

Opvoeding tot daemonie; een poging tot reconstructie van de Duitse nazi-pedagogiek

J. W. VAN HULST

Subfaculteit der Pedagogische en Andragogische Wetenschappen, Vrije Universiteit, Amsterdam

'De heer der werelden heeft de laatste jaren zoveel groots aan ons gewrocht, dat wij ons dankbaar buigen voor de Voorzienigheid, die ons bedacht heeft met de eer tot een zo groot volk te mogen behoren'.

Adolf Hitler, 11 december 1941

*Volken waar een dichter niet kan leven
Staten waar een dichter niet wil sterven
Zijn vervallen tot het puin van de aarde.*

*Albert Verwey in
De dichter en het Derde Rijk (1936)*

*... en het tuig uit de onderwereld
de vulkanische tronen bezit.*

H. Marsman in Tempel en kruis (1940)

Is het werkelijk niet 'des Bösen zu viel' bij de dood van de 'pedagoog' van het nationaal-socialisme, Baldur von Schirach, aandacht te geven aan theorie en praktijk van de opvoeding tijdens 'das Dritte Reich'?

Mijn antwoord, dat het helaas inderdaad z'n heeft bijna drie decennia na de ondergang van een twaalf jaar durend duizendjarig rijk hier in een artikel bij stil te staan, wordt ingegeven door een bepaalde zorg en bezorgdheid voor de Nederlandse jeugd – waaronder stellig ook een deel der jeugd studierend voor onderwijzer, voor leraar of voor wetenschappelijk opvoedkundige – omdat men te snel vergeet en met te weinig cognitief-kritische voltage de nieuwe '-ismen' die de wetenschap der opvoedkunde bedreigen, poogt te analyseren.

Baldur von Schirach werd reeds kort na de machts-overname door Hitler (1933) belast met de vorming en leiding van de Hitlerjugend (HJ.) (1934). Als 'stadhouder' van Oostenrijk was hij persoonlijk verantwoordelijk voor de deportatie van 50.000 Weense Joden. Ternaauwernood ontkwam hij aan de doodstraf; het proces te Neurenberg veroordeelde hem tot 20 jaar, die hij evenals Hitlers minister voor be-

wapening, Albert Speer, tot de laatste dag uitzat in de Berlijnse gevangenis Spandau. Schirach, die tot de Nazi's van het eerste uur behoorde – hij trad reeds in 1924 toe tot de partij – had een Duitse vader en een Amerikaanse moeder; hij overleed op 8 augustus 1974 te Kröv, een plaatsje aan de Moezel. De verhouding tussen Schirach en Hitler is niet zonder spanningen verlopen. Tot aan 1941 is Schirach's ster stijgende; zelfs wordt hij serieus als opvolger van de Führer genoemd. Maar Hitler wilde ook in de vragen van opvoeding en onderwijs de absolute dictator zijn. Als Schirach – althans op zijn manier – gaat pleiten voor een meer universele en kunstzinnige vorming van de jeugd, geeft Hitler, die juist in die tijd de Stalingradkatastrofe moet verwerken, hem te verstaan, dat elke liberalistisch getendeerde onderwijspolitiek volstrekt intolerabel is. Hoewel Hitler niet ingaat op de aandrang van Martin Bormann om Schirach te ontslaan, behoeft deze laatste na 1942 geen enkele politieke ambitie meer te koesteren. Het was ook Bormann die Hitler het advies gaf – en dat in tegenstelling tot Schirach's opvatting – dat de diplomering van de Adolf Hitler-scholen geheel buiten de beoordeling van het rijks-schooltoezicht moest plaats vinden; de diploma's gaven dan ook sinds 31 oktober 1941 toegang tot de universitaire studie. Bij de diplomering werd vooral gelet op die karaktereigenschappen, die Hitler zelf ook bezat.

Uit een bekendmaking van Hitler op 13 september 1944 blijkt weer, dat hij de principes van Schirach's *Revolution der Erziehung* nog steeds voor juist houdt.

Grondslagen van 'opvoeding' en 'vorming'.

Deze grondslagen heeft Schirach neergelegd in zijn *Revolution der Erziehung* (Reden aus den Jahren des Aufbaus).¹

In de eerste plaats treft ons de blinde en soms bijna pathologische verering voor de in Engeland geboren Houston Stewart Chamberlain, wiens in 1899 ver-

schenen boek *Grundlagen des neunzehnten Jahrhunderts* als een soort 'oude testament' voor de Nazi's fungeerde, waar Hitler in *Mein Kampf* (1926) het 'nieuwe testament' aan toevoegde.²

In de nazi-literatuur komen we de naam van Chamberlain doorlopend tegen, speciaal als de 'opvoeding tot racisme en anti-semitisme' aan de orde is. Hoewel geboren Engelsman – al liet hij zich tot Duitser naturaliseren – wordt hij door de nazi's volstrekt als een der hunnen beschouwd. De invloed van hem op Hitler, Alfred Rosenberg en Schirach kan men eigenlijk nauwelijks overschatten. Maar we moeten bovendien zien, dat Chamberlain het Duitse volk rijp gemaakt heeft voor de Jodenhaat; zijn *Grundlagen* werden zeer vele malen herdrukt, zowel tijdens het keizerrijk als in de jaren tussen 1918 en 1940. In feite heeft dit boek met wetenschap niets te maken. Op een apodictische en volstrekt indoctrinaire wijze wordt de Germaans-Duits-Arisch-Teutoonse 'Kultur' tot de hoogste – eigenlijk tot de enige! – cultuur geproclameerd, terwijl aan de Joden een fundamenteel cultuurbederf verweten wordt. Chamberlain, die door zijn tweede huwelijk een schoonzoon was van Richard Wagner – hij ging bovendien in Bayreuth wonen – heeft gepoogd te bewijzen, dat het antisemitisme een noodzakelijkheid was, die door de 'echte' cultuur werd opgeroepen. Alfred Rosenberg heeft in zijn in 1927 verschenen boek *H. St. Chamberlain als Verkünder und Begründer einer deutschen Zukunft* vele superlatieven verzameld om Chamberlain als voorbeeld aan de Duitse jeugd voor te houden.

Met slechts enkele citaten wil ik aantonen dat de prediker van de *Revolution der Erziehung*, Schirach, ook van zijn kant niets heeft nagelaten om de Duitse jeugd met de principes van Chamberlain vertrouwd te maken. 'Nicht darauf kommt es an, ob wir Arier sind, sondern darauf, dass wir Arier werden. In dieser Beziehung bleibt ein ungeheures Werk an uns allen zu vollbringen: die innere Befreiung aus dem uns umfassenden und erstickenden Semitismus' (p. 154).

(Chamberlain) . . . erhebt seine Stimme warnend gegen das Judentum, dem er gewisse redliche und begabte Einzelperscheinungen nicht abstreitet, dass er aber in seiner Gesamterscheinung als furchtbare Kulturgefahr ansieht'. Met grote instemming citeert Schirach de bittere zelfbeschuldiging van Chamberlain, dat de Duitsers veel te veel 'die verbrecherische Helfershelfer der Juden' zijn geweest. En als Schirach de HJ. toespreekt, poogt hij in de harten van de Duitse jeugd het beeld van Chamberlain onuitwisbaar in te branden: 'Chamberlain, der Engländer, der in der deutschen Kultur, in der deutschen

Sprache und deutschem Volkstum seine Heimat fand, und sich mit der unbeugsamen Konsequenz der nordischen Germanen ganz und rückhaltlos zu diesem Deutschland bekannte und ihm allein diene, gehört zum stolzesten nationalen Besitz unseres Volkes'.

Nog een laatste uitspraak van Chamberlain: Kant was groter wijsgeer dan Spinoza, want Kant was Ariër, Spinoza Jood.

Een man die naast die van Chamberlain een enkele maal in de pedagogische nazi-literatuur opduikt is die van de Franse diplomaat De Gobineau, wiens werk *Essai sur l'inégalité des races humaines* (1885) grote invloed had in Frankrijk en Duitsland, zodat zelfs het woord 'gobinisme' ontstond. Chamberlain is bewijsbaar door Gobineau beïnvloed. Hoezeer het facisme consequent aanhanger was van de leer der ongelijkheid van de menselijke rassen, men heeft Gobineau nooit op één lijn met Chamberlain gesteld. Gobineau heeft namelijk enkele malen een duidelijk getuigenis afgelegd van zijn bewondering voor de Joodse bijdrage aan de Europese cultuur.

Over Gobineau nog twee opmerkingen: in de eerste plaats was hij een verheerlijker van het arische ras; als zodanig sloten de nazi's zich geheel bij hem aan; vervolgens heeft hij nog vóór Nietzsche de leer van de Uebermensch geproclameerd: le sur-homme, le fils du roi. De nazi's hebben zich ten dele bij Nietzsche aangesloten: de leer van de Uebermensch en van het leiderschap vielen uitermate gunstig bij het facisme. Maar met zijn uitspraak, dat de Uebermensch eventueel een Jood zou kunnen zijn, heeft Nietzsche zijn papieren bij Hitler bedorven.

In 1934 stelde Hitler Alfred Rosenberg aan tot de officiële filosoof van het nationaal-socialisme; hij moest de gehele politieke beweging een wijsgerig fundament geven. De door Rosenberg in zijn *Der Mythos des zwanzigsten Jahrhunderts* neergelegde principes zijn ten volle overgenomen in Schirach's opvoedingssysteem. Rosenberg, sterk beïnvloed door De Gobineau en door Chamberlain, stelt het Germanendom voor de grootse opgave de Duitse ziel zó te actualiseren, dat zij met succes de strijd aan kan binden tegen de inferieure Joodse ziel, de aartsvijand van het Arische ras. Hierin ligt een geweldige opgave voor de Duitse jeugd: heel de opvoeding moet op dit ideaaldoel gericht zijn. Hij 'verheft' Jezus tot Ariër en verwijt aan de R.K. kerk, dat zij de Jood Jezus verheerlijkt. In zijn filosofie is een soort mystiek monisme herkenbaar, dat Rosenberg zelf terugvoert op de middeleeuwse mysticus Eckhard; maar hij miste in elk opzicht het vermogen om Eckhard in de diepte van diens mystiek te peilen.

Rosenberg werd op 16 oktober 1946 in Neurenberg opgehangen. In het door het Tribunaal opgestelde vonnis staat o.a.: misdaden tegen de vrede, oorlogsmisdaden, misdaden tegen de menselijkheid en samenzwering om deze misdaden te plegen.

Wij moeten er hier aandacht voor vragen, dat reeds in 1935 W. J. Aalders in een verhandeling voor de Koninklijke Akademie van Wetenschappen over *Nieuw-Germaanse Theologie* (p. 40) fel gereageerd heeft op Rosenberg's Mythos, waarin gesproken wordt over de Verjudung der Religion, evenals in *Deutscher Gottglaube* van H. Mandel het geval was.

Aalders heeft evenals in zijn *Handboek der Ethiek*, dat kort voor de oorlog verscheen, gewezen op het gevaarlijke van Rosenberg's leer, waarin een nieuwe mythe om zijn uitdrukking worstelt, – die 'als der Mythos des Blutes und der Mythos der Seele, allein, ganz allein und kompromislos das ganze Leben durchziehen, tragen und bestimmen soll' (Der Mythos, etc. S. 669).

Aalders citeert ook een artikel van Mussolini in *Encyclopaedia Italiana*, waarin staat, dat het fascisme, alles samengenomen, niet alleen wetgever en stichter van instellingen is: *het is ook opvoeder* (Aalders, p. 300; 2e druk, 1947).

Ook aan A. H. de Hartog is het gevaar niet ontgaan, niet alleen van een ernstige historische, maar eveneens van de psychologische en pedagogische misvattingen van Rosenberg en de zijnen. Uitvoering spreekt deze theoloog daarover in zijn in 1935 (!) verschenen boek *Modern Heidendom**. Hij vermeldt hierin het verzet van de universiteit van Leipzig tegen Rosenberg. Een rooms-katholiek hoogleraar had het namelijk gewaagd (in *Der Fels*, 1934/5, Hef 1) te schrijven: *Die Kirche Gottes wird stehen, wenn man von dem Buche Rosenbergs längst nicht mehr spricht und ein melancholischer Reisende die Ruinen der Leipziger Universität zeichnen wird*.

Rosenberg slaat in zijn geschrift *An die Dunkelmänner unserer Zeit* hard terug, getuige zijn reactie op bovenstaand citaat: *'Die letzten Worte namentlich sind erschütternd. Die Universität Leipzig ist in den Grenzen des Deutschen Reiches eine der ältesten Universitäten, d.h. eine der ehrwürdigsten Bildungsstätte des deutschen Geisteslebens; der deutschschreibende, römische Verfasser wagt es, mitten in Deutschland die triumphierende Hoffnung auszusprechen, dass, wie selbstverständlich mein Werk vergehen werde, so auch die Universität Leipzig, das Symbol deutscher Forschung, einst nur noch in Ruinen dastehen, über allem aber die Kirche Roms triumphieren werde'*.

Hitler zelf heeft zich niet breedvoerig, maar wel indringend met de theorie van opvoeding en onder-

wijs beziggehouden; hij is steeds voorstander geweest van een sterke reductie van cognitieve leerprocessen. Reeds in *Mein Kampf* geeft hij de 'völkische Staat' de dwingende opdracht de totale opvoedingsarbeid niet te richten op het inpompen van kennis, maar op de vorming van kerngezonde lichamen.

In een zeer bekend geworden boek van H. Rauschnig *Gespräche mit Hitler* (1939) komt ook een interview voor over de pedagogiek, waarin Hitler zegt dat zijn pedagogiek onmeedogend is; het zwakke dient slechts om verbrijzeld te worden; in Hitlers organisaties zal een jeugd opgroeien die de wereld zal doen opschrikken, het zal een geweldige, atletische, heerszuchtige, onverschrokken, wrede jeugd zijn met de pracht van het roofdier in de ogen; maar het allerbelangrijkste is: *'ich will keine intellektuelle Erziehung; mit Wissen verderbe ich mir die Jugend'*. (S. 237).

Schirach drukt zich genuanceerder uit door te zeggen, dat hij de macht van de kennis niet wilde loochenen, maar de jeugd moet deze macht niet dienen, zij moet haar bevelen.

Wij moeten hier ook nog wijzen op de Bulgaarse filosoof Janko Janeff wiens hoofdwerk onder de titel *Daemonie dezer eeuw* tijdens de oorlog in het Nederlands werd vertaald. Zijn werk biedt weliswaar geen nieuwe gezichtspunten, maar hij is historisch goed geschoold en hij weet door zijn fascinerend proza de leugen zo te transformeren, dat velen die minder erudiet waren dan hij, deze leugens voor de hoogste waarheid hielden. Aan de jeugd houdt hij voor, dat er een mogelijkheid is, dat zij de kansen die deze tijd hen biedt, ongebruikt zal laten. Als de jeugd niet wil behoren tot het 'verbond der noodlotsdronkenen', dan zullen opnieuw het gepeupel en de zwakzinnigheid heersend worden; onze wendetijd zal zijn herofek dan verspelen. *'Het nieuw-vormend Europa moet zijn jeugd vertrouwd maken met de mythos van strijd en sterven. Alles moet in deze richting worden gedaan, opdat het weer niet te laat is'*.

Van Janeff's hand is eveneens *Die Erziehung des bulgarischen Menschen*, waaruit blijkt hoezeer zijn wijsbegeerte en pedagogiek een eenheid vormen. Daar hij intelligenter is dan Schirach, terwijl zijn stijl meeslepender is, achten wij hem gevaarlijker dan de Duitser. Over de reële invloed die hij in Bulgarije heeft gehad, staan ons geen gegevens ter beschikking.

Wie de werken van Schirach legt naast Hitlers *Mein Kampf* (– de 741ste druk verscheen in 1942 –), naast Rosenbergs Mythos en Janeff's *Daemonie*, ontdekt een volstreckte en consequent volgehouden

eenheid van opvatting. Het opvoedingssysteem kreeg zelfs niet de geringste mogelijkheid om in welk opzicht dan ook van de partijfilosofie af te wijken. Om deze eenheid nogmaals te bewijzen, willen wij enkele gedachten weergeven van Janko Janeff, die betrekking hebben op jeugd en opvoeding. Deze zinnen konden letterlijk voorkomen in *Mein Kampf*, in *Der Mythos* en in *Revolution der Erziehung*.

Janeff zegt dat de jeugd geestdriftig moet worden; reeds bij haar optreden in het praktische en sociale leven moet zij zich door de grote zin van het noodlot in onze tijd laten overweldigen. Het is veel beter dat zij als een soldaat wordt opgevoed, dan Latijn te leren. De gehele hervorming der opvoeding moet uitgaan van de cultus van de wereldmoed. Als Europa verder wil bestaan moet het nieuwe scholen oprichten, paleizen voor de eeuwige jeugd. Het opvoedings- en ontwikkelingsprobleem is tenslotte een probleem van het heldendom. Opvoeding tot stoutmoedigheid is iets veel moeilijkers dan ontwikkeling en verzamelen van kennis zonder meer . . .

Na iets van het 'achtergronddenken' van de jeugtleider Schirach te hebben blootgelegd, willen wij aandacht geven aan enkele hoofdlijnen van zijn 'pedagogiek'. Zelf zegt hij: 'Wie kann man treffender und packender den Sinn einer wirklichen Jugend-erziehung, wie wir Sie beispielsweise heute mit unserer HJ. durchzuführen versuchen, schildern und ihre Aufgabe prägnanter umreissen als mit dem herrlichen Wort aus seinem *Willen zum Sieg*, dass ich geradezu als Richtlinien einer deutschen Nationalerziehung ansprechen möchte: Der eigentliche germanische Deutsche ist Philister und Held zugleich. Wer den Philister in ihm grossziet, fährt mit ihm zum Teufel; wer den Helden in ihm weckt, kann jedes Opfer und auch jede Tat ihm abgewinnen'.

Na deze geloofsbelijdenis behoeft het ons niet te verwonderen, dat Schirach's Erziehungslehre wemelt van uitspraken als het super-zijn van het Duitse volk, de Duitse taal en de Duitse kunst, het Duitse bloed, enz. Nu de 'Sonnwendfeuer' hoger dan ooit zijn opgevlamd 'bekennen sich in ihnen und an ihnen Millionen Menschen in unerschütterliche Treue und Beharrlichkeit zu den alten, heiligen Ueberlieferungen unseres germanischen Volkstums'. Vervolgens zijn voor de vanen der jeugd allen gelijk; in de HJ. zijn wij tegelijk voornaam en eenduidig; voornaam zijn wij omdat wij Duitsers zijn, en omdat ons Duitse volk het beste volk der wereld is. Voor ons is geen voornamer afkomst denkbaar dan die uit het Duitse bloed . . .

De uitspraken van Schirach over de grondslagen

van het taalonderwijs slaan in nonsensicaliteit alles wat wij totnogtoe citeerden: de taal hangt samen met de wetten van het bloed; ook als men geen Fransman is, kan men de Franse taal volmaakt beheersen; dat is met de Duitse taal volstrekt onmogelijk: alleen een Duitser kan zuiver Duits spreken, 'Unsere Sprache ist ein Rassenmerkmal! Sie ist die edelste Sprache der Welt, in ihrer Ausdruckskraft und Bildhaftigkeit innig und gewaltig zugleich, eine Offenbarung unserer Art'. De jeugd moet deze taal heilig houden, want aan haar dankt het Duitse volk zijn wedergeboorte; het nationaal-socialisme beroept zich op de trotse uitspraak: Im Anfang war das Wort. Vanzelfsprekend heeft Schirach de HJ. er niet aan herinnerd, dat hij hier de proloog van het Johannes-evangelie citeert!

Historisch gezien hebben Schirach's uitspraken over de taal zeer diepe wortels. In zijn geruchtmakende, door nationalisme vergiftigde redevoeringen heeft Fichte reeds tijdens de Napoleontische tijd (1807-'8) in Berlijn zijn volk voorgehouden, dat de Duitse taal in elk opzicht superieur is. Vooral in zijn vierde toespraak komt dit tot uiting. Eerst proclameert hij deze superioriteit ten opzichte van de andere Germaanse talen ('. . . dass der Deutsche eine bis zu ihrem ersten Ausströmen aus der Naturkraft lebendige Sprache redet; die übrigen germanischen Stämme eine nur auf der Oberfläche sich regende, in der Wurzel aber tote Sprache . . .'), om vervolgens deze these van toepassing te verklaren op de verhouding van het Duits tot alle andere talen. De Duitser is daardoor in staat de buitenlander beter te begrijpen dan deze zichzelf begrijpt, 'dagegen der Ausländer, ohne eine höchst mühsame Erlernung der deutschen Sprache, den wahren Deutschen niemals verstehen kann, und das echt Deutsche ohne Zweifel unübersetzt lassen wird'.

Het mag als bekend worden verondersteld, dat Fichte's veertien *Reden an die deutsche Nation* geheel geïnspireerd zijn door de drang om een nieuwe opvoeding te vinden voor de Duitse jeugd. Een analyse hiervan valt buiten de grenzen van dit artikel.

Richtlijnen voor de opvoeding

Voor zover deze uit het bovenstaande nog niet blijken, volgen hier nog een aantal richtlijnen die Schirach heeft opgesteld voor de opvoeding der Duitse jeugd.

De HJ is de wereldbeschouwelijke opvoedingsgemeenschap van de Duitse jeugd; deze gemeenschap is de meest geëigende samenlevingsvorm om

de jeugd het besef bij te brengen: Volk zu sein ist die Religion; onder de leuze 'jeugd moet door jeugd geleid worden' dienen er Führer-scholen te zijn; het is niet zó, dat men het Führer-zijn kan leren; alleen die kinderen en jonge mensen die het van nature in zich hebben, kunnen op een Führer-school dit talent verder ontwikkelen.³ De ware opvoeder leert niet, maar leeft; d.w.z. wat hij volbrengt, presteert hij door zijn persoonlijkheid. Hij verkondigt geen regels van moraal en fatsoen; ook doet hij geen pijnlijke poging de jeugd iets mee te delen uit de schat van zijn eigen ervaringen. Wijs wordt men slechts door zichzelf; door eigen ervaring, niet door anderen. In de opvoeding gaat het slechts om het voorbeeld (Ich glaube an die alles bestimmende Macht des Vorbildes). Eigenlijk is er maar één voorbeeld: de Führer. De basisprincipes van de Bildung vallen volstrekt samen met de principes die 'het wezen van de Duitser' bepalen; daartoe moeten we de jeugd stalen voor de levensstrijd. Als dit niet lukt, spreekt men wel van een crisis in de opvoeding. Dat is echter geheel onjuist: een crisis in de opvoeding is nooit anders dan de crisis van de opvoeders zelf.

Op 1 december 1936 stelt Hitler de deelname aan de HJ. verplicht; alleen die organisatie zal de opgroeiende jongeren stalen tot de levensstrijd; alleen daar zal de jeugd haar lichamelijke, geestelijke en morele opvoeding ontvangen; die grote kameraadschap is beter dan voortgezet onderwijs.⁴

Schirach zal de HJ. leren zich af te zetten tegen het intellectualisme, dat te lang toonaangevend is geweest. Het gaat niet om het weten, maar om de levenshouding. Niet 'Wissen ist Macht', maar 'Willen ist Macht'. Een trouw en dapper hart is beter dan het scherpste verstand.⁵

Als tragische bijzonderheid moeten wij nog vermelden, dat zeer kort voor de ineenstorting van het Derde Rijk (op 11 februari 1945) het bevel gegeven wordt, dat ook de leerlingen van 14 jaar van de Adolf Hitlerscholen als 'vrijwilligers' ingezet moesten worden aan het front; zij gingen zingend de dood tegemoet.

De oud-leerlingen van deze scholen vinden we later in een reeks van beroepen terug; had Schirach zelf niet gezegd: 'Man muss sich auf dem Parkett und im Kuhstall bewegen können'?

Nog onlangs verscheen een uitvoerige studie over de *Nationalsozialistische Ausleseschulen* (Göttingen 1973) van Harald Scholtz, waarin wij gedetailleerd worden ingelicht over de 'Internatschulen als Herrschaftsmittel des Führerstaates'. De vraag hoe het mogelijk was, dat instituten voor opvoeding en onderwijs zo gemakkelijk de politieke doelstellingen

tot pedagogische maakten, komt bij Scholtz onvoldoende aan de orde. Maar wie kennis wil nemen van de onderwijswetgeving, van de leerplanontwikkeling, van het rijksschooltoezicht en van de nieuw opkomende schooltypen na 1933, wordt door de auteur niet teleurgesteld. Daar staat weer tegenover, dat een persoonlijke kritische stellingname naar onze mening te veel in de schaduw blijft.

Wie na het bovenstaande de vraag stelt naar het eventuele wetenschapskarakter van Schirach's pedagogiek, bewijst met deze vraag slechts, dat hij van nationaal-socialisme nog niet zo heel veel heeft begrepen. Voor het facisme is de wetenschap het beginsel van het kwaad, de macht der duisternis. Een dieper ingaan op deze problematiek, zou een breedvoerige studie vereisen. Beperken wij ons tot enige uitspraken van Janko Janeff die zijn visie op de wetenschap weergeven. Voor hem is niet alleen de historiografie, maar zijn ook de overige wetenschappen van het feitelijke en het wordende (- zij mogen door het enige en bijzondere, of door het algemene en causale worden bepaald -) geworteld in de methodologische axioma's; zij zitten in hetzelfde systeem van metafysische onderdrukking van het noodlotsgevoel des levens, waarin het gehele Westerse bewustzijn ligt verankerd. Dat de wetenschap totnogtoe altijd weer heerschappij verwierf over de waardebepalingen van het praktisch en theoretisch bewustzijn, is slechts door het feit te verklaren, dat de westerse mens de samenhang met het wereldrhythme en met zijn eigen wezenselementen verloren heeft.

Wie met deze uitspraken voor ogen zou pogen te bewijzen, dat Schirach's pedagogiek door en door onwetenschappelijk is, speelt daarmee het nationaal-socialisme op een ontstellend naieve manier in de kaart. Want wat als vernietigend vonnis bedoeld is, wordt als de hoogste waardering uitgelegd. Zelfs de titel van dit artikel 'Opvoeding tot daemonie' zal het fascisme als een compliment accepteren.

Schirach - de staat - de kerk

Het conflict tussen kerk en staat is al bijna 2000 jaar oud; het duikt in iedere tijd op, zij het steeds weer onder een andere gedaante. Sinds de Romeinse keizers construeren de volgende lijnen het conflict:

- a. de staat is over 't algemeen uiterst tolerant tegenover kerk en godsdienst;
- b. de staat duldt geen inmenging van de kerk in politieke aangelegenheden;
- c. de opvoeding van de jeugd is niet in de eerste plaats de verantwoordelijkheid van het gezin of

van de kerk, maar van de staat.

Schirach wist te veel van de geschiedenis, om te beseffen dat hij de kerk niet al te openlijk aan moest vallen. Vandaar dat zijn uitspraken over de opvoeding van de jeugd in dit opzicht zeer bewust tegenstrijdig zijn: hij wil gaarne een these zwart op wit poneren, waar de kerk geen enkel bezwaar tegen kan inbrengen, bijvoorbeeld deze: 'Möge jeder der religiösen Ueberzeugung dienen, der er vor seinem Gewissen verantworten kann. Die Hitler Jugend ist keine Kirche und die Kirche keine Hitler Jugend' (S. 51). Soms gaat hij nog enkele stappen verder, door de kerken de taak toe te wijzen de jeugd religieus op te voeden. Hiermede is dus de verste grens van de tolerantie bereikt. Maar in feite wordt de ruimte van de kerk inzake de opvoedingsproblemen tot nul gereduceerd. 'Die HJ. duldet auch nicht, dass die Interessen einer konfessionellen Erziehung der Erziehung nur Volksgemeinschaft übergeordnet werden' (S. 110). Schirach trekt deze lijn ook door naar de 'vrijheid' die ieder lid der HJ. heeft, om er een eigen mening op na te houden (jede ehrliche Meinung hat in unserer Gemeinschaft Raum), om daarna onmiddellijk tegen de jeugd te zeggen, 'dass es aber nur eine Meinung gibt in dem Augenblick, da der Befehl verkundet wurde'. Uit de context blijkt bovendien overduidelijk dat 'der Befehl' betrekking heeft op alle terreinen van het mensenleven (S. 108).

In het rijk van Hitler en van Schirach mocht ieder zalig worden op zijn eigen manier, mits de god of de goden die men diende 'zu den Lebensgesetzen des Volkes nicht in Widerspruch stehen'. Boven het persoonlijke geloof van de enkeling moet de hogere eenheid van het volk en daardoor ook de eenheid van de totale jonge generatie staan: 'Im Dienst am Volksganzen sieht die nationalsozialistische Jugend ihr Tatbekenntnis zu Gott'. Ook in de HJ. gelooft men aan een almachtige God; de HJ. kan deze God slechts dienen door met haar jonge krachten Duitsland tot één groot en almachtig rijk te maken. Er moet deswege een strafvervolging worden ingesteld tegen die geestelijken die kritiek hebben op de HJ., want hun kritiek is laster! Hoe kan de kerk - zegt Schirach - zich eigenlijk tegen de HJ. verzetten? De HJ. is immer 'gottgebunden', zij is trouw aan God, de Führer en Duitsland; de miljoenen leden van de HJ. zijn dit niet, omdat het hen bevolen wordt, maar het is hun eigen innerlijke overtuiging; het credo van de HJ. is het woord van Arndt: ein Volk zu sein ist die Religion. Het is duidelijk dat een kerk, die met het oog op gezin, jeugd en opvoeding waarlijk Kerk wilde zijn, op al deze punten in het verzet moest gaan.

Wie deze uitspraken van Schirach leest, kan zich afvragen, of deze man in zijn ouderdom wellicht tot bezinning en innerlijke heroriëntering is gekomen. Schirach licht ons daar zelf over in, wanneer hij in zijn *Memoires* de vraag stelt, of het de noodlottige uitwerking van 'zijn' pedagogiek is geweest, dat duizenden jonge mensen meenden, dat zij de oudere generatie een voorbeeld moesten geven. Maar twintig jaar gevangenschap hebben hem niet tot het inzicht van zijn medeverantwoordelijkheid kunnen brengen. Wat voor de Bourbons gold bij hun terugkeer na de Napoleontische tijd, geldt voor Schirach na zijn terugkeer uit Spandau; niets geleerd en niets vergeten.

De Hartog wijst er in het reeds genoemde geschrift *Modern Heidendom* (1935) op, dat de strijd van de nazi's tegen de kerk de jeugd tot inzet had. Want de Kieler Hochschulblättern presenteren de nieuwe Duitse geloofsbelijdenis aan de studenten. Hoewel voor christenen dit 'germaanse apostolicum' blasfemisch in de oren klinkt, zullen wij terwille van de wetenschappelijke documentatie enkele citaten geven. Mede daaruit kan verklaard worden, waarom 'de bekennende Kirche' het verzet gekozen heeft, ondanks de diep-tragische consequenties die dit meebracht; in het laatste gedeelte van dit artikel gaan wij daarop nader in.

Hier volgen enkele citaten:

'Art. 1: Wij geloven, dat God zich aan ons openbaart in ons Duitse bloed en Duitse geweten, in ons Duitse land en Duitse geschiedenis. Dat is ons Duits geloof. Daarom noemen wij ons 'Duitse heidenen'. Het begrip 'heiden' is voor ons geen scheldwoord, maar een ere naam. Wij zijn trots op ons Duits geloof, ons Noords heidendom.

Art. 4: Wij erkennen geen internationale mensheidsreligie, omdat de volken en rassen allen verschillend zijn. Daarom willen wij, Duitse heidenen, geen Joodse religie in Duitsland. Wij geloven niet meer aan de Heilige Geest. Wij geloven aan het heilige bloed. Volgens christelijke opvatting zijn alle mensen na Adams val 'in zonde ontvangen en geboren'; volgens Duits geloof zijn wij uit God geboren en naar zijn wil gegroeid. De mythus van het Joodse christendom luidt: zonde en verlossing; de mythus van het Noordse heidendom luidt: bloed en eer.'

Wij dienen ons bij het bovenstaande scherp te realiseren, dat het hier om een universitair document gaat, geschreven voor studenten.

Spel en tegenspel

De pedagogische geschriften die geheel in de lijn der

nazi-ideologie liggen, zijn bekend. Ook voor eigen oriëntatie behoeft men ze nauwelijks te raadplegen, want na het bovenstaande zal het duidelijk zijn, dat er slechts één karakteristiek van te geven is: variaties op een bekend thema. Ze zijn geschreven door mensen die bezeten waren van deze ideologie en die zich daarom ontslagen achtten kennis te nemen van de wetenschappelijke pedagogiek. Dienaren van Hitler die dit wel hebben gedaan, hebben hun kennis gebruikt om een aantal auteurs op de index van de verboden literatuur te plaatsen. De eerste die het moest ontgelden was F. W. Foerster, wiens werken reeds in 1933 in 't openbaar werden verbrand.⁶

Vermelding verdient nog dat Waterink reeds in de dertiger jaren aandacht vroeg voor de gevaren van de nazi-pedagogiek.⁷ Hij wijst op F. A. Beck die in zijn *Geistige Grundlagen der neuen Erziehung* het eerste grote handboek der nationaal-socialistische pedagogiek publiceert. In een gezwollen stijl geeft hij het geestelijk fundament van zijn pedagogisch denken: 'Die geistigen Grundlagen der neuen Erziehung können nur aus der ewigen Idee und den lebendigen Forderungen des geistigen Lebens erfasst und gestaltet werden. Nationalsozialismus ist das universale geistige Lebensprinzip, das die Ewigkeit und Gegenwartslebendigkeit dieser Idee in organischer Einheit verbindet. Diese einzig zulässige kosmische und konkrete Deutung des Nationalsozialismus ist das geistige Fundament dieses Werkes'.

Holfelder, die in 1936 het einde der normatieve pedagogiek aankondigt (– dass wir heute am Grabe der normativen Pädagogik stehen –) doet in feite niet anders dan een nieuwe normatieve pedagogiek introduceren, die van het Derde Rijk. Zijn grafrede slaat op elke pedagogiek die er vóór hem geweest is, omdat de pedagogen van vóór 1936 nog niet leefden bij het licht door Hitler ontstoken. '(Die Erziehung) sichert den Bestand der Nation und der Gestalt, die ihr der Führer gegeben hat'.

In deze toon houdt Holfelder het pagina's lang vol, tot geen andere conclusie komend dan deze: 'Nur aus dem Boden dieser menschenformenden politischen Zucht kann eine echte politische Bildung als eine zentrale Aufgabe der kommenden Schule erwachsen, die die Einsatzfähigkeit des jungen Deutschen nicht lähmt, sondern klärt und steigert'.

Moge Holfelder uit de wetenschappelijke literatuur volledig verdwenen zijn, anders is het gesteld met mensen als Edouard Spranger, Ernst Kriek en Erich Weniger.⁸ Spranger maakt het ons met zijn pedagogische uitspraken uit de jaren na 1933 bepaald niet gemakkelijk; hij vindt het niet toevallig, dat het juist een militaire geest is, die de nieuw ont-

stane opvoedingsidealen 'bis in der äusseren Terminologie bestimmt', om daar nog aan toe te voegen, dat de 'Wehrhaftmachung' van de Duitse jeugd een hoog ideaal is, dat door alle opvoedingsinstanties als het volstreckte doel moet worden nagestreefd. Hoewel Spranger in diezelfde jaren heeft gezegd, dat Hitler een bijna onmogelijk schijnende prestatie heeft volbracht, publiceert hij in 1955 een document *Mein Konflikt mit der Hitlerregierung*, dat volgens zijn zeggen reeds in 1933 geschreven is.

Met Ernst Kriek liggen de zaken eenvoudiger; daarvan getuigen zijn talrijke geschriften uit die tijd. Voor hem is opvoeding slechts mogelijk als door 'geeignete Rassezucht, Rassepflege, Rasseauslese, Rassehygiene der natürlichen Boden des Aufstiegs bereitet ist'.

In zijn *Philosophie der Erziehung* houdt hij de jeugd voor, dat de Germanen voorbeschikt zijn tot het 'hochadliche' offer; de jeugdorganisaties zijn een nog beter politiek instituut om deze idealen aan te leren dan de scholen.

Het is geen vreugdevolle arbeid de 186 pagina's van Kriek's *Nationalpolitische Erziehung* te moeten doorworstelen. Wij zouden uitvoerig kunnen citeren uit het ellenlange hoofdstuk *Erziehung* om de lezer een beeld te geven van het pedagogische gif, waarmee wij van regel tot regel geïnjecteerd worden. Het boek is één verheerlijking van de Pruisische soldatengeest, van het Germaanse ras, van de tot genie en profeet verheven Führer, van de aantrekkingskracht tussen 'Reichswehr und völkische Jugend' enz. enz. Laten wij volstaan met de opmerking die te vinden is op S. 80, waar Kriek het primaat der politiek zowel voor de opvoeding als voor de wetenschap proclameert. Deze these is de enige basis waarop hij een pedagogiek wil bouwen.

Bij het eerste lustrum van Hitler houdt Kriek aan de Heidelbergse universiteit een enthousiaste feestrede (30-1-1938), waarin hij als de hoogste pedagogische doelstellingen ziet 'der volksgebundene deutsche Mensch, der politische Charakter' (S.5). Kriek is waarschijnlijk een der weinige Duitse pedagogen, die zover is gegaan, dat hij de politieke propaganda bewust en expliciet in zijn didactisch denken heeft opgenomen, (S. 9); voor hem zijn de Germanen het politieke Herrenvolk, dat de gang der geschiedenis dwingend bepaalt; de jeugd moet ervan doordrongen worden, dat sedert de dagen van het Romeinse rijk alleen het Germaanse bloed de grote beweegkracht in de geschiedenis is geweest (S. 15).

De vraag die wel gesteld moet worden, is de vraag naar het tegenspel. Daarbij dient in het kader van dit artikel geen aandacht geschonken te worden

aan die op zichzelf incidenteel waardevolle pedagogische literatuur uit die tijd, die er angstvallig voor waakte, nergens openlijk of op bedekte wijze tegen de ideeën van Schirach en de zijnen in te gaan, daar dit onmiddellijk het einde van de publicistische arbeid van de auteur zou betekenen. In veel gevallen stonden deze auteurs nog sterk onder invloed van het tolerantie-principe van de z.g. Reform-Pädagogik der twintiger jaren; men was tolerant, zelfs tegenover de felste intolerantie.

Veel moeilijker is het de namen van hen te achterhalen, die zich op het domein van opvoeding, onderwijs en wetenschappelijke pedagogiek wél verzet hebben. Hun stem is in bloed verstikt en de nazi's hadden er geen enkel belang bij hun naam voor de toekomst te bewaren. Dit lot trof in de eerste plaats de Joodse auteurs. Daarnaast staan de weinigen, die zich niet lieten 'gelijkschakelen', die geen 'ariërs-verklaring' wensten te ondertekenen en die weigerden tot een of andere fascistische mantelorganisatie toe te treden. Het zal vermoedelijk nooit mogelijk zijn een enigermate volledig overzicht te krijgen van hen die op het gebied van onderwijs en opvoeding de strijd tegen de nazi's hebben aangeboden.

Uit diegenen die verzet boden willen wij één enkel voorbeeld kiezen, meer dan ooit ervan overtuigd dat deze keuze uiterst subjectief is. Wij noemen hier Minna Specht, in Nederland vrijwel onbekend, maar stellig bekend – behalve in Duitsland – in Denemarken en Engeland. Toen zij op 22 december 1959 tachtig jaar werd, verscheen er een uitgebreide bundel, waaraan ongeveer 30 auteurs medewerkten, onder de titel *Erziehung und Politik*.⁹ In haar kringen geëerd als een zeer strijdbare 'Sozialistin', neemt zij in 1925 de leiding op zich van het Landeserziehungsheim Walkemühle bij Melsungen, dat al spoedig een centrum werd van verzet tegen het veldwinnend nationaal-socialisme; reeds in 1931 moet dat gedeelte van het Heim gesloten worden, dat de vorming van volwassenen beoogt. Minna Specht sticht dan een blad, *Der Funke*, dat scherp stelling neemt tegen Hitler. De gevolgen bleven niet uit: in maart 1933 wordt haar instituut gesloten en door de S.A. bezet. Zij capituleert nog niet; probeert langs juridische weg haar school weer terug te krijgen, wat tot enig resultaat heeft, dat haar leven gevaar loopt. Zij wijkt uit naar Denemarken, waar ze ten noorden van Kopenhagen een emigrantenschool sticht: 8 kinderen, 2 onderwijzers. Deze school wordt nu het centrum van kinderen van uitgeweken anti-fascistische gezinnen, en ze groeit in enkele jaren uit tot een grote inrichting met een kleuter-afdeling. Maar de druk van Hitler op Denemarken neemt toe, de school krijgt geen mogelijkheden

meer, zodat Minna Specht met een aantal emigranten uitwijkt naar Engeland, waar zij de opvoedings-taak opnieuw ter hand neemt; werkloze mijnwerkers helpen haar in Wales bij de inrichting van een gebouw. Ook hier groeit het werk in korte tijd uit tot een groot instituut voor opvoeding en onderwijs. Maar kort na het uitbreken van de oorlog worden alle Duitse onderwijzers, waaronder Minna Specht, geïnterneerd; het instituut wordt gesloten. In het interneringskamp op het eiland Man begint zij onmiddellijk de geïnteresseerde kinderen onderwijs te geven. In 1941 beschouwt de Engelse regering haar niet meer als gevangene; zij krijgt belangrijke taken toegewezen: zitting in een comité voor vernieuwing van het Engelse onderwijs, en het lidmaatschap van het German Educational Reconstruction Committee. In dit laatste comité zijn de plannen voorbereid voor de heropvoeding van de Duitse jeugd en de Duitse leraren, zo spoedig als dit mogelijk zou zijn.

Vrijwel onmiddellijk na de Zusammenbruch van Duitsland en de daaropvolgende bezetting herinneren de militaire autoriteiten zich, wat Minna Specht gedaan heeft in haar jarenlange strijd tegen de nazi's. Op 8 november 1945 krijgt zij het volgende telegram: 'You are appointed Headmistress by the Military Government USA in the Odenwaldschule. When do you intend to travel?' Zo keert zij na een ballingschap van vele jaren naar haar vaderland terug om een begin te maken met de gigantische taak van de heropvoeding . . .

De levensgang van Minna Specht is een van die 'petites histoires' die in de wereldgeschiedenis ongenoemd zullen blijven. Maar juist in zo'n mensleven openbaart zich iets van het vuur dat onuitblusbaar is, omdat het van dag tot dag vernieuwd wordt door de liefde voor het kind.

Balans na 15 jaar

Na 15 jaar stelt de Duitse televisie een onderzoek in onder de jeugd van 14 tot 19 jaar omtrent hun opvattingen over Hitler en het nazisme. De antwoorden zijn met behulp van moderne wetenschappelijke methoden verwerkt.¹⁰ De geënquêteerde jeugd was die van het voortgezet onderwijs en van het beroeps-onderwijs. Het resultaat is verbijsterend. Niet eenmaal noemt de jeugd Bergen Belsen, Auswitz, Sobibor, Mauthausen of een ander concentratie-kamp; niemand zegt ook maar één woord over de meer dan zes miljoen vergaste Joden; wel spreekt men zijn verontwaardiging uit over de verdeling van Duitsland, maar niemand wijst erop, dat het 'finis

Germaniae' uitsluitend op het conto van Hitler c.s. staat.

Zeer opmerkelijk is ook, dat meer dan 50% van de ondervraagden niet in staat is te antwoorden, omdat zij 'so weit im Geschichtsunterricht nicht gekommen sind' (!) De geschiedenis van de jaren 1930-1945 blijkt op de scholen volstrekt onderbelicht te zijn. Blijkbaar hebben andere zaken de herinnering aan de nazi-periode geheel overwoerd: das deutsche Wirtschaftswunder, de ongehoord snelle wederopbouw van de verwoeste steden, de herbewapening, de relaties tot de Raad van Europa, de EEG (inclusief Europees Parlement), West-Europese Unie, OESO, United Nations (inclusief Unesco), enz. Terwille van de documentatie moeten wij nog enkele antwoorden uit de genoemde enquête citeren; veel citaten zijn onnodig, omdat ook deze antwoorden wederom variaties zijn op hetzelfde thema.

'Ich habe Hitlers Mein Kampf ganz gelesen und finde, dass er es sehr gut verstanden hat, die drei Grundtriebe der Deutschen zu vereinigen, nämlich den Nationalismus, den Sozialismus und den Antisemitismus'. 'Adolf Hitler is der Schöpfer der Autobahnen ... Der Nationalsozialismus hat Friede unter den politischen Parteien gestiftet ... und die Arbeitslosigkeit in Deutschland beseitigt ... Wenn Adolf Hitler den Krieg gewonnen hätte, wäre er heute der grösste Deutsche ... Unter dem Nationalsozialismus hat es keinen Halbstarkenkrawall gegeben ...'

Gelijk met de hierboven beschreven enquête vond, zij het op veel kleiner schaal, een onderzoek met zeer beperkte vraagstelling plaats aan een Duits onderwijsinstituut. Men behoeft aan dit onderzoek, waarbij uitsluitend gevraagd werd, wie men de grootste Duitser vond, geen al te grote waarde toe te kennen. Niettemin is het tekenend dat Hitler, na Bismarck en Goethe, goed was voor het brons (om het eens in een sportterm uit te drukken).

Een communistische visie op deze problematiek

Vanuit de betrekkelijk vele communistische visies op de trits jeugd - opvoeding - onderwijs tijdens de Hitlerperiode en de onmiddellijk daaraan voorafgaande jaren, kiezen we die welke is neergelegd in het in de D.D.R. veelvuldig gebruikte *Geschichte der Erziehung* onder redactie van o.a. Karl Heinz Günther, waarvan in 1973 de elfde druk verscheen (Volkseigener Verlag Berlin). Nieuwe gegevens over de periode tussen 1918 en 1933 levert deze studie nauwelijks op; wel treft het ons, dat een aantal auteurs op een nogal schematische wijze wordt be-

naderd: men is óf communist óf men heeft al betrekkelijk snel fascistoïde neigingen. Nietzsche, Julius Langbehn en Paul Natorp worden eigenlijk geheel tot het nationaal-socialisme gerekend. Dat Ernst Krieck een zwaar vonnis te horen krijgt, is begrijpelijk. Nauwelijks minder hard is het oordeel over Spranger 'die het facisme hielp voorbereiden'. In zijn Volkskenntnis, Volksbildung, Volkseinheit (1930) verklaarde hij de parlementaire democratie voor onbruikbaar; hij pleitte voor Blut, Arbeit, Ordnung, Gläubigkeit; in 1932 verkondigt hij het einde der democratie, zijn hoop is gevestigd op een man die 'Verzweiflung und Selbstwegwerfung gebannt hat', terwijl hij in 1933 beweert dat Duitsland eindelijk ontwaakt is.

Voor de auteurs van deze *Geschichte der Erziehung* is het moeilijk een greep te krijgen op het dialectische denken van Litt. Deze zou namelijk in 1933 op een congres in München een lezing houden over die Erziehung im nationalsozialistischen Staate. Deze rede mocht op het laatste moment niet doorgaan, omdat Litt zich verzet had tegen de 'rassenkundliche Grundlegung der Geisteswissenschaften'. De rede verscheen echter wel in het tijdschrift *Die Erziehung*.

De auteurs vermelden voorts een aantal communistische jongeren die in het verzet zijn gegaan, terwijl de namen opgetekend zijn van enkele in het verzet omgekomen Duitse leraren.

Vragen zonder antwoord

De vraag hoe het mogelijk was, dat opvoeding, onderwijs en pedagogiek zich in Duitsland zó gemakkelijk door het facisme lieten overweldigen, is slechts één der vele aspecten van de zeer fundamentele en gecompliceerde vraag, hoe het kwam dat een geheel volk van 70 miljoen mensen zich gewonnen gaf aan een daemonie die in de wereldgeschiedenis z'n weerga niet kent. Het valt volstrekt buiten de proporties van dit artikel om zelfs een schijn van antwoord en oplossing te zoeken voor vragen en problemen die wellicht nooit ten volle ontraadseld zullen worden.¹¹

Ten aanzien van opvoeding en onderwijs zou een zeer zorgvuldige analyse noodzakelijk zijn van de z.g. Reformpädagogik, die na de catastrofe van 1918 zo'n grote invloed had. Men moet dan zien dat de nazi-pedagogiek op zeer geraffineerde wijze denksectoren uit b.v. Natorp († 1924) en Kerschensteiner († 1932) geïsoleerd heeft, om zinnen of brokken van zinnen voor haarzelf te annexeren. In feite kan men dit met elke wetenschappelijke pedagogiek doen. Als b.v. Paul Natorp zegt, dat het hoofdprincipe

van zijn pedagogisch socialisme is, dat heel de opvoeding in haar wezen, haar doel, haar middelen, haar geest en haar organisatie een gemeenschapszaak dient te zijn, en dat inzake de doelstelling der opvoeding het individu niet deugt en dat slechts de hervorming van de sociale orde de voorwaarde bepaalt van alle wezenlijke pedagogische hervorming, dan is het voor een door fascisme vergiftigde geest niet zo heel moeilijk om deze woorden volstrekt naar de eigen politieke ideologie te vertalen. En waarom zou diezelfde geest het opschrift boven het concentratiekamp in Dachau, Arbeit macht frei, niet in relatie brengen met het gepassioneerd pleidooi voor 'arbeid' zoals dat bij Georg Kerschensteiner te vinden is? En zei dezelfde pedagoog niet: 'Der Weg zum idealen Menschen führt nur über den brauchbaren Menschen'. Bovendien heeft Kerschensteiner de staat de hoogste vorm van gemeenschap en de staatsburger het hoogste ideaal genoemd; in de staatsburgerlijke opvoeding is godsdienst en zedelijkheid mede inbegrepen; door zijn beroep moet hij medewerken aan de verzedelijking van de staatsgemeenschap.

Nogmaals: in de verdaemonisering van de wetenschap gaat men op deze wijze te werk; doet men dit in de wetenschap die pedagogiek heet, dan worden vanzelfsprekend kind en jeugd geslachtofferd.

In de door ons bedoelde analyse mag het werk van Aloys Fisher, wiens vrouw in Theresienstadt vergast werd en wiens zoon in 1939 sneuvelde, niet ongenoemd blijven. Gelukkig heeft Hermann Röhrs opnieuw de aandacht op hem gevestigd.¹²

Wij herinneren hier ook aan de Duitse denkpsycholoog Otto Selz, die zo'n grote invloed heeft gehad op Kohnstamm en diens school, speciaal wat de didactiek betreft. F. W. Prins gaf in Pedagogisch Forum een beschrijving van de naar Nederland gevluchte Selz; het zo zeer vereenzaamde leven van deze Joodse geleerde eindigde in de gaskamer.¹³ Vervolgens zal men het werk van Theodor Litt tegen de röntgenlamp moeten houden; de feiten uit zijn leven zijn bekend: in 1936 door Hitler op non-actief gesteld; hij heeft met het wederom opnemen van zijn professoraat moeten wachten tot na de oorlog.

Men zal bij de beoordeling van Litt's werk stellig rekening moeten houden met hetgeen hij schreef toen zijn *Führen oder Wachsen lassen* na de oorlog met een toegevoegd hoofdstuk weer herdrukt werd. Zijn woorden komen hierop neer: in 1933 is mijn werk uit de pedagogische discussies verdwenen; de oorzaak is, dat het Derde Rijk de gelijkschakeling van 'Erziehung' en 'Führung' tot een geloofsartikel had verheven, terwijl ik uit naam van de pedagogiek deze gelijkschakeling bestreed. 'Denn jene 'Erzie-

hung', die in Wahrheit nichts anderes war als ein Stück politischer 'Führung' hat zur Herbeiführung der deutschen Katastrophe nicht Weniges beigetragen'. En ziende naar de toekomst meent Litt, dat deze nooit zal slagen als het probleem der opvoeding onopgelost blijft.¹⁴

De primaire grondvraag, hoe het komt dat opvoeding en onderwijs zich na 1933 al te gemakkelijk op het hellend vak lieten plaatsen, blijft wat haar essentie betreft, voorlopig onbeantwoord.

Ook aan O. F. Bollnow, die herhaaldelijk poogde een antwoord te formuleren, is dit zeker niet in voldoende mate gelukt; hoogstens geeft hij een acceptabele uiteenzetting van de feiten.¹⁵

Toch is het wellicht mogelijk een enkel facet nader te belichten. De volgende argumentatie is voornamelijk ontleend aan gesprekken die ik mocht voeren met mensen uit een gemeenschap die meestal als 'die bekennende Kirche' werd aangeduid en die, theologisch gezien, sterk de invloed van de Zwitserse dogmaticus Karl Barth heeft ondergaan; deze groep heeft actief en doelgericht verzet geboden, speciaal daar waar de rechten van kerk en gezin in 't geding waren. Toen ik met een aantal mensen uit deze groep de hierboven geformuleerde vraag besprak, kreeg ik de volgende reacties.

Men wees mij op een fundamenteel verschil tussen het Duitse en het Nederlandse verzet; wie zich in Nederland in het verzet begaf, streed tegen een macht die heel concreet in militair opzicht onze vijand was. Voor het Duitse verzet was het volstrekt duidelijk, dat de ondergang van Hitler slechts kon voortvloeien uit de militaire vernietiging van Duitsland. Wat zo'n ondergang betekende wist men na de eerste wereldoorlog (Versailles) maar al te goed. Wie zich in Duitsland tegen Hitler verzette, gaf daarmee te kennen de militaire vernietiging van zijn land te wensen. Reeds deze tragische consequentie heeft velen, die overigens stellig oog hadden voor de daemonie der nazi's, ervan weerhouden zich tegen Hitler te keren, Bij enkele van deze mensen leefde de nogal naïeve gedachte: eerste de oorlog winnen, daarna in Duitsland orde op zaken stellen en het regiem ten val brengen. De 'bekennende Kirche' heeft de tragische consequentie aangedurfd door in het verzet te gaan.

Van deze zijde heeft men er mij duidelijk op gewezen, dat een der hoofdpijlers van het regiem gevormd werd door de trits: jeugd-opvoeding-onderwijs.

De vraag waarom zoveel opvoeders en wetenschappelijke pedagogen verstek hebben laten gaan, moet volgens mijn zegslieden 'stahlhart' beantwoord

worden: wie in het verzet ging en dus het belangrijkste bolwerk, het opvoedingssysteem, zou willen slechten, gaf daarmee impliciet de wens te kennen, dat het Duitse front zo snel mogelijk ineen zou storten; en hier streden wellicht zijn eigen kinderen; slechts via een militaire nederlaag zou een nieuw opvoedingssysteem mogelijk zijn; dit is in feite ook zo geschied. Als informatie dient nog vermeld, dat de bezettende machten in 1945 twee leervakken onmiddellijk van de lesroosters hebben verwijderd: geschiedenis en gymnastiek; de reden ligt voor de hand.

Intussen zal het na het bovenstaande wel duidelijk zijn in welk een tragische situatie van gewetensconflicten de goedwillende opvoeders zich bevonden.

Wij willen de vraag die ons thans bezig houdt ook nog bezien in relatie tot de jaren dat Duitsland nog niet daadwerkelijk in oorlog was (1933-1939). De groep der 'bekenende Kirche' wees mij daarbij op een facet, dat regelrecht samenhangt met de wetenschappelijke pedagogiek.

Na de eerste 'Zusammenbruch' van Duitsland (1918) was er bij velen een grondstemming van defaitisme, waaraan de begaafde Oswald Spengler uiting had gegeven in zijn *Der Untergang des Abendlandes* (1917); dit boek was reeds in 1914 in eerste opzet gereed. De ontstellende verwarring waaraan Duitsland ten prooi was, bracht opnieuw de vragen van opvoeding, onderwijs en de wetenschappelijke bezinning daarop, onder de aandacht. Een nieuw pedagogisch élan werd geboren, dat in zijn structuur vanwege de heterogene elementen moeilijk analyseerbaar was. Bij velen werkte de hegeliaanse dialectiek duidelijk door in hun pedagogische theorieën; bij anderen zien wij geromantiseerd-socialistische opvoedings- en vormingsidealen, zich uitend in hernieuwde belangstelling voor jeugdbewegingen als de Wandervögel. Het oude ideaal van de onderwijzer Richard Schirrmann, die in 1909 in Sauerland de eerste jeugdherberg stichtte, kreeg mede nieuwe impulsen. De Wandervögelbeweging dateert echter reeds van 4 november 1901, toen zij in Steglitz werd opgericht.

Het is wellicht goed om nog eens naar voren te halen wat een Nederlands geestverwant van de Wandervögel, Koos Vorrink, in 1926 heeft gezegd.

Hij beschouwt de Wandervögel niet als een homogene groep, al is er stellig een grote eenheid ten aanzien van 't geen zij afwijst. Het gaat haar leden niet in de eerste plaats om een goede maatschappelijke positie met een hoog salaris te veroveren; de beweging wordt gedragen door het enthousiaste besef, dat het leven groter en wijder is dan het financiële inkomen; eigenlijk ontdekt zij het leven opnieuw,

waardoor het groter, heerlijker, zonniger en vreugdevoller wordt. Vorrink wil in overeenstemming met de Wandervögel dat het leven niet verdort tot een rekensom of tot een star gebod; gevoel, verbeelding en intuïtie zijn de nieuwe oerkrachten. De jeugd zal leren de verziekte atmosfeer van de steden te ontvluchten en zij zal de natuur herontdekken in het opnieuw beleven van de zinnen, de geur, de kleur, wind, regen, zonlicht en maneschijn. De jonge mens die zijn ziel daarvoor heeft opengezet zal het wonder van het grote en heilige leven ervaren in een stilte die eerbiedig maakt.

Meisjes en jongens die zich op deze wijze aan de natuur geven, zullen eveneens streven naar een nieuwe maatschappij met een nieuwe gemeenschapsidee: het dienstprincipe zal daar staan tegenover het winstprincipe.

Vorrink gaat hier zelfs over tot een religieus woordgebruik als hij de gemeenschap en de kameradschap de ware verlossing noemt van de jeugdbeweging die daardoor zal komen tot 'een nieuwe daadkrachtige ethiek'. Maar daarmee is het hoogste nog niet bereikt. De kroonpunten van het gemeenschapsleven zijn spel, muziek, dans en feest. Dan zullen 'de oerkrachten van gevoel en verbeelding, in hun uiting geremd door de eenzijdige verstandsopvoeding' optimale ontplooiingskansen krijgen; dan beleeft de jeugd de diepe zin van volkslied en volksdans . . .

Deze beschouwingen van Vorrink zijn een typisch voorbeeld van een socialisme dat, voor zover het de jeugdbeweging betreft, is opgelost in het suikerwater der romantiek; moge suikerwater ongevaarlijk zijn, een fondantkleurig vormingsideaal dat in een sterk geromantiseerde context de jeugd wordt aangeboden, waarbij bovendien de illusie wordt gewekt dat men de maatschappij vernieuwt door feesten te vieren bij maanlicht, is ondanks de ontwijfelbaar goede intenties, een gevaar.

Op hetzelfde congres waar Vorrink sprak, voerde ook J. Eykman het woord; hij was de ziel van de A.M.V.J. Hij sprak over hetzelfde onderwerp als Vorrink, maar belichtte het veel minder romantisch en in sommige opzichten bijna profetisch-kritisch. Eykman is gedoken in de wetenschappelijke publicaties over de Duitse jeugdbeweging en hij ontdekte dat Curt Bondy in *Die proletarische Jugendbewegung* reeds de gevaren signaleert, die de Duitse jongeren, vanuit de jeugdbeweging zelve, bedreigen: de sterk dominerende invloed van het leiderschap. En bij Blüher een van de groten in de Duitse jeugdbeweging, vindt Eykman de uitspraak: 'Het volk heeft de leider nodig om volk te worden, in andere gevallen blijft het een toevallige massa'.¹⁷

Keren wij nu terug tot onze oorspronkelijke vraagstelling, hoe het kwam dat de opvoeding en haar wetenschap capituleerden voor het nationaal-socialisme. Dan liggen met alle voorzichtigheid die geboden blijft in het bovenstaande toch wel tendenzen die op een antwoord wijzen. De schwärmerische jeugdbewegingromantiek stond innerlijk machteloos tegenover die nieuwe fascinerende leidersfiguur, die maar al te gretig het gehele begrip-penarsenaal (liefde tot de natuur, vaderlandsliefde, gemeenschap, socialisme, daadkracht, kameraadschap, het gezonde zinnenleven) annexeerde, om het, geïnjecteerd met een nieuwe daemonie, aan de jeugd terug te geven. Als wij daaraan toevoegen, dat althans een deel der wetenschappelijke pedagogiek door haar hegeliaanse invloed betrekkelijk gemakkelijk Hegel's begrippen als absolute geest, subjectieve geest, objectieve geest, cultus etc. zonder duidelijke materiële inhoud in haar opvoedkundig denken indroeg; dat zij vervolgens allergisch was voor religieuze beïnvloeding, omdat zij geknield lag voor een nieuwe god die tolerantie heette, dan behoeft het ons niet te verwonderen, dat althans van dit deel der Duitse pedagogen geen tegenstand met de inzet van eigen leven te verwachten was. Van Peursen gaat nog een stap verder; volgens hem heeft de leer van de objectieve geest, zoals deze geobjectiveerd en herkenbaar is in de cultuur, met name in recht, moraal en zedelijkheid – in het laatste weer de driedeling familie, maatschappij, en overkoepelend, de staat – verschillende Hegelianen tot het nationaal-socialisme gebracht.¹⁸ Dat de nazifilosofen zich herhaaldelijk en bij voorkeur op Hegel beriepen, mag echter nauwelijks als een bewijs gelden, gelet op de hoge graad van onzindelijkheid, waarmee men uit z'n verband gedrukte citaten aan de eigen ideologie dienstbaar maakte.

Onbeantwoord blijft overigens de vraag hoe het komt, dat 15 jaar na de ondergang van het fascisme een groot deel der jeugd zó reageert op de Hitlerperiode, als hiervoren is aangegeven. Men kan natuurlijk niet het geschiedenisonderwijs als de uitsluitend schuldige aanwijzen. Niettemin zal ook Nederland in dit opzicht wel uiterst waakzaam moeten zijn, aangezien de z.g. mammoetwet het in haar onbegrijpelijke wijsheid mogelijk heeft gemaakt het vak geschiedenis in het voortgezet onderwijs tot minimale proporties te reduceren.

Zoals gezegd, is dit artikel mede ingegeven door een bepaalde zorg en bezorgdheid voor de Nederlandse jeugd. Veel jongeren schuren langs de feitelijkheid der geschiedenis en men wondt zich eraan, maar men weet niet meer hoe het komt. Veelal

zien jonge mensen wel de verschijnselen van deze tijd; maar hun kritiek erop beantwoordt niet aan de eis dat de zo noodzakelijke analyse transparant gemaakt dient te worden op de daemonie van een toch nog recent verleden.¹⁹ En de onrust daarover neemt toe, als wij zien dat dit tekort aan analytische denkkraft zich mede openbaart bij hen die straks leiding moeten geven in scholen en opvoedingsinstituten en bij hen die reflecterend op hun werk, de weg der wetenschap pogen te gaan. Zou in de opvoedingswetenschap het fascisme van iemand als Baldur von Schirach onder dezelfde slogans pogen te penetreren, dan zal men dit gevaar wellicht snel onderkennen. De vraag die ons intrigeert en die eigenlijk dit gehele artikel draagt, is of men dezelfde daemonie ook weet te ontmaskeren als ze met andere terminologieën opereert. Juist degenen die nu nog leiding geven in de opvoedingswetenschap, dienen zich ook in dit opzicht van hun verantwoordelijkheid bewust te zijn.

Tot besef van deze verantwoordelijkheid riep Theodor Litt ons reeds op, onmiddellijk nadat hij weer spreken mocht. Toen hij een rede hield over het onderwijs in de Ostzone, reflecteerde hij op de reacties van zijn toehoorders met de volgende woorden: *'Die Diskussion die sich an diesen Vortrag anschloss, war der schlagende Beweis dafür, wie stark mancherorts das Bestreben ist, die Erziehung von neuem im Namen rein politisch gemeinten 'Führer'tums zu annekterieren'*.¹⁴

Wij dienen ons dit voor gezegd te houden.

Want het is toch wel een beschamende zaak, dat nog onlangs Theodor Adorno moest zeggen; *'Die Forderung dass Auschwitz nicht noch einmal sei, ist die allererste an Erziehung'*.²⁰

Noten

1. In de Amsterdamse universiteitsbibliotheken is de Duitse uitgave van *Revolution der Erziehung* niet aanwezig; wel de in 1942 verschenen Nederlandse vertaling van F. M. van der Maas. Andere mij bekende werken van Schirach zijn: *Die Fahne der Verfolgten* (Berlin, 1933); *Adolf Hitler, wie ihn keiner kennt* (Berlin, 1936); *Kantaterede* (Weimar, 1941); *Rede zur Eröffnung der Mozartwoche*, gehalten in Wien am 28 November 1941 (Weimar, 1943).

Vervolgens verzamelde hij een aantal gedichten en schreef hij de inleiding bij: *Das Lied der Getreuen* (Leipzig, 1940); in Nederlandse vertaling verscheen het boek van Beier en Linhardt: *De Führer*, een boek voor de jeugd; hierin staat een voorwoord van Schirach.

2. De adoratie van Schirach voor Chamberlain heeft

hij uitgesproken op 2 januari 1934 in een rede over 'het Duitse hart' van Chamberlain. Op 7 oktober 1923 schreef Chamberlain een brief aan Hitler, waaruit hier een citaat volgt: 'Dat gij me rust gaaft, ligt voor het grootste deel aan Uw ogen en aan Uw handgebaren. Uw ogen bezitten als 't ware handen, want zij grijpen de mensen en houden hen vast, en het is kenmerkend voor U, dat ge ieder ogenblik in Uw rede Uw woorden tot een bepaalde persoon onder Uw toehoorders richt, - dat ondervond ik als waarlijk karakteristiek. En wat Uw handen aangaat, ze zijn zo vol uitdrukking in hun bewegingen, dat ze met Uw ogen wedijveren. Zulk een man is zeker in staat, een arme, geplaagde geest rust te geven! En vooral nu hij zich aan de dienst van het Vaderland gewijd heeft. Mijn geloof aan Duitsland is geen ogenblik verzwakt. Toch had mijn hoop - dat beken ik - een zeer laag peil bereikt. Gij hebt de toestand van mijn ziel met één slag veranderd. Dat Duitsland in het uur van zijn grootste nood een man als gij doet opstaan, dat bewijst, dat het leeft en eveneens bewijst dat de invloed, die van U uitgaat; want deze twee dingen - de persoonlijkheid en haar invloed - behoren bij elkaar . . .

Ik kan nu rustig inslapen en had het ook niet nodig gehad, weer te ontwaken. God bescherm U'.

3. Er was een Führerschool in Potsdam, waarvan Schirach zelf zegt, dat hij er ontelbare malen de theorieën van de Führer verkondigd heeft aan hen die eens zelf tot leiders geroepen zullen worden. In deze Führerschool van de HJ. werden de voorschriften verkondigd, volgens welke de miljoenen leden der HJ. uit het gehele Rijk handelden. De leerlingen van deze school moeten de gave bezitten door hun redenaarstalent hun toehoorders te dwingen hetzelfde te denken als zij.
4. Schirach voelt niets voor het 'bakvis-ideaal' van de meisjes van betere stand. De Bund Deutscher Mädel heeft andere idealen, al zullen oude tantes zich wel zorgen maken over de zedelijkheid van deze meisjes.
5. Het woord van Nietzsche 'Leef gevaarlijk' heeft Schirach's hartelijke sympathie. Vervolgens moet men opvoedkundige bewegingen niet beoordelen naar hun theorie, maar naar hun succes.
6. J. W. van Hulst: Gunning, Kohnstamm en Eijkman over Foerster. *Pedagogisch Forum*, 5e jg., febr. 1971, no. 2.
Foerster werd aan het eind van de vorige eeuw reeds tot drie maanden vestingstraf veroordeeld, omdat hij in het tijdschrift van zijn vader 'Ethische Kultur' een felle aanval lanceerde op keizer Wilhelm II die de Duitse socialisten voor een 'vaterlandslose Rotte, die nicht werd wäre, den Namen Deutscher zu tragen, had uitgescholden. Tijdens de eerste wereldoorlog schrijft hij 'Friedenswarte' (1917), wat hem zijn profossoraat kost. Met zijn in 1923 verschenen geschrift 'Mein Kampf gegen das militaristische Deutschland' wordt hij de eerste verzetsstrijder. Hitler en Schirach moeten scherp hebben ingezien, hoe gevaarlijk de

pedagoog Foerster was voor het nationaal-socialisme: hij werd verbannen, verloor zijn burgerrechten, terwijl zijn boeken in 't openbaar werden verbrand. Toen Foerster op 9 januari 1966 in een Zwitsers sanatorium op 97-jarige leeftijd overleed, gaf vrijwel niemand meer aandacht aan hem: blijkbaar was hij tijdens zijn leven al dood verklaard. Toch genoot zijn *Jugendlehre* (1904) een wereldreputatie.

7. In de 2e druk van zijn *Theorie der opvoeding* (Kampen, 1958) kan men zijn uitgebreide beschouwingen over Holfelder en Beck opnieuw lezen (p. 35-40). Albert Holfelder schreef: *Das Ende der normativen Pädagogik*, in *Internationale Zeitschrift für Erziehung*, Jahrgang IV, 1935, Heft 1.
8. Iemand als Ernst Weniger, die aan de wetenschappelijke pedagogiek een onmiskenbare bijdrage heeft geleverd, staat waarschijnlijk model voor een grote groep van zijn vakgenoten. Zonder ook maar enigermate een oordeel over zijn leven uit te spreken, volgen hier de feiten: op 22 mei 1933 als professor (Frankfurt a.M.) op wachtgeld gesteld; op 21 september 1933 wegens politieke onbetrouwbaarheid ontslagen; 17-1-'34 ontslag ingetrokken en aangesteld als Studienrat; 31-3-'36 weer ontslagen; 6-4-'38 opnieuw Studienrat; in militaire dienst van 29-8-'39, waar hij snel promotie maakt; als majoor toegevoegd aan de staf van generaal Heinrich von Stülpnagel in Parijs; tijdens de capitulatie krijgsgevangen, maar reeds op 18-6-'45 weer vrij; gedurende de jaren der nazi's een uiterst vruchtbaar publicist; blijkens de titels hebben zeer veel van zijn geschriften uit deze tijd betrekking op de militaire vorming, zoals in 1935 *Kriegserinnerung und Kriegserfahrung*; *Wehrwissenschaft und Heereserziehung*; *Staat und Erziehung*, *Grundzüge einer politischen Pädagogik und Schulpolitik*; 1936 *Bücher über Soldatentum und Wehrerziehung*; recensie van Janko Janoff's *Die Erziehung des bulgarischen Menschen*; 1937 artikelen over de betekenis van de militaire opvoeding in *Militärwissenschaftliche Rundschau*; 1938 *Beiträge zur soldatischen Erziehung*; 1939 *Die Stunde des Offiziers*; 1940 *Goethe und die Generäle*; *Die preussische Generäle der Goethezeit*; 1941 *Der Feldherr als Erzieher*; *Das Ethos des deutschen Soldatentums und die Erziehung des deutschen Offiziers*; een aantal artikelen in *Erziehung und Bildung im Heere*; 1944 *Die Erziehung des deutschen Soldaten*; *Die Selbständigkeit der Unterführer und ihre Grenzen*.
Van Kriek raadpleegden wij de volgende geschriften: *Nationalpolitische Erziehung* (Leipzig, 1933); met Reichsminister Rust publiceerde hij *Das nationalsozialistische Deutschland und die Wissenschaft* (Hamburg, 1936), waarin Kriek in het voetspoor van Rust de gehele wetenschapsbeoefening ondergeschikt maakt aan diens politieke principes; *Völkisch-politische Anthropologie* (Leipzig, 1937); *Charakter und Weltanschauung* (Heidelberg, 1938); dit is de rede die Kriek op 30-1-'38 aan de Heidelbergse universiteit hield, om Hitlers eerste lustrum

- te vieren.
- Enkele citaten van Spranger zijn ontleend aan Karl Heinz Günther e.a. *Geschichte der Erziehung* (O. Berlijn; 11e druk 1973).
9. Hellmut Becker, Willi Eichler, Gustav Heckmann, *Erziehung und Politik*, Minna Specht zu ihrem 80. Geburtstag. Verlag Öffentliches Leben, Frankfurt am Main, 1960.
 10. Dit gedeelte berust op een studie van Otto Haase *Gedanken über den deutschen Charakter und seine nicht bewältigte Geschichte*. Frankfurt am Main, 1960.
 11. Een poging tot onderzoek van de jaren tussen 1918 en 1933, met als doel om te ontdekken, hoe het kwam dat Duitsland zo gemakkelijk in handen viel van het nazisme, is o.a. door de stad München ondernomen. Daartoe is een congres georganiseerd van 21-25 november 1960. Referaten en discussies zijn verzameld in 'Die Zeit ohne Eigenschaften; eine Bilanz der zwanziger Jahre; herausgegeben von Leonhard Reinisch, Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1961. Deze op zichzelf waardevolle studie, geeft een verantwoorde analyse van o.a. de volgende facetten der cultuur: architectuur, literatuur, theater, politiek, sociologie en de publiciteitsmedia, maar een referaat over opvoeding en onderwijs ontbreekt, ook in de discussie kwam de opvoedingsproblematiek nauwelijks aan de orde. Wel lezen wij in het voorwoord de treffende zin, dat men de dag van de machtsovername (30 januari 1933) door Hitler niet als een soort natuurcatastrofe moet zien, die alles wat de twintiger jaren tot stand brachten in één slag vernietigde, de tijd tussen 1918 en 1933 is veel meer de incubatietijd van het nationaal-socialisme. Uit de discussie van dit congres citeren wij slechts één opmerking:
'Hier liegt meiner Ansicht nach die ganze Tragik, das positive Dinge wie Volkslied, Volkstracht, Jugendbewegung und vieles andere vom National-socialismus lediglich als willkommenen Vorspann für reine Interessen - und Machtpolitik benutzt worden sind'. (S. 163)
 12. Hermann Röhrs, *Die Pädagogik Aloys Fischers*, 2e druk bij Quelle en Meyer, men zie ook het artikel in *Pädagogische Rundschau*, 22e jaargang, februari 1968 (Ratingsen) S. 84-85.
 13. F. W. Prins schreef in *Pedagogische Forum* (5e jg. no. 6, juni 1971) een artikel onder de titel 'Posthume hulde aan prof. dr. Otto Selz' naar aanleiding van het op 26 juni 1970 aan de universiteit van Heidelberg door Bernhard Seebohm verdedigde proefschrift 'Otto Selz, ein Beitrag zur Geschichte der Psychologie'. De opdracht die de promovendus aan zijn dissertatie meegeeft, luidt: Den Juden mit deutscher Muttersprache in Dankbarkeit für ihre geistige Leistung gewidmet. Als bijzonderheid mag vermeld, dat dr. Seebohm op 72-jarige leeftijd promoveerde.
- Prins deelt in dit zeer informatieve artikel mede, dat Selz in 1933 - hij was toen 52 jaar oud - door Hitler werd ontslagen. In 1938 komt hij, geholpen door prof. Révész naar Nederland, waar hij nog een aantal jaren college geeft aan het Nutsseminarium. Tijdens de Duitse bezetting weigert hij onder te duiken, omdat hij niemand in moeilijkheden wilde brengen. Op 24 juli 1943 gaat hij via de Schouwburg in de Plantage Middenlaan te Amsterdam naar Westerbork en naar Auschwitz; prof. Frijda heeft de wetenschappelijke en persoonlijke nalatenschap van Selz uit de handen van de nazi's weten te houden en deze is op verzoek van diens nicht ter beschikking van de Heidelbergse universiteit gesteld. Selz is vermoedelijk onmiddellijk na zijn aankomst in Auschwitz naar de gaskamer verwezen, want reeds op 27 augustus 1943 'ist sein Tod in der Nähe von Auschwitz bescheinigt'. (Seebohm, 26)
- Aangrijpend schrijft Prins: 'De duivelsring is gesloten: Het verdacht-maken, het wekken van achterdocht, het voeden van argwaan, het vermijden van contact, het zich niet kunnen encanaileren, het uit zijn beroep stoten, het niet mogen publiceren, het niet mogen vermelden van de naam van een Joodse auteur, het kwellen en het molesteren, het land uitjagen en tenslotte het vermoorden'.
14. Th. Litt, *Führen oder wachsen lassen*. 4e Auflage. Bonn 1949.
Geciteerd is het voorwoord.
 15. O. F. Bollnow heeft in de Einleitung van *Existenzphilosophie und Pädagogik* (Kohlhammer Verlag) althans enigermate een poging ondernomen tot analyse van de pedagogische situatie der twintiger jaren. De Reformpädagogik uit deze tijd had een zeer sterk geloof in de goede krachten van de mens, die door de opvoeding vrijgemaakt konden worden. Dit pedagogisch élan openbaarde zich in arbeidsscholen, kunstopvoeding, jeugdbeweging, vormingscentra, volkshogescholen, hernieuwde studie in de kinderpsychologie enz. Terecht stelt Bollnow dat 'de vertegenwoordigers van het Christendom' ernstig gewaarschuwd hebben tegen deze pedagogische hybris. Mede daardoor is een crisis ontstaan in de Reformpädagogik die niet tot een oplossing is gekomen. Want toen deze crisis nog in volle gang was, sloeg het nationaal-socialisme toe; en alles wat door een geweldig pedagogisch enthousiasme was opgebouwd, viel in Schirach's handen.
 16. Verslag van het Eerste Nederlands Pedagogisch Congres, Groningen 1926; p. 384-386.
 17. T.a.p., p. 405-407.
 18. C. A. van Peursen, Hegel, in *Christelijke Encyclopedie III*, p. 395, Kampen 1958.
 19. Men zie hierover: J. Overduin, *Hel en hemel in Dachau*.
 20. Theodor W. Adorno, *Erziehung zur Mündigkeit*, Frankfurt 1970; s. 88.