

Materialien für den Unterricht

Elisabeth Zöller

Der Krieg ist ein Menschenfresser

Carl Hanser Verlag 2014

ISBN 978-3-446-24510-5

erarbeitet von

Christine Hagemann

Die Handreichung für Lehrer und Erzieher behandelt Aspekte der Themen *Erster Weltkrieg* und *Kriegsfolgen*. Sie stellt Bezüge zur heutigen Zeit her und erleichtert auch fachfremden Lehrern die Unterrichtsarbeit mit dem Buch. Sie gliedert sich in drei Hauptabschnitte:

- I Das Buch „Der Krieg ist ein Menschenfresser“
- II Erweiterter Themenkomplex des Romans:
Hintergrundwissen, vermittelt anhand ausgewählter Fragen, die sich aus der Lektüre ergeben und die für Rezeption und Interpretation des Romans relevant sind.
Mit Hinweisen, Informationsquellen bzw. Literatur nach jedem Abschnitt.
- III Das Buch „Der Krieg ist ein Menschenfresser“ im Unterricht:
Einsatzmöglichkeiten, Impulse, Arbeitsblätter

Überblick:

Seite:

I	Der Roman „Der Krieg ist ein Menschenfresser“	
1.	Inhalt	2
2.	Aufbau und Erzählsituation	3
3.	Erzählstil	4
4.	Der historische Roman und der heutige Leser	6
II	Erweiterter Themenkomplex des Romans	6
1.	<u>Gesellschaftliche Situation zu Beginn des 20. Jahrhunderts</u>	7
1.1	Wie standen die Menschen zum Krieg?	8
1.2	Welche Maximen bestimmten die Kindererziehung?	9
1.3	Welchen Stellenwert hatte die Reformpädagogik?	11
2.	<u>„Hurra“ für Kaiser und Vaterland</u>	12
2.1	Woher kam die Begeisterung für den Krieg?	13
2.2	Warum erzählten Kriegsveteranen begeistert vom Krieg der Jahre 1870/71?	14
2.3	Welche Rolle spielte die Propaganda?	15
3.	<u>Die Kriegswirklichkeit 1914–1918</u>	16
3.1	Gab es Kriegsdienstverweigerer?	17
3.2	Wie wurden die Soldaten mit den Eindrücken fertig?	18
3.3	Wie erlebten die Menschen in der Heimat den Krieg?	19
4.	<u>Fortsetzung folgt ...</u>	20
4.1	Von Krieg zu Krieg	20
4.2	„Aus der Geschichte lernen“	21
4.3	Das Thema Krieg in der ethischen Diskussion	22
4.4	Fragen der heutigen Gesellschaft	23
4.4.1	Rechtfertigung von Kriegen in der globalisierten Welt	23
4.4.2	Kulturelle und persönliche Probleme in der postmodernen Gesellschaft	24
III	Das Buch „Der Krieg ist ein Menschenfresser“ im Unterricht	26
1.	Einsatzmöglichkeiten	26
2.	Vertiefung der Thematik im Anschluss an die Lektüre	26
3.	Anregungen für weiterführende Projekte	27
4.	Lesetagebuch/Portfolioarbeit	27
5.	Arbeitsblätter	28
	Lösungen	56

I Der Roman „Der Krieg ist ein Menschenfresser“

1. Inhalt

Ferdinand Frenzel lebt mit seinen Eltern und zwei Geschwistern im Arbeiterviertel von Leipzig. Er ist siebzehn Jahre alt, als er sich im August 1914 zusammen mit seinem Freund August als Kriegsfreiwilliger meldet. Ferdinand teilt zwar nicht die Begeisterung seines tatendurstigen Freundes, doch auch er will beweisen, dass er ein „ganzer Kerl“ ist. Schließlich sagen alle, dass der Krieg im Handumdrehen gewonnen und spätestens zu Weihnachten vorbei sein wird. Dennoch fällt ihm der Abschied von Zuhause schwer, denn seine Eltern, überzeugte Sozialdemokraten, sind gegen den Krieg; und er muss sich auch von Anni trennen, die er liebt. Seine Mutter bittet ihn, die Wahrheit über den Krieg zu berichten; sie hofft, andere damit überzeugen zu können. Ferdinand nimmt einen Fotoapparat mit und eine lederne Kuriertasche, die ihm ein alter Veteran als Glücksbringer geschenkt hat. Was ihn wirklich erwartet, kann er sich nicht vorstellen.

An der Front in Frankreich wird Ferdinand unversehens in den Kampf geworfen und er reagiert fast besinnungslos. Um ihn herum sterben Soldaten, die nicht anders sind als er ...

Da Ferdinand sich bei seinem ersten Einsatz als nicht-feldtauglich erwiesen hat, wird er einem Schipper-Bataillon zugeteilt. Wochenlang gräbt er Schützengräben in die morastige Erde, schleppt Nachschub, legt Bahnschienen. Die Front kommt zum Stillstand, die Kämpfe werden erbittert zwischen den Gräben ausgefochten. Ferdinand erlebt die Qualen der Verwundeten hautnah und auch das innere Abstumpfen gegenüber dem Tod. Er hat es sich zur Aufgabe gemacht zu dokumentieren, wie der Krieg wirklich ist. Doch er muss vorsichtig sein, denn Briefe werden zensiert und Defätisten gelten als Verräter.

Ferdinand wird Meldegänger seiner Einheit. Im endlos scheinenden Stellungskrieg sind seine Nerven zum Zerreißen gespannt. Kurz nachdem er einen Artillerieangriff nur knapp überlebt hat, erscheint ihm der „Weihnachtsfriede“ wie ein Wunder. Doch der Krieg geht weiter, Tag für Tag und Jahr für Jahr.

Max Quinte geht im Februar 1917 unbeschwert als Fähnrich von Berlin an die Westfront. Er ist Absolvent einer preußischen Kadettenschule und sein Vater, ein vermöglicher Fabrikant, hat gute Beziehungen zum Militär. Max' erster Eindruck im vergleichsweise behaglichen und sicheren Unterstand der Offiziere ist nicht unangenehm. Max ist stolz auf seine Position als Artilleriebeobachter, denn er ist ehrgeizig, und er ist fasziniert von dem, was er sieht. Eigentlich ist er hier, weil alle, vor allem sein Vater, es von ihm erwarten. Sein Vorgesetzter, Feldwebel Pfals, gibt ihm Sicherheit und flößt ihm gleichzeitig Angst ein; denn Pfals ist stolz darauf, ein „Menschenjäger“ zu sein, der Feinde wie auch Verräter in den eigenen Reihen kaltblütig umbringt. Doch der erfahrene Offizier Pfals kümmert sich um „seine Männer“, und auch Max vertraut ihm.

In einem Spezialeinsatz, bei dem Pfals und Max drei Soldaten töten, werden sie selbst schwer verwundet. Max rettet dem bewusstlosen Pfals das Leben. Erst im Lazarett öffnet Max die Kuriertasche, die Pfals einem der Getöteten abgenommen und die Max an sich genommen hatte. Entsetzt stellt er fest, dass er und Pfals nicht etwa gegnerische Soldaten, sondern eigene Kameraden erschossen haben. Max spricht gegenüber Pfals von Mord. Denn die Tasche gehörte Ferdinand Frenzel.

Sophie eilt nach einem Telegramm aus ihrem Internat in Hessen nach Berlin zum Haus der Quintes, wo sie selbst einige Jahre gelebt hat. Nach dem Unfalltod ihrer Eltern hatte Theo Quinte, Max' Vater, sie als Mündel in die Familie aufgenommen. Sie und Max waren schon als Kinder befreundet. Sophie findet Max jetzt in einem katastrophalen Zustand: Er tobt, schreit, ist apathisch und verwirrt – ein „typischer“ Kriegsverrückter. Sophie erfährt, dass Max nach einem heftigen Nervenzusammenbruch zunächst zur Genesung nach Hause gebracht worden ist. Er hat die Kriegs-Erlebnisse nicht verkraftet, die Schreckensbilder verfolgen ihn Tag und Nacht. Und er misstraut jedem, auch seinem Vater, der sich sorgt, aber auch soldatische Pflichterfüllung von ihm verlangt. Sophie kümmert sich geduldig und einfühlsam um Max. Mit viel Zuwendung gelingt es ihr allmählich, sein Vertrauen zu gewinnen. Gleichzeitig bemerkt sie, dass Theo Quinte an Max' Genesung anscheinend auch eigene Interessen knüpft, die mit Militärgeheimnissen zu tun haben. Ein uniformierter Besucher, der Theo Quinte offenbar unter Druck setzt, macht ihr Angst.

Nur zögernd beginnt Max, sich zu öffnen und Sophie von seinen Erlebnissen zu erzählen. Er ist verzweifelt, denn er fühlt sich als Mörder an seinem Kameraden. Und er hasst Pfals, der ihn benutzt hat. Die Kuriertasche, in der Max Beweismaterial gegen Pfals vermutet, hat er noch im Lazarett versteckt; er hat sie einem Kameraden, Werner Knievel, der vor Max nach Hause entlassen wurde, mitgegeben. Über den weiteren Weg der Tasche weiß Max nichts.

Sophies Befürchtungen bestätigen sich: Max ist in Gefahr. Pfals will von Theo Quinte die Herausgabe der Tasche erzwingen; Max droht wegen dieser Unterschlagung das Kriegsgericht und eventuell Todesstrafe wegen Fahnenflucht, weil er sich strikt weigert, jemals wieder ein Gewehr in die Hand zu nehmen.

Es gelingt Sophie, Knievel ausfindig zu machen und die Tasche zu holen. Sie finden darin einen Stapel Fotos und Ferdinands Briefe an Anni. Gemeinsam lesen sie seine Notizen, die zusammen mit den Fotos Pfals' Schuld beweisen. Daher will Pfals sie verschwinden lassen. Und sie verstehen, worum es Ferdinand ging: die ganze Wirklichkeit des Kriegs zu zeigen, das Schweigen zu brechen und das wahre Grauen des Kriegs öffentlich zu machen. Sie teilen seine Überzeugung und nehmen sich vor, dieses Vermächtnis zu erfüllen.

In Berlin herrschen Hunger und Not, im Herbst 1918 eskaliert die politische Lage: Bewaffnete Milizen schießen auf protestierende Arbeiter, die das Ende des Kriegs und eine Deutsche Republik fordern. Sophie hat herausgefunden, dass Theo Quinte die Freicorps mit Geld aus ihrem Erbe unterstützt. Nach einem heftigen Streit fliehen Sophie und Max aus dem Haus und leben versteckt, mit Hilfe weniger Freunde. Am 9. November erleben sie den Glückstaumel des Kriegsendes mit und sind bei der Ausrufung der Republik dabei. Doch die Straßenkämpfe nehmen kein Ende, die Freicorps gehen jetzt im Auftrag der neuen Regierung mit Gewalt gegen Revolutionäre vor. Die Not der Menschen ist noch lange nicht vorbei. Weil Max noch immer von Pfals verfolgt wird, fährt Sophie im März 1919 allein zu Ferdinands Familie nach Leipzig: Sie bringt seinen Eltern die Tasche und gibt Anni seine Briefe.

2. Aufbau und Erzählsituation

Die Romanhandlung wird in 57 Kapiteln erzählt, denen eine Eingangsszene vorangestellt und ein Epilog nachgestellt sind. Die erzählte Zeit umfasst den Zeitraum von August 1914 bis März 1919. Die Handlung wird durchweg in personaler Erzählperspektive in der Zeitstufe der

Vergangenheit entfaltet, wobei Eingangsszene und Epilog aus auktorialer Erzählperspektive sich inhaltlich entsprechen. Das Buch ist in vier Hauptabschnitte unterteilt, die den Inhalt strukturieren und deren Überschriften den jeweiligen Zeitrahmen nennen. In der Mitte des Romans findet ein absichtlicher Zeitsprung und Perspektivwechsel statt, hier wird bei gleichbleibendem Handlungsort eine neue Hauptfigur eingeführt. Die jeweilige Ausrichtung der Erzählperspektive wechselt mit den Hauptfiguren der Abschnitte, wobei Eingangsszene und Epilog den Rahmen für die Handlung bilden.

Eingangsszene, Inhalt: Sophie im Bahnhof [Hauptfigur Sophie]

– Leipzig, August 1914 „Bis ans Ende der Welt“ (Kapitel 1–12)

Inhalt: Ferdinand zu Hause in Leipzig [Hauptfigur Ferdinand]

– Niemandsland, 1914–1916 „Der Krieg ist anders als gedacht ...“ (Kapitel 13–28)

Inhalt: Ferdinand im Krieg an der Westfront [Hauptfigur Ferdinand]

– Schützengräben, Westfront, 1917–1918 „Als gäbe es kein Morgen“ (Kapitel 29–37)

Inhalt: Max im Krieg an der Westfront [Hauptfigur Max]

– Berlin, 1918–1919 „Heimkehr“ (Kapitel 38–57)

Inhalt: Max zu Hause in Berlin [Hauptfiguren Sophie und Max]

Epilog, Inhalt: Sophie im Bahnhof [Hauptfigur Sophie]

Am Schluss des Buchs erhält der Leser in einer Zeittafel Überblick und Informationen zum historischen Zeitgeschehen. Begriffe, die heutigen Lesern möglicherweise nicht geläufig sind, werden in einem umfangreichen Glossar erläutert.

3. Erzählstil

Die Romanhandlung führt den Leser, vermittelt durch die Hauptfiguren Ferdinand und Max, durch das Geschehen des Ersten Weltkriegs und die anschließende Zeit der revolutionären Unruhen, gibt Einblick in Zeitumstände und lässt historische Ereignisse lebendig werden. Dabei gelingt es Elisabeth Zöller, den Leser emotional so nah zu beteiligen, als lägen nicht inzwischen hundert Jahre zwischen damals und heute. Der Leser begleitet die beiden Jungen und nimmt an ihren Erlebnissen teil. Zeitgeist und Atmosphäre werden unmittelbar anschaulich. Die leicht verständliche und authentisch erzählende Sprache des Romans fesselt den Leser von Beginn an. Die Handlung entwickelt sich vor allem über Dialoge, die den Zeitabstand vergessen lassen.

Auf dem Hintergrund der historischen Kriegsereignisse entwickelt die Autorin einen spannenden Thriller. Vor allem Jungen identifizieren sich leicht mit der Hauptfigur Ferdinand, einem „typischen Jungen“, unerschrocken und fußballbegeistert. Ferdinands innere Entwicklung wird geprägt von seinen persönlichen Kriegseindrücken. Der Perspektivwechsel in der Mitte des Romans öffnet einen neuen Handlungsstrang. Der Leser beginnt zu ahnen, was Max erst später erkennt: Die Wege der beiden Jungen kreuzen sich auf dramatische Weise und bestimmen ihr weiteres Schicksal.

Der Roman macht deutlich, dass der Krieg (wie alle Kriege) nicht mit der „offiziellen“ Beendigung abgeschlossen ist. Die Handlungsstränge werden erst auf dem historischen

Hintergrund der Novemberrevolution und ihrer Auswirkungen, in einer Phase, die weiterhin von Gewalt und revolutionären Unruhen bestimmt ist, zusammengeführt.

Der Epilog spiegelt die Eingangsszene, doch nun kennt der Leser die anfangs erwähnten Personen und stellt Zusammenhänge her, die zu Beginn offen geblieben waren. Gleichzeitig öffnet der Epilog die Handlung für zukünftiges Geschehen. Der Leser wird angeregt, seine eigenen Überzeugungen, die er im Verlauf der Lektüre entwickelt hat, in den Fortgang einzubringen.

Jede der Hauptfiguren begegnet den Ereignissen von sehr unterschiedlichen persönlichen Hintergründen aus. Ferdinand kommt aus dem sozialen Milieu der Arbeiterschicht; seine Haltung zum Krieg ist beeinflusst von den sozialistischen Überzeugungen seiner Eltern, die sich politisch engagieren und Krieg generell ablehnen. Ferdinands Liebesgeschichte mit Anni bricht ab, wie im Krieg viele Liebesgeschichten abbrechen: mit dem Tod auf dem Schlachtfeld. Max ist einziger Sohn aus reichem Haus, sein Vater legt Wert auf gesellschaftlichen Status und strikte Abgrenzung der Schichten, vor allem nach „unten“. Max wurde ganz im Sinn des hierarchisch-kaisertreuen Systems erzogen; sein Vater, ein Kriegsprofiteur und Militarist, duldet auch in seiner Familie keine abweichende Meinung. Sophie ist selbstbewusst, charakterstark und so emanzipiert, wie ein Mädchen im Kaiserreich sein konnte. Ihre Haltung ist geprägt vom Vorbild ihrer verstorbenen Eltern, die künstlerisch und freigeistig eingestellt waren, und die Sophie nach den Idealen der Reformpädagogik erzogen haben. Sie begegnet Menschen offen und ohne Vorurteile.

Die detailreich geschilderten Lebenswelten verdeutlichen die Sozialstruktur des strikten Klassensystems in der Gesellschaft der Kaiserzeit. Gleichzeitig ist der Leser aufgefordert, die heutige gesellschaftliche Situation daraufhin zu betrachten, ob sich seit damals tatsächlich ein signifikanter Wandel vollzogen hat. Manche Grundeinstellungen und Rahmenbedingungen wirken fast erschreckend vertraut.

Ein entscheidender Aspekt für die Interpretation des Romans ist der innere Auftrag, den die Hauptfiguren jeweils auf eigene Weise für sich zur *Aufgabe* machen. Hier wird die Kuriertasche zum Symbol: Ursprünglich als Medium für militärische Aufträge gedacht, wird sie nun mit dem Auftrag verbunden, wahrheitsgetreu über den Krieg zu berichten. Ferdinand macht es sich zur Aufgabe, den Krieg zu dokumentieren, Kriegsverbrechen aufzudecken und allen Menschen die Sinnlosigkeit des Kriegs (und damit aller Kriege) vor Augen zu führen. – Max lebt anfangs pflichtgemäß nach einem fremdbestimmten Auftrag. Sein Selbstbild zerbricht in der Diskrepanz zwischen den Ansprüchen seines Vaters und der Wirklichkeit des Kriegs. Die Tasche wird zum Wendepunkt in seinem Leben. Mit seinem Entschluss, sie zu verstecken, übernimmt er zum ersten Mal selbstbestimmt Verantwortung. Er spürt, dass die Tasche für seine Selbstfindung wichtig ist. Zunächst aus Schuldgefühl, dann aus Überzeugung übernimmt er Ferdinands Anliegen als seine eigene Aufgabe. – Sophie kümmert sich empathisch um Max und hilft ihm, sich vom Kriegstrauma zu befreien. Sie erkennt, dass Max seine beschädigte Identität nur dann heilen kann, wenn sein Widerstand gelingt und er zu einer autonomen Selbstbestimmung findet. Solidarisch mit Max und Ferdinand sorgt sie dafür, dass der Inhalt der Kuriertasche und damit die Wahrheit über den Krieg nicht vertuscht, sondern öffentlich gemacht werden kann.

4. Der historische Roman und der heutige Leser

Kriege sind für heutige Jugendliche vor allem „weit weg“. Die heutige Generation lehnt Krieg durchweg ab. Doch überall auf der Welt sind Menschen auch heute von Kriegen und kriegerischen Konflikten betroffen. Der Roman „Der Krieg ist ein Menschenfresser“ vermittelt Einblicke, die über den historischen Zeitbezug hinausweisen. Die Lektüre ermöglicht heutigen Lesern emotionales Verstehen. Es wird deutlich, dass auch wir eine Verantwortung haben, die uns nicht von der Beschäftigung mit diesem Thema freistellt und die auch unser eigenes Handeln betrifft. Immer mehr Menschen sind weltweit auf der Flucht vor Krieg. Diejenigen, die zu uns kommen, haben das Schlimmste überstanden; ob sie eine Zukunft haben, hängt auch von uns ab. Durch die Auseinandersetzung mit den Motiven der Hauptfiguren des Romans wird der Leser aufgefordert, selbst Stellung zu beziehen. So erhält er Orientierungswissen, das über die Vermittlung von Geschichtswissen hinausgeht und die Selbstreflexion anregt. Die Grundlage für eigene Werteentscheidungen ist in jedem Fall Mitmenschlichkeit und die Zustimmung zu allgemeingültigen Werten wie Lebensrecht, Selbstbestimmung und Menschenwürde.

Ein zentrales Thema dieses Romans sind die emotionalen Auswirkungen von Kriegserlebnissen, die oft tiefe seelische Wunden hinterlassen und eine Neuorientierung notwendig machen. Die Traumatisierung von Kriegsteilnehmern geschieht unabhängig von historisch-politischen Bedingungen, sie betrifft den einzelnen Menschen heute in gleicher Weise wie in früheren Kriegen. Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS) ist eine schwere psychische Erkrankung und oft mit jahrelangem Leiden verbunden. Die Erfahrung zeigt, dass es für den Ernstfall keinen vorsorglichen Schutz gibt. Viele der Betroffenen geben an, dass sie den Widerspruch zwischen dem, was sie taten/erlebten, und dem, was sie als richtig empfinden, nicht bewältigen können. Die jeweilige Rechtfertigung des Kriegs spielt hierbei keine Rolle; jeder Einzelne ist als Mensch betroffen. Jenseits aller Argumentation bedeutet „aus der Geschichte lernen“ auch, diese Erfahrungen an die nachfolgende Generation zu vermitteln.

II Erweiterter Themenkomplex des Romans

In den folgenden Abschnitten werden Aspekte und Rahmenbedingungen beleuchtet, die die Zeit des Ersten Weltkriegs für heutige Jugendliche verständlich machen. Blickrichtung ist hier vor allem die Lage der Bevölkerung. Das Hintergrundwissen wird anhand ausgewählter Fragen vermittelt, die sich aus der Lektüre ergeben und die für Rezeption und Interpretation des Romans relevant sind, speziell im Hinblick auf die heutige Zeit. Informationsquellen, Erläuterungen und/oder Literatur, die eine Vertiefung des jeweiligen Aspekts ermöglichen, sind abschnittsweise angefügt.

Zum Kriegsverlauf aus historischer Sicht liegen zahlreiche Dokumentationen und Analysen vor, von denen hier nur einige genannt seien. Auswahlkriterien sind leichter Zugriff und gute Übersichtlichkeit für die Verwendung im Unterricht:

www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/ersterweltkrieg

www.erster-weltkrieg.clio-online.de/default.aspx?tabid=40208136

www.wegedererinnerung-nordfrankreich.com/die-hintergruende-verstehen/schlachten/die-grossen-phasen-des-kriegs-an-der-westfront

1. Gesellschaftliche Situation zu Beginn des 20. Jahrhunderts

Die rasante Entwicklung der Industrialisierung in ganz Europa hatte auch die Gesellschaft Deutschlands erfasst. Der technische Fortschritt war allgegenwärtig. Tradierte Strukturen begannen sich aufzulösen, Wissenschaft und Kunst veränderten das tradierte Weltbild, alte Sicherheiten schwankten. Viele empfanden die Beschleunigung des Aufbruchs in eine „neue Zeit“ als atemberaubend, doch beglückend, und man war stolz darauf, dass Deutschland in der Welt hohes Ansehen genoss. Technikbegeisterung und Fortschrittsglaube lösten den Historismus ab, alles schien möglich.

Auch der deutsche Kaiser war vom technischen Fortschritt begeistert, aber er klammerte sich an die alte Macht. Er war bestrebt, die traditionelle Struktur der Gesellschaft nach militaristischem Vorbild zu erhalten. Deutschland war zu einer bedeutenden Wirtschaftsmacht geworden, die weltweit erfolgreich agierte, doch innerhalb der Gesellschaft hatte sich die Klassen-Struktur eher verfestigt. Der wirtschaftliche Aufschwung des Mittelstands ließ das Bürgertum erstarken; gleichzeitig jedoch lebten große Teile der Arbeiterklasse nach wie vor in großer Armut. Die Proletarier stellten die produktive Kraft der Gesellschaft dar, hatten aber keinen Anteil am erwirtschafteten Vermögen und keinen maßgeblichen Einfluss auf politische Entscheidungen. Schon mehrfach hatte es in Europa revolutionäre Aufstände gegeben, die zum Ziel gehabt hatten, politische und ökonomische Machtverhältnisse zu verändern. In Deutschland war die Errichtung eines einheitlichen Nationalstaats mit demokratischer Verfassung Mitte des 19. Jahrhunderts knapp gescheitert; alle Aufstände waren gewaltsam und blutig niedergeschlagen worden. Die Monarchie hatte ihre Macht gesichert – und sie hatte daraus gelernt.

Die föderale Einheit Deutschlands war 1871 in der Folge des Deutsch-Französischen Kriegs entstanden. Zwar gab es seitdem ein gemeinsames Parlament (Reichstag), doch die Parteien waren zu zerstritten, um wirksame Veränderungen zu gestalten. Zudem blieb die exekutive Staatsgewalt beim Kaiser. Er bestimmte den Reichskanzler und damit die Regierung.

Die Abgeordneten des Reichstags wurden alle fünf Jahre vom Volk gewählt. Wahlberechtigt waren Männer ab 25 Jahren, Frauen hatten kein Wahlrecht. Die konservativen Kräfte bestimmten die Politik, doch 1912 stieg die Zahl der Mandate der Sozialdemokraten (SPD) sprunghaft. Die innenpolitischen Konflikte nahmen zu, nicht zuletzt aufgrund der sozialen Lage der Arbeiterklasse. Wilhelm II. lehnte alle Bestrebungen nach Einführung einer Parlamentarischen Demokratie, die seine kaiserlichen Rechte geschmälert hätte, vehement ab. Er setzte verstärkt außenpolitisch auf Machterhalt. Auch ein Krieg schien ihm und seinen Generälen „machbar“, man wartete nur noch auf den richtigen Zeitpunkt. Dem Kaiser mag auch der innenpolitische Effekt willkommen gewesen sein: Schon der letzte Krieg hatte sozialistische Bestrebungen eingedämmt und die monarchische Regierung gesichert. Ende 1912 berief er einen Kriegsrat aus hohen Militärs ein. Wilhelm wollte einen „Präventivkrieg“ gegen Russland führen, nicht gegen Frankreich. Doch 1914 setzten sich seine Generäle durch. Die einmal in Gang gesetzte Kriegsmaschinerie war nicht mehr zu stoppen.

1.1 Wie standen die Menschen zum Krieg?

Schon vor Kriegsbeginn war die Möglichkeit eines Kriegs auch in der Bevölkerung diskutiert worden. Alle wollten den Frieden und niemand einen Angriffskrieg; doch es gelang den Entscheidungsträgern, die Lage als Bedrohung von außen und den Krieg als Verteidigung zu deklarieren. Es galt, die nationale Ehre zu verteidigen und das eigene Vaterland „in der Stunde der Gefahr“ nicht im Stich zu lassen. Heute ist schwerlich nachzuvollziehen, wie tief sich die Menschen mit ihrem Land verbunden fühlten. Patriotismus war ein hohes Ideal. Doch Patriotismus ist Anfang des 20. Jahrhunderts nicht unbedingt mit Kaisertreue gleichzusetzen. Während die Oberschicht überwiegend konservativ kaisertreu eingestellt war, lehnten große Teile der Arbeiterschicht die Monarchie ab. Dennoch fühlten sich die meisten aufgerufen, ihr Vaterland unbedingt zu unterstützen. Die Menschen wussten, dass Krieg auch Katastrophe und Leid bedeutete, doch die meisten fühlten es nicht. Denn frühere Kriege waren auf isolierten Schlachtfeldern ausgetragen worden, wo Kämpfe zwischen einzelnen Truppen meist im Nahkampf über Sieg oder Niederlage entschieden. Die meisten Menschen konnten sich emotional nicht vorstellen, welches Ausmaß ein europäischer Krieg mit Einsatz modernster Waffen in Wahrheit haben würde. Ihre jeweilige Haltung war stärker von eigenen Interessen geleitet: Militaristen ging es um die deutsche Vormachtstellung in Europa, vor allem gegenüber Russland; Industrielle sahen im Kriegsziel der territorialen Erweiterung im Westen die Chance, das wichtige Industriegebiet in Lothringen zu übernehmen. Auch galt es, den gerade aufblühenden Welthandel und deutsche Kolonien in Afrika und Asien zu sichern. Man dachte an den eigenen Lebensstandard, und viele hofften auf große finanzielle Gewinne durch Kriegsanleihen und Kredite, die sie dem Staat für die Durchführung des Kriegs bereitwillig zur Verfügung stellten.

Große Teile der Bevölkerung waren mit dem Krieg einverstanden, doch die wahren Hintergründe kannten sie nicht. Die heute oft erwähnte „allgemeine Begeisterung“ war wohl eher ein Konstrukt der intensiven Kriegspropaganda. Der Bevölkerung war bewusst, dass sie an Entscheidungsprozessen nicht beteiligt waren, und dem Proletariat war durchaus klar, dass ihre Männer und Söhne im Krieg von den Mächtigen für deren Interessen benutzt wurden. Doch fast alle sahen sich moralisch in der Pflicht, ihre Heimat zu verteidigen. Nationalisten bejubelten den Kriegsausbruch, doch auch ihnen ging es darum, eigene Bedenken oder Angst zu unterdrücken; sie mussten den Krieg vor sich selbst als moralisch richtig rechtfertigen. Zu den Rechtfertigungsmechanismen gehörte auch die Überzeugung, die viele Intellektuelle, auch fortschrittliche, vertraten: dem Deutschen Reich gebühre eine Vormachtstellung in der Welt, da die deutsche Kultur anderen überlegen sei. So schrieb ein Historiker 1912 in einem weitverbreiteten Buch, Deutschland sei aufgrund seiner Bedeutung „berechtigt und verpflichtet, um die Herrschaft der Erde“ zu kämpfen.¹ Viele ließen sich bereitwillig überzeugen und glaubten der Behauptung eines kalkulierbaren Risikos. Die allgemeine Siegeszuversicht schützte vor eigenen Zweifeln.

Ein weiterer Aspekt, der heute schwer verständlich erscheint, ist die Idealisierung des Kriegs. Man erhoffte von der gemeinsamen Anstrengung eine einigende, kathartische Wirkung. Eine Tageszeitung schrieb: „Der Krieg ist schrecklich, trotzdem er, rein theoretisch gesprochen, unter Umständen eine Erlösung bedeuten und glücklichere Zustände schaffen kann.“² Viele

Intellektuelle und Künstler schwärmten von der „gewaltigen, reinigenden Kraft“ des Kriegs. Sie sehnten sich nach vitalen, starken Emotionen, die sie in ihrem Leben nicht fanden. Georg Heym schrieb in sein Tagebuch: „Denn ich bedarf gewaltiger äußerer Emotionen, um glücklich zu sein. Ich sehe mich in meinen wachen Phantasien immer als einen Danton, oder einen Mann auf der Barrikade, ohne meine Jacobinermütze kann ich mich eigentlich gar nicht denken. Ich hoffe jetzt wenigstens auf Krieg.“³ Viele Dichter und Maler empfanden ähnlich und meldeten sich freiwillig an die Front, um der elementaren Gewalt nahe zu sein. Allerdings revidierten sie ihre romantischen Fantasien schnell angesichts der schweren Verwüstungen und qualvollen Todeskämpfe, die sie hautnah erlebten.

¹ Weiter heißt es: „Die Deutschen waren früher das kriegsgewaltigste und kriegslustigste Volk Europas. Lange Zeit haben sie sich durch die Macht der Waffen und den Hochflug ihrer Gedanken als das Herrenvolk des Weltteils erwiesen.“ Friedrich v. Bernhardi: Deutschland und der nächste Krieg, Stuttgart (Cotta) 1912

² Quelle: www-user.uni-bremen.de/~bremhist/ErsterWeltkrieg.html

³ Heym glorifizierte den Krieg, doch seine Motive waren nicht nationalistisch; er sehnte sich in Gewalt- und Todesfantasien allgemein nach Emotionalisierung, ungeachtet der Umstände. „Würden einmal wieder Barrikaden gebaut. Ich wäre der erste, der sich darauf stellte, ich wollte noch mit der Kugel im Herzen den Rausch der Begeisterung spüren. Oder sei es auch nur, daß man einen Krieg begänne, er kann ungerecht sein.“

Quelle: www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez_id=16282

1.2 Welche Maximen bestimmten die Kindererziehung?

In der arbeitsteiligen Industriegesellschaft waren die Geschlechterrollen klar verteilt: Der Mann war berufstätig, die Frau kümmerte sich um Haushalt und Kinder. Von Müttern wurde Hingabe und Fürsorge erwartet, „erziehende Liebe, welche mehr sorgt und fühlt, als denkt und voraussieht.“¹ Die Ausprägung der Geschlechterrollen war stark davon abhängig, in welchem gesellschaftlichen Milieu ein Kind aufwuchs. In Haushalten der Oberschicht und des wohlhabenden Bürgertums stand meist Dienstpersonal zur Verfügung. Jungen wurden in erster Linie als Nachfolger ihrer Väter im eigenen Betrieb erzogen, Mädchen wurden auf ihre Rolle als Hausfrau und Mutter vorbereitet. Generell legte man auf Schulbildung bei Mädchen nicht so großen Wert wie bei Jungen; wichtiger erschien es, die Töchter möglichst gutsituiert zu verheiraten. Zwar gab es offiziell eine Schulpflicht, doch vor allem Kindern aus der Unterschicht war regelmäßiger Schulbesuch oft unmöglich. Viele Kinder waren schon früh gezwungen, zum Broterwerb der Familie beizutragen, auf dem Lande durch Feldarbeit, in der Stadt als Fabrikarbeiter. Auch Frauen arbeiteten in Fabriken. Sie übernahmen in den Jahren des Kriegs verstärkt auch in Rüstungsbetrieben den Platz der Männer.

Während man bei Mädchen die mütterlich-weichen Eigenschaften bevorzugte, wurden Jungen nach einem konservativen Männlichkeitsideal erzogen, das sich am hierarchischen Vorbild des Militärs orientierte. Das Militär stand im wilhelminischen Kaiserreich nach preußischer Tradition in hohem Ansehen. Schneidiges Auftreten, innere und äußere Härte, „Zucht und

Ordnung“ und eine zackige Kommandosprache prägten auch das bürgerliche Erziehungsideal. Entsprechend waren auch im Elternhaus und in der Schule strenge Disziplin und strikter Gehorsam gefordert. Prügel und Schläge zur Bestrafung waren üblich und galten als probate Erziehungsmittel. In einem Leitfaden zur Erziehung heißt es: „Der Wille des Kindes muß gebrochen werden, das heißt es muß lernen, nicht sich selbst, sondern einem anderen zu folgen.“² Kinder sollten artig, dankbar und vor allem fügsam sein. Viele kannten ihre Väter nur als unbedingt dominante Autoritätsperson. Ihrem Vorbild sollten die Jungen entsprechen. Oberstes Gebot war die absolute Anerkennung der Autorität. Für Jungen war es tabu, Schwäche oder weiche Gefühle zu zeigen.

Diese Untertanen-Mentalität entstand nicht zufällig. Die politische Funktion von Schule und Erziehung war der Führung im Kaiserreich sehr bewusst. Man war schon seit Jahren systematisch damit befasst, die Jugend zu „brauchbaren“ Untertanen zu erziehen. Kaiser Wilhelm II ließ 1890 verlauten: „Schon längere Zeit hat mich der Gedanke beschäftigt, die Schule in ihren einzelnen Abstufungen nutzbar zu machen, um der Ausbreitung sozialistischer und kommunistischer Ideen entgegenzuwirken. In erster Linie wird die Schule durch Pflege der Gottesfurcht und der Liebe zum Vaterlande die Grundlage für eine gesunde Auffassung auch der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu legen haben.“³ Die erklärte Absicht, die männliche Jugend zur Kriegsbereitschaft zu erziehen, wurde untermauert durch schöngeistig-pathetische Denkweisen, die uns heute zynisch erscheinen: „Leicht trennt sich nur die Jugend vom Leben. Sie ist noch nicht durch die tausend Fäden, die das bürgerliche Dasein um uns schlingt, an diese Erde gefesselt. [...] Die Sehnsucht nach Erlebnissen macht sie kriegslustig. Ruhe und Genuß, das Streben des reiferen Alters, liegen ihr fern. Sie tritt mit Freude und Sorglosigkeit in den Kampf, die beide zu der blutigen Arbeit notwendig sind.“⁴

1914 war bereits eine ganze Generation junger Männer nach solchen Prämissen erzogen worden. Die pädagogische Intention wurde von Erziehern umgesetzt, die selbst von der „Heiligkeit“ ihrer Aufgabe überzeugt waren. „Die Schule ist es, welche die Vaterlandsliebe in den jungen Herzen weckt, auf daß sie dereinst bereit sind, Gut und Blut auf dem Altare des Vaterlands zu opfern.“⁵ Die religiöse Überhöhung des Patriotismus in Verbindung mit Opfertod war überall vertreten, in Schulbüchern und Zeitungen, in Reden und im Liedgut. In einer Jugendzeitschrift war zu lesen: „Das Leben für die Brüder, für das Vaterland, für Kaiser und Reich, für den Sieg zu geben, [...] lehrt [...] auch der christliche Glaube. Darum ist der Krieg die hehrste und heiligste Äußerung menschlichen Handelns. Er gibt Gelegenheit, nach Gottes Geheiß das Höchste für die Brüder zu opfern, und schenkt den Tapferen ewiges Leben.“⁶

Die Begeisterung für Krieg und Heldentum, die fraglose Bereitschaft, im Feld den Ehrentod für das Vaterland zu sterben, ist ein Ergebnis dieser Erziehung. In den Schulen war die Zahl der Kriegsfreiwilligen groß, ganze Jahrgänge meldeten sich. Es galt als Schande, nicht genommen zu werden. Während des Kriegs kam es nicht selten vor, dass junge Soldaten, die wegen der Schwere ihrer Verletzungen aus dem Heeresdienst entlassen worden waren, mit solcher Zähigkeit trainierten, dass sie sich wieder an die Front zurückmelden konnten.

¹ Adolf Matthias: Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin? Ein Buch für deutsche Mütter und Väter, München (Beck) 1910

² K.A. Schmidt (Hrsg.): Enzyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens, Bd.10, Gotha 1887, S. 670. Zit. nach: B. Lilge, a.a.O.

³ Erlass Kaiser Wilhelms II vom 1.5.1889, in: Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts. Berlin, 4.-17. Dezember 1890. Im Auftrage des Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Berlin 1891, S. 3-5. Quelle: (Gesamttext des Regierungserlasses) www.volksliederarchiv.de/volksliedforschung-226.html

⁴ Colmar Freiherr v. d. Goltz: Das Volk in Waffen, Berlin 1899 (neu aufgelegt 1925)
Schon 1911 hatte Goltz zur Gründung des „Jungdeutschlandbundes“ aufgerufen; dieser Zusammenschluss der Verbände der bündischen Jugend zur „staatsbürgerlichen Erziehung“ wuchs bis 1914 auf 750.000 Mitglieder.

⁵ Albert Schildecker: Gesinnungsbildung für Schule und Haus. Leipzig 1906

⁶ Otto v. Gottberg, in: Jungdeutschland-Post. Wochenschrift für Deutschlands Jugend, Jg. 1913, Nr.4, 25.1.1913. Zit. nach: B. Lilge, a.a.O.

Literatur (Auswahl):

– Heinz Lemmermann: Kriegerziehung im Kaiserreich. Studien zur politischen Funktion von Schule und Schulmusik 1890-1918, Lilienthal (Eres) 1984

Mit einer Sammlung von zahlreichen Liedtexten. Diese auch unter: www.volksliederarchiv.de

– Berno Lilge: Erziehung zum Krieg im Deutschen Kaiserreich 1890–1914, Berlin (Grin) 2013

Mit umfangreichem Literaturverzeichnis zur Pädagogik im Kaiserreich.

– Alice Miller: Am Anfang war Erziehung, Berlin (Suhrkamp) 1983 –

Darstellung der „Schwarzen Pädagogik“ und ihrer Auswirkungen.

1.3 Welchen Stellenwert hatte die Reformpädagogik?

Es soll nicht der Eindruck entstehen, die Kindheit im Kaiserreich sei durchweg unglücklich gewesen. Gerade Preußen zeigte sich vergleichsweise tolerant gegenüber Formen alternativer Lebensführung, solange sie sich nicht politisch auswirkten. So hatte auch die *Lebensreform*-Bewegung Anfang des 20. Jahrhunderts in der bürgerlichen Gesellschaft großen Zulauf. Diese freigeistige Volksbewegung setzte das Ideal der Naturverbundenheit gegen die zunehmende Urbanisierung und pflegte auch vielerorts die Freikörperkultur. Sie sah sich international (stark in Italien, Deutschland und der Schweiz) als Initiator einer „neuen Zeit“. Es gab zahlreiche Vereine mit Freizeitangeboten nach lebensreformerischen Grundsätzen. Literaten, Maler und Architekten entwarfen neue Formen freien künstlerischen Ausdrucks und suchten nach alternativen Lebensweisen.¹ Viele Bildungsbürger sahen in der Anthroposophie Rudolph Steiners die ideale Lebensphilosophie.

In bewusster Abgrenzung von Autoritarismus und militärischem Drill der Regelschulen stellte die *Reformpädagogik* die Erziehung zur Selbstständigkeit in den Mittelpunkt eines erlebnis- und handlungsorientierten Unterrichts. Die landesweite Schulreform (1900) war allerdings eine Modernisierung der Didaktik, nicht der Inhalte. Das neue Ideal, Unterricht nach Bedürfnisse und Fähigkeiten der Kinder auszurichten, schloss eine vaterländische Erziehung nicht aus. Auch Kaiser Wilhelm versuchte, sich die Bestrebungen der Reformpädagogik zunutze zu machen; sein Ziel war es, die deutsche Jugend durch „realistische“ Bildung gegen sozialistische Strömungen immun zu machen. Er zog sich jedoch den empörten Protest der Humanisten zu, als er auf der Schulkonferenz 1890 zur Reform des Gymnasiums die Abschaffung von „zu viel Wissensballast“ forderte.

Viele Reformpädagogen teilten die Prinzipien von Pestalozzi und Fröbel, die den Ideen des Aufklärers Rousseau folgten. Die Persönlichkeit des Kindes sollte sich frei entfalten können. Spielerisches Lernen in der Gemeinschaft sollte Selbstvertrauen, Menschenfreundlichkeit und Empathiefähigkeit fördern. Die Bedürfnisse der Kinder nach emotionaler Entfaltung wurden ernstgenommen. Körperliche Bewegung und der künstlerisch-musische Bereich nahmen mehr Raum im Unterricht ein. *Wandervogel*-Vereine, die bei Schülern, Studenten und der Arbeiterjugend sehr beliebt waren, pflegten Spiel und Bewegung in der freien Natur, auch ohne Begleitung von Erwachsenen. In der Schule sollten Kinder und Jugendliche durch eigene Einsicht statt durch blinden Gehorsam lernen und sich frei entfalten können. Solche „Freigeistigkeit“ ging den Vertretern der traditionellen Pädagogik allerdings zu weit: „Zu den Ausgeburten einer übel verstandenen Philanthropie gehört auch die Meinung, zur Freudigkeit des Gehorsams bedürfe es der Einsicht in die Gründe des Befehls, und jeder blinde Gehorsam widerstreite der Menschenwürde.“² Auch nach der Schulreform blieb alles Deutschnationale Schwerpunkt des Unterrichts.³ Immerhin wurden die Naturwissenschaften gestärkt und erste Mädchengymnasien gegründet; auf die pädagogischen Inhalte hatte die Reformbewegung jedoch wenig Einfluss. Eltern, die für ihre Kinder eine liberalere weltoffenere Bildung wünschten, waren darauf angewiesen, private Schulen auszuwählen. Die 1910 gegründete Odenwaldschule in Hessen galt als Vorzeigeeinternat der Reformpädagogik.

¹ Zu neuen Lebensweisen und Tendenzen in bildender Kunst, Literatur und Tanz: Renate Foitzik-Kirchgraber: *Lebensreform und Künstlergruppierungen um 1900*, Zürich 2003, edoc.unibas.ch/671/1/DissB_6566.pdf

² Quelle: Berno Lilge: *Erziehung zum Krieg im Deutschen Kaiserreich 1890 – 1914*, a.a.O.

³ „Der Unterricht im Deutschen [...] kann nur von demjenigen Lehrer voll gelöst werden, welcher, [...] getragen von der Begeisterung für die Schätze unserer Literatur und erfüllt von patriotischem Sinn, die empfänglichen Herzen unserer Jugend für deutsche Sprache, deutsches Volkstum und deutsche Geistesgröße zu erwärmen versteht.“ aus: *Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen* (Berlin 1891), zit. nach: Peter Sieber: *Parlando in Texten*, Tübingen (Niemeyer) 1998

2. „Hurra“ für Kaiser und Vaterland

Den Ausruf „Hurra“ benutzen wir heutzutage ausschließlich als Freudenruf. Ursprünglich ist er wohl ein Schlachtruf, der kriegerische Attacken unterstützte.¹ Der gemeinsame Schlachtruf stachelt an, drückt Mut, Kraft und Entschlossenheit aus. Mit „Hurra“ zogen Anfang August 1914 viele Freiwillige in den Krieg. Heute ist kaum noch nachvollziehbar, wie emotional die deutsche Bevölkerung auf den Ausbruch des Kriegs reagierte. Oft ist von „allgemeiner Begeisterung“ die Rede, doch selbst wenn die ersten Truppenauszüge von Jubel begleitet waren, kann daraus nicht auf eine einhellige Zustimmung geschlossen werden. Mit dem Aufruf zur Mobilmachung entlud sich die im Vorfeld über Jahre gewachsene Anspannung der politischen Lage, deren Eskalation in der Bevölkerung weder gewollt noch nachvollziehbar, wohl aber spürbar war. Viele sahen im Krieg ein notwendiges Übel, um Bedrohungen von außen zu begegnen und möglichen feindlichen Übergriffen zuvorzukommen. Dabei spielte die emotionale Bindung des Einzelnen an sein Vaterland sicher eine weitaus größere Rolle, als

uns Heutigen nach den Erfahrungen des Hitler-Nationalismus verständlich ist. Auch wer die Monarchie ablehnte, empfand Vaterlandstreue, in allen Schichten der Bevölkerung.

Vor allem junge Männer sahen den Kriegseinsatz als Chance, ihren Wagemut und heldenhafte Gesinnung unter Beweis zu stellen. Zigtausende meldeten sich sofort nach Mobilmachung ohne Zögern als Kriegsfreiwillige, viele mitgerissen von der Flut patriotischer Gefühle. Mit siebzehn Jahren galt jeder Deutsche als wehrpflichtig bzw. wehrfähig, ab dem Alter von zwanzig Jahren war er „militärpflichtig“, das heißt, er musste sich bei der Behörde melden, wurde registriert und stand auf Abruf für den Militäreinsatz bereit.² In den ersten Tagen der Mobilmachung³ war der Ansturm von Kriegsfreiwilligen so groß, dass die Meldestellen mit einer ordentlichen Registrierung völlig überfordert waren. Oft wurden schnelle Musterungen „nach Augenschein“ vorgenommen, sodass es vereinzelt sogar vierzehnjährigen Jungen gelang, als Kriegsfreiwillige angenommen zu werden.

¹ Der Ausruf ist erst seit dem späten 18. Jahrhundert bezeugt. Wahrscheinlich leitet sich *hurra* (mhd.) als Imperativ ab vom Verb *hurren* (mhd.: *sich schnell bewegen*), das noch im deutschen Wort *hurtig* oder im englischen Wort *hurry* zu finden ist. Im Ersten Weltkrieg war „Hurra“ der offizielle Schlachtruf der österreichischen Kavallerie.

² Zum Rekrutierungssystem des Ersten Weltkriegs: www.agw14-18.de/formgesch/formatio_rek.html

³ Zum Ablauf der Mobilmachung: www.tannenberg1914.de/1_aufm/mobil.htm

2.1 Woher kam die Begeisterung für den Krieg?

In der Vorkriegszeit erlebte Deutschland einen Höhepunkt seines nationalen Stolzes. Das Gefühl der „unschlagbaren“ Größe bezog sich auf alle Gebiete, ob Wissenschaft, Technik, Kultur oder Militär. Erst wenige Jahre zuvor hatten sich die einzelnen Länder Deutschlands zum „Deutschen Reich“ unter der Führung Preußens zusammengeschlossen. Im relativ kurzen Krieg gegen Frankreich 1870/71 war der schnelle und überlegene Sieg vor allem aufgrund der entschlossenen Unterstützung durch die süddeutschen Länder gelungen, mit der die französischen Generäle nicht gerechnet hatten. Das Gefühl der überragenden Stärke übertrug sich auch auf die Bevölkerung. Man empfand sich jetzt weniger als Bayer oder Sachse, sondern vor allem als Deutscher, als Bürger einer mächtigen Nation. Alle waren stolz darauf, Anteil an der nationalen Größe zu haben, die sie im Sieg über Frankreich so eindrucksvoll demonstriert hatten. Gleichzeitig nahm mit der wachsenden Industrialisierung die Bedeutung Deutschlands als Wirtschaftsmacht stetig zu. Der Einzelne fühlte sich direkt beteiligt am Erfolg, der durch seine Arbeitskraft zustande kam. Tugenden wie Fleiß, Gehorsam und Pflichterfüllung dienten nicht nur dem eigenen Streben nach Wohlstand, sondern weit mehr noch dem nationalen Prestige. Für den Einzelnen, der Anerkennung aus dem nationalen Ansehen bezog, war es eine Frage der persönlichen Ehre, für sein Vaterland einzustehen und es notfalls mit seinem Leben zu verteidigen. Zwar wusste jeder, dass Krieg auch Sterben bedeutet, doch die Euphorie des Überlegenheitsgefühls überwog alle Bedenken. Die nationale Begeisterung war ansteckend, niemand wollte beiseite stehen und als Defätist gelten; denn das hätte bedeutet, der eigenen Stärke nicht zu vertrauen. Zudem wurde gerade Frankreich von vielen nach den Erfahrungen 1870/81 als Gegner nicht mehr wirklich ernst genommen. Der

Deutsch-Französische Krieg lag lange genug zurück, um nur als ruhmreiches Ereignis wahrgenommen zu werden; gleichzeitig war die Erinnerung an den Sieg noch immer frisch genug, um von einer problemlosen Wiederholbarkeit überzeugt zu sein. Die Veteranen, die selbst an Schlachten teilgenommen hatten, glorifizierten ihre Beteiligung als männliche Heldentaten. Viele junge Männer wollten es ihnen jetzt gleichtun. Die Gefahr erschien ihnen als Herausforderung und Abenteuer, als ein gewaltiges Erlebnis. Ruhm und Sieg, anscheinend leicht zu erringen, waren in ihren Augen alle Opfer wert, zumal sie sich Verluste und eigenes Leid nicht vorstellen konnten und wollten.

2.2 Warum erzählten Veteranen begeistert vom Krieg der Jahre 1870/71?

Menschen, die Gefahrensituationen ausgesetzt sind, durchleben eine extreme psychische Anspannung; Angst zu überwinden oder selbst etwas Gefährliches zu tun, löst oft ein Gefühl von Euphorie aus. Unbewusst wird dann in der Erinnerung das Schreckliche zurückgedrängt und das Hochgefühl erhalten. Dieser psychisch unterschwellige Mechanismus hilft dem Menschen, Gefahren zu bewältigen und sich in späteren ähnlichen Situationen mutig zu fühlen. Die Erinnerung ist meistens vorhanden, sie wird nur subjektiv gedeutet. – Bei Veteranen der Kaiserzeit ist anzunehmen, dass auch Scham oder der Wunsch nach einem „männlich-soldatischen“ Selbstbild eine Rolle spielte. Geschichten von Angst und Versagen wollte ohnehin niemand hören.

Die Männer hatten als Soldaten im Deutsch-Französischen Krieg 1870/71 ihr Leben riskiert. Sicher hatten sie auch Schreckliches erlebt und Grausames gesehen, doch sie hatten überlebt. Viele konnten aufgrund ihrer Verwundungen keinem geregelten Beruf mehr nachgehen. Doch auch wenn sie auf Almosen angewiesen waren und in Armut lebten, wies ihr Kriegseinsatz, den sie mit dem umjubelten Sieg verbinden konnten, sie als „nützlich“ aus. Sie hatten etwas geleistet, und viele empfanden ihre aktive Zeit in der Rückschau als großartiges Erlebnis. Wenn ihre Erzählungen von Gefahr und Gewalt bei den Zuhörern einen wohligen Nervenkitzel und sogar Bewunderung auslösten, standen sie wieder im Mittelpunkt. So verwundert es nicht, dass sie im Laufe der Jahre solche Erlebnisberichte immer heroischer gestalteten, um die Aufmerksamkeit nicht zu verlieren.

Der Deutsch-Französische Krieg lag nun schon mehr als vierzig Jahre zurück. In Deutschland wurde der Jahrestag der kriegsentscheidenden Schlacht bei Sedan jedes Jahr am 2. September als nationaler Gedenktag gefeiert. An diesem Tag wurden auch die Kriegsveteranen öffentlich geehrt. Aus der ursprünglich militärischen Siegesfeier war ein allgemeiner Festtag geworden. Kaiser Wilhelm legte großen Wert auf diesen Gedenktag und förderte die Mythologisierung der Sedan-Schlacht, die seinen Status als Deutscher Kaiser begründet hatte. Der „Sedantag“ sollte an die starke Einheit des Reiches erinnern und wurde überall im Land mit Volksfesten und Feierlichkeiten begangen. Auch Vereine und Schulen waren an den Vorbereitungen beteiligt. Vielerorts wurden Straßen geschmückt, Umzüge veranstaltet, Freudenfeuer entzündet und patriotische Lieder gesungen. Die umgedeutete Definition der Sedanfeiern zum vaterländischen Jubelfest trug dazu bei, dass weder Veteranen noch Bevölkerung sich mit negativen Aspekten des vergangenen Kriegs auseinandersetzen mussten.

2.3 Welche Rolle spielte die Propaganda?

Die Fragen, wer den Ersten Weltkrieg aus welchen Gründen begonnen hat, beschäftigen Historiker bis heute. Fest steht, dass in ganz Europa territoriale, wirtschaftliche und vor allem machtpolitische Interessen den Willen zum Krieg bestimmten. Für Wilhelm II. galt es auch innenpolitisch, seinen Machtanspruch zu sichern. Revolutionäre Umbrüche und sozialistische Strömungen machten sich auch in Deutschland bemerkbar, und der Ruf nach Abschaffung der Monarchie wurde immer lauter. Der Krieg bot die Gelegenheit, alle Deutschen auf ein gemeinsames Ziel einzuschwören, das „größer“ war als das Wohl des Einzelnen: die bedrohte Ehre der Nation. Ein gemeinsamer Feind, der kollektive patriotische Gefühle auslöste, lenkte die Parteien im Bundesrat von sozialen Forderungen ab. Wilhelm nutzte die Chance, sich selbst als Integrationsfigur darzustellen und Kritiker moralisch zum Schweigen zu bringen. Schon seine Ansprache am ersten Mobilmachungstag in Berlin drückt dies aus: „Ich kenne keine Parteien mehr, kenne nur noch Deutsche.“¹ Diesen Satz wiederholte er in seiner Thronrede am 4. August, und handschriftlich unter einem Portrait des Kaisers wurde der Satz als Fotopostkarte verbreitet.²

Wilhelms Aufruf an das deutsche Volk, den er am 6. August selbst im Radio verlas und der in allen deutschen Zeitungen abgedruckt wurde,³ zeigt deutlich, worauf es ankam: die *emotionale* Beteiligung der Zuhörer. Da ist die Rede von Neid und Heimtücke der Feinde, die das edle, treue, friedliebende Deutschland überfallen, erniedrigen und demütigen wollen.⁴ Die pathetisch-demagogische Sprache und offenkundige Polemik der Paränese mag uns heutzutage allzu dick aufgetragen erscheinen, doch damals verfehlte sie ihr Ziel nicht. Die Zuhörer identifizierten sich mit ihrem Vaterland und reagierten, wie beabsichtigt, emotional und ohne lange nachzudenken. „Jedes Schwanken, jedes Zögern wäre Verrat am Vaterlande.“ Der relativ kurze Text dieser Ansprache vereint beispielhaft die auch heute für jede geforderte Kriegszustimmung entscheidenden Elemente: der Gegner wird diffamiert, die eigene Friedensliebe betont, ein (imaginäres) Bedrohungsszenario behauptet, die eigene Aggression als Selbstverteidigung umgedeutet. Zudem galt als unzweifelhaft, dass der Krieg in wenigen Wochen und ohne große Verluste zu gewinnen wäre.

Der Kriegsbeginn wirkte wie ein Dammbruch. Auch wenn man nicht annehmen kann, dass eine ganze Generation deutscher Männer gedankenlos euphorisch in die Schlachten zog, entwickelte die Propaganda doch eine starke Suggestivkraft. Die meinungsmachende Wirkung der Massenmedien wurde bewusst und intensiv genutzt. Kaiser Wilhelm selbst war begeistert vom neuen Medium Film und setzte sich gern und häufig in Szene. – Auch an der Front wurde gefilmt und fotografiert. Während private Fotos der Soldaten zunehmend zensiert wurden, veröffentlichten Zeitungen ermutigende Bilder und Karikaturen, die sich über den Feind lustig machten. Das patriotische Wir-Gefühl wurde in pathetischer Vaterlandslyrik unermüdlich verbreitet, es wurde in Schulen und eigens gegründeten Kriegsvereinen gepflegt. Auch viele Künstler und Intellektuelle meldeten sich freiwillig zum Kriegseinsatz, fasziniert von der gewaltigen und „reinigenden“ Kraft, angezogen sogar von der Ästhetik des Kriegs. Doch die Erfahrungen der Kriegswirklichkeit ernüchterten die Soldaten schnell. Aus der kollektiven Opferbereitschaft wurde zäher Durchhaltewille. Das „Hurra“ fand nur noch in pathetischer Kriegslyrik statt. Bücher mit Titeln wie „Marsch! Marsch! Hurra!“ (1914), „Jungens! Frisch drauf!“ (1915) oder „Mit Hurra zum Siege“ (1916) sollten nachrückende

Jahrgänge junger Soldaten motivieren; doch zur selben Zeit schien auf den Schlachtfeldern das Sterben kein Ende zu nehmen.

¹ Die Extra-Ausgabe einer norddeutschen Zeitung vom 2. August 1914 zitiert Wilhelm unter der Überschrift „Ein Kaiserwort zur rechten Stunde“: „In dem jetzt bevorstehenden Kampfe kenne ich in meinem Volke keine Parteien mehr. Es gibt unter uns nur noch Deutsche. (Brausende Bravorufe.) Und welche Parteien im Laufe des Meinungskampfes auch sich gegen mich gewendet haben sollten: ich verzeihe ihnen allen. Es handelt sich jetzt nur darum, daß wir alle wie Brüder zusammenstehen, und dann wird dem deutschen Schwert Gott zum Siege verhelfen.“ Weiter wird berichtet, dass die Ansprache einen Jubelsturm entfachte.

Quelle: commons.wikimedia.org/wiki/File:Uetersen_Mobilmachung_1914.jpg

² Fotopostkarte Kaiser Wilhelm II.: www.dhm.de/lemo/objekte/pict/pk005384/
Unterschriftsdatum ist der 12. August, an dem Tag trat Großbritannien in den Krieg ein.

³ Text der Ansprache: siehe Arbeitsblatt 23.

⁴ Mit „Erniedrigung“ wurde ebenso auf russischer Seite der Kriegswille legitimiert. Wie stark diese Schuldabweisung tatsächliche Überzeugung der eigenen Defensivposition oder bewusste Manipulation war, steht dahin. Sicher wurde sie zielführend zur Emotionalisierung eingesetzt.
Siehe hierzu: Christopher Clark: Die Schlafwandler. Wie Europa in den Ersten Weltkrieg zog, München (DVA) 2013.

3. Die Kriegswirklichkeit 1914–1918

Alle romantischen, pathetischen, idealisierenden Vorstellungen, mit denen die Soldaten in den vaterländischen Krieg gezogen sein mochten, wichen schlagartig der Ernüchterung angesichts der realen Kriegserlebnisse. Eine bis dahin ungekannte Kriegsmaschinerie setzte sich in Bewegung, präzise geplant, pragmatisch organisiert, pflichtgetreu und gehorsam bedient.

Nach ersten Erfolgen wurde das deutsche Vorrücken nach Westen gestoppt und der Frontverlauf stand still, nicht aber der Krieg. Auf einer Frontlänge von 750 km wurden im Verlauf des Kriegs bis zu 100 Geschütze pro Kilometer aufgestellt. Die Aufgaben der Akteure richteten sich nach dem Dienstrang. Während Offiziere höherer Ränge meist im nahen Hinterland untergebracht waren und nur sporadisch zu den Frontstellungen kamen, blieben Frontsoldaten oft tagelang in den Gräben. Bei schwerem Beschuss war es manchmal kaum möglich, Tote und Verwundete aus dem Niemandsland zu bergen.

Die Schützengräben sind zum Sinnbild für den Ersten Weltkrieg geworden. Es gab zwei- bis dreifach angelegte Frontgräben, Verbindungs- und Laufgräben, Unterstützungs-, Reserve- und Wechselgräben. Zudem wurden Minentunnel gegraben, Eisenbahntrassen, Pferdeställe, Feldküchen, Bunker und Unterstände gebaut. Als „Schipper“/Armierungssoldaten wurden Männer eingesetzt, die aufgrund ihres Alters oder mangelnder Feldtauglichkeit nicht oder nicht mehr als Frontsoldaten verwendet werden konnten. Das tägliche „Kriegshandwerk“ wurde auf zynische Weise zur Routine.

Zahlen und Fakten können das tatsächliche Geschehen lediglich darstellen, jedoch nicht authentisch abbilden. Was es tatsächlich bedeutete, täglich und ohne erkennbares Ende in Todesangst zu leben, ist Unbeteiligten nicht vorstellbar. Augenzeugenberichte vermitteln

unterschiedliche Perspektiven, abhängig davon, ob sie als nachträgliche Rechtfertigung, zur emotionalen Entlastung oder als mahnende Wahrung der Erinnerung verfasst wurden. Viele Tausend Feldpostbriefe geben erschütternde Einblicke in die Kriegswirklichkeit, auch wenn die Soldaten sich oft scheuten, das wahre Ausmaß der Schrecken zu schildern. Von den zeitgenössischen Zeugnissen beeindruckt uns heute vor allem die Fotos aus Schützengräben, die ungeheure Anstrengung ahnen lassen, doch wirkliches Erleben nur andeutungsweise wiedergeben können.

3.1 Gab es Kriegsdienstverweigerer?

Im Kaiserreich galt Kriegsdienstverweigerung als staatsfeindlich und wurde mit Gefängnis bestraft. Auch Pazifisten, die zur Verweigerung aufriefen, galten als Staatsfeinde. So wurde Rosa Luxemburg, die 1913 zu Befehlsverweigerung und Widerstand gegen den absehbaren Krieg aufgerufen hatte, für die gesamte Kriegsdauer inhaftiert. 1914 änderten viele Pazifisten ihre Meinung, beseelt vom „deutschen Wesen“¹, und stimmten dem Krieg zu, zumal der Kampf ausschließlich als Verteidigung betrachtet wurde.

Im zermürbenden Stellungskrieg ab Herbst 1914 veränderte sich die Haltung vieler Soldaten. Die gegnerischen Frontgräben lagen an einigen Stellen so nah gegenüber, dass die Männer sich gegenseitig sehen und hören konnten. Bald begriffen sie, dass „der Feind“ nicht anders war als man selbst: junge Männer, die in gleicher Weise ihre Pflicht taten, die sich persönlich keineswegs hassten, die unter anderen Umständen ebenso gut Freunde sein könnten. Schon im Herbst 1914 kam es in den Feuerpausen, die Stunden oder Tage dauern konnten, zum fast kameradschaftlichen Austausch. Ein Feldsoldat schrieb nach Hause: „Die 13ner aus Münster sind an einigen Stellen 15 Meter vom Feinde entfernt, bei Tage sind die französischen Offiziere nicht da, dann wird nicht geschossen, die Feldweibel setzen sich auf beiden Seiten auf den Schützengräben und unterhalten sich miteinander. Die Mannschaften wechseln gegenseitig Kognak und Zigaretten aus.“² Dass dieser Bericht keine Fantasie war, belegen auch andere Quellen. Legendär wurde das Fußballspiel³ zwischen Deutschen und Briten während des 24-stündigen Weihnachtsfriedens 1914. Man sang gemeinsam Weihnachtslieder, traf sich im Niemandsland, tauschte Andenken und Geschenke aus. Als es jedoch danach immer häufiger zur Verbrüderung kam, verschärfte der Generalstab die Kontrollen und Strafen, um den Verfall der Kampfmoral zu stoppen. Befehlsverweigerern drohte das Kriegsgericht, Deserteuren die Todesstrafe. Auch wenn die Militärjustiz faktisch nicht viele Todesurteile vollstreckte, waren die Sanktionen doch gefürchtet.

Die Soldaten waren schließlich körperlich und psychisch am Ende, sie wollten nur noch nach Hause. Auf französischer Seite meuterte 1917 etwa die Hälfte aller Divisionen. Deutsche Offiziere meldeten, dass sie ihre Truppen teilweise nur noch mit Waffengewalt zum Einsatz zwingen konnten. Auf die Waggonen der Truppentransporte von der Ost- an die Westfront schrieben die Soldaten: „Schlachtvieh für Flandern“. Immer öfter kam es zu massenhafter Fahnenflucht und offenem Widerstand gegen Vorgesetzte. Im ersten Halbjahr 1918 desertierten deutsche Soldaten zu Tausenden, ganze Truppenverbände ergaben sich freiwillig den Alliierten.

¹ Zu den *Ideen von 1914*: Hans Maier, Ideen von 1914 – Ideen von 1939? Zweierlei Kriegsanfänge, in: VfZ 4/1990, S. 525-542 www.ifz-muenchen.de/heftarchiv/1990_4.pdf

² Zit. nach: Stefan Storz : Der Krieg gegen den Krieg, in: Spiegel Spezial 1/2004 www.spiegel.de/spiegelspecial/a-296081.html

³ Hierzu: Wolfgang Landmesser: Ein kurzer Moment des Friedens im Krieg. Fußball zwischen Schützengräben – das „Flanders Peace Field“, ARD-Hörfunkstudio Brüssel, 10.08.2013. Als **Audiodatei** zum Download unter: www.tagesschau.de/ausland/fussball1036.html

3.2 Wie wurden die Soldaten mit den Eindrücken fertig?

Der Krieg entwickelte sich zunehmend zu einem industrialisierten Maschinenkrieg. Beide Seiten rechtfertigten den hemmungslosen Einsatz von immer zerstörerischen Waffen mit der möglichst schnellen Beendigung des Kriegs, doch in Wirklichkeit erhöhten sie die Opferzahlen, ohne Entscheidungen zu bringen. Immer heftigeres Artilleriefeuer, Fliegerbomben und das gefürchtete Giftgas brachten schwerste Verwundungen und versetzten die Soldaten in pausenlose Todesangst.

Es gehört zu den existenziell wichtigsten Selbstschutzmechanismen jedes Menschen, allzu schreckliche Eindrücke verdrängen zu können. In extremen Gefahrensituationen greift ein unterbewusster Mechanismus, der einzig auf Überleben gerichtet ist und „hinderliche“ Emotionen und Empathie weitgehend ausgeschaltet. Das kann sich als Zustand völliger Gefühllosigkeit während des Erlebens äußern, doch später brechen die Emotionen nicht selten in Panikattacken auf. – Die Soldaten stumpften notwendigerweise ab gegenüber Qual und Sterben, das sie täglich sahen. „Der Krieg ist zur Maschine geworden, zur automatischen Maschine. Infanterieangriff: Sperrfeuer. Artilleriekampf: Antwort. Und Antwort heißt: Verluste.“¹ In ihren Briefen nach Hause schrieben sie meist nicht darüber, wohl auch, um sich selbst die Bilder nicht wirklich bewusst machen zu müssen. Der Gedanke an ein „heiles“ Zuhause war oft ihre einzige Zuflucht.

Viele ertrugen den endlos scheinenden psychischen Ausnahmezustand nicht und wurden seelisch schwer traumatisiert. Als Reaktion auf Artillerie-Dauerbeschuss, dem die Männer in den engen Gräben hilflos ausgeliefert waren, trat bei einigen ein unkontrollierbares Muskelzittern auf, das den ganzen Körper in Zuckungen versetzte und nicht mehr aufhörte. Von Militärärzten wurden „Kriegszitterer“ zunächst für Simulanten gehalten. Geschädigte („Kriegsverrückte“)² wurden häufig mit Elektroschocks behandelt. Generell therapierte man ab 1917 Soldaten mit Nervenzusammenbrüchen nicht mehr gemeinsam mit anderen, damit ihr Beispiel nicht die Kampfmoral der Truppe gefährdete.³ Nur Verwundete, die schwer genug verstümmelt worden waren, mussten aus dem Lazarett nicht wieder an die Front.

Psychisch Traumatisierte konnten und wollten auch nach dem Krieg meist nicht über ihre Erlebnisse sprechen. Sie hatten das Gefühl, sich nicht mitteilen zu können, oder sie wollten ihre Erinnerungen vergessen und vergruben sich doch immer tiefer in Einsamkeit. Zudem fanden sie in der damaligen Zeit oft nicht viel Verständnis für ihre Leiden. Hier rächte sich die „Erziehung zum Krieg“: Viele der Traumatisierten empfanden sich selbst als Versager. – Aus dem Krieg heimgekehrte Literaten und Maler drückten ihre Eindrücke in expressiven

Werken von großer Intensität aus. Ihre vehemente Anklage, deren starke emotionale Kraft uns noch heute beeindruckt, war bei Zeitgenossen jedoch umstritten.

¹ Quelle: Edelf Köppen: Heeresbericht, Hamburg (Nikol) 2012

² Heute würde man PTBS diagnostizieren, damals sprach man von Zitterkrankheit, Shell Shock, Granatfieber, Hysterie. Hierzu: Liesa Dietl: PTSD. Geschichte einer Diagnose, www.angriff-auf-die-seele.de/ptbs/grundlagen/ptbs/377-geschichte-einer-diagnose.html

³ Im Oktober 1917 wurde der Meldegänger Adolf Hitler zur Behandlung von „Kriegshysterie“ (nach britischem Senfgasangriff) von Flandern in eine 800 km entfernte Klinik (Pasewalk) gebracht, während seine ebenfalls vom Senfgas betroffenen Kameraden im Militärkrankenhaus in Brüssel behandelt wurden. Existierende Berichte über seine Krankheit sind spekulativ und nicht belegt. Heute gilt als gesichert, dass Hitlers vorübergehende Erblindung psychogen war.

Zur Diskussion: Thomas Weber: Hitlers erster Krieg. Der Gefreite Hitler im Weltkrieg – Mythos und Wahrheit, Berlin (List TB) 2012

3.3 Wie erlebten die Menschen in der Heimat den Krieg?

Für alle am Krieg Beteiligten veränderte sich das Leben einschneidend und nachhaltig, sowohl für die kämpfende Truppe, als auch für die Menschen in der Heimat, weit entfernt von Kampffeldern. Die meisten sorgten sich um Angehörige, die Brüder, Söhne, Ehemänner und Väter waren. Familien wurden zerrissen, viele trauerten um Gefallene. Mit zunehmend schlechterer Lebensmittelversorgung wurde der Alltag vor allem für die Frauen zum Überlebenskampf. Alle hatten an einen kurzen Krieg geglaubt, niemand war auf Engpässe vorbereitet. Auch die Regierung hatte keine Vorsorge getroffen. Jetzt bestimmten Not und Entbehrung das Leben. Die Ernährungskrise verschärfte sich nach der britischen Seeblockade und schlechter Kartoffelernte 1916 dramatisch. Der Hunger erreichte im darauffolgenden Winter, dem „Steckrübenwinter“, einen Höhepunkt. Schwäche und Krankheiten verschlimmerten die Lage. In Deutschland starben rund 700.000 Menschen an den Folgen von Unterernährung und Hunger, die Kindersterblichkeit stieg um 50 Prozent¹. Die hungernden Massen verloren vollends das Vertrauen in die Regierung, als sie sahen, dass sich Kriegsgewinnler ungehemmt mit Schleichhandel und Wuchergeschäften bereicherten, während sich niemand um die Notleidenden kümmerte. Sie begriffen, dass ihr Elend eine Folge des Kriegs war, den Deutschland gewollt hatte. Als der Nahrungsmittelmangel anhielt, kam es zu Aufständen und Streiks. Bei schweren Lebensmittelkrawallen im Sommer 1917 in Leipzig starben Frauen und Kinder im Schusswechsel mit der Polizei. Um zu verhindern, dass solche Nachrichten zu den Soldaten gelangten, wurde die Briefpost aus Leipzig an die Fronten für einige Zeit unterbunden.²

Der Erste Weltkrieg wird häufig bezeichnet als der historisch letzte Krieg, in den Zivilisten nicht direkt in Kampfhandlungen involviert waren. Das sahen vermutlich die Menschen in Belgien ganz anders; ihre Dörfer und Städte wurden von Deutschen vorsätzlich bombardiert, um die Bevölkerung zu demoralisieren. Auch andernorts kam es zu Verwüstung, Übergriffen und Kriegsverbrechen, die jedoch möglichst verschwiegen wurden. – Im Zweiten Weltkrieg verwüstete diese Strategie ganze Länder und forderte Millionen zusätzlicher Todesopfer.

Aufrüstung und fortschrittliche Waffentechnik machen heute Kriegsszenarien möglich, die nach Meinung vieler Historiker nur durch ein „Gleichgewicht des Schreckens“ angesichts gegenseitiger Atomwaffen-Bedrohung verhindert werden.

¹ Quelle: www.dhm.de/lemo/html/wk1/alltag/

² Quelle: www.uni-heidelberg.de/presse/ruca/2011-3/04ein.html

4. Fortsetzung folgt ...

Heute mag erstaunen, dass es nur fünfzehn Jahre nach Kriegsende gelang, die Mehrheit der Deutschen wieder für Krieg zu euphorisieren. Die Auswirkungen des ungebrochenen Nationalstolzes auf die Vorbereitung zum Zweiten Weltkrieg sind offensichtlich und inzwischen vielfach analysiert. Doch eine massenhafte Zustimmung bzw. Mitwirkung wird insgesamt durch eine Vielzahl von Faktoren gefördert, die über den jeweiligen historischen Kontext hinausragen. Auch menschliche und zum Teil sehr persönliche Beweggründe sind im Zeitbezug erklärlich, doch ihr Ursprung ist vor allem in typisch-menschlichen Reaktionen und gesellschaftlichen Konstellationen zu suchen, die bis heute wirksam sind, auch wenn sie uns in anderem Gewand begegnen.

4.1 Von Krieg zu Krieg

Adolf Hitler war davon überzeugt, er sei vorbestimmt zum Retter des deutschen Volkes. Ob seine bedenkenlose Kriegführung auf Größenwahn beruhte oder auf dem Umstand, dass er als Meldegänger im Ersten Weltkrieg nie selbst an der Front war, bleibt Spekulation. Fest steht, dass seine Ideologie aus dem Gedankengut der Kaiserzeit entsprang. Hitler beschwor bewusst immer wieder das Gefühl der Demütigung, das viele Deutsche nach dem Verlust der nationalen „Größe“ empfanden. Sein erklärtes Ziel war es, Deutschland wieder territoriale, wirtschaftliche und ideologische Bedeutung in der Welt zu verschaffen.

Auch Hitler nutzte Schule und Erziehung, um die neue Generation von klein auf umfassend zu indoktrinieren. Er übernahm das kulturelle nationale Bewusstsein deutscher Überlegenheit („Am deutschen Wesen soll die Welt genesen“) nicht nur, er perfektionierte es. Er hatte verstanden, dass Nationalismus als Triebfeder für Kriegswilligkeit nur dann erfolgreich funktionierte, wenn er die breite Masse der Arbeiterschaft hinter sich hatte; der Parteiname *Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei* war bewusst populistisch gewählt. Das Volk übertrug ihm Macht und unterstützte die Partei in der Hoffnung auf das versprochene Heil. Die Flut von neuen Gesetzen schien im Sinne des Volkes die Lage zu verbessern.

Hitler erkannte die Bedeutung der Propaganda und schuf dafür ein eigenes Ministerium. Jede oppositionelle Meinung, jede kritische Diskussion sollte ausgemerzt werden. Systematisch geschürter Hass verhinderte Empathie. Als die Weltkatastrophe offensichtlich wurde, waren schon so viele Deutsche in den Mechanismus verstrickt, dass ein Zurück unmöglich schien.

Noch nach dem Zweiten Weltkrieg klammerten sich viele an Rechtfertigungen wie Befehlsnotstand oder juristische Rechtmäßigkeit ihrer Handlungen. In der Nachkriegsgesellschaft kam eine grundlegende Bewusstseinsveränderung in nur schwer in Gang, in manchen Teilen der Bevölkerung hat sie bis heute nicht stattgefunden.

4.2 „Aus der Geschichte lernen“

Unsere einhellige Ablehnung gegenüber dem früheren Verständnis von Krieg liegt maßgeblich in der Aufarbeitung des Zweiten Weltkriegs begründet. Schockiert vom unfasslichen Ausmaß der nationalsozialistischen Menschenverachtung hat die nachfolgende Generation Aufklärung und grundlegende Veränderung der Gesellschaft gefordert. Heutige Jugendliche weisen entschieden zurück, sie könnten einem Krieg zustimmen oder sich an einem Unrechtssystem willentlich beteiligen. Dabei ist ihnen oft nicht bewusst, in welchem Maß die eigene Überzeugung von subtilen Manipulationen beeinflussbar ist.

Auch die Menschen früherer Zeiten waren fest von der Richtigkeit ihrer Gesinnung überzeugt. Ob sie gezielt belogen, geschickt überredet oder mit besten Absichten überzeugt worden waren, ist im Ergebnis unerheblich. Das ist heute nicht anders. Auch moderne Ideologen verschleiern wahre Beweggründe und deuten Werte um; andererseits wäre es sicher falsch, jedem Ideologen von vornherein „böse Absichten“ zu unterstellen. Viele handelten und handeln in der persönlichen Gewissheit, dem Wohl der Gemeinschaft zu dienen.

Wie schwierig es ist, Informationen und Argumente zu beurteilen, zeigt beispielhaft das *Manifest der 93*¹, in dem 1914 namhafte Intellektuelle den Krieg verteidigten und Argumente von Kriegsgegnern zu widerlegen suchten. In ihrem Aufruf „An die Kulturwelt“ brandmarken sie ausdrücklich die Methode der Umdeutung und verfallen doch selbst in nationalchauvinistische Denkweise und wertend-propagandistische Sprache. Etliche der Unterzeichner haben sich hiervon später beschämt distanziert. In der Rückschau ist kaum zu verstehen, wie bedenkenlos die klügsten Köpfe Deutschlands, darunter viele Wissenschaftler, 1914 die Kriegspropaganda bedienten. Zum Teil mag ihre Verblendung darin begründet gewesen sein, dass einseitige Berichterstattung und Mangel an unabhängigen Informationen die Unterscheidung von Wahrheit und Lügen erschwerten. Im Ausland empörte diese *Verherrlichung der eigenen Kultur, die die Abwertung aller anderen impliziert*. Aus heutiger Sicht verstört das offensichtlich völlige Fehlen an intellektuellen wie ethischen Zweifeln. Fest steht, dass damals viele dankbar diese *Rechtfertigung des Kriegs als „Kampf der Kulturen“* übernahmen.²

Nicht zuletzt die Erfahrungen der Weltkriege haben die Überzeugung bekräftigt, dass die Beachtung allgemeiner humanitärer Grundwerte wie Menschenwürde, Meinungsfreiheit und Gleichbehandlung vorrangiger und unbedingter gesellschaftlicher Konsens sein muss.

Für eine unabhängige, verantwortungsbewusste Meinungsbildung ist es entscheidend, Hintergründe möglichst genau zu kennen und Argumente kritisch beurteilen zu können. Ziel ist es, Lügen zu enttarnen und unzulässige Schlussfolgerungen zu durchschauen, um die Auswirkungen wertender Umdeutungen zu verhindern. In diesem Sinn bedeutet „aus der Geschichte lernen“, Kritikfähigkeit, Eigenverantwortung und Fähigkeiten zu autonomen Werteentscheidungen auszubilden.

¹ Text des Aufrufs „An die Kulturwelt!“ siehe Arbeitsblatt 25.

Hierzu: Ulf Meyer-Rewerts, Hagen Stöckmann: Das „Manifest der 93“ – Ausdruck oder Negation der Zivilgesellschaft?, in: Johanna Klatt, Robert Lorenz (Hrsg.): Manifeste. Geschichte und Gegenwart des politischen Appells, Bielefeld (Transcript) 2011, S. 113-134

² Wolfgang Kruse: Kriegsideologie und moderne Massenkultur, www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/ersterweltkrieg/155308/kriegsideologie-und-moderne-massenkultur

Siehe auch: Ralph Rotte: Die „Ideen von 1914“. Weltanschauliche Probleme des europäischen Friedens während der „ersten Globalisierung“, in: Studien zur Geschichtsforschung der Neuzeit, Bd. 22, Hamburg (Dr. Kovac) 2001

4.3 Das Thema Krieg in der ethischen Diskussion

Das Leben eines Menschen gilt in allen Gesellschaften als der höchste Wert, der unbedingt zu schützen ist. Das Töten von Menschen ist grundsätzlich sittlich wie strafrechtlich verboten. Normative Ausnahmen sind nur in Notwehr- und Notstand-Situationen zugelassen. Nach der ethischen Norm, sich selbst und andere zu verteidigen, kann es u.U. geboten sein, Gewalt anzuwenden. Die Notwehr-Handlung darf kein Angriff sein, der nicht provoziert wurde. Eine große Schwierigkeit bei der tatsächlichen Beurteilung einer Notwehr-Situation ist: Das Prinzip „Das Recht braucht dem Unrecht nicht zu weichen“ (Rechtswahrungsprinzip) geht davon aus, dass der Angreifer immer schuldig, der Angegriffene immer unschuldig ist; dies ist jedoch nicht immer eindeutig der Fall.

Das Kriegsrecht beruft sich auf den Notstand, in dem es geboten ist, sich und andere vor Angriffen zu schützen. Kriege aus revanchistischen, imperialistischen oder weltanschaulichen Interessen sind in jedem Fall schuldhaft. Einen „gerechten Krieg“ kann es nur als direkte Verteidigung oder als Kampf für grundsätzliche Menschenrechte geben. Die Tötung von Schuldlosen ist in keinem Fall erlaubt.

Die ethische Norm ist eindeutig, die Kriegswirklichkeit jedoch ist es nie.

Bei der Argumentation muss darauf geachtet werden, dass oft die eigentlichen Motive verbrämt werden. Auch sind Begriffe wie „gut“ und „böse“ nicht für die Beurteilung von Handlungen oder Motiven geeignet; Handlungen sind richtig oder falsch, angemessen oder unangemessen.

Bis heute ist die Rolle des Deutschen Kaiserreichs bei der „Vorbereitung“ des Ersten Weltkriegs strittig. Fest steht, dass die komplizierte Vertrags- und Bündnissituation 1913/14 taktisch von allen Beteiligten auch dazu benutzt wurde, nationale Eigeninteressen zu kaschieren. Immer galt und gilt es, von Seiten der Führung das eigene Eingreifen als geboten darzustellen und vor allem, die eingesetzten Soldaten davon zu überzeugen, dass sie für „die gerechte Sache“ kämpfen.

Seelische Traumatisierung von Kriegsteilnehmern geschieht heute in gleicher Weise wie in früheren Kriegen. Als Kernpunkt ihres oft jahrelangen Leidens geben viele traumatisierte Soldaten an, dass sie mit der Diskrepanz zwischen ihrem kriegsbedingten Handeln und dem, was sie als richtig empfinden, dauerhaft nicht fertig werden. Dieser *Gewissenskonflikt* entsteht unabhängig davon, ob das Handeln befohlen oder selbsttätig geschah; auch spielt die ideologische oder politische Ausrichtung der Betroffenen hierbei keine Rolle. Die hohe Zahl der psychisch traumatisierten Soldaten zeigt, dass die jeweilige Rechtfertigung des Kriegs für den Einzelnen unerheblich ist; er ist als Mensch betroffen, sein moralisches Empfinden im konkreten Erleben ist nicht außer Kraft gesetzt.

Tugenden wie Pflichterfüllung oder Gehorsam sind keine sittlich-normativen Kategorien.

Das Thema Desertation wird immer wieder kontrovers diskutiert und häufig erst rück-schauend beurteilt. Eine Schuldzuweisung beruht nicht auf dem Vorwurf der Befehls-verweigerung (die auch im Kriegsfall unter bestimmten Umständen geboten ist), sondern auf dem Vorwurf, die Kameraden im Stich zu lassen und die Schlagkraft der Truppe zu mindern.

Das *internationale Völkerrecht* umfasst humanitäre Normen¹ für den Rechtszustand des Krieges. Dilemma: Die Definition des Begriffs Krieg ist in der politischen Praxis stark abhängig von Interessenlagen, Auslegungen und Standpunkten.

Weitere Erschwerung: – Die *UN-Menschenrechtscharta*² ist völkerrechtlich nicht verbindlich. Ethikkommissionen haben lediglich beratende Funktion. – Bestimmte Waffen sind international geächtet und werden dennoch eingesetzt. Betroffene, Menschen auf der Flucht oder Gefangene können akut keine Rechte einklagen. – Gefragt sind Politiker mit interkultureller Kompetenz, die bei der Zusammenarbeit mit Menschen aus anderen Kulturen deren spezifische Konzepte des Denkens, Fühlens und Handelns begreifen.

¹ Zentrale Komponente des humanitären Völkerrechts ist die *Genfer Konvention* (1949), die aktuell von 195 Staaten ratifiziert ist.

² *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte* (1948), aktuell von 171 Staaten unterzeichnet.

4.4 Fragen der heutigen Gesellschaft

Wir haben gelernt, sowohl die kriegstreibende Propaganda der Kaiserzeit, als auch die völkische Propaganda der NS-Zeit als Demagogie zu entlarven. Viel schwieriger ist es, Tendenzen und Propaganda in der eigenen Zeit zu erkennen. Obwohl die Schauplätze wechseln, gibt es doch wiederkehrende Motivlagen, die Anlass zu kritischen Fragen geben.

4.4.1 Rechtfertigung von Kriegen in der globalisierten Welt

Auch heute werden Kriege geführt, auch wenn sie in Medienberichten bei uns oft nur am Rande erwähnt werden. Unsere ablehnende Haltung zu kriegerischen Konflikten bezieht sich in erster Linie auf „Krieg im eigenen Land“. Moderne Kriege werden nicht mehr um Territorien geführt, daher stellt sich die Frage, wofür Armeen heute Krieg führen.

Für die Entsendung bewaffneter Einheiten in Kriegs- und Krisengebiete sind demokratische Staaten auf die Zustimmung ihrer mehrheitlich gewählten Regierungen/Parlamente angewiesen. Also muss der Einsatz der Soldaten „gut“ gerechtfertigt werden. Die Beteiligung deutscher Soldaten und Waffen in anderen Gebieten der Welt wird heute in gleicher Weise begründet wie vor hundert Jahren: Beistand zur Verteidigung und Sicherung von Freiheit. Häufig gebrauchte Argumente sind auch: „Friedenssicherung in der Region“, „Abwehr von Terrorismus“, „Sicherung von Demokratie“, „schnelle Beendigung des Konflikts“.

→ Moralische Begründungen mit „höheren“ Werten sollen das gute Gefühl schaffen, dass das *Richtige* geschieht: die Wiederherstellung der Ordnung, die auch uns Sicherheit/Geborgenheit garantiert. („Unsere Sicherheit wird nicht nur, aber auch am Hindukusch verteidigt [...]“)¹

Hierfür werden auch „präventive Maßnahmen“ erwogen, das bedeutet den Einsatz von Kriegsmitteln, um „Schlimmeres“ zu verhindern. Dabei überdecken humanitäre Vorwände in manchen Fällen möglicherweise quasi-imperialistische Interventionen. In Wahrheit stehen bei Kriegen auch heute vor allem eigennützige *Interessen* im Vordergrund. (Vgl. die konstruierte Begründung für den Irakkrieg 2003, die sich als Lüge entpuppte.)²

Zu beachten gilt:

- Wessen Sicherheit steht tatsächlich auf dem Spiel?
 - Wer profitiert von dem Konflikt?
 - Werden die wahren Interessen verschleiert?
- (Einfluss, Vormachtstellung, Zugang zu Rohstoffen, Absatzmärkte)

→ Rhetorisch wird individuelle Zustimmung auf zwei unterschiedliche Weisen angestrebt:

Emotionalisierung: Dämonisierung des Gegners - Mitleid mit unschuldigen Opfern;

Betonung der Bedrohung - Angst um die eigene Sicherheit

Anonymisierung: Betonung der eigenen technischen Überlegenheit; Vermeidung von Bildern eigener Opfer; Euphemismen, Reduzierungen (z.B.: „Kollateralschäden“ als Bezeichnung für getöteten Zivilisten)³; Vorzüge von Luft- und Landfahrzeugen ohne Personenbesatzung, ferngesteuerten Drohnen (Aktuell wird der Einsatz von computergesteuerten Drohnen erwogen, die ihr Ziel selbsttätig ausmachen und beschießen. Ethikkommissionen erheben heftigen Einspruch.)

Zu beachten gilt:

- Gibt es eine unabhängige Berichterstattung?
- Welchem Zweck dienen gefilterte Informationen?
- Wer nimmt Einfluss und wer hat die Deutungshoheit bei der Rezeption?

¹ Zitat: Peter Struck, Erklärung der Bundesregierung durch den Bundesminister der Verteidigung, Berlin, 11. 03. 2004 www.bmvg.de

² Die der Weltöffentlichkeit vorgelegten Begründungen für einen „Präventivkrieg“ der USA (Zweiter Irakkrieg/Dritter Golfkrieg) sind widerlegt und gelten als absichtliche Irreführungen zu dem Zweck, wirtschaftliche Interessen (um Öl) zu verschleiern.

³ Die von der NATO im Kosovokrieg 1999 implizierte Gleichsetzung von Menschen und Material empörte die Weltöffentlichkeit.

Weitere Beispiele siehe Arbeitsblatt 27.

4.4.2 Kulturelle und persönliche Probleme in der postmodernen Gesellschaft

→ Technischer Fortschritt, Freihandel und Internet befördern die Globalisierung nicht nur wirtschaftlich, sondern auch kulturell. Gleichzeitig ist in der Gesellschaft die Tendenz zu beobachten, lokale und traditionelle Elemente der eigenen Kultur zu betonen und nach außen abzugrenzen. Was als Freiheit, Chancengleichheit und Vielfalt der Wahlmöglichkeiten propagiert wird, scheint vielen Menschen Angst zu machen. Traditionelle Strukturen und Sicherheiten lösen sich auch im eigenen Umfeld zunehmend auf, neue Bezugspunkte sind ungewiss. – Auch in Deutschland sind verstärkt Strömungen mit nationalistischer Tendenz zu verzeichnen, die fremde Lebensentwürfe ablehnt und teilweise aggressiv abwehrt. Hierbei

wird eine homogene Mentalität der Gesellschaft als segensreich behauptet, meist ohne weitere Begründung. So entsteht leicht Anschlussfähigkeit für rassistisches Gedankengut. Dabei gaukelt das Wir-Gefühl, das aus dem Bedürfnis nach Geborgenheit entsteht, die angenommene Homogenität der Gruppe meist nur vor.

Zu beachten gilt:

- Entsteht aus den Effekten der Globalisierung neues Konfliktpotenzial?
- Welche Klischees und Vorurteile bestimmen die Meinungsbildung?
- Führt kulturelle Diversität zwangsläufig zu einer verstärkten Suche nach Werten, die der Heimatnation eigen und unverwechselbar sind?

→ Die Ausbreitung westlicher Wertvorstellungen erweckt in islamisch orientierten Kulturen den Eindruck, der Westen setze den früheren Imperialismus mit neuen Mitteln kulturell wie ökonomisch ungebrochen fort. Auf der anderen Seite glauben westliche Kulturen ihre (christlich orientierten) Traditionen durch zu viele Migranten in Gefahr.

Zu beachten gilt:

- Wem nützt das gegenseitige Bedrohungsszenario?
- Wer bestimmt die „öffentliche Meinung“?
- Führt der Stolz auf die eigene Kultur notwendigerweise zu Chauvinismus gegenüber anderen Kulturen?

→ Rechtspopulistischen Demagogen gelingt die Einflussnahme vor allem dort leicht, wo Menschen Verlustängste haben, sich benachteiligt fühlen und/oder Angst vor Armut haben. Auch Kränkungen sind Verletzungen, die Gegengewalt provozieren. Der Gekränkte fühlt sich herabgesetzt, gedemütigt, und will durch Vergeltung Gerechtigkeit herstellen. Diese sehr persönlichen Vorgänge lassen sich auch auf Gesellschaften übertragen.

Zu beachten gilt:

- Aus welchen Grundsituationen erwächst Fremdenfeindlichkeit?
- Was glauben „wir“ verteidigen zu müssen, wenn wir „andere“ abwehren?
(Besitz/Wohlstand – Eigenart/Mentalität/Kultur – Einfluss/Macht/Oberhand)

Literatur (Auswahl):

- Jean-Chrysostome Kapumba Akenda: Kulturelle Identität und interkulturelle Kommunikation. Zur Problematik des ethischen Universalismus im Zeitalter der Globalisierung, Frankfurt a.M. (IKO) 2004
- Zygmunt Bauman: Gemeinschaften. Auf der Suche nach Sicherheit in einer bedrohlichen Welt, Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 2009
- Ulrich Beck (Hrsg.): Kinder der Freiheit. Frankfurt a. M. (Suhrkamp) 1997
- Rudolf Ginters: Typen ethischer Diskussion. Zur Begründung sittlicher Normen, Düsseldorf (Patmos) 1976
- Arno Gruen: Der Fremde in uns, München (dtv) 2000
- Matthias Junge (Hrsg.): Zygmunt Bauman. Soziologie zwischen Postmoderne, Ethik und Gegenwartsdiagnose. Wiesbaden (Verlag für Sozialwissenschaften) 2007
- Reiner Neumann, Alexander Ross: Der Macht-Code. Spielregeln der Manipulation, München (Hanser) 2009
- Katja Thiele: Elemente postmodernen Denkens und Urteilens, in: Postmoderne www.uni-potsdam.de/db/fsr-ggr/data/openstage/kritgeo/dateien/1230985890/Postmoderne.pdf

III Das Buch „Der Krieg ist ein Menschenfresser“ im Unterricht

1. Einsatzmöglichkeiten

Das Buch eignet sich für den Einsatz im Unterricht der Fächer Deutsch, Geschichte, Politik, Sozialkunde, und in fächerübergreifenden Projekten, auch mit Beteiligung der Fächer Ethik und Psychologie. Die Thematik des Romans eröffnet Schülern Einblicke in dokumentarisches Zeitgeschehen und schafft darüber hinaus Orientierungswissen durch emotionales Verstehen.

2. Vertiefung der Thematik im Anschluss an die Lektüre

Die Verbindung von Thriller und historischem Roman bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte für weitere Auseinandersetzungen mit der Thematik auch für Schüler, die nicht in erster Linie an Geschichtswissen interessiert sind. Neben eigenen literarischen Versuchen, die Geschichte der Hauptfiguren fortzusetzen, kann die Aktualisierung der Handlung ein zentraler Aspekt der Bearbeitung sein. Einen Ansatz hierzu bietet der im Roman geäußerte zeitlos gültige Appell, die Wahrheit über den Krieg nicht zu verschweigen.

Bei der Besprechung von Dokumenten, die Kriegshandlungen beurteilen, soll die Sprach- und Wortwahl beachtet werden: Oft ist die Rhetorik von Tendenzen oder Vorurteilen geleitet, benutzt unzulässige Paränese und/oder unterschwellig sittlich wertende Begriffe (vgl. „Mörder“, „Held“, „Freiheitskämpfer/Terrorist“). Die Schüler sollen lernen, manipulative Sprache zu erkennen und zu beurteilen. Ziel ist die Entwicklung eines autonomen Bewusstseins, das die Umdeutung von Werten sowohl im politisch-gesellschaftlichen als auch im privaten Umfeld erkennt und ihre Folgen zu verhindern bereit ist.

Impulse für Unterrichtsgespräche und Reflexionen:

- Umgang mit Gefühlen
- Wirkung von Vorbildern, Idolen und Idealen
- Rollenklischees – abhängig von Kultur und Zeitgeist
- Beurteilung von „soldatischen Tugenden“ wie Gehorsam, Tapferkeit, Opferbereitschaft
- Vorrang von allgemeingültigen Werten wie Lebensrecht, Freiheit, Menschenwürde
- Gefahr der Instrumentalisierung und Umdeutung von Werten
- Fremdbestimmung – Selbstbestimmung
- Möglichkeiten der Einflussnahme auf normative Bedingungen in der Gesellschaft
- Können wir Lehren aus der Geschichte ziehen?

Zum Thema **seelische Kriegstraumata** in Online-Medien (Stand 17.01.2014):

Information und Beratung:

- Angriff auf die Seele. Psychosoziale Unterstützung für Soldaten und deren Angehörige. Hilfe bei Posttraumatischer Belastungsstörung. *(mit einer ständig aktualisierten Dokumentation von Meldungen und Artikeln)* www.angriff-auf-die-seele.de

Artikel (Auswahl):

- Matthias Kolb: Kriegstraumata von Soldaten. Albtraum Afghanistan – Angriff auf die Seele (17.05.2010) www.sueddeutsche.de

- Hauke Friederichs: Traumatisierte Soldaten. Alleingelassen mit dem Krieg (07.03.2011) www.zeit.de

Kritische Kommentare zu Politik und Gesellschafts-Ethik (Auswahl):

- Klaus Naumann: Kriegstrauma und Zivilgesellschaft (im Themenblock: Einsatz in Afghanistan. Traumatisierte Soldaten, 27.03.2009) www.fr-online.de
- Afghanistan-Debatte: Der sinnlose Krieg (26.04.2010) www.spiegel.de

3. Anregungen für weiterführende Projekte

Es können eigene kreative Bearbeitungen angeschlossen werden, die eine weiterführende Auseinandersetzung mit dem Stoff ermöglichen, wie Theater-, Schreib- oder Kunstprojekte. Die Schüler können die Handlung szenisch umsetzen, weiterentwickeln und aktualisieren.

Es können Ausstellungen besucht werden. Hingewiesen sei hier auf die innovative Ausstellung des Landschaftsverbands Westfalen-Lippe (LWL), die Amateuraufnahmen von Soldaten an der Westfront in stereoskopischer Bildwirkung zeigt. Auch der Bildband (Mai 2014) zur Ausstellung zeigt die Fotografien in 3D. „Didaktisches Ziel von Ausstellung und Bildband ist es, die fortwährende Aktualität dieses und aller Kriege bewusst zu machen, wobei die technische Dimension der räumlichen Erfahrung gerade auch ‚geschichtsfernen‘ Jugendlichen eine (spielerischen) Zugang zu dem komplexen Themenkanon ermöglicht.“

- „Front 14/18 – Der Erste Weltkrieg in 3D“. Gemeinsame Ausstellung des LWL-Medienzentrums für Westfalen mit dem LWL-Industriemuseum Henrichshütte Hattingen und dem LWL-Museumsamt für Westfalen
www.kulturkontakt-westfalen.de/index.php?id=142
www1.wdr.de/themen/politik/sp_ersterwelkrieg/ausstellungen136.html

Impulse für Projekte, die sich mit verwandten Themenkomplexen befassen:

- Nationalstaaten – Heimatliebe, Patriotismus, Fanatismus
- Aufteilung der Welt – Imperialismus und Kolonialismus gestern und heute
- „Hurra für Kaiser, Volk und Vaterland“ – Macht der Massenmedien
- Verweigerung, ziviler Ungehorsam, Aktion – Formen des Widerstands
- Aufbruch in eine neue Zeit – Expressionismus in der bildenden Kunst
- Begegnung mit anderen Kulturen – Migranten in Deutschland

4. Lesetagebuch / Portfolioarbeit

Eine kurze Wiedergabe des Inhalts nach Kapiteln und ausgewählte Zitate mit Seitenangabe erleichtern das Verstehen der erzählten Ereignisse, deren Einordnung in einen historischen Kontext und die spätere Interpretation. Die Schüler und Schülerinnen legen eine Mappe an, hierzu eignet sich am besten ein Schnellhefter, in dem auch die Arbeitsblätter und weiteres Material sowie eigene Arbeiten gesammelt werden.

Anleitung für die Schüler:

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

Stelle dir dabei die Fragen:

→ Was geschieht? → Wie geht es den Hauptfiguren dabei? Wie fühlen sie sich?

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

2. Schreibe zu jedem Kapitel eine Textstelle heraus, die du besonders wichtig findest, oder die dir besonders gefallen hat.

3. Nimm für die Romanfiguren *Ferdinand*, *Max* und *Sophie* je ein extra Blatt und schreibe fortlaufend mit der Lektüre auf, was du über sie erfährst und was dich an ihnen beeindruckt.

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

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

5. Arbeitsblätter

Es sind Arbeitsblätter als kopierfähiges Material angefügt. Dem Alter und Entwicklungsstand der jeweiligen Lerngruppe entsprechend werden Arbeitsblätter mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad angeboten. Die Arbeitsblätter sind mit zusätzlichen Lösungsbögen für die Lehrkraft versehen. Es sind meist mehrere Antworten vorgegeben, von einfach bis komplex, dies bietet der Lehrkraft die Möglichkeit, den Fähigkeiten der eigenen Lerngruppe besser gerecht zu werden. Die Lösungsbögen enthalten didaktische Hinweise, Anregungen für weitere Aufgaben und zusätzliche Erläuterungen.

Die Blätter 1–16 stellen Fragen, die sich auf die Romanhandlung beziehen und eine intensive Lektüre voraussetzen. Sie eignen sich zum Einstieg in die Textarbeit und dienen sowohl dem Verständnis der Handlung, als auch als Hilfe zur Interpretation.

Die Blätter 17–21 zeigen ausgewählte Photographien (alle gemeinfrei), die die Romanhandlung veranschaulichen zum Verständnis des Zeitbezugs beitragen.

Die Blätter 22–27 befassen sich mit zentralen Themen, die sich aus der Romanhandlung ergeben. Sie bieten zusätzliches Material zur detaillierteren Vertiefung einzelner Aspekte und zur Aktualisierung der Thematik. Das Material ist je nach Schwerpunkt variabel verwendbar. Es kann zur schriftlichen oder mündlichen Bearbeitung, zur Einzel-, Gruppen-, Frei- und Projektarbeit eingesetzt werden, entsprechend dem Alter der Schüler und dem Umfang der Unterrichtseinheiten.

Das Buch „Der Krieg ist ein Menschenfresser“

1. Beschreibe das Buchcover.

2. Was zeigen die Bilder im Buch?

3. Kannst du von den Bildern auf den Inhalt des Buches schließen? Notiere Stichworte.

4. Lies den einleitenden Text, Seite 7 und 8.

a) Wie wird die Handlung erzählt?

Zeitstufe: _____

Erzählperspektive: _____

b) Was erfährst du über die Personen?

c) Was erfährst du über die Zeit der Handlung?

d) Was erfährst du noch nicht? Notiere einige Fragen, die noch offen sind.

Kapitel 1 und 2: Ferdinand und August

1. Wie wird die Handlung erzählt?

Zeitstufe: _____

Erzählperspektive: _____

2. Nenne Ort und Zeit der Handlung.

3. Welche Personen werden genannt und was erfährst du über sie?

4. Warum will August unbedingt als Soldat am Krieg teilnehmen?

5. Warum zögert Ferdinand, sich freiwillig zum Militär zu melden?

6. August sagt: „Wir sind Patrioten.“ (S. 18) Beschreibe, was das Wort „Patriot“ meint.

Kapitel 3–6: Ferdinands Zuhause

1. Was erfährst du über Familie Frenzel?

b) Wo lebt die Familie?

a) Was ist der Vater von Beruf?

c) Wie versteht sich Ferdinand mit seinen Eltern und Geschwistern?

d) Warum ist Anton in der Schule nicht beliebt?

2. Welche Meinung haben Ferdinands Eltern zum Krieg?

3. Warum erzählt Otto Paschulke begeistert vom Krieg?

4. Warum ist Ferdinand unsicher, wie er zum Krieg stehen soll?

5. Wie heißen die SPD-Politiker, zu denen die Arbeiter halten?

Kapitel 7–12: Der Abschied

1. Welche Entscheidung trifft Ferdinand?

2. Wie beeinflusst das Fest bei Dunkers Ferdinands Entscheidung?

3. Warum fällt Ferdinand der Abschied schwer?

4. Welche Dinge nimmt Ferdinand von Zuhause mit?

5. Welchen „Auftrag“ nimmt Ferdinand mit in den Krieg?

Kapitel 13–17: Der Krieg ist anders als gedacht

1. Wo wird Ferdinand zuerst eingesetzt?

2. Was empfindet Ferdinand beim Stoßtrupp-Einsatz?

3. Wie sieht vier Wochen später die Kriegswirklichkeit für Ferdinand aus?

4. Warum will August unbedingt zu einer kämpfenden Einheit versetzt werden?

5. Welche Aufgabe bekommt Ferdinand von Feldwebel Merseburger?

6. Warum führt Ferdinand Tagebuch?

Ferdinands Briefe

Am liebsten hätte Ferdinand geschrieben:

„Mutter, ich weiß jetzt, was Du gemeint hast. Und ich will den Krieg zeigen, sein wahres Gesicht. Das ist jetzt meine Aufgabe. Das ist das, was mir bleibt, wo ich hier mittendrin feststecke. Der Krieg ist grausam. Menschenleben spielen keine Rolle. Gewehre, Splitterbomben, das alles haben sie sich zum Töten ausgedacht. Es kommt mir vor wie das Spielzeug der Machthaber. Und wir Menschen sind in diesem Spiel ihr Material. Unser Tod, unsere Verstümmelung und Verzweiflung werden in Kauf genommen. Gegen all das müssten wir aufschreien, uns wehren. Mutter, Du hattest Recht. Es ist sogar noch schlimmer, viel schlimmer ...“

Ferdinand schreibt:

„Habe gerade etwas gegessen. Es regnet viel. Aber die Unterkünfte sind warm. Mit den Kameraden komme ich aus. Man kümmert sich umeinander, aber wirkliche Freundschaft und Kameradschaft sind anders. Und die meisten sind viel älter als wir, sind Familienväter, haben ganz normale Berufe. Sie drängen sich nicht gerade zum Kampf. Ich bin froh, dass August hier ist. Vom richtigen Krieg habe ich nicht viel gesehen. Er ist aber zu hören. Wir liegen ein gutes Stück hinter der Front. Wir hören das Schießen und manchmal vibriert der Boden. Es macht mir ein mulmiges Gefühl. Als Meldegänger komme ich viel herum. Ich habe einen Sonderausweis und kann mich frei bewegen. Schön, dass Anton endlich Fußball spielt. Ich habe es immer gewusst, irgendwann kommt er dahinter. Maria soll mir doch mal schreiben und viele liebe Grüße von mir auch an Vater. Richte ihm bitte aus, dass die Armee gut für uns sorgt. Allerdings vermisse ich morgens seine warme Milch mit Zucker. Und den Stapel Zeitungen neben dem Küchentisch. Passt gut auf Euch auf. [...]“

1. Vergleiche die Aussagen der beiden Texte. Notiere Stichworte zu den Fragen in die entsprechende Spalte:

a) Um welche Themen geht es?

_____	_____
_____	_____
_____	_____

b) Welche Gefühle werden ausgedrückt?

_____	_____
_____	_____
_____	_____

2. Warum schreibt Ferdinand nicht, was er denkt?

Kapitel 18-28: An der Front

1. Was geschieht, als Gefangene in die Garnison Rethel gebracht werden?

2. Welche „Plagen“ erleben die Soldaten in den Schützengräben?

3. Was ist das „Niemandland“?

4. „Warten und Langeweile, Tod und Verwundung, das waren ihre täglichen Begleiter. Und jeder von ihnen veränderte sich.“ (S. 89) Wie verändern sich Ferdinand und August? Notiere deine Gedanken.

5. Was passiert im Dezember 1914 zwischen den Frontgräben?

Kapitel 29–32: Max

1. Was erfährst du über Max Quinte?

2. Wann kommt Max bei der Front in Frankreich an?

3. Wo begegnen sich Max und Ferdinand?

4. Worauf ist Max stolz?

5. Was ordnet Oberst Doorn an?

6. Wer ist Albert Pfals?

7. Warum ist Max im Krieg?

Kapitel 33–37: Routine, der falsche Graben, Lazarett

1. Welche Aufgaben hat Max?

2. Was empfindet Max?

3. Was erfährst du über Sophie?

4. Was geschieht auf der Lichtung abseits der Front?

5. Was begreift Max, als er im Lazarett die Fotos in Ferdinands Tasche sieht?

6. Warum will Max unbedingt die Tasche vor Pfals in Sicherheit bringen?

Kapitel 38-42: Im Haus des Kommerzienrats Quinte

1. Warum eilt Sophie zum Haus ihres Onkels?

2. In welchem Verhältnis steht Sophie zu den Quintes?

3. Was ist mit Max geschehen?

4. Wie gehen Theo und Hertha Quinte mit Max um?

5. Wie geht Sophie mit Max um?

6. Warum fühlt sich Sophie bei Quintes nicht wirklich zuhause?

Kapitel 42-46: Max steckt in der Klemme

1. Zweimal sieht Sophie einen Mann in Uniform, der ihren Onkel besucht.

a) Wer ist der Mann?

b) Was will der Mann von Theo Quinte?

2. Welche Gefahren drohen Max?

3. Welchen Fluchtplan für Max hat Sophie?

4. Was erfährt Sophie von ihrem Patenonkel

a) über das Medikament, das Max von Dr. Zörgel bekommt?

b) über ihr Geld, das Theo Quinte verwaltet?

5. Warum spricht Max nicht über das Erlebte?

Max und Sophie

Max weigert sich, weiter am Krieg teilzunehmen. Sophie unterstützt Max. Wie sind die beiden zu ihrer Überzeugung gekommen? – Schreibe zu jeder Frage Stichworte in die Tabelle. Nenne Textstellen, die deine Antworten belegen.

Max:

Sophie:

1. Welche Haltung haben sie zum Krieg?

2. Welchen Einfluss haben ihre Eltern?

3. Wem vertrauen sie?

Kapitel 47–5: Die Suche nach der Tasche

1. Was hilft Max, sein Selbstvertrauen wiederzufinden?

2. Warum ist die Tasche so wichtig für Pfals?

3. Warum ist die Tasche so wichtig für Max?

4. Welchen Weg nimmt die Tasche?

5. Wofür braucht Sophie Hannas Unterstützung?

6. Was geschieht, während Sophie und Max spazieren gehen?

Kapitel 52–55: Entscheidungen

1. Max, Sophie und Hanna öffnen die Tasche. Was finden sie darin?

2. Was erkennt Max, als er die Fotos ansieht?

3. Sophie sagt: „Die veröffentlichten Bilder, die lügen. Die Zensur verhindert, dass die Wahrheit bekannt wird.“ (S. 233) Was meint sie damit?

4. Was ist in der Zwischenzeit geschehen?

- a) In Russland _____
- b) Kaiser Wilhelm _____
- c) Die Marinesoldaten _____
- d) Die Arbeiterschaft _____

5. Was bedeutet *Siegfrieden*?

6. Wie eskaliert die Lage im Hause Quinte?

Kapitel 56 und 57: Veränderungen

1. Warum ziehen Max und Sophie zu Knievel?

2. Was erleben Max und Sophie bei ihren Ausflügen in die Stadt?

3. Sophie sagt: „Sie leben ehrlicher.“ (S. 249) Was meint sie damit?
Notiere deine Gedanken und besprich sie in der Gruppe.

4. Eine Frau klagt: „Meine Söhne hat der Krieg gefressen. Und jetzt frisst er auch meinen Mann, sogar hier mitten in Berlin!“ (S. 250 f.) Was meint sie damit?

5. Was geschieht am 9. November 1918?

6. Warum wird in Berlin nach dem 9. November weiter gekämpft und geschossen?

7. Warum fährt Sophie nach Leipzig?

Epilog

1. Wo und wann findet die Handlung statt?

Ort: _____

Zeit: _____

2. Was geschieht mit Ferdinands Vermächtnis?

3. Beschreibe die Funktion des Epilogs für den Roman „Der Krieg ist ein Menschenfresser“.

4. Wähle ein Zitat aus dem gesamten Text, das ein Motto dieses Romans sein kann.

5. Lies die Zitate von Kurt Tucholsky, die als Motto des Romans vor Beginn der Handlung stehen. Notiere deine Gedanken und besprich sie in der Gruppe. Beachte dabei die Fragen:

a) Wozu fordert Tucholsky auf?

b) Denkst du, dass diese Aussagen auch auf die heutige Zeit zutreffen?

*Nichts ist schwerer und nichts erfordert mehr Charakter, als sich
in offenem Gegensatz zu seiner Zeit zu befinden und laut zu sagen: Nein!*

*Im Übrigen gilt ja hier derjenige, der auf den Schmutz hinweist,
für viel gefährlicher als der, der den Schmutz macht.*

Arbeitsblatt 17
Fotografien



Bundesarchiv, Bild 183-R22572
Foto: o. Ang. | 1914

Mobilmachung, Reservisten in Berlin



Bundesarchiv, Bild 183-25084-0004
Foto: o. Ang. | August 1914

Mobilmachung, Auszug der Soldaten aus ihrer Garnisonsstadt

Bildquelle: Bundesarchiv/commons.wikimedia.org



Bundesarchiv, Bild 14611-740
Foto: Tellgmann, Oscar | August 1914

Truppentransport im Güterwaggon mit der Aufschrift: „Russische Eier, Französischer Sekte, deutsche Hiebe, hei wie das schmeckt“, „Freie Fahrt über Lüttich nach Paris“



Bundesarchiv, Bild 183-R25208
Foto: o. Ang. | 1914

Berlin 1914 - deutsche Soldaten erhalten ihren ersten Sold

Arbeitsblatt 19



Bundesarchiv, Bild 183-R05923
Foto: o. Ang. | 1916/1918 ca.

An der Westfront 1916 – deutsche Soldaten im Gasangriff



Bundesarchiv, Bild 183-R29825
Foto: o. Ang. | 1917

An der Westfront 1917 - deutscher Stoßtrupp erwartet das Zeichen zum Sturm

Arbeitsblatt 20

Bilder von der Front in Frankreich:



Bildquelle: Bundesarchiv/commons.wikimedia.org

Arbeitsblatt 21



Bundesarchiv, Bild 146-2008-0085
Foto: o. Ang. | März 1918

Frankreich, März 1918 - Bespannte Pferdewagen bei der Fahrt durch eine zerstörte Ortschaft



Berlin 1918 – Schlange stehen nach Brot

Bildquelle: Bundesarchiv/commons.wikimedia.org

Ein Volkslied

Dieses Lied wurde an *Kaisers Geburtstag* in den Schulen gesungen:

Freude glänzt auf allen Wegen,
Jubel tönt aus jeder Brust,
Sang und Klang tönt uns entgegen,
alles fühlet Lieb und Lust,
denn es blüht im Vaterlande
eine schöne bess´re Zeit.
Feindes ledig, frei von Schande
steht es da in Herrlichkeit
und die heißerrung´nen Güter,
nie verschlingt sie mehr die Nacht,
denn ein Vaterlandeshüter
hält am Tor des Landes Wacht.

Rausche lauter, töne voller,
Harfenklang und Dichterwort!
Wilhelm ist´s, der Hohenzoller
Deutschlands Herr und Deutschlands Hort.
Heute drängt sich tausendtönig
all sein Volk zu seinem Fuß:
Unserm Kaiser, unserm Kaiser
bringen heut auch wir den Gruß.
Unsere treue Liebe legen
jubelnd dir zu Füßen wir:
Gottes Segen, Gottes Segen,
teurer Kaiser, über dir!

Aufgaben:

1. Fasse den Inhalt des Liedes mit eigenen Worten zusammen.
2. Beschreibe die Rollen:
 - a) In welcher Rolle wird der Kaiser gesehen?
 - b) In welcher Rolle sieht sich das Volk?
3. Denkst du, dass das Verhältnis der Menschen zu ihrer Regierung damals anders war als heute? Benenne Ähnlichkeiten und Unterschiede.

Kaiser Wilhelm: Aufruf an das Volk

Der Aufruf Kaiser Wilhelms II. wurde im Radio von ihm selbst verlesen und in allen deutschen Zeitungen veröffentlicht:

1 An das deutsche Volk!

Seit der Reichsgründung ist es durch 43 Jahre Mein und Meiner Vorfahren heißes Bemühen gewesen, der Welt den Frieden zu erhalten und im Frieden unsere kraftvolle Entwicklung zu fördern. Aber die Gegner neiden uns den Erfolg unserer Arbeit.

5 Alle offenkundige und heimliche Feindschaft von Ost und West, von jenseits der See haben wir bisher ertragen im Bewusstsein unserer Verantwortung und Kraft. Nun aber will man uns demütigen. Man verlangt, dass wir mit verschränkten Armen zusehen, wie unsere Feinde sich zu tückischem Überfall rüsten, man will nicht dulden, dass wir in entschlossener Treue zu unserem Bundesgenossen stehen, der um sein Ansehen als

10 Großmacht kämpft und mit dessen Erniedrigung auch unsere Macht und Ehre verloren ist.

So muss denn das Schwert entscheiden. Mitten im Frieden überfällt uns der Feind. Darum auf! zu den Waffen! Jedes Schwanken, jedes Zögern wäre Verrat am Vaterlande.

Um Sein oder Nichtsein unseres Reiches handelt es sich, das unsere Väter neu sich gründeten.

15 Um Sein oder Nichtsein deutscher Macht und deutschen Wesens.

Wir werden uns wehren bis zum letzten Hauch von Mann und Ross. Und wir werden diesen Kampf bestehen auch gegen eine Welt von Feinden. Noch nie ward Deutschland überwunden, wenn es einig war.

Vorwärts mit Gott, der mit uns sein wird, wie er mit den Vätern war.

20 Berlin, den 6. August 1914. Wilhelm

Aufgaben:

1. Wie wirkt der Text auf dich?
2. Untersuche den Text:
 - a) Wie wird argumentiert?
 - b) Benenne polemische Ausdrücke und Floskeln.
3. Kannst du dir vorstellen, warum der Aufruf eine so große Wirkung auf viele Bürger hatte?

Ein Schipper-Lied

1

Treu dem Vaterland zu dienen,
rief auch uns des Königs Wort.
Freudig strahlten unsere Mienen,
als es hieß: Von Hause fort.
Und es schwingt die Schippe blank
Groß und Klein und Dick und Schlank,
Alt und Jung von fern und nah,
alles ruft: „Schipp Schipp Hurrah!“

2

Dichter schippen und Doktoren,
theol., phil. und med. und jur.
Manchen, der mit „von“ geboren,
adelt heut die Schippe nur.
Wird auch schwielenhart die Hand,
Schwielen braucht das Vaterland.
Sind die Schwielenmänner da,
klingt der Ruf „Schipp Schipp Hurrah!“

3

Artillerie kämpft mit Kanonen,
Infanterie mit Schießgewehr,
Flieger säen blaue Bohnen,
Kavallerie haut kreuz und quer.
Wir, die Schippe in der Hand,
schippen stolz fürs Vaterland.
Ist der schneidige Schipper da,
tönt es gleich „Schipp Schipp Hurrah!“

Aufgabe: Besprich den Lied-Text in der Gruppe. Beachte dabei die Fragen:

- Was beschreibt der Sprecher?
- Worauf sind die Schipper stolz?
- Wie wirkt dieser Text auf dich?

Aufruf der 93 (1914): An die Kulturwelt!

Wir als Vertreter deutscher Wissenschaft und Kultur erheben vor der gesamten Kulturwelt Protest gegen die Lügen und Verleumdungen, mit denen unsere Feinde Deutschlands reine Sache in dem ihm aufgezwungenen schweren Daseinskampfe zu beschmutzen trachten. Der eherne Mund der Ereignisse hat die Ausstreuung erdichteter deutscher Niederlagen widerlegt. Um so eifriger arbeitet man jetzt mit Entstellungen und Verdächtigungen. Gegen sie erheben wir laut unsere Stimme. Sie soll die Verkünderin der Wahrheit sein.

Es ist nicht wahr, daß Deutschland diesen Krieg verschuldet hat. Weder das Volk hat ihn gewollt noch die Regierung noch der Kaiser. Von deutscher Seite ist das Äußerste geschehen, ihn abzuwenden. Dafür liegen der Welt die urkundlichen Beweise vor. Oft genug hat Wilhelm II. in den 26 Jahren seiner Regierung sich als Schirmherr des Weltfriedens erwiesen; oft genug haben selbst unsere Gegner dies anerkannt. Ja, dieser nämliche Kaiser, den sie jetzt einen Attila zu nennen wagen, ist jahrzehntlang wegen seiner unerschütterlichen Friedensliebe von ihnen verspottet worden. Erst als eine schon lange an den Grenzen lauernde Übermacht von drei Seiten über unser Volk herfiel, hat es sich erhoben wie ein Mann.

Es ist nicht wahr, daß wir freventlich die Neutralität Belgiens verletzt haben. Nachweislich waren Frankreich und England zu ihrer Verletzung entschlossen. Nachweislich war Belgien damit einverstanden. Selbstvernichtung wäre es gewesen, ihnen nicht zuvorzukommen.

Es ist nicht wahr, daß eines einzigen belgischen Bürgers Leben und Eigentum von unseren Soldaten angetastet worden ist, ohne daß die bitterste Notwehr es gebot. Denn wieder und immer wieder, allen Mahnungen zum Trotz, hat die Bevölkerung sie aus dem Hinterhalt beschossen, Verwundete verstümmelt, Ärzte bei der Ausübung ihres Samariterwerkes ermordet. Man kann nicht niederträchtiger fälschen, als wenn man die Verbrechen dieser Meuchelmörder verschweigt, um die gerechte Strafe, die sie erlitten haben, den Deutschen zum Verbrechen zu machen.

Es ist nicht wahr, daß unsere Truppen brutal gegen Löwen gewütet haben. An einer rasenden Einwohnerschaft, die sie im Quartier heimtückisch überfiel, haben sie durch Beschießung eines Teils der Stadt schweren Herzens Vergeltung üben müssen. Der größte Teil von Löwen ist erhalten geblieben. Das berühmte Rathaus steht gänzlich unversehrt. Mit Selbstaufopferung haben unsere Soldaten es vor den Flammen bewahrt. - Sollten in diesem furchtbaren Kriege Kunstwerke zerstört worden sein oder noch zerstört werden, so würde jeder Deutsche es beklagen. Aber so wenig wir uns in der Liebe zur Kunst von irgend jemand übertreffen lassen, so entschieden lehnen wir es ab, die Erhaltung eines Kunstwerks mit einer deutschen Niederlage zu erkaufen.

Es ist nicht wahr, daß unsere Kriegführung die Gesetze des Völkerrechts mißachtet. Sie kennt keine zuchtlose Grausamkeit. Im Osten aber tränkt das Blut der von russischen Horden hingeschlachteten Frauen und Kinder die Erde, und im Westen zerreißen Dumdumgeschosse unseren Krieger die Brust. Sich als Verteidiger europäischer Zivilisation zu gebärden, haben die am wenigsten das Recht, die sich mit Russen und Serben verbünden und der Welt das schmachvolle Schauspiel bieten, Mongolen und Neger auf die weiße Rasse zu hetzen.

Es ist nicht wahr, daß der Kampf gegen unseren sogenannten Militarismus kein Kampf gegen unsere Kultur ist, wie unsere Feinde heuchlerisch vorgeben. Ohne den deutschen Militarismus wäre die deutsche Kultur längst vom Erdboden getilgt. Zu ihrem Schutz ist er aus ihr hervorgegangen in einem Lande, das jahrhundertlang von Raubzügen heimgesucht wurde wie kein zweites. Deutsches Heer und deutsches Volk sind eins. Dieses Bewußtsein verbrüderd heute 70 Millionen Deutsche ohne Unterschied der Bildung, des Standes und der Partei.

Wir können die vergifteten Waffen der Lüge unseren Feinden nicht entwinden. Wir können nur in alle Welt hinausrufen, daß sie falsches Zeugnis ablegen wider uns. Euch, die Ihr uns kennt, die Ihr bisher gemeinsam mit uns den höchsten Besitz der Menschheit gehütet habt, Euch rufen wir zu:
Glaubt uns! Glaubt, daß wir diesen Kampf zu Ende kämpfen werden als ein Kulturvolk, dem das Vermächtnis eines Goethe, eines Beethoven, eines Kant ebenso heilig ist wie sein Herd und seine Scholle.
Dafür stehen wir Euch ein mit unserem Namen und mit unserer Ehre!

Heutige Kriegs- und Krisengebiete

1. Die deutsche Bundeswehr wird seit 1990 in zahlreichen Kriegs- und Krisengebieten in der ganzen Welt eingesetzt. Wer entscheidet über einen bewaffneten Auslandseinsatz deutscher Soldaten?

2. Deutschland ist eine Demokratie. Wie erreicht die Regierung die Zustimmung der Mehrheit der Bevölkerung zu Bundeswehr-Auslandseinsätzen?

3. Diskutiere die unterschiedlichen Positionen:

A: „Der Einsatz militärischer Gewalt ist ein legitimes Mittel der Interessensdurchsetzung.“
Argumente:

- Auch Terroristen agieren global.
- Eine schnellere Beendigung des Konflikts kommt der Zivilbevölkerung zugute.
- Militärische Einsätze können Konflikte eindämmen, dadurch kann eine Grundlage zur politischen Konfliktlösung geschaffen werden.

B: „Krieg als Mittel der Politik ist ein politischer und zivilisatorischer Rückschritt.“
Argumente:

- Der Einsatz von Militär löst keine Konflikte; Militärs sind oftmals Teil des Problems.
- In militärischen Kampfhandlungen leidet zuerst und vor allem die Zivilbevölkerung.
- Um neuen Ausbruch von Gewalt zu verhindern, ist oftmals eine militärische Dauerbesatzung erforderlich („frozen conflicts“).

4. Erstelle eine Mindmap zu dem Thema: „Meine Meinung ist wichtig“.

Beachte dabei die Fragen:

- Wie informiere ich mich?
- Wer hat Einfluss auf meine Meinung?
- Was kann ich bewirken?

Der Krieg ist ein Menschenfresser

1. Was ist in allen Kriegen gleich?

2. Weltweit sind Millionen von Menschen auf der Flucht vor Gewalt und Krieg.

Was weißt du über Flüchtlinge aus Kriegs- und Krisengebieten?

Schreibe den Satz zu Ende:

Menschen, die aus Kriegsgebieten fliehen, _____

3. Achte in der öffentlichen Diskussion über Flüchtlinge auf Diffamierung durch abwertende Sprache. Bestimmte Ausdrücke sollen gezielt Stimmung machen gegen Zuwanderer.

Die folgenden Begriffe finden sich in der Auswahl zum „Unwort des Jahres“.

Auch Politiker benutzen Unwörter. Es sind Unwörter, weil sie

- gegen das Prinzip der Menschenwürde verstoßen,
- gegen Prinzipien der Demokratie verstoßen,
- einzelne gesellschaftliche Gruppen diskriminieren,
- euphemistisch, verschleiernd oder gar irreführend sind.

Was hältst du von diesen Begriffen?

a) „Überfremdung“

b) „Freiwillige Ausreise“ (von Asylbewerbern vor ihrer Abschiebung)

c) „Flüchtlingsbekämpfung“

d) „Sozialtourismus“

Arbeitsblatt 1 – LÖSUNGEN

Das Buch „Der Krieg ist ein Menschenfresser“

1. Beschreibe das Buchcover.

– Schwarz-Weiß-Foto, Mädchen mit Zöpfen, vielleicht träumend

2. Was zeigen die Bilder im Buch?

– Feldpoststempel 1915, Feldpostkarte 1917, altes Notizbuch mit Durchschuss, altes Soldbuch, Fernglas

3. Kannst du von den Bildern auf den Inhalt des Buches schließen? Notiere Stichworte.

– Erster Weltkrieg, Deutschland [– Die 6. Armee war an der Westfront im Einsatz]

4. Lies den einleitenden Text, Seite 7 und 8.

a) Wie wird die Handlung erzählt?

Zeitstufe: Vergangenheit/Präteritum

Erzählperspektive: auktoriale Erzählerperspektive

b) Was erfährst du über die Personen?

Ein Mädchen mit einem Hund wartet im Bahnhof auf den Zug nach Berlin. Sie denkt an zwei Soldaten: Der eine ist ihr vertraut, den anderen kennt sie nicht persönlich, vielleicht von einem Foto.

c) Was erfährst du über die Zeit der Handlung?

Die Handlung findet an einem Nachmittag im Winter statt, in einer früheren Zeit (in der es Dampflokomotiven gab); in der Zeit des Ersten Weltkriegs.

d) Was erfährst du noch nicht? Notiere einige Fragen, die noch offen sind.

Wie heißt das Mädchen? / Woher kommt sie? / Wen hat sie besucht? / Wer sind die beiden Soldaten, an die das Mädchen denkt? / Was ist vor einem Jahr im Krieg geschehen? Hat es mit den beiden Soldaten zu tun?

Arbeitsblatt 2 – LÖSUNGEN

Kapitel 1 und 2: Ferdinand und August

1. Wie wird die Handlung erzählt?

Zeitstufe: Vergangenheit/Präteritum

Erzählperspektive: personale Erzählerperspektive aus der Sicht der Romanfigur Ferdinand

2. Nenne Ort und Zeit der Handlung.

Leipzig, 1. August 1914

3. Welche Personen werden genannt und was erfährst du über sie?

– Ferdinand Frenzel: Er hat zwei Geschwister, Maria und Anton. Er ist Druckerlehrling.

– August Zerbe, Ferdinands Freund: Er arbeitet im Kaufhaus seiner Eltern.

– Johannes Schneider, Torwart beim VfB Leipzig. Er fährt als Soldat nach Frankreich an die Kriegsfrente.

– Anni Zerbe, Augusts Schwester. Ferdinand ist in sie verliebt. Sie mag Ferdinand, doch sie geht mit Ernst Dunker aus, den sie auf Wunsch ihres Vaters heiraten soll.

– Ernst Dunker, Annis Verehrer. Er kommt aus einer wohlhabenden Familie der Oberschicht und ist Leutnant beim Militär.

4. Warum will August unbedingt als Soldat am Krieg teilnehmen?

Er teilt die allgemeine Begeisterung für den Krieg. Wie die meisten ist er fest davon überzeugt, dass der Krieg in wenigen Monaten siegreich beendet sein wird. / Er möchte Abenteuer erleben und nichts verpassen. „Er war einer, der es wissen wollte, der etwas vorhatte.“ (S. 17)

5. Warum zögert Ferdinand, sich freiwillig zum Militär zu melden?

Er ist eigentlich zu jung, um als Soldat angenommen zu werden. / Seine Eltern sind gegen den Krieg. / Er möchte Anni und seine Geschwister nicht verlassen. / Er bedenkt, dass Soldaten im Krieg möglicherweise sterben.

6. August sagt: „Wir sind Patrioten.“ (S. 18) Beschreibe, was das Wort „Patriot“ meint. *Hier ergibt sich die Gelegenheit, die zeitbedingte Konnotation von „Nationalstolz“ zu erläutern.*

Arbeitsblatt 3 – LÖSUNGEN

Kapitel 3–6: Ferdinands Zuhause

1. Was erfährst du über Familie Frenzel?

b) Wo lebt die Familie?

– in einer kleinen Wohnung im dritten Stock eines Mietshauses im Arbeiterviertel von Leipzig

a) Was ist der Vater von Beruf?

– Gustav Frenzel ist Arbeiter in der Maschinenfabrik; als Sozialdemokrat engagiert er sich in politisch der Gewerkschaft und ist seit drei Jahren Gewerkschaftssekretär bei der SPD.

c) Wie versteht sich Ferdinand mit seinen Eltern und Geschwistern?

– Er liebt seine Eltern und Geschwister. Er bewundert seine Schwester und er beschützt seinen kleinen Bruder. Alle helfen sich gegenseitig und gehen liebevoll miteinander um.

d) Warum ist Anton in der Schule nicht beliebt?

Er lernt gern, doch er ist körperlich schwach; er ist nicht wie die anderen, interessiert sich nicht für Fußball; er entspricht nicht dem Männlichkeitsideal der Zeit. „Mit dem Schwächling war absolut kein Staat zu machen. Anton konnte nicht einmal strammstehen.“ (S. 24)

2. Welche Meinung haben Ferdinands Eltern zum Krieg?

Beide sind gegen den Krieg. Der Vater sagt: „Der Krieg nützt einzig und allein den Herrschenden. [...] Es geht um Weltmärkte und nicht um einen toten Thronfolger, diesen Habsburger. Der Krieg führt die kleinen Leute [...] auf die Schlachtfelder, wo sie sich gegenseitig niedermetzeln.“ (S. 33)

3. Warum erzählt Otto Paschulke begeistert vom Krieg?

Siehe Punkt II 2.2 in dieser Handreichung.

4. Warum ist Ferdinand unsicher, wie er zum Krieg stehen soll?

Er hört unterschiedliche Meinungen:

– Seine Eltern sind gegen den Krieg und sagen, dass er nur Schaden anrichtet.

– Alle sagen, dass der Krieg notwendig ist und dass er schnell vorbei sein wird.

– „Alle anderen schienen genau zu wissen, wo es langging.“ (S. 28)

- Otto Paschulke erzählt begeistert von seiner Zeit im Krieg.
- Auch die Gleichaltrigen sind begeistert: „Die waren jederzeit zum Zupacken bereit.“ (S. 28)
- Anton sagt, was er in der Schule lernt: „Der Krieg und der Kaiser sind das Größte. Und Deutschland.“ (S. 30)

5. Wie heißen die SPD-Politiker, zu denen die Arbeiter halten?

- Karl Liebknecht und Rosa Luxemburg

Arbeitsblatt 4 – LÖSUNGEN

Kapitel 7–12: Der Abschied

1. Welche Entscheidung trifft Ferdinand?

- Er meldet sich als Kriegsfreiwilliger in der Kaserne Döbern.

2. Wie beeinflusst das Fest bei Dunkers Ferdinands Entscheidung?

- Er hat gesehen, dass Ernst Dunker bei Anna Chancen hat; er ist eifersüchtig. „In seinem Innern fühlte sich alles leer an. Dann lieber Krieg, sagte er sich.“ (S. 39)
- Er will beweisen, dass er seinem Nebenbuhler ebenbürtig ist. „Sein Entschluss stand fest. Er würde allen zeigen, was in ihm steckte.“ (S. 40)

3. Warum fällt Ferdinand der Abschied schwer?

- Seine Eltern machen sich Sorgen; sie verstehen ihn nicht. „Man kann kämpfen, gegen Ungerechtigkeit und Willkür, gegen Dummheit, gegen den Staat und die Obrigkeit. Aber freiwillig an die Front ...“ (S. 41)
- Sein Idol, der Torwart Hannes Schneider, ist in Vitry gefallen.
- Er muss sich von Anni trennen. Anni sorgt sich um ihn; sie zeigt ihm, dass sie ihn liebt.
- Er schläft mit Anni und ihm wird klar: „Plötzlich war der Sommer vorbei. Das schien ihm jetzt das Traurigste von allem: Anni würde ab heute alles ohne ihn tun.“ (S. 54)

4. Welche Dinge nimmt Ferdinand von Zuhause mit?

- die Ledertasche von Otto Paschulke, Notizpapier, Fotoapparat, Fußball und Vereinsfahne

5. Welchen „Auftrag“ nimmt Ferdinand mit in den Krieg?

- Er will die Fahne des VfB Leipzig zu Hannes Schneiders Grab bringen.
- Er soll Anna jeden Tag schreiben.
- Otto Paschulke möchte, dass Ferdinand wahrheitsgetreu vom Krieg berichtet. „Er sagte, dass der Mensch jemand ist, der viel vergisst. Und dass das ein Fehler ist, gerade beim Krieg. Man müsste vom Krieg berichten. Die Wahrheit, die ganze Wahrheit. Und er zeigte mir Papier, das er in die Tasche gelegt hatte. Darauf solle ich schreiben. Schreib, wie es wirklich ist, hat er gesagt.“ (S. 48)
- Ferdinands Mutter möchte, dass er vom Krieg schreibt, wie er wirklich ist. „Wenn du uns schreibst, verschweige nichts. Schreib, was du siehst, was du erlebst, alles. Auch wenn ich bald bei der Zeitung arbeite, können wir dort sicher nicht alles veröffentlichen, aber es schärft unter uns Genossen ein Bewusstsein für die Realität des Krieges. Vielleicht hilft das irgendwie, den Krieg schneller zu beenden.“ (S. 51 f.)

Arbeitsblatt 5 – LÖSUNGEN

Kapitel 13–17: Der Krieg ist anders als gedacht

1. Wo wird Ferdinand zuerst eingesetzt?

An der deutschen Westfront in Frankreich, zu einem Stoßtrupp; er weiß nicht genau, wo er ist und auch nicht, ob Franzosen oder Engländer im gegnerischen Schützengraben sind.

2. Was empfindet Ferdinand beim Stoßtrupp-Einsatz?

Vor dem Angriff: „Ferdinand spürte Anspannung und Stolz. Er war dabei, mittendrin! Sein Herz klopfte.“ (S. 57) – Während des Angriffs: Er ist blockiert, kann nicht schießen. Er zittert. – Nach dem Angriff: Er begreift, was der Krieg wirklich ist. „Der Krieg ist ein Menschenfresser.“ (S. 59)

3. Wie sieht vier Wochen später die Kriegswirklichkeit für Ferdinand aus?

– Er wird einem Schipper-Bataillon zugeteilt. „Bisher hatten sie fast jeden verdammten Tag von morgens bis abends Gräben ausgehoben, Bahnschienen verlegt oder Güterzüge ausgeladen.“ (S. 60) – Er hat Heimweh, vermisst seine Familie und Anni. „Ihm war völlig gleichgültig, wohin sie fuhren. Ein Stützpunkt war wie der andere, überall gab es Gräben, Morast und Dreck.“ (S. 63) – Gegen den Anblick von Toten stumpft er ab.

4. Warum will August unbedingt zu einer kämpfenden Einheit versetzt werden?

– Er verachtet die Schipper, weil sie nicht kämpfen.

– Er ist fasziniert von der Gewalt, die er im Kampf spürt. „Meiner Meinung nach gibt es drei Möglichkeiten. Erstens, du kannst es nicht. Zweitens, es ist nicht schön, muss aber getan werden. Drittens, du spürst, dass du es ganz gerne tust, weil du es kannst. Das Töten.“ (S. 67)

5. Welche Aufgabe bekommt Ferdinand von Feldwebel Merseburger?

– Ferdinand wird Meldegänger/Kurier.

6. Warum führt Ferdinand Tagebuch?

– Im Tagebuch schreibt er auf, was er sieht, damit er sich später an alles erinnert. – Er hat sich zur Aufgabe gemacht zu dokumentieren, was wirklich passiert. Er macht Fotos, will die Filme später entwickeln. „Und ich will den Krieg zeigen, sein wahres Gesicht. Das ist jetzt meine Aufgabe.“ (S. 78)

Arbeitsblatt 6 – LÖSUNGEN

Ferdinands Briefe

1. Vergleiche die Aussagen der beiden Texte. Notiere Stichworte zu den Fragen in die entsprechende Spalte:

a) Um welche Themen geht es?

Grausamkeit des Kriegs, Waffen/Töten	Essen, Wetter, Blabla, Belangloses
Vorwürfe an die Machthaber	Halbwahres, Beruhigendes

b) Welche Gefühle werden ausgedrückt?

Wut, Bitterkeit,	kaum, höchstens ein „mulmiges Gefühl“
Hilflosigkeit, Angst	Heimweh

2. Warum schreibt Ferdinand nicht, was er denkt?

– Die Zensur lässt keine systemkritischen Inhalte durch. – Er würde Probleme bekommen.

– Er möchte seine Familie nicht ängstigen, nicht in Sorge um ihn versetzen.

– Vielleicht hofft er selbst, dass alles bald vorbei ist.

Arbeitsblatt 7 – LÖSUNGEN

Kapitel 18-28: An der Front

1. Was geschieht, als Gefangene in die Garnison Reithel gebracht werden?
– August gibt einem französischen Jungen, der ihm sympathisch ist, zu trinken. Ferdinand ahnt, dass das Konsequenzen haben wird. „*Verbrüderung mit dem Feind*“ würden sie August vorwerfen. Vielleicht sogar *Verrat*.“ (S. 84) – Oberst von Rumphorst, der Lagerkommandeur, bestraft die ganze Kompanie und befiehlt den Einsatz an der Front. „Ein Exempel wird hier statuiert. So machen sie aus anständigen Männern eine Truppe von Duckern.“ (S. 87)
2. Welche „Plagen“ erleben die Soldaten in den Schützengräben?
– Schlamm, Nässe und Kälte – Schützengraben-Füße – Gasbrand – Ratten
3. Was ist das „Niemandland“?
– Als Niemandland wird der Bereich zwischen den gegnerischen Fronten bezeichnet. In Frankreich lagen die gegnerischen Frontgräben an einigen Stellen so nah gegenüber, dass die Männer sich gegenseitig sehen und hören konnten.
5. Was passiert im Dezember 1914 zwischen den Frontgräben?
– Deutsche und französische Soldaten treffen sich in den Feuerpausen im Niemandland.
– Die Franzosen pumpen seinen Ball auf. – Ein deutscher Scharfschütze, Unteroffizier Pfals, legt auf ihn an und zerschießt den Ball.

Arbeitsblatt 8 – LÖSUNGEN

Kapitel 29–32: Max

1. Was erfährst du über Max Quinte?
– Max ist Fähnrich, Offiziersanwärter. Er soll als Artilleriebeobachter Dienst tun.
– Er kommt aus einem wohlhabenden bürgerlich-konservativen Elternhaus. Seinem Vater gehört eine Papierfabrik. Die Familie wohnt in Berlin, am Fasanenplatz.
– Max hat ein außergewöhnlich gutes fotografisches Gedächtnis.
2. Wann kommt Max bei der Front in Frankreich an?
– im Februar 1917
3. Wo begegnen sich Max und Ferdinand?
– Max sieht Ferdinand in Marlois, kurz nachdem er dort angekommen ist. Ferdinand kommt gerade aus der *Droguerie*, wo er wahrscheinlich wegen seiner Fotofilme war.
– Max begegnet Ferdinand noch einmal an der Front beim Zerteilen eines toten Pferdes: Max will Ferdinand verprügeln, als der sagt: „Das Beste wird sein, wenn man nach dem Krieg den Schweinehunden den Prozess macht, die uns das eingebrockt haben.“ (S. 126)
4. Worauf ist Max stolz?
– Er ist stolz auf sein außergewöhnlich gutes Ortsgedächtnis. – Er ist stolz, dass seine Vorgesetzten ihm vertrauen und ihm etwas zutrauen. – Er ist stolz, dass er sich im ersten Artilleriebeschuss bewährt.
5. Was ordnet Oberst Doorn an?
– Das deutsche Heer plant eine Offensive, um die gegnerische Front zu durchbrechen. Doorn will hart gegen die Verbrüderung unter den Soldaten vorgehen. „Feldwebel Pfals, Sie und Ihr

Zug gehen auf Patrouille und kümmern sich um diese sogenannten Friedensstifter. Bringen Sie die Leute zur Raison. Statuieren Sie ein Exempel. [...] Räumen Sie gründlich auf. Da helfen nur Disziplin, Zucht und Ordnung. [...] Davon wird in Ihrem Marschbefehl allerdings nichts stehen.“ (S. 116)

6. Wer ist Albert Pfals?

– Er ist Max' direkter Vorgesetzter. – Er ist ein erfahrener, führungsstarker Offizier und guter Scharfschütze. – Er ist stolz darauf, ein „Menschenjäger“ zu sein, der Feinde wie auch Verräter in den eigenen Reihen kaltblütig umbringt. „*Töte einen und Hunderte haben Angst, das ist meine Devise.*“ (S. 119) – Er wird von „seinen Männern“ respektiert. (vgl. S. 126 f.)

7. Warum ist Max im Krieg?

– Als Absolvent einer preußischen Kadettenanstalt sieht er den Kriegsdienst als seinen Beruf.
– „Er war hier, weil er etwas erleben wollte.“ (S. 122)
– Er ist nicht aus eigenem Antrieb im Krieg, sondern weil sein Vater es von ihm erwartet; um die Aufmerksamkeit und Liebe seines Vaters zu behalten. (vgl. S. 121)

Arbeitsblatt 9 – LÖSUNGEN

Kapitel 33–37: Routine, der falsche Graben, Lazarett

1. Welche Aufgaben hat Max?

– Er beobachtet die Aktivitäten des Gegners, vermisst die gegnerische Stellung, berechnet Ziele, hantiert mit Fernrohr, Karten, Kompass. – Er ist Pfals' rechte Hand.

2. Was empfindet Max?

– Beim ersten Granatenbeschuss: „Er wartete darauf, dass er etwas empfand.“ (S. 122)
– Im Artilleriefeuer: „Er spürte es nicht, hatte mit einem Mal die Unempfindlichkeit eines Mannes im Gefecht. Er zuckte nur kurz zusammen, sein Mund wurde schmal, seine Augenstarrten. Sein Gefühl war ausgeschaltet.“ (S. 124)
– Im Schützengraben: vages Angstgefühl und gespannte Erwartung. „Würde ihn jetzt jemand fragen, was er empfand, dann würde er wahrscheinlich antworten: *Nichts! Verdammt noch mal, ich fühle absolut nichts.* Nur dieses nervöse Kribbeln und Ziehen in der Magengegend war da.“ (S. 127)
– Nach heftigem Beschuss mit hohen Verlusten: „Er weinte, ohne es zu merken.“ (S. 133)

3. Was erfährst du über Sophie?

– Als Kinder waren Max und Sophie befreundet. Sie wohnte bei Familie Quinte. Sie lebt in einem Internat bei Frankfurt. – Sie hält nichts vom Militarismus. – Sie ist die Nichte des Verlegers und Kunsthändlers Paul Cassirer.

4. Was geschieht auf der Lichtung abseits der Front?

– Pfals und Max schleichen sich an und Pfals erschießt einen Soldaten. Auf Pfals' Befehl schießt auch Max. Im Gegenfeuer werden beide verwundet. Max rettet Pfals und nimmt die Kuriertasche an sich, die Pfals dem Toten abgenommen hatte.

5. Was begreift Max, als er im Lazarett die Fotos in Ferdinands Tasche sieht?

– Er begreift, dass Ferdinand die Fotos veröffentlichen wollte, um allen die Wahrheit des Kriegs zu zeigen. „Da war offenbar einer, der wollte dieses Grauen festhalten. Damit es nicht vergessen wurde. Der wollte vielleicht Fragen stellen. [...] Krieg fand unter Geheimhaltung statt. Mit der Pflicht zu schweigen.“ (S. 142)

– Er begreift, dass Pfals und er drei der eigenen Leute erschossen haben.

6. Warum will Max unbedingt die Tasche vor Pfals in Sicherheit bringen?

– Er fühlt sich schuldig, als Mörder, und will etwas wieder gut machen.

– Pfals darf sie nicht bekommen, wenn Ferdinands Tod nicht umsonst gewesen sein soll.

– Er versteht Ferdinands Absicht und teilt sie vielleicht.

– Er erkennt, dass Pfals ihn benutzt und auch zum Mörder gemacht hat.

Arbeitsblatt 10 – LÖSUNGEN

Kapitel 38-42 Im Haus des Kommerzienrats Quinte

1. Warum eilt Sophie zum Haus ihres Onkels?

– Sie hat ein Telegramm von Max bekommen: „Hilf mir. Bitte komm – sofort.“ (S. 151)

2. In welchem Verhältnis steht Sophie zu den Quintes?

– Sophie wurde vier Jahre zuvor, nach dem Tod ihrer Eltern, von Quintes als Mündel aufgenommen. Ihr Vater und Theo Quinte waren beide Gründer der Papierfabrik. Theo Quinte verwaltet Sophies Erbe. – Sophie und Max sind wie Geschwister aufgewachsen. – Sophie hat sich bei Quintes nicht wirklich zuhause gefühlt; Wärme und Halt gaben ihr Max, das Hausmädchen Hanna und die Köchin Erna.

3. Was ist mit Max geschehen?

– Max ist zu Hause, um seine Verwundung auszukurieren. Er ist auch psychisch traumatisiert. – Er hat die Eindrücke des Kriegs nicht verkraftet. Er hat Panikattacken, Tobsuchtsanfälle und Halluzinationen.

– Max verweigert den weiteren Militärdienst. Man wirft ihm Unterschlagung von Beweismitteln und Befehlsverweigerung vor und droht mit Kriegsgericht. „Wer die Fahne und den Kaiser im Stich lässt, dem wird der Prozess gemacht.“ (S. 168)

4. Wie gehen Theo und Hertha Quinte mit Max um?

– Sie sind hilflos und sie haben wenig Verständnis. Sein verstörter Zustand ist ihnen eher peinlich. „[...]das übliche Verschweigen. Tante Hertha tat, als hätte sie alles im Griff, sagte aber nichts.“ (S. 159) – Sein Vater hält ihn für verrückt und feige. „Es ist eine Schande.“ (S. 167) „Deshalb müssen wir dafür sorgen, dass Max wieder zu Verstand kommt und sich daran erinnert, dass er Soldat ist.“ (S. 168) Doch er sorgt sich auch um Max und will ihn vor dem drohenden Kriegsgericht beschützen.

5. Wie geht Sophie mit Max um?

– Sie geht auf Max ein; sie nimmt ihn ernst. Sie merkt, dass Tarzan ihm gut tut. Sie hofft, dass er sich öffnet und ihr vertraut. – Sie findet sich mit seinem Zustand nicht ab. „Er ist krank! Er war im Krieg und jetzt ist er krank. Der Krieg hat ihn krank gemacht. Was können wir tun, damit er wieder gesund wird?“ (S. 167)

6. Warum fühlt sich Sophie bei Quintes nicht wirklich zuhause?

– Theo und Hertha Quinte kümmern sich materiell, doch sie strahlen keine Herzenswärme aus. Ihnen sind gesellschaftlicher Status wichtiger als Beziehungen.

– Die Werte, die Sophies Eltern ihr vermittelt haben, unterscheiden sich sehr von Theo Quintes konservativem Weltbild; seine Werte sind: Pflicht und Ordnung, Gehorsam und Strenge. „Für Frauen war Bildung überflüssig. Wie oft hatten sie darüber gesprochen, ja, gestritten!“ (S. 165)

Siehe hierzu Punkt II 1.2 bzw. II 1.3 in dieser Handreichung.

Arbeitsblatt 11 – LÖSUNGEN

Kapitel 42-46: Max steckt in der Klemme

1. Zweimal sieht Sophie einen Mann in Uniform, der ihren Onkel besucht.

a) Wer ist der Mann?

– Der Mann ist Albert Pfals. „Sein Gesicht werde ich nicht vergessen. Wie ein Habicht. Und dann diese Narbe ...“ (S. 176) Vgl.: „Im Kragenausschnitt war eine flammend rote Narbe zu sehen. Ein Krieger mit dem Gesicht eines Raubvogels, dachte Max.“ (S. 112)

b) Was will der Mann von Theo Quinte?

– Er sucht nach der Kuriertasche. Er will, dass Theo Quinte seinen Sohn Max dazu bringt/zwingt, die Tasche herzugeben.

2. Welche Gefahren drohen Max?

– Sobald er gesund ist, muss er zurück in den Krieg. – Wenn er sich weigert, ist er ein Deserteur und ihm droht das Kriegsgericht.

– Pfals fordert die Herausgabe der Kuriertasche. – Max droht das Kriegsgericht wegen Unterschlagung.

– Max vermutet, dass er durch Medikamente/Drogen zum Sprechen gebracht werden soll.

3. Welchen Fluchtplan für Max hat Sophie?

– Wenn nötig, kann sich Max in einer Fischerhütte (am Caputher See) verstecken, die der Familie des Hausdieners Wilhelm Pietsch (Ernas Mann) gehört.

4. Was erfährt Sophie von ihrem Patenonkel

a) über das Medikament, das Max von Dr. Zörgel bekommt?

– Es ist ein Beruhigungs- und Schlafmittel, auch in der Trauma-Therapie und als Wahrheitsserum. „Die Patienten reden dann, verraten Dinge, die sie nicht sagen wollen, können jedoch auch ihr Trauma lösen. Aber es wird eben auch zum gezielten Aushorchen eingesetzt.“ (S. 193)

Amobarbital (Sodium Amytal) wird bis heute u.a. in den USA als Wahrheitsserum verwendet.

b) über ihr Geld, das Theo Quinte verwaltet?

– Er hat Kriegsanleihen gekauft. „Im letzten Jahr hat er ein Vermögen für Kriegsanleihen ausgegeben.“ (S. 191) – Er unterstützt das Heer und die Freikorps. „Und weil das gesamte Landesvermögen in den Krieg gesteckt worden ist, lässt sich der Kaiser die Freikorps von reichen Geschäftsleuten und Industriellen finanzieren.“ (S. 191)

5. Warum spricht Max nicht über das Erlebte?

– Es ist zu schlimm. „Ich möchte dir so viel erzählen. Aber ich schaffe es nicht. Die Worte sperren sich im Mund, verhöhnen mich, geistern wie wild durch meinen Kopf. [...] Ich habe Angst, es bringt mich um.“ (S. 198)

– Er befürchtet, dass Sophie ihn nicht versteht. „Ich habe Angst, dir alles zu erzählen [...]. Du wirst mich hassen und danach mich und dieses Haus fluchtartig verlassen. Davor habe ich Angst.“ (S. 202)

Arbeitsblatt 12 – LÖSUNGEN

Max und Sophie

Max:

Sophie:

1. Welche Haltung haben sie zum Krieg?

Er hat sich entwickelt. Zu Anfang war er abenteuerlustig und hat den Krieg nicht hinterfragt, doch die Kriegseindrücke haben ihn verändert. Er fühlt sich als Mörder. Er hat das Erlebte nicht verkräftet. Der Krieg hat ihn krank gemacht. „Ich habe Angst, dass sie mich ins Lazarett stecken oder in die Irrenanstalt.“ (S. 177) „Sollen sie mich doch an die Wand stellen. Alles ist besser als diese Hölle da draußen.“ (S. 199)

Sie war immer schon gegen den Krieg und hat Max' anfängliche Begeisterung nie verstanden. „[...] ich habe es schon damals nicht verstanden.“ (S. 168)
Ihre Eltern sind ihr Vorbild. (vgl. S. Sie sieht, dass viele Menschen hungern und Not leiden. (vgl. S. 185)
Sie hilft Max aus Überzeugung und weil sie ihn mag.

2. Welchen Einfluss haben ihre Eltern?

Max' Vater sind soldatischen Tugenden wichtig, er hat feste konservative Ideale von „Männlichkeit“, Hierarchie, Pflichterfüllung und Gehorsam ohne Kritik.
Er setzt auf Strenge und autoritäre Erziehung.
Er duldet keine andere Meinung. „Leute, die anders denken, hält der Herr Kommerzienrat nicht aus.“ (S. 186)
Er lässt Max keinen Freiraum zu eigenen Persönlichkeits-entwicklung.
„Ja, Max war als Held geplant. Theo hat alles darangesetzt, ihn zum heroischen Kämpfer zu machen. Und Hertha nickte zu allem, was Theo machte.“ (S. 190)

Ihre Eltern dachten freigeistig. Ihr Vater verehrte die Pazifistin Rosa Luxemburg. Ihre Mutter war expressionistische Malerin.
„In der Kunst ist ein innerer Aufbruch sichtbar, äußere Schalen werden aufgebrochen, das Innere des Menschen springt einem entgegen in Farbe, Form. Ein Aufschrei. Es geht hier nicht mehr um Etikette. Die ist zerstört, verbraucht. Marode. Muss deswegen zerbrechen. Der Mensch, allein der Mensch ist zum Mittelpunkt geworden ...“ (S. 188)
Auf Wunsch ihrer Eltern wird sie auf der fortschrittlichen Odenwaldschule freigeistig erzogen. „Das Menschenbild ändert sich, muss sich ändern. Wir brauchen neue Menschen, die nicht mehr dem kriegerischen Ideal folgen.“ (S. 190)

3. Wem vertrauen sie?

Zu Anfang hatte er sich an seinem Vater orientiert, doch jetzt vertraut er ihm nicht mehr. Er vertraut niemandem außer Sophie. (vgl. S. 198)
Er hat auch sein Selbstvertrauen verloren.

Sie vertraut Erna und Wilhelm Pietsch. (vgl. S. 179 f.) / Sie vertraut ihrem Patenonkel. „Der Verleger Paul Cassirer war ein guter Freund ihrer Eltern gewesen.“ (S. 185)
Sie hat viel Selbstvertrauen.

Hier können sich weitere Themen anschließen:

- Bilder expressionistischer Maler 1914–1918
- Lyrik des Expressionismus 1914–1918
- Georg Trakl, Grodek (1914)

www.hs-augsburg.de/~Harsch/germanica/Chronologie/20Jh/Trakl/tra_bre1.html#13

Kapitel 47–51: Die Suche nach der Tasche

1. Was hilft Max, sein Selbstvertrauen wiederzufinden?

- Sophies Zuneigung und unbedingtes Vertrauen: Sie gibt ihm immer wieder zu verstehen, dass sie ihn mag und dass sie zu ihm hält. „Ich mag dich, wie du bist. Erzähl einfach [...]. Ich verstehe dich sonst nicht. Und ich möchte dich verstehen.“ (S. 198) – Sie hat Geduld und lässt ihm Zeit. „Sie war froh, dass er sich langsam öffnete, trotz all der Schwierigkeiten.“ (S. 199)
- Sie nimmt ihn ernst und kann gut zuhören. „Ich verspreche dir, dass ich nicht weggehe, auch nicht bei den schrecklichsten Geschichten.“ (S. 202)
- Tarzan tut ihm gut: „Mit Tarzan fand Max immer wieder zu sich selbst.“ (S. 180) „Tarzan erwartet nichts von mir und das ist gut so.“ (S. 199)
- Er kann endlich über alles sprechen. „Das Sprechen wurde ihm ein Bedürfnis.“ (S. 208)
- Die Waffenstillstandsverhandlungen geben ihm neue Hoffnung.
- Sein Vorsatz, etwas wiedergutzumachen: „Und bin wütend auf Pfals. Egal, was er in der Tasche sucht, ich will nicht, dass sie ihm nützt.“ (S. 206) „Sie gehört dem Soldaten, den ich auf dem Gewissen habe. Nur ihm. Und ich will wissen, wer Ferdinand Frenzel war.“ (S. 208)

2. Warum ist die Tasche so wichtig für Pfals?

- Es hatte Untersuchungen darüber gegeben, dass Pfals schon vorher eigene Kameraden erschossen hat. (vgl. S. 209). Oberst Doorn deckt Pfals, doch: „Wenn sie die fehlenden *stichhaltigen Beweise* enthält, könnte sie ihn vors Kriegsgericht bringen.“ (S. 210)
- Max nimmt an, dass Foto-Beweise in der Tasche sind. „Und Ferdinand, den hat er abgeknallt, weil der wahrscheinlich Beweise gesammelt hatte. In seiner Tasche! Das muss Pfals zumindest vermutet haben. Die Tasche bedeutet für ihn also eine große Gefahr.“ (S. 209) „Wenn sie die fehlenden *stichhaltigen Beweise* enthält, könnte sie ihn vors Kriegsgericht bringen.“ (S. 210)

3. Warum ist die Tasche so wichtig für Max?

- Er will wissen, wer Ferdinand Frenzel ist; er will weiterführen, was Ferdinand vorhatte: allen das Grauen des Kriegs zeigen. (vgl. S. 205)
- Er fühlt sich von Pfals übel benutzt. „Aber Pfals hat mich mit Absicht in etwas hineingezogen, was ich niemals gewollt hätte. Ich fühle mich seit dem Schuss wie ein Mörder. [...] Egal, was er in der Tasche sucht, ich will nicht, dass sie ihm nützt.“ (S. 206)
- Er will Beweise finden, damit Pfals gerichtlich verurteilt wird.
- Als Mitwisser ist Max in Gefahr. „Und Pfals wusste genau, dass Max die Wahrheit aussprechen würde, auch vor Gericht.“ (S. 210)

4. Welchen Weg nimmt die Tasche?

- Max hat sie schon im Lazarett einem Kameraden, Werner Knievel, mitgegeben, der früher als Max nach Hause (Berlin) entlassen wurde. Max weiß nichts über Knievel und den Verbleib der Tasche. (vgl. S. 201) / Knievel hat sie in seiner Wohnung im Wedding, Brunnenstr. 5, in einem Hohlraum unter den Bodendielen versteckt. / Sophie und Hanna holen die Tasche und verstecken sie in Hannas Kommode.

5. Wofür braucht Sophie Hannas Unterstützung?

- Sie braucht Hanna bei der Pflege für Max; – als Freundin („Ich brauche deinen Mut, Hanna.“ S. 214); – bei der Suche nach Werner Knievel und der Tasche. („Du kennst dich in dieser Stadt besser aus als ich.“ S. 215); beim Verstecken der Tasche.

6. Was geschieht, während Sophie und Max spazieren gehen?
– Max‘ Zimmer wird durchsucht. Max‘ Vater und Pfals sind dabei.

Arbeitsblatt 14 – LÖSUNGEN

Kapitel 52–55: Entscheidungen

1. Max, Sophie und Hanna öffnen die Tasche. Was finden sie darin?

Inhalt der Tasche: ein Bündel Briefe, verschlossen, an Anni Zerbe / einige geöffnete Briefumschläge, darunter ein Brief von Ferdinands Mutter und ein Brief von Ferdinand an sie / ein kleines schwarzes Notizbuch / in einem zugenähten Seitenfutter: kaputter Fußball und Clubfahne VfB Leipzig / ein Stapel Fotos / im Futter versteckt noch drei Fotos: „*Die drei Fotos zeigen deutlich: Pfals erschießt einen Deutschen.*“ (S. 232)

2. Was erkennt Max, als er die Fotos ansieht?

- Er begreift, dass er Ferdinand vor seinem Tod zweimal begegnet ist.
- Er hat die Beweise gefunden, die Pfals eindeutig belasten.

3. Sophie sagt: „Die veröffentlichten Bilder, die lügen. Die Zensur verhindert, dass die Wahrheit bekannt wird.“ (S. 233) Was meint sie damit?

– Die Bilder (Fotos und Filme) selbst sind nicht manipuliert, aber durch die *Auswahl* der Bilder und das *Verschweigen* wird die Wahrheit der Aussage manipuliert. „Hier geht es um die Wahrheit. Darum, wie dieser Krieg wirklich ist.“ (S. 233)

– Das Militär hat die Kontrolle über die Deutung: Die öffentliche Meinung wird absichtlich und planvoll gesteuert. „„Verboten ist es, auf Fotos schwere Waffen zu zeigen und tote Deutsche.“ (S. 232)

– Um Widerstand zu verhindern, soll die Bevölkerung nicht alles erfahren. „Stattdessen veröffentlicht man Bilder, die lügen. Die lügen *sollen*. Damit das Trugbild des tapferen, heldenhaften und unverwundbaren Soldaten in den Köpfen bleibt. Als ob es einen sauberen Krieg gäbe.“ (S. 234)

– Für die traumatisierten Soldaten hat das Verschweigen zur Folge, dass sie kein Verständnis finden; durch ihr Schweigen das System stabilisieren; selbst daran zerbrechen. „Dieses Lügen macht euch kaputt.“ (S. 234)

Mögliche weitere Aufgaben, auch für Referate oder Hearings:

- Informiere dich bei Wikipedia über das *Bild- und Filmamt* (BuFa).
- Welche Ziele hatte die Deutsche Kriegspropaganda 1914–1918?
(Quelle: www.dhm.de/lemo/html/wk1/propaganda/deutsch/)
- Diskutiere in der Gruppe: Zensur und Pressefreiheit
- Was unterscheidet die Kriegsberichterstattung damals und heute?

4. Was ist in der Zwischenzeit geschehen?

a) In Russland hat 1917 die Oktoberrevolution stattgefunden, im März 1918 ist Russland aus dem Krieg ausgeschieden.

b) Kaiser Wilhelm ist seit Ende Oktober in Belgien (Hauptquartier der OHL in Spa). Von dort aus flieht er ins Exil nach Holland.

c) Die Marinesoldaten meutern Anfang November 1918; sie weigern sich, den kaiserlichen Befehl zum Weiterkämpfen zu befolgen. Die revolutionäre Bewegung weitet sich aus.

d) Die Arbeiterschaft protestiert massenhaft und fordert die sofortige Beendigung des Kriegs. „Berlin ist ein Pulverfass.“ (S. 244)

Hier bietet sich die Möglichkeit zur Anknüpfung an Geschichtswissen. Die Aufgabe kann als Gruppenarbeit/Hausaufgabe gestellt werden. Schüler ohne weiteres Geschichtswissen benötigen zur vollständigen Beantwortung möglicherweise Unterstützung.

5. Was bedeutet Siegfrieden?

– Die siegreiche Partei bestimmt die Bedingungen des Friedensschlusses.

→ Die OHL sieht die Lage an der Westfront als aussichtslos, jedoch das Deutsche Heer als ungeschlagen. Schon 1917 wäre Reichspräsident Bethmann-Hollweg zur Selbstbehauptung Deutschlands mit einem *Verständigungsfrieden* (Status quo ante bellum mit Zugeständnis des verlorenen Kriegs) einverstanden gewesen; er wurde im Juli 1917 entlassen. General Ludendorff OHL zeigte sich verzichtsbereit, bestand jedoch auf einem Sieg bzw. *Siegfrieden*, da er die Weltvormacht Deutschland anstrebte.

6. Wie eskaliert die Lage im Hause Quinte?

– Der Oberst macht Druck, will weiteres Geld von Theo Quinte, fragt nach Max' Tasche. –

Max provoziert die Gäste bei Tisch durch sein Auftreten. – Der Oberst reizt Max und Sophie durch diskriminierende Äußerungen. – Theo Quinte wirft ihnen „unerhörtes Benehmen“ vor.

– Sophie wirft Theo Quinte Veruntreuung ihres Erbes vor. „Du hast es mir gestohlen, gibst es Männern, die Max verfolgen.“ (S. 243 f.) – Max und sein Vater prügeln sich. – Max und Sophie fliehen aus dem Haus und fahren zur Hütte am Caputher See.

Arbeitsblatt 15 – LÖSUNGEN

Kapitel 56 und 57: Veränderungen

1. Warum ziehen Max und Sophie zu Knievel?

– In Berlin zeichnen sich große politische Veränderungen ab; sie wollen dabei sein. „Denn hier im Wedding waren sie näher am politischen Geschehen, das täglich an Brisanz zunahm.“ (S. 247)

– Max kann seine Kriegserlebnisse in Gesprächen mit Knievel weiter aufarbeiten.

2. Was erleben Max und Sophie bei ihren Ausflügen in die Stadt?

– Sie sind bei den Massendemonstrationen für eine neue Regierung dabei.

– Sie begegnen Menschen, die anders leben als sie; sie fühlen sich den Menschen aus der Arbeiterschicht, zu der sie früher kaum Kontakt hatten, eng verbunden.

– Sie erleben, dass die Miliz im Auftrag der Regierung auf Demonstranten schießt.

3. Sophie sagt: „Sie leben ehrlicher.“ (S. 249) Was meint sie damit?

Notiere deine Gedanken und besprich sie in der Gruppe.

Hier können weiterführende Themen angeschlossen werden, etwa:

- Klassen – Schichten – Lebenswelten
- Wandel der Gesellschaftsordnung von der Kaiserzeit bis heute
- Sozialordnung der Gesellschaft im Vergleich (Industriegesellschaft – Postmoderne)
- Demokratie: Motor für gesellschaftlichen Wandel?

4. Eine Frau klagt: „Meine Söhne hat der Krieg gefressen. Und jetzt frisst er auch meinen Mann, sogar hier mitten in Berlin!“ (S. 250 f.) Was meint sie damit?

Notiere deine Gedanken und besprich sie in der Gruppe.

Hier können weitere Aufgaben angeschlossen werden, etwa:

- Beziehe die Aussage der Frau auf den Romantitel: „Der Krieg ist ein Menschenfresser“
- Wie ist die Zivilbevölkerung in Kriege (Krisen mit Militäreinsatz) involviert?
- Welche Folgen haben alle Kriege für die Menschen?
 - Verluste, wirtschaftliche Not, desolate Ordnung, Revolution, Bürgerkrieg

5. Was geschieht am 9. November 1918?

- Am Stadtschloss ruft Philipp Scheidemann unter Druck der Revolutionäre die Republik aus.
- Die Republik wird zweimal ausgerufen: Karl Liebknecht will eine Räterepublik einrichten.
- Ab diesem Tag ist Deutschland eine Demokratie. (unterbrochen von der NS-Diktatur)

Zum Wortlaut der Rede Scheidemanns gibt es unterschiedliche Versionen.

→ *Audiodatei (4 Minuten) „Philipp Scheidemann (SPD): Ausrufung der Republik am 9. November 1918 (ca. 1924 nachgesprochen)“ unter:*

www.dhm.de/medien/lemo/audios/scheide

6. Warum wird in Berlin nach dem 9. November weiter gekämpft und geschossen?

- Die politische Lage ist noch nicht geklärt. „Doch welche der beiden Republiken ist nun die rechtmäßige? Welche die richtige für das Volk? Die von Scheidemann oder die von Liebknecht?“ (S. 252)

- In Berlin herrscht noch immer eine revolutionäre Situation.

- Die Politiker kämpfen um die Macht. Die Bevölkerung ist politisch zerstritten: Einige wollen, dass Deutschland eine Monarchie bleibt. Andere wollen eine kommunistische Räterepublik erzwingen. Es kommt zu heftigen Straßenschlachten mit Blutvergießen. Die neue (konservativ-republikanische) Regierung setzt verstärkt auf den Einsatz der Freicorps, die mit Gewalt gegen Demonstranten des gegnerischen Lagers vorgehen.

→ Die blutigen Kämpfe dauern bis zum Frühjahr 1919. In den „Märzkämpfen“ verlieren ca. 1.200 Menschen ihr Leben. www.dhm.de/lemo/html/weimar/revolution/index.html

7. Warum fährt Sophie nach Leipzig?

- Sie möchte zu Ferdinands Familie und zu Anni, um ihnen die Briefe und die Tasche zu bringen und mit ihnen über Ferdinand zu sprechen.

Arbeitsblatt 16 – LÖSUNGEN

Epilog

1. Wo und wann findet die Handlung statt?

Ort: Leipzig, Bahnhof

Zeit: Anfang 1919, am Tag nach der Eröffnung der deutschen Nationalversammlung.

„Leipziger Tageblatt! Reichskanzler Friedrich Ebert eröffnet die Nationalversammlung in Weimar!“ (S. 257)

→ *Protokoll der Eröffnungsrede vom 6. Februar 1919 (mit Zuhörer-Reaktionen) unter:*

www.ebert-gedenkstaette.de/eibert_dok_nv.html

2. Was geschieht mit Ferdinands Vermächtnis?

- Ferdinands Eltern wollen mit Hilfe des Beweismaterials Pfals vor Gericht anklagen.

- Sie wollen Ferdinands Anliegen in die Tat umsetzen: „Wir werden versuchen, Bilder und Berichte von der Unmenschlichkeit dieses Krieges in unserer Zeitung zu veröffentlichen. [...]

Wir müssen es öffentlich machen. Damit wir Menschen uns nie wieder in so einen verheerenden Krieg schicken lassen.“ (S. 260)

3. Beschreibe die Funktion des Epilogs für den Roman „Der Krieg ist ein Menschenfresser“.
– Der Epilog beschreibt das Folgeschehen und öffnet die Handlung für zukünftiges Geschehen.

– Der Epilog knüpft an das einleitende Kapitel an. Der letzte Abschnitt entspricht fast wörtlich der Einleitung. Was der Leser zuerst noch nicht wusste, versteht er, nachdem er den Roman gelesen hat.

4. Wähle ein Zitat aus dem gesamten Text, das ein Motto dieses Romans sein kann.

Zum Beispiel: – „Hier geht es um die Wahrheit. Darum, wie dieser Krieg wirklich ist. [...] Für Ferdinand und für alle, die dieser Krieg das Leben gekostet hat, müssen wir darüber reden.“

(S. 233) – „Damit wir Menschen uns nie wieder in so einen verheerenden Krieg schicken lassen.“ (S. 260)

Arbeitsblätter 17 bis 21

Fotografien

Die Bilder können Grundlage für Gespräche und/oder Gruppenarbeit sein.

Mögliche Themen:

- Welche Erwartungen hatten die Soldaten an den Krieg?
- Welche der Fotos hätte Ferdinand machen können?
- Situation in den Schützengräben
- Kriegsberichterstatte

Arbeitsblatt 22

Ein Volkslied

(Das Lied wurde auf die Melodie von „Freude, schöner Götterfunken“ gesungen.)

Hier können weiterführende Themen angeschlossen werden, etwa:

- Staatsformen: Monarchie / Demokratie
- Akzeptanz von Krieg als Folge einer „Untertanenmentalität“
- Delegieren von Verantwortung an Autoritäten/Politik
- Erziehung und Schule (heute) im Dienst der Strukturierung einer hierarchisch aufgebauten Gesellschaft

Arbeitsblatt 23

Kaiser Wilhelm: Aufruf an das Volk

Siehe hierzu Punkt II 2.3 in dieser Handreichung.

Arbeitsblatt 24

Ein Schipper-Lied

→ Der Lied-Text betont die Gleichwertigkeit der Schipper mit der kämpfenden Truppe. Jeder ist wichtig, ungeachtet der sozialen Rolle, die er im Zivilleben gespielt hat. Hier wie auch allgemein wurde die „gleichmachende“ Wirkung des Soldatenlebens als positiver Effekt auf das nationale Zusammengehörigkeitsgefühl und sogar als sozial-zivilisatorischer Fortschritt für die Menschheit angesehen.

So sahen auch viele Juden im Einsatz für ihr Vaterland die Chance, dass der in ganz Europa verbreitete Antisemitismus überwunden werden könnte. Sie kämpften Seite an Seite mit ihren Kameraden, als Soldaten oder Offiziere. Sie waren davon überzeugt, dass sie fortan als Landsleute respektiert würden, hatten sie doch im „großen vaterländischen Krieg“ ihr Leben riskiert. Dies ist ein Grund dafür, dass viele Juden selbst noch während der ersten antijüdischen NS-Pogrome nicht glaubten, dass sie ernsthaft in Gefahr wären.

Arbeitsblatt 25

Aufruf der 93 (1914): An die Kulturwelt!

Siehe hierzu Punkt II 4.2 in dieser Handreichung.

Arbeitsblatt 26

Heutige Kriegs- und Krisengebiete

1. Die deutsche Bundeswehr wird seit 1990 in zahlreichen Kriegs- und Krisengebieten in der ganzen Welt eingesetzt. Wer entscheidet über einen bewaffneten Auslandseinsatz deutscher Soldaten?

- Die Bundesregierung entsendet Soldaten bzw. Waffen, sie kann jedoch nicht allein entscheiden: Bevor deutsche Truppen im Ausland stationiert werden können, muss der Bundestag zustimmen (Parlamentsbeteiligungsvorbehalt).
- Voraussetzung ist, dass ein Bündnispartner die Bundesregierung um Unterstützung fragt.

„Deutsche Soldaten sind seit 1990 praktisch ohne Unterbrechung jeden Tag außerhalb des Bundesgebiets im Einsatz. In der NATO wie in der EU ist Deutschland inzwischen einer der größten Truppensteller. Mitte 2008 erhielt der 250000. deutsche Soldat den Marschbefehl in einen Auslandseinsatz.“ Quelle: www.bpb.de/apuz/31580/auslandseinsaetze-der-bundeswehr?p=all

Rechtliche Grundlage für Auslandseinsätze:

„Der Bund kann sich zur Wahrung des Friedens einem System gegenseitiger kollektiver Sicherheit einordnen; er wird hierbei in die Beschränkungen seiner Hoheitsrechte einwilligen, die eine friedliche und dauerhafte Ordnung in Europa und zwischen den Völkern der Welt herbeiführen und sichern.“ (Artikel 24 Absatz 2 des Grundgesetzes)

Deutschland kann sich auch an bewaffneten Einsätzen beteiligen (im Rahmen von UN oder NATO). Voraussetzung ist eine einfache Mehrheit der Mitglieder des Deutschen Bundestags für jeden einzelnen dieser Einsätze. Die Bundesregierung ist verpflichtet, die Zustimmung des Bundestags einzuholen.

Weiterführende Links zu „Bundeswehreinsätze im Ausland“ unter: www.planet-schule.de/demokratie/kanzlersimulator/docs/gesetz59.html

2. Deutschland ist eine Demokratie. Wie erreicht die Regierung die Zustimmung der Mehrheit der Bevölkerung zu Bundeswehr-Auslandseinsätzen?

- Argument der Einbindung in Bündnispartner-Systeme (Globalisierung, UN, NATO)
- Emotionalisierung: Terrorismus-Gefahr löst Angst aus. (universelle einsetzbares „Totschlagargument“?)
- Betonung einer ethisch-moralischen Rechtfertigung (Hilfe für Unterdrückte)
- Vertrauen in moderne Waffentechnologie
- Verharmlosung (Überlegenheit, Anonymisierung durch Distanzwaffen)
- spärliche (einseitige?) Berichterstattung

→ *Das deutsche Volk entscheidet nicht direkt, doch die Regierung ist – für den Wahlerfolg – auf generelle Zustimmung der Mehrheit angewiesen, zumindest auf das Vertrauen in die Richtigkeit der Entscheidungen.*

3. Diskutiere die unterschiedlichen Positionen:

A: Der Einsatz militärischer Gewalt ist ein legitimes Mittel der Interessensdurchsetzung.

Argumente:

- Auch Terroristen agieren global.
- Eine schnellere Beendigung des Konflikts kommt der Zivilbevölkerung zugute.
- Militärische Einsätze können Konflikte eindämmen, dadurch kann eine Grundlage zur politischen Konfliktlösung geschaffen werden.

B: Krieg als Mittel der Politik ist ein politischer und zivilisatorischer Rückschritt.

Argumente:

- Der Einsatz von Militär löst keine Konflikte; Militärs sind oftmals Teil des Problems.
- In militärischen Kampfhandlungen leidet zuerst und vor allem die Zivilbevölkerung.
- Um neuen Ausbruch von Gewalt zu verhindern, ist oftmals eine militärische Dauerbesatzung erforderlich („frozen conflicts“).

Die Positionen können separat diskutiert oder als Kontroverse behandelt werden (Pro-und Contra-Diskussion, Podiumsdiskussion). In der Vorbereitung können als Informationsquellen dienen:

www.bpb.de/apuz/31580/auslandseinsaetze-der-bundeswehr?p=all

www.planet-schule.de/fileadmin/dam_media/wdr/demokratie/pdf/Weitergedacht.pdf

4. Erstelle eine Mindmap zu dem Thema: „Meine Meinung ist wichtig“.

Im anschließenden Plenumsgespräch können weitere Aspekte zur Sprache kommen:

- Wie wichtig ist mir die Meinung der anderen? (Peergroup, öffentliche Meinung)
- Habe ich den Mut, meine eigene Meinung auch gegen Widerstand zu vertreten?
- Wie kann ich mich für meine Überzeugung engagieren?

Der Krieg ist ein Menschenfresser

1. Was ist in allen Kriegen gleich?

- Es werden Rechtfertigungen angeführt wie: Friedenserhaltung oder Friedenssicherung (peacebuilding und peacekeeping); Beistand und Hilfe; Verteidigung der Freiheit; notwendige Präventivmaßnahmen; Schutz der Bevölkerung.
- Unschuldige Menschen sterben; die Zivilbevölkerung leidet.
- Viele Soldaten erleiden Posttraumatische Belastungsstörungen.
- Verdeckte Eigeninteressen (Macht, Einfluss, Rohstoffe) der beteiligten Mächte spielen eine entscheidende Rolle.
- Durch Emotionalisierung soll Zustimmung erreicht werden.
- Durch Verharmlosung (Betonung eigener Überlegenheit, Anonymisierung durch Distanzwaffen) soll beruhigt werden.
- Die Berichterstattung in den Medien ist oft gelenkt, einseitig und tendenziell.
- Ach danach gibt es die Fortsetzung von Gewalt, Gefahr von politischen Machtkämpfen, Aufständen und Bürgerkrieg.

2. Weltweit sind Millionen von Menschen auf der Flucht vor Gewalt und Krieg.

Was weißt du über Flüchtlinge aus Kriegs- und Krisengebieten?

Schreibe den Satz zu Ende:

Menschen, die aus Kriegsgebieten fliehen,

- verlassen ihre Heimat nicht freiwillig; waren in Lebensgefahr; haben oft Schreckliches erlebt; fliehen vor Gewalt; fliehen aus existenzieller Not.
- hoffen auf Schutz und Sicherheit; hoffen auf eine lebenswerte Zukunft.

Es können sich weitere Aufgaben anschließen, wie etwa:

- Informiere dich im Internet über Flüchtlinge aus Kriegs- und Krisengebieten.
- Was regelt die Genfer Flüchtlingskonvention?

Die *Genfer Flüchtlingskonvention* (GFK) ist ein internationales „Abkommen über die Rechtsstellung der Flüchtlinge“. Sie ist ein Kernstück des humanitären Völkerrechts.

Für Flüchtlinge ist weltweit das *Hochkommissariat für Flüchtlinge* (UNHCR) zuständig.

- Die Zahl der Personen, die gewaltsam vertrieben wurden, liegt Ende 2012 bei etwa 45,2 Millionen. Davon gelten 15,4 Millionen völkerrechtlich als Flüchtlinge.
- Fast die Hälfte der Flüchtlinge sind Kinder unter 18 Jahren.
2012 verzeichnet UNHCR die höchste Zahl an Asylanträgen von unbegleiteten Flüchtlingskindern, d.h. von Kindern, die von ihren Eltern und Angehörigen getrennt wurden und allein auf der Flucht sind. Die meisten von ihnen kommen aus Afghanistan und Somalia.
- Weltweit suchen aktuell fast eine Million Menschen Asyl.

2012 suchten 64.539 Menschen in Deutschland Asyl, davon wurden vom BAMF 8.764 Personen (14,2 Prozent der Antragsteller) als Flüchtlinge anerkannt.

Quellen:

- UNO Flüchtlingshilfe <http://www.uno-fluechtlingshilfe.de/fluechtlinge.html>
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge www.bamf.de
- Pro Asyl www.proasyl.de/de/themen/zahlen-und-fakten/
- Bundeszentrale für politische Bildung
www.bpb.de/internationales/weltweit/menschenrechte/38809/fluechtlinge

3. Achte in der öffentlichen Diskussion über Flüchtlinge auf Diffamierung durch abwertende Sprache. Bestimmte Ausdrücke sollen gezielt Stimmung machen gegen Zuwanderer.

Die aufgeführten Begriffe sind Beispiele. Schüler und Schülerinnen können eigene Erfahrungen einbringen. Ziel ist: Sensibilisierung gegenüber „Deutungshoheit“, autonome Meinungsbildung und Fördern der Kritikfähigkeit.

Kritische Fragen:

- Übernehmen wir unbedacht solche Ausdrücke?
- Fördert ständige Wiederholung die Akzeptanz? (Rolle der Medien)
- Glauben wir Argumente leichter, wenn Politiker sie vertreten? (Rolle der Autoritäten)
- Schürt die Politik Angst? (etwa für den Wahlerfolg)
- Werden dem Einzelnen für seine realen Ängste (Arbeitslosigkeit, Suche nach Orientierung und Zusammenhalt der Gesellschaft) auch von der Politik Ersatzängste angeboten? (Angst vor Migranten, diffuse Terrorismusangst)

Was hältst du von diesen Begriffen?

a) „Überfremdung“ (1993) Scheinargument gegen Zuzug von Ausländern

b) „Freiwillige Ausreise“ (2006) Die Jury hierzu: Damit wird suggeriert, dass viele abgelehnte Asylbewerber vor einer Abschiebung „freiwillig“ in ihre Heimat zurückkehren. Tatsächlich haben sie keine Wahl.

c) „Flüchtlingsbekämpfung“ (2. Platz 2009) Manchen Politikern scheint der Schutz von Flüchtlingen nicht so wichtig zu sein wie der Schutz *vor* Flüchtlingen. Die Jury dazu: „Es ist zu hoffen, dass damit nicht tatsächlich militärische Aktionen gemeint sind. In jedem Fall ist die Gleichsetzung einer Menschengruppe mit einem negativen und deshalb zu bekämpfenden Sachverhalt [...] ein dramatischer sprachlicher Fehlgriff.“

Quelle: www.unwortdesjahres.net/fileadmin/unwort/download/2009.pdf

d) „Sozialtourismus“ (2013) Die Jury hierzu: Dies diskriminiert Menschen, die aus purer Not in Deutschland eine bessere Zukunft suchen, und verschleiert ihr prinzipielles Recht hierzu.