

KINDER DES WELTKRIEGES

Hartmut Radebold,  
Werner Bohleber,  
Jürgen Zinnecker (Hrsg.)

## Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten

Interdisziplinäre Studien  
zur Nachhaltigkeit  
historischer Erfahrungen  
über vier Generationen



JUVENTA

Leseprobe aus: Radebold, Bohleber, Zinnecker, Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten, ISBN 978-3-7799-1735-9

© 2008 Juventa Verlag, Weinheim und München

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-1735-9>

## Einleitung

# Kriegskindheiten – transgenerationale Auswirkungen

---

Während der letzten zehn Jahre entstand eine Reihe von Forschungsprojekten zu Auswirkungen und Folgen des Zweiten Weltkriegs auf die, die damals Kinder und Jugendliche waren. Insbesondere die in der Gruppe w2k (= weltkrieg2kindheiten) zusammengeschlossenen Wissenschaftler haben sich die Untersuchung der Erfahrungen dieser Jahrgänge zur Aufgabe gemacht. Ergebnisse liegen zwischenzeitlich vor (Franz et al. 1999; Radebold 2000; 2003; Brähler et al. 2003; Decker et al. 2004; Radebold 2005). Durch sie können wir heute die zeitgeschichtlichen Erfahrungen der Jahrgänge zwischen 1927 und 1947 während ihrer Kindheit und Jugendzeit besser beschreiben, vor allem auch deren damalige Traumatisierungen und die teilweise lebenslang fortbestehenden belastenden und beschädigenden Folgen. Der erste internationale Kriegskinderkongress im April 2005 in Frankfurt am Main bot erstmals Gelegenheit, diese Forschungsergebnisse in systematisierter Form der breiten Öffentlichkeit vorzustellen (Ewers et al. 2006; Radebold et al. 2006).

Die heutige historische Forschung sieht die Ursachen des Zweiten Weltkriegs im Zusammenhang mit dem Ersten Weltkrieg (1914–1918) und seinen Auswirkungen. Eine solche Perspektive bietet sich auch für die Erforschung von Kriegskindheiten an. Die Eltern der Kriegskinder des Zweiten Weltkrieges sind ihrerseits Kriegskinder des Ersten Weltkrieges. Die Frage danach, was hier jeweils bewusst und unbewusst an die nächste Generation weitergegeben wurde, stellt eine Erweiterung der bisherigen Fragestellungen der w2k-Gruppe dar. Dazu einige kursorische Anmerkungen.

Die Folgen des Ersten Weltkriegs sind mit 1,8 Millionen Kriegstoten und 7,2 Millionen zurückgekehrten physisch (chronisch krank, amputiert, hirnerkrank) und psychisch geschädigten Männer zu beziffern. Daneben finden wir an der sogenannten Heimatfront viel soziale Not, Hunger (Hungerwinter) und Elend. Die Geschichtsschreibung hat die damalige Vaterlosigkeit vieler Kinder bzw. die Wirkung der geschlagenen und traumatisiert zurückkehrenden Väter auf ihre Kinder zwar benannt, aber weitgehend nur unter der Fragestellung ihrer Auswirkungen auf die damaligen Männerbilder, auf die intergenerationalen Auseinandersetzungen und insbesondere bezüglich

ihrer Funktion in der Wegbereitung des Nationalsozialismus untersucht (Reulecke 2000). Für unsere erweiterte Fragestellung muss konstatiert werden, dass offenbar viele Angehörige der Jahrgänge 1905–1920 (= *erste kriegsbedingte Generation*) mindestens zeitweilig, vielfach aber auch auf Dauer ohne Vater oder in beschädigten Familienstrukturen aufwuchsen. Psychodynamisch gesehen verfügten diese Kriegskinder des Ersten Weltkrieges nicht nur über kein sicheres inneres Bild des Vaters, sondern sie litten auch unter den Folgen einer mangelhaften Befriedigung ihrer primären kindlichen Bedürfnisse (zugewandte Versorgung, Geborgenheits- und Bindungsbedürfnisse). Zu fragen ist hier, welche Auswirkungen dies auf ihre psychosexuelle und psychosoziale Identitätsbildung hatte, und insbesondere, mit welchen Problemen die Wahrnehmung von mütterlichen und väterlichen Funktionen dann bei ihren eigenen Kindern belastet war.

Schließt man diese generationale Erfahrung mit ein, so repräsentieren die bisher untersuchten Angehörigen der Jahrgänge zwischen 1927 und 1947 in Wirklichkeit die *zweite kriegsbedingte Generation*. Welche Aufgaben wurden ihnen in ihrer Kindheit und Jugendzeit auferlegt? Ihre Eltern – belastet mit dieser Erfahrung fehlender bzw. beeinträchtigter Väter – durchlebten die politischen Veränderungen (Weimarer Republik), erlitten die sozialen und materiellen Schwierigkeiten (Weltwirtschaftskrise 1929–1932) und setzten dann in ihrer Mehrheit auf den Nationalsozialismus und seine Ideologie. Bei ihren Kindern müssen wir deshalb von einem komplexen Gemisch von Faktoren ausgehen: nationalsozialistische Erziehung, gepaart mit der Erfahrung von Ausgrenzung und Gewalt gegenüber Juden, anderen Minderheiten sowie Kranken und Schwachen, belastende bis traumatisierende Kriegserfahrungen, Verlust von Vätern, Bewusstwerdung des verbrecherischen Charakters des NS-Regimes und des Holocaust. Durch die einsetzende Bagatellisierung bzw. Verleugnung eigener Beteiligung am NS-Regime und seinen Taten durch die Eltern hatten diese Kinder und Jugendlichen in der Nachkriegszeit neben der Bewältigung der unmittelbaren Kriegsfolgen auch Schwierigkeiten, ein adäquates Realitätsgefühl aufbauen zu können. Viele Kinder durchschauten dann als Jugendliche mehr oder weniger diese falsche Identifizierung der Eltern, die sich als Opfer Hitlers und des Krieges fühlten. Sie blieben aber auch durch frühkindliche Identifizierungsprozesse unbewusst an die Eltern gebunden, was zu vielfältigen und oft destruktiv verlaufenden Familienkonflikten führte. Darüber hinaus mussten Kinder vielfach Elternfunktion für ihre Eltern übernehmen, entweder den fehlenden Partner ersetzen oder bei physischer und psychischer Beschädigung des Elternteils kompensatorisch einspringen.

Deren Kinder repräsentieren somit die *dritte* (jetzt indirekt) *kriegsbedingte Generation*. Viele von ihnen befinden sich zurzeit in psychotherapeutischer Behandlung (Schulz et al. 2004; Seidler 2003). Sie vermitteln inzwischen zunehmend deutlicher, welche Folgen diese – ihnen allerdings oft unbekannt – Kriegskindheit ihrer Eltern hatte und noch hat. So klagen sie ins-

besondere über den Widerspruch zwischen äußere Sicherheit gebender Verwöhnung und psychischem Desinteresse dieser Eltern an alltäglichen Schwierigkeiten, und über innere Unerreichbarkeit bei gleichzeitig unbekannter Familienvorgeschichte. Ihre Kinder wiederum (d. h. die Enkelkinder der Kriegskinder des Zweiten Weltkrieges) verkörpern die bereits *vierte* (wiederum indirekt) *kriegsbetroffene Generation*.

Unsere Kulturgeschichte ist mit der Tatsache gut vertraut, dass nachfolgende Generationen jeweils durch die (insbesondere kriegerischen) Aktivitäten der Väter sozial, politisch und ökonomisch betroffen sind bzw. diese Folgen zu (er)tragen haben. Schon das Alte Testament (2. Buch Mose) spricht von der Weitergabe solcher Erfahrungen an die nachfolgenden Generationen und zwar von der Weitergabe *der Väter Missetat an die Kinder bis ins dritte und vierte Glied*. Ebenso betonte Sigmund Freud 1913, dass *keine Generation imstande sei, bedeutsamere seelische Vorgänge vor der nächsten zu verbergen*. Die transgenerationale Weitergabe von (neurotischen) Konflikten ist inzwischen gut erforscht. Die schrecklichen und traumatisch überwältigenden Erfahrungen des Holocaust zwangen dazu, die transgenerationale Weitergabe dieser Erfahrungen durch die Überlebenden an ihre Kinder und auch Kindeskinde zu untersuchen (Kestenberg 1982).

Bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Verbrechensgeschichte des Nationalsozialismus stand bei der Erforschung der transgenerationalen Folgen vielfach die Frage im Vordergrund, wie in der familialen Kommunikation mit dieser Geschichte und der Involvierung der Eltern umgegangen wurde und welche Auswirkungen dies für die Kinder hatte (Rosenthal 1997; Welzer et al. 2002). Obwohl es Vorarbeiten gab, sind wir erst jetzt dabei, diese Fragestellung in einen größeren generationalen Horizont zu stellen, der bis zurück zu den Erfahrungen des Ersten Weltkrieges reicht. Davon nicht unabhängig, sondern damit vernetzt sind Fragen nach der Bedeutung der jeweiligen Kriegskindheiten für die folgenden Generationen.

Im Herbst 2004 wurde die Studiengruppe „Kinder des Weltkrieges“ am Kulturwissenschaftlichen Institut des Wissenschaftszentrums Nordrhein-Westfalen (kwi-nrw) gegründet. Sie war maßgeblich an der Organisation und Durchführung des erwähnten internationalen Kriegskinderkongresses 2005 beteiligt. Der dritte Workshop<sup>1</sup> dieser Studiengruppe fand unter dem Titel „*Kindheiten/Jugendzeit im II. Weltkrieg: Erziehung, Erfahrungen, Folgen und ihre transgenerationale Weitergabe*“ am 15. und 16. Mai 2006 statt. Wiederum bewährte sich unser interdisziplinärer Ansatz, um aus viel-

---

1 Die Ergebnisse des ersten Workshops am KWI (im Mai 2005) wurden im Frühjahr 2007 unter dem Titel *Trauma und Resilienz. Chancen und Risiken lebensgeschichtlicher Bewältigung von belasteten Kindheiten* publiziert; die Ergebnisse des zweiten Workshops (im Februar 2006) erschienen im Mai 2007 mit dem Titel *Zwischen Zwangsarbeit, Holocaust und Vertreibung. Polnische, deutsche und jüdische Kindheiten im besetzten Polen*.

fältiger Perspektive auch diese Fragestellung anzugehen. Unsere Publikation gibt die Vorträge und Diskussionen dieses Workshops wieder. Dankenswerterweise konnten wir uns dabei auch auf diesbezügliche Forschungserfahrungen und Forschungsergebnisse aus Israel stützen, die uns durch Ilany Kogan und Natan Kellermann vermittelt wurden.

Der erste Teil versucht eine Beschreibung der damaligen Kindheiten und Jugendzeit der Jahrgänge zwischen 1927 und 1947 unter der Perspektiven der Erfahrungen und Normen der Elterngeneration (Beiträge Reulecke und Stambolis), der Erziehung dieser Kriegskinder im Nationalsozialismus (Beitrag Breyvogel) und ihrer erlebten beschädigenden bis traumatisierenden zeitgeschichtlichen Erfahrungen (Beitrag Radebold).

Der zweite Teil befasst sich mit den Inhalten und Wegen transgenerationaler Weitergabe. Der referierte internationale Forschungsstand bezüglich der Weitergabe traumatisierender Erfahrungen der vom Holocaust betroffenen Kinder und Jugendlichen an ihre Kinder und Enkelkinder informiert gleichzeitig über den inzwischen in Israel erreichten Kenntnisstand (Beitrag Kellermann). Die transgenerationalen Vermittlungswege werden aus sozialpsychologischer Perspektive (Beitrag Welzer) aus biografiethoretischer Perspektive (Beitrag Völter) und aus psychoanalytischer Perspektive (Beitrag Bohleber) dargestellt. Mithilfe von klinischem Material aus Langzeitpsychoanalysen von Kindern von Überlebenden des Holocaust konnte Ilany Kogan beschreiben, auf welchen unbewussten Wegen die oft verschwiegene Geschichte und die traumatischen Erfahrungen der Eltern in das Leben ihrer Kinder und Enkelkinder Eingang gefunden haben. Dazu werden aus sozialwissenschaftlicher Sicht die grundsätzlichen Möglichkeiten familiärer Weitergabe diskutiert (Beitrag Zinnecker). Die Untersuchung der transgenerationalen Weitergabe in der aktuellen deutschen Kinder- und Jugendliteratur (Beitrag Ewers) erweitert abschließend diese verschiedenen Zugänge.

Der dritte Teil befasst sich mit differenziellen Aspekten transgenerationaler Weitergabe: Wie wird in deutschen Familien Gewalt transgenerational agierend vorbewusst bis unbewusst weitergegeben (Beitrag Müller-Hohagen)? Welche Bedeutung kommt den damaligen, das Überleben garantierenden Müttern (Beitrag Roberts) sowie den abwesenden Vätern (Radebold) zu? Wie wirken sich die besonderen Erfahrungen der Flüchtlingskinder (Beitrag v. d. Stein) aus? Welche Bedeutung erhalten diese Erfahrungen in der ehemaligen DDR (Beitrag Froese)? Bekanntlich stellen die Kriegskinder des Zweiten Weltkrieges diejenigen dar, die als letzte Jahrgänge auf die gemeinsamen Erfahrungen des Zweiten Weltkrieges zurückblicken, während die nachfolgenden Jahrgänge bereits das getrennte Deutschland erlebten. Zusätzlich wurde in diesen Band eine Untersuchung über die intergenerationale Weitergabe bei rechtsextrem orientierten jungen Frauen (Beitrag Köttig) aufgenommen.

Inzwischen begann im Sommer 2006 in Hamburg das Forschungsprojekt ‚Der Hamburger „Feuersturm“ (1943) und seine transgenerationale Weitergabe‘. Dieses Projekt wird gemeinsam von der Abteilung für Psychosomatik und Psychotherapie, der Klinik und Poliklinik für Kinderpsychotherapie und Kinderpsychiatrie (beide Universität Hamburg) und der Forschungsstelle für Zeitgeschichte (Hamburg) getragen. Dieses für die Fragestellung unseres Workshops wichtige und insgesamt exemplarische Forschungsprojekt wird ausführlich von den Beteiligten (Lamparter, Apel, Wiegand-Greife, Wierling, Thiessen) dargestellt – einerseits unter den Fragestellungen Konzeption und Untersuchungsdesign und andererseits mithilfe exemplarischer Interviewausschnitte (von einzelnen Mitgliedern der drei betroffenen Generationen als auch der Familien insgesamt). Besondere Bedeutung erhalten dabei die geplanten gemeinsamen Forschungsstrategien und Auswertungsschritte. Dieses Projekt bietet unseres Erachtens erstmals in Deutschland die Chance, die hier interessierende Fragestellung systematisch, und zwar in der Kombination von Zeitgeschichte, Psychosomatik/Psychoanalyse sowie Kinder- und Jugendpsychotherapie und -psychiatrie, im transgenerationalen Kontext zu untersuchen.

Die Vorträge und auch die jeweiligen Diskussionen (dankenswerterweise von Frau Stambolis zusammengefasst) verdeutlichten klar und nachhaltig unseren derzeitigen begrenzten Wissensstand und die sich daraus ergebenden Forschungserfordernisse. Eindeutig ist, dass von der ersten kriegsbeeinträchtigten Generation (des Ersten Weltkrieges) an bis hin zu den Enkeln der Kriegskinder des Zweiten Weltkrieges als vierter Generation transgenerationale Auswirkungen zu beobachten sind, die auf einer Kombination von Leitbildern, Erziehungsnormen, belastenden beschädigenden bis traumatisierenden Erfahrungen und neurotischen (Familien-)Strukturen beruhen.

*Hartmut Radebold, Werner Bohleber, Jürgen Zinnecker*

### *Literatur*

- Brähler, E., Decker, O., Radebold, H. (2003): Beeinträchtigte Kindheit und Jugendzeit im Zweiten Weltkrieg. *psychosozial* 26: 51–60.
- Decker, O., Brähler, E., Radebold, H. (2004): Kriegskindheit und Vaterlosigkeit – Indizes für eine psychosoziale Belastung nach 50 Jahren. *ZPPM* 2, 3: 33–42.
- Ewers, H.-H., Mikota, J., Reulecke, J., Zinnecker, J. (Hg.) (2006): *Erinnerungen an Kriegskindheiten*. Weinheim (Juventa).
- Franz, M., Liebherz, K., Schmitz, N., Schepank, H. (1999): Wenn der Vater fehlt. Epidemiologische Befunde zur Bedeutung früher Abwesenheit des Vaters für die psychische Gesundheit im späteren Alter. *Zeitschrift für Psychosomatische Medizin* 45: 260–278.

- Kestenberg, J. S. (1982): Überlebende Eltern und ihre Kinder. In: Bergmann, M. S., Jucovy, M. E., Kestenberg, J. S. (Hg.) (1995): *Kinder der Opfer – Kinder der Täter*. Frankfurt a. M. (Fischer), S. 103–126.
- Radebold, H. (2000): *Abwesende Väter und Kriegskindheit. Fortbestehende Folgen in Psychoanalysen*. 3. Aufl. 2004., Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht).
- Radebold, H. (Hg.) (2003): *Kindheiten im II. Weltkrieg und ihre Folgen*. In: *psychosozial* 26: 1–101 [erweiterte Buchveröffentlichung 2004, Gießen (Psychosozial-Verlag)].
- Radebold, H. (2005): *Die dunklen Schatten unserer Vergangenheit. Ältere Menschen in Beratung, Psychotherapie, Seelsorge und Pflege*, 1. u. 2. Aufl. 2005, Stuttgart (Klett-Cotta).
- Radebold, H., Heuft, G., Fooker, I. (Hg.) (2006): *Kindheiten im Zweiten Weltkrieg. Kriegserfahrungen und deren Folgen aus psychohistorischer Perspektive*. Weinheim (Juventa).
- Reulecke, J. (2000): *Generationen und Biographien im 20. Jahrhundert*. In: Strauß, B., Geyer, M. (Hg.): *Psychotherapie in Zeiten der Veränderung*. Wiesbaden (Westdeutscher Verlag), S. 26–40.
- Rosenthal, G. (Hg.) (1997): *Der Holocaust im Leben von drei Generationen. Familien von Überlebenden der Shoah und von Nazi-Tätern*. Gießen (Psychosozial-Verlag).
- Schulz, H., Radebold, H., Reulecke, J. (2004): *Söhne ohne Väter. Erfahrungen der Kriegsgeneration*. Berlin (Ch. Links).
- Seidler, Ch. (2003): *Lange Schatten – Die Kinder der Kriegskinder kommen in die Psychoanalyse*. In: Radebold, H. (Hg.): *Schwerpunktheft Kindheit im II. Weltkrieg und ihre Folgen, psychosozial*, 26: 73–80.
- Welzer, H., Moller, S., Tschuggnall, K. (2002): *„Opa war kein Nazi“*. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Frankfurt a. M. (Fischer).

## Technische Hinweise

Im Dienste der Lesefreundlichkeit wurde bei den Texten dieses Bandes auf die Nennung beider Geschlechtsformen zugunsten der jeweils kürzeren Form verzichtet.

Aufgrund der unterschiedlichen Zitierweisen in den hier versammelten wissenschaftlichen Disziplinen erscheinen auch in diesem Band verschiedene Zitierweisen.

In den Texten enthaltene Kurzverweise auf „Beiträge“ finden sich unter dem angegebenen Autorennamen im vorliegenden Band.

Alle Internetadressen, auf die verwiesen wird, waren bei Redaktionsschluss am 1. Juli 2006 gültig.

Jürgen Reulecke, Barbara Stambolis

## Kindheiten und Jugendzeit im Zweiten Weltkrieg

Erfahrungen und Normen der Elterngeneration  
und ihre Weitergabe<sup>1</sup>

---

*„Wo ist das Kind, das ich gewesen,  
ist es noch in mir oder fort?  
Weiß es, dass ich es niemals mochte  
und es mich auch nicht leiden konnte?  
Warum sind wir so lange Zeit gewachsen,  
um uns dann zu trennen?  
Warum starben wir denn nicht beide,  
damals, als meine Kindheit starb?  
Und wenn die Seele mir verging,  
warum bleibt mein Skelett mir treu?  
Wann liest der Falter, was auf seinen Flügeln  
im Flug geschrieben steht?“*

Pablo Neruda, *Buch der Fragen*<sup>2</sup>

Im 20. Jahrhundert seien Kinder und Jugendliche erzieherisch gleichsam „in ein Muster gebracht“ worden, nach dem sie dann „gestanzt“, „geformt“ und „in die Blindheit einer deutschen Geschichtsperiode gepresst“ wurden – so Heinrich Böll in einem Kommentar zu Christa Wolfs 1993 erschiene- nem Entwicklungsroman *Kindheitsmuster*, dem auch das diesem Beitrag

- 
- 1 Diesem Beitrag liegt ein Referat (gehalten am 15. Mai 2005 im Kulturwissenschaftlichen Institut Essen) zugrunde, in dem die Autoren aus unterschiedlichen Blickwinkeln und mit verschiedenen methodischen Zugängen den Fragen nachgegangen sind, wie zum einen Erziehungsnormen seit der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert über mehrere Generationen weitergegeben wurden und wie zum zweiten verinnerlichte und transgenerational weitergegebene Haltungen habituell beschrieben sowie Kontinuitäten und Brüche sichtbar, das heißt über Bilder anschaulich gemacht werden können.
  - 2 Christa Wolf, *Kindheitsmuster*, München <sup>3</sup>1995, S. 7.

vorangestellte Gedicht von Pablo Neruda entstammt. Die Zeilen: „Und wenn die Seele mir verging, warum bleibt mein Skelett mir treu?“ scheinen in geradezu bedrückender Weise in den Zusammenhang der Frage nach der Weitergabe von Erziehungsnormen im 20. Jahrhundert zu passen. Deshalb ist dieses Gedicht nicht nur für diesen Roman leitmotivisch, in dem Christa Wolf der Frage nach-denkt, wie wir „so geworden sind, wie wir heute sind“, und in dem es um Verhaltensmuster, die sich in der Kindheit eingepägt haben, sowie um deren Dauer und Veränderbarkeit geht.<sup>3</sup>

Als Annäherung an das Thema ‚Erfahrungen und Normen der Elterngeneration und ihre Weitergabe‘ kann auch ein doppelt deutbares Zitat dienen, mit dem sich in exemplarischer Weise das letztlich uferlose Problem des Verhältnisses von Autorität und Gehorsamserziehung umreißen lässt. Lebens- bzw. erfahrungsgeschichtlich hat es den Autor seit seinem 15. Lebensjahr begleitet, der als ein im Krieg vom zerbombten Elberfeld ins Hochsauerland evakuiertes vaterloses Kind 1955 in die inzwischen wieder einigermaßen aufgebaute Heimatstadt zurückkam.<sup>4</sup> Er geriet dort in die Obertertia eines Aufbaugymnasiums mit einem höchst fordernd-autoritären Klassenlehrer, Jahrgang 1911, der sein harsches Auftreten mit dem saloppen Spruch begründete: „Junge Kälber brauchen Zäune, an denen sie ihre Hörner schubbeln können.“

Die Startzeit der Altersgruppe, die im Folgenden zunächst einmal im Mittelpunkt stehen soll – hier „Elterngeneration“ genannt –, lag ungefähr im ersten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts. Wir nennen sie deshalb auch „Jahrhundertgeneration“; andere bezeichnen sie als „Kriegsjugendgeneration“ des Ersten Weltkriegs.<sup>5</sup> Im Vergleich zu jener Jahrhundertwende, die wir vor Kurzem beim Sprung ins 21. Jahrhundert zelebriert haben und die trotz mancher pathetischer Reden wenig wirklich Perspektivisches erbracht hat, wurde um 1900 und in den darauf folgenden Jahren, als diese Elterngeneration heranwuchs, das neue Jahrhundert mit einer immensen Fülle an Beschwörungen, Etikettierungen, Erlösungshoffnungen usw. bedacht; neue Horizonte wurden dabei ebenso verkündet wie mancherlei Gefährdungen an die Wand gemalt.<sup>6</sup> Dass sich die säbelrasselnde Wilhelminische Gesellschaft in einem irreversiblen Umbruch befand, spürten helllichtigere Zeitgenossen allenthalben. Zukunftseuphorische Denkexperimente und Reformkonzepte entstanden damals in großer Zahl – ebenso Abwehrstrategien

---

3 Heinrich Böll über Christa Wolf, Kindheitsmuster, Klappentext.

4 Vgl. Hermann Schulz, Hartmut Radebold, Jürgen Reulecke, Söhne ohne Väter. Erfahrungen der Kriegsgeneration, Berlin 2007.

5 Vgl. Detlev J. K. Peukert, Die Weimarer Republik, Frankfurt 1987.

6 Vgl. Jürgen Reulecke, Neuer Mensch und neue Männlichkeit. Die „junge Generation“ im ersten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts, in: Uta Gerhardt (Hg.), Zeitperspektiven. Studien zu Kultur und Gesellschaft. Beiträge aus der Geschichte, Soziologie, Philosophie und Literaturwissenschaft, Stuttgart 2003, S. 171–201.

und Empfehlungen, wie man der Erosion der bisherigen Werte durch die Zementierung des Status quo Herr werden könne.<sup>7</sup>

Die generationalen Umbrüche des 20. Jahrhunderts sind inzwischen in einer Fülle von Studien untersucht worden, die vorzustellen hier zu weit führen würde. Mit dem Tagungstitel „The Generation Game“ wurde bereits 1991 auf den Facettenreichtum der Generationengeschichte in der deutschen Gesellschaft des 20. Jahrhunderts aufmerksam gemacht.<sup>8</sup> Von entscheidender Bedeutung in unserem Kontext ist die Frage, wie die Elterngeneration der Kinder des Zweiten Weltkriegs mit dem höchst heterogen gefüllten mentalen Rucksack, den ihr in ihrer Kindheit die Wilhelminische Gesellschaft, ihre Eltern und damaligen Erzieher aufgeladen haben, durch dieses verrückte 20. Jahrhundert hindurchgewandert ist. Und daran schließt sich sogleich eine weitere Frage an, nämlich diejenige nach den Inhalten ihres Rucksacks: Welche Inhalte hat diese „Jahrhundertgeneration“ angesichts der enormen Herausforderungen und erschütternden Erfahrungen definitiv über Bord geworfen und welche hielt sie – bewusst oder unbewusst – für so brauchbar, dass sie sie ihren Kindern und Enkeln, also uns, weitergab.

Dass dieses als „Jahrhundert des Kindes“<sup>9</sup>, des „neuen Menschen“<sup>10</sup> und als „Jahrhundert der Jugend“<sup>11</sup>, sogar als „Jahrhundert des Feminismus“<sup>12</sup> be-

- 
- 7 Vgl. Barbara Stambolis, *Mythos Jugend: Leitbild und Krisensymptom. Ein Aspekt der politischen Kultur im 20. Jahrhundert*. Schwalbach/Ts. 2003; Barbara Stambolis, *Vatermord, Vatersehnsucht, Vaterlosigkeit. Historische Diskurse zu Vaterschaft im 20. Jahrhundert*, in: *Figurationen 2*, 2005 (Vaterschaft), S. 33–47.
  - 8 Marc Roseman (Hg.), *Generations in Conflict. Youth revolt and generation formation in Germany 1770–1968*, Cambridge 1995, Einleitung, S. XI; vgl. Jürgen Reulecke, *Generationen und Biografien im 20. Jahrhundert*, in: Bernhard Strauß, Michael Geyer (Hg.), *Psychotherapie in Zeiten der Veränderung. Historische, kulturelle und gesellschaftliche Hintergründe einer Profession*, Wiesbaden 2000, S. 26–40; Ulrike Jureit, Michael Wildt (Hg.), *Generationen. Zur Relevanz eines wissenschaftlichen Grundbegriffs*, Hamburg 2005.
  - 9 Ellen Key, *Das Jahrhundert des Kindes* (dt. 1902), unveränderter Nachdruck, Weinheim 2000.
  - 10 Vgl. Ulrich Herrmann (Hg.), *„Neue Erziehung“. „Neue Menschen“*. Erziehung und Bildung zwischen Kaiserreich und Diktatur, Weinheim/Basel 1987; Gottfried Küenzlen, *Der neue Mensch. Zur säkularen Religionsgeschichte der Moderne*, München<sup>2</sup> 1994; Nicola Lepp, Martin Roth, Klaus Vogel (Hg.), *Der Neue Mensch. Obsessionen des 20. Jahrhunderts* Katalog zur Ausstellung im Deutschen Hygiene-Museum Dresden, 22. 4. – 8. 8. 1999. Hygiene Museum Dresden, Dresden 1999.
  - 11 Vgl. Barbara Stambolis, *Mythen und Heilserwartungen mit politischen Wirkungen zwischen Jahrhundertwende und Drittem Reich. Morgenlandfahrer und andere Sinn-sucher*, in: *Jahrbuch des Archivs der deutschen Jugendbewegung 20*, 2002–2003, S. 70–93; Jürgen Reulecke, *Utopische Erwartungen an die Jugendbewegung 1900–1933*, in: Wolfgang Hardtwig (Hg.), *Utopie und politische Herrschaft der Zwischenkriegszeit*, München 2003, S. 199–218.
  - 12 Vgl. Ute Frevert, *Die Zukunft der Geschlechterordnung*, in: dies. (Hg.); *Das neue Jahrhundert. Europäische Zeitdiagnosen und Zukunftsentwürfe um 1900*, Göttingen 2000.

größte neue Säkulum zunächst einmal für eine Reihe von Jahrzehnten eine Epoche überbetonter, zum Teil gewalttätiger Männlichkeit werden sollte,<sup>13</sup> hat um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert niemand vorausgesehen. Von jenem Motto, mit dem die Münchner Zeitschrift *Jugend* das neue Jahrhundert begrüßt hatte, blieb für drei in der Folgezeit heranwachsende Jugendkohorten (die „Jahrhundertgeneration“, dann die Zwischengeneration der HJ und Flakhelfer, später „skeptische Generation“ genannt, und die Kriegskindergeneration des Zweiten Weltkriegs) zunächst nur ein Trümmerhaufen, ehe dann die Zeit des „Wirtschaftswunders“ die Verhältnisse konsolidierte und ein insbesondere kommerzieller Jugendkult überzuborden begann.<sup>14</sup> Dieses Motto der *Jugend* hatte optimistisch-euphorisch gelautet: „Jugend ist Daseinsfreude, Genussfähigkeit, Hoffnung und Liebe, Glaube an die Menschen – Jugend ist Leben, Jugend ist Farbe, ist Form und Licht.“<sup>15</sup>

Die Debatten um den zu schaffenden „neuen Menschen“ verengten sich schon vor dem Ersten Weltkrieg recht bald zu einer gesellschaftlichen Auseinandersetzung über das Männerbild, konkreter über männliche Tugenden, Autorität und „Haltung“, über Männlichkeitserziehung und männliche Leistung, männliche Ehre und männlichen Opfergeist.<sup>16</sup> Entsprechende Erziehungsprinzipien waren es dann auch, mit denen die damaligen Eltern, in erster Linie die Väter, nicht nur irgendwie traktiert wurden, sondern aus denen sie zugleich für sich sinnstiftende Messlatten, Lebensperspektiven, Handlungs- und Bewertungsmaximen sowie schließlich später auch Sicherheit im Umgang mit eigenen Kindern bezogen. Vom wahren Mann werde erwartet, so hieß es z. B. in einem zeitgenössischen Bestseller – dem *Ratgeber für den guten Ton in jeder Lebenslage* – kurz vor dem Ersten Weltkrieg, dass er „lieber über die Welt den Kopf breche, als von ihr den auf richtige Überzeugung gewurzelten Kopf sich brechen [lasse].“<sup>17</sup> Der Mann müsse Schierling trinken und in Lava baden können, wenn es gelte, um für andere und fürs Gute zu handeln und zu leiden.

Dieses Gute war an erster Stelle die Nation. Entsprechend streng und un-nachichtig sollte ein solcher Mann, wenn er Vater war, „mit seiner ganzen

---

13 Vgl. Thomas Kühne (Hg.), *Männergeschichte – Geschlechtergeschichte. Männlichkeit im Wandel der Moderne*, Frankfurt, New York 1996; Hans Bosse, Vera King (Hg.), *Männlichkeitsentwürfe. Wandlungen und Widerstände im Geschlechterverhältnis*, Frankfurt, New York 2000; Jürgen Martschukat, Olaf Stieglitz, „Es ist ein Junge!“ Einführung in die Geschichte der Männlichkeiten in der Neuzeit, Tübingen 2005.

14 Vgl. Jürgen Zinnecker, „Das Problem der Generationen“. Überlegungen zu Karl Mannheims kanonischem Text, in: Jürgen Reulecke (Hg.), *Generationalität und Lebensgeschichte im 20. Jahrhundert*, München 2003, S. 33–58.

15 Zit. n. Walter Rüegg (Hg.), *Kulturkritik und Jugendkult*, Frankfurt a. M. 1974, S. 56.

16 Vgl. René Schilling, „Kriegshelden“. Deutungsmuster heroischer Männlichkeit in Deutschland 1813–1945, Paderborn 2002.

17 Franz Albrecht, *Der Ratgeber für den guten Ton in jeder Lebenslage*, Berlin o. J. (etwa 1910), S. 82.

Autorität“ auch seine Söhne erziehen, um sie zu kraftvollen, standhaften und opferbereiten Männern zu machen. Solche heroische Männlichkeitserziehung war aber im wilhelminischen Alltag bereits oft, nicht zuletzt in den höheren Schulen, fast durchgängig zu einer Dressur mit dem Ziel der Erzeugung unterwürfiger Untertanen verkommen, an der viele Jungen zerbrachen. Eine Welle von Schülerselbstmorden war eine von den Zeitgenossen zwischen 1907 und 1910 intensiv diskutierte Folge dieser seelenlosen Abrichtung. Sigmund Freud lud zum Beispiel aus diesem Grunde 1910 zu einem Kongress nach Wien ein, um das grassierende Selbstmordproblem psychologisch zu analysieren.<sup>18</sup>

Um diese höchst zwiespältige Situation des Spannungsfeldes von Autorität und Gehorsamserziehung im Vorfeld des Ersten Weltkriegs an einem Punkt exemplarisch vorzuführen, sei an ein Ereignis erinnert, das vor 100 Jahren stattgefunden hat: Im Herbst 1906 saß ein 51-jähriger, wegen seiner radikalen Erziehungsprinzipien ziemlich umstrittener Steglitzer Gymnasialprofessor an seinem Schreibtisch und formulierte die letzten Sätze eines neuen Buches. Gemeint ist Ludwig Gurlitt (1855–1931), jener Steglitzer Lehrer, der maßgeblich die Entstehung und geistige Ausrichtung des Wandervogels, der ersten Initiative der deutschen Jugendbewegung, mit begleitet hat und übrigens dann auch 1908 ein Buch mit dem Titel *Schülerselbstmorde* veröffentlichte. Gurlitts neues Buch von 1906 trug den Titel *Erziehung zur Mannhaftigkeit*, und er wollte damit angesichts der erniedrigenden und entwürdigenden Dressur infolge einer autoritären, von Prügelstrafen begleiteten Erziehung in der Schule, aber auch in vielen Elternhäusern, eine Zukunftsschule propagieren:

„Mit dem endlosen Schuldrill, den Examensnöten, mit der unehrlichen Anbetung von erstorbenen Formeln in Glauben und Politik und mit der Anbetung des äußeren Erfolges, mit dem altklassischen Identitätsschwindel, mit aller *brutalen Vergewaltigung der Menschen*, mit der feigen Unterwürfigkeit und erlogenen Demut, mit dem Lug- und Trugsystem, durch das sich die überbürdete und gehetzte Jugend mit den sog. Schulpflichten abfindet, mit all dem morschen Plunder wollen wir aufräumen.“

Dass er eine neue Erziehung propagierte, aber zugleich in den – insbesondere nationalen – Männlichkeits- und Erziehungsvorstellungen seiner Zeit gefangen blieb, geht aus der Forderung hervor, diese Pädagogik solle „durch umfassende Anregung zur Entwicklung selbst bestimmter Individualität als einer zentralen Voraussetzung zur Entstehung eines freien Men-

---

18 Vgl. Ludwig Gurlitt, *Der Deutsche und sein Vaterland. Politisch-pädagogische Betrachtungen eines Modernen*, Berlin <sup>2</sup>1902, S. 98f.; zu Schülerselbstmorden in den letzten Jahren der Weimarer Republik vgl. Stambolis, *Mythos Jugend*, S. 94f.

schen“ geprägt sein, der fähig sei „für Ideale zu leben und sich für hohe menschliche *und nationale* Aufgaben zu begeistern“<sup>19</sup>.

Ein Jahr später musste dieser streitbare Pädagoge sein Amt niederlegen. Er wurde vorzeitig in den Ruhestand versetzt, hatte aber beim Schreiben der letzten Zeilen seines Buches noch eine Genugtuung besonderer Art erlebt. So konnte Gurlitt seinem Text noch einen kurzen Nachtrag anhängen:

„Ich kann mit hellem Lachen schließen: Ein Bundesgenosse ist mir erstanden, der allen Widerspruch niederschlägt. *Ein Dank dem Hauptmann von Coepenicum!* Was vermögen alle Erwägungen einer so eindringlichen Sprache gegenüber, wie dieser ‚Volkserzieher‘ spricht? Ein ganzes deutsches Städtchen sinkt in die Knie vor diesem Strolch in Hauptmannsuniform! In die groteske Komik vom belagerten Rat und vom entführten Bürgermeister mischt sich hier die Bitterkeit. *Du hast es so gewollt, Erziehung zur Subalternität, du hast es gewollt, Geist der Dressur!* [...] Die Schutzleute stehen auf Befehl des schmierigen Hauptmanns selbst Schmiere, und der Soldat erstarrt vor der heiligen Uniform in ‚eingetrichterter Demut‘. Ein trauriger Triumph preußisch-militärischer Abrichtungskunst! Ein Triumph der ‚geistigen Hosennaht‘! Jetzt wird mir jeder zustimmen: Wir haben genug an der bisherigen Menschenabrickerei, wir brauchen stattdessen endlich eine *Erziehung zur Mannhaftigkeit*, sonst wird unser ernstes Leben schließlich zum Possenspiel.“<sup>20</sup>

„Geistige Hosennaht“ ist das Stichwort für die sich nun anschließende Frage, wie die nach diesem Prinzip auf den Lebensweg geschickte Vätergeneration in ihrem weiteren Leben damit umgegangen ist bzw. in welcher Weise für diese Altersgruppe (und mit welchen Folgen später dann für ihre Kinder) nach den Erfahrungen des Ersten Weltkriegs, der Weimarer Republik, des sogenannten „Tausendjährigen Reiches“ und nach einem weiteren grauenhaften Weltkrieg bis in die 1950er und frühen 1960er Jahre hinein die „geistige Hosennaht“ als Ausweis einer wünschenswerten mentalen Bekleidung galt – dies übrigens in einem Ambivalenzverhältnis zu jenen Erziehungsprinzipien, die Gurlitt vertreten hat,<sup>21</sup> die zum Teil dann in der bündischen Jugend der Weimarer Republik umgesetzt wurden und insofern zumindest für einige Väter ebenfalls prägend waren. Männliche Autorität wird hier verstanden als autoritäres Verhalten in einem – wie es Gurlitt genannt hat – von Hierarchiedenken, Bürokratismus und Kapitalismus geprägten Gesellschaftssystem, in dem eine Gehorsamkeitshaltung der Untertanen (später dann der sogenannten Volksgenossen) dominierte, die zwar massiv erzwungen sein, aber auch freiwillig und unter Umständen sogar begeistert ausgelebt werden konnte. Der Frage, inwieweit der Nationalsozialismus

---

19 Ludwig Gurlitt, *Erziehung zur Mannhaftigkeit*, Berlin 1906, S. 217.

20 Ebd., S. 217, 227, 231 und 243.

21 Vgl. Barbara Stambolis, *Reformpädagogik als politisches Projekt*, in: *Enzyklopädie der Reformpädagogik*, Bd. 1, hg. von Wolfgang Keim, Ulrich Schwerdt, im Druck.

von solchen Normen und Bedürfnissen nach Unterwerfung unter eine Autorität (und zugleich von einer gewissen Auflehnung gegen sie) und von Projektionen von Führersehnsüchten auf „ältere Brüder“ profitierte, ist Erik H. Erikson bereits 1942 unter dem Eindruck aggressiver nationalsozialistischer Expansions- und Kriegspolitik nachgegangen.<sup>22</sup> Er richtete den – psychoanalytischen – Blick auf die Prädispositionen für die Erziehung zur „geistigen Hosennaht“. Seine Hypothese lautet: In einem autoritätsgewohnten und der Autorität hohe Wertschätzung entgegenbringenden Land, nämlich in Deutschland um die Jahrhundertwende, sei wirkliche Autorität brüchig geworden, während zugleich die autoritären Fassaden erhalten geblieben seien<sup>23</sup> – ein Gedanke, der auch für die transgenerationale Weitergabe von Erziehungsnormen und -stilen nach 1945 wichtig erscheint.

Damit ist ein kultur- und mentalitätsgeschichtlich extrem bedeutsames Kernproblem des frühen 20. Jahrhunderts angesprochen, das für die generationale Staffelstabweitergabe von Normen, Wertorientierungen und Verhaltensweisen gegenüber dem Nachwuchs, also für die „Generativität“, von entscheidender Bedeutung war und in mancherlei Resten noch ist. Der Blick sowohl auf intergenerationale Prägungen über primäre und sekundäre Sozialisationsinstanzen, (zum Beispiel in der Familie oder in der Schule) als auch intragenerational (zum Beispiel in Jugendgruppen) führt zu der Frage, inwieweit der Untersuchungsfokus der weit gefächerten Weltkrieg2-Kindheiten-Thematik über Generationales im engeren Sinne hinaus auf Generativität zu erweitern wäre, das heißt auf die generationale Transmission von Überzeugungen, Werten und deren habituellen Ausdrucksformen zwischen der Weimarer Republik, dem Dritten Reich und der Zeit der Bundesrepublik.

Zahlreiche „in die Jahre gekommene“ Kinder des Zweiten Weltkriegs zeigen heute, dass sie sich trotz negativer Erfahrungen im Zusammenhang mit den von ihren Eltern weitergegebenen Normen und trotz jahrelanger kritischer Reflexionen über ihre Erziehung nicht zuletzt im Umgang mit ihren eigenen Kindern nicht von Grundeinstellungen verabschiedet haben, die bereits für ihre eigenen Eltern prägend waren, die also tief in der Geschichte des 20. Jahrhunderts – und zwar über alle politischen und gesellschaftlichen Zeitenbrüche hinweg – verankert sind. Sie sind mit erzieherischen Leitsätzen wie „Was mich nicht umbringt, macht mich nur stärker“, „Husten ist Charaktersache“ oder „Disziplin und Ordnung müssen sein“ aufgewachsen und haben diese bewusst oder unbewusst an die eigenen Kinder weitergegeben. Erzieherische Werte wurden und werden nicht nur verbal weitergegeben,

---

22 Erik H. Erikson, Hitler's Imagery and German Youth, in: *Psychiatry* 5, 1942, S. 475ff.

23 Vgl. Barbara Stambolis, Vatermord, Vatersehnsucht, Vaterlosigkeit. Historische Diskurse zu Vaterschaft im 20. Jahrhundert, in: *Figurationen* 2, 2005 (Vaterschaft), S. 33-47.

sondern auch habituell kommuniziert. Einige Facetten jener Staffelnweitergabe sollen im Folgenden vorgeführt werden, wobei die „geistige Hosennacht“ auch ganz konkret in Erscheinung tritt. In dem umfangreichen Bildbestand (mehr als 6000 Fotografien) des westfälischen Berufsfotografen Walter Nies befindet sich eine Vielzahl von Fotos, die Kinder und Jugendliche in den Kriegsjahren und in der Nachkriegszeit zeigen.<sup>24</sup> Diese Bilder veranschaulichen, dass für die NS-Zeit typische Normen und Erziehungsstile bereits die 1920er Jahre geprägt hatten und auch noch nach 1945 gültig blieben, also transgenerational weitergegeben worden waren – zunächst von den Eltern an ihre im Krieg heranwachsenden Kinder, dann von diesen weiter transportiert bis weit über die 1950er Jahre hinaus.

Zwischen 1938 und 1950 entstandene Fotos lassen nicht zuletzt die habituell sichtbare Weitergabe von Haltungen über einen langen Zeitraum deutlich werden. Die Sprache der Bilder zeigt teilweise überdeutlich jene „geistige Hosennacht“, mit der sich vielschichtig und facettenreich der damalige Erziehungsstil umreißen lässt.<sup>25</sup> Viele Aufnahmen stehen im Zeichen von Formationen und Formierungen in der HJ und im BDM, den nationalsozialistischen Jugendorganisationen, in denen die 10- bis 18-Jährigen organisiert waren, mit ihren verschiedenen Unterformationen, die mit ihren Angeboten technisch, sportlich oder musisch interessierte Jungen und Mädchen faszinierten. Dies waren etwa die Reiter-, die Motor-, die Flieger-, die Marine- und die Nachrichten-HJ sowie Spielmanns- und Fanfarenzüge. Auch der Alltag im Landerziehungsjahr war durchaus im Sinne nationalsozialistischer Lagererziehung mit Uniformierung, weltanschaulichem Unterricht, Paraden und Lagerappellen ausgefüllt. Der Dienst in der HJ diente zunehmend der vormilitärischen Ausbildung und der Vorbereitung auf den Kriegsdienst oder den Kriegshilfsdienst als Luftwaffen- oder Marinehelfer. Schon vor Ausbruch des Zweiten Weltkriegs, erst recht dann im Krieg war sie eine Erziehung für den Kriegseinsatz von Kindern und Jugendlichen an der „Heimatfront“. Kinder und Jugendliche wurden weit weniger spielerisch, als manche Zeitzeugen es heute schildern, mit kriegsnotwendigen

---

24 Walter Nies war offiziell für die HJ tätig und fotografierte nach 1945 vor allem für kirchliche Einrichtungen. Kriegskindheit im Focus von Fotografien zu untersuchen, setzt voraus, sich mit der Entstehung, Wahrnehmung und Verwendung von Kriegskinderfotos auseinanderzusetzen; vgl: Barbara Stambolis, Kriegskinderbilder zwischen Hitlerjugend und Nachkriegsalltag, in: Barbara Stambolis, Volker Jakob (Hg.), Kriegskinder zwischen Hitlerjugend und Nachkriegsalltag. Bilder des westfälischen Fotografen Walter Nies (Reihe: Aus westfälischen Bildsammlungen), Münster 2006, S. 13–20.

25 Vgl. Stambolis, Kriegskinderbilder zwischen Hitlerjugend und Nachkriegsalltag; zum kritischen Umgang mit Bildquellen u. a. Markus Cerman, Die Fotografie als (sozial-) historische Quelle: Möglichkeiten und Grenzen eines – neuen – Quellentyps, in: Zeitgeschichte 1993, S. 271–286.

Aufgaben vertraut gemacht und dabei intensiv zu Gehorsam, Ein- und Unterordnung erzogen.<sup>26</sup>

Die „Hand an der Hosennaht“ erscheint als Inbegriff einer Haltung, die systematisch trainiert wurde, etwa in der Begegnung zwischen Führern und Gefolgschaft; sie wird in Bildern deutlich, die Jugendliche und auch Kinder als Zuschauer und Akteure bei Massenveranstaltungen zeigen. Sie treten zum Appell an, auf dem Weg in Lager, in die Kinderlandverschickung und zum Kriegseinsatz und Kriegshilfeinsatz. Sie stehen in Reih und Glied, Mädchen wie Jungen gleichermaßen.



Abb. 1: Kinder/Jugendliche als Zuschauer oder Akteure bei Massenveranstaltungen I; Abb. 1–5 von Walter Nies, Lippstadt

Auf fotografiegeschichtliche und bildästhetische Aspekte des Themas einzugehen – beispielsweise anhand von Vergleichsfotos mit ähnlichen Motiven und ihrer Interpretation –, würde hier zu weit führen. Allerdings beeinflussten eine während der nationalsozialistischen Zeit verbreitete Bildästhetik und -programmatis, also die Bilder und Bildklischees der NS-Zeit, die Selbstwahrnehmung und Selbststilisierung der abgebildeten Jugendlichen. Dass die Illustration der Erziehung im Sinne der „geistigen Hosennaht“ in den Jahren des Dritten Reiches am Beispiel der Bilder eines Berufsfotogra-

---

26 Vgl. Michael H. Kater, *Hitler-Jugend*, Darmstadt 2005; HJ und BDM in der Kriegszeit, in: Dieter Pfau, *Kriegsende 1945 in Siegen. Dokumentation der Ausstellung 2005*, Bielefeld 2005, S. 102–105; Barbara Stambolis, *Kriegskindheiten. Erfahrung, Trauma und Erinnerung*, ebd., S. 21–32.