

BILDUNG

Wolfgang Gasser

„Das Ende (m)einer Kindheit?“

Wissenschaft und Selbstbezüge – Jugendliche analysieren Texte und Video-Interviews zu Kindertransporten

„Der Turnertempel, als er verbrannt wurde, hat einen Teil meiner Kindheit mit verbrannt“,¹ erklärte Moshe Jahoda, der als Zwölfjähriger während der Reichspogromnacht in Wien-Fünfhaus mit ansah, wie die örtliche Synagoge abbrannte. Ari Rath, der im November 1938 als Dreizehnjähriger mit einem Schiff der Jugendalijah nach Palästina fliehen konnte, meinte zu seinem Abschied aus Wien: „Das war zweifellos das Ende meiner Kindheit, aber es hat mir auch mein Erwachsenenleben verlängert.“² Diese beiden Zitate stehen stellvertretend für die Erinnerungen vieler jüdischer Kinder, die während der nationalsozialistischen Diktatur ihre Familien und ihre österreichische Heimat verlassen mussten. Sie alle verbindet, dass sie den Einmarsch Hitlers in das jubelnde Österreich, spätestens aber den Abschied von ihren Eltern als Ende ihres Kindseins wahrnahmen.³

Die Auseinandersetzung mit diesem Ende der Kindheit war das zentrale Thema eines zweijährigen Schulprojekts, das von Mitarbeiter/innen des Instituts für jüdische Geschichte Österreichs (INJOEST) in Kooperation mit zwei St. Pöltner Schulen durchgeführt wurde. Dank der Unterstützung durch das Sparkling-Science-Programm des österreichischen Bundesministeriums für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWF) nahm diese Kooperation bereits 2010 mit dem Projekt *Sag mir, wo die Juden sind. Zum Beispiel: St. Pölten. Migration und Gegenwart, Vertreibung und Gedächtnis* ihren Anfang, und daran anknüpfend konnte mittlerweile der *Lern- und Gedenkort ehemalige Synagoge St. Pölten* eingerichtet werden.⁴ Im Rahmen bisheriger Projekte ging es neben dem gewählten Themenschwerpunkt vornehmlich um die Vermittlung von Techniken wissenschaftlichen Arbeitens, die Heranführung der beteiligten Schüler/innen an historische Forschung zur jüdischen Geschichte Österreichs mit regionalem Fokus auf ihren Wohnort sowie die Verknüpfung der Forschungsfrage mit einem aktuellen Thema der Gegenwart. Im 2012 abgeschlossenen Projekt wurden das Thema ‚Migration‘ sowie die Frage nach geglückter bzw. gescheiterter Migration von den Schüler/innen anhand von autobiographischen Lebenserinnerungen und Egodokumenten bearbeitet.⁵ In den

¹ Interview mit Moshe Jahoda beim Projekt *Herklotzgasse 21*.

² Zeitungsinterview mit Ari Rath in *Der Standard* vom 17. September 2012, siehe online unter: <http://derstandard.at/1345165831602/Ari-Rath-Ueber-Nacht-waren-wir-vogelfrei> [17.11.2014].

³ Wexberg-Kubesch, Anna: Vergiss nie, dass du ein jüdisches Kind bist. Der Kindertransport nach England 1938/39, Wien 2013, S. 33.

⁴ Online unter: <http://www.injoest.ac.at> sowie <http://www.sparklingscience.at/de/projekte/554-das-ende-m-einer-kindheit/> [19.11.2014].

⁵ Gasser, Wolfgang: Aneignung und Entfremdung von Geschichte(n). Erkenntnisse aus dem Projekt „Sag mir, wo die Juden sind“, am Beispiel St. Pöltens, in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 7 (2013), 12, S. 1–12; online unter: http://www.medaon.de/pdf/MEDAON_12_Gasser.pdf [17.11.2014].

kommenden zwei Jahren werden Schüler/innen der beiden Partnerschulen gemeinsam mit dem Projektteam in einem wiederum von Sparkling Science geförderten Projekt zu den noch weitgehend unerforschten Zwangsumsiedlungen von Jüdinnen und Juden in Sammelwohnungen in Wien von 1938 bis 1942 arbeiten und sich Gedanken zu ‚Lebensraum und Wohnen‘ machen.⁶

Im gegenwärtigen Projekt beschäftigten sich die Schüler/innen aus drei Klassen über zwei Jahre mit der Rettung jüdischer Kinder aus Österreich im Zeitraum von 1938 bis 1941 – den sogenannten Kindertransporten. Der Begriff ‚Kindertransporte‘ fand nicht nur für die etwa 10.000 Kinder und Jugendlichen Anwendung, die ab Dezember 1938 mit Hilfe von Kultusgemeinden und Organisationen (wie etwa den Quäkern) aus Berlin, Prag und Wien nach Großbritannien ausreisen konnten – davon etwa 2.800 aus Österreich.⁷ Er wird auch auf jene bezogen, die mit Hilfe von anderen Initiativen ohne ihre Eltern in sichere Drittländer flüchten konnten – also auch in die USA, nach Israel oder Skandinavien.⁸ Darauf aufbauend wird dieser Artikel der Frage nachgehen, inwieweit sich die beteiligten Schüler/innen in das Forschungsprojekt involvieren ließen bzw. wo die Grenzen dieses gemeinsamen Prozesses lagen.⁹

Auswertung von Lebenserinnerungen österreichischer Kindertransport-Kinder

Die veränderten Lebensbedingungen, mit denen sich die Jugendlichen im Alter von 16 und 17 Jahren in Bezug auf die Erlebnisse der Kinder während des Projekts auseinandersetzen, erstreckten sich von der Trennungserfahrung durch den erzwungenen Abschied von ihren Familien und der gewohnten Umgebung bis hin zu den Strategien, sich in der völlig neuen Lebenswelt auch über das Kriegsende hinaus zurechtzufinden. Die Schüler/innen arbeiteten mit Audio- und Videointerviews, mit Tagebuchaufzeichnungen sowie mit zum Teil erst Jahrzehnte nach Kriegsende veröffentlichten Lebenserinnerungen. Darüber hinaus erhielten sie die Möglichkeit, die dabei erlangten Erkenntnisse und auftauchenden Fragen in Gesprächen mit Zeitzeug/innen zu reflektieren.

⁶ Das nächste Projekt, das am 1.1.2015 begonnen hat, trägt den Titel ‚Abgemeldet‘ – Die Zwangsumsiedlung St. Pöltner Juden und Jüdinnen in Sammelwohnungen in Wien 1938–42, online unter: [https://www.sparklingscience.at/de/projects/show.html?--typo3_neos_nodetypes-page\[id\]=790](https://www.sparklingscience.at/de/projects/show.html?--typo3_neos_nodetypes-page[id]=790) [17.11.2014].

⁷ Göpfert, Rebekka: Der jüdische Kindertransport von Deutschland nach England 1938/39. Geschichte und Erinnerung, Frankfurt am Main 1999; Benz, Wolfgang et al. (Hg.): Die Kindertransporte 1938/39. Rettung und Integration, Frankfurt a.M. 2003; Grenville, Anthony: Stimmen der Flucht. Österreichische Emigration nach Großbritannien ab 1938, Wien 2011; Wexberg-Kubesch, Vergiss nie, 2013.

⁸ Hofreiter, Gerda: Allein in die Fremde. Kindertransporte von Österreich nach Frankreich, Großbritannien und in die USA 1938–1941, Innsbruck/Wien/Bozen 2010; Maier-Wolthausen, Clemens: Eine unmögliche Reise. Ein Brief der Kinder- und Jugendlilija in Schweden von 1940, in: Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung, 8 (2014), 14, S. 1–6, online unter: http://www.medaon.de/pdf/MEDAON_14_Maier-Wolthausen.pdf [17.11.2014]; Anderl, Gabriele: Die Rettung von Kindern und Jugendlichen durch die Jugendlilija, in: Nittenberg, Joanna / Kaufmann, Benjamin (Hg.): Trotz allem... Aron Menczer und die Jugendlilija, Wien 2013, S. 31–75.

⁹ Direktzitate aus den in den folgenden Fußnoten angeführten Texten und Videos sind in diesem Artikel unter Anführungszeichen, aber ohne zusätzlichen Literaturhinweis vermerkt. Kommentare der Schüler/innen sowie der Schulpsychologin sind kursiv gesetzt.

Die Texte stammen aus dem Bestand der Lebenserinnerungen österreichischer Jüdinnen und Juden, die am INJOEST archiviert sind,¹⁰ dem Privatarchiv von Philipp Mettauer¹¹ sowie aus bereits publizierter Literatur.¹² Die Videos wurden dankenswerter Weise von verschiedenen Zeitzeug/innenprojekten zur Verfügung gestellt, so etwa vom Projekt *Refugee Voices*¹³ der Association of Jewish Refugees (AJR), des Weiteren vom Projekt *Herklotzgasse 21*,¹⁴ von Philipp Mettauer¹⁵ sowie von *Erinnern.at*¹⁶ und *Centropa.org*.¹⁷

Der Projektaufbau beinhaltete verschiedene Arbeitsschwerpunkte. Im Rahmen eines zweitägigen Einführungsworkshops wurde den Schüler/innen zunächst das nötige Werkzeug für den geplanten Projektmonat mitgegeben. Wichtige Eckpfeiler waren dabei die Einführung in das wissenschaftlichen Arbeiten und den Umgang mit lebensgeschichtlichen Quellen sowie die Vermittlung ausgewählter Methoden der Oral History wie der Interviewtechnik und Videoanalyse. Daran schloss ein Projektmonat mit etwa dreißig Unterrichtseinheiten an, in dem die einzelnen Klassen in Gruppen von jeweils vier Schüler/innen ihrem Forschungsinteresse entsprechend verschiedene Themen bearbeiteten: Eine Kleingruppe arbeitete zur ‚Wahrnehmung von Antisemitismus und Ausgrenzung‘ nach dem ‚Anschluss‘ an das Deutsche Reich, eine zweite zum ‚Abschied und der Fahrt ins Ungewisse‘ sowie zu verschiedenen Aspekten der Flucht. Weitere setzten sich mit dem ‚Leben in der Emigration bis 1945‘ und den damit verbundenen Anpassungsstrategien der Kinder und Jugendlichen sowie mit den ‚Beziehungen zu (Gast)Eltern und anderen Bezugspersonen‘ auseinander. Von den letzten beiden Arbeitsgruppen wurden die Themen ‚Bewältigungsstrategien von Trennung und Verlust‘ sowie ‚Verwurzelung oder Rückkehr‘ bearbeitet. Sie stellten sich Fragen nach dem Umgang mit dem Erlebten beziehungsweise nach Bezügen zur ehemaligen Heimat Österreich während des Krieges und darüber hinaus.

¹⁰ Friedländer, Max (Jg. 1924), INJOEST Sig. 62/240; Mayer, Gerda (Jg. 1927), INJOEST Sig. 68/274; Pollak, Inge Jane (Jg. 1927), INJOEST Sig. 34-37/138, sowie Reeds, Hedy (Jg. 1923), INJOEST Sig. 51/199; online unter: http://injoest.ac.at/projekte/laufend/lebenserinnerungen_oesterreichischer_juden_juedinnen/ [18.11.2014].

¹¹ Leist, Peter (Jg. 1924): Tagebuch. Aus den Materialien von Lisa Leist de Seiden, Buenos Aires; Privatarchiv von Philipp Mettauer.

¹² Klüger, Ruth (Jg. 1931): Weiter leben. Eine Jugend, Göttingen 1992; Maier, Ruth (Jg. 1920): ‚Das Leben könnte gut sein‘. Tagebücher 1933 bis 1942, München 2008; Segal, Lore (Jg. 1928): Wo andere Leute wohnen. Roman, Wien 2001; Reichenfeld, Hans (Jg. 1923): Bewegtes Exil. Erinnerungen an eine ungewisse Zukunft, Wien 2009; Kollisch, Eva (Jg. 1928): Der Boden unter meinen Füßen, Wien 2010; Rath, Ari (Jg. 1925): Ari heißt Löw. Erinnerungen, aufgezeichnet von Stefanie Oswald, Wien 2012 sowie Wahle, Anna Hedwig (Jg. 1931): Mutter, Vater, Bruder, ich, in: Meissner, Renate S. (Hg.): Erinnerungen. Lebensgeschichten von Opfern des Nationalsozialismus, Bd. 2, Wien 2012, S. 108–141.

¹³ Deutsch, Otto (Jg. 1928); Edwards, Ruth (Jg. 1926); Murray, Gertrude (Jg. 1924) sowie Ruff, Stefan (Jg. 1925), Projekt *Refugee Voices* der AJR, zur Verfügung gestellt vom Vienna-Wiesenthal-Institute (VWI); online unter: <http://www.refugeevoices.co.uk/> [18.11.2014].

¹⁴ Arad, Edi (Jg. 1931); Jahoda, Moshe (Jg. 1926); Merkel, Katharina (Jg. 1924) sowie Nevet, Zwi (Jg. 1925), DVD „Strom der Erinnerung“ des Projekts *Herklotzgasse 21*. Kurzportrait online einzusehen unter: <http://www.herklotzgasse21.at/index.php?id=19> [18.11.2014].

¹⁵ Leist, Lisa (Jg. 1929); sowie Herzka, Alfred (Jg. 1930), Audiointerviews aus dem Privatarchiv von Philipp Mettauer.

¹⁶ Neale, Dorli (Jg. 1932) – online unter: http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/zeitzeuginnen/das-vermaechtnis/videos-zeitzeuginnen/DN_08.wmv/view [18.11.2014].

¹⁷ Suschny, Kitty (Jg. 1924) – online unter: <http://www.centropa.org/border-jumping/school/rahl-gasse-school/our-town-wienna> [18.11.2014] und Tauber, Lilli (Jg. 1927) – online unter: <http://www.centropa.org/centropa-cinema/lilli-tauber-suitcase-full-memories> [18.11.2014]. Bis auf Lilli Tauber, die in Wiener Neustadt geboren und aufgewachsen ist, und Dorli Neale aus Innsbruck kamen alle weiteren genannten Personen aus Wien.

Als Arbeitsgrundlage erhielten die Schüler/innen eine Auswahl verschiedener schriftlicher Quellen wie Tagebuchaufzeichnungen, unveröffentlichte Autobiographien und literarisch-reflexive Publikationen. Diese textlichen Quellen wurden in Bezug auf ihre historischen Lesarten und unter Aufzeigen ihrer Grenzen erklärt. Dabei wurde darauf geachtet, auch zeitnah zu den Kindertransporten erstellte Berichte auszuwählen, da vor allem diese die Kinderperspektive sichtbar machen.¹⁸ Zusätzlich erhielten die Schüler/innen audiovisuelle Ausschnitte von Interviews, die sie insbesondere in Bezug auf die Direktheit der emotionalen Momente in Form von Worten, Gestik und Mimik untersuchen sollten.

Die Materialien ermöglichten den Jugendlichen, ihre Erkenntnisse zur jeweiligen thematischen Vorgabe herauszuarbeiten. Die ersten zwei Gruppen gingen der Frage nach, was die Betroffenen als Bruch in ihrem Leben wahrnahmen und auf welche Weise diese Ereignisse retrospektiv erinnert, bewertet und erzählt wurden. Beispielsweise erwähnen so gut wie alle Kinder den Schock, nach dem ‚Anschluss‘ von ihren nichtjüdischen ‚besten‘ Freunden gemieden worden zu sein.¹⁹ So meint etwa Otto Deutsch in seinem Interview: „Boys who were your friends, intimate friends, your close friends, were no longer your friends.“ Und er beschreibt weitere traumatisierende Erlebnisse seiner Kindheit in Wien:

„I walked to the geographical heart of Vienna, which is St. Stephens Cathedral, the Stephansdom, and I saw elderly men and women, obviously Jewish men and women, men with their beards, scrubbing the floor. [...] I think I grew up that day because I didn't expect grown-ups to react like this or policemen whom we looked up to. I couldn't afford to be a little boy anymore.“

Die Schüler/innen stellten daraufhin in ihrer Arbeitsgruppe fest: *Nachdem Otto Deutsch sah, wie Juden die Straße von politischen Parolen säubern mussten, konnte er in seiner kindlichen Naivität diesen Akt der Unmenschlichkeit nicht begreifen und musste so auf die harte Weise in die Erwachsenenwelt eintreten.* In Bezug auf das Eröffnungszitat von Moshe Jahoda meinte eine Schüler/innengruppe: *Für seine Identitätsfindung war der Tempel von großer Bedeutung. Er verlor den wichtigsten Bezugsort seiner Kindheit.*

Der Abschied von den Eltern am Bahnhof wurde von den Kindertransport-Kindern als einschneidend erinnert, allerdings mit unterschiedlichen Bewertungen.²⁰ Manche betonen, dass ihnen dessen Endgültigkeit nicht bewusst war und die Abenteuerlust überwog.²¹ Alfred Herzka, der als Neunjähriger einen Zug nach Paris bestieg, beschreibt dies mit den Worten:

„Ich war ein völlig unverantwortliches Kind. [...] Ich stieg da ein, hab mich in eine Ecke gesetzt, hatte eine Zeitschrift in der Hand, eine Kinderzeitschrift, und hab angefangen, da zu lesen. Der Zug stand noch. Und alle anderen Kinder haben sich von ihren Eltern verabschiedet, umarmt, geküsst, Tränen usw. usf. Und ich saß da und hab mich gar nicht gekümmert um meine Eltern, die da standen.“

¹⁸ Wexberg-Kuesch, *Vergiss nie*, 2013, S. 11.

¹⁹ Levy Drucker, Olga: *Kindertransport. Allein auf der Flucht*, New York 1992, S. 23; Hofreiter, *Allein in die Fremde*, 2010, S. 100, 103; Kollisch, *Der Boden unter meinen Füßen*, 2010, S. 23.

²⁰ Göpfert, *Der jüdische Kindertransport*, 1999, S. 79.

²¹ Göpfert, *Der jüdische Kindertransport*, 1999, S. 78; Hofreiter, *Allein in die Fremde*, 2010, S. 60.

Und Stefan Ruff meint, sich an den Morgen der Abfahrt erinnernd: „Yeah, well, my mother was crying, I suspect, but, you know, it wasn't terrible, it's not a memory that sticks in my mind, funnily enough. It was more interesting to be on the train, you know? I was a boy; remember, you know, it was very different for girls.“ Einige Schüler/innen glaubten ebenfalls, einen Unterschied zwischen Burschen und Mädchen ausmachen zu können, wonach *Mädchen gefühlvoller reagierten und die Abfahrt dramatischer in Erinnerung hätten, Burschen sich hingegen mehr auf die Zugfahrt freuten, weil sie abenteuerlustiger waren.*

Einige Kindertransport-Kinder deuten – eventuell aus der Retrospektive – eine Ahnung an, wie sich die Eltern in diesem Moment gefühlt haben müssen. Lore Segal erinnert die letzten Momente mit ihrer Familie: „Ihr Gesicht war rot. Das Gesicht meiner Mutter sah den ganzen Tag dunkel und heiß aus, als habe sie Fieber, aber sie lief herum wie an jedem anderen Tag. Ihre Stimme klang wie immer, sie war sogar lustig.“ Andere wiederum waren ‚sicher‘, ihre Eltern nie wieder zu sehen, oder sie dachten, ihre Eltern wüssten dies.²² Otto Deutsch erinnert sich an den Abschied von seinen Eltern und seiner Schwester am Wiener Westbahnhof: „My mother, she froze to the ground, she couldn't move. She was trying to conceal her tears all the time, but I daresay now she was weeping.“ Hedy Reeds wiederum bekam, wie viele in diesem außergewöhnlichen und bedrückenden Moment, eine deutliche Botschaft mit auf den Weg: „We tried to act normal as if I was taking a weekend trip but as my father embraced me, he said: ‚We may never see you again.‘“ Einige Schüler/innen stellten daraufhin fest, dass *der Großteil [der Kinder] traurig und besorgt [war], wogegen eine kleine Gruppe neugierig und teils sogar begeistert reagierte. Während der Grenzkontrolle zwischen Holland und dem Deutschen Reich löste sich die Zweiteilung zwischen den jüdischen Kindern, denn alle waren angespannt und ängstlich. Nach dem Grenzübergang kam in den Kindern ein Gefühl von Gemeinschaft und Freude auf, und sie waren froh, dass sie Deutschland hinter sich gelassen hatten.*

Die nächsten beiden Gruppen durchsuchten ihre Quellen vor allem nach Kindheitserfahrungen und dem gefühlten Ende der Kindheit in den Gastländern. Nach dem Abschied von ihren Eltern mussten die Kinder in der neuen Umgebung häufig Rollen übernehmen, die nicht ihrem Alter entsprachen. Viele entwickelten daraus ein Verantwortungs- und Schuldbewusstsein gegenüber den zurückgelassenen Eltern.²³ Max Friedländer erinnert sich an seine erste Zeit in England: „Ich war immer gut gelaunt, sah alles rosig und konnte immer lachen. Im Geheimen im Bett weinte ich oft zu mir selbst. Ich hatte Gewissensbisse über mein Glück, dass ich fast alle meine Freunde in Wien gelassen hatte und wer weiß zu welchen Bedingungen.“ Lore Segal, die als Zehnjährige nach Großbritannien geschickt wurde, fühlte sich für ihre Eltern verantwortlich und setzte alles daran, sie zu retten: „Ich würde ihn [den Bürgermeister] bitten, für meine Eltern zu bürgen. [...] Je weniger ich mit ihm sprechen wollte, desto mehr fand ich, dass ich mit ihm sprechen musste, weil es sonst meine Schuld sein würde, wenn meine Eltern nicht entkommen könnten.“ Die Projektteilnehmer/innen schlossen aus diesen Zitaten, dass *die Kindertransport-Kinder häufig nicht genug Liebe von ihren Bezugspersonen im Gastland bekamen. Dies hatte einen großen Einfluss auf das Ende der Kindheit. Sie übernahmen bereits Verantwortung und hatten permanente Angst um die Eltern.* Für eine andere Arbeitsgruppe

²² Whiteman, Dorit Bader: Die Entwurzelten. Jüdische Lebensgeschichten nach der Flucht 1933 bis heute, Wien/Köln/Weimar 1995, S. 137, 339.

²³ Göpfert, Der jüdische Kindertransport, 1999, S. 13.

hatten viele Kindertransport-Kinder mit Schwierigkeiten zu kämpfen und waren nur auf sich allein gestellt. Auch dann, wenn die Eltern nachkamen. Es wurde Dankbarkeit erwartet, und sie wurden von der Umgebung oft nicht verstanden.

Im besten Fall kam es zu einem Wiedersehen mit den Eltern, was entweder einen Neuanfang markierte und als Erfüllung aller Sehnsüchte oder als völlige Entfremdung von den Eltern bis hin zu ihrer Ablehnung erlebt wurde. Anna Hedwig Wahle beschreibt die Rückkehr zu ihren Eltern nach Kriegsende als durchaus schmerzvoll:

„Ich fuhr allein nach Österreich, diesmal nicht für die Ferien, sondern um zu bleiben. Ganz freiwillig ging ich nicht. Denn ich fühlte mich als Engländerin und nicht als Österreicherin und wollte in England bleiben, um dort zu studieren. [...] Da fing ich an, meine Eltern wieder kennenzulernen. Sehr leicht war es aber nicht. Da war nicht nur der Unterschied der Sprache – sowohl mein Bruder als auch ich konnten nur mehr sehr wenig Deutsch – sondern auch eine uns fremde Mentalität. [...] Die viereinhalb Jahre bei den Eltern waren für uns alle nicht leicht. Und doch waren es sehr schöne Jahre.“

Die Nachricht von der Deportation oder dem Tod der Eltern bedeutete für die Betroffenen einen traumatischen Einschnitt, der für den Rest des Lebens prägend war. Otto Deutsch erinnert sich, wie er im Jahr 1943 vom Tod seiner Eltern erfuhr, nachdem er von seiner Gastfamilie in Newcastle (England) einen Brief vom Internationalen Roten Kreuz überreicht bekommen hatte:

„I remember Uncle Jim expected me to burst into tears. It's funny, I wanted to cry but I couldn't. And Auntie Nell said to him – funny I remember these things – leave him alone. And as they left me I burst to tears. Because, now I realized I will never see them again.“

In der Auswahl der zu analysierenden Texte waren auch Erinnerungen einiger Kinder enthalten, die nicht mit einem Kindertransport gerettet wurden, sondern bei ihren Eltern verblieben waren. In einzelnen Fällen hatten die Eltern die Möglichkeit, dass ihre Kinder mit einem Rettungstransport ausreisen könnten, bewusst nicht in Betracht gezogen, oder in den überfüllten Transporten waren die Plätze bereits vergeben.²⁴ Diese Schicksale erscheinen rückblickend betrachtet als besonders tragisch, da dies häufig die Deportation in ein Konzentrationslager bedeutete. Ruth Klüger beschreibt die Position ihrer Mutter folgendermaßen: „Ein junger Mann hat uns gefragt, ob sie mich nicht mit einem Kindertransport nach Palästina schicken wollen. Sie hat mich nicht gefragt und nicht einmal angeschaut, sondern sagte: ‚Nein. Man trennt kein Kind von der Mutter.‘“ Die Schüler/innen interpretierten dies mit den Worten: *Am Beispiel Ruth Klüger lässt sich veranschaulichen, dass es auch alleinstehende Mütter gab, die nicht alleine sein wollten und deshalb ihre Kinder nicht mit einem Kindertransport ausreisen ließen. [So] wurden Kindertransporte durch Familienmitglieder möglicherweise auch verhindert.*

Die letzten beiden Gruppen, die die Bewältigungsstrategien sowie Österreichbezüge bearbeiteten, beschäftigten sich damit, wie die Kindertransport-Kinder mit den Herausforderungen in der neuen Lebenswelt während des Krieges und darüber hinaus zurechtkamen. Nachvollziehbarerweise hing viel davon ab, in welche neue Umgebung die

²⁴ Whiteman, Die Entwurzelten, 1995, S. 132; Klüger, Weiter Leben, 1992, S. 62.

Kinder kamen. Hier zeigt sich eine große Bandbreite: vom Glück, in ein intaktes und liebevolles Umfeld aufgenommen zu werden, bis zu Misshandlung oder Missbrauch durch die Ausnutzung als Arbeitskraft.²⁵ Hans Friedrich Reichenfeld erlebt seine Gastfamilie als aufmerksam und bemüht, Glück empfand er aber nicht. Er schrieb am 1. März 1939 in sein Tagebuch:

„Ich wohnte bei Mr. Simon. Er hat eine sehr nette Frau, eine 20-jährige, ziemlich gescheite Tochter und einen 15-jährigen idiotischen Sohn. Obwohl sie sich bemühten, mir den Aufenthalt so schön wie möglich zu machen, und mich fast jeden Abend ausführten, war ich doch nie recht glücklich. Denn so nett sie auch sind, so bin ich doch [nicht] mehr als irgendein deutscher Jude, dem sie nur helfen, weil er eben gerade das Pech gehabt hat, als Jude auf die Welt gekommen zu sein, aber schön ist es von ihnen auf alle Fälle.“

Die Erlebnisse von Ruth Edwards bei ihrer Gastfamilie in Macclesfield (England) verdeutlichen ihre schwierige Situation:

„Now that is the hardest bit to tell you, but Michelle said I have to tell you. I was cleaning – cleaning in Auntie Lena’s shop. I helped to prepare meals, wash up, did the washing, the ironing and the cleaning. [...] It was a wallpaper shop and paint shop. Gradually I started cleaning the other house as well and washing and ironing. [...] I did that for seven years. [...] It was not my ideal way of living. There was nothing in the future. I had nothing else to look forward to.“

Auch Katharina Merkel war sich ihrer Rolle innerhalb ihrer dänischen Gastfamilie nicht sicher: „Eines Tages wusste ich nicht, wo ich hingehöre, einerseits war ich das Dienstmädchen, andererseits war ich die Pflegetochter.“ Die Jugendlichen, die mit diesen Lebensgeschichten arbeiteten, zogen folgende Schlüsse: *Die erwachsenen Bezugspersonen waren zwar kein Ersatz für die leiblichen Eltern, aber in vielen Fällen versuchten sie, den Kindern und Jugendlichen den Aufenthalt im Land der Emigration unter den gegebenen Umständen so gut wie möglich zu machen. Dies half, gemeinsam mit Freundschaften zu gleichaltrigen Kindern und Jugendlichen, die Sorge um und die Trennung von den Angehörigen ein bisschen zu erleichtern. Aber oft fühlten sie sich auch auf sich allein gestellt, zum Beispiel hatten sie Schwierigkeiten, neue Freunde unter den heimischen Gleichaltrigen zu finden, weil sie als ‚Ausländer‘ wahrgenommen wurden. Aufgrund ihrer Herkunft und der Erfahrungen mit der nationalsozialistischen Verfolgung hatten sie auch Probleme mit zwischenmenschlichen Beziehungen zu Personen, die nicht das gleiche erlebt hatten. Daher fanden sie öfters bei anderen Kindertransport-Kindern Freundschaft und Unterstützung.*

Weitere Schüler/innen, die sich mit den Bewältigungsstrategien des erlittenen Verlustes auseinandersetzten, erkannten drei Strategien, die die Kindertransport-Kinder wählten, um mit der Situation umgehen zu können: *Um mit der neuen Situation umzugehen, versuchten die Kinder, Zugehörigkeit zu einer Gruppe oder in der Familie zu finden sowie Blockaden aufzubauen, um die schmerzhafteste Trennung in der Vergangenheit zu verdrängen und mit der Zeit davor abschließen zu können. Weiters versuchten sie, sich auf einen positiven Aspekt wie zum Beispiel eine Bezugsperson, Freunde oder neue Ziele zu fokussieren und sich daran festzuhalten.*

²⁵ Whiteman, *Die Entwurzelten*, 1995, S. 184–189, 221, 227–234; Hofreiter, *Allein in die Fremde*, 2010, S. 86.

Die Bezüge der Kindertransport-Kinder zu ihrer ehemaligen Heimat Österreich wiederum hingen von den unterschiedlichen Erfahrungen ab, die die geflohenen Kinder aufgrund ihres Alters, der Herkunftsfamilie und der Situationen in den Gastfamilien machten. Eine der Schüler/innengruppen, die dieses Thema bearbeiteten, meinte: *Die Unsicherheit, ob man zurückkehren sollte, ist bei allen zu spüren. [...] Allerdings gab es Leute, welche ihre Wurzeln in Österreich (wieder)gefunden haben und sich über die Hürde der Ungewissheit getraut haben. Sie sind sozusagen über ihren Schatten gesprungen und haben einen Neuanfang in ihrem alten Heimatland begonnen. Die Reaktion ist unserer Meinung nach davon abhängig, wie alt man bei dieser Trennung war. Als kleineres Kind versteht man vieles noch nicht. Je älter man wird, desto verständlicher und klarer erscheint dieser Schritt.*

Neben der Arbeit am Text- und Videomaterial hatten die Schüler/innen im Rahmen von Zeitzeug/innengesprächen die Möglichkeit, sich mit weiteren Aspekten auseinanderzusetzen, die durch jenes einschneidende Erlebnis des Abschieds ausgelöst wurden. So war Hannah Fischer im September 1938 unbegleitet mit ihrem Zwillingbruder nach England gereist und dort ab 1942 im Kindergarten von Anna Freud als Betreuerin von kriegstraumatisierten Kindern tätig. Gertraud Fletzberger konnte als sogenannte ‚nichtarische‘ Christin gemeinsam mit zwei Geschwistern mit einem Kindertransport nach Schweden entkommen. Ari Rath, der dritte Zeitzeuge, beschreibt seinen Abschied als Dreizehnjähriger aus Wien als deutlichen Wendepunkt in seinem Leben. Im Nachhinein betrachtet, sah er seinen Wandel vom verwöhnten Wiener Stadtkind zum zionistischen Pionier im damaligen Palästina als Verlängerung seines Erwachsenendaseins und als einen erzwungenen Anlass zur Veränderung seiner Persönlichkeit. Eine Übersiedlung in die USA, wohin sein Vater aus Wien geflohen war, oder gar eine Rückkehr nach Österreich kamen für ihn nicht mehr in Frage. Seine Vergangenheit in Österreich und die deutsche Sprache versuchte er über Jahre hinweg zu verdrängen. Erst in den letzten Jahren konnte er zu diesen beiden Aspekten seines Lebens einen neuen Zugang finden.²⁶ Seit einiger Zeit hat er seinen zweiten Wohnsitz neben Jerusalem wieder in seiner Geburtsstadt Wien gewählt.

Die beteiligten Schüler/innen bearbeiteten ihnen bis dahin unbekannte Themenfelder, die ihnen neue Einblicke ermöglichten. Nach anfänglichen Schwierigkeiten, mit wissenschaftlichen Fragestellungen umzugehen, setzten sie sich intensiv mit den Quellen und den ihnen zugeteilten Teilaspekten auseinander und waren schließlich in der Lage, die Unterschiede der einzelnen Quellentypen zu erkennen. Dazu befragt, was er aus der Bearbeitung von Videointerviews bzw. aus der Analyse von autobiographischen Texten mitnehmen konnte, meinte ein Schüler: *Ich finde, das Analysieren von Texten – also wie wir an sie herangegangen sind – haben wir gut gelernt. Dass wir zunächst die Texte durchlesen und schauen, wie sie zusammenpassen, sie anschließend in Kategorien gliedern und geordnet an die Sache herangehen. Sehr gut fand ich, als wir beim Einführungsworkshop die Interviewtechniken erlernt haben. In Bezug auf die Interviews meinte er, erfasst zu haben, wie man bei Videointerviews mehr herauslesen kann. Eben die Emotionen, die kommen bei Texten nicht so direkt rüber. Im Text lässt sich dann mehr verdrehen oder beschönigen. In Videointerviews lässt sich eine solche Haltung leichter erkennen. Zudem arbeiteten die Schüler/innen heraus, wie sehr die Kindheitserinnerungen bei den Interviewten noch Jahre später präsent waren. Für*

²⁶ Rath, Ari heißt Löwe, 2012. Am 6. November 1963 veröffentlichte Ari Rath zudem, 25 Jahre nach seiner Alijah nach Erez Jisrael und 30 Jahre nach der Gründung der Jugend-Alijah, einen Artikel darüber in der *Jerusalem Post*.

die Jugendlichen wurden die Gleichzeitigkeit verschiedener Identitäten sowie die Vielschichtigkeit und Widersprüchlichkeit von Lebensgeschichten sichtbar.

Reflexion und Selbstbezüge zur eigenen Kindheit und Jugend

Die thematische Bezugnahme auf die Lebenssituation der beteiligten Jugendlichen war ein wesentlicher Teil des Projekts, der in Zusammenarbeit mit der Schulpsychologin einer der beiden Partnerschulen durchgeführt wurde. So setzten sich die Schüler/innen während des Projektmonats basierend auf Kindheits- und Jugenddefinitionen aus Entwicklungspsychologie²⁷, Soziologie²⁸ und Kulturgeschichte²⁹ mit der Reflexion ihrer eigenen Kindheit und Jugend auseinander. Geplant waren teilstrukturierte, narrative beziehungsweise problemzentrierte Interviews, in denen sie sich entweder auf sehr persönlicher oder etwas distanzierterer Ebene damit beschäftigen sollten, wie sie die Übergänge vom Kind zur/m Jugendlichen und Erwachsenen erleben.³⁰ Alternativ sollte die Möglichkeit bestehen, einen Essay zu schreiben, der persönliche oder auch allgemeine Eindrücke zum Thema beinhalten sollte. Daraus sollte das Bewusstsein entstehen, wodurch die eigene Kindheit geprägt war beziehungsweise ob und wann ein mögliches Ende wahrnehmbar ist oder war. Die Durchführung der Interviews und das Verfassen der Essays erfolgten auf freiwilliger Basis.

Eine erste gemeinsame Einheit zum Thema ‚Kindheit und Jugend‘ fand bereits beim Einführungsworkshop statt. Zunächst hatten sich die Jugendlichen eigene Definitionen zu Kindheit, Jugend und Erwachsensein erarbeitet sowie deren Übergänge definiert. Anschließend glichen sie diese unter Anleitung der Schulpsychologin mit Definitionen aus dem Bereich der Entwicklungspsychologie ab. In einem nächsten Schritt wandten sie die erlernten Interviewtechniken an und befragten einander paarweise zu Erinnerungen an ihren ersten Schultag. Bei der abschließenden Reflexion zeigten die Jugendlichen eine hohe Bereitschaft, sich gegenseitig mitzuteilen und sich über das Gehörte auszutauschen.

Im Laufe des Projektmonats setzten sich die Schüler/innen mit Unterstützung der Schulpsychologin und des Projektteams weiter vertiefend mit ihren persönlichen Kindheitserlebnissen auseinander. Sie beschäftigten sich beispielsweise mit den Fragen ‚Wo wollte ich noch mehr Kind sein?‘ und ‚Wo wollte ich schon mehr Verantwortung

²⁷ Hurrelmann, Klaus/Bründel, Heidrun: Einführung in die Kindheitsforschung, Weinheim/Basel/Berlin 2003; Fend, Helmut: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe, Opladen 2005.

²⁸ Postman, Neil: Das Verschwinden der Kindheit, Frankfurt am Main 1983, engl. Original 1982; Ovortrup, Jens: Die soziale Definition von Kindheit, in: Markefka, Manfred/Nauck, Bernhard (Hg.): Handbuch der Kindheitsforschung, Neuwied/Kriftel/Berlin 1993, S. 109–124.

²⁹ Ariés, Philippe: Geschichte der Kindheit, München 1998, franz. Original 1960; Martin, Jochen/Nitschke, August: Zur Sozialgeschichte der Kindheit, Freiburg/München 1986; Fass, Paula S. (Hg.): The Routledge History of Childhood in the Western World, London 2012.

³⁰ Grele, Ronald J.: Ziellose Bewegung. Methodologische und theoretische Probleme der Oral History, in: Niethammer, Lutz (Hg.): Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der ‚Oral History‘, Frankfurt am Main 1985, S. 143–161; Grunert, Cathleen/Krüger, Heinz-Hermann: Biographieforschung und pädagogische Kindheitsforschung, in: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung, Opladen 2006, S. 241–256; Baacke, Dieter/Sander, Uwe: Biographieforschung und pädagogische Jugendforschung, in: Krüger/Marotzki, Handbuch, 2006, S. 257–271 sowie Nittel, Dieter: Das Erwachsenenleben aus der Sicht der Biographieforschung, in: Krüger/Marotzki, Handbuch, 2006, S. 317–340.

übernehmen?’, zeichneten anschließend ihre Eindrücke dazu auf und reflektierten die gewonnenen Erkenntnisse im Austausch mit einer/m Mitschüler/in. In diesen Einheiten arbeiteten die Schüler/innen engagiert mit. Jedoch führten alle Bemühungen, sie dazu zu bewegen, einen Essay zu verfassen oder einander zu interviewen beziehungsweise Angehörige des Projektteams zu deren Kindheit zu befragen, nicht zum erhofften Erfolg. Sie hatten nicht den Wunsch, sich auf einer weiter vertiefenden selbstreflexiven Ebene mit dieser Frage auseinanderzusetzen.³¹

Am Ende des Projektmonats wurden die Schüler/innen in Gruppen- und Einzelinterviews nochmals darauf angesprochen, ob ihnen die Auseinandersetzung mit der eigenen Kindheit schwer fiel oder gar unangenehm war. Darauf sagte einer der interviewten Schüler: *Also ich finde nicht, dass es unangenehm war. Es ist vielmehr wirklich interessant, genauer darüber nachzudenken. Und vielleicht dem dann erst wirklich bewusst zu werden. [...] Eigentlich, wenn man sich zurückerinnert an die Kindheit, die bei den meisten mit schönen Erlebnissen verknüpft ist, ist es doch angenehm, darüber nachzudenken.* Anderen wiederum fiel die Beschäftigung mit der Thematik schwer. Eine Schülerin meinte etwa am Ende des Projektmonats auf die Frage nach der Auseinandersetzung mit dem persönlichen Ende ihrer Kindheit: *Ich habe schon probiert, das auf mich selbst zu bringen, wann das Ende meiner Kindheit war. Aber ich bin da einfach auf kein Ergebnis gekommen, weil ich nicht wusste, wann das genau war. Die Frage war: Fühle ich mich immer noch wie ein Kind?* Eine weitere Schülerin meinte: *Zum Teil konnte ich nichts damit anfangen. Ich hab mir gedacht, für mich ist es jetzt nicht relevant, ob ich ein Kind, ein Jugendlicher oder irgendwie komisch erwachsen bin. Ich lebe nicht unbedingt nur in den Tag hinein. Ich denke auch vorausschauend. Aber ich weiß nicht...*

Die Kommentare der Schüler/innen zeigen ein Spektrum vieler verschiedener Zugänge. Ebenso vielfältig dürften auch die Gründe dafür gewesen sein, warum sie keinen Bedarf nach vertiefenden Selbstbezügen hatten. Die am Projekt beteiligte Schulpsychologin fand folgende mögliche Gründe: *Es zeigte sich, dass in der Gruppe große Offenheit und Interesse an den Lebensgeschichten der betroffenen Kinder und Jugendlichen herrschte. Die Unterscheidung zwischen dieser mittlerweile klar als Opfer deklarierten Gruppe und dem eigenen Leben erschien [jedoch] sehr dominant und erschwerte die Eigenreflexion teilweise. In davon abgetrennten Bereichen wie der Frage der eigenen Positionierung zwischen Kindheit und Erwachsensein oder auch im Hinblick auf bereits gelungene Entwicklungsschritte gelang es sehr gut, Reflexion und Diskussion anzuregen. Diese Differenz kann als psychologisch sinnvoller Schutzmechanismus interpretiert werden, der den Jugendlichen ermöglicht, die von der persönlichen Betroffenheit her im aktuellen Lebensalter hochbrisanten Traumatisierungsgeschichten vom eigenen Leben abzugrenzen.*

Im Gegensatz zum Thema ‚Migration‘ des vorherigen Sparkling-Science-Projekts, das in den eigenen Familiengeschichten eingebettet ist und damit mit den Familienmitgliedern geteilt wird, waren die Schüler/innen mit dem Thema ‚Kindheit und Jugend‘ stärker auf sich selbst zurückgeworfen. Zudem befinden sich die Jugendlichen selbst in der betreffenden Lebensphase und konnten zu dieser noch keine oder wenig Distanz des

³¹ Jugert, Gert et al.: Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen und Training, Weinheim/München 2011, S. 95. Unterstützt wird diese Erfahrung durch diese Studie zu sozialen Kompetenzen, bei der Jugendliche vom Evaluationsteam dazu motiviert werden sollten, Selbstbeschreibungen zu verfassen, und dabei mit ähnlichen Schwierigkeiten konfrontiert waren.

Erinnerns entwickeln. Dennoch waren sie bereit, sich im Hier und Jetzt darauf einzulassen: So bereitete es etwa wenig Probleme, klare Definitionen für die Lebensphasen Kindheit, Jugend und Erwachsensein zu finden. Auch das gegenseitige Erzählen von Erinnerungen an den ersten Schultag oder über Situationen, in denen man mehr Kind sein oder mehr Verantwortung übernehmen wollte, war für viele als Annäherungsprozess an das Thema problemlos erfüllbar.

Die von der Psychologin angesprochene Abgrenzung lässt sich unter anderem durch die unterschiedliche Verarbeitung von selbstbezogenen Informationen sowie die unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten zur differenzierten Wahrnehmung und Beobachtung eigener Tätigkeiten bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen erklären. Eine mögliche These aus der Entwicklungspsychologie wäre, dass viele Voraussetzungen zur Entwicklung eines eigenen Selbstbildes erst nach der Pubertät etabliert werden, da diese ein bestimmtes Maß an kognitiver und sprachlicher Kompetenz voraussetzen.³² Jenseits dieser Theorien eines Selbstschutzes bzw. von vorgegebenen kognitiven Grenzen liegen mögliche weitere Gründe in der fehlenden Motivation der Jugendlichen oder aber in der Aufgabenstellung durch das Projektteam. Eine klare Antwort darauf konnte im Projektverlauf nicht gefunden werden. Als Historiker/innen wiederum wurden uns in der methodischen Vertiefung Grenzen aufgezeigt, die deutlich machten, dass wir unserem Bedürfnis nach einer zufriedenstellenden Erklärung dieser Fragestellung nicht gerecht werden konnten. Auch die Interviews mit den Schüler/innen brachten dahingehend keine weitere Vertiefung. Vielmehr machten sie die innere Distanz der Jugendlichen nochmals deutlich sichtbar. Die Verbindung von wissenschaftlichem Arbeiten und Selbstbezüge auf das Thema Kindheit bleibt dennoch eine spannende Herangehensweise. Wichtig erschien es uns, den Jugendlichen dabei die freie Wahl zu lassen, welches Angebot sie anzunehmen bereit waren.

Im Verlauf des zweijährigen Projektprozesses erlernten die Schüler/innen, Texte und Videos zu analysieren, wissenschaftliche Fragestellungen und Thesen zu formulieren, eine möglichst exakte Sprache zu verwenden und diskursiv in Gruppen zu arbeiten. Dies wird ihnen bei weiteren schulischen Aufgaben und vor allem in der Vorbereitung auf ihre berufliche Zukunft und etwaige wissenschaftliche Tätigkeiten dienlich sein. Die Jugendlichen erlangten Zugang zur Erlebniswelt von Menschen, die als Kinder ihre Heimat Österreich ohne Eltern und oftmals völlig auf sich alleine gestellt verlassen mussten. Abgesehen von der Beschäftigung mit der eigenen Kindheit und Jugend leisteten die Jugendlichen durch ihre engagierte Mitarbeit an diesem Projekt zudem einen Beitrag zur Aufarbeitung der Geschichte des Nationalsozialismus in Österreich.

³² Hurrelmann/Bründel, Einführung in die Kindheitsforschung, 2003, S. 80.

Zitiervorschlag Wolfgang Gasser: „Das Ende (m)einer Kindheit?“
Wissenschaft und Selbstbezüge – Jugendliche analysieren Texte und Video-
Interviews zu Kindertransporten, in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben
in Forschung und Bildung*, 9 (2015), 16, S. 1–12, online unter
http://www.medaon.de/pdf/medaon_16_Gasser.pdf [dd.mm.yyyy].

Zum Autor Studium der Geschichte und Judaistik in Wien, Berlin und
Jerusalem; Promotion zu „Erlebte Revolution 1848/49 - das Wiener Tagebuch
des jüdischen Journalisten Benjamin Kewall“; ab 2010 am Institut für
jüdische Geschichte Österreichs (INJOEST) Betreuer des „Lern- und
Gedächtnisorts ehemalige Synagoge St. Pölten“ und Durchführung
verschiedener Schulprojekte. Derzeit leitender Projektmitarbeiter des
Sparkling-Science-Projekts „Abgemeldet“ - Die Zwangsumsiedlung St.
Pöltner Juden und Jüdinnen in die Sammelwohnungen in Wien 1938–
1942. Forschungsschwerpunkt: Kultur- und Sozialgeschichte der
österreichischen Juden in der Neuzeit.