

Materialien für den Unterricht

Elisabeth Zöller

Vaters Befehl oder Ein deutsches Mädel

S. Fischer Verlag, Frankfurt am Main 2012

ISBN 978-3-596-85447-9

erarbeitet von Christine Hagemann

1. Inhalt

Paula ist fünfzehn Jahre alt und begeistertes BDM-Mädel. Ihre Heimatstadt Münster, in der sie 1941 mit ihren Eltern und ihrem jüngeren Bruder lebt, ist durch Bombenangriffe des Zweiten Weltkriegs schon schwer beschädigt, doch Paula kann ihr Leben genießen: Ihre Familie ist liebevoll, gemeinsam machen sie das Beste aus den eingeschränkten Lebensumständen. Sie ziehen sogar in ein schöneres Haus. Paula ist Vaters Prinzessin. Dass sie sich mit ihrer besten Freundin Mathilda nur heimlich treffen kann, weil ihre Eltern gegen die Freundschaft sind, ist für Paula ein Abenteuer. Sie engagiert sich mit Freude und Ehrgeiz beim BDM, sie ist beliebt und hat Erfolg. Und sie ist in Werner verliebt. Zum ersten Mal begreift sie, dass ihre heile Welt nicht die ganze Wahrheit ist, als Mathilda ihr sagt, dass sie Halbjüdin sei und Angst um ihr Leben habe. Paula kann es nicht glauben, doch sie wird aufmerksamer. Sie ist entsetzt, als sie sieht, wie grausam jüdische Menschen und Andersdenkende behandelt werden, doch immer wieder beruhigt sie sich selbst. Ihr Umfeld und ihre Familie geben ihr das Gefühl, dass „alles in Ordnung“ sei.

Nach und nach tauchen immer mehr Anhaltspunkte auf, die Paulas heile Welt erschüttern. Mathilda verschwindet, Paula bleibt jedoch durch heimliche Briefe mit ihr in Kontakt. Parallel zu der Todesangst ihrer Freundin eskaliert der Konflikt mit ihrem Vater, als Paula beobachtet, dass er aktiv an der Deportation von Juden beteiligt ist. Sie konfrontiert ihren Vater und löst dadurch sein ‚anderes Gesicht‘, seine Härte und Brutalität, auch ihr gegenüber aus. Obwohl sie selbst unter der Kluft leidet, die sie von ihrer Familie und ihrem gesamten Umfeld entfernt, hält sie an dem Schwur fest, den Mathilda und sie sich gegeben haben: „Verlässt du mich nicht, verlass ich dich auch nicht.“

2. Erzählstil

Die Handlung des Romans wird durchgehend und chronologisch in der Ich-Erzähler-Perspektive im Präsens aus der Sicht des Mädchens Paula entfaltet. Durch detailreiche und einfühlsame Beschreibungen der Orte und Personen wird der Leser in das Jahr 1941 in Münster versetzt und erlebt

an Originalschauplätzen das Zeitgeschehen und die Atmosphäre in anschaulichen Bildern. Hierdurch wird sowohl eine genaue Ansicht der Ereignisse der Kriegsjahre vermittelt, als auch die Nähe zu den handelnden Personen verstärkt: Das emotionale Erleben der Zeit des Nationalsozialismus wird unmittelbar nachvollziehbar.

Durch die Identifikation mit Paula spürt der Leser die zunehmende Bedrohung der Kriegsereignisse genau wie ihr Bedürfnis, dennoch unbeschwert als ganz normale Fünfzehnjährige zu leben. Der eskalierende Konflikt mit ihrem Vater spiegelt die wachsende Notwendigkeit, gegenüber der hermetischen NS-Ideologie einen eigenen wertorientierten Standpunkt und damit Identität zu entwickeln.

Dialoge und innere Monologe lassen den Leser an Paulas Alltag und ihrer Gedanken- und Gefühlswelt teilhaben, alle Personen werden in ihren individuellen Eigenschaften vertraut. Hierdurch gelingt es Elisabeth Zöller nicht nur, den Leser an der Gedankenwelt der NS-Zeit teilhaben zu lassen, es wird darüber hinaus deutlich, wie leichtfertig Nachgeborene urteilen, wenn sie sagen: „Ich hätte mich sicher anders verhalten, ich hätte nicht mitgemacht.“

Der Leser mit Vorkenntnissen über die Zeit des Nationalsozialismus entdeckt immer wieder Hinweise auf Zusammenhänge, die Paula nicht erkennt; sie ahnt nichts Böses, alles hat eine einleuchtende Erklärung. Die Sympathie, mit der der Leser Paula begleitet, rückt die Innenwelt der Paula nah heran: die Freude und Begeisterung, mit der sie sich mit dem ‚Zeitgeist‘ identifiziert, wird nachvollziehbar.

Auch der junge Leser ohne Vorkenntnisse erlebt, Schritt für Schritt mit Paulas Entdeckungen, die Zwiespältigkeit der Ereignisse und der Beziehungen, die Paulas ‚heile Welt‘ zerstörten. Im Nachhinein bringt der Leser in Zusammenhang, was Paula übersehen hatte. Jedoch erscheint die Hauptperson zu keiner Zeit naiv und dumm, sie ist aufmerksam für Unstimmigkeiten und Lügen, die in Widerspruch zu dem ihr als richtig vermitteltem Weltbild stehen. Sie hat im Gegensatz zu allen anderen den Mut, sich die Unrechtssituation bewusst zu machen und sich, auch unter Inkaufnahme eigenen Leidens, letztlich konsequent dagegen zu stellen.

Der Duktus der Erzählung spiegelt den Zwiespalt wider, in dem Paula das Eindringen der ‚anderen‘ Wirklichkeit nur zögernd in ihre vertraute Welt zulässt: Immer wenn sie beginnt, die Wahrheit über die Judenverfolgung und die Lügen der NS-Indoktrinierung zu entdecken, lenkt sie sich ab mit angenehmen Erlebnissen. Die Überzeugung, mit der sie an ihrer Freundschaft mit Mathilda festhält, ist zunächst individuelle Solidarität und öffnet schrittweise Paulas Bewusstsein für die Priorität der allgemeingültigen Werte Mitmenschlichkeit und humane Gerechtigkeit.

In der Darstellung der Hauptpersonen gelingt es, die Ambivalenz ihrer Charaktere spürbar zu machen. Der Leser wird bewusst nicht von eigener Beurteilung entbunden: Paula leistet Widerstand gegen die Verlogenheit und Härte ihres Vaters, jedoch nur indirekt gegen das NS-Regime, das er repräsentiert; Paulas Mutter ist liebevoll und zugewandt, schafft es jedoch im Konflikt nicht, eigene ethische Entscheidungen zu fällen und sich von der Vormachtstellung ihres Mannes und der NS-Ideologie zu lösen; vor allem das Verhalten von Paulas Vater, der aus seiner Sicht sorgend und verantwortungsvoll seiner Tochter gegenüber handelt, schafft beim Leser ein Bewusstsein für die Notwendigkeit einer reflektierten Wertediskussion.

3. Lernziele

Die Handlung des Romans ‚Vaters Befehl‘ macht verstehbar, warum es Menschen oft schwerfällt, für ihr Handeln Entscheidungen zu treffen, die sie vor Verstrickung in Unrecht bewahren. (Paulas Verhalten zeigt, wie schwer es ist, unabhängige Überzeugungen im Widerspruch zum gesamten Lebensumfeld zu entwickeln und auch noch aufrecht zu halten. Paulas Vater macht paradigmatisch deutlich, dass die Überzeugung, sich gut und richtig zu verhalten, gleichzeitig zu unmenschlichem und falschem Handeln führen kann.) Um unabhängig entscheiden zu können, muss die eigene Motivation im Bezug zu Werten kritisch hinterfragt werden. Die Schüler sollen Methoden ethischer Argumentation kennenlernen, die sie zu einer eigenen, gereiften Position befähigen. Sie sollen in der Auseinandersetzung mit kontrovers diskutierten Problemen, wie etwa Terrorismus oder Migration, erkennen lernen, wo Polemisierung und kurzschlüssige Scheinargumente benutzt werden. Die begründete Zustimmung zu ethischen Basis-Normen stärkt das Selbstbewusstsein, sich gegen Manipulationsversuche zu behaupten und sich empathisch und tolerant zu verhalten.

3.1 Aktualisierungen der pädagogischen Fragestellung

Seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs wird der Frage nachgegangen, wie es dazu kommen konnte, dass ein ganzes Volk dem ‚Führer‘ folgte. Im Mittelpunkt der Antwortversuche stand zunächst die Person Adolf Hitler, die Faszination, die von ihm ausging und die auch die Faszination der Macht war. Sicher ist festzustellen, dass es für viele Einzelne ein starker Antrieb war, im Machtapparat von Bedeutung zu sein und dadurch ein eigenes Bedürfnis nach gesellschaftlicher Aufwertung zu befriedigen; diese Erklärung ist jedoch nicht hinreichend im Hinblick auf das Verhalten so vieler Menschen, die keine große Rolle spielten und doch anscheinend bedenkenlos dem NS-Regime zuarbeiteten.

Auch unter Berücksichtigung der gelungenen Manipulation kann die Gesamtheit der Bevölkerung des Deutschen Reichs nicht als ‚willenlos‘ und ‚verführt‘ bezeichnet werden. Es muss davon ausgegangen werden, dass es für den Einzelnen über den Aspekt der ‚nationalen Ehre‘ hinaus Anreize und Vorteile gab, die ihm die Beteiligung als nutzbringend und wohltuend erscheinen ließen. Dies ist für den Beginn des Nationalsozialismus verständlich und wird häufig mit dem Versprechen der Wiederherstellung der nationalen ‚Größe‘ Deutschlands nach dem Ersten Weltkrieg und der Zeit der Depression der 1920er Jahre erklärt. Für das Festhalten der großen Mehrheit der Bevölkerung an der NS-Ideologie bis zum Einmarsch der Alliierten 1945 (und darüber hinaus) ist diese Erklärung jedoch nicht ausreichend. Es hätte durchaus Möglichkeiten gegeben, sich zu informieren über das wirkliche Geschehen. Die Täter waren nicht durchweg Psychopathen mit sadistischen Neigungen. Es waren auch Familienväter und Mütter, Menschen, die Freunde hatten, die kinderlieb, hilfsbereit und gebildet waren. Sie handelten oft aus eigenem Antrieb und mit der eigenen Überzeugung, nichts Falsches, sondern etwas Sinnvolles zu tun.

Es geht weder darum, die damalige Bevölkerung anzuklagen, noch darum, Gräueltaten verständlich zu machen. Ziel ist es, besser zu verstehen, was ganz normale Menschen dazu brachte, dem offensichtlichen Unrecht nichts entgegenzusetzen.

Erst ein solches Verstehen ermöglicht der heutigen Generation, die geschichtliche Perspektive in ihre eigenen Werteentscheidungen zu integrieren. Es fördert das Entwickeln eines autonomen

Bewusstseins, das die Umdeutung von Werten sowohl im politisch-gesellschaftlichen als auch im privaten Umfeld erkennt und ihre Folgen zu verhindern bereit ist.

Ziel ist,

- Aufmerksamkeit für die Entwicklung eigener Grundwerte zu schärfen.
- Entscheidungen auf der Basis von universellen Grundwerten fällen zu lernen.
- Manipulation durch Umdeutung von Werten zu erkennen.
- Störungen der Empathiefähigkeit zu erkennen und zu bewältigen.

Die grundsätzliche Fragestellung ist:

- Wie hat der Einzelne Ideologie-konforme Überzeugungen entwickelt, die bis in sein Alltagsverhalten hinein sein Handeln dauerhaft bestimmten und ihn zum (Mit-)Täter machten?

Hieraus ergeben sich weitere Fragen:

- Wie ist die Ambivalenz des Verhaltens zu verstehen, die gleichzeitig sowohl ein brutal-menschenverachtendes als auch zu liebevoll-zugewandtes Handeln möglich machte?
- Wodurch fühlten sich einzelne Menschen nicht mehr in der Lage, die allgemein als gültig angesehenen Werte über ihre persönlichen Grundwerte zu stellen?

Für die pädagogische Arbeit bedeutet das:

- Welche Einflussfaktoren müssen bei der Werteerziehung berücksichtigt werden?
- Wie kann eine Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden, die Empathie und universelle Werte unangreifbar macht?

3.2 Die Instrumentalisierung der Werte

In der NS-Zeit war die Betonung des Nationalstolzes vor allem für diejenigen wohltuend, die aus der Identifikation mit einer starken Nation auch eine persönliche Aufwertung ableiteten. Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu einer geachteten Peergroup wurde zu einem großen Kollektiv ausgedehnt, zu einem ‚einigen Deutschland‘, das auch dem Einzelnen Ansehen und Wertschätzung versprach, wenn er sich den Regeln konform verhielt. Ab 1933 gab es eine Flut von neuen Gesetzen, Vorschriften und Verordnungen, die immer weiter differenziert und modifiziert wurden. Diese Reglementierungen wurden aber nicht als einschränkend und gängelnd empfunden, sondern als unterstützend und zukunftsweisend. Die breite Zustimmung wurde erreicht durch die Betonung von Werten, die auch im Selbstbewusstsein des Einzelnen eine große Bedeutung hatten. Dass hier oft eine Uminterpretation vorlag, konnte zunächst nicht wahrgenommen werden. Bei der heutigen Beurteilung muss berücksichtigt werden, dass die Konnotation von Wertvorstellungen immer auch auf früheren Erfahrungen beruht, die mit dem Ausdruck des Wertes verknüpft werden. Das Wort ‚Gehorsam‘ löst für uns, nicht zuletzt durch seinen Wirkzusammenhang im Nationalsozialismus, deutlich zwiespältige Assoziationen aus, was zur damaligen Zeit in einem anderen Erfahrungskontext nicht der Fall war. Begriffe wie ‚Pflichterfüllung‘ oder ‚Sicherheit und Ordnung‘ waren schon vor dem NS-Regime als wertvoll geschätzt, lösten jedoch bei der Nachkriegsgeneration vor allem die Assoziation einer perfide-willkürlichen und entmündigenden Staatsgewalt aus. Worte wie ‚aufräumen‘ und ‚umerziehen‘ waren zur NS-Zeit für die meisten Menschen rein positiv konnotiert und konnten deshalb gut und verharmlosend auf den Umgang mit stigmatisierten Minderheiten angewandt werden. Hierbei war die Einteilung in Arier und Nicht-Arier hilfreich, da sie gleichzeitig mit einer generellen

vorausbestimmten Abwertung der ‚anderen‘ verbunden werden konnte. Dadurch wurde im Selbstbewusstsein der Mehrheit das Kollektiv der Deutschen, das Deutschsein selbst gleichgesetzt mit ‚sauberer, edler, tugendhafterer, wertvoller‘ als andere.

Offen bleibt jedoch die Frage, wie auch im alltäglichen Sprachgebrauch auf Menschenleben bezogen aus ‚Säuberung‘ mit einfacher logischer Konsequenz ‚Vernichtung‘ werden konnte, ohne dass das moralische Empfinden der Mehrheit der Deutschen dadurch alarmiert worden wäre.

Im Folgenden sollen einige Aspekte und deren Wirkung auf den Einzelnen betrachtet werden, die der schleichenden Instrumentalisierung von Werten und Moralvorstellungen in der NS-Zeit Vorschub leisteten.

3.2.1 Das Führerprinzip

Der NS-Staat war in allen Bereichen hierarchisch und autoritär organisiert. An der Spitze der Befehlsgewalt stand ‚der Führer‘ Adolf Hitler. Jede Hierarchieebene bestand wiederum aus einer Struktur von Führern und Unterführern, die nach oben weisungsgebunden und nach unten eigenverantwortlich autoritär handelten. Den Anweisungen eines übergeordneten Führers musste uneingeschränkt Folge geleistet werden. Dieses Ordnungsprinzip galt sowohl für das politische System als auch für das Militär, das Recht und für alle gesellschaftlichen Verbände und Organisationen.

Das Ziel des Regimes, dass jede/r Deutsche ab zehn Jahren Mitglied einer NS-Organisation sein sollte, wurde durch Gleichschaltung bestehender Verbände (bis 1934) und Pflicht-Teilnahme an der Hitlerjugend (ab 1939) nahezu erreicht. Es ermöglichte neben der Reibungslosigkeit des Machtapparats eine intensive Kontrolle, die bis in private Belange jedes Bürgers reichte. Dies wurde jedoch allgemein nicht als Nachteil angesehen. Die reglementierte Durchstrukturierung aller Lebensbereiche bewirkte ein Gefühl von Sicherheit und Ordnung, das viele aufgrund der politischen Entwicklungen nach dem Ersten Weltkrieg auch persönlich verloren hatten. Alle Maßnahmen waren legitim, auf die Einhaltung der Gesetze wurde peinlich genau geachtet. Der ‚Führer‘ definierte sich selbst als unermüdlicher Wohltäter für das Volk; nach seinem Vorbild sollte jeder Einzelne dem Wohl der Volksgemeinschaft dienen und damit auch sein eigenes Leben verbessern. Durch das Mittun aller sollte das Deutschtum in der Welt (nach der von vielen auch persönlich als Schmach empfundenen Niederlage im Ersten Weltkrieg wieder) Respekt ernten.

Dem Einzelnen bot das Führerprinzip die Möglichkeit, ab dem Grundschulalter fortwährend ‚aufzusteigen‘ in einer grenzenlos scheinenden Hierarchie-Kette. Jeder Aufstieg wurde als Lob empfunden, sich richtig, sinnvoll und gut verhalten zu haben. Was für die Kinder ein ehrgeiziges Spiel war, diente nicht zuletzt als Einübung in das umfassende System von Befehl und Gehorsam. Das Selbstwertgefühl des Einzelnen basierte zum Großteil auf der Verantwortung, die ihm mit seiner Position zugesprochen worden war. Er genoss das Vertrauen seiner Untergebenen, so wie er selbst Vertrauen in die Richtigkeit der erhaltenen Beschlüsse und Anweisungen hatte. Für die Aufrechterhaltung dieses Systems und für sein Gelingen war es sinnvoll, dass die Person sich über ihr Handeln definierte und mit ihrer Aufgabe identifizierte. Jeder Einzelne, an welchem Platz innerhalb der Hierarchie er auch stand, konnte sich als wichtiger Bestandteil des ‚großen Ganzen‘ fühlen. Der Einzelne handelte in dem Bewusstsein, dass ihm eine Aufgabe zukam, von deren Erfüllung das Wohl anderer, letztlich das der gesamten Gemeinschaft, abhängig war. Es kam nicht darauf an, dass er Zusammenhänge verstand, wichtig war, dass er ‚auf seinem Platz‘ mit ganzem Einsatz ausführte, was

von ihm erwartet wurde. Dies gab dem Einzelnen ein Gefühl von Selbstwert, das Hinterfragen überflüssig machte; worauf es ankam, waren Pflichtbewusstsein und Gehorsam, die als zentrale Tugenden angesehen und von jedem geleistet werden konnten.

Die Analyse dieser Systemstruktur macht deutlich, wie das Bedürfnis nach Selbstwertgefühl und das Streben nach Tugendhaftigkeit für die Aufrechterhaltung eines umfassenden Machtapparates ausgenutzt wurde, ohne dass Ziele und Inhalte näher definiert werden mussten. Es genügte, das Handeln in einen überhöhten Zusammenhang zu stellen, um den Einzelnen von eigener Beurteilung zu entbinden und etwaige Skrupel zu unterdrücken.

Das Bewusstsein, durch Beteiligung an diesem System nicht nur Anteil an seinem Gelingen, sondern auch Anteil an der Schuld bekommen zu haben, wurde nach dem Krieg von vielen zurückgedrängt durch die Überzeugung, individuell nach grundsätzlich wertvollen Kriterien gehandelt zu haben. Ob Dorfpolizist oder Reichsführer-SS, jeder Einzelne sah sich hinreichend entschuldigt durch die Bedingungslosigkeit, mit der er seine Pflicht erfüllt und Befehlen gehorcht hatte. Hierin wird deutlich, dass der Wille zur Pflichterfüllung als Wert a priori beurteilt wurde. Das Abrücken von diesem Wert hätte für die Person das Aufgeben des Selbstwerts bedeutet.

3.2.2 Das Schweigegebot

Das unbedingte Vertrauen (der bedingungslose Gehorsam) war auch durch die Einschränkung der eigenen Entscheidungsmöglichkeiten bedingt. In der geschlossenen Hierarchiekette wurden Anordnungen weitergegeben, jedoch nicht diskutiert. Kontexte sollten undurchsichtig bleiben. Dies traf nicht nur auf die Geheimdienste Gestapo und ND zu, sondern ebenso auf Ministerien und Behörden. Auch der Führer der SS, Heinrich Himmler, forderte von seinen Gruppenführern nach dem Vorbild des militärischen Ehrenkodex Verschwiegenheit über erfolgte und geplante Aktionen. Im Laufe des Krieges kamen persönliche Gründe hinzu, aus denen viele SS-Leute und Soldaten selbst mit ihren Familien nicht über Erlebtes sprachen, sei es aus Überzeugung, aus eigener Traumatisierung oder um Angehörige zu schützen, denn der Krieg fand nicht auf entfernten Schlachtfeldern statt, sondern bedrohte ebenso das private Umfeld.

„Feind hört mit“ war eine allgemeine Parole im Zweiten Weltkrieg. Die Warnung, die dem Schutz vor Spionage und Gefahr dienen sollte, bewirkte beim Einzelnen das Empfinden von Verschworenheit aller Deutschen. Dieser Effekt war von der NS-Ideologie ebenfalls gewollt: Jeder Bürger sollte sich mitbeteiligt und mitverantwortlich fühlen. So entstand ein ziviler Ehrenkodex, nach dem nicht nur das Aussprechen von möglicherweise Gefährlichem, sondern auch das Fragen-stellen oder gar Kritik-äußern als schweres Verbrechen galt. Jeder wusste in den letzten Kriegsjahren, dass schon auf eine unbedachte Äußerung eine Anzeige als Volksverräter mit einer Verurteilung zum Tode folgen konnte.

Die Angst vor Todesstrafe wurde nach dem Krieg häufig als Begründung für das Schweigen genannt, es ist jedoch nicht anzunehmen, dass auf diese Weise tatsächlich ein breiter Widerstand verhindert wurde. Vielmehr war es der Ehrenkodex, der zu einer Verschworenheit führte, nach der es als schändlich galt, an dem ‚heiligen Ziel‘ zu zweifeln und den ‚Zusammenhalt der Volksgemeinschaft‘ zu durchbrechen. Die jahrelange NS-Propaganda, nach der Hitler in einer quasi-religiösen Weise zum uneigennütigen Beschützer und alleinigen Retter seines Volkes stilisiert wurde, trug dazu bei, dass eine ‚heilige Scheu‘ die eigene Reflexion verhinderte und das Sprechen verbot.

Das Schweigen führte einerseits dazu, dass Informationen über das wahre Ausmaß der KZ-Aktionen sich kaum oder nur schwer in der Bevölkerung verbreiteten, andererseits gab es dem Einzelnen trotz etwaiger Bedenken das Gefühl, moralisch richtig zu handeln. So ist es zu erklären, dass Widerstandskämpfer und Deserteure noch weit nach dem Krieg auch von Menschen, die nie überzeugte Nazis waren, trotz Einsicht in die Zusammenhänge immer noch ‚moralisch‘ als Verräter an ihren Kameraden betrachtet wurden.

3.2.3 Die Strategie der kleinen Schritte

Es war der NS-Führung durchaus klar, dass die frühzeitige Offenlegung ihrer endgültigen Ziele in Bezug auf die Ermordung und Ausrottung von Menschen zu Entrüstung und Widerstand in der Bevölkerung geführt hätte. Es sind mehrfach durch Reden und Protokolle die Überlegungen belegt, wie die ‚Endlösung der Judenfrage‘ den Deutschen schrittweise geläufig gemacht werden sollte. Die Abspaltung durch die Definition von völkischer ‚Minderwertigkeit‘ schaffte die Basis für den Ausschluss von Juden an Staats- und schließlich an Menschen-Rechten. Die kognitive Ablehnung alles Jüdischen sollte begründet und tief verwurzelt werden in einem *Gefühl*, dem Hass auf alle Juden. Erst die kollektive *emotionale Zustimmung* machte die systematische Vernichtung von Menschenleben möglich.

Es gab bereits Erfahrungen aus den Plänen zur systematischen Ermordung von Behinderten: Die ‚Aktion T4‘ (ab 1939) war aufgrund von Protesten der (Welt-)Öffentlichkeit kurzfristig gestoppt worden, um dann im Geheimen ohne Abstriche fortgesetzt zu werden. Für die Umsetzung der Aktion war es günstig gewesen, dass Euthanasie in der Wissenschaft (international) nicht nur in Bezug auf Sterbensranke, sondern auch auf körperlich und geistig Behinderte bereits Akzeptanz fand. Die Haltung, es gebe ‚minderwertiges Menschenmaterial‘, wurde im Sprachgebrauch regelrecht eingeübt. Die Diffamierung der Juden als ‚Volksschädlinge‘ wurde ebenfalls schon vor dem ‚Dritten Reich‘ betrieben und entwickelte sich zu einem Hauptthema des Nationalsozialismus. Der Erlass der ‚Nürnberger Rassengesetze‘ 1939, der laut Gestapo von der Bevölkerung mit Genugtuung aufgenommen worden war, wurde kontinuierlich erweitert durch immer neue Erlässe, die die Gesetze ständig verschärften. Dadurch fanden alle Maßnahmen auf einer offiziellen Rechtsgrundlage statt. Trotz allgemeiner Akzeptanz in der Bevölkerung wurde im alltäglichen Leben zwischen ‚den Juden‘ und ‚mein jüdischer Nachbar/Freund/Kollege‘ unterschieden. Doch allmählich zeigte die von der NS-Führung absichtlich verstärkte Propaganda auch im Alltag Wirkung. Die Einhelligkeit wurde durch ständiges Wiederholen in Reden, pseudowissenschaftlichen Begründungen, Plakaten und Radio-Propaganda gesteigert. Die persönliche Akzeptanz wurde (von Kindheit an) eingeübt durch die unterschwellige *Gewöhnung* im Sprachgebrauch, in Liedern und Filmen, die das Gefühl ansprachen. Die von der NSDAP protegierte und weit verbreitete Wochenzeitung ‚Der Stürmer‘ bediente intensiv die antijüdische Polemik. In allen Behörden und Schulen hatten überzeugte NSDAP-Mitglieder das Sagen, die HJ und das Fach ‚Rassenkunde‘ waren für alle Schüler Pflicht. Die Ausgrenzung von Juden wurde zu einer Selbstverständlichkeit, man nahm weitere antijüdische Verordnungen und schließlich sogar Deportationen als folgerichtig hin, zumal sich anscheinend auch alle anderen ‚guten Deutschen‘ damit einverstanden erklärten, sich zumindest unbeeindruckt zeigten. Mit dem günstigen Erwerb von jüdischem Eigentum, das die Deportierten zurücklassen mussten (1941, 11. VO zum Reichsbürgergesetz), ergab sich auch für den Einzelnen die Möglichkeit eines persönlichen Vorteils. Es standen nicht nur Häuser oder Schmuck, sondern auch Dinge des täglichen

Gebrauchs und Kleidung zum Kauf. Ab 1942 wurden zurückgelassene Lebensmittel und aus den polnischen KZs nach Deutschland geschickte Kleidung kostenlos an die Bevölkerung verteilt (z.B. Winterhilfe). Die eskalierende Mangel-Situation des Krieges trug dazu bei, dass der Einzelne etwaige Skrupel zurückdrängte: Die Dinge waren da und die Menschen litten unter Hunger und Kälte; sie nahmen die Hilfe an und stellten keine Fragen. Im Interesse der Selbsterhaltung betrachtete er es als notwendig, das eigene Gewissen mehr und mehr zu betäuben. Auf diese Weise verstrickte sich der Einzelne auch ohne politischen oder ideologischen Hintergrund in das System.

Bei vielen Menschen, die sich selbst nicht als aktiv am NS-Regime beteiligt ansahen, führten nach dem Krieg gerade die persönlichen ‚kleinen‘ Anteile an der Schuld zu einer dauerhaften Belastung, die das Schweigen begünstigte und zur Abwehr der Auseinandersetzung mit der eigenen Beteiligung beitrug.

3.3 Das Bedürfnis nach Kooperation

Die jüngeren Ergebnisse der Neurobiologie werfen ein neues Licht auf einen Wirkzusammenhang, der auch die Kooperation mit und innerhalb eines autoritären Regimes wie dem ‚Dritten Reich‘ erklären helfen kann. Der Ausgangspunkt hierzu ist im Folgenden die Aussage, die durch Erkenntnisse über die Funktionsweise von körpereigenen Substanzen im Emotionszentrum des Gehirns belegt ist:

Die zentrale Motivation des Menschen ist auf soziale Gemeinschaft mit gelingenden Beziehungen gerichtet, in denen er Akzeptanz und Wertschätzung erfährt.

Im Gehirn sind Nervenzellen zu einem Motivationssystem (auch Belohnungssystem genannt) verschaltet, das von chemischen Botenstoffen (Hormonen), die die Motivation hemmen oder antreiben, stimuliert wird. (Dopamin schafft Wohlbefinden, Konzentration und Handlungsbereitschaft, Opioide schaffen Beruhigung und ein positives Ich-Gefühl, Oxytocin schafft Bindung und Vertrauen.) Diese Vorgänge laufen intuitiv ab und sind ein grundlegendes Bedürfnis jedes Menschen. Die Befriedigung dieses Bedürfnisses determiniert das Fortbestehen der sozialen Gemeinschaft.

Da der Einsatz der Botenstoffe auf natürliche Weise nur in Beziehung mit Anderen ausgelöst wird, ist Kooperation mehr als eine rationale Entscheidung, sie ist als Grundbedürfnis unumgänglich. Hilfsbereitschaft bezieht sich jedoch nicht auf alle anderen Menschen gleichermaßen. Wahrscheinlich ist, dass der Einzelne sich auf ‚Quellen‘ ausrichtet, die möglichst vielversprechend sind. Tatsächlich genügt schon die Erwartung von ‚Belohnung‘, damit Dopamin und Opioide im Gehirn ausgeschüttet werden.

In diesem Zusammenhang ist die Erkenntnis von Bedeutung, dass das menschliche Gehirn auch ‚unpersönliche‘ Vorgänge wie Geschäftsabschlüsse oder den Umgang mit Institutionen ‚personal‘ erlebt: die Motivationszentren werden in gleicher Weise angesprochen und reagieren in gleicher Weise wie bei zwischenmenschlichen Beziehungen.

Eine Gefahrensituation hat neurophysiologisch zwei Wirkrichtungen: Nach innen wird die emotionale Bindung intensiviert. (Schon das Versprechen von Hilfe löst das Opioid-System und vermehrtes Oxytocin aus.) Nach außen wird alles Fremde als Bedrohung der Bindung empfunden, der Angreifer (auf die Beziehung) wird herausgedrängt und bekämpft. Eine Vergrößerung der Bedrohung bewirkt physiologisch eine Einengung der Wahrnehmung: Im Gehirn wird der Botenstoff Adrenalin freigesetzt, der den aktuellen Fokus auf schnelle Reaktion (Flucht oder Angriff) minimiert. Dies ist

eine unwillkürliche normale Reaktion. Aggression hat also *immer* einen funktionalen Auslöser und dient dem Schutz der Grundbedürfnisse des Individuums, in diesem Zusammenhang dem Bedürfnis nach Kooperation/Beziehung. Unter diesem Gesichtspunkt ist Empathieverlust ein Element der Verteidigung der Beziehung: Die emotionale Bindung ist so groß, dass kein weiterer Bedarf besteht; der Fremde wird als Störung der Beziehung empfunden und bekämpft; nach der Prämisse ‚dein Feind ist auch mein Feind‘ werden Aggressionen übernommen; Verlustangst löst Aggression aus und verhindert Empathie.

Unser zentrales Motivationssystem sucht nach Belohnung. Dabei ist nicht primär die Identifikation mit dem Überbau (Corporate Identity) nötig, ebenso effektiv ist, die Belohnung aus dem direkten Umfeld zu beziehen. Dies bot das NS-System in großem Maße an. Es wurden Mechanismen geschaffen und genutzt, die erfahrungsgemäß Menschen zu festen Beziehungen motivieren. Die Kooperation mit und innerhalb des NS-Systems festigte die Bindung des Einzelnen, da sie in hohem Maße die Befriedigung seiner Bedürfnisse nach Anerkennung, Schutz, Zuspruch von Wichtigkeit und Größe ermöglichte. Die zu Beginn der NS-Zeit gemachten Versprechungen linderten Zukunftsängste und definierten ein gemeinsames Handlungsziel. Der Einzelne war mitbeteiligt am Gelingen des Kollektivs und leistete seinen Beitrag gerne, weil er ihn als sinnvoll empfand. Das Einhalten von Regeln für den Zusammenhalt schaffte per se Erfolgserlebnisse im kontinuierlichen Erleben von Kooperation. Zu Beginn des Krieges war die Bindung an das System schon sehr stark, nicht zuletzt durch die frühzeitige Einbindung der Kinder und Jugendlichen. Sie wurde weiter gefestigt durch die Situation der Gefahr. Der Feind, der als Angreifer auf die Kollektiv-Beziehung identifiziert wurde, sollte (musste) sowohl nach außen als auch im Innern bekämpft werden. Minderheiten, die per Definition nicht zum Kollektiv gehörten, sollten (mussten) als Bedrohung ausgeschaltet werden. Der Empathieverlust des Einzelnen wird häufig als Folge von Abstumpfung und emotionaler Verrohung erklärt. Diese Faktoren spielten sicherlich eine Rolle, erklären jedoch nicht, warum z.B. ein SS-Mann jüdische Kinder in Vernichtungslager schickte und *gleichzeitig* seinen Kindern ein liebender Vater war, oder warum ein Jugendlicher seine Eltern denunzierte. Die Fähigkeit zu Mitgefühl und emotionaler Nähe war nicht generell ausgeschaltet. Unter dem Aspekt des Kooperations-Bedürfnisses muss diese Diskrepanz als Ausübung von intuitiven emotionalen Prioritäts-Entscheidungen gesehen werden, die von der Stärke (und damit Wirkmächtigkeit) der eingegangenen Bindung abhängig ist.

Es ist festzustellen, dass auch in der NS-Zeit die Bindung an das System nicht bei allen Deutschen ‚funktionierte‘, auch wenn sie zur definierten Gemeinschaft („Arier“) gehörten. Unter dem Gesichtspunkt des Kooperations-Bedürfnisses sind folgende Gründe denkbar:

- Der Einzelne bezog Selbstwertgefühl und Resonanz bereits aus anderen, stärkeren Beziehungen. Er identifizierte sich mit Werten, die der NS-Ideologie nicht entsprachen. (vgl. Mitglieder der Sopade/SPD, Gewerkschaften, Bünde, Kirchen)
- Der Einzelne wurde mit Erfahrungen konfrontiert, die die Beziehung infrage stellten. Er fühlte sich belogen, ausgenutzt; der Vertrauensverlust überwog die angebotenen Vorteile. Diese Haltung setzt einen Bezug zu Grundwerten voraus, die ein Beziehungs-Partner in gleicher Weise vom anderen erwartet, wie Ehrlichkeit, Treue, Zuverlässigkeit.
- Der Einzelne fühlte sich in Dilemma-Situationen gestellt, die Entscheidungen von ihm verlangten. Tatsächlich gab es bei vielen Widerstandskämpfern ein Schlüsselerlebnis („bis hierher und nicht weiter“), oft war es das Erleben von Willkür oder Grausamkeit, das sie emotional in eine kritische Distanz zum NS-System brachte. Die Entscheidung zur Beendigung der Kooperation setzt eine

gereifte Identität voraus, die Selbstwert aus der Teilhabe an universellen Werten wie Lebensrecht, Freiheit und Gleichheit grundsätzlich aller Menschen bezieht.

Literatur (Auswahl):

- Jean-Chrysostome Kapumba Akenda, Kulturelle Identität und interkulturelle Kommunikation. Zur Problematik des ethischen Universalismus im Zeitalter der Globalisierung, Frankfurt a.M. (IKO) 2004
Joachim Bauer, Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren, Hamburg (Hoffmann und Campe) 2006
Zygmunt Baumann, Dialektik der Ordnung. Die Moderne und der Holocaust, Hamburg (Europäische Verlags-A.) 1992
Wolfgang Benz (Hrsg.), Wie wurde man Parteigenosse? Die NSDAP und ihre Mitglieder, Frankfurt a.M. (Fischer) 2009
Rudolf Ginters, Typen ethischer Diskussion. Zur Begründung sittlicher Normen, Düsseldorf (Patmos) 1976
Jürgen Habermas, Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln, Stuttgart (Suhrkamp) 2001
Ian Kershaw, Hitler. 1936–1945, Stuttgart (Deutsche Verlags-Anstalt) 2000
ders., Der NS-Staat. Geschichtsinterpretationen und Kontroversen im Überblick, Reinbek (Rowohlt) 2006
Stephan Marks, Warum folgten sie Hitler? Die Psychologie des Nationalsozialismus, Ostfildern (Patmos) 2011
Reiner Neumann und Alexander Ross, Der Macht-Code. Spielregeln der Manipulation, München (Hanser) 2009
Willi Oelmüller (Hrsg.), Materialien zur Normendiskussion 2, Paderborn (Schöningh UTB) 1986
Richard L. Purtil, Grundfragen der Ethik, Düsseldorf (Patmos) 1985
Lauren Slater, Von Menschen und Ratten. Die berühmten Experimente der Psychologie, Landsberg (Beltz) 2010

4. Elisabeth Zöllers Buch ‚Vaters Befehl‘ im Unterricht

Das Buch eignet sich zum Einsatz in den Fächern Deutsch, Geschichte, Sozialkunde, und in fächerübergreifenden Projekten, auch mit Beteiligung der Fächer Religion/Ethik, Philosophie und Psychologie. Es können eigene kreative Bearbeitungen angeschlossen werden, die eine weiterführende Auseinandersetzung mit dem Stoff ermöglichen, wie Theater-, Schreib- oder Kunstprojekte.

4.1 Sprechen über die Zeit des Nationalsozialismus

Die heutigen Schüler sind die dritte Generation nach dem ‚Dritten Reich‘. Fast kein Schüler kennt einen Zeitzeugen, und in den Gesprächen der Familie kommen die Ereignisse dieser Zeit nicht mehr vor. Es ist nicht damit zu rechnen, dass das Thema mit einer Tabuisierung behaftet ist, dass verklausuliert oder verschämt darüber gesprochen wird. Dennoch ist festzustellen, dass vielen Jugendlichen das Sprechen vor allem über die Gräueltaten der NS-Zeit schwer fällt. Dies kann einerseits durch die Scheu vor der immer wieder betonten ‚Ungeheuerlichkeit des Bösen‘ bedingt sein, andererseits durch das schambesetzte Sprechen der Eltern- und Großeltern-Generation, die so das schon in der Nazi-Zeit bestehende Schweigegebot fortgesetzt haben.

Bei den Jugendlichen weckt gerade diese Tabuisierung Neugierde und Interesse, mehr darüber zu erfahren. Sie spüren, dass das Thema mit starken Emotionen besetzt ist, fühlen sich aber von der Aufklärung ausgeschlossen. – Die Demagogen rechtsradikaler Gruppierungen sind gerne bereit, den Jugendlichen alle Fragen zu beantworten. Es ist festzustellen, dass sie verstärkt auch auf unbewusste Beeinflussung etwa durch den Sprachgebrauch schon bei Kindern setzen. Ein Teil der Anziehungskraft von Neonazi-Gruppen besteht darin, dass sie als Tabubrecher auftreten, indem sie vorgeben, verschwiegene ‚Tatsachen‘ auszusprechen. Wenn dem gegenüber keine deutliche, tabufreie Aufklärung gestellt wird, die über das Benennen von Zahlen und Daten hinausgeht, bleibt die Kontrolle über die Auslegung bei diesen neuen Ideologen. Die Lehrkraft sollte eine offene, direkte Sprechweise wählen, die Tatsachen klar benennt und keinen Raum für Umdeutungen lässt.

Der Roman ‚Vaters Befehl‘ schafft einen wichtigen Beitrag zum Brechen des Schweigens, indem er die Ambivalenz im Handeln und in den Gefühlen der Hauptpersonen offenlegt und nachvollziehbar macht.

4.2 Antisemitismus heute

„Du Jude“ ist auf vielen Schulhöfen zu einem gebräuchlichen Schimpfwort geworden, das scheinbar ohne Bezug auf einen Kontext benutzt wird. Bei der Frage nach der Herkunft solcher Entgleisungen ergeben sich drei Aspekte:

- Die Schüler wählen einen Ausdruck, der ultimativ krass sein soll. Die volle Aufmerksamkeit ist ihnen sicher, da antisemitische Äußerungen sehr sensibel wahrgenommen werden. Die Motivation ist aber wohl eher, unter Mitschülern als besonders cool und verwegen zu erscheinen.
- Es werden implizite antisemitische Haltungen tradiert, die die Schüler in ihrem Umfeld wahrgenommen haben. Hier dient die Ausdruck dazu, den anderen als minderwertig, als Opfer zu bezeichnen.
- Bei Schülern mit muslimischem Hintergrund spiegelt der Ausdruck möglicherweise die religiös und politisch motivierte Feindschaft des Nahostkonflikts. Weitere Ressentiments entstehen dadurch, dass manche Muslime die Thematisierung der Holocaust-Erinnerung in Deutschland als ungerecht einseitig ansehen, da die eigene Verfolgungsgeschichte weitgehend ausgeblendet werde.

Der unbedachte Umgang mit Floskeln birgt in jedem Fall die Gefahr der Anschlussfähigkeit an Antisemitismus und rechtsradikales Gedankengut* und sollte nicht bagatellisiert werden. In der akuten Situation sollte deutlich interveniert, in der Reflexion die Wortwahl beachtet werden. Die Äußerung von Kritik etwa an aktuellen politischen Maßnahmen Israels ist legitim, muss sich jedoch klar gegen mögliche Fehlwahrnehmungen abgrenzen, um nicht Vorurteile zu bedienen und nicht einen ‚sekundären Antisemitismus‘ zu begünstigen.

Zur Gegensteuerung ist es notwendig, die Zeit des Nationalsozialismus intensiv zu beleuchten, um so die Basis für eine sensibilisierte und differenzierte Wahrnehmung zu schaffen. Hierzu dienen u.a. Unterrichtsmaterialien zum Holocaust, die für die Curricula in allen Bundesländern umfangreich zur Verfügung stehen.

Der Roman ‚Vaters Befehl‘ bietet den Schülern die Möglichkeit, die Einbindung einer Jugendlichen in das NS-System nachzuvollziehen und ebenso die emotionale Entwicklung der Hauptperson durch Erfahrungen, die ihr bisheriges Weltbild erschüttern. Die Auseinandersetzung mit der Ideologie-Treue, die ihr Vater repräsentiert, ermöglicht den Schülern die Reflexion über Mechanismen totalitärer Regime und ihre psychologischen Auswirkungen auf die Überzeugungen des Einzelnen. Die Schüler werden motiviert, eigene Grundüberzeugungen zu entwickeln und zu festigen, die auf universellen Werten beruhen und einer demagogischen Vereinnahmung widerstehen.

* Dies betont auch der Bericht des deutschen Bundestags, der aufgrund von Auswertungen demoskopischer Untersuchungen zu dem Schluss kommt, dass in Deutschland ein Fünftel der Bevölkerung latent antisemitisch eingestellt ist. <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/077/1707700.pdf> Bericht des unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus, Deutscher Bundestag Drucksache 17/7700, 10. 11. 2011

Weitere Informationen zum Thema ‚Antisemitismus in Europa‘ sind bei der ‚Bundeszentrale für politische Bildung‘ erhältlich, auch als Handreichung für Lehrkräfte, zum Download unter: <http://www.bpb.de/publikationen/>

4.3 Arbeitsblätter

Es sind Arbeitsblätter als kopierfähiges Material angefügt. Dem Alter und Entwicklungsstand der jeweiligen Lerngruppe entsprechend werden Arbeitsblätter mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad angeboten: Die Blätter 1–6 stellen Fragen, die sich auf die Romanhandlung beziehen und eine intensive Lektüre voraussetzen. Sie eignen sich vor allem in jüngeren Lerngruppen zum Einstieg in die Textarbeit und dienen dem Verständnis der Handlung. Diese Blätter sind mit zusätzlichen Lösungsbögen für die Lehrkraft versehen. Es sind meist mehrere Antworten vorgegeben, von einfach bis komplex, dies bietet der Lehrkraft die Möglichkeit, den Fähigkeiten der eigenen Lerngruppe besser gerecht zu werden. Die Blätter 7–18 verstehen sich als Elemente der Information zum Verständnis sowohl der Zeitumstände als auch der Motive der Romanfiguren und sind variabel einsetzbar. Sie enthalten Aufgaben, die sich auf die Romanhandlung beziehen, sowie Zeitdokumente mit Anschlussfragen, die zur Klärung und Entwicklung eigener Wertevorstellungen beitragen. Der Schwierigkeitsgrad dieser Blätter ist ansteigend, einige sind mit Lösungsbögen versehen, die auch weitere Anregungen enthalten. Sie können entsprechend dem Umfang der Unterrichtseinheiten auch in Ausschnitten zur schriftlichen oder mündlichen Bearbeitung eingesetzt werden. Die Blätter 13 und 18 sind vor allem als Information für die Lehrkraft gedacht.

4.4 Lesetagebuch / Portfolioarbeit

Eine kurze Wiedergabe des Inhalts nach Kapiteln und ausgewählte Zitate mit Seitenangabe erleichtern das Verstehen der erzählten Ereignisse, deren Einordnung in einen historischen Kontext und die spätere Interpretation. Die Schüler/innen legen eine Mappe an, hierzu eignet sich am besten ein Schnellhefter, in dem auch die Arbeitsblätter und weiteres Material sowie eigene Arbeiten gesammelt werden. Die im Überblick zum Lesetagebuch aufgeführten Inhalte sind Vorschläge, sie können von der individuellen Auffassung der Schüler abweichen.

Anleitung für die Schüler:

1. Schreibe beim Lesen des Buches zu jedem Kapitel einige Stichworte zum Inhalt.

Stelle dir dabei die Fragen:

Was geschieht?

Was empfindet Paula?

Worüber denkt Paula nach?

Du kannst beim Schreiben verschiedene Farben benutzen, je nachdem, auf welche Frage sich deine Antwort bezieht.

2. Schreibe zu jedem Kapitel mindestens eine Textstelle heraus, die du besonders wichtig findest, oder die dich besonders beeindruckt hat.

3. Nimm für die Romanfiguren ‚Paula‘ und ‚Paulas Vater‘ je ein extra Blatt und schreibe fortlaufend mit der Lektüre auf, was du über sie erfährst. Notiere auch, wie du über ihr Verhalten denkst.

4. Füge der Mappe eigene Arbeiten hinzu, wie zum Beispiel:

- eigene Gedanken und Kommentare
- Mindmaps und Skizzen
- Fotos und Zeitschriftenausschnitte
- Gedichte, Liedtexte oder Bilder
- eigene Zeichnungen, Fotos, Collagen, oder Gedichte

Überblick:

1. Der Geheimbriefkasten (S. 9–20)

Familie Laurenz:

- ❖ Paula: fünfzehn Jahre alt (glattes blondes Haar, geflochten zu zwei dicken Zöpfen)
- ❖ Vater: (trägt eine braune Uniform)
- ❖ Mutter: (Hausfrau)
- ❖ Hans: Paulas Bruder, zwölf Jahre alt

Sie wohnen in Münster in der Sonnenstraße.

- ❖ Mathilda Schubert: Paulas beste Freundin (tiefbraune Augen, braune Locken)
Ihr Vater ist Arzt, Medizinprofessor.
Ihre Mutter ist Künstlerin, sie malt Bilder.
- ❖ Fräulein Steinbrede: Deutsch- und Biologielehrerin
- ❖ Herr Berning: hat ein Pferdegestüt, wo Paula und Mathilda (heimlich) reiten.
- ❖ Werner Reuter: in ihn ist Paula verliebt.
- Ich-Erzählung aus der Sicht von Paula; Gegenwart
- Zeit des Zweiten Weltkriegs, Teile von Münster sind zerstört.

Paula ist stolz, weil sie als Anerkennung für ihren Einsatz beim BDM ein Buch mit dem Autogramm von Adolf Hitler bekommen hat. Ihre Eltern freuen sich und sind stolz auf Paula. Mathilda hat die Idee, einen Geheimbriefkasten einzurichten für Paula und sie, um sich heimlich verabreden zu können; denn Mathilda geht nicht mehr zur Schule, und Paulas Eltern möchten den Kontakt nicht.

„Nicht bloß, weil es meine Pflicht gegenüber meinem Vaterland ist, sondern auf das Herz kommt es an, auf die Liebe zum Führer.“ (S. 14)

„Verlässt du mich nicht, verlass ich dich auch nicht.“ S. (14, 19)

2. Gut, dass wir uns haben (S. 21–37)

Die Dinge, die man bei Bombenangriffen im Schutzraum braucht, gehören wie selbstverständlich zu Paulas Alltag.

Paulas erster Tag als Schafführerin beim BDM. Sie ist ehrgeizig. „Dabei ist es doch so einfach, nur das zu tun, was von uns erwartet wird!“ (S. 29) Sie mag ihre Freundinnen in der Gruppe, alle sind gerne dabei. „Ihr seht, was der Führer für uns tut. Also los, Mädels, tun wir unsere Pflicht für den Führer.“ (S. 34)

- erste Nachricht von Mathilda (S. 37)

3. Die harte Hand (S. 38–52)

Paula trifft sich heimlich mit Mathilda zum Reiten. Dafür muss sie ihre Mutter anlügen, was sie nicht gerne tut, aber ihre Eltern sind gegen Paulas Freundschaft mit Mathilda.

Mathilda ist bedrückt. Schließlich sagt sie Paula, dass ihre Mutter Jüdin ist und sie selbst Halbjüdin. Das bedeutet, dass ihre ganze Familie in Gefahr ist und weg muss.

Paula versteht es nicht. „Hast du wirklich keine Ahnung, was die Nazis mit den Juden vorhaben? Siehst du denn nicht, was um dich herum passiert?“ (S. 44) Mathilda erklärt, was Paula vorher als harmlos falsch interpretiert hat. „Wir haben Angst. Wir fürchten um unser Leben.“ – „Mathilda, du spinnst.“ – „Na klar. Ich spinne. Und du? Du träumst.“ (S. 45)

- *Das schwarze Auto* ist ein Symbol für die Bedrohung, die Mathilda empfindet. „Auf dem Feldweg überholt mich das schwarze Auto. Doch für mich ist es nicht wichtig.“ (S. 47)

Der Vater hat gemerkt, dass Paula zusammen mit Mathilda reitet. „Ich weiß plötzlich, dass er ab jetzt keinen Spaß mehr versteht.“ (S. 49) Er sagt: „Vielleicht überlegst du dir einmal, wo du hingehörst, auf welcher Seite du stehst.“ (S. 49)

Der Vater hasst alle Juden. Paula: „Mein Kopf fühlt sich leer an.“ (S. 50) „Und ich weiß plötzlich: Da ist der Führer und da ist Mathilda. Und zwischen ihnen ist eine hohe Mauer.“ (S. 51) Paula versucht, sich einzureden:

„Vielleicht ist doch alles nicht so schlimm.“ (S. 52)

4. Antonius Ackermann und Fräulein Steinbrede (S. 53–64)

Paula mag ihren neuen Geschichtslehrer, Herrn Ackermann. „Herr Ackermann hat etwas liebenswert Altmodisches, als käme er aus einer anderen Zeit.“ (S. 55) Er spricht über die Zeit der Aufklärung: „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen.“ (S. 56) Das ruft in der Klasse offenen Widerspruch hervor: „Wir wissen doch, was wir wollen. Und wenn nicht, dann sagt es uns unser Führer.“ (S. 56) Besonders fanatisch ist Franziska.

In Biologie spricht Frl. Steinbrede in Rassenkunde über die Vererbungslehre und „Reinrassigkeit“ und überträgt es auf Menschen. „Und nur die Reinrassigen sollen erhalten bleiben.“ – „Und die anderen?“ – „Na, die Antwort liegt doch auf der Hand: Die anderen werden aussortiert.“ (S. 63) Paula ist im Zwiespalt: Sie freut sich über Frl. Steinbredes Lob, doch sie muss an Mathilda denken, die sie vermisst.

5. Die Reihen fest geschlossen (S. 65–75)

Im Schrebergarten bei der Obsternte ist Paula mit ihrer Familie glücklich. „Ach es soll bitte immer solche sonnigen und unbeschwerten Tage geben!“ (S. 68)

Mehr **Zwiespalt**: Die Rede des Führers stört Paula (S. 70); Der Text der Todesanzeige von Annas Vater ist gelogen (S. 71); Hans hört die Rede des Führers im Radio an, weil er es MUSS (S. 71); Paula sucht Kontakt zu Mathilda, obwohl sie ihrem Vater versprochen hat, es nicht zu tun (S. 74)

Die Mutter sagt Paula, dass die Familie bald in ein größeres Haus umziehen wird.

Paula freut sich darüber. Sie schaut sich das Haus an. Weil sie es Mathilda zeigen möchte, fährt sie zu deren Haus. Doch dort ist niemand mehr. Paula fährt zum Geheimbriefkasten.

- zweite Nachricht von Mathilda: „Es ist etwas passiert ... kann es nicht schreiben. Wir ziehen bald um. Kann mich nicht mit dir treffen. Ich schreibe dir bald ausführlich. Lenchen.“ (S. 74)

6. Die Büchersammler (S. 76–90)

„Zu Hause geht das Leben seinen Gang.“ (S. 77) Die Familie bereitet sich auf den Umzug in die Villa vor. „Ich würde gerne die Menschen kennenlernen, die aus unserem neuen Haus ausziehen und seltsamerweise ihre Möbel dalassen.“ – „Vielleicht brauchen sie dort, wo sie hingehen, ihre Sachen nicht mehr.“ (S. 77)

Paula ist sich sicher, dass ihre Freundschaft zu Mathilda richtig ist.

Sie spürt, dass etwas nicht stimmt, versucht aber, sich zu beruhigen und – wie immer – eine harmlose Erklärung für ihre Beobachtungen zu finden. „Ich bin ganz ruhig und lasse mir nichts anmerken. Was kann ich schon tun?“ (S. 79)

Sie interessiert sich für das, was mit den Juden passiert (weil Mathilda Halbjüdin ist) und möchte mehr herausfinden. Gleichzeitig hat sie Angst davor, etwas Schlimmes (das sie zu ahnen beginnt) zu entdecken und beruhigt sie sich selbst. „Und solange ich Mathilda hier nicht sehe, ist alles in Ordnung. Was gehen mich all die Juden an?“ (S. 80)

Die BDM-Gruppe plant ein Feuer zu Ehren des Polizeipräsidenten, bei dem ‚undeutsche‘ Bücher verbrannt werden sollen. Alle sind begeistert.

Franziska spricht Paula auf ihre Freundschaft zu Mathilda an. (Will sie Paula aushorchen?) Paula schwindelt und verrät nichts.

- dritte Nachricht von Mathilda (S. 84)

‚Schundliteratur‘: „Bücher von undeutschen Autoren wie Karl Marx, Heinrich Mann, Erich Kästner, Sigmund Freud ...“ (S. 85) Hans behält heimlich ‚Emil und die Detektive‘ und ‚Pünktchen und Anton‘ von E. Kästner. Der Vater regt sich über die Sammelaktion der verbotenen Bücher auf, weil sie in seinen Augen die Polizeiarbeit bloßstellt und noch mehr, weil es keinen Befehl dazu gab. „Aber da ist ein fremder Ausdruck in seinen Augen, der mich erschreckt.“ (S. 88) „Der Führer befiehlt, *wir* folgen. Wer hat euch befohlen, diesen Mummenschanz zu veranstalten? Die Gauführerin? Der Kreisleiter? Der Gauleiter? Der Führer? Ihr handelt gefälligst nur auf Befehl. Hast du das begriffen? [...] Tut doch einfach nur das, was euch befohlen wird.“

Marschiert, singt und tragt die Fackeln der Bewegung. Folgt den Befehlen und verhaltet euch nicht eigenmächtig.“ (S. 89)

7. Musik (S. 91–103)

Auf der Feier bringt das gemeinsame Singen der nationalistischen Lieder alle in eine pathetische Stimmung. Paula erlebt es wie einen Rausch, sie ist vollkommen fasziniert.

„Ja, ich spüre, es geht um mein Leben, und es geht um Leben und Tod. Ich will dazugehören und am Straßenrand zusehen. Mitmachen, mittendrin sein. Ich will die gleiche Uniform tragen, die Lieder singen. Ja, ich will. Eine Andacht hat mich im Dämmerlicht ergriffen und lässt mein Herz schlagen. *Deutschland, heiliges Wort* ... Ich sehe Ergriffenheit, aber auch Härte in ihren Mienen. Wir stehen zusammen, wir greifen durch. Das alles ist Deutschland. Dafür leben wir.“ (S. 93f.)

„*Führer, wir folgen dir!* Wir rufen es mit einer Stimme, und sie hallt hundertfach zu uns zurück. *Führer, wir folgen dir!*“ (S. 95, 96) „Das nimmste mit in die Ewigkeit.“ (S. 96)

Werner spricht Paula an. Sie verabreden sich für den nächsten Tag. Paula ist ‚im siebten Himmel‘. „Heute ist mir alles egal. Bomben hin, Flugzeuge her. Wann ist es vier Uhr?“ (S. 98) Sie kommen sich näher. Auch Werner fragt Paula nach Mathilda. Paula verleugnet sie. „Schaffführerin beim BDM und dann eine Jüdin zur Freundin! Würdest du nicht, oder?“ – „Nein, würde ich ganz sicher nicht.“ (S. 100) Werner plant eine Aktion gegen die Swings. Paula gefällt die Musik.

Paula erzählt ihrem Vater von Werners Plan.

8. Ein neues Zimmer (S. 104–112)

Paula trifft sich mit Mathilda. Mathilda erzählt, dass die Familie auswandern will. Paula versteht noch immer nichts. Mathilda erzählt, warum ihre Mutter sich verstecken muss. „Und mit einem Mal bin ich mir nicht sicher, ob ich das alles wissen will ...“ (S. 105)

Als sie fast entdeckt werden, schützt Paula sie. „‘Natürlich werden wir Freundinnen bleiben! Verlässt du mich nicht, verlass ich dich auch nicht. Für mich gilt das jetzt mehr denn je‘, sage ich ernst.“ (S. 108)

Paula überlegt, was **richtig** ist: „Aus Mathildas Sicht ist ihrer Mutter furchtbares Unrecht geschehen. Aber weiß Mathilda über alles Bescheid, was ihre Eltern tun? Mein Vater sagt, wer nichts Unrechts tut, muss auch keine Angst haben. Was also ist richtig?“ (S. 109)

Umzug in die Villa, alle sind begeistert. Der Vater hat eine Überraschung: ein Gemälde von Rembrandt. „Ich habe es günstig bei einer Versteigerung ergattern können.“ (S. 112)

9. Tausend Sterne (S. 115–128)

„Anders kann ich mir meine plötzliche Traurigkeit nicht erklären. Glückliche und zufrieden müsste ich jetzt eigentlich nach Hause gehen, mich auf mein Bett legen, träumen und mich aufs Kino freuen. Aber ich spüre, wie mich auf einmal ein Gefühl der Hilflosigkeit gefangen hält. Was ist los mit mir? Ist das wegen Mathilda? Oder wegen dieser ganzen Heimlichtuerei?“ (S. 120) Paula rennt, um sich von der Anspannung zu befreien. – Paula und Werner gehen ins Kino. Im Vorprogramm (Wochenschau) erfährt Paula von der neuen Vorschrift, dass alle Juden den Stern tragen müssen. (S. 125) Der Wochenschau-Kommentar ist polemische Propaganda. Werner küsst Paula.

„Was ist mit Mathilda? [...] In der folgenden Nacht träume ich von ihr. Im Traum läuft sie schreiend davon. Wovor sie flieht, kann ich nicht erkennen. *Mathilda!*, rufe ich. Doch mein Ruf verhallt in der Schwärze der Nacht. Vielleicht ist Mathilda in Not, während ich mit einem Jungen händchenhaltend im Kino sitze. Ich habe Angst um sie. Ich muss etwas tun.“ (S. 128)

10. Du sollst nicht lügen (S. 129–142)

Die Predigt des Bischofs von Münster, in der er Euthanasie als Mord bezeichnet, wird von Briten als Flugblatt abgeworfen und heimlich verbreitet. Vater: schwere Bestrafung, alles genau nach Gesetzesvorgabe. (S. 130)

Im Religionsunterricht bekommen die 10 Gebote eine besondere Brisanz. Franziska droht Pfarrer Burkhardt offen mit der Macht ihres Vaters. Der Pfarrer windet sich. In die Frage, ob auch ein Jude der Nächste ist, dessen Hab und Gut man nicht begehren soll, platzt die Nachricht, dass Herr Ackermann von der Gestapo verhaftet wird. Frl. Steinbrede dazu: „Ihr habt gesehen, wie es einem Volksfeind und Judenfreund ergehen kann.“ (S. 134) *Langsam dämmert es Paula, dass Mathilda Recht hatte.*

Frl. Steinbrede schikaniert Paula bei der Konjugation des Satzes ‚Der Jude lügt.‘ (S. 136)

Paula fühlt Scham. „Würde ich wollen, dass mein Vater meine Mutter verlässt?

Papa, Mama, Hans und ich, wir gehören zusammen, egal was passiert.“ (S. 136)

Störsender im Radio: „Hitler lügt!“ (S. 140) → Verwirrung in Paulas Kopf. (S. 141f.)

11. Die Brosche (S. 143–153)

Der Propaganda-Film ‚Jud Süß‘ wiegelt die Leute auf. Auch Paula ist erschüttert. Vater: „*Ja, so sind sie, ausnahmslos alle.* Er betont das *ausnahmslos alle* und schaut mich dabei eindringlich an. Ich erwidere seinen Blick und nicke ernst.“ (S. 146) *der Jude // der Deutsche*

Im Luftschutzkeller schenkt der Vater Paula eine Brosche. – Es ist Mathildas Brosche!

„Im Traum hatte mein Vater zwei Gesichter.“ (S. 150)

Paula konfrontiert ihren Vater. „Das alles ist völlig legal.“ (S. 152) **Konflikt.**

12. Die Verhaftung (S. 155–168)

Paula rettet den behinderten Norbert Steinkamp, als er von Jungvolk-Pimpfen unter Führung von Werner verprügeln wird, weil er einen Witz über den Führer gemacht hat.

Werner ist schroff zu Paula. „Wie kann ein Mensch einmal lieb und zärtlich und im nächsten Moment brutal und gemein sein?“ (S. 156)

In der Schubert-Villa ist jemand. Paula denkt: „Alles ist wieder gut!“ (S. 158) Doch es sind andere Leute, die das Haus gekauft haben. Sie sind sehr nett. „Die Bank sagte uns, dass die Vorbesitzer aus familiären Gründen verkaufen mussten.“ (S. 161)

Paula beobachtet ihren Vater bei der Gestapoleitstelle, wo gerade einer der Swings brutal zum Verhör abgeliefert wird. Paula kapiert, dass Werner sie als Verräterin sieht. Paula schämt sich.

Zu Hause spricht sie darüber mit ihrem Vater. Der ist lieb und verständnisvoll. Er erklärt: „Er [Werner] muss sich an die Gesetze halten, wie jeder andere auch. Nur so können wir unsere Maßnahmen geordnet und diszipliniert durchführen. [...] Wir müssen Härte zeigen gegenüber Abweichlern und subversiven Elementen – und Hilfsbereitschaft gegenüber Volksgenossen.“ (S. 167)

Paula spürt im Traum Mathildas Angst. Doch sie selbst sieht keine Bedrohung. (S. 167f.)

13. Die Verfolgung (S. 169–183)

Im Morgengrauen sieht Paula, wie die Leute aus dem Nachbarhaus brutal verschleppt und ihre Möbel abtransportiert werden. Sie ist entsetzt, dass ihre Eltern, die dabei waren, nichts dagegen getan haben. (S. 170)

Als sie ihren Vater darauf anspricht, beruhigt der sie: „Mach dir keine Sorgen, Paula. Es hat alles seine Ordnung.“ (S. 171) *Paula beruhigt sich selbst.* „Alles scheint so leicht zu sein.“ (S. 174)

Werner geht jetzt mit Franziska. Paula ist verletzt.

„deutsche Köpfe“, außen und innen. (S. 178) Paula belauscht ein Telefonat, in dem ihr Vater einen Juden-Transport in ein Lager organisiert. Sonst ist alles normal. „Alles ist gut, alles ist wie immer. So hätte ich es gern.“ (S. 179) Paula will herausfinden, was ihr Vater mit all dem zu tun hat. Sie schämt sich, ihren eigenen Vater zu bespitzeln, doch noch mehr schämt sie sich, als sie sieht, dass die Gestapo und offensichtlich auch ihr Vater den Swingjungen, den sie verraten hat, brutal zugerichtet haben.

14. Der geheime Bote (S. 184–197)

Paula sitzt zwischen den Stühlen: „Ich möchte so gerne jemanden haben, mit dem ich reden, dem ich alles anvertrauen kann. In solchen Augenblicken fühle ich mich unglaublich einsam.“ (S. 186)

- vierte Nachricht von Mathilda (S. 188).

Paula vermutet, dass Berning der geheime Bote ist, der ihre Briefe zu Mathilda bringt. Berning ist der einzige, dem sie vertrauen kann, doch offen sprechen können sie nicht. Berning warnt Paula: „Dein Vater ist Polizist, und er würde dein Tun niemals gutheißen. Deine Familie aber ist der einzige Schutz, den du hast. Das darfst du nie vergessen.“ (S. 191)

Mit ihrer BDM-Gruppe fährt Paula zum Arbeitseinsatz aufs Land. In der gelösten, kriegsfernen Stimmung erzählt sie Gertrud von Mathilda und sogar vom Geheimbriefkasten. „...es tut gut, endlich mit jemandem darüber sprechen zu können!“ (S. 197)

15. Wie ein Filmstar (S. 198–212)

Krieg = Angst

Opa und Oma sehen die Nazi-Ideologie nicht so verbissen. Oma gibt Paula Geld für den Frisör. Paulas kurze Haare ärgern den Vater. „...während ich hier in meinem eigenen Haus Dinge sehe, die ich nicht tolerieren kann und die nicht passen.“ (S. 209) **Offener Konflikt.** Er kann ihr nicht verzeihen, dass sie nicht gehorsam ist / dass sie Widerstand leistet / dass sie nicht seinen Vorstellungen entspricht. „Der Lauscher an der Wand ...“ hört seine eigne Schand. „Ich erkenne dich nicht mehr wieder, Paula. Du bist eigensinnig und undankbar. Was ist nur aus meiner lieben Prinzessin geworden?“ (S. 211) Er treibt sie in die Enge.

16. Die Entscheidung (S. 213–239)

- fünfte Nachricht von Mathilda, wie ein Abschied. Sie hat Todesangst.

Am Tag des Transportes geht Paula heimlich zum Bahnhof, weil sie Mathilda sucht. Sie sieht, wie Juden in die Güterwagons gepfercht werden. Paula denkt an Mathilda, hat Mitleid. Sie weint. Sie wird in ihrem Versteck entdeckt, der Stellwerker fragt sie, ob sie zum Transport gehört. Paula verneint, ist sich aber nicht mehr sicher, auf welche Seite sie gehört. Der Mann verrät sie nicht, weil auch er Mitleid hat, und weil er diese Polizisten verachtet. Die Nacht über bleibt sie im Versteck. Die Juden fahren in den Tod. Paula ist bestürzt über die Kälte und Grausamkeit der Polizisten/ihrer Vaters.

Paula ist zugleich todmüde und hellwach. Als sie zu Hause in ihr Zimmer schleichen will, erwischt ihr Vater sie und schlägt sie hart. (S. 225)

Verhör in Vaters Büro. „Dass du mich richtig verstehst: Ich war unbeherrscht. Undiszipliniert. Das ist immer ein Fehler. Aber das bedeutet nicht, dass ich dich nicht mehr schlagen werde. Das liegt ganz bei dir. Steh gerade und sieh mich an.“ (S. 228) // Alles streng nach Vorschrift, für die „große Sache“ (S. 229). Der Vater verlangt, dass Paula ihm verrät, wo Mathilda und ihre Familie sind. // „Mathilda lebt. Wovor soll ich denn jetzt noch Angst haben?“ (S. 230) Paula hat jetzt Angst um sich selbst, weil ihr Vater sie bedroht. „Und das soll mein Vater sein? Ich bin so verwirrt.“ (S. 231) Er schlägt sie wieder. Sie wird auf den Dachboden geschleppt und hört, wie unten nach den Briefen gesucht wird.

Der Vater will wissen, wer der Bote ist. „Wenn du schweigst, bist du eine Volksverräterin und nicht mehr meine Tochter.“ (S. 235) Paula schweigt. „Papa hat sich für den Führer entschieden und ist sein treuer Handlanger geworden. Alles, was er tut, geschieht aus Überzeugung, wie er sagt. Er hat sich gegen mich entschieden, nicht umgekehrt.“ (S. 236) Sie muss sich endgültig entscheiden, auf welcher Seite sie steht. „Unter diesem Dach kann ich nicht mehr leben.“ (S. 236)

Mit verbundenen Augen wird sie mit einem Auto weggebracht.

Epilog (S. 243–258)

Paula ist in einem Kloster. sie kann nicht mehr sprechen und hat Albträume. „Es hat ihr die Sprache verschlagen.“ (S. 249) // „Doch ich mache mir auch Sorgen um ihn: Wie kann ein Mensch so etwas tun? Ein Vater. Da muss doch etwas mit ihm passiert sein, etwas ganz Schlimmes. Tut ihm das nicht weh? In solchen Augenblicken höre ich oft wie von Ferne die bellende Stimme des Führers.“ (S. 250)

„Sie [Mutter] hat mich doch auch verlassen, schreit es in mir. Sie hat sich doch gar nicht gewehrt. Sie hätte schreien müssen, die Zähne zeigen, wie eine Tigermutter aufheult und das Maul aufreißt, wenn ihr Kind in Not ist.“ (S. 251)

Als Hans sie besucht, erfährt sie, dass ihr Vater sie eigentlich in ein Jugendstraflager [die Bezeichnung ist bewusst beschönigend, eigentlich sind es Jugend-KZs] bringen wollte. Auf Bitten der Mutter ist sie im Kloster. „Vergiss nicht, was wichtig und richtig ist!“ – „Seine Worte hören sich so an, als wäre für jeden selbstverständlich, was wichtig oder richtig ist. Als gäbe es nur eine Antwort.“ (S. 157)

„Ich schäme mich für dich! Du und dein Führer – ihr seid Mörder!“ (S. 258)

Nachwort (S. 259–261)

Die Autorin des Romans beschreibt die Begegnung mit einer alten Frau, die ihr erzählt, was sie in ihrer Jugend im Zweiten Weltkrieg erlebt hat. Es sind Paulas Erlebnisse. Jeder, der es damals wagte zu widersprechen, wurde stumm gemacht. „Das müssen Sie schreiben, dass es einen nie, nie verlässt.“ (S. 260) Die Frau berichtet, was aus Mathilda und ihrer Familie geworden ist, und dass sie immer noch Freundinnen sind. „Diese Freundschaft war das Wichtigste in meinem Leben. Sie hat mich gehalten.“ (S. 261)

Das Märchen „Fundevogel“:

In dem Märchen der Brüder Grimm beschützt und rettet Lenchen das Findelkind „Fundevogel“ vor Lebensgefahr. Sie fliehen gemeinsam und müssen sich verstecken. Schließlich besiegen sie die Hexe (das bedrohende Böse) und leben glücklich. // Mathilda ist „Lenchen“, Paula ist der „Fundevogel“ (vgl. S. 15). *Für die Interpretation:* Zunächst mag es überraschen, dass Mathilda die Rolle des rettenden Lenchen hat, da sie es ist, die in Lebensgefahr ist und fliehen muss. Es ist jedoch Paula, die (wie der Fundevogel) gefangen ist und eine Entwicklung durchmacht, bevor sie frei sein kann. Die Freundschaft zu Mathilda ist (wie Lenchen) die starke Konstante, die diesen Entwicklungsprozess möglich macht. Letztlich ist es also Mathilda, die Paula hält und vor weiterer Verstrickung in die NS-Ideologie (das bedrohende Böse) rettet. Der zentrale Aspekt ist beider Wille zu unverbrüchlicher Freundschaft, mit der sie ein Leben lang aneinander festhalten.

4.5 Fragen zum Einstieg in die Lektüre:

1. Sieh dir das Coverbild des Buches an. Was zeigt es?

- Das Bild zeigt zwei Mädchen, die etwa fünfzehn Jahre alt sind. Beide Mädchen haben langes Haar, das sie zu Zöpfen geflochten haben. Das Mädchen links hat lockiges braunes, das Mädchen rechts hat blondes Haar. Das Bild wirkt wie ein altes Foto. Beide Mädchen sehen nach vorn und lächeln.
- Die Mädchen tragen Kleidung, die altmodisch wirkt. Beide tragen Röcke. Das Mädchen links hat eine grüne Kittelschürze an, die Kleidung des Mädchens rechts ist braun und wirkt wie eine Uniform.
- Das Bild ist zerrissen. Der Riss trennt die Mädchen wie ein Keil.
- Man kann erkennen, dass die Mädchen auf dem Foto nah beieinander gestanden haben, und dass das Mädchen mit der braunen Jacke das andere am Arm berührt hat.

2. Kannst du von dem Coverbild schon auf den Inhalt des Buches schließen?

- Die Handlung spielt in einer Zeit, in der solche Kleidung modern war.
- Vielleicht sind die Mädchen Freundinnen, die sich gut verstehen.
- Der Riss zeigt, dass sie getrennt sind. Was sie getrennt hat, kann man noch nicht wissen.

3. Kannst du vom Titel des Buches auf den Inhalt schießen?

- Vielleicht geht es um einen Vater, der Befehle gibt (autoritär ist) und seine Tochter.
- Es geht um ein Mädchen, das in Deutschland lebt oder aus Deutschland kommt.
- Das Wort „Mädel“ wird heute nicht mehr gebraucht. Es war früher üblich, etwa in der Hitler-Zeit. Dazu passt auch das Erscheinungsbild der beiden Mädchen.

Paula

Lies den Text bis Seite 20.

1. Struktur der Erzählung:

a) Aus welcher Sicht wird die Handlung erzählt?

b) In welcher Zeitstufe wird die Handlung erzählt?

2. Zeit und Ort der Erzählhandlung:

a) Zu welcher Zeit spielt die Handlung?

b) Was erfährst du über den Ort der Handlung?

3. Welche Personen kommen in der Handlung vor und was erfährst du über sie?

4. Wie ist Paulas Beziehung zu ihren Eltern? Begründe deine Meinung.

5. Warum ist Paula gerne beim BDM?

6. Kannst du vermuten, warum Paula stolz auf das Buch mit dem Autogramm ist?

7. Warum richten die Freundinnen einen Geheimbriefkasten ein?

Paula

Lektüre bis Seite 20.

1. Struktur der Erzählung:

- a) Aus welcher Sicht wird die Handlung erzählt?
 - Das Mädchen Paula erzählt die Handlung: Ich-Erzähler-Perspektive
- b) In welcher Zeitstufe wird die Handlung erzählt?
 - Die Handlung wird in der Gegenwart erzählt.

2. Zeit und Ort der Erzählhandlung:

- a) Zu welcher Zeit spielt die Handlung?
 - August 1941, zur Zeit des Zweiten Weltkriegs
- b) Was erfährst du über den Ort der Handlung?
 - Die Stadt Münster (im Nordwesten von Deutschland) ist teilweise durch Bombenangriffe zerstört. Das Haus der Familie in der Sonnenstraße ist fast unversehrt.

3. Welche Personen kommen in der Handlung vor, und was erfährst du über sie?

Familie Laurenz:

Paula: Sie ist fünfzehn Jahre alt, hat glattes blondes Haar, geflochten zu zwei dicken Zöpfen. Sie geht in die neunte Klasse der Annette-Schule. Sie ist gerne beim BDM, hat dort Freundinnen. Sie ist in Werner Reuter verliebt. Ihre beste Freundin ist Mathilda.

Vater: trägt eine braune Uniform

Mutter: Hausfrau

Hans: Paulas Bruder, zwölf Jahre alt

Mathilda Schubert: Paulas beste Freundin. Sie hat tiefbraune Augen, braune Locken. Ihr Vater ist Arzt, Medizinprofessor. Ihre Mutter ist Künstlerin, sie malt Bilder.

4. Wie ist Paulas Beziehung zu ihren Eltern? Begründe deine Meinung.

- Paula versteht sich sehr gut mit ihren Eltern. Sie möchte ihnen sofort erzählen, wie es bei der Feier war. Der Vater nimmt sie in den Arm und nennt sie „Prinzessin“ (S. 10). Die Eltern sind stolz auf Paulas Erfolge beim BDM („Ehrenplatz“ S. 11; „voller Achtung“ S. 12) und freuen sich mit ihr.

5. Warum ist Paula gerne beim BDM?

- Sie mag die Mädchen in ihrer Gruppe, es sind ihre Freundinnen.
- Sie findet Anerkennung und hat Erfolg.
- Es ist ihr wichtig, ihre Pflicht zu tun, und sie ist mit dem Herzen dabei. „Nicht bloß, weil es meine Pflicht gegenüber meinem Vaterland ist, sondern auf das Herz kommt es an, auf die Liebe zum Führer.“ (S. 14)

6. Kannst du vermuten, warum Paula stolz auf das Buch mit dem Autogramm ist?

- Das Buch ‚Mein Kampf‘ hat A. Hitler geschrieben. Das Autogramm macht es kostbar, weil alle, auch Paula, den ‚Führer‘ verehren. Für Paula ist es wie eine persönliche Anerkennung vom ‚Führer‘ für ihr Engagement.

7. Warum richten die Freundinnen einen Geheimbriefkasten ein?

- Sie können sich heimlich verabreden, denn Mathilda geht nicht mehr zur Schule, und Paulas Eltern möchten den Kontakt nicht.

Mathilda

Lies den Text bis Seite 52.

1. Kannst du vermuten, warum Mathilda Angst hat?

2. Warum glaubt Paula nicht, dass Mathilda in Gefahr ist?

3. Welche Bedeutung hat das schwarze Auto für Mathilda?

4. Warum möchte Paulas Vater nicht, dass sie sich mit Mathilda trifft?

5. Versuche zu beschreiben: Was meint Paula, wenn sie sagt: „Mein Kopf fühlt sich leer an“?

Mathilda

Lektüre bis Seite 52.

1. Kannst du vermuten, warum Mathilda Angst hat?

- Mathilda und ihre Familie sind in Gefahr.
- Sie ist Halbjüdin, ihre Mutter ist Jüdin. Sie hat die Aktionen gegen Juden erlebt, und sie weiß, dass Hitler alle Juden vernichten will. Mathilda hat Angst um ihr Leben.

2. Warum glaubt Paula nicht, dass Mathilda in Gefahr ist?

- Sie glaubt nicht, dass Hitler so etwas vorhat.
- Sie sieht keinen Zusammenhang zwischen den antijüdischen Aktionen und Mathilda.

3. Welche Bedeutung hat das schwarze Auto für Mathilda?

- Es ist ein Symbol für die Bedrohung, die Mathilda empfindet: Mit solchen Autos holte die Gestapo Menschen zur Verhaftung ab. Die Verhöre dort waren brutal, viele kamen nicht mehr zurück, wurden in Gefängnisse oder KZ-Lager gebracht.

4. Warum möchte Paulas Vater nicht, dass sie sich mit Mathilda trifft?

- Ihr Vater ist gegen den Kontakt, weil Mathilda Halbjüdin ist.
- Der Vater identifiziert sich mit der NS-Führung, er findet die Maßnahmen gegen Juden richtig. Paula soll sich so verhalten, wie er es für richtig hält.

5. Versuche zu beschreiben: Was meint Paula, wenn sie sagt: „Mein Kopf fühlt sich leer an“?

- Sie versteht nicht, warum ihr Vater so hart ist.
- Sie liebt ihren Vater und möchte ihn nicht enttäuschen, doch sie will Mathilda nicht verlieren.
- Sie versteht nicht, wie es sein kann, dass der ‚Führer‘ *alle* Juden wie „Pest“ (S. 50) behandelt, denn sie denkt: „Der Führer ist doch ein guter Mensch. [...] Er ist ein guter Führer.“ (S. 52)
- Sie möchte das Richtige tun, doch sie spürt, dass sie nicht einfach nur gehorchen kann. Sie steht zwischen dem ‚Führer‘/ihrem Vater und ihrer Freundschaft zu Mathilda.

Arbeitsblatt 3

„Alles in Ordnung“

Lies den Text bis Seite 112.

Paula entdeckt Anzeichen, dass etwas nicht stimmt, doch sie lenkt sich immer wieder ab und meint, dass alles nicht so schlimm ist. Suche Textstellen, die dies belegen und notiere sie in die Tabelle. Beginne mit Kapitel 4 (Seite 53).

Anzeichen, dass etwas nicht stimmt:

Paula lenkt sich ab:

Arbeitsblatt 3 – LÖSUNGEN

„Alles in Ordnung“

Lektüre bis Seite 112.

Paula entdeckt Anzeichen, dass etwas nicht stimmt, doch sie lenkt sich immer wieder ab und meint, dass alles nicht so schlimm ist. Suche Textstellen, die dies belegen, und notiere sie in die Tabelle. Beginne mit Kapitel 4, Seite 53.

Anzeichen, dass etwas nicht stimmt:

Lehrer Ackermann kritisiert den unbedingten Gehorsam gegenüber dem ‚Führer‘. „Aber kein Mensch darf das eigenständige Denken dabei vergessen.“ (S. 57)

In Rassenkunde geht es um die Aussonderung unerwünschten Erbguts. Als Paula gelobt wird, muss sie an Mathilda denken. Sie vermisst M. (S. 64)

Annas Vater war kein Held. Der Text der Todesanzeige ist gelogen (S. 71)

Mathilda schreibt: „Es ist etwas passiert ...“ (S. 74)

„Schundliteratur“ (S. 85) Streit mit dem Vater. „Aber da ist ein fremder Ausdruck in seinen Augen, der mich erschreckt.“ (S. 88) „Folgt den Befehlen und verhältet euch nicht eigenmächtig.“ (S. 89)

Treffen mit Mathilda: Mathilda hat Todesangst, muss fliehen. Paula verspricht, die Freundschaft nicht zu brechen. (S. 108)

Paula lenkt sich ab:

„Ich versuche, nicht mehr an Mathilda zu denken.“ (S. 53) Sie meidet den Geheimbriefkasten.

Paula wechselt das Thema und redet über Kinofilm.

Paula ist glücklich in ihrer Familie. „Ach es soll bitte immer solche sonnigen und unbeschwerten Tage geben!“ (S. 68)

Paula genießt die Geborgenheit zu Hause. (S. 72) Sie freut sich auf das neue Haus.

„Zu Hause geht das Leben seinen Gang.“ (S. 77)
„Und solange ich Mathilda hier [bei den Judenhäusern] nicht sehe, ist alles in Ordnung. Was gehen mich all die Juden an?“ (S. 80)
Die BDM-Gruppe plant eine Feier.

Bei der Feier macht Paula begeistert mit. „Ich will dazugehören [...]. Mitmachen, mittendrin sein. [...] Dafür leben wir.“ (S. 93f.)

Paula freut sich über ihr schönes Zimmer im neuen Haus. „Mein Vater sagt, wer nichts Unrechts tut, muss auch keine Angst haben.“ (S. 109)

Der Konflikt

Lies den Text bis Seite 212.

1. Paula macht ein Wettrennen mit Hans (S. 120ff.).

Kannst du vermuten, warum Paula das Bedürfnis hat zu rennen?

2. Wie nehmen Paula und die Leute im Kino die Nachricht auf, dass alle Juden gelbe Sterne tragen müssen? (S. 125f.)

3. Was beschließt Paula, nachdem sie Mathilda im Traum gesehen hat?

4. Was geschieht, bevor Paula etwas unternehmen kann?

5. Welche Entdeckungen macht Paula?

6. Versuche zu erklären: Warum kann Paula nicht mehr „Vaters liebe Prinzessin“ sein?

a) aus der Sicht von Paulas Vater: _____

b) aus Paulas Sicht: _____

Der Konflikt

Lektüre bis Seite 212.

1. Paula macht ein Wettrennen mit Hans (S. 120ff.).

Kannst du vermuten, warum Paula das Bedürfnis hat zu rennen?

- Sie will vor dem Gefühl der Hilflosigkeit weglaufen. Sie weiß nicht, was richtig ist, und sie weiß nicht, was sie machen soll. Das lähmt sie, und deshalb hat sie das Bedürfnis zu rennen.
- Die Heimlichtuerei belastet sie. Beim Laufen fühlt sie sich frei.
- Der Kontakt zu Mathilda wird immer belastender. Paula spürt, dass etwas Schreckliches passieren könnte. Sie verdrängt diesen Gedanken, läuft davor weg.

2. Wie nehmen Paula und die Leute im Kino die Nachricht auf, dass alle Juden gelbe Sterne tragen müssen? (S. 125f.)

- Sie finden es ganz normal. Sie empfinden die Nachricht bloß als Verzögerung, sie wollen den Film sehen.
- Paula denkt nur, dass das die Maßnahmen sind, von denen ihr Vater gesprochen hat. Eigentlich ist es ihr egal, weil sie verliebt ist und nur an Werner denkt.

3. Was beschließt Paula, nachdem sie Mathilda im Traum gesehen hat? (S. 128)

- Sie beschließt, dass sie etwas tun muss. Sie hat ein schlechtes Gewissen, und sie hat Angst um Mathilda. Was sie tun will, weiß sie noch nicht.

4. Was geschieht, bevor Paula etwas unternehmen kann?

- Der Bischof von Münster nennt die Tötung von Geisteskranken Mord. (S. 129)
- Pfarrer Burkhardt spricht über die Aktualität der Zehn Gebote. (S. 131)
- Lehrer Ackermann wird verhaftet. Paula verdächtigt Franziska, ihn verraten zu haben. Bei dem Gedanken an das schwarze Auto ahnt sie, dass Mathilda Recht hatte. (S. 134)
- Beim Konjugieren des Satzes „Der Jude lügt“ hat Paula das Gefühl, dass Frl. Steinbrede den Satz „Der Jude lügt“ extra für sie gewählt hat. Sie denkt dabei an Lehrer Ackermann und an Mathilda. Sie spürt, dass der Satz nicht stimmt und dass sie auf Mathildas Seite steht. (S. 136)
- Der Störsender sagt: „Hitler lügt.“ (S. 140) Paula ist verwirrt.
- Der Film „Jud Süß“ irritiert Paula. (S. 146) Sie denkt, dass ihr Vater doch Recht hatte.

5. Welche Entdeckungen macht Paula?

- Die Brosche gehörte Mathilda. „Im Traum hatte mein Vater zwei Gesichter.“ (S. 150)
- Auch Werner hat zwei Gesichter. (S. 156)
- In der Schubert-Villa wohnen fremde Leute, die anscheinend von nichts wissen. (S. 161)
- Die jüdischen Nachbarn werden verschleppt, und ihre Eltern tun nichts. (S. 170)
- Ihr Vater organisiert einen Juden-Transport in ein Lager. (S. 178)
- Ihr Vater ist an dem brutalen Verhör des Swingjungen beteiligt. (S. 182)

6. Versuche zu erklären: Warum kann Paula nicht mehr „Vaters liebe Prinzessin“ sein?

a) aus der Sicht von Paulas Vater:

- Paula gehorcht ihm nicht. Sie ist nicht mehr wie ein ‚deutsches Mädel‘. (S. 209-211)
- Sie widerspricht dem, was er für richtig hält.

b) aus Paulas Sicht:

- Sie findet falsch, was ihr Vater tut. Sie kann ihm nicht mehr vertrauen.
- Sie kann der Nazi-Ideologie nicht mehr zustimmen.

Die Entscheidung

Lies den Text bis Seite 258.

1. Warum geht Paula zum Bahnhof, wo der Transport stattfinden soll?

2. Was erlebt Paula auf dem Bahnhof? Notiere Stichworte.

3. Wie erfährt Paula, dass Mathilda lebt?

4. Warum schlägt der Vater Paula?

5. Was trennt Paula endgültig von ihrem Vater?

6. Warum wird Paula stumm?

7. Wie findet Paula ihre Sprache wieder?

Die Entscheidung

Lektüre bis Seite 258.

1. Warum geht Paula zum Bahnhof, wo der Transport stattfinden soll?

- Sie sucht nach Mathilda. Sie hält es für möglich, dass Mathilda beim den Deportierten ist.
- Sie will herausfinden, ob ihr Vater auch selbst an den Transporten beteiligt ist.

2. Was erlebt Paula auf dem Bahnhof?

- Sie sieht, wie Juden in die Güterwagons gepfercht werden.
- Paula denkt an Mathilda. Sie hat Mitleid mit den Menschen. Sie weint.
- Sie erlebt, dass nicht alle Menschen, die hier mitmachen, wirklich überzeugt sind, z.B. der Stellwerker, der sie nicht verrät.
- Sie ist bestürzt über die Kälte und Grausamkeit der Polizisten und ihres Vaters.

3. Wie erfährt Paula, dass Mathilda lebt?

- Wenn Mathilda beim Transport gewesen wäre, müsste ihr Vater es wissen. Er fragt aber Paula, weil er selbst es nicht weiß. Also ist Mathilda nicht dabei und konnte wahrscheinlich fliehen.

4. Warum schlägt der Vater Paula?

- Er hält Schlagen für eine normale Erziehungsmaßnahme.
- Er ist wütend, weil Paula im heimlich nachgeschlichen ist.
- Er ist wütend, weil Paula heimlich am Bahnhof war und dort etwas gesehen hat, was er geheim halten wollte.
- Er ahnt, dass sie nicht mehr auf seiner Seite steht.

5. Was trennt Paula endgültig von ihrem Vater?

- Ihr Vater verhält sich ihr gegenüber, wie sie es nie vermutet hätte. Er schlägt sie brutal.
- Er behandelt sie wie eine Verhaftete beim Verhör.
- Er ist nicht mehr wie ihr Vater, der immer liebevoll zu ihr war.
- Paula erkennt, dass ihr Freundschaft zu Mathilda ihr wichtiger ist als der Gehorsam ihrem Vater und dem ‚Führer‘ gegenüber.
- Sie erkennt, dass sie sich entscheiden muss: Ihr ist klar, dass Menschlichkeit das Wichtigste ist, und dass sie mit Mördern nichts zu tun haben will.

6. Warum wird Paula stumm?

- Sie muss schweigen, weil sie Mathilda und Berning in Lebensgefahr bringt. Gleichzeitig will ihr Vater sie zum Sprechen zwingen. Sie will keinen Verrat begehen. Gerade dadurch wird sie (in den Augen ihres Vaters) zur Verräterin (am Vaterland/an ihm). Den Konflikt hält sie nicht aus.
- „Es hat ihr die Sprache verschlagen.“ (S. 249) Die Grausamkeit dessen, was sie gesehen und erlebt hat, ist zu viel für sie. Die Prügel ihres Vaters hat sie aus der Familie getrieben. „Deine Familie aber ist der einzige Schutz, den du hast.“ Das hatte Berning zu ihr gesagt. (S. 191) Sie ist jetzt schutzlos.

7. Wie findet Paula ihre Sprache wieder?

- Sie zerreißt das Buch von Hitler/ihrem Vater. Damit zerreißt sie die Beziehung.
- Sie befreit sich. Ihre Entscheidung steht fest.
- Sie hat Mut zu einer eigenen Position, sie schreit sie heraus.

Epilog

1. Das Wort Epilog bedeutet Nachwort. Wie unterscheidet sich in diesem Roman der Epilog von dem anschließenden Nachwort?

2. Was haben Epilog und Nachwort in diesem Roman gemeinsam?

3. Was erfährst du im Epilog

a) über Paula?

b) über Paulas Vater?

4. Was erfährst du im Nachwort?

5. Entwickle ein Assoziogramm zu dem Begriff „Autorität“.

Schreibe das Wort „Autorität“ in die Mitte eines Blattes. Schreibe darum herum, was dir zu diesem Begriff einfällt.

Du kannst dabei die folgenden Worte verwenden: *befehlen, gehorchen, beschützen, zustimmen, nein-sagen, Vernunft, Freiheit, Verantwortung.*

Du kannst die Begriffe mit Strichen, Pfeilen, Farben und Symbolen verbinden.

Du kannst weitere Begriffe hinzufügen.

Epilog

1. Das Wort Epilog bedeutet Nachwort. Wie unterscheidet sich in diesem Roman der Epilog von dem anschließenden Nachwort?

- Im Epilog wird die Erzählhandlung aus der Sicht von Paula weitergeführt.
- Im Nachwort spricht die Autorin des Romans.

2. Was haben Epilog und Nachwort in diesem Roman gemeinsam?

- In beiden wird eine Aufklärung der Ereignisse gegeben.

3. Was erfährst du im Epilog

a) über Paula?

- Sie ist in Sicherheit in einem Kloster. Die Nonnen dort halten auch nichts von den Nazis.
- Sie fühlt sich im Stich gelassen. Sie fragt sich, wie jemand (ihr Vater) so werden kann.
- Sie hat sich entschieden. Sie steht nicht mehr auf der Seite der Nazis.

b) über Paulas Vater?

- Wenn die Mutter es nicht abgemildert hätte, hätte er sie in ein Jugendstraflager bringen lassen, was eigentlich ein KZ ist. Er hat sie seiner Ideologie geopfert.
- Er schickt ihr das Buch, d.h. er möchte Kontakt, aber zu seinen Bedingungen.
- Er hat sich nicht geändert. Er denkt, dass nur er weiß, was richtig ist.

4. Was erfährst du im Nachwort?

- Die Autorin des Romans beschreibt die Begegnung mit einer alten Frau, die ihr erzählt, was sie in ihrer Jugend im Zweiten Weltkrieg erlebt hat. Es sind Paulas Erlebnisse.
- Die Frau berichtet, was aus Mathilda und ihrer Familie geworden ist, und dass sie immer noch Freundinnen sind. „Diese Freundschaft war das Wichtigste in meinem Leben. Sie hat mich gehalten.“ (S. 261)

Im Anschluss an die Lektüre

1. Lies noch einmal im ersten Kapitel „Der Geheimbriefkasten“ die Seiten 14–20.
 - a) Was verheimlicht Mathilda vor Paula?
 - b) Kannst du vermuten, warum Mathilda nicht offen mit Paula spricht?

2. Es gibt Anzeichen, dass etwas nicht stimmt, doch Paula sieht sie nicht oder versteht sie falsch. Welche Anzeichen fallen dir auf? Nenne Beispiele.

3. Kannst du vermuten, warum Paula immer wieder meint: „Alles ist nicht so schlimm“?

4. Von manchen Menschen wurde ‚der Führer‘ verehrt wie ein Heiliger.
 - a) Nenne Stellen im Text, die darauf hinweisen.
 - b) Kannst du vermuten, warum Paula den ‚Führer‘ verehrt?

5. An verschiedenen Stellen der Romanhandlung wird von Verrat gesprochen.
 - a) Benenne die Situationen.
 - b) Diskutiere: Was ist Verrat und was nicht?

6. In welchen Konflikt mit ihrem Vater gerät Paula?

7. Kannst du vermuten, warum Paulas Vater meint, dass er richtig handelt, als er Paula bestraft?

8. Was führt dazu, dass Paula sich von ihrem Vater abwendet?

Im Anschluss an die Lektüre

1. Lies noch einmal im ersten Kapitel „Der Geheimbriefkasten“ die Seiten 14–20.

a) Was verheimlicht Mathilda vor Paula?

- Sie darf nicht mit Paula befreundet sein, weil sie Halbjüdin ist.
- Sie hat Privatunterricht, weil es Juden verboten ist, auf höhere Schulen zu gehen.
- Sie ist in Gefahr und muss fliehen, deshalb der Geheimbriefkasten und andere Namen.

b) Kannst du vermuten, warum Mathilda nicht offen mit Paula spricht?

- Sie hat Angst, dass sie entdeckt wird.
- Sie weiß nicht, ob sie Paula (begeistert beim BDM) vertrauen kann.
- Sie will Paula nicht in Gefahr bringen.

2. Es gibt Anzeichen, dass etwas nicht stimmt, doch Paula sieht sie nicht oder versteht sie falsch. Welche Anzeichen fallen dir auf? Nenne Beispiele.

- Mathilda hat Angst.
- Selbst-denken ist unerwünscht. (S. 57)
- Annas Vater war kein Held; nicht alle denken wie Paulas Vater. (S. 60)
- Diskriminierung: Kontakt-Verbot, gelbe Bänke, „der Jude lügt“, Judensterne, „Jud Süß“
- Verfolgung: Mathildas Flucht, das Haus und die Brosche, Verhaftung der Nachbarn
„Ich würde gerne die Menschen kennenlernen, die aus unserem neuen Haus ausziehen und seltsamerweise ihre Möbel dalassen. Aber mein Vater winkt ab. „Vielleicht brauchen sie dort, wo sie hingehen, ihre Sachen nicht mehr.““ (S. 77)
„Seit dem 1. September dürfen Juden den Wohnort nicht mehr verlassen. Juden dürfen nur noch in Häusern wohnen, die Juden gehören.“ (S. 79)

3. Kannst du vermuten, warum Paula immer wieder meint: „Alles ist nicht so schlimm“?

- Es geht ihr gut. Sie ist gerne beim BDM, sie hat Freundinnen und Erfolg. Ihre Eltern sind liebevoll und kümmern sich um sie.
- Sie glaubt, dass richtig ist, was sie in der Schule lernt / was alle denken / was ihr Vater tut.
- Sie hat Vertrauen zu ihrem Vater und zum ‚Führer‘.
- Sie möchte nicht, dass ihre heile Welt zerstört wird.
- Sie liebt ihren Vater, sie möchte nicht, dass die Beziehung zerstört wird.

4. Von manchen Menschen wurde ‚der Führer‘ verehrt wie ein Heiliger.

a) Nenne Stellen im Text, die darauf hinweisen.

- Im Klassenzimmer hängt das Bild Hitlers an der Wand, wo vorher das Kreuz hing. (S. 54)
- „Wie im Gottesdienst, sagt Mama andächtig.“ (S. 70)
- BDM-Mädel Emmy schreibt „*Gedichte und Gebete für den Führer*“. (S. 84)
- „Mitmachen, mittendrin sein. Ich will die gleiche Uniform tragen, die Lieder singen. Ja, ich will. Eine Andacht hat mich im Dämmerlicht ergriffen und lässt mein Herz schlagen. *Deutschland, heiliges Wort* ... Ich sehe Ergriffenheit, aber auch Härte in ihren Mienen. Wir stehen zusammen, wir greifen durch. Das alles ist Deutschland. Dafür leben wir.“ (S. 93f.)
- „Das ist unsere Aufgabe, unsere heilige Aufgabe.“ (S. 96)

b) Kannst du vermuten, warum Paula den ‚Führer‘ verehrt?

- weil alle es tun.
- weil sie nicht weiß, was in Wirklichkeit geschieht.
- weil ihre Eltern fest an ihn glauben.
- weil er von sich selbst und von anderen dargestellt wird als ein Beschützer, ein Retter, ein guter und kluger Mensch, ein sorgender guter Vater.

Im Anschluss an die Lektüre

5. An verschiedenen Stellen der Romanhandlung wird von Verrat gesprochen.

a) Benenne die Situationen.

- Paula darf den Geheimbriefkasten/den Kontakt zu Mathilda nicht verraten.
- Paula hat ein schlechtes Gewissen, weil sie das Versprechen bricht, das sie ihrem Vater gegeben hat (bezgl. Treffen mit Mathilda).
- Paula hat das Gefühl, den ‚Führer‘ zu verraten, weil sie mit einer Halbjüdin befreundet ist. (S. 93f.) Sie leugnet ihre Freundschaft (S. 100).
- Paula hat ein schlechtes Gewissen, als sie ihrem Vater von Werners Plan erzählt (S. 102). Werner hält sie für eine Verräterin. (S. 164)
- Paula schämt sich, dass sie den Swing-Jungen verraten hat. (S. 166)
- Ihr Vater wirft ihr vor, dass sie ‚Volksverräter‘ unterstützt (S. 230) und selbst eine ‚Volksverräterin‘ ist (S. 235).
- Paula verrät Berning nicht. (S. 236) Stattdessen wird sie stumm.

b) Diskutiere: Was ist Verrat und was nicht?

„Im Jahr 2001 wurde in Ravensburg ein Prozess gegen den ehemaligen Offizier der Waffen-SS Julius Viel geführt, der eine Gruppe von KZ-Häftlingen erschossen hatte. Dieses Verfahren wurde erst dadurch möglich, dass der ehemalige SS-Mann Adalbert Lallier, der bei der Erschießung dabei war, mehr als 50 Jahre später, nach dem Besuch einer KZ-Gedenkstätte, beschlossen hatte, sein Schweigen zu brechen und eine ‚große Beichte‘ abzulegen. Bevor er jedoch seine Aussage bei der Staatsanwaltschaft machte, schrieb er an den früheren Kommandanten seiner SS-Division und fragte, ob das Schweigegebot noch immer gelte und ob ‚Kameradenverrat‘ gerechtfertigt sei. Erst nachdem dieser [Otto Kumm] zurückschrieb, Kameradschaft höre auf, wo Kriegsverbrechen beginnen, und die Erlaubnis gab, brach der Zeuge sein Schweigen.“ (S. Marks, a.a.O. 29)

6. In welchen Konflikt gerät Paula mit ihrem Vater?

- Sie hat den Verdacht, dass ihr Vater sie belügt.
- Sie liebt ihren Vater, doch sie findet falsch, was er tut.
- Sie muss sich zwischen den Werten ihres Vaters und ihren eigenen entscheiden.
- Wenn sie nicht tut, was er will, muss sie die Familie verlassen.

7. Kannst du vermuten, warum Paulas Vater meint, dass er richtig handelt, als er Paula bestraft?

- Er liebt seine Tochter und will nur ihr Bestes.
- Paula ist seine ‚Prinzessin‘ und der gleichen Meinung wie er. Jetzt ist er enttäuscht von ihr.
- Er identifiziert sich mit der NS-Ideologie. Paula als ‚Volksverräterin‘ ist für ihn eine Schande.
- Er sieht Härte als eine wichtige Tugend. Er findet es richtig, Härte in der Erziehung auch als körperliche Gewalt einzusetzen (vgl. Hans). Die Schwelle zu Grausamkeit ist dabei fließend (vgl. Swing-Junge). Wenn es nicht gelingt, muss er sogar seine Tochter opfern.

8. Was führt dazu, dass Paula sich von ihrem Vater abwendet?

- Sie findet heraus, dass unschuldige Menschen gequält und ermordet werden, und dass ihr Vater daran beteiligt ist. Für sie war ihr Vater immer ein lieber, guter Mensch.
- Sie erlebt, dass er für die Ziele des ‚Führers‘ zu Brutalität bereit ist, sogar gegen sie.
- Wichtiger als ihr Vater und der ‚Führer‘ sind ihr Mathilda und ihre Freundschaft. Es wäre für sie eine Schande, wenn sie eine Verräterin an ihnen wäre.
- Sie erkennt, dass sie sich entscheiden muss: Ihr ist klar, dass Menschlichkeit das Wichtigste ist, und dass sie mit Mördern nichts zu tun haben will.

Jugend für Hitler

Das Zitat von Adolf Hitler, das dem Roman ‚Vaters Befehl‘ vorangestellt ist, ist einer Rede entnommen, die er am 2.12.1938 vor Kreisleitern in Reichenberg gehalten hat.

Die ganze Rede fand viel Beifall und große Zustimmung. Sie wurde abgedruckt und in der Tageszeitung ‚Völkischer Beobachter‘ am 4.12.1938 veröffentlicht.

„[...] Dann kommt eine neue deutsche Jugend, und die dressieren wir schon von ganz kleinem an für diesen neuen Staat.

Diese Jugend, die lernt ja nichts anderes als deutsche denken, deutsch handeln,

und wenn [sie] mit zehn Jahren in unsere Organisation hineinkommen und dort oft zu ersten Mal überhaupt eine frische Luft bekommen und fühlen,

dann kommen sie vier Jahre später vom Jungvolk in die Hitler-Jugend, [...]

und dann nehmen wir sie, damit sie auf keinen Fall rückfällig werden, sofort wieder in die SA, SS und so weiter,

und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben [...]“

Aufgaben:

1. Welche Pläne verfolgte Hitler mit der Pflicht-Teilnahme aller Kinder und Jugendlichen bei der Hitlerjugend?
2. Welches Verständnis von Erziehung drückt sich in diesem Redeausschnitt aus?
3. Wie beurteilst du die Tatsache, dass die Rede 1938 in der Zeitung veröffentlicht wurde und sehr viele Menschen sie gelesen haben?

„Swingheinis“

Swing-Musik und Jazz waren schon vor der NS-Zeit modern und bei vielen Jugendlichen beliebt. Die Swings kleideten sich nach amerikanischer Mode, möglichst ausgefallen, trugen ihre Haare lang und immer gestylt, die Mädchen legten Wert auf Makeup. Sie hörten ihre Lieblingsmusik im Radio und trafen sich in Tanzclubs oder bei Swings, die einen Plattenspieler hatten. Die NS-Parolen waren ihnen eigentlich egal, sie wollten nur nach ihrem Geschmack das Leben genießen. Deshalb lehnten sie die Teilnahme an der HJ als Einschränkung ihrer persönlichen Freiheit ab. Sie machten sich über den Gleichschritt der Hitler-Anhänger lustig und grüßten manchmal mit „Swing Heil“ oder „Heil Hottler“ statt „Heil Hitler“. Sie waren stolz darauf, weltoffen und tolerant zu sein, lässig und cool. Sie übernahmen englische und zum Trotz auch jiddische Ausdrücke in ihre Sprache. Das Swing-sein war für sie ein Lebensgefühl, das Freiheit und Lebensfreude ausdrückte. Als es gefährlich wurde, offen zu sprechen, war ihr geheimes Erkennungszeichen der Satz „Alles wird gut“, wobei sie an einem Knopf drehten. Viele Swings solidarisierten sich mit verfolgten Minderheiten, und manche nahmen aktiv am Widerstand gegen das NS-Regime teil.

Reaktionen der NS-Organen:

„Es handelt sich hier z. T. um degenerierte und kriminell veranlagte, auch mischblütige Jugendliche, die sich zu Cliques, bzw. musikalischen Gangster-Banden zusammengeschlossen haben und die gesund empfindende Bevölkerung durch die Art ihres Auftretens und die Würdelosigkeit ihrer musikalischen Exzesse terrorisieren.“

(aus der Anfrage um Genehmigung der „Sofortaktion gegen die Swingjugend“ 1941)

Die Folge waren: öffentliches Abschneiden der Haare, Schulverweise, Verhaftungen, Inhaftierungen in Arbeits- und Erziehungslager, mehrmals Anklagen wegen „Vorbereitung zum Hochverrat und Wehrkraftzersetzung“, auf die KZ und Todesstrafe folgten. „Der Aufenthalt im Konzentrationslager für diese Jugend muss ein längerer, 2-3 Jahre sein.“ (H. Himmler)

Fragen:

1. Kannst du dir vorstellen, warum die Swingjugend nicht bei der HJ mitmachen wollte?
2. Was bedeutet das geheime Zeichen, an einem Knopf zu drehen?
3. Kannst du dir vorstellen, warum Swings Widerstand gegen das NS-System leisteten?
4. Denkst du, dass Musik ein Lebensgefühl ausdrücken kann?
5. Welche Wirkung hat deine Lieblingsmusik auf deine Stimmung?
6. Welche Wirkung hat Musik auf unsere Gefühle? Nenne Beispiele.

Lieder

1. Dieses Lied war so etwas wie die Partei-Hymne der NSDAP und wurde bei vielen Gelegenheiten gesungen:

Die Fahne hoch! Die Reihen fest geschlossen!
SA marschiert mit ruhig festem Schritt
|: Kam'raden, die Rotfront und Reaktion erschossen,
marschier'n im Geist in unser'n Reihen mit. :|

Die Straße frei den braunen Bataillonen,
die Straße frei dem Sturmabteilungsmann!
|: Es schau'n aufs Hakenkreuz voll Hoffnung schon Millionen.
Der Tag für Freiheit und für Brot bricht an. :|

Zum letzten Mal wird Sturmappell geblasen!
Zum Kampfe steh'n wir alle schon bereit!
|: Bald flattern Hitlerfahnen über allen Straßen.
Die Knechtschaft dauert nur noch kurze Zeit! :|

2. Dieses Lied war sehr beliebt bei der Hitlerjugend:

Deutschland, heiliges Wort, du voll Unendlichkeit!
Über die Zeiten fort seist Du gebenedeit!
|: Heilig sind deine Seen,
heilig dein Wald
und der Kranz deiner stillen Höh'n
bis an das grüne Meer! :|

Aufgaben:

1. Welche Erwartungen werden im Text des ersten Liedes ausgedrückt?
2. Beschreibe die Beziehung, die das zweite Lied ausdrückt.
3. Versuche zu beschreiben, welche Wirkung auf Gefühle und Denken das häufige gemeinsame Singen dieser Texte hat.

verboten

30.01.1933 *Adolf Hitler wird Kanzler des Deutschen Reichs.*

24.03.1933 *Ermächtigungsgesetz: Der Deutsche Reichstag überträgt Hitler das Recht, Gesetze zu erlassen. Im Deutschen Reich leben rund 500.000 Juden.*

07.04.33 *„Nicht-arische“ Beamte werden in den Ruhestand versetzt.*

07.03.36 *Juden wird das Wahlrecht zum Reichstag entzogen.*

20.06.38 *„Nicht-Ariern“ ist der Besuch von Behörden verboten.*

05.10.38 *Jüdische Reisepässe erhalten den Aufdruck „J“.*

09./10.11.38 *Pogrom „Reichskristallnacht“*

Juden ist das Führen von Geschäften und Handwerksbetrieben verboten.

Juden ist der Besuch von Theatern, Kinos, Konzerten und Ausstellungen verboten.

15.11.38 *Jüdischen Kindern ist der Besuch öffentlicher Schulen verboten.*

23.11.38 *Alle jüdischen Handwerksbetriebe werden aufgelöst.*

29.11.38 *„Nicht-Ariern“ ist der Besitz von Brieftauben verboten.*

03.12.38 *Juden werden die Führerscheine entzogen.*

01.01.39 *Juden müssen Kennkarten bei sich tragen.*

23.02.39 *Juden ist die Benutzung von Schlaf- und Speisewagen im Zug verboten.*

01.09.39 *Beginn des 2. Weltkrieges.*

Juden dürfen im Sommer nach 21 Uhr und im Winter nach 20 Uhr ihre Wohnung nicht verlassen.

23.09.39 *Alle Juden müssen ihre Rundfunkgeräte bei der Polizei abliefern.*

29.07.40 *„Nicht-Arier“ dürfen keinen Telefonanschluss besitzen.*

31.07.41 *Beginn der „Endlösung“*

01.09.41 *Juden müssen einen gelben Stern an der Kleidung tragen. Das Verlassen ihres Wohnbezirks ist ohne polizeiliche Genehmigung verboten.*

14.10.41 *Beginn der allgemeinen Deportationen aus Deutschland.*

26.12.41 *Juden dürfen keine öffentlichen Fernsprechstellen benutzen.*

10.01.42 *Juden müssen alle Woll- und Pelzsachen abliefern.*

17.02.42 *Juden ist der Besitz von Zeitungen und Zeitschriften verboten.*

24.04.42 *Juden ist die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel verboten.*

15.05.42 *Juden ist das Halten von Haustieren verboten.*

29.05.42 *Juden ist der Besuch von Friseurgeschäften verboten.*

09.06.42 *Juden müssen alle entbehrlichen Kleidungsstücke abliefern.*

19.06.42 *Juden müssen alle elektrischen Geräte, Schreibmaschinen und Fahrräder abliefern.*

17.07.42 *Blinde und schwerhörige Juden dürfen keine Armbinden im Verkehr tragen.*

18.09.42 *Juden dürfen kein Fleisch, keine Eier und keine Milch kaufen.*

04.10.42 *Alle Juden aus deutschen KZs werden nach Auschwitz verlegt.*

13.11.44 *Juden ist die Benutzung von Wärmeräumen verboten.*

08.05.45 *Ende des 2. Weltkrieges. Zusammenbruch des Deutschen Reiches.*

Aufgaben:

1. Analysiere die Steigerung der Verbote innerhalb der Zeit.
2. Kannst du glauben, dass „niemand etwas bemerkt“ hat?
 - a) Beachte, durch wie viele Hände die Verordnung gegangen ist, bis alle Behörden sie hatten.
 - b) Beachte, wie sich die Verbote im Alltagsleben auswirkten.
3. Kannst du vermuten, warum die Menschen sich mit den Maßnahmen abgefunden haben?

Denk selbst!

1. Diskutiere die Aussage: „Ich mache das, weil alle anderen es auch machen.“

2. Eine Behauptung ist nicht immer wahr. Hier sind einige Tatsachen-Behauptungen.

Sind sie wahr oder falsch? Kreuze an.

Behauptung: wahr falsch weiß nicht

Ich bin ein Mensch.

Ein Elefant wiegt mehr als eine Meise.

Die Sonne scheint in der Nacht nicht.

Auf der Erde fallen alle Dinge nach unten.

Wolken bestehen aus Zuckerwatte.

Alle Kinder mögen Bananen.

Der Eiffelturm ist höher als unsere Schule.

Alle Vögel können fliegen.

3. Der Philosoph Kant fordert: „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen.“

Warum braucht man Mut?

4. „Handle stets so, dass das Gesetz deines Handelns zugleich auch allgemeines Gesetz werden könnte.“ Versuche, diesen Satz mit deinen Worten zu erklären.

5. **Gesetze** enthalten Rechte und Pflichten und regeln das Zusammenleben der Menschen.

a) Was meinst du, warum gibt es Gesetze?

b) Welche Gründe kann es dafür geben, dass verschiedene Staaten unterschiedliche Gesetze haben?

6. Auch im ‚Dritten Reich‘ gab es Gesetze. Alle Maßnahmen wurden mit ihnen begründet und es wurde genau auf ihre Einhaltung geachtet.

a) Diskutiere: Können Gesetze Unrecht sein?

b) Diskutiere: Vertrauen in den Staat

c) Diskutiere: Gehorsam nach dem Führerprinzip

Die Taten des ‚Dritten Reichs‘ führten dazu, dass in fast allen Ländern der Welt über die Richtigkeit von Gesetzen neu nachgedacht wurde. Die allgemeine Forderung ist:

Gesetze müssen auf Begründungen basieren, die sich hinterfragen lassen. Sie dürfen nicht auf eigennützigen Interessen oder Lügen beruhen. Sie müssen korrigierbar sein. Es müssen ihnen grundsätzliche Werte zugrunde liegen, die unabhängig von bestimmten Interessen sind.

Diese Werte haben gemeinsam, dass sie von allen Menschen als richtig und wertvoll akzeptiert werden. Den größten Wert haben die Grundrechte eines Menschen.

Denk selbst!

1. Diskutiere die Aussage: „Ich mache das, weil alle anderen es auch machen.“

- Man möchte nicht anders sein als die anderen; man möchte dazugehören, nicht abseits stehen.
- Es ist kein Argument. Man macht es sich leicht, man benutzt nicht seinen eigenen Verstand.

2. Eine Behauptung ist nicht immer wahr. Hier sind einige Tatsachen-Behauptungen.

Sind sie wahr oder falsch? Kreuze an.

Behauptung:	wahr	falsch	weiß nicht
<i>Ich bin ein Mensch.</i>	X		
<i>Ein Elefant wiegt mehr als eine Meise.</i>	X		
<i>Die Sonne scheint in der Nacht nicht.</i>		X	
<i>Auf der Erde fallen alle Dinge nach unten.</i>	X		
<i>Wolken bestehen aus Zuckerwatte.</i>		X	
<i>Alle Kinder mögen Bananen.</i>		X	
<i>Der Eiffelturm ist höher als unsere Schule.</i>	X		
<i>Alle Vögel können fliegen.</i>		X	

Effekt der Übung: Je intensiver über eine Aussage nachgedacht wird, desto kritischer wird sie beurteilt: Was nicht als selbstverständlich hingenommen wird, wird nach mehreren Seiten durchdacht und in eigenständigen Überlegungen erwogen. Man erkennt, dass Beurteilungen im konkreten Fall leichter und dass Generalisierungen fast immer falsch sind.

3. „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen.“ Warum braucht man Mut?

- Mut, eine eigene Meinung zu haben und dazu zu stehen
- Mut gegen Bevormundung, gegen Befehle, gegen Ausgrenzung

4. „Handle stets so, dass das Gesetz deines Handelns zugleich auch allgemeines Gesetz werden könnte.“ Versuche, diesen Satz mit deinen Worten zu erklären.

- Jeder Mensch soll andere so behandeln, wie er selbst auch behandelt werden möchte.
- Wenn man ein gutes Vorbild ist, verhält man sich richtig.
- Es gibt Regeln, die sagen, was richtiges und was falsches Handeln ist.
- Ich muss über die Maßstäbe für mein Handeln nachdenken, ich habe Verantwortung.
- Der Maßstab ist das Wohl/Glück aller.

5. **Gesetze** enthalten Rechte und Pflichten und regeln das Zusammenleben der Menschen.

a) Was meinst du, warum gibt es Gesetze?

- damit jeder in einer Gemeinschaft weiß, wie er handeln soll.
- damit jeder geschützt ist.
- damit alle in der Gemeinschaft gut leben können.
- weil die Menschen sonst nur nach ihren eigenen Interessen handeln würden.
- damit die Regeln für richtiges und falsches Handeln nicht immer wieder diskutiert werden müssen.

b) Welche Gründe kann es dafür geben, dass verschiedene Staaten unterschiedliche Gesetze haben?

- unterschiedliche Staatsformen
- unterschiedliche Bedürfnisse der Gemeinschaft
- unterschiedliche Auslegung von Rechten und Pflichten

Wichtig: Gesetze sind auch Vereinbarungen über Werte. **Gesetze müssen diskutierbar sein.**

Universelle Werte und Menschenrechte

Universelle = allgemeingültige Werte sind ethische Grundsätze, die für alle Menschen zu allen Zeiten gelten. Aus diesen Grundsätzen resultieren Normen (Maßstäbe, Vorschriften) und Rechte, die nicht durch Konventionen (z.B. Wille Einzelner, Verträge) veränderbar sind.
Werte → ethische Normen → Rechtsnormen → Gesetze

1. Immer schon haben Menschen die Notwendigkeit gesehen, ihrem Zusammenleben Regeln zugrundzulegen, um das Gemeinwohl zu sichern und den Einzelnen zu schützen. Bei allen Unterschieden in den Auffassungen war der höchste Wert jederzeit das *Leben des Menschen*. Die universelle Menschenrechtsidee wurde in der Philosophie schon seit der Antike vertreten, jedoch hat sich faktisch das *Recht auf Leben* lange vor allem auf Mitglieder der eigenen Gemeinschaft bezogen. Auch innerhalb der Gemeinschaft wurden Kriterien erhoben, nach denen der Einzelne durch eigene Schuld sein Recht auf Leben verwirken kann. Die Frage nach Schuld ist nach wie vor umstritten, wie die bis heute andauernde kontroverse Diskussion um die Todesstrafe zeigt. Unbestritten ist jedoch, dass aus dem grundsätzlichen Lebenswert das Recht auf grundsätzliche *Gleichbehandlung* jedes Menschen *aufgrund seines Menschseins* resultiert, mit der universellen ethischen Norm: Verbot der Tötung eines Unschuldigen.

2. Den intensiven Versuch, einen Wertekanon zu erstellen, der von allen Menschen akzeptiert werden kann, unternahm in Europa Vertreter des Humanismus in der Zeit der Aufklärung. Sie postulierten das *Naturrecht*, nach dem alle Menschen angeborene Rechte besitzen, die durch nichts verändert werden können. Ihre Bestrebungen, Rechtsnormen aus ‚objektiven‘ Werten zu formulieren, fanden ihren Ausdruck etwa im Motto der Französischen Revolution: „Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit“.

3. Auch totalitäre und faschistische Systeme propagieren und repräsentieren Werte, die dem Wohl der Gemeinschaft dienen, sie bestreiten aber ihre Allgemeingültigkeit. Hier wird deutlich, was nach der Zeit des Nationalsozialismus und dem Zweiten Weltkrieg als dringend notwendig erkannt wurde: ein internationales und interkulturelles Postulat von Menschenrechten auf der Basis von universellen Werten der *Menschenwürde*, zu dem sich alle verpflichten.

4. Viel diskutiert wird die Abhängigkeit ethischer Normen von dem Überbau der Religionen, was bis heute zu kulturellen Konflikten führt. Hierbei geht es aber vor allem um Rechte (als Auswirkungen von Werten), zumal sowohl die christliche als auch die islamische Religion auf derselben Basis, der abrahamitischen Religion, gründen. Für die universelle Ethik spielt die religiöse Begründbarkeit von Werten keine Rolle: Alle Religionen wie auch Atheisten erkennen den Grundsatz der Menschenwürde und daraus resultierende Werte wie Aufrichtigkeit, Respekt, Solidarität an.

5. Die Philosophie der Postmoderne sieht ethische Normen als abhängig von Gesellschaften und Kulturen und damit als relativ an. Das Bestreben, ‚westliche‘ Werte als Maßstab für eine Weltordnung durchzusetzen, wird als eine neue Form des Imperialismus angesehen und abgelehnt. Diese Haltung schließt jedoch nicht aus, Menschenwürde als überkulturelle Werte zu konstatieren und daraus Grundrechte abzuleiten, die sich aus den Grundbedürfnissen aller Menschen ergeben, und die etwa zu einem Verbot von Folter und Sklaverei führen. Die Diskussion der Umsetzung universeller Werte dauert an, was sich auch aus der Notwendigkeit der Aktualisierung aufgrund von sich verändernden gesellschaftlichen und globalen Bedingungen ergibt. (2010 wurde das ‚Recht auf Wasser‘ von der UN-Vollversammlung zum Menschenrecht erklärt.)

Menschenrechte

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte

Generalversammlung der UNO 10.12.1948

Artikel 1: Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.

Artikel 2: Jeder hat Anspruch auf alle in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten, ohne irgendeinen Unterschied, etwa nach Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Anschauung, nationaler oder sozialer Herkunft, Vermögen, Geburt oder sonstigem Stand.

Artikel 3: Jeder hat das Recht auf Leben, Freiheit und Sicherheit der Person.

Artikel 4: Niemand darf in Sklaverei oder Leibeigenschaft gehalten werden; Sklaverei und Sklavenhandel in allen ihren Formen sind verboten.

Artikel 5: Niemand darf der Folter oder grausamer, unmenschlicher oder erniedrigender Behandlung oder Strafe unterworfen werden.

Artikel 6: Jeder hat das Recht, überall als rechtsfähig anerkannt zu werden.

Artikel 7: Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich und haben ohne Unterschied Anspruch auf gleichen Schutz durch das Gesetz. Alle haben Anspruch auf gleichen Schutz gegen jede Diskriminierung, die gegen diese Erklärung verstößt, und gegen jede Aufhetzung zu einer derartigen Diskriminierung.

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland (23.05.1949)

I. Die Grundrechte

Artikel 1

(1) Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.

(2) Das Deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt.

Artikel 2

(1) Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.

(2) Jeder hat das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit. Die Freiheit der Person ist unverletzlich. In diese Rechte darf nur auf Grund eines Gesetzes eingegriffen werden.

Artikel 3

(1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.

(2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin.

(3) Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.

Das Richtige tun

Paula sagt: „Seine Worte hören sich so an, als wäre für jeden selbstverständlich, was wichtig oder richtig ist. Als gäbe es nur eine Antwort.“ (S. 257)

1. In vielen Situationen ist nicht von vorneherein klar, wie wir uns verhalten sollen. Oft müssen wir entscheiden, was richtig und was falsch ist, ob unser Handeln für uns selbst oder für andere Vorteile oder Nachteile bringt.

Wie können wir bei Entscheidungen vorgehen?

2. Auch Regeln können uns nicht jede Entscheidung abnehmen. Manchmal kann es richtig sein, gegen eine eigentlich richtige Regel zu verstoßen.

Kannst du dir Situationen vorstellen, in denen das der Fall ist?

3. Oft haben wir einfach das Gefühl, dass es richtig ist, etwas Bestimmtes zu tun.

Wir handeln intuitiv aufgrund von Fähigkeiten des Charakters, die wir erlernt und geübt haben. Solche Eigenschaften nennt man *Tugenden*. Sie zeigen im Verhalten zu anderen, welchen Wert jemand wichtig findet.

Hier ist eine Reihe von Tugenden:

Ehrlichkeit Tapferkeit Gleichheit Hilfsbereitschaft Reinlichkeit Gehorsam

Pünktlichkeit Ritterlichkeit Zuverlässigkeit Treue Mitmenschlichkeit Bescheidenheit

Gerechtigkeit Rücksichtnahme Respekt Zuhören Mut Fleiß Disziplin Härte

Höflichkeit Freiheit Ordnungsliebe Zusammenhalten Toleranz Geduld Keuschheit

Demut Pflichtbewusstsein Offenheit Kreativität

a) Unterscheide: Was ist ein Wert, was ist eine Tugend? Unterstreiche Werte.

b) Welche Tugend findest du besonders wichtig? Kreise das Wort ein.

c) Findest du eine der Tugenden unwichtig oder unmodern? Unterschlängele sie.

Das Richtige tun

1. In vielen Situationen ist nicht von vorneherein klar, wie wir uns verhalten sollen. Oft müssen wir entscheiden, was richtig und was falsch ist, ob unser Handeln für uns selbst oder für andere Vorteile oder Nachteile bringt.

Wie können wir bei Entscheidungen vorgehen?

- Wir denken über die Werte nach und entscheiden, welcher Wert wichtiger ist.
- Wir wägen ab und wählen den größeren Nutzen/den kleineren Schaden.
- Wir entscheiden aus dem Gefühl heraus.
- Wir richten uns nach Regeln, die andere aufgestellt haben.

2. Auch Regeln können uns nicht jede Entscheidung abnehmen. Manchmal kann es richtig sein, gegen eine eigentlich richtige Regel zu verstoßen.

Kannst du dir Situationen vorstellen, in denen das der Fall ist?

- z. B. Notlüge; Mundraub; Notwehr; erweiterte Notwehr

3. Oft haben wir einfach das Gefühl, dass es richtig ist, etwas Bestimmtes zu tun.

Wir handeln intuitiv aufgrund von Fähigkeiten des Charakters, die wir erlernt und geübt haben. Solche Eigenschaften nennt man *Tugenden*. Sie zeigen im Verhalten zu anderen, welchen Wert jemand wichtig findet.

Hier ist eine Reihe von Tugenden:

Ehrlichkeit Tapferkeit Gleichheit Hilfsbereitschaft Reinlichkeit Gehorsam
Pünktlichkeit Ritterlichkeit Zuverlässigkeit Treue Mitmenschlichkeit Bescheidenheit
Gerechtigkeit Rücksichtnahme Respekt Zuhören Mut Fleiß Disziplin Härte
Höflichkeit Freiheit Ordnungsliebe Zusammenhalten Toleranz Geduld Keuschheit
Demut Pflichtbewusstsein Offenheit Kreativität

- Unterscheide: Was ist ein Wert, was ist eine Tugend? Unterstreiche Werte.
- Welche Tugend findest du besonders wichtig? Kreise das Wort ein.
- Findest du eine der Tugenden unwichtig oder unmodern? Unterschläge sie.

Es können sich weitere Aufgaben anschließen, wie etwa:

- Ordne die Tugenden den Werten zu.
- Warum sind bestimmte Tugenden zu einer bestimmten Zeit besonders geachtet?
- Kannst du dir denken, dass deine Eltern bestimmte Tugenden wichtiger finden als du? Welche?
- Welche Rolle spielen die Erwartungen der anderen (Eltern, Freunde, Gesellschaft) für das eigene Verhalten?
- Welche Rolle spielen Vorbilder bei der Übernahme oder Ablehnung von Tugenden?

➤ *Bei der Begründung sittlicher Urteile gibt es nicht die Kategorien gut/böse. Handlungen sind richtig oder falsch, angemessen oder unangemessen.*

„anständig“

Ausschnitte aus einer Rede, die Heinrich Himmler („Reichsführer SS“) am 4. Oktober 1943 in Posen auf einer SS-Gruppenführertagung gehalten hat. Er sprach über die „Endlösung“:

1.

„Ich will hier vor Ihnen in aller Offenheit auch ein ganz schweres Kapitel erwähnen. Unter uns soll es einmal ganz offen ausgesprochen sein, und trotzdem werden wir in der Öffentlichkeit nie darüber reden. Genau so wenig, wie wir am 30. Juni 1934 gezögert haben, die befohlene Pflicht zu tun und Kameraden, die sich verfehlt hatten, an die Wand zu stellen und zu erschießen, genau so wenig haben wir darüber jemals gesprochen und werden je darüber sprechen. Es war eine Gottseidank in uns wohnende Selbstverständlichkeit des Taktes, dass wir uns untereinander nie darüber unterhalten haben, nie darüber sprachen. Es hat jeden geschaudert und doch war sich jeder klar darüber, dass er es das nächste Mal wieder tun würde, wenn es befohlen wird und wenn es notwendig ist. Ich meine jetzt die Judenevakuierung, die Ausrottung des jüdischen Volkes.“

2.

„Es gehört zu den Dingen, die man leicht ausspricht. ‚Das jüdische Volk wird ausgerottet‘, sagt ein jeder Parteigenosse, ‚ganz klar, steht in unserem Programm, Ausschaltung der Juden, Ausrottung, machen wir‘. Und dann kommen sie alle an, die braven 80 Millionen Deutschen, und jeder hat seinen anständigen Juden. Es ist ja klar, die anderen sind Schweine, aber dieser eine ist ein prima Jude. Von allen, die so reden, hat keiner zugesehen, keiner hat es durchgestanden. Von Euch werden die meisten wissen, was es heißt, wenn 100 Leichen beisammen liegen, wenn 500 daliegen oder wenn 1000 daliegen. Dies durchgehalten zu haben, und dabei – abgesehen von Ausnahmen menschlicher Schwächen – anständig geblieben zu sein, das hat uns hart gemacht. Dies ist ein niemals geschriebenes und niemals zu schreibendes Ruhmesblatt unserer Geschichte, denn wir wissen, wie schwer wir uns taten, wenn wir heute noch in jeder Stadt – bei den Bombenangriffen, bei den Lasten und bei den Entbehrungen des Krieges – noch die Juden als Geheimsaboteure, Agitatoren und Hetzer hätten.“

Diskutiere:

1. Menschenleben – Töten – Befehl – Gehorsam
2. Viele der Täter sagen: Wenn ich nicht gehorcht hätte, wäre ich bestraft worden.
(Beachte: Bei der SS gab es durchaus die Möglichkeit, einen Befehl z.B. zu einer Erschießung zu verweigern. Der Betreffende wurde meistens nicht bestraft, seine ‚Aufgabe‘ wurde von einem anderen übernommen.)
3. Es war der NS-Führung klar, dass nicht alle mit den Ermordungen einverstanden sein würden. Wie konnte erreicht werden, dass ein großer Widerstand ausblieb?
4. Himmlers Begründung für die Ermordung *aller* Juden.
5. Himmlers Gebrauch des Wortes „anständig“.

Adolf Eichmann: „Meine Schuld war mein Gehorsam“

Der Leiter des „Eichmannreferats“ im RSHA Adolf Eichmann war zuständig für die Organisation der Deportation von Juden in die Konzentrationslager, wo die meisten von ihnen ermordet wurden. Das wusste Eichmann. Er unterstützte die Pläne zur völligen Vernichtung aller Juden. Er hatte selbst das Vernichtungslager in Auschwitz-Birkenau besucht.

Nach dem Krieg floh Eichmann mit falschem Pass nach Argentinien, Jahre später wurde er entdeckt und 1961 in Israel vor Gericht gestellt. Der erste Anklagepunkt lautete: Verursachung des Todes von Millionen von Juden durch Vernichtungslager, Einsatzgruppen, Arbeitslager, Konzentrierung und Massendeportation. Viele Zeugen und Hunderte von Dokumenten bezeugten seine Schuld.

Eichmann sagte: „Im Sinne der Anklage nicht schuldig.“ Er erklärte, er hätte nur gehorcht, er wäre „dem Eid verpflichtet“ gewesen. Schuld hätten „die oben“, sie hätten die Befehle gegeben; so wären auch die Untergebenen Opfer. „Ich bin ein solches Opfer.“

Aufgaben:

1. Als der Leiter der Kölner Gestapo nach dem Krieg angeklagt wurde, sagte er entrüstet: „Was hätten Sie denn gemacht? Das war doch *befohlen*.“ Nimm Stellung zu dieser Aussage.
2. An anderer Stelle sagte Eichmann: „Ich war kein normaler Befehlsempfänger, dann wäre ich ein Trottel gewesen, sondern ich habe mitgedacht, ich war ein Idealist gewesen.“*
Nimm Stellung zu dieser Aussage.
3. Erläutere den Begriff „Schreibtischtäter“ mit eigenen Worten.
4. „Ich habe nur meine Pflicht getan“, oder „Ich war nur ein kleines Rädchen im großen Getriebe“, sagten nach dem Krieg viele Menschen. Wie denkst du darüber?

Braunäugig/Blauäugig

„Rassismus hat nichts mit Hautfarbe oder ethnischer Zugehörigkeit zu tun, sondern nur mit oben und unten, mit arm und reich, mit Kategorien wie höherwertig und minderwertig. Wo Rassismus herrscht, werden auch Frauen, Schwule, Lesben und Behinderte ausgegrenzt.“ (J. Elliott)

Braunäugig/Blauäugig ist eine Übung für Kinder und Erwachsene, die Diskriminierung in der Alltagswelt verdeutlicht und erlebbar macht. Das Konzept wurde von der amerikanischen Grundschullehrerin Jane Elliott entwickelt und kann als Workshop besucht werden.

Aus der Vorstellung des Workshops:

„Die Übung basiert auf der Aufteilung einer Gruppe von Menschen aufgrund ihrer Augenfarbe in Braunäugige und Nicht-Braunäugige. Die "Blauäugigen" werden so angesehen und behandelt, wie Nicht-Weiße, MigrantInnen und Nicht-Christen traditionellerweise in dieser Gesellschaft behandelt werden. Alle negativen Stereotype die wir in unseren Gesellschaften kennen, werden auf die Gruppe der Blauäugigen angewendet. Blauäugige werden als unterlegen eingestuft und als Unterlegene behandelt. Im Ergebnis beginnen diese, sich unterlegen zu fühlen und bestätigen das Stereotyp.

Diskriminierung und Rassismus sind erlernte Fähigkeiten. Es gibt keinen genetischen Code für Diskriminierung, Menschen werden nicht als Rassisten geboren, sie werden dazu gemacht. Und: Alles, was erlernt werden kann, kann auch verlernt werden. Der erste Schritt dahin ist Erkenntnis. Die Erkenntnis, dass Rassismus in unserer Gesellschaft existiert, die Erkenntnis, wie es ist, wenn Du oder Menschen in Deiner Umgebung von Rassismus betroffen sind.

Die Übung zeigt, wie unsinnig und destruktiv Diskriminierung ist. Übrigens bei genauerem Hinsehen für beide Seiten. Die Vorstellung, dass der Melaniningehalt unserer Haut oder die Herkunft unsere Intelligenz beeinflusst, ist grotesk. Dennoch ist unsere gesamte Gesellschaft von diesen Stereotypen durchdrungen.

Die Teilnehmer in der im Workshop privilegierten braunäugigen Gruppe werden um ihre Kooperation gebeten. Ohne die Mitarbeit der (schweigenden) Mehrheit könnte Rassismus nicht funktionieren. Die Teilnehmer der blauäugigen Gruppe werden um nichts gebeten und ihnen wird nichts gesagt. Sie werden so wenig darauf vorbereitet, Opfer von Rassismus zu sein, wie ein schwarzes oder Migranten-Kind in einer rassistischen Gesellschaft. [...]

Die Stärke der Übung besteht darin, durch alle verklärenden Nebelschwaden und Argumentationsketten zu dringen und die nackte Realität zu zeigen. Sie gibt den TeilnehmerInnen die Werkzeuge, wirklich etwas gegen Rassismus zu tun, wenn sie es wollen; ihr Leben und das ihrer Umgebung zu verändern.“

http://www.diversity-works.de/workshops/blue_eyed_workshop/

Hier ist auch Material zu beziehen:

„Machtspiele“, Fernseh-Dokumentation des Blue-Eyed Workshops in Deutschland, 45 Minuten