



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit
„Auch du gehörst dem Führer“
Mädchen-Konstruktionen und Erziehung
in nationalsozialistischer Mädchenliteratur in Österreich

Verfasserin
Andrea Kern

angestrebter akademischer Grad
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2013

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 313 333
Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramtsstudium
UF Geschichte, Sozialkunde, Politische Bildung
UF Deutsche Philologie
Betreuerin: Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Gabriella Hauch

Danksagung:

An meine Eltern, an Katharina Haderer und ihre Hilfe bei der Überarbeitung des Textes, an Katharina Achtsnith und Hemma Bergner und ihre offenes Ohr, an Univ.-Prof. Mag. Dr. Gabriella Hauch und an alle, die mich in den letzten Jahren begleitet haben.

Einleitung	4
I.) Mädchenideologie und Erziehung im NS-Regime.....	8
1.1. Der nationalsozialistische Erziehungsstaat.....	8
1.2. Ziele der NS-Mädchenerziehung: Körper und Charakter.....	12
1.3. Erziehungsinstanzen	19
1.4. Erzieherische Maßnahmen.....	37
II. NS-Mädchenliteratur	47
2.1. Jugendliteratur im Nationalsozialismus.....	47
2.2. Definition und Charakteristik von Mädchenliteratur.....	54
2.3. Kriterien zur Auswahl des Textkorpus	56
2.4. Mädchenliteratur im Nationalsozialismus	57
III. Die nationalsozialistische Mädchenideologie und die Erziehungsfunktion der Bücher.....	60
3.1. Deskriptiver Abriss der ausgewählten österreichischen Mädchenliteratur zwischen 1938-1945	60
3.2. ProtagonistInnen aller Bücher: Körper und Charakter	66
3.3. Erziehungsinstanzen	83
3.4. Erzieherische Maßnahmen.....	100
Resümee	112
Primärliteratur	114
Sekundärliteratur	114

Einleitung

Der Germanist Norbert Hopster, welcher wertvolle Forschungsergebnisse für die deutsche Kinder- und Jugendliteratur im Nationalsozialismus leistete, fordert für diese Folgendes: „Eine Darstellung der in der NS- Zeit produzierten Kinder- und Jugendliteratur kann sich also nicht auf deren bloße Beschreibung oder Klassifizierung beschränken, sie hat vielmehr von der Frage auszugehen, auf welche Weise die jeweiligen Texte der nationalistischen „Erziehungs-Ideologie“ entsprechen bzw. von ihr abweichen.“¹ Diese Worte gelten auch für die österreichische Kinder- und Jugendliteratur. Mit dieser Arbeit möchte ich dieser Aufforderung ein Stück weit nachkommen.

Die nationalsozialistische Kinder- und Jugendliteratur in Österreich gilt als ein noch wenig erforschtes Gebiet. Ein Großteil der hier vorgestellten Sekundärliteratur bezieht sich auf die NS-Publikationen in Deutschland, deren Forschungsergebnisse nicht immer auch auf Österreich zutreffen.

Peter Aleys Untersuchung zur „*Jugendliteratur im Dritten Reich. Dokumente und Kommentare*“ (1967) fokussiert sich auf die Analyse der NS-Jugendschrifttumspolitik. Die Konzentration auf die institutionellen Versuche der Lenkung des Buchmarktes gibt wertvolle Einblicke in die Bedingungen, unter denen die gesichteten Mädchenbücher entstanden; auf eine Interpretation der nationalsozialistischen Kinder- und Jugendliteratur wird darin aber weitgehend verzichtet. Der deutsche Kinder- und Jugendbuchforscher Klaus Doderer meint dazu, dass ohnehin die Darlegung der autoritären Bedingungen Vorrang hätte, da eine Auseinandersetzung mit den Inhalten der „*braunen Jugendliteratur*“² nicht wünschenswert wäre. Die damalige Zeit war wohl noch nicht bereit für eine intensive Beschäftigung mit den Inhalten der Romane.³

Die Arbeit von Ulrich Nassen, „*Jugend, Buch und Konjunktur 1933-1945. Studien zum Ideologienpotenzial des genuin nationalsozialistischen und des konjunkturellen ‚Jugendschrifttums‘*“ (1987) versucht hier, im Gegensatz zu Aley, die inhaltliche Vielschichtigkeit der nationalsozialistischen Kinder- und Jugendliteratur hervorzuheben, wobei auf exemplarische Buchbesprechungen verzichtet wird.

Eine wichtige Grundlage für diese Arbeit bildete der Diplomarbeit von Pia Marrara sowie die Ergebnisse des Internationalen Instituts für Jugendliteratur und Leseforschung, welches 1999 eine Datenbank über österreichische SchriftstellerInnen sowie eine Bibliografie zur

¹ Hopster 1988: 88

² Doderer 1967: Vf.

³ Leutheuser 1995: 14

österreichischen Kinder- und Jugendliteratur erstellte.⁴ Als weitere Grundlagen dienten mir der Aufsatz von Sabine Fuchs „*Wir packen jedes Ding gemeinsam an! ` Österreichische Kinderbuchautorinnen zwischen Propaganda und Idylle*“ (1988) sowie „*Kinder- und Jugendliteratur in und aus Wien im 20. Jahrhundert*“ (2007) von Susanne Blumesberger. Durch diese Arbeiten gelang es mit einem repräsentativen Textkorpus zu erstellen.

Im Jahr 2008 entstand die Diplomarbeit von Pia Marrara „*Von Heinzelmännchen, Cowboys und tapferen Soldaten. Die Vielfalt der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur von 1938 bis 1945.*“, die es sich zur Aufgabe machte die „gesamte Kinder- und Jugendliteratur“ der damaligen Zeit zu erfassen, die Vollständigkeit konnte aber nicht erreicht werden. Die Verfasserin verweist darauf, dass noch wesentliche Aufarbeitungstätigkeit in diesem Bereich betrieben werden muss.

Der wichtigste Beitrag zur nationalsozialistischen Kinder- und Jugendliteraturforschung in Deutschland ist bisher das „*Handbuch Kinder- und Jugendliteratur 1933-1945*“ (2001/2005) von den Germanisten Norbert Hopster, Petra Josting und Joachim Neuhaus. Nach der Bibliographie in Band 1 bringt Band 2 Artikel, welche darstellen, mit welchen ideologischen Ansichten und literaturpolitischen Aktionen staatliche und parteiamtliche Institutionen versuchten, Einfluss zu gewinnen. Dabei umfasst das Werk an die 6166 Artikel, die durch umfassende Register über SchriftstellerInnen, IllustratorInnen, ÜbersetzerInnen, Zensurvermerke und Auflagengeschichte ergänzt werden.

Weitere wichtige Beiträge zur nationalsozialistischen Mädchenliteratur lieferte die Germanistin Dagmar Grenz, welche in mehreren Aufsätzen über die inhaltlichen Phasen der nationalsozialistischen Mädchenliteratur arbeitete und die Ambivalenzen in der zugeschriebenen Rolle des Mädchens in der NS-Literatur analysiert.⁵ Dem gleichen Thema widmete sich auch Regine Häusler mit „*Weiblichkeitsentwürfe in der Mädchenliteratur des Nationalsozialismus. Ein Vergleich zwischen favorisierten Mädchenbüchern und ‚Konjunkturschriften‘*“ (2011), wobei diese zwei Werke exemplarisch heranzog, während Grenz eine größeren Anzahl an Mädchenbüchern bearbeitete

In der heutigen Zeit ist die Lektüre von Mädchenbüchern noch immer häufig vorzufinden. Auch in meiner Leserinnenbiografie sind Romane wie „*Der Trotzkopf*“, „*Hanni und Nanni*“ oder „*Das Nesthäkchen*“ vertreten, inzwischen betrachte ich diese Bücher mit einer kritischen Distanz. Da die konsumierte Literatur der Jugend einen wesentlichen Beitrag zur weiblichen

⁴ Die österreichische Kinder- und Jugendliteratur . von den Anfängen bis zur Gegenwart. Hg: Internationalen Institut für Jugendliteratur und Leseforschung, unter der Leitung von Ernst Seibert und Karin Sollat. Wien: 1999 [CD-ROM]

⁵ Grenz 1997: 197-217, Grenz 1997: 217-241, Grenz: 1989:139-153

Sozialisation leistet, lohnt es sich, vor allem in meiner Rolle als zukünftige Lehrerin und Pädagogin, sich näher damit zu beschäftigen. Seit meiner Fachbereisarbeit über den „*Wandel der Frauenbilder in der deutschsprachigen Mädchenliteratur*“ (2008), ist die Mädchenliteratur ein persönliches Interessensgebiet von mir.

Mit dieser Arbeit konnte ich mein Interesse an diesem Genre der Kinder- und Jugendliteratur mit meinem Geschichtstudium verbinden, wobei meine Forschungsfrage lautet: „Inwiefern korrespondiert die nationalsozialistische Mädchenliteratur mit Mädchen-Konstruktionen der nationalsozialistischen Ideologie?“

Um eine Bezugnahme zu den Mädchen-Konstruktionen der nationalsozialistischen Ideologie leisten zu können, werden im ersten Teil der Arbeit die nationalsozialistische Ideologie bezogen auf Mädchen sowie deren Versuch einer Umsetzung in sämtlichen Erziehungsbereichen dargestellt. Nach einer kurzen theoretischen Einführung über wesentliche Eckpunkte der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei sowie deren Ideologie hinsichtlich der weiblichen Jugend, erfolgen einige Ausführungen über grundlegende Erziehungsinstanzen, nämlich dem Elternhaus, der Schule, der nationalsozialistischen Organisation Bund Deutscher Mädel sowie dem Reichsarbeitsdienst für junge Frauen. Im Anschluss daran werden die von der nationalsozialistischen Organisation geschaffenen erzieherischen Maßnahmen näher beleuchtet. Bei meinen Ausführungen geht es nicht um die Darstellung von gelebter Wirklichkeit seitens der damaligen Mädchen und jungen Frauen, sondern um geschaffene Konstruktionen und den geplanten, also theoretischen Versuch der Umsetzung in der NS-Gesellschaft.

Die Arbeit bezieht sich dabei fast ausschließlich auf die weibliche Jugend, bloß bei einzelnen Punkten, wo eine Unterscheidung der Geschlechter aus der damaligen Zeit nicht auszumachen ist, wird auch auf die männliche Jugend eingegangen.

Die erarbeiteten Ergebnisse des ersten Teiles sind die Ausgangsbasis für die Interpretationen der ausgewählten Mädchenliteratur. Um die Besonderheiten der nationalsozialistischen Mädchenbücher zu verstehen, wird außerdem kurz auf den damaligen Kinder- und Jugendliteraturapparat sowie dessen Fokussierung und Problematik näher eingegangen. Weiters wird eine Begriffsdefinition von Mädchenliteratur diskutiert, als auch Kriterien dieser Arbeit bezüglich der Auswahl des Textkorpus genannt.

Im Anschluss erfolgt der empirische Teil, in dem der Versuch unternommen wurde, jedes Buch für diese Arbeit möglichst genau zu erfassen. Folgende acht österreichische NS-Mädchenbücher wählte ich dafür aus: „*Nur Mut, Brigitte!*“ (1938) von Maria Grengg, „*Birkhild. Aus der Kampfzeit eines österreichischen BDM.-Mädel.*“ (1938) von Ilse Ringler-

Kellner, „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden?*“ (1940) von Fanny Wibmer-Pedit, „*Jutta sucht ihren Weg*“ (1940) von Helene Zühlkes, „*Edith ganz im Grünen*“ (1940) von Maria Grengg, „*Ursel und ihre Mädel*“ (1941) von Helene Edith Müller, „*Fahrt in den Schnee*“ (1943) von Alma Holgersens und „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ (1943) von Vroni Rothmayer. Fünf der acht Romane vertreten eindeutig nationalsozialistische Inhalte. Es wird versucht den Charakter des klassischen Backfischs mit der Rolle der selbstbewussten und sachlichen Kameradin zu ersetzen; diese hat sämtliche nationalsozialistische Ideologien verinnerlicht und lebt diese auch aktiv aus. Geschildert werden NS-idealtypische Protagonistinnen, welche für die NS-Partei in Österreich eintreten, im Bund Deutscher Mädel mitwirken oder sich beim Arbeitsdienst betätigen. Die restlichen drei Mädchenromane spielen zwar nicht innerhalb der NS-Partei, dennoch lassen sich auch hier mehr oder weniger versteckte Inhalte der NS-Ideologie ausfindig machen.

Die Parameter Körper, Charakter, Erziehungsinstanzen sowie erzieherische Momente, welche im ersten Teil bereits hinsichtlich ihres historischen Gehalts bearbeitet wurden, werden in diesem zweiten Teil hinsichtlich ihrer literarischen Verarbeitung in den ausgewählten Mädchenbüchern analysiert und interpretiert.

I.) Mädchenideologie und Erziehung im NS-Regime

1.1. Der nationalsozialistische Erziehungsstaat

Der folgende Abschnitt wird kurz das ideologische Konzept des Nationalsozialismus vorstellen, da wesentliche Teile der NS-Erziehung darauf basierten.

Der Historiker Kurt-Ingo Flessau machte drei wesentliche ideologische Angelpunkte in der nationalsozialistischen Ideologie aus, nämlich Rasse, Volk ohne Raum sowie das Führerprinzip.⁶ Nach der nationalsozialistischen „Rassenkunde“ existierten höherwertigere und als minderwertiger konstruierte Menschengruppen, dabei stand die „arische“ Rasse rangmäßig über allen anderen.⁷ Der NS-Staat schuf unter anderem durch die „Rassenkunde“ eine Legitimierung für die deutschen Eroberungskriege, mit der Begründung, dass die deutsche „Volksgemeinschaft“ jene Gebiete, welche ihm nach dem Verständnis des Regimes rechtmäßig zustanden, aber von anderen Völkern bewohnt waren, zurückerobern musste.

Die gesamte NS-Gesellschaft war streng hierarchisch gegliedert. JedeR deutsche BürgerIn hatte mindestens eineN FührerIn über sich stehen. Dabei gab der/die jeweilige FührerIn wesentliche Aspekte im Leben seiner/ ihrer unterstehenden Gefolgschaft vor. „[...] mit der Führerautorität und ihrem Wertesystem entsteht Bindung, Form, feste Ordnung, Zucht, gemeinsame Ausrichtung und Haltung: Grundlage und Prinzip einer neuen Erziehung.“⁸ Der Erziehungstheoretiker Ernst Krieck fasst dies mit den Worten „Alles aus dem Volk aufwachsende Leben aber findet seine Sinneinheit und Erfüllung in der Gestalt und schöpferischen Leistung des Führers“⁹ zusammen. JedeR Einzelne hatte sich also an dem/ der rangmäßig Höherstehenden zu messen, um zu einem „wertvollen Mitglied“ der Gesellschaft zu werden. Schlussendlich bedeutete dies eine Orientierung am Vorbild Adolf Hitlers, stellte jener doch die höchste Instanz im Dritten Reich dar.

Der NS-Staat forderte einen totalen Geltungsanspruch dieser propagierten Ideologien und Lehren, dies sollte durch Erziehung erreicht werden. „Die deutsche Jugend soll nicht mehr wie im Liberalismus in sogenannter objektiver Weise vor die Auswahl gestellt werden, ob sie materialistisch oder idealistisch, völkisch oder international, religiös oder gottlos aufwachsen will, sondern sie soll bewußt geformt werden nach Grundsätzen, die als richtig anerkannt sind, sich als richtig erwiesen haben: nach den Grundsätzen der nationalsozialistischen

⁶ Vgl. Flessau 1977: 66

⁷ Vgl. Ortmeier 1996: 23

⁸ Krieck: Nationalpolitische Erziehung 1933, zit. nach Kinz 1990: 99

⁹ Ebd.

Weltanschauung.¹⁰ Das Ziel einer Formung des Menschen war zwar fixiert, es wurde aber nie ein für die Nationalsozialisten „[...] selbst verbindliches ideologisches Konzept [...]“¹¹ erstellt, aus diesem Grund konnte das Regime auch kein gleich bleibendes Erziehungskonzept entwerfen.¹²

Gabriele Kinz stellt aus den oben dargelegten Gründen selbst die Definition von Erziehung im Zusammenhang mit nationalsozialistischen Strategien zur „Heranbildung des deutschen Menschen“ in Frage, da die wesentlichen Kriterien an die Gesellschaft in der Teilnahme an der „Volksgemeinschaft“ und dem Führerprinzip bestanden.¹³ Erziehung wurde stattdessen stets den jeweiligen politischen, ökonomischen etc. Notwendigkeiten angepasst, das konzipierte Weltbild wurde also nur nach seinem jeweiligen „*praktisch politischen Nutzeffekt*“¹⁴ angefertigt.¹⁵

Die nationalsozialistische Partei wollte das von ihr konstruierte „deutsche Volk“ nach ihren Anschauungen erziehen, sodass Hitlers Konstruktion eines gleichgeschalteten Volkes Wirklichkeit werden würde. Dieses Ziel wollte der NS-Staat dadurch erlangen, dass jeder Einzelne durch die nationalsozialistische Partei sowie durch den Staat geprägt werden würde.¹⁶ Dabei nahm die Jugend einen besonderen Stellenwert ein, ihre Erziehung wurde sowohl als Staatsaufgabe als auch als Staatsrecht verstanden¹⁷, da diese die Zukunft Deutschlands war.¹⁸ Hitler äußerte sich folgendermaßen dazu: „*Dann kommt eine neue deutsche Jugend, und die dressieren wir schon von ganz klein an für diesen neuen Staat... Diese Jugend, die lernt ja nicht anderes als deutsch denken, deutsch handeln, und wenn nun diese Knaben mit zehn Jahren in unsere Organisation hineinkommen [...], dann kommen sie vier Jahre später vom Jungvolk in die Hitlerjugend [...] und dann geben wir sie erst recht nicht zurück in die Hände unserer alten Klassen- und Standeserzeuger, sondern dann nehmen wir sie sofort in die Partei, in die Arbeitsfront, in die SA oder in die SS, in das NSKK usw. Und wenn sie dort zwei oder anderthalb Jahre sind und noch nicht ganze Nationalsozialisten geworden sein sollten, dann kommen sie in den Arbeitsdienst und werden dort wieder sechs oder sieben Monate geschliffen, alles mit einem Symbol, dem deutschen Spaten. Und was dann nach sechs oder sieben Monaten an Klassenbewusstsein oder Standesdünkel da oder da noch vorhanden sein sollte, das übernimmt dann die Wehrmacht zur weiteren Behandlung auf*

¹⁰ Hansen: Die Presse des NSLB 1937, zit. nach Eilers 1963 :3

¹¹ Lingelbach 1988: 47

¹² Vgl. Lingelbach 1988: 47

¹³ Vgl. Kinz 1990: 100

¹⁴ Kinz 1990: 88

¹⁵ Vgl. Ebd.

¹⁶ Vgl. Kemnitz 2006: 180

¹⁷ Vgl. Engelbrecht 1988: 312

¹⁸ Vgl. Kinz 1990: 100

zwei Jahre, und wenn sie dann nach zwei, drei oder vier Jahren zurückkehren, dann nehmen wir sie, damit sie auf keinen Fall rückfällig werden, sofort wieder in die SA, SS usw., und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben.“¹⁹

Dieses Zitat verdeutlicht den totalen Erziehungsanspruch des NS-Apparats: Der „*deutsche Mensch*“ sollte sein Leben lang nationalsozialistisch erzogen werden, das Regime wollte ihm/ihr keine Möglichkeit lassen, sich eigene Meinungen zu bilden. Das NS-Regime strebte keine kritisch hinterfragende Bevölkerung an, der „*deutsche Mensch*“ sollte vielmehr „*ein Tatmensch*“ werden²⁰, welcher das Gebot: „*[...] im totalen Staat gilt als wahr, was den Lehren der Partei entspricht und ihr nützt*“²¹, ohne Widerspruch annahm. Vielmehr arbeitete der NS-Apparat auf die Schaffung eines Menschentypus hin, der nicht seine persönlichen Ansichten vertrat, stattdessen hatte der „*deutsche Mensch*“ den Anordnungen der Partei Folge zu leisten. Es galt also weniger den Menschen zu bilden, als ihn zu erziehen. Kinz konstatierte dazu, dass „*das Kind [...] zum pädagogischen Objekt*“²² wurde.

Während der Zeit des Nationalsozialismus ist zu beobachten, dass die Instrumentalisierung der Kinder und Jugendlichen zunahm. Karl Christoph Lingelbach meint dazu: „*Kann man während der ‚Machtergreifung‘ (1933/34) noch Ansätze einer sozialrevolutionären Jugenderziehung ausmachen, so dominiert während der Periode der Machtkonsolidierung und Kriegsvorbereitung (1934-1940) der Wille zu lückenloser Erfassung, Kontrolle und politischer Instrumentalisierung der gesamten heranwachsenden Generation.*“²³ Die NS-Ideologie maß dem Individuum nur eine geringe Wertigkeit bei, wichtig war seine Funktion in der Gesamtbevölkerung, da das Regime stets nur die „Volksgemeinschaft“ im Auge hatte. Auf diese Weise glaubte der NS-Staat auch die Herrschaft auf lange Zeit sichern zu können,²⁴ da sich die Bevölkerung durch „*Die Bereitschaft des Zurückstellens rein persönlicher Interesse[n]*“ als auch durch „*Aufopferungswille[n] zum Einsatz der persönlichen Arbeit*“ ganz und gar dem Dritten Reich hingeben sollte, es wurde sogar gefordert „*[...] wenn nötig, des eigenen Lebens für andere [...]*“ zu geben.²⁵

Hitler wollte also eine totale Erziehung, mit dem Ziel einer totalen Menschenformung dennoch bleiben aber die konkreten Inhalte erstaunlich unspezifisch bzw. widersprechen sich. Seine Anweisungen sahen folgendermaßen aus: „*Der völkische Staat hat [...] seine gesamte*

¹⁹ Hitler am 2.12. 1938 bei einer Rede in Reichenberg, abgedruckt in: *Völkischer Beobachter* vom 04. 12.1938, zit. nach Ortmeier 1996: 21

²⁰ Bartsch 1935: 409, zit. nach Bernett 1966: 93

²¹ Flessau 1977: 67f.

²² Kinz 1989: 105

²³ Lingelbach 1988: 48

²⁴ Vgl. Kinz 1990: 96

²⁵ Hitler 1933: 325

*Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen bloßen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten. Hier aber wieder an der Spitze die Entwicklung des Charakters, besonders die Förderung der Willens- und Enschlußkraft, verbunden mit der Erziehung zur Verantwortungsfreudigkeit, und erst als letztes die wissenschaftliche Schulung.“*²⁶ Der körperlich gesunde Mensch war in diesem System bedeutender als ein intellektueller Geist.

In Hitlers Werk *„Mein Kampf“* sowie in einigen von seinen Reden finden sich die Erziehungsgrundgedanken des NS-Gedankenguts.²⁷ Hitler verband politische und pädagogische Interessen miteinander, somit wurde die Erziehung ein ideologisches Feld. Dabei hatte er keines Falls eine geschlossene Theorie konzipiert, vielmehr mussten die Erziehungstheoretiker Deutschlands aus seinen Leitsätzen, welche sie in *„Mein Kampf“* fanden, erst ein theoretisches System entwerfen. Da das NS-Regime zu keinem Zeitpunkt eine starre Ideologie vertrat, bestand die Aufgabe der NS-Pädagogen darin, ihre Theorien nach *„[...] bestimmen Aspekten und Inhalten der Parteidoktrin, die sie für 'grundlegend' hielten, aufzubauen.“*²⁸ Die eigentliche Kunst war es, sehr flexibel vorzugehen, um stets der *„[...]nach taktischen Gesichtspunkten ständig modifizierten Parteilinie [...]“*²⁹ zu entsprechen. Die Erziehungswissenschaftler des NS-Staates mussten dazu bereit sein, die NS-Ideologien und Vorstellungen über die pädagogischen Erkenntnisse zu stellen.³⁰ Minimale Differenzen unter den Erziehungstheoretikern waren die Folge, da sie sich alle auf dieselbe Basis berufen mussten: Hitlers *„Mein Kampf“*.³¹

²⁶ Hitler 1933: 452

²⁷ Vgl. Ortmeier 1996: 19

²⁸ Lingelbach 1987: 158

²⁹ Ebd.

³⁰ Vgl. Ebd.

³¹ Vgl. Friese 1973: 51

1.2. Ziele der NS-Mädchenerziehung: Körper und Charakter

Die Erziehung von Mädchen und Jungen wurde in der NS-Programmatik grundlegend verschieden gestaltet, da der NS-Apparat auf die Differenzen zwischen den Geschlechtern eingehen wollte. Aus diesem Grund gab es geschlechtergetrennten Unterricht.³² Der Historiker Flessau schreibt dazu Folgendes: „*Jungen und Mädchen werden danach nicht nur für unterschiedliche Lebens- und Arbeitsbereiche ausgebildet, sondern man will ihnen auch eine unterschiedliche Auffassung von Leben und Welt vermitteln.*“³³ Der NS-Apparat strebte also an, den SchülerInnen „[...] *geschlechter- und rollenspezifische Verhaltensmuster beizubringen*“³⁴, um auf diesem Weg die Differenzen zwischen Frau und Mann zu betonen.

Die Vorrangstellung des Mannes galt im NS-Staat sowohl auf geistiger als auch auf körperlicher Ebene. Besonderes Augenmerk wurde im Dritten Reich auf die Ausbildung des Körpers gelegt, wobei die biologische Unterlegenheit der Frau und somit ihre Unterdrückung als Naturgesetz verstanden wurden.³⁵

Das nationalsozialistische Deutschland wollte eine gesunde, leistungsstarke und kampfbereite Bevölkerung.³⁶ Besonders der Körper der Jugend hatte hierbei größte Priorität, der NS-Staat visierte das Ziel an, „*die gesundeste, leistungsfähigste und schönste Jugend zu sein.*“³⁷

Das nationalsozialistische Schönheitsideal orientierte sich dabei an den römischen und griechischen Körpervorstellungen, sie dienten als Archetyp für die Bildung ihres Volkskörpers.³⁸ Die Spartaner galten im Speziellen als Maßstab, da dieses Volk besonders viel Wert auf Körperformung und Kriegsausbildung gelegt hatte.³⁹

Dabei galt die Bedeutung des Körpers für beide Geschlechter gleichermaßen: „*Analog der Erziehung des Knaben kann der völkische Staat auch die Erziehung des Mädchens von den gleichen Gesichtspunkten aus leiten. Auch dort ist das Hauptgewicht vor allem auf die körperliche Ausbildung zu legen, erst dann auf die Förderung der seelischen und zuletzt der geistigen Werte.*“⁴⁰

Bei Mädchen waren folgende Kriterien für die Körpererziehung besonders wichtig: Sportlichkeit, Sexualität, Gesundheit und Körperpflege sowie das damit einhergehende

³² Vgl. Flessau 1977: 13

³³ Flessau 1977: 56

³⁴ Schuster 1990: 107

³⁵ Vgl. Berger 1984: 17

³⁶ Vgl. Feichtenschlager 1992: 13

³⁷ Mädels im Dienst, BDM-Sport 1943, zit. nach Wernert 1986: 77

³⁸ Vgl. Novy 2001: 40

³⁹ Vgl. Mädels im Dienst, BDM-Sport 1943, zit. nach Wernert 1986: 77

⁴⁰ Hitler 1933: 459

deutsche Schönheitsideal.⁴¹ An sich ist die Fokussierung auf diese Gesichtspunkte nicht als negativ zu sehen. Im NS-Kontext basieren jedoch sämtliche körperliche Aspekte auf der Konstruktion der Rasse.

Das „*Heranzüchten kerngesunder Körper*“⁴² galt nicht dem persönlichen Wohlbefinden, sondern wurde aufgrund von militärischen sowie „rassischen“ Zwecken anvisiert.

Die sportliche Betätigung war „[...] *nicht Selbstzweck, sondern ein Mittel zur Erziehung des ganzen Menschen. Straffe, aufrechte Körperhaltung und innere Disziplin gehören zusammen. Jedes Mädchel muss spüren, dass es mitträgt an der Verantwortung für die Gesunderhaltung des Volkes.*“⁴³ An diesem Zitat ist erkennbar, dass Sport einerseits für das Erlernen von Disziplin und Selbstzucht diene, somit glaubte man, jedeN EinzelneN leichter als entindividualisiertes Glied in die deutsche Gemeinschaft einzuordnen. Es ging also nicht um einen reflektierten Umgang mit den eigenen Körperkräften, Emotionen und Bedürfnissen, sondern darum, dass man sich nur mit einem disziplinierten Körper vor der deutschen „Volksgemeinschaft“ verantworten konnte.⁴⁴ Andererseits deutet das Zitat von Elfriede Zill, welche die BDM Hauptreferentin des Amtes für Körperertüchtigung in der RJF war, bereits an, dass man gesunde Mädchen brauchte, welche als spätere „*biologische Quelle*“⁴⁵ verwendet werden konnten. „*Der Mädchenkörper ist so zu bilden, daß er den Anforderungen der Mutterschaft und denen der Frauenberufe entsprechen kann.*“⁴⁶ Dieses Zitat artikuliert, dass die physische Vorbereitung der Mädchen aufgrund ihrer später zugeordneten Aufgabe als Mutter im Vordergrund der Sporterziehung stand. Die Dehumanisierung und Herabwürdigung des einzelnen Körpers tritt hier sehr stark zutage, er wurde als Instrument zum Zwecke des nationalsozialistischen Staates und der Partei verwendet und spinnt damit den Gedanken von der Verantwortung gegenüber der Gesamtbevölkerung noch weiter. Jedes Mädchen sollte sich um einen gesunden und starken Körper bemühen, da sie damit in einigen Jahren der deutschen Gesellschaft Kinder spenden konnte.

Obwohl das NS-Regime also möglichst viele Kinder für das Dritte Reich wollte, fand keine Sexualerziehung statt.⁴⁷ Es finden sich kaum Hinweise auf eine konkrete Geschlechtererziehung⁴⁸, vielmehr wurde die Thematik Sexualität tabuisiert.⁴⁹ Anstatt allgemein öffentlicher Sexualrichtlinien, sollte die weibliche Jugend einfach „*möglichst große*

⁴¹ Vgl. Klaus 1998: 52

⁴² Zill 1935: 27

⁴³ Ebd.

⁴⁴ Vgl. Klaus 1998: 53

⁴⁵ Achs 1988: 39

⁴⁶ Lenz: Die Mädchenbildung in der Volksschule des Dritten Reiches 1934, zit. nach Gamm 1990: 276

⁴⁷ Vgl. Klaus 1998: 59

⁴⁸ Begriff wird auch von Klaus 1983a: 154 verwendet.

⁴⁹ Vgl. Klaus 1983a: 155

Zurückhaltung“⁵⁰ üben. Es galt, „das natürliche Schamgefühl zu pflegen, das auch wir, da es gesund ist, hegen und hüten [...]“.⁵¹ Das Ideal für Mädchen blieb weiterhin jungfräulich in die Ehe zu gehen.

Der weibliche Körper sollte nicht negativ besetzt werden, wurde aber auf seine Biologie beschränkt, seine lustvolle Komponente wurde ihm aber abgesprochen. Stattdessen war das angestrebte Ziel seine größtmögliche Nutzung. Der weibliche Körper sollte die „Arterhaltung“ für das Dritte Reich sicherstellen.⁵² Durch diese Aussage schlossen sich lustvoller Geschlechtsverkehr und individuelle Bedürfnisse automatisch aus, dadurch, dass sie nicht erwähnt wurden, bekamen derlei Sehnsüchte den Status von etwas Abgelehntem und Verbotenem. Stattdessen wurden: „Reinhaltung der Rasse“ sowie asexuelle Freundschaft von der Jugend gefordert. Die Kameradschaft zwischen Jungen und Mädchen hatte „sauber und anständig“ zu sein, da sie die „saubere und klare Haltung der Geschlechter zueinander“⁵³ zeigt. Ohnehin stand ein nach nationalsozialistischem Verständnis anständiges Mädchen dem Geschlechtsakt oppositionell gegenüber, da sie ein geschlechtsneutrales Wesen war.⁵⁴

Der Körper hatte neben durchtrainiert noch andere Ansprüche zu erfüllen. So meinte der NS-Pädagoge Franz Kade zu der Schönheit einer Frau: „Das „Schönheitsideal der jüngsten Vergangenheit, welches das schmalhüftige und engbrüstige Püppchen auf den Thron hob, ist im Wanken. Man beginnt wieder aufzuschauen zu kraftvollen, blühenden Frauengestalten voll gesunder Natürlichkeit, [...]“.⁵⁵ Auch der Reichsjugendführer Schirach lehnte einen bestimmten Mädchentypus klar ab: „Wie der Junge nach Kraft strebt, so strebe das Mädchel nach Schönheit. Aber der BDM verschreibt sich nicht dem verlogenen Ideal einer geschminkten und äußerlichen Schönheit, sondern ringt um jene ehrliche Schönheit, [...]“⁵⁶ Das klar umrissene Schönheitsideal, welches auch immer wieder in nationalsozialistischen Filmen und Büchern propagiert wurde, sah folgendermaßen aus: blonde Zöpfe, blauäugig, ungeschminkt, ein athletischer Körperbau, breite Hüften sowie ein üppiger Busen.⁵⁷

So galt es auch bei der Körperpflege Vorschriften einzuhalten: Kosmetik sollte kaum eingesetzt werden, Gesundheitspflege und gesunde Ernährung waren besonders wichtig.

⁵⁰ Arbeitsrichtlinien der HJ 1943, zit. nach Klaus 1983a:154

⁵¹ Arbeitsrichtlinien der HJ 1943, zit. nach Klaus 1998: 61

⁵² Vgl. Klaus 1998: 61-62

⁵³ Becker: Der Bund Deutscher Mädchel 1940, zit. nach Klaus 1983a:155

⁵⁴ Vgl. Klaus 1983a:156

⁵⁵ Kade: Die Wende in der Mädchenerziehung 1937, zit. nach Gamm 1990: 300

⁵⁶ Schirach 1938: 97

⁵⁷ Vgl. Pfister 1983: 20

Durch die Einhaltung von ernährungswissenschaftlichen Grundsätzen sollte die Leistungsfähigkeit der Mädchen gesteigert werden.⁵⁸

Weiters wollte der Erziehungsapparat, dass sowohl durch Privat- als auch Dienstkleidung Schlichtheit und Natürlichkeit ausgestrahlt wird. Man setzte fest, alles „*Schillernde und auffällig Glänzende paßt zum heutigen Mädels nicht*“⁵⁹, stattdessen war ein „*praktischer und doch schöner Stil*“⁶⁰ gefragt. Vorbildhafte Wirkung sollten dabei historische Trachten und Bauernstickereien haben.⁶¹ Aus diesen Ausführungen ist leicht das nationalsozialistische Ziel - nämlich ein entindividualisiertes anpassungsfähiges Wesen zu schaffen - abzusehen.

Jeder junge Mensch „*sollte zu einem „einsatzbereiten Glied*“⁶² herangezogen werden, um am Ende die „*totale[n] Gliedhaftigkeit*“⁶³ zu erfüllen und somit zu einem/ einer kritiklosen, folgsamen BürgerIn heranzureifen.⁶⁴

Für die vollkommene Eingliederung des Individuums in die Gemeinschaft benötigte es absoluten Gehorsam⁶⁵ als auch eine starke Entindividualisierung und einen bedingungslosen Gehorsam gegenüber dem/ der FührerIn.⁶⁶ Barbara Perfler-Leiter diagnostiziert somit als „*[...] ein wesentliches Erziehungsziel [...] die Orientierung an den Staatsbedürfnissen und damit die Ausschaltung personenbezogener Bildungsziele*“.⁶⁷ Rudolf Benze begründete dies 1936 damit, dass „*der Volksgenosse nicht um seiner selbst willen*“ sein Leben führe, sondern stets als ein Teil des „*Volksganze[n]*“⁶⁸ zu verstehen sei.⁶⁹

Das NS-Regime strebte also „*Glieder*“ an, welche einen „*brauchbaren Charakter*“ im Sinne des nationalsozialistischen Verständnisses aufweisen konnten. Besonders wichtig waren dabei die Bereitschaft sich dem Führer bzw. der Gruppe unterzuordnen, als auch Opfer für diesen zu bringen, da der Apparat sich nur so sicher sein konnte, die Bevölkerung für den Krieg einsetzen zu können. Die Herrschaftssicherung sowie die Ausweitung des Dritten Reiches stand in direkter Verbindung mit der Vorstellung des „*Lebenkampfes*“⁷⁰, darin lag die Begründung für die Heranzüchtung von guten Soldaten und gesunden Müttern.⁷¹ Hitler

⁵⁸ Vgl. Wernert 1986: 149

⁵⁹ Schliebe 1936: 167

⁶⁰ Ebd.

⁶¹ Vgl. Klaus 1998: 57

⁶² Ehrhardt 1968:179

⁶³ Ebd.: 181

⁶⁴ Vgl. Zahradnik 1986: 148

⁶⁵ Vgl. Ehrhardt 1968: 181

⁶⁶ Vgl. Perfler-Leiter 1996: 32

⁶⁷ Ebd.

⁶⁸ Benze 1936: 6f

⁶⁹ Vgl. Ebd.

⁷⁰ Wette 1991: 154

⁷¹ Vgl. Wette 1991: 154

strebte einen Menschen an „mit gutem, festem Charakter, erfüllt von Entschlussfreudigkeit und Willenskraft, [...]“. ⁷² Weiters wurde Wert auf ein ausgeprägtes Selbstbewusstsein gelegt, welches sich in ein Überlegenheitsgefühl steigern sollte. Dies sollte die deutsche Bevölkerung dazu bringen, anderen „ethnischen Gruppierungen“ negativ gegenüberzustehen. ⁷³

Außerdem forderte Hitler von seinem Volk „Selbstbeherrschung“, [...], Treue, Opferwilligkeit, Verschwiegenheit“ und „Bekenntnismut“ ⁷⁴, „Ausdauer, Ordnung, Sauberkeit, Verantwortungsgefühl, Fleiß [...]“ ⁷⁵ wurden ebenfalls als positive Charakterzüge gewertet.

Guida Diehl, welche 1931-32 als Sachbearbeiterin für Kultur- und Erziehungsfragen in der Reichsleitung der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei tätig war und die Ideen des Nationalsozialismus als „göttliche Kraft“ ansah, ⁷⁶ kontrastierte 1936 das „weibliche Ideal“ mit dem „Frauentypus [...], der sich besonders in der Öffentlichkeit breit macht und alles andere ist als eine deutsche Frau.“ ⁷⁷ Dieser - Diehls Ansicht nach - weit verbreitete Antityp würde sich wie ein Mann gebärden, „Frauenehre und Frauenwürde“ würden dabei verloren gehen „[...] da sich diese ‚Frauen‘ denn den ganzen Tag so abschufte wie ein Mann [...]“ und „ihre weibliche Kraft den ganzen Tag über nicht gebraucht“ ⁷⁸ werde. Stattdessen würden diese Frauen sich dem Hedonismus hingeben: „Wie viele sagen es da ganz unverhohlen: ich will genießen und alles ausgenießen, wie es mich gelüftet, und auf mein Weibtum keine Rücksicht nehmen.“ ⁷⁹ Diese Frauen zeichnen sich dadurch aus, dass sie „[...] jede leichtfertige Mode, jedes verkünstelte Wesen, jede äußere Vermännlichung leichtlich aufgenommen“ ⁸⁰ haben.

Diehl greift in ihren Ausführungen Frauen an, welche sich vom eigentlichen Wesen einer Frau entfernen, also männliche Attribute vertreten. Dabei geht sie aber nicht weiter auf diese sogenannten männlichen Eigenschaften ein, sondern schreibt der „männlichen Frau“ einerseits einen hedonistischen und andererseits - gegensätzlich dazu - einen hart arbeitenden Charakter zu. Diese Anpassung an den Mann wurde als widernatürlich deklariert, da der Frau eine körperlich gegebene Andersartigkeit zugeschrieben wurde, weshalb Frauen nur weibliche Eigenschaften und Fähigkeiten aufweisen durften. Die nationalsozialistische Frau wusste also,

⁷² Hitler 1933: 452

⁷³ Vgl. Perfler-Leiter 1996: 32f.

⁷⁴ Hitler 1939: 461-464

⁷⁵ Wallowitz 1937: 76f.

⁷⁶ Vgl. Wagner 1996: 32

⁷⁷ Diehl 1936: 56

⁷⁸ Ebd.

⁷⁹ Ebd.

⁸⁰ Ebd.

dass sie nicht einer der „*Seitensprünge der Natur*“⁸¹ zu sein hatte. „*Das Weibtum*“⁸², welches bei Diehl nicht weiter ausgeführt wird, stellt damit den unspezifischen, aber dennoch eindeutig positiven Gegenpart dar, welcher von der „*deutschen Frau*“⁸³ angestrebt werden sollte.

Prinzipiell wurde das „Wesen einer Frau“ mit „Mütterlichkeit“ gleichgesetzt. „*Eine Verschiedenheit der Antriebe zeigt sich also schon im Triebfundament, sie bleibt bestehen und bestimmt auch das Wesen der Erwachsenen: die Frau ist gerichtet mehr auf das Persönliche, sie fühlt sich gedrängt für andere zu sorgen, ihnen zu helfen; der Mann will Welt und Dinge sachlich erforschen, er will Widerstände, besonders auch Raum und Zeit, bekämpfend besiegen*“.⁸⁴ Eine Frau sollte sich also für ihre Umgebung aufopfern und ihr emotional zur Seite stehen, das NS-Regime propagierte, dass dies ihrem von Gefühlen bestimmten Wesen entsprach. Weiters wurde das Wesen einer Frau nicht erläutert und konnte somit zu jeder Zeit mit neuen, typisch weiblichen Eigenschaften bestückt werden. Walter Wallowitz, der Reichsreferent für staatsbürgerliche Erziehung, meinte dazu: „*Die Wertung unserer Zeit erkennt nur einen Typ als berechtigt und werthaltig an: den seinem Volk verbundenen Deutschen [...]*“.⁸⁵ Deshalb konnte Mütterlichkeit sowohl das Agieren in der Familie, ein „*sozialer Beruf*“⁸⁶ sowie später die Arbeit in der Fabrik für das Wohl der „Volksgemeinschaft“ sein, es ging immer nur darum, die Stärken und Eigenschaften für die Gemeinschaft einzusetzen.⁸⁷

Die NS-Ideologie hat eine einschneidende Reduktion an geforderten Charaktereigenschaften eingeleitet, zentrale Aspekte einer Persönlichkeit wurden ausgelassen oder sogar bekämpft. Steinhaus bezeichnet dieses sehr begrenzte psychische Profil als „*Willen und Fähigkeit zum politisch-militärischen Kampf*“.⁸⁸

Baldur von Schirach, der langjährige Reichsjugendführer des Dritten Reiches, fasst die Stellung des NS-Staates zur Entfaltung der geistigen Fähigkeiten gut zusammen: „*Unsere Weltanschauung ist eine Sache des Herzens. Für uns ist das Gefühl mehr als Verstand*“.⁸⁹ Bildung sowie die Reflexion über Umfeld und Persönlichkeit wurde also erst nach der Körper- und Charaktererziehung anvisiert bzw. vollkommen vernachlässigt. So sollte in der

⁸¹ Schütz-Glück: Die Frau im Dritten Reich. Tübingen: 1978: 86, zit. nach Berger 1984: 19

⁸² Diehl 1936: 56

⁸³ Ebd.

⁸⁴ Schütz-Glück: Wohnen und Wirtschaften. Stuttgart: 1938: 166, zit. nach Berger 1984: 19

⁸⁵ Wallowitz 1937: 133

⁸⁶ Vgl. Berger 1984: 17

⁸⁷ Flessau 1977: 69

⁸⁸ Steinhaus 1981: 72

⁸⁹ Schirach: Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt. Berlin 1934. S.130-140, zit. nach Gamm 1990: 327

Schule nur ein sehr allgemeines Wissen gelehrt und erlernt werden, denn „[...] *Es geht nicht an, die jungen Gehirne mit einem Ballast zu beladen, den sie erfahrungsgemäß nur zu einem Bruchteil behalten, wobei zudem meist anstatt des Wesentlichen die unnötigen Nebensächlichkeiten hängen bleiben, da das junge Menschenkind eine vernünftige Siebung des ihm eingetrichterten Stoffes gar nicht vorzunehmen vermag.*“⁹⁰

Indem Bildung nur sehr oberflächlich betrieben wurde, wollte das NS-Regime sicher gehen, dass die neue Generation nur wenig kritisch hinterfragen würde, stattdessen sollten sie für den Staat ihre Funktionen erfüllen. Diese Aussage entspricht Hitlers Vorgaben und ist mit folgendem Zitat zu belegen: „*Der völkische Staat muß dabei von der Voraussetzung ausgehen, daß ein zwar wissenschaftlich wenig gebildeter, aber körperlich gesunder Mensch mit gutem, festen Charakter, erfüllt von Entschlußfreudigkeit und Willenskraft, für die Volksgemeinschaft wertvoller ist als ein geistreicher Schwächling. Ein Volk von Gelehrten wird, wenn diese dabei körperlich degenerierte, willensschwache und feige Pazifisten sind, den Himmel nicht erobern, ja nicht einmal auf dieser Erde sich das Dasein zu sichern vermögen.*“⁹¹

Diese Intellektualitätsfeindlichkeit war besonders gegenüber Frauen ausgeprägt. Geistige Leistungen, welche vom weiblichen Geschlecht vollbracht wurden, galten als widernatürlich,⁹² die Frau sollte sich mehr auf ihr Wesen als auf ihren Intellekt konzentrieren.⁹³ Der Staat vertrat den Ansatz, dass eine zu umfangreiche Bildung auf die weibliche Entwicklung negative Auswirkungen haben könnte, aus diesem Grund setzte man bei der Ausbildung für Mädchen geschlechtsspezifische Schwerpunkte, welche ich im Kapitel Schule weiter erläutern werde.⁹⁴ Angemerkt muss an dieser Stelle werden, dass die hier dargestellten Aspekte der NS-Geschlechterideologie im Hinblick auf Bildung auf diskursiver Ebene spielen.

⁹⁰ Hitler 1933: 452 ff.

⁹¹ Hitler 1933: 452

⁹² Vgl. Berger 1984: 20

⁹³ Vgl. Ebd.: 17

⁹⁴ Hitler 1938: 407

1.3. Erziehungsinstanzen

In diesem Kapitel sollen sowohl die klassischen bürgerlichen Erziehungsinstitutionen Familie und Schule behandelt werden, welche trotz NS-Einflussmaßnahmen weiterhin Bestand hatten, als auch andere Instanzen, die tiefgreifend auf einen großen Teil der „deutschen Jugend“ einwirkten. Hierbei liegt der Fokus auf den außerschulischen Institutionen Hitlerjugend (HJ) und Reichsarbeitsdienst.

Der NS-Staat maß der Ehegemeinschaft im Dritten Reich folgende Funktion zu: *„Ehe ist die von der Volksgemeinschaft anerkannte, auf gegenseitiger Treue, Liebe und Achtung beruhende dauernde Lebensgemeinschaft zweier rassegleicher, erbgesunder Personen, verschiedenen Geschlechts zum Zweck der Wahrung und Förderung des Gemeinwohls durch einträchtige Zusammenarbeit und zum Zweck der Erzeugung rassegleicher, erbgesunder Kinder und ihre Erziehung zu tüchtigen Volksgenossen.“*⁹⁵

Die eheliche Verbindung sollte also nach nationalsozialistischem Denken dem Staat erbgesunde Kinder schenken, welche für die rassistische und imperialistische Politik des Regimes relevant wären. Deshalb machte der NS-Staat in sämtlichen ehelichen Belangen Vorschriften. Die Ehe, welche als *„Keimzelle der Volksgemeinschaft“*⁹⁶ galt, stellte somit keine Privatangelegenheit mehr dar. Aus diesem Grund wurde auch das Sexualleben von Mann und Frau geregelt: *„[...] das Geschlechtsleben dient der Zeugung zur Erhaltung des Lebens der Nation und nicht dem Genusse des einzelnen.“*⁹⁷ Der eheliche Treuegrundsatz bekam dabei eine rassehygienische Dimension, denn aus sexueller Monogamie sollte eine „reine Rasse“ entstehen.

Das NS-System, welches den Anspruch auf eine totale Erfassung des „deutschen Volkes“ hatte, wollte, dass diese zukünftige Generation von Anfang an auf den richtigen, also nationalsozialistischen, Weg geführt werde. Die erste Sozialisation fängt jedoch zumeist in der **Familie** an.⁹⁸

„Neben Partei und Staat hat die Familie als natürliche Keimzelle des Volkes unabdingbare Erziehungspflichten und –rechte. Diese sind nach Umfang und Wirkung am stärksten in den ersten Lebensjahren und verklingen in dem Maße, wie Partei und Staat sich in die Erziehung einschalten und wie die jungen Familienmitglieder selbstständig zu leben vermögen. Alle Erziehungsarbeit in der Familie muß sich bewusst sein, daß sie ein Glied in der

⁹⁵ Freissler: Vom alten zum neuen Entscheidungsrecht 1936, zit. nach Klinksiek 1982: 69

⁹⁶ Klinksiek 1982: 68

⁹⁷ Stellrecht: Neue Erziehung 1942, zit. nach Klinksiek 1982: 72

⁹⁸ Vgl. Klinksiek 1982: 34

nationalsozialistischen Gesamterziehung des deutschen Volkes ist und den Treuhändern des deutschen Volkes – NSDAP und Staat – verantwortlich ist.“⁹⁹ Der Familie brachte der NS-Apparat als unkontrollierbarer Einheit jedoch auch Argwohn entgegen. Dorothee Klinksiek interpretiert die Hervorhebung der Familie als Versuch, die Erziehung des Kleinkindes zu kontrollieren, da man dadurch hoffte, die Mutter für das nationalsozialistische System zu gewinnen, um so die nationalsozialistische Beeinflussung des Kindes von Anfang an zu garantieren.¹⁰⁰

Die weibliche deutsche Bevölkerung sollte nach dem Ansinnen des NS-Regimes wieder zu ihren „*ureigensten Pflichten*“¹⁰¹ zurückkehren, denn der wahre Beruf der Frau sei der einer Mutter und Hausfrau, „*alles andere ist unnatürlich*“¹⁰². Sie müsste den Fortbestand der „Volksgemeinschaft“ sichern, somit sah sich die „*arische Mutter*“ als Verantwortliche für das biologische sowie geistige Weiterleben der „*deutschen Bevölkerung*“, da in ihren Zuständigkeitsbereich die Erziehung der nächsten Generation fiel.¹⁰³

Ihre Erziehungsaufgaben sahen dabei folgendermaßen aus: „*Mutter sein heißt, gesunden Kindern das Leben geben, alle körperlichen geistigen und seelischen Anlagen in diesen Kindern zur Entfaltung bringen, ihnen ein Heim schaffen, das eine Pflegestätte völkisch-rassischer Kultur darstellt, in der Familiengemeinschaft ein Stück idealer Volksgemeinschaft verwirklichen und in den erwachsenen Kindern dem Volk an Leib und Seele voll entwickelte, lebensstüchtige und lebensstapfere, ihrer Verantwortung gegenüber Volk und Rasse bewusste Menschen schenken, die ihr Volk vorwärts und aufwärts führen.*“¹⁰⁴ Mit der Forderung nach „*gesunden Kindern*“¹⁰⁵ wurde bloß die Vorschrift umschrieben, dass bei dem Geschlechtsakt für „*rassische Qualität*“ zu sorgen sei. Es lag also an der Frau sich um die „*Zusammensetzung des Erbgutes*“¹⁰⁶ zu kümmern, da nur der Zeugungsakt mit einem „*arischen Mann*“ die nächste „*deutsche Generation*“ gewährleisten konnte. „*Die geistig-seelischen Werte sind niemals von Rasse und Volk, Blut und Boden zu trennen. Sie hängen bis ins innigste zusammen mit dem Erbgut, das wir im Blute mit uns tragen. Daher ist tatsächlich die noch mögliche Reinhaltung von Rasse und Volk für die Gesunderhaltung des geistig-seelischen Lebens unerlässlich. Schon alleine der Geburtenrückgang und die Zunahme negerischen, mongolischen, östlichen und jüdischen Einschlages durch die höhere Geburtenzahl dieser*

⁹⁹ Benze: Totaler Erziehungsanspruch 14f, zit. nach Gamm 1990:83

¹⁰⁰ Vgl. Klinksiek 1982: 10

¹⁰¹ Frick 1934: 10

¹⁰² Ebd.: 12

¹⁰³ Vgl. Klinksiek 1982: 84

¹⁰⁴ Tschernig, Marie: Die Erziehung unserer weiblichen Jugend. In: FW 3. 1934/35: 646, zit. nach Klinksiek 1982: 84

¹⁰⁵ Ebd.

¹⁰⁶ Staemmler, zit. nach NS-Frauenbuch 1934: 128

*Elemente in unserem Volk ist eine Gefahr für dessen geistig-seelischen Werte.*¹⁰⁷ Weiters oblag ihr die Aufgabe, die Erziehung ihrer Kinder nationalsozialistisch auszurichten, nämlich *„mit mütterlicher Hand aus dem Rohmaterial ein Kunstwerk von höchster Vollendung zu schaffen.*¹⁰⁸

Die „arische Mutterrolle“ galt im Nationalsozialismus als die *„höchste und beneidenswerteste Auszeichnung“*. Ihre glorifizierenden Titel reichten von *„Trägerinnen des ewigen Lebens“*, *„Hüterin der Nation und des Lebens“*, *„lebenserhaltende und fortgebärende Kraft“* bis *„Lebensquelle der deutschen Nation“*.¹⁰⁹ Die „arische Mutter“ gewann also an scheinbarer Bedeutung, das NS-Regime vermittelte den Frauen den Eindruck von einer Integration in den bisher männerzentrierten Staat. Die Ebenbürtigkeit *„der weiblichen arischen Bevölkerung“* stand im Mittelpunkt, ausgelassen wurde dabei, dass die Frau erst Mutter werden musste, um diesen Status zu erreichen.

Ein wesentlicher Grund für die Fokussierung der Steigerung der Geburtenrate von Seiten der nationalsozialistischen Politik war, dass zukünftige Soldaten für die Front gebraucht wurden. Nachdem sich die Kriegseinsätze nicht erwartungsgemäß gestalteten, steigerte sich die Notwendigkeit von „Menschenmaterial“ immer weiter. Dieses politische Ziel wurde jedoch nur in den höchsten politischen Kreisen besprochen.¹¹⁰ Hitler soll dazu gesagt haben: *„Unsere Rettung wird das Kind sein! Wenn uns dieser Krieg eine Viertel-Million Tote und 100 000 Verkrüppelte kostet, sie sind uns in dem Geburtenüberschuß wiedergeschenkt, den das deutsche Volk von der Machtübernahme an aufweisen kann.*¹¹¹ Die Expansionspolitik sollte also durch die steigenden Geburtenzahlen gesichert werden. Mit diesen Plänen gewann die „arische Mutter“ noch einen weiteren Titel hinzu, sie wurde zur Heldenmutter stilisiert. *„Und so sind die Mütter hinter den großen Bildern der Macht, aus denen wir die Zuversicht unserer Siege schöpfen, immer die doppelt Gebenden: sie reichen dem Vaterland den Sohn hin und statten ihn noch aus mit allen Gaben des Mutes, der Tapferkeit, der freudigen Zustimmung zu dem Leben im Kriege.*¹¹² Mit dieser Aussage wird die Funktion der Kinder für den Staat noch einmal offensichtlich, sie sollten das Fortbestehen des Kampfes für das Dritte Reich sichern.

Der NS-Apparat war sich also der Tatsache bewusst, dass er das „deutsche Volk“ zuerst für sich einnehmen musste, um sie anschließend für ihre Pläne zu instrumentalisieren. Aus

¹⁰⁷ Diehl 1936: 73

¹⁰⁸ Vgl. Staemmler, zit. nach NS-Frauenbuch 1934: 123

¹⁰⁹ „Völkischer Beobachter“, zit. nach Tidl 1984: 74

¹¹⁰ Vgl. Jäger 1994: 47

¹¹¹ Hitler, zit. nach Brugger 1987: 73

¹¹² Das schwarze Korps 1942, zit. nach Schmidt 1983: 90

diesem Grund stellte es eine Unmöglichkeit dar, der Familie die Erziehung ihrer Kinder zu entheben. Ein System, welches die traditionelle Familienstruktur derartig beschneidet und somit eine offensichtliche Umwandlung des gesamten Sozialgefüges anstrebt, musste mit gewaltigen Protesten rechnen. Deshalb konnte der Staat zu diesem Zeitpunkt lediglich auf Beeinflussungsmethoden wie Propaganda, Gewaltenbeherrschung und subtilen Zwang bauen. Das vorderrangige Erziehungsziel stellte die Vereinigung zur „Volksgemeinschaft“ dar.¹¹³

Die von mir gesichtete Sekundärliteratur zum Thema Familie/Nationalsozialismus konzentriert sich primär auf die Interaktion zwischen Kleinkindern und ihren Eltern. Für meine Fragestellung wäre aber die Pubertät relevant gewesen, da die Protagonistinnen der hier behandelten Primärwerke Mädchen zwischen 12-19 Jahren sind.

Lediglich Klinksiek geht kurz auf die Erziehung des älteren weiblichen Geschlechts in der Familie ein. Dem familiären Verband wurden noch zwei weitere Erziehungsaufgaben zugetragen. Das vorgelebte Familienleben sowie die daraus entstehende Charaktergestaltung sollten sich maßgeblich auf das eigene, spätere Familienleben des Mädchens auswirken. Zudem sollte das Mädchen bereits in der Familie ihre späteren Aufgabenbereiche, jene der Mutter und Hausfrau, kennenlernen und erproben.¹¹⁴ Ansonsten wird aber auch in Klinksieks Abhandlung die spätere Entwicklung von Jungen und Mädchen, unter der Beeinflussung ihres familiären Umfelds nicht thematisiert.

Neben der Familie galt die **Schule** als zweite, klassische Erziehungsinstanz, wobei diese massiv dem Einfluss des NS-Systems ausgesetzt war. Das Reichsministerium für Erziehung, Wissenschaft und Volksbildung wurde am 1. Mai 1934 gegründet, erster Minister wurde Bernhard Rust. Nach dem Anschluss wurde das österreichische Unterrichtsministerium am 1. Juni 1940 aufgelöst, nun unterstanden die Abteilungen für Erziehung und Unterricht der Ostmark ebenfalls dem Reichserziehungsministerium.¹¹⁵ Zahlreiche Angelegenheiten der Bildungs- und Schulpolitik wurden während den Regierungsjahren innerhalb des NS-Apparats für Machtkämpfe missbraucht, womit die Eingriffe in das Schulwesen immer willkürlicher und wirkungsloser wurden.¹¹⁶

In allen Bereichen wurden Zentralisierungsmaßnahmen eingeführt, um „[...] die Befehlsstruktur zu straffen und nach Ausscheidung kollegialer Entscheidungsinstanzen das Führerprinzip auf allen Verwaltungsebenen zur Geltung zu bringen.“¹¹⁷ Der Versuch das

¹¹³ Vgl. Klinksiek 1982: 35

¹¹⁴ Ebd.: 36

¹¹⁵ Vgl. Eilers 1963: 112

¹¹⁶ Vgl. Nyssen 1979: 85

¹¹⁷ Eilers 1963: 54

Schulsystem einer möglichst starken Vereinheitlichung zu unterziehen, ist also auf das Ziel, die Schule für NS-Erziehungsmaßnahmen zu instrumentalisieren, zurückzuführen. Ferner wollten die damit betreuten NS-Stellen die breite Anzahl an Privat- und Sonderschulformen, welche noch aus der Weimarer Zeit stammten, minimieren.

Das nationalsozialistische Schulsystem setzte sich für die „deutsche Bevölkerung“ aus Volksschule, Mittlerer Schule sowie der Höheren Schule zusammen, zusätzlich dazu konnte sich der/ die SchülerIn sich noch für eine Berufsschule entscheiden. Außerdem gab es im Dritten Reich sogenannte NS-Eliteschulen, welche ab 1939 auch für Mädchen zugänglich waren¹¹⁸, diese sollten die „nationalsozialistische Dame“¹¹⁹ heranbilden.

Nach vereinzelt Zentralisierungsmaßnahmen, wurde 1938/39 die Höhere Schule auf drei Formen reduziert, das humanistische Gymnasium sowie die neusprachliche und naturwissenschaftliche Oberschule, wo Jungen und Mädchen getrennt unterrichtet wurden.¹²⁰

Der Umstand, dass die Volksschule schnellere und stärkere Eingriffe durch das NS-Regime, hinsichtlich der Unterrichtspläne und Richtlinien erfuhr, als die höheren Schulen, ist nicht verwunderlich, da das Regime hoffte, in der Volksschule eine breite Masse an Kindern zu erreichen. Denn es wechselten wesentlich weniger Kinder in die Höhere Schule, womit diese, im Gegensatz zur Volksschule als Massenschule, eher als Leistungsschule weitergeführt wurde.¹²¹ Die Volksschule sollte Verständnis wecken, klar machen, welche Rechte und Pflichten jedeR Einzelne besaß. Ihr primärer Bildungsauftrag bestand in der Vermittlung der NS-Weltanschauung.¹²² Die NS-Weltanschauung wurde jedoch nicht in einem spezifischen Fach unterrichtet, stattdessen galt es dieses als fächerübergreifendes Prinzip in den Unterricht einzubauen, um „den Sinn und das Gefühl für des Volkes Ehre und Macht [zu] wecken und in jedem Jungen und Mädchen die heiligen Gefühle der Vaterlandliebe und Pflichterfüllung zu wecken.“¹²³ Unter „Pflichterfüllung“¹²⁴ verstand das Regime bei Mädchen die Erfüllung ihrer zukünftigen Rolle als Mutter, Haus- und Ehefrau. Die Abgängerinnen der Volksschule stellten dabei den größten Teil der zukünftigen Mütter, womit diese Schulform die primäre Institution war, um den Mädchen die NS-Wertvorstellungen zu indoktrinieren.¹²⁵ „Die Mädchenerziehung, insbesondere die der Volksschule, braucht also die denkbar größte Sorgfalt, denn Deutschlands Aufstieg hängt davon ab. Das Mädchen muß seiner Art gemäß

¹¹⁸ Perfler-Leiter 1996: 61

¹¹⁹ Lück 1979:74

¹²⁰ Vgl. Langenwieser 1989: 196

¹²¹ Vgl. Giesecke 1999: 137f

¹²² Vgl. Lück 1979: 60

¹²³ Amtsblatt Bayern 1933: 31, zit. nach Lück 1979: 61

¹²⁴ Ebd.

¹²⁵ Vgl. Lück 1979: 60

*und den ihm von der Natur eigenen Veranlagung entsprechend aufs beste erzogen sein. [...] Jede körperliche Bewegung, jede geistige Tat und jede Seelenregung müssen unter dem Geleitwort stehen: Für mein Volk. Dieser Gedanke muß durch die Erziehung so sehr in Fleisch und Blut übergehen, daß jedes kleinste Handeln und Denken, ohne sich noch darüber Rechenschaft zu geben, also Mosaiksteinchen für das ganze Lebensbild als deutsche Frau gelten können.*¹²⁶ Auch die Haupt- oder Mittelschule sahen die Nationalsozialisten geeignet dafür, Jungen aber auch besonders Mädchen auf ihre Rolle im Dritten Reich vorzubereiten; da Mädchen weitgehend keine gymnasiale Bildung erlangen konnten, mussten sie auf dieser Stufe herangebildet werden.¹²⁷

Die Mittelschule nahm den Platz zwischen Volksschule und einer Höheren Schule ein, der/ die Schüler/In sollten hierbei für die spätere Berufswelt, ohne Hochschulstudium vorbereitet werden. Diese Schulform war stark geschlechtsspezifisch ausgelegt,¹²⁸ das Bildungsziel für Mädchen sah folgendermaßen aus: *„verantwortungs- und rassebewußte deutsche Mädchen, [...] als zukünftige Hausfrauen und Mütter oder in den weiblichen gehobenen Berufen [sollen] dem Volke ihren Beitrag zu seiner Lebensentfaltung bringen.*¹²⁹ Dabei wurde ein *„wesenseigener Unterricht“* gefordert, welcher *„weichliche Gefühlschwärmerei, alles rein Lehrhafte und jede gedächtnismäßige Wissensüberladung ablehnt.“* Stattdessen war es Vorschrift, dass die Schülerinnen in *„Hauswirtschaft einschließlich Handarbeit und Gartenbau, in Gesundheit-, Säuglings- und Kleinkinderpflege [...]“* unterrichtet wurden, da dies *„zum Ziel der Mädchenbildung“*¹³⁰ beitrage. Die Schülerinnen sollten dabei aber nicht nur ihre Fähigkeiten als Mutter und Hausfrau erweitern sondern auch die Erlernung von sozialen Frauenberufen anstreben.¹³¹

Wie bereits erwähnt, existierten nach den Zentralisierungsmaßnahmen nur noch drei höhere Schultypen: das Gymnasium sowie die getrennte Oberschule für Knaben und Mädchen.

Die Zuteilung von geschlechterspezifischen Rollen war im Dritten Reich allgegenwärtig, bereits im Kindesalter wurden Mädchen und Jungen auf ihre späteren, geschlechterabhängigen Aufgaben vorbereitet.¹³² Aus diesem Grund fand auch keine gemeinsame Ausbildung in der Oberschule für Mädchen und Jungen statt, getrennt konnte man sie gezielter für ihre späteren Anforderungen unterrichten.¹³³ Auch in dieser Schulform

¹²⁶ Lenz 1934, zit nach Lück 1979: 60

¹²⁷ Vgl. Nanka 1991: 79

¹²⁸ Vgl. Fricke-Finkelburg 1989: 62

¹²⁹ Bestimmungen über Erziehung und Unterricht in der Mittelschule, zit. nach Lück 1979: 66

¹³⁰ Ebd.

¹³¹ Vgl. Rotte 2000: 92

¹³² Vgl. Kemnitz 2006: 182

¹³³ Ebd.: 184f.

wollte der NS-Staat keine Wissensvermittlung „zum Selbstzweck im Sinne der sogenannten ‚Allgemeinen Bildung‘“.¹³⁴ Den Schülerinnen war es so auch nicht mehr möglich einen humanistischen Bildungsweg einzuschlagen, denn die Oberstufenform des Gymnasiums für Mädchen, welche Latein, Griechisch und Englisch beinhaltete, wurde abgeschafft.¹³⁵ Stattdessen sollte der Lehrstoff in der Oberschule möglichst praxisnah sein.¹³⁶

Die Höhere Schule sollte dabei folgendes Erziehungsziel anstreben: „[...] den körperlich, charakterlich und geistig besonders gut veranlagten Teil der deutschen Jugend so zu erziehen, daß er fähig wird, die ihm dem Volksganzen gegenüber obliegende besondere Verantwortung zu übernehmen.“¹³⁷ Es sollte sich zur Aufgabe gemacht werden, den „ganzen Menschen“ zu erfassen, um ihn „[...] durch gesteigerte Anforderungen zu Höchstleistungen im Dienste von Volk und Vaterland zu befähigen.“¹³⁸

Die Schülerinnen, die Hochschulreife erlangt hatten, mussten allesamt ein hauswirtschaftliches Pflichtjahr ableisten. Das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung hatte dafür 1938 einen Erlass veröffentlicht, welcher besagte, dass die Schülerinnen ihr Zeugnis erst nach Absolvierung dieses Pflichtjahrs erhalten würden. Den jungen Frauen, welche danach ein Studium beginnen wollten, sollte somit die Möglichkeit geboten werden, hauswirtschaftliche Einblicke zu erhalten.¹³⁹

Eine weitere Möglichkeit der Ausbildung stellte die Berufsschule dar. An dieser Stelle möchte ich einen kurzen Abriss anhand der künstlich geschaffenen Diversität von weiblicher Berufstätigkeit und Mutterschaft über die höchst ambivalente Stellung des weiblichen Geschlechts im Dritten Reich liefern, obwohl die dabei geschilderten Umstände nur zum Teil auf die eigentliche altersgemäße Zielgruppe der Arbeit zutreffen. Diese Darstellung soll aufzeigen, wie sehr die Stellung des weiblichen Geschlechts im Dritten Reich von ökonomischen und politischen Gegebenheiten abhängig war, eine Tatsache, welche auch auf Mädchen häufig zutraf.

Bezüglich der Berufstätigkeit von Frauen findet man während der Regierungszeit des NS-Apparats unterschiedliche Ansätze. Prinzipiell betonten diverse nationalsozialistische Stellen stets, dass sie der berufstätigen Frau nicht abgeneigt wären. Sie vertraten zu Beginn vielmehr die Meinung, dass das weibliche Geschlecht die Ehe als Beruf verfolgen sollte, da dies eine Tätigkeit ihrem Wesen entsprechend darstellen würde. Berufe, welche sogenannte

¹³⁴ Lück 1979: 69

¹³⁵ Vgl. Klinksiek 1982: 42

¹³⁶ Vgl. Erziehung und Unterricht in den höheren Schulen, zit. nach Lück 1979: 69

¹³⁷ Lammers/ Pfundtner: Grundlagen, Aufbau und Wirtschaftsordnung des nationalsozialistischen Staates.: 37, zit. nach Perfler-Leiter 1996: 35

¹³⁸ Ebd. 1996: 37

¹³⁹ Vgl. Kather 1985: 28

frauenspezifische Anforderungen stellten, empfand der NS-Staat als angebrachter als die vollkommene Negierung von berufstätigen Frauen. Besonders viele Propagandamaßnahmen wurden gegen die verheiratete, arbeitende Frau unternommen, das Regime wollte das Doppelverdienertum abschaffen, da sie dort angeblich eine zu große Konkurrenz für Männer darstellten.¹⁴⁰ In diesen Kampagnen forderte der NS-Apparat das weibliche Geschlecht auf, seine Arbeitsplätze freiwillig aufzugeben, doch weder die Behörden noch die Wirtschaft waren dazu bereit auf die meist sehr billigen weiblichen Arbeitskräfte zu verzichten.¹⁴¹ Nachdem sich immer deutlicher ein Krieg in Deutschland abzeichnete, änderte sich die Einstellung zur Frauenarbeitspolitik drastisch. Mit einem Mal war Mütterlichkeit mit Berufstätigkeit sehr gut zu vereinbaren.¹⁴² Guida Diehl verkündete dazu: „*Dazu kommt, daß viele dieser vorwiegend männlichen Berufe die Frauenkräfte gar nicht in Anspruch nehmen und sie daher verkümmern lassen. Dadurch wird aber die Frau unbefriedigt, ja unglücklich und sucht sich nun Ersatz in so viel Genußleben als ihr noch möglich ist.*“¹⁴³ Währenddessen verkündete Gabriele Jänchen zur Thematik Frauenarbeit: „*Die unabdingbaren Notwendigkeiten des gegenwärtigen Wirtschaftslebens haben endgültig alle falschen Vermutungen über die nationalsozialistische Auffassung von der Frauenberufstätigkeit zum Schweigen gebracht. Aus der hohen Wertung der Frau als Mutter glaubt man hie und da folgern zu können, daß der Nationalsozialismus die Frauenberufstätigkeit grundsätzlich und unter allen Umständen ablehne. Dabei ist eine solche Stellungnahme völlig undenkbar für eine Weltanschauung, die die Pflicht des einzelnen gegenüber der Gemeinschaft in den Vordergrund stellt.*“¹⁴⁴

Anhand von diesen Beispielen kann man sehen, dass es sich bei der Konstruktion der NS-Weiblichkeit nie um eine eindeutige Ideologie handelte, sondern vielmehr um eine Anpassung der Fraurolle an ökonomische und politische Notwendigkeiten.¹⁴⁵ Dabei wurde jedoch hervorgehoben, dass dieser Zustand lediglich eine Ausnahme darstellte, nach dem Kriegsende würden die wehrverpflichteten Männer zu ihren Arbeitsplätzen zurückkehren, dies schloss eine daraus folgende Entlassung der Frauen mit ein.¹⁴⁶

An diesem Beispiel der Auf- und Abwertung der erwerbstätigen Frau lässt sich sehr gut der Pragmatismus der NS-Frauenpolitik zeigen. Zu keinem Zeitpunkt existierte eine

¹⁴⁰ Vgl. Perching 1996: 50

¹⁴¹ Vgl. Ebd: 47

¹⁴² Vgl. von Decken 1988: 69

¹⁴³ Diehl 1936: 65

¹⁴⁴ Jänchen, Gabriele: Die deutsche Frau im nationalen Wirtschaftskampf. In: NS-Frauenwarte. 7/22. April 1934: 693-694. zit. nach von von Decken 1988: 70

¹⁴⁵ Vgl. Ebd.

¹⁴⁶ Vgl. Benz 1993: 15

eindimensionale Ideologie, stattdessen wurde je nach ökonomischen und politischen Notwendigkeiten die Stellung des weiblichen Geschlechts neu definiert. Zunächst wollte der NS-Staat die Arbeitslosigkeit bekämpfen und außerdem die Geburtenrate im Dritten Reich erhöhen. Später wurden billige Arbeitskräfte für die Ankurbelung der Kriegsindustrie und der Heimatfront benötigt. Das jeweilige Ziel versuchte das Regime mit der Instrumentalisierung der Frau durchzusetzen. Dieser rasche Wandel lässt sich auch in der zugemessenen Bedeutung der Berufsschule nachweisen. Zunächst sollten Mädchen die hauswirtschaftliche Berufsschule besuchen, da ihnen dort eine Erziehung für ihren angeblich natürlichen Beruf als Mutter und Hausfrau dargeboten wurde. Doch auch jenen jungen Frauen, welche eine andere Lehrausbildung machten oder schon als Jungarbeiterinnen beschäftigt waren, kam in Fachklassen und zusätzlichen Einheiten eine hauswirtschaftliche Einführung zuteil.¹⁴⁷ Das Bildungsziel von Berufsschule und Volksschule deckten sich dabei, die Ausbildung sollte nach dem gleichen Prinzip lediglich weitergeführt werden.¹⁴⁸ Noch 1935 sah die Meinung zu weiblichen Berufsschülerinnen folgendermaßen aus: *„Der Bildungsgang im weiblichen Berufs- und Fachschulwesen muß sich von dem des Mannes unterscheiden, da bei der Frau – im Gegensatz zum Mann – der Beruf in der Hauptsache als Durchgangsstadium anzusehen ist. Die Vorbereitung zum Beruf muß also bei der Frau möglichst rasch erfolgen.“*¹⁴⁹ Bereits ein Jahr später vertraten diverse NS-Stellen jedoch eine andere Meinung zur weiblichen Berufsausbildung: *„Ebenso wird die Berufsarbeit der Mädels heute nicht als vorübergehende Tätigkeit angesehen, sondern muß Berufung im wahrsten Sinne des Wortes sein. Das soll nun nicht heißen, daß das Mädels nur in die pflegerischen, erzieherischen und hauswirtschaftlichen Berufe gedrängt werden soll – im Gegenteil, die deutsche Wirtschaft braucht die Berufsarbeit des Mädels, und in diese Notwendigkeit wird auch seine Arbeit eingebaut.“*¹⁵⁰ Mit diesem Sinneswandel veränderte sich aber auch die weibliche Ausbildung in den Berufsschulen. Von nun an sollten Facharbeiterinnen ausgebildet werden, da der Staat bereits mit einem baldigen Krieg rechnete.¹⁵¹ Nachdem sich also die Wertigkeit der weiblichen Berufstätigkeit gesteigert hatte, veränderte sich auch der Bildungsauftrag der Berufsschulen. Von nun wollte das Regime auch an dieser Ausbildungsstätte eine Vermittlung von nationalsozialistischer Ideologie, mit besonderem Fokus auf die Einstellung zu Berufen, sie sollten als Schutz für die

¹⁴⁷ Vgl. Klinksiek 1982: 55

¹⁴⁸ Vgl. Ebd.: 56

¹⁴⁹ Grundfragen des deutschen Berufs- und Fachschulwesens, zitiert nach Klinksiek 1982: 56

¹⁵⁰ Mädels am Werk, zit. nach Klinksiek 1982: 56

¹⁵¹ Vgl. Klinksiek 1982: 56

deutsche „Volksgemeinschaft“ verstanden werden.¹⁵² Diese neue Einstellung brachte Frauen zunächst eine scheinbare Befreiung und Aufwertung ihres Geschlechts.¹⁵³

Eine weitere Erziehungsinstanz stellte die **Hitlerjugend** (HJ) dar, welche wohl den größten außerschulischen Einfluss auf die Jugend im Dritten Reich hatte. Das Regime strebte an, „*Die gesamte deutsche Jugend [...] außer in Elternhaus und Schule in der Hitlerjugend körperlich, geistig und sittlich im Geiste des Nationalsozialismus, zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen.*“¹⁵⁴ Die Arbeit des Bund Deutscher Mädel (BDM) als Erziehung zu definieren ist inzwischen umstritten, um sich darüber ein Urteil zu bilden, muss der jeweilige Erziehungsbegriff geprüft werden. Steinhaus etwa kategorisiert die Praxis des BDM eindeutig nicht als Erziehung, da sein Erziehungsverständnis das, „*sich auf die Mündigkeit des Zöglings richtet*“¹⁵⁵ einschließt.¹⁵⁶ Auch der Historiker Kurt Flessau lehnt den Erziehungsbegriff für die HJ ab, da er feststellt, dass der damaligen Jugend eine „*neue Unmündigkeit*“¹⁵⁷ anezogen wurde.¹⁵⁸ Währenddessen findet man in der Fachliteratur auch schon diverse neue Vorschläge für den Tätigkeitsbereich des BDM, welche von „*Uniformierung von Körper, Seele und Geist*“¹⁵⁹ über „*politische Erziehung*“¹⁶⁰ bis zu „*Verführung*“¹⁶¹ reichen. In der vorliegenden Arbeit werde ich allerdings weiterhin den von Hitler verwendeten Begriff der „*Erziehungsarbeit*“¹⁶² gebrauchen. Hitler setzte Erziehung mit Veränderung gleich, er wollte: „*[...] Umerziehung aller Deutschen, gleich welchen Alters, durch die Organisation der Partei [...]. Das geforderte Umlernen betraf Motive, Wertvorstellungen und Verhalten [...].*“¹⁶³ Unter dem Begriff Erziehung verstand das Regime sämtliche staatliche Maßnahmen, mit denen die Partei die Bevölkerung zu einer Gemeinschaft mit einheitlicher Gesinnung heranbilden wollte.

Bereits vor der Entstehung des Dritten Reiches existierten vereinzelte Jugendbünde mit einer weiblichen Mitgliedschaft, diese bildeten jedoch die Ausnahme. Baldur von Schirach, der damalige Reichsjugendführer, stellte sich gegen eine Jugendorganisation, welche Jungen und Mädchen gemeinsam erziehen würde, stattdessen wollte er eine Aufteilung der Organisation

¹⁵² Vgl. Magdeburg 1940: 264

¹⁵³ Vgl. Decken 1988: 71

¹⁵⁴ Gesetz über die Hitlerjugend vom 1.12. 1936, Reichsgesetzblatt 1936I, S.993, zit. nach Giesecke 1985: 178

¹⁵⁵ Steinhaus 1981: 52

¹⁵⁶ Vgl. Ebd.: 52

¹⁵⁷ Vgl. Flessau 1977: 65

¹⁵⁸ Ebd.

¹⁵⁹ Kinz 1990

¹⁶⁰ Giesecke 1999

¹⁶¹ Gamm 1990

¹⁶² Vgl. Hitler 1938: 447

¹⁶³ Vgl. Scholtz 1985: 11

in Geschlecht und Alter, welche jedoch unter dem Gesamtverband HJ geführt werden sollte.¹⁶⁴ Er vertrat die Auffassung, dass gemischtgeschlechtliche Aktivitäten zwangsläufig zu einer „*Liebelei*“¹⁶⁵ führen würden, welche der Kameradschaft nicht förderlich wären. Stattdessen sollte das Verhältnis der beiden Geschlechter innerhalb der HJ-Gemeinschaft auf gegenseitigem Respekt aufbauen, „*Der Hitlerjunge soll das BDM-Mädel achten oder zum Teufel gehen.*“¹⁶⁶ Schirach betonte, dass die Gleichberechtigung der Geschlechter auch auf der Führungsebene existieren würde, die weiblichen BDM-Führerinnen hätten die gleichen Machtbefugnisse wie ihre männlichen Kollegen. Die Einschränkung dabei sei, dass die männliche Führungsriege die Ausrichtung der politischen Aktivitäten lenken würde.¹⁶⁷ Der letzte Teil zeigt den Manipulationscharakter dieser Aussage, welcher eine Aufwertung des weiblichen Geschlechts verspricht, aber schlecht verdeckt dennoch auf den maskulin-zentrierten Strukturen beharrt.

Weiters erklärt der Reichsjugendführer, dass das weibliche Geschlecht selbstständig für die Führung und Gestaltung sämtlicher Heimabende zuständig sei - mit der Begründung - es sei ein „*Mädeldienst und kein Jungendienst*“.¹⁶⁸ Schirach geht also davon aus, dass Frauen besonders gut auf ihre jüngeren Geschlechtsgenossinnen eingehen könnten, das Geschlecht scheint stets das einzige (Dis-) Qualifikationskriterium zu sein.

Wie bereits im Kapitel „Der nationalsozialistische Erziehungsstaat“ erwähnt, war ein wesentlicher Punkt im NS-Gefüge das NS-Führerprinzip. Dieses vollzog sich auch in der HJ, wo die Erziehung der Mitglieder strengstens reglementiert und kontrolliert wurde. Die steigenden Machtbefugnisse ergaben sich immer von oben nach unten, während der Grad an Verantwortung stets von unten nach oben abnahm, somit waren Verantwortung und Handlungsspielraum deckungsgleich, welche in der jeweils höhergestellten Führerpersönlichkeit Legitimation fand.¹⁶⁹ Auch der BDM folgte diesem Prinzip, jede Führerin unterstand der höher gestellten Abteilungsführerin bzw. übergeordneten Dienststelle.¹⁷⁰

Ein weiteres organisatorisches Merkmal des BDM war das Prinzip der Selbstführung. Die HJ vertrat den vielzitierten Gedanken, „*Jugend muss durch Jugend geführt werden*“. Die Mitglieder der HJ wurden also meistens von nur um wenige Jahre älteren Geschlechtsgenossen geführt, an denen sie sich orientieren sollten. „*Zweifellos war das*

¹⁶⁴ Vgl. Schirach 1938: 95

¹⁶⁵ Ebd.

¹⁶⁶ Ebd.: 96

¹⁶⁷ Vgl. Ebd.: 97f.

¹⁶⁸ Ebd.

¹⁶⁹ Vgl. Kinz 1990: 101

¹⁷⁰ Vgl. Schirach 1938: 108 f.

Vorbild des um nur wenige Jahre älteren Kameraden bzw. der Kameradin für die Gefolgschaft bzw. Mädchengruppe sehr viel eindrucksvoller und mitreißender als das eines älteren Erziehers“.¹⁷¹ Durch dieses Prinzip wurden die oft sehr jungen BDM-Führerinnen relativ früh mit großer Verantwortung konfrontiert, welche bei einer positiven Meisterung der gestellten Aufgaben das Selbstwertgefühl steigern konnte. Das Prinzip der Selbstführung hatte also einen stark motivierenden Charakter für die BDM-Mitglieder und trug so zur weitreichenden Attraktivität des Mädchenbundes bei. Die führenden Mitglieder erlebten hierbei eine vorher unbekannte Freiheit, die illusorische Dimension, welche einen ideologischen Manipulationscharakter aufwies, erkannten dabei die wenigsten.¹⁷²

Betreffend der Bildungsinhalte sowie deren Fokussierung unterstützte Schirach vollkommen Hitlers Vorgaben, auch er wollte eine Konzentration auf die Ausbildung des Körpers, die weltanschauliche Schulung spielte nur eine untergeordnete Rolle.¹⁷³

Eine bewusste Erziehung der Mädchen zum Muttertum fand nicht statt, da der BDM-Apparat den Mädchen eine eigenständige Phase zugestehen wollte, welche der Zeit als Erwachsene vorgelagert war. Die zuständigen Stellen wussten, dass man sie nicht in eine Lebensordnung zwingen konnte, welche erst später für sie aktuell sein würde.¹⁷⁴

Der organisatorische Aufbau der HJ entstand bereits im Juli 1933, als sämtliche Jugendverbände gleichgeschaltet wurden, und hielt weitgehend bis zum Kriegsende.

Innerhalb der HJ wurden die Mädchen und Jungen nach Geschlecht und Altersstufe unterteilt, wobei sich drei Entwicklungsstufen (vor 1938 zwei) für die Mädchen ergaben.¹⁷⁵

Die 10 bis 14 - jährigen Mädchen konnten den Jungmädelsbund (JM) besuchen, bis zum 17. Lebensjahr nahmen die jungen Frauen dann am BDM teil.

Die dritte Organisation der weiblichen HJ stellte das BDM-Werk Glaube und Schönheit für 17 bis 21.-jährige Frauen dar. Nachdem die Mädchen ihr 10. Lebensjahr vollendet hatten, wurden sie vor der Aufnahme in den JM hinsichtlich ihrer Diensttauglichkeit ärztlich untersucht. Die wesentliche Grundbedingung für eine Mitgliedschaft in der Organisation lautete „deutschblütig, reichsdeutsch und erbgesund“¹⁷⁶ zu sein.¹⁷⁷ Mit dem Beginn der jeweiligen Jungmädelsgruppe wollte der NS-Apparat, dass das bloße Kindsein für die neuen Mitglieder vorbei war. Stattdessen stand von nun an die Gemeinschaft im Mittelpunkt,

¹⁷¹ Rüdiger 1983: 47

¹⁷² Vgl. Interview mit Trude Bürkner im Dez. 1980, zit. nach Klaus 1983b: 28

¹⁷³ Vgl. Schirach 1938: 99

¹⁷⁴ Vgl. Rüdiger 1984: 397

¹⁷⁵ Vgl. Rüdiger 1983: 21

¹⁷⁶ Vgl. RJF (Hg.): Dienstvorschrift der HJ. Dienstordnung für den JMB. Berlin 1941: 13, zit. nach Wernert 1986: 60

¹⁷⁷ Ebd.

deshalb sollten die Mädchen lernen, „auf egoistische Wünsche im Interesse des Gesamten zu verzichten“.¹⁷⁸ Die damalige Reichsreferentin Jutta Rüdiger erklärte die relativ frühe Aufnahme in die NS-Jugendorganisation mit der Begründung, dass man die Jüngsten dieser NS-Organisation noch nach den eigenen Vorstellungen heranbilden könne, somit würden positive Eigenschaften gefördert, während negative Charakterzüge zurückgedrängt würden.¹⁷⁹ Ein maßgeblicher Einfluss auf diese jungen Mädchen war die Persönlichkeit der Führerin. Aus diesem Grund maß der Apparat der Ausbildung der Mädelschaftsführerinnen große Bedeutung bei. Die Führerinnen mussten sich „fröhlich, selbstverständlich und artstolz vor ihren Mädeln“¹⁸⁰ präsentieren. Denn es lag an der jeweiligen Führungsqualität, ob die jeweilige Jungmädelsgruppe, die im Heimabend und auf Fahrten erlebten Anschauungen und Ideale annahm und an ihr soziales Umfeld weitergab.¹⁸¹ Deswegen hieß das eigentliche Erziehungsziel im Jungmädelsbund: „Im BDM sollen die Mädel zu Trägerinnen der nationalsozialistischen Weltanschauung erzogen werden.“¹⁸² Dieses Ziel wollte das Regime durch Erziehung im Sport, Musik und Spiel erreichen. Weiters wurden deutsche Märchen sowie Götter- und Heldensagen erzählt, als auch über bedeutende NS-Persönlichkeiten berichtet.¹⁸³

Der Fokus von jedem Jungmädelsbund lag im ersten Halbjahr auf der positiven Absolvierung der Jungmädelsprobe. Sie sollte beweisen, dass sich das einzelne JM gut in ihre Gemeinschaft eingefügt hatte und sich kameradschaftlich verhielt, jederzeit dienstbereit war und diverse einfache sportliche Übungen erfüllen konnte. Bei einem positiven Bestehen dieser Prüfung wurden den Mädchen Halstuch und Knoten als Symbol der Gruppenzugehörigkeit überreicht.¹⁸⁴

Nach bestandener Jungmädelsprobe, wurden die Mädchen an den Heim- und Sportnachmittagen für das JM-Leistungsabzeichen vorbereitet, welches im Alter von 13 bis 14 abgelegt werden sollte und vom Reichsjugendführer verliehen wurde.¹⁸⁵

Der Jungmädelsbund stellte also einen wesentlichen Ausgangspunkt für eine nationalsozialistische Lebensweise dar. Durch seine Erziehungsarbeit sollten Voraussetzungen für eine weitere nationalsozialistische Formung der Jüngsten gelegt werden.

¹⁷⁸ Rüdiger 1983: 23

¹⁷⁹ Vgl. Ebd.: 21f.

¹⁸⁰ Arbeitsrichtlinien der Hitler-Jugend. Die Ausbildung der Mädelführerinnenanwärterinnen. Heft 12. Berlin 1941:5, zit. nach Wernert 1986: 30

¹⁸¹ Vgl. Klaus 1983a: 83

¹⁸² Ebd.: 5

¹⁸³ RJF (Hg.): Ausbildungsvorschrift der HJ. Der Dienst im JMB in der HJ. Berlin: 1940: 46, zit. nach Wernert 1986:61

¹⁸⁴ Bochmann 1939: 15, zit. nach: Klaus 1983b: 206

¹⁸⁵ Vgl. RJF (Hg.): Ausbildungsvorschrift der HJ. Der Dienst im JMB in der HJ. Berlin 1940: 88, zit. nach Wernert 1986: 61

Ein besonderer Schwerpunkt lag in der Erziehung der Mädchen zu gemeinschaftlichem Denken und Handeln, der Entindividualisierung und somit der Lösung vom Ich.

Wenn die Jungmädel das 14. Lebensjahr erreicht hatten, wurden sie in den BDM überstellt. Damit begann eine neue Phase ihres Lebens, denn während „*die Jungmädel, spielend' lernten, sich einzuordnen, wurden die Mädel durch Einsatz und Wettkampf auf allen Gebieten auf die Leistung für ihren Lebenserfolg, der zugleich zum Wohl der Gemeinschaft dienen sollte, vorbereitet*“.¹⁸⁶ Der Wettbewerbsgedanke stand ab nun über sämtlichen Tätigkeiten, sei es im Sport, der Musikarbeit oder in der beruflichen Vorbereitung. Jugendmeisterschaften in sportlichen und musischen Bereichen wurden abgehalten, zudem gab es auch noch den Reichsberufswettkampf. Weiters sollten alle Mitglieder das bronzene BDM-Leistungsabzeichen erringen, besonders begabte Mädchen erwarben sogar das Abzeichen in Silber.¹⁸⁷ Die Erziehungsarbeit in dieser Stufe des BDM zielte also darauf ab, ihre Mitglieder zu erfolgsorientierter persönlicher Leistungsbereitschaft heranzubilden. Rüdiger geht dabei besonders auf die Hervorhebung des Gemeinschaftssinnes ein, da die Mitglieder in dieser Phase ihres Lebens besonders den Gruppenzusammenhalt suchen würden.¹⁸⁸ Das NS-Regime strebte also leistungsorientierte, entindividualisierte Mädchen an, welche sich ins Kollektiv einordneten.

Im Jänner 1938 wurde der nationalsozialistischen Mädchenorganisation noch eine dritte Stufe namens Glaube und Schönheit hinzugefügt. Somit wurde den jungen Frauen eine altersgemäße Überleitung zur NS-Frauenschaft geboten. Vor dieser neuen Gliederung waren die damaligen BDM – Mädchen nämlich direkt zur NS-Frauenschaft gewechselt, jedoch zeigte sich bald, dass viele Mädchen sich noch nicht mit den oft wesentlich älteren Mitgliedern identifizieren konnten.¹⁸⁹ In dieser Stufe sollten die Mädchen sich Aufgaben zuwenden, welche dem Lebensalter der Mitglieder entsprach.¹⁹⁰ „*Im BDM-Werk Glaube und Schönheit wird der Blick der durch den vorhergehenden Erziehungsweg bereits geformten Mädel ganz stark und bewußt auf ihre Zukunftsaufgabe in der Familie gelenkt, die hier noch einmal mit einer Vielfalt praktischer Anregungen unterbaut ist.*“¹⁹¹ Hier stand also nicht mehr die charakterliche Formung im Vordergrund, sondern die Förderung der weiblichen Entwicklung zur gemeinschaftsgebundenen Persönlichkeit. Die junge Frau sollte auf ihr zukünftiges Leben als Hausfrau und Mutter vorbereitet werden, deshalb war die persönliche

¹⁸⁶ Rüdiger 1983: 22

¹⁸⁷ Vgl. Rüdiger (Hg.): HJ Selbstverständnis: 22, zit. nach Wernert 1986: 62

¹⁸⁸ Vgl. Ebd.: 22f.

¹⁸⁹ Vgl. Gehmacher 1994: 220

¹⁹⁰ Vgl. Kaufmann: Verpflichtung der Jugend. In: 24, S. 82f., zit. nach Gamm 390: 344

¹⁹¹ Ebd.

Lebensführung besonders entscheidend, wo eine nationalsozialistische Anschauung, Körperpflege, Kleidung, die Gestaltung des Lebensraumes, der Haushalt etc. behandelt wurden. Weiters sollte eine „natürliche Anmut“¹⁹² entwickelt werden, weshalb Leibeserziehung im Sommer eine Pflichtübung für die an sich freiwillige Mitgliedschaft war.¹⁹³

Eine weitere außerschulische Erziehungsinstanz stellte der **Arbeitsdienst** dar, welcher seine Ursprünge nicht im Nationalsozialismus, sondern vielmehr bereits in der Weimarer Republik hatte. Die bedrückenden Umstände, welche die große Arbeitslosigkeit mit sich gebracht hatte, mündeten mit den Erlässen vom 5. Juni 1931 und 16. Juni 1932 in die Begründung des Freiwilligen Arbeitsdienstes (FAD), welcher von jedem Jugendlichen bis zum 25. Lebensjahr für höchstens 40 Wochen zu besuchen war.¹⁹⁴ Ein Ziel des Arbeitsdienstes war also lange Zeit, Jugendliche, welche keine Lehrstelle oder keinen Arbeitsplatz hatten, für einige Zeit unterzubringen bzw. sie für landwirtschaftliche Stellen umzuschulen bzw. zu vermitteln. Dudek interpretiert diesen Dienst für arbeitslose Jugendliche folgendermaßen: „Überspitzt könnte man sagen: Die nationalsozialistische Arbeitsdienstpolitik half nach 1933 vor allem die Arbeitslosenstatistik zu bereinigen, da nun jugendliche Landhelfer, Arbeitsdienstteilnehmer und Notstandsarbeiter nicht mehr als Erwerbslose geführt wurden.“¹⁹⁵

Konstantin Hierl, welcher das Amt Beauftragter des Führers für den Arbeitsdienst der NSDAP bekleidete, hatte aber bereits zu dieser Zeit noch einen anderen Plan, nämlich die ideologische Aufbereitung des Arbeitsdienstes.¹⁹⁶ Hierl wusste einige Jahre später darüber zu schreiben: „Der Arbeitsdienst soll vor allem eine große Volkserziehungsschule sein.“¹⁹⁷

Auf diese Weise sollte die junge, deutsche Bevölkerung „[...] mit nationalsozialistischem Geist zu durchdringen und es zur nationalsozialistischen Arbeitsauffassung zu erziehen.“¹⁹⁸

Im Jahre 1933 schaffte es der FAD, sich zu einer eigenständigen Organisation zu entwickeln. Bereits im Reichsarbeitsgesetz vom 26. Juni 1935 wurde betont, dass sowohl Jungen als auch Mädchen dazu verpflichtet seien, für ihr Volk im Reichsarbeitsdienst (RAD) zu , dennoch stellte das weibliche Geschlecht einen unbedeutenden Teil dar, welcher erst 2 Jahre später in

¹⁹² Rüdiger 1984: 407

¹⁹³ Vgl. Ebd.: 407

¹⁹⁴ Vgl. Dudek 1991: 143

¹⁹⁵ Ebd. 148-149

¹⁹⁶ Vgl. Dudek 1991: 145

¹⁹⁷ Hierl 1938: 132, zit. nach Klinksiek 1982: 51

¹⁹⁸ Ebd. 51

den RAD eingegliedert wurde. 1939 kam es schließlich zur verpflichtenden Einführung des Arbeitsdienstes für die weibliche Jugend.¹⁹⁹

Dabei hatten die Mädchen die Aufgabe, gemeinnützige und volkswirtschaftlich wertvolle Arbeiten zu erledigen.²⁰⁰ Darunter wurden vorderrangig Arbeiten in der Landwirtschaft sowie soziale Tätigkeiten wie Krankenpflege oder Wohlfahrtspflege verstanden.²⁰¹

Die Erziehung zur Arbeit beschränkt sich im Nationalsozialismus bestimmt nicht nur auf den RAD, die Arbeitsdienstpflicht stellt aber durchaus die schärfste Form einer dermaßen großen Disziplinierung dar.²⁰² Durch den Arbeitsdienst sollte gegen die klassischen Erziehungsinstanzen, Schule und Elternhaus vorgegangen werden, um so eine Form der Verstaatlichung von Erziehung einzuführen. Auf diese Weise kam man dem Totalitätsanspruch des NS-Staates einen bedeutenden Schritt näher.²⁰³ Der Plan dabei war, durch den RAD Einfluss auf die Jugend nehmen zu können und sie so mit nationalsozialistischem Gedankengut vertraut zu machen bzw. zu indoktrinieren. Hierl über den erziehungspolitischen Charakter des RAD: *"Die Arbeitsdienstpflicht soll vor allem die größte Erziehungsschule zum deutschen Sozialismus, d.h. zur deutschen Volksgemeinschaft schaffen."*²⁰⁴ Um die „deutsche Bevölkerung“ zu einer „Volksgemeinschaft“ zu vereinen, mussten aber erst die Klassengegensätze überwunden werden. Hierl meinte zu dieser Thematik: *Es gibt kein besseres Mittel, die soziale Zerklüftung, den Klassenhaß und den Klassenhochmut zu überwinden, als wenn der Sohn des Fabrikdirektors und der junge Fabrikarbeiter, der junge Akademiker und der Bauernknecht im gleichen Rock bei gleicher Kost den gleichen Dienst tun als Ehrendienst für das ihnen allen gemeinsame Volk und Vaterland.*²⁰⁵ Den Ansatz, gemeinsame Arbeit als verbindendes Element zwischen den verschiedenen Klassen zu instrumentalisieren, wurde auch auf das weibliche Geschlecht umgelegt. *„In ihm [Anm. d. Verfasserin: RAD] erfahren die Mädchen das große und tiefe Erlebnis der nationalsozialistischen Gemeinschaft, die keinen Unterschied des Ranges und Standes kennt, sondern nur Dienst an der Allgemeinheit, nur Liebe und Hingabe an Volk und Vaterland.“*²⁰⁶

Dudek sieht dabei als entscheidendes Element der Erziehung das Lager. Hier konnte der Staat total auf die Jugend einwirken, das Lager schaffte eine *„Inszenierung der Zwangsgemeinschaft“*.²⁰⁷ Der gesamte Tag war strengstens durchgeplant, die gewöhnliche

¹⁹⁹ Vgl. Ebd.146

²⁰⁰ Vgl. Burgstaller 1934: 24

²⁰¹ Vgl. Marawske-Birkner 1942: 147

²⁰² Vgl. Dudek 1991: 149

²⁰³ Vgl. Ebd: 150

²⁰⁴ Hierl 1934: 14

²⁰⁵ Ebd.

²⁰⁶ Hiller: Wehrhafte Mädchenerziehung 1937, zit. nach Klinksiek 1982: 52

²⁰⁷ Dudek 1991: 151

Teilung des Tages in Arbeit, Stunden der Muße und soziale Tätigkeiten fiel dabei vollständig weg. Die jungen Menschen waren stattdessen vollkommen von ihrem vertrauten Umfeld abgeschnitten, erlebten starre Organisationsstrukturen und eine starke Hierarchie. Ständig waren sie einem Programm von Bräuchen und festlichen Akten wie Fahnenappelle, Liederstunden, Uniformierung und wettkämpferischen Spielen ausgesetzt. All diese Erlebnisse und Faktoren sollten die Mädchen und Jungen sowohl psychologisch als auch sozial beeinflussen.²⁰⁸ Der NS-Apparat war sich dieser Wirkung bewusst, wie eine Studie dazu zeigt: *„Bei diesen Lagern sind arbeitsdienst- und lagerfremde Einflüsse fast völlig ausgeschaltet. Die Mannschaft kommt kaum wegen der mit den großen räumlichen Entfernung verbundenen Erschwernisse mit einer anderen Umgebung in Berührung. Diese Abteilungen stehen ganz auf sich und sind auf sich selbst angewiesen. [...] Diese Vorbedingungen für das Zusammenwachsen der Mannschaft zu einer festen und engen Kameradschaft sind somit gegeben.“*²⁰⁹

Dudek meint zusammenfassend über die Erziehungsfunktion des Lagers, dass es *„funktional zur politischen Mentalitätsprägung eingesetzt wurde.“*²¹⁰

Sämtliche Mädchen sollte der RAD neben der Erziehung zur Gemeinschaft und Arbeit, noch weiter nach dem Gebrauch des NS-Apparats herangebildet werden. So sollte der RAD unter anderem *„ein Ersatz-Berufsethos [...] schaffen, um zu verhindern, daß Mädchen auf die Idee kommen könnten, einen qualifizierten Berufswunsch zu entwickeln.“*²¹¹ Burgstaller sagt dazu: *„Der deutsche Frauenarbeitsdienst ist ein Stück im Erziehungswerk des Nationalsozialismus; er hat die Aufgabe, die Menschen zur Arbeit zu führen und auch die Frauen bereit zu machen, ihr Leben ganz in den Dienst des Volkes zu stellen [...] Durch diese Arbeit wird den Mädels die richtige Einstellung zum Leben vermittelt, denn sie erleben durch ihren Dienst, daß jede Arbeit befriedigend ist, wenn wir uns damit in die Notwendigkeit der ganzen Volksarbeit eingliedern.“*²¹² Den Mädchen wurde dabei der Eindruck vermittelt, dass ihre Tätigkeiten für das Wohl des Volkes unablässig waren. Dafür bekamen sie kein Geld, jedoch sollte der Glaube an die Bedeutung ihrer kostenlosen Tätigkeit einen Ausgleich schaffen.²¹³ Nachdem die Nationalsozialisten in Österreich einmarschiert waren, starteten sie eine großangelegte Werbeaktion für den weiblichen Arbeitsdienst. Am 1. Oktober 1938 wurde der RAD auch in Österreich zur Pflicht für jedes Mädchen.²¹⁴

²⁰⁸ Vgl. Ebd.: 153

²⁰⁹ Petersen 1938: 63, zit. nach Dudek 1991: 153

²¹⁰ Dudek 1991: 154

²¹¹ Marawske-Birkner 1942: 233

²¹² Burgstaller 1934: 24

²¹³ Vgl. Berger 1984: 64

²¹⁴ Vgl. Ebd.

Zusätzlich zum verpflichtenden RAD kam im Juli 1941 noch ein sechsmonatiger Kriegshilfsdienst hinzu, welcher direkt nach dem RAD absolviert werden musste. Mit den immer stärker werdenden Auswirkungen des Krieges auf Deutschland geriet der Arbeitsdienst zum Interessengebiet der Wehrmacht. Aus diesem Grund arbeitete eine konstant steigende Anzahl an Mädchen im Produktionsbereich, anstatt ihre ursprünglich geplante Funktion in der Landwirtschaft zu erfüllen.²¹⁵

Die Rolle der jungen Hausfrau und Bäuerin, welche über lange Zeit propagiert worden war, konnte nicht mehr erfüllt werden, da kein Verzicht auf ihre Arbeitskraft in der Rüstungsproduktion möglich war.²¹⁶ Dudek stellt hier eine starke Diskrepanz zwischen Ideologie und Ökonomie fest.²¹⁷

²¹⁵ Vgl. Berger 1984: 65

²¹⁶ Vgl. Berger 1984: 65

²¹⁷ Vgl. Dudek 1991: 147

1.4. Erzieherische Maßnahmen

Während in dem vorigen Kapitel auch auf nicht nationalsozialistische Erziehungsinstanzen verwiesen wurde, werden im kommenden Abschnitt ausschließlich erzieherische Mittel und Lenkungsversuche behandelt, welche direkt von der NS-Partei sowie deren Organisationsformen angewandt wurden.

Der NS-Apparat bemühte sich besonders um die noch sehr junge Generation, da sie in ihnen die Zukunft des Dritten Reiches sahen. Aus diesem Grund erlebten die Kinder und Jugendlichen eine enorme **Aufwertung** ihrer Position. Sie wurden dabei durch das NS-Regime in einen Status gehoben, welchen sie vorher noch nie genossen hatten.²¹⁸ Wie bereits im Kapitel Der nationalsozialistische Erziehungsstaat erläutert wurde, strebte Hitler an, das „deutsche Volk“ in dem Glauben zu erziehen, die „Herrenrasse“ zu sein.²¹⁹ Er meinte dazu: *„Dieses Selbstvertrauen aber muß schon von Kindheit an dem jungen Volksgenossen anezogen werden. Seine gesamte Erziehung und Ausbildung muß darauf angelegt werden, ihm die Überzeugung zu geben, anderen unbedingt überlegen zu sein.“*²²⁰ Das Überlegenheitsgefühl fand die Begründung in dem „Rassebewusstsein“ vom „*deutschen Menschen*“.²²¹

Die junge Generation fühlte sich mit einem Mal als Teil einer großen, neuen Macht, die häufige einhergehende Abkopplung vom Elternhaus förderte zusätzlich ein übersteigertes Selbstbewusstsein.²²² Martin Klaus illustriert diese Aufwertung anhand eines Flugblattes, dieses besagte unter anderem: *„[...] Ohne dich, Mädel, geht es nicht! Du mußt mithelfen am Bau des Dritten Reiches!“*²²³ Mit der Adressierung des jungen weiblichen Geschlechts wurde ausgedrückt, dass die Mädchen vom Staat für eine sinnstiftende Angelegenheit gebraucht wurden. Es wurde ihnen vermittelt, einen unersetzbaren Beitrag für das Gesamtwohl liefern zu können, dies stellte für viele Individuen einen neuen Sinn des Lebens dar, welcher die Selbsteinschätzung beträchtlich heben konnte.²²⁴ Diese politische Aufwertung verschaffte dem NS-Regime einen großen Zulauf an jungen Menschen.²²⁵

Der Jugend wurde zwar an sich eine größere Bedeutung zugemessen, das weibliche Geschlecht erfuhr jedoch einen Rückschritt auf ihrem Weg zur Emanzipation. Hitler degradierte den Versuch der Frauen in der Weimarer Republik eine Gleichberechtigung

²¹⁸ Vgl. Schuster 1990: 104-105

²¹⁹ Vgl. Ortmeier 1996: 23

²²⁰ Hitler 1933: 456

²²¹ Vgl. Ortmeier 1996: 23

²²² Vgl. Achs 1988: 37

²²³ Ba, NS26, Akt. Nr. 345 geschrieben v. Greiff-Walden ws.1932, zit. nach Klaus 1983a: 332

²²⁴ Vgl. Klaus 1983a: 332

²²⁵ Vgl. Scholtz 1985: 93

zwischen den Geschlechtern zu erringen, als „*jüdische Erfindung*“, welche die von der Natur vorbestimmte Geschlechterordnung aus dem Gleichgewicht bringen würde.²²⁶ Das NS-Regime verstand sich als männerzentrierte Hierarchie, Frauen sollten „*nach Möglichkeit nicht in Positionen gelangen, die mit politischem oder wirtschaftlichem Einfluß verbunden waren*“.²²⁷ Die Notwendigkeit, dem weiblichen Geschlecht zumindest scheinbar einen höheren Stellenwert zu geben, zeichnete sich für die NSDAP erst 1932 ab, da sie bei der Reichstagswahl eine beträchtliche Niederlage erfahren hatten. Doch auch danach wertete der Staat die Frau lediglich aufgrund ihrer biologischen Funktion auf.²²⁸

Einher mit der Aufwertung der Jugend ging ihre Erziehung, dafür musste man ihnen **Vorbilder** geben, denen sie nacheifern konnten. Dafür wurden häufig historische Persönlichkeiten dem NS-Ideal angepasst bzw. heroisiert. Hierbei konnte es zu einer „[...] *Überidentifikation mit ideologischen Idealbildern [...] kommen*“²²⁹ - der NS-Staat versuchte den jungen Menschen einzureden, dass es von ihnen ausgegangen sei, den Kampf anzustreben.²³⁰ Während dem männlichen Geschlecht auf diese Weise die Zukunft als Soldat attraktiv gemacht werden sollte, wurde bei der Erziehung der Mädchen verstärkt auf die zukünftige Rolle der Mutter und Ehefrau hingearbeitet. Insbesondere der BDM fokussierte in Heimstunden, Lagern etc. Frauenpersönlichkeiten, welche sich bewährt hatten.²³¹

Vorbildhafte Frauen im Sinne des Nationalsozialismus waren nicht gesellschaftlich bedeutsame Persönlichkeiten, welche mit ihren geistigen, künstlerischen, politischen etc. Fähigkeiten Aufmerksamkeit erregt hatten, sondern Mütter und Frauen berühmter Männer. Mit diesen Kriterien für Leitbilder war das weibliche NS-Ideal erfüllt. Frauen konnten Talente also nur weitervererben, zu selbstständigen, außerordentlichen Leistungen waren sie nicht fähig.²³² Gertrud Bäumer, eine deutsche Frauenrechtlerin und Politikerin, stellt in ihrem Werk „*Gestalt und Wandel. Frauenbildnisse.*“ „*den wahren Mann*“²³³ und „*die wahre Frau*“²³⁴ für einen Vergleich gegenüber. Dabei müsse „*der wahre Mann*“ die Norm an Leistung durchbrechen, um Aufmerksamkeit und Anerkennung zu erregen. Im Gegensatz dazu könne eine „*wahre Frau*“ nur positive Resonanzen erhalten, wenn sie sich mit der Erfüllung ihres sozialisierten Geschlechtes zufrieden geben würde. Sie sei „*nicht Individuum, sondern*

²²⁶ Vgl. Thalmann 1984: 76

²²⁷ Perching 1996:45

²²⁸ Vgl. Nyssen 1987: 26

²²⁹ Ehrhardt 1968:181

²³⁰ Vgl. Ebd.

²³¹ Vgl. Luise M., zit. nach Klaus 1983b: 70

²³² Vgl. von Decken 1989: 139

²³³ Ebd.

²³⁴ Ebd.

*Gattungswesen*²³⁵, welches sich nur für ihre Mitmenschen aufopfern würde, ohne eigene Wünsche oder Ziele zu äußern.²³⁶

In sämtlichen Biographien von als arisch klassifizierten Frauen, welche in diversen Bereichen der Wissenschaft bedeutsame Errungenschaften geleistet hatten, wurde eine „*wahre Frau*“ entdeckt. Anna Magdalena Bach, Katharina von Bora, Charlotte von Schiller als auch Karoline von Humboldt gingen nach NS-Interpretation in ihren Rollen als Mütter, Ehe- und Hausfrauen auf, für ihre Männer stellten sie eine geistige Gefährtin dar.²³⁷ „[...] *die wirklich bedeutsamen Männer unseres Volkes in den Augen der Gegenwart als überragende Heroen erscheinen zu lassen, die allgemeine Aufmerksamkeit auf sie zu konzentrieren und dadurch eine geschlossene Stimmung zu erzeugen.*“²³⁸ Hitler sprach in diesem Zitat zwar nur von männlichen, historischen Persönlichkeiten, das Prinzip der NS-Frauengeschichtsschreibung verlief aber ganz ähnlich. Das Ideal des traditionellen Wesens von Männern und Frauen wurde immer wieder neu produziert. Eine objektive Nachzeichnung wurde vermieden, das Ziel bestand in der Hervorhebung von NS-Ideologien.²³⁹

Die Historikerin Godele von Decken sieht in diesen NS-Interpretationen von weiblichen Persönlichkeiten den Versuch eine Geschichte für Frauen zu schreiben. Dabei wurde ein moderner Ansatz für die rückschrittlichen und instrumentalisierenden Motive des NS-Regimes verwendet. So entstand eine verzerrende Form einer Geschichte von unten, wo die Opferbereitschaft und das weibliche Wesen akzentuiert wurden. Mit der Darstellung, dass auch bekannte weibliche Gestalten der Geschichte im Grunde gleichgestellt mit den Rezipientinnen waren, nämlich vollkommen losgelöst von Bildung und gesellschaftlicher Klasse, wurde ein starkes Identifikationspotenzial für die breite Masse vorgegeben.²⁴⁰

Währenddessen sind die lebenden Vorbilder in der NS-Zeit großteils namens- und gesichterlos. Dies lässt sich wahrscheinlich damit begründen, dass das Regime in der Personifizierung von weiblichen, lebenden Leitbildern eine zu große Gefahr sah, da hier die Stereotypisierung nicht so einfach anwendbar war. Zudem wäre eine emanzipierte, führende Frau eine mögliche Konkurrenz für den Führer gewesen.²⁴¹ Deswegen wurden die Leitbilder der wahren Frau angepasst. So sollten die Führerinnen der BDM-Gruppen, eingebettet in die männlich zentrierte Hierarchie, authentische und beeindruckende Vorbilder sein, nach denen

²³⁵ Vgl. Baeumer 1939, zit. nach von Decken 1989: 139-140

²³⁶ Ebd.

²³⁷ Vgl. von Decken 1989: 141

²³⁸ Hitler 1939: 471

²³⁹ Vgl. Flessau 1977: 97

²⁴⁰ Vgl. Ebd.: 146

²⁴¹ Vgl. Ebd.: 142

sich ihre weibliche Gefolgschaft orientieren konnte.²⁴² Weitere Leitbilder waren die Bäuerinnen, welche hart arbeiteten, der „Volksgemeinschaft“ zahlreiche Kinder gebären und statt intellektueller Überlegungen ein praktisches, einfaches Gemüt aufwiesen.²⁴³ Kohl schreibt über eine Bäuerin: *„Gebeugt ist ihr Rücken, denn sie hat viel arbeiten müssen in ihrem sechzigjährigen Leben; sieben Kinder hat sie geboren und ihr Mann ist dann im Krieg gefallen.“*²⁴⁴

Der nationalsozialistische Apparat wendete zahlreiche offene aber auch versteckte Erziehungsmittel an, um den Menschen nach seinen Vorstellungen heranzuziehen. Ein wesentlicher Erziehungsmoment war dabei das **Erlebnis**, ein Begriff, welcher zahlreiche Variationen der Indoktrination miteinschließt. Die NS-Anthropologie ging nämlich davon aus, dass der Mensch ein sehr gefühlsorientiertes Wesen sei, welches kaum nach seinem Verstand handelte. Aus diesem Grund richteten sich die Erziehungsmethoden insbesondere auf die weniger rationalen Aspekte der menschlichen Psyche.²⁴⁵ Das Erlebnis stellte dabei eine ideale Beeinflussungsmöglichkeit dar, es sollte nämlich *„[...] an Emotionen appellieren, Gefühle wecken [und] zu gefühlsgesteuertem Handeln anleiten.“*²⁴⁶

Dabei ging es darum, den Einzelnen in seiner Funktion als Teil der „Volksgemeinschaft“ zu animieren. Auf den Gemeinschaftsbegriff und seine Bedeutung für den NS-Apparat wird noch an einer späteren Stelle eingegangen, die Verbindung zwischen Gemeinschaft und Erlebnis möchte ich aber bereits hier anhand eines Zitats verdeutlichen: *„Wichtig in der Erziehung ist jedoch allein das Erlebnis, das nicht schicksalhaft den Menschen trifft, sondern erzieherisch herbeigeführt werden kann. Und hier ist es nicht so sehr das Einzelerlebnis; sondern das Massenerlebnis in und durch Gemeinschaft, das von Bedeutung für die Erziehung ist.“*²⁴⁷

Das Erlebnis kam auch bei der Mädchenerziehung auf verschiedene Arten zum Einsatz. Heimstunden, Lager, Feste und Feierstunden stellten nur einige herausragende Erlebnisse dar, mit denen der NS-Apparat auf das junge, weibliche Geschlecht Einfluss nehmen wollte.

Das Regime plante die Mädchen über ihr Gemüt zu erreichen und somit über das gefühlsmäßige Erleben innerhalb der Gemeinschaft bestimmte Ideen und Ideale zu vermitteln.²⁴⁸ *„Für eine Sache, für eine Idee kann man nur eintreten, wenn man darum gerungen und gekämpft hat, wenn man sie also erworben hat. Für viele Mädels ist das ein*

²⁴² Vgl. Rüdiger 1983: 47

²⁴³ Vgl. von Decken 1989: 144-45

²⁴⁴ Kahle 1938: 21, zit. nach von Decken 1989: 145

²⁴⁵ Vgl. Schiedeck/ Stahlmann 1991: 190

²⁴⁶ Flessau 1977: 59

²⁴⁷ Wallowitz 1937: 78f.

²⁴⁸ Vgl. Kinz 1989: 175

weiter Weg. Aber Schritt für Schritt müssen sie auf dem Wege des Erlebens hingeführt werden, zum Verständnis unserer Weltanschauung und Politik. ²⁴⁹

Die Lernprozesse wurden im Nationalsozialismus also primär durch geplante und inszenierte Ereignisse vermittelt. Diese Erlebnisse sollten bei ihrem Zielpublikum ganz bestimmte Anschauungen und damit verbundene Emotionen wecken. Der nationalsozialistische Apparat wollte durch „*intentionale Zustandserlebnisse*“ bestimmte Gefühle herbeiführen.²⁵⁰ Eine kritische Haltung sowie eine Reflexion über die Erlebnisse sollten dabei für ein „[...] *mystische[s] Fühlen und Spüren, eine[m] unreflektierten Glauben an Führer, ‚Sendung‘ und ‚Vorsehung‘* [...]“²⁵¹ aufgegeben werden. Stattdessen stand von nun an „[...] *ein gefühlsbezogene[s] Denken, moralische[r] Rigorismus, Freude an körperlicher Betätigung, am Leben in der Natur und mit Gleichaltrigen* [...]“²⁵² im Vordergrund.

Individuelle Emotionen wurden dabei dem kollektiven Erlebnis untergeordnet, die permanente Steuerung der subjektiven Stimmungen musste unumgängliche defizitäre Auswirkungen auf das eigene Gemüt und Bewusstsein haben. Das Individuum sollte nur noch in der Gemeinschaft handeln, denken und fühlen können.²⁵³

Im kommenden Abschnitt möchte ich nun auf die bereits genannten Erlebnisse Heimstunde und Lager im Bereich der Mädchenerziehung näher eingehen. Dabei fällt auf, dass sich all diese Erlebnisse primär in der Jugendorganisation BDM abspielten.

Jeden Mittwoch wurden die zweistündigen Heimabende des BDM abgehalten, hier fand ein Großteil der Schulungsarbeit statt.²⁵⁴ Dadurch wollte man den Mitgliedern die NS-Ideologie näher bringen. Gleichzeitig dienten die wöchentlichen Treffen der Bildung und Stärkung von Kameradschaft, da das Regime eine Unterordnung gegenüber der „Volksgemeinschaft“ erreichen wollte.²⁵⁵ Schirach stellte sich die Heimabende folgendermaßen vor: „*Die Jungen und Mädels versammeln sich in ihren Heimen, und [...] die Führerin nimmt nun die von der Reichsjugendführung herausgegebene Heimabendmappe zur Hand, in der die Lieder verzeichnet stehen, die gemeinsam gesungen werden. [...] Nun wird der Lautsprecher eingeschaltet und über alle deutschen Sender hören sie die pünktlich jeden Mittwoch Abend um 20:15 Uhr beginnende ‚Stunde der Nation‘, die das Thema des Abends durch ein*

²⁴⁹ Bäumler, Ilse: Formen und Gehalte nationalpolitischer Jugendführung insbesondere im BDM, Pädagogische Examensarbeit, WS 1935/1936 an der TU Braunschweig, S 29, zit. nach Kinz 1989: 144

²⁵⁰ Vgl. Kinz 1989: 175

²⁵¹ Zahradnik 1986: 148

²⁵² Scholtz 1985: 13

²⁵³ Vgl. Kinz 1989: 176

²⁵⁴ Vgl. Interview mit Trude Bürkner, zit. nach Klaus 1983b: 28

²⁵⁵ Vgl. Schirach 1934: 106

Hörspiel, einen Dialog oder Vortrag behandelt.“²⁵⁶ Diese Aussage verdeutlicht, wie stark die Beeinflussung von Seiten des NS-Apparats geplant war.

Bei Lagern stand zu einem großen Teil die totale Erfassung von jedem/jeder einzelnen TeilnehmerIn im Vordergrund. Es gab keine Zeit, welche das Kind/der Jugendliche frei gestalten konnte, stets trat man nur in der Gemeinschaft auf. Neben der peinlich genauen Organisation und Inszenierung der materiellen Seite eines Lagers, wurde die indirekte Erziehung sehr bewusst gestaltet. Die Tagesabläufe waren streng durchgeplant, die tägliche Flaggenhissung, Fahneneinholung, Appelle etc. hatten einen ritualisierten, feierlichen Charakter. Die einzelnen inszenierten Situationen waren dabei exakt aufeinander abgestimmt und bildeten eine verbindende „*Ganzheit*“.²⁵⁷ Weitere wesentliche Inhalte der Lagererziehung stellten die Leibeserziehung dar, Spiele, Leichtathletik, Schwimmen und Volkstänze erwiesen sich als wesentliche Schwerpunkte. Weitere Aktivitäten waren gemeinsame Lesungen, es wurde gesungen und Theater gespielt.²⁵⁸

Mit diesen Aktivitäten wollte der NS-Apparat die Mitglieder emotional erfassen, um sie nachhaltig zu prägen. „*In der Begegnung mit elementarischen Mächten, die uns zu starken und einfachen Empfindungen wieder fähig machen, liegt die große Wirkung der Lagerwelt.*“²⁵⁹ An dieser Aussage lässt sich unschwer die ideologisch kontrollierte Charakterbildung einer jeden Teilnehmerin erkennen. Durch die Erlebnisse sollte das Gemüt der Mädchen geprägt werden, eine rationale Vermittlung der weltanschaulichen Grundlagen des Nationalsozialismus wurde nicht angestrebt. Schiedeck und Stahlmann gehen in ihrer Analyse sogar noch einen Schritt weiter, indem sie nicht nur von der Zielsetzung einer „*rein ideologische[n] Indoktrination*“ ausgehen sondern von einer „*tiefgreifendere[n] Zurichtung des Menschen.*“²⁶⁰, welche sämtliche Aspekte des/ der Einzelnen beeinflusste.

Die eben erläuterte erzieherische Wirkung des Erlebnisses stand in direkter Verbindung mit der **Gemeinschaft**. Denn bei den inszenierten Erlebnissen handelte es sich in der Regel immer um Gemeinschaftserlebnisse. Darin zeigt sich, dass die nationalsozialistische „*Erziehung als Erziehung durch Gemeinschaft zur Gemeinschaft*“²⁶¹ fungierte. Das Individuum war also nur als Teil der „Volksgemeinschaft“ vorstellbar. Für den Nationalsozialismus galt, dass der Mensch erst zum „wertvollen Einzelmenschen“ wurde,

²⁵⁶ Rede des Reichsjugendführers Schirach auf dem Empfangabend des Außenpolitischen Amtes der NSDAP am 12. Mai 1935 über „Wesen und Aufbau der Hitler-Jugend“, zit. nach Gamm 1990: 317f.

²⁵⁷ Schiedeck/ Stahlmann 1991: 188

²⁵⁸ Mädels im Dienst: 284-290, zit. nach Wernert 1986: 100

²⁵⁹ Günther 1934: 811, zit. nach Schiedeck/ Stahlmann 1991: 191

²⁶⁰ Schiedeck/ Stahlmann 1991: 191

²⁶¹ Ebd.

wenn er seine Fähigkeiten nicht mehr für seine eigene Person, sondern nur noch für die „Volksgemeinschaft“ nutzte.²⁶² Sämtliche Klassenunterschiede sollten dabei überwunden werden, die Kriterien, ein Teil der „Volksgemeinschaft“ zu sein, bestanden in der nachweisbaren Abstammung der „deutschen Rasse“ sowie in der nationalsozialistischen Gesinnung.²⁶³ Es galt: *„Rasse ist jene innere Stetigkeitskomponente im Leben des Volksganzen und des einzelnen Volksgenossen, die sie zur Gemeinschaft, zur Einheit des Ziels, des Lebenswillens und der Sinnrichtigkeit fügt und ordnet.“*²⁶⁴

Als Glied dieser Gemeinschaft wurden einem ein starker Gruppenzusammenhalt sowie eine gemeinsame Identität geboten, dafür erlebte man mit hoher Wahrscheinlichkeit eine Normierung und Entindividualisierung. Der BDM kündigte seinen weiblichen Mitgliedern an: *„Die Mädels, die in den BDM eintreten, wissen, daß sie damit sich selbst und ihren ganzen Menschen hergeben. Das ‚Ich‘ muß ausgemerzt werden, damit man umso dienstbereiter in der Gemeinschaft stehen kann.“*²⁶⁵ Die Einzigartigkeit eines jeden Menschen sollte also vollständig ausgelöscht werden, stattdessen wurde eine Loslösung vom bisherigen sozialen Bindungsgefüge angestrebt, der/die Einzelne sollte sich alleine in einer neuen Gemeinschaft wiederfinden.²⁶⁶ Der BDM strebte an, dass seine Mädchen ihre Persönlichkeit vollkommen in der Masse verlieren würden.²⁶⁷

Diese neu gefundene Kameradschaft stellte den jungen Menschen unter einen totalen Verfügungsanspruch, das System formte ihn/sie zu einer neuen Identität.²⁶⁸ Den liberalistischen Individualismus negierte der Staat dabei vollkommen, da der Mensch im Dritten Reich seine Funktion nur in der „Volksgemeinschaft“ erfüllen konnte. Der Einzelne galt als bedeutungs- und somit nutzlos.²⁶⁹ Daraus ergab sich zwangsläufig eine *„kollektive Identität“*²⁷⁰, jedes Mitglied war nun ein Teil von einem großen Ganzen.²⁷¹ Als Glied einer Gemeinschaft zu fungieren, förderte häufig den Drang kritiklos zu folgen. Genau darauf zielte das Regime mit der „Volksgemeinschaft“ ab, sie wollten eine Bevölkerung, welche nicht

²⁶² Vgl. Benze 1936: 21

²⁶³ Vgl. Botz 1988: 133

²⁶⁴ Krieck: Über Rasse. In: Völkisch-politische Anthropologie, Leipzig 1938: 76f, zit. nach Gamm 1990: 97

²⁶⁵ Lienhard: Jugend voran! Aufmarsch des DM mit ihren Wimpeln. In: Die braune Jugendreihe. Nr. 11. Berlin: 23, zit. nach Klaus 1983a: 132

²⁶⁶ Vgl. Hecke 2000: 43

²⁶⁷ Vgl. Klaus 1983a: 132

²⁶⁸ Vgl. Ehrhardt 1968: 181

²⁶⁹ Vgl. Hecke 2000: 43

²⁷⁰ Claussen 1994: 80

²⁷¹ Vgl. Claussen 1994: 80

eigenständig dachte sondern gehorchte.²⁷² Damit ging zumindest ein bestimmtes Maß an Selbstaufgabe der eigenen Denk- und Handlungsweisen einher.²⁷³

Als Teil einer Truppe geht häufig die Befürchtung einher, dass man dem kollektiven Anspruch auf Dauer nicht genügen kann und dies den Ausschluss mit sich bringt. In diesem Fall verliert der/die Betreffende auch seine Identität. Das Phänomen der „*kollektiven Identität*“ kann vor allem bei jungen Menschen sehr stark einwirken.²⁷⁴

Das Verlangen nach Zugehörigkeit sowie die Angst die Gemeinschaft wieder zu verlieren wurde vom NS-Apparat genutzt, um die (jungen) Menschen für ihre Vorstellungen und Ziele zu instrumentalisieren.²⁷⁵ Somit wurde die Jugend für die Politik vollkommen verfügbar gemacht, die Persönlichkeit galt es zu unterdrücken, um der „Volksgemeinschaft“ gerecht zu werden. Für viele junge Menschen war es wahrscheinlich höchst problematisch sich diesem Gemeinschaftsdruck zu entziehen.²⁷⁶

Der BDM strebte die kollektive Identität bei ihren Mitgliedern jedoch nur bis zu einem gewissen Alter an. Diese Neuorientierung lässt sich im Jahre 1938 mit der Begründung des Buches Glaube und Schönheit ausmachen. Der BDM-Apparat meinte dazu: „*Die jüngeren Jahrgänge werden ausschließlich zur Gemeinschaft erzogen. Das Mädchel zwischen 17 und 21 Jahren aber soll zur gemeinschaftsgebundenen Persönlichkeit erzogen werden.*“²⁷⁷ Die HJ gestand also von der jungen Frau zwischen 17 und 21 Jahren eine eigene Persönlichkeit zu. Klaus räumt dabei aber ein, dass lediglich eine Persönlichkeit angestrebt wurde, welche geschlechterspezifische Wesensmerkmale aufwies. Diese Eigenschaften sollten erneut für das Wohl des Ganzen bereitgestellt werden. Die Frau im Nationalsozialismus musste sich also durch weibliche Höchstleistungen auszeichnen, ein kritisches, reflektiertes Wesen, welches persönlichen Neigungen nachging war nicht gefragt.²⁷⁸

Besonders in der angestrebten Form der NS-Gemeinschaft war es problematisch sich dem Zwang zu entziehen. Dieses Erziehungsmittel wurde oft subtil angewendet, indem man einerseits Druck auf den Einzelnen ausübte, andererseits stets das Prinzip der Freiwilligkeit betonte.²⁷⁹

²⁷² Vgl. Ebd.: 81

²⁷³ Vgl. Lück 1979: 34f.

²⁷⁴ Vgl. Claussen 1994: 80

²⁷⁵ Vgl. Ebd.: 81

²⁷⁶ Hecke 2000: 44

²⁷⁷ Castell 1940: 8 und Rüdiger 1939: 404, zit. nach Klaus 1983a: 132- 133

²⁷⁸ Vgl. Rüdiger 1939: 405, zit. nach Klaus 1983a: 133

²⁷⁹ Vgl. Müller 1993: 13

Ursprünglich wurde stets das Prinzip der Freiwilligkeit für den Beitritt in die HJ betont, gleichzeitig sah der Plan aber vor, möglichst die gesamte Nachwuchsgeneration zu erfassen. Zur totalen Erziehungsmacht wurde die NS-Jugendorganisation mit dem „Gesetz über die Hitler-Jugend“, welches 1. Dezember 1936 veröffentlicht wurde. Damit stieg die HJ zur bedeutendsten Erziehungsgröße neben Schule und Elternhaus auf, der Zwangscharakter wurde unmissverständlich festgelegt.²⁸⁰ Mit diesem Gesetz startete nämlich eine Zwangserfassung sämtlicher zehnjähriger Kinder, selbst wenn die Eltern sich gegen einen Beitritt stellten.²⁸¹

Walter Wallowitz definierte den **Zwang** als eindeutiges Mittel zur Beeinflussung der Jugend: „Die erzieherische Wirkung des Zwangs ist offensichtlich. Weder in der Familie, noch in der Schule, im Volksleben oder sonst wo kann auf ihn verzichtet werden.“²⁸² Besonders für junge Menschen musste es schwer gewesen sein, den unterschweligen Zwang als solchen zu entlarven, gerade aber weil es nicht einfach war ihn zu erkennen, wirkte er oft besonders intensiv.²⁸³ Im BDM hatten viele Mitglieder das erste Mal die Möglichkeit, losgelöst von ihrem elterlichen und schulischen Umfeld zu agieren. Die scheinbare Freiheit gaukelte den jungen Menschen einen neuen Status der Selbstbestimmung vor. Dadurch wurde der eigentliche Zwang, den die HJ ausübte, kaschiert.²⁸⁴

Auch in Verbindung mit Arbeit wurde Zwang eingesetzt, anstrengende Tätigkeiten erfordern Ehrgeiz, Durchhaltevermögen und Bereitwilligkeit, somit formen sie die Persönlichkeit.²⁸⁵ Dabei wollte der Staat nicht den gebildeten Menschen, sondern jemanden der harter körperlicher Arbeit gewachsen war und sein Schaffen nur wenig kritisch hinterfragte.²⁸⁶ Ab Juli 1941 galt es nach dem RAD auch den Kriegshilfsdienst (KHD) zu absolvieren, dieser wurde für 6 Monate direkt nach dem RAD abgeleistet.²⁸⁷ Dabei wurden die Mädchen meistens in derselben Gruppenkonstellation wie beim RAD untergebracht, die bereits bestehende Kameradschaft hob die Arbeitsmoral da durch. Die Zwangsarbeit wurde auf diese Weise oftmals als freiwillig erlebt.²⁸⁸ Bergner fasst die Bedingungen folgendermaßen zusammen: „Die Bedingungen wurden oft nicht durchschaut, ein subjektives Bedürfnis hingegen erfüllt.“²⁸⁹

²⁸⁰ Vgl. Klönne 1995: 29

²⁸¹ Vgl. Krüger 1987: 15

²⁸² Wallowitz 1937: 80

²⁸³ Vgl. Müller 1993: 13

²⁸⁴ Vgl. Achs 1988: 41

²⁸⁵ Vgl. Wallowitz 1937: 76

²⁸⁶ Vgl. Wallowitz 1937: 74

²⁸⁷ Vgl. Berger 1984: 65

²⁸⁸ Vgl. Interview mit Angelika Breuer, zit. nach Berger 1984: 67

²⁸⁹ Berger 1984: 68

In diesem Kapitel wurde eine Reihe an subtilen sowie offensichtlichen Erziehungsmitteln des nationalsozialistischen Apparats für die Jugend des Dritten Reiches vorgestellt. Kinder und Jugendliche wurden durch erzieherische Momente wie Vorbildfunktionen, Zwang, Erlebnisse, Aufwertung und Gemeinschaft geformt, dadurch hoffte sich der NS-Staat eine Generation, welche ganz den zukünftigen Ansprüchen der Partei entsprach.

II. NS-Mädchenliteratur

2.1. Jugendliteratur im Nationalsozialismus

Unmittelbar nachdem die NSDAP in Deutschland an die Macht gekommen war, begann sie mit der Realisierung ihrer politischen Vorhaben, darunter fällt auch der Literaturbetrieb.²⁹⁰ Besonderes Augenmerk wurde von den neuen Machthabern auf die Kinder- und Jugendliteratur gerichtet, denn das Regime plante die junge Leserschaft unter anderem dadurch nach nationalsozialistischen Ideologien zu erziehen. Die Nutzung der möglichen Erziehungsfunktion der Kinder- und Jugendbuches war keine neue Idee, wurde in der NS-Zeit aber besonders fokussiert.²⁹¹ Dagmar Grenz sieht als Resultat sogar, dass „in Deutschland noch niemals [...] eine so direkt mit den Mitteln des Staates durchgesetzte und einer ganz bestimmten Ideologie verpflichtete Jugendliteratur“²⁹² da gewesen wäre. Norbert Hopster stellt dazu fest, dass die Kinder- und Jugendliteratur vorrangig schon immer ein Mittel für Eingliederungs- und Sozialisationsprozesse darstellte; ihre Funktion war zu formen, zu unterweisen oder auch zu informieren, die reine Lust an literarischer Unterhaltung stand selten im Vordergrund.²⁹³

Kontinuierlich betonten NS-Literaturpädagogen sowie die Jugendschriftums-Verwaltung die Instrumentalisierung des Jugendbuches für erzieherische Zwecke. Die angestrebte Formation der Jugend sollte auf diese Weise literarisch begleitet werden. Somit wurde die Zwangintegration mit einer Geste der Selbstverständlichkeit versehen, welche ihr im Grunde nicht eigen war.²⁹⁴ Daraus könnte man schließen, dass die NS-Zensur hart durchgriff, Hopster kam hierbei jedoch zu einem anderen Resümee. Die neuen Kontrollstellen für Kinder- und Jugendliteratur griffen zwar auf mancherlei Weise in den privatwirtschaftlichen Sektor der Buchproduktion ein (z.B. Papierreglementierung), die „ökonomische Dynamik“²⁹⁵ des Marktes blieb aber dennoch weitgehend erhalten.²⁹⁶ Es existierte zu keiner Zeit ein Plan von Seiten der NSDAP bzw. des Staates, um die Lenkung der Literatur tatsächlich in den Griff zu

²⁹⁰ Vgl. Meyer 1975 : 92

²⁹¹ Vgl. Nassen 1987: 9

²⁹² Grenz 1977: 123

²⁹³ Vgl. Hopster. Kampf an allen Fronten. S85

²⁹⁴ Vgl. Nassen 1987: 9

²⁹⁵ Hopster 1986: 26

²⁹⁶ Vgl. Hopster 1986: 26

bekommen. Von einem Programm zur Aufteilung der einzelnen Zuständigkeitsbereiche blieb man ebenfalls weit entfernt.²⁹⁷

Dies bedeutet aber nicht, dass es keine Eingriffe in den Literaturmarkt gab. AutorInnen, welche nicht in die politischen oder rassistischen Vorstellungen des NS-Staates passten, mussten aus Deutschland emigrieren, wurden inhaftiert, erhielten das Verbot, ihre Bücher weiter zu veröffentlichen, oder ordneten sich den neuen Bestimmungen unter; eine ähnliche Situation bot sich den Verlagen, welche z.B. Arbeiten mit „proletarischem Inhalt“ oder Bücher von jüdischen SchriftstellerInnen nicht mehr publizieren durften. Zahlreiche Büchereien erfuhren sogenannte „Säuberungen“ etc.²⁹⁸

Da ich mich in dieser Arbeit auf österreichische Mädchenliteratur konzentriere, die nach dem „Anschluss“ publiziert wurde, möchte ich an dieser Stelle kurz auf die Situation in Österreich bezüglich Kinder- und Jugendliteratur eingehen. Nach dem 12. März 1938 galten die Gesetze und Anweisungen der mannigfachen staatlichen Literaturinstanzen und parteiamtlichen Kommissionen für Kinder- und Jugendliteratur auch in der „Ostmark“. Zahlreiche Bücher wurden aber danach einfach weiterhin publiziert, es gab auch deutsche SchriftstellerInnen, die ohnehin bei ihrem Verlag bleiben konnten, da sie ihre Publikationen bereits vor dem „Anschluss“ in Deutschland veröffentlicht hatten. Einen Wandel bemerkt man in den neuen Veröffentlichungen, welche oftmals mit NS-Ideologie beladen waren sowie in nationalsozialistischen Auslegungen für unpolitische Texte. Sabine Fuchs hat hierfür einige Kinder- und Jugendbücher untersucht, wo sie diese prognostizierten Tendenzen bestätigt sieht. Ihrer Meinung nach findet sich in der österreichischen Mädchenliteratur der damaligen Zeit das nationalsozialistische Frauenkonstrukt wieder.²⁹⁹

Der Versuch, feste Richtlinien für ein qualitativ hochwertiges und dennoch nationalsozialistisch konformes Jugendbuch festzulegen, welche man auch durchsetzen konnte, stellte sich als schwierig heraus, da unterschiedliche Kriterien und Ansichten von miteinander rivalisierenden Literaturapparaten festgelegt wurden. Besonders die verschiedenen Zuständigkeiten der Reichsjugendführung und der Nationalsozialistische Lehrerbund standen in Konkurrenz miteinander. Die Zensur zeigte also keine Kohärenz in ihren Bestrebungen.³⁰⁰

Folgende Grundsätze könnten richtungweisend gewesen sein:

²⁹⁷ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 185

²⁹⁸ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 226 ff.

²⁹⁹ Vgl. Fuchs 1998: 278

³⁰⁰ Vgl. Leutheuser 1995: 89

„1. Alles Jugendschrifttum hat dem Wesen des deutschen Volkes als einem schicksalsgläubigen, zukunftsfreudigen, sich im Gemeinschaftsgeist und Opfer emporringenden Volk gerecht zu werden.

2. Alles Jugendschrifttum hat darum den Kampf und den Wert zu zeigen und den Glauben an den Sieg des Wertes zu predigen. [...]

3. Nur jene Schaffende verbürgt uns diese Haltung, der sie ererbt hat, Deutsches Schrifttum können nur Dichter und Schriftsteller deutschen oder artverwandten Blutes schaffen.“³⁰¹

Ulrich Nassen und Peter Aley kommt trotz dieser Leitsätze zu der unerwarteten Schlussfolgerung, dass die NS-Jugendbuchkritik die ästhetische Komponente über den politischen Gehalt stellte.³⁰² Auch Hopster schließt sich dieser Meinung mit der Begründung an, dass das NS-Schrifttum eine qualitative Verbesserung der Texte anstrebte, da nur durch „hochwertige“ Literatur eine neue Gesinnung erreicht werden könnte. Der NS-Literaturapparat arbeitete also in dem Bewusstsein, nur eine „volkserzieherische“ Instrumentalisierung durch Kinder- und Jugendliteratur erreichen zu können, wenn man die übermäßige Emotionalität, den Kitsch sowie den bürgerlichen Charakter nicht mehr in den Büchern vorfinden würde. Oberflächliche Veränderungen von Schauplätzen, Handlungssträngen und Charakteren waren hierbei zu wenig. Die neuen zentralen Kriterien hießen „Echtheit“ und „Wahrhaftigkeit“³⁰³, die Schrift sollte das tatsächliche Leben widerspiegeln. Dabei ging es nicht um die Sicht eines Individuums auf das Leben, stattdessen lag der Fokus auf dem kollektiven Spüren der NS-Gesinnung, sowie dem gemeinsamen Erkennen und Erleben von Kameradschaft.³⁰⁴ Das Erlebnis wurde zu einem von innen kommenden Antrieb jeder einzelnen Person stilisiert, daraus sollte die Gemeinschaft entstehen.³⁰⁵ An diesem Prinzip orientierte man sich auch in der Literatur, deshalb wurde das dargestellte literarische Erlebnis zum maßgebenden Qualitätsmerkmal.³⁰⁶

Dem NS-Literaturapparat ging es bei der ästhetischen Verbesserung also nicht um das Buch selbst, sondern darum, „Die Wege aufzuzeigen, auf denen ein Buch zum Herzen unserer Jugend hinfindet und damit zum guten und wertvollen Jugendbuch im Sinne unserer Weltanschauung wird.“³⁰⁷

³⁰¹ Günzel 1943: 31 zitiert nach Aley 1967: 94

³⁰² Vgl. Nassen 1987 S. 11ff, Aley 1967: 19ff.

³⁰³ Aley 1967: 19ff.

³⁰⁴ Vgl. Hopster 1988: 85-88

³⁰⁵ Vgl. Hopster, Nassen 1983: 88f.

³⁰⁶ Vgl. Hopster 1988: 88.

³⁰⁷ Popp 1935: 358-359

Dennoch konnte das NS-System zwei wesentliche Erscheinungen am Buchmarkt nicht unterbinden, welche den Graben zwischen Produktion und Erwartungshaltung besonders deutlich hervorheben: den „Schmutz und Schund“ sowie das Konjunkturschrifttum.³⁰⁸

Sämtliche Romane der Kinder- und Jugendliteratur aus der Wilhelminischen Ära sowie der Weimarer Republik wurden vom NS-Literaturapparat einer genauen Prüfung unterzogen.³⁰⁹

Ein Großteil dieser Kinder- und Jugendliteratur (KJL) fand sich aber trotz Kritik auch nach 1933 auf dem Markt wieder, obwohl die Literatur in dem Ruf stand „Schmutz und Schund“ zu sein.³¹⁰ Hopster stellt dazu fest, dass die Kontinuität dieser Produktion nach 1933 besonders gut am traditionellen Mädchenbuch bzw. der sogenannten Backfischliteratur abzulesen ist. Diese Literatur für die weibliche Jugend ist ein weiterentwickeltes Produkt der Novellen aus der moralisch geprägten Erzählung des Biedermeiers. Im Unterschied zu diversen anderen Gattungen, wie der volkstümlichen Erzählung oder der Ratgeberliteratur, schaffte es die Backfischliteratur, sich auch im 20. Jahrhundert erfolgreich am Buchmarkt zu halten.³¹¹ Inhaltlich handelt es sich meist um Wandlungs- oder Umkehrgeschichten. Ein junges, wohlhabendes Mädchen, welches sich nicht ihrem Geschlecht entsprechend verhält, wird zu einer anständigen Dame erzogen. Zu Beginn darf sie noch „[...] *leichtsinnig, mutwillig, schwärmerisch, verwöhnt, anspruchsvoll oder gesellschaftliche ungelent sein* [...]“.³¹² Am Ende des Romans wartet meist die Belohnung für ihre Anpassung in Form eines Mannes. Obwohl die rebellische Phase des Mädchens kritisiert wird, werden die Protagonistinnen von Anfang an in einem positiven Licht gezeichnet.³¹³ Grenz diagnostiziert: „*Das noch nicht angemessene Verhalten des jungen Mädchens erscheint weniger als moralisches Problem als vielmehr als eine entwicklungspsychologisch bedingte Phase der weiblichen Entwicklung.*“³¹⁴ Man gewährt der jungen Frau einen Schonraum, in dem sie ihre Adoleszenzphase durchleben darf.

Der Nationalsozialismus, welcher die Backfischliteratur als „Schmutz und Schund“ titulierte, versuchte, diese Romane zu verdrängen. Trotzdem findet sich aber ein beträchtlicher Teil an traditioneller Mädchenliteratur wieder, darunter „*Der Trotzkopf*“ von Emmy von Rhoden,³¹⁵

³⁰⁸ Vgl. Nassen 1987: 31

Bei diesen Termini handelt es sich um einen weit verbreiteten Begriff, welcher neben Nassen z.B. auch bei Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005 verwendet wurde.

³⁰⁹ Vgl. Fuchs 1998: 276

³¹⁰ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 12

³¹¹ Vgl. Grenz 1981: 3

³¹² Grenz 1981: 217

³¹³ Vgl. Grenz 1981: 337

³¹⁴ Ebd.

³¹⁵ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 20

die „*Nesthäkchen Reihe*“ der jüdischen Autorin Else Ury³¹⁶, Magda Trotts „*Goldköpfchen*“ und „*Pucki*“-*Reihe*“³¹⁷ oder Johanna Spyris „*Heidi*“³¹⁸. Sämtliche Bücher der Backfischliteratur hätten nach den literarisch-ästhetischen Kriterien des NS-Systems abgelehnt werden müssen,³¹⁹ da sie sowohl auf inhaltlicher als auch auf sprachlicher Ebene nicht dem gewünschten Standard entsprachen. Es findet sich keine eindeutige Antwort, warum die Literatur dennoch nicht vom Markt genommen wurde. Ein Grund dafür könnte sein, dass man der weiblichen Zielgruppe nicht ihren primären Lesestoff nehmen wollte, da man ihr auch kein „wertvolleres Werk“ als Ersatz bieten konnte. Die Forderung nach einem literarisch-ästhetischen und politisch wertvollen Mädchenbuch existierte zwar bis in die 1940er, jedoch mündeten diese Erwartungen meist nur in das wenig geschätzte Konjunkturwerk.³²⁰

Der folgende Abschnitt ist eine Einführung über die Konjunkturliteratur³²¹ im Nationalsozialismus, da der größte Teil der nationalsozialistischen Mädchenliteratur dieser zugerechnet wurde. Jedoch wird hierbei noch nicht speziell auf die konjunkturellen Elemente in den Mädchenbüchern eingegangen, diese werden erst im Kapitel „Mädchenliteratur im Nationalsozialismus“ ausführlicher behandelt, stattdessen liefert dieser Abschnitt eine allgemein gehaltene Darstellung. Die kommenden Ausführungen über diese Art der Literatur stehen aber durchaus allesamt in Verbindung mit der nationalsozialistischen Mädchenliteratur.

Der nationalsozialistische Literaturapparat diskreditierte jene Jugendbücher als Konjunkturliteratur, welche sich seiner Meinung nach zu schnell an die neue Zeit angepasst hätten³²², da die Geschichte, die Motive, der Sprachstil sowie die Figuren ohne Tiefgang wären.³²³ Die angeprangerten Publikationen seien lediglich für den wirkungsvollen massenhaften Verkauf der NS-Ideologie bestimmt,³²⁴ in Wahrheit würden sie aber noch den Büchern vor 1933 entsprechen.³²⁵

Hopster meint dazu, dass die gesamte Kinder- und Jugendliteratur, welche den Nationalsozialismus und/oder dessen Ideologie zum Thema hat, tendenziell Konjunkturliteratur war. Ein Großteil dieser Kinder- und Jugendliteratur hätte eigentlich vom

³¹⁶ Vgl. Leutheuer 1995: 90

³¹⁷ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 21

³¹⁸ Vgl. Ebd.: 20

³¹⁹ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 21

³²⁰ Vgl. Ebd.: 22

³²¹ Vgl. Nassen (1987), welcher das „Konjunkturschrifttum“ näher erforschte und analysierte.

³²² Vgl. Hopster/ Nassen 1983: 553

³²³ Vgl. Häusler 2011 :216

³²⁴ Vgl. Nassen 1987: 36

³²⁵ Vgl. Häusler 2011: 216

NS-Literaturapparat zurückgewiesen werden müssen. Da einige Konjunkturbücher aber zur politischen Manipulation brauchbar waren, wurden nicht alle Schriften abgelehnt.³²⁶ Besonders kritisch standen die Reichsjugendführung und der NSLB dem Konjunkturschrifttum gegenüber. Unter anderem fand man Beanstandungen wie, dass „*heute [...] die Verantwortungslosigkeit und Zersetzung sehr oft mit den Symbolen des Reiches und dem Leben der Helden unserer nationalen Bewegung*“³²⁷ maskiert werden würden.

Weiters wird heftig daran Anstoß genommen, dass „*Dutzende unmögliche Erzählungen über tapfere Hitlerjungen und –mädels*“ existieren, „*die alle natürlich mordsbrave, vielleicht sogar Sonntagskinder*“ seien „*und den Kampf mit dem Feind aufgenommen*“ hätten, „*den sie ebenso natürlich siegreich und gewissermaßen aus dem Handgelenk*“³²⁸ bestünden.

Im Allgemeinen meinten diverse NS-Instanzen, dass die nationalsozialistische Jugend jede „*Art von Bevormundung*“ ablehnen würde: „*Sie wollen geführt, nicht bevormundet werden. [...] Die deutsche Jugend, die durch die harte Schule der Kampffahre gegangen ist und nun in heroisch gebändigter Haltung ihren arteigenen Ausdruck gefunden hat, steht im schroffen Gegensatz zu Gefühlsüberschwänglichkeit. [...] Rein, wahr und klar wie unsere Jugend in Worten und Taten ist, will sie im Jugendbuch einen Spiegel ihres Selbst aber kein Zerrbild sehen! [...] Die Jugend hat längst erkannt, daß nicht das Buch am wertvollsten ist, bei dem auf jeder Seite mehrmals das Wort „Nationalsozialismus“ steht, sondern jenes, das – mag es handeln von was es will – nationalsozialistische Grundhaltung atmet.*“³²⁹

Zunächst zeigten sich die NS-Literaturinstanzen davon überzeugt, mit dem Reichskulturkammergesetz, welches am 22. September 1933 in Kraft trat, sowie der „*Erste[n] Verordnung zur Durchführung des Reichskulturkammergesetzes*“, effektive Maßnahmen gegen die Konjunkturliteratur in die Wege geleitet zu haben.³³⁰ Als Grundlage zur Bewertung dieser Texte galt das „*Gesetz zum Schutz der nationalen Symbole*“ vom 19. Mai 1933, welches besagt: „*Es ist verboten, die Symbole der deutschen Geschichte, des deutschen Staates und der nationalen Erhebung in Deutschland öffentlich in einer Weise zu verwenden, die geeignet ist, das Empfinden von der Würde dieser Symbole zu verletzen.*“³³¹

Es folgten „*Anordnungen über schädliches und unerwünschtes Schrifttum*“ am 25. April 1935 sowie am 15. Mai 1940. Jedoch zeigte sich keine dieser Maßnahmen als wirkungsvolles Instrument gegen die Konjunkturliteratur. Eine ganze Reihe an Jugendbüchern erwies sich

³²⁶ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 40

³²⁷ Maurer 1934: 7-8

³²⁸ Ferver 1934: 68

³²⁹ Popp 1935: 359

³³⁰ Vgl. Hopster/ Nassen 1983: 554

³³¹ http://www.documentarchiv.de/ns/1933/schutz-nationale-symbole_ges.html

außerdem als nicht eindeutig kategorisierbar, so konnte es durchaus vorkommen, dass eine Literaturinstanz ein Buch für wertvoll erachtete, während es von einer abgelehnt wurde. Ein Beispiel hierfür ist Josef Vieras „*Utz kämpft für Hitler*“, welches 1933 erschien und bereits ein Jahr später von der Jugendschriftenwarte als „*platte*“ und „*banale*“³³² Kopie von dem gelobten Werk des NS- Prototypen „*Der Hitlerjunge Quex*“ bezeichnet wurde. Dennoch erschien es 1940 noch immer in hoher Stückzahl auf dem deutschen Buchmarkt.³³³

Statt der oberflächlichen Behandlung von nationalsozialistischen Themen wollte der NS-Literaturapparat „*Echtheit*“ und „*Wirklichkeit*“ in der „*neuen Jugendliteratur*“³³⁴ verankert sehen. Diese Forderung kann aber als bloße Reaktion auf die streng vorgeschriebene und organisierte Existenz des Einzelnen im nationalsozialistischen Alltag verstanden werden, welche derartige Erfahrungen nicht mehr möglich machte. Hopster meint dazu, dass die Forderung nach „*Wirklichkeitstreue*“ „*als Forderung nach Verdoppelung des Bestehenden und als zynische Apologie der realen Machtverhältnisse*“³³⁵ durchschaut werden muss. Durch die Darstellung von vollkommener Unterordnung und Anpassung an nationalsozialistische Lebensformen würde der Leserschaft deutlich gemacht, welche Handlungsweisen tatsächlich für die Begründung des neuen politischen Systems nützlich waren. Dieses Verhalten steht aber konträr zu den geforderten Eigenschaften der neuen Generation: Anbetung, Konformismus sowie die Anpassung an die zweckmäßige jeweilige Lage. Dadurch, dass das Konjunkturschrifttum aber in seinen Texten diese Charakteristiken als typisch nationalsozialistisch darstellt, zeigt es ungewollt Kritik an der Ideologie.³³⁶

³³² Nassen 1987: 54

³³³ Vgl. Ebd.

³³⁴ Hopster/ Nassen 1983: 557

³³⁵ Ebd.

³³⁶ Vgl. Ebd.

2.2. Definition und Charakteristik von Mädchenliteratur

Simultan mit der Weiterentwicklung des Mädchenbuches wandelte sich auch die Definition für Mädchenliteratur. Aus diesem Grund erscheint eine umfassende Begriffsdefinition als problematisch.

Dagmar Grenz stellte eine vom geschichtlichen Kontext unabhängige Definition vor, welche als Basis für die kommenden Kapitel dient: „*Mädchenliteratur lässt sich [...] in Analogie zu dem Begriff der internationalen Kinder- und Jugendliteratur³³⁷ als die Literatur bestimmen, die explizit für Mädchen herausgegeben wird (deutlich gemacht durch Verlag, Autor, Titel, Cover, Reihenzugehörigkeit, Vorrede, Hinweise im Text).*“³³⁸

Malte Dahrendorf erarbeitete eine Studie, welche den Titel: „*Das Mädchenbuch und seine Leserin*“ trug. Er unterscheidet zwischen äußeren und inneren Merkmalen. Die Titelanalyse der Publikationen ergab, dass häufig der Mädchename, auch in Kombination mit einem kurzen Satz, den Titel bildet.³³⁹ Häufig lässt der Titel auch auf Mädchenspezifische Themen in den Büchern schließen, dies soll die Neugier der LeserInnen wecken. Das Cover mit einzelnen jungen Mädchen oder in Gruppen unterstreicht visuell diese Lenkungsfunktion.

Die analysierten Bücher dieser Arbeit entsprechen meist sowohl vom Titel, als auch vom Cover Dahrendorfs äußeren Kriterien.

Die wesentliche Komponente der inneren Merkmale eines Mädchenbuches stellt die weibliche Protagonistin dar, die ungefähr dem Alter ihrer LeserInnenschaft entspricht, allenfalls ein wenig älter ist. Dahrendorf stellt fest, dass die Hauptfigur in den Lektüren häufig eine Entwicklungssituation durchlebt, ihre Persönlichkeit wächst dabei meist an einschneidenden Erfahrungen im schulischen, familiären, sozialen etc. Umfeld. „*Die in den Büchern dargestellten Sozialisationsprozesse unterstützen dabei vermittels Identifikation die der lesenden Mädchen.*“³⁴⁰ Die Absicht der subtilen Sozialisation der weiblichen LeserInnenschaft wird durch identifikationserleichternde Erzählformen unterstützt, typisch dafür ist die Ich-Form, welche bei Tagebüchern oder Briefwechseln häufig angewendet wird. Dadurch werden Meinungen, Ansichten und Reflexionen von einer gleichaltrigen Person an die Leserin vermittelt. Der auktoriale Erzähler stellt eine weitere, häufig zu findende Erzählform dar; dieser steht zwischen dem Erzählten und dem lesenden Publikum. Hin und wieder informiert, korrigiert oder belehrt der Erzähler die LeserInnenschaft; in der Regel

³³⁷ Vgl. Brüggemann/ Ewers 1982: 3ff., zit. nach Grenz 2002: 332

³³⁸ Grenz 2002: 332.

³³⁹ Vgl. Dahrendorf 1974: 266

³⁴⁰ Vgl. Dahrendorf 1974: 267.

stellen jedoch die Charaktere bewertende Maßstäbe auf, an denen sich die Leserin orientieren soll, somit wird auch die scheinbare Realität der Erzählung weniger gestört. Die Geschichten spielen sich meist linear-chronologisch ab, infolgedessen wird ein stärkerer Wirklichkeitsbezug suggeriert. Dahrendorf stellt fest, dass durch diese „*biografische Methode*“³⁴¹ die Leserin dem Werdegang der Protagonistin besser folgen kann, dabei verflechten sich persönliche Erfahrungen mit der Geschichte. Eine mögliche Problematik ist hier die unreflektierte Rezeption. Der geringe innere Abstand zu den Figuren und der Handlung lässt die LeserInnenschaft leicht zum naiven Realismus neigen.³⁴²

³⁴¹ Dahrendorf 1978: 109

³⁴² Vgl.: Dahrendorf: 1978: 108ff.

2.3. Kriterien zur Auswahl des Textkorpus

Dagmar Grenz verweist auf die schwierige Eingrenzung des Themenkreises nationalsozialistische Mädchenliteratur. Es stellt sich die Frage, ob der Gattungsbereich lediglich von NS-Organen positiv bewertete Publikationen umfasst oder auch sogenannte Konjunkturliteratur dazu gezählt werden sollen, welche zwar NS-Programmatiken in den jeweiligen Inhalt einfließen lassen aber nicht explizit von offiziellen Stellen gutgeheißen wurden.³⁴³ In dieser Arbeit verwende ich den von Grenz vorgeschlagenen Gattungsbegriff:

1. *„Die Bücher enthalten an strukturell zentraler Stelle ein Bekenntnis zum Nationalsozialismus, zu einer NS-Organisation oder einer NS-Institution.*
2. *Sie sind erstmals zwischen 1932 und 1945 erschienen und vertreten wesentliche (und nicht nur einige) Inhalte der NS-Ideologie.*
3. *Die Bücher oder zumindest der Autor werden in Listen empfohlen, die von NS-Jugendschriftumsstellen herausgegeben wurden; sie haben eine positive Rezension von einer NS-Organisation bekommen, oder sie sind in einem NS-Verlag erschienen.“³⁴⁴*

Unter NS-Mädchenliteratur werden in diesem Sinne jene Bücher verstanden, welche entweder das erste oder das zweite Kriterium erfüllen können oder die dritte Anforderung in Verbindung mit einem weiteren Kriterium aufweisen.

Grenz argumentiert für einen weiten Begriff der NS-Mädchenliteratur mit der Begründung, dass nur dieser die umfassende Dimension der Mädchenbücher zeigen würde, welche sich den NS-Ideologien öffneten. Außerdem würde damit der Einfluss des NS-Apparats auf diese Gattung der Jugendliteratur offenbart.³⁴⁵ Meine Arbeit legt zusätzlich noch Wert auf das Kriterium der Region - alle Romane weisen einen Bezug zu Österreich auf:

1. Ein Teil der Handlung spielt in Österreich bzw. die Thematik „Ostmark“ wird in den Büchern erwähnt.
2. Die Autorinnen der Bücher stammen aus Österreich.
3. Das Werk wurde in Österreich publiziert.

Alle meine behandelten Romane mussten dabei zumindest zwei der drei angegebenen Merkmale aufweisen, ansonsten wurden sie aus der Analyse ausgeschlossen. Aus all diesen Auswahlkriterien ergibt sich, dass auch die NS-Mädchenliteratur im weiteren Sinne mit behandelt wird, ein Umstand, der für diese Arbeit sehr wichtig ist, da die anerkannte

³⁴³ Vgl. Grenz 1997: 218-219

³⁴⁴ Ebd.: 219

³⁴⁵ Vgl. Ebd.: 220

Mädchenliteratur kein Gesamtbild auf (weibliche) NS- Erziehungsideologien, -strategien sowie die Verarbeitung dieser in Literatur bieten kann.

2.4. Mädchenliteratur im Nationalsozialismus

Grenz erarbeitet drei Phasen der NS-Mädchenliteratur, welche jedoch primär für Publikationen aus Deutschland gelten. Jede Gruppe produzierte ein anderes Ideal der weiblichen Jugend und lässt sich weitgehend in eine bestimmte Zeitphase einordnen.

Die erste Phase kategorisiert sie als „*offen politisch[e]*“³⁴⁶ Mädchenbücher, diese wurden zwischen 1933-1935 produziert, der Nationalsozialismus steht dabei an erster Stelle. Die Protagonistinnen haben sich von den Eigenschaften eines Backfisches gelöst, sie kämpfen unerschrocken gegen andere politische Strömungen, Juden sowie bürgerliche Normen, um einen nationalsozialistischen Staat aufbauen zu können. Dabei weisen sie in ihrem Kampf vermeintlich männliche Eigenschaften auf, am Ende der Bücher kehren die Mädchen jedoch in ihre geschlechterspezifische Position zurück, indem sie heiraten oder sich auf ein zukünftiges Leben als Mutter vorbereiten.³⁴⁷

Die publizierten Mädchenbücher zwischen 1935-1941 zeigen einen weitaus geringeren politischen Tenor, die nationalsozialistische Grundeinstellung wird oftmals vorausgesetzt. Die Themenwahl erstreckte sich nun häufig über die Darstellung von Mädchen in ihrem fröhlichen, nationalsozialistischen Alltag. Dabei wird die Mutterschaftsideologie nur subtil vermittelt, vielmehr steht das Agieren in der Gemeinschaft von gleichaltrigen Mädchen im Vordergrund. Die Protagonistinnen kämpfen nun nicht mehr gegen einen äußeren Feind, sondern gegen ihre innere Schwäche, sie streben stets nach dem Ideal der nationalsozialistischen Frau.³⁴⁸

Die dritte Phase erstreckt sich von 1937 bis 1944. Ausgelöst durch den Krieg steht erneut der politische Feind im Vordergrund der Lektüren. Die Mädchen handeln mutig und selbstständig, sie sind bereit, ihre Fähigkeiten, Kräfte und manchmal sogar ihr Leben für die Gemeinschaft zu geben. Dabei wird der Versuch unternommen, eine Verbindung zwischen dem „*kämpferisch-aktiven Grundtenor*“³⁴⁹ und der Mutterschaftsideologie herzustellen.³⁵⁰

Sabine Fuchs verweist darauf, dass in der österreichischen NS-Mädchenliteratur alle drei Phasen gleichzeitig bzw. zeitlich verschoben auftreten, Bücher über die Kämpfe für einen NS-

³⁴⁶ Grenz 1997: 221

³⁴⁷ Vgl. Ebd. 221-222

³⁴⁸ Vgl. Ebd. 223-225

³⁴⁹ Ebd. 228

³⁵⁰ Vgl. Ebd. 227-229

Staat gehen mit Publikationen über das Agieren von BDM-Mädchen einher.³⁵¹ Es zeigt sich also, dass die NS-Mädchenliteratur kein statisches Konstrukt der weiblichen Jugend beschrieb, sondern stets flexibel auf ökonomische, politische und soziale Situationen reagierte bzw. sich anpasste. In dem kommenden Analyseteil gehe ich deswegen der Frage nach, auf welche Weise die ausgewählten Mädchenbücher der nationalistischen Erziehungs-Ideologie entsprechen bzw. von ihr abweichen. Anders formuliert: „Inwiefern korrespondierte die nationalsozialistische Mädchenliteratur mit Mädchen-Konstruktionen der Nationalsozialistischen Ideologie(n)?“

Der NS-Literaturapparat arbeitete auf ein genuin nationalsozialistisches Mädchenbuch hin, welches echte Nähe zum Leben ausstrahlen sollte. Neue, vom Nationalsozialismus geschaffene Lebensweisen für die weibliche Jugend sowie Protagonistinnen, welche aktiv ihr Leben gestalteten, sollten darin verarbeitet werden.³⁵² Laut Hopster wurde dabei zwar eine Verwandlung von Leben in Schrift angestrebt,³⁵³ dennoch sollte die „NS-Wirklichkeit“ nicht dokumentarisch festgehalten werden.³⁵⁴ Stattdessen sollte das „gute NS-Jugendbuch“ „nationalsozialistische Grundhaltung atmen“³⁵⁵, das Ziel bestand darin auf das jugendliche Gemüt durch Erlebnisse einzuwirken bzw. es langläufig zu prägen. Diese Kriterien entsprachen nicht der Konjunkturliteratur, welche sich nach NS-Sicht nur oberflächlich an die nationalsozialistische Ideologie angepasst hatte, indem die Themenwahl sowie die Charaktere ohne Tiefgang einen nationalsozialistischen Anstrich erhalten hatten.³⁵⁶ Anstatt über Pensionatsgeschichten oder Töchtergeschichten zu schreiben, wurde nun das Treiben der Mädchen im Jungmädelsbund oder dem BDM beschrieben. Der Literaturapparat beschuldigte die Konjunkturliteratur nicht über nationalsozialistische Lebensformen reflektiert zu haben, ihre Repräsentation des Nationalsozialismus wäre zu plump.³⁵⁷ Hopster und Nassen sehen aber in der Forderung nach „Wirklichkeitstreue“ und „Echtheit“ nur eine ideologische Reaktion auf ein streng geregeltes Leben, wo derartige Einsichten nicht mehr erfahrbar sind. Der Alltag im Nationalsozialismus sei geprägt von Ritualen, inszenierten Erlebnissen und dem Versuch der Entindividualisierung, wodurch die angepriesene neue Authentizität nur noch als eine Forderung nach Betonung des momentanen Zustands sowie als eine Verteidigung des bestehenden NS-Regimes verstanden werden kann. Die Bekämpfung der konjunkturellen NS-Mädchenliteratur wird dahingehend interpretiert, da befürchtet wurde,

³⁵¹ Vgl. Fuchs 1998: 282

³⁵² Vgl. Häusler 1996: 216

³⁵³ Vgl. Hopster 1988: 51

³⁵⁴ Vgl. Häusler 1996: 216

³⁵⁵ Popp 1935: 359

³⁵⁶ Vgl. Häusler 1996: 216

³⁵⁷ Vgl. Hopster 1988: 86

dass der penetrante Gebrauch von NS-Symbolen sowie fragmentarischen Auszügen der NS-Ideologie in der Jugendliteratur das Bild zerstören würde, welches die Nationalsozialisten im Gemüt der „deutschen Bevölkerung“ hinterlassen wollten. Es zeigt überangepasste ProtagonistInnen, ohne individuelle Merkmale, dadurch würde der Leserschaft aufgezeigt werden, „*welche Formen des Verhaltens in Wahrheit die Voraussetzung für die Etablierung des nationalsozialistischen Terrorsystems und der Massenloyalisierung waren, die in krassem Gegensatz zum beschworenen Typus des neuen, heroischen Kämpfers standen [...]*“.³⁵⁸ Die Protagonistinnen des Konjunkturschrifttums zeichneten sich durch Anpassung, Unterordnung, sowie einem vollkommenen Konformismus gegenüber sämtlichen Taten und Worten diverser NS-Organen aus. All diese Charaktereigenschaften wurden als nationalsozialistisch definiert und standen in deutlichem Gegensatz zu den beschworenen heldenhaften Soldaten und Müttern des Regimes.

³⁵⁸ Vgl. Hopster/ Nassen 1983: 55

III. Die nationalsozialistische Mädchenideologie und die Erziehungsfunktion der Bücher

3.1. Deskriptiver Abriss der ausgewählten österreichischen Mädchenliteratur zwischen 1938-1945

1) Grengg, Maria: Nur Mut, Brigitte!. Stuttgart: Herold 1938.

nachfolgende Auflagen: 1938, letzte Auflage 1953

Erst seit wenigen Monaten lebt Brigitte mit ihrer Mutter, ihrem Bruder Klaus und Tante Karla in der neuen Stadt. Das Mädchen fühlt sich oft sehr einsam, nur die Musik gibt ihr Trost. Wann immer Brigitte Zeit findet, spielt sie am Klavier, doch Tante Karla sowie die Vermieterin, Frau Ansorge, versuchen diese Übungen zu unterbinden. Zusätzlich belasten das Mädchen auch noch die Geldprobleme in der Familie. Als Brigitte wieder einmal Nachhilfestunden gibt, lernt sie den charmanten, gutaussehenden Peter kennen, welcher sofort ein Auge auf sie wirft. Im gleichen Zeitraum beginnt Lehrer Wisgott Brigitte Klavierunterricht zu geben, wobei sie sich besonders auf Werke von Johann Sebastian Bach konzentrieren muss. Nachdem das Mädchen einen Zugang zu Bach gefunden hat, ermöglicht ihr Lehrer Wisgott bei einigen berühmten Musikern vorzuspielen, welche von Brigittes Talent begeistert sind. Die Geldprobleme in der Familie zwingen Brigitte dazu die Schule zu verlassen, um eine Stellung in einer Fabrik anzunehmen. Das Mädchen muss nun eine doppelte Belastung meistern, einerseits übt sie weiter in jeder freien Minute Klavier, andererseits geht sie der eintönigen Arbeit nach. Am Schluss dann der glückliche Zufall - Brigitte kommt in den Besitz von verschollenen Bach-Werken, welche ihr ermöglichen Organistik zu studieren. Außerdem schenkt ihre Mutter einer weiteren Tochter das Leben, der Familienzuwachs schweißt die Familie noch enger zusammen.

Auf den letzten Seiten findet sich ein Blick in Brigittes Zukunft, welcher neben einer erfolgreichen Karriere, eine Beziehung zwischen dem Mädchen und Lehrer Wisgott andeutet.

2) Ringler-Kellner, Ilse: Birkhild. Aus der Kampfzeit eines österreichischen BDM-Mädel. Reutlingen: Ensslin & Laiblin 1938.

nachfolgende Auflagen: 1944, Neuauflage unter dem Titel: Birkhild. Aus der Kampfzeit eines ostmärkischen BDM. -Mädel.

Nach dem Verbot der NSDAP im Jahre 1933 in Österreich führt die blonde, hoch aufgeschossene Birkhild Pachner illegale Heimabende des BDM in ihrem Zimmer in Wien weiter fort. Dabei wird sie von ihren Eltern unterstützt, die selbst aktive Nationalsozialisten

sind. Eines Abends werden Birkhild und ihre Mädchen beinahe von der Gendarmerie überrascht, die eine Hausdurchsuchung durchführten, doch die BDM-Mitglieder können noch rechtzeitig fliehen. Immer wieder treffen sich Birkhild und ihre illegalen Parteigenossinnen zu geheimen Veranstaltungen, wo sie deutsche Lieder singen, Tänze üben und die nationalsozialistische Ideologie sowie die aktuelle Politik diskutieren. Am Ende einer mehrwöchigen Wanderung durch die österreichischen Berge erfahren die Mädchen von einem fehlgeschlagenen Putschversuch der Nationalsozialisten. Wieder in Wien angekommen muss Birkhild erfahren, dass ihr Vater verhaftet wurde und ihr Freund Reinhold nach Deutschland geflüchtet ist. Nach einer anfänglichen Verzagtheit beginnt das Mädchen, erneut gegen das vorherrschende System anzukämpfen. Ihre Überzeugungsarbeit leistet sie durch Gespräche und Botschaftsdienste. Als Birkhild mit ihren Klassenkameradinnen illegale Zeitungen vernichtet, werden die Mädchen von einer jüdischen Klassenkollegin an den Direktor verraten. Die Protagonistin nimmt die gesamte Schuld auf sich, neben dem Schulausschluss droht ihr nun aber auch eine Gefängnisstrafe. Daraufhin flieht das Mädchen mit einem gefälschten Pass über die Grenze nach Deutschland. In einer nicht genannten deutschen Stadt führt sie in den nächsten Jahren ein vorbildliches Leben, die Sehnsucht nach ihrer Heimat macht Birkhild aber immer wieder zu schaffen. Nach dem „Anschluss“ fährt sie glücklich nach Wien zurück. Gemeinsam mit ihrer Familie jubelt sie dem Führer zu.

3) Grengg, Maria: Edith ganz im Grünen. Stuttgart: Herold 1940.

nachfolgende Auflagen: Das Werk erschien 1957 unter dem Titel „*Begegnung im Grünen*“ bei Ueberreuter, wobei es inhaltlich und sprachlich starke Veränderungen erfahren hat.

Die sechzehnjährige Edith lebt mit ihrem verwitweten Vater und ihrer Tante in Wien, wo sie unglücklich und einsam ist. Gesellschaft wird dem Mädchen primär von ihrem geliebten Kapuzineräffchen Pussi geleistet. In den Sommerferien darf das Stadtkind zu ihrer Tante Mim, einer Ärztin, in die Steiermark fahren. Ediths Tante beherbergt seit einigen Monaten den zwanzigjährigen, fleißigen Kurt, welchem das Leben schon übel mitgespielt hat. Nun geht er der Tante täglich auf dem Bauernhof zur Hand, dafür bekommt er Unterkunft und Verpflegung. Auf den ersten Blick kann Edith den jungen Studenten nicht leiden, während er sie sofort lieb gewinnt. Noch während der Fahrt lernt Edith Fritz Kiebitz, einen arroganten, jungen Mann, kennen, welcher offensichtlich an ihr interessiert ist.

In den nächsten Monaten hilft Edith ihrer Tante in der Ordination und auf dem Hof. Des Weiteren verbringt das Mädchen lustige Stunden im Schwimmbad, freundet sich erneut mit Anne an oder steht Tieren in der Not bei. Mit der Zeit findet sie auch an Kurt Gefallen.

Eines Tages stürzt Fritz mit seinem Motorrad, woraufhin er von Ediths Tante und dem Mädchen gesund gepflegt wird. Daraufhin veranstalten Fritz und dessen Onkel ein Fest im Wald, um ihren Dank auszudrücken. Als sich die Ferien dem Ende zuneigen, spielen Edith und ihre Freundin ein letztes Mal in der alten Scheune miteinander, welche in Brand gesteckt wird. Die beiden Mädchen drohen Opfer der Flammen zu werden, doch Kurt kann sie in letzter Sekunde retten. An ihrem letzten Tag in der Steiermark gestehen Kurt und Edith einander ihre Zuneigung.

4) Zühlkes, Helene: Jutta sucht ihren Weg. Salzburg: Das Bergland-Buch 1940

Die Familie Zechelius führt seit Generationen eine erfolgreiche Hutfabrik in Berlin. Nun steht der momentane Besitzer, Georg Zechelius, vor dem Problem, dass ihm seine zweite Frau bisher nur fünf Töchter geschenkt hat, womit ihm ein Erbe fehlt. Die achtzehnjährige, verschlossene Jutta ist Zechelius Tochter aus erster Ehe. Das Mädchen brüskiert ihre Umwelt mit ihrem kalten Wesen, selbst ihr Vater kann die Tochter nicht als ein Teil der Familie wahrnehmen. Ein erfolgreicher und geschätzter Mitarbeiter von ihrem Vater, Lutz Trende, macht Jutta schon seit längerer Zeit den Hof, doch die Tochter des Fabrikbesitzers schafft es nicht, ihm ihre Gefühl zu gestehen. Stattdessen nimmt sie den Landdienst an, um sich nicht mehr dieser Situation aussetzen zu müssen, Lutz immer wieder zu sehen. Am Land arbeitet sie hart bei der Bauernfamilie Fechner, rasch freundet sie sich mit der Bauerntochter Lotte und deren Bruder Jochen an. Mit der Zeit legt sie auch ihr kühles Wesen ab, fortan tritt sie ihrer Umgebung fröhlich und offen entgegen. Jochen macht Jutta immer wieder Avancen, am Ende erklärt sie ihm jedoch, dass ihr Herz schon vergeben ist. Lutz wurde währenddessen nach London geschickt, um dort die Interessen der Firma zu vertreten.

Als die beiden nach Berlin zurückkehren, schafft es Lutz gerade noch einen schweren Unfall in der Fabrik zu verhindern. Jutta tritt zu dem verletzten und geschwächten Lutz und erklärt ihm ihre Liebe.

5) Wibmer-Pedit, Fanny,: Was wird aus Lisl Sturm noch werden? Dülmen in Westfalen: Laumann 1940

Lisl Sturm wird bereits als neugeborenes Kind aufgrund von „Rassentheorien“ eine glänzende Zukunft vorausgesagt. Sie wächst als Nesthäkchen mit ihren drei älteren Brüdern in Wien heran, wobei sich ihr Leben als eine bloße Aneinanderreihung von Streichen und Verrücktheiten gestaltet. Sowohl in der Familie als auch in der Schule ist jeder ratlos, wie das wilde Mädchen zu bändigen ist. Jedoch beginnt mit ihrem vierzehnten Geburtstag eine Wandlung, welche durch ihre erste Verliebtheit, den Einzug des älteren Bruders in den Krieg sowie durch die erneute Schwangerschaft ihrer Mutter eingeleitet wird. Durch eine

Schulfreundin bekommt Lisl Einblicke in die Sexualität sowie in mögliche andere Lebensformen für Frauen, welche sie aber innerlich ablehnt. Nachdem der Bruder im Krieg gefallen ist, fällt Lisl den Entschluss die Schule abzubrechen, um sich von der Mutter zur guten Hausfrau ausbilden zu lassen. Von nun an blüht Lisl auf, sie steht ihrer Familie helfend zur Seite, hat für jeden ein offenes Ohr und unterstützt auch fremde Menschen auf ihrem schweren Lebensweg. Am Ende kommt ihr neuer Bruder auf die Welt, welcher auf den Namen ihres toten Bruders getauft wird.

6) Müller, Helene Edith: Ursel und ihre Mädels. Reutlingen: Enßlin & Laiblin 1941

Im Vordergrund dieses Buches steht die Einordnung der einzelnen Mädchen in die Gemeinschaft der JM, sowie deren gemeinsame Erlebnisse innerhalb eines Jahres.

Die zehnjährige Dora sowie 19 weitere Mädchen werden zu Beginn des Buches von ihrer zukünftigen Führerin, Ursel Bergner, in der Gemeinschaft der JM begrüßt. Sie erklärt ihnen, dass sie dem Volke dienen müssen, das Wort Kameradschaft noch nicht wirklich verstehen können und in Zukunft „ganze Mädchen“ zu sein haben.

In den nächsten Wochen lernen sie in den Heimstunden diverse Volkstänze und Lieder, auch an den sehr anstrengenden Sportnachmittagen nehmen sie teil. Zudem wird ein immer stärkerer Bezug zur Fahne hergestellt, langsam wird den JMn auch die wahre Bedeutung von Kameradschaft und Gemeinschaft klar.

Ihr erstes großes Erlebnis haben sie in Form der Pfingstfahrt – einem Wochenendlager. Der Tagesablauf besteht dabei aus Sport, Fahngründen, Bekenntnisliedern, Bunten Stunden und Märchenabenden. Am Ende dieser gemeinsam verbrachten Zeit stellt Ursel fest, dass ihre JM nun ganz dem nationalsozialistischen Ideal entsprechen würden.

Als besonderen Höhepunkt erleben die Mädchen das Sommerlager. Der Lagerplatz der JM liegt an der Grenze zu Österreich, die Mädchen sehen immer wieder auf das Land herab, welches sie eigentlich als Teil ihrer Heimat wahrnehmen. Als besonderes Erlebnis wird die Bewachung der Fahne beschrieben, dabei wachsen die Mädchen erst zu wirklichen Kameradinnen zusammen. Besonders positiv gilt die Einheit in ihrer Gemeinschaft, alle „*tun und denken*“³⁵⁹ gleich.

Im Herbst und Winter finden ein Märchentheater sowie Wanderungen und Schiausflüge statt. Außerdem sind die Mädchen mit dem Basteln von Weihnachtsgeschenken beschäftigt, denn jedes Jungmädchen soll am Heiligen Abend ihre Patenfamilie beschenken. Am 24. Dezember treffen die Mädchen auf lauter dankbare Familien, welche aufgrund der bitteren Armut nicht in der Lage waren, Geschenke für ihre Kinder zu kaufen.

³⁵⁹ Müller 1941: 50

Im neuen Jahr dürfen die Mädchen die kostenlose Neujahrsbotschaft des Gauleiters sowie ein Bild des Führers überbringen, woraufhin sich die Leute sehr freuen.

7) Rothmayer, Vroni: Moni geht zum Arbeitsdienst. Wien: Deutscher Verlag für Jugend und Volk 1943.

nachfolgende Auflagen: (1941; letzte Aufl. 1943)

Die 18-jährige Moni verlässt das Elternhaus und ihren Freund Peter, um in Kärnten ihren RAD zu verrichten.

Dort angekommen, müssen sich die Mädchen erst ihre neue Behausung - ein verwahrlostes Schloss - wohnlich einrichten. Am Anfang werden die Mädchen von Heimweh geplagt, der strenge Tagesablauf und die Gemeinschaft lindern die Sehnsucht nach der Familie jedoch rasch. Der Fokus im Lager und somit auch in Monis Leben ist die Fahne.

In den nächsten Monaten werden die Mädchen stets entweder dem Hausdienst oder dem Arbeitsdienst zugeteilt, wobei sie sich jedem Betätigungsfeld mit Eifer und Freude zuwenden. Dazwischen finden fröhliche Zusammenkünfte zu Geburtstagen oder zu Weihnachten statt, wo der Kameradschaftssinn der Mädchen noch zusätzlich gestärkt wird. Während der Faschingszeit organisieren die jungen Frauen ein Fest für die gesamte Dorfbevölkerung, wo sie den Besuchern mit Liedern, Spielen und einem Theaterstück aufwarten. Zusätzlich finden auch einige Male diverse Vorträge Erwähnung, welche zu Themen, wie „Blut und Boden“ abgehalten werden.

Immer wieder wird Monis Sehnsucht nach ihrem Freund Peter beschrieben, mit welchem sie in regem Briefkontakt steht. Gegen Ende ihres Aufenthaltes kommt Moni an einen neuen Bauernhof, dort lernt sie den 4-jährigen Peterle kennen, welcher sie stark an ihren Freund Peter erinnert. Sie baut eine tiefe Beziehung zu dem Buben auf. Durch einen Unglücksfall wird der Junge schwer verletzt und schwebt für einige Zeit in Lebensgefahr, wird am Ende aber wieder gesund, da sich Moni emotional von ihrem Freund löst. Mit dieser Krankengeschichte wird Monis mütterliche Fürsorge zum Ausdruck gebracht, wobei in ihrer Beziehung zum Jungen Peterle mehrmals sexuelle Elemente wahrnehmbar sind.

Am Ende des Romans blickt die Ich-Erzählerin wehmütig auf die schöne Zeit, während ihres RADs, zurück.

8) Holgersens, Alma: Jungmädchenroman Fahrt in den Schnee. Paderborn: Ferdinand Schöningh 1943.

Diese Geschichte spielt während der Zeit des Zweites Weltkrieges statt. Sechs Mädchen treten eine Zugreise nach Tirol an, um dort auf einer unbewohnten Berghütte ihre Ferien zu verbringen. Toni, die Führerin der Gruppe, stammt ursprünglich aus Innsbruck, jedoch musste

die Familie nach dem Tod des Vaters nach Wien ziehen. Der Aufstieg zur Hütte gestaltet sich für die meisten Gruppenmitglieder als sehr anstrengend. Nur Toni sowie ihre Kindheitsfreundin Vroni genießen die Ruhe und Einsamkeit am Berg. Nach dieser ersten Anstrengung gestalten sich die nächsten Tage als fröhliche Zeit, die Mädchen unternehmen Schiausflüge, Wanderungen oder lassen die Seele baumeln. Nur die Älteste der Gruppe, Friedel, zeigt sich immer wieder traurig – später stellt sich heraus, dass ihr Freund im Krieg gefallen ist. Eines Abends zieht unerwartet ein Sturm heran, zwei Männer suchen im Quartier der Mädchen Schutz. Während sich zwei Gruppenmitglieder sehr angetan von der unerwarteten männlichen Gesellschaft zeigen, ist der Rest misstrauisch. Am nächsten Tag brechen die beiden Touristen scheinbar zum Abstieg auf, jedoch täuschen sie einen Unfall vor, worauf sie eine weitere Nacht bei den Mädchen verbringen können, bevor sie den Abstieg wagen können.

Im weiteren Verlauf der Geschichte wird das Quartier der Mädchen von einer Lawine gestreift, sodass die Hütte unter Schnee begraben ist. In den nächsten Tagen graben die jungen Frauen einen Tunnel, jedoch gehen die Nahrungsmittel langsam zur Neige. Immer wieder erinnern sich die Mädchen an ihre Gemeinschaft, versuchen daraus Mut zu schöpfen. Als die Lage schon aussichtslos scheint, schafft es die Gruppe endlich, sich einen Weg ins Freie zu graben. Nach einer kurzen Erholungsphase verlassen die Mädchen die Hütte, um die Abfahrt ins Tal anzutreten.

3.2. ProtagonistInnen aller Bücher: Körper und Charakter

Die Protagonistinnen entsprechen dem körperlichen **Ideal** der nationalsozialistischen Zeit: blond, blauäugig, großgewachsen, schlank und durchtrainiert. Birkhild Pachner wird als *„die blonde, langbeinige, mit den geschwungenen Augenbrauen über den leuchtend blauen Augen,[...]“*³⁶⁰ dargestellt. Auch Lisl Sturm entspricht dem Ideal: *„Und Lisl strecke sich, schlank und sehnig war ihre Gestalt, gewandt und biegsam, das etwas schmale Gesicht gesund gebräunt, der Mund von einem ernsten Zug des Wissens ein wenig herb gezeichnet, der Augen frohes Leuchten aber ganz von innen heraus beseelt.“*³⁶¹ Sämtliche positiv beschriebenen, weiblichen Figuren der Bücher zeichnen sich durch diese Attribute aus, es finden sich nur wenige Ausnahmen bei der Haar- oder Augenfarbe. Eine optische Stereotypisierung ist also unverkennbar. In dem Werk *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* werden erst gar keine spezifischen optischen Beschreibungen getätigt, da davon ausgegangen wird, dass sich alle Mädchen gleichen. Weiters wird bei sämtlichen Figuren betont, dass die Mädchen ihrem Äußeren nur wenig Beachtung schenken, stattdessen wird ihre Natürlichkeit und Frische hervorgehoben. Gerade die uneitle Natur der Protagonistinnen zeichnet sie aus: *„Niemand dachte daran, ihre Frisur zu bekritteln – oder gar die Kleidung, die keine modischen Ansprüche stellte. Toni war eben Toni. Sie imponierte den anderen durch ihr sicheres Auftreten.“*³⁶² Sämtliche Merkmale, welche als Verfälschung des deutschen, weiblichen Gemüts verstanden werden konnten, galt es dabei abzulehnen. *„Um Birkhild, [...], haben sich achtzehn Mädels der Klasse geschart. Sie nehmen teil an den Heimabenden des illegalen BDM, sie verachten Schlagerlieder und Bücherkitsch, Lippenstift und Schminke wie jede Falschheit der Gesinnung.“*³⁶³ Auch der **Kleidungsstil** der Mädchen spiegelt diese Einstellung wieder, er muss unauffällig, geschmackvoll und traditionell sein: *„Sie alle tragen nette einfache Dirndlkleider mit gebauschten weißen Bauernhemden und dazu die starkgestrickten weißen Kniestrümpfe.“*³⁶⁴ Obwohl also eine optische sowie „wesensmäßige“ Bescheidenheit eine große Rolle bei dem Typus des NS-Mädchens spielt, hat diese dennoch auf ihr Äußeres zu achten und weiblich zu sein.

Die Figur der Lisl Sturm verhält sich in der ersten Hälfte des Buches überwiegend jungenhaft, sodass mehrmals der Ausspruch getätigt wird: *„Schade, das hätte einen famosen Bengel*

³⁶⁰ Birkhild 1938: 8

³⁶¹ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 134

³⁶² Fahrt in den Schnee 1940: 11

³⁶³ Birkhild 1938: 44

³⁶⁴ Ebd.: 11

abgegeben.’³⁶⁵ Nach einer langsamen inneren Wandlung beginnt das Mädchen aber den Wunsch zu hegen: *„Ja, aufwachen will sie, schön sein, endlich einmal schön sein!“*³⁶⁶

Dabei geht es aber nicht darum, die weiblichen Reize übermäßig zu betonen, sondern eine natürliche Weiblichkeit zu erlangen. Erst als sie diesen Prozess abgeschlossen hat, diagnostiziert ihre Mutter: *„'Ich hab' doch noch ein bisschen zu meiner Lisl kommen müssen, daß wir zusammen von deiner Kindheit Abschied nehmen.“*³⁶⁷ Die Mädchen können also erst zur Frau werden, wenn sie den Spagat zwischen Natürlichkeit und einer sorgfältig gehegten Schönheit schaffen. Während der überwiegende Großteil der Mädchen in den Büchern dies ohne thematisierte Schwierigkeiten schafft, muss Lisl erst einen langen Weg gehen um diesem Ideal zu entsprechen. Ihr erster Schwarm meint gar über ihr Aussehen: *„'Fräulein Lisl, ich bin glücklich, das schlafende Dornröschen aus dem Gestrüpp unverantwortlicher Verwahrlosung heraus, - wach geküßt zu haben.“*³⁶⁸

Weiters sind alle acht Protagonistinnen überaus **sportlich**, sie betätigen sich körperlich beim Rad fahren, Schwimmen, Wandern, Schi fahren, Gymnastik oder Tanzen. Ihre Körper sind dementsprechend durchtrainiert, sodass von Birkhilds *„schlanken Rehbeine[n]“*³⁶⁹ oder Ediths *„knabenhaft schlanke[m] Leib“*³⁷⁰ die Rede ist. Der sportlichen Betätigung wird also ein breiter Raum gegeben, wobei die körperliche Anstrengung für die Mädchen als lustvoll beschrieben wird. Vor allem in *„Ursel und ihre Mädels“* wird immer wieder die körperliche Ertüchtigung betont, die Mädchen erproben sich an Geländespielen, keine Anstrengung ist ihnen zu viel. Dabei wird die wegfallende Unterscheidung zwischen Mädchen und Jungen hervorgehoben, die JM prügeln sich auch, sodass sie am Ende *„zerkratzt, zerschunden, mit zerrissenen Hosen und Hemden“*³⁷¹ das Spiel beenden.

Jedoch sind bei weitem nicht alle Figuren in den Romanen durchtrainiert, sondern nur die Sympathieträgerinnen. Sämtliche Komplementärfiguren in den Romanen erweisen sich als körperlich eingeschränkt, sie meiden jegliche Bewegung, auf Anstrengung reagieren sie mit Trotz und Verärgerung. So lösen beispielsweise in dem Buch *„Edith ganz im Grünen“* Ediths Spring- und Schwimmkünste nur Hohn und Spott bei zwei als verwöhnt geschilderten Mädchen aus. *„'Hat sie was mit ihrer Schwimmerei?' Rosemarie Angermann, die nach fünfzehn Lektionen noch immer nicht vom Schwimmgürtel losgelassen werden durfte, machte diese freundschaftliche Bemerkung für die Ohren ihrer Freundin Trude, die neben ihr auf der*

³⁶⁵ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 21

³⁶⁶ Ebd.: 69

³⁶⁷ Ebd.: 38

³⁶⁸ Ebd.: 68

³⁶⁹ Birkhild 1938:16

³⁷⁰ Edith ganz im Grünen 1940: 71

³⁷¹ Ursel und ihre Mädels 1941: 50

*Pritsche saß und Fingernägel auf Hochglanz zu bringen versuchte.*³⁷² Unsportlichkeit wird in den NS-Mädchenbüchern stets gleichgesetzt mit einem selbstgefälligen und verwöhnten Charakter, umgekehrt kann nur jemand eine sympathische Persönlichkeit aufweisen, wenn er/sie auch einen durchtrainierten Körper hat.

Ein weiteres Merkmal für eine positiv besetzte Figur ist in zwei Büchern neben dem durchtrainierten Körper die „**rassische Reinheit**“. In den anderen Romanen scheint dies einfach eine Voraussetzung zu sein, ohne aber Erwähnung zu finden. Die Bücher „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden?*“ sowie „*Birkhild*“ sagen aus, dass vom NS-Regime „rassisch unreine“ Personen keine „guten Menschen“ sein können, während „Arier“ trotz ihrer „reinen Rasse“ sehr wohl negative Charakterzüge aufweisen. So gibt es durchaus auch „Arier“, welche zwar den „rassischen“ NS-Anforderungen entsprechen, deren Geist und Charakter aber „verdorben“ seien. Eine beispielhafte Figur ist dafür der verwöhnte Fritz, aus „*Edith ganz im Grünen*“, welcher ein „*breite[s], rosige[s] Kindergesicht*“³⁷³ hat, mit seiner „*unendlichen Überlegenheit*“³⁷⁴ auffällt und dabei laufend in Schwierigkeiten gerät. Meist erfüllt dieser Anteil der Charaktere in den NS-Mädchenbüchern weder körperlich noch wesensmäßig die erforderte Natürlichkeit sondern hat etwas Künstliches und Falsches.

In „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden?*“ wird der neugeborenen Lisl eine glänzende Zukunft von ihrem Onkel vorausgesagt, aufgrund der „Analyse“ ihrer Schädelform. „*All diese Merkmale sind nur die Künder eines überaus regsamen, hochbeschwingten Geistes, der die Welt noch einmal in Staunen versetzen wird, wenn du auch nur ein Mädchen bist, eine Frau werden wirst.*“³⁷⁵ Währenddessen enthält das Buch „*Birkhild*“ eine, aufgrund der „Rasse“ negativ gezeichnete Figur. „*Susanne Diamant mit dem ewig beleidigten Gesicht argwöhnt scheelen Blickes nach der Mädelsgruppe hinüber, die in der Klasse führend geworden ist. Zu den wenigen Jüdinnen der Klasse fühlt sie sich nicht hingezogen, das Bluterbe einer arischen Großmutter löst in ihr ständig zwiespältige Gefühle aus.*“ Weitere optische Merkmale von Birkhilds Mitschülerin sind, „*die große gekrümmte Nase*“ sowie der „*etwas platte Gang*“. In dem Buch wird eine charakterliche Zwiespältigkeit angedeutet, da das Mädchen auch „arische Wurzeln“ hat. Schlussendlich verrät sie aber ihre Mitschülerinnen aufgrund eines „politischen Vergehens“ an den Direktor, woraufhin die Protagonistin aus Österreich fliehen muss.

³⁷² Edith ganz im Grünen 1940: 72

³⁷³ Ebd.: 26

³⁷⁴ Ebd.

³⁷⁵ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 28

Die Protagonistinnen aller acht Werke haben Interesse an **Sexualität**, sie pflegen höchstens eine kameradschaftliche Beziehung zu einem Mann. Das distanzierte Verhältnis der Geschlechter zueinander, welches von viel Respekt aber wenig Liebe geprägt ist, spart sexuelle Wünsche und Bedürfnisse fast gänzlich aus. Mädchen und Junge unterstützen sich gegenseitig in ihren Ansichten, inspirieren sich auf geistiger Ebene, körperlich bleiben sie sich aber fern.

Maria Grenggs Charaktere aus den Büchern „*Edith ganz im Grünen*“ und „*Nur Mut Brigitte*“ zelebrieren diese geschlechterlose Liebe, obwohl sich in den Schwärmereien dieser Mädchen bereits versteckte Erotik verbirgt. Sowohl Edith als auch Brigitte sind sich ihrer kindlich-erotischen Ausstrahlung auf Männer nicht bewusst, von Anfang an zeigt sich Kurt, Ediths Verehrer, angetan von „*diesem lieben, feinen Mädchenkind*“³⁷⁶ bzw. ihrem natürlichen Verhalten. Dabei wird Natürlichkeit jedoch nicht mit einer liberal ausgelebten Sexualität gleichgesetzt, vielmehr gilt eine Frau als natürlich, wenn sie von sich aus rein, asexuell und zurückhaltend agiert.³⁷⁷ Die gegenseitige Anziehung ist für die Leserschaft offensichtlich, Edith widersetzt sich jedoch über eine weite Strecke des Buches hinweg ihren Gefühlen. In Kurts Gegenwart ist sie unsicher, sie fürchtet sich unbewusst, da sie bei der Interaktion mit ihm ihre Fraulichkeit entfaltet, die ihr noch fremd ist, dadurch wird sie noch reiner und unschuldiger. Auch Brigitte widersetzt sich den Gefühlen für ihren Klavierlehrer: „*Ganz allein ist es doch nicht die Musik, es ist auch ein Mensch dabei. Der beste, herrlichste Mensch, der so unendlich gut ist zu mir, dem ich so vieles verdanke und der eigentlich immer bei mir ist in meinen Gedanken. [...] ‚Aber nein, ich mag doch keinen einzigen Mann!‘ fuhr Brigitte auf, aber sie mußte doch wieder an Lehrer Wisgott denken, erschrak, wurde sehr zornig [...] und lief davon.*“³⁷⁸ In „*Edith ganz im Grünen*“ muss Kurt das Mädchen erst aus einer brenzligen Situation retten, bis sie seine Männlichkeit anerkennen kann. Dabei stellt der junge Mann primär einen Kameraden anstatt eines Geliebten für Edith dar, welcher sie anleitet und beschützt. Kurt bezeichnet sich in Bezug auf Edith als: „*[...] dein Freund, dein Bruder, dein Ritter[...].*“³⁷⁹ Er bringt sie nicht in Versuchung ihre gegenseitige Anziehung auch auf einer körperlichen Ebene auszuleben, da er in dem Mädchen mehr Kind als Frau sieht. In „*Nur Mut Brigitte*“ wird die Beziehung zwischen Brigitte und ihrem Klavierlehrer folgendermaßen beschrieben: „*Liebe, eine große, fast fromme Liebe für Lehrer Wisgott erfüllte sie.[...] Oh, hätte sie ihm jetzt in diesem Augenblick sagen können, was er in ihrem*

³⁷⁶ Edith ganz im Grünen 1940: 43

³⁷⁷ Vgl. von Decken 1988: 243

³⁷⁸ Nur Mut, Brigitte! 1938 :126f.

³⁷⁹ Edith ganz im Grünen 1940: 156

*Leben bedeutete! [...] Sie konnte nichts anderes tun, als in der Überfülle ihres Herzens den Kopf innig an des Lehrers Arm zu schmiegen. [...] Er strich zart mit der linken über Brigittes Wange, drückte ihren Kopf an seine Brust [...].*³⁸⁰ Dahrendorf sieht darin „ein idealisiertes Klischee, das als Sehnsuchts-Projektion der Mädchen aufzufassen ist, im Grunde ein Vater-Derivat, das konfliktlosen Übergang in den Erwachsenen-Status und einen vollkommenen Ersatz für die verlorene Vater-Identifikation garantiert.“³⁸¹

In dem Buch „*Fahrt in den Schnee*“ fasst die Anschauung der Protagonistin Toni das Ideal einer nationalsozialistischen Beziehung zwischen Mann und Frau folgendermaßen zusammen: „*Sie selbst würde vor allem einmal eine ernste Kameradschaft suchen zwischen einem Burschen und sich. [...] So mußte es beginnen und nicht anders, nicht mit Küssen und sich in dunklen Ecken herumdrücken.*“³⁸²

Sexualität hat in diesen Publikationen stets den Beigeschmack von etwas Verbotenem und Negativem, die Charaktere streben nach „Höherem“: „*Ach nein, wir küssten einander nicht, es war viel mehr, aber ich bin kein Dichter und kann es nicht schildern. Es war etwas so Seliges, Verklärtes, fast nicht der Erde angehörig, wenn man das sagen kann.*“³⁸³

In „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ sowie „*Birkhild*“ sind die Protagonistinnen bereits eine Beziehung mit einem Hitlerjungen eingegangen. Dabei entsprechen sie ganz dem von Godele von Decken beschriebenen Frauentypen der „*autonomen Heldin*“³⁸⁴, welche keine Abhängigkeit mit einem Mann eingeht sondern selbstständig bzw. abhängig von der Partei und nicht vom Partner ihr Leben gestaltet. Ihre Verbindung zum Partner besteht auf einer rein geistigen Dimension, Sexualität wird ausgespart. „*Zu seiner Rechten geht Birkhild, schlank und hochgewachsen wie er. Man sieht ihnen beiden von weitem die Illegalität an, und daß sie von den gleichen Gedanken und Zielen erfüllt sind. Und sie sprechen jetzt auch von ihren Sorgen und Nöten, welche die Sorge und Nöte dieser deutschen Jugend überhaupt und im ganzen Lande sind: von der Zukunft und vom Kampf um diese Zukunft.*“³⁸⁵ Diese Kameradschaft ist eine „reine Gemeinschaft“, sie dient dem Zweck politischer Vereinigung, gemeinsam kämpfen sie gegen Gegner des Regimes oder ihre eigene körperliche und geistige Schwäche an.³⁸⁶ Dadurch, dass in beiden Romanen die männlichen Partner jedoch nur über einen bestimmten Zeitraum bzw. gar nicht körperlich präsent sind, bleibt den Mädchen das Recht ihr Leben selbstständig zu bestimmen. Um das weibliche Ideal zu erfüllen, müssten sie

³⁸⁰ Nur Mut, Brigitte! 1938 :158

³⁸¹ Dahrendorf 1970: 74

³⁸² Fahrt in den Schnee 1943: 73

³⁸³ Fahrt in den Schnee: 121

³⁸⁴ Von Decken 1988: 242

³⁸⁵ Birkhild. 1938: 18-19

³⁸⁶ Vgl. Ebd. 1938: 244

nämlich, sobald ihr Partner erscheint, fremdbestimmt agieren und über kurz oder lang von einer „Arbeitskameradin“ zur Ehefrau und Mutter werden. Dadurch, dass die Männer aber nie lange auf der Bildfläche auftreten, bleibt die Möglichkeit, der Leserschaft eine autonome Selbstbestimmung der Protagonistinnen vorzugaukeln. Darauf wird in weiter unten noch näher eingegangen.

In „*Jutta sucht ihren Weg*“ wird neben der sich langsam anbahnenden Liebe zwischen der Heldin und ihrem Auserwählten, auch noch das Schicksal einiger anderer Figuren beschrieben. Eine Geschichte spinnt sich dabei um Elisabeth Arlt, eine Sekretärin von Juttas Vater. Diese war in ihrer Jugend unter den Männern sehr begehrt, dennoch blieb sie ledig. *„Wenn es das Geschick will, daß sie erklären muß weshalb sie noch immer bei F.G. Zechelius sitzt, sagt sie kleinmütig und betreten ‚Mein Bräutigam ist gefallen.‘“*³⁸⁷ Ob eine verheiratete Frau auch arbeiten will, wird in der Geschichte nicht einmal erwähnt, es steht außer Frage, dass sie danach zu Hause bleibt. Weiters wird angedeutet, dass Elisabeth Arlt in Wahrheit zur damaligen Zeit zu hochmütig war, um sich einen Mann zu erwählen. Schlussendlich sei sie alleine geblieben, die anderen Figuren sehen dies als eindeutigen Makel an. Im Laufe der Geschichte findet Frau Elisabeth Arlt aber doch noch einen Mann, welcher vom Umfeld jedoch belächelt wird. *„Sehen Sie, so ist das, die Liebe fällt halt hin, wo sie hinfällt, und wenn ein Mädchen im Verblühen ist, kommt es auf das Äußerliche des Mannes nicht mehr so genau an.“*³⁸⁸ Das Umfeld urteilt hart über die Wahl ihres Bräutigams: *„Wenn ein Mädels den Anschluß versäumte, wenn es alt geworden ist, nimmt es den, den keine andere haben wollte!“*³⁸⁹ Frau Arlt wird also sogar noch Jahre später für ihre damalige Hochmut „bestraft“. Eine weitere Sekretärin, welche gerade in der Blüte ihrer Jahre steht und ebenfalls einen Verehrer über Monate lang ablehnt, nimmt sich schließlich diese Warngeschichte zu Herzen: *„Aber selbst wenn Elisabeth Arlt ihr nicht zu einer verkörperten Warnung geworden wäre – heute brauchte sie dies alles nicht mehr“*³⁹⁰ und heiratet einen Mann den sie nicht wirklich liebt. An dieser Stelle wird auf die Abschreckpädagogik zurückgegriffen, die Geschichte von Fräulein Arlt macht deutlich, sollte sich die Frau dem Manne auf Dauer verweigern, führt diese Ablehnung der weiblichen Geschlechtnormen zur gesellschaftlichen Sanktion. Als Frau arbeiten zu müssen, wird als Strafe angesehen, da die Ehe in diesem Werk das höchste weibliche Ziel darstellt.

³⁸⁷ Jutta sucht ihren Weg 1940: 35

³⁸⁸ Ebd.:106

³⁸⁹ Ebd.: 219

³⁹⁰ Ebd.: 219

In dem Werk „*Fahrt in den Schnee*“ wird der Beziehung zwischen Mann und Frau sehr viel Platz eingeräumt, mehr oder weniger unterschwellige Sexualität ist über weite Strecken des Buches ein Thema. Dabei beziehen die Mädchen unterschiedliche Stellungnahmen zu dem „korrekten“ Umgang mit dem männlichen Geschlecht, wobei aber von Anfang an eine klare Wertung stattfindet. Die positiv besetzten Figuren des Buches sind allesamt reine Gestalten, welche nur die Kameradschaft anstreben. Im Gegensatz dazu stehen Susi und Christl, zwei verwöhnte, Ich-bezogene Geschöpfe. Als zwei junge Wanderer in dem Quartier der Mädchen Schutz suchen, kommt es zu Spannungen in der Gruppe, da die Komplementärfiguren Annäherungsversuche hinsichtlich der Männer unternehmen. *„Man schämte sich für sie. Sie waren alle eher dafür, daß man seine Gefühle nicht so zu zeigen hatte. Und überhaupt, konnten das denn Gefühle sein! Das war einfach zum Lachen! Ekelhaft war es anzuschauen!“*³⁹¹ Dabei wird fast ausschließlich den Mädchen ein Vorwurf gemacht, während die Autorin die Flirtversuche der jungen Männer mit mehr Verständnis darstellt. *„Schließlich was konnten sie dafür, daß sich Christl dem einen geradezu an den Hals geworfen hatte! Sollte er da etwa abweisend bleiben? Man kannte doch Burschen, wie sie waren, wenn man ihnen zu sehr entgegenkam!“*³⁹² Hier entsteht eine eindeutige Doppelmoral, während der Mann also körperlichen Bedürfnissen nachgehen darf, werden diese bei der Frau negativ bewertet.

Dies bildet insofern einen Widerspruch, da der Frau ansonsten im NS-System ein Wesen zugeordnet wurde, welches *„aus psychischen und physischen Eigenschaften bestimmt, die einer rationalen Grundlage entbehren.“*³⁹³ Der Frau wurden also die Eigenschaften „emotional“ und „gefühlbetont“ zugesprochen, dennoch muss sie in den Büchern asexuell agieren. *„Sie gehörte zu jenen Mädchen, deren Leben von Beginn der Reife an ganz und gar auf den Mann abgestimmt ist, ohne daß sie eine geistige Verbindung mit dem Partner suchen. Kameradschaft mit einem Mann? [...] Die Grundlage jeder Beziehung zwischen den Geschlechtern interessierte sie nicht. Darin war sie gerade das Gegenteil Tonis. Die würde immer und immer wieder das Kameradschaftliche und das Geistige suchen.“*³⁹⁴

Dabei negiert das Buch „*Fahrt in den Schnee*“ aber nicht die weiblichen Triebe bzw. Gefühle zu Männern: *„Konnte man diesem Racker überhaupt böse sein? Deshalb, weil sie sich leicht verliebte und sich dann keinen Zwang auferlegte?“*³⁹⁵ Der Begriff Zwang deutet hier an, dass sich die anderen Mädchen im Grunde auch gerne sexuell offener präsentiert hätten, ihnen dies

³⁹¹ *Fahrt in den Schnee* 1943: 63

³⁹² Ebd.: 78

³⁹³ Berger 1984: 5

³⁹⁴ *Fahrt in den Schnee* 1943: 72

³⁹⁵ *Fahrt in den Schnee* 1943: 87

aber durch die vorgeschriebenen Konventionen unmöglich ist. Über Passagen des Buches hinweg wird sogar das hohe Moralgefühl der Protagonistinnen in Frage gestellt, fühlt sich Toni doch einige Male „*schwerfällig und übertrieben moralisch*“.³⁹⁶ Am Ende wird die Zurückhaltung der Mädchen aber eindeutig positiver bewertet, dies geschieht durch die Männer selbst. Die beiden Touristen beginnen, sich nach der ersten Nacht für die abweisenden und zurückhaltenden Mädchen zu interessieren, während Susi und Christl immer mehr aus ihrem Fokus rücken. Die eindeutige Botschaft dahinter ist, dass ein abweisendes, zurückhaltendes Agieren für einen Mann auf Dauer ansprechender ist. Vielleicht muss sich der Mann zunächst „austoben“, am Ende siegt jedoch der Jagdinstinkt womit gleichzeitig Moral und Anstand siegen.

In anderen Büchern wird jedoch der „triebgesteuerte“ Mann auch abgelehnt, häufig als Playboy gezeichnet, welcher seine Bedürfnisse rücksichtslos auslebt. In „Edith ganz im Grünen“ stellt diese Komplementärfigur Fritz dar, der aus der Stadt kommt, durch seine hervorragende Eloquenz besticht und dabei gerne seinen Reichtum betont.

„*Umgangsformen hatte er tipptopp, allerdings! Daß er zu ihr „gnädiges Fräulein“ sagte, fand Edith fabelhaft gut erzogen. Seine sonstigen Eigenschaften, die er in unablässigem Gespräch von der Stadt aus vor ihr hatte funkeln lassen, waren noch fabelhafter. Etwas zu fabelhaft, verdächtig fabelhaft.*“³⁹⁷ Er sieht in Edith seinen „*Sommerschwarm*“³⁹⁸, seine nicht ernst gemeinten Absichten sind also klar, und der junge Mann aus der Stadt wird zu einer negativen Figur. Dahrendorf beschreibt diesen männlichen Typus in den Mädchenbüchern als „*Prinzen*“, *Traumprojektionen geheimer Mädchensehnsüchte, deren Überwindung zugleich die Überwindung illusionistischer Lebenserwartung symbolisieren.*“³⁹⁹

Obwohl die Sexualität der Mädchen also häufig verleugnet bzw. negativ beurteilt wird, spielt die Glorifizierung der **Mutterschaft** eine wesentliche Rolle im Nationalsozialismus. In diesem Kapitel werden aber nicht die eigentlichen Mutterfiguren analysiert, diese Interpretation findet sich in dem Kapitel „Erziehungsinstanzen“ -, sondern die Mütterlichkeit der Protagonistinnen selbst.

Den Mädchen wird vom NS-Regime eine „*eigenständige Phase*“⁴⁰⁰ zugestanden, welche auch in den meisten Büchern beibehalten wird. So ist der Charakter der Birkhild keine Mutterfigur sondern eine politisch motivierte Kämpferin. Andere Bücher bringen mütterliche Gefühle nur unterschwellig zum Ausdruck. In „*Nur Mut, Brigitte!*“ kümmert sich die

³⁹⁶ Ebd.: 87

³⁹⁷ Edith ganz im Grünen 1940: 28

³⁹⁸ Ebd.: 98

³⁹⁹ Dahrendorf 1970: 75

⁴⁰⁰ Vgl. Rüdiger 1984: 397

Protagonistin beispielsweise sehr liebevoll, fast schon mütterlich um ihren kleinen Bruder Klaus, da die Mutter meist außer Haus arbeiten muss. Dieses Schicksal mutet zwar in einigen Passagen befremdend an, im Grunde ist die Situation einer großen Schwester, welche sich um die jüngeren Geschwister kümmern muss, nicht unüblich. Weniger subtil gestaltet sich die Zuschreibung der Mutterrolle in *„Moni geht zum Arbeitsdienst“*. Die junge Frau lernt während ihrer Zeit beim RAD den vierjährigen Bauernsohn Peterle kennen, welcher sie verblüffend an ihren Freund Peter erinnert. Zwischen Moni und Peterle besteht sofort eine sehr innige Zuneigung, welche manchmal sogar unterschwellige erotische Züge aufweist. Dem Mädchen fällt es passagenweise schwer, zwischen ihrem achtzehnjährigen Freund und dem Kind zu unterscheiden. Dabei zeigt das Peterle trotz seines jungen Alters eine erstaunliche, unrealistisch wirkende Männlichkeit auf, so arbeitet der Knabe dermaßen hart auf dem Feld, das die Arbeitssituation sogar folgendermaßen eingeschätzt wird *„Ohne ihn [Peterle] könnten wir [die anderen ArbeiterInnen] es einfach nicht schaffen.“*⁴⁰¹

Der erwachsene Peter reagiert in Briefen eifersüchtig auf die Beziehung seiner Freundin zu dem Kind. Er spürt wohl, dass er von seinem Status als „der einzige Mann“ im Leben seiner Freundin verdrängt wird. Denn Moni besitzt nun das junge Peterle, anders ausgedrückt, erst im Kind besitzt die Frau den Mann. Da die Sexualität im Nationalsozialismus nur zielgerichtet als Fruchtbarkeit denkbar war, wird der Mann am Ende zum reinen Fortpflanzungsobjekt bzw. er soll *„seinen erbgesunden Samen“*⁴⁰² spenden, *„um der Frau die weibliche Urerfahrung der Mutterschaft zu ermöglichen.“*⁴⁰³ Durch die Dichotomie Fruchtbarkeit/Frau versus Kampf/Mann erscheint die Frau nun als das einzig wahre sexuelle Wesen in der Beziehung, welches einen Nutzen aus dem Geschlechtsakt zieht. Erstaunlich erscheint, dass auch das Peterle negativ auf seinen älteren Nebenbuhler reagiert. Durch einen Unfall auf dem Feld schwebt der Knabe für einige Tage zwischen Tod und Leben, erst als Moni sich von ihrem Freund abwendet, um nur noch für das Kind da zu sein, schreitet die Genesung voran. Obwohl Moni hier nur im übertragenen Sinne die Mutterrolle einnimmt, interagiert sie bereits ganz dem NS-Ideal: das Kind hat immer Vorrang.

Auch die Figur der Ursel äußert sich nicht dezidiert über die Mütterlichkeit, ihre JM orientieren sich aber an ihr stärker als an ihren eigenen Müttern, da jene aus einer anderen Generation kommen und damit nur wenig Verständnis für ihre Töchter aufbringen. Somit verbindet sich der Leitsatz der HJ *„Jugend muss von Jugend geführt werden“* mit dem Prinzip der Mütterlichkeit. Die noch sehr junge Führerin der JM erzieht ihre Mädchen, sie

⁴⁰¹ Moni geht zum Arbeitsdienst 1943: 91

⁴⁰² Von Decken 1988: 248

⁴⁰³ Ebd.

verlangt Gehorsam und gibt ihnen dafür Ideale, moralische Anleitung sowie Lebensweisheiten mit auf den Weg. Ursel stellt dabei ganz und gar den neuen, propagierten Frauen- bzw. Muttertyp dar, sie gestaltet ihr Leben selbstständig und aktiv, bei der Erziehung dieser Mädchen steht kein männlicher Pedant dem Vater gegenüber. Hier spiegelt sich die vaterlose Gesellschaft wieder. Während die Mutter erzieht, agiert der Mann/ Vater auf dem politischen Felde bzw. zieht in den Krieg. Die Figur der Ursel ist aber austauschbar, wie das Lagerleben beweist. Dort finden die Kinder eine „neue Mutter“ bzw. Führerin, nach deren Befehlen sie sich richten, jedoch wird an dieser Stelle des Buches betont, dass die JM dem eigentlichen Kindsein durch ihren Status in der HJ bereits entwachsen sind: *„Zwischen Kindern und Jungmädeln ist doch wohl ein Unterschied, wie?“*⁴⁰⁴

In dem Werk *„Was soll aus Lisl Sturm noch werden?“* erstreckt sich die Mütterlichkeit der Protagonistin nicht nur auf die eigene Familie, sondern zeigt sich auch in einem sozialen Bewusstsein, welches äußerst national orientiert ist. Nachdem sich Lisl vom Wildfang zur jungen Frau gewandelt hat, erkennt sie, dass jede weibliche Position, welche nicht der Mutterschaft entspricht, unnatürlich ist. *„Ach, Mutter, von jetzt ab wieder richtig, am liebsten möcht’ ich noch ein paar Geschwister dazu haben und selber auch einmal ein halbes Dutzend, und alles andere ist Quatsch und schmutzige Hudelei!“*⁴⁰⁵ Nachdem das Mädchen erfahren hat, dass die Mutter ein weiteres Kind erwartet, freut sie sich so sehr, als wäre sie bereits *„das geheimnisvolle Gefäß des Werdens.“*⁴⁰⁶ Der Wandlungsprozess findet nun seinen Abschluss, indem Lisl *„[...]nun erst recht zum Mädchen heranreifte, das knospende Geheimnis noch verschlossen in sich trug und zum ersten Mal die unsichtbare Krone des heiligen Weibtums erschaute in der stillen, erwartenden Mutter, aus diesem Erleben heraus, das eine Stunde gnadenvoller Einkehr schenkte.“*⁴⁰⁷ Die Mütterlichkeit der Figur geht jedoch noch weiter, denn ab diesem Moment hilft sie auch Verwandten, Nachbarn oder Fremden. Damit wird dem Wunsch des NS-Regimes Genüge getan, dass die Frauen nur in frauenspezifischen also sozialen Berufen arbeiten dürften, wo sie ihre *„Mütterlichkeit’ dem ‚Volksganzen’ zugute kommen lassen“*⁴⁰⁸ könnten.⁴⁰⁹

⁴⁰⁴ Ursel und ihre Mädeln 1941: 60

⁴⁰⁵ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 99

⁴⁰⁶ Ebd. 101

⁴⁰⁷ Ebd. 101

⁴⁰⁸ Berger 1984: 19

⁴⁰⁹ Ebd.

Typische **Eigenschaften** der weiblichen Protagonistinnen in den gesichteten NS-Mädchenbüchern sind: Fleiß, Erdverbundenheit und Natürlichkeit. Es fällt aber auf, dass jene Publikationen, welche nicht dezidiert nationalsozialistisch sind, sondern „lediglich“ nationalsozialistische Ideologien mehr oder weniger subtil mit einfließen lassen, eine größere Bandbreite an Charakteren aufweisen, als jene, wo die Figuren in der HJ, dem RAD oder in einer eindeutig nationalsozialistisch zentrierten Familie agieren.

In diesem Abschnitt werden jene Charaktere analysiert, welche zwischen dem Typus eines Backfisches und dem neuen NS-Mädchenideal schwanken, wobei unterschiedliche Grade der Anpassung an die NS-Ideologie festzustellen sind.

Grenngs Mädchenromane entwerfen beispielsweise ein Bild von allgemeinem Frieden und Glück, das durch die Einzelschicksale der jeweiligen Figuren, Edith und Brigitte, gestört werden. „*Edith ganz im Grünen*“ handelt von einem Wildfang, welcher bei seiner Tante in der Steiermark Urlaub macht und durch seine Natürlichkeit und Kindlichkeit die Herzen seiner Mitmenschen erobert. Ediths Charakter zeichnet sich bereits an den unzähligen Kosenamen ab, welche sie im Laufe des Buches bekommt, diese gehen von „*Sommerkind*“⁴¹⁰, „*Waldelf*“⁴¹¹, „*Apfelblütchen*“⁴¹² oder „*Pümmerlein*“⁴¹³. Diese Namen sollen verdeutlichen, dass Edith sowohl körperlich als auch charakterlich rein ist, im Gegensatz zu ihrem Umfeld ist das Mädchen nämlich frei von Eitelkeit und Gefallsucht. Ihre Eigenschaften umschließen liebevoll, herzlich, naiv und sexuell unschuldig. Sie verfügt über eine besondere innere Schönheit, aufgrund derer Ediths soziales Umfeld sich dem Mädchen sehr zugetan zeigt. Stets steht sie ihren Mitmenschen helfend zur Seite, versucht jedem aus seinen Nöten zu helfen. Die „geschlechtsspezifischen Charakteristika“, welche dieser Backfisch dabei erfüllt, werden als ein natürlicher Bestandteil ihrer kindlichen Weiblichkeit klassifiziert. Trotz dieser Eigenschaften scheut das Mädchen jedoch keine Arbeit, so schafft es die Autorin das kindliche Gemüt mit der geforderten Kampfbereitschaft des NS-Regimes doch noch notdürftig zu verbinden.

Ediths kindlichem Gemüt, bei dem stets eine unschuldig-weibliche Note mitschwingt, welche auf die Männerwelt durchaus anziehend wirkt, wird in einigen Passagen des Buches mit Männlichkeit gleichgesetzt. So bezeichnet Ediths Tante die Nichte beispielsweise als „*Mein Pümmer, mein langer, dünner Wanderbursch [...]*.“ Diese Vermännlichung findet sich auch noch in den Büchern „*Nur Mut, Brigitte!*“, „*Was soll aus Lisl Sturm noch werden?*“, sowie

⁴¹⁰ Edith ganz im Grünen 1940: 45

⁴¹¹ Ebd.: 48

⁴¹² Ebd.: 69

⁴¹³ Ebd.: 137

„*Fahrt in den Schnee*“ wieder. Während sich Brigitte nur „*jungenhaft*“⁴¹⁴ bewegt, ansonsten aber ein sehr sensibles also weibliches Gehabe an den Tag legt, ist das Verhalten der Figur der Lisl Sturm den Altersgenossen des anderen Geschlechts gleichzusetzen. So wird Lisl über die erste Hälfte des Buches als Knabe in einem Mädchenkörper beschrieben, über welche sogar die eigene Mutter denkt: „*Oft war es ihr, als steckten in dem Mädels zwei Buben drinnen.*“⁴¹⁵ Streiche und Neckereien stehen an der Tagesordnung, „*Also so wenig mädchenhaft war dieses Kind, daß ihm der Fraß vor alles ging, selbst über ein gesittetes Aussehen.*“⁴¹⁶

Bei Lisl tritt aber eine Wandlung auf, ihr jungenhaftes Verhalten wird nicht eindeutig negativ kategorisiert, aber eine Veränderung um „Frau zu werden“ scheint notwendig. Nachdem sie aber zu einer jungen Frau herangereift ist, gestaltet sich ihr Verhalten, ähnlich wie bei Toni, höchst zwiespältig. Der jeweiligen Situation angepasst, agiert das Mädchen entweder eigenständig oder fügt sich dem Mann unter. Die jeweils erwünschte Eigenschaft fügt sich additiv zu den vorherigen, das Streben der Autorin nach der Perfektion ihrer Figur mutet dabei schnell stark übertrieben an. Am Ende bricht das Bild von Selbstbestimmtheit in sich zusammen, da der Vater einerseits betont, dass das Verhalten seiner Tochter aus ihr selbst kommt und Lisl sich andererseits stets unterordnen will.

Die „Vermännlichung“ von Toni, der Protagonistin aus „*Fahrt in den Schnee*“, wird währenddessen das ganze Buch über als positive Eigenschaft gewertet, sie muss sich nicht wandeln. Manchmal reagiert aber auch ihre Umwelt mit Befremdung auf ihr Benehmen. Die kindische und verwöhnte Komplementärfigur Suse möchte beispielsweise mit einer anderen positiv beschriebenen Figur über die „männliche“ Toni schimpfen und meint über sie: „*Nun ja, aber sie ist mehr ein Bub als ein Mädels.*“⁴¹⁷ Durch die negative Charakterisierung der unbeliebten Suse, entsteht automatisch eine Entwertung der Aussage, denn die Leserschaft wird Suses Meinung nicht teilen. Zusätzlich wird der verweichelten Figur auch noch entgegnet: „*Schadet nicht – das Weibliche kann man anders beweisen als durch äußerliche Weichheit und Zimperlichkeit!*“⁴¹⁸ Während Edith noch ganz den Figuren der vorangegangenen Backfischliteratur geglichen hat, stellen Toni und auch Brigitte härtere Charaktere dar, welche zunächst auf einen Bruch mit der traditionellen weiblichen Konstruktion schließen lässt. Denn beide Mädchen führen ein entbehrungsreiches Leben, welches ein zähes und kampfbereites Wesen erfordert. Die musikalisch hochbegabte Brigitte kann ihr Talent nur unter größten Opfern fördern, da die Existenz ihrer Familie größtenteils auf

⁴¹⁴ Nur Mut, Brigitte! 1938: 11

⁴¹⁵ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 13

⁴¹⁶ Ebd.: 55

⁴¹⁷ *Fahrt in den Schnee* 1943: 52

⁴¹⁸ Ebd.: 52

ihren Schultern lastet. Auch die Figur der Toni aus „*Fahrt in den Schnee*“ muss nach dem Tod des Vaters ihrer Familie seelisch und finanziell beistehen. Hier tritt eine größere Wirklichkeitsnähe auf als in den früheren Backfischbüchern, da nun auch Charaktere aus dem kleinbürgerlichen und proletarischen Umfeld auftreten.⁴¹⁹ Toni möchte beispielsweise möglichst bald Geld verdienen, da sich die Familie kaum über Wasser halten kann, darüber denkt sie: „*Es kam ihr nicht schwierig vor, nichts kam ihr schwierig vor. [...] Es muß alles gehen. Es muß. Die Jüngste war überhaupt so zart und anlehungsbedürftig. Das war sie, Toni, nicht. Sie würde was aushalten und nicht mit der Wimper zucken! Man muß dem Leben die Zähne zeigen und doch kein Egoist sein, dachte sie.*“⁴²⁰ Einen Unterschied zwischen ihr und dem Ideal des Nationalsozialismus stellt nur ihr Verhalten gegenüber schwächeren Gruppenmitgliedern dar. Tonis Meinung dazu: „*Vater hat immer gesagt, man muß auch die Schwächeren verstehen und darf sie nicht aufgeben!*“⁴²¹

Die Autorin versucht in diesem Charakter häufig den alten und den neuen Frauentypus zu verbinden, weshalb unvereinbare Eigenschaften in dieser Figur zusammenkommen. „*Energisch, zielbewußt, aber zuweilen sehr explosiv war Toni. Manchmal aber auch beängstigend verträumt und empfindlich.*“⁴²² Damit soll wohl dem alten und neuen Frauentypus Genüge getan werden, der Leserschaft wird dadurch suggeriert, dass ein Mädchen sowohl Backfisch als auch NS-Mädchen sein kann. Die Autorin schafft es aber selbst nicht die „*beängstigend verträumt [e]und empfindlich[e]*“ Seite von Toni darzustellen. Vielmehr sieht die Einstellung des Mädchens folgendermaßen aus: „*Heute war man auf sich gestellt, und es galt, dem Leben einen Kampf zu liefern! Sie gedachte dabei nicht den Kürzeren zu ziehen.*“⁴²³

Die Protagonistin aus „*Nur Mut, Brigitte!*“ zeigt hierbei zwar wesentlich weniger Selbstbewusstsein, denn das Mädchen stellt ihr Können häufig in Frage, dennoch aber kämpft auch sie für ihre Leidenschaft, die Musik. Dabei steht ihr die finanzielle Lage ihrer Familie im Wege, da Brigitte in einer Fabrik arbeiten muss, um ihren Angehörigen beizustehen. Darüber zeigt sich das Mädchen sehr unglücklich: „*Bis zum Hals hinauf war sie angefüllt mit Unglück, aber mit dem Heulen wurde das nicht besser.*“⁴²⁴ Dem Beherrschen von Gefühlen wird eine große Bedeutung zugemessen, immer wieder ruft Brigitte sich selbst zur Ordnung auf. Dennoch gelingt es Maria Grengg das sensible Gemüt der Protagonistin der Leserschaft zu

⁴¹⁹ Vgl. Grenz1997: 231

⁴²⁰ Ebd.: 18

⁴²¹ Ebd.: 19

⁴²² Ebd.: 9

⁴²³ *Fahrt in den Schnee* 1943: 19

⁴²⁴ *Nur Mut, Brigitte!*: 123

demonstrieren und es nicht nur zu beschreiben. Das Mädchen trägt eine große Liebe zur Literatur und Musik in sich, häufig nagt die Einsamkeit an ihr. Währenddessen erscheint Toni einige Male unrealistisch, ihr vollkommenes Desinteresse an allgemeiner Akzeptanz wirkt überzeichnet. Weiters lässt das junge Mädchen äußerlich keine Gefühle zu, da diese für Toni Schwäche bedeuten. Selbst bei dem Gedenken an den toten Vater verbietet sie sich alle Tränen, „weil sie sich beherrschen mußte.“⁴²⁵

Die Unterdrückung von sämtlichen Emotionen spielt tendenziell eine große Rolle in der NS-Mädchenliteratur. Selbst von Kleinkindern wird bereits die Beherrschung ihrer Gefühlswelt gefordert. Ein Beispiel hierfür findet sich in „*Jutta sucht ihren Weg*“, wo die kleine Schwester der Protagonistin folgendermaßen reagiert: „*Und Annelies, nach dem ersten Aufweinen, hebt das krebsrote Händchen an die schmerzende Nase und sagt aus einer unvergleichlich tapferen Niederzwingung des Schmerzes heraus: 'Nein, gar nicht.'*“ Die Botschaft der NS-Mädchenbücher lautete stets, dass jede Person, egal in welcher Situation bzw. Position sie sich gerade befindet, stark sein muss. Eine Verbesserung der Lebenslage liegt dabei aber durchaus im Bereich des Möglichen, schließlich schafft es Brigitte trotz aller widrigen Umstände eine Musikkarriere anzugehen. Das gleiche Schema findet sich auch in „*Jutta sucht ihren Weg*“, wo die Protagonistin Jutta, welche die Tochter eines Fabrikarbeiters ist, bei diesem in der Firma arbeiten muss. Der jungen Frau sagt die Arbeit jedoch nicht zu, woraufhin sie bei ihrem Vater die Bitte vorbringt sie zu versetzen. Dieser schlägt ihr mit dem Verweis auf die harte Arbeitswelt den Antrag ab, zusätzlich begründet er dies, dass sich seine Mitarbeiter an ihrem Wesen, dieses „*Unnahbare, Verschlossene, Kalte*“⁴²⁶, „*[...]das Herz erkälten!*“⁴²⁷ könnten. In diesem Werk soll sich Jutta zwar erneut mit ihrer Situation abfinden, das Mädchen lässt sich aber in den Reicharbeitsdienst versetzen, wo sich auch ihre harte Schale aufweicht. Diese Wandlungsgeschichte wertet zwar verbal an keiner Stelle das kalte Gemüt von Jutta eindeutig, dennoch wird vermittelt, dass eine Frau ihre Gefühle zwar unter Kontrolle haben soll, Herzlichkeit und Innigkeit aber dennoch eine große Rolle spielen. Denn Jutta kann ihre große Liebe erst endgültig an sich binden, als sie „geläutert“ vom RAD zurückkommt. Diese innere Wärme, welche sie nun ausstrahlt, hat sie durch ihre neu gewonnene Erdhaftigkeit bekommen. Dies drückt sich folgendermaßen aus: „*Die Freiheit des Himmels über der Freiheit der Mutter Erde, mit der sie unbewußt so tief vertraut geworden ist, daß nicht einmal ein schmerzhaftes Heimverlangen sie beschleichen konnte.*“⁴²⁸ Unter

⁴²⁵ Fahrt in den Schnee 1943: 8

⁴²⁶ Jutta sucht ihren Weg 1940: 15

⁴²⁷ Ebd.: 16

⁴²⁸ Ebd.: 232

Erdhaftigkeit ist also eine Vertrautheit zur Natur oder aber auch eine starke Verbundenheit zur Heimat und Familie zu verstehen. Jutta schafft es erst, nachdem sie ihre Umwelt durch die Arbeit am Bauernhof besser kennengelernt hat, diese innige Verbindung zur Familie auch äußerlich zu demonstrieren. Überhaupt spielt die Natur, das Ursprüngliche, eine große Rolle in sämtlichen NS-Büchern, weshalb die meisten Mädchenbücher am Land spielen. Der Leserschaft wird dabei ein positives Bild vom Leben abseits der Großstadt vermittelt. Aus der Verbundenheit zur Natur schöpfen Mädchen meist neue Stärke, während die Stadt sie müde und schwach werden lässt. *„Aus Staub und Enge einer kleinen, schlechten Stadtwohnung kam das Kind. Es war so schön, mit einem sonnenüberbadeten, baumumrauschten Haus, mit einer großen Lichtstube, mit Blumenwiesen und einem Wald, mit Milch und Honig und vollen Kirschenbäumen auf einen abgemüdeten, freiheitssüchtigen jungen Menschen warten zu können.“*⁴²⁹ Meist werden dabei idyllische Erlebnisse am Land der *„große[n], gräßliche [n] Stadt“*⁴³⁰ gegenübergestellt. *„Nur Mut, Brigitte!“* bildet dabei eine Ausnahme, dort stellt die Stadt den zentralen Handlungsort dar, welcher durchaus positiv besetzt ist, dennoch wird aber die Natur hervorgehoben. Dort kann sich die Protagonistin in besonders schwierigen Situationen zurückziehen und über ihren weiteren Werdegang nachdenken. In der Natur trifft sie auch das erste Mal auf ihren späteren Klavierlehrer Wisgott, das Leben erscheint ihr in diesem Moment besonders schön. Die Autorin kontrastiert diesen idyllischen Moment später mit dem Dienst in einer örtlichen Fabrik, wo Brigitte von nun an arbeiten muss.

Neben *„Jutta sucht ihren Weg“* wachsen die Mädchen auch in den Lektüren *„Fahrt in den Schnee“* an der Natur, die ländliche Umgebung erzieht sie. Denn als die Gruppe rund um Toni die Bergwelt erklimmt, müssen sie zahlreiche körperliche und geistige Bewährungsproben meistern, an denen manche Mädchen scheitern. Die Schönheit der Natur offenbart dabei auch stets ihre harte, unnachgiebige Seite: *„Zuweilen zeigten sich große Flecken blauen Himmels. Auf den Schneefeldern glänzten Sonneninseln. Der Wind sang nur hoch und fein um die Ecken des Hauses. Die fernen Berge waren fönblau und nahe. Kein gutes Zeichen.“*⁴³¹

Ein überwiegender Teil der Handlungsorte spielt sich im Freien ab, Wälder, Berge, Felder fungieren dabei als Schauplatzkulisse. Anders gestaltet sich die Situation bei *„Moni sucht ihren Weg“* und auch *„Ursel und ihre Mädels“*. Hier erfolgt eine *„Verlagerung nach Innen“*⁴³², da sich die Mädchen häufig im Lager aufhalten. Der Bericht der Ich-Erzählerin aus *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* beginnt zwar schon in Wien, behandelt aber zum

⁴²⁹ Edith ganz im Grünen 1940: 20

⁴³⁰ Ebd.: 10

⁴³¹ Fahrt in den Schnee 1943: 94

⁴³² Marrara 2008: 56

überwiegenden Teil den Aufenthalt im Mädchenlager. Das Lager des RADES formt aus den Mädchen von Anfang an eine Einheit, diese vollkommene Entindividualisierung wird in dem Werk als etwas Positives dargestellt, da dadurch eine Gemeinschaft entsteht. Es findet sich nicht einmal eine Typisierung der Figuren, wie es in zahlreichen Backfischbüchern der Fall ist, wo die Mädchen plumpen Stereotypen entsprechen. Stattdessen gibt es in diesem Werk überhaupt keine psychologische Tiefenzeichnung mehr, alle Charaktere sind gleich. Diese Gleichheit wird sogar von den Figuren selbst betont, denn als eine Bauernfamilie traurig ist, dass Moni sie wieder verlassen muss, verspricht sie ihnen *„daß morgen eine andere Maid kommen werde, die genau so wie ich aussehe und genau so wie ich sei...“*⁴³³ Der Leserschaft sind nicht einmal besondere Eigenheiten der Ich-Erzählerin bekannt, es wird nur immer wieder betont, dass die Mädchen sehr aktiv sind, da sie hart arbeiten.

Die politischste Figur der gesichteten NS-Mädchenliteratur, welche aber dennoch Charakter zeigt, ist eindeutig Birkhild. Bereits im Vorwort findet eine eindeutige Charakterdarstellung der Protagonistin statt:

*„Nicht männergleich im wilden Kampfgetriebe
Mit Speer und Helm eroberte Birkhild. -
Still legte sie das Opfer ihrer Liebe
Als Blumenstrauß vor Deutschlands Führerbild.*

*Verfemt, dem Kerker nah, als Illegale
Trat sie für Hitlers Fahnen furchtlos ein
Auf Wanderfahrten und im Prüfungssaale. -
So half Birkhild, die Heimat zu befreien.“*⁴³⁴

Das Mädchen ist eine politisch aktive Kämpferin, welche sich während der Kampfzeit mutig für den Nationalsozialismus einsetzt. Sie liest das Buch *„Mein Kampf“*, hält illegale Gruppentreffen des BDM ab und bringt den Häftlingen des Anhaltelager Wöllersdorfs Verpflegung. Sogar die Gendarmerie ist auf Birkhild aufmerksam geworden, bereits am Anfang des Buches findet eine Hausdurchsuchung statt: *„Ob Birkhild Pachner hier wohnhaft sei. Es lägen drei Anzeigen gegen sie vor. Erstens: sie hielte politische Versammlungen in der Wohnung ab. Zweitens: sie hätte Hitlers „Mein Kampf“ an die Jugend des Ortes weiterverliehen. Drittens: sie habe Vorträge über Deutschland gehalten.“*⁴³⁵

Traditionelle weibliche Eigenschaften wie Verzicht oder Opferbereitschaft spielen dabei keine Rolle. Der primäre Fokus liegt auf der Bekennung zum Nationalsozialismus sowie dem Kampf gegen bürgerliche Normen oder politischen Feinde. *„Birkhild reckt sich in ihrer ganzen Länge auf; ihre Augen flammen, und ihr Mund bebzt. Sie sagt: ‚Was wir wollen, wenn*

⁴³³ Moni geht zum Arbeitsdienst 1943: 85

⁴³⁴ Birkhild 1938: 5

⁴³⁵ Ebd.: 13

wir dieses Schandsystem bekämpfen und weiterarbeiten? Der Idee des Führers in seiner Heimat zum Sieg verhelfen, das wollen wir. Das haben wir beschworen. Das wollen wir halten, so lange, bis die Heimat frei ist!“⁴³⁶ Im Kampfe gegen diverse Feinde dringt Birkhild eindeutig in männliches Terrain vor, dabei muss das Mädchen aber nicht, wie in „Was soll aus Lisl Sturm noch werden?“ eine spätere Wandlung vollziehen - noch wird ihre Haltung von ihrem Umfeld verachtet, wie es in „Fahrt in den Schnee“ der Fall war. Vielmehr wird dem Mädchen von ihrem sozialen Umfeld für ihre männlichen Taten Respekt entgegengebracht

Sogar die Exekutive zeigt sich beeindruckt: „Etwas verlegen folgen die Gendarmen der Aufforderung Birkhilds. Ihre Haltung, ihre ganze Art ist ihnen unangenehm und entwaffnet sie.“⁴³⁷. Am Ende muss das Mädchen aus Österreich fliehen, da sie Anstelle einer Mitschülerin für ein „politisches Vergehen“ einsteht. Dabei will sie aber gar nicht „aufopfernde Heldin spielen“⁴³⁸, vielmehr spricht aus ihrem Handeln „klares Überlegen“⁴³⁹.

Grenz hält folgende „typische Eigenschaften“ für das NS-Mädchen fest: „Gleichgültigkeit gegenüber dem eigenen Aussehen, Härte gegenüber sich selbst und anderen, zäher Wille, kämpferische Aktivität, Arbeit als Lebenserfüllung, Teilnahme am öffentlichen Geschehen.“⁴⁴⁰

Grenz verweist weiters darauf, dass all diese Eigenschaften eigentlich immer dem männlichen Geschlechtscharakter zugeschrieben wurden. Deshalb stellt sie die Frage, ob daraus zu schließen wäre, dass der Nationalsozialismus die Emanzipation der Frau vorangetrieben hätte. Diese Frage verneint sie im Anschluss, da „sicherlich nicht die Übernahme von bisher männlichen Eigenschaften durch die Frau gelten [...]“⁴⁴¹ Denn gerade weil die Rolle der Frau stets von ökonomischen und politischen Notwendigkeiten im NS-Regime bestimmt wurde, beweist dies, dass der Frau keine Selbstbestimmung erlaubt war.⁴⁴²

⁴³⁶ Ebd.: 24

⁴³⁷ Birkhild 1938: 14

⁴³⁸ Ebd.: 59

⁴³⁹ Ebd.: 59

⁴⁴⁰ Grenz 1997: 231

⁴⁴¹ Ebd.: 231

⁴⁴² Grenz 1997: 231

3.3. Erziehungsinstanzen

Wie bereits im Kapitel „Erziehungsinstanzen“ des ersten Teiles werden hier sowohl die klassischen Erziehungsinstitutionen Familie und Schule als auch die außerschulischen und außerfamiliären Institutionen HJ und RAD analysiert, wobei diese nicht in jedem Buch behandelt werden.

Die **Familiendarstellungen** und -konstellationen sind unterschiedlich gestaltet. Während in „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ sowie in „*Ursel und ihre Mädels*“ das Thema Familie kaum zur Sprache kommt, steht in „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden?*“ die Familie im Mittelpunkt des Geschehens. Die Figur der Lisl fühlt sich sehr verbunden mit ihren Eltern und Brüdern, schlussendlich entscheidet sie sich sogar, für sie die Schule abzubrechen.

In den restlichen Büchern wird die Familie zwar thematisiert, es gibt aber noch andere wesentliche Aspekte, welche für die Handlung entscheidend sind. Wulf deutet die Tatsache, dass der Darstellung der Familie meist nur wenig Raum gegeben wurde dahingehend, dass die Eltern im Nationalsozialismus an Autorität eingebüßt haben, stattdessen sollte die Integration der Jugendlichen in eine (nationalsozialistische) Gemeinschaft im Vordergrund stehen.⁴⁴³

Die meisten Familien sind dabei dem kleinbürgerlichen Milieu zuzuordnen, nur in „*Jutta sucht ihren Weg*“ besitzt der Vater eine eigene Fabrik, womit die Familie eigentlich keine finanziellen Schwierigkeiten verspüren sollte, trotzdem muss Jutta die gleiche Arbeit wie sämtliche andere Mädchen verrichten. Durch diese Darstellung werden die Klassenunterschiede für die Leserschaft aufgehoben bzw. nicht thematisiert.

Auffällig gestaltet sich das Faktum, dass oft ein Elternteil abwesend bzw. tot ist. In „*Edith ganz im Grünen*“ sowie „*Jutta sucht ihren Weg*“ sind die Mütter verstorben, während in „*Fahrt in den Schnee*“ der Vater der Protagonistin nicht mehr lebt. Brigitte aus „*Nur Mut, Brigitte!*“ muss ebenfalls fast das ganze Buch hinweg ohne Vater auskommen, da dieser in weiter Ferne für die Familie Geld verdient. Während die Mädchen, welche ohne Mutter leben, sozial vereinsamen und mit einem traurigen Gemüt zu kämpfen haben, sind die vaterlosen Charaktere primär in einer finanziellen Notlage. Der Aufgabenbereich von Mutter und Vater wird damit bereits indirekt abgesteckt, wobei die Wertigkeit der Mütter anscheinend höher liegt, da stets eine Ersatzmutter in die Geschichte eingeführt wird, während das Ausbleiben der Väter zu bewältigen ist bzw. die väterlichen Mentoren später zu den Ehemännern der Mädchen werden. Die Ersatzmütter bleiben stets „geschlechtslos“, ihnen reicht die Aufgabe

⁴⁴³ Vgl. Wulf 1996: 30-31

der Mutter. Godele von Deckens Aussage, dass der Mann zum reinen „*Sexualobjekt*“⁴⁴⁴ wird, welcher „*seinen erbgesunden Samen abliefern*“⁴⁴⁵, während der Frau somit „*die weibliche Urerfahrung der Mutterschaft*“⁴⁴⁶ möglich gemacht wird, trifft deshalb auf diese NS-Mädchenbücher zu. Somit gilt aber die Aussage von Dahrendorf „*Eine auffällige [...] Dominanz hat immer wieder die Vaterfigur*“⁴⁴⁷, im Hinblick auf die gesichteten NS-Mädchenbücher nicht.

Die vorhandenen **Väter**figuren sind dabei in den unpolitischen NS-Mädchenbüchern, also in jenen Büchern, wo nicht dezidiert über NS-Organisationsformen, Ideologie berichtet wird, höchst ambivalent, während sie in politischen NS-Mädchenbüchern stets Figuren darstellen, welche eine wichtige Stütze für die Familie sind. So kümmerte sich Ediths Vater seit dem Tod seiner Frau kaum um seine Tochter, da er „*sich absolut nicht auf junge Mädchen*“⁴⁴⁸ verstand, zudem machten ihn die „*Verhältnisse, in denen er jetzt leben mußte*“⁴⁴⁹ unglücklich. Währenddessen ermöglicht Juttas Vater seiner Familie zwar ein schönes Heim und beschäftigt sich auch am Abend gerne mit seinen Töchtern, sämtliche Erziehungsangelegenheiten überlässt er aber seiner Frau, womit er sich ganz der traditionellen Vaterfigur anschließt.

Die Vaterfigur aus „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden?*“ sieht währenddessen seinen Lebensinhalt darin, für seine Kinder sorgen zu können⁴⁵⁰. Seine fanatische Aussage „*Wenn es sein muß, alles, was wir haben, für Deutschland!*“⁴⁵¹, welche er nach dem Tod seines Sohnes tätigt, wird dabei in dem Werk als positiv dargestellt. Die Autorin versucht diesen „*Trauerspruch des Vaters*“⁴⁵², welcher die Ansichten des NS-Regimes widerspiegelt, ihrer Leserschaft mit der Begründung verständlich zu machen, dass dieser nur das Beste für den Rest seiner Kinder sowie für die „*Volksgemeinschaft*“ wolle.

Der politisch aktivste Vater findet sich in „*Birkhild*“, ein illegaler Nationalsozialist „*[...] der Vater ist auch irgendwo in einem verborgenen Kellergewölbe bei der SS-Standarte, deren militärische Ausbildung er leitet.*“⁴⁵³ Im weiteren Verlauf des Buches wird der Vater aufgrund seiner Untergrundarbeit von den „*Heimwehrleut*“⁴⁵⁴ verhaftet. „*Vater, dieser gütige, dieser unerschütterlich deutsche Mensch, den Krieg hat er von Anfang bis zu Ende durchgekämpft, die Heimat mit seinem Blut verteidigt, krank und arm ist er heimgekommen, um nun durch*

⁴⁴⁴ Vgl. Von Decken 1988: 248

⁴⁴⁵ Vgl. Ebd.

⁴⁴⁶ Vgl. Ebd.

⁴⁴⁷ Dahrendorf 1970: 80

⁴⁴⁸ Edith ganz im Grünen 1940: 13

⁴⁴⁹ Ebd. 13

⁴⁵⁰ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940 :136

⁴⁵¹ Ebd.: 123

⁴⁵² Fuchs 1998: 286

⁴⁵³ Birkhild 1938: 12

⁴⁵⁴ Ebd.: 38

*Deutschenhaß und Lüge in den Kerker geworfen zu werden.*⁴⁵⁵ Diese Figur stellt auf der einen Seite einen liebevollen Familienvater dar, während er auf der anderen Seite für seine Überzeugungen bis zum bitteren Ende eintritt. Die nationalsozialistische Gesinnung gestaltet sich dabei als ein Verbindungselement zwischen ihm und seinen Kindern, welches sie auf Augenhöhe miteinander agieren lässt. Nachdem der Vater im Anhaltelager Wöllersdorf inhaftiert wird, bringt ihm seine Tochter Verpflegung sowie andere wichtige Artikel zum Leben. Währenddessen ist es der Vater, welcher die Tochter mit einem Brief zurück nach Österreich holt. Die Aufforderung *„Alle Erziehungsarbeit in der Familie muß sich bewusst sein, daß sie ein Glied in der nationalsozialistischen Gesamterziehung des deutschen Volkes ist und den Treuhändern des deutschen Volkes – NSDAP und Staat – verantwortlich ist“*⁴⁵⁶ wird damit scheinbar mühelos erfüllt.

In *„Nur Mut, Brigitte!“* ist der Vater in weiter Ferne, um für seine Familie Geld zu verdienen, die Protagonistin verspürt in dieser Zeit eine große Sehnsucht nach Schutz, auch weil sich die finanzielle Lage der Familie als immer prekärer herausstellt. Im Verlauf des Buches nimmt der Lehrer Wisgott die Stellung des Vaters mehr und mehr ein, wobei sich hier unterschwellig Sexualität beimischt. Sowohl in seiner väterlichen als auch in seiner kameradschaftlichen Funktion ist der Lehrer aber primär eine Führerfigur. *„Denn nach einem Führer sehnt sich jeder junge Mensch, nach jemand, der ihn besser und klarer macht, ihm den Weg in die Zukunft zeigt. Der in ihm die Hoffnung nährt, daß auch junge Menschen schon ihrem Wert haben, der ihnen den Mut zur Freude und die Kraft zur Liebe erweckt.“*⁴⁵⁷ Lehrer Wisgott nimmt in Brigittes Leben also mehrere Rollen ein, wobei seine Position als Führer eine eindeutige Referenz auf Adolf Hitler ist. Pia Marrara stellt in ihrer Diplomarbeit sogar Parallelen zu der Inszenierung von Hitler und Lehrer Wisgott fest, da beide durch *„Auftritt, Schattenspiel und Lichteinfall“*⁴⁵⁸ in Szene gesetzt werden. *„Seine Augen schauten in den Frühling hinaus. Die hereinflallenden Sonnenstrahlen bauten über ihm ein goldenes Gewölbe, darinnen die herrlichen Töne in den geheimnisvollsten Farben zu leuchten schienen.“*⁴⁵⁹ Brigitte erlebt nur eine äußerst kurze vaterlose und somit führerlose Phase, in der sie aber meist freudlos ist. Erst als Lehrer Wisgott ihrem Leben eine Richtung vorgibt und ihr dabei jegliche Selbstbestimmung nimmt, verspürt sie wieder Halt und damit einhergehende Glücksmomente. Dahrendorf diagnostiziert, dass die Ablösung von der Vaterfigur notwendig ist, um zu einem selbstbestimmten Individuum zu werden. Diese Abwendung vom Vater

⁴⁵⁵ Ebd.: 39

⁴⁵⁶ Benze: Totaler Erziehungsanspruch 14f, zit. nach Gamm 1990:83

⁴⁵⁷ Nur Mut, Brigitte! 1938: 106

⁴⁵⁸ Vgl. Marrara 2008: 77

⁴⁵⁹ Nur Mut, Brigitte! 1938: 20

würde meist mit der Entdeckung der eigenen Sexualität einhergehen, erst ein Partner könne aber die endgültige Überwindung des Vaters einleiten.⁴⁶⁰ Somit wird die Selbstbestimmung aber wieder zur Fremdbestimmung, das Mädchen kann also erst zur Frau werden, wenn sie einen Mann an ihrer Seite weiß. Andere NS-Mädchenbücher negieren diese These, Birkhild geht beispielsweise ohne männliche Unterstützung nach Deutschland, wo sie sich mit Hilfe der nationalsozialistischen Partei ein neues Leben aufbaut. Das Regime übernimmt in diesem Werk also die Funktion eines Mannes. Dahrendorf führt seine These noch weiter aus, so stellt er fest, dass die meisten Mädchen den Vater nicht überwinden, da ihre Partner bloße Ersatzväter wären.⁴⁶¹ In „*Nur Mut, Brigitte*“ treffen am Ende der leibliche Vater sowie Wisgott aufeinander, wobei Brigittes Vater dem Lehrer unterschwellig die Absolution erteilt mit seiner Tochter eine Partnerschaft einzugehen. Lehrer Wisgott versichert dem Mädchen: „*Ich will dir immer ein Freund und Führer sein!*“⁴⁶² Der Partner stellt somit nicht wirklich einen gleichwertigen Menschen dar, mit dem auf Augenhöhe Interaktion stattfindet, stattdessen schafft der Vaterersatz eine Ebene, welche es „*der Frau erlaubt, für ewig einem infantilen Anlehnungsbedürfnis zu frönen.*“⁴⁶³

Während die Väter also oft Leitfiguren sind, welche häufig in der öffentlichen bzw. politischen Außenwelt agieren und ihren Töchtern damit einen gewisse Halt sowie auch eine Orientierung bieten, sind die **Mutter**figuren emotionale Wesen, welche vorderrangig für die Gefühlswelt und die Moral ihrer Töchter zuständig sind. Ebenso wie bei den Vätern gilt auch hier die Einteilung in politische und unpolitische Mütter, sowie jene Charaktere, welche Ersatzmütter darstellen und deren eigentlicher verwandtschaftlicher Status meist den einer Tante bekleidet. Die politischen Mütter sind in den Büchern „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden?*“ sowie „*Birkhild. Aus der Kampfzeit eines österreichischen BDM-Mädel*“ zu finden. Wobei Lisls Mutter nur wenig nationalsozialistisches Gedankengut propagiert dafür aber vielmehr die Verortung ihres Status als Mutter und die damit einhergehenden Einstellungen nationalsozialistisch sind, während Birkhilds Mutter tatsächlich NS-Ideologien anspricht und auch unterstützt. Ihr kämpferischer Grundtenor wird dabei aber mit der seelischen Unterstützung ihres Kindes verbunden, womit die Mutterideologie nicht aufgegeben wird: „*[...] Oben steht die Mutter an der Tür und nimmt sie in die Arme, um zu trösten, sie, die selbst des Trostes bedarf.*“ „*Mein Mädel*“, sagt sie, „*sie wollen uns*

⁴⁶⁰ Vgl. Dahrendorf 1970: 80

⁴⁶¹ Vgl. Dahrendorf 1970: 81

⁴⁶² Nur Mut, Brigitte! 1938: 156

⁴⁶³ Ebd.: 81

niederzwingen. Aber wir lassen uns nicht; wir wollen nicht zu Kreuz kriechen. Nun erst recht nicht!’“

Lisls *„Mutter, die allzeit Gütige“*⁴⁶⁴ hat nur ein sehr eingeschränktes Maß an Bildung genossen, welche sie aber auch nicht braucht, da sie durch ihr mütterliches Wesen alle Anforderungen erfüllt. So bringt sie ihren Kindern ein tiefes Verstehen und Verständnis entgegen, als ihre Tochter beispielsweise großen Kummer und eine gewisse moralische Zerrissenheit verspürt, geleitet die Mutter sie auf den rechten Weg zurück. *„’Mutter!’ Lisl sprang auf, warf sich vor der still lächelnden [Anm.: Mutter] auf die Knie und legte ihren Kopf auf den Schoß der Mutter. Lange, lange ließ diese das Kind gewähren, bis sie ihm endlich mit zarten Händen das tränenüberströmte Gesicht emporhob und ihren Blick in den Lisels senkte, ganz tief, um den Spiegel der Seele zu prüfen und Lisl hielt stand.“*⁴⁶⁵ Lisls Mutter weiß stets um die Gefühlswelt ihrer Kinder, dieser mütterliche Instinkt stellt auch die einzige Charaktereigenschaft der Figur dar. Je nach Situation addieren sich dabei die notwendigen „mütterlichen“ Eigenschaften hinzu, während sie beispielsweise mit der Tochter leidet, scheint sie der Tod des Sohnes nur unwesentlich zu treffen, plötzlich reagiert sie überaus tapfer und gefasst. Die prinzipiell rauen und wilden Kinder der Familie Sturm bringen der Mutter eine überdurchschnittlich große Verehrung entgegen, welche einige Male abstruse Formen annimmt. *„Es soll fließen, in Strömen [Anm.: Blut], für die beste aller Mütter, dachte sich Lisl ganz überwältigt.“* Der Zweite Weltkrieg wird hierbei auch zu einem Kampf der Mütter, welche für das Dritte Reich einen wesentlichen Beitrag leisten sollen. Lisls Bruder Klaus, welcher in den Krieg zieht, meint so zum Abschied: *„’Mutter, mir und dir kann nichts geschehen, die Kette reißt nicht ab, du trägst das Deutschland in dir, für das wir kämpfen und siegen werden!’“*⁴⁶⁶ Damit spielt der Sohn auf die Schwangerschaft der Mutter an, womit der *„Nachschub“*⁴⁶⁷ für das Regime gesichert ist.

Das Buch versucht einen Spagat zwischen der wahren Liebe von Eltern zu ihren Kindern und der politisch motivierten Opferung dieser Kinder an das System zu schaffen, der Widerspruch scheitert aber an seiner Glaubwürdigkeit. Denn einerseits beschreibt die Mutter das Leben ihres neuen Kindes als die *„[...] Liebe zwischen Mann und Frau“*, welche *„immer wieder einmal mit dem Höchsten, dem Heiligsten, dem Leben besiegelt sein [will], wenn Gott die Gnade, Gesundheit und Kraft dazu gibt.“*⁴⁶⁸, andererseits sehen die Söhne durch die Mutter *„auf den nimmermüden Acker, der Leben aufnimmt und hingibt bis zum Letzten, auf dieses*

⁴⁶⁴ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 11

⁴⁶⁵ Ebd.: 98

⁴⁶⁶ Ebd.: 113

⁴⁶⁷ Ebd.: 130

⁴⁶⁸ Ebd.: 100

Sinnbild treuester Pflichterfüllung, dann hob sich ihr Gefühl zu einer so starken Tatfreude, daß keine Bangigkeit in ihrem Herzen mehr Platz fand.“⁴⁶⁹ Das neue Geschwisterchen wird so zu einer Pflichterfüllung degradiert, die Mutter zu einer „*Siegelbewahrerin deutschen Erbes*“.⁴⁷⁰ Die eigentliche Funktion von Kindern für das Dritte Reich wird hier in keinsten Weise verschleiert, sie sollten das Regime mit ihrem Körper sichern. Gewalt und Krieg wurden dabei glorifiziert, die „[...] direkte, physische und psychische Verletzungsbeziehungsweise Tötungsgewalt, [...] die Unterdrückung politischer Freiheiten, Rechtlosigkeit und Ungerechtigkeit sowie Ausbeutung [...]“⁴⁷¹ mit sich brachte. Als Lisls Bruder an der Front stirbt wird sie von einem anderen Bruder zur Ordnung aufgerufen: „[...] Nicht Lisl, das größte Leid kann man nur mehr schweigend tragen. Lisl, nimm dich zusammen, sei tapfer, sei deines Bruders würdig“⁴⁷² Einige Seiten später hat sich das Mädchen mit dem Verlust des Familienmitglieds bereits abgefunden und betrauert nur, dass der Bruder keinen Soldatentod gestorben ist. Auch diesmal weiß der Bruder aber eine Antwort zu geben: „Ja, Lisl, damit müssen wir uns abfinden und allen Trost darin finden, er hat seine Aufgabe erfüllt.“⁴⁷³ Weiter erklärt ihr der Bruder: „Und in dieser Erfüllung lebt er weiter mit uns. Dann denke, du hast noch Brüder, denke an die Mutter und das Schöne, Lichte, das noch kommt, das wir mit ihr noch zu erwarten haben. Denk daran, daß unser Land unversehrt ist, daß wir leben, schaffen und weiter werken, in dem allen liegt der große Sinn ihres Sterbens, daß wir das noch können und dürfen, daß Deutschland nicht untergehe. [...]“⁴⁷⁴

Sowohl der Körper von Lisls Mutter als auch von ihren Brüdern wird dem Regime unterworfen, Haltung, Werte und Pflichterfüllung bestimmen ihn. All dies geschieht aber unter dem scheinbaren Prinzip der Freiwilligkeit, das Buch kann den dahinterstehenden Zwang kaum verdeckt halten.

Eine unpolitische Mutter lässt sich in „*Nur Mut, Brigitte*“ finden, wobei auch hier der NS-Mutterkult in einigen Passagen hervor scheint. Brigittes Mutter gestaltet sich, anders als Birkhilds und Lisls Mütter, zu Beginn als eine schwache Person, welche auf die Hilfe der Tochter angewiesen ist. Brigitte steckt der Mutter stets Geld zu, kümmert sich stundenlang um ihren Bruder, damit die Mutter sich ausruhen kann und ist auch ansonsten eine unabhkömmliche Stütze. Diese Umkehrung der traditionellen Mutter-Tochterrolle überträgt

⁴⁶⁹ Ebd.: 111

⁴⁷⁰ Ebd.: 123

⁴⁷¹ Wette 1991: 153

⁴⁷² Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 120

⁴⁷³ Ebd.

⁴⁷⁴ Ebd.: 121

sich auch auf die Sprache von Brigitte, welche ihre Mutter häufig folgendermaßen anspricht: „*Mami, kleine, liebe, arme*“⁴⁷⁵ und diese wie ihr Kind behandelt: „*[...] komm, kleine Mami! Zieh nur erst deinen Mantel aus. Wie blaß du bist. Gleich bekommst du etwas zu essen.*“⁴⁷⁶

Als Brigittes Mutter aber erneut ein Kind erwartet, schöpft die Figur aus der Schwangerschaft neuen Lebensmut. Selbst Brigitte wundert sich über die wahrgenommenen Veränderungen bei der Mutter: „*Mami, die so oft ängstlich und aufgereggt war, wurde jetzt sehr still und schien zu wachsen, so milde und mütterlich blickten auf einmal ihre lieben, schönen Augen.*“

Während das Kind von Lisls Mutter primär als eine Bereicherung für Deutschland gewertet wurde, gilt das noch ungeborene Kind aus „*Nur Mut, Brigitte!*“ als Kraftquelle für die Mutter selbst. Sie erklärt der Tochter „*Es ist ein sehr, sehr schönes Gefühl für eine Frau, Mutter werden zu dürfen.*“⁴⁷⁷

Neben den eigentlichen Müttern finden sich in NS-Mädchenbüchern auch noch einige Ersatzmütter bzw. „*Hintergrundmütter*“⁴⁷⁸, welche keine eigenen Kinder haben, jedoch die Protagonistinnen erziehen bzw. erzogen haben. Godele von Decken unterscheidet zwei Typen von „*Hintergrundmüttern*“, einerseits gibt es die positiven Gestalten, welche als „*näherer Boden, als Repräsentantinnen der Tradition*“⁴⁷⁹ gelten, andererseits existiert unter den Ersatzmüttern auch „*das Alte, das durch die neue Generation überwunden werden muß [...]*“⁴⁸⁰ Ediths Tante aus „*Edith ganz im Grünen*“ entstammt eindeutig ersterer Kategorie, zeichnet sie sich doch durch Duldsamkeit, Klugheit, Erdverbundenheit und Stolz aus.⁴⁸¹ Sie liebt und behandelt das Mädchen wie eine Tochter, dementsprechend führt die Tante Edith auch in die Schönheit des Mutterdaseins ein. Deswegen erklärt sie ihr: „*Es ist etwas sehr Heiliges und Rührendes so eine Mutter, die ihr Kindlein im Leibe ruhen hat.*“⁴⁸² Edith zeigt sich von diesen doch sehr vagen Worten tief berührt und empfindet das Muttersein als „*Wunderbar und geheimnisvoll und seltsam [...]*“⁴⁸³.

Währenddessen stellt Tante Karla aus „*Nur Mut, Brigitte!*“ fast über das ganze Buch hinweg die negative Figur einer Ersatzmutter dar, welche sich gegen die neue Zeit stellt. Nachdem sie sich der Mutterrolle bei Brigitte und deren kleinen Bruder enthoben sieht, verspürt sie eine tiefe Frustration gegen das Leben, welche wohl auch von ihrer eigenen Kinderlosigkeit

⁴⁷⁵ Nur Mut, Brigitte! 1938: 92

⁴⁷⁶ Ebd.: 26

⁴⁷⁷ Ebd.: 94

⁴⁷⁸ Von Decken 1988: 253

⁴⁷⁹ Ebd.: 253

⁴⁸⁰ Ebd.: 253

⁴⁸¹ Vgl. Ebd.

⁴⁸² Edith ganz im Grünen 1940: 87

⁴⁸³ Ebd.: 88

herrührt.⁴⁸⁴ Erst als Brigittes Mutter ein neues Kind auf die Welt bringt, findet sie wieder Sinn in ihrem Dasein. Somit wird „aufgezeigt“, dass auch unverheiratete Frauen, welche nach dem Standard der NS-Mädchenbücher kinderlos waren, ihre Mütterlichkeit dem Volksganzen zugute kommen lassen können. Durch ihre neue Aufgabe schafft es Tante Karla sich ein wenig mit der neuen Zeit auszusöhnen, zuvor jedoch hatte die alte Frau größte Schwierigkeiten mit den Veränderungen zu Recht zukommen. So tätigte sie Aussagen, wie „*Ich mag und kann nicht mehr leben*“⁴⁸⁵ oder „*Die Welt ist zu schlecht für mich und wird noch jeden Tag schlechter. Zu meiner Zeit haben Mädchen ihren armen, kranken Tanten zu Hause geholfen und sind nicht wie Knaben in die Schule gelaufen, [...]*“⁴⁸⁶

Dieser Generationenstreit findet sich auch noch in „*Birkhild*“, „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“, „*Fahrt in den Schnee*“ sowie „*Ursel und ihre Mädels*“. Der Konflikt wird dabei stets zwischen der „*trägen älteren Generation*“ der Kaiserzeit und der „*jungen Generation*“⁴⁸⁷, in denen das NS-Regime die Zukunft sah, ausgetragen. Der Gegensatz zwischen „veralteten“, traditionellen Wertvorstellungen und neuen politischen sowie sozialen Strukturen wird dabei aus der Sicht der Jugend geschildert, welche ganz dem NS-Ideal entsprechend mit Kraft, Willensstärke und Kompetenz bestechen. Diese Differenz zeichnet sich schon bei den „Jüngsten“ der neuen Generation ab. Als die JM von „*Ursel und ihre Mädels*“ das Lagerleben zelebrieren und ein Mitglied ein Naschpaket von Zuhause bekommt, teilt sie dieses kameradschaftlich auf. Ihre Mutter gerät über die „Verschwendung“ in Zorn, woraufhin das Mädchen über ihre Mutter zu sagen weiß: „*Wir haben doch sehr viel gelernt hier, vieles, das vielleicht nicht einmal Mutter so ganz versteht.*“⁴⁸⁸ Die JM stehen in diesem Werk für das neue Zeitalter, sie verkörpern hier schon ganz das propagierte NS-Ideal einer Gemeinschaft ohne Klassenunterschiede, dies mutet der älteren Generation fremd an.

In „*Birkhild*“ findet sich eine ähnliche Situation, wo die „ältere Generation“ jedoch eine Wandlung zum Nationalsozialismus hin erfährt. Während Birkhilds Tante am Anfang über die illegale Partei zu sagen weiß: „*O ihr armen Verführten, was wird noch werden aus euch?*“⁴⁸⁹ oder wütend erklärt „*Sagt mir bloß, was ihr eigentlich noch wollt mit eurer illegalen Betätigung, da nun doch alles verboten ist? Euren Eltern Kummer und Sorge bereiten, eingesperrt werden, eure Zukunft aufs Spiel setzen! Es ist einfach toll! Fügt euch doch ins Bestehende, in das Leben, wie es ist, und in Verhältnisse, die ihr nicht ändern könnt!*“

⁴⁸⁴ Vgl. Ebd.: 140

⁴⁸⁵ Ebd.: 25

⁴⁸⁶ Ebd.

⁴⁸⁷ Birkhild 1938: 23

⁴⁸⁸ Ursel und ihre Mädels 1941: 58

⁴⁸⁹ Birkhild 1938: 24

Ach, hört mir nur mit der schrecklichen Politik auf! ⁴⁹⁰, wird sie im späteren Verlauf des Buches zu einer wichtigen Helferin für Birkhilds Flucht, da sie ohne ersichtlichen Grund *„braun bis in die Fingerspitzen“* ⁴⁹¹ geworden ist. Die Bekehrung der älteren Generation wird also nicht ausgeschlossen, findet in der NS-Mädchenliteratur aber selten statt.

Die zweite behandelte Erziehungsinstitution **Schule** wird in keinem gesichteten NS-Mädchenbuch eindeutig positiv bewertet, stets wird der fehlende Mangel zur wahren Welt kritisiert. Trotz dieser Einigkeit in den Büchern finden sich unterschiedliche Verhältnisse der Mädchen zu der Bildungsinstitution. In dem Werk *„Jutta sucht ihren Weg“* wird die schulische Laufbahn der Protagonistin beispielsweise mit keinem Wort erwähnt. Es geht jedoch hervor, dass die Figur nach dem frühen Tod ihrer Mutter zahlreiche ErzieherInnen um sich hatte, bis die Stiefmutter in Juttas Leben trat. Daraus kann wohl gefolgert werden, dass die Fabrikantentochter Privatunterricht erhielt. Umso verwunderlicher gibt sich der weitere Werdegang von Jutta, muss sie doch die gleichen Arbeiten, wie die Angestellten ihres Vaters verrichten und begibt sich danach aus freien Stücken zum RAD. Die Aufhebung der sozialen Position wird jedoch mit keinem Wort kommentiert sondern für selbstverständlich hingenommen, diese klassenlose Gesellschaft findet sich aber nicht in allen NS-Mädchenbüchern.

Brigitte, welche an der Schule ist, hat Schwierigkeiten sich in die Klassenhierarchie einzufinden. Die Mitschülerinnen verspotten sie aufgrund der herrschenden Armut in der Familie. Statussymbole in Form von bestimmter Kleidung oder Spielsachen spielen eine wesentliche Rolle für Akzeptanz, welche Brigitte aber nicht erfüllen kann. Auch Jutta unterscheidet sich trotz der scheinbaren klassenlosen Gesellschaft von ihren Arbeitskolleginnen, da ihr stolzes und kaltes Gemüt automatisch eine gewisse Distanz zwischen dem Groß- und Kleinbürgertum schafft, welche auch fast das gesamte Buch hinweg anhält. Jutta muss erst im RAD harte Arbeit kennen lernen, um die Barrieren innerlich vollkommen überwinden zu können.

Mit Ausnahme von *„Jutta sucht ihren Weg“* findet die Schule aber in allen anderen Romanen Erwähnung, wenn sie auch, ähnlich wie die Familie, nicht im ausschließlichen Fokus der Mädchen und damit der Leserschaft steht.

Edith und Birkhild sind beide Vorzugsschülerinnen in ihrem jeweiligen Gymnasium, messen der Schule aber keinen großen Wert bei. Die Intelligenz der Mädchen wird also nicht in Frage gestellt, wohl aber die Institution Schule. So denkt Birkhild an einem Abend: *„O diese*

⁴⁹⁰ Ebd.: 23

⁴⁹¹ Ebd.: 65

Geschichten von Jakob und Hiob und Ruth und Rahel, von der Hochzeit zu Kana und dem brennenden Dornbusch. Und die mathematischen Formeln, die sie immer durcheinanderwirft. Ob es denn überhaupt dafürsteht, alles so entsetzlich wichtig zu nehmen? Ob denn das Leben später die Gut oder Sehr gut und die Nicht genügend auch irgendwie verbuchen und auf die Waagschale legen wird? ⁴⁹² Dadurch, dass sowohl Edith als auch Birkhild die Sinnhaftigkeit der Schule trotz guter Noten in Frage stellen, bekommen ihre Überlegungen eine ganz andere Wertung für die Leserschaft. Denn auf diese Weise wird suggeriert, dass sich ihre Meinung nicht auf die mangelnde Leistung begründet sondern sich aus einer ernsthaften Reflexion ergeben hat. „Birkhild“ schafft indirekt eine besonders negative „Schulbewertung“, da Birkhilds Gymnasium den Handlungsort der politischen Eskalation darstellt, welcher die Flucht der Heldin nach Deutschland mit sich führt. Der Direktor sowie einige Lehrer erfahren hierbei eine äußerst unsympathische Charakterisierung, sie sind „*erregt und schadenfroh*“ ⁴⁹³ sowie äußerst feige. So war der Direktor im Ersten Weltkrieg „*leider unabhkömmlich*“ ⁴⁹⁴. Nun aber erhofft er sich eine Auszeichnung für die Auslieferung seiner Schülerinnen an den Staat. Nachdem der Lehrkörper sowie der Direktor jedoch diese negative Darstellung erfahren haben, rudert die Autorin zurück, indem „*zwei Drittel des Lehrkörpers*“ ⁴⁹⁵ im Grunde gegen Birkhilds Schulausschluss sind, sich aber dem System beugen müssen. Damit wird die negative Bewertung teilweise zurückgenommen, da die Lehrerschaft tendenziell nationalsozialistisch geprägt und somit doch noch positiv zu werten ist, dennoch sind sie der Heldin Birkhild unterlegen, welche für ihre Überzeugungen mit allen Mitteln kämpft. Eine Verdeutlichung dieses Umstandes führt die Autorin mit der Konfrontation von Birkhild und einem ihrer Lehrer herbei.

„Der junge Lehrer blickt ihr nach, bewundernd und beschämt zugleich. Im Weitergehen aber ballt sich seine Hand zur Faust, und durch die Zähne stößt er: 'Und das muß man sich von einem Mädels sagen lassen, weil die oben einen mit ihren Methoden und Erpressungen zum Schweigen zwingen! Jede Autorität wird untergraben durch das Angebersystem, vor dem keiner sicher ist, am allerwenigsten der Anständige! Da darf man sich nicht wundern, wenn einem Kinder noch ins Gesicht spucken! - Wie wird das noch enden! Wie lange werden wir das noch ertragen können, diese Selbsterniedrigung! Und alles nur wegen dieses lumpigen Gehalts, auf das man nicht verzichten kann, wenn man nicht verhungern will!’“ ⁴⁹⁶

⁴⁹² Birkhild 1938: 17

⁴⁹³ Ebd.: 57

⁴⁹⁴ Ebd.: 58

⁴⁹⁵ Ebd.: 63

⁴⁹⁶ Birkhild 1938: 64

Dadurch, dass sogar eine Figur, welche prinzipiell von der gegnerischen Seite stammt die Partei der „Heldin“ ergreift, wird deren Position zusätzlich gestärkt. Die Bekehrungen dieses Lehrers und der Tante von Birkhild sollen der Leserschaft aufzeigen, dass auch Menschen, welche der NS-Partei kritisch gesonnen sind, im Grunde den Nationalsozialismus unterstützen, da nur er die einzige positive Zukunft für Österreich ist. Durch diese scheinbare Darstellung von unterschiedlichen Positionen, welche sich am Ende aber alle der gleichen „Lösung“ zuwenden, wird auch der Versuch unternommen, den/die LeserIn langsam zu überzeugen.

Während die bisherigen Figuren allesamt die Schule nicht ausschließlich negativ erleben, erfährt die Protagonistin aus „*Nur Mut, Brigitte*“ keinen schönen Schulalltag. Aus der Klassengemeinschaft wird sie meist ausgeschlossen, da sie erst vor kurzem hinzugekommen ist und ihr finanzieller Hintergrund nicht den Ansprüchen der reichen Mädchen genügt. Auch die Lehrerschaft erkennt das Potenzial der Protagonistin nicht, dadurch bleibt die notwendige Förderung aus, die Klassenunterschiede sind in der Schule also noch nicht behoben. Abgesehen von der sozialen Problematik zeigt sich Brigitte aber zu Beginn des Buches sehr interessiert an dem Lernstoff. Das Interesse an Bildung wird in diesem Werk durchaus nicht heruntergespielt, stattdessen wird aufgezeigt, dass arme Menschen einen schwereren Zugang zu Wissen haben und Schule möglicherweise nicht das einzige Umfeld ist um „für das Leben zu lernen“. Im weiteren Verlauf des Buches muss das Mädchen die Schule abbrechen, um ihrer Familie mit Fabrikarbeit finanziell beizustehen. Brigitte braucht die Schulbildung aber nicht um Karriere zu machen, da sie außerhalb des schulischen Umfelds den Zuspruch und die Förderung erhalten hat, welchen sie benötigt um an ihrem Musiktalent zu arbeiten. Im Gegensatz zu ihrer schulischen Karriere hat sich Brigitte mit ihrer Leidenschaft für das Klavier spielen durchgesetzt. Damit wird ein Ausgleich zu ihrer mangelnden Schulausbildung geschaffen. Obwohl stets betont wird, dass Brigittes Lernprozess auf dem Klavier sehr anstrengend war, zeigt das Mädchen von Anfang an ein außergewöhnliches Talent, welches sich immer wieder naturhaft durchsetzt, auch gegen sämtliche Einwände von außen. Dahrendorf sieht durch den häufigen Fokus des Künstlerischen in den Mädchenbüchern eine Möglichkeit Emotionen in den Alltag zu integrieren. Das Mädchen findet seine Berufung ohne dabei ihr „hingebungsvolles“ und „gefühlbetontes“ Wesen aufgeben zu müssen. Wird die Kunst in den Mädchenbüchern auf diese Weise betrachtet, stellt es keinen großen Unterschied dar, ob die Protagonistin ihre künstlerische Begabung auslebt, oder sich stattdessen um ihre hilfsbedürftigen Mitmenschen kümmert.⁴⁹⁷

⁴⁹⁷ Vgl. Dahrendorf 1970:88

In „*Was soll aus Lisl Sturm noch werden?*“ wird die einzige Aufgabe der Frau neben der Mutterschaft, tatsächlich in sozialen Tätigkeiten gesehen wobei diese Haushaltstätigkeiten miteinschließen. Lisl bricht die Schule nach dem Tod ihres Bruders ab, da sie von nun an die schwangere Mutter unterstützen will. Ihren Schulabbruch kommentiert sie folgendermaßen: „*’Heute konnte ich die Schule sowieso nicht besuchen, [...] aber ich will es auch künftig nicht tun. Wie viel meine Lernerei wert ist, wißt ihr doch alle selber, immerfort so mit Ach und Krach und wenig Ernst, sich selber zuleide, den armen Lehrern kaum zur Freude. Eine Musterstudentin werde ich nie sein, [...]. Ich habe mich entschlossen, das Studium auf den Nagel zu hängen und bitte euch, Vater und Mutter, inständig, daß ich es auch tun darf. Ich will daheim Mutter an die Hand gehen, [...]. Ich kann bei Mutter alles lernen, was einmal eine tüchtige Frau können muß. [...]laßt mich von nun an ganz bei euch sein, ganz mit euch und für euch. [...].’*“⁴⁹⁸ Lisl verwirklicht sich selbst in dieser „*Lebensschule*“⁴⁹⁹, plötzlich wird sie von ihrem Umfeld geschätzt und anerkannt. Gleichzeitig hat das Mädchen damit ihre individuellen Entwicklungsschwierigkeiten, mit denen sie die erste Hälfte des Buches zu kämpfen hatte, gelöst. Durch ihre ständigen Tätigkeiten für andere kann sie ihre eigene Person vollkommen vergessen, diese Selbstaufgabe wird als etwas Positives und zugleich Weibliches bewertet. Damit reiht sich diese Figur nahtlos in die NS-Werbemaschinerie für Frauen ein, welche propagierte, dass die weibliche deutsche Bevölkerung ihre Bestimmung erst gefunden hat, wenn sie anderen hilft. Daraus schöpft die Frau vollkommenes Glück. Mit der Figur der Moni aus „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ verhält es sich ähnlich, obwohl diese Figur zum Antritt des RADES die Matura positiv abgeschlossen hat. Die junge Frau erfährt „wahres Glück“ nicht durch die Schulbildung sondern durch Arbeit. „*Diese rein körperliche Arbeit konnte mich ungeheuer begeistern. [...] ich bin in Übereinstimmung mit andern Mädeln, die wie ich Matura gemacht haben, daraufgekommen, daß dies eine Folge unserer früheren Lebensweise sein mußte. Mehr als bei irgendeiner andern Arbeit überkam uns bei dieser ein unsägliches Glücksgefühl der Leistung.*“⁵⁰⁰ Hier findet eine Rückführung der Frau zum „*Lebenden und Wachsenden, zum Starken und Gesunden*“⁵⁰¹ statt, auf dem Land findet sie erst ihre wahre Bestimmung. Dennoch kehrt Moni nach der Vollbringung des Dienstes voll Wehmut in die alten Strukturen zurück. Im Prolog wird angedeutet, dass die junge Frau ein Studium absolvierte, die wahre Bestimmung wird damit zu einer Phase.

⁴⁹⁸ Birkhild 1938: 125

⁴⁹⁹ Ebd.: 130

⁵⁰⁰ Moni geht zum Arbeitsdienst 1943: 49

⁵⁰¹ Schönhoff-Riem: Reise ins Leben. Ein Mädels-Roman. Stuttgart 1941. S. 216, zit. nach Häusler 1996: 219

Während also die Institution Schule als sehr ambivalente Erziehungsinstitution in den NS-Mädchenbüchern auftritt, wird der **BDM** in den Romanen als eine Jugendorganisation dargestellt, welcher die Figuren für ihr weiteres Leben bereichert. In dem Textkorpus dieser Arbeit behandeln zwei Bücher den BDM, nämlich „*Ursel und ihre Mädels*“, welches den Alltag einer Jungmädelsgruppe beschreibt, als auch „*Birchhild*“, wo bereits der Titel die Zugehörigkeit der Protagonistin widerspiegelt. Ein Werk, welches auf den Alltag in der dritten Organisationsform des BDM, nämlich Glaube und Schönheit eingeht konnte leider nicht gefunden werden.

In dem Werk „*Ursel und ihre Mädels*“ wird das Geschehen zunächst aus der Sicht des angehenden Jungmädels Dore beschrieben, welche den Gruppeneintritt schon sehnsüchtig erwartet. Somit findet die Schilderung des Tätigkeitsbereichs der JM zu Beginn von außen statt. Nachdem die Mädchen feierlich in die Jugendorganisation aufgenommen wurden, wechselt die Perspektive zu einer Innenansicht der HJ-Gemeinschaft. Dabei werden die Aktivitäten der JM abwechselnd von der gleichaltrigen Gemeinschaft oder ihrer Führerin Ursel geschildert. Sabine Fuchs sieht darin einen kaum registrierbaren Vollzug vom Individuum zur Gemeinschaft.⁵⁰² Mit dem Aufbau dieser Kameradschaft wird gleichsam der gesellschaftliche Unterschied beseitigt, denn das Bekenntnis zum Nationalsozialismus wirkt in dem NS-Mädchenbuch gemeinschaftsstiftend. Der Zusammenhalt der Gruppe nimmt durch gemeinsame Erlebnisse zu, dabei ist stets eine freudige Ein- und Unterordnung in die Gruppenstrukturen zugegen. Fuchs sieht in der konstant dienenden und gehorchenden Position der Mädchen nach nationalsozialistischer Vorstellung die Grundlage zur Erkennung ihrer Persönlichkeit. Bei dieser Persönlichkeit handelt es sich aber um schwammige Schablonen, welche auf jede Figur in dem Werk angewandt werden. Die Mädchen sollen frisch, aufgeweckt und natürlich erscheinen, in Wahrheit bleiben sie aber gesichts- und körperlos. Diese Entindividualisierung führt zur positiv dargestellten Einordnung in die kleine „Volksgemeinschaft“ des JM, welche nach dem NS-Mädchenbuch die einzig wahre Lebenserfüllung mit sich bringt.⁵⁰³ Karsten Leutheuser meint dazu, dass es sich bei der Darstellung des Jungmädelsein in „*Ursel und ihre Mädels*“ um eine „*quasi organische Verwurzelung des einzelnen in die NS-Gemeinschaft*“⁵⁰⁴ handelt, welche „*die vollkommene Hingabe für Sache und Führer*“⁵⁰⁵ einfordert. Bloßer Enthusiasmus der Mitglieder für die Bewegung sei zu wenig, stattdessen müsse ein „*heiligster Glaube*“⁵⁰⁶ bei allen für den

⁵⁰² Vgl. Fuchs 1998: 284

⁵⁰³ Vgl. Ebd.: 285

⁵⁰⁴ Leutheuser 1995: 111

⁵⁰⁵ Ebd.

⁵⁰⁶ Ursel und ihre Mädels: 49

Nationalsozialismus verankert sein. An keiner Stelle lassen sich dabei Überlegungen zum politischen Geschehen oder Zielvorstellungen der jungen Anhängerinnen finden, stattdessen werden Brocken nationalsozialistischer Ansichten unreflektiert wiedergegeben. Das positive Gefühl der Mädchen soll dieses Fehlen einer gedanklichen Auseinandersetzung mit der NS-Ideologie kompensieren. Das Buch zeigt auf, dass zu keinem Zeitpunkt eine tiefere Auseinandersetzung mit dem NS-Gedankengut angestrebt wurde, stattdessen stand die emotionale Bindung der Einzelnen an das System im Vordergrund.

Während das gesamte Geschehen in *„Ursel und ihre Mädels“* im Rahmen der JM spielt, nimmt der BDM bei *„Birkhild“* nur eine untergeordnete Stellung ein. Zu Beginn des Buches hält Birkhild mit einigen Gruppenmitglieder noch illegale Treffen des BDM bei sich Zuhause ab, mit dem zunehmenden Druck von außen scheinen sich diese Zusammenkünfte aber zu reduzieren. Überhaupt agiert die Protagonistin hauptsächlich alleine, obwohl immer wieder ihre Einbettung in eine Gemeinschaft betont wird. Das Prinzip der Gliedhaftigkeit gilt in diesem Buch also nur in einzelnen Passagen, welche nicht in die restliche Handlung passen. Denn Birkhilds herausragender Charakter sowie ihre Attraktivität werden vom Rest der Gruppe stets hervorgehoben, das Mädchen fügt sich mit ihrer Vorbildwirkung nicht nahtlos in die Gemeinschaft ein.

Durch den Status der Illegalität gerechtfertigt, fehlen der BDM-Gruppe dabei einige typische Merkmale der HJ. So scheinen die Mädchen keine Führerin zu haben, wer die Befehlsgewalt hat, bleibt offen. Weiters arbeiten die Mitglieder auch häufig mit der männlichen HJ zusammen, Treffen zwischen der männlichen und weiblichen Jugend sind an der Tagesordnung. Ihre gemeinsamen Unternehmungen umschließen dabei harmlose Tätigkeiten, wie das Üben von Volkstänzen und Volksliedern als auch die Verteilung von nationalsozialistischem Propagandamaterial. Die Illegalität wird bei all diesen Aktionen betont, der Gefahr, welcher sich die TeilnehmerInnen aussetzen, schwingt stets mit.

Die zweite nationalsozialistische Erziehungsinstanz, welche ebenso einen positiven Stellenwert einnimmt, ist der **RAD**. In dem Werk *„Kinder- und Jugendliteratur 1933-1945“* werden jene Romane, welche den RAD thematisieren zur „Literatur der Organisationen und der Dienste“ gerechnet⁵⁰⁷. In der gesichteten Mädchenliteratur dieser Arbeit finden sich drei Bücher wieder, wo der RAD vorkommt, wobei er bei *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* zentrales Thema ist, während der RAD in *„Jutta sucht ihren Weg“* und *„Fahrt in den*

⁵⁰⁷ Vgl. Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 389

Schnee“ nur einen Teil der Handlung ausmacht bzw. lediglich in einigen Passagen Erwähnung findet.

Wesentliche Elemente dieses Genres sind in allen drei Romanen die Eingliederung in die Gemeinschaft sowie die Erfüllung der Pflichten für den Staat. Der Prozess, welcher diesen beiden Zielen vorausgeht, stellt bei den Protagonistinnen aus *„Jutta sucht ihren Weg“* sowie *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* die wesentliche Handlung dar. In *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* leben hierbei die Teilnehmerinnen des Arbeitsdienstes in einem geschlossenen, weiblichen Raum, wo die nationalsozialistische Indoktrination im Vordergrund steht. Wichtigste Forderung des Lagerlebens an die Mädchen stellt dabei neben der Gemeinschaftsbildung, Einheitlichkeit und Unterordnung dar, wobei diese durchaus nicht als Einschränkung verstanden werden, stattdessen gilt das arbeitsreiche, disziplinierte Leben als große Bereicherung, an denen die jungen Frauen wachsen. Durch die Schaffung dieser ausschließlich weiblich-nationalsozialistischen Sphäre gelingt es der Autorin gleichzeitig einen „Schonraum“ für die Handlungsträgerinnen zu schaffen, wo die jungen Frauen noch Platz für ihre kindliche Seite finden. Die Arbeiterinnen des RAD feiern gemeinsam Geburtstage, Fasching oder Weihnachten, die Schilderungen erinnern dabei an nette Erlebnisberichte a la *„Der Trotzkopf“*. Die Kameradschaft der Arbeiterinnen ist dabei wesentlich.

Das Verhältnis der Mädchen in *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* gestaltet sich als herzlich, wobei es keine besonders innigen Freundschaften gibt, da alle Mädchen gleich sind. Klassen- und Bildungsunterschiede finden sich weder in *„Jutta sucht ihren Weg“* noch in *„Moni geht zum Arbeitsdienst“*, durch die vollkommene Ausklammerung der Thematisierung von sozialen Differenzen sind diese scheinbar überwunden. Das entindividualisierte Leben des Lagers verbindet sich dabei scheinbar mühelos mit lustigen Zusammenkünften. Sobald die Arbeiterinnen aber in den Außendienst müssen, um auf Bauernhöfen Feld- oder Stallarbeit zu verrichten oder auch im Haushalt mitzuhelfen, wird dieser „weibliche Schonraum“ aufgebrochen. Hier müssen nun auch die Figuren aus *„Moni geht zum Arbeitsdienst“*, ähnlich wie bei *„Jutta sucht ihren Weg“* und *„Fahrt in den Schnee“*, Durchhaltevermögen und Disziplin beweisen. Auf die einzelnen Arbeitsschritte im Lager und auf den Bauernhöfen wird in keinem der Bücher näher eingegangen, stattdessen stehen die Härte und Eintönigkeit der körperlichen Tätigkeit im Vordergrund. Die jungen Arbeiterinnen nehmen sich dabei stets die Bäuerinnen zum Vorbild, sie kämpfen gegen ihre körperliche Schwäche an. Juttas Zustand während der Arbeit auf dem Feld sieht folgendermaßen aus: *„Ihre Arme sind wie abgehackt – an den Schultern hängt das Gewicht von vielen, vielen Zentnern, die dem Abladen in Gestalt*

einzelner Garben von einem zum anderen gestakt wurden.“⁵⁰⁸ Währenddessen setzt diese Arbeit den Menschen, welche sich damit ihr Leben verdienen, weniger zu: „Nur der Großknecht sagte nichts. Sein Mund wurde weder von scherzhafter Klage noch von klagendem Ernst bewegt. Seine Bewegungen hinter der Schleuder her, die Reihe um Reihe aufwarf, waren mechanisch wie bei einer Maschine, die dem die hineingelegten Gesetz der Notwendigkeit gehorcht.“⁵⁰⁹ Diese körperliche Arbeit wird als Dienst an der „Volksgemeinschaft“ angesehen, wobei sie durchaus auch eine persönliche Bereicherung für die Protagonistinnen darstellt. Durch die Landarbeit wird der Wille der Mädchen geprüft: „Die Mädchen kämpfen jetzt nicht mehr gegen einen politischen Gegner, sondern gegen sich selbst – gegen die eigene Schwäche und die Unbilden der Natur.“⁵¹⁰ Am Ende wird die enorme physische Anstrengung aber stets durch Glück und Freude relativiert. „Diese rein körperliche Arbeit konnte mich ungeheuer begeistern. [...]“⁵¹¹ Auch Aya aus „Fahrt in den Schnee“ weiß über den Arbeitsdienst zu berichten: „Was für ein Glück war das, wenn man frühmorgens aufwachte und das volle Glockengetön der Kühe hörte. Ich glaub, nie wieder in meinem Leben wird etwas so friedlich sein, als gäbe es keinen Kampf auf der Welt und kein Unglück. Man schwebte wie auf einer Wolke, man fühlte sich frei von allem, und es schien mir, als könnte ich nie mehr unglücklich werden, weil ich weiß, daß es das gibt.“⁵¹²

Durch die Arbeit auf den Bauernhöfen werden die jungen Frauen zurück zur Natur geführt, dadurch erkennen die Teilnehmerinnen des RAD ihre wahre Bestimmung, nämlich den „sozialen Bereich“. Ihr Aufgabenfeld umschließt dabei sowohl die Pflege von Menschen und Tieren, als auch im weiteren Sinne deren Betreuung durch Feld- und Stallarbeit. Diese Fürsorge für andere Lebewesen umfasst aber nur „starke und lebenswerte Geschöpfe“, „schwache Tiere oder Menschen“ werden ausgeklammert, diese Auffassung wird als „Naturgesetz“ verkauft, womit es kaum anzweifelbar ist.⁵¹³ Dieses „bäuerliche Leben“ stärkt mit der neu entdeckten Liebe zur Natur auch die Verbundenheit zur „deutschen Heimat“, womit „rassistische, biologistische und großdeutsch-chauvinistische Elemente zusammenfanden.“⁵¹⁴

Der Nationalsozialismus versteht dabei die Bindung zur Heimat nicht nur auf emotionaler Ebene sondern auch als eine Beziehung seiner „Rasse“ zu den besonderen Charakteristiken

⁵⁰⁸ Jutta sucht ihren Weg: 235

⁵⁰⁹ Ebd.: 262-263

⁵¹⁰ Grenz 1997: 225

⁵¹¹ Moni geht zum Arbeitsdienst 1943: 49

⁵¹² Fahrt in den Schnee 1943: 124

⁵¹³ Vgl. Häusler 1996: 219

⁵¹⁴ Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 385

seiner „Art“, also „zum Boden, zum Stamm und zum Volk, die vorgeblich das je Typische des Einzelnen, das Blut, bedingen.“⁵¹⁵

Diese Literatur stellte aber nicht nur eine Propagandamaßnahme für das bäuerliche Leben dar, sondern sollte nach Hopster auch aufzeigen, dass im Falle eines Ausfalls des Bauern die Bäuerin den Hof erhalten könne und müsse.⁵¹⁶ Sowohl in „*Jutta sucht ihren Weg*“, „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ als auch in „*Birkhild*“, wo zwar der RAD nicht thematisiert wird, aber durchaus „bäuerliche Figuren“ vorkommen, sind die Gutsherrinnen selbstständige und tatkräftige Frauen, welche durchaus in der Lage sind die Position des Patriarchen einzunehmen, ohne dabei aber ihre weibliche, erdverbundene Natur aufzugeben.

⁵¹⁵ Hopster/ Josting/ Neuhaus 2001 u. 2005: 387

⁵¹⁶ Ebd. 556

3.4. Erzieherische Maßnahmen

Im folgenden Abschnitt werden die „erzieherischen Momente“, wie im ersten Kapitel dargestellt, mit den Romanen in Beziehung gesetzt. Da jedoch nicht alle Handlungen in einem eindeutig nationalsozialistischen Kontext spielen, werden auch die oft unbemerkt formenden Kräfte aus den politisch uneindeutigen Büchern behandelt, da die Wirkung der Erziehungsmittel in allen Werken ähnlich ist.

Das **Erlebnis** wird in den NS-Mädchenbüchern genauso wenig spezifiziert wie in der NS-Sekundärliteratur. Unter diesen Begriff fallen in den gesichteten Büchern Heimstunden, Lager, Feiern, aber auch die Arbeit auf dem Feld, das gemeinsame Mahl mit den Kameradinnen etc. Gemeinsam haben sie alle, dass das Erlebnis sich in das Gemüt der Beteiligten einprägt und die einzelnen Personen zu einer Gemeinschaft werden lässt. In dem Werk *„Ursel und ihre Mädels“* möchte die zehnjährige Dore beispielsweise bereits vor ihrem Eintritt zu den Jungmädels Mitglied werden, zu der endgültigen Kameradschaft fehlt dem Mädchen aber noch *„Das Erlebnis“*⁵¹⁷. In einer Rede von der Führerin Ursel an ihre Gruppe wird die zugemessene Bedeutung von Erlebnissen noch offensichtlicher, denn erst durch das Erlebnis sollen die Schlagwörter Gemeinschaft, Haltung etc. in das Verständnis der Mädchen rücken. Auf Erklärungen soll dabei fast gänzlich verzichtet werden, *„[...] das kann man mit Worten nicht auseinandersetzen [...]“*, *„[...] das formt sich erst durch das Erlebnis unseres Dienstes“*.⁵¹⁸

Auch in *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* nimmt das Erlebnis eine besondere Stellung ein. Während dem absolvierten RAD der Protagonistin ist ihr geschilderter Alltag durch die Strukturen des Lagerlebens geprägt, die gesamte Handlung wird zu einem Erlebnis. Dieser Effekt verstärkt sich durch die suggerierte Realitätsnähe des Textes, da in diesem Werk die Erfahrungen im RADt der Ich-Erzählerin in Form einer Retrospektive geschildert werden. Die Ich-Erzählerin gibt an, ihre Tagebuchaufzeichnungen sowie Fotografien für dieses Buch verwendet zu haben, dieses einfache Mittel schafft Authentizität. Durch die gewählte Form der Berichterstattung wird sogar die harte Arbeit auf dem Feld zum Erlebnis, da sie sich als interessant und bewegend genug dargestellt hat um erwähnt zu werden, dies verleiht dem Buch eine Art Werbeeffekt für den RAD.

Im Rahmen dieser Analyse möchte ich im Besonderen auf drei Formen des Erlebnisses eingehen, welche eindeutig inszenierbar sind, von NS-Einrichtungen nachweislich benutzt wurden und immer wieder in den NS-Mädchenbüchern vorkommen. Dabei handelt es sich um

⁵¹⁷ Ursel und ihre Mädels 1941: 8

⁵¹⁸ Ebd.: 12

Heimstunden, Lager sowie Feste und Feierstunden, welche in dem Buch allesamt gemeinschaftsstiftend wirken.

In den Romanen „*Birkhild*“ sowie „*Ursel und ihre Mädels*“, wo über die Aktivitäten der weiblichen HJ berichtet wird, finden sich auch Heimstunden, welche höchst unterschiedlich gestaltet werden. Während unter dem Zeichen der Illegalität die Heimstunden in dem Mädchenbuch „*Birkhild*“ feierlichen Zeremonien gleichen, sind die wöchentlichen Treffen von Ursels Jungmädelsgruppe hauptsächlich als fröhliche Zusammenkünfte zu bezeichnen, welche den Mädchen dennoch so manche Lektion erteilen.

Die geschilderte Heimstunde des Buches „*Birkhild*“ wird in dem Zuhause der Protagonistin zu Ehren des Geburtstages von Adolf Hitler abgehalten. Gemeinsam feiern die Mädchen in dem „*kleine[n] verhängte[n] Gemach, dem das Bild des Führers mit der feierlich brennenden braunen Wachskerze die Weihe gibt*“⁵¹⁹. „*Dann singen sie mit gedämpfter Stimme das Deutschland- und das Horst-Wessel-Lied, und es ist hell und froh in ihren Herzen bei dem Gedanken, daß der Führer Deutschland aus Not und Schmach errettet hat und eines Tages auch die ostmarkdeutsche Heimat erretten wird.*“⁵²⁰ In diesem Buch steht das Bekenntnis zum Nationalsozialismus im Vordergrund, die Zusammenkünfte dienen der inneren Stärkung des Nationalsozialismus bei jedem Mitglied. Währenddessen ist eine positive Einstellung der Mädchen zum Nationalsozialismus in „*Ursel und ihre Mädels*“ bereits eine Selbstverständlichkeit, hier liegt der Fokus auf der Festigung einer bestimmten Grundhaltung durch Erlebnisse. Die Mädchen erlernen Volkstänze, hören volkstümliche Geschichten, spielen Theater oder basteln Gegenstände für wohltätige Zwecke. Dabei steht „*die freudige Ein- und Unterordnung in die Gemeinschaft, die Einübung in (Selbst-) Disziplin und Selbstüberwindung und die Fähigkeit, auch in schwierigen Situationen Durchhaltevermögen zu zeigen*“⁵²¹ im Vordergrund. Häufig verbindet sich dabei die Darstellung von nationalsozialistischem Alltag mit einer Belehrungsgeschichte, diese ist immer nach demselben Prinzip aufgebaut. Ein Mitglied der Gruppe kommt durch Eigen- oder Fremdverschulden in eine missliche Lage, zieht daraus eine Lehre und kann wenig später ihre neue Erkenntnis positiv anwenden. Die pädagogische Einflussnahme wird dabei einerseits von der Führerin Ursel betrieben, andererseits erziehen sich die Mädchen auch selbst bzw. gegenseitig. Die regelmäßige Einsicht der Mädchen sieht folgendermaßen aus: „*[...]über all*

⁵¹⁹ Birkhild 1938: 11

⁵²⁰ Ebd.: 12

⁵²¹ Grenz 1989: 143

dem, was wir lehren und lernen können, stehen Erleben und Kameradschaft, Einordnen in die Gemeinschaft, Gehorsam und Zucht. ⁵²²

Ein besonders eindrucksvolles Erlebnis ist dabei das Lager, da hier sämtliche NS-Erziehungsziele gebündelt und in voller Kraft zu tragen kommen. Die jeweiligen Lager sind dabei ausschließlich weiblich zentrierte Räumlichkeiten, wo einerseits die kindliche Seite der Mädchen noch Platz hat, andererseits alles durch die alleinige Organisation und Bewerkstelligung der weiblichen Teilnehmerinnen geschaffen wird. Dabei fällt auf, dass die Mädchen niemals „männlichen Arbeiten“ ausüben müssen, Erwähnung finden nur Arbeiten wie Kochen, Abwaschen, Nähen und Putzen. Es liegt zwar nahe, dass die Mädchen auch „männlichen“ Aufgabenbereichen nachgehen müssen, durch fehlende Integration in die Schilderung des Textes tritt dies aber kaum in das Bewusstsein der Leserschaft.

Im Lager, welches von äußeren Einflüssen weitgehend isoliert ist, lernen die Mädchen scheinbar „selbstständig“ zu agieren, unterliegen dabei aber ständig nationalsozialistischen Erziehungsmaßnahmen. Der Tagesablauf stellt sich sowohl bei *„Ursel und ihre Mädels“* als auch bei *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* als streng geregelt dar. Denn der Alltag im Lager zeigt sich in den Erzählungen als eine konstante Aneinanderreihung von körperlicher Ertüchtigung, Arbeit, Appellen, Zeremonien und Vorträgen. All diese Erlebnisse stellen freudvolle Momente für die Mädchen dar, welche sie noch enger zusammenschweißen. Eine besondere Stellung nehmen dabei in beiden Büchern die Erlebnisse rund um die Fahne ein, diese als besonders aussagekräftiges Symbol für das Dritte Reich gilt. *„Man möchte eigentlich keine Worte darüber verlieren, es ist als würde dadurch etwas entheiligt, das ganz fest in unseren Herzen verankert ist. Alles??, alles Kleine und Alltägliche fällt in dieser einen Stunde, die man bei Fahne stehen darf, ab. Man steht nur und denkt und gepackt von dem Erlebnis, als Mädels eine Fahne hüten zu dürfen, die einem ganzen Volk voranleuchtet, die einem ganzen Volk Symbol seines heiligen Glaubens ist; man fühlt sich gegenüber der Fahne klein; die gemeinsame Fahnenwacht macht die Mädchen zu einer wahren Einheit.“*⁵²³

Die Einordnung der Mädchen in die **Gemeinschaft** steht bei beiden Publikationen im Vordergrund, erst dann kann das Mädchen zu sich selbst finden. Immer wieder denken und sagen die Mädchen: *„Wir gehören zusammen“*⁵²⁴, dabei bauen sie nach Angaben des NS-Mädchenbuches mehr und mehr ihre Individualität ab, auch wenn diese an keiner Stelle des Buches jemals zu spüren war. Die Vorgaben lauten: *„Keine ist mehr als die andere und keine*

⁵²² Ursel und ihre Mädels 1941: 55

⁵²³ Ebd.: 48-49

⁵²⁴ Ebd.: 28

weniger.“⁵²⁵, denn alle zeichnen sich dadurch aus, „*dass wir so viele sind, und dass wir alle das gleiche tun und denken!*“⁵²⁶. Durch diese positiv dargestellte Eingliederung in die „Volksgemeinschaft“ „*waren sie Mädels geworden, wie sie sein müssten nach des Führers Willen.*“⁵²⁷

Auch die Mädchen in „*Ursel und ihre Mädels*“ verbringen viel Zeit in diversen Lagern, wo sie ihren Gemeinschaftssinn stärken können. Das Bekenntnis zum Nationalsozialismus ist dabei gemeinschaftsstiftend, denn wer sich nationalsozialistisch verhält, wird Teil der Einheit. Die zum Beginn des Buches beschriebenen Differenzen, welche aber kaum an Beispielen demonstriert werden, lösen sich laut des auktorialen Erzählers während des Verlaufes des Buches auf. Sowohl bürgerliche als auch sonstige Klassenvorurteile werden in der NS-Gruppe scheinbar überwunden. Immer wieder wird betont, dass die Gemeinschaft noch stärker geworden ist. Als ein neues Mitglied hinzukommt, welches sich nicht in die Gemeinschaft einfügen will, wird dieses äußerst negativ dargestellt. Das Mädchen meint: „*Ich bin doch nicht in der Schule, wo es immer nur heißt: stillsitzen und aufpassen. Hier möchte ich tun, was ich will. Das hat auch mein Vater gesagt, ich solle mir von der jungen Göre, die wir als Führerin haben, nur nichts gefallen lassen.*“⁵²⁸ Nachdem sich das Mädchen nicht kameradschaftlich erweisen will, wird sie aus der Gruppe verstoßen. Die unterschwellige Botschaft lautet, dass Mädchen, welche sich nicht unterordnen können, keine „guten Menschen“ sind. Der Rest der Mädchen bleibt eine gesichtslose Masse, da die Mitglieder „*alle das gleiche tun und denken!*“⁵²⁹ Daraus ergibt sich, dass bei den Figuren kaum spezifische charakterliche Merkmale auftreten. Sogar die Führerin der Gruppe, Ursel, zeichnet sich nicht besonders aus, außer dass das Mädchen bereits stärker die NS-Ideale verinnerlicht hat und dadurch besser weiß, was als falsch oder richtig zu bewerten ist. Über dem gemeinsamen Agieren steht stets der Grundsatz: „*über all dem, was wir lehren und lernen können, stehen Erleben und Kameradschaft, Einordnen in die Gemeinschaft, Gehorsam und Zucht.*“⁵³⁰

Die Krönung des nationalsozialistischen Alltags findet bei der Inszenierung von Feierlichkeiten statt, im Mittelpunkt stehen dabei häufig das Julfest sowie das Sonnwendfeuer. Die eigentlich Bedeutung der Feste wird aber in keinem der Bücher erläutert, stattdessen liegt der Fokus auf den einzelnen Schritte der Zeremonie sowie der Stimmung

⁵²⁵ Ursel und ihre Mädels 1941: 34

⁵²⁶ Ebd.: 50

⁵²⁷ Ebd.: 34

⁵²⁸ Ebd.: 71

⁵²⁹ Ebd.: 50

⁵³⁰ Ebd.: 55

bzw. dem Gefühl, welches diese rituellen Vorgehensweisen bei den Feiernden auslöst. Der Aufbau dieser Feste ist dabei stets ähnlich: pathetische Ansprachen, Verse, Lieder, Fackelumzüge, ein großes Feuer, Tänze. *„Keine Rede wurde damals gehalten; nur der Wind weinte ein Klagelied von deutscher Not in den dunklen Wipfeln, und die Herzen schlugen ahnungsvoll und bange. Als der Sturm die ersten Flammen aus dem Holzstoß gerissen hatte, war sie, Birkhild, aus dem stummen Kreise herausgetreten und hatte mit heller Stimme den Flammenspruch gesprochen. Dann war es wieder totenstill wie vor einem Grabe, bis plötzlich die Hände der Tausende zum Gruß empor flogen, Fackeln gleich im flackernden Lichte des helllodernden Holzstoßes in ihrer Mitte. So hatten sie gestanden, bis das Feuer niedergebrannt war - stumm, wie erstarrt, und manche hatten Tränen in den Augen gehabt.“*⁵³¹ In der NS-Mädchenliteratur erwecken die Abläufe dieser Feiern den Eindruck von Spontaneität, es scheint keine wirkliche Inszenierung zu brauchen, stattdessen greift alles logisch ineinander. Die Menschenmasse zeigt sich stets ergriffen: *„Die Buben und Mädels [...] sind berauscht von der Stunde, deren Sinn es ist, die Unverbrüchlichkeit einer Schicksalsgemeinschaft zu beweisen.“*⁵³² Der Nationalsozialismus agiert hier als verbindendes Element, welche sämtliche Klassen-, Bildungs- und Geschlechterunterschiede auf Basis der „arischen Rasse“ scheinbar problemlos auflöst. In den gesichteten Mädchenbüchern, welche eindeutig politisch sind, wird aber sogar noch ein Schritt weitergegangen, denn mit dem Einfügen in die Gemeinschaft geht eine vollkommene Entindividualisierung der Figuren einher, welche in den Romanen positiv bewertet wird. *„In dem Augenblick, da Birkhild mit den Tausenden und aber Tausenden die Hand hoch in die Luft wirft, fühlt sie, wie ihr Leben einmündet als winziger Quell in den gewaltigen Strom deutscher Volkheit.“*⁵³³

Das Ziel dahinter, nämlich das Erlebnis so tief in das Bewusstsein der Teilnehmenden sinken zu lassen, dass sie zu treuen BefürworterInnen des Nationalsozialismus werden, wird in einem der Mädchenbücher metaphorisch folgendermaßen formuliert: *„In ihre Hände war es gelegt, das Licht auch durch dunklere Tage zu tragen, bis es sich wieder wendet und jedem neuen Tag mehr von seiner Fülle gibt. Von diesem Brande nehmen sie alle eine Glut mit und geben sie weiter, zündend und entflammend von Mensch zu Mensch.“*⁵³⁴

Selbst in unpolitischen Mädchenbüchern wie *„Edith ganz im Grünen“* finden sich die gleichen Elemente bei Festen wie in den politischen NS-Mädchenbüchern. Auch hier wird eine besondere Stimmung beschrieben, erzeugt durch Feuer, Lieder, Tänze etc. Jedoch sind

⁵³¹ Birkhild. 1938: 22

⁵³² Ebd.

⁵³³ Ebd.: 76

⁵³⁴ Ursel und ihre Mädels 1941: 38-39

die Teilnehmenden ausgelassener, den größten Teil der Feier herrscht eine fröhliche Atmosphäre vor. Das besondere Gefühl ergreift dennoch alle Feiernden, erst als Edith von der Stimmung beseelt ist, wagt sie den ersten Schritt auf Kurt zu. Auch hier hat das Erlebnis Auswirkungen auf die Handlungen der TeilnehmerInnen.

Der **Aufwertung der Jugend** im Dritten Reich geht das nationalsozialistische „Kriterium der Rasse“ voraus. Dies geht auch aus dem Werk *„Was wird aus Lisl Sturm noch werden?“* hervor, wo der Charakter der Protagonistin kurz nach ihrer Geburt aufgrund ihrer äußerlichen Merkmale prognostiziert wird. *„Seht nur die hohe Stirne, sie krönt den stolzen Zug der eigenwilligen, schön geschwungenen Nase. Hinter dieser Stirne wohnen himmeltürmende Gedanken, das drängt nach Taten, [...]!“*⁵³⁵ Als die Voraussage durch Lisls Werdegang bestätigt wird, heißt es weiter *„an Hand der Wissenschaften“* gäbe es *„keine Täuschungen“*⁵³⁶ Es wurde also nur jener Teil der Jugend positiv kategorisiert und aufgewertet, der „arischer Abstammung“ war.

Nach der „Rasse“ spielte auch das Geschlecht eine bedeutende Rolle, wobei der Status von Jungen und Mädchen in den gesichteten NS-Mädchenbüchern variiert. In jenen Lektüren, wo der gesellschaftliche Unterschied zwischen Mädchen und Jungen nur eine untergeordnete Rolle spielt, wird auch nicht im besonderen die Position des weiblichen, „arischen“ Geschlechts im Dritten Reich betont, sondern nur eine allgemeine Aufwertung der Jugend vorgenommen. So findet in dem Buch *„Birkhild“* keine besondere Glorifizierung des weiblichen Status statt, dies war nicht notwendig, da beide Geschlechter Seite an Seite kämpfen, es gibt kaum Unterschiede. So heißt es über die Jugend: *„Der glühenden Einsatzbereitschaft unserer Jugend ist es vor allem zu danken, wenn damit dem deutschen Mutterland neue Kraftströme zufließen konnten.“*⁵³⁷ Sowohl Jungen als auch Mädchen beteiligten sich in *„Birkhild“* am illegalen Kampf, sie verteilen Flugblätter, schmuggeln Nahrung, Decken etc. ins Anhaltelager Wöllersdorf und lehnen sich mit diversen Aktionen gegen den austrofaschistischen Staat auf. Am Ende muss Birkhild genauso wie ihr Freund Reinhold über die Grenze nach Deutschland fliehen. Die Situation der Illegalität ihrer Gesinnung und Gemeinschaft verbindet Jungen und Mädchen miteinander, ihr gemeinsames Ziel ist der Kampf für die Machtergreifung Hitlers. Birkhild beschreibt die Situation der österreichischen Jugend in einer Zeremonie folgendermaßen:

⁵³⁵ Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 7

⁵³⁶ Ebd.: 139

⁵³⁷ Birkhild 1938: 5

*„Jugend im Schatten, immer den Abgrund zu Füßen,
Jugend in Not.*

*Heimlich erkämpfen, was wir bewundern müssen,
ist uns Gebot.“⁵³⁸*

In „*Birkhild*“ findet also keine Trennung zwischen Mädchen und Jungen statt, die Aufwertung der Jugend geht aber mit einer Abgrenzung zu älteren Generationen einher. *„Es ist eine frühernste Jugend, die in Gesprächen solcherart von der Schule geht, eine Jugend, die andere Sorgen kennt als Tanzstunden und frohe Feste.“⁵³⁹* Diese „*frühernste Jugend*“⁵⁴⁰ verfolgte also nach NS-Vorstellungen zufolge höhere Ziele als ihre Elterngeneration. Denn die „*heutigen Mädchen und Jungen*“ würden einen unersetzbaren Beitrag für das Dritte Reich leisten, während ältere Staatsbürger nur an Zerstreuung oder den falschen politischen Strömungen Interesse hätten.

Ein ähnliches Muster dazu findet sich auch in „*Ursel und ihre Mädels*“, auch hier erfahren die Mädchen keine Aufwertung aufgrund ihres Geschlechts. Da das Geschehen nur in einem rein weiblichen Raum passiert, ist aber anders als bei „*Birkhild*“ erst gar keine Vergleichsmöglichkeit mit Jungen geschaffen. So beteiligt sich Ursels Gruppe mit der gleichen Freude an wilden Geländespielen, wie auch an „*frauenspezifischen*“ Aktivitäten, ohne dass Parallelen oder Unterschiede zu der männlichen HJ gezogen werden können. Dabei findet nie eine geschlechterspezifische Wertung der JM statt, vielmehr wird suggeriert, dass es selbstverständlich ist all diesen Beschäftigungen nachzugehen. Der besondere Status der Jungmädchen wird, ähnlich wie bei *Birkhild*, nur im Vergleich mit der älteren Generation hervorgehoben, wobei Ursel besonders auf die früheren großbürgerlichen Töchter eingeht. *„Unser Jungmädelsein ist etwas ganz anders, als das von gestern. Nichts in unseren Reihen hat etwas gemein mit dem Typ des Backfisches oder dem der jungen Dame. [...] Ganze Mädels braucht unser Volk; halbe und laue gehören nicht hinein.“⁵⁴¹* Eine Veränderung des weiblichen Status wurde also verortet, jedoch nicht als Emanzipation sondern als Abgrenzung zur älteren Generationen verstanden. Somit wurde den Jungmädels zwar ein breiteres Spektrum an Möglichkeiten der Selbstbestimmung gegeben, als eine Aufwertung der Frau kann dies aber nicht angesehen werden, da dies eine bloße Übernahme von bisherigen männlichen Tätigkeitsfeldern darstellt.

Ein Unterschied zu dem Werk „*Birkhild*“ findet sich aber in der Wertung des Individuums. Während *Birkhilds* Leistungen für die Partei die politischen Aktivitäten ihrer Freundinnen weit übertreffen und die Protagonistin somit besonders heroisch dargestellt wird, fällt bei

⁵³⁸ Ebd.: 51

⁵³⁹ *Birkhild* 1938: 45

⁵⁴⁰ Ebd.

⁵⁴¹ *Ursel und ihre Mädels* 1941: 11

„*Ursel und ihre Mädels*“ auf, dass an keiner Stelle die Leistung eines/einer Einzelnen gewürdigt wird. Diese kollektive Aufwertung findet sogar statt, als einige Mädchen der Gruppe besonders gute Ergebnisse bei einem Sportwettbewerb erzielen, da nur die Leistung der Gemeinschaft hervorgehoben wird.

Während „*Birkhild*“ und „*Ursel und ihre Mädels*“ also vorrangig eine Wertung der Generationen und nicht der Geschlechter vornehmen, schreibt das Buch „*Was wird aus Lisl Sturm noch werden*“ Männern und Frauen eine klare gesellschaftliche Position und damit auch eine Wertung zu, welche jedoch höchst widersprüchlich ausfällt. Einerseits wird der soziale bzw. mütterliche Tätigkeitsbereich der Frau geradezu glorifiziert, andererseits scheint sich stets jede Figur darüber bewusst zu sein, dass Männern in der gesellschaftlichen Hierarchie (zurecht) ein höherer Platz zukommt. Bereits als der Protagonistin Lisl aufgrund ihrer „rassischen Merkmale“ eine glorreiche Zukunft vorausgesagt wird, endet dies mit dem Bedauern: „[...] nur unheilvoll, daß diese Stirn ein Mädchen trägt, wäre es doch nur ein Knabe!“⁵⁴² Das Mädchen erfüllt also sämtliche „arischen Ansprüche“, dennoch ist sie von Anfang an minderwertig gegenüber den Männern. Sie hat keine Chance jemals mit den Männern auf einer Ebene zu agieren sondern kann sich nur in dem vorgeschriebenen begrenzten weiblichen Feld auszeichnen. Nachdem das Mädchen ihre „weibliche Rolle“ akzeptiert und dafür die Schule abbricht, um sich ganz auf ihre Familie zu konzentrieren fällt die Bewertung höchst unterschiedlich aus. Indes Lisls Bruder Hermann abwertend meint: „Ach Lisl, du hast es leicht, Mädchen haben es überhaupt leicht.“⁵⁴³, kommentiert ein anderer Bruder auf der gleichen Seite lobend: „Du bist ein ganzer Kerl [...]“⁵⁴⁴ Während der erste Bruder somit die Stellung und den Tätigkeitsbereich von Frauen degradiert, wertet ihn der andere auf, indem er Lisl „vermännlicht“. Diese Zuschreibung findet aber erst statt, nachdem das Mädchen ihre Funktion als Hausfrau und spätere Mutter akzeptiert hat, es geht also nicht darum, dass sie „tatsächlich männlich“ agiert, sondern dass sie ihre Bestimmung annimmt.

Neben der Aufwertung bzw. Abwertung der Mädchen im Nationalsozialismus, spielt auf die Prägung der Protagonistinnen nach deren **Vorbildern** eine wesentliche Rolle. Die Leitbilder in den NS-Mädchenbüchern sind in der Regel weibliche Funktionsträgerinnen, vor allem Mütter und Bäuerinnen, wobei diese beiden Rollen auch häufig miteinander verbunden wurden. Die Analyse der Mutterfiguren erfolgte bereits in dem Kapitel

⁵⁴² Was wird aus Lisl Sturm noch werden? 1940: 7

⁵⁴³ Ebd.: 125

⁵⁴⁴ Ebd.

„Erziehungsinstanzen“, besonders die Protagonistinnen von *„Was soll aus Lisl Sturm noch werden“* und *„Edith ganz im Grünen“* orientieren sich an ihrer Mutter bzw. Ersatzmutter. In diesem Abschnitt soll der Fokus währenddessen primär auf den Bäuerinnen liegen, welche in den NS-Mädchenbüchern eine vorbildhafte Wirkung für die Protagonistinnen haben.

Obwohl keines der Mädchen auf Dauer Bäuerin werden will, beteiligen sie sich doch in vier von acht Romanen eine gewisse Zeit bei diversen Arbeiten auf einem Bauernhof. *„In Luft und Sonne gehört sie schon, [...]wenn's nach mir ginge, würden als Mädchen nur Gärtnerinnen oder Bäuerinnen werden oder spielten Mutter und betreuten [...] viele kleine Kinder.“*⁵⁴⁵ Trotz der vorbildhaften Wirkung der Bäuerinnen kehren die Mädchen am Ende aber alle zu ihrem ursprünglichen Leben zurück.

Die Bäuerinnen verkörpern stets hart arbeitende, erdverbundene Frauen, welche bereits eine Vielzahl an Kindern zur Welt gebracht haben. *„Die Bäuerin hat ein hageres, durch Leid früh gealtertes Muttergesicht, ihre Augen sind rotgeweint.“*⁵⁴⁶ Der Typus der Landwirtin ist optisch von Entbehrungen gezeichnet, Selbstüberwindung und Aufopferung sind wesentliche Elemente ihres Lebens. In dem Werk *„Jutta sucht ihren Weg“* wird sich über das Klischee der Bäuerin lustig gemacht. Ein junger Mann aus der Stadt stellt sich eine Landwirtin folgendermaßen vor: *„Seine Phantasie malt sich eine Bäuerin – groß, schwer und robust, wie seiner Meinung nach eine Frau sein muß, die viele Jahre hindurch das Regiment geführt hat über Knechte und Mägde und über Ställe und Felder: kräftig, entschlossen, dann und wann laut gebietend.“*⁵⁴⁷ Währenddessen ist die Figur der Bäuerin in diesem Werk *„klein und schlank wie ein Mädchen, und unter ihren Augen liegt ein bläulicher Hauch.“*⁵⁴⁸ Zwar entspricht das Äußere dieses Charakters nicht dem Stereotyp, doch auch ihr Leben gestaltete sich als ständiger Kampf, womit sie sich wieder in das Klischee einreicht.

Der Prototyp hat dabei stets ein einfaches aber herzliches Gemüt, mit seinen Instinkten die Welt um sich richtig zu interpretieren weiß. (Schul-) Bildung erweist sich bei diesen Arbeiten als überflüssig und somit wird weitgehend für Frauen ausgeschlossen. Stattdessen stellt die Arbeit am Acker und auf dem Hof die größte Befriedigung dar, dabei wird die Härte und Monotonie der Tätigkeiten in der Regel unverhüllt wiedergegeben. In den gesichteten NS-Mädchenbüchern nehmen sich die Mädchen bei der Begegnung mit einer Bäuerin meist ein Beispiel an deren Leben. *„Damals gingen mir die Augen auf für die Größe der Leistung der deutschen Bäuerin. Neben der häuslichen Arbeit, die [...] ohnehin schon reichlich und*

⁵⁴⁵ Edith ganz im Grünen: 17

⁵⁴⁶ Birkhild 1938: 36

⁵⁴⁷ Jutta sucht ihren Weg: 145

⁵⁴⁸ Ebd.

*mühevoll war, stehen sie noch den Männern in der Stall- und Feldarbeit zur Seite.*⁵⁴⁹ Die Protagonistin sowie ihre Gefährtinnen aus *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* versuchen von nun an genauso hart anzupacken, die Arbeit wird dabei zu einem konstanten Überwindungskampf gegen die eigene Schwäche.

Neben der Vorbildwirkung von Bäuerinnen gibt es aber auch gleichaltrige Vorbilder für die Mädchen. Diese Leitfiguren haben stets eine Führungsposition inne, welche ihnen entweder von der nationalsozialistischen Organisation tatsächlich zugesprochen wurde oder ihnen aufgrund ihres außergewöhnlichen Charakters in der Gruppe zufällt. Die Protagonistinnen aus *„Birkhild“*, *„Edith ganz im Grünen“*, *„Fahrt in den Schnee“*, *„Ursel und ihre Mädels“* und *„Was soll aus Lisl Sturm noch werden?“* sind allesamt Figuren, an denen sich ihre Umwelt orientiert. Ihr Charakter, auf welchen bereits in *„Protagonistinnen: Körper und Charakter“* näher eingegangen wurde, erfüllt sämtliche Ansprüche ihres Umfelds, sodass es mit großer Bewunderung zu ihnen aufsieht. Dabei stellt Ursel die einzige Führerin dar, welche diese Position auch offiziell in der NS-Hierarchie als Jungmädelführerin bekleidet. Ihr Anspruch an eine Führerin sieht dabei folgendermaßen aus: *„, Wenn wir als Führerinnen befehlen wollen, müssen wir selbst erst einmal gehorchen können. Wenn wir anderen vorangehen wollen, müssen wir Vorbild sein, müssen uns selbst in strenger Zucht halten, damit unsere Mädels sich nach uns richten können.“*⁵⁵⁰ Diese Zusammenfassung spiegelt exakt die Position des NS-Regimes gegenüber dem Führungsprinzip wieder, für die 14-jährige Ursel sind das sehr hohe Erwartungen an ihre eigene Person als auch an das System. Die Führerinnenfiguren in *„Ursel und ihre Mädels“* sowie *„Moni geht zum Arbeitsdienst“* sind dabei stets präsent, sie fordern Disziplin ein, stellen Kontrollinstanzen dar – die Fremdbestimmung des Führerprinzips wird unverschleiert gezeigt.

Ein männliches Vorbild stellt neben den diversen Vaterfiguren, welche bereits im Kapitel *„Erziehungsinstanzen“* erläutert wurden, Adolf Hitler dar, wobei eine namentliche Nennung Hitlers nur in *„Birkhild“* erfolgt, während in den anderen Büchern immer nur über *„den Führer“* zu lesen ist. Am Ende des Romans, Birkhild ist gerade aus dem Exil nach Österreich zurückgekehrt, sieht die Protagonistin Hitler bei einem Massenauftritt in Wien.

„Auf einmal geht ein Rauschen durch die Mauer der Menschen, Siegeheilrufe schwellen an. Umflossen von der gleißenden Märzsonne, wie aus Alabaster geschnitten, nähert sich die Gestalt des Führers, der mit erhobener Hand und tieferntem Gesicht im langsam fahrenden offenen Wagen steht, um alle, alle zu grüßen. In dem Augenblick, da Birkhild mit den Tausenden und aber Tausenden die Hand hoch in die Luft wirft, fühlt sie, wie ihr Leben

⁵⁴⁹ *Moni geht zum Arbeitsdienst* 1943: 74

⁵⁵⁰ *Ursel und ihre Mädels*: 55

*einmündet als winziger Quell in den gewaltigen Strom deutscher Volkheit. Wohl neigt sich die Gestalt des Führers ihren Blumen nicht entgegen, doch einen Augenblick lang sind die dunkelblauen Augensterne klar auf sie gerichtet, als der Heilruf laut und hell aus ihrem jungen Munde bricht.*⁵⁵¹ Nassens Prognose, dass fast jede geschilderte Begegnung mit Hitler in „*visualisierte Kommunikation*“⁵⁵² zwischen Protagonistin und Führer endet, bestätigt sich auch hier. „*Hitlers phallischer Blick*“⁵⁵³ wirkt sehr stark auf Birkhild ein, das Mädchen fühlt sich Hitler nahe. Eine ähnliche Wirkung hat die Begegnung mit Hitler auch auf einen männlichen Begleiter von Birkhild, welcher den Führer mit seinem Vater vergleicht.

In diesem Kapitel wurde bis jetzt die Einsetzung und Wirkung von Erlebnissen, Leitbildern, der Aufwertung der Jugend sowie der Gemeinschaft in der Mädchenliteratur analysiert, all diese erzieherischen Momente übten einen **Zwang** auf deren Mitglieder aus, welcher die Erziehung der nationalsozialistischen Organisation unterstützte.

Dieses Mittel zur Lenkung wird in den Büchern oft subtil angewendet, einerseits wird zwar Druck auf die Mädchen ausgeübt, andererseits wird aber stets das Prinzip der Freiwilligkeit betont, sodass den Betroffenen Selbstbestimmung vorgetäuscht wird. Diese Vorgehensweise lässt sich z.B. sehr gut in dem Werk „*Ursel und ihre Mädels*“ beobachten. Nachdem die Mitglieder der Jungmädelsgruppe an ihrer ersten Turnstunde teilgenommen haben, versuchen sich einige durch Ausreden den Anstrengungen der nächsten Einheiten zu entziehen. Die Turnlehrerin lässt die Entschuldigungen gelten, obwohl sie sich deren nicht zutreffendem Wahrheitsgehalt bewusst ist, denn sie möchte, dass die Mädchen aus freien Stücken daran teilnehmen. Das Buch suggeriert den LeserInnen dabei, dass die Mädchen jederzeit aufhören könnten, der Zwang wird nicht wahrgenommen. Das selbsternannte Ziel der Turnlehrerin ist eine „*freiwillige Leistungsgemeinschaft*“⁵⁵⁴, am Ende machen die Mädchen aufgrund ihrer „selbstständigen“ Entscheidung auch tatsächlich wieder bei den Turnstunden mit, da sie nicht aus der Gemeinschaft ausgeschlossen werden wollen und ihr Stolz ein Aufgeben verbietet. Der Gruppenzwang wird dabei als positiv gewertet, da er zur Bekämpfung und Überwindung von eigenen Bedürfnissen führt, die Aufgabe von individuellen Neigungen wird als nachahmenswertes soziales Verhalten dargestellt. Diese Fremdbestimmung findet auf den diversen Lagern seinen Höhepunkt, vor allem im RAD herrscht der verdeckte Zwang vor. Die Mädchen des RAD aus „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ empfinden ihre Teilnahme zwar als

⁵⁵¹ Birkhild 1938: 76

⁵⁵² Nassen 1987: 52

⁵⁵³ Ebd.

⁵⁵⁴ Ursel und ihre Mädels: 23

Bereicherung und Ehre, dennoch stehen sie dem Druck, sich des Arbeitsdienstes für würdig zu erweisen. Sie entwickeln einen gemeinsamen Arbeitsethos, wer diesen nicht erfüllt muss wohl damit rechnen nicht mehr in die Gemeinschaft integriert zu sein, die Gruppe stellt aber während dem RAD fast den einzigen sozialen Kontakt dar. Neben Gruppenzwang herrscht also auch der Zwang zur Arbeit vor, „*Moni geht zum Arbeitsdienst*“ versucht diese Beschneidung der Freiheit als grundlegenden Fortschritt darzustellen. Den Mädchen soll damit eine Möglichkeit zu einer eigenen, unbekanntem Lebensform geboten werden, wo jede das Privileg hat sich nützlich zu machen. Das Werk spart dabei die Option der Verweigerung aus, alle Mädchen beugen sich mit Freude dem Zwang. Währenddessen zeigt „*Ursel und ihre Mädels*“ den Ausschluss eines Mitgliedes auf, welches sich den Regeln der nationalsozialistischen Gemeinschaft verweigert hat. Die Antagonistin wird äußerst negativ dargestellt, was darauf verweist, dass Mädchenbuch aufzeigen will, dass es im Sinne der deutschen „Volksgemeinschaft“ besser ist sich zu unterwerfen.

Resümee

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautete: „Inwiefern korrespondiert die nationalsozialistische Mädchenliteratur mit Mädchen-Konstruktionen der Nationalsozialistischen Ideologie?“ Wie dargestellt, spiegelt das propagierte Mädchenideal des NS-Staates sich in den literarischen Mädchencharakteren des gesichteten Textkorpus wider. Die Protagonistinnen vereinen dabei Widersprüche in sich, welche aber nicht als solche artikuliert werden, sondern stattdessen der Versuch unternommen wird, sie mehr oder weniger gut zu kaschieren, sodass sie sich für den/die unbedarften LeserIn kaum greifen lassen. Vor allem die politischen⁵⁵⁵ Figuren weisen Unstimmigkeiten in ihren Persönlichkeiten auf. So findet einerseits eine vollkommene Auflösung des Individuums statt, die Protagonistinnen stellen fast ausschließlich Schablonen des weiblichen NS-Ideals dar, andererseits wird zugleich der Versuch unternommen die Figuren „lebenstreu“ und „realitätsnah“ zu gestalten. Weitere Gegensätzlichkeiten zeigen sich bei den Figuren in ihrer vollkommenen Unterordnung und Anpassung an nationalsozialistische Lebensformen, ihr Habitus in traditioneller „Backfischmanier“, und gleichzeitig die kämpferische und willensstarke Durchsetzung ihrer Meinungen und Vorhaben. Damit fügen sie sich je nach Notwendigkeit in das neue politische System ein oder passen sich traditionellen, gesellschaftlichen Konventionen an. Ein Konformismus, welcher gegensätzlich zu den „typischen Charakteristiken“ der „neuen Generation“ steht. Somit wird Hopsters These bestätigt, dass die Figuren zwar „typisch nationalsozialistisch“ agieren, aber gerade deswegen die Gegensätze und Unvereinbarkeiten des Systems offenlegen.⁵⁵⁵ Die NS-Mädchenbücher fügen sich durch die häufige Addition von willkürlichen Eigenschaften, welche der jeweiligen Situation entsprechen, in die bereits festgestellte Konstruktion der NS-Weiblichkeit ein. Diese versuchte niemals eine eindeutige Ideologie zu entwerfen, sondern gestaltete die „Fraurolle“ je nach ökonomischen und politischen Notwendigkeiten.⁵⁵⁶

Die Erziehungsinstanzen werden in den Mädchenbüchern dabei größtmöglich der nationalsozialistischen Idee und Propaganda angepasst, vor allem die Darstellung des Bundes Deutscher Mädel sowie des RAD zeigt sich konform: Diese Erziehungsmächte schaffen es in den Romanen stets, den Protagonistinnen bedeutsame Lebensweisheiten mit auf den Weg zu geben. Die erzieherischen Mittel verfehlen dabei nie ihre Wirkung. Erlebnisse, die Bildung einer Gemeinschaft, der Zwang etc. wirken auf die Persönlichkeiten in den Büchern ein. Die kindliche Prägung der Charaktere von Seiten des Elternhauses und der Schule gestaltet sich

⁵⁵⁵ Hopster/ Nassen 1983: 115

⁵⁵⁶ Vgl. Ebd.: 70

währenddessen differenzierter, hierbei scheinen die Verfasserinnen der Mädchenromane sich unterschiedlich stark der nationalsozialistischen Propaganda angeschlossen zu haben.

Nach der Beendigung dieser Arbeit wäre es für mich nun spannend zu wissen, inwiefern sich die Rezipientinnen der Wirkung der nationalsozialistischen Mädchenbücher entziehen konnten. Die Frage, ob das Ziel einer entsprechenden Indoktrinierung erreicht wurde, muss offen bleiben .

Primärliteratur

Grengg, Maria: Nur Mut, Brigitte!. Stuttgart: Herold 1938.

Grengg, Maria: Edith ganz im Grünen. Stuttgart: Herold 1940.

Holgersens, Alma: Jungmädchenroman Fahrt in den Schnee.
Paderborn: Ferdinand Schöningh 1943.

Müller, Helene Edith: Ursel und ihre Mädels. Reutlingen: Enßlin & Laiblin 1941.

Ringler-Kellner, Ilse: Birkhild. Aus der Kampfzeit eines österreichischen BDM-Mädels.
Reutlingen: Enßlin & Laiblin 1938.

Rothmayer, Vroni: Moni geht zum Arbeitsdienst. Wien: Deutscher Verlag für Jugend und Volk 1943.

Wibmer-Pedit, Fanny: Was wird aus Lisl Sturm noch werden? Dülmen in Westfalen:
Laumann 1940.

Zühlkes, Helene: Jutta sucht ihren Weg. Salzburg: Verlag „Das Bergland-Buch“ 1940.

Sekundärliteratur

Achs, Oskar/ Tesar, Eva (Hg.): Jugend unterm Hakenkreuz. Erziehung und Schule im Faschismus. Wien: Jugend und Volk 1988.

Aley, Peter: Jugendliteratur im Dritten Reich. Dokumente und Kommentare zur Jugendschrifttumspolitik und Jugendschriftentheorie in der Zeit von 1933 bis 1945.
München: Vlg. für Buchmarkt-Forschung 1967.

Benz, Ute (Hg.): Frauen im Nationalsozialismus. Dokumente und Zeugnisse.
München: Beck 1993.

Benze, Rudolf: Nationalpolitische Erziehung im Dritten Reich. Schriften der deutschen Hochschule für Politik 1. Berlin: Junker und Dünnhaupt 1936.

Botz, Gerhard: Nationalsozialismus in Wien. Machtübernahme und Herrschaftssicherung 1938/39. Buchloe: Obermayer 1988.

Burgstaller, Maria:In: NS-Frauenschaft (Hg.): NS-Frauenbuch. München 1924.

Benz, Wolfgang: Kinder- und Jugendliche unter der Herrschaft des Nationalsozialismus. In: Benz, Wolfgang / Benz, Uta(Hg.): Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main: Fischer 1992, S. 11-25.

Berger, Karin: Zwischen Eintopf und Fließband. Frauenarbeit und Frauenbild im Faschismus, Österreich 1938-1945. Wien: Verl. für Gesellschaftskritik 1984.

Brugger, Erika: Zum weiblichen Rollenverständnis von Ehefrau und Mutter im NS-Staat. Ideologie, Propaganda und Gesetzgebung. Diplomarbeit. Univ. Wien 1987.

Brunöhler, Lisa: Auch du gehörst dem Führer.... Mädchenerziehung am Nationalsozialismus am Beispiel des Bund Deutscher Mädel. Diplomarbeit. Univ. Wien 2010.

Bürkner, Trude: Der Bund Deutscher Mädel in der Hitler-Jugend. Schriften der Deutschen Hochschule für Politik. Der organisatorische Aufbau des Dritten Reiches. Berlin: Junker u. Dünnhaupt 1937.

Chamberlain, Sigrid: Adolf Hitler, die deutsche Mutter und ihr erstes Kind. Gießen: Psychosozial-Verl. 2004.

Claussen, Detlev: Jargon der Einigkeit. Über die Möglichkeit, den Missbrauch des Wortes „Identität“ scharf einzuschränken. In: Bittermann, Klaus (Hg.): Identität und Wahn. Über einen nationalen Minderwertigkeitskomplex. Berlin: Verl. Klaus Bittermann 1994. S. 75-83.

Dahrendorf, Malte: Das Mädchenbuch und seine Leserin. Jugendinstrument der Sozialisation. Weinheim/Basel: Verl. f. Buchmarkt-Forschung 1978.

Dahrendorf, Malte: Das Mädchenbuch. In: Haas, Gerhard (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur. Zur Typologie und Funktion einer literarischen Gattung. Stuttgart: Reclam 1974. S. 264-189.

von der Decken, Godele: Emanzipation auf Abwegen. Frauenkultur und Frauenliteratur im Umkreis des Nationalsozialismus. [Band 87]. Frankfurt am Main: Athenäum-Verl. 1988.

Diehl, Guida: Die Deutsche Frau und der Nationalsozialismus. Eisenach: Neulandverl. 1936.

Dudek, Peter: Nationalsozialistische Jugendpolitik und Arbeitserziehung. Das Arbeitslager als Instrument sozialer Disziplinierung. In: Sünker, Otto/ Otto, Hans-Uwe (Hg.): Politische Formierung und soziale Erziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt: Suhrkamp 1991. S. 141-167.

Ehrhardt, Johannes: Erziehungsdenken und Erziehungspraxis des Nationalsozialismus. Dissertation. Univ. Berlin 1968.

Eilers, Rolf: Die nationalsozialistische Schulpolitik. Köln und Opladen: West. Verl. 1963.

Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs: von 1918 bis zur Gegenwart. [Band 5]. Wien: Österr. Bundevertl. 1988.

Ewers, Hans-Heino: Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur. München: Fink 2000.

Feichtenschlager, Doris: Die Methodik der Leibeserziehung im Nationalsozialismus (1933-1945). Diplomarbeit. Univ. Wien 1992.

Flessau, Kurt-Ingo: Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus München: Fischer-Taschenbuch-Verl. 1977.

Flessau, Kurt- Ingo: Schulen der Partei(lichkeit)? In: Flessau, Kurt-Ingo/ Nyssen, Elke u.a. (Hg.): Erziehung im Nationalsozialismus. „...und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. Köln: Böhlau Verl. 1987. S. 67- 82.

Frick, Wilhelm: Die deutsche Frau im nationalsozialistischen Staate. Schriften zur politischen Bildung. Langensalza: Beyer 1934.

Fuchs, Sabine: „...dann will sie auch ein strammes Jungmädel werden“. Zur Textproduktion österreichischer KinderbuchautorInnen im Nationalsozialismus. In: Malina, Peter / Pirstinger, Susanne u.a. (Hg.): leben- lesen- erzählen. Kinder- und Jugendliteratur zur Zeitgeschichte. Wien: Verein d. Förderer d. Schulhefte 2003. S. 53-64.

Fuchs, Sabine: „Wir packen jedes Ding gemeinsam an!“ Österreichische KinderbuchautorInnen zwischen Propaganda und Idylle. In: Baur, Uwe/ Gradwohl-Schlacher, Karin u.a. (Hg.): Macht Literatur Krieg. Österreichische Literatur im Nationalsozialismus. Wien/ Köln/ Weimar: Böhlau 1998. S. 274-291.

Gamm, Hans-Jochen: Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus. München: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1990.

Gehmacher, Johanna: Jugend ohne Zukunft. Hitler-Jugend und Bund Deutscher Mädels in Österreich vor 1938. Wien: Picus 1994.

Giesecke, Hermann: Die Hitlerjugend. In: Herman, Ulrich (Hg.): Die Formung der Volksgenossen. Der Erziehungsstaat des dritten Reiches. Weinheim, Basel: Beltz 1985. S.173-188.

Giesecke, Hermann: Hitlers Pädagogen. Theorie und Praxis nationalsozialistischer Erziehung. Weinheim und München: Juventa² 1999.

Grenz, Dagmar: Entwicklung als Bekehrung und Wandlung. Zu einem Typus nationalsozialistischer Jugendliteratur. In: Lypp, Maria (Hg.): Literatur für Kinder. Studien über ihr Verhältnis zur Gesamtliteratur. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Germanistik Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1977. S. 123-155

Grenz, Dagmar: Mädchenliteratur. Von den moralisch-belehrenden Schriften im 18. Jahrhundert bis zur Herausbildung der Backfischliteratur im 19. Jahrhundert. Stuttgart: Metzler 1981.

Grenz, Dagmar: „Das eine sein und das andere auch sein...“. Über die Widersprüchlichkeit des Frauenbildes am Beispiel der Mädchenliteratur. In: Grenz, Dagmar/ Gisela Wilkending (Hg.): Geschichte der Mädchenlektüre. Mädchenliteratur und die gesellschaftliche Situation der Frauen. Weinheim/ München: Juventa 1997. S. 197-217.

Grenz, Dagmar: Kämpfen und arbeiten wie ein Mann – sich aufopfern wie eine Frau. Zu einigen zentralen Aspekten des Frauenbildes in der nationalsozialistischen Mädchenliteratur. In: Grenz, Dagmar/ Gisela Wilkending (Hg.): Geschichte der Mädchenlektüre.

Mädchenliteratur und die gesellschaftliche Situation der Frauen. Weinheim/ München: Juventa 1997. S. 217-241.

Grenz, Dagmar: Erziehung zum Krieg – Mädchenliteratur im Nationalsozialismus. In: Häbeler, Hans-Jürgen (Hg.) Kultur gegen Krieg - Wissenschaft für den Frieden. Würzburg: Königshausen & Neumann 1989. S. 139-153.

Grenz, Dagmar: Mädchenliteratur. In: Lange, Günther (Hg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. [Band 1], Baltmannsweiler: Schneider-Verl. 2002. S. 332-359.

Günzel, Marianne/ Schneider, Harriet: Buch und Erziehung. Jugendschrifttumskunde. Grundrisse der Erziehung. Leipzig: Klinkhardt 1943.

Häusler, Regine: Weiblichkeitsentwürfe in der Mädchenliteratur des Nationalsozialismus. Ein Vergleich zwischen favorisierten Mädchenbüchern und „Konjunkturschriften“. In: Lehnert, Gertrude (Hg.) Inszenierung von Weiblichkeit. Weibliche Kindheit und Adoleszenz in der Literatur des 20. Jahrhunderts. Wien: Westdt. Verl. 2011. 215-235.

Hecke, Christine: Liebe im Nationalsozialismus. Die Instrumentalisierung des Menschen. Diplomarbeit. Univ. Wien 2000.

Hierl, Konstantin: Arbeitsdienst ist Dienst am Volk. Leipzig: Eher 1934.

Hitler, Adolf: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band- München: Zentralverl. d. NSDAP 1933.

Hitler, Adolf: Adolf Hitler an seine Jugend. Berlin, München: Zentralverl. der NSDAP 1937.

Hopster, Norbert: Kampf an allen Fronten. Arbeit und Arbeitswelt in Kinder- und Jugendbüchern 1933-1945. In: Hopster, Norbert/ Nassen, Ulrich (Hg.): Märchen und Mühsal. Arbeit und Arbeitswelt in Kinder- und Jugendbüchern aus drei Jahrhunderten. Bielefeld: Granier 1988. S. 85-104.

Hopster, Norbert/ Nassen, Ulrich: Literatur und Erziehung im Nationalsozialismus. Deutschunterricht als Körperkultur. Information zur Sprach- und Literaturdidaktik Paderborn. München/Wien/ Zürich: Schönigh 1983.

Hopster, Norbert/ Nassen, Ulrich: Jugend und Buch im neuen Reich. Die nationalsozialistische Literaturpädagogik im "Kampf" um das "gute Jugendschrifttum". In: Diskussion Deutsch 73. (1983), S. 551- 568.

Hopster, Norbert/ Josting, Petra: Literaturlenkung im "Dritten Reich". Hildesheim: Olms 1993.

Hopster, Norbert/ Josting, Petra/ Neuhaus, Joachim (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur 1933-1945. Ein Handbuch. [Band 2], Stuttgart/ Weimar: Metzler 2001/2005.

Jäger, Martina: Entwicklung, Ziele und Umsetzung der Frauen- und Mädchenerziehung im Nationalsozialismus. Die Erziehung zur deutschen Frau in NS-Frauenschaft und BDM. Diplomarbeit. Univ. Wien 1994.

- Kade, Franz: Die Wende in der Mädchenerziehung. Ein Beitrag aus der Praxis der dorfeigenen Schule. Dortmund/ Breslau: Crüwell 1937.
- Kemnitz, Heidemarie: Schulische Mädchenerziehung im Nationalsozialistischen Deutschland. In: Horn, Klaus-Peter u.a. (Hg.): Pädagogik im Militarismus und im Nationalsozialismus. Japan und Deutschland im Vergleich. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2006. S. 179- 192.
- Kinz, Gabriele: Der Bund Deutscher Mädel. Ein Beitrag zur außerschulischen Mädchenerziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main/ Bern: Lang 1990.
- Kiran, Klaus Patel: „Soldaten der Arbeit“. Arbeitsdienste in Deutschland und den USA 1933-1945. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2003.
- Klaus, Martin: Mädchen in der Hitlerjugend. Die Erziehung zur 'deutschen' Frau. Köln: Pahl-Rugenstein 1980.
- Klaus, Martin: Mädchenerziehung zur Zeit der Faschistischen Herrschaft in Deutschland. Der Bund Deutscher Mädel. [Band 1], Frankfurt am Main 1983.
- Klaus, Martin: Mädchenerziehung zur Zeit der Faschistischen Herrschaft in Deutschland. Der Bund Deutscher Mädel. [Band 2], Frankfurt am Main: Dipa-Verl. 1983.
- Klaus, Martin: Mädchen im 3. Reich. Der Bund Deutscher Mädel. Köln: PapyRossa-Verl.³ 1998.
- Klinksiek, Dorothee: Die Frau im NS-Staat. Stuttgart: Oldenbough 1982.
- Klönne, Arno: Jugend im Dritten Reich: die Hitler-Jugend und ihre Gegner. München: Piper 1995.
- Kriek, Ernst: Menschenformung. Grundzüge der vergleichenden Erziehungswissenschaften. Leipzig: Verlag Quelle und Meyer 1923.
- Kriek, Ernst: Grundriß der Erziehungswissenschaft. Fünf Vorträge. Leipzig: Verlag Quelle und Meyer 1936.
- Kriek, Ernst: Nationalsozialistische Erziehung begründet aus der Philosophie der Erziehung. Osterwieck, Harz und Berlin: N.M. Zickfeld Verlag 1937.
- Krüger, Hans-Hermann: Jugend und Jugendopposition im Dritten Reich. In: Flessau, Kurt-Ingo/ Nyssen, Elke u.a. (Hg.): Erziehung im Nationalsozialismus. „...und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. Köln: Böhlau 1987. S. 9-23.
- Leutheuser, Karsten: Freie, geführte und verführte Jugend. Politisch motivierte Jugendliteratur in Deutschland 1919-1989. Paderborn: Igel-Verl. Wiss. 1995.
- Lingelbach, Karl Christoph: „Erziehung“ unter der NS-Herrschaft- methodische Probleme ihrer Erfassung und Reflexion. In: Keim, Wolfgang (Hg.): Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus. Ein unerledigtes Problem der Erziehungswissenschaft. [Band 16], Frankfurt am Main: Lang 1988. S. 47- 63.

Lück, Margaret: Die Frau im Männerstaat. Die gesellschaftliche Stellung der Frau im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main: Lang 1979.

Magdeburg, Ernst: Die Stellung und die Aufgaben der Berufserziehung. In: Deutsche Schulerziehung. Jahrbuch des Deutschen- Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. Berlin; Mittler 1940. 81-92

Marawske-Birkner, Lilli: Der weibliche Arbeitsdienst, seine Vorgeschichte und gegenwärtige Gestaltung. Leipzig: Der Nationale Aufbau Verl. Heinig 1942.

Marrara, Pia: Von Heinzelmännchen, Cowboys und tapferen Soldaten. Die Vielfalt der österreichischen Kinder- und Jugendliteratur von 1938 bis 1945. Diplomarbeit. Univ. Wien 2010.

Meyer, Hansgeorg: Die deutsche Kinder – und Jugendliteratur 1933-1945. Ein Versuch über die Entwicklungslinien. Studien zur Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Berlin: Kinderbuchverl. 1975.

Nanka, B.: Die Leibeserziehung der Mädchen in der Schule. In: Hannes Strohmeyer (Hg.), Leibeserziehung und Sport unter dem Nationalsozialismus. Projektarbeit. Diplomarbeit. Univ. Wien 1991. S. 75- 82.

Nassen, Ulrich: Jugend, Buch und Konjunktur 1933-1945. Studien zum Ideologiepotenzial des genuin nationalsozialistischen und des konjunkturellen „Jugendschrifttums“. München: Fink 1987.

Neumeister, Daniela: Die nationalsozialistische Schule als Ort der Instrumentalisierung von Kindern und Jugendlichen – mit besonderer Berücksichtigung des österreichischen Schulsports Diplomarbeit. Univ. Wien 2009.

Novy, Heidi Maria: Die Konzeption von Schule und Erziehung in Hitlers „Mein Kampf“ und deren Umsetzung im Dritten Reich. Diplomarbeit. Univ. Wien 2001.

Nyssen, Elke: Frauen und Frauenopposition im Dritten Reich. In: Flessau, Kurt-Ingo/ Nyssen, Elke u.a. (Hg.): Erziehung im Nationalsozialismus. „...und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!“. Köln: Böhlau Verl. 1987. S. 23-44.

Ortmeyer, Benjamin: Schulzeit unterm Hitlerbild. Analysen, Berichte, Dokumente. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl. 1996.

Pausewang, Gudrun: Die Kinder- und Jugendliteratur des Nationalsozialismus als Instrument ideologischer Beeinflussung. Liedertexte – Erzählungen und Romane – Schulbücher – Zeitschriften – Bühnenwerke. Frankfurt am Main/Wien: Lang 2005.

Perching, Elisabeth: Zur Einübung von Weiblichkeit im Terrorzusammenhang. Mädchenadoleszenz in der NS-Gesellschaft. München: Profil Verlag 1996.

Perfler-Leiter, Barbara: Der Einfluss nationalsozialistischer Erziehungstheorien auf Schulpolitik und Richtliniengestaltung im Bereich der Volksschule. Diplomarbeit. Univ. Wien 1996.

Pfister, Gertrud: Weiblichkeitsideologie, Frauenrolle und Frauensport im 3. Reich. In: Beiträge zur historischen Sozialkunde 1: Wien: 1983. S. 19-28.

Popp, Karl Robert: Das gute Jugendbuch. In: Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel. Nr. 102. 7. Mai 1935.

Rotte, Ursula: Schulwirklichkeit im Nationalsozialismus: die Umsetzung von NS-Schulrichtlinien und -erlassen, aufgezeigt am Beispiel einer oberbayerischen Volksschule. Neuried: ars una 2000.

Rüdiger, Jutta: Die Hitler-Jugend und ihr Selbstverständnis im Spiegel ihrer Aufgabengebiete. Lindhorst: Askania 1983.

Rüdiger, Jutta: Der Bund Deutscher Mädel. Eine Richtigstellung. Lindhorst: Askania 1984.

Schirach, Baldur von: Die Hitler-Jugend. Idee und Gestalt. Berlin: Koehler & Amelang 1938.
Scholtz, Harald: Erziehung und Unterricht unterm Hakenkreuz. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1985.

Schmidt, Maruta (Hg.): Frauen unterm Hakenkreuz. Berlin: Elefant-Press. 1983.

Schuster, Walter: Der Erdkundeunterricht als Instrument der politischen Erziehung an Höheren Schulen im Nationalsozialismus. Eine Analyse unter besonderer Berücksichtigung von Kontinuität und Wandel in Lehrplänen und Schulbüchern in Österreich („Ostmark“). Materialien zur Didaktik der Geographie und Wirtschaftskunde. Diplomarbeit. Univ. Wien 1990.

Steinhaus, Hubert: Hitlers Pädagogische Maximen. „Mein Kampf“ und die Destruktion der Erziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt a. Main: Lang 1981.

Thalmann, Rita: Frausein im Dritten Reich. Wien: Hanser 1984.

Tidl, Georg: Die Frau im Nationalsozialismus. Wien: Europaverl. 1984.

Voigt-Firon, Diana: Das Mädchenbuch im Dritten Reich. Weibliche Rollenangebote zwischen bürgerlichem Frauenbild, faschistischer Neuprägung und Staatsinteresse. Köln: Pahl-Rugenstein 1989.

Wagner, Leonie: Nationalsozialistische Frauenansichten. Vorstellungen von Weiblichkeit und Politik führender Frauen im Nationalsozialismus. Frankfurt am Main: Dipa-Verl. 1996.

Wallowitz, Walter: Deutsche Nationalerziehung. Grundformen und Methodik. Leipzig: Quelle & Meyer 1937.

Wernert, Klaudia: Leibeserziehung und Sport im BDM. Diplomarbeit. Univ. Wien 1986.

Wilcke, Gudrun: Die Kinder- und Jugendliteratur des Nationalsozialismus als Instrument ideologischer Beeinflussung. Liedertexte – Erzählungen und Romane – Schulbücher – Zeitschriften – Bühnenwerke. Frankfurt am Main/Wien: Lang 2005.

Wulf, Carmen: Mädchenliteratur und weibliche Sozialisation. Erzählungen und Romane für Mädchen und junge Frauen von 1918 bis zum Ende der 50er Jahre. Frankfurt am Main: Lang 1996.

Zahradnik, Michael: Äußere Schulorganisation. In: Ecker, Alois / Zahradnik Michael (Hg.): Familie und Schule. Materialien und Texte zur politischen Bildung. Beiträge zur Lehrerfortbildung 26. Wien: Österr. Bundesverl. 1986. S. 146- 148.

Zill, Elfriede: Die körperliche Schulung im BDM. In: Munske, Hilde (Hg.): Mädels im Dritten Reich. Berlin: Zentralverlag 1935. S. 24-28.

Die österreichische Kinder- und Jugendliteratur . von den Anfängen bis zur Gegenwart. Hg: Internationales Institut für Jugendliteratur und Leseforschung. unter der Leitung von Ernst Seibert und Karin Sollat. Wien: 1999 [CD-ROM].

Internet

http://www.documentarchiv.de/ns/1933/schutz-nationale-symbole_ges.html

zuletzt besucht am 1. Juli 2013 um 13: 41

Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit nationalsozialistischer Mädchenliteratur aus Österreich, welche zwischen 1938 und 1945 erschien. Es wird dabei der Frage nachgegangen inwiefern die Nationalsozialistische Mädchenliteratur mit Mädchen-Konstruktionen der Nationalsozialistischen Ideologie korrespondiert.

Im ersten Teil wird dafür die „totale Erziehung“ während des Dritten Reiches für Mädchen analysiert. Bei diesen Ausführungen geht es nicht um die „reale Darstellung“ der damaligen jungen Weiblichkeit, sondern um geschaffene Konstruktionen und dem geplanten, also theoretischen, Versuch der Umsetzung.

Das NS-System missbrauchte die Pädagogik, um die „die zukünftige, deutsche Mutter“ nach ihren Vorstellungen zu gestalten. Die wichtigsten Erziehungsinstanzen zur Formung der Mädchen waren im „Dritten Reich“ neben der Familie und der Schule, vor allem die außerstaatlichen „Erziehungsmächte“, nämlich die Jugendorganisationen Bund Deutscher Mädel sowie der weibliche Reichsarbeitsdienst. Es sollte die „totale“ Vereinnahmung der jungen Frauen durch ein Zusammenwirken all dieser Erziehungsinstanzen erfolgen. Dafür wurden erzieherische Momente wie „Erlebnis“, „Gemeinschaft“, „Aufwertung der Mädchen“, „Schaffung und Orientierung an Vorbildern“ und „Zwang“ genutzt. Der NS-Staat verfolgte bei der Formung der jungen Frauen aber niemals eine eindeutige Ideologie, sondern gestaltete die „Fraurolle“ je nach ökonomischen und politischen Notwendigkeiten.

Im zweiten Teil werden die bereits gewonnenen Ergebnisse mit den Charakteren, Inhalten und Handlungen des bestehenden Textkorpus verglichen. In dem ausgewählten Textkorpus, welcher dieser Arbeit zugrunde liegt findet sich neben dem klassischen Stereotyp eines Backfisches der Typ der Kameradin und Kämpferin, welche aktiv und selbstbewusst für den NS-Apparat eintritt. Je den Anforderungen entsprechend fügen sich die Protagonistinnen in das neue politische System ein oder erfüllen problemlos die alte, tradierte Rolle des emotionalen und unschuldigen Mädchens. Die Erziehungsinstanzen werden in den Romanen großteils den nationalsozialistischen Vorgaben angepasst, besonders die Widergabe des BDM sowie des Reichsarbeitsdiensts zeigt sich einheitlich: diese bereichern die Charakteren stets mit bedeutsamen Lebensweisheiten. Die erzieherischen Mittel verfehlen dabei nie ihre Wirkung. Erlebnisse im NS-Verband, die Bildung und das Erleben einer Gemeinschaft, der subtile Zwang oder die Vorbildwirkung von ParteigenossInnen prägen den Charakter der Protagonistinnen wesentlich mit.

Lebenslauf

Personalien

Name, Vorname: Kern, Andrea
Geburtsdatum: 31. Oktober 1989
Geburtsort: St. Pölten
Familienstand: ledig

Schulische Ausbildung

1996 - 2000: 4 Klassen Volksschule in Markersdorf
2000 - 2004: Gymnasium im Stift Melk
2004 - 2008: Oberstufenrealgymnasium mit dem Schwerpunkt Bildnerische
Erziehung im Stift Melk.
Juni 2008: Matura
Seit WS 2008 Universität Wien

Tätigkeiten

2005-2010 Mitarbeiterin bei den Niederösterreichischen Nachrichten;
2005 6-monatiger Aufenthalt in den USA
Leiterin einer Pfadfindergruppe sowie Betreuerin bei der Wiener Kinder- und Jugenderholung
sowie diverser Lerncamps

Interessen

Lesen, Reisen, Schreiben von Romanen, Kurzgeschichten und Gedichten