burger die Erlebnisse Walters durch Perspektivwechsel zwischen seinen Fragen und den Antworten seines Vaters, wie dieser sich an seine Jugend erinnert.

Am Schluß des Buches ist ein Namen- und Begriffsregister zu finden. Nicht zuletzt deswegen kann das Buch auch ohne eingehende Gcschichtskennntnisse mit Gewinn gelesen werden.

Andererseits habe ich im Unterricht die Erfahrung gemacht, daß ohne genauere geschichtliche Kenntnisse (also auch noch zu Beginn des 9. Schuljahrs in der Hauptschule) zwei Probleme auftreten:

(1) Diffrcnzierendere Auslassungen bleiben notwendigerweise unbesprochen: So z.B. die naiv-konservative Denkhaltung der Lehrerin; die Ordnungshyste-ric im Alltag der Konzentrationslager, die die Menschen zu Dingen und Nummern degradiert; so auch die volle Bedeutung der völkischen Ideologie, der paramilitärischen Erziehung.

(2) Die geschichtliche Unkenntnis verleitet dazu, sich im Buch auf die Abenteuer, Gefahren, Aktionen lesend zu stürzen und die Verarbeitung der Erfahrungen, die im Buch ebenfalls geleistet wird, als "langweilig" oder "zu anstrengend" zu überblättern. Dazu kommt, daß Erlebnisse einerseits und ‚Besinnungen‘ andererseits auch von ihrer Struktur her unterschiedlich große Denkarbeit vom Leser erfordern. Eine Gefahr ist es daher, daß gerade die mehrheitlich leseungeübteren Hauptschüler das Buch, ohne die Kenntnis der geschichtlichen Hintergründe, zu schnell beiseite legen wollen. Die saloppe Sprache zu Anfang des Buches täuscht zudem über anspruchsvollere Passagen im Text zu locker hinweg.

Vor Klasse 9 würde ich das Buch daher in der Hauptschule keinesfalls einsetzen. Wesentlich günstiger wäre es aber, das Buch gleichzeitig oder nach der Behandlung des Nationalsozialismus im Geschichtsunterricht einzufüh-

ren. Wünschenswert wäre dann auch ein fächer-übergreifender Unterricht mit Geschichte/Gemeinschaftskunde und Deutsch, aber auch iMusik und

Kunst. Dann könnte auch der Komplex: Mitläufertum - Zivilcourage - Mitverantwortung/Engagement für demokratische Strukturen und Verhaltensweisen ausführlicher aufgegriffen werden, auf den gerade der letzte Teil des Buches eindrücklich hinweist.

Das Buch kann anhand der vier Fragen und Antworten im Unterricht ohne zusätzliches Material bearbeitet werden. Beim Einsatz im Fach Deutsch (ohne fächer-übergreifende Zusammenarbeit) ist es aber gewinnbringend, Schwerpunkte zu bilden und zusätzlich Material wie Filme oder Dokumente hinzuzuziehen. Da die Kapitel in sich abgeschlossen sind, können auch nur Teile des Buches im Unterricht besprochen werden* Eine gewisse Anzahl neuer Begriffe sollte im Hauptschulunterricht bewußt aufgegriffen werden, so daß die Schüler lernen, über sie zu verfügen (z.B. Antisemitismus, völkische Ideologie, Führerprinzip, Militarismus, Manipulation ...). Da die Eltern der Schüler heutiger 9. Klassen (1978) während der Zeit des Nationalsozialismus mehrheitlich allenfalls Kleinstkinder waren, bietet sich eine Befragung der eigenen Eltern kaum mehr an. Die Jugendlichen sollten versuchen, wo immer es ihnen noch möglich ist, daher die Großeltern ins Gespräch zu ziehen.

Unterrichtsvorschlag

(9. Klasse, Hauptschule)

Einstiegsmöglichkeiten:

1. Das Buch austeilen, Rückseite, Umschlag ansehen, Vorwissen diskutieren, anlesen. Die Motivation ist nicht nur durch die ansprechende Aufmachung, sondern auch durch die saloppe Einleitung gegeben. Nach dieser 1. Stunde erhalten die Schüler Zeit, die Lektüre zu Hause zu Ende zu lesen. Die Schüler werden gebeten, den Eltern bzw. Großeltern die gleichen Fragen zu stellen und die Antworten zu notieren oder aufzunehmen. Diese Antworten bilden den persönlichen Hintergrund des Schülers bei der Besprechung des Buches*
2. Unterrichtseinheit, Absicht und Fragen des Autors werden den Schülern bekanntgegeben. Danach werden die Schüler gebeten, sich selbst Informationen zu den vier Fragen zu beschaffen,
 - durch Interviews von Erwachsenen
 - durch briefliche Information bei der israelischen

Botschaft...

- durch einen Besuch bei der städtischen Bibliothek
- durch das Wälzen eigener Geschichtsbücher Jeder schreibt seine Antworten auf, sie werden in der Klasse mitgeteilt und gesammelt. Erst jetzt wird das Buch ausgeteilt und gelesen.

Erste Frage

"Wie konntet ihr ,das mit den Juden* zulassen? Habt ihr wirklich nichts davon gewußt?" (2 Std.)

Hier soll den Schülern gezeigt werden, daß die Juden in eine Außenseiterrolle gedrängt wurden. Die Reaktion Walters und der Menschen seiner nächsten Umgebung ist zu diskutieren. Walter ist passiv, fühlt aber mit den Juden mit, er ringt sich aber ganz zum Schluß zu einer aktiven Wiedergutmachung durch. Demgegenüber zeigen die Menschen in seiner Umgebung gegenüber den Juden verachtende Gefühle und Verhaltensweisen, die bei zynischer Verharmlosung beginnen („nur' Jude) und bis zu sadistischer Quälerei sowie wissentlicher Verhetzung führen.

Lernziele:

Die Schüler erkennen,

- (1) daß Juden in eine Sündenbockrolle gedrängt wurden,
- (2) daß Parteimitglieder mehr Gewicht hatten als die Polizei,
- (3) daß über Juden die wildesten Gerüchte im Umlauf waren und die Gerüchte recht bereitwillig aufgenommen wurden,
- (4) daß die Menschen aus privaten Opportunitätsgründen (persönlicher Haß, Karriereängste, Desinteresse an der Politik) nichts gegen die ihnen bekannte Judenverfolgung unternahmen.
- (5) die Schwierigkeiten couragierten Handelns (Minderheitenposition)

Methodische Hinweise:

In arbeitsteiliger Gruppenarbeit untersuchen die Schüler
a) wie die Menschen in Walters Umgebung über die Juden denken und sich zu ihnen verhalten,
b) wie Walter jeweils selbst über Juden denkt und sich zu ihnen verhält

Geeignete Textstellen:

S. 7-19 Juden junge fällt ins Wasser, S. 19-21 Synagogenbrand
S, 22-27 'Exerzieren' der Juden in der Turnhalle S. 28-36 Film 'Jud Süß' hetzt auf Die Gruppen tragen ihre Teilergebnisse in eine Tabelle ein. Eine anschließende Diskussion arbeitet die unterschiedlichen Reaktionen

gegenüber den Juden heraus. Wichtig scheint mir nun, von der Einzelebene wegzukommen, hin zu stärkerer Begrifflichkeit: So auf der einen Seite:

- Verharmlosung der Judenverfolgung,
- Vertuschen der Quälerei,
- Vorurteile begierig aufsaugen,
- Verhetzung durch Propagandafilme. Und auf der ändern Seite:

- Passives Verhalten - aber mitfühlend bis hin zu
- Wiedergutmachungsbernüfung. Eine erste Besinnung auf den Komplex Mitläufertum -Zivilcourage läßt sich hier als Hausaufgabe/Einzelarbeit anknüpfen. Die Schüler werden gebeten, noch einmal S. 34 zu lesen und sich dann zu folgendem Problem schriftlich zu äußern:
Warum fühlt sich Walter unwohl, als er sich an den Satz seines Vaters erinnert: "Sei, was du willst, aber was du bist, habe den Mut ganz zu sein!"

Zweite Frage

"Warum wart ihr in der Hitler-Jugend?" (2-3 Std.)

Bei dieser Lerneinheit ist eine Antwort kaum ohne zusätzliche Informationen erreichbar. Diese sollten so ausgewählt werden, daß einmal weitere Texte die völkische Ideologie herausheben und zum ändern Photos, Plakate und dergleichen die "Staatsjugend" zeigen. Nicht geeignet erscheinen mir Bilddokumente neofaschistischer Jugendgruppen. Dieses Thema würde ich erst am Schluß der Unterrichtseinheit behandeln. An dieser Lerneinheit sehen die Jugendlichen, daß Walter seine Zuneigung zu Marianne zwar mehr bedeutet als die HJ, daß aber seine Jugendzeit durch die HJ beeinflusst wird. Am Schluß steht die zentrale Frage nach Sinn und Zweck der HJ für die nationalsozialistische Erziehung

Lernziele:

Die Schüler erkennen,

- (1) Inhalte der völkischen Ideologie,
- (2) die Bedeutung der HJ für die militärische Erziehung
- (3) daß das subjektive Vergnügen, bei der HJ zu sein, einhergeht mit objektivem Mißbrauch der Jugendlichen für die Machtpolitik des NS-I;aschismus,
- (4) die Bedeutung von Begriffen wie Führerprinzip, verschworene Gemeinschaft, Indoktrination im Hinblick auf den Nationalsozialismus.

Methodische Hinweise:

Diese Einheit ist ziemlich straff in gemeinsames Lesen ausgewählter Textbeispiele, Unterrichtsgespräch und Gruppenarbeit aufgeteilt.
Gemeinsames Lesen von S. 36-38 im Hinblick auf die an der Tafel stehenden Fragen:

1. Welche Zahlen und Takten erfährst du über die HJ?
2. Der Vater , Walter' sagt zu seinem Sohn: "Bei einer Sache sollte man immer fragen: Wem dient sie und wem nützt sie?" Was meint er damit?
3. Suche den folgenden Satz und erkläre ihn: "Du bist nichts, dein Volk ist alles!"

Während des Unterrichtsgesprächs werden auf der rechten inneren Tafelseite wesentliche Begriffe mitgeschrieben.

Vertiefung der dritten Frage: Stillarbeit mit anschließender Gruppenarbeit:

- Lektüre von S. 39 und 59-60 (Max' Aufsatz) und Zusatzmaterial: Rede Himmlers vor der SS ("Wir Deutschen") in Posen am 4. 10. 43, zitiert nach: GEW-Unterrichtsmaterialien I, S. 20. (Jede andere völkische Schrift tut es auch.)
- Auftrag: Sucht Gemeinsamkeiten zwischen den Texten!

Die Gruppen stellen ihre Ergebnisse vor. Zusammenfassende Diskussion über mögliche Auswirkungen der völkischen Idee.

Vorbereitende Hausaufgabe:

"Lies noch einmal die Textstellen auf den Seiten 36-38, 57, 57-59, 62 oben, 61 und 27 unten auf 28 oben.

Gib jeweils an, von welchen Tätigkeiten in der HJ die Rede ist."

In der darauffolgenden Stunde werden die Ergebnisse an der Tafel festgehalten:

- Sich präsentieren bei öffentlichen Feiern
- Sportwettkämpfe austragen
- durch Straßen im Gleichschritt marschieren
- auf Kommandos gehorchen
- auf Ferienlager gehen

und unter dem Aspekt diskutiert, was Walter daran gefiel.

Weiterführender Hinweis: "Dem Vater , Walter' ist die Sache mit der HJ gar nicht mehr so geheuer, denkt an seine Frage nach dem Nutzen."

Das Unterrichtsgespräch soll den "heimlichen Lehrplan" des Militarismus und Gehorsams in Ausrichtung auf den Krieg und die völkische Idee klären.

Abschluß der Lerneinheit mit Photographien, die im Hinblick auf den doppelten Charakter der HJ gedeutet werden können: z.B.

- (a) Kind in SA-Uniform, Reichsjugendtag 1934
- (b) Massenphoto mit Hitler zujubelnden HJ-Jugendlichen (beide zu finden u.a. in 'Ästhetik und Kommunikation' Heft 26/1976, S. 27 und 4)
- (c) Jungmädchenphoto mit Aufschrift: Auch du gehörst dem Führer.

(In: M.-A. Macciocchi, Jungfrauen, Mütter und ein Führer, Berlin 1976, S. 60) (Photomaterial siehe Literaturverzeichnis)

Dritte Frage

"Weshalb habt ihr euch im Krieg freiwillig gemeldet?" (1-2Std.)

Hier soll gezeigt werden, daß die Wirklichkeit des Krieges wesentlich vielschichtiger ist, als Walter und seine Freunde dies durch HJ und Propaganda mitbekamen. Ich habe als Zusatzmaterial den Film von Bernhard Wicki "Die Brücke" (106 Min., BRD 1960, 16 mm, s/w, Landesfilmdienste) verwendet, den ich allerdings schon vor ein paar Monaten mit den Schülern angesehen hatte. Sein Inhalt: Sieben Jugendliche kämpfen und sterben in irregeleitetem Idealismus für einen bedeutungslosen Flußübergang.

Der Einsatz des Films ist sehr zu empfehlen, auch erst z.B. im Anschluß an die Buchbesprechung, muß aber mit den Schülern besprochen werden, um verkürzte Folgerungen zu vermeiden.

Lernziele:

Die Schüler können erklären,

- (1) daß sich die Jugendlichen Illusionen von der Realität des Krieges machten,
- (2) daß die HJ vor allem die Kriegsbegeisterung anfeuerte,
- (3) daß Krieg nicht nur Bewunderung, Heldentum bedeutet, sondern vor allem Entbehrung, Angst, Tod, Zweifel, Wut,
- (4) daß in der Erinnerung manches rosiger aussehen kann, als es in Wirklichkeit war.

Methodische Hinweise

1. Gruppenarbeit:

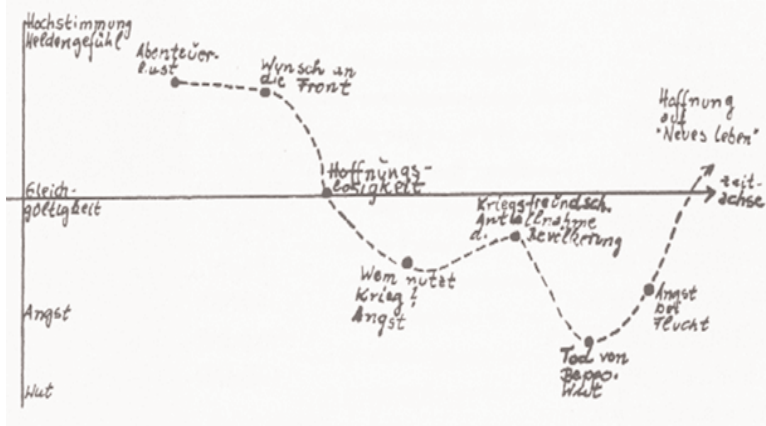
Wie wandelt sich Walters Einstellung zum Krieg?

Sucht mit Hilfe der angegebenen Seitenzahlen Textstellen für eure Meinung.

71/72, 75, 76, 88-91, 92, 95-97, 98, 100, 105-107, 110/111, 115, 120

Mögliches Tafelbild:		Warum warst du in der HJ?		
	WEM DIENT UND NUTZT DIESE SACHE?			
Wie stellte sich für Walter die HJ dar?	Dies gefiel ihm:	Dies lernte er, ohne es bewußt zu bemerken:	Begriffe:	
.
.
.

2. Die Ergebnisse werden in eine Kurve "Walters Einstellungs-wandel" aufgezeichnet (Unterrichtsgespräch):



3. Vergleich mit dem Film "Die Brücke":

- Welche Erlebnisse von Walter und den sieben Jungen sind ähnlich? (Bevölkerung grüßt nicht mehr mit ‚Heil Hitler‘; Wunsch der Jungen nach Front-Einsatz; realistischer Feldweibel; Tod eines Bürgers durch die Jungen, der diese gerade vor sinnlosem Blutvergießen warnen will; Angstgefühle ...)
- Versuche auch für die sieben Jungen (insgesamt) eine Linie zu ziehen. Erkläre, wie sie aussehen könnte. Mögliche Lösungen:
 - unausgeglichenes Zick-Zack, zwischen Helden-gefühl und Angst
 - die Jungen machen keine Wandlung durch, daher gleichbleibende Linie.

Vierte Frage

"Was habt ihr euch nach 1945, als dieser Krieg verloren war, gedacht?" (2-3 Std.)

Diese Lerneinheit ist ohne geschichtliche Vorkenntnisse am schwierigsten zu gestalten, da sie an den jugendlichen Leser hohe Ansprüche stellt. Gleichzeitig bietet das vierte Kapitel zusammen mit dem Schlußwort eine Fülle an Diskussionsstoff: S. 121-124:

Gespräch zwischen Vater und Sohn über die Nichtbewältigung des Zusammenbruchs der nationalsozialistischen Herrschaft. S. 126-130:

Gespräch zwischen Lademann und Walter über politische, ideologische und wirtschaftliche Hintergründe der Errichtung der faschistischen Herrschaft in Deutschland. S. 134-140:

Erzählung Lademanns aus dem KZ: Ordnungsliebe wird hier in ihrer unheimlichen Dimension gezeigt,

- als Ordnung der Herrschenden,
- als Schikane gegenüber Untergebenen,
- als Flucht vor der Beschäftigung mit zur Mitarbeit auffordernden Problemen. S. 144-153:

Die Vorführung eines russischen Musikfilms wird durch rechtsgerichtete Provokateure (Schlägertypen) gestört.

Die Handlungen der Polizei rücken dabei ins Zwielficht. Lademann erhängt sich, weil er auf Grund der Vorfälle, bei denen ihm zutiefst unrecht widerfährt, nicht mehr an ein demokratisches Deutschland glauben kann.

Lernziele:

Die Schüler erkennen,

- (1) daß die Herrschaft des Nationalsozialismus auch durch das Stillhalten der Mehrheit der Bürger verursacht war,
- (2) daß dieses Stillhalten u.a. durch das Akzeptieren von unbedingtem Gehorsam, durch das Anerkennen des Führerprinzips verursacht war,
- (3) daß der Neofaschismus Führerprinzip und völkische Ideologie gegen die parlamentarische Demokratie wieder einführen will,
- (4) daß Informiertheit, politisches Interesse und Engagement für die Demokratie die Gefahr des Neofaschismus bannen kann.

Methodische Hinweise

Folgende Fragenkomplexe wurden mit den Schülern erarbeitet:

1. Welche Erklärungen lernen wir für die ausdauernde Herrschaft des Faschismus in Deutschland kennen?
2. Zusatz: Informationen über neofaschistische Umtriebe
3. Wie können wir ein erneutes Aufkommen faschistischer Herrschaft verhindern?

zu 1:

vorbereitende Hausaufgabe: Lektüre der Textstellen: S. 121-124 und 126-130. Einige Schüler befragen Eltern, Großeltern, Lehrer nach ihrer Meinung, andere schlagen in Büchern nach ...

Zusammentragen der Meinungen im Unterrichtsgespräch. Textstelle S. 154 (andere Erziehung damals) hinzuziehen.

zu 2.:

Zusatzmaterial:

Aktionen örtlicher Gruppen aufgreifen, Filme siehe Literaturverzeichnis der GEW-Unterrichts-materialien, Neofaschismus: ebd.

S. Kurtzschinski: Revolten von rechts - Ein Bericht über nationalistische Jugendbünde. Waldbronn 1977 M. ApahEin Augenzeugenbericht. Zum Auftreten neofaschistischer Jugendlicher. Berlin 7. 9. 76. In: "Ästhetik und Kommunikation", Heft 26/1976, S. 78

Diskussion:

- (a) Gemeinsamkeiten mit HJ und völkischer Ideologie
- (b) Konfrontation mit Textstelle S. 144-153

zu 3.:

Abschlußdiskussion.

Evtl. Zusatzmaterial an die Hand geben mit Gesetzestexten des Alliierten-Kontrollrates in Deutschland sowie Auszug aus dem Bericht von C. Wilfert im ZDF am 10. 1. 78 (beides in GEW-Materialien) Dazu Textstellen S. 123, 130, 140, 143, 153-156.

Weiterführung/Vertiefung:

Interessierte Schüler könnten der Klasse Buchrezensionen vorstellen (Jugend- und Sachbücher, Romane) zum Thema "Nationalsozialismus". S. dazu: S. Ohage, Formen der Buchpräsentation in der Hauptschule, in: Praxis Deutsch 29/78, S. 60-62

Dietrich Bäumler:

Unterrichtseinheit für Sekundarstufe II

Didaktische Überlegungen

An Material über den Nationalsozialismus mangelt es nicht - auch nicht für die Schule. Spätestens seit dem Einsetzen des "Hitler-Booms" von 1976 bis 1978 wird die nach wie vor dringende Aufgabe der Vergangenheitsbewältigung in der politischen Bildung durch eine Kommerzialisierungswelle nationalsozialistischen Gedankenguts überdeckt, die kaum rationale Aufklärung bewirken kann, als vielmehr aus massivem Wirtschaftsinteresse affektive Persönlichkeitsstrukturen anspricht. Daß die Kommerzialisierung der NS-Thematik deutliche Erfolge aufweist, liegt wohl weniger an einem persönlich empfundenen Bildungsdéfizit der Bevölkerung und einem intensiven Interesse an Aufklärung, sondern eher am Mangel innerer, d.h. von der Gesamtpersönlichkeit der Individuen getragenen Aufarbeitung der nationalsozialistischen Vergangenheit. Die politische Haltung gegenüber dieser Thematik liegt zwischen Verdrängung und Desinteresse und gebiert - auf den ersten Blick fast widersprüchlich anmutend - eine Neigung oder gar Anfälligkeit für emotional aufrührende oder distanzierte, aber nicht eigenverantwortliche Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus.

Für die Schule bedeutet das Defizit, an dem sie teilweise mitschuldig ist: Abstand nehmen von einer einseitig

intellektuell, weil wenig motivierenden Unterrichtsarbeit, bei der die Behandlung von Dokumenten im Vordergrund steht; Hinwendung zu einer Auffüllung durch emotional-affektive Momente ganheitlicher Er- und Aufklärung, die nach lernpsychologischen Erkenntnissen erst Verantwortlichkeit aufbauen und tragen hilft. Damit sind bisherige Unterrichtsbemühungen, die in diese Richtung gingen, keineswegs abqualifiziert, doch scheinen Umfragen und Erhebungen unter Schülern in den vergangenen Monaten zumindest auf eine Krise in der politisch weiterhin dringend erforderlichen Vergangenheitsreflexion zu verweisen, zumal wenn man bedenkt, daß gleichzeitig mit dem "Hitler-Boom" seit 1976 in der Presse wieder verstärkt von rechtsextremistischen Aktivitäten berichtet wird. Das Burger-Buch könnte dazu beitragen, in seiner für Schüler verständlichen Sprache den Unterricht durch die Schilderung der persönlichen Erlebnisphäre eines Jugendlichen der NS-Zeit zu bereichern. Der Vorteil des Buches liegt in dem Bemühen des Autors, keine geglättete, die eigene Schuld Verstrickung überspielende oder übertrieben selbstrechtfertigende Darstellung damaliger Umstände zu geben, sondern die ganze Zwiespältigkeit, in die Jugendliche der Hitlerzeit geraten konnten, zu verdeutlichen. Damit beugt das Buch verharmlosenden ideologischen Pseudo-Bewältigungsversuchen wie auch Heroisierungen der Vergangenheit vor und gibt vom Einzelschicksal her ehrliche Auskunft - zwar nicht nach zahlenmäßig meßbarer Repräsentativität, aber doch über grundsätzliche politische und gesellschaftliche Verhaltensweisen, wie sie von vielen bestätigt werden können und die Typika undemokratischer Systeme aufzeigen. Wichtig für die Motivation der Schüler erscheint zudem, daß engagiert Zeugnis gegeben wird aus der Welt des Jugendlichen der NS-Zeit. Wichtig für die Zukunftsperspektive von Lehrer und Schüler ist die Kritik des Buches an der selbstbegründenden Auffassung, "so etwas" könne sich bei uns nicht wiederholen. Darin liegt auch die "Gültigkeit" (s.u.) des Buches.

Curriculare Aspekte

Das Burger-Buch bietet sich zunächst mit der klassischen Thematik "Nationalsozialismus" für die politische Bildung und den Geschichtsunterricht an, doch beinhaltet es übergreifende Fragestellungen, die in den Curricula des Religions- und dessen Alternativunterrichts (Philosophie, Ethik, Werte und Normen, Politik II etc.) enthalten sind:

Determination und Freiheit, Identität, Wert des Lebens, Toleranz, Schicksal und Fügung u.a. Außerdem ist die Kooperation mit dem Deutschunterricht unter zusätzlichen methodischen Gesichtspunkten denkbar: Jugendbuchlektüre, Buchreport, Gesamtlektüre, Kommunikationsbedingungen u.a.

Interpretatorische Aspekte:

Problemstellungen der vier Fragen:

Bei der Lektüre des Buches werden wesentliche Dimensionen menschlicher Existenz, hier des Jugendlichen, angerührt und können sowohl als zeitgebunden wie überzeitliche, gleichsam als menschlich stets bedeutsame Problemstellungen verstanden werden. Dabei wird das dichte Nebeneinander konkret situativer wie allgemein menschlicher Fragen deutlich.

Erste Frage:

"Wie konntet ihr ‚das mit den Juden‘ zulassen?"
Generationsproblem; Verdrängung der Vergangenheit; demokratische und undemokratische Traditionen des Kaiserreichs und der Weimarer Republik; Erscheinungsformen politischer Führungsautoritäten; Rollenspiele der Kinder und Jugendlichen; Konfrontation mit dem Tod des Spielgefährten; Beteiligung und Verantwortlichkeit am Unglück des anderen; Angst vor Wahrheit; Verhältnis SS - Polizei; Hineinwachsen und Einbezogen werden in den NS-Machtpararat; Schulunterricht im Zeichen von Nationalismus und Nationalsozialismus; die Judenfrage: Vorurteile, Hetze, Diskriminierung, Verfolgung, Vernichtung, Verhalten der Jugendlichen und der Erwachsenen zu jüdischen Mitbürgern; Überdeckung gesellschaftlicher Probleme durch außen- und militärpolitische Fragen; Angst vor dem Anderssein.

Zweite Frage:

"Warum wart ihr in der Hitler-Jugend?"

Massen- und Rangordnungsvcrhalten in der Hitler-Jugend; Ermächtigungsgesetz und Anpassungsprozcß der Jugendvcrbände; Einschätzung von Krieg und Frieden durch Erwachsene und Jugendliche; Faszination des Kriegsausbruchs; Nationalismus und nationalsozialistisches Einheitsdenken; Phänomene des Totalitarismus; von anfänglicher Siegeszuversicht über Skepsis zur Angst vor der Niederlage; Leiden der Zivilbevölkerung; Luftschutzkelleratmosphäre; private Gefühle und politi-

sche Spitzlei; Untergangs- und Durchhaltstim-mung; Macht der Propaganda; Ermordung eines abgestürzten Feindfliegers; Völkerrecht und Lynchjustiz.

Dritte Frage:

"Weshalb habt ihr euch im Krieg freiwillig gemeldet?"

Persönliche Entscheidung; Anpassung oder Untergang; Eitelkeit und Elend des Soldaten; Durchhaltezwang wider besseres Wissen; Chaos des bevorstehenden Endes; Bitterkeit der Niederlage; Betrug an jugendlichen Idealen; Flucht vor der Vergangenheit; Not der Zivilbevölkerung; Angst vor dem Tod; Brutalität der ausländischen Besatzung.

Vierte Frage:

"Was habt ihr euch nach 1945, als dieser Krieg verloren war, gedacht?"

Chaos des Zusammenbruchs; Schock der Niederlage; Recht der Vergangenheit - Unrecht der Gegenwart; Versuche der Anpassung an die neue Wirklichkeit; von der Fähigkeit oder Unfähigkeit zu lernen; die Lehren der Vergangenheit im Eignungstest für die Zukunft; Verdrängung der Vergangenheit; Aufbauideologie des Nachkriegsdeutschlands; Fortbestehen nationalsozialistischer Strukturen in der neuen Demokratie; Chancen zur demokratischen Freiheit; politische Instinklosigkeit im neuen System.

Schlußwort: Warnung und positiver Ausblick zur Herstellung und Wahrung der Demokratie.

Lernziele

Sprachkompetenz:

- sprachliche Ausdrucksformen analysieren und erfassen;
- die eigenen Empfindungen bei und nach der Lektüre artikulieren;
- die Art der Schilderungen analysieren und qualifizieren;
- methodische Überlegungen zur bestmöglichen Bearbeitung des Materials formulieren.

Sachkompetenz:

- Grundlagen und Hintergrundwissen zum Buch erarbeiten oder vertiefen;
- historische Wertigkeit und Wahrheitsfrage eines solchen Buches erörtern;
- Auswirkungen des Nationalsozialismus speziell im Zusammenhang mit der Thematik des Buches für die

Gegenwart und die weitere Zukunft erkennen;

Kommunikationskompetenz:

- die Betroffenheit heutiger Jugend von den Schicksalen der vorhergehenden Generationen einsehen und erfahren;
- diese Betroffenheit nicht als Einzel-, sondern als gemeinsames Schicksal erkennen;
- in der Gruppe sich über die Schilderungen und ihre Aktualität aussprechen;

Handlungskompetenz:

- die möglichen Konsequenzen aus den Erfahrungen mit dem Buch für eigene Verhaltensweisen grundsätzlich erörtern;
- eigene Verhaltensweisen und die anderer auf ihren, u demokratischen Charakter hin überprüfen;
- eventuelle faschistoide Strukturen eigener und anderer Gesinnung und Verhaltensweisen zu korrigieren suchen;
- eigene Erfahrungen aus diesem Unterricht Mitschülern und Lehrerkollegen in Form von Schulprojekt, Schulforum oder im Parallelunterricht mitteilen und zum Weiterdenken anregen.

Zum Umgang mit dem Buch im „Unterricht:“

methodische Überlegungen

Es kann kein Patentrezept gegeben werden, auch soll keine in sich geschlossene Unterrichtseinheit geliefert werden, sondern im Interesse situativer Wendigkeit mehrere durchlässige Unterrichtselemente, die fast beliebig kombiniert werden können. Adressaten des Unterrichts sind in erster Linie Lehrer und Schüler der Sekundarstufe II, doch ist der Einsatz einzelner Elemente auch in Sekundarstufe I (Jg. 9 und 10) vertretbar.

Die Praxis der einzelnen Unterrichtselemente ist abhängig von Motivation, Vorbildung und Situation der Schülergruppe (z.B. Grund- oder Leistungskurs, Jahrgangsstufe, Kooperation mit anderen Fächern). Das Buch ist einsetzbar für die Privatlektüre eines einzelnen oder mehrerer Schulen. Im Unterricht kann auf Einzelinformationen des Buches zurückgegriffen werden, doch wird der Ertrag für die gesamte Gruppe nicht hoch sein. Möglich ist die begleitende Lektüre für alle Schüler: das Buch wird nicht ausdrücklich in den Unterricht einbezogen, wohl aber ist mit Querverweisen ein gelegentli-

ches Einbeziehen von Teilaspekten des Buches sinnvoll - unter der Voraussetzung, daß alle Schüler das Buch kennen. An dieser Stelle wird das Burger-Buch als explizite Unterrichtslektüre behandelt und wird damit zum Unterrichtsgegenstand selbst, der allerdings unterschiedliche Gewichtung je nach Unterrichtseinheit erfährt.

Der Umgang mit dem Buch kann unter folgende grundsätzlichen Leitaspcktc gestellt werden:

- Konkretion: Welche Einzelelemente machen die Situation oder Aktion aus?
- politisches Interesse: Mit welchen Wunsch- und Zielvorstellungen begeben sich die Beteiligten in die Situation oder die Aktion?
- politische Selbst- und Mitbestimmung: Inwieweit vermag der einzelne Einfluß zu nehmen?
- Konflikt und Konsens: Worin zeigen sich Differenzen, und inwieweit lassen sich diese Differenzen überwinden?
- Geschichtlichkeit: Welche Entwicklungen haben zur Situation oder Aktion geführt, welche geschichtlichen Momente finden ihren Ausdruck?
- Ideologiekritik: Welche Ordnungs-, Macht- und Repressionsinteressen verbergen sich hinter der Situation und Aktion?
- Funktionalität: In welcher Weise werden Situation und Aktion gesteuert und wirken ihrerseits auf andere Situationen und Aktionen ein?
- politische Macht: Welche Mittel werden zur Durchsetzung bestimmter Interessen oder zur Stabilisierung einer bestimmten Situation eingesetzt?
- menschliche Existenz: In welcher Weise wird das Leben der Individuen in einer bestimmten Situation oder durch eine bestimmte Aktion verändert? Nachfolgend werden einige Unterrichtselemente vorgeschlagen, bei denen im einzelnen auf Unterrichtsstil, Arbeitsweisen, Hilfsmittel nicht mehr eingegangen werden kann.

1. Einstieg

Einleitende Kurzdarstellung des Lehrers: Entstehung des Nationalsozialismus, und/oder Vorbereitung der Lektüre: Schülerkurzreferate zu Einzelthemen des NS nach Schwerpunkten (vgl. Interpretatorische Aspekte)

Rollenspiel zweier Schüler(gruppen): Darstellung eines oder mehrerer Vertreter der heutigen Elterngeneration und der heutigen Jugend zu dem Thema "Politische Verantwortung damals und heute". Dieses Rollenspiel sollte vorbereitet werden durch Sammeln von Elternäußerungen zur NS-Thematik oder Erfahrungen mit Erwachsenen überhaupt (zur Elternbeteiligung s.u.). Vorführung des Wicki-Filmes "Die Brücke" nach kurzer Erläuterung,

anschließend Überleitung zur Buchlektüre mit Einführung
Ausgang: Situation der Jugend der BRD und der DDR, ihre
Rolle in Staat und Gesellschaft aus sozialer, politischer
und ökonomischer Sicht, Rückfrage nach dem gemeinsa-
men Erbe und dem Erlebnishorizont der
Eltern generation: Ansatz zu einem Systemvergleich
"Jugend im Dritten Reich, in der BRD, in der DDR"

2. Lektüre

Lektüre im arbeitsteiligen Gruppenunterricht: jede
Gruppe befaßt sich mit einer der vier Fragen; der Lehrer
kann Leitfragen gemäß Interpretations- oder
Lekturaspekten (s.o.) stellen, Schwerpunkte setzen,
anschließend Gruppen referate

Ganzlektüre durch die Schülergruppe - ggf. mit
Leitaspekten etc.; Lektüre dient als Einstieg in eine
Unterrichtseinheit "NS" und motiviert Entscheidungen
über das weitere Vorgehen

Lektüre als Basis von Referat(en) innerhalb einer
Unterrichtseinheit über NS oder andere Themen (vgl.
curriculare Aspekte)

3. Analyse, Interpretation, Gespräch

Vergleichsanalysen (s. Einstieg): Film "Die Brücke" -
Burger-Buch; Aussagen des Rollenspiels mit Markierung
der schärfsten Gegensätze; Jugend im Systemvergleich
Referate der Gruppenarbeiten, Aussprache nach
Gesichtspunkten, die von Schülern und Lehrer gemein-
sam festgelegt werden

Plenums-, Kleingruppen- oder Einzelgespräche über die
persönlichen Eindrücke der Lektüre Kommunikations wis-
senschaftliche Analyse der Gesamtlektüre (Sender,
Empfänger, (Tone etc.) unter dem Aspekt der politischen
Relevanz

Erweiterung der Gesprächsrunde durch Vertreter politi-
scher Parteien, Jugend- und anderer Organisationen;
Gesprächsaspekt: Ist die gegenwärtige Demokratie gefeit
vor politischen Gefährdungen, wie sie im Buch geschil-
dert und genannt werden? oder: Inwieweit lassen sich die
Schilderungen des Buches aus anderen Erfahrungen
bestätigen?

4. Gültigkeit

An das Buch ist die Frage nach der politischen Gültigkeit
zu stellen. Ergänzung und Erweiterung durch andere
Situationsschilderungen, Kontakte zu Gesprächspartnern
außerhalb der Schule (s.o.), Arbeit an historischen
Dokumenten sind die Mittel kritischer Hinterfragung. Die
Frage an das Burger-Buch, inwieweit es die Situation der
Vergangenheit realistisch und gültig wiedergibt, kann
man wie folgt beantworten: die Realität ist durch

Sacharbeit zu überprüfen; gültig mag man die Aussagen
insofern nennen, als das Buch für viele eine Alternative
und kritische Hinterfragung eines die Vergangenheit viel-
fach verdrängenden Eltern Verhaltens ist, zum anderen
weil es grundsätzliche anthropologische Probleme
anspricht.

Es wird oder kann ratsam sein bzw. sich nicht ausschlie-
ßen lassen, daß mit den "Vier Fragen an meinen Vater"
auch die Schülereltern und -großeltern angesprochen
sind. Es kann hier nicht darum gehen, die Elternge-
nerationen zu verurteilen - das wäre ganz und gar nicht im
Sinne der Intention des Autors -, zum anderen kann die
Schule auch den Eltern schmerzliche Fragen im Sinne
Burgers nicht ersparen, wenn sie sich aus dem politi-
schen Bildungsauftrag ergeben. Es kann sich empfehlen,
die Eltern zu einer die Unterrichtseinheit einleitenden
Versammlung einzuladen, um sie über das
Unterrichtsvorhaben zu informieren. Eventuell lassen
sich interessierte Eltern zu einem gelegentlichen
Unterrichtsbesuch bewegen, vielleicht sogar im Sinne
aktiver Mitgestaltung. Ein solches Verfahren hätte den
Vorzug, Vergangenheitskritik und Gegenwartsanalyse
mit allen Betroffenen zu

versuchen, nicht als Rollenspiel, sondern als Realität. Es
darf freilich nicht verkannt werden, daß dieser Schritt
nur in seltenen Fällen gelingt und von allen Beteiligten
ein hohes Maß an Energie und Toleranz verlangt.

Literatur

zum Thema Faschismus/Nationalsozialismus

Th. W. Adorno: Studien zum autoritären Charakter,
Frankfurt 1973

Ästhetik und Kommunikation, Heft 26/1976
"Faschistische Öffentlichkeit" Heft 32/1978 "Faschismus
heute?"

J. Berlin, D. Joachim, B. Keller, V. Ullrich: Was ver-
schweigt Fest? Analysen und Dokumente zum Hitler-Film,
Köln 1978

D. Boßmann: "Was ich über Adolf Hitler gehört habe..."
- Folgen eines Tabus: Auszüge aus Schüleraufsätzen von
heute, Frankfurt 1977

"Faschismus", Bilddokumentation der Neuen Gesellschaft
für Bildende Künste und des Kunstamts Kreuzberg in
Westberlin, Frankfurt 1978

I. Fetscher u.a.: Ist die Epoche des Faschismus beendet?
Hrsg. v. D. Horster u. M. Nikolinakes, Frankfurt 1971
GEW, Unterrichtsmaterialien 1: Neofaschismus. Zum 40

Jahrestag der ‚Reichskristallnacht‘ veröffentlicht von der GEW Hamburg, November 1978.

Enthält ausführlichen Anhang mit:

für antifaschistischen Unterricht geeigneten Filmen

Literaturliste Neofaschismus, Hitlerwelle, Rechtsentwicklung

Literaturliste Faschismus

W.E Haug: Der hilflose Antifaschismus, Köln 1977

E. Hennig: Bürgerliche Gesellschaft und Faschismus in Deutschland, Frankfurt 1977

R. Kühnl: Deutschland zwischen Demokratie und Faschismus, München 1971

R. Kühnl: Formen bürgerlicher Herrschaft. Liberalismus, Faschismus, Reinbek b. Hamburg 1971

R. Kühnl: Der deutsche Faschismus in Quellen und Dokumenten, Köln 1975

S. Kurtzschinski: Revolten von rechts - Ein Bericht über nationalistische Jugendbünde. Waldbrunn 1977.

Viel Quellcnmaterial, die Litcraturangaben lassen aber manchmal an Genauigkeit zu wünschen übrig.

A. und M. Mitscherlich: Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens, München 1967

E. Nolte: Die faschistischen Bewegungen, dtv Weltgeschichte Bd. 4, München 1966

W. Reich: Die Massenpsychologie des Faschismus, Frankfurt 1974

Literatur zum Thema Kinder- und Jugendliteratur und Faschismus:

U. Brüggemann: Die Darstellung des "Dritten Reiches" im bundesdeutschen Jugendbuch, in: Buch und Bibliothek 1976, S. 441-454

M. Dahrendorf: Die politische Funktion der Kinder- und Jugendliteratur, in: Der Deutschunterricht Heft 5/1974, S. 5-33

M. Dahrendorf: Der Nazismus ist nicht vom Himmel gefallen, in: Die Zeit v. 14. 10. 1977

H. Hengst: Anmerkungen zu geschichtlichen und zeitgeschichtlichen Jugendbüchern, in: Der Deutschunterricht Heft 1/1975, S. 34-51

C. Krutz-Arnold: Das "Dritte Reich" im Jugendbuch, in: Jugend und Buch Heft 2/1977, S. 7-10